Europa-Universität Flensburg
Institut für Gesellschaftswissenschaften und Theologie
Seminar für evangelische Theologie

„Die Entwicklung des evangelischen Religionsunterrichts und die Rolle der Lehrkraft unter den Bedingungen religiöser Vielfalt am Beispiel Schleswig-Holsteins“

Eine Studie im Rahmen der ReVikoR-Untersuchung

Dissertation
zur Erlangung des akademischen Grades Dr. phil.
am Seminar für evangelische Theologie
des Instituts für Gesellschaftswissenschaften und Theologie
der Europa-Universität Flensburg

vorgelegt von
Thorsten Dittrich

Weede
Juli 2019

Erstgutachter: Prof. Dr. Johannes Woyke, Europa Universität Flensburg

Zweitgutachter: Prof. Dr. Frank M. Lütze, Universität Leipzig

Inhaltsverzeichnis

0. Vorwort 6
1. Einleitung 7
1.1. Ausgangspunkt und Motivation für diese Forschungsarbeit 7
1.1.1. Von den ersten Ideen zum Start dieser Untersuchung 7
1.1.2. Der Religionsunterricht in der aktuellen öffentlichen Diskussion am Beispiel Schleswig-Holsteins 8
1.1.3. Der Religionsunterricht in Schleswig-Holstein und die Rolle der Lehrkraft unter den Bedingungen religiöser Vielfalt 10
1.2. Die Zukunft des RU gestalten: Das ReVikoR-Forschungsprojekt 11
1.2.1. Anlass und Forschungsfragen 11
1.2.2. Das ReVikoR-Forschungsprojekt und die Rolle der Lehrkraft 12
1.2.3. Die Schülerinnen und Schüler im ReVikoR-Forschungsprojekt 13
1.3. Fragestellungen und Vorklärungen dieser Arbeit 13
1.3.1. Die Fragestellungen im Einzelnen 13
1.3.2. Vorverständnisse und Darstellungshinweise für diese Arbeit 16
2. Die Entwicklung der Rechtsprechung zum Religionsunterricht und die religionspädagogischen Strömungen 20
2.1. Rechtsauslegung unter den Bedingungen von Vielfalt sowie die Rolle der Lehrkraft – die aktuellen Herausforderungen für die Rechtsstellung des Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein 21
2.1.1. Ausgangslage 21
2.1.2. Der Weg in Schleswig-Holstein 25
2.2. Allgemeine Gesetzliche Grundlagen zum Religionsunterricht 33
2.2.1. Vom Grundrecht auf Religionsausübung zum Grundrecht auf Religionsunterricht 33
2.2.2. Religionsunterricht und staatlicher Erziehungs- und Bildungsauftrag 35
2.2.3. Der Religionsunterricht und die Neutralitätspflicht des Staates 41
2.3. Der Inhalt von Artikel 7,3 GG in seiner Geschichte von Weimar nach Bonn unter Berücksichtigung der jeweiligen religionspädagogischen Strömungen 48
2.3.1. Der Weg zum Artikel 149 der Weimarer Reichsverfassung 48
2.3.1.1. Die Diskussion in der Nationalversammlung und im Verfassungsausschuss von Weimar 48
2.3.1.2. Die religionspädagogischen Strömungen vom Ende des 19. Jahrhunderts bis in die Zeit der Weimarer Republik 53
2.3.2. Der Weg zum Artikel 7 Absatz 3 des Bonner Grundgesetzes 61
2.3.2.1. Die religionspädagogischen Strömungen in der Zeit der Nationalsozialistischen Terrorherrschaft 61
2.3.2.2. Diskussion im Parlamentarischen Rat – eine neue Zeit bricht an 66

2.3.2.3. Die Restitution der Religionspädagogik nach Kriegsende 69
2.4. Die Tatbestandselemente des Artikels 7 Absatz 3 GG unter den Bedingungen religiöser Vielfalt 72
2.4.1. Der Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach 73
2.4.2. Die staatliche Schulaufsicht und die Rolle der Kirche – Religionsunterricht als „res mixta“ 77
2.4.3. Die Bekenntnisgebundenheit des Religionsunterrichts und die Übereinstimmungsklausel 79
2.4.4. Die Einsichtnahme der Religionsgemeinschaft in den Religionsunterricht 87
2.5. Weitere rechtliche Fragen rund um den Religionsunterricht 93
2.5.1. Der Religionsunterricht und das Ersatzfach Philosophie/ Ethik 94
2.5.2. Konfessionell-kooperativer bzw. ökumenischer Religionsunterricht 98
2.5.3. Islamischer Religionsunterricht und rechtliche Unsicherheiten 102
2.5.4. Interreligiöser Religionsunterricht und der „Hamburger Weg“ 106
2.6. Zusammenfassung des Kapitels 113
3. Die religionspädagogischen Strömungen und die Rolle der Lehrkraft nach dem 2. Weltkrieg bis heute 118
3.1. Die Situation nach Beendigung des 2. Weltkrieg in Schleswig-Holstein 118
3.1.1. Die allgemeine politische Lage und der Umgang mit der Nazi-Vergangenheit 119
3.1.2. Die Situation des Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein 120
3.2. Die Evangelischen Unterweisung 127
3.2.1. Konzeptionelle Grundlagen der Evangelischen Unterweisung und wichtige Vertreter 127
3.2.2. Religiöse Vielfalt und Evangelische Unterweisung 131
3.2.3. Die Rolle der Lehrkraft und die Evangelische Unterweisung 135
3.3. Hermeneutischer Religionsunterricht 145
3.3.1. Konzeptionelle Grundlagen des Hermeneutischen Religionsunterrichts und wichtige Vertreter 145
3.3.2. Religiöse Vielfalt und Hermeneutischer Religionsunterricht 150
3.3.3. Die Rolle der Lehrkraft und der Hermeneutische Religionsunterricht 153
3.4. Problemorientierter Religionsunterricht 162
3.4.1. Konzeptionelle Grundlagen des Problemorientierten Religionsunterrichts sowie wichtige Vertreterinnen und Vertreter 162
3.4.2. Religiöse Vielfalt und Problemorientierter Religionsunterricht 167
3.4.3. Die Rolle der Lehrkraft und der Problemorientierte Religionsunterricht 172
3.5. Subjektorientierter und interreligiöser Religionsunterricht 182
3.5.1. Subjektorientierter Religionsunterricht 183
3.5.2. Interreligiöse Bildung/ interreligiöse Religionsdidaktik 195
3.5.2.1. Eine kurze Übersicht 195
3.5.2.2. Der Hamburger Weg 201
3.5.2.3. Religiöse Vielfalt in den Verlautbarungen der EKD 204

3.5.2.4. Religiöse Vielfalt und Interreligiöses Lernen 206
3.5.2.5. Die Rolle der Lehrkraft und interreligiöses Lernen/ interreligiöse Religionsdidaktik 207
3.5.2.6. Die Entwicklung in Schleswig-Holstein 209
3.6. Zusammenfassung des Kapitels 216
4. Die ReVikoR-Studie 224
4.1. Das ReVikoR-Forschungsprojekt 224
4.1.1. Ausgangslage, Forschungsfrage und Absicht 224
4.1.2. Forschungsdesign, Methodik und Fragekomplexe 226
4.1.3. Ausgewählte Ergebnisse der ReVikoR-Studie 234
4.2. Die Rolle der Religionslehrkraft in der ReVikoR-Studie 240
4.2.1. Die dem allgemeinen Bildungs- und Erziehungsauftrag verpflichtete Lehrkraft 244
4.2.2. Die Lehrkraft als „kirchliche Vertreterin“ 253
4.2.3. Die Lehrkraft als Vermittlerin des evangelischen bzw. des christlichen Glaubens 257
4.2.4. Die Lehrkraft als Moderatorin unterschiedlicher religiöser Vorstellungen 261
4.2.5. Die Lehrkraft als neutrale Wissensvermittlerin 268
4.2.6. Die Lehrkraft als authentisches Beispiel gelebter Religion 275
4.2.7. Die Lehrkraft als „Begleitung für die Persönlichkeitsentwicklung“ sowie die „eigene Urteilsbildung der Schülerinnen und Schüler“ 291
4.3. Weitere ausgewählte Aspekte zur Rolle der Lehrkraft in der ReVikoR-Studie 298
4.3.1. Bezeichnung des Religionsunterrichts als nicht-konfessionell bzw. nicht bekenntnisorientiert 298
4.3.2. Die Ziele der Lehrkräfte für ihren Religionsunterricht 302
4.3.3. Die Rolle der Lehrkraft im Religionsunterricht der Zukunft aus Sicht der Lehrkräfte 309
4.3.3.1. Zusammensetzung der Wunschlerngruppe: 309
4.3.3.2. Mögliche rechtliche Veränderungen des Religionsunterrichts: 313
4.4. Umgang mit den Ergebnissen von ReVikoR 316
4.4.1. Eine erste Rezeption: Die Hearing-Phase 316
4.4.2. Eine zweite Rezeption: Der Maßnahmenkatalog 319
4.5. Zusammenfassung des Kapitels 321
5. Die Rolle der Lehrkraft und die religiöse Vielfalt in weitern aktuellen Untersuchungen im Vergleich mit der ReVikoR-Studie 328
5.1. Untersuchung A: „Religion bei ReligionslehrerInnen“ in Niedersachsen von A. Feige, B. Dreßler, W. Lukatis und A. Schöll aus dem Jahr 2000 328
5.1.1. Anlass, Aufbau, Forschungsfragen und religiöse Vielfalt 328
5.1.2. Zu den Ergebnissen 332
5.1.3. Die Ergebnisse im Vergleich 333
5.2. Untersuchung B: „Religion im Klassenverband unterrichten“ von Saskia Hütte, Norbert Mette, Rainer Middelberg und Sonja Pahl aus dem Jahr 2003. 335
5.2.1. Anlass, Aufbau, Forschungsfragen und religiöse Vielfalt 335

5.2.2. Zu den Ergebnissen ... 337
5.2.3. Die Ergebnisse im Vergleich ... 340
5.3. Untersuchung C:“Evangelischer Religionsunterricht in Schleswig-Holstein. Befragung der ReligionslehrerInnen in allen Schularten und Schulstufen“ von Folkert Doedens aus dem Jahr 2008 ... 341
5.3.1. Anlass, Aufbau, Forschungsfragen und religiöse Vielfalt ... 342
5.3.2. Zu den Ergebnissen ... 344
5.3.3. Die Ergebnisse im Vergleich ... 347
5.4. Untersuchung D: „REDCo-Religionsunterricht, Dialog und Konflikt – Analysen im Kontext Europas“ von Dan-Paul Jozsa, Thorsten Knauth u. Wolfram Weiße (Hg.) ... 348
5.4.1. Anlass, Aufbau, Forschungsfragen und religiöse Vielfalt ... 349
5.4.2. Zu den Ergebnissen ... 351
5.4.3. Die Ergebnisse im Vergleich ... 357
5.5. Untersuchung E: „Im Religionsunterricht zusammenarbeiten“ – Evaluation des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in Baden-Württemberg, L. Kuld, F. Schweitzer, W. Tzscheetzsch, J. Weinhardt aus dem Jahr 2009 ... 358
5.5.1. Anlass, Aufbau, Forschungsfragen und religiöse Vielfalt ... 358
5.5.2. Zu den Ergebnissen ... 360
5.5.3. Die Ergebnisse im Vergleich ... 364
5.6. Untersuchung F: Praxis Religionsunterricht. Einstellungen, Wahrnehmungen und Präferenzen von ReligionslehrerInnen im Rheinland aus dem Jahr 2017 ... 366
5.6.1. Anlass, Aufbau, Forschungsfragen und religiöse Vielfalt ... 366
5.6.2. Zu den Ergebnissen ... 367
5.6.3. Die Ergebnisse im Vergleich ... 369
5.7. Zusammenfassung des Kapitels und Ausblick ... 370
6. Resümee und Ausblick ... 374
6.1. Zu den Organisationsformen und zum Grundcharakter des Religionsunterrichts ... 375
6.2. Zur historischen Auslegung und zum Kernbestand von Art. 7 Abs. 3 GG ... 376
6.3. Zur staatlichen Neutralität ... 378
6.4. Zur Kooperation im Religionsunterricht ... 379
6.5. Zum Umgang mit religiösen Wahrheiten im Religionsunterricht ... 381
6.6. Zur Konfessionalität des Religionsunterrichts in der religiösen Vielfalt ... 382
6.7. Zur Positionalität der Religionslehrkräfte ... 384
6.8. Zu den Zielen der Religionslehrkräfte im Religionsunterricht ... 385
6.9. Zur Subjektorientierung und Ebenbildlichkeit ... 386
6.10. Zur Stellung nicht-evangelischer Schülerinnen und Schüler im evangelischen Religionsunterricht ... 387
6.11. Zu den Wünschen von Schülerinnen und Schülern an den Religionsunterricht ... 389
6.12. Zu Rolle, Haltung, Aufgaben und Kompetenzen von Religionslehrkräften ... 390
6.13. Schlussbetrachtung ... 392

7. Literaturverzeichnis 395
7.1. Sekundärliteratur 395
7.2. Quellen 401
8. Verzeichnisse 407
8.1. Abkürzungsverzeichnis 407
8.2. Abbildungsverzeichnis 409

0. Vorwort

Den Religionsunterricht „neu“ denken, sich den aktuellen gesellschaftlichen und bildungspolitischen Herausforderungen aktiv stellen und dabei anerkennen, dass das Leben von Schülerinnen und Schülern, die Wirklichkeit von Schule heute sowie die theologischen und lerntheoretischen Voraussetzungen für (religiöse) Bildung in einem tempohafte Wandel begriffen sind - Überlegungen, die die Diskussion um den Religionsunterricht heute stetig begleiten. Zu beobachten ist dabei, dass solcherlei Gedanken nicht selten aus einem Defizitempfinden heraus formuliert werden: Religion verliert an gesellschaftlicher Bedeutung, die Theologie wird zunehmend angefragt, ob sie noch einen Anspruch als objektive Wissenschaft vertreten kann, gegenüber der Didaktik wird bezweifelt, inwieweit sich das Ideal eines planbaren Unterrichts durchhalten lässt, die wachsende religiöse Vielfalt im Religionsunterricht lässt nach der Umsetzbarkeit von Artikel 7 Absatz 3 Grundgesetz fragen. Die Reihe kritischer Anfragen an eine religiöse Bildung im öffentlichen Raum Schule ließe sich mühelos fortsetzen.

Will man den Religionsunterricht „neu“ denken, ist ein kritischer Blick zurück und auf das, was ist, notwendig. Als Aufsicht führender Kirchenbeamter bin ich möglicherweise prädestiniert für solcherlei kritische Gedanken, die sich vornehmlich an den erkennbaren Defiziten orientieren. Darüber ließe sich sicher eine Dissertation verfassen. Auch die vorliegende Arbeit wird systematisch auf die Vergangenheit schauen, wird die Herausforderungen benennen und Defizite ausleuchten. Im Vordergrund solcher historisierender „Ausleuchtungen“ soll aber zugleich der Blick auf das gelenkt werden, was vorhanden ist, welcher Reichtum an engagierten Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern, Schulleitungen, Ausbilderinnen und Ausbildern dabei ist, für einen modernen und wirkungsvollen Religionsunterricht zu sorgen, welche Chancen gesehen und gleichzeitig auch genutzt werden, wie viele Ideen mit großer Freude ersonnen und welche Netzwerke für eine wirkungsvolle Weiterentwicklung dieses besonderen Faches initiiert werden. Für einen solchen sprichwörtlichen „Blick zurück nach vorn“ möchte diese Arbeit einen Beitrag leisten. Sie möchte auf das Vorhandene aufmerksam machen, die Möglichkeiten dessen, was vergangene Erfahrungen für die Gegenwart und Zukunft einbringen können, skizzieren und dazu motivieren, auf einem positiven und optimistischen Weg weiter zu gehen, der es mit der mühelos fortsetzbaren Reihe kritischer Anfragen an diese Art religiöser Bildung mit Phantasie, Überzeugungskraft voller Zuversicht aufnimmt.

Dass diese Arbeit entstehen konnte, verdanke ich einer ganzen Reihe günstiger Gelegenheiten und zugewandter Menschen, die mich angestiftet und gleichermaßen unterstützt haben: Sehr herzlich danke ich OKR Prof. Dr. Bernd-Michael Haese, der es ermöglicht hat, als Landeskirchenamt ein Forschungsprojekt zum Religionsunterricht initiieren und mit durchführen zu können, den engagierten Mitglieder der ReVikoR-Forschungsgruppe, die das ReVikoR-Projekt maßgeblich umgesetzt haben, den Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern, die sich bereitwillig haben befragen lassen, der zugewandten Betreuung dieser Arbeit durch Prof. Dr. Johannes Woyke sowie Prof. Dr. Frank M. Lütze, der sich bereit erklärt hat, das Zweitgutachten zu erstellen. Nicht zuletzt danke ich allen Freundinnen und Freunden, Kolleginnen und Kollegen, die mich immer wieder bestärkt haben oder mir tatkräftig bei den Korrekturarbeiten zur Seite standen – allen voran meinem geduldigen Freund und „Word-Beherrscher“ Rüdiger sowie als beharrlich Mitgehende meinen Kindern und meiner Frau Anja.

Weede, im Sommer 2019 Thorsten Dittrich

1. Einleitung

1.1. Ausgangspunkt und Motivation für diese Forschungsarbeit

1.1.1. Von den ersten Ideen zum Start dieser Untersuchung

Als im Jahr 2012 in Schleswig-Holstein der Landtagswahlkampf in vollem Gange war, überraschte selbiger damit, dass das Thema Religionsunterricht zu intensiven Auseinandersetzungen im öffentlichen Raum führte. Dass es heute zu den Selbstverständlichkeiten von Landeswahlkämpfen gehört, dem Bildungsthema einen prominenten Platz einzuräumen, denn insbesondere auf diesem Gebiet bestehen auf Landesebene noch umfängliche Handlungsmöglichkeiten, ist ja inzwischen so etwas wie eine Binsenweisheit. Dass im Rahmen dieser Befassung ausgerechnet der Religionsunterricht in das Zentrum rückte, war hingegen nicht zu erwarten. Weder gab es, so die ersten Analysen der kirchlichen Stellen, aktuelle Auseinandersetzungen um dieses Angebot religiöser Bildung im öffentlichen Raum Schule, noch gab es parallele Initiativen anderer nicht-kirchlicher Institutionen oder Verbände, die in regelmäßigen Abständen für eine Abschaffung eines solchen Unterrichts plädieren. Was jedoch seit einiger Zeit immer wieder zwischen Teilen der Politik und der Kirche Thema war, betraf die Frage, wie dieses Bildungsangebot auf die wachsende religiöse Vielfalt an den Schulen in Schleswig-Holstein zu reagieren gedenkt. Diese Frage ist zwar auch in Schleswig-Holstein keine neue gewesen, hat doch schon im Jahr 2007 das Pädagogisch-Theologische Institut (PTI) der damaligen Nordelbischen Evangelisch-Lutherischen Kirche[1] eine umfangreiche Untersuchung zum Religionsunterricht an den Schulen in Schleswig-Holstein durchgeführt[2] und vor allem auch Erkenntnisse bezüglich der religiösen Zusammensetzung der Lerngruppen gewonnen. Es war unübersehbar, dass von einer weitgehend evangelischen Schülerschaft flächendeckend nicht auszugehen ist. Diese Situation zeigte sich auch in den Angaben über die Ziele, die die befragten Religionslehrkräfte mit ihrem Unterricht verbanden und in welchen Settings sie diesen Unterricht für sinnvoll hielten.[3] Insofern waren auch strukturelle Fragen bezüglich des Religionsunterrichts im nördlichsten Bundesland weder neu noch ungewöhnlich. Durch den Wahlkampf, der diese Fragen allerdings mit einer vorher nicht dagewesenen Vehemenz in die Öffentlichkeit trug, sah sich insbesondere die evangelische Kirche veranlasst, den in diesem Zusammenhang auch benannten Forderungen (s.u.) konsequenter als bisher nachzugehen. Schnell war den Beteiligten klar, dass das mit der vorhandenen personellen und fachlichen Ausstattung nicht gründlich zu machen ist. So entstand die Idee, ein Forschungsprojekt ins Leben zu rufen, das die aktuelle Situation des Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein intensiv in den Blick nimmt und dabei die drängenden Fragen und Probleme, die sich aktuell für den evangelischen Religionsunterricht stellen, identifiziert und systematisch untersucht. Damit sollte ein konstruktiver Beitrag geleistet werden, einen umfänglichen empirischen Einblick in dieses Fach zu erlangen, da sich, so haben die Auseinandersetzungen im Rahmen des Wahlkampfes im Jahr 2012 gezeigt, um dieses Fach vielerlei teils auch mythenhafte Vorstellungen, verallgemeinernde Einzelerfahrungen und eine nahezu durchgängige Unkenntnis bezüglich der religionsverfassungsrechtlichen Bestimmungen herum ranken, die zu einem Bild zusammengesetzt wurden, das nach den Erfahrungen des PTI sowie des Landeskirchenamtes dem evangelischen Religionsun-

[1] Die Nordelbisch-Evangelisch-Lutherische Kirche ist die Rechtsvorgängerin der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Norddeutschland (seit 2012), zu der auch die ehemalige Evangelisch-Lutherische Landeskirche Mecklenburg sowie die ehemalige Pommersche evangelische Kirche gehören.

[2] Vgl. Folkert Doedens, Evangelischer Religionsunterricht in Schleswig-Holstein. Befragungen der ReligionslehrerInnen in allen Schularten und Schulstufen, Kiel 2008, 25,42.

[3] Siehe ausführlich zu dieser Untersuchung unter 5.3.

terricht in der Breite nicht gerecht wird. Somit war es für das Landeskirchenamt an der Zeit, für Aufklärung zu sorgen und ein Forschungsprojekt zu initiieren, das den aktuellen Fragen zum Religionsunterricht, die vor allem die Aspekte der wachsenden religiösen Vielfalt betreffen (s.u.), so umfänglich wie möglich nachgehen sollte. Das geschah auf zweierlei Weise. Zum Einen durch eine für diesen Zweck eingesetzte Forschungsgruppe (siehe unter 1.2.), die den Großteil des Projektes vorbereiten und durchführen sollte. Zum Anderen durch eine vertiefende Forschung an ausgewählten Einzelthemen sowohl durch eigens für dieses Projekt einzustellende Doktorandinnen als auch durch weitere Personen des Forschungsteams. Entsprechende „Tiefenbohrungen“ wurden vorgenommen zu den Themenfeldern Didaktischer Umgang mit religiöser Vielfalt im Religionsunterricht der Grundschule (Stefanie Jentzen, geb. Boll, Flensburg 2016), zur Bedeutung der Lebenswelten von Schülerinnen und Schülern für den Subjektbezug im Religionsunterricht (Claudia Richter, Bordelum, 2017) sowie die noch in Arbeit befindliche Auseinandersetzung mit dem Konfessionsbegriff (Antonia Lüdtke, Kiel). Eine weitere vertiefende Untersuchung wird nun auch mit dieser Arbeit vorgelegt. Sie hat sich zum Ziel gesetzt, die rechtliche und die religionspädagogische Entwicklung des Religionsunterrichts sowie insbesondere die damit aufs Engste verbundene Rolle der Religionslehrkraft am Beispiel Schleswig-Holsteins nachzuzeichnen und daraus mögliche Konsequenzen für eine Weiterentwicklung diese Faches zu formulieren (siehe 1.3.).

Dass ein solcher Fragehorizont von einem Mitarbeiter des Landeskirchenamtes der Nordkirche mit dem Zuständigkeitsbereich der kirchlichen Aufsicht über den evangelischen Religionsunterricht in Schleswig-Holstein bearbeitet wird, hat Vorzüge, aber auch den einen oder anderen Nachteil. Von großem Vorteil ist natürlich der direkte Zugang zu den aktuellen Diskussionen, Gesprächen, Verhandlungen und zu den vorliegenden amtlichen Materialien rund um den evangelischen Religionsunterricht. Die jahrelange Beteiligung an Gesprächen und Verhandlungen zu diesem Themenfeld, von denen ein Großteil zu meinem Verantwortungsbereich gehören, tragen ebenfalls dazu bei, die entsprechenden Informationen sozusagen „aus erster Hand“ in diese Untersuchung einfließen lassen zu können. Bedenken können aufkommen, wenn es die für eine Dissertation notwendige wissenschaftliche Freiheit erfordern sollte, zu Aussage bzw. Konsequenzen zu gelangen, die möglicherweise im Gegensatz zur Haltung der Nordkirche stünden, der ich als Kirchenbeamter natürlich im Rahmen des Dienst- und Beamtenrechts verpflichtet bin. Sollte jedoch eine solche Situation eintreten, werde ich diese an der entsprechenden Stelle sichtbar benennen. Allerdings ist nicht davon auszugehen, dass es zu solchen Situationen kommt, die die wissenschaftliche Redlichkeit infrage zu stellen drohen, da auch einem Kirchenbeamten die protestantische Freiheit zuzugestehen ist. Insofern sehe ich, was diese Frage angeht, meiner Untersuchungstätigkeit gelassen entgegen.

1.1.2. Der Religionsunterricht in der aktuellen öffentlichen Diskussion am Beispiel Schleswig-Holsteins

Wie unter 1.1.1. bereits angedeutet, ist ein wichtiger Ausgangspunkt für das ReVikoR-Forschungsprojekt (siehe unter 1.2.) sowie für diese Untersuchung die politische Diskussion um den Religionsunterricht in Schleswig-Holstein, die auch nach Beendigung des Wahlkampfes bezüglich der öffentlichen Wahrnehmung zwar abebbte, bei den Verantwortlichen aus Politik und Kirche jedoch weitergeführt wurde. Mit der Formulierung der Absicht, den evangelischen Religionsunterricht einer deskriptiven Forschung unterziehen zu wollen, hat seitens der Politik große Zustimmung eingebracht, sah man darin doch ernste Bemühungen der Nordkirche, sich der Zukunftsfragen bezüglich dieses Faches ernsthaft zu stellen, auch

wenn das Landeskirchenamt immer wieder deutlich gemacht hat, dass seitens der Nordkirche einer wie auch immer gearteten Weiterentwicklung immer nur im Rahmen der grundgesetzlichen Bestimmungen zugestimmt würde. An dieser Stelle war einiges an Aufklärungsarbeit zu leisten, um z.B. deutlich zu machen, dass ein „überkonfessioneller Religionsunterricht“, in dem alle Schülerinnen und Schüler gemeinsam unterrichtet werden sollen, so wie es im Rahmen des Koalitionsvertrages der damaligen Regierung aus SPD, Grünen und SSW[4] formuliert wurde,[5] nicht automatisch mit dem gegebenen Religionsverfassungsrecht übereinstimmt, insbesondere dann nicht, wenn ein solcher Unterricht, wie ursprünglich geplant, für alle Schülerinnen und Schüler als Pflichtunterricht gedacht ist. Erst nach einer Reihe von Diskussionen und Fachgesprächen ist es einigermaßen gelungen, die Komplexität der Rechtskonstruktion sowie den Kern des Artikels 7 Absatz 3 Grundgesetz deutlich zu machen, auch wenn nicht alle daraus die gleichen Schlüsse zogen. So wird es bis heute von einigen politisch Verantwortlichen – trotz des Grundrechtsparagrafen und seiner Auslegungstradition – für möglich gehalten, den Religions*unterricht*, dessen Kern darin besteht, dass er in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der jeweiligen Religionsgemeinschaft (also positionell und religiös gebunden) erteilt wird, [6] in eine neutrale Religions*kunde* umzuwandeln, in der quasi das Thema Religion aus der Vogelperspektive behandelt wird, ohne den Erfahrungshintergrund von Schülerinnen und Schülern sowie Lehrkräften mit einfließen zu lassen, um die Neutralität zu wahren. Dass eine solche Veränderung keine Weiterentwicklung des Grundrechts bedeutet, sondern seine Verkehrung ins Gegenteil dessen, was dieses Grundrecht ausdrückt, ist nach wie vor ein nicht leicht zu vermittelnder Umstand.

Mit Beginn des ReVikoR-Forschungsprojektes konnten jedoch eine ganze Reihe von sehr konstruktiven Gesprächen zwischen den unterschiedlichen Personen und Institutionen geführt werden, die in verschiedenster Weise mit diesem Fach – mal direkter, mal indirekter – befasst sind. Zu solchen Gesprächsanlässen zählen auch drei wissenschaftliche Symposien, die im Verlauf der vierjährigen Forschungsphase von ReVikoR an den beteiligten Universitäten in Flensburg und Kiel abgehalten wurden. Sie dienten dazu, den jeweiligen Forschungsstand bekannt zu geben und in die fachwissenschaftliche sowie bildungspolitische Debatte einzutragen. Darüber hinaus wurden sehr regelmäßig mit den unterschiedlich vom Religionsunterricht betroffenen Institutionen und Personen weitere Gesprächsanlässe geschaffen, um einen kontinuierlichen Austausch über dieses Fach führen zu können. Daraus ergeben sich immer wieder sehr wertvolle Aspekte und Fragen, die für die konsequente Weiterentwicklung von großer Bedeutung sind. Neben den immer wieder geäußerten Frage, ob in der heutigen, als einer von vielen eher entkirchlicht und säkularisiert empfundenen Gesellschaft, ein solcher bekenntnisorientierter und von Religionsgemeinschaften verantworteter Unterricht an der öffentlichen und weltanschaulich neutralen Schule noch zeitgemäß sei, stand vor allem das Themenfeld der wachsenden religiösen Vielfalt im Mittelpunkt vieler Diskussionen. Aus diesem Themenfeld entwickelten und entwickeln sich immer wieder eine ganze Reihe von Fragen und Diskussionspunkte, von denen die prägnantesten in die ReVikoR-Forschung aufgenommen wurden (siehe 1.2.1.). Schaut man auf die Diskussion um den Religionsunterricht in der Fachöffentlichkeit als ganze, so ist vor allem diese Thematik, die wachsende religiöse Vielfalt, die sich auch in der Schule und, wie noch zu ermitteln sein wird, auch im evangelischen Religionsunterricht zeigt, von besonderer Bedeutung, weil sie offenbar auch

[4] Südschleswigscher Wählerverband, die Partei der dänischen Minderheit im Grenzgebiet zu Dänemark.

[5] Vgl. Bündnis für den Norden. Neue Horizonte für Schleswig-Holstein. Koalitionsvertrag 2012-2017, Zeilen 704-707.

[6] Siehe dazu ausführlich unter Kapitel 2, insbesondere 2.4.

auf den Religionsunterricht einen merklichen Einfluss ausübt, dem sowohl didaktisch als auch strukturell zu begegnen ist. Über dieses Themenfeld hinaus sind jedoch auch noch weitere Aspekte immer wieder Gegenstand der Diskussion und Auseinandersetzung. Man denke hier z.B. an die hohe Zahl an Fachfremden, die in Schleswig-Holstein den Religionsunterricht erteilen, der dann nicht selten als Klassenlehrerunterricht oder als Sozialstunde genutzt wird, wenn die Fachexpertise oder die persönliche Beziehung zu den Inhalten dieses Faches nicht gegeben sind. Mindestens genauso häufig wird über die grundsätzliche Erteilung und damit um die Einhaltung der Kontingentstundentafel,[7] gerungen, da immer wieder von verschiedenen Seiten der Verdacht geäußert wird, dass die erforderlichen Mindeststunden dieses Faches nicht in vollem Umfang erteilt werden.

Abgesehen von der kontinuierlichen Diskussion auf der Politik- und Fachebene blieb eine Befassung zum Religionsunterricht mit einer breiteren Öffentlichkeit jedoch bis dato weitgehend aus. Auch wenn insbesondere in den Sommermonaten einzelne Presseartikel, die den Religionsunterricht kritisch zum Gegenstand haben und dann in der Regel eine eher überschaubare öffentliche Debatte auslösen, haben weder die Öffentlichkeit selbst noch die Nordkirche es darauf angelegt, dieses Fach mit seinen Chancen aber auch Schwierigkeiten breit zu diskutieren. Dieser Umstand wird immer wieder – auch von kirchlichen Institutionen selbst – als Versäumnis empfunden. Bestünde damit doch die Chance, der teils fehlenden Plausibilität dieses Faches, das bei Schülerinnen und Schülern durchaus beliebt und gewollt ist, konstruktiv etwas entgegen zu setzen. Da nicht davon auszugehen ist, dass auch ein breit angelegtes Forschungsprojekt weit über die Fachöffentlichkeit hinausstrahlt, ist das PTI der Nordkirche gerade dabei, eine umfängliche Öffentlichkeitskampagne zu planen und im Herbst 2019 durchzuführen, die u.a. zum Ziel hat, die vorhandenen Negativbilder insbesondere in der heutigen Elterngeneration möglichst positiv zu überzeichnen – ein weiterer Baustein, der die qualitative Weiterentwicklung dieses wichtigen Faches befördern soll.

1.1.3. Der Religionsunterricht in Schleswig-Holstein und die Rolle der Lehrkraft unter den Bedingungen religiöser Vielfalt

„Auf die Haltung der Lehrkraft kommt es an“ – so lautete vor kurzem die Zusammenfassung einer umfangreichen Meta-Studie zu den Kriterien guten Unterrichts des Bildungsforschers John Hattie.[8] Wenn dieser Satz auch einen bildungspopulistischen Beiklang haben mag, so macht er doch eines deutlich: Bei aller grundsätzlicher Diskussion um den Unterricht, und hier um den Religionsunterricht in besonderem Maße, wird man über kurz oder lang bei einer der zentralen Größen dieses Unterrichts anlagen: der Religionslehrkraft. Sie ist es, die diesem Unterricht den grundsätzlichen Charakter verleiht, sich selbst als Beispiel eines gelebten Glaubens zur Verfügung stellen kann, die Schülerinnen und Schülern bei der Entwicklung ihrer religiösen Identität konstruktiv begleitet und somit ein Fach lebendig werden lassen kann, das die Grundfragen menschlicher Existenz berührt. Über den Religionsunterricht zu reden, ihn weiterentwickeln zu wollen, die Qualität optimieren ohne dabei die Lehrkräfte

[7] In Schleswig-Holstein sind die Mindeststundenzahlen, die in den einzelnen Fächern zu erteilen sind, nicht pro Schuljahr, sondern pro Schulstufe (Primastufe, Sekundarstufe I und Sekundarstufe II) geregelt, so dass die Schulen die jeweilige Stundenanzahl selbständig auf die einzelnen Jahrgangsstufen verteilen können. So sind z.B. in der Sekundarstufe I des Gymnasiums mindestens 6 Wochenstunden Religion/Philosophie innerhalb der Klassenstufen 5 bis 9 zu erteilen. Mit diesem System, das große Freiheiten ermöglicht, ist jedoch die Übersicht über die erteilten Stunden nicht sehr transparent. Siehe dazu: Kontingentstundentafeln für die Grundschule, für die Regionalschule, für die Gemeinschaftsschule und für das Gymnasium (Sekundarstufe II). Runderlass des Ministeriums für Bildung und Kultur vom 1. August 2011 – III 313 (NBl. MBWFK. Schl.-H. 2011 S. 178).

[8] Vgl. Klaus Zierer, Kernbotschaften aus John Hatties Visible Learning, Konrad Adenauer Stiftung, abrufbar unter www.kas.de/c/document_library/get, (Seite 6) zuletzt abgerufen am 3.7.2019.

selbst zu thematisieren – oder noch besser: sie selbst zu Wort kommen zu lassen, ist im Grunde nicht sinnvoll denkbar. Sicherlich ist das auch ein wesentlicher Grund dafür, dass viele Studien zum Religionsunterricht[9] ein besonderes Gewicht auf die Religionslehrkraft selbst und ihre Rolle legen. Diese Aspekte werden auch in dieser Untersuchung einen wesentlichen Schwerpunkt darstellen und daher immer wieder prominent zu betrachten sein. Der grundsätzlichen Ausrichtung dieser Untersuchung folgend wird hierbei die religiöse Vielfalt in besonderer Weise in den Blick genommen. Es wird also nicht darum gehen, eine umfassende Studie zur Lehrkräfterolle im Allgemeinen vorzulegen. Vielmehr sollen die Haltung, das Rollenverständnis, die Frage von Kompetenzen, von fachwissenschaftlichen Erfordernissen und von der Art der Ausbildung immer wieder auch auf eine der Grundakzente dieser Untersuchung zurückgeführt werden: auf die religiöse Vielfalt (siehe dazu unter 1.3.1.1.).

1.2. Die Zukunft des RU gestalten: Das ReVikoR-Forschungsprojekt

1.2.1. Anlass und Forschungsfragen

Wie bereits unter 1.1.1. erwähnt, erwuchs der Anlass dieses umfangreichen Forschungsprojektes aus der politischen Auseinandersetzung zwischen einigen politischen Parteien, die später die Landesregierung bildeten, sowie der Nordkirche, die in diesen Auseinandersetzungen weitgehend vom Landeskirchenamt vertreten wurde. Wenn also, so die Ansicht der Vertreterinnen und Vertreter der Nordkirche, über die Zukunft des Religionsunterrichts beraten und ggfs. auch strukturelle wie inhaltliche Maßnahmen verabredet und umgesetzt werden sollen, dann ist das nur dann sinnvoll, wenn zuvor ein Überblick über den Zustand des (evangelischen) Religionsunterrichts erstellt wird. Damit sollte, so die Vorstellung der Kirche, gewährleistet werden, dass Entscheidungen, die grundlegenden Einfluss auf die Art der Weiterentwicklung dieses Faches haben können, nicht von Annahmen und selektiven Einzelerfahrungen geleitet werden, sondern auf einer möglichst breiten deskriptiven Datenbasis beruhen. Ein solches Vorhaben wurde, wie oben erwähnt, allseits begrüßt, so dass die Verantwortlichen dieses Projektes mit breiter Unterstützung rechnen konnten.

Da insbesondere die Aspekte der wachsenden religiösen Vielfalt die Diskussionen um den Religionsunterricht bestimmten, sollte mit dem Forschungsprojekt auch ein deutliches Schwergewicht auf diesen Bereich gelegt werden. Ausgegangen werden sollte dabei von den Fragen, wie es ganz grundsätzlich um die religiöse Vielfalt im Religionsunterricht steht, wie sie von Lehrerinnen und Lehrern, Schülerinnen und Schülern sowie Eltern erlebt und wie unterrichtlich mit ihr umgegangen wird.[10] Von vornherein war klar, dass die Nordkirche mit ihren Einrichtungen nur bedingt in der Lage sein würde, ein solches Projekt zu stemmen. Es war daher ein großes Glück sowohl an der Europa-Universität Flensburg als auch an der Christian-Albrechts-Universität Kiel je eine Professorin bzw. einen Professor für dieses Projekt zu begeistern. Die Forschungsgruppe wurde zusätzlich noch durch zwei Doktorandinnen, die zu diesem Zweck angestellt wurden, sowie durch zwei weitere kirchliche Mitarbeitende ergänzt. Bei aller bemerkenswerter Ausstattung waren auch diese Mittel finanziell wie zeitlich beschränkt, so dass ziemlich schnell von einer Befragung der Eltern abgesehen werden musste, auch wenn diese sicher interessante Ergebnisse gezeitigt hätte. Innerhalb von drei Jahren waren nun bezüglich der oben benannten Fragestellungen zum Religionsunterricht unter den Bedingungen der wachsenden religiösen Vielfalt Erkenntnisse zu generieren,

[9] Eine Auswahl verschiedener Studien zum (evangelischen) Religionsunterricht findet sich in Kap. 5.

[10] Zu den endgültigen Forschungsfragen, dem Design, dem Sample u.a. sieh ausführlich unter 4.1.

die als Grundlage für eine mögliche strukturelle wie inhaltliche Weiterentwicklung herangezogen werden sollten.

Nach intensiver Grundlagenbeschäftigung entschied die Forschungsgruppe, diese Aufgabe sowohl mit einem quantitativen als auch qualitativen Vorgehen anzugehen. Für die qualitative Befragung wurde die Methode der Leitfadeninterviews gewählt, die mit 30 Lehrkräften (Einzelinterviews) und ca. 65 Schülerinnen und Schülern durchgeführt wurden. Aus diesen Daten entwickelte die Forschungsgruppe quantitative Fragebögen, die von ca. 1230 Lehrkräften (Ziel: Vollerhebung) sowie ca. 420 Schülerinnen und Schülern (Ziel: Stichprobe) ausgefüllt wurden. Aufgrund des umfänglichen Materials konnte der Zeitplan von drei Jahren nicht gehalten werden, so dass eine Verlängerung um ein weiteres Jahr nötig war, um die Studie zu einem Abschluss zu bringen und die Ergebnisse in Form zweier Monografien zu veröffentlichen.[11]

Die Ergebnisse dieser umfangreichen Studie werden in dieser Untersuchung immer wieder herangezogen, in Kapitel 4 überblicksartig dargestellt und in Bezug auf die Rolle der Lehrkraft weiterführend interpretiert. Damit erfüllen sie hier die Funktion, neben den historischen Betrachtungen aktuelle Stimmen aus Schleswig-Holstein als einen weiteren wichtigen Ausgangspunkt für die strukturelle wie pädagogische Weiterentwicklung des Faches einzutragen.

1.2.2. Das ReVikoR-Forschungsprojekt und die Rolle der Lehrkraft

Mit dem Vorhaben, im Rahmen eines Forschungsprojektes Einblicke zum Umgang mit religiöser Vielfalt im evangelischen Religionsunterricht zu erhalten, ist in einem weiteren Schritt entschieden worden, in welcher Weise diese Einblicke erlangt werden sollen: Durch die Befragung von Lehrerinnen und Lehrern, die das Fach erteilen (zu den Schülerinnen und Schülern siehe unter 1.2.3.). Insofern spielen die Lehrkräfte nicht nur für den Religionsunterricht selbst, sondern auch für die Gewinnung dieser Einblicke eine bedeutende Rolle. Gleichzeitig ist dabei zu bedenken, dass alle Informationen, die durch ReVikoR eingesammelt wurden, immer aus einer jeweiligen Perspektive beigebracht wurden. Es wäre natürlich auch denkbar gewesen, zusätzlich zu der Lehrkräftebefragung eigene Unterrichtsbeobachtungen vorzunehmen und auszuwerten. Vor allem aus Kapazitätsgründen hatte sich die Forschungsgruppe jedoch dagegen entschieden. Sie vertrat darüber hinaus die Ansicht, dass eine breite Befragung von Lehrkräften durchaus geeignet sein kann, aus den Ergebnissen auch allgemeine Tendenzen und Zustandsbeschreibungen abzuleiten, zumal ja auch noch die Befragung der Schülerinnen und Schüler als ein gewisses Korrektiv erfolgte. Die Ergebnisse und deren Rezeptionen zeigen m.E., dass diese Annahme gerechtfertigt war.

Was die Rolle der Religionslehrkraft in der ReVikoR-Forschung selbst betrifft, wie sie sich selber sehen, inhaltlich, fachlich, religiös u.a. verorten und welche Auswirkungen ihr eigenes Rollenverständnis auf den Umgang mit religiöse Vielfalt in ihrem Unterricht hat, wird an einer ganzen Reihe von Stellen in der Untersuchung beschrieben. Zwei ausführliche Unterkapitel befassen sich im ersten Band der veröffentlichten Ergebnisse explizit mit der Reflexion der

[11] Siehe dazu: Uta Pohl-Patalong/ Johannes Woyke/ Stefanie Boll/ Thorsten Dittrich/ Antonia Lüdtke, Konfessioneller Religionsunterricht in religiöser Vielfalt. Eine empirische Studie zum evangelischen Religionsunterricht in Schleswig-Holstein, Stuttgart 2016 sowie Uta Pohl-Patalong, Stefanie Boll, Thorsten Dittrich, Andrea Lüdtke, Claudia Richter, Konfessioneller Religionsunterricht in religiöser Vielfalt II. Perspektiven von Schülerinnen und Schülern, Stuttgart 2017.

eigenen Rolle sowie mit den Zielen, die die Lehrkräfte für ihren Religionsunterricht haben.[12] Beides wird im weiteren Verlauf mit dem Aspekt religiöser Vielfalt in Beziehung gesetzt. Diese beiden grundlegenden Abschnitte, die sich vertieft mit dem Selbstverständnis und der Rolle der Lehrkraft befassen, werden in dieser Untersuchung (siehe Kap. 4) in besonderer Weise in den Blick genommen und in Erweiterung zu den Ergebnissen der ReVikoR-Forschung auf historische, rechtliche und theologische sowie teils auch auf erweiterte religionspädagogische Aspekte hin betrachtet, verbunden mit der Absicht, daraus mögliche Konsequenzen oder mindestens Anregungen für die Weiterentwicklung des evangelischen Religionsunterrichts, insbesondere für die Situation in Schleswig-Holstein, zu formulieren, wie in 1.3. noch genauer zu beschreiben sein wird.

1.2.3. Die Schülerinnen und Schüler im ReVikoR-Forschungsprojekt

Will man einen möglichst gesicherten Blick auf den Zustand des Religionsunterrichts im Allgemeinen und den Umgang mit religiöser Vielfalt im Besonderen erhalten, um daraus Konsequenzen für die zukünftige Entwicklung desselben zu beschreiben, ist das Einbeziehen derer, für die dieser Unterricht gemacht wird, die Schülerinnen und Schüler, unbedingt notwendig oder zumindest mehr als sinnvoll. Wenn auch im Rahmen der ReVikoR-Forschung die Befragung von Schülerinnen und Schülern nicht im Sinne einer Vollberhebung und wohl auch nicht im Sinne einer sozialwissenschaftlich gesicherten Repräsentativität erfolgte, so hat die Forschungsgruppe der Befragung von Schülerinnen und Schülern doch immerhin einen eigenen Band mit der Auswertung von 18 Gruppeninterviews und ca. 420 quantitativen Fragebögen gewidmet. Diese ergänzen die Ergebnisse der Lehrkräftebefragung teils sehr wesentlich oder bestätigen diese an vielen Stellen äußerst gewinnbringend. Wenn auch bezüglich des nicht besonders umfänglichen Samples auch berechtigt Kritik geübt wurde, so ist zu bedenken, dass die Forschungsgruppe aufgrund der vorhandenen beschränkten Möglichkeiten nicht anders agieren konnte, wohl aber mit Hilfe von 18 Leitfadeninterviews sehr wohl aussagekräftige qualitativ erhobene Ergebnisse generieren konnte. Insofern haben die Ergebnisse der Befragung der Schülerinnen und Schüler im Rahmen der ReVikoR-Forschung eine wichtige Bedeutung. Auch im Zusammenhang mit der hier vorgelegten Untersuchung wird immer wieder auf diese Ergebnisse zu verweisen sein. Sie sind in jedem Fall umfassend mit berücksichtig und kommen vor allem dort zum Tragen, wo mit ihnen Forschungstendenzen unterstrichen oder auch infrage gestellt werden. Insgesamt kann festgestellt werden, dass die Perspektiven der Schülerinnen und Schüler einen äußerst gewinnbringenden Einblick in den Religionsunterricht und den Umgang sowie das Erleben von und mit religiöser Vielfalt erbrachte, auf den man nicht hätte verzichten können. Insofern kann dem Forschungsteam und der Nordkirche nur gedankt werden, dass es möglich war, die ursprüngliche ReVikoR-Projektlaufzeit um ein weiteres Jahr auf vier Jahre zu verlängern, um auch diesen Teilbereich so sorgsam wie möglich durchführen und abschließen zu können. Davon wird auch die hier vorgelegte Arbeit vielfältig profitieren.

1.3. Fragestellungen und Vorklärungen dieser Arbeit

1.3.1. Die Fragestellungen im Einzelnen

Nachdem nun die Voraussetzungen, die Ausgangspunkte sowie die Motivation für die hier vorgelegte Untersuchung beschrieben wurden, sollen im Folgenden auf die diesbezüglichen

[12] Siehe dazu ReVikoR I, 125-152 ((zum Selbstverständnis von Religionslehrkräften in der religiösen Vielfalt sowie 152-185 (die Ziele der Religionslehrkräfte in der religiösen Vielfalt).

Intentionen und Fragestellungen zusammenfassend eingegangen werden. Genauere Beschreibungen zu den jeweiligen zu untersuchenden Aspekten finden sich in den Einleitungen der jeweiligen Kapitel.

Zur grundsätzlichen Intention dieser Arbeit
In Weiterführung bzw. Vertiefung der ReVikoR-Studie möchte die hier vorgelegte Untersuchung mit Hilfe einer ausführlichen historischen wie aktuellen Betrachtung der maßgeblichen rechtlichen, religionspädagogischen und theologischen Aspekte des evangelischen Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein Maßnahmen, Konsequenzen und ggfs. auch Forderungen herausarbeiten, die für die Weiterentwicklung dieses Faches im Allgemeinen sowie der Rolle der Lehrkraft im Besonderen unter den Bedingungen der wachsenden religiöse Vielfalt sowohl sinnvoll oder ggfs. auch notwendig sind. Diese können dann als eine Art Maßnahmen-Reservoir verstanden werden, aus dem heraus sich die Verantwortlichen dieses Faches nach vorhandenen Möglichkeiten sowie prioritären Notwendigkeiten „bedienen“ können, so sie sich denn von den hier zu erarbeitenden Ausführungen überzeugen lassen.

Die Fragestellungen dieser Arbeit im Einzelnen
Um die Entwicklung des (evangelischen) Religionsunterrichts und insbesondere die Rolle der Religionslehrkraft sowie den speziellen Charakter dieses Faches zu untersuchen, ist eine intensive Beschäftigung mit den entsprechenden rechtlichen Grundlagen unerlässlich. Daher soll dieser Arbeit in **Kapitel 2** eine ausführliche Auseinandersetzung mit dem verfassungsrechtlichen Rahmen vorangestellt werden. Dabei ist sowohl eine Verknüpfung mit Aspekten der religiöse Vielfalt, den jeweiligen religionspädagogischen Strömungen in der Zeit sowie der besonderen Entwicklung im Bundesland Schleswig-Holstein vorzunehmen, so dass die später in Kapitel 4 aufzuzeigende aktuelle Betrachtung der Lehrkräfterolle in den historischen Kontext nachvollziehbar eingebettet werden kann. Neben einer Betrachtung der geschichtlichen Entwicklung von Artikel 7 Absatz 3 des Grundgesetzes (von der Weimarer Reichsverfassung über das Bonner Grundgesetz bis hin zur einfachen Gesetzgebung bezüglich dieses Faches), auf dem der Religionsunterricht in Deutschland rechtlich fußt, sollen auch die Tatbestandselemente dieses Artikels (Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach, die staatliche Schulaufsicht, die Übereinstimmungsklausel sowie die Frage der Einsichtnahme in den Religionsunterricht u.a.) ebenso betrachtet werden, wie einige weitere wichtige Fragen, die die Rechtsgestalt dieses Artikels maßgeblich bestimmen (Religionsunterricht und Ersatzfach, konfessionell-kooperative Ausprägungen, islamischer Religionsunterricht, interreligiöse Bildung und der so genannte „Hamburger Weg“[13]). Dabei soll insbesondere herausgearbeitet werden, inwieweit die bisherigen linearen Rechtsauslegung des Artikels 7 Abs. 3 GG insbesondere bezüglich der Organisationsformen des Religionsunterrichts in gleicher Weise fortzuschreiben ist oder ob die veränderten gesellschaftlichen Bedingungen auch andere Wege zulassen, ohne den Kernbestand des Grundrechtsartikels zu gefährden oder gar aufzugeben.

Anhand dieser zu erfolgenden systematischen Zusammenschau soll sich dann in **Kapitel 3** die Auseinandersetzung mit der religionspädagogischen Entwicklung des Religionsunterrichts sowie der Rolle der Lehrkraft anschließen, um aus dieser geschichtlichen Betrachtung heraus die aktuelle Situation (insbesondere auch in Schleswig-Holstein) nachvollziehbar einordnen zu können. Hier wird auch immer wieder auf Archivmaterial zurückzugreifen sein, um die Situation in Schleswig-Holstein möglichst zutreffend ausleuchten zu können, auch wenn

[13] Nicht zu verwechseln mit der gleichnamigen Initiative eines Hamburger Fußballvereins.

aufgrund der begrenzten Möglichkeiten einer historischen Forschung im Rahmen dieser Arbeit wohl nur schlaglichtartige Einblicke gewährt werden können. Dennoch soll die allgemeine Situation des evangelischen Religionsunterrichts in diesem Bundesland nach dem Zweiten Weltkrieg den Anfangspunkt dieses Kapitels darstellen. Von dort aus sind dann, zunächst unabhängig von Schleswig-Holstein, Analysen der wichtigsten religionspädagogischen Konzeptionen des 20. Und 21. Jahrhunderts (in Auswahl) vorzunehmen und auf die Aspekte der religiösen Vielfalt sowie auf die Rolle der Religionslehrkraft hin zu befragen und schließlich wieder nach Schleswig-Holstein zurückzubinden.

Das **4. Kapitel** wird die Aufgabe haben, mit Hilfe eines zunächst empirischen Blicks auf die Rolle der Lehrkraft unter den Bedingungen der religiösen Vielfalt im Bundesland Schleswig-Holstein die in den Kapiteln 2 und 3 eher historisch orientierten Fragestellungen durch aktuelle Aspekte zu ergänzen. Dazu sind die Ergebnisse des ReVikoR-Forschungsprojektes in besonderer Weise in den Fokus zu rücken. Neben einer vorzunehmenden zusammenfassenden Zuspitzung der Ergebnisse insgesamt, ist besonders auf Item 39 der Lehrkräftebefragung einzugehen, da hier nach dem persönlichen Rollenverständnis der Lehrkräfte gefragt wird.[14] Dieser von der ReVikoR-Forschung vorgenommene empirische Blick auf die Rolle der Lehrkraft unter den Bedingungen religiöser Vielfalt soll im Rahmen dieser Arbeit ergänzt werden durch jeweils rechtliche und theologische sowie ggfs. weitre religionspädagogische Aspekte, die für die Benennung weiterer Einstellungen, Haltungen und Kompetenzen von Religionslehrkräften zum angemessenen didaktischen Umgang mit religiöse Vielfalt wichtig oder zumindest hilfreich sein können.

Die bis dahin gewonnenen Erkenntnisse sollen dann im **5. Kapitel** in den Kontext der gegenwärtigen religionspädagogischen Forschung gestellt und mit einigen ausgewählten aktuellen Untersuchungen zum Religionsunterricht verglichen werden, die in besonderer Weise auf die Rolle der Lehrkraft eingehen. Dabei soll insbesondere herausgearbeitet werden, inwieweit der Aspekt der religiösen Vielfalt in die Untersuchungen mit eingetragen bzw. berücksichtig wurde und welche Schlüsse für das Rollenverständnis von bzw. für Religionslehrkräfte gezogen wurden, um auf die aktuellen Herausforderungen eines heutigen Religionsunterrichts als Lehrkraft angemessen eingehen zu können. Die Erkenntnisse dieses Kapitels sollen dazu dienen, weitere Aspekte zur Rollenkompetenz von Religionslehrkräften im Blick auf den Umgang mit religiöser Vielfalt zu generieren, ohne den Anspruch zu erheben, den Stand der gegenwärtigen Diskussion in Gänze analysieren zu wollen.

Alle wichtigen Ergebnisse der vorzunehmenden Teiluntersuchungen dieser Arbeit sollen im abschließenden **6. Kapitel** einfließen in eine Art „Maßnahmenreservoir“, das sich als Angebot versteht, die Weiterentwicklung des evangelischen Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein konstruktiv zu befördern und die für den evangelischen Religionsunterricht Verantwortlichen dazu einlädt, sich, so die vorzulegenden Ergebnisse denn überzeugen, daraus zu „bedienen“, verbunden mit der Hoffnung, ihre Arbeit damit konstruktiv zu unterstützen. Gleichzeitig ist daran gedacht, dass Lehrkräfte damit die Möglichkeit erhalten, ihre Rolle als Religionslehrkraft unter den Bedingungen wachsender religiöser Vielfalt zu reflektieren.

[14] Vgl. ReVikoR I, 126: „Welchem der folgenden Rollenbilder bezogen auf den RU können Sie sich zuordnen? (Item 39, Mehrfachnennungen möglich); insgesamt werden 10 Rollenoptionen vorgeschlagen (z.B. Vertreter/in der ev. Kirche, Moderator/in unterschiedlicher religiöser Vorstellungen, authentisches Beispiel für meine gelebte Religion).

Es ist davon auszugehen, dass im Rahmen dieser intensiven Befassung eine ganze Reihe solcher zu empfehlenden Maßnahmen entwickelt bzw. identifiziert werden, so dass möglicherweise der Eindruck entsteht, dass damit die Schulwirklichkeit droht, aus dem Blick zu geraten. Es sei jedoch betont, dass diese Arbeit zwar den Anspruch hat, so umfassend wie möglich die selbst benannten Fragestellungen zu bearbeiten. Gleichzeitig bin ich mir aber sehr wohl bewusst, dass Ergebnisse wissenschaftlicher Auseinandersetzungen nicht den Anspruch erheben dürfen, in Gänze auf die praktische Arbeit übertragen zu werden. Wenn sie jedoch dazu anregen, die eigene Praxis sowie die gesetzten Strukturen und den Regelungsgehalt kritisch zu reflektieren und im besten Fall einen Beitrag zur qualitativen Weiterentwicklung dieses Faches leisten, dann ist m.E. eine ganze Menge erreicht.

1.3.2. Vorverständnisse und Darstellungshinweise für diese Arbeit

Das Verständnis religiöser Vielfalt

Wie bereits mit der ReVikoR-Studie festgestellt wurde, ist der Begriff der religiösen Vielfalt im Verständnis von Schülerinnen und Schülern sowie Lehrerinnen und Lehrern sehr unterschiedlich geprägt. So ist beispielsweise für die eine Lehrkraft religiöse Vielfalt dann gegeben, wenn sie etwa ein Drittel Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher Religionen in ihrer Lerngruppe hat, während eine andere Lehrkraft schon dann von religiöse Vielfalt spricht, wenn verschiedene religiöse Anschauungen – gänzlich unabhängig von der formalen Religionszugehörigkeit – im Raum vorhanden sind und auch artikuliert werden. Die Verantwortlichen der ReVikoR-Studie haben daher den Begriff selbst nicht gefüllt, sondern ihn jeweils von den befragten Lehrkräften bzw. Schülerinnen und Schülern ohne jede Vorklärung eigenständig füllen lassen. Die Vorentscheidung, in den Befragungen, den Begriff „religiöse Vielfalt“ zu wählen und nicht die sonst in der Fachdiskussion häufig verwendeten Termini „Pluralität“ oder „Heterogenität“, hängt damit zusammen, dass er nach Auffassung der Forschungsgruppe weniger abstrakt und theoretisch klingt als die beiden letztgenannten.[15] Auch in dieser Arbeit wird vorwiegend der Terminus „religiöse Vielfalt“ verwendet, auf die anderen beiden aber nicht gänzlich verzichtet. Wie im Rahmen der ReVikoR-Studie wird jedoch allen drei Termini der gleiche Bedeutungsgehalt zugemessen, wobei nicht verschwiegen werden soll, dass bei dem Begriff „Vielfalt“ eine gewisse positive Konnotation unterstellt werden kann, da er sehr häufig zu eher positiv besetzten Begriffspaaren zusammengebunden wird.[16] Ob man eine solche Tendenz in dieser Arbeit feststellen kann, muss an dieser Stelle offen bleiben. Eine Vorfestlegung sei jedoch an dieser Stelle benannt: Es soll in dieser Arbeit nicht darum gehen, vorhandene religiöse Vielfalt im evangelischen Religionsunterricht (in Schleswig-Holstein) zu bewerten, wohl aber ernsthaft zu fragen, wie sie erlebt und wie mit ihr aus Sicht von Lehrkräften sowie von Schülerinnen und Schülern umgegangen wird und welche möglichen oder notwendigen Konsequenzen für die Zukunft des evangelischen Religionsunterrichts daraus gegebenenfalls zu ziehen sind.

Wie die ReVikoR-Studie auch wird der Begriff der religiösen Vielfalt in dieser Arbeit sehr weit angelegt. So meint er zum Einen die Anwesenheit von Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Religionen und Konfessionen in einer Lerngruppe. Aber auch das Vorhandensein unterschiedlicher religiöser Auffassungen zu bestimmten Aspekten bzw. die unterschiedliche religiöse Deutung von existentiellen Fragen können im Rahmen dieser Arbeit als

[15] Vgl. ReVikoR I, 29, Anmerkung 59.

[16] Man denke hier z.B. an Begriffe wie „vielfältige Auswahl“, „Vielfalt und Reichtum“, „ein vielfältiges Angebot an Speisen und Getränken“. Hingegen sind Kombinationen wie „vielfältiges Versagen“ oder vielfältige Todesursachen“ eher selten zu finden.

religiöse Vielfalt verstanden werden. Das ist daher durchaus sinnvoll, da die formale Religionszugehörigkeit der Schülerinnen und Schüler nicht immer mit einem klaren Verständnis oder auch persönlichen Verhältnis zu dieser zugehörigen Religion versehen ist. Darüber hinaus ist die Anzahl von Schülerinnen und Schülern, die formal keiner Religion angehören, aber ganz selbstverständlich am evangelischen Religionsunterricht teilnehmen, nicht unerheblich. Auch sie tragen zur religiösen Vielfalt bei, da längst nicht alle religiös formal ungebundenen Schülerinnen und Schüler sich automatisch als nicht-religiös verstehen. Daher wäre es m.E. unzureichend, das mögliche Vorhandensein von religiöser Vielfalt an der Zugehörigkeit zu konkreten Religionsgemeinschaften festzumachen. Ein eher formal begründetes Verständnis wäre m.E. auch in Bezug auf die in der allgemeinen Pädagogik geführte Debatte zur Heterogenität insgesamt nicht nachvollziehbar und eher einengend, geht es hier doch in weiten Teilen vornehmlich um die Einzelne und den Einzelnen, ganz unabhängig von soziologischen, ökonomischen, religiösen oder geschlechtlichen Zugehörigkeiten oder Zuschreibungen.

Das Verständnis der Rolle der Lehrkraft

Wenn im Rahmen dieser Arbeit von der Rolle der Lehrkraft gesprochen wird, so ist sie, ähnlich wie das Verständnis zur religiösen Vielfalt, ebenfalls weit auszulegen. Der Ausdruck „Rolle“ wird daher in verschiedene Richtung hin synonym verwendet und meint auch eine grundsätzliche Haltung, eine Verhaltensweise oder einen unterrichtlichen Ausdruck, der sich für die befragten Lehrkräfte als „charakteristisch“ erweist. Sie umfasst daher auch Verhaltenserwartungen hinsichtlich der Planung und Gestaltung des Unterrichts ebenso wie die Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern. Auch in der religionspädagogischen Forschung wird die Unterschiedlichkeit zu den Rollenbildern von Religionslehrkräften intensiv diskutiert. Und so ist der Beruf der Religionslehrkraft, wie derjenige des Lehrers bzw. der Lehrerin überhaupt, durch eine Vielzahl von Rollenvorstellungen aber auch Rollenerwartungen sowie Zielvorstellungen bestimmt.[17] Diese Vielfalt an Selbstkonzepten spiegelt sich auch in Bezug auf die Haltung zu Religion und zu Religionen wieder. Das soll in dieser Arbeit deshalb auch durch ein weites Verständnis des Rollenbegriffs ausgedrückt werden. Nicht gedacht ist jedoch an eine intensive Befassung mit dem Rollenbegriff im Sinne einer Habitusforschung oder Habitusanalyse.[18] Vornehmlich soll es darum gehen, die Lehrkräfte selbst zu Gehör kommen zu lassen und ihre eigene Einschätzung bezüglich ihrer Rolle als Religionslehrkraft zur Kenntnis zu nehmen, um daraus dann entsprechende Schlussfolgerungen und ggfs. Konsequenzen für die Weiterentwicklung des evangelischen Religionsunterrichts oder auch für ihre Qualifizierung im Zuge der Lehrkräftebildung zu ziehen.

Zum Geschichtsverständnis dieser Arbeit

Da in dieser Arbeit in einem nicht unerheblichen Umfang auch historische Forschung betrieben wird, seien einige Anmerkungen zum hier zugrunde liegenden Geschichtsverständnis gemacht. Der Blick in die Geschichte, hier in die Entwicklungsgeschichte des evangelischen Religionsunterrichts bezüglich der rechtlichen und religionspädagogischen Aspekte, richtet sich auf das Geschehen, um daraus ein Wissen für die Gegenwart abzuleiten, „auf dass das

[17] Vgl. z.B. die unterschiedlichen Zielvorstellungen von Religionslehrkräften für ihren Unterricht im Rheinland, in: Martin Rothgangel/ Christhard Lück/ Philipp Klutz, Praxis Religionsunterricht. Einstellungen, Wahrnehmungen und Präferenzen von ReligionslehrerInnen, Stuttgart 2017, 115.

[18] Zum Habitus von Lehrkräften siehe z.B. Harry Kullmann, Der forschende Habitus als Element der Lehrerprofessionalität. Eine kritische Analyse anhand der Habituskonzeption von Pierre Bourdieu, in: Impulse für Schulentwicklung und –forschung, Münster 2011, 147-158. Zum Verhältnis von Rolle, Haltung und Habitus siehe auch Rita Burrichter et.al., Professionell Religion unterrichten. Ein Arbeitsbuch, Stuttgart 2012, 8.

von Menschen Geschehene nicht mit der Zeit verblasse".[19] Eine solche anspruchsvolle Grundhaltung soll begleitet werden von dem Versuch, an den entsprechenden Stellen dieser Untersuchung Zusammenhänge herzustellen zwischen dem Vergangenen, der Gegenwart und der Zukunft und mit dem, was diese Untersuchung an Ergebnissen zeitigt, Orientierung bei der Entwicklung von Verknüpfungsaspekten zu bieten. Es ist also mit der Wahrnehmung der Historie in erster Linie beabsichtigt, den Blick in die Zukunft zu richten. Dabei ist sich der Autor dieser Untersuchung klar, dass sowohl die Betrachtung als auch der Versuch einer adäquaten Wiedergabe derselben nicht objektiv sein kann. „Jede Betrachtung des Gewesenen folgt immer auch individuellen Vorlieben und Interessen. Denn „Erfahrungen der Vergangenheit sind ohne normative Absichten auf Zukunft historisch blind; normative Absichten auf Zukunft sind ohne Erfahrungen der Vergangenheit historisch leer."[20] Wenn also auch eine historische Betrachtung den Anspruch erhebt, zumindest einen gewissen Grad an Orientierung zu bieten, so hat sie selbst einen eigenen Standpunkt einzunehmen, von dem aus die Historie betrachtet aber auch beschrieben wird. Das ist auch in dieser Arbeit nicht anders zu machen. Es bleibt der Leserin und dem Leser natürlich vollkommen freigestellt, die nicht zu verhindernde Deutung, die jeder Darstellung implizit ist, nachzuvollziehen, zu übernehmen oder vollkommen eigene Schlüsse daraus zu ziehen. Darüber hinaus muss bei der Betrachtung und Wiedergabe der Historie auch damit gerechnet werden, dass darin Widersprüche enthalten sind, die sich nicht ohne weiteres auflösen lassen, da einerseits die Datenlage nicht immer optimal ist und andererseits die Themen und Aspekte selber, die zu betrachten sind, möglicherweise in sich Widersprüche bergen.

Struktur- Darstellungs- und Lesehinweise

Diese Arbeit gliedert sich in 4 inhaltliche Kapitel, denen die jeweils zu untersuchenden Aspekte zugeordnet sind (Kapitel 2-5) sowie einem Einleitungs- und einem Schlusskapitel, gefolgt von einem weiteren Kapitel 7, das den Nachweis über die verwendete Literatur zu erbringen hat. Des Weiteren ist der Arbeit ein Anhang (8. Anhangband) mit den umfangreichen Materialien der ReVikoR-Studie (Fragebögen, Teilergebnisse, Interviews, Leitfäden u.a.) beigefügt, um die in dieser Arbeit herangezogenen Inhalte der ReVikoR-Studie schnell auffinden zu können. Die beigefügten transkribierten Interviews beschränken sich auf jene, die im Rahmen dieser Arbeit genutzt wurden. Es handelt sich um die bereits codierten Interviews mit den entsprechenden Codierhinweisen, um die Arbeit der Forschungsgruppe und die entsprechenden inhaltlichen Entscheidungen nachvollziehen zu können. Das gesamte Material kann eingesehen werden unter www.revikor.de. Jedes der vier inhaltlichen Kapitel (Kapitel 2-5) endet mit einer Zusammenfassung der kapitelbezogenen Untersuchung. Auch innerhalb eines Kapitels wurden teilweise nach längeren und wichtigen Abschnitten bereits Zusammenfassungen *in Kursivdruck* vorgenommen.

Wird auf Textstellen aus den beiden ReVikoR-Bänden verwiesen, so wird wie folgt verfahren:

- Pohl-Patalong, Uta / Woyke, Johannes / Boll, Stefanie / Dittrich, Thorsten / Lüdtke, Antonia: Konfessioneller Religionsunterricht in religiöser Vielfalt. Eine empirische Studie zum evangelischen Religionsunterricht in Schleswig-Holstein, Stuttgart 2016

Zitationsweise: *ReVikoR I* (+ Seitenangabe und ggfs. Angabe des/der Item/s)

- Pohl-Patalong, Uta, Boll, Stefanie, Dittrich, Thorsten, Lüdtke, Andrea, Richter, Claudia: Konfessioneller Religionsunterricht in religiöser Vielfalt II. Perspektiven von Schülerinnen und Schülern, Stuttgart 2017.

[19] Historien Herodots, I,5, zitiert nach Hans-Joachim Roth, Kultur und Kommunikation Systematische und theoriegeschichtliche Umrisse interkultureller Pädagogik, Wiesbaden 2002, 220 (Anm. 30).

[20] Jörn Rüsen, Zeit und Sinn, Humanites Online 2012, 216

Zitationsweise: *ReVikoR II* (+ Seitenangabe und ggfs. Angabe des/der Item/s).

Die entsprechenden ReVikoR-Zitate sind der Übersichtlichkeit halber in der Regel eingerückt und mit einer anderen Schriftart versehen. Die Zitate wurden zwecks Lesefreundlichkeit teilweise sprachlich angepasst, in ihrem jeweiligen Sinn jedoch nicht verändert (Pausen, Füllwörter, häufige Wiederholungen, Satzabbrüche u.a.). Die Fundstellen am Ende des Zitats weisen jeweils auf das entsprechende Interview, z.B. „Jana 7,3-9/Lk“: Nennung des Namens bzw. der Namen („Jana“), Nennung der Seitenzahl im entsprechenden Interview (7), Nennung der Zeilen (3-9), Nennung der Zuordnung („Lk“ für Lehrkräfte, „SuS“ für Schülerinnen und Schüler). Geht das Zitat auf eine nächste Seite über, so wird wie folgt zitiert: „Jana 7,22-8,3/Lk“. Die Zahl jeweils vor dem Komma bezeichnet die Seite, die Zahl/en nach dem Komma die Zeile/n. Um den Lesefluss nicht weiter zu unterbrechen, werden alle anderen Zitate in den Fließtext eingebettet, wenn sie nicht über vier Zeilen hinausgehen.

Abkürzungen, insbesondere jene, die sich nicht im üblichen Sprachgebrauch finden, sind im Abkürzungsverzeichnis aufgeführt. In der Regel wird bei erstmaliger Nennung das Wort oder die Konstruktion ausgeschrieben und die im Folgenden genutzte Abkürzung dahinter in Klammern gesetzt.

Die Zitation der verwendeten Literatur sowie die Abfassung des Literaturverzeichnisses orientieren sich an der am Seminar für evangelische Theologie/ Abteilung Bibelwissenschaften, Bibeldidaktik und Religionspädagogik des Instituts für Gesellschaftswissenschaften und Theologie der Europa-Universität Flensburg üblichen Art und Weise.

Die Nennung von Geschlechtsbezeichnungen erfolgt in der Regel durch die weiblichen und männlichen Formen, wohl wissend, dass damit nicht alle möglichen Geschlechter ausgedrückt sind. Selbstverständlich sind auch alle weiteren Geschlechter, die sich nicht zu männlich oder weiblich zuordnen lassen, ausdrücklich mitgedacht und mitgemeint. Auf den immer mehr genutzten Gender-Stern wird hingegen verzichtet, da die Anwendung zur Zeit noch keine weitgehende allgemeine Anerkennung genießt. Der Autor dieser Arbeit bedauert es sehr, dass immer noch keine zutreffende schriftliche Form gefunden wurde, die die Geschlechtsvielfalt angemessen ausdrückt.

2. Die Entwicklung der Rechtsprechung zum Religionsunterricht und die religionspädagogischen Strömungen

Will man die Entwicklung des Religionsunterrichts und insbesondere die Rolle der Religionslehrkraft untersuchen, um damit dem speziellen Charakter des Religionsunterrichts auf die Spur zu kommen, so ist eine intensive Betrachtung der rechtlichen Grundlegung dieses besonderen Faches unerlässlich. Daher ist dieser Arbeit eine ausführliche Auseinandersetzung mit dem verfassungsrechtlichen Rahmen vorangestellt. Dabei werden die in vielen Darstellungen zum Religionsunterricht durchaus klassischen rechtlichen Merkmale und Fragestellungen sowohl im Allgemeinen als auch auf die Situation in Schleswig-Holstein im Besonderen bezogen. Dort, wo es sinnvoll bzw. ergiebig erscheint (sowohl für die historische Betrachtung als auch für die Überlegungen zu einem Religionsunterricht der Zukunft), werden auch Ausführungen zu Fragen wachsender religiöser Vielfalt aufgenommen und ausgeführt. Bei der Untersuchung der rechtlichen Entwicklung von Artikel 7 Absatz 3 Grundgesetz werden auch die jeweiligen religionspädagogischen Strömungen mit einbezogen und auf die Frage religiöser Vielfalt, so wie sie sich in der jeweils zu betrachtenden Zeit darstellt bzw. überhaupt darstellen kann, hin befragt. Es wird also zu untersuchen sein, welche Kernaussagen und grundsätzlichen Rechtsgehalte bei der historischen, systematischen wie teleologischen Betrachtung dieses Grundrechtsartikels[21] und seiner sich draus ableitenden einfachen Gesetzgebung festzustellen sind, welche gesellschaftlichen und politischen Voraussetzungen zu diesen Regelungen geführt haben und in welcher Weise eine Weiterentwicklung der bisherigen Auslegungstradition angesichts neuer Herausforderungen angezeigt wäre, ohne den rechtlichen Sinngehalt und die Tragweite dieser Grundrechtsbestimmung aufzugeben (siehe dazu die Zusammenfassung dieses Kapitels unter 2.6. sowie Kapitel 6).

Der Begriff der religiösen Vielfalt ist dabei, so wie bereits in Kapitel 1 ausgeführt, sehr breit auszulegen und bezieht sich hier - zumindest was die Zeit bis zum Ende der 1950er bis Anfang der 1960er Jahre angeht, im Wesentlichen auf den Aspekt der inter- und intrakonfessionellen Vielfalt, erfährt dann aber in der weiteren Betrachtung eine entsprechende Ausweitung über die christlichen Konfessionen hinaus auf andere Religionen.Wenn möglich, wird immer wieder Rückbezug zur entsprechenden Situation in Schleswig-Holstein genommen, so dass die später in Kapitel 4 aufzuzeigende aktuelle Betrachtung der Lehrkräfterolle, wie sie sich aufgrund der ReVikoR-Forschung in diesem Bundesland darstellt, in den historischen Kontext nachvollziehbar eingebettet werden kann. Anhand dieser systematischen Zusammenschau der verschiedenen Aspekte aus der historischen wie der aktuellen Betrachtung der Rechtsgeschichte soll sich dann die Auseinandersetzung mit der religionspädagogischen Entwicklung des Religionsunterrichts sowie der Rolle der Lehrkraft anschließen. Nun aber zunächst zur Rechtsgeschichte des Artikels 7, Absatz 3 GG. Wir beginnen in Schleswig-Holstein.

[21] Die Auslegung von Rechtstexten wird in der Regel durchgeführt anhand des Wortlautes der zu untersuchenden Norm, des systematischen, historischen sowie teleologischen Kontextes. Siehe dazu die Erläuterungen dieser Begrifflichkeiten von Uta Hildebrand, Das Grundrecht auf Religionsunterricht, Tübingen 2000: Zum „Wortlaut der Norm“ S. 170f, zur „systematischen Auslegung“ S. 172, zur „historischen Auslegung“ S. 201, zur „teleologischen Auslegung“ S. 209.

2.1. Rechtsauslegung unter den Bedingungen von Vielfalt sowie die Rolle der Lehrkraft – die aktuellen Herausforderungen für die Rechtsstellung des Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein

2.1.1. Ausgangslage

Der Religionsunterricht in Schleswig-Holstein unterliegt, wie in allen übrigen Bundesländern, außer in Berlin, Bremen und Brandenburg,[22] den Bedingungen von Artikel 7 Absatz 3 des Grundgesetzes. Es heißt dort:

> „Der Religionsunterricht ist in den öffentlichen Schulen mit Ausnahme der bekenntnisfreien Schulen ordentliches Lehrfach. Unbeschadet des staatlichen Aufsichtsrechtes wird der Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt. Kein Lehrer darf gegen seinen Willen verpflichtet werden, Religionsunterricht zu erteilen.“[23]

Diese Regelung, die inhaltlich auch vom Schleswig-Holsteinischen aktuellen Schulgesetz in dieser Weise aufgenommen wurde [24] gründet in dem Willen der Mütter und Väter des Grundgesetzes, Schülerinnen und Schülern Kompetenzen und Fertigkeiten an die Hand zu geben, sich das in Artikel 4 GG zugesagte Recht auf die freie Religionsausübung[25] konkret und positiv zu erschließen.[26] Sie schließt damit fast wörtlich an die Bestimmungen zum Religionsunterricht aus der Weimarer Reichsverfassung (WRV) von 1919 an.[27]

Auch die Bestimmungen zum Religionsunterricht im Staatskirchenvertrag von 1957 zwischen dem Land Schleswig-Holstein und den evangelischen Landeskirchen nehmen diese vom Grundgesetz vorgegebenen Regelungsgehalte auf und präzisieren diese entsprechend, um die praktische Umsetzung des Grundrechts auf authentische religiöse Bildung zu gewährleisten.[28] Damit ist Religion das einzige Schulfach, das Verfassungsrang erlangt hat.[29] Es steht unter dem besonderen Schutz der Verfassung und kann nicht ohne Missachtung derselben eingeschränkt, verändert oder gar abgeschafft werden. Denn: „Nach der bundesstaatlichen Kompetenzordnung des Grundgesetzes fällt das Schulwesen in den Zuständigkeits- und Verantwortungsbereich der Bundesländer. Das Grundgesetz selbst beschränkt sich auf einige wenige Leitprinzipien,“[30] die durch die einfache Gesetzgebung konkretisiert werden muss. Das darf nur im der Verfassung gemäßen Rahmen geschehen.

---

[22] Zur sogenannten Bremer Klausel siehe z.B. unter Peter Unruh, Religionsverfassungsrecht, Baden-Baden 2012, 260f; Martin Rothgangel/ Gottfried Adam/ Rainer Lachmann, (Hg.), Religionspädagogisches Kompendium, Göttingen 2012, 164-168.

[23] Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland in der Fassung vom 23.Mai 1947, Artikel 7 Absatz 3.

[24] Vgl. § 7 des Schleswig-Holsteinischen Schulgesetzes vom 24. Januar 2007, zuletzt geändert am 12.12.2018, GVOBl. S. 896.

[25] Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland, Artikel 4.

[26] So z.B. Peter Unruh, Religionsverfassungsrecht, 2012, 247f; Martin Heckel, Religionskunde im Lichte der Religionsfreiheit, 485.

[27] Vgl. Weimarer Reichsverfassung vom 11. August 1919, Artikel 141.

[28] Vgl. den „Vertrag zwischen dem Land Schleswig-Holstein und den evangelischen Landeskirchen in Schleswig-Holstein vom 23. April 1957“ (KGVOBl. S.31/ Staatskirchenvertrag von 1957) insbesondere die Artikel 5 bis 7.

[29] Anders als zur Zeit der Weimaraner Reichsverfassung (WRV), die über den Religionsunterricht hinaus noch Arbeitsunterricht und Staatsbürgerkunde als Unterrichtsfächer in den Schulen festschrieb (Art. 148 Absatz 3 WRV).

[30] Hartmut Maurer, Abhandlungen zum Kirchenrecht und Staatskirchenrecht, 1998, 234.

Damit der Schutz der Verfassung auch greifen kann, hat der Gesetzgeber dem Religionsunterricht bestimmte Normen zugeschrieben, die gegeben sein müssen, um diesen Schutz zu gewährleisten. Hierzu zählen der konfessionelle Charakter bzw. die Bekenntnisgebundenheit des Faches (s.u. 2.4.3.), die sich in besonderer Weise auch auf die Rolle und die Haltung der Lehrkraft auswirken, da es hier ganz wesentlich um die Umsetzung des Unterrichts geht, sowie die Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften, die den Religionsunterricht jeweils verantworten (s.u. 2.4.4.).

Es ist also aufgrund des Neutralitätsgebotes des Staates (s.u. 2.2.3.) unabdingbar, dass der Staat zwar als Unternehmer des Religionsunterrichts fungiert, indem er dafür Sorge trägt, dass die Rahmenbedingungen zur Erteilung dieses Faches wie z.B. Stundendeputate, ausgebildetes Lehrpersonal, Räume und Lehrmaterialien vorhanden sind, bezogen auf die Inhalte ist er jedoch auf weitere Partnerinnen und Partner wie die Kirchen oder andere Religionsgemeinschaften angewiesen. Diese kann der Staat weder selbst entwickeln noch verantworten. Damit wird der Religionsunterricht zu einer so genannten res mixta[31] zwischen Staat und Religionsgemeinschaft. Die Religionsgemeinschaften übernehmen somit einen hoheitlichen Auftrag, weil der Staat sich zu religiösen und weltanschaulichen Fragen und Inhalten nicht selbst verhalten darf.[32] Die Religionslehrkräfte, die in Schleswig-Holstein bis auf wenige Ausnahmen staatliche Lehrkräfte sind, nehmen bezüglich dieser res mixta eine Art Scharnierfunktion ein. Sie haben, bezogen auf die Unternehmerschaft des Religionsunterrichts, einen neutralen Dienstherren, bezogen auf die Inhalte jedoch eine bekenntnisgebundene Aufgabe zu erfüllen, indem sie die Inhalte so in den Unterricht eintragen, dass sie die Grundsätze der jeweiligen Religionsgemeinschaft in einer Weise darbringen, dass sie von den Schülerinnen und Schülern für wahr gehalten werden können. Nicht selten erleben Religionslehrkräfte diese Aufgabe als eine kaum zu bewältigende Herausforderung, wie in Kapitel 3 und 4 weiter auszuführen sein wird.

In Schleswig-Holstein haben sich traditionell die Katholische und die Evangelische Kirche zur Übernahme dieser inhaltlichen Verantwortung angeboten, da bis in die jüngste Vergangenheit hinein der überwiegende Teil der Schülerinnen und Schüler einer dieser beiden Konfessionen angehört und sie damit ihr Recht auf authentische religiöse Bildung in Anspruch nehmen können.[33] Seit einigen Jahren haben in einigen Bundesländern auch muslimische Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, von diesem Recht Gebrauch zu machen, da in diesen Ländern muslimische Verbände als Religionsgemeinschaften im Sinne der Verfassung anerkannt und mit ihnen entsprechende Staatsverträge abgeschlossen oder zumindest

[31] „Res mixta“, lat. „gemeinsame Angelegenheit“, ausführlich unter Uta Hildebrand, Das Grundrecht auf Religionsunterricht, a.a.O., 78ff.

[32] Zu den allgemeinen rechtlichen Bestimmungen von Art. 7 Abs. 3 GG siehe ausführlich unter 2.2.

[33] Nach Auskunft des Ministeriums sieht die Zugehörigkeit der Schülerinnen und Schüler zu den Religionsgemeinschaften im Schuljahr 2015/16 in der gymnasialen Oberstufe wie folgt aus: 72 % evangelisch, 5,2 % katholisch, 22,8 andere oder keine Konfession bzw. Religion (Erhebung des Ministeriums aufgrund einer Nachfrage der katholischen und der evangelischen Kirche im September 2017, siehe die Registratur des Landeskirchenamtes in Kiel, Aktenzeichen NK 4260).

Nach Erhebung der Kultusministerkonferenz nahmen im Schuljahr 2015/16 an den allgemeinbildenden Schulen in Schleswig-Holstein (ohne die Oberstufen und die beruflichen Schulen) etwa 60 % am evangelischen Religionsunterricht teil, 1 % am katholischen Religionsunterricht sowie etwa 9 % am Ersatzfach Philosophie (vgl. Auswertung Religionsunterricht Schuljahr 2015/16, Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder, S. 11 sowie Bericht der Landesregierung zur schulischen Bildung in Schleswig-Holstein 2017, Drucksache 18/5280, S. 22). Dabei ist zu berücksichtigen, dass nicht in jedem Jahrgang Religion angeboten werden muss, da die Schulen ein Mindestkontingent selbständig auf die Jahrgänge verteilen können.

„Runde Tische“ bzw. Beiräte gebildet wurden, die ein Mindestmaß an verlässlicher Organisation gewährleisten sollen. [34] In Schleswig-Holstein wurden seit 2012 ebenfalls entsprechende Gespräche zwischen dem Land und den muslimischen Verbänden - anfänglich mit großem Optimismus - geführt. Möglicherweise ist es auch der aktuellen politischen Entwicklung geschuldet, dass diese Gespräche zurzeit nicht weiter vorankommen. Der gegenwärtig an 18 Schulen angebotene Islamunterricht erfüllt hingegen die Normen für einen Religionsunterricht im Sinne von Artikel 7 Absatz 3 GG nicht und ist daher als ein freiwilliges Angebot für Schülerinnen und Schüler muslimischen Glaubens gedacht, ohne den Anspruch auf die Übereinstimmung mit den muslimischen Religionsgemeinschaften zu erfüllen. Vielmehr soll es hier um eine neutrale Vermittlung islamischer Inhalte gehen, die den Schülerinnen und Schülern eine reflektierte Sicht auf die traditionelle Religionsaneignung in Familie und Moschee ermöglicht.[35]

Zur Zeit der Entwicklung der entsprechenden verfassungsrechtlichen Bestimmungen[36] ging man auch in Schleswig-Holstein ganz selbstverständlich davon aus, dass aufgrund der konfessionellen und religiösen Zugehörigkeit eines Großteils der Bevölkerung zu den beiden großen christlichen Kirchen entsprechende konfessionshomogene Lerngruppen in den Schulen gebildet werden konnten, um den Religionsunterricht im Sinne der Verfassungsnormen der Bekenntnisgebundenheit erteilen zu können. Es war somit für die homogene Schülerinnen- und Schülerschaft möglich, sich der Grundsätze ihrer jeweiligen Religionsgemeinschaft zu vergewissern und diese (noch) intensiver kennenzulernen und „für wahr“ zu halten.[37] Die Situation, dass Schülerinnen oder Schüler von diesem Grundrecht auf religiöse konfessionsgebundene Bildung keinen Gebrauch machen wollten, war äußerst selten. Auch von den Lehrkräften wurde wie selbstverständlich erwartet, dass sie sich ebenso mit diesen Grundsätzen identifizierten und sich den Schülerinnen und Schülern als „Ernstfall“ anboten, was es heißen kann, im und mit dem jeweiligen Glauben in dieser Welt zu leben. Es war weitgehend unproblematisch, sich didaktisch auf diese Homogenität einzustellen und den Unterricht entsprechend vorzubereiten Auch für die Gestaltung des Stundenplans waren in den meisten Bundesländern keine großen Herausforderungen zu erwarten, weil aufgrund der religionshomogenen Schülerschaft in den überwiegenden Fällen die Schulklasse auch gleichzeitig die Religionsklasse sein konnte.[38] Anders in Schleswig-Holstein, wo traditionell die Zugehörigkeit zur Evangelischen Kirche deutlich höher war und ist als zur Katholischen Kirche.[39]

---

[34] Zu einem kurzen Überblick über den muslimischen Religionsunterricht in Deutschland siehe Bernd Schröder, Religionspädagogik, Tübingen 2012, 381-383.

[35] Zum Islamkundeunterricht in Schleswig-Holstein siehe https://www.schleswig-holstein.de/DE/Fachinhalte/S/schulsystem/allgemeine_info_grundschule.html#doc1836122body Text10, zuletzt abgerufen am 18.4.2019.

[36] 1918 mit Artikel 141 der Weimaraner Reichsverfassung (WRV) und 1949 mit Artikel 7 Grundgesetz

[37] Siehe hierzu z.B. unter BVerfG 74, 244, 252: „Er (der Religionsunterricht, sic) ist keine überkonfessionelle vergleichende Betrachtung religiöser Lehren, nicht bloße Morallehre, Sittenunterricht, historisierende und relativierende Religionskunde, Religions- oder Bibelgeschichte. Sein Gegenstand ist vielmehr der Bekenntnisinhalt, nämlich die Glaubenssätze der jeweiligen Religionsgemeinschaft. Diese als bestehende Wahrheiten zu vermitteln ist seine Aufgabe“.

[38] Anders in konfessionsgemischten Gegenden. Hier ist bis heute eine schulorganisatorische Herausforderung in Bezug auf die Stundentafelgestaltung gegeben.

[39] So gehörte nach Christof Wolf, Religionszugehörigkeit in Westdeutschland 1939-1987, Köln 1999, Tabelle T 11, im Jahr 1950 in Schleswig-Holstein 87,97 % der evangelischen Landeskirchen an Im Jahr 1961 waren es sogar noch etwas mehr, nämlich 88,15 %, im Jahr 1970 sank die Quote auf 86,46 %. Selbst im Jahr 1987 waren es immer noch 74,11 %. Der Anteil der Katholiken entwickelte sich im selben Zeitraum stetig steigend von 4,3 % bis 6,2 %. Der Anteil der Menschen ohne Religionszugehörigkeit liegt in den Jahren von 1950 bis 1970 durchgängig bei knapp 6 % und steigt dann von 1970 bis 1987 auf immerhin 16,98 %.

Auch wenn diese religionsverfassungsrechtlichen Bestimmungen von Anfang an von kritischen Stimmen und Stimmungen begleitet wurden (s.u. 2.3.), konnte bis weit in das 20. Jahrhundert hinein auf diese Weise ohne größere Herausforderungen verfahren werden. Diese weitgehend rechtlich eindeutige Situation musste sich auch auf das Rollenverständnis der Religionslehrkräfte auswirken. Von umfangreicheren Problemlagen bezüglich des Rechtsverständnisses ist für den genannten Zeitraum nicht auszugehen. Erst mit der zunehmenden Säkularisierung, der wachsenden Kritik am kirchlichen Einfluss auf staatliche Einrichtungen und Verantwortungsbereiche sowie dem stetig steigenden Zuzug von Menschen mit vielfältigen religiösen wie kulturellen Hintergründen, die in der Bundesrepublik eine neue Heimat fanden, musste die rechtliche wie unterrichtspraktische und religionspädagogische Selbstverständlichkeit religions- bzw. konfessionshomogener Lerngruppen infrage gestellt werden. Wollte man konsequent danach verfahren, wie die Verfassungsmütter und -väter die Organisation religiöser Bildung gedacht und beschieden hatten, entstand nun die zunehmende Notwendigkeit, über eine alternative Beschulung für die wachsende Zahl von Schülerinnen und Schülern, die eine andere Religionszugehörigkeit besaßen, als die der evangelischen oder katholischen Konfession, nachzudenken. Darüber hinaus stieg auch die Zahl jener Schülerinnen und Schüler ohne konfessionelle Bindung.[40] Es entstand also die Frage, ob und wie man für nichtchristliche Schülerinnen und Schüler Religionsunterricht ihrer Konfession bzw. Religion entwickeln und in den Fächerkanon aufnehmen konnte und sollte. Eine große Herausforderung war und ist dabei der Umstand, dass nicht jede Religionsgruppierung über eine ausreichende organisatorische Struktur verfügt bzw. verfügte, um als verlässliche Vertragspartnerin gegenüber einem Bundesland auftreten zu können. Auch die religionskritischen Vorbehalte bzw. die ideologischen Bedenken insbesondere gegenüber religiösen Gruppierungen, die vielen Menschen, die im westlichen Kulturkreis sozialisiert wurden, eher exotisch und fremd anmuten, sorgten mit dafür, dass solche in der Öffentlichkeit oder in politischen Parlamenten ausgetragene Debatten immer wieder von Vorurteilen bzw. unreflektierter Meinungsmache geprägt und beeinflusst waren.[41]

Im gleichen Maße wie das stetige Ansteigen von Schülerinnen und Schülern mit unterschiedlichsten religiösen Zugehörigkeiten stieg auch die Zahl jener, die ihr Grundrecht auf eine authentische religiöse Bildung im Rahmen eines schulischen Religionsunterrichts nicht in Anspruch nehmen mochten. Dieser Umstand trifft insbesondere auf die Gruppe jener Kinder und Jugendlichen zu, die keiner Religion oder Konfession angehören.[42] Da der Religionsunterricht nach Artikel 7 Absatz 3 Satz 1 GG ein ordentliches Lehrfach ist und damit eine Pflichtbelegung einhergeht, diese aber aufgrund der Religionsfreiheit mit einer Abmeldemöglichkeit (Artikel 7 Absatz 2) versehen werden musste, entstand die Notwendigkeit, für jene Schülerinnen und Schüler sowie deren Eltern, die davon Gebrauch machen wollten, eine

[40] Vgl. Christof Wolf, Religionszugehörigkeit, T 7: Die religiöse Zugehörigkeit der westdeutschen Bevölkerung bezüglich der evangelischen Kirchen lag im Zeitraum zwischen 1939 bis 1970 einigermaßen konstant zwischen 48 % und 51 %. Der Anteil der Katholiken im gleichen Zeitraum variiert zwischen 46,6 % und 44,6 %. Der Anteil der Menschen mit einem anderen als den christlichen religiösen Hintergrund stieg hingegen von 6,4 % im Jahr 1970 auf 14,8 % im Jahr 1987.

[41] Siehe z.B. Werner Schiffauer, Die Debatten um den Islamischen Religionsunterricht. Zur rolle von Religion in der deutschen politischen Kultur, in: Hartmut Lehmann (Hg.), Multireligiosität im vereinten Europa, Göttingen 2003.

[42] 1987 betrug nach Christof Wolf, Religionszugehörigkeit, der Anteil der evangelischen Bevölkerung noch 42,24 %, der der katholischen Bevölkerung noch 42,9 5. Der Anteil der Menschen ohne religiöse Zugehörigkeit stieg von 3,9 % im Jahr 1970 auf über 10 % im Jahr 1987.

alternative Beschulung vorzuhalten. Es liegt auf der Hand, dass aufgrund der hier in aller Kürze beschriebenen Entwicklung die an vielen Schulen geübte Praxis, den Religionsunterricht immer häufiger in einer am Klassenverband orientierte Lerngruppe durchzuführen, mit dem geltenden Religionsverfassungsrecht zunehmend in Spannung geriet. Darüber hinaus ist auch davon auszugehen, dass der wachsenden Vielfalt in der Schülerschaft eine entsprechende wachsende Vielfalt in der Lehrerschaft einherging, verbunden mit der durch Artikel 7 GG gegebenen Möglichkeit, von der Pflicht zur Erteilung des Religionsunterrichts entbunden zu werden, so dass auch bezogen auf das religiöse Selbstverständnis der Lehrkräfte Veränderungen anzunehmen sind. Diesem ist in besonderer Weise in dieser Arbeit nachzugehen.

2.1.2. Der Weg in Schleswig-Holstein

Der Evangelische Religionsunterricht – offen für alle Schülerinnen und Schüler

In Schleswig-Holstein begegnet man dieser Entwicklung auf der rechtlichen Ebene vor allem in zweierlei Hinsicht. Zum Einen macht man seit vielen Jahren von der Möglichkeit Gebrauch, alle Schülerinnen und Schüler, die Interesse am evangelischen Religionsunterricht haben, in denselben einzuladen.[43] Auch der Katholische Religionsunterricht öffnet sich vor allem dann für evangelische Schülerinnen und Schüler, wenn aus organisatorischen Gründen kein evangelischer Religionsunterricht angeboten werden kann oder die katholische Lerngruppe so klein ist, dass aus unternehmerischer und teils auch pädagogischer Sicht eine Beschulung nicht zumutbar erscheint. Schülerinnen und Schüler anderer Religionen bzw. ohne Religionszugehörigkeit sind in beiden Unterrichten ebenso willkommen. Bezogen auf den Evangelischen Religionsunterricht wurde diese Einladung bisher auch vom größten Teil der Schülerinnen und Schüler angenommen. Das hat zur Folge, dass, so aktuell die ReVikoR-Studie, 77,9 % der befragten Lehrkräfte angeben, es mit einer religiös vielfältigen Schülerschaft zu tun zu haben.[44] Auch die befragten Schülerinnen und Schüler nehmen in hohem Maße eine religiös heterogene Situation in ihrem Religionsunterricht wahr.[45] Nach Auskunft der Lehrkräfte sieht im Zeitraum von 2012 bis 2014 eine durchschnittlich zusammengesetzte Lerngruppe in Schleswig-Holstein bezogen auf die religiöse Zuordnung wie folgt aus:

Lerngruppengröße insgesamt:	23,63 Schüler*innen
davon	
evangelisch:	13,94 Schüler*innen
katholisch:	1,67 Schüler*innen
muslimisch:	2,38 Schüler*innen
andere:	1,28 Schüler*innen
nicht gebunden:	4,36 Schüler*innen.

Die recht deutliche Beteiligung insbesondere von religions- bzw. konfessionslosen Schülerinnen und Schülern mag sich auch dadurch erklären, dass nach Auskunft der Lehrkräfte ein

[43] Vgl. die Broschüre Evangelische Religion, Katholische Religion und Philosophie auf einen Blick, Ministerium für Bildung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein, 2011, Abschnitt: Teilnahme am Religionsunterricht. Dies geschieht in Anlehnung an die Verlautbarungen der EKD zum Religionsunterricht in: Identität und Verständigung, Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität. Eine Denkschrift der Evangelischen Kirche in Deutschland, Hannover 1994, 61-64.

[44] Vgl. ReVikoR I, 39f. Es ist jedoch zu berücksichtigen, dass es sich lediglich um eine subjektive Einschätzung handelt.

[45] Vgl. ReVikoR II, 41ff, wobei die Befragungstechnik hier eine andere war und insofern bezogen auf die Prozentzahlen nur bedingt mit der Lehrkräftebefragung zu vergleichen ist.

adäquates Ersatzfach (in Schleswig-Holstein Philosophie) häufig nicht angeboten wird.[46] Eine weitere Motivangabe der qualitativen Lehrkräftebefragung der ReVikoR-Studie besagt, dass viele Eltern eine authentische religiöse Bildung im Rahmen des Religionsunterrichts für sinnvoll und zukunftsweisend für ihre Kinder erachten, auch wenn sie selber den Schritt hinein in eine Religionsgemeinschaft nicht vorgenommen haben. Auch der Verbleib der Kinder in der gewohnten Lerngruppe ist immer wieder ein benanntes Argument für die Teilnahme religiös formal nicht gebundener Schülerinnen und Schüler am Religionsunterricht.

Das Ersatzfach Philosophie

Ein weiterer Aspekt, der zunehmenden Säkularisierung innerhalb der Schülerschaft in Schleswig-Holstein zu begegnen, ist daher mit der Einführung des Faches Philosophie bereits im Jahr 1971 für die Klassenstufen 5-13 vorgenommen worden.[47] Einem Urteil des Oberverwaltungsgerichts Schleswig folgend, wurde dieses Angebot ab dem Schuljahr 2011/12 auch auf die Grundschule ausgeweitet, da es bis dato häufige Praxis war, Schülerinnen und Schüler der Grundschule, die nicht am Religionsunterricht teilnehmen wollten, die Betreuung bzw. Aufsichtspflicht durch Teilnahme an unterschiedlichsten Fächern in anderen Klassen zu gewährleisten. Dies, so das Gericht, widerspricht jedoch dem Anrecht auf ein dem Religionsunterricht inhaltsverwandtes Bildungsangebot.[48] Diese Entwicklung hat viele Schulen vor eine schwer zu lösende Aufgabe gestellt, da mit der Einführung dieses Wahlrechts seitens des Landes bis heute keine ausreichende Anzahl ausgebildeter Fachlehrkräfte vorgehalten werden können. Das führt in vielen Fällen dazu, dass der Philosophieunterricht entweder gar nicht oder nur durch fachfremdes Lehrpersonal erteilt werden kann. In diesem Zusammenhang entstanden bei einer Reihe von Religionslehrkräften und kirchlichen Vertreterinnen und Vertretern dahingehend Bedenken, dass der Religionsunterricht insbesondere an der Grundschule vom Alternativfach Philosophie verdrängt werden könnte.[49] Da jedoch von einer flächendeckenden Versorgung mit Philosophieunterricht an den Grundschulen des Landes zurzeit nicht geredet werden kann, ist davon bis dato nicht auszugehen. Dennoch sind bezüglich dieser Bedenken keine verlässlichen und verifizierbaren Aussagen möglich. Es spricht vieles dafür, dass sich diese Bedenken in der Realität kaum bestätigen. Nichtsdestotrotz kommt es aber immer wieder vor, dass grundständig ausgebildete Religionslehrkräfte gebeten werden, den Ersatzunterricht Philosophie zu erteilen, da eine gewisse Nähe dieser beiden Fächer angenommen wird, was nicht von der Hand zu weisen ist. Viele Religionslehrkräfte reagieren jedoch eher mit Ablehnung, da sie sich in einer Rollenkonfusion wähnen: Werden hier wie dort ähnliche Fragestellungen bearbeitet, so doch im Religionsunterricht auch unter Einbezug der religiösen Positionierung der Lehrkraft. Wenn nun Schülerinnen und Schüler bewusst den Ersatzunterricht wählen und sie treffen dann auf dieselbe Lehrkraft jenes Unterrichts, von dem sie sich gerade abgemeldet haben, so wird in der Sicht vieler Lehrkräfte mit Schwierigkeiten gerechnet.

---

[46] Dieser immer wieder geäußerte Umstand hat zu einer aktuellen Anfrage des Südschleswigschen Wählerverbands (SSW) bezüglich der Umsetzung praktischen Umsetzung des Faches Philosophie geführt, der in einem Antrag im Bildungsausschuss mündete, die Landesregierung möge zukünftig die Religionsfreiheit in Schleswig-Holstein gewährleisten und ausreichende Angebote im Fach Philosophie an den Schulen in Schleswig-Holstein vorhalten (s. Schleswig-Holsteinischer Landtag, Drucksache 19/877 vom 13.8.2018, www.landtag.ltsh.de/infothek/wahl19/drucks/00800/drucksache-19-00877.pdf, zuletzt abgerufen am 22.7.2018.

[47] Vgl. www.schleswig-holstein.de/DE/Fachinhalte/Schule_und_unterricht/religionsunterricht.html. Zuletzt abgerufen am 16.10.2017,

[48] Siehe Urteil des Oberverwaltungsgerichts Schleswig vom 7. Dezember 2001, 3 L 6/00, einsehbar unter www.jurion.de/Urteile/ovg-schleswig-holstein/2001-12-07/3--6_00, zuletzt abgerufen am 15.3.2018.

[49] So immer wieder im Rahmen vieler Gespräche mit dem Verfasser geäußert.

Fachlehrkräftemangel und der Einsatz von fachfremd Unterrichtenden

Zu den stundenplantechnischen Schwierigkeiten und dem fehlenden Angebot eines Religionsunterrichts für Schülerinnen und Schüler anderer Religionen wird in Schleswig-Holstein von verschiedener Seite ein merkbarer Fachlehrkräftemangel – auch für das Fach Evangelische Religion - beklagt. Seit mehreren Jahrzehnten wird diese Annahme für den Bereich der Berufsbildenden Schulen vom Land ebenso gesehen. In der Folge wurde die Ev. Kirche vom Land gebeten, mit kirchlichen Lehrkräften auszuhelfen. Im Rahmen einer Verwaltungsvereinbarung sind seit Anfang der 1970er Jahre kirchlich gestellte Lehrkräfte im Religionsunterricht bzw. Religionsgespräch der Berufsbildenden Schulen tätig. Der aktuelle Umfang beträgt zurzeit ca. 790 Wochenstunden.[50] Seit mehreren Jahren wird auch für das Lehramt an den Gymnasien von Seiten des Landes ein deutlicher Lehrkräfterückgang konstatiert, so dass ev. Religion in dieser Schulart als Mangelfach anerkannt ist, was zu Folge hat, dass für Masterabsolventinnen und -absolventen der Zugang zum Referendariat erleichtert wird.[51] Für die übrigen Schularten wird für diese Regelung seitens des Landes zurzeit kein Gebrauch gemacht. Da in Schleswig-Holstein erst nach und nach fachspezifische Daten erhoben werden, lässt sich noch kein tragfähiger Nachweis darüber erbringen, ob die Versorgung mit Religionslehrkräften in den übrigen Schularten als ausreichend anzusehen ist. Da nach Auskunft des Ministeriums zur Zeit etwa knapp 2200 ausgebildete Religionslehrkräfte an den Schulen tätig sind, ist nicht ausgeschlossen, dass eine ausreichende Unterrichtsversorgung im Fach Ev. Religion gewährleistet sein könnte. Nach Ergebnissen der Umfrage des Pädagogisch-Theologischen Instituts der Nordkirche aus dem Jahr 2007, der ReVikoR-Studie sowie aus Stichprobenerhebungen einzelner Schulamtsbezirke ergibt sich jedoch ein differenzierteres Bild. Immer wieder kommt es vor, dass grundständig ausgebildete Religionslehrkräfte teils gar nicht oder mit nur wenigen Stunden im Fach Ev. Religion eingesetzt werden,[52] weil sie vor allem zur Erteilung ihres Zweitfaches herangezogen werden. Der fehlenden Unterrichtsversorgung im Fach Ev. Religion, die sich bei einer solchen Regelung zwangsläufig einstellt, wird dann mit dem Einsatz von Fachfremden begegnet. Vor allem im Grundschulbereich kommt zur Stützung solcher Regelungen das Klassenlehrkräfteprinzip hinzu.[53] Mit diesem Prinzip wird angestrebt, dass die Klassenlehrkraft möglichst viele Stunden in ihrer eigenen Klasse erteilt. Gern wird hier auch das Fach Religion mit den ihm immanenten gemeinschaftsstiftenden und lebensweltbezogenen Themen hinzugenommen. Bei der Anwendung dieses Prinzips kann es durchaus vorkommen, dass, neben der in Religionsunterrichtserlass und Staatskirchenvertrag vorgeschriebenen grundständigen Ausbildung, auch das zweite

[50] Vgl. Verwaltungsvereinbarung über die Erteilung des evangelischen Religionsunterrichts in öffentlichen Schulen durch kirchliche Lehrkräfte vom 16. Oktober/23. November 1972 in der Fassung vom 16. Juni 1987.

[51] Siehe die aktuelle Mangelfachliste unter www.schleswig-holstein.de/DE/Schwerpunkte/LehrkraefteSH/Ausbildung/downloads/Bedarfsfaecher.pdf (Seite 4), zuletzt abgerufen am 19.4.2019.

[52] Auf die Frage, in wie vielen Klassen/Kursen die Lehrkräfte zurzeit ev. Religion erteilen, wird im Rahmen der Lehrkräftebefragung der ReVikoR-Studie wie folgt geantwortet (N=1214, unabhängig von der Qualifikation):

eine	zwei	drei	vier bis sechs	mehr als sechs
44.9%	22.4%	15.7%	13.0%	4.0%

[53] Doedens, Evangelischer Religionsunterricht in Schleswig-Holstein, a.a.O., 14f gibt an, dass im Jahr 2007 nur etwa 37 % der in der Grundschule Religion Unterrichtenden über eine grundständige Ausbildung verfügen. Über alle Schularten liegt der Anteil der grundständig ausgebildeten Lehrkräfte in Schleswig-Holstein bei 48,5 %. Mit 93% ist der Anteil der grundständig Ausgebildeten an den Gymnasien am höchsten.

Kriterium – die Mitgliedschaft in der Evangelischen Kirche – nicht erfüllt wird.[54] Dieses Prinzip beinhaltet die logische Konsequenz, die Schülerinnen und Schüler der Klasse auch im Religionsunterricht nach Möglichkeit nicht in die gesetzlich vorgesehenen Konfessions- bzw. Religionsgruppen aufzuteilen,[55] sondern alle gemeinsam im Klassenverband zu beschulen. Bei einer solch deutlichen Reduktion auf nur wenige Stunden in der Woche stellt sich die Frage, inwieweit eine wirkliche Identifikation der Lehrkräfte mit dem Fach – einmal mehr, wenn keine langjährige Ausbildung die Grundlage bildet - begründbar bzw. haltbar sein kann.

Kritik an der Bekenntnisbezogenheit und die Frage nach der Qualität

Wird der Religionsunterricht in dieser Weise erteilt, ist davon auszugehen, dass seitens der Schule auch die Neigung bzw. Notwendigkeit sinkt, Katholische Religion oder den Ersatzunterricht Philosophie vorzuhalten, weil damit dieses Prinzip nachhaltig beschnitten würde. In solchen religiös und kulturell vielfältigen Gruppen ist die von Verfassung wegen erforderliche Bekenntnisbezogenheit nicht selten elterlicher Kritik ausgesetzt. Oder es wird eine solche befürchtet. Um diese möglichst zu umgehen, kommt es, so die ReVikoR-Studie, immer wieder zu der Tendenz, den Religionsunterricht auf die sozialethischen Themen zu konzentrieren und dabei auf die gebotene Herleitung der zu vermittelnden ethischen Prinzipien und Werte aus den biblischen Zeugnissen und Bekenntnisschriften weitestgehend oder ganz zu verzichten,[56] auch wenn die Rechtsprechung des Bundesverfassungsgereichtes die Bekenntnisbezogenheit der im Religionsunterricht zu vermittelnden Inhalte eindeutig fordert.[57] Damit einhergehend gehen einige Lehrkräfte, die im Rahmen von ReVikoR zu ihrem Umgang mit religiös vielfältigen Gruppen befragt wurden, davon aus, dass Schülerinnen und Schüler, die der Konfession des erteilten Religionsunterrichtes nicht angehören, ein solcher authentischer bekenntnisorientierter Unterricht nicht zuzumuten sei, weil damit die Herausbildung einer eigenen religiösen Identität eventuell negativ beeinflusst werden könnte. Der in der quantitativen Befragung aufgestellte These, Lehrkräfte können nur die religiöse Identitätsentwicklung von christlichen Schüler*innen fördern und nicht die religiöse Identitätsentwicklung von Schüler*innen anderer Religionen, wird immerhin von 8,3 % voll“ und von 24,5 % „eher“ zugestimmt. Der größere Teil jedoch stimmt dieser These „eher nicht“ (40 %) bzw. „gar nicht“ (27,1 %) zu.[58] Dass diese Schülerinnen und Schüler ja in der Regel den Religionsunterricht freiwillig (nach dem Erlass sogar auf Antrag) besuchen und mit bekenntnisbezogenen Inhalten rechnen müssen, ist in diesem Zusammenhang für die meisten Lehrkräfte, die diese Meinung vertreten, unerheblich.

---

[54] Vgl. Religionsunterricht an den Schulen in Schleswig-Holstein. Runderlass der Ministerin für Frauen, Bildung, Weiterbildung und Sport vom 21.Februar 1995, zuletzt geändert am 3. Juni 2010, § 5 Absatz 1: „Der Religionsunterricht wird in der Regel von Lehrkräften erteilt, die eine staatliche Lehrbefähigung mit erforderlicher Zustimmung der jeweiligen Kirche bzw. eine vergleichbare kirchliche Lehrbefähigung besitzen“. Der Staatskirchenvertrag von 1957 führt unter Artikel 6 Absatz 3 Satz 3 aus: „Lehrer, die keiner evangelischen Kirche angehören, dürfen für die Erteilung von evangelischem Religionsunterricht nicht herangezogen werden; Ausnahmen sind im Einvernehmen mit der zuständigen Kirche zulässig“, siehe dazu: Vertrag zwischen dem Land Schleswig-Holstein und den evangelischen Landeskirchen in Schleswig-Holstein vom 23. April 1957 (KGVOBl. S. 31).

[55] In § 4 Absatz 1 wird ausgeführt: „Soweit für eine Konfession Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach gem. § 7 Abs. 1 SchulG erteilt wird, nehmen die Schülerinnen und Schüler dieser Konfession daran teil. Konfessionell nicht gebundene oder einer anderen Religionsgesellschaft angehörige Schülerinnen und Schüler können auf Antrag am evangelischen oder katholischen Religionsunterricht teilnehmen“.

[56] Siehe dazu z.B. ReVikoR I, 339 (Item 45).

[57] Siehe dazu BVerfGE 74, 244,252.

[58] Vgl. ReVikoR I, 329.

Die Frage nach der möglichen Qualität des Unterrichts ist vor allem bezüglich des Umgangs mit religiöser Vielfalt zu stellen. Denn unter den befragten Lehrkräften geben immerhin 67 % an, dass sie sich durch ihre Ausbildung „kaum“ (46 %) oder sogar „gar nicht" (21 %) vorbereitet fühlen, [59] um mit religiös heterogenen Lerngruppen angemessen und schülerbezogen arbeiten zu können. Auch die neueren religionsdidaktischen Ansätze wie Kinder- und Jugendtheologie oder performativer Religionsunterricht sind für den größeren Teil der befragten Lehrkräfte „eher nicht“ (43,4 %) bzw. „überhaupt nicht“ (19,2 %) hilfreich.[60] Einen kleinen Lichtblick bringen offenbar die angebotenen aktuellen Lehrmaterialien, um der wachsenden religiösen Vielfalt zu begegnen. So jedenfalls sehen es immerhin 67,4 % der befragten Lehrkräfte.[61]

Wenn also ein beträchtlicher Anteil eine angemessene Vorbereitung auf die Herausforderung religiöse Vielfalt vermisst, so ist nicht auszuschließen, dass ein bewusstes Eingehen auf diese Vielfalt, welches sich in entsprechenden didaktischen Entscheidungen niederschlagen müsste, ausbleibt oder nur im Ansatz verfolgt wird. Die Entscheidung, eine grundständige Ausbildung als ein Zulassungskriterium rechtlich festzuschreiben, hat also einen wesentlichen Anhalt in der Sicherung der Unterrichtsqualität, die einmal mehr zum Tragen kommt, wenn es um den Umgang mit religiöser Vielfalt in einem bekenntnisgebundenen Unterrichtsfach geht. Insbesondere für Schleswig-Holstein entsteht an dieser Stelle ein erheblicher Handlungsbedarf, wird der evangelische Religionsunterricht nach Auskunft der Schulleiterinnen und Schulleiter lediglich von klapp 50 % grundständig ausgebildeten Lehrkräften erteilt.[62] Darauf ist insbesondere in Kapitel 6 einzugehen. Da in Schleswig-Holstein nach Artikel 6 des Staatskirchenvertrags von 1957 die kirchliche Beauftragung im Rahmen des Examens am Ende der Studienzeit bzw. des Referendariats erteilt wird,[63] entsteht daraus eine weitere Problematik. Denn wenn gut die Hälfte der Lehrkräfte ein solches Examen nicht abgelegt hat, so ist auch gut die Hälfte von der evangelischen Kirche nicht beauftragt worden. Da der Staat aufgrund seiner Pflicht zur weltanschaulichen und religiösen Neutralität seine Lehrkräfte im Rahmen seiner Unternehmerschaft zwar anstellen, finanzieren und damit die Rahmenbedingungen für die Erteilung des Unterrichts schaffen darf, nicht aber die Beauftragung für die Erteilung der in diesem Fach zu vermittelnden nicht neutralen Inhalte, braucht er für diese Erteilung entsprechende Vertragspartner, die diese Beauftragung übernehmen, also die Religionsgemeinschaften.[64] Ob und in welcher Weise eine solche Beauftragung auf das Selbstverständnis der Religionslehrkräfte Einfluss hat, wäre sicher ein interessanter Aspekt, der jedoch im Rahmen dieser Arbeit nicht vertiefend betrachtet werden kann.

Einhaltung der Kontingentstundentafel oder Verzicht auf Erteilung des Religionsunterrichts?
Nach der Kontingentstundentafel für Ev. Religion an den allgemeinbildenden Schulen in Schleswig-Holstein sind für die Grundschule und für die Sekundarstufe I jeweils 6 Stunden vorgesehen. In der gymnasialen Oberstufe ist er durchgängig zu erteilen, wenn er Prüfungs-

[59] Vgl. ReVikoR I, 331.

[60] Vgl. ReVikoR I, 332.

[61] Vgl. ReVikoR I, 332.

[62] Vgl. die Ergebnisse der Schulleitungsbefragung im Rahmen von ReVikoR http://www.revikor.de/wp-content/uploads/2017/09/Schulleitung-Fragebogen-Statistik.pdf

[63] Vgl. Staatskirchenvertrag von 1957, Artikel 5 Abs. 3 und 4.

[64] Diese Regelung ergibt sich als Ableitung aus der Grundrechtsnorm des Artikels 7 Absatz 3 Satz 2 GG, dem so genannten Übereinstimmungsgebot.

fach ist.[65] Die Anzahl der zu erteilenden Stunden ist in Schleswig-Holstein nach dem Staatskirchenvertrag im Einvernehmen mit der Evangelischen Kirche festzulegen,[66] weil die Anzahl der zu erteilenden Stunden in unmittelbarem Zusammenhang steht mit der Qualität, der Intensität und des Umfangs der zu vermittelnden Inhalte.[67] Auch wenn dieses Fach nicht mehr von Kürzungen betroffen sein darf, als alle anderen Fächer,[68] wird jedoch von Lehrkräften immer wieder geäußert, dass der Anspruch der Bekenntnisbezogenheit auf der einen und die Tatsache religiöser Vielfalt bzw. der religiösen Abstinenz der Schülerinnen und Schüler auf anderen Seite Schulleitungen dazu veranlasst, auch deshalb auf die Erteilung dieses Faches ganz oder teilweise zu verzichten.[69] Die Erfahrung aus den Leitfadeninterviews sowie vielen Gesprächen im Rahmen der beruflichen Praxis von Mitarbeitenden des Pädagogisch-Theologischen Instituts sowie des Landeskirchenamtes zeigen ein ähnliches Bild. Auch wenn durch die verwendeten Erhebungsmethoden bzw. die eigene Beobachtung nicht ausgemacht werden kann, wie stark dieser Faktor die Entscheidung der Schulleitungen beeinflusst, das Recht auf authentische Religiöse Bildung den Schülerinnen und Schülern im Rahmen des Religionsunterrichts durch seine Erteilung zu ermöglichen, ist die Interpretation solcher Schulleitungsentscheidungen durch die Lehrkräfte zumindest ernst zu nehmen. Auch hier ist die Frage, was sowohl strukturell als auch inhaltlich- argumentativ getan werden muss, um die Plausibilität religiöser Lernprozesse im Kontext von kultureller Vielfalt für Leitungsverantwortliche zu beschreiben.

Das Recht auf Religionsunterricht von religionsgemeinschaftlich nicht gebundenen Schülerinnen und Schülern

Schülerinnen und Schüler ohne religionsgemeinschaftliche Bindung nehmen, ebenso wie Schülerinnen und Schüler anderer Religionsgemeinschaften,[70] in Schleswig-Holstein erlassgemäß am Philosophieunterricht teil.[71] Sie haben aber die Möglichkeit, auf Antrag am evangelischen oder katholischen Religionsunterricht teilzunehmen.[72] Die den Religionsunterricht verantwortenden Kirchen kommen mit dieser Regelung dem Wunsch vieler Eltern sowie religionsmündiger Schülerinnen und Schüler nach, auf diese Weise Grundsätze und Lebensweisen einer Religion kennenzulernen oder zu vertiefen, auch wenn sie ihr formal nicht angehören.[73] Nicht selten ziehen insbesondere muslimische Eltern für ihre Kinder eine religiö-

[65] Vgl. Kontingentstundentafel für die Grundschule, für die Regionalschule, für die Gemeinschaftsschule und für das Gymnasium (Sekundarstufe II), Runderlass des Ministeriums für Bildung und Kultur vom 1. August 2011.

[66] S. Artikel 7 Absatz 1 Satz 2 des Staatskirchenvertrags von 1957: „Die Lehrplanrichtlinien für den evangelischen Religionsunterricht, die auch die Wochenstundenzahlen festsetzen sollen, werden im Einvernehmen mit den Kirchen aufgestellt…“.

[67] Man könnte auch die Meinung vertreten, dass die Festlegung des Stundenumfangs eine unternehmerische Aufgabe ist und somit dem Staat zukommt.

[68] Siehe § 3 Absatz 1 Satz 2 Religionsunterrichtserlass von 1995, i.d.F.v.2010: „Der Religionsunterricht darf von unvermeidbaren Kürzungen nicht mehr als jedes andere Unterrichtsfach betroffen sein“.

[69] Weitere Gründe können auch darin bestehen, dass die der Schule zugewiesene Gesamtstundenzahl, von der auch der Umfang der Lehrkräftezahl abhängt, aus unterschiedlichen Gründen (z.B. zu kleine Klassen, Ausweis von Lehrerstunden, für Maßnahmen, für die es keine Zuweisungen gibt) nicht ausreicht, um die Kontingentstundentafel voll abzudecken.

[70] Gemeint sind andere als jene Religionsgemeinschaften, die zurzeit den Religionsunterricht in Schleswig-Holstein verantworten, als die Evangelisch und die Katholische Kirche.

[71] Siehe § 4 Absatz 1 Satz 2 des Religionsunterrichtserlasses von 1995 i.d.F. von 2010.

[72] Ebd.

[73] Siehe dazu das Urteil des Bundesverfassungsgerichts aus dem Jahr 1987 (BVerfGE 74, 244ff), aus dem hervorgeht, dass es den jeweiligen Religionsgemeinschaften anheim steht, über die Zusammensetzung der Lerngruppen des Religionsunterrichts zu entscheiden, weil diese unmittelbare Auswirkungen hat auf die Art und teils auch die Inhalte des Unterrichts.

se, wenn auch christliche Bildung, der philosophischen Bildung vor.[74] Darüber hinaus ist zu beobachten, dass eine nicht vorhandene Zugehörigkeit zu einer Religionsgemeinschaft nicht automatisch gleichlautend ist mit einer bewussten atheistischen Weltvorstellung. Die Gründe, dass Schülerinnen und Schüler bzw. ihre Eltern keiner Religionsgemeinschaft angehören, sind demnach vielfältig und dürfen m.E. nicht den Schluss zeitigen, jenen Schülerinnen und Schülern das Grundrecht auf eine authentische religiöse Bildung zu versagen. Für die Gestaltung des Unterrichts selbst – und damit auch für das Selbstverständnis der Religionslehrkräfte – ist die zunehmend empfundene Teilnahme von Schülerinnen und Schülern ohne Religionszugehörigkeit ein durchaus bestimmender Faktor, der sich auf die Art und Weise des Unterrichtens auszuwirken scheint. Das ist nicht verwunderlich, da nach Auskunft der befragten Lehrkräfte im Schnitt ca. 4 bis 5 Schülerinnen und Schüler ohne formale religiöse Bindung pro Religionslerngruppe in Schleswig-Holstein vorzufinden sind.

Die muslimischen Verbände und der Wunsch nach islamischem Religionsunterricht

Wie bereits erwähnt, sind seitens einiger schleswig-holsteinischer muslimscher Verbände[75] seit 2013 intensive Bemühungen in Gange, die Anerkennung als Religionsgemeinschaften und damit auch das Recht auf die Erteilung von Religionsunterricht zu erwirken. Die in diesem Zusammenhang mit den Fachvertreterinnen und Fachvertretern der Nordkirche geführten Gespräche ließen den deutlichen allseitigen Wunsch erkennen, einen Religionsunterricht zu entwickeln, der, zumindest in bestimmten Phasen, eine gemeinsame Beschulung von Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher religiöser Zugehörigkeiten mit Hilfe eines interreligiösen Dialogprinzips ermöglicht. In diesem Zusammenhang wurde gern auf die Konstruktion des so genannten Hamburger Wegs verwiesen,[76] auch wenn die Gesprächspartner sich darin einig sind, dass die Verhältnisse von Hamburg als Stadtstaat und Schleswig-Holstein als Flächenland deutliche Unterschiede aufweisen und die Übertragung eines solchen religionsunterrichtlichen Weges nicht ohne Weiteres möglich ist. Auch wenn bis heute keine abschließenden Absichtserklärungen seitens der beteiligten Religionsgemeinschaften vorliegen, weil auch innerhalb derselben keine übereinstimmenden Positionen beschrieben werden konnten, so ist man sich darin einig, dass es für Schleswig-Holstein einen eigenen, auf die jeweiligen Bedürfnislagen von Eltern wie Schülerinnen und Schülern, abgestimmten Weg geben muss. Die Religionsgemeinschaften sind sich dabei auch der Problematik bewusst, dass die Implementierung weiterer Religionsunterrichte die Schulen vor kaum lösbare Probleme stellen wird. Ist doch die Umsetzung des zurzeit gültigen Rechts in Bezug auf die Erteilung der Fächer Evangelische und Katholische Religion sowie Philosophie an so mancher Schule eine echte Herausforderung, die nicht immer bestanden wird. Ob und wie es

[74] So sind nach Aussage der Lehrkräfte, die durch ReVikoR befragt wurden, in jeder durchschnittlichen Lerngruppe in Schleswig-Holstein 2,3 muslimische Schülerinnen vertreten. Vgl. auch ReVikoR II, S. 266: Im Rahmen der Befragung der Schülerinnen und Schüler geben 60,2 % an, dass muslimische Schüler*innen in ihrer Religionsklasse anwesend sind.

[75] Mit folgenden muslimischen Verbänden wurden seitens des Landeskirchenamtes der Nordkirche seit 2013 immer wieder Gespräche zum Religionsunterricht geführt: der Schura-Schleswig-Holstein - Islamische Religionsgemeinschaft e.V., der Ditib-Nord e.V. („Diyanet Isleri Türk Islam Birglit“) und dem VIKZ (Verband der islamischen Kulturzentren e.V.).

[76] Der so genannte „Hamburger Weg“ als ein Religionsunterricht für alle in evangelischer Verantwortung und ökumenischer Perspektive“ lädt seit den 1990er Jahren alle Schülerinnen und Schüler gleich welcher Religion ein und berücksichtigt in Abstimmung mit unterschiedlichen Religionsgemeinschaften die jeweilige religiösen Traditionen, indem auch authentische Stimmen unterschiedlicher religiöser Ausprägungen zur Sprache kommen. Da nun auch mehrere muslimische Verbände mit dem Hamburger Senat Staatsverträge abgeschlossen haben, wird aktuell über die Verantwortung dieses Unterrichts für alle neu beraten. Siehe dazu den Überblick über die Entwicklungen unter www.pti.nordkirche.de/buecher-medien/materialien-fuer-interreligioes-dialogisches-lernen/weiterentwicklung-des-ru-fuer-alle.html.

hingegen gelingt, die jeweiligen Interessen der Religionsgemeinschaften, des Landes, der Schulen, der Eltern und der Schülerinnen und Schüler so in Einklang zu bringen, dass die Entwicklung eines entsprechenden Religionsunterrichts umsetzbar wird, der auch noch den verfassungsrechtlichen Anforderungen genügt, bleibt abzuwarten. Ebenso abzuwarten bleibt die Frage, welche Auswirkungen ein solcher Unterricht auf das Selbstverständnis der evangelischen Lehrkräfte haben wird, könnte es ja nun auch bedeuten, phasenweise mit Lehrkräften anderer Religionen zusammenzuarbeiten oder die eigene Lerngruppe zeitweise einer solchen Lehrkraft zu überlassen, was für eine ganze Reihe der von ReVikoR befragten Lehrkräfte durchaus Probleme bereiten würde.[77]

Zusammenfassend lässt sich die rechtliche Situation des Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein zunächst als dem Grundgesetz gemäß beschreiben. Zumindest sind die juristischen Rahmenbedingungen im Sinne der Verfassung formuliert. Ein Ausgangspunkt bildet – wie in allen Bundesländern – eine konfessionell weitgehend homogene Schülerschaft. Mit religiöser Heterogenität wurde zunächst nicht gerechnet. Im Laufe der Zeit wurden die rechtlichen Bestimmungen den gesellschaftlichen Veränderungen sowie den aktuellen Herausforderungen angepasst. So Entwickelte sich schon Anfang der 1970er Jahre das Angebot des Ersatzfaches Philosophie für die weiterführenden Schulen, da mehr und mehr Schülerinnen und Schüler weder der evangelischen noch der katholischen Kirche angehörten, was auch mit den Austrittswellen insbesondere der 1970er Jahre zusammenhängt. Darüber hinaus wuchs auch der Zuzug von Menschen anderen Glaubens. Dieses Ersatzangebot wird seit 2011 auch an den Grundschulen angeboten, wenn auch noch lange nicht flächendeckend, da die Zahl der notwendigen Lehrkräfte bis heute nicht ausreichend ist. Der wesentliche Grund für diese Ausweitung ist die rasante soziokulturelle bzw. –religiöse Veränderung in der Gesellschaft, die sich auch entsprechend auf die Schülerinnen und Schüler auswirkt. Da jedoch recht häufig (insbesondere in Philosophie und Katholische Religion) keine ausreichend großen Lerngruppen zustande kamen, entwickelte sich an vielen Schulen nach und nach ein Religionsunterricht, der sich weitgehend am Klassenverband orientiert. Diese Entwicklung wurde neben der Tatsache, dass der weitaus größte Teil der Schülerinnen und Schüler evangelisch war, noch dadurch begünstigt, dass die Landeskirche weitgehend auf Überprüfung der Rechtsgültigkeit verzichtete oder teils auch nicht gehört wurde. Somit trifft man in Schleswig-Holstein auf zum großen Teil religiös heterogene Lerngruppen. Eine weitere Herausforderung für den Religionsunterricht, die auch mit der Orientierung am Klassenverband in Beziehung steht, ist der wachsende Fachkräftemangel. Für dieses spezielle Organisationsprinzip reicht die Zahl der grundständig ausgebildeten Lehrkräfte bei Weitem nicht aus (insbesondere dann nicht, wenn das Fach ev. Religion gleichzeitig an die Klassenlehrkraft gebunden wird). Heute ist von einer Fachfremdenquote von knapp unter 50 % auszugehen. Bezüglich der Durchführung des Unterrichts ist insbesondere die Orientierung am Klassenverband verdächtig, dass nicht selten eine Zurückhaltung in religiösen Fragen und Themen zu beobachten ist, da die spürbare religiöse Heterogenität bei einer Reihe von Lehrkräften auch für Verunsicherung sorgt (wie ist den nicht-evangelischen/ nicht-christlichen Schülerinnen und Schülern didaktisch angemessen zu begegnen?). Diese Verunsicherung rührt auch her von einer unzureichenden Ausbildung im Umgang mit religiös heterogenen Lerngruppen.

[77] Vgl. ReVikoR I, 336f: Auf die Frage, ob die Lehrkräfte sich vorstellen könnten, mit einer nichtchristlichen Lehrkraft den Religionsunterricht gemeinsam zu gestalten, antworten 28,8% mit „sehr gut“, 39,2% mit „gut“, 23,4% mit „eher nicht“ und 8,5 % mit „überhaupt nicht“. Eine deutliche Ablehnung hingegen die Vorstellung, die eigene Lerngruppe phasenweise an eine nichtchristliche Lehrkraft abzugeben. Diese Situation können sich 11,3% „sehr gut“, 27% „gut“, 40,5% eher nicht und sogar 21,2% „überhaupt nicht“ vorstellen.

Trotz all dieser Schwierigkeiten ist jedoch die überwiegende Mehrheit der Lehrkräfte der Ansicht, dass der Religionsunterricht auch weiterhin in am Klassenverband orientierten Lerngruppen durchgeführt werden sollte. Dass jedoch inzwischen auch andere Religionsgemeinschaften den Wunsch geäußert haben, für ihre Schülerinnen und Schüler Religionsunterricht anbieten zu wollen, steht der Situation, wie sie sich zur Zeit in Schleswig-Holstein darstellt, deutlich entgegen, es sei denn, es lassen sich Konstruktionen entwickeln, die diese zunächst noch als gegensätzlich zu bezeichnenden Wünsche und Gegebenheiten in einen Ausgleich bringen können. Bevor jedoch weitere Überlegungen in diese Richtung vorgenommen werden, ist es notwendig, sich der allgemeinen gesetzlichen Grundlagen bewusst zu werden.

2.2. Allgemeine Gesetzliche Grundlagen zum Religionsunterricht

Um den Zusammenhang herzustellen zwischen den durch das Grundecht vorgegebenen Charakteristika des Religionsunterrichts einerseits und der tatsächlichen Erteilung, die auch ganz wesentlich infolge der Entwicklung der Religionspädagogik und Religionsdidaktik bestimmt sind, andererseits, sollen im Folgenden die allgemeinen gesetzlichen Grundlagen zum Religionsunterricht in den Blick genommen werden. Schon hier wird zu zeigen sein, inwieweit das Verständnis dieses Grundrechtes in seinen jeweiligen Ausprägungen Auswirkungen auf die Rolle der Lehrkräfte haben kann und haben muss.

2.2.1. Vom Grundrecht auf Religionsausübung zum Grundrecht auf Religionsunterricht

Das Grundrecht der Religionsfreiheit nach Art. 4 Abs. 1 und 2 GG sowie die Garantien des Staatskirchenrechts (Art. 140 GG in Verb. mit Art. 136 und Art. 137 WRV) haben die Funktion, die Freiheit des Glaubens, des Bekenntnisses und der Weltanschauung für den Einzelnen und für die Religions- und Weltanschauungsgemeinschaften im Rahmen der Gesetze und in der öffentlichen Schule zu sichern.[78] Schon in Art. 149 der Weimarer Reichsverfassung (WRV) wurden Bestimmungen zum Religionsunterricht in den staatlichen Schulen beschrieben und dem Gehalt nach in Artikel 7 Abs. 3 GG weitgehend in jenen Teil des Grundgesetzes übernommen, in dem grundlegende Aussagen über das Schulwesen getätigt werden. Auch wenn die verfassungsrechtliche Absicherung des Religionsunterrichts manchmal als eine systemfremde Ausnahme von Neutralitätspflicht und Trennungsgebot oder in Einzelfällen als verfassungswidriges Verfassungsrecht bezeichnet wird,[79] ist jedoch davon auszugehen, dass es sich bei Art. 7 Abs. 3 GG um eine bereichsspezifische Konkretisierung der Schutzpflichtdimension des Art. 4 Abs. 1 und 2 GG handelt.[80] „Der Staat hat über Art. 7 Abs. 1 GG das Schulwesen, und damit die Bildung und Ausbildung seiner (jungen) Bürgerinnen und Bürger nebst allgemeiner Schulpflicht weitgehend an sich gezogen. Aber auch in den staatlichen Schulen entstehen über Art. 4 Abs. 1 und 2 GG ‚Ansprüche auf staatliche Förderung zur Verwirklichung der Grundrechte', hier des Grundrechts auf Religionsfreiheit unter dem Teilaspekt der Bildung und Stärkung des eigenen Glaubens."[81] Neben dieser adäquaten rechtsdogmatischen Einordnung des Religionsunterrichts, „die zugleich eine treffende Entgegnung auf die These von der System- bzw. Verfassungswidrigkeit des Art. 7 Abs. 2 und 3

[78] Vgl. Herman v Mangoldt/ Friedrich Klein/ Christian Starck, Kommentar zum Grundgesetz, Band 1, München 2005, Artikel 7, Rn. 16.

[79] Vgl. Erwin Fischer, Volkskirche ade! Trennung von Staat und Kirche. Die Gefährdung der Religions- und Weltanschauungsfreiheit in der Bundesrepublik Deutschland, Berlin 1993, 119.

[80] Peter Unruh, Religionsverfassungsrecht, 2012, 247.

[81] Ebd.

GG darstellt,“[82] lässt sich nicht übersehen, dass Art. 7 Abs. 3 GG ganz wesentlich die Verwirklichung von Grundrechten bezogen auf die Schülerinnen und Schüler im Blick hat und es sich nicht in erster Linie um ein Recht und eine Leistung zugunsten von Religionsgemeinschaften handelt. Im Zentrum steht vielmehr eine wesentliche Bildungs- und Erziehungsaufgabe gegenüber den Schülerinnen und Schülern, die der Staat im Rahmen der Ausfüllung seiner Schulhoheit zu erbringen hat.[83] Damit erhält die religiöse Dimension der menschlichen Existenz einen rechtlich geschützten zugewiesenen Platz in der öffentlichen Schule.[84] Mit einer solchen Maßnahme, so liest man etwas antiquiert ausgedrückt bei Köster, „dient der Verfassungsstaat nicht zuletzt sich selbst und seiner Existenz. Er zehrt mittelbar von den sittlichen Wirkungen, die auf längere Sicht von religiöser Unterweisung der einzelnen Schülerinnen und Schüler auf das Gemeinwesen ausstrahlen können.“[85] Damit ist jedoch „keine Instrumentalisierung religiöser Unterweisung als Mittel einer obrigkeitlichen `Gleichschaltung´ der Bürger“[86] gemeint, sondern vielmehr die Auffassung, dass der demokratische Staat seine Bürgerinnen und Bürger an der Gestaltung des Gemeinwesens und in ihrer religiösen wie weltanschaulichen Selbstbestimmung in vollem Umfang ernst nimmt.“[87] Die Entwicklung einer eigenen religiösen Identität sowie die Ausübung einer solchen religiösen wie weltanschaulichen Selbstbestimmung geschieht aber, so auch die Auffassung der Verfassungsgeberinnen und –-geber, nicht allein im Umfeld von Familie und Traditionszugehörigkeit, die ja in nicht wenigen Fällen nur rudimentär gegeben sind. Der Ort Schule als eine wichtige Säule persönlichen Reifens und Wachsens soll neben den anderen Sozialisationsinstanzen Raum schaffen, um „sich angesichts der in der Gesellschaft wirksamen Vielfalt religiöser und weltanschaulicher Strömungen autonom zu orientieren.“[88] Damit steht der Religionsunterricht weder im Widerspruch zur Verfassung noch handelt es sich um eine Ausnahme. „Vielmehr ist dieser ursprünglich historisch zu erklärenden Einrichtung im modernen pluralistischen Staat eine neue Legitimierung zugewachsen“[89]. So ist er als der Ort im säkularen Staat zu beschreiben, der eine unverzichtbare religiöse Erziehung für Schülerinnen und Schüler gewährleistet, indem er sie mit religiösen und areligiösen Lebensantworten in konstruktivem Sinne konfrontiert[90].

Damit ist die Aufgabe klar beschrieben: Die aus diesen Grundrechten erwachsene einfache Gesetzgebung sowie alle weiteren Vorschriften müssen auf die Problematik der einzuhaltenden Trennung von Staat und Religionsgemeinschaften eingehen und einen Ausgleich kolli-

---

[82] Vgl. ebd.

[83] Vgl. Hartmut Maurer, Abhandlungen zum Kirchenrecht und Staatskirchenrecht, 1998, in: Jus Ecclesiasticum 59, S. 239: „Der Staat richtet aber den Religionsunterricht nicht der Kirchen, sondern der Schüler wegen ein. Die rechtfertigende Grundlage des Religionsunterrichts bildet Art. 4 GG, der die Glaubens- und Religionsfreiheit sichert. Die Grundrechte stellen nicht nur Abwehrrechte gegen staatliche Eingriffe in den Freiheitsbereich des einzelnen dar, sondern gewährleisten auch Ansprüche auf staatliche Förderung zur Verwirklichung der Grundrechte“.

[84] Vgl. Karl-Hermann Kästner, Gesammelte Schriften, hg. v. Hans Ulrich Anke, Daniel Couzinet und Christian Traulsen, in: Jus Ecclesiasticum 94, 2011, 238f.

[85] A.a.O., S. 240.

[86] Ebd.

[87] Vgl. ebd.

[88] A.a.O., S. 241.

[89] Axel Freiherr von Campenhausen/ Heinrich de Wall, Staatskirchenrecht, Ch. Beck 2006, 219.

[90] Vgl. ebd. Siehe auch im selben Band S. 239f: „Die Religion ist Teil der menschlichen Existenz. Daran kann auch die Schule, die einen umfassenden Bildungsauftrag hat, nicht vorbeihegen. Wenn sie ihrem Auftrag gerecht werden will, muß sie versuchen, die religiöse Unterweisung in die Schule zu integrieren…In dieser Hinsicht steht der Religionsunterricht nicht im Widerspruch zu Art. 4 GG, sondern wird geradezu von ihm gefordert“.

dierender Grundrechte herstellen, indem sie die Freiheiten und gleichzeitig die Grenzen von Religion und Weltanschauung im öffentlichen Raum Schule beschreiben.[91] Bei dieser Aufgabe nehmen die Lehrkräfte eine besondere Rolle ein. Sind sie diejenigen, die, nachdem die rechtlichen Rahmenbedingungen beschrieben und geklärt sind, den Charakter dieses besonderen Unterrichts prägen und die Räume eröffnen oder eben auch schließen für eine authentische Auseinandersetzung mit religiösen Fragen und Inhalten, die, so siehe unten die eindeutige Rechtsprechung, auf eine Positionierung der Lehrkraft setzt, ohne dabei im Sinne des Beutelsbacher Konsenses die Schülerinnen und Schüler in Fragen der Weltanschauung und Religion zu überwältigen.[92] Es ist also nicht zu übersehen, dass hier eine besondere Verantwortung auf die Lehrkräfte gelegt wird und das Recht daher nicht von ungefähr darauf verweist, dass keine Lehrkraft gegen ihren Willen verpflichtet werden darf, Religionsunterricht zu erteilen.[93]

2.2.2. Religionsunterricht und staatlicher Erziehungs- und Bildungsauftrag

Auch 1949 und in den folgenden Jahren bzw. Jahrzehnten, konnte man ohne Weiteres davon ausgehen, dass es zu den wesentlichen Erziehungsaufgaben des Staates gehörte, die Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht zur Entwicklung einer persönlichen Identität zu befähigen, die auch die religiöse Dimension ganz selbstverständlich mit einbezog, wobei noch die traditionell christliche Konfessionsstruktur Deutschlands zugrunde gelegt wurde.[94] Hiervon zeugen u.a. die Texte älterer Landesverfassungen, die nicht selten mit Redewendungen wie „Ehrfurcht vor Gott“ oder vom „Geist der christlichen Nächstenliebe“ aufwarten und diese in den Zusammenhang von Erziehung und Bildung stellen.[95] Bildung war also immer auch religiöse Bildung, die eng verknüpft wurde mit der jeweiligen Religionszugehörigkeit der Bürgerinnen und Bürger. Auch in der älteren geisteswissenschaftlich orientierten pädagogischen Literatur kommt der Religion eine überaus wichtige Bedeutung für die Bildung zu.[96] Kritische Stimmen, ob denn Religion, vor allem in Form von Unterricht, an der Schule des neutralen Staates einen geschützten Platz haben sollte, gab es nur vereinzelt. Diese für den Religionsunterricht und den ihn verantwortenden Religionsgemeinschaften komfortable Situation veränderte sich deutlich mit einer zunehmenden System- und Gesellschaftskritik (vor allem in den 1960er und 1970er Jahren des 20. Jahrhunderts), mit der steigenden Anzahl von Menschen, die die großen Kirchen verlassen oder ihnen gar nicht erst

[91] Vgl. A. Geiger, Kirchen und staatliches Schulsystem, HdbStKirchR, 2. Bd, 1975, § 31.

[92] Der so genannte Beutelsbacher Konsens wurde im Herbst 1976 als Ergebnis der Tagung der Landeszentrale für Politische Bildung in Baden Württemberg erzielt. Nach dem vorangegangenen Richtungsstreit über die politischen und didaktischen Inhalte der neuen Lehrpläne für politische Bildung in den Ländern Hessen und Nordrhein-Westfalen wurden gemeinsame Grundsätze eines Minimalkonsenses aufgestellt, der darin besteht, dass es – im Sinne der Idee Kants – nicht erlaubt sein darf, die Schülerinnen und Schüler zu überrumpeln und sie damit daran zu hindern, zu selbständigen Urteilen zu gelangen. Des Weiteren wurde das Kontroversitätsgebot formuliert, das gemeinsam mit dem Überwältigungsverbot zu Wirkung kommen soll, indem es davon ausgeht, dass alles, was in Wissenschaft und Politik kontrovers diskutiert wird, auch in der Schule kontrovers zu bearbeiten ist. Beides soll sich ausdrucken bzw. münden in der Analysefähigkeit der Schülerinnen und Schüler, indem sie durch den Unterricht in die Lage versetzt werden sollen, eine politische Situation zu analysieren und daraus die eigene Interessenslage zu formulieren bzw. abzuleiten. Vgl. dazu genauer: Schiele, S./ Schneider, H. (Hg.): Das Konsensproblem in der politischen Bildung, Stuttgart 1977. Bezüglich der Frage von „Mission und Religionsunterricht“ (siehe vor allem unter 4.2.) wird noch einmal auf das Verhältnis von „Beutelsbacher Konsens“ und Religionsunterricht einzugehen sein.

[93] Vgl. Artikel 7 Absatz 3 Satz 3 GG. Dazu ausführlicher unter 2.1.6. Die Rolle der Lehrkraft in der aktuellen Auslegung von Artikel 7 Absatz 3.

[94] Vgl. Karl-Herrmann Kästner, Gesammelte Schriften, a.a.O., 237f.

[95] Vgl. Karl-Herrmann Kästner, Gesammelte Schriften, a.a.O., 238f und Fußnote 10.

[96] So z.B. Theodor Wilhelm, Theorie der Schule, Stuttgart 1969, 315ff.

angehören (letzteres insbesondere in den östlichen Bundesländern nach der Wiedervereinigung), mit der wachsenden Zahl an Zuwanderern, die ihre ganz eigene Kultur und Religion mitbringen und in ihrer neuen Heimat Deutschland gleichberechtigt leben möchten und dürfen. Auch in den eher sozialwissenschaftlich-empirisch ausgerichteten Darstellungen in der pädagogischen Literatur ab den 1970er Jahren wird die vormalige Stellung des Religiösen in der Bildung kritisch gesehen und seiner Selbstverständlichkeit deutlich enthoben.[97] Nun wird einmal mehr die Frage laut, inwieweit Religion als Dimension oder als Gegenstand von Bildung anzusehen ist. „Diesen voraus liegen grundsätzliche Fragen, deren Klärung wachsende Bedeutung zukommt – nicht zuletzt angesichts einer pluralen Gesellschaft, in der alle bloß durch Tradition begründeten Entscheidungen fraglich werden.“[98] Zugespitzt kann die Frage formuliert werden, inwieweit authentische religiöse Bildung im öffentlichen Raum Schule heute (noch) einen rechtlich, ja sogar grundgesetzlich zugesicherten Platz haben darf und soll und ob es angesichts der sich immer mehr ausdifferenzierenden Gesellschaft nicht angezeigt wäre, eine an den Grundsätzen bestimmter Religionsgemeinschaften orientierte Bildung aus dem Bereich der Schule herauszunehmen. So sind auch 32,2 % der von ReVikoR befragten Lehrkräfte in Schleswig-Holstein der Ansicht, dass die wachsende Vielfalt unter den Schülerinnen und Schülern in einem Widerspruch steht zum konfessionellen Rahmen des Religionsunterrichts. Sogar 48,5 % meinen, der Religionsunterricht solle angesichts dieser Entwicklungen nicht evangelisch bleiben.[99] Auch wenn diese Zahlen keine Aussage darüber treffen, ob damit die religiöse Bildung aus der Schule herauszunehmen ist, so sind diese Zahlen doch interessant bezüglich der anzunehmenden Haltung der Lehrkräfte zu einer konfessionellen religiösen Bildung.

Damit einher geht jedoch sofort die Überlegung, ob die Schulbildung mit einer solchen Entscheidung einen für die Mehrzahl der Menschen – auch der Schülerinnen und Schüler - wichtigen Aspekt von Bildung außen vor lassen würde, zumal dann, wenn man davon ausgeht, dass Schule im 21. Jahrhundert ein den ganzen Menschen betreffendes Bildungsverständnis zu formulieren und in dessen Folge zu bedienen hat. Auch wenn es eine Vielzahl von Gründen dafür geben mag, dass Religion nicht nur untrennbar zum Menschsein dazu gehört bzw. gehören kann, weil Religion, so Friedrich Schleiermacher, eine elementare Form des In-der-Welt-Seins darstellt, die der Bildung keineswegs abträglich sein muss[100] und in dieser Folge auch Gegenstand von Bildung, ja von Schulbildung sein kann und darf, weil die Herausbildung einer eigenen und tragenden Identität alle wichtigen Bereiche des menschlichen Seins zu berühren und konstruktiv zu behandeln hat, bleibt zu fragen, ob diese Gründe plausibel genug sind, um Religion und Religionsunterricht zukunftsfähig an der öffentlichen Schule zu verorten. Denn nur, „wenn Religion als allgemeines Interesse einsichtig wird, kann sie einen Platz an der Schule behaupten. Eben darauf zielt so gesehen die Frage, ob Religion zur Bildung gehört.“[101] Bekanntermaßen hat man sich z.B. in den USA, in Frankreich oder

[97] So z.B. Wolfgang Klafki, Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik, Weinheim, Basel 1985, oder sehr zugespitzt Klaus Prange, Lernen ohne Gnade. Zum Verständnis von Religion und Erziehung, in: ZP 42, 1996, 313ff.

[98] Friedrich Schweitzer, Religiöse Bildung als Aufgabe der Schule, in: Martin Rothgangel et.al., Religionspädagogisches Kompendium, a.a.O., 92.

[99] Vgl. ReVikoR I, 325. Allerdings muss an dieser Stelle darauf verwiesen werden, dass die Frage, was denn Konfessionalität überhaupt ist und worin genau sie (insbesondere in der Schule) besteht, von den befragten Lehrkräften äußerst unterschiedlich eingeschätzt und definiert wird. Siehe dazu insbesondere ReVikoR I, 229ff.

[100] Vgl. Friedrich Schleiermacher, Über die Religion. Reden an die Gebildeten unter ihren Verächtern, hrsg. von R. Otto, Göttingen 1967, (11799;21821;31831).

[101] Friedrich Schweitzer, Religiöse Bildung als Aufgabe von Schule, in: Martin Rothgangel et al., a.a.O., 93.

in den sozialistischen Länder für den Weg der strickten Trennung zwischen Religion/Kirche auf der einen und dem Staat auf der anderen Seite entschieden – „mit allerdings für Bildung und Religion gleichermaßen negativen Folgen.“[102]

Nach Wolfgang Huber hat der Religionsunterricht teil an der Aufgabe, vor der die Schule und außerschulische Bildungseinrichtungen im Ganzen stehen, nämlich in einer Zeit des unaufhaltsam schnellen Wandels von Wissen, Werten und Normen den Schülerinnen und Schülern eine tragfähige Lebensorientierung zu vermitteln, die als eine gemeinsame Aufgabe zu begreifen ist. [103] Nach seiner Auffassung muss einem verengten Bildungsbegriff entschieden entgegengetreten werden, der allein oder im Wesentlichen die Wissensaneignung im Vordergrund sieht:

> „Es wird verkannt, dass in allen Bildungsbereichen Erziehung so wichtig ist wie Wissensvermittlung und Orientierung so wichtig ist wie das Einüben von Fertigkeiten. Es ist deshalb an der Zeit einzusehen, dass für die Schule Ethik so wichtig ist wie Englisch, die Pflege des kulturellen Gedächtnisses so wichtig wie Informatik, Religion so wichtig wie Mathematik.“[104]

Friedrich Schweitzer formuliert gleich sechs Begründungen, die Religion als einen wichtigen Aspekt von Bildung beschreiben:

- Religion als unabdingbare Dimension des Menschseins
- Religion und Religionsfreiheit als allgemeines Menschenrecht und als Recht des Kindes
- Religion als Dimension der Selbstwerdung
- Religion als prägender Bestandteil von Kultur und Geschichte
- Religion als für das gesellschaftliche Leben erforderliches Thema
- Religion als Grundlage moralischer Erziehung.[105]

Damit ist der Zusammenhang zwischen Bildung auf der einen und Religion auf der anderen Seite nach Friedrich Schweitzer auch bildungstheoretisch hinreichend begründet.[106] Dass Religion, so Schweitzer weiter, nach wie vor in einigen auch neueren bildungstheoretischen Entwürfen ausgeklammert bleibt, ist als Versäumnis anzusehen, das selbst auch in den eigenen Reihen der erziehungswissenschaftlichen Bildungsdiskussion beklagt wird.[107]
Wenn diese Einschätzung bezüglich der Stellung von Religion im Kontext von Bildung in der wissenschaftlichen und gesellschaftspolitischen Diskussion weitgehende Akzeptanz erfährt, ist damit noch nicht die Frage beantwortet, auf welche Art und Weise und an welchem schu-

---

[102] A.a.O., 97.

[103] Vgl. Wolfgang Huber, Religion als unaufgebbarer Teil des schulischen Bildungsauftrags, in: Achim Battke u.a. (Hg) Schulentwicklung, Religion, Religionsunterricht, Freiburg, Basel, Wien 2002.

[104] Wolfgang Huber, Religion, a.a.O., 38f.

[105] Vgl. Friedrich Schweitzer, Religiöse Bildung als Aufgabe der Schule, in: Martin Rothgangel, et.al., Religionspädagogisches Kompendium, a.a.O., 96f.

[106] Dagegen Dietrich Benner, der das Verhältnis von Bildung und Religion als zunehmend problematisch ansieht und die Auffassung vertritt, dass es auch zukünftig nur als problematisch zu denken und zu bestimmen sei (vgl. Dietrich Benner: Bildung und Religion, in: Achim Battke et.al., Schulentwicklung- Religion- Religionsunterricht, Freiburg i.Br. 2002). Vgl. auch Jörg Ruhloff, Bildung im problematisierenden Vernunftgebrauch, in: Michelle Borelli, Jörg Ruhloff (Hg.), Deutsche Gegenwartspädagogik Bd. 2, Hohengehren 1996, 148-157.

[107] Vgl. z.B. Fritz Osterwalder u.a. (Hg), Das verdrängte Erbe, Pädagogik im Kontext von Religion und Theologie, Weinheim/Basel 2003.

lischen „Ort“ die religiöse Dimension mit Schülerinnen und Schülern zu erörtern ist. Wenn auch der Religionsunterricht dazu der plausibelste didaktische Raum zu sein scheint, sind durchaus auch andere schulischen Räume für einen konstruktiven Umgang mit Religion denkbar. Insbesondere die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer werden nicht ohne die Behandlung religiöser Phänomene und Inhalte auskommen. Ebenso kann durch eine entsprechende Gestaltung der Schulkultur (man denke hier an anlassbezogene Gottesdienste z.B. zum Schulbeginn oder zu hohen kirchlichen Feiertagen) die religiöse Dimension ganzheitlicher Schulbildung aufgenommen werden. Wenn aber darüber hinaus religiöse Bildung auch und vor allem die reflektierte Vermittlung religiöser Grundsätze, die sich an ein ganz bestimmtes religiöses System orientieren, zum Ziel haben soll, dann ist so etwas wie der „konfessionelle“ Religionsunterrichts, wie er in der Verfassung und in der einschlägigen höchstrichterlichen Rechtsprechung grundgelegt ist, eine durchaus „weise“ Konstruktion, weil in und mit ihm das auf Religion und Weltanschauung bezogene Neutralitätsgebot des Staates, das natürlich auch in den staatlichen Schulen Anwendung findet, im Religionsunterricht bewusst und nach ganz bestimmten Regeln ausgesetzt wird. Damit kann der Bildungsgegenstand Religion in zweierlei Weise im Kontext von Schule lebendig werden: zum Einen in der querschnittartigen und fächerübergreifenden Aufnahme religiöser Phänomene als solcher, zum Anderen durch einen bewussten Umgang im Rahmen des Religionsunterrichts mit an bestimmten Religionsgemeinschaften orientierten Grundsätzen, die den Schülerinnen und Schülern so vermittelt werden, dass sie von ihnen für wahr gehalten werden können. Es wird also deutlich, dass mit dieser Kombination eines religiösen Bildungshandelns mehr gemeint und beabsichtig ist, als die Vermittlung von religiösem Wissen, weil es nur vor allem auf eine solche Weise gelingen kann, das Religiöse als eine Dimension der Welterschließung und Weltdeutung[108] sowie als einen mitprägenden Aspekt der Identitätsbildung zu begreifen und den Schülerinnen und Schülern bereit zu stellen.

Dass die zunehmende Pluralisierung auch im Bereich des Religiösen die bisherigen schulorganisatorischen Formen des Religionsunterrichts als ein auf eine bestimmte Religion bzw. Konfession bezogenes Fach, zu dem sich (in der Theorie) die Schülerinnen und Schüler je nach Zugehörigkeit zuordnen, vor enorme Probleme stellt und auch bestimmte von der Religionspädagogik bzw. den für die Inhalte zuständigen Kirchen formulierte Ziele des Unterrichts in die Kritik geraten, sei an dieser Stelle nur in aller Kürze angemerkt. Die Überlegungen des ehemaligen Vorsitzenden des Schleswig-Holsteinischen Religionslehrerverbandes (SHRV), Karlheinz Einsle, von der Orientierung im Religionsunterricht an bestimmten Konfessionen hin zu einer Orientierung an religiösen Phänomenen, die vor allem die religiösen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler im Blick haben, überzugehen, ist offenbar eine inzwischen weit verbreitete Praxis, der sich viele Lehrkräfte bedienen. Hier steht auch die Erfahrung Pate, dass trotz formaler Zugehörigkeit von einer religiösen Vorbildung der Schüler und Schülerinnen in vielen Fällen keine Rede mehr sein kann. Damit ist, so Einsle, deutlich zu hinterfragen, ob Schule es sich herausnehmen kann und darf, solche religiös „ungebildeten“ jungen Menschen in eine bestimmte religiös-konfessionelle Richtung hin zu bilden, indem entsprechende Identifikationsangebote gemacht werden. Eine solche an religiösen Phänomenen orientierte Bildung ist dann, so Einsle weiter, auch nicht mehr auf die Religionsgemeinschaften angewiesen, die für die Richtigkeit der zu vermittelnden Glaubensgrund-

[108] Zu den Modi der Welterschließung und Weltaneignung vgl. insbesondere: Jürgen Baumert, Deutschland im internationalen Bildungsvergleich, in: Nelson Killus/Jürgen Kluge / Linda Reisch (Hg.), Die Zukunft der Bildung, Frankfurt a.M. 2002, 100-150.

sätze stehen.[109] Das könnte, so Einsle, der Staat mit seinen Lehrkräften dann selber organisieren. Auch wenn mit einer solchen Konzeption einige aktuellen Probleme des Religionsunterrichts lösbar scheinen, wie zum Beispiel der organisatorische Umgang mit der zunehmenden religiösen Vielfalt in den Lerngruppen, tun sich doch gleich wieder neue auf, die zu bearbeiten wären. So stellt sich z.B. die Frage, nach welchen Aspekten die Themen und Bildungsziele für einen solchen Unterricht formuliert werden. Anhand welcher religiöser Inhalte sollen denn die von den Schülern und Schülerinnen identifizierten religiösen Phänomene lebendig werden? Auch bleibt der Umgang mit der dem Staat zukommenden weltanschaulichen Neutralität nicht schlüssig beantwortet. Dass jedoch die reflexive Bearbeitung religiöser Inhalte zur schulischen Bildung dazu gehört, findet auch in diesem Ansatz nahezu uneingeschränkte Zustimmung.

Ganz anders argumentiert Klaus Prange, der anmerkt, dass die in der Schule vorherrschenden Prinzipien dem christlichen Zentralprinzip der Rechtfertigung und der Gnade Gottes widersprechen. Damit ergebe sich ein immerwährender Widerspruch zwischen dem Anliegen des Religionsunterrichts und den schulischen Arbeitsformen wie insbesondere der Leistungsbewertung.[110] Mit einem solchen Verständnis ist zu fragen, ob nicht andere Orte deutlich besser geeignet seien, religiöses Lernen zu ermöglichen, als die staatliche Schule. Einem solchen Einwand muss entgegengengehalten werden, dass Schule nicht ohne schwerwiegende Gründe einen wesentlichen menschlichen Wesenszug unbeachtet und unbearbeitet lassen kann. „Es wäre für Schülerinnen und Schüler, aber auch für die Schule als Institution, einem Verlust gleich, wenn dieser wichtige Bereich von Kultur und Gesellschaft im Zuge schulischen Wirkens weder thematisiert noch beeinflusst werden könnte.“[111] Staatliche Schule wäre dann, wie man z.B. in den USA sehen kann,[112] nicht autorisiert, Probleme wie den religiösen Fundamentalismus mit persönlicher Authentizität der Lehrkraft zu thematisieren. Darüber hinaus muss gefragt werden, ob das heutige Elternhaus in der Lage ist, für eine fundierte religiöse Bildung zu sorgen, die es Schülerinnen und Schülern ermöglicht, eine reflektierte eigene religiöse Identität zu erlangen. Oder ob es, wie in vielen anderen Bildungsbereichen auch, nicht mehr als angezeigt ist, dass die staatliche Schule ganz selbstverständlich einen notwendigen Anteil auch zur religiösen Bildung leistet, ohne dass dabei das Elternrecht nach Artikel 6 GG infrage zu stellen wäre.

Auch an dieser Stelle wird deutlich, dass mit der grundgesetzlichen Regelung der res mixta trotz aller Probleme, die insbesondere aufgrund der wachsenden religiösen Vielfalt in der Schülerschaft im Bereich des Organisatorischen aber auch hinsichtlich grundsätzlicher bildungstheoretischer Fragestellungen aufgeworfen werden, ein – wenn auch mehr oder weniger zufällig (siehe dazu unter 2.3.) - geradezu geniales Rechtssystem geschaffen wurde, das einen Ausgleich von staatlicher Neutralität in Weltanschauungsfragen einerseits und dem Bedürfnis nach umfassender und ganzheitlicher Bildung andererseits in weiten Teilen gerecht wird. Nach Rainer Lachmann und Gottfried Adam richtet die Schule für ihre Schüler

---

[109] Vgl. Karlheinz Einsle/ Holger Hammerich, Religion unterrichten in Schleswig-Holstein, in: Martin Rothgangel/ Bernd Schröder (Hg.), Evangelischer Religionsunterricht in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland, Leipzig 2009, 347-360.

[110] Vgl. Klaus Prange, Lernen ohne Gnade. Zum Verständnis von Religion und Erziehung, in: Zeitschrift für Pädagogik 42, 1996, 313-323.

[111] Friedrich Schweitzer, Religiöse Bildung als Aufgabe der Schule, in Martin Rothgangel et.al., a.a.O., 98.

[112] Vgl. Richard R. Osmer, Religion unterrichten in der staatlichen Schule in den USA. Aussichten und Möglichkeiten, in: Christoph Th. Scheilke/ Friedrich Schweitzer (Hg.), Religion, Ethik, Schule, Münster u.a. 1999, 279ff.

und Schülerinnen zur positiven Wahrnehmung der Glaubens-, Gewissens- und Bekenntnisfreiheit (Artikel 4 Absatz 1 GG)

> „das Fach RU ein und gibt den Kirchen Gelegenheit, den geschaffenen Formalrahmen inhaltlich auszufüllen […].Damit kommt der Staat dem Recht der Bürger auf Bildung nach, indem er – wie es der deutsche Bildungsrat intendiert hat – die Schule auch für den Bereich der Glaubens-, Gewissens- und Bekenntnisfragen auf die Aufgabe verpflichtet, den einzelnen Schüler und die einzelne Schülerin zur Wahrnehmung der Grund- und Menschenrechte zu befähigen.“[113]

Auch wenn ReVikoR, um an dieser Stelle einen Seitenblick nach Schleswig-Holstein zu werfen, nicht allgemein nach dem Sinn bzw. Nutzen des Religionsunterrichts für den Bildungsprozess insgesamt fragt, lassen eine Reihe von Aussagen der qualitativen Erhebung sowie die Aussagen zu Item 41 der quantitativen Lehrkräfteerhebung zumindest tendenziell erkennen, dass ein Großteil der Lehrerschaft einen – zumindest bezogen auf den reflektierten Umgang mit religiöser und kultureller Vielfalt – nicht zu unterschätzenden allgemeinbildenden Beitrag im System Schule leistet, der auch Auswirkungen auf die gesellschaftliche Entwicklung haben kann. So stimmen 41 % „voll“ und 49,6 % „eher zu“, dass die Schülerinnen und Schüler durch ihren Religionsunterricht lernen, sich mit unterschiedlichen Glaubensvorstellungen konstruktiv auseinander zu setzen (Item 41 b). Noch deutlichere Zustimmung, nämlich 55,1 % „voll“ und 41,9 % „eher“, erlangt die These, dass die Schülerinnen und Schüler durch den Religionsunterricht lernen, Menschen mit unterschiedlichen religiösen Einstellungen mit Respekt zu begegnen.[114] Diese inhaltliche Linie wird durch einer ganzen Reihe qualitativer Voten aus den 30 Interviews gestützt und teils präzisiert, insbesondere im Zusammenhang mit der Frage, was aus Sicht der Lehrkräfte fehlen würde, wenn es den Religionsunterricht nicht mehr gäbe. So antwortet beispielsweise „Yvonne“:

> „Ich glaube, dass der Religionsunterricht auch ganz viel Sozialkompetenz, Selbstwertgefühl fördert, ’nen ganz wichtigen Beitrag dazu leistet, dass Schüler sich mit sich selbst auch auseinandersetzen und mit dem anderen.“ (Yvonne 8, 7-9/LK).

Und „Rolf“ konstatiert in eine allgemein noch mehr auf die Gesellschaft zielende Richtung:

> „Eine Plattform, über Werte und Normen zu sprechen. Über die Frage ‚Was ist denn richtig? Was ist denn falsch? Und wer bestimmt denn das?‘ Es würde eine Akzeptanzebene fehlen, um den vermeintlich Anderen und Fremden auch verstehen zu können. Weil das ja sonst ein Mathe- oder Deutschunterricht eher nicht thematisiert, sodass hier vielleicht ein gesellschaftliches Problem entstehen könnte. Das ist bisschen hoch gehängt, aber wenn man jetzt die Gesellschaft als Klassenzimmer schon sieht, dann entstehen da ja auch Probleme und Meinungsverschiedenheiten. Da bietet es sich als Chance oder als Möglichkeit, das auszutauschen“ (Rolf 11, 4-11/LK).

[113] Gottfried Adam/ Rainer Lachmann, Begründungen des schulischen Religionsunterrichts, in: Rothgangel et.al., a.a.O.,146.

[114] Vgl. ReVikoR I, 338 (Item 41 b und c).

Insbesondere die beiden Aspekte der Herausbildung einer eigenen (religiösen) Identität, die auch die Stärkung des Selbstwertgefühls und die Beschäftigung mit persönlichen Fragen und Themen mit einschließt sowie die Dimension der sozialen Kompetenz und Verantwortung lassen sich in den 30 Interviews immer wieder identifizieren. Damit kann aus Sicht der schleswig-holsteinischen Religionslehrerschaft relativ klar herausgearbeitet werden, dass der Religionsunterricht nach wie vor ganz selbstverständlich einen wichtigen Beitrag zum allgemeinen Erziehungsauftrag von öffentlicher Schule leistet, auch wenn in der ReVikoR-Studie nicht explizit danach gefragt wurde.

2.2.3. Der Religionsunterricht und die Neutralitätspflicht des Staates

Zu den verfassungsrechtlichen Fragen des Religionsunterrichts führte die EKD 1971 aus:

> „Artikel 4 GG fasst einen modernen pluralistischen Staat ins Auge, der den einzelnen wie auch den weltanschaulichen Gruppen eine freie Gestaltung ihrer Anschauungen wie auch eine ungehinderte Betätigung ihrer glaubens- oder weltanschauungsmäßigen Überzeugungen eröffnet. Er stellt klar, dass der Staat sich mit keiner glaubensmäßigen oder weltanschauungsmäßigen Auffassung verbindet, dass er ihnen gegenüber vielmehr eine offene und tolerante Stellung einnimmt (Neutralität).“[115]

Dieser Grundsatz markiert und konstituiert den freiheitssichernden Staat als eine „Heimstatt aller Bürger ohne Ansehen der Person,“[116] ohne Unterschied ihrer Religion oder sonstiger Weltanschauung. Auch Artikel 140 GG in Verbindung mit Artikel 137 I WRV („Es besteht keine Staatskirche“) verdeutlicht und unterstreicht ebenfalls die klare Trennung von Staat und Kirche und die jeweilige Emanzipation voneinander. Somit konnten nach v. Campenhausen

> „an die Stelle apologetischen, aggressiven oder defensiven Konkurrenzdenkens die Anerkennung der Freiheit des Staates von kirchlicher Bindung und die der Religionsgemeinschaften, insbesondere der Kirchen, von staatlicher Kuratel und Bevormundung treten.“[117]

Damit ist jedoch nicht automatisch eine Wertindifferenz oder eine negative Gleichgültigkeit des Staates gegenüber den Anschauungen und Meinungen der im Staat lebenden Bürgerinnen und Bürgern sowie den weltanschaulichen wie religiösen Gemeinschaften gemeint.[118] Neutralität versteht sich hier als ein freiheitliches Prinzip.[119] Diese grundsätzliche Trennung ist nach Christoph Link also nicht zu verstehen als „eine undurchlässige Mauer zwischen zwei sich mit Mißtrauen beäugenden Institutionen […], sondern als eine heute selbstverständliche Anerkennung der kirchlichen Eigenständigkeit und der Scheidung der beiden Institutionen in der Wurzel.“[120] Der Staat - so kann man es im Bundesverfassungsgerichtsurteil von September 2003 (Streit über ein Verbot für Lehrkräfte, in Schule und Unterricht ein isla-

---

[115] Stellungnahme des Rates der EKD zu verfassungsrechtlichen Fragen des Religionsunterrichts (vom 7.7.1971) in: EKD-Kirchenkanzlei (Hg.), Die evangelische Kirche und die Bildungsplanung, Gütersloh 1972, 121.

[116] BVerfGE 19, 206 (216); 24, 236 (246); 32, 98 (106).

[117] Axel Freiherr von Campenhausen, Staatskirchenrecht. Ein Studienbuch, München 1983, 67.

[118] Vgl. Gottfried Adam/ Rainer Lachmann, Begründungen, a.a.O., 154.

[119] Vgl. Christoph Link: Religionsunterricht, in: Handbuch des Staatskirchenrechts der Bundesrepublik Deutschland, in: Joseph Listl/ Dietrich Pirson (Hg.), 2. Band, Berlin 1995, 507.

[120] Christoph Link, Verfassungsrechtliche Fragen zur Aufhebung der „Staatskirche“, BayVBL 1966, 297 (301).

misches Kopftuch zu tragen) lesen[121] - darf, so Stefan Muckel, lediglich keine bewusste und zielgerichtete Beeinflussung

> „im Dienste einer bestimmten politischen, ideologischen oder weltanschaulichen Richtung betreiben oder sich durch den von ihm ausgehenden oder ihm zuzurechnenden Maßnahmen ausdrücklich oder konkludent mit einem bestimmten Glauben oder einer bestimmten Weltanschauung identifizieren und dadurch den religiösen Frieden in einer Gesellschaft von sich aus gefährden. Die Schule muss aber auch für andere weltanschauliche und religiöse Inhalte und Werte offen sein.“[122]

Schon in den 1970er Jahren sprach Thomas Oppermann in diesem Zusammenhang von der sogenannten „toleranten Schule“.[123] Insgesamt wird, bezogen auf die weltanschaulich religiöse Ausprägung der öffentlichen Schule, den Landesgesetzgebern nach Artikel 7 GG ein großer Gestaltungsspielraum gelassen.[124] „Der in den öffentlichen Schulen – mit Ausnahme der bekenntnisfreien Schulen – als ordentliches Lehrfach einzurichtende **Religionsunterricht** (Art.7 Abs. 3, 141 GG) gewährleistet die Religionsfreiheit der Kinder und Eltern sowie der Religionsgemeinschaften.“[125] So sind auch religiöse Erziehungsziele, wie sie in einer Reihe von Landesverfassungen formuliert sind, als Orientierungswerte zulässig. Dazu führt das BVerfGE aus:

> „Verboten ist nur eine darüber hinausgehende gezielte Beeinflussung oder gar Indoktrination im Dienste einer bestimmten politischen, ideologischen oder weltanschaulichen Richtung. Nur eine solche Indoktrination verletzt die verfassungsrechtlich gebotene Rücksichtnahme gegenüber dem Recht der Eltern aus Art. 6 Abs. 2 Satz 1 GG und dem des Schülers aus Art. 2 Abs. 1 in Verb. mit Art. 1 Abs. 1 GG.“[126]

Waren im Zuge der Grundgesetzwerdung und infolge der nationalsozialistischen Herrschaft vor allem staatssystematische Überlegungen für eine Trennung von Staat und Kirche maßgeblich, erlangt die Frage nach der Neutralität des Staates heute vor allem aufgrund der zunehmenden weltanschaulichen Pluralisierung der Bevölkerung immer wieder Aktualität. Besonders bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang die Rechtsprechung um das oben erwähnte „islamische Kopftuch“ einer Lehrerin.[127] Das Bundesverwaltungsgericht konnte

---

[121] Vgl. BVerfGE 108, 282ff.

[122] Stefan Muckel, Manfred Baldus, Entscheidungen in Kirchensachen, de Gruyter 2010, 211.

[123] Vgl. Thomas Oppermann, Grundrecht auf eine tolerante Schule, zitiert nach Christoph Gröpl/ Kay Windthorst/ Christian Coelln, Grundgesetz. Studienkommentar, CH. Beck 2017, Randnotiz 18.

[124] So sind die öffentlichen Grund- und Hauptschulen in den meisten Ländern sogenannte (christliche) Gemeinschaftsschulen, die sich von (konfessionellen) Bekenntnisschulen, welche auf Elternwunsch errichtet werden können, unterscheiden (so z.B. Art. 8 Abs. 3 Schl-H.. Verf., Art. 32, Abs. 1 Brem. Verf., Art. 24 Abs. 2 Thür. Verf. u.a.). Solange bei solchen Schulformen, die sich einer christlichen Orientierungsbasis bedienen, die Toleranz gegenüber anderen Glaubensauffassungen gewahrt wird, gelten solche Schulformen allgemein als mit der Religionsfreiheit vereinbar.

[125] Chistoph Gröpl et al., a.a.O., Rn. 18f.

[126] BVerfG, Beschluss vom 9.2.1989, abrufbar unter: http://datenbank.flsp.de/flsp/lpext.dll/Infobase8/s/schulbuchzulassung/702nr7?fn=document-frame.htm&f=templates&2.0# 4. Absatz, letzter Satz, zuletzt abgerufen am 18.4.2018 oder unter: Neue Zeitschrift für Verwaltungsrecht, Ch. Beck, 1990.

[127] Hierbei ging es vor allem um die Frage der dienstrechtlichen Eignung (Art. 33 Abs. 2 GG) der Lehrkraft. Maßgeblich war nach Auffassung des Gerichts nicht das subjektive Empfinden der Lehrkraft (hier: Kopftuchverbot als

dem Grundgesetz zur diesbezüglichen Fragestellung keine generelle Regelung entnehmen, sondern hat die Erstellung einer entsprechenden Rechtsgrundlage verlangt. Dabei hat es den einzelnen Ländern zugestanden, zu verschiedenen Regelungen zu kommen, „weil bei dem zu findenden Mittelweg auch Schultradition, die konfessionelle Zusammensetzung der Bevölkerung und ihre mehr oder weniger starke religiöse Verwurzelung berücksichtigt werden dürfen.“ [128]Auch könne der mit zunehmender religiöser Pluralität verbundene gesellschaftliche Wandel für den Gesetzgeber Anlass zu einer Neubestimmung des zulässigen Ausmaßes religiöser Bezüge in der Schule sein.

Auch – oder gerade – vor dem Religionsunterricht macht diese Diskussion nicht halt. Immer wieder hören Landeskirchenamt und PTI der Nordkirche von Lehrkräften, die entweder von ihrer Schulleitung angewiesen werden oder aus Eigeninitiative handeln und den Religionsunterricht aufgrund der zunehmenden weltanschaulichen Vielfalt vornehmlich auf die sozialen Themen zu beschränken und alles Religiöse möglichst auszusparen. Mit solchen Maßnahmen soll offenbar versucht werden, dieses Fach so neutral wie möglich zu gestalten, um etwaige Beschwerden von Eltern, die für ihre Kinder keine christlich-religiöse Bildung wünschen, vorzubeugen oder den Schülerinnen und Schülern, die keinen christlichen Hintergrund haben, auch im Sinne des oben erwähnten Beutelsbacher Konsenses, nicht zu nahe zu treten. Solche Schulleitungsvorgaben ergehen vor allem dann, wenn die Schule sich nicht in der Lage sieht, den für diesen Fall vorgesehenen Ersatzunterricht anzubieten.[129] Allerdings gibt es auch eine Reihe von Lehrkräften, die aus eigener Überzeugung die zunehmende religiöse Vielfalt in ihren Religionslerngruppen zum Anlass nehmen, von einer authentisch-religiösen und an einer bestimmten Konfession bzw. Religion orientierten Bildung abzusehen, um den nichtchristlichen Schülerinnen und Schülern einerseits nicht zu nahe zu treten und andererseits dem möglichen Vorwurf der „Missionierung“ (siehe dazu ausführlich unter 4.2.2. und 4.2.3.) vorzubeugen, obwohl die Schülerinnen und Schüler, die ihm Rahmen von ReVikoR befragt wurden, mit 90,5 % voll bestätigen („trifft zu“), dass ihre Lehrkraft unterschiedliche religiöse Meinungen akzeptiert. Weitere 8,8 % machen hier nur eine leichte Einschränkung („trifft eher zu“) und nur 0,2 % („trifft eher nicht zu „) bzw. 0,5 % („trifft nicht zu“) sehen bei ihrer Lehrkraft wenig bzw. keine Akzeptanz bezüglich anderer religiöser Auffassungen.[130] Wenn man dann noch bedenkt, dass es 34,4 % „gut“ und 38,9 % „eher gut“ finden, wenn ihre Lehrkraft im Religionsunterricht davon erzählt, ob sie an Gott glaubt,[131] dann wird deutlich, dass zumindest bei den Schülerinnen und Schülern in Schleswig-Holstein eine Angst oder Sorge vor religiöser Indoktrination im Religionsunterricht nicht konstatiert werden kann.

---

eine Einschränkung der religiösen Freiheit nach Art. 4 Abs. 1 und 2 GG), sondern die Wirkung, die das Kopftuch in der konkreten Situation in der Schule entfalten kann (Vgl. BVerwGE 83, 341ff).

[128] BVerwGE 108, 282.

[129] Nach § 4 Absatz 3 Religionsunterrichtserlass von 1995 in der Fassung von Juni 2010 ist in Schleswig-Holstein ab Klassenstufe 1 Philosophie als Ersatzunterricht anzubieten. Aufgrund von Lehrkräftemangel oder teils auch aufgrund mangelnder Nachfrage kann ein solcher Unterricht in vielen Fällen nicht angeboten werden. Auch haben viele Schulen mit der unzureichenden Stundenzuweisung, an der die Anzahl der zur Verfügung gestellten Lehrkräfte hängt, zu kämpfen. Im Jahr 2013 hat das Ministerium für Bildung und Wissenschaft offiziell verlautbart, dass die Unterrichtsversorgung in Schleswig-Holstein etwa 96% des von der KMK vorgesehenen Umfangs beträgt.

[130] Vgl. ReVikoR II, 271.

[131] Vgl. ReVikoR II, 273 (Item 17 d).

Nimmt man die Ergebnisse der Lehrkräftebefragung zu diesem Themenfeld in den Blick, fällt vor allem auf, dass sie wesentlich vorsichtiger agieren, als es ihnen von den Schülerinnen und Schülern bestätigt wird. So äußern sich im Religionsunterricht nur 30,9 % von ihnen zu ihrer Kirchenzugehörigkeit, 54,2 % tun dies immerhin auf Nachfrage, während es 14,9 % gar nicht tun. Und über 40 % geben an, dass ihre persönlichen Glaubensvorstellungen von ihrem Religionsunterricht „eher" (30,7 %) bzw. „voll" (11,5 %) zu trennen sind.[132] So äußert sich z.B. „Andrea" auf die Frage, ob sie aufgrund der in ihrer Lerngruppe vorfindlichen religiösen Vielfalt auf bestimmte Schüler/innen besondere Rücksicht nimmt, wie folgt:

> „Nee, also auf Einzelne nicht. Also, ich guck wirklich, dass ich einfach nicht zu biblisch werde und zu sehr evangelisch, christlich, sondern, dass ich das wirklich echt allgemein halte und dann kann sich jeder da so sein Ding rausziehen." (Andrea 4,4-6/Lk).

Im Fortgang des Interviews wird noch etwas deutlicher, wie sich die Schule, wenn auch entgegen dem geltenden Recht, strukturell behilft, um der religiösen Vielfalt – zumindest organisatorisch – zu begegnen:

> „Naja ich, also ich versuch schon immer so 'n Rückgriff zu nehmen auf 's Christentum. Ganz klar. Wir haben ja evangelische Religion trotzdem noch, obwohl eben bei uns steht: „Religion und Philosophie". Also wir haben schon eh ..."
> I: „Ach, so heißt das Fach?"
> A: „... so 'n bisschen Alltag. Also deswegen geht das, aber ich versuch schon, klar also wir sind ... ich mein, es ist trotzdem Deutschland und, ne? Wir sind trotzdem ein christlicher Staat und ich versuch trotzdem da so 'n bisschen da nochmal 'ne Schiene zu fahren, aber es ist schon schwierig. Ganz klar". (Andrea 4, 41 – 5,2 Lk)

Sehr eindrücklich ist hier zu sehen, in welchem Zwiespalt sich die Lehrkraft befindet. Zum Einen sieht sie aufgrund der Geschichte und der Tradition gute Gründe, ihrem Religionsunterricht einen christlichen Charakter zu verleihen, auch wenn das Fach „Religion und Philosophie" heißt, und damit ein wenig gegen die Strukturentscheidung der Schule an zu arbeiten. Dennoch ist deutlich herauszuhören, dass dieses Vorgehen mit vielen Schwierigkeiten verbunden zu sein scheint. Auf die Frage, ob und in welcher Weise die zunehmende religiös vielfältig zusammengesetzte Lerngruppe die Unterrichtspraxis verändert, antwortet „Boe-Marta":

> „Ja, das tut sie schon, denn äh, ich überlege mir ja auch, ich möchte auch die religiöse Identität der anderen Kindern nicht wegnehmen und ich überlege mir dann schon: Wenn du diese Einheit jetzt machst, verletzt du eventuell irgendwelche Gefühle der Kinder oder verletzt du irgendwelche Gefühle der Eltern, denn das ist ja auch wichtig, dass - die Eltern vertrauen mir die Kinder ja dem Unterricht an und ich möchte dann schon, wenn ich ihnen zusage, dass ihre Kinder dann hier nicht missioniert werden". (Boe-Marta 4,-22-27/ Lk).

[132] Vgl. ReVikoR I, 339.

Auch hier wird deutlich, dass eine gewisse Zurückhaltung gegenüber einer als zu christlich empfundenen Unterrichtsgestaltung an den Tag gelegt wird, um der religiös vielfältigen Situation im Klassenzimmer aber auch gegenüber dem Elternhaus angemessen zu begegnen.

Eine ganze Reihe weiterer ähnlicher Textstellen aus den 30 Leitfadeninterviews der Lehrkräftebefragung[133] ließen sich hier anschließen. Nimmt man die Ergebnisse der quantitativen Befragung bezogen auf die Selbsteinschätzung über die Konfessionalität des eigenen Religionsunterrichts hinzu, ergibt sich ein recht deutliches Bild, wie ein nicht unerheblicher Teil der Lehrkräfte in Schleswig-Holstein angesichts der wachsenden religiösen Vielfalt in ihrem Unterricht mit der Frage von Bekenntnisgebundenheit und Neutralitätspflicht umgehen. So stimmen 14,7 % „voll“ und 38,2 % „eher“ der These zu, dass je unterschiedlicher die religiösen Einstellungen der eigenen Lerngruppe sind, sich die Lehrkraft darin zurücknimmt, die eigenen Glaubensvorstellungen zum Ausdruck zu bringen.[134] Auch wenn man aus den vorliegenden Ergebnissen nicht klar herauslesen kann, ob eine solche Vorsicht bzw. Ablehnung gegenüber des konfessionellen Charakters des Religionsunterrichts mit der Tatsache zunehmender religiöser Vielfalt begründbar ist, so ist der Zusammenhang, der von den befragten Lehrkräften ja selbst vorgenommen wird, zumindest deutlich herauszustellen. Sicher wird davon auszugehen sein, dass auch andere Gründe als die der Vielfalt zu einer kritischen bis ablehnenden Haltung in der Lehrerschaft gegenüber einem konfessionellen Charakter führte bzw. führt, und sei es nur die zahlenmäßige Abnahme von evangelischen Schülerinnen und Schülern und die zumindest gefühlte Abnahme der gesellschaftlichen Bedeutung der christlichen Tradition.

Dass es also, so die Erfahrung von Landeskirchenamt und PTI, darüber hinaus in Schleswig-Holstein auch eine Gruppe von Lehrkräften gibt, die aus ganz grundsätzlichen Erwägungen heraus auch für den Religionsunterricht das staatliche Neutralitätsgebot für gesetzt erachtet, sei nur am Rande erwähnt. Dass die Bekenntnisorientierung aber gerade den Charakter dieser Rechtskonstruktion von Artikel 7 ausmacht, ist diesen Lehrkräften scheinbar nicht deutlich. Mit jenen Lehrkräften zeigt sich also, dass die grundsätzliche Diskussion um die Auslegung der staatlichen Neutralität weiterhin aktuell ist.

Neben einer häufig als durchaus differenziert zu betrachtenden Argumentation wird der Religionsunterricht immer wieder auch als ein ureigenes Anliegen der Kirchen verstanden, mit dem sie sich die letzten Stücke der Verbindung zwischen Staat und Kirche sichern wollen, die seit den Tagen Konstantins von dieser Verbindung übrig geblieben sind.[135] Wie oben bereits angedeutet, ist Neutralität des Staates hier aber zu verstehen als ein freiheitliches Prinzip, das die religiöse Dimension der menschlichen Existenz zumindest für möglich und gegeben hält und darüber hinaus einräumt, dass ein großer Teil der Bürgerinnen und Bürger auch religiöse Deutungsmuster bezüglich menschlicher Grundfragen heranzieht. Wenn damit also auch die Religiosität zum Menschsein dazugehört,[136] dann würde das Ignorieren von Religion und Weltanschauung aus dem staatlichen Gestaltungsraum gerade jene Freiheit gefährden, die das Neutralitätsgebot zu sichern gedenkt. Neutralität zeichnet sich aber gera-

[133] Sieh zur Forschungsmethode und zum Forschungsdesign unter 4.1.2.

[134] Vgl. ReVikoR I, 339.

[135] Vgl. Wolfgang Keim, Schule und Religion. Die religiös-weltanschauliche Neutralität des Staates und die Verbreitung religiösen Gedankenguts mit Hilfe des Schulwesens in den Vereinigten Staaten von Amerika und in Deutschland, Frankfurt am Main/ Berlin 1967, 153, zitiert nach: Christoph Link, Religionsunterricht, a.a.O. S. 507.

[136] Zur Frage des Religiösen in Bezug auf den staatlichen Bildungsauftrag siehe in diesem Kapitel unter 2.2.

de darin aus, dass der Staat mit den von ihm gesetzten Normen offene Rahmenbedingungen schafft, die dann jeweils von den Religionsgemeinschaften nach ihren Grundsätzen ausgefüllt werden. Vom Staat verantwortet werden dann in erster Linie die unternehmerischen Aufgaben wie die Absicherung der pädagogischen Standards, das wissenschaftliche Niveau sowie die organisationsrechtlichen Komponenten. Denn die Verwaltung der Freiheit ist mitnichten mit Identifikation gleichzusetzen, solange der Staat sich der pluralen religiösen wie weltanschaulichen Gegebenheiten, die in seinem Geltungsbereich existent sind, bewusst ist .[137] Denn der Staat kann nicht umhin, von der sittlichen Bindung und Verantwortlichkeit seiner Bürger zu leben – also von Voraussetzungen, die er selbst nicht schaffen oder garantieren kann.[138] Genau darin findet Religion und Religionsunterricht, ebenso wie Ethikunterricht, seine Legitimierung in einem Gemeinwesen, das sich der Neutralität verpflichtet weiß und gleichzeitig das Religiöse als einen Teil der Kultur, die von seinen eigenen Bürgerinnen und Bürgern geschaffen, gestaltet, angenommen und gelebt wird, in positivistischem Sinn anerkennt und zulässt und auf diese Weise den umfassenden schulischen Bildungsauftrag in seiner Umsetzung ermöglicht.[139] Dieser positivistische Sinn muss aber unabdingbar das Moment der Offenheit und der Freiwilligkeit sowie der Ausrichtung auf die wachsende Pluralität unserer Gesellschaft in sich tragen. Weiter folgt nach Christoph Link daraus:

> „Die inhaltliche Bindung an die `Grundsätze` (gemeint sind die „Grundsätze“ im Sinne von Art. 7 Abs. 3 GG, sic!) bedeutet dann nicht Identifizierung, wenn sie nicht der Erhebung *einer* Religion oder Weltanschauung zur Staatsideologie dient. Damit aber erhält gerade der Religionsunterricht die Chance der Freiheit, der Freiheit zur Realisation eines Wertebewußtseins, das das formale Ethos des demokratischen Staates in seinem humanen Bekenntnis zur Pluralität nicht vermitteln kann und das doch die ethische Basis des Menschen auch als civis bildet.“[140]

Will man an diesem freiheitlichen Prinzip der staatlichen Neutralität festhalten, so stellt sich die Frage eines angemessenen Umgangs mit der wachsenden Zahl an Menschen, die einer ebenso wachsenden Zahl an Religions- und Weltanschauungsgemeinschaften angehören und die sich zunehmend ihres subjektiven Rechts auf entsprechende Bildung im öffentlichen Raum Schule bewusst werden.[141] Kurzschlüssig wäre es, mit der wachsenden Zahl an Religionsgemeinschaften die Abwendung von der positiven Religionsfreiheit und vom auf Freiheit beruhenden Neutralitätsbegriff voranzutreiben, hinterlegt mit der Begründung der zunehmenden organisatorischen Komplexität eines zu organisierenden Religionsunterrichts, der sowohl das Recht auf authentische religiöse Bildung wie auch den Rückbezug auf die Grundsätze der Religionsgemeinschaften in sich zu vereinen hat. Denn fragt man die Schülerinnen und Schüler, so wird aufgrund der Auswertung mehrerer Items der ReVikoR-Forschung überzeugend deutlich, dass der weitaus größere Teil einen Unterricht einfordert, der gerade nicht den Charakter eines rein beschreibenden, die Religionen neutral betrachtenden Unterrichts hat, sondern gerade die persönliche Betroffenheit, die eigenen Erfahrungen, der authentische Austausch – auch mit der Lehrkraft – dieses Fach zu dem macht, was

[137] Vgl. Christoph Link, Religionsunterricht, a.a.O., 507f.

[138] Vgl. Ernst-Wolfgang Böckenförde, Recht –Staat – Freiheit, Frankfurt am Main 1991, 112.

[139] Vgl. Christoph Link, Religionsunterricht, a.a.O., 508.

[140] Ebd.

[141] Zum Begriff der subjektiven Rechte vgl. grundlegend: Uta Hildebrand, Das Grundrecht auf Religionsunterricht, a.a.O., 164ff.

sich viele Schülerinnen und Schüler wünschen: Ein Fach, in dem es (auch) um sie ganz persönlich geht. So finden es 65,6 % „gut“ und 30,5 % „eher gut“, wenn eigene Erfahrungen thematisiert werden. Auch die persönlichen Ansichten der Mitschülerinnen und Mitschüler werden mit hohen Zahlen belegt. So finden es 66,9 % „gut“ und 27,3 % „eher gut“, wenn die Mitschülerinnen und Mitschüler eben davon berichten.[142] Wie oben bereits erwähnt, ist auch eine immer noch recht hohe Bereitschaft bei den befragten Schülerinnen und Schülern vorhanden, über die Religion der Lehrkraft etwas zu erfahren. 34,4 % finden dies „gut“ und 38,9 % „eher gut“[143]. Die große Mehrheit redet somit einem Unterricht das Wort, der, trotz der fast überall vorfindlichen religiösen Vielfalt in den Lerngruppen eben nicht religionskundlich ausgerichtet ist, sondern die wesentlichen Merkmale eines Religionsunterrichts im Sinne von Artikel 7 GG aufweist.

Auch wenn die Mütter und Väter des Grundgesetzes eine solche plurale gesellschaftliche Situation sicher nicht vor Augen hatten,[144] bleibt es allein schon deshalb eine notwendige und vornehme Aufgabe zugleich, authentische religiöse Bildung von Staats wegen zu ermöglichen, weil auch heute noch ein großer Teil der Schülerinnen und Schüler sowie der Eltern eine solche Bildung für sich in Anspruch nehmen möchte. Hier wird es zukünftig wie gegenwärtig, neben aller Notwendigkeit von strukturellen Öffnungen und Veränderungen, auch sehr darauf ankommen, wie und in welcher Weise die Religionslehrkräfte sich selbst verstehen, wie sie verstanden werden wollen. Vor dem Sprung in die Gegenwart soll aber nach einer kurzen Zusammenfassung zunächst ein Blick an den Anfang der Entwicklung des heutigen Grundrechtsartikels zum Religionsunterricht geworfen werden.

Bekenntnisorientierter Religionsunterricht in der öffentlichen Schule des neutralen Staates versteht sich in seiner jetzigen Form ganz wesentlich als staatliche Förderung zur Grundrechtsausübung der Religionsfreiheit. Denn auch wenn der Staat sich weltanschaulich als neutral versteht, ist er nicht gleichzeitig weltanschauungsfeindlich. Er mutet sich daher selbst zu, für eine religiöse Bildung seiner Bürgerinnen und Bürger zu sorgen. Dieses gründet in der Anschauung, dass die religiöse Dimension für einen Großteil der Bevölkerung zum Kern ihres Menschseins gehört. Somit wird auch religiöse Bildung zum staatlichen Bildungs- und Erziehungsauftrag hinzugerechnet. Die Neutralität wahrt der Staat dadurch, indem er sich Religionsgemeinschaften als Kooperationspartner bedient, die für die Inhalte eines solchen weltanschaulich nicht neutralen Unterrichts verantwortlich zeichnen. Damit hat der Staat in Bezug auf die Frage der religiösen und weltanschaulichen Bildung (auch in Erinnerung an die Terrorherrschaft des Nationalsozialismus) sein Bildungsmonopol aufgegeben. Diese Aufgabe wird in Schleswig-Holstein sowohl von den Religionsgemeinschaften als auch von den Religionslehrkräften in großer Behutsamkeit wahrgenommen, so dass die befragten Schülerinnen und Schüler zu dem Schluss kommen, dass sie sich von ihren Lehrkräften nicht überwältigt fühlen und sie ihre jeweilige Meinung frei äußern dürfen. Dass dabei das Pendel oft in die andere Richtung schlägt und auf Seiten der Lehrkräfte zu einer besonderen Zurückhaltung bezüglich einer religiösen Positionierung führt, ist im Rahmen dieser Arbeit noch einmal gesondert und ausführlich in den Blick zu nehmen (siehe unter 4.2. und in Kap. 6), wünscht sich doch der weitaus größere Teil der Schülerinnen und Schüler Lehrkräfte, die religiös erkennbar sind. Wie es zu dieser hier beschriebenen Situation gekommen ist, soll

[142] Vgl. ReVikoR II, 272.

[143] Vgl. ReVikoR II, 273.

[144] Siehe dazu unter 2.4.

nun durch die Untersuchung der historischen Entwicklung dieses besonderen Rechtskonstrukts erhellt werden. Dazu ist es durchaus angebracht, einen etwas weiteren Bogen zu spannen.

2.3. Der Inhalt von Artikel 7,3 GG in seiner Geschichte von Weimar nach Bonn unter Berücksichtigung der jeweiligen religionspädagogischen Strömungen

Die historische Betrachtung dieser Entstehung soll einen Blick darauf werfen, welche Gründe maßgeblich waren, den Gegenstand der religiösen Bildung zum Verfassungsrang zu erheben. Mit dieser Betrachtung wird aufzuzeigen sein, wie und in welcher Weise insbesondere der Wille der Eltern (bzw. der religiösen Wählerschichten) maßgeblich waren für die Aufnahme in die jeweilige Verfassung. Die Untersuchung wird darüber hinaus zu betrachten haben, inwieweit neben der intensiven Auseinandersetzung in den jeweiligen parlamentarischen Gremien bezüglich des „WAS“ – also der Religionsunterricht an sich - und des „WARUM“ dieser Art der religiösen schulischen Bildung in einem modernen, weltanschaulich neutralen demokratischen Staat auch über das „WIE“ dieser Bildung beraten wurde und ob daraus auch strukturelle und didaktische Leitlinien ableitbar sind, die über die Zeiten und über die gesellschaftlichen Entwicklungen hinaus in gleicher Weise „Bestandschutz“ haben müssen oder ob es denkbar wäre, Fragen und Aspekte, die das „WIE“ dieses Grundrechts betreffen, möglicherweise doch „in die Zeit hinein offen“ gedacht werden können. Zugespitzt gefragt: Ob die gesellschaftlichen Veränderungen nicht auch eine Veränderung des WIE dieses Grundrechts geradezu erfordern, damit an dem „WAS“ und an dem „WARUM“ auch weiterhin festgehalten werden kann. Bevor versucht werden soll, auf diese hier sicher etwas verklausulierten wirkenden Fragestellungen Antworten zu geben, soll nun zuerst ein Blick auf die Entstehung dieser Grundrechtsgarantie vorgenommen und in den Abschnitten 2.4. und 2.5. durch weitere Aspekte bezüglich der rechtlichen Einordnung ergänzt werden. Dazu ist es notwendig, sich gedanklich einhundert Jahre zurück an das Ende des Ersten Weltkriegs zu begeben und in eine Zeit zu treten, die jedwede Erfahrungen mit Demokratie, Partizipation und Selbsttätigkeit des Volkes – zumindest weitgehend – vermissen ließ. Der als Katastrophe erlebte verlorene Krieg schrie geradezu nach einem Neuanfang. Ein „Weiter so!“ konnte es nun nicht mehr geben.

2.3.1. Der Weg zum Artikel 149 der Weimarer Reichsverfassung

2.3.1.1. Die Diskussion in der Nationalversammlung und im Verfassungsausschuss von Weimar

Nachdem Friedrich Ebert, der Führer der Mehrheitssozialisten, vom letzten kaiserlichen Kanzler 1918/19 die Regierung angetragen wurde, verschwand in Deutschland die Monarchie und es begann ein knapp anderthalb Jahrzehnte lang währendes demokratisches Zwischenspiel, bevor 1933 die nationalsozialistische Herrschaft erneut jedwede partizipative Bestrebung vereitelte. Noch im November 1918 wurde von den Vertreterinnen und Vertretern der deutschen Landesregierungen die Wahl einer Nationalversammlung beschlossen, die am 19. Januar 1919 durchgeführt wurde. Dabei entstand eine Parteienlandschaft, die „mit ihrem Geist und ihren Geistern die Kultur-, Bildungs- und Kirchengeschichte merkbar mitbestimmen und mitgestalten sollte.“[145] Das zeigte sich auch schon sehr deutlich in den Arbeiten an der zu entwickelnden Reichsverfassung, die in der Folge der Nationalversammlung für die neue Republik erstellt werden sollte. Auch in den dann folgenden Verfassungsberatungen

[145] Rainer Lachmann/ Bernd Schröder (Hg.), Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts in Deutschland, Neukirchen-Vluyn, 2010, 203.

von Weimar, die sich auf den Bereich der Schule bezogen, war vor allem das grundsätzliche Verhältnis von Schule und Kirche in den Mittelpunkt der Auseinandersetzungen gerückt. Hier standen im Besonderen die unterschiedlichen Positionen zwischen den Sozialdemokraten einerseits und der Zentrumspartei andererseits im Vordergrund. Während Zentrum, Deutsche-Volkspartei (DVP) und Deutschnationale-Volkspartei (DNVP) eine sehr kirchenfreundliche Haltung einnahmen, die eine weitgehende Absicherung kirchlicher Privilegien zum Ziel hatte,[146] hatte die SPD sich im Sinne ihres Erfurter Programms[147] positioniert und wollte die Religion grundsätzlich zur Privatsache erklären, was zur Folge haben sollte, dass auch der Religionsunterricht keinen Ort mehr in der staatlichen Schule zu beanspruchen hatte. Er sollte seinen Platz vielmehr in der Kirchengemeinde finden: „Es ist jetzt beim Aufbau eines neuen Staates unsere Pflicht, die religiöse Seite der Erziehung außerhalb der Schule, außerhalb des Machtbereichs des Staates zu stellen und den religiösen Körperschaften und der Gewissenspflicht der Eltern zu überlassen.“[148] Es überrascht nicht, dass die Abgeordneten des kirchenfreundlichen Zentrums eine genau entgegen gesetzte Haltung einnahmen und vielmehr gerade aufgrund der Tatsache, dass die Schule als eine dem Zwang unterliegende staatlichen Bildungsmaßnahme fungiert, der Religionsunterricht im Interesse der einzelnen Glaubensgemeinschaften, der Gesellschaft an sich sowie vor allem der Erziehungsberechtigten seinen Ort in der Schule haben muss. „Das Erziehungsrecht der Eltern fordert unbedingt, daß die Kinder auch in der Religion den Unterricht bekommen sollen, der der religiösen Überzeugung ihrer Eltern entspricht“[149]. Es ist also offenkundig, dass mit der angestrebten verfassungsrechtlichen Garantie des Religionsunterrichts in der öffentlichen Schule den Wünschen der Religionsgemeinschaften sowie der Eltern schulpflichtiger Kinder Rechnung getragen werden sollte. Dadurch ist, so Walter Landé,

> „ohne weiteres pädagogisch wie rechtlich ein Problem gegeben, das für die schulmäßige Behandlung von Wissenschaft und Kunst nicht besteht. Während im wissenschaftlichen und künstlerischen Unterricht keine organisierte Macht der Schule das Recht streitig macht, selbst zu bestimmen, ob, wie weit, in welchen Formen sie sich den inneren Gesetzen von Wissenschaft und Kunst unterwirft, erhebt für den Religionsunterricht die Religionsgesellschaft den Anspruch darauf, mindestens den Lehrinhalt dieses Schulfaches autoritativ zu bestimmen. Es bedarf hier einer Grenzziehung zwischen Schule und Religionsgesellschaft.“[150]

Mit der Aufhebung der kirchlichen Schulaufsicht ergab sich für die Kirchen hier absehbar eine Möglichkeit, „die ihnen verlorengegangene Schule mittelbar in Abhängigkeit zu halten,“[151] denn unmittelbar vor dem Inkrafttreten der Weimarer Reichsverfassung (WRV) war der Religionsunterricht überall Bestandteil des in der Staatsschule erteilten Unterrichts. Verschieden in den einzelnen Ländern war hingegen die Art des Einflusses der Religionsgemeinschaften auf dieses Fach. In einigen Ländern war der Staat vollumfänglich zuständig (so

[146] Vgl. Ludwig Richter, Kirche und Schule in den Beratungen der Weimarer Nationalversammlung. Schriften des Bundesarchivs, Band 47, Düsseldorf 1996, 254f.

[147] Zum Erfurter Programm der SPD vgl. Ernst Rudolf Huber, Deutsche Verfassungsgeschichte seit 1789, in 8 Bänden, Band 4, Struktur und Krisen des Kaiserreichs, Stuttgart 1994.

[148] So formuliert es der USPD-Abgeordnete Cohn, zitiert nach Ludwig Richter, Kirche und Schule, a.a.O., 252.

[149] So der Zentrums-Abgeordnete Gröber, zitiert nach Walter Landé, Die Schule in der Reichsverfassung. Ein Kommentar, Berlin 1929, 185.

[150] Walter Landé, Die Schule in der Reichsverfassung, a.a.O., 182

[151] A.a.O., 181.

z.B. in Mecklenburg/Schwerin, Hamburg und Lübeck). In anderen Ländern hatten die Religionsgemeinschaften die „Leitung“, wobei die Erteilung und Aufsicht beim Staat verblieb (z.B. in Preußen). In einer dritten Gruppe war der Staat nur für die Aufsicht zuständig (z.B. in Bayern).[152] Die vollkommene Überlassung des Religionsunterrichts an den Staat bestand hingegen nur als Forderung wie im Erfurter Programm der Sozialdemokraten von 1891 formuliert. Der Schule sollte allenfalls die Aufgabe von Religionskunde oder Religionsgeschichte verbleiben, jedoch „nicht die Übermittlung eines Bekenntnisgehalts als solcher an die Schüler.“[153]

In diesem Zusammenhang fand daher auch der von den Sozialdemokraten vorangetriebene Erlass über den Religionsunterricht vom 29. November 1918, in dem eine Reihe von vielen als Zwangsmaßnahmen bezeichneten und erlebten Praktiken bezüglich der Religionsfreiheit in Schule und Religionsunterricht beseitigt werden sollten, wenig Zustimmung bei den kirchenfreundlichen Gruppierungen. Durch massiven, teils auch deutlich übertriebenen Protest von Zentrumspartei, katholischer und teils auch evangelischer Kirche konnte eine weitgehende Abmilderung des Erlasses erreicht werden. Allerdings führten die vorgenommenen Änderungen am Erlass nicht zur Beruhigung sondern zur Verstärkung der kirchlichen Proteste, die nicht nur auf die Rücknahme dieses Erlasses pochten, sondern sogar die Rücknahme des Erlasses über die Aufhebung der geistlichen Ortsschulaufsicht forderten. Alle diesbezüglichen Regelungen sollten daher zu Angelegenheiten der preußischen Nationalversammlung werden.[154] Dies zu betonen wurde umso dringlicher, als im Rheinland und in Schlesien kraftvolle Bestrebungen auf eigenständige Republiken aufkamen. Daraufhin, so Ludwig Richter,

> „vermied die preußische Regierung mit Bedacht alle Schritte, die ihr den Vorwurf der Kirchenfeindschaft hätte eintragen können. Diese Entscheidung muß als eine der bedeutsamsten kulturpolitischen Weichenstellungen der Entstehungsphase der Weimarer Republik bewertet werden: Die Frage einer Aufrechterhaltung der Einheit des Reiches wurde in den maßgeblichen sozialdemokratischen Kreisen für erheblich wichtiger erachtet als eine Durchsetzung weltanschaulich geprägter Zielsetzungen auf kulturpolitischem Sektor.“[155]

Die kirchennahe Presse sparte angesichts dieses kulturpolitischen Erfolges nicht mit triumphal anmutend gefärbter Berichterstattung, derer sich auch Kirchenvertreter wie Otto Dibelius bedienten: „Das ist der erste Sieg der kirchlichen Bewegung unserer Tage über die kirchenfeindliche Politik der neuen Regierung! Die Bedeutung dieses Sieges kann nicht hoch genug veranschlagt werden.“[156]

Dass vor allem die katholische Kirche mit größter, und nicht wirklich immer angemessener Vehemenz gegen die Pläne der neuen Regierung anwetterte und auch vor übertriebenen theologisch geladenen Vergleichen nicht zurückschreckte,[157] ist damit zu erklären, dass die

[152] Vgl. dazu Walter Landé, Die Schule in der Reichsverfassung, a.a.O. Anm. 659- 661, S. 182.

[153] Vgl. ebd.

[154] Vgl. Ludwig Richter, Kirche und Schule, a.a.O., 15-17.

[155] A.a.O., 20.

[156] Zitiert nach Ludwig Richter, Kirche und Schule, a.a.O., S. 21.

[157] So z.B. Erzbischof Faulhaber aus München, der im Hirtenbrief der Erzdiözese München-Freising vom 29.1.191 formulierte, dass der Religionsunterrichtserlass vor dem Richterstuhl Gottes schwerer wiege als der

katholische Kirche ihren Einfluss auf Schule und Kultur deutlich mehr in Gefahr sah als es weite Kreise der evangelischen Kirche befürchteten. Denn dass nun gerade mit dem geplanten Religionsunterrichtserlass ein neuer Kulturkampf zu drohen schien, ist doch angesichts der beabsichtigten Regeländerungen nicht zu erwarten gewesen. So gelang es der evangelischen Kirchenleitung nicht, eine einheitlich ablehnende Haltung des „Kirchenvolkes" zu dem Komplex der Trennung von Staat und Kirche zu erzeugen. Vielmehr gehörte es zur Überzeugung weiter evangelischer Kreise, dass eine Trennung von Staat und Kirche durchaus notwendig sei,[158] da damit auch die Einflussnahme des Staates auf die innerkirchlichen Angelegenheiten einhergehen könnten. Anders sah es jedoch ein großer Teil der Pfarrerschaft sowie die kirchenleitenden Behörden, da sie eine massive Gefährdung der kirchlichen Interessen sowie auch der eigenen sozialen Sicherheit befürchteten.[159] Nichts desto trotz gelang es der Zentrums-Presse mit Hilfe dieses emotional geladenen Themas die vorhandenen Konfliktlinien innerhalb der Zentrumspartei weitgehend zu überwinden und die große Mehrheit der christlichen Wähler hinter sich zu vereinen.[160] Die Wirkung dieser von der Presse gestützten Aktionen führte im Ergebnis zu einer Art Neuentdeckung der Kirchen. Der kulturpolitische Reformversuch der neuen Regierung auf dem Feld des Religionsunterrichts war damit kläglich gescheitert. Vielmehr hat er bewirkt, „die Position der Kirchen gegenüber der Regierung beträchtlich zu festigen."[161] Diese Reaktion in der Bevölkerung konnte nun auch die Gegner eines Religionsunterrichts in der Schule nicht mehr darüber hinweg täuschen, dass die ganz überwiegende Mehrheit der Bevölkerung an einer konfessionellen Bildung auch in der staatlichen Schule festhalten wollte. So gingen im Laufe der Verfassungsberatungen rund sechs Millionen Petitionen zugunsten des konfessionellen Religionsunterrichts ein,[162] die wesentlich mit dafür sorgten, dass eine klare Trennung zwischen Staat und Kirche im Bereich des Schulwesens nicht zustande kommen konnte. Zumindest der Religionsunterricht blieb den verantwortlichen Religionsgemeinschaften als ein Instrument der Einflussnahme auf die staatliche Schule erhalten.

Indem nun der Religionsunterricht zu einem Lehrfach der Schulen erklärt und seine Erteilung der Regelung durch die Schulgesetzgebung überantwortet wird, wird das schon bisher in den Ländern bestehende System des staatlichen Religionsunterrichts zum Reichsverfassungsrecht erhoben.[163] Damit oblag aber auch die Leitung für die Erteilung desselben allein dem Staat, auch wenn dieser nach den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften zu erteilen ist. Aus der unmittelbaren Bestimmungsbefugnis der Religionsgesellschaft ist somit eine mittelbare geworden: sie legt ihre Grundsätze fest, der Staat ist gehalten, diese im Rahmen der Erteilung zu befolgen. Auch eine unmittelbare religionsgesellschaftliche Aufsicht über den Religionsunterricht ist im Prinzip ausgeschlossen, auch wenn es, so Walter Landé, den Religionsgemeinschaften zu ermöglicht ist,

> „sich durch eigene Beauftragte (von der grundsatzgemäßen Erteilung des Religionsunterrichts, sic!) zu überzeugen, statt auf indirekte Informationen angewiesen zu sein. Die

Blutbefehl des Herodes; abgedruckt in: F. Eggersdorfer, Schulpolitik, 244-247, zitiert nach Ludwig Richter, Kirche und Schule, a.a.O., 22.

[158] Vgl. z.B. auch schon Ernst Troeltsch, Trennung von Staat und Kirche, Tübingen 1907.

[159] Vgl. Ludwig Richter, Kirche und Schule, a.a.O., 35f.

[160] Vgl. a.a.O., 23.

[161] A.a.O., 25.

[162] Vgl. Ute Hildebrand, Religionsunterricht, a.a.O., 42.

[163] Vgl. Walter Landé, Die Schule in der Reichsverfassung, a.a.O., 194.

> Gewährung der Einsicht in den Religionsunterricht an die Religionsgesellschaft ist mit der Verfassung vereinbar."[164]

Alle weitern Detailfragen sollten im Rahmen eines Reichsschulgesetzes abgebildet werden, das jedoch nie verabschiedet wurde. Dass insbesondere der Elternwille bzw. der Wille der Wählerinnen und Wähler, wie und wodurch auch immer motiviert, ein wesentlicher Grund war, diese Rechtskonstruktion zu wählen, die eine authentische religiöse Bildung in der öffentlichen Schule auch in einem weltanschaulich neutralen Staat auch weiterhin zu gewährleisten, ist auch bei der aktuellen Beurteilung über die Frage der Ausgestaltung – insbesondere in struktureller Hinsicht – später (siehe vor allem die Zusammenfassung dieses Kapitels und Kapitel 6) wieder aufzunehmen.

Dadurch dass mit Artikel 149 Absatz 1 WRV bestimmt wird, dass der Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der betreffenden Religionsgesellschaft zu erteilen ist, kann es sich in Bezug auf den Charakter eines solchen Unterrichts nur um einen bekenntnisgebundenen Unterricht handeln, der die jeweiligen Bekenntnis- und Glaubensinhalte der einzelnen Religionsgesellschaft zum Gegenstand hat. Mit diesen verfassungsmäßigen Bestimmungen seines Inhaltes ist der Religionsunterricht deutlich von allen anderen Unterrichtsfächern unterschieden.[165] Dazu vermerkt Walter Landé weiter:

> „Gegenstand des Religionsunterrichts ist der Bekenntnisinhalt einer Religionsgemeinschaft als solcher, als Summe objektiv feststehender Glaubenssätze, die nicht als Gegenstand des Berichts, der Betrachtung, der Kritik gegeben werden, sondern als geltender, verpflichtender, verbindlicher Normenbestand. Über nur reflektierende Religionskunde, Religionsgeschichte usw. – Disziplinen, die auch ihrerseits die Religion zum alleinigen, ausschließlichen Lehrinhalt haben – hinaus hat der Religionsunterricht, darin in grundsätzlichem Unterschied zu allen wissenschaftlichen, künstlerischen und technischen Unterrichtsfächern, zum Gegenstand die Übereinstimmung der Glaubenssätze als bestehenden Wahrheiten."[166]

Damit ist – so die weitläufige Auffassung- der Bekenntnisinhalt einer einzelnen Religionsgesellschaft nach positiver Bestimmung des Art. 149 möglicher Inhalt des Religionsunterrichts. Denn Abs. 1 Satz 3 sagt, dass der Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der betreffenden Religionsgesellschaft erteilt werden muss. Interkonfessioneller Religionsunterricht ist dadurch grundsätzlich nicht ohne weiteres möglich. Nur wenn die Grundsätze einer einzelnen Religionsgesellschaft es erlauben oder sogar vorschreiben sollten, religiösen Unterricht Schülerinnen und Schülern in Gemeinschaft mit Schülerinnen und Schülern anderer Religionsgesellschaften auf einer irgendwie gearteten gemeinsamen Grundlage zu erteilen, wäre ein solcher Religionsunterricht mit den Gedanken der Verfassung vereinbar.[167] Am Ende dieser Debatten ergab sich mit Artikel 149 folgender Text:

---

[164] Walter Landé, Die Schule in der Reichsverfassung, a.a.O., 198.
[165] Vgl. a.a.O., 200.
[166] A.a.O., 201.
[167] Vgl. ebd.

> „Der Religionsunterricht ist ordentliches Lehrfach der Schulen mit Ausnahme der bekenntnisfreien (weltlichen) Schulen. Seine Erteilung wird im Rahmen der Schulgesetzgebung geregelt. Der Religionsunterricht wird in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der betreffenden Religionsgesellschaft unbeschadet des Aufsichtsrechts des Staates erteilt. Die Erteilung religiösen Unterrichts und die Vornahme kirchlicher Verrichtungen bleibt der Willenserklärung der Lehrer, die Teilnahme an religiösen Unterrichtsfächern und an kirchlichen Feiern und Handlungen der Willenserklärung desjenigen überlassen, der über die religiöse Erziehung des Kindes zu bestimmen hat."[168]

Bezüglich der Weimarer Verfassungsverhandlungen bleibt zusammenfassend festzuhalten, dass das Einbeziehen des Religionsunterrichts in die Verfassung im Wesentlichen zum Ziel hatte, den Kirchen Einflussrechte in der Schule zu sichern und ihnen gewisse Möglichkeiten zur Erfüllung ihres Verkündigungsauftrags einzuräumen. Damit wurde aber gleichzeitig auf die Bedürfnislage kirchenzugehöriger Eltern abgehoben, die damals den weitaus größten Teil der deutschen Bevölkerung ausmachten. Gewünscht war ganz eindeutig eine Schulerziehung, welche mit den konfessionellen Ansprüchen der Eltern übereinstimmte. Dieser Umstand ist bei den weiteren Untersuchungen in besonderer Weise – insbesondere bezüglich der jeweiligen Organisationsform des Religionsunterrichts- zu berücksichtigen.

Elementar betroffen von diesen Regelungen waren neben den Schülerinnen und Schülern natürlich vor allem die Lehrkräfte, die ja für eine rechtsförmliche Umsetzung des entsprechenden Unterricht zu sorgen hatten. Wie sie agierten und mit welchen Grundhaltungen sie den Unterricht versahen, war auch abhängig von den religionspädagogischen Strömungen der Zeit. Im Folgenden soll daher ein Blick auf eben diese geworfen werden, um herauszuarbeiten, inwieweit die Entwicklung der Schulrechtsparagrafen der Weimarer Reichsverfassung und die religionspädagogischen Strömungen der Zeit sich gegenseitig beeinflussten, um ein genaueres Bild der Rolle der Lehrkraft in all diesen Diskussionen und Verhandlungen erahnen zu können.

2.3.1.2. Die religionspädagogischen Strömungen vom Ende des 19. Jahrhunderts bis in die Zeit der Weimarer Republik

Das preußische Schulaufsichtsgesetz von 1872 und die Folgen

Bevor die Rolle der Lehrkraft sowie die Entwürfe der Religionspädagogik zur Zeit der Entstehung der Weimarer Reichsverfassung genauer betrachtet werden soll, ist ein kurzer Rückblick in die zweite Hälfte des 19. Jahrhunderts vorgeschaltet, um die Einordnung gewichtiger Strömungen nachzuvollziehen. Als ein markantes Ereignis mag hier das preußische Schulgesetz vom 11. März 1872 gelten, mit dem die geistliche Schulaufsicht abgeschafft wurde, die dieses als eine Reaktion auf die sich mehr und mehr vollziehende Kirchendistanz sowohl gebildeter Kreise als auch des neu entstehenden Proletariats artikulierte.[169] Nach Antje Roggenkamp muss man wohl davon ausgehen, dass ohne dieses Gesetz die preußische Schulgeschichte deutlich anders verlaufen wäre,[170] da mit ihm der Versuch unternommen wurde, den Einfluss der Kirchen auf die Schule deutlich zurück zu drängen. Ein Hintergrund dieser

[168] Die Verfassung des Deutschen Reichs vom 11. August 1919, Textausgabe mit ausführlichem Sachregister, hg. von Karl Pannier, Reclam Leipzig.

[169] Vgl. Bernd Schröder, Religionspädagogik, a.a.O., 103.

[170] Vgl. Antje Roggenkamp, Das (zweite) deutsche Kaiserreich, in: Rainer Lachmann/ Bernd Schröder (Hg.), Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts, a.a.O., 176.

von staatlicher Seite vorgenommenen Bemühung ist die in ihrem Bildungsverständnis als „monolithische Block“ erlebte katholische Kirche. Gleiches ließe sich wohl auch von der Evangelischen Kirche sagen, denn auch dort wurden als notwendig empfundene Neuerungen in der Regel abgelehnt. Es muss zweifellos angenommen werden, dass diese kirchliche Haltung gegenüber der Schulpraxis und ihren Strukturen auch Auswirkungen auf die Haltung der Lehrkräfte und damit auch auf die Art und Weise des Unterrichts gehabt hat, zumal die Gesetzgebung von 1872 auch Konsequenzen für den Religionsunterricht nach sich zogen. So wurden z.B. im Bereich der Volksschulen die Anzahl der Wochenstunden für dieses Fach deutlich reduziert. „Dass allerdings die Religion ausnahmslos von jedem Volksschullehrer erteilt werden musste, von diesem Grundsatz wichen auch die neuen Bestimmungen nicht ab,“[171] eine Vorstellung, die heute inhaltlich wie rechtlich und auch gesellschaftlich undenkbar scheint, in einer Zeit, in der man von einer weitgehenden konfessionellen Homogenität ausgehen konnte, für viele ganz folgerichtig war.

Religionspädagogische Strömungen zum Ende des 19. Jahrhunderts

Bezüglich der religionspädagogischen Strömungen zum Ende des 19. Jahrhunderts kann man nach Reiner Lachmann[172] ganz grob von zwei grundsätzlichen Richtungen ausgehen:

a) Die aufklärerisch-pädagogisch motivierte Strömung, die ihren Ursprung in den Überlegungen Johann Friedrich Herbarts findet, der, anders als der der Aufklärung kritisch gegenüberstehende Friedrich Schleiermacher, die Aspekte von Kontinuität und Weiterentwicklung auf der Folie aufklärerischem Geistes versucht in einen Zusammenhang zu bringen. „Didaktisch besonders relevant und nach wie vor aktuell ist dabei seine Auffassung vom erziehenden Unterricht.“[173] Für Herbart gibt es demnach „keine Erziehung ohne Unterricht, aber auch keinen Unterricht, der den erziehlichen Sinn außer Acht lassen dürfte.“[174] Nach Herbart soll Unterricht „so beschaffen sein, dass er sich der – psychologisch zu erforschenden – Denkstruktur der Schüler anschmiegt.“ [175] In und mit dieser unterrichtlichen Dimension schulischer Bildung kommt der Lehrkraft auf einmal eine ganz andere Bedeutung und Funktion zu als in der kirchlich-konfessionellen Katechetik mit ihrem Stoff- und Memoriermaterialismus, der im Wesen darin bestand, dass die Lehrkraft das Repetieren vorgegebener Lerninhalte überwachte und organisierte. Mit der von Herbart und anderen neu ausgerichteten Religionsdidaktik ging es um weitaus mehr als das reine Memorieren. So wurde z.B. für Ernst Thrändorf mit seinem „erziehenden Religionsunterricht“ die Herausbildung der sittlich-religiösen Persönlichkeit als oberstes Ziel erklärt, bei der die Selbsttätigkeit der Schülerinnen und Schüler als das methodische Grundprinzip erklärt wurde und auch die in dieser Zeit aufkommende historisch-kritische Bibelexegese für den Religionsunterricht fruchtbar gemacht werden sollte.[176] Damit standen solche Leitideen ganz im Zeichen der liberalen Theologie der Zeit, die dabei auch vor allem auf den schulischen Religionsunterricht setzte.[177] Eine so verstandene Religionsdidaktik stellte an die Lehrerschaft ganz neue Anforderungen, die bis

[171] A.a.O., 177.

[172] Vgl. im Folgenden Martin Rothgangel/ Gottfried Adam/ Rainer Lachmann (Hg.), Religionspädagogisches Kompendium, a.a.O., 62ff.

[173] A.a.O., 63.

[174] Albert Reble, Geschichte der Pädagogik, Stuttgart 1986, 243.

[175] Bernd Schröder, Religionspädagogik, a.a.O., 117.

[176] Vgl. Gerhard Pfister, Vergessene Väter der modernen Religionspädagogik, Göttingen 1989, 43ff.

[177] Vgl. z.B. Albrecht Ritschl, Unterricht in der christlichen Religion. Studienausgabe nach der 1. Auflage von 1875 nebst den Abweichungen der 2. Und 3. Ausgabe, Mohr Siebeck 2002.

dahin im herkömmlichen Unterricht nicht abgerufen wurden. Geht es jedoch um Selbsttätigkeit und um die Unterstützung der Schülerinnen und Schüler bei der Herausbildung je eigener religiöser Identitäten, wird die Lehrkraft hier zum ersten Mal bewusst mit ganz unterschiedlichen, vielleicht sogar sehr individuellen Religiositäten konfrontiert, da auch in einer konfessionell als homogen geltenden Schülerschaft auch um die Wende zum 20.Jahrhundert nicht davon auszugehen ist, dass intrakonfessionelle Unterschiede hätten ausbleiben können. Damit musste nun didaktisch umgegangen werden. Hier wird die zum Ende des 19. Jahrhunderts zunehmend strukturierte und an Qualität gewinnende Lehrerausbildung ihren Teil zu einem sich verändernden Lehrerbild aufgrund der sich verändernder Anforderungen beigetragen haben. So treten „nicht nur die Ausbildenden […] sondern auch die Lehrerschaft selbst […] in bislang ungekannter Quantität und Qualität in die Reflexion pädagogischer und bildungspolitischer Fragen ein.“[178]

b) Die kirchliche Katechetik, der es ganz wesentlich darum ging, im Sinne eines aufklärungskritischen Geistes die traditionellen kirchlichen Inhalte im Raum der Schule und des Religionsunterrichts zu sichern. „Restaurative Tendenzen waren mit solcher Intention unweigerlich und gewollt verbunden. Sie standen in enger Verbindung mit der politischen Restauration.“[179] Damit wurde ein beabsichtigter Rückgriff auf den orthodox-lutherischen und pietistischen Unterricht vorgenommen, der sich ganz bewusst von jeder Form von Pädagogik absetzen wollte, weil zu befürchten stand, dass die Ausrichtung auf das Evangelium dabei auf der Strecke bleiben könnte. Vielmehr sei, so z.B. das Votum Christian Palmers, kirchlicher Unterricht, zu dem auch der schulische Unterricht zähle, darauf ausgerichtet, die Jugend in der kirchlichen Lehre zu unterweisen und für das kirchliche Leben zu erziehen.[180] Somit hat die Katechetik dort ihren Ort, „wo es sich um die Selbsterhaltung der Kirche durch Gewinnung ihrer Genossen in Glaube und Leben handelt.“[181] Diese Form der unterrichtlichen Ausrichtung ist vor allem gekennzeichnet durch eine Dominanz kirchlich-dogmatischer Inhalte gegenüber dem subjektiven Faktor Kind. Damit hat, so schließt Rainer Lachmann, „aufs Ganze der didaktischen Entwicklung gesehen […] die kirchlich-katechetische Strömung des 19. Jahrhunderts keine weiterführenden religionspädagogischen Ideen oder Impulse aufzuweisen.“[182] Vielmehr war sie, wie z.B. Gerhard von Zezschwitz prominent herausstellte, darauf ausgerichtet, die Kinder in die Kirche und damit in die „äußerliche Reichsgenossenschaft“ aufzunehmen und ihnen dadurch den durch Wort und Sakrament zugesprochenen Heilszustand zu ermöglichen.[183] Die im Raum der aufklärerisch-religionspädagogischen Strömung aufkommenden eromatisch-fragenden Unterrichtsformen fanden gegenüber den grundlegenden und zu bevorzugenden akromatisch-vortragenden Formen allenfalls ergänzende Relevanz, die – immerhin- eine wichtige unterstützende Funktion haben können.[184] Dass das eine wie das andere Verfahren von der Lehrkraft neben der fachdidaktischen Kenntnis auch eine entsprechende Haltung zu dem jeweiligen Charakter des Unterrichts abverlangt, ist m.E. unschwer auszumachen. Ebenso naheliegend ist es, dass in einem vom Repetieren und Memorieren vorgegebener Lerninhalt bestimmten Unterrichtsgeschehen mögliche religi-

[178] B. Schröder, Religionspädagogik, a.a.O., 118.

[179] Martin Rothgangel et.al., Kompendium, a.a.O., 65.

[180] Vgl. A.a.O., 66.

[181] Christian Palmer, Evangelische Katechetik, Stuttgart 1875, S. 1.

[182] Martin Rothgangel et al., Religionspädagogisches Kompendium, a.a.O., 66f.

[183] Vgl. Gerhard Zezschwitz, System der christlich-kirchlichen Katechetik, Bd. 1, Leipzig 1863, 79f.

[184] Vgl. Martin Rothgangel et al., Religionspädagogisches Kompendium, a.a.O., 67.

ös heterogene Identitäten oder zumindest Anschauungen kaum in den Blick geraten und allenfalls im Ausnahmefall Gegenstand der Auseinandersetzung gewesen sein können. Vielmehr ist davonauszugehen, dass die Rolle der Lehrkraft ganz wesentlich darin bestand, die kirchlich vorgegebene Homogenität der Glaubenssätze und Glaubenswahrheiten durch die Didaktik und Methodik immer wieder neu zu initiieren und zumindest in den Köpfen der jungen Menschen zu festigen.

Entwicklung der Lehrkräftebildung

Vor allem durch das Einwirken des Ministers Falk wurde im Zuge des oben erwähnten preußischen Schulaufsichtsgesetzes von 1872 in Preußen die Ausbildung der Lehrkräfte grundlegend geordnet.[185] Trotz einer ganzen Reihe von Verbesserungen (Gehaltserhöhungen, Aufstiegsmöglichkeiten durch Weiterqualifikation u.a.) war um die Jahrhundertwende ein eklatanter Lehrkräftemangel im Bereich der Volksschule nicht zu verhindern. Ein Grund wird darin gesehen, dass insbesondere in Volksschulen die Erteilung des Religionsunterrichts zur Pflichtaufgabe gehörte, von der ein Dispens nicht möglich war. Was die Formen und Inhalte der Ausbildungsgänge anging, vollzogen sie sich nach wie vor je nach Schulart nach unterschiedlichen Kriterien und in unterschiedlicher Qualität.[186] Was den Erwerb pädagogischer Kompetenzen betrifft, wurde sehr wesentlich auf das Selbststudium durch die Lehrkräfte verwiesen, da erst ab 1890 die Kombination von Seminar und Probejahr in Preußen eingeführt wurde. Darüber hinaus gab es unter den Religionslehrkräften eine Reihe selbständig organisierter Konferenzen, die staatlicherseits als Weiterbildungsmaßnahmen anerkannt wurden,[187] was mit einer wachsenden Zahl an entstehenden Lehrervereinen erklärbar ist und mit einem wachsenden Selbstbewusstsein der Lehrkräfte insgesamt einher ging. Dennoch ist trotz der Einführung des preußischen Schulaufsichtsgesetzes von 1872 (s.o.) auch weiterhin eine starke Abhängigkeit von der Kirche gegeben, was natürlich auch für die eigene Lehrkräfterolle und die Identität als Religionslehrkraft maßgeblich bleiben musste.

Insgesamt kann davon ausgegangen werden, dass sich die Frage des Umgangs mit religiöser Vielfalt aufgrund der Struktur der Schulen und der Schülerschaft sowie der grundsätzlichen pädagogischen Ausrichtung im Grunde nicht stellte. Allenfalls intrakonfessionelle Unterschiede können mit der zunehmenden Schülerorientierung und einem wachsenden Interesse der Pädagogik an der (religiösen) Identitätsbildung der Schülerinnen und Schüler hier und da einen bewussten Umgang der Lehrkräfte mit religiöser Vielfalt hervorgebracht haben. Eine programmatische Entwicklung einer an religiöser Diversität orientierten Didaktik war hingegen nicht angezeigt und ist für diesen Zeitraum auch nicht zu erkennen. Insbesondere die kirchliche Katechetik, die weitgehend stark vertreten blieb, sah eine solche individuelle Sicht auf die Schülerinnen und Schüler im Grunde nicht vor.

Religionspädagogische Strömungen zur Zeit der Weimarer Republik

> „Das Ende des Kaiserreichs und das Ende der traditionellen Verbindung von Thron und Altar und damit für die evangelischen Kirchen das (kirchen-)politisch so folgenreiche Ende des Summepiskopats verbanden sich in der Nachkriegszeit eng und nachhaltig mit

[185] Vgl. hierzu und im Folgenden Rainer Lachmann/ Bernd Schröder, Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts, a.a.O., 188f.

[186] Vgl. dazu in Übersicht a.a.O., 185 – 187.

[187] Vgl. a.a.O., 188.

> den Weltkriegserfahrungen und den Erfahrungen mit Niederlage und aufgezwungenem Friedensvertrag, und das äußerte sich in politischer, kultureller, rechtlicher und auch kirchlich theologischer Hinsicht auf durchaus verschiedene Weise."[188]

So auch in der Ausrichtung religionspädagogischer Konzeptionen und Entwürfe, die sich, ebenso wie die politischen und kulturellen Strömungen dieser widersprüchlichen Zeit, auch in religionspädagogischer Hinsicht sehr ambivalent darstellten.[189] Hinzu kommt, dass mit die schulische Praxis im neu geschaffenen Rahmen des Artikels 149 WRV[190] eine recht weitreichende Offenheit ermöglicht wurde, so dass unterschiedliche Traditionen in den verschiedenen Regionen der Republik –nicht zuletzt auch durch das fehlende Reichsschulgesetz, das die Ausführungen von Artikel 149 WRV erbringen sollte – als Grundlage der Auslegung von 149 WRV herangezogen werden konnten.[191] „Es ist eben für erlebte und verantwortete Religionsunterricht-Praxis keineswegs gleichgültig, ob sie […] in einem Land stattfindet, wo die Erteilung und Beaufsichtigung im Wesentlichen den Kirchen überlassen ist, oder in einem Land, wo der Staat dies für sich beansprucht."[192] Folgt man den Ausführungen in den einschlägigen Lehrplänen, „war die religionsunterrichtliche Landschaft in der Hochzeit der Weimarer Republik Mitte der 20er Jahre noch weitgehend von liberaler Theologie und Religionspädagogik bestimmt, die besonders in der Lehrerschaft ihre Anhänger hatte."[193] Hier dominieren vor allem die eher als konventionell zu bezeichnenden Inhalte wie die Themen des Katechismus, Bibelkunde und Kirchengeschichte den Unterricht. Diese Praxis wurde vor allem in jenen Ländern der neuen Republik gepflegt, in denen ganz wesentlich die Pfarrer den Religionsunterricht erteilten. Eine sichtbare Rezeption des von Karl Barth mit der Dialektischen Theologie in die Debatte eingebrachten radikalen theologischen Aufbruchs fand bis weit in die 1920er Jahre hinein im Grunde nicht statt.[194] Vielmehr waren es „Namen wie Hans Richert, Herrmann Schuster, Heinrich Spanuth, Friedrich Niebergall"[195] und andere, die, so R. Lachmann und B. Schröder, der

> „Religionspädagogik der Weimarer Zeit den Charakter einer bunten Gemengelage unterschiedlicher Richtungen, Einstellungen und Interessen [verleihen, sic!], die religionsunterrichtlich je spezifische Mischungsverhältnisse und Verbindungen eingehen konnten"[196]

---

[188] A.a.O., 203f.

[189] Vgl. a.a.O., 205.

[190] Der Text lautet: „Der Religionsunterricht ist ordentliches Lehrfach der Schulen mit Ausnahme der bekenntnisfreien (weltlichen) Schulen. Seine Erteilung wird im Rahmen der Schulgesetzgebung geregelt. Der Religionsunterricht wird in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der betreffenden Religionsgesellschaft unbeschadet des Aufsichtsrechts des Staates erteilt. Die Erteilung religiösen Unterrichts und die Vornahme kirchlicher Verrichtungen bleibt der Willenserklärung der Lehrer, die Teilnahme an religiösen Unterrichtsfächern und an kirchlichen Feiern und Handlungen der Willenserklärung desjenigen überlassen, der über die religiöse Erziehung des Kindes zu bestimmen hat."

[191] Vgl. Rainer Lachmann/ Bernd Schröder, Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts, 208.

[192] Ebd.

[193] Vgl. a.a.O., 216.

[194] Vgl. a.a.O. 217. So lässt sich nach B.P. Bloth, Religion in den Schulen Preußens, Heidelberg, 1968, S. 167, frühestens ab 1926 eine leichte Öffnung der Ideen der Dialektischen Theologie hin zur Religionspädagogik feststellen.

[195] Vgl. Rainer Lachmann/ Bernd Schröder, Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts, a.a.O., S. 217.

[196] Rainer Lachmann, Religionsunterricht in der Weimarer Zeit, Würzburg 1996, 22.

und die teils bis in die Lehrpläne hinein ihre Wirksamkeit entfalteten. Damit gelangten sie auch tatsächlich in die praktische Umsetzung der schulischen Lehrbetriebsamkeit. Hier standen Personen wie Hans Richert unterstützend Pate, der als Ministerialrat für das höhere Schulwesen im Preußischen Kultusministerium seinen Einfluss auch über Preußen hinaus geltend machen konnte, indem er seiner „liberalen religionspädagogischen Auffassungen und Interessen auch in seinem Amt als Ministerialrat treu [blieb, sic!] und vertrat so in und mit der religionspädagogischen Integration von Reformpädagogik und Entwicklungspsychologie ein Programm, ‘ in welchem sich charakteristische Strömungen der Zeit vor dem Ersten Weltkriege mit der politischen und geistigen Situation nach dessen Ende stringent verbanden.‘“[197] In Anlehnung an Friedrich Niebergall[198] und anderen[199] wird, anders als in der kirchlichen Katechetik (s.o.) das lernende Subjekt in das religionspädagogische Handeln einbezogen, und es entwickelte sich eine Offenheit „für neue Bezugswissenschaften reformpädagogischer und psychologischer Provenienz.“[200] Wenn damit der Blick auf die Subjekte des Lernens, also auf die Schülerinnen und Schüler gelenkt wird, geschieht dies zunächst in deutlicher Anlehnung an das Gedankengebäude Friedrich Schleiermachers. In jenem Licht wächst die Erkenntnis, dass Religion, als eine allgemeine religiöse Anlage im Menschen vorhanden, lehrbar ist und daher durch einen erlebnisbezogenen Unterricht, der auch religiöse Erfahrungen einschließt, bei den Schülerinnen und Schülern entwickelt werden will und damit reine Vermittlung von Kenntnissen und Inhalten hinter die Weckung religiöser Erfahrungen zurückzutreten hat.[201] Dass mit so einem Ansatz von der Lehrkraft ganz andere didaktische und methodische Fähigkeiten und Fertigkeiten abverlangt werden, liegt auf der Hand. Geht es doch hier, anders als im Rahmen einer reinen Vermittlung biblisch-christlicher Inhalte, die sich in Form des Memorierens festigen sollen (siehe oben zur kirchlichen Katechetik) vor allem darum, den Schüler und die Schülerin individuell anzusprechen und Räume dafür zu öffnen, dass Gefühle und Phantasien in Form von zu reflektierenden religiösen Erlebnissen und Gefühlen lebendig werden können. Offenbar steht hier die gelebte Religion der institutionalisierten Religion gegenüber, auch wenn die Eröffnung solcher Räume wohl doch eher im Rahmen des Christentums gedacht waren. Dennoch kann davon ausgegangen werden, dass sich mit dieser unterrichtlichen Ausrichtung sehr wohl – für Schülerinnen und Schüler wie für Lehrkräfte - eine Begegnung unterschiedlicher Religiositäten ergab, die einen entsprechenden reflektierten didaktischen Umgang erforderlich machte.

Für die weitere Entwicklung dieser Strömung sei vor allem Friedrich Niebergall genannt, der sich den oben ausgeführten Grundüberlegungen Richard Kabischs weitgehend anschließen konnte, dann aber die von Kabisch beschriebene Aufgabe, bei den Schülerinnen und Schülern eine „subjektive Religion“ zu erzeugen, in Richtung „objektiver Religion“ verschob.[202] „Das tat allerdings der für die liberale Religionspädagogik konstitutiven Berücksichtigung der Psychologie als ihrer dominanten Bezugswissenschaft keinen Abbruch.“[203] Mit der Verschiebung hin zur „objektiven Religion“ beschrieb Friedrich Niebergall einen Religionsunterricht, der immer auch Kulturunterricht sein muss. In diesem Kontext ist es auch notwendig, die

[197] Vgl. Rainer Lachmann/ Bernd Schröder, Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts, a.a.O., 218.
[198] Vgl. Friedrich Niebergall, Der neue Religionsunterricht, Langsalza 1922.
[199] Siehe z.B. auch Richard Kabisch, Wie lehren wir Religion?, Göttingen 1913.
[200] Martin Rothgangel et al., Religionspädagogisches Kompendium, a.a.O., 68.
[201] Vgl. dazu ausführlich Rudolf Kabisch, Wie lehren wir Religion?, a.a.O., 66.
[202] Vgl. Martin Rothgangel et al., Religionspädagogisches Kompendium, a.a.O., 68.
[203] Rainer Lachmann/ Bernd Schröder, Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts, a.a.O., 220.

Erkenntnisse der historisch-kritischen Forschung schülergerecht einzubeziehen. Damit lässt die stark von der Philanthropie eines G. Salzmanns (Religion als Gesinnung) beeinflusste Theologie Niebergalls das Christentum insgesamt als Gesinnungsmacht begreifen und in diesem Sinne vom Religionsunterricht als eine Art Gesinnungserziehung sprechen, die eine „Erziehung zur sittlich-religiösen Persönlichkeit“ als Zielsetzung beschreibt.[204]

Wie sich auch liberale Theologen und Religionspädagogen den Herausforderungen der Gegenwart stellten und sich in den Dienst aufkommender völkisch-rassischer Strömungen nehmen ließen, zeigt sich u.a. in der Konzeption Hermann Tögels, der, den Gedankengängen Kabischs sehr verbunden, eine wachsende Nähe zum aufkommenden so genannten „Deutschen Religionsunterrichts“ (s.u.) zeigte. Anfang der 1930er Jahre entwickelt Tögel seine Idee einer „Verschmelzung von Deutschtum und Christentum“, indem er „die Frömmigkeit unserer germanischen Vorfahren so behandelt, daß er das hervorhob, was von ihr unserem deutschen Christentum an religiösen Werten eingeschmolzen werden kann.“[205] Mit dieser Konzeption zeigt sich bereits deutlich vor der Machtergreifung durch die Nationalsozialisten die „Offenheit und Anfälligkeit der liberalen Religionspädagogik für Vorstellungen deutschen Religionsunterrichts, wie sie besonders profiliert im religionspädagogischen Konzept Kurt Niedlichs begegneten,“[206] der schon 1923 mit seinem Buch „Jahwe oder Jesus?“[207] deutlich herausstellte, welche Art Religionsunterricht ihm vorschwebte, indem er mit diesem Unterricht die Pflicht verbunden sah, die Jesus-Religion auf ihre Vereinbarkeit mit dem, was er „deutsches Wesen“ nennt, zu prüfen und alles abzutun, was diesem „Wesen“ entgegensteht. Ziel eines deutschen Religionsunterrichts nach K. Niedlich „kann nur sein: an der Hand von Religionskunde religiöses Erleben zu wecken und zu entwickeln, wie es der deutschen Seele, deutscher Gottesanschauung und deutscher Sittlichkeit eigentümlich ist.“[208] Damit ist die Vorstellung verbunden, das Leben Jesu so auszulegen, wie es „deutschchristlicher Art“ entspricht, so dass der Religionsunterricht zukünftig nicht mehr an der jüdischen Religion auszurichten ist, sondern an der Religionsform, wie sie sich aus der germanischen Tradition des Nordens erschließt.[209] Die umfangreiche Rezension dieser völkisch ausgerichteten Ideen, die auf unterschiedlichen Ebenen geführt wurde, sowie die zahlreichen Sympathien, die diesem Ansatz auch aus der liberalen Religionspädagogik entgegengebracht wurden, stellt den Beweis dafür her, dass es sich dabei leider nicht nur um eine „abstruse und abstrakte Schreibtischtheorie handelte,“[210] sondern auch die praktische Unterrichtstätigkeit mit beeinflusste und vor allem auch auf die Praxis des Religionsunterrichts während der Hitler-Herrschaft (vor-) prägend wirkte.[211] Diese Entwicklung hin zu einem völkisch-nationalen und damit stark politisierten Charakter des Religionsunterrichts verlangte nun auch einer erneut fast als Paradigmenwechsel zu bezeichnenden Rolle der Lehrkraft. Stand sie unter dem Einfluss von Aufklärung und Subjetorientierung im Sinne einer subjektiven Religion, verbunden mit dem Ziel, die je eigene Religiosität zu entdecken und – wenn auch im Sinne des christlichen Glaubens – auszubilden, tritt nun (erneut) der Schüler und die Schülerin deutlich in den Hintergrund. Damit wird der Unterricht wieder, wenn auch mit anderen Vorzeichen als zur

[204] Vgl. Martin Rothgangel et al., Religionspädagogisches Kompendium, a.a.O., 69.

[205] Rudolf Kabisch/ Hermann Tögel, Wie lehren wir Religion?, Göttingen 1931 (7.Aufl.), 285f.

[206] Rainer Lachmann/ Bernd Schröder, Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts, a.a.O., 223.

[207] Siehe dazu: Kurt Niedlich, Jahwe oder Jesus? Die Quelle unserer Entartung, Leipzig 1925.

[208] Kurt Niedlich, Heilige Wunder, Leipzig 1925, 2.

[209] Vgl. Rainer Lachmann/ Bernd Schröder, Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts, 223.

[210] A.a.O., 224.

[211] Vgl. ebd.

Zeit der kirchlichen Katechetik, zu einer Veranstaltung, in der die sich als Diktatur ankündigende Staatsmacht die Formung ihrer Bürgerinnen und Bürger in ihrem Sinne zu beabsichtigen sucht. Wenn auch der Artikel 149 WRV in erster Linie das Recht der Kirchen auf einen gewissen bleibenden Einfluss auf die Bildung abzusichern suchte und nur in zweiter, aber nicht weniger wichtiger Weise, das Recht der Schülerinnen und Schüler bzw. der Eltern auf eine konfessionelle Bildung im öffentlichen Raum Schule beschrieb, so zeichnet sich nun mit solchen Entwürfen wie denen Kurt Niedlichs eine Entwicklung ab, die weder die religiöse Bildung, die auf Bibel und Bekenntnissen fußt, noch den zu sichernden Einfluss der Kirchen in den Blick nimmt. Hier bildet sich ein Gedankengebäude heraus, das allem, was bisher katholischen oder evangelischen Glauben ausgemacht hat, diametral widerspricht. Damit wird sowohl die teleologische Bedeutung dieses Verfassungsartikels als auch die Bedeutung des Wortlautes untergraben. Von der Verfassung war eine solche Ausrichtung also nicht mehr gedeckt. Dass ein solcher Paradigmenwechsel, auf den hier nicht vertiefend eingegangen werden kann, auch innerhalb der Religionslehrerschaft seine Wirkung entfaltet, versteht sich wohl von selbst.

Ein anderer Weg des Umgangs mit der liberalen Religionspädagogik, ihren Erweiterungen und Irrungen war der, sich radikal von ihr abzusetzen.[212] Dieser Weg vollzog sich ganz wesentlich mit dem Aufkommen der Dialektischen Theologie Karl Barths sowie einer Wiederbelebung der kirchlichen Katechetik des 19. Jahrhunderts, indem eine Neubesinnung auf das Evangelium vollzogen wurde. Dieser Ansatz der „Verkündigung des Wortes Gottes im Unterricht“ ermöglichte eine gewisse Resistenz gegen die nationalsozialistische Einflussnahme. Damit einher ging eine entschiedene Kritik an der liberalen Religionspädagogik mit ihrer psychologischen Begründung.[213] Wenn diese Strömung, die vor allem mit den Namen Theodor Heckel[214] und Gerhard Bohne[215] verbunden ist, in der Zeit der Weimarer Republik selbst auch keinen durchschlagenden Einfluss entfalten konnte, so blieben ihre kerygmatischen Ansätze keineswegs ungehört. Nach dem 2. Weltkrieg „dominierte [sie, sic!] für eine Generation als ‚evangelische Unterweisung‘ bzw. ‚Kirchlicher Unterricht‘ die religionsunterrichtliche Landschaft in Deutschland mehr oder weniger erfolgreich.“[216]

Wichtig für die Rolle der Lehrkraft in der Zeit der Weimarer Republik bleibt jedoch, dass es nach Artikel 149 WRV nun dem Willen der Lehrkräfte überlassen bleibt, ob sie Religionsunterricht erteilen oder nicht. Damit ergab sich immerhin die theoretische Möglichkeit, sich diesem Fach zu entziehen.

Ebenso wie die politische Vielfalt in dieser Zeit zwischen den Weltkriegen, zeigt sich auch die Religionspädagogik mit ihren vielfältigen Strömungen und Ausprägungen als äußerst heterogen. Eine einheitliche Linie ist kaum auszumachen, wenn auch jeweilige „Spitzen“ unterschiedlicher Anschauungen durchaus erkennbar sind und auch in gewissen Kreisen jeweils einflussnehmend waren. Betrachtet man diese Entwicklung der Religionspädagogik im Hinblick auf Artikel 149 WRV, so bleibt festzuhalten, dass dieser Verfassungstext offenbar eine solche religionspädagogische Vielfalt – in all ihrer Widersprüchlichkeit – zu ermöglichen

[212] Vgl. Martin Rothgangel et al., Religionspädagogisches Kompendium, a.a.O., 71.

[213] Vgl. ebd.

[214] Siehe dazu Theodor Heckel, Zur Methodik des evangelischen Religionsunterrichts, München 1928.

[215] Siehe dazu Gerhard Bohne, Das Wort Gottes und der Unterricht, Göttingen 1929.

[216] Martin Rothgangel et al., Religionspädagogisches Kompendium, a.a.O., 71.

schien: Ein an den Schülerinnen und Schülern, ihren jeweiligen religiösen Einstellungen und entwicklungspsychologischen Dispositionen ausgerichteter Unterricht war offenbar ebenso begründbar wie ein Religionsunterricht, der den Idealen des Germanentums und des Völkischen folgte, der alles Jüdische zu negieren versuchte oder eine Konzeption, die die Verkündigung des Wortes Gottes zum wesentlichen Unterrichtsgegenstand erklärte, um damit deutlich zu machen, was als das Eigentliche im Mittelpunkt eines konfessionellen und bekenntnisorientierten Unterrichts - ebenfalls im Sinne der Verfassung – zum Stehen zu kommen hat. So divergierend und heterogen diese verschiedenen Ansätze von ihrer theologischen und pädagogischen Begründung her waren, so vielfältig wären auch die sich daraus ergebenden Rollenverständnisse und Haltungen der Religionslehrkräfte zu beschreiben.

2.3.2. Der Weg zum Artikel 7 Absatz 3 des Bonner Grundgesetzes

2.3.2.1. Die religionspädagogischen Strömungen in der Zeit der Nationalsozialistischen Terrorherrschaft

Wie oben beschrieben, kündigte sich sowohl in der Politik als auch in der Religionspädagogik nationalistisch gesinntes Gedankengut an, wie die bereits in „Mein Kampf“ von A. Hitler beschriebene völkische Weltanschauung, die in der Vorstellung wurzelte, dass alle Deutschen unter ein Dach des Deutschen Reiches aufgrund ihrer rassischen Merkmale und des Bezuges auf ein historisch begründbares, diesem Volk zustehendes Territorium zu vereinen sind. Diese Vorstellung zielt nicht nur darauf ab, eine solche Weltanschauung als eine „Wahrheit“ neben andere zu stellen, sondern alles andere zu bekämpfen und zu beseitigen, was dieser „Wahrheit“ nicht entspricht oder ihr nicht dient. Davon betroffen waren auch die Religionen.[217] Sie gehörten für A. Hitler, so Rainer Lachmann und Bernd Schröder,

> „zu den gänzlich überholten Erscheinungen einer sich bereits in Auflösung befindlichen alten Gesellschaft. Hitler und den führenden Nationalsozialisten war es also nicht darum zu tun, Religion resp. Christentum mit dem Nationalsozialismus zu versöhnen, wie dies anfangs viele Protestanten glaubten.“[218]

Das Ziel war für Hitler klar beschrieben: Die nationalsozialistische Bewegung ist aus allen religiösen Bezügen zu lösen.[219] Auch wenn diese klare Zielsetzung in den Anfangsjahren der nationalsozialistischen Herrschaft öffentlich so nicht geäußert wurde und auch nicht sofort zum Tragen kam und durch verschiedene Aussagen Hitlers, die annehmen ließen, dass der Einfluss des Christentums erhalten bleiben könnte,[220] wurde spätestens ab 1935 der in „Mein Kampf“ angekündigte Kurs gegenüber den Religionen durch verschiedene Maßnahmen, die sich gegen den Einfluss der Kirchen und gegen Religion überhaupt richtete, deutlich. So wurde verfügt, die Geistlichen aus dem Religionsunterricht heraus zu nehmen, die Stunden des Faches Religion erheblich zu reduzieren und selbige auf die Eckstunden zu verlegen, um den Wunsch nach Austritt der Schülerinnen und Schüler aus dem Religionsunterricht zu befördern. In den Jahren 1939 bis 1941 wurde der Religionsunterricht dann nach und nach aus den höheren Schulen und den oberen Klassenstufen entfernt. Als im Jahr 1939 der Nationalsozialistische Lehrerbund (NSLB) aufgrund der Ermordung des Legationssekretärs

[217] Vgl. Rainer Lachmann/ Bernd Schröder, Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts a.a.O., 233ff.

[218] A.a.O., 234.

[219] Vgl. Adolf Hitler, Mein Kampf, München 1934, 506.

[220] Vgl. z.B. Klaus Scholder, Die Kirchen und das Dritte Reich, Frankfurt a.M. u.a. 1977, 281.

Ernst vom Rath an der deutschen Botschafters in Paris durch den Juden Herschel Grynszpan die Lehrkräfte dazu aufrief, den Religionsunterricht niederzulegen, befolgten die Lehrkräfte diesen Aufruf in großer Zahl, so dass ein Ausbluten dieses Faches unausweichlich im Raum stand, was bis zum Ende der nationalsozialistischen Gewaltherrschaft nicht mehr zu stoppen war. Auch wenn dieses Vorgehen in der Öffentlichkeit eine gewisse Unruhe auslöste, konnte doch – auch durch weitere Maßnahmen wie die Nichtbesetzung von Dozenturen an den Lehrerausbildungsanstalten – eine Wende dieser Entwicklung nicht herbeigeführt werden.[221] Auch wenn unter den Bedingungen des Krieges einige Lockerungen bezüglich des bisherigen Vorgehens gegen den Religionsunterricht in der Öffentlichkeit seitens der Staatsführung verkündet wurden, blieb die grundsätzliche Tendenz mindestens im Hintergrund bestehen.[222]

Schon ab dem Jahr der Machtergreifung entwickelten die Nationalsozialisten an den Lehrerausbildungsstätten eine Reihe von Maßnahmen, um den Lehrkräftenachwuchs mit der neuen Staatsdoktrin zu indoktrinieren. Dazu gehörte es auch, die meisten Lehrerbünde in den Nationalsozialistischen Lehrerbund (NSLB) zu integrieren. Daneben wurden eigene Ausbildungsstätten geschaffen, die so genannten Hochschulen für Lehrerbildung (HfL), so dass auch bezüglich der Ausbildung nichts mehr dem Zufall überlassen blieb. An diesen Hochschulen lehrten in der Religionspädagogik bekannte Persönlichkeiten wie Helmut Kittel oder Gerhard Bohne.[223] „Ihre Tätigkeit setze eine erhebliche Zustimmung zur nationalsozialistischen Lehrerbildung voraus. Über sie floss auch manches deutschchristliche Gedankengut in die Religionslehrerausbildung ein.“[224] Bezüglich der Lehrerschaft in Gänze konstatiert Rainer Lachmann: „Bei Kritik in einzelnen Punkten gab es seitens der Lehrerschaft erhebliche Zustimmung zum Regime, auch bei Religionslehrerinnen und Religionslehrern.“[225] Da schon bei geringsten Formen des Widerstandes harte Repressalien drohten, ist insbesondere jenen Lehrkräften Respekt entgegenzubringen, die Versuche unternahmen, sich der Staatsindoktrination zu entziehen oder entsprechend entgegen zu arbeiten.[226]

Obwohl schon bald nach der Machtergreifung durch die Nationalsozialisten mit den vielfältigen Maßnahmen zur Entkonfessionalisierung des öffentlichen Lebens deutlich und klar wurde, dass die neuen Machthaber an einer konstruktiven Zusammenarbeit mit Vertretern jedweden Glaubens nicht wirklich interessiert waren, zeigten sich große Teile der Christen (insbesondere natürlich die Deutschen Christen) wie Deutschgläubige davon überzeugt, mit ihrer Form der Religiosität bzw. Glaubenszugehörigkeit den Nationalsozialismus religiös abstützen zu können und sogar zum religiösen Rückgrat des Deutschen Reiches zu werden.[227] Beflügelt vom nationalen Aufbruch und anknüpfend an ihre nationalkonservative Einstellung bereits aus der Zeit vor 1933 wurden von einer ganzen Reihe von Religionslehrerinnen und Religionslehrern nun allerdings zunehmend stärker auch völkische Elemente in den Religionsunterricht hineingetragen.[228] Nicht selten bestand auch die Absicht, den Religionsunter-

[221] Vgl. Rainer Lachmann/ Bernd Schröder, Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts a.a.O., 242-245.

[222] Vgl. a.a.O., 247f.

[223] Vgl. a.a.O., 250f.

[224] Rainer Lachmann/ Bernd Schröder, Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts a.a.O., 251.

[225] Ebd.

[226] Siehe dazu ausführlich z.B. Ursel Hochmuth/ Hans-Peter de Lorent (Hg.), Hamburg: Schule unterm Hakenkreuz, Hamburg 1985.

[227] Vgl. Rainer Lachmann/ Bernd Schröder, Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts a.a.O., 252f.

[228] Vgl. a.a.O., 253.

richt in deutschchristlichen oder deutschgläubigen Religionsunterricht (s.u.) zu transformieren. Eine besondere Bemühung bestand darin, den Unterricht von allem Jüdischen zu befreien, wozu in der Regel auch die Arbeit mit dem Alten Testament gehörte. Darüber hinaus wurden die unterschiedlichsten völkischen Elemente (germanisches Glaubensgut, deutsche Frömmigkeit, deutsches Volksgut u.a.) in den Unterricht eingetragen. Auch die Gestaltung des Schullebens, das insbesondere an den Bekenntnisschulen kirchlich geprägt war, erhielt nach und nach und je nach Region einen deutschchristlichen oder deutschgläubigen Charakter. Wie stark sich diese Art des völkischen Religionsunterrichts durchsetzen konnte, ist nach Rainer Lachmann nicht abschließend auszumachen. Nimmt man die Mitteilungen der Bekennenden Kirche zur Hilfe, ist wohl davon auszugehen, dass die Verbreitung eines solchen Unterrichts regional sehr verschieden war. Es ist also davon auszugehen, dass in der Frage der Umsetzung dessen, was ideologisch vorgegeben und strukturell ermöglicht wurde, vor allem an den Lehrkräften selbst und ihrem unterrichtlichen Vorgehen zu bemessen ist. Die völkisch orientierten Ausprägungen solchen Unterrichts lassen sich in zwei größere Gruppen untergliedern, die im Folgenden kurz skizziert werden.[229]

Die eher vom Protestantismus herkommende so genannte Deutsche Glaubensunterweisung ist von der Vorstellung getragen, dass das deutsche Volk sowohl eine Idee als auch eine Schöpfung Gottes darstellt. Erziehung zielt daher darauf ab, mit dieser Vorstellung in Zusammenhang stehenden Werte und Triebkräfte bei den jungen Menschen auszulösen und ihnen vor Augen zu stellen. Die Orientierung an christlichen Inhalten tritt in diesem Konstrukt deutlich hinter den deutsch-völkischen Ideen zurück. Anders dagegen der Religionsunterricht der Deutschen Christen (DC), der am eindringlichsten die Meinung vertrat, dass Christentum und Nationalsozialismus durch den Verlauf der Geschichte untrennbar miteinander verbunden seien. Diese „Erkenntnis“ müsse durch entsprechende Maßnahmen wie dem Religionsunterricht den Menschen zu Bewusstsein gebracht werden. In dieser Folge werden die nationalsozialistischen Ziele mit der Verwirklichung des Gottesreiches gleichgesetzt, die in der Begegnung von Germanenglaube und Christentum zum Ausdruck kommen muss. Diese sehr radikalen Vorstellungen wie auch gemäßigtere Entwürfe fanden Eingang in eine ganze Reihe von religionspädagogischen Entwürfen, mit denen ein solcher deutsch-christlicher Unterricht zu gestalten war. Einige gingen auch in entsprechende Lehrpläne ein und fanden damit einen strukturellen und gefestigten Niederschlag.

Neben diesen die Religionspädagogik dieser Zeit wohl deutlich dominierenden Strömungen gab es auch solche Vertreter, die eine deutliche Eigenständigkeit des Christentums gegenüber dem Nationalsozialismus vertraten, indem sie in der Folge der Zwei-Reiche-Lehre Luthers den christlichen Glauben von politischen Bestrebungen frei zu halten suchten. Mit diesem theologischen Denkkonstrukt war es ihnen möglich, den christlichen Glauben, so Rainer Lachmann und Bernd Schröder,

> „ohne irgendwelche politischen Beziehungen als reine Offenbarung Gottes unverkürzt zu behaupten und im Unterricht zur Geltung zu bringen,[…] diesen aber zugleich mit dem - bedingungslos bejahten –Erziehungsanspruch des nationalsozialistischen Staates

[229] Vgl. dazu ausführlich Folkert Rickers, Zwischen Kreuz und Hakenkreuz, Studien zur Religionspädagogik im „Dritten Reich“, Neukirchen-Vluyn 1995, insbesondere S. 153 – 190.

> in der Schule so zu vermitteln, dass junge Menschen aus Glauben heraus angeleitet werden zum verantwortlichen Engagement für den Aufbau des völkischen Staates."[230]

In dieser Weise verfuhren Religionspädagogen wie Helmut Kittel und letztlich auch Gerhard Bohne, auch wenn letzterer keinen direkten Bezug auf die Zwei-Reiche-Lehre nahm. Nach seiner Auffassung müsse die Religionspädagogik bzw. der Religionsunterricht das Ziel haben, junge Menschen in einer Weise zu bilden, dass sie sich sowohl an Gott als auch am Dienst an der Sache des Volkes gebunden fühlen. Damit verließ Bohne seine ursprüngliche Auffassung, dass das Evangelium immer auch ein Korrektiv kultureller wie politischer Entwicklungen zu sein hat. Auch die Bedeutung des Alten Testaments für die Religionspädagogik wurde von beiden genannten Vertretern deutlich eingeschränkt.[231] Eine besondere Form des deutschchristlichen bzw. deutschgläubigen Unterrichts in dieser Zeit entwickelte sich in Schleswig-Holstein als „Deutscher Religionsunterricht", der im Gefolge Niedlichs stehend, einen expliziten Bezug auf einen durch und durch deutsch gedeuteten Jesus nahm und einen solchen ins Bild religionspädagogischer Bestrebungen setzte, so nachzulesen in einem im Jahr 1935 von Detlef Cölln vorgelegten Lehrplan, der, wie andere Publikationen auch, im Umfeld der „Arbeitsgemeinschaft Deutscher Religionsunterricht" in Schleswig-Holstein, entstand.[232] Welche Auswirkungen er hatte und inwieweit ein solches Konzept auch auf die Rolle der Lehrkräfte in dieser Zeit abhob, kann im Rahmen dieser Arbeit leider nicht weiter untersucht werden.

Um sich dem Einfluss nationalsozialistischen Machthandelns zu entziehen, bleibt in der Regel nur eine enge Anbindung an Gemeinde und Kirche. Vor allem Religionspädagogen wie Martin Rang[233] und Oskar Hammelsbeck[234] unternahmen ernst zu nehmende Versuche, den kirchlichen Unterricht, zu dem sie auch den Religionsunterricht ganz selbstverständlich zählen, von Weltanschauungseinflüssen des Nationalsozialismus distanziert zu halten. Auch wenn er mit den zeitbedingten Nomenklaturen operiert, so stellt er doch das Gewissen des Einzelnen und das persönliche Hören auf Gottes Wort in den Mittelpunkt, das dem Automatismus einer naturhaften Assimilation in die Volksgemeinschaft theoretisch entgegensteht.[235] Noch klarer und deutlicher auf den von jeder Weltanschauung befreiten kirchlichen Unterricht bezogen formuliert es Oskar Hammelsbeck in seiner Grundschrift zur „Evangelischen Unterweisung" (siehe dazu ausführlich unter 3.2.), die ganz wesentlich fokussiert ist auf die Verkündigung des Evangeliums durch den Unterricht. „Die welt- und zeithaften Bezüge des Evangeliums, wie sie faßbar wären in ethischen und politischen Beziehungen, treten demgegenüber so sehr in den Hintergrund, daß sie als eigene religionspädagogische Problemstellungen nicht in Erscheinung treten."[236] Eine solche klar auf die Verkündigung bezogene Ausrichtung des Unterrichts war wohl am ehesten geeignet, sich von der Gleichschaltung der Bildung im totalitären Staat zu distanzieren.

---

[230] Rainer Lachmann/ Bernd Schröder, Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts a.a.O., 259.

[231] Vgl. Friedhelm Kraft, Religionsdidaktik zwischen Kreuz und Hakenkreuz, Berlin, New York 1996, 99.

[232] Vgl. Rainer Lachmann/ Bernd Schröder, Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts a.a.O., 260.

[233] Vgl. Martin Rang, Handbuch für den biblischen Unterricht, 1. Halbband, Berlin 1939.

[234] Vgl. Oskar Hammelsbeck, Der kirchliche Unterricht. Aufgabe –Umfang – Einheit, München 1939.

[235] Vgl. Folkert Rickers, Zwischen Kreuz und Hakenkreuz, a.a.O., 215.

[236] A.a.O., 216.

Sieht man die Zeit der nationalsozialistischen Herrschaft bezogen auf die religionspädagogischen Strömungen, so muss konstatiert werden, „dass sich die wichtigsten Repräsentanten der verschiedensten religionspädagogischen Richtungen von 1933 an genötigt sahen, als Frage der Zeit schlechthin ihr Verhältnis zum Nationalsozialismus zu klären,“[237] so dass es ansatzweise möglich ist, eine allgemeine Einschätzung des politischen Bewusstseins im Raum der damaligen Religionspädagogik vornehmen zu können. Das größte Forschungsdefizit besteht jedoch für die katechetische Arbeit der Bekennenden Kirche, insbesondere für die Arbeit ihrer Schul- und Jugendkammer.[238] Leider ist es im Rahmen dieser Arbeit nicht möglich, die Geschichte des Widerstandes im Dritten Reich im Hinblick auf die Religionspädagogik und den Umgang mit religiöser Vielfalt aufzuarbeiten und muss daher an dieser Stelle unterbleiben.

Insgesamt muss festgestellt werden, dass weite Teile der Religionspädagogik in Forschung wie im Unterricht selbst sich den Ideen des Nationalsozialismus öffneten. Nicht wenige auch der einflussreichen Religionspädagogen sahen in der „Neuen Zeit“ auch einen kirchlichen Aufbruch herannahen. So findet man in vielen ihrer Werke nicht nur Zustimmung sondern auch von innerer Ergriffenheit handelnde Formulierungen, die nicht selten motiviert waren von der Abgrenzung zur ungeliebten Weimarer Republik oder dem aufkommenden Kommunismus.[239] Es ist kaum zu bezweifeln, dass insgesamt die Gültigkeit und erhoffte Wirksamkeit der völkischen Ideen und ihrer pädagogischen Folgen im Großen und Ganzen bejaht wurden. Die jeweiligen Unterschiede, die sich bei den Religionspädagogen jener Zeit finden, beziehen sich, so Folkert Rickers, ganz wesentlich auf „die Art und Weise, wie sie die völkische Idee und ihre pädagogischen Implikationen adaptierten. In diesem Prozeß nun spielen auch theologische Traditionen eine Rolle, durch die sie im einzelnen geprägt waren.“[240] Diese jeweiligen Prägungen waren dann auch maßgeblich dafür, wie intensiv das nationalsozialistische Gedankengut in die religionspädagogischen Konzeptionen aufgenommen wurde.[241]

Es steht wohl außer Frage, dass auch die Lehrerschaft sich in diesem Sinne einordnen und beschreiben lässt. Dabei ist davon auszugehen, dass sich der größte Teil den nationalsozialistischen Machthabern anschloss und, sei es aus Anpassung, aus Überzeugung oder aus Angst, die unterrichtliche Verbreitung der nationalsozialistischen Ideen in den Zusammenhang religiöser Bildung stellten. Dass sowohl bei der Entwicklung religionspädagogischer Konzeptionen als auch in der praktischen Arbeit der Lehrkräfte die Beachtung von Artikel 149 der Weimarer Reichsverfassung keine Rolle mehr spielte, ergibt sich aus der gesamtpolitischen Situation des „Dritten Reiches“, das die Anerkennung der Weimarer Republik rundheraus ablehnte und sich als einen Gegenentwurf zu ihr verstand. Genau darauf – auf die Missachtung der Grundrechte – reagierte nun die Arbeit des Parlamentarischen Rates, der an der Bildung der Bonner Republik einen maßgeblichen Anteil hatte.

---

[237] Ebd.

[238] Vgl. Rainer Lachmann/ Bernd Schröder, Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts a.a.O., 266.

[239] Vgl. dazu z.B. genauer Kurt Frör, Evangelische Erziehung im Dritten Reich, Luthertum N.F. 1, 1934 S. 63ff.

[240] Folkert Rickers, Zwischen Kreuz und Hakenkreuz, a.a.O., 217.

[241] Vgl. a.a.O., 216 – 218.

2.3.2.2. Diskussion im Parlamentarischen Rat – eine neue Zeit bricht an

Zur Ausgangslage nach dem verlorenen Krieg schreibt Reinhard Schmoeckel:

> „Der Zusammenbruch des nationalsozialistischen Regimes und der Wiederbeginn demokratischer Zustände in Deutschland beim Kriegsende im Jahre 1945 waren Anlass genug, das Verhältnis des Menschen zum Staat grundsätzlich neu zu überdenken. Der Totalitätsanspruch des Staates auf den Menschen und die Mißachtung der Grundrechte durch den nationalsozialistischen Staat sollten sich nicht wiederholen dürfen.“[242]

Die Menschen gelangten aufgrund des totalitären Staatsanspruchs zu Einsichten zurück, die dem Individuum ursprünglichere Rechte zubilligte als die vom Staat aufgezwungenen. Auch das Grundgesetz selbst ist von der Überzeugung geprägt, dem Einzelnen solche überstaatlichen Rechte zuzubilligen, auch wenn sich gerade an den Stellen des Grundgesetzes, an denen es um die Aufnahme solcher Rechte geht, heftiger Streit im Parlamentarischen Rat ergab. Es ist daher nicht verwunderlich, dass es an eben diesen Stellen nicht selten zu Kompromissformulierungen kam, um das labile parteipolitische Gleichgewicht im Rat so stabil wie möglich zu halten.[243] Als noch lange nicht gefestigt, war auch das Verhältnis zwischen den Ländern und einer Zentralgewalt in Deutschland zu beschreiben, stand letztere ja gerade erst allenfalls am Horizont zu erahnen. So war – auch in Anlehnung an die historische Kompetenzverteilung - von vornherein klar, „daß bei den Ländern der Schwerpunkt der Zuständigkeit für die kulturellen Fragen liegen sollte; dazu gehörte auch die Beziehung zu den Religionsgemeinschaften.“[244] Mit ausführlichen Bestimmungen über das Verhältnis zwischen dem Staat und diesen Gemeinschaften hielt man sich daher weitgehend zurück und verständigte sich auf den Kompromiss, die entsprechenden Artikel der Weimarer Reichsverfassung in ihrer Gesamtheit zu übernehmen.[245] Auch Bestimmungen zum Schulwesen sollten zunächst der Landesgesetzgebungen überlassen bleiben und keinen Eingang in die neue Verfassung finden. Aber aufgrund des intensiven Einwirkens der den Kirchen nahestehenden Abgeordneten ergaben sich immer wieder gerade an dieser Stelle erhebliche Diskussionen. Insbesondere der Wunsch nach einer bundeseinheitlichen Garantie der Elternrechte, genauer das Recht der Eltern auf die Bestimmung des konfessionellen Charakters der Schule, wurde immer wieder in die Diskussion gebracht. So verstand z.B. die Zentrumsabgeordnete Frau Wessel diese Art des Elternrechts (auf Bestimmung der Konfessionsgebundenheit der Schule) als eine Art natürliches ewiges Menschheitsrecht, mit dem man sich gegen die nationalsozialistische Diktatur hätte stellen müssen.[246] Auch wenn dieses Ansinnen, erneut Konfessionsschulen einzurichten, letztlich keine Aufnahme in die Verfassung fand, so blieb doch der „damit zugleich eingebrachte Artikel 7 im Grundgesetz stehen, der die grundsätzliche Stellung des Staates zur Schule, den Religionsunterricht und die Erteilung von Privatschulen regelte.“[247] Damit war verfassungsrechtlich verbrieft, dass der Staat sein Monopol bezüglich der weltanschaulichen und religiösen Bildung strukturell aufgab, um da-

---

[242] Reinhard Schmoeckel, Der Religionsunterricht. Die rechtliche Regelung nach Grundgesetz und Landesgesetzgebung, Berlin 1964, 20.

[243] Vgl. a.a.O., 30.

[244] A.a.O., 29.

[245] Vgl. Artikel 140 Grundgesetz.

[246] Vgl. Gerhard Leibholz/ Hermann v. Mangoldt (Hg.), Das öffentliche Recht der Gegenwart, in: Jahrbuch des öffentlichen Rechts der Gegenwart, Band 1, Tübingen 1951, 104.

[247] Reinhard Schmoeckel, Der Religionsunterricht, a.a.O., 30.

mit die Lehren aus dem alleinigen Bildungsanspruch des totalitären Staates in der Nazi-Diktatur zu ziehen. Denn, so Ute Hildebrandt,

> „dieser Mißbrauch der Jugend sollte sich im neuen deutschen Staat unter keinen Umständen wiederholen dürfen; es war ein dringendes Anliegen des Parlamentarischen Rats, in der zu schaffenden Verfassung ein solches Staatsmonopol auf die Erziehung der Kinder zu verhindern.“[248]

Hinzu kam, dass auch die Kirchen selbst nicht müde wurden, entsprechende Eingaben zu machen, so dass insbesondere die christlichen Parteien sich mit der Aufgabe betraut sahen, sich für die vielen Millionen Eltern einzusetzen, von denen anzunehmen war, dass sie sich die Beibehaltung des Religionsunterrichts wünschten. Was nun den Religionsunterricht selbst anging, war im Parlamentarischen Rat eigentlich kein Widerstand aufgekommen.[249] Selbst Vertreter der Kommunistischen Partei widersetzen sich dem Antrag auf Aufnahme der Regelungen zum Religionsunterricht in die Verfassung nicht und waren darüber hinaus sogar damit einverstanden, dass dieser auch durch Organe der Kirche erteilt werden dürfe.[250] Allenfalls aus Gründen der föderalen Struktur gab es auch kritische Stimmen, Fragen der Schulorganisation auf der Ebene der Verfassung regeln zu wollen, vor allem auch deshalb, weil zur Zeit der Beratungen über das Grundgesetz die meisten Länder bereits eigene Landesverfassungen mit entsprechenden Regelungen in Kraft gesetzt hatten.[251] Im Ergebnis ist dieser Artikel als eine Art Rahmenordnung zu verstehen, die den einzelnen Ländern ihre Gestaltungsmöglichkeiten beließen und trotzdem klare Vorgaben formulierte.[252]

Blickt man auf den Text des Artikels 7, 3 GG selbst, so wird sehr schnell die teils wörtliche Übereinstimmung mit Artikel 149 WRV deutlich. Man könnte sich durchaus dazu verleiten lassen, aufgrund der wörtlichen Nähe auch die Frage der jeweiligen Auslegung in einer ebensolchen Nähe verstehen zu wollen. „Das ist aber nicht angängig. Denn gerade hier ist der wesentlichste Punkt, an dem hinsichtlich des Religionsunterrichts das gewandelte Verhältnis zwischen Staat und Kirche zu berücksichtigen ist.“[253] Dieser „Punkt“ macht sich vor allem an der so genannten Übereinstimmungsformel fest. Wie ist es also zu verstehen, dass der Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgesellschaften bzw. Religionsgemeinschaften zu erteilen ist? Mit dieser Frage verbindet sich ganz explizit die Frage des Verhältnisses zwischen Staat und Kirchen. Nimmt man die Kommentare zu beiden Gesetzestexten bzw. die Dokumente zu den jeweiligen Entstehungsgeschichten zur Hand, so lassen sich aufgrund des ungenügenden Materials keine klaren Tendenzen erkennen. Sowohl die Auffassung, dass den Kirchen ein deutliches Mitspracherecht, ja sogar ein Aufsichtsrecht, durch diese Formulierung eingeräumt wird, wie z.B. die Abgeordneten der Zentrumspartei behaupteten oder ein solches Einsichts- bzw. Aufsichtsrecht gerade für ausgeschlossen gehalten wird, macht deutlich, wie auslegungsbedürftig der Text der WRV an

[248] Uta Hildebrandt, Das Grundrecht auf Religionsunterricht, a.a.O., 207.

[249] Vgl. a.a.O., 206.

[250] Vgl. Parlamentarischer Rat – Hauptausschuss, Stenografischer Bericht S. 556.

[251] Vgl. dazu vor allem die Auseinandersetzungen in der 21. Sitzung des Hauptausschusses des Parlamentarischen Rates, Stenographische Berichte S. 245ff.

[252] Vgl. Reinhard Schmoeckel, Der Religionsunterricht, a.a.O., 31.

[253] A.a.O., 120.

dieser Stelle zu sein scheint.[254] Dennoch ergaben die Untersuchungen zur Entstehung des Artikels 149 WRV (s.o. unter 2.3.1.) recht überzeugend, dass zumindest der durch die Trennung von Thorn und Altar verloren gegangene Einfluss der Kirchen auf das Schulwesen mit diesen Regelungen zumindest ein Stück weit kompensiert werden sollte.

Auch die Auslassungen des Parlamentarischen Rats zu dieser wichtigen Verhältnisbestimmung von Kirche und Staat im Zusammenhang mit Artikel 7 Absatz 3 GG sind nicht sehr aussagekräftig, obwohl einiges dafür spricht, ein – wenn auch nicht klar bestimmtes – Recht der Religionsgemeinschaften auf Mitwirkung am Religionsunterricht zu erkennen. Nur ein Blick auf das Ganze des Grundgesetzes lässt den Schluss zu, dass durch die Formulierung des Übereinstimmungsgebotes der Staat ganz bewusst von seiner Absolutheit Abstand nimmt und auch anderen Institutionen wie den Kirchen gewisse Aufgaben und Rechte überlässt. Denn diese „unbedingten, allem anderen übergeordneten `Rechte` sind durch den totalitären Staat des Nationalsozialismus ad absurdum geführt worden.“[255] Gerade weil der Staat für die Schule und die Bildung insgesamt verantwortlich zeichnet, gilt dies auch für die Gewissens- und Persönlichkeitsbildung. Diese kann und will der neue demokratische Staat aufgrund der jüngsten Geschichte nicht mehr allein verantworten. Verbunden damit war und ist die Hoffnung, dass mit der Verantwortungsteilung “ein Rückfall in den Wahnsinn des Dritten Reiches ausgeschlossen sei; dem Erziehungsideal der menschenverachtenden Herrenrasse des Nationalsozialismus sollte nun das christliche Menschenbild, basierend auf der Würde eines jeden einzelnen, entgegengestellt werden.“[256]

Wenn auch der Staat sich als weltanschaulich neutral definierte, so stand doch außer Frage, dass nahezu 95 % aller Bürgerinnen und Bürger einer der beiden großen christlichen Kirchen angehörte. Somit „widerspricht dieser grundsätzlichen weltanschaulichen Neutralität des Staates nicht die Tatsache, daß er für die moralische Bildung dieser fünfundneunzig Prozent in der Schule den Religionsunterricht für richtig und unentbehrlich hält,“[257] diesen Schülerinnen und Schülern einen Unterricht zu ermöglichen, der es ihnen erlaubt, in ihrem Glauben zu wachsen, ein Glaube, der offenbar dazu angetan war, die gerade erlebte Katastrophe der Diktatur in Zukunft mit verhindern zu helfen. Dass für diese Art der konfessionellen Bildung aufgrund der verordneten weltanschaulichen Neutralität entsprechende Partnerinnen gefunden werden mussten, stand ebenfalls außer Frage. Dass diese Partner nur in Gestalt der beiden großen Kirchen zu suchen waren, war nicht allein aufgrund des konfessionellen Charakters des Religionsunterrichts und der sich daraus ergebenden verfassungsrechtlichen Logik die einzig nahe liegende Folge. Hinzu kam, dass die Kirchen in der Nachkriegszeit sowohl von den verfassungsgebenden Organen als auch von einem Großteil der Bevölkerung als die einzig verbliebene moralische Instanz angesehen wurden, die (zumindest in Teilen) sichtbaren Widerstand gegen das Hitler-Regime geleistet hat. Es war gewünschte und gewollte Absicht, den Aufbau des zerfallenen Staates wieder an den moralischen und christlichen Werten sowie an der Menschenwürde, an den Gedanken der Freiheit und der Toleranz auszurichten.[258] Eine solche inhaltliche Ausrichtung sollte sich nun vor al-

[254] Vgl. dazu Ludwig Richter, Kirche und Schule in den Beratungen der Weimarer Nationalversammlung, a.a.O., 667.

[255] Reinhard Schmoeckel, Der Religionsunterricht, a.a.O., 125.

[256] Uta Hildebrandt, Das Grundrecht auf Religionsunterricht, a.a.O., 208.

[257] Reinhard Schmoeckel, Der Religionsunterricht, a.a.O., 126.

[258] Vgl. Burkhard v. Schewick, Die katholische Kirche und die Entstehung der Verfassung in Westdeutlichland 1945 – 1950, Mainz 1980, 15f.

lem im konfessionellen Religionsunterricht wiederfinden, um Schülerinnen und Schüler zu moralisch integren Menschen zu erziehen.

Insgesamt lässt sich bezüglich der Intention bei der Entstehung der Texte zum Religionsunterricht sowohl in der Weimarer Verfassung als auch im Grundgesetz das Recht der Kirchen auf eine gewisse Einflussnahme auf die Institution Schule zu erhalten, deutlich erkennen, um dabei gleichzeitig das Recht der Eltern auf eine zumindest indirekte Einflussnahme auf die religiöse Erziehung ihrer Kinder zu gewährleisten. Wenn man denn Unterschiede in der jeweiligen Tendenz ausmachen möchte, so ist wohl, betrachtet man den Geist der einzelnen Verfassungen als Ganze, der Regelungsgehalt der Weimarer Verfassung mit einen Akzent zur Absicherung des kirchlichen Einflusses als eine gewisse Kompensation des weggefallenen Summepiskopats zu beschreiben, während das Grundgesetz den Einfluss der Kirchen vor allem im Zusammenhang mit der Wichtigkeit der Aufgabe des Bildungsmonopols (insbesondere in Fragen der Weltanschauungserziehung) nach den Erfahrungen des totalitären Staates in der Zeit des Nationalsozialismus sieht. Hier sollten die Kirchen als nahezu einzig verbliebene moralische Instanzen mit ihren Grundsätzen sozusagen für eine Art Totalitätsprävention Sorge tragen. Mit dem Wissen um die Zustimmung weiter Teile der Bevölkerung konnte ein solcher verfassungsrechtlicher Kompromiss eingegangen werden. Denn wenn auch der Staat sich zur weltanschaulichen Neutralität verpflichtete, so wollte und musste er doch das Humane, das Menschliche, das Freiheitliche in den Mittelpunkt seiner Neuwerdung stellen. Solche Werte und Gehalte ließen sich zum damaligen Zeitpunkt vor allem im christlichen Glaubensbestand entdecken.

Dass mit diesen jeweiligen verfassungsbedingten Grundhaltungen auch Auswirkungen auf die Art und Weise des Unterrichts und damit auch auf die Haltung der Lehrerinnen und Lehrer verbunden sind, ist leichthin nachvollziehbar. Wie oben bereits für die Zeit der Weimarer Republik sollen nun auch die Auswirkungen, die durch die Regelungen des Grundgesetzes auf den Religionsunterricht und die Religionspädagogik unmittelbar folgten, in aller Kürze beschrieben werden.

2.3.2.3. Die Restitution der Religionspädagogik nach Kriegsende

Mit dem gesellschaftlichen Neubeginn nach Ende des Zweiten Weltkriegs verbindet sich selbstredend auch ein schulischer Neubeginn, der zunächst – wie in allen anderen Bereichen auch – geprägt ist von ausgesprochenem Mangel. Neben neu aufzubauenden Schulgebäuden fehlt es vor allem, bedingt durch die Hochschulpolitik der Nationalsozialisten einerseits und die Entnazifizierung andererseits, an fachlich versierten Lehrkräften.[259] So waren z.B. von dieser Entnazifizierung in den besonders aktiven US-Zonen etwa 600.000 Menschen mit Strafen behaftet worden. „Von dieser Aktion sind viele Lehrerinnen und Lehrer betroffen, die meistens Parteimitglieder waren“[260]. Es bleibt zunächst nichts weiter übrig, als mit Hilfe von Kurzschulungen so genannte Hilfskatechetinnen und -katecheten zumindest in den Volksschulen einzusetzen. Auch wenn die Ausbildung der Gymnasiallehrkräfte weiterhin im Rahmen eines wissenschaftlichen Studiums an der Universität angesiedelt war, kann insgesamt davon ausgegangen werden, dass die Anzahl der fachlich ausgebildeten Lehrkräfte in keiner Schulform ausreichend vorhanden war, um die Stundentafeln für das Fach Religion befriedigend abzudecken, auch trotz des umfänglichen Einsatzes kirchlicher Mitarbeiterinnen

[259] Vgl. Rainer Lachmann/ Bernd Schröder, Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts, a.a.O., 280.
[260] A.a.O., 269.

und Mitarbeiter, insbesondere in den südlichen Landeskirchen. Für die Aus- und Fortbildung bildeten sich seit den 1950er Jahren zunehmend von den Landeskirchen getragene so genannte Katechetische Ämter, um die Nachfrage nach Aus- und Fortbildung von Lehrkräften zur Erteilung des Religionsunterrichts bedienen zu können.[261]

Als ein weiterer, die Situation massiv verändernder Faktor, war der massive Zuzug von etwa acht bis zehn Millionen Menschen aus dem Osten. Neben vielerlei Problemen, vor die sich die Zugezogenen wie die Wohnbevölkerung gestellt sahen, kam es, so Rainer Lachmann und Bernd Schröder,

> „zu einer konfessionellen Durchmischung der Bevölkerung. Hier bekommt die heute zu konstatierende Auflösung der seit der Reformation für Deutschland charakteristischen konfessionellen Milieus einen letzten kräftigen Impuls; die Konsequenzen für den traditionell konfessionell differenzierten Religionsunterricht sind heute unübersehbar.“[262]

Erstmals sahen sich die Schulen, die in weiten Teilen Deutschlands trotz der mit der Weimarer Reichsverfassung eingeführten christlichen Gemeinschaftsschule weiterhin konfessionell homogen geprägt waren, einer wachsenden Zahl von Schülerinnen und Schülern gegenüber, die nicht zum entsprechenden Bekenntnis gehörten. Dass dadurch etwa ein Bewusstsein für konfessionsplurale Anforderungen entstand, ist jedoch nicht anzunehmen, verblieb zumindest der Religionsunterricht doch weitgehend den Schülerinnen und Schülern der jeweiligen Konfession vorbehalten, auch wenn es natürlich Ausnahmen gab.

Religionspädagogische Neuanfänge mit der Evangelischen Unterweisung[263]

In Anbetracht der weitgehend unüberschaubaren Lage „greift man konzeptionell auf in der Bekennenden Kirche Erarbeitetes, organisatorisch auf Bestimmungen aus der Weimarer Republik zurück.“[264] Das gilt auch für die Bezeichnung dieses Unterrichtsfaches, das im gewünschten Duktus der Bekennenden Kirche vielerorts in „Christenlehre“, „Christentumsunterweisung“ oder „Evangelische Unterweisung“ umfirmierte, um damit die Missliebigkeit des Ausdrucks „Religionsunterricht“ deutlich zu machen. Dass damit mehr als nur die Nomenklatur gemeint ist, steht außer Frage.[265] Es war der bereits erwähnte Helmut Kittel, der nach dem Zweiten Weltkrieg die unterschiedlichen religionspädagogischen Ansätze zu einem einigermaßen als geschlossen zu beschreibenden Konzept zusammenband und mit der Parole „Evangelische Unterweisung, nie wieder RU“ zuspitzend beschrieb. Damit nahm er die kulturkritischen Gedanken, die die frühe Dialektische Theologie schon lange vor dem Zusammenbruch Nazi-Deutschlands formulierte, wieder auf. Denn mit dem totalen gesellschaftlichen Zusammenbruch hatte eben diese Kritik erneut an Plausibilität gewonnen. Bezogen auf den Religionsunterricht formuliert Godwin Lämmermann im Sinne Kittels, dass „in dem Maße, in dem der RU versucht, sich auf eine allgemeine Religiosität zu begründen, die nicht ganz zentral von der biblischen Botschaft her bestimmt ist, verstärkt er selbst seine Entchristlichung.“[266] Damit soll die Synthese von Christentum und Kultur überwunden werden, indem

[261] Vgl. a.a.O., 288f.

[262] A.a.O., 269.

[263] Siehe zur Evangelischen Unterweisung ausführlicher unter 3.2.

[264] Rainer Lachmann/ Bernd Schröder, Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts, a.a.O., 280.

[265] Vgl. ebd.

[266] Godwin Lämmermann, Grundriss der Religionsdidaktik, Stuttgart, Berlin, Köln 1998, S. 135.

das Evangelium als das alles entscheidende Wort Gottes in den Mittelpunkt unterrichtlichen Handelns gestellt wird.[267] Damit verbunden war auch die Hoffnung, dass damit die Anfälligkeit, einer totalen Staatsdoktrin, die nach und nach alle vorhandenen Gedankengebäude interpretierend auf sich bezieht, zu verhindern ist. Diese Gedanken nehmen die Ideen der Dialektischen Theologie wieder auf, die unter dem Begriff der dialektischen Religionsdidaktik schon in den 20er Jahren des 19. Jahrhunderts von Vertretern wie Gerhard Bohne formuliert wurden. Für Bohne bedeutete die Krise des Staates ebenfalls auch eine Krise der Kultur. Daher, so Bohne, könne der wahre christliche Glaube nicht mehr als Kulturträger beschrieben werden, sondern muss sich diametral gegen sie stellen. Somit soll es, so auch Kittel, mit der Konsequenz Bohnes, fortan nicht mehr darum gehen, Menschen im pädagogischen Sinne zu bilden und diese so mit pädagogischen Maßnahmen zu Christinnen und Christen zu machen. Viel wichtiger als alles pädagogische und psychologische Wissen der Lehrkraft ist vielmehr die eigene Frömmigkeit und die innere Haltung, mit der die Lehrkraft den Schülerinnen und Schülern gegenübertritt. Denn Pädagogik ist immer auch abhängig von der jeweiligen Staatsdoktrin. Eine solche Haltung soll nach den Vorstellungen Kittels auf alle Fächer in der Schule bezogen sein, um zu verhindern, dass mit der modernen Wissenschaft Aspekte benannt werden, die dem biblischen Verständnis entgegenstehen. Damit formiert sich hier eine deutliche Wissenschaftskritik, der mit einer klaren ablehnenden Haltung gegenüber den fachwissenschaftlichen Ideologien zu begegnen ist. Da für Kittel die Wissenschaftsorientierung eine Art neuer Aberglaube ist, muss der Religionsunterricht eindeutig von der Kirche her leben und auf die Kirche zu gestaltet sein und die Schülerinnen und Schüler zur Gemeinde führen.[268] Dass mit dieser Neuausrichtung auch die Person der Lehrkraft grundlegend anders angefragt ist als in den Modellen liberaler Religionspädagogik liegt auf der Hand und ist im 3. Kapitel eingehender zu untersuchen.

Die Frage, inwieweit der Restitution der Religionspädagogik in den Jahren kurz nach 1945 selbiger im Rahmen der sich bildenden Demokratie eine besondere Aufgabe zukommt, wird hingegen kaum diskutiert. Nach Folkert Rickers wird gerade mit der Evangelischen Unterweisung auch weiterhin an der Größe „Deutsches Volk“ als Orientierung festgehalten (z.B. Kittel) „oder der allgemeinere Begriff ‚Gemeinschaft‘ an seine Stelle bzw. an die Stelle von ‚Deutsche Nation‘ gesetzt (z.B. Bohne und Rang). Der erzieherische Vorgang der Einordnung und Einpassung ist in jedem Fall im Prinzip derselbe.“[269] Damit werden wesentliche Elemente wie Kritikfähigkeit, Dialogfähigkeit u.a., die zu einer demokratischen Gesellschaft hinführen sollen, im Konzept der Evangelischen Unterweisung, so wie sie zu der Zeit gedacht war, leider nicht berücksichtigt. Nach Rickers ist das in etwa gleichzusetzen mit dem Verzicht Kittels auf eine notwendige Ideologiekritik der Zeit zwischen 1936 und 1939.[270] In welcher Ausbreitung die Evangelische Unterweisung in der Realität tatsächlich in die Schulen Einzug hielt, ist aufgrund fehlender ausführlicher Untersuchungen nur schwer abzuschätzen. Dass trotz des vermeintlichen Siegeszuges dieses Ansatzes auch Unterrichtswerke liberaler Religionspädagogik umfänglich angeboten und offenbar auch verkauft wurden, ist zumindest ein Indiz dafür, dass auch zur damaligen Zeit ein Theorie-Praxis-Missverhältnis bestand, zumal viele Religionslehrkräfte ja eine theologisch-liberale Prägung besaßen.[271]

[267] Vgl. Rainer Lachmann/ Bernd Schröder, Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts a.a.O., 280.

[268] Vgl. dazu auch kritisch: Godwin Lämmermann, Grundriss der Religionsdidaktik, a.a.O., 135f.

[269] Folkert. Rickers, Zwischen Kreuz und Hakenkreuz, a.a.O., 218.

[270] Vgl. a.a.O., 218f.

[271] Vgl. Rainer Lachmann/ Bernd Schröder, Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts, a.a.O., 281.

Bezogen auf die Organisation des Religionsunterrichts ist man zunächst bemüht, an die Praxis der Weimarer Zeit anzuknüpfen. Das betraf in erster Linie die Bestimmungen bezüglich der Anzahl der zu erteilenden Wochenstunden. Aufgrund von Lehrkräftemangel ist jedoch davon auszugehen, dass die verabredete Stundenanzahl nur selten in entsprechender Höhe erteilt werden konnte. Bezüglich der Rolle der Lehrkraft kann auch für diese Zeit davon ausgegangen werden, dass die Rolle der Lehrkraft ganz wesentlich den Aspekt der „Zeugenschaft“ ausmachte, die durch das Aufkommen der Evangelischen Unterweisung jedoch noch eine Zuspitzung gegenüber der Lehrkräfterolle im Umfeld der liberalen Religionspädagogik erfährt. Interessant ist es zu beobachten, dass sich etwa ab dem Jahr 1950 in einer Reihe von Landeskirchen nach und nach Religionslehrerverbände gründen, die ebenfalls zu einer zunehmenden Konsolidierung des Religionsunterrichts beitrugen. Sie schlossen sich im Jahr 1952 zur „Arbeitsgemeinschaft Evangelischer Erzieher in Deutschland“ (AEED) zusammen.[272] Mit diesem Zusammenschluss entwickelte sich ein pädagogisches Gegenüber zur Amtskirche. Diese Entwicklung zeigt deutlich ein gewisses Autonomiebestreben (zumindest der staatlichen) Religionslehrkräfte.

Es ist also unmittelbar nach dem Krieg auch in der Religionspädagogik, ebenso wie in den meisten anderen gesellschaftlichen Bereichen, eine große Unsicherheit und Unklarheit zu verzeichnen. Die Suche nach einer Neuausrichtung ist ebenso präsent wie die Versuche, an alte Gewohnheiten anzuknüpfen, um eben dieser Unsicherheit Herr zu werden. Inwieweit die Zeit reif war für eine grundlegende und umfassende Kritik der Geschehnisse, kann aus heutiger Sicht nur mit Mühe beantwortet werden. Eine klarere ablehnende Haltung der Kirche und der den Religionsunterricht Verantwortenden gegenüber allen menschenverachtenden Tendenzen wäre natürlich wünschenswert und nötig gewesen. Die Frage nach möglicher Schuld und Verantwortung kann jedoch im Rahmen dieser Arbeit nicht weiter nachgegangen werden.

2.4. Die Tatbestandselemente des Artikels 7 Absatz 3 GG unter den Bedingungen religiöser Vielfalt

Nachdem die Betrachtung der Entwicklung des Grundrechtsartikels zum Religionsunterricht in der bisherigen Untersuchung Aufschluss darüber geben konnte, welche historischen, systematischen und teleologischen Aspekte wesentlich waren (vor allem die Absicherung der Rechte der Kirchen, die Beschreibung des Elternwillens auf eine religiöse und konfessionelle Bildung, der Versuch, eine erneute Totalität des Staates durch Aufgabe des Bildungsmonopols zu verhindern sowie die Nichtbeachtung der organisatorischen Struktur des Unterrichts trotz deutlicher Veränderungen der traditionellen konfessionellen Prägung in Deutschland durch die Ströme der Geflüchteten), sollen nun die einzelnen Tatbestandselemente dieses Artikels, so wie er in das Bonner Grundgesetz eingegangen ist, genauer beleuchtet werden. Auch sie haben unmittelbare Auswirkungen auf das direkte Handeln der Religionslehrkräfte und sind mitentscheidend für den Charakter dieses besonderen Faches.
Auf Grundlage der bisherigen Ergebnisse soll bei der Betrachtung der einzelnen Tatbestandselemente von Artikel 7,3 GG zum Einen der Aspekt der zunehmenden religiösen Vielfalt zu bedenken sein. Zum Anderen soll dort, wo es angezeigt scheint, die Rolle der Lehrkraft in besonderer Weise in den Blick genommen werden. Dabei sind auch schon einige wesentliche Ergebnisse der ReVikoR-Studie mit einzubeziehen, wobei dieses nur in Form unterstützender Begründung bzw. Veranschaulichung geschieht. Die ausführliche Betrachtung der

[272] Vgl. a.a.O., 289.

Ergebnisse der Studie wird in Kapitel 4 vorgenommen und in Kapitel 6 in den Gesamtzusammenhang dieser Untersuchung gestellt. Nun aber zunächst zu den einzelnen so genannten Tatbestandselementen, die sich aus Artikel 149 WRV bzw. Artikel 7 Absatz 3 Grundgesetz ergeben. Dabei ist auch wieder die historische Entwicklung mit einzubeziehen, um den jeweiligen Grundrechtsgehalt und die ursprünglich gedachte Zielrichtung zu identifizieren, und damit mögliche Weiterentwicklungen bzw. Neuinterpretationen angesichts aktueller Herausforderungen zu plausibilisieren.

2.4.1. Der Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach

Der Begriff des „ordentlichen" Lehrfachs und die Pflichten und Rechte des Staates

„Wenn wir hier den Ausdruck ‚ordentliches Lehrfach' gebrauchen, so ist es nicht bloß von redaktioneller Bedeutung. Wir betrachten es vielmehr als eine Notwendigkeit, den Religionsunterricht als Pflichtfach für die Schule zu bezeichnen, in dem Sinne, daß die Schule verpflichtet ist, dieses Fach lehren zu lassen, aber nicht in dem Sinne, daß die Schüler genötigt sind, den Religionsunterricht zu besuchen,"[273] so führte der Abgeordnete Gröbers von der katholischen Zentrumspartei im Rahmen der Beratungen zur Weimarer Reichsverfassung aus. Mit dieser Auffassung wurde eine deutliche Gegenposition zur Vorstellung der SPD-Fraktion formuliert, die im Verfassungsausschuss die Ansicht vertrat, eine strikte Trennung von Staat und Kirche formulieren zu wollen, wozu natürlich auch der Religionsunterricht an der Schule gehören, der damit auch zu einer Privatangelegenheit der Religionsgemeinschaften, nicht aber als eine Einrichtung an der öffentlichen Schule werden sollte.[274] Durchsetzen konnten sich, wie oben bereits ausgeführt, die SPD und auch weitere linksorientierte Parteien, die sich dieser Argumentation anschlossen, jedoch nicht. Es bestand auch in der späteren Auslegung dieses Tatbestandes während der Weimarer Zeit kein Zweifel daran, dass es sich mit dem Religionsunterricht um ein eigenständiges Lehrfach zu handeln habe, das vom Staat einzurichten und zu unterhalten und von den Religionsgemeinschaften inhaltlich zu verantworten sei. Darin eingeschlossen ist auch die Ausbildung der Lehrkräfte, die dieses Fach zu erteilen haben. Es bestand weitgehende Einigkeit darüber, dass, wenn der Religionsunterricht ordentliches Lehrfach ist, er auch als eine staatliche Angelegenheit zu bezeichnen sei. „Er soll in allen Beziehungen, mit Ausnahme der Verbindlichkeit für Lehrer und Schüler, in der Bedeutung für die gesamte Schularbeit und der Bewertung seiner Wichtigkeit, den für das Bildungsziel der Schule als wesentlich geltenden obligatorischen Lehrfächern gleichstehen."[275] Diese Grundintention wurde auch in das Bonner Grundgesetz übernommen. Eine weitergehende Auseinandersetzung in dieser speziellen Frage hat jedoch im Parlamentarischen Rat im Rahmen der Entwicklung des Bonner Grundgesetzes nicht stattgefunden.[276] Im Jahr 1987 hat auch das Bundesverfassungsgericht diese Auffassung erneut aufgegriffen und in Teilen geschärft, indem es formulierte: „Seine Einrichtung als Pflichtfach ist für den Schulträger obligatorisch; der Staat muß gewährleisten, daß er ein Unterrichtsfach mit derselben Stellung und Behandlung wie andere ordentliche Lehrfächer ist."[277] Beachtet man die weiteren Ausführungen des Bundesverfassungsgerichts zu dieser Frage, wird klargestellt, dass auch die Möglichkeit der Abmeldung den Pflichtcharakter dieses Faches nicht schmälert. Die Bezeichnung als „ordentliches" Lehrfach macht darüber hinaus deutlich, dass

[273] Vgl. Walter Landé, Die Schule in der Reichsverfassung, a.a.O., 185 unter Fußnote 672

[274] Siehe dazu ausführlicher unter 2.3.1.1.

[275] BVerwGE 32, 346, 349 (zur Begründung bezüglich der Entstehung der Weimarer Reichsverfassung).

[276] Vgl. Herbert Dieckmann, Religion und Konfession, Hildesheim 1994, 209.

[277] BVerfGE 74, 244, 251.

er den übrigen Pflichtfächern in der Schule gleichgestellt sein muss. Das bezieht sich auch auf die Frage der Versetzungsrelevanz, die vom Bundesverwaltungsgericht als durchaus möglich aber nicht zwingend herausgestellt wurde.[278] Damit gehört der Religionsunterricht zum staatlichen Bildungs- und Erziehungsauftrag im Sinne von Artikel 7 Absatz 1 GG. Weder dürfen die Lehrkräfte, die diesen Unterricht zu erteilen haben, „in einer den Religionsunterricht diskriminierenden Weise fachfremd eingesetzt werden. Auch darf Religionsunterricht nicht diskriminierend an den Rand des Stundenplanes, etwa auf Nachmittagsstunden gelegt werden,“[279] es sei denn, nachweisliche schwerwiegende organisatorische Notwendigkeiten lassen keinen anderen Umgang mit diesem Fach zu. Es liegt jedoch im Ermessen der Länder, ob sie den Religionsunterricht als Haupt- oder Nebenfach organisieren. Auch die Anzahl der Wochenstunden ist durch das Grundgesetz nicht vorgegeben, es müssen allerdings mindestens so viele Stunden sein, die ausreichen, um das Fach ordentlich und seinen Inhalten angemessen zu erteilen.[280] Gerade bezüglich dieser hier beschriebenen Aspekte ergeben sich in den Schulen immer wieder Diskussionen zwischen Religionslehrkräften und den Schulleitungen, da sich hier insbesondere die organisatorische „Wirklichkeit“ dieses Faches ausprägt, was gleichzeitig etwas sagt über die Stellung des Faches im Fächerkanon der jeweiligen Schule.

Das aus dem „ordentlichen“ Lehrfach erwachsende Recht der Religionsgemeinschaften

Wie oben bereits erwähnt, fällt mit der unternehmerischen Aufgabe auch die Bereitstellung von Ausbildungsstätten dem Staat zu. Weil dieser Unterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften zu erteilen ist, „müssen diese auch insoweit an den Prüfungskommissionen beteiligt sein und Mitwirkungs- und Beanstandungsrechte gegenüber dem dortigen Lehrpersonal ausüben können.“[281] Diese aus Artikel 7 Absatz 3 abgeleitete Rechtsnorm wurde in Schleswig-Holstein auf Grundlage von Artikel 5 Absatz 3 und 4 des Staatskirchenvertrags[282] bis zum Jahr 2010 im Rahmen der Beteiligung an der mündlichen Prüfung im 1.Staatsexamen eingelöst. Mit Einführung des Bachelor-Master-System, das eine umfassende Prüfung am Ende des Studiums nicht mehr vorsieht und somit eine kirchliche Beteiligung nicht mehr ermöglicht, wird die Beteiligung seitdem gänzlich im Zuge der 2.Staatsprüfung mit Sitz und Stimme in der Prüfungskommission eingelöst.[283] Diese Verschiebung der kirchlichen Beteiligung hat anfangs bei Schulleitungen, Prüfungskandidatinnen und -kandidaten als auch bei den Ausbildungslehrkräften für einige Unsicherheiten gesorgt. Zum Einen sind die kirchlichen Prüferinnen und Prüfer als einzige Personen der Kommission den Prüflingen in der Regel nicht bekannt. Zum Anderen war immer wieder zu hören, dass insbesondere einige Ausbildungslehrkräfte die Befürchtung hatten, indirekt mitgeprüft zu werden und sie sich damit in ihrer Profession zu Unrecht angefragt sahen. Dass es sich hier ganz wesentlich um einen Akt der Rollenklarheit handelt, dass also in einem offiziellen staatlichen Prüfungsakt der weltanschaulich neutrale Staat nicht die Rolle übernimmt zu

[278] Vgl. BVerwGE 42, 346ff.

[279] Herman v. Mangoldt/ Friedrich Klein/ Christian Starck, Kommentar zum Grundgesetz, Band 1, München 2005, 773.

[280] Vgl. a.a.O., 774.

[281] Ebd.; vgl. dazu auch Christoph Link, Religionsunterricht, Handbuch des Staatskirchenrechts II, a.a.O., 473.

[282] Vertrag zwischen dem Land Schleswig-Holstein und den evangelischen Landeskirchen in Schleswig-Holstein vom 23. April 1957 (KGVOBl. S. 31). Zur Zeit des Vertragsabschlusses gab es in Schleswig-Holstein noch mehrere Landeskirchen, die aber einen einheitlichen und für alle Landeskirchen gleichlautenden Vertrag mit dem Land abgeschlossen hatten.

[283] Das entspricht somit der in Artikel 5 Absatz 4 StaatsKV beschriebenen Regelung.

beurteilen, ob der erteilte Unterricht der zu prüfenden Referendarinnen und Referendare in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Nordkirche erfolgt, obwohl er auf der rein fachlichen Ebene mit seinen grundständig ausgebildeten staatlichen Lehrkräften das natürlich könnte, dauerte eine ganze Weile, bis diese Aufgabenteilung weitgehend plausibilisiert werden konnte. Warum die Lehrkräfte sich so sehr angefragt empfanden, kann nur spekulativ beantwortet werden. Zum Einen gehört es zu den traurigen Wahrheiten, dass sich die evangelischen Kirchen in Schleswig-Holstein über viele Jahrzehnte nur sehr zurückhaltend um die Begleitung und Entwicklung des Religionsunterrichts gekümmert haben, auch wenn es nach dem 2. Weltkrieg und auch noch zur Zeit der Entstehung des Staatskirchenvertrags durchaus nachvollziehbare Gründe für eine gewisse Zurückhaltung der evangelischen Kirchen bezüglich der Mitgestaltung des vom Staat getragenen Unterrichts gab, wie in Kap. 3 ausführlicher zu erläutern sein wird. Zum Anderen muss wohl davon ausgegangen werden, dass das Verhältnis zwischen Staatsbeamten und verfasster Kirche im Norden eine gewisse kritische Distanz aufwies. Es wundert daher nur mäßig, dass die in der ReVikoR-Studie befragten Lehrkräfte auf die Frage, ob sie ihren Religionsunterricht als evangelisch bezeichnen (Item 16/LK), nur knapp 60 % bejahen.[284] Auch bezüglich der Frage, wodurch der Religionsunterricht „evangelisch“ würde (Item 27/LK), sind nur 50 % der Ansicht, dass es etwas mit der Zugehörigkeit der Lehrkraft zur evangelischen Kirche zu tun habe.[285] Es scheint also nicht ungewöhnlich für die Lehrkräfte in Schleswig-Holstein zu sein, ein für den Religionsunterricht prägendes kirchliches Moment nur zum Teil für wichtig bzw. erforderlich zu halten. Insofern ist die kritische Haltung einer Reihe von Lehrkräften gegenüber der Beteiligung der Evangelischen Kirche am staatlichen Prüfungsgeschehen aus der Tradition heraus durchaus nachvollziehbar. Ebenso gab und gibt es aber auch deutliche Stimmen, die es gerade aufgrund der langen Vernachlässigung des Religionsunterrichts durch die Kirchen sehr begrüßen, dass die Nordkirche nun deutliche Verantwortung übernimmt, verbunden mit der Hoffnung, dass der eher als gering zu bezeichnende Stellenwert dieses Faches an den Schulen hin zu einer Aufwertung verändert wird. Solche Stimmen werden jedenfalls immer wieder gerade von Ausbildungslehrkräften gegenüber den kirchlichen Prüferinnen und Prüfern geäußert.[286]

Religionsunterricht als Pflichtfach und das Recht auf Abmeldung sowie die Freiheit der Lehrkraft

Das Bundesverfassungsgericht hat im Jahr 1987 in seinem Urteil zum Religionsunterricht noch einmal deutlich herausgestellt, dass es sich nicht etwa um ein Wahlfach, sondern um ein ordnungsgemäßes Pflichtfach mit verfassungsrechtlich verbürgten Abmeldemöglichkeiten im Sinne von Artikel 7 Absatz 2 sowie in Verbindung mit Artikel 4 Absatz 1 und 2 (Glaubensfreiheit) handelt.[287] Damit ist der Religionsunterricht das einzige Pflichtfach, von dem eine Abmeldung erfolgen kann. Die in diesem Fall anzubietenden Alternativfächer wie Ethik oder Philosophie sind dann lediglich als Ersatz aufgrund des bundesverfassungsrechtlichen Vorrangs des Religionsunterrichts zu verstehen.[288] Dennoch gilt, dass für die jeweiligen religionsangehörigen Schülerinnen und Schüler der Religionsunterricht als Teil der Schulpflicht

[284] Vgl. ReVikoR I, 231.

[285] Vgl. ReVikoR I, 235.

[286] Von den 280 Prüfungen, die ich bisher seit dem Jahr 2011als kirchlicher Prüfer begleitet habe, äußern etwa ein Viertel aller Ausbildungslehrkräfte ungefragt, dass sie die kirchliche Beteiligung genau aus diesem Grund für gut und hilfreich befinden.

[287] Vgl. BVerfGE 74, 244, 251f.

[288] Vgl. Herman v. Mangoldt et.al., Kommentar zum Grundgesetz, Band 1, a.a.O., 774.

anzusehen ist und er daher aufgrund der Abmeldemöglichkeit als ein relatives Pflichtfach bezeichnet wird.[289]

„Die Bestimmung des Art. 7 Abs. 3 S. 3 (Satz 3, sic!), wonach kein Lehrer verpflichtet werden darf, gegen seinen Willen Religionsunterricht zu erteilen, ist Ausdruck der individuellen Glaubensfreiheit des Lehrers aus Art. 4 Abs. 1 und 2“[290] des Grundgesetzes. Mögliche dienstrechtliche Nachteile aufgrund des Versagens der Erteilung des Religionsunterrichts dürfen diesen Lehrkräften nicht entstehen. Handelt es sich um eine Lehrkraft, die einzig den Religionsunterricht erteilt, insbesondere dann, wenn es sich um eine kirchlich gestellte Lehrkraft handelt, kann eine weitere Beschäftigung versagt werden, wenn auch eine Versetzung oder die Erteilung anderer Aufgaben nicht möglich sind. Eine Begründung kann aufgrund von Art. 140 in Verbindung mit Art. 136 Abs. 3 Satz. 1 WRV seitens der Lehrkraft nicht verlangt werden.[291] Damit ist der Lehrkraft eine auch für das Selbstverständnis sehr wichtige Möglichkeit mit an die Hand gegeben. Darüber hinaus wird anhand dieser erheblichen Rechtsnorm der Charakter des Religionsunterrichts als ein an den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften orientiertes Fach deutlich, in dem die Lehrkraft eine wichtige Rolle bei der Vermittlung eben dieser Grundsätze spielt, welche auch die Frage nach der eigenen religiösen Positionalität mit einschließt und selbiges als ein Aspekt des Unterrichts eigentlich auch voraussetzt. Anderenfalls wäre die Möglichkeit, sich der Erteilung dieses Faches zu widersetzen, im Grunde nicht nachvollziehbar. Gerade bezüglich der Positionalität der Lehrkraft findet sich das wesentlichste Moment, das dem Religionsunterricht seinen Bekenntnisbezug verleiht. Inwieweit diese rechtliche Schlussfolgerung von den Lehrkräften in Schleswig-Holstein – insbesondere unter den Bedingungen der wachsenden religiösen Vielfalt auch im Religionsunterricht – gelebt und vertreten wird, ist ausführlich im Kapitel 4 darzustellen und zu diskutieren. Sich daraus ergebende Schlussfolgerungen werden in Kapitel 6 festzuhalten sein.

Das Recht der Schülerinnen und Schüler auf Religionsunterricht

In der neueren Rechtsauslegung wird die Auffassung vertreten, dass Artikel 7 Absatz 3 GG nicht nur eine institutionelle Angebotspflicht des Staates auf Errichtung des Religionsunterrichts darstellt, sondern auch als ein einklagbares „Grundrecht auf Religionsunterricht“ begründbar ist. Denn nach den Untersuchungen von Uta Hildebrandt enthält dieser Artikel nicht nur, wie bisher ausschließlich angenommen, objektives Verfassungsrecht, sondern auch so genannte darüber hinausreichende subjektive Rechte, die sie zu den Grundrechten zählt, auf die sich die jeweiligen Grundrechtsträger berufen können.[292] Zu den Grundrechtsträgern zählt sie die Eltern schulpflichtiger Kinder sowie die religionsmündigen Kinder und Jugendlichen selbst. Methodisch folgt sie hier der Anwendung der so genannten Schutznormtheorie, nach der ein subjektives öffentliches Recht dann gegeben ist, „wenn ein Satz des objektiven Rechts vorliegt, der zugleich den Zweck hat, Individualinteressen zu begünstigen.“[293] Darüber hinaus spricht für eine solche rechtssystematische Herleitung und Beurteilung die Nähe des Artikels 7 Absatz 3 GG zum Grundrecht der Glaubens- und Bekenntnisfreiheit des Artikels 4 GG und zum elterlichen Erziehungsrecht in Artikel 6 Abs. 2 GG bzw. Art. 7 Abs. 2 GG. Des Weiteren führt Uta Hildebrandt aus:

---

[289] Vgl. Peter Unruh, Religionsverfassungsrecht, a.a.O., 254.

[290] Herman v. Mangoldt et.al., Kommentar zum Grundgesetz, Band 1, a.a.O., 779.

[291] Vgl. Herman v. Mangoldt et.al., Kommentar zum Grundgesetz, Band 1, a.a.O., 779.

[292] Vgl. dazu im Folgenden Uta Hildebrandt, Das Grundrecht auf Religionsunterricht, a.a.O., 240ff.

[293] A.a.O., 241.

> „Für Schüler bietet der Religionsunterricht in der öffentlichen, religiös-weltanschaulich neutralen Schule die Möglichkeit, ihren Glauben gemeinsam mit anderen kennenzulernen und zu erfahren [….] Geht man weiter davon aus, daß staatliche Schulerziehung das Anliegen verfolgt, die Schüler umfassend zu selbstverantwortlicher Grundrechtsausübung zu befähigen, so findet das Grundrecht der Glaubens- und Bekenntnisfreiheit allein im bekenntnisgebundenen Religionsunterricht seinen Platz in der Schule [….]. Das Religiöse als wichtiger Teil des menschlichen Lebens soll auch in der staatlichen Schule Raum finden.“[294]

Solch einen Begünstigungscharakter sieht Ute Hildebrandt sowohl in den Verfassungsberatungen von Weimar als auch im Rahmen der Diskussionen im Parlamentarischen Rat sehr deutlich beabsichtig, wenn auch nicht eindeutig formuliert, was ihre umfängliche Untersuchung notwendig machte.

2.4.2. Die staatliche Schulaufsicht und die Rolle der Kirche – Religionsunterricht als „res mixta“

Nach Art. 7 Abs. 1 GG fällt die Aufsicht über das gesamte Schulwesen dem Staat zu. Das gilt damit auch in gleicher Weise für den schulischen Religionsunterricht, was nicht zuletzt durch die systematische Stellung dieses Artikels im Gefüge des Artikels 7 insgesamt deutlich wird: Dieser Artikel steht den dann folgenden auf das Schulrecht bezogenen Ausführungen voran. Dass dieser Grundsatz zur staatlichen Schulaufsicht in Art. 7 Abs. 3 Satz 2 GG bezogen auf den Religionsunterricht nochmals Erwähnung findet,[295] ist nach Christoph Link nur deklaratorisch zu verstehen und soll auf die Unternehmereigenschaft des Staates bezüglich des Religionsunterrichts verweisen, die in Abgrenzung zu den sich aus diesem Artikel ergebenden Einflussmöglichkeiten der Religionsgemeinschaften hier in Anschlag zu bringen sind.[296] Dieser Hinweis wird vor allem deshalb in den Verfassungstext eingebracht, um dem „Schreckgespenst“ der so genannten „geistlichen Schulaufsicht“ deutlich entgegen zu treten, auch wenn sie bereits in der Weimarer Verfassung und später auch in das Grundgesetz keinen Eingang mehr fand und finden sollte. Der traditionsbehaftete Begriff der Schulaufsicht beinhaltete schon nach der Verfassungsurkunde für den Preußischen Staat von 1850 die Gesamtheit der dem Staat an der Schule zustehenden Rechte, die die alleinige Bestimmungsgewalt des Staates über die Schule beschreibt.[297] Diese, wenn auch in vielerlei Hinsicht nicht als homogene Rechtskonstruktion zu verstehende Grundrechtsnorm besteht in ihrer grundsätzlichen Bedeutung bis heute fort.[298] Als eine Art Vollrecht des Staates über die Schule gipfelt sie letztlich in der Beschreibung und Erstellung eigener Bildungs- und Erziehungsaufträge, welche sich nicht nur im Rahmen einer Wissensvermittlung bewegt, sondern auf die gesamte Erziehung zielt, die auch das soziale Lernen sowie die Entwicklung der Persönlichkeit der Schülerinnen und Schüler in den Blick zu nehmen hat.[299] Im Rahmen dieses

---

[294] A.a.O., 242.

[295] In Art. 7 Abs. 3 Satz 2 GG heißt es: „Unbeschadet des staatlichen Aufsichtsrechts wird der Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt.“

[296] Vgl. Christoph Link, Religionsunterricht, in: Joseph Listl/ Dietrich Pirson (Hg.), Handbuch des Staatskirchenrechts, a.a.O., 294.

[297] Vgl. Die Verfassungsurkunde für den preußischen Staat vom 31. Januar 1850, 413ff.

[298] Siehe dazu z.B. ein Urteil des Bundesverwaltungsgerichts: BVerwGE 6, 101, 104.

[299] Vgl. Uta Hildebrandt, Das Grundrecht auf Religionsunterricht, a.a.O., 58.

Vollrechtes beinhaltet die staatliche Aufsicht, so die allgemeine Rechtsauffassung, z.B. das Aufstellen von Lehrplänen, das Prüfen von Schulbüchern, die Festsetzung der Wochenstundenzahlen, die Einstellung von Religionslehrkräften. Der Staat stellt auch die Religionslehrkräfte ein, die damit auch dem staatlichen Disziplinarrecht unterliegen. "Die staatliche Schulaufsicht über den Religionsunterricht ist eine notwendige Konsequenz aus seiner Einordnung als ordentliches Lehrfach und folgt systematisch bereits aus Art. 7 Abs1 GG, denn danach steht das gesamte Schulwesen unter der Aufsicht des Staates."[300]

Auf Grundlage einer solchen Beschreibung wird der Religionsunterricht unzweifelhaft als eine Veranstaltung der Schule definiert, der einzig durch die Neutralitätspflicht des Staates begrenzt wird. Das bedeutet, dass der Glaubensgehalt, der im Religionsunterricht Gegenstand der Betrachtung sein soll, nur von einer entsprechenden nichtstaatlichen Religionsgemeinschaft verantwortet und eingetragen werden kann. Damit wird der Religionsunterricht zu einer gemeinsamen Angelegenheit von Staat und Religionsgemeinschaften, einer so genannten res mixta.[301] „Religionsunterricht kann nach dem Konzept des Grundgesetzes nur dann stattfinden, wenn der Staat und die Religionsgemeinschaften auf diesem Gebiet kooperieren,"[302] ein gemeinschaftliches Zusammenwirken dieser beiden Institutionen ist also notwendig, um die Durchführung eines solchen Unterrichts überhaupt zu gewährleisten. Auch wenn hier die Zusammenarbeit als eine Grundvoraussetzung benannt ist, bleiben Staat und Religionsgemeinschaften dennoch voneinander getrennt, die jeweiligen Verantwortungsbereiche sind entsprechend zu beschreiben.[303]

Wenn jedoch eine klare Unterscheidung der jeweiligen Sphären, der staatlichen wie der religionsgemeinschaftlichen, vorzunehmen ist, ist vor allem die Frage der Rolle der Religionslehrkraft an dieser Stelle besonders in den Blick zu nehmen. Ist sie doch zum Einen disziplinarrechtlich dem Staat unterstellt,[304] bezogen auf die Inhalte jedoch den Religionsgemeinschaften verpflichtet, die allein über die Rechtmäßigkeit der Inhalte im Sinne des Übereinstimmungsgebotes von Art. 7 Abs. 3 Satz 2 GG entscheiden können.[305] Ob und in welcher Weise eine solche mögliche Rollenkonfusion überhaupt besteht, wurde mit Item 39/LK der ReVikoR-Studie versucht zu erheben (siehe dazu ausführlich unter 4.2.). Die Lehrkräfte wurden gefragt, welchen Rollenbildern bezogen auf den Religionsunterricht sie sich am ehesten zuordnen würden. Unter den 10 angebotenen Rollen, von denen sie so viele wie gewünscht ankreuzen konnten, stach mit 94,2 % Nennung die Option „Staatliche Lehrkraft, die dem Bildungs- und Erziehungsauftrag verpflichtet ist", deutlich hervor. Die Option „Vertreterin der Evangelischen Kirche" (25,2 %) oder „Vermittlerin des evangelischen Glaubens" (42,1 %) wurden hingegen deutlich seltener gewählt.[306] Es ist offenbar davon auszugehen, dass Reli-

[300] Peter Unruh, Religionsverfassungsrecht, a.a.O., 253.

[301] Vgl. Herman v. Mangoldt et al., Kommentar zum Grundgesetz, Band 1, a.a.O., 776.

[302] Uta Hildebrandt, Das Grundrecht auf Religionsunterricht, a.a.O., 78.

[303] Vgl. dazu auch BVerfGE 74, 244, 251.

[304] Etwas anders verhält es sich jedoch mit den etwa 40 kirchlichen Lehrkräften, die im Rahmen einer Verwaltungsvereinbarung zwischen dem Land Schleswig-Holstein und der Nordkirche in Situationen besonderen Lehrkräftemangels eingesetzt werden können. Hier verbleibt die Anstellungsträgerschaft bei der Nordkirche. Allerdings unterstehen die Lehrkräfte im Rahmen ihres Lehrauftrags der staatlichen Schulaufsicht (Vgl. dazu § 4 Abs. 2 der Verwaltungsvereinbarung, a.a.O.).

[305] Es heißt dort: „Unbeschadet des staatlichen Aufsichtsrechts wird der Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt." Vertiefend zum Übereinstimmungsgebot und der Bekenntnisgebundenheit siehe unter 2.4.3.

[306] Vgl. ReVikoR I, 126. Ausführlicher dazu unter 4.2.

gionslehrkräfte in Schleswig-Holstein sich heute vor allem als staatliche Lehrkräfte verstehen, die im Religionsunterricht durchaus den staatlichen Bildungsauftrag verortet sehen. Eine Verpflichtung gegenüber der Religionsgemeinschaft, die diesen Unterricht inhaltlich verantwortet, wird jedoch nur von etwa einem Viertel der befragten Lehrkräfte (25,2 %) empfunden. Auch einer Verpflichtung den Grundsätzen dieser Religionsgemeinschaft selbst gegenüber nehmen mit 42,1 % nicht einmal die Hälfte der Lehrkräfte für sich in Anspruch. Vielmehr sehen sie sich als „Moderatorinnen und Moderatoren unterschiedlicher Glaubensvorstellungen“ (58,9 %) oder als „Begleitung für die Persönlichkeitsentwicklung“ (81,8), und gern regen sie „zu eigenständiger Urteilsbildung und kritischer Auseinandersetzung an“ (82,9 %). Es wird auch bereits mit diesen wenigen kurzen Blicken auf die quantitativen Ergebnisse der ReVikoR-Studie deutlich, dass Religionslehrkräfte in Schleswig-Holstein offenbar keinen wirklich belastenden Spagat zwischen staatlicher Verortung und religionsgemeinschaftlichen Grundsätzen empfinden, auch wenn es im qualitativen Sample durchaus Äußerungen in diese Richtung gibt. Eine genauere Analyse dieser Frage auf Grundlage weiteren Materials ist in Kapitel 4 vorzunehmen.

2.4.3. Die Bekenntnisgebundenheit des Religionsunterrichts und die Übereinstimmungsklausel

Nimmt man den Wortlaut „Religionsunterricht“ unvoreingenommen ernst, so könnte man daraus einen Unterricht schließen, der das Phänomen „Religion“ an sich betrachtend zum Ziel und Inhalt hat. Es wäre also durchaus auch ein rein phänomenologischer neutraler Unterricht denkbar, der die Religion oder auch die Religionen an sich in den Blick nimmt. Gleichzeitig ist aber in Deutschland der konfessionell gebundene Unterricht im reinen Wortlaut „Religionsunterricht“ traditionell miterfasst.

> „Das Grundgesetz selbst nimmt angesichts dieser vom Wortlaut her möglichen Bedeutungsvielfalt in Art. 7 Abs.3 S.2 GG eine Präzisierung dessen vor, was den Verfassungsbegriff des Religionsunterrichts ausmacht: Der Religionsunterricht wird ‚in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften‘ erteilt.“[307].

Das Bundesverfassungsgericht hat im Jahr 1987 diesen Aspekt noch einmal sehr deutlich mit folgender Formulierung beschrieben:

> „Er (der Religionsunterricht, sic!) ist keine überkonfessionelle vergleichende Betrachtung religiöser Lehren, nicht bloße Morallehre, Sittenunterricht, historisierende und relativierende Religionskunde, Religions- oder Bibelgeschichte. Sein Gegenstand ist vielmehr der Bekenntnisinhalt, nämlich die Glaubenssätze der jeweiligen Religionsgemeinschaft. Diese als bestehende Wahrheiten zu vermitteln ist sein Auftrag.“[308]

Diese Rechtsauffassung wird auch schon in ähnlicher Weise für die Vorgängerbestimmung in der Weimarer Reichsverfassung (Art. 149 Abs. 1 S. 3 WRV) formuliert. Es steht also außer Zweifel, dass es sich beim im Grundgesetz benannten Religionsunterricht um einen bekenntnisgebundenen Unterricht handelt, der die Aufgabe hat, die religiösen Wahrheiten und Grundsätze einer bestimmten Religion zum Inhalt zu machen und diese als bestehende

[307] Uta Hildebrandt, Das Grundrecht auf Religionsunterricht, a.a.O., 61.
[308] BVerfGE 74, 244, 252

Wahrheiten „in konfessioneller Positivität und Gebundenheit“[309] zu vermitteln. Aufgrund der weltanschaulichen und religiösen Neutralität des Staates können solche Wahrheiten und Grundsätze nur von den Religionsgemeinschaften selbst benannt und festgelegt werden. Das staatliche Schulaufsichtsrecht wird dadurch jedoch nicht aufgehoben. Nur so ist auch das Recht auf Abmeldung erklärbar, ebenso die Weigerung von Lehrkräften, dieses Fach zu erteilen.[310] Denn bei einer allgemeinen und neutralen Religionskunde wäre ja ein möglicher Gewissenskonflikt von Lehrkräften wie Schülerinnen und Schülern nicht zu erwarten. Der Aspekt der konfessionellen Gebundenheit des Religionsunterrichts wird darüber hinaus auch dadurch gestützt, dass dieses Fach überhaupt und in dieser Weise als eigenes Grundrecht in das Grundgesetz Eingang gefunden und der Parlamentarische Rat es für notwendig erachtet hat, entsprechende Formulierungen im Grundgesetz vorzunehmen. Denn der „moderne Verfassungsstaat als säkularer Staat hat nach eigenem Selbstverständnis auf kirchlichem, religiösem und weltanschaulichem Gebiet keine Kompetenz.“[311] Auch das Bundesverwaltungsgericht hat noch einmal diesen Zusammenhang deutlich herausstellt, dass im Unterricht der staatlichen Schule die unterschiedliche religiöse Herkunft der Schülerinnen und Schüler im Unterrichtsgeschehen zu berücksichtigen ist. Damit soll vermieden werden, dass die Schülerinnen und Schüler dem Einfluss einer für sie nicht zutreffenden Religion oder Konfession ausgesetzt werden.[312] Ein solches Prinzip ist umso erheblicher, da ja die in Deutschland sehr hoch angesiedelte Schulpflicht den Eltern keine Möglichkeiten lässt, die schulische Bildung anders als über den Besuch einer staatlich genehmigten Schule zu realisieren. Insofern ist das Neutralitätsgebot noch einmal in besonderer Weise umzusetzen. Auch die Einführung der so genannten „Bremer Klausel“ nach Art. 141 GG[313] ist ein deutliches Indiz dafür, dass der Religionsunterricht von den Mitgliedern des Parlamentarischen Rates als ein bekenntnisgebundenes Fach zu verstehen ist. Denn anders hätte es einer solchen Ausnahme nicht bedurft.

Das Bundesverfassungsgericht hat bezüglich der Frage nach den Grundsätzen deutlich gemacht, dass bei der Beschreibung dieser Grundsätze maßgeblich die Religionsgemeinschaften ihre Vorstellungen und Ziele zu formulieren haben. Ihnen allein obliegt das Recht zur inneren Gestaltung dieses Unterrichts, das sich sehr eindeutig aus Art. 7 Abs. 3 S. 2 GG ergibt.[314] Die Diskussion um die Frage des Ausmaßes der Übereinstimmung, wie sie noch in der Weimarer Zeit diskutiert wurde, ist hingegen im Parlamentarischen Rat nicht geführt worden.[315] Inhaltlich hebt das Verfassungsgericht ab auf die unterrichtliche Vermittlung eben dieser Glaubensgrundsätze. Daraus ergibt sich unmittelbar ein Einwirkungsrecht auf die in-

[309] Gerhard v. Anschütz, Die Verfassung des Deutschen Reiches, Kommentar, Berlin 1933, 691.

[310] So auch Peter Unruh, Religionsverfassungsrecht, a.a.O. 250.

[311] Uta Hildebrandt, Das Grundrecht auf Religionsunterricht, a.a.O., 62.

[312] Vgl. dazu BVerwGE 79, 298, 301f.

[313] Die so genannte „Bremer Klausel“ schränkt den Anwendungsbereich der grundgesetzlichen Vorschriften über den Religionsunterricht ein und ermöglicht so in einigen Gebieten Deutschlands andere Unterrichtstypen. Ein bekanntes Beispiel ist das Unterrichtsfach „Religionspädagogik“ in Bremen (früher „Biblischer Geschichtsunterricht/Religionskunde“). Er ist kein Religionsunterricht im Sinne des Grundgesetzes, weil er inhaltlich nicht von einer Religionsgemeinschaft verantwortet wird. Im Wortlaut heißt es unter Art. 141 GG: „Artikel 7 Abs. 3 Satz 1 findet keine Anwendung in einem Lande, in dem am 1. Januar 1949 eine andere landesrechtliche Regelung bestand“.

[314] Vgl. dazu insbesondere BVerfGE 74, 244, 252ff.

[315] Vgl. R. Schmoeckel, Der Religionsunterricht. Die rechtliche Regelung nach Grundgesetz und Landesgesetzgebung, a.a.O., 132. So wurde z.B. darüber diskutiert, ob es wirklich angezeigt sein kann, ob die Übereinstimmung wirklich bis in alle dogmatischen Einzelheiten hinein gegeben sein müsse. Aus dieser Diskussion hat sich jedoch desweitern keine Einschränkung bezüglich des „Ausmaßes“ der Übereinstimmung ergeben.

haltliche Gestaltung des Religionsunterrichts durch die Religionsgemeinschaften.[316] Das kann nur bedeuten, dass auch Lehrpläne und Lehr- und Lernbücher damit in Übereinstimmung stehen müssen. „Lehrpläne und Lehrbücher sind, wie für jedes andere Schulfach, auch beim Religionsunterricht unentbehrliches Rüstzeug für den Lehrer. Es kann nicht allein der Eigeninitiative des betreffenden Lehrers überlassen bleiben, was er im Unterricht vorträgt.“[317] Auch wenn das Grundgesetz selbst keine konkreten Angaben macht, so muss doch davon ausgegangen werden, dass allein schon aufgrund des notwendigen Zusammenwirkens insbesondere beim Erstellen der Lehrpläne die religionsgemeinschaftliche Mitwirkung unbedingt vonnöten ist, da sich ja gerade in ihnen, den Lehrplänen und Fachanforderungen, die Frage der Übereinstimmung mit den Grundsätzen erweist.[318] Wie das jeweils praktisch vorzunehmen ist, müssen die betroffenen Partner miteinander aushandeln. Der Rat der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD) hat sich zu der Frage der Ausgestaltung dieser Grundsätze in seiner „Stellungnahme zu verfassungsrechtlichen Fragen des Religionsunterrichts von 1971 geäußert.[319] Auch wenn mit dieser Stellungnahme keine Allgemeingültigkeit beschrieben wurde, so werden doch entscheidende Punkte benannt, die ein deutliches evangelisches Profil erkennen lassen. Diese Stellungnahme beschreibt die „Grundsätze“ unter Absatz 2 wie folgt:

a) Die Vermittlung des christlichen Glaubens ist grundlegend bestimmt durch das biblische Zeugnis von Jesus Christus unter Beachtung der Wirkungsgeschichte dieses Zeugnisses
b) Glaubensaussagen und Bekenntnisse sind in ihrem geschichtlichen Zusammenhang zu verstehen und in jeder Gegenwart einer erneuten Auslegung bedürftig.
c) Die Vermittlung des christlichen Glaubens muß den Zusammenhang mit dem Zeugnis und Dienst der Kirche wahren.

Weiter werden in Absatz 3 die wissenschaftliche Grundlegung dieser Vermittlung sowie die Freiheit des Gewissens gefordert. Absatz 4 formuliert die Notwendigkeit der Auseinandersetzung mit den geschichtlichen Formen des christlichen Glaubens in Kirchen, Denominationen und Bekenntnissen sowie die Notwendigkeit, Andersdenkende zu verstehen und den Austausch mit nichtchristlichen Religionen zu fördern. Im Absatz 5 wird auf ein didaktisches und pädagogisches Grundverständnis eingegangen, das bestimmt ist von einer Vermittlung, die Interpretationsfähigkeit und Dialog voraussetzt. In diesem Sinne sind dann auch die auszugestaltenden weiteren Regelungen vorzunehmen, wie sie sich z.B. in den Lehrplänen zeigen.[320]In Schleswig-Holstein wurden zuletzt die Lehrpläne für den Bereich der Sekundarstufen I und II durch so genannte Fachanforderungen abgelöst, die von Kommissionen erarbeitet wurden, in denen auch Vertreter und Vertreterinnen der Nordkirche sowie der katholischen Kirche verantwortlich mitgearbeitet haben. Es bestand kein Zweifel daran, dass die finale Genehmigung sowohl durch das zuständige Ministerium als auch durch die jeweiligen Kirchen einzuholen war, um die Fachanforderungen für die Nutzung in den Schulen zu auto-

[316] Vgl. BVerfGE 74, 244, 252.

[317] Reinhard Schmoeckel, Der Religionsunterricht, a.a.O., 127.

[318] Vgl., a.a.O., 138.

[319] Vgl. Entschließungen der Synode der Evangelischen Kirche in Deutschland“ vom 12.11.1971, in: Kirchenamt der EKD (Hg.), Die Denkschriften der Evangelischen Kirche in Deutschland, Bd.4/ 1 Bildung und Erziehung, Gütersloh 1987.

[320] Vgl. Stellungnahme des Rates der EKD zu verfassungsrechtlichen Fragen des Religionsunterrichts (vom 7.7.1971), a.a.O., 119 – 127.

risieren. Denn es ist, so hat auch das Bundesverwaltungsgericht sehr eindeutig ausgeführt, dem Staat aufgrund seiner Neutralitätspflicht grundsätzlich verwehrt, über die Inhalte und die Ausgestaltung des Religionsunterrichts zu bestimmen.[321]

Was bedeutet eine solche Rechtsprechung nun für die Religionslehrkräfte? Dazu Uta Hildebrandt:

> „Erheblichen Einfluss auf die inhaltliche Gestaltung des Religionsunterrichts üben die Religionslehrer aus. Es scheint unmittelbar einleuchtend, daß ein Unterricht, der ein Bekenntnis, einen Glauben vermitteln soll, nur von jemandem dargeboten werden kann, der selbst diesem Bekenntnis angehört und sich mit ihm identifiziert. Ein Religionslehrer, der selbst nicht gläubig ist, kann auch anderen den Glauben nicht nahebringen.“[322]

Auch wenn man die doch eher theologische bzw. vielleicht auch psychologische Frage außen vor lässt, auf welche Weise Glaube entsteht und ob es überhaupt vorstellbar ist, dass er durch menschliches Tun „vermittelt“ werden kann, so wird in der hier aus der Sicht einer Juristin beschriebenen Anschauung zumindest die Möglichkeit einer solchen Glaubensweitergabe einzuräumen sein. Abgesehen davon, dass diese Sichtweise in der juristischen Diskussion nicht unüblich ist, steht außer Zweifel, dass die Person der Lehrkraft vor allem in einem solchen Unterricht von besonderer Bedeutung sein muss, attestiert man ihr doch in der aktuellen Diskussion – vor allem bezogen auf den Lernerfolg bei Schülerinnen und Schülern – im Prinzip in jedem Unterricht eine herausragende Funktion.[323] Hier stellt sich unmittelbar die Frage nach der religiösen bzw. konfessionellen Positionalität der Lehrkraft, die ja sowohl den Persönlichkeitsbereich der Lehrkraft aber auch den der Schülerinnen und Schüler berührt. Handelt es sich nämlich um einen Unterricht, der, so wie vom Gesetzgeber gewollt, vornehmlich die Behandlung religionsgemeinschaftlicher Grundsätze zum Ziel hat, die auch das Fürwahrhalten dieser Grundsätze einschließt, so muss geklärt werden, in welcher Weise die Lehrkraft sich selbst zu einer Art „Medium“ dieser Art der Glaubensvermittlung bzw. Glaubensweitergabe machen muss und machen möchte. Wie oben bereits erwähnt, sind die Lehrkräfte in Schleswig-Holstein in dieser Frage eher zurückhaltend, wenn nur etwa 31 % angeben, mit ihren Schülerinnen und Schülern über die eigene formale Kirchenzugehörigkeit zu sprechen, 15 % dies überhaupt nicht tun und 54 % nur auf Nachfrage der Schülerinnen und Schüler darauf eingehen.[324] Diese Frage und die daraus abzuleitenden Konsequenzen für die weitere Entwicklung des Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein wird vertieft unter 4.2. und 4.3. sowie in Kap. 6 zu betrachten und zu diskutieren sein. Dass sich mit dieser von juristischer Seite als folgerichtig zu betrachtenden Rolle der Lehrkraft auch der Akt einer religionsgemeinschaftlichen Beauftragung (evangelisch: Vokation) für den Dienst als Religionslehrkraft ergibt, sei im Kontext dieses Abschnitts zur Übereinstimmungsklausel kurz angesprochen, bevor dann zum Schluss noch auf die Zusammensetzung der Lerngruppe einzugehen ist.

---

[321] Vgl. BVerwGE 42, 346, 350.

[322] Uta Hildebrandt, Das Grundrecht auf Religionsunterricht, a.a.O., 68.

[323] Siehe z.B. John Hattie, Lernen sichtbar machen. Deutschsprachige Ausgabe von "Visible Learning", besorgt von Wolfgang Beywl und Klaus Ziere, Baltmannsweiler 2013.

[324] Vgl. ReVikoR I, 339.

Die kirchliche Beauftragung, bei der es sich um einen innerkirchlichen Rechtsakt gem. Art. 140 GG i.V.m. Art. 137 Abs.3 WRV handelt,[325] hat sich im Raum der Evangelischen Landeskirchen – anders als die deutlich ältere katholische missio canonica – erst seit 1918 eingebürgert[326] und findet inzwischen in allen evangelischen Landeskirchen, in deren Bereich Religionsunterricht nach Art. 7 Abs. 3 erteilt wird, grundsätzlich Anwendung. Die gegenseitige landeskirchliche Anerkennung ist gegeben,[327] die Verfahren werden zwar nach gemeinsam vereinbarten Grundsätzen geregelt, sind aber im Detail unterschiedlich. Der Staat ist aufgrund von Art. 7 Abs. 3 S. 2 GG im Grunde in der Pflicht, mögliche Einwände der Religionsgemeinschaften, die gegenüber dem Einsatz einer Lehrkraft vorgebracht werden, so führt Uta Hildebrand aus, aktiv zu beachten,

> „da ein Lehrer, der selbst an den Glaubenssätzen seiner Religionsgemeinschaft zweifelt oder diese gar in Abrede stell, nicht geeignet ist, das jeweilige Bekenntnis als ‚bestehende Wahrheit' zu vermitteln und die verfassungsgeforderte Übereinstimmung mit den Glaubenssätzen seiner Religionsgemeinschaft zu gewährleisten."[328]

Dieser Sachverhalt hat in Schleswig-Holstein über viele Jahre, wenn nicht Jahrzehnte, nur eine bedingte Anwendung insofern gefunden, da eine Beauftragung lediglich im Rahmen der mündlichen Prüfung des 1.Staatsexamens an der Universität bzw. Hochschule von der Anwesenheit eines kirchlichen Mitglieds in der Prüfungskommission ausgesprochen wurde. Zur Zeit sind nach Auskunft des Ministeriums etwa 2200 Lehrkräfte mit grundständiger Ausbildung im System.[329] Nicht beachtet wurde hingegen die Beauftragung von fachfremden Lehrkräften, die immerhin etwa die Hälfte des gesamten Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein bestreiten,[330] so dass gegenwärtig davon auszugehen ist, dass etwa 2000 Lehrkräfte den Religionsunterricht ohne kirchliche Beauftragung und ohne grundständige Ausbildung erteilen. Da diese Situation nachweislich die Qualität des Unterrichts in vielen Fällen eher negativ beeinflusst,[331] wird seit einigen Jahren daran gearbeitet, dieser Entwicklung, u.a. auch durch Neuordnung der Vokation, entgegen zu wirken. Darüber hinaus hat das Pädagogisch-Theologische Institut im Rahmen seiner aktuellen Zielstellungen die Frage fokussiert, wie und auf welche Weise sich die religiöse Bildung im öffentlichen Raum Schule so plausibilisieren lässt, dass der Religionsunterricht auch in der Schule selbst als ein Unterricht verstanden wird, der eine authentische und damit dem Grundgesetz gemäße religiöse Bildung für Schülerinnen und Schüler zum Ziel und Inhalt hat. Verschiedene Maßnahmen wie Schulleitungstagungen, Besuche von Schulrätinnen und Schulräten, Fortbildungsmaßnahmen sowie die Entwicklung einer Öffentlichkeitskampagne für diese Art des Religionsunterrichtes

[325] Vgl. Peter Unruh, Religionsverfassungsrecht, a.a.O. 258.

[326] Vgl. Reinhard Schmoeckel, Der Religionsunterricht, a.a.O., 145.

[327] Vgl. die „Vereinbarung zur wechselseitigen Anerkennung der Vokation durch die Gliedkirchen der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD) vom 1. Juli 2010 (ABl. EKD 2011 S. 61)".

[328] Uta Hildebrandt, Das Grundrecht auf Religionsunterricht, a.a.O., 69.

[329] Auskunft von der zuständigen Fachaufsicht Religion des Bildungsministeriums in Schleswig-Holstein per Mail im Januar 2019.

[330] Vgl. ReVikoR I, 26.

[331] Nicht selten wird, so die Erfahrung vom Landeskirchenamt der Nordkirche, der Unterricht aber auch gar nicht als Religionsunterricht, sondern als Klassenlehrer/innenunterricht erteilt, in dem Probleme besprochen und schulorganisatorische Fragen bearbeitet werden.

wurden bereits durchgeführt oder sind in der Planung.[332] Auch hier steht, neben den Schülerinnen und Schülern sowie den Eltern und den in Schule Verantwortlichen, auch die Lehrkraft sowohl direkt als auch indirekt in einem besonderen Fokus. Zum Einen sollen die Systeme um den Religionsunterricht und die Lehrkraft herum für diese Fach sensibilisiert und eine positive Aufmerksamkeit erzeugt werden. Zum Anderen ist die Lehrkraft selbst Adressatin einer Reihe dieser Maßnahmen, insbesondere dann, wenn sie ohne grundständige Ausbildung und ohne jede Fort- oder Weiterbildung dieses Fach unterrichtet. Es ist sicher nicht verwunderlich, dass auf Seiten der Lehrkräfte vor allem die beabsichtigten Ordnungsmaßnahmen[333] wie die konsequente Umsetzung der Vokation, die über viele Jahrzehnte mehr als vernachlässigt wurde, bei einer Reihe von Lehrkräften eher negative Gefühle auslösen. Auch wenn sehr praxisbezogene Übergangslösungen vorgehsehen sind für eben diese Fachfremden, so empfinden doch viele so etwas wie eine Missachtung ihres bisherigen Einsatzes für dieses Fach. Andere wiederum sehen gerade in den Ordnungsmaßnahmen eine wesentliche Stärkung. Sind doch nun vor allem Schulleitungen einmal mehr dazu verpflichtet, geltendes Recht auch wirklich anzuwenden und damit das Fach aus so manchem Schattendasein als Klassenlehrerstunde zu erwecken. Die Nordkirche befindet sich diesbezüglich in einem sehr spannenden Prozess der sanften Umsteuerung, die gerade auf vielen Ebenen die Aufmerksamkeit auf dieses Fach lenkt. Möglich sind diese Prozesse auch deshalb, weil die Kommunikation unter den verschiedenen Gruppierungen und Institutionen, die mit dem Religionsunterricht befasst sind, seit einigen Jahren sehr produktiv verlaufen, so dass Abstimmungs- und Entwicklungsprozesse sehr wesentlich an der Sache selbst und nicht an Machtfragen orientiert sein können. Man darf gespannt sein, ob und auf welche Weise all die unterschiedlichen Puzzleteile zu einem Ganzen zusammenzufügen sind. Es ist in diesem Zusammenhang noch einmal wichtig zu betonen, dass es hier nicht in erster Linie um das Recht der Religionsgemeinschaft mit Namen Nordkirche geht, sondern darum, dass die Nordkirche sich per Vertrag mit dem Land Schleswig-Holstein verpflichtet hat, die Inhalte und die Ausrichtung dieses Faches zu beschreiben, diese in einen einvernehmlichen Abstimmungsprozess mit dem Land zu bringen und eine entsprechende inhaltliche Verantwortung zu übernehmen. In diesem Sinne ist die Frage der kirchlichen Beauftragung *ein* Baustein, der dazu beitragen soll, dass dieses Fach im Sinne des Grundgesetzes in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaft, also der Nordkirche, erteilt wird. Darin liegt eine der Voraussetzungen begründet, dass mit diesem Fach das Grundrecht der Schülerinnen und Schüler auf eine authentische religiöse Bildung in der Schule eingelöst werden kann.

Der letzte Aspekt bezüglich der Übereinstimmungsklausel gilt nun der Zusammensetzung der Lerngruppe des Religionsunterrichts, die, nicht zuletzt auch aufgrund der Ergebnisse von ReVikoR, in den letzten Jahren, bzw. in einigen Teilen Deutschlands schon seit einigen Jahrzehnten, deutliche Veränderungen in ihrer Zusammensetzung bezüglich der religiösen Zugehörigkeit erfahren hat. Konnte man in der Zeit der Erstellung der Weimarer Reichsverfassung und letztlich auch des Bonner Grundgesetzes von einer weitgehend homogenen Schülerschaft an den jeweiligen Schulen ausgehen (s.o.), so ändert sich das aufgrund unter-

[332] Vgl. dazu z.B. die Zielvereinbarung des Hauptbereiches „Schule, Religions- und Gemeindepädagogik“ mit der Kirchenleitung der Nordkirche unter AZ NK HB 1010 (Registratur des Landeskirchenamtes der Nordkirche in Kiel).

[333] Vgl. dazu das Gesetz über die kirchliche Bevollmächtigung von Religionslehrkräften auf dem Gebiet der Nordkirche vom 12. Februar 2018 (KABl S. 110) sowie die dazugehörige Rechtsverordnung über die kirchliche Bevollmächtigung von Religionslehrkräften auf dem Gebiet der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Norddeutschland vom 17. April 2018 (KABl. S. 240).

schiedlicher Faktoren mit der Bevölkerungsentwicklung der jungen Bundesrepublik vor allem in den urbanen Gegenden sehr wahrnehmbar. Zu diesen Faktoren gehören u.a. der Zuzug einer großen Zahl von Kriegsflüchtlingen aus den ehemaligen deutschen Ostgebieten, die sich unabhängig von ihrer Konfession auf ganz unterschiedliche Bereiche der Bundesrepublik verteilten bzw. verteilt wurden, die Einwanderung einer großen Zahl von so genannten „Gastarbeitern“ Mitte der 1950er bis Anfang der 1970er Jahre,[334] von denen ein beachtlicher Anteil dem muslimischen Glauben angehören, die zunehmende so genannte Säkularisierung sowie die mit ihr einhergehende wachsende Kritik an den beiden großen Kirchen mit den entsprechenden Austrittswellen, die wachsenden wirtschaftlich bedingten Schwierigkeiten sowie die strukturellen Veränderungen auf dem deutschen Arbeitsmarkt in den 1970 bis 1990er Jahren, die es vielen Familien abverlangten, der angebotenen Arbeit hinterher zu ziehen, die Vereinigung der beiden deutschen Staaten Anfang der 1990er Jahre, die vor allem die Frage der so genannten Konfessionslosigkeit noch einmal ganz neu in die Diskussion eintrug sowie der Zuzug einer großen Zahl von Geflüchteten im Jahr 2015. Diese und auch noch andere Faktoren haben dazu beigetragen, dass die Zusammensetzung der Menschen, die in Deutschland leben, bezogen auf ihre religiöse oder nichtreligiöse Zugehörigkeit, sich seit Entstehung der Verfassungsartikel zum Religionsunterricht enormen gewandelt hat. War die Frage der Zusammensetzung der Lerngruppe zur Zeit der Grundgesetzentstehung noch nicht oder kaum virulent, änderte sich das aufgrund der genannten Faktoren insbesondere in den Ballungsgebieten im Laufe der Jahrzehnte merklich. Dennoch blieb die Frage, ob sich aus dem Verfassungsbegriff des Grundgesetzes selbst unmittelbar ergibt, dass die Schülerinnen und Schüler dem jeweils entsprechenden Bekenntnis angehören müssen, bis in die 1970er Jahre weitgehend unumstritten. Der Text des Grundgesetzes selbst macht dazu aus oben genannten Gründen keine Aussagen. Sollte sich eine solche Bindungswirkung weder vom Wortlaut noch von der historischen, systematischen bzw. teleologischen Betrachtung des Grundgesetzartikels nicht ableiten, so wäre die Konsequenz, dass die Religionsgemeinschaften selbst darüber zu entscheiden haben müssten, ob auch Schülerinnen und Schüler anderer Bekenntnisse oder Schülerinnen und Schüler ohne Religionszugehörigkeit am Religionsunterricht teilnehmen können.[335] Mit seinem Urteil aus dem Jahr 1987 hat das Bundesverfassungsgericht diese Frage sehr eindeutig entschieden, indem es davon ausgeht, dass die Zusammensetzung der Schülerschaft in einer Religionslerngruppe eine unmittelbare Auswirkung auf die Art und Weise der Gestaltung des Unterrichts selbst haben kann und es daher aufgrund des Selbstbestimmungsrechts der Religionsgemeinschaft zukommt, über die mögliche Aufnahme von Schülerinnen und Schülern anderer Bekenntnisse zu entscheiden. Denn, so das Bundesverfassungsgericht,

> „beim Religionsunterricht liegt es auf der Hand, daß die Vermittlung von Glaubenssätzen gegenüber Angehörigen eines fremden Bekenntnisses inhaltlich und didaktisch einen anderen Ablauf der Lehrveranstaltung erfordern kann als bei Konfessionszugehörigen.“[336]

[334] Vgl. Bundeszentrale für politische Bildung, http://www.bpb.de/politik/grundfragen/deutsche-verhaeltnisse-eine-sozialkunde/138012/geschichte-der-zuwanderung-nach-deutschland-nach-1950?p=all, zuletzt abgerufen am 16.3.2018.

[335] Eine solche Auffassung vertreten z.B. Christoph Link und Arnim Pahlke in: Joseph Listl (Hg.), Der Religionsunterricht als bekenntnisgebundenes Lehrfach, Berlin 1983, 13.

[336] BVerfGE 74, 244, 254f.

Wie die jeweilige Aufnahme von Schülerinnen und Schülern fremder Bekenntnisse zu erfolgen hat, ist allein Sache der Religionsgemeinschaft selbst.[337] Bezogen auf die Zeit der Entstehung dieser Grundrechtssätze stellt das Bundesverfassungsgereicht fest, dass

> „unter dem Einfluß neuerer religionspädagogischer Ansätze die Information auch über andere Bekenntnisse als Bestandteil des schulischen Bildungsauftrages betrachtet und eine diesem Ziel entsprechende beweglichere Form der Darbietung des Religionsunterrichts befürwortet wird. Die geordnete Teilnahme von Schülern einer anderen Konfession am Religionsunterricht ist daher verfassungsrechtlich unbedenklich, solange der Unterricht dadurch nicht seine besondere Prägung als konfessionell gebundene Veranstaltung verliert.“[338]

Wenn auch die Wortwahl des Bundesverfassungsgerichts ganz im Zusammenhang mit dem zu bearbeitenden Streitfall steht,[339]so ist in der Schulpraxis die Frage der Teilnahme von Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Konfessionen in ein und demselben Religionsunterricht längst auf die Teilnahme von Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Religionen bzw. von Schülerinnen und Schülern ohne formale Religionszugehörigkeit ausgeweitet worden. Denn auch für diese Schülerinnen und Schüler bleibt der Grundsatz der Entscheidungsfähigkeit über die Teilnahme natürlich ebenso bei den Religionsgemeinschaften selbst, vorausgesetzt, der Unterricht behält, wie vom Bundesverfassungsgericht vorgeschrieben, seinen bekenntnisorientierten Charakter. Denn insgesamt gilt nach Peter Unruh auch hier:

> „Nicht nur die Konfessionsangehörigkeit der Lehrkräfte, sondern auch die konfessionelle Zusammensetzung des Teilnehmerkreises hat Rückwirkungen auf die Unterrichtsgestaltung. Daher obliegt die Entscheidung über die Zulassung konfessionsfremder Schülerinnen und Schüler ausschließlich der den Religionsunterricht inhaltlich verantwortenden Religionsgemeinschaft.“[340]

Ob und inwieweit sich all diese Regelungen im evangelischen Religionsunterricht in Schleswig-Holstein wirklich umsetzen lassen, steht, blickt man auf die Ergebnisse von ReVikoR, dahin. Insbesondere die Frage, ob der besondere konfessionelle, also bekenntnisorientierte Charakter aktuell erhalten bleibt, ist zum Teil kritisch anzufragen. Denn bedingt durch die wachsende religiös plurale Zusammensetzung der Religionslerngruppen muss für einen nicht unbeträchtlichen Teil der Religionslehrkräfte davon ausgegangen werden, dass sich der konfessionelle Charakter des Unterrichts verschiebt hin zu einer eher allgemein und objektiv betrachtenden Religionskunde. So stimmen immerhin 10,5 % voll und 29,8 % eher der These zu: „Je mehr ich auf die religiöse Vielfalt in meinem Religionsunterricht eingehe, desto *weniger* intensiv kann ich die evangelischen Inhalte behandeln“ (Item 21/Lk).[341] Des Weiteren nehmen 32,2 % der befragten Lehrkräfte die wachsende religiöse Vielfalt als einen Widerspruch zum konfessionellen Religionsunterricht wahr (Item 31/Lk)[342] und der These,

[337] Vgl. BVerfGE 74, 244, 255.

[338] BVerfGE 74, 244, 254.

[339] Katholische Eltern hatten geklagt, um die Teilnahme ihrer ebenfalls katholischen Tochter am evangelischen Religionsunterricht gerichtlich zu erzwingen.

[340] Peter Unruh, Religionsverfassungsrecht, a.a.O. 258.

[341] ReVikoR I, 332.

[342] ReVikoR I, 334.

„Je unterschiedlicher die religiösen Einstellungen meiner Lerngruppe sind, desto mehr nehme ich mich darin zurück, meine persönlichen Glaubensvorstellungen zu benennen“ (Item 45/Lk), stimmen 18,4 % „voll“ und 39,3 % „eher“ zu.[343] Ob und inwieweit man daraus die oben erwähnte Tendenz hin zu einer Religionskunde schließen kann, ist nicht mit letzter Sicherheit auszumachen (siehe dazu ausführlicher unter 4.2.4 und 4.2.5.).

Insgesamt lässt sich bezüglich der Übereinstimmungsklausel und der Bekenntnisgebundenheit, die in Art. 7 Abs. 3 S. 2 GG beschrieben werden, nach Ute Hildebrand daraus ableiten, dass „die innere Gestaltung des Religionsunterrichts und alles, was darauf unmittelbaren Einfluß hat bzw. damit zusammenhängt, von Verfassung wegen in die Hände der Religionsgemeinschaften gelegt ist.“[344] Der Staat hat demnach die inhaltliche Ausgestaltung dieses Unterrichts durch die Religionsgemeinschaften hinzunehmen und mit dafür Sorge zu tragen, dass diese Vorstellungen umgesetzt werden können. Schranken gegenüber diesem Selbstbestimmungsrecht ergeben sich aus dem Verfassungsbegriff des Religionsunterrichts selbst[345] und aus der Tatsache, dass auch dieser Unterricht unter die Aufsicht des Staates gestellt ist. Inhalte, die den staatlichen Bildungszielen zuwider laufen, dürfen Religionsgemeinschaften in diesem Unterricht also nicht erzwingen, auch wenn diese zum Bekenntnisgehalt dieser Religionsgemeinschaft gehört.[346] Dass auch hier die Lehrkraft eine besondere Rolle und Bedeutung erfährt und einnimmt, liegt in der Tatsache begründet, dass vor allem in einem Unterricht, in dem es ganz wesentlich um weltanschauliche und existentielle Grundfragen geht, die Person der Lehrenden für die Schülerinnen und Schüler eine nicht zu unterschätzende Wirkung entfalten kann.

2.4.4. Die Einsichtnahme der Religionsgemeinschaft in den Religionsunterricht

Allgemeinrechtliche Betrachtung

Die Frage des Rechts auf Einsichtnahme durch die Religionsgemeinschaften ist unmittelbar verbunden mit der grundrechtlichen Bestimmung, dass der Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen zu erteilen ist. Da der Staat zu weltanschaulicher Neutralität verpflichtet ist, stellt sich daher die Frage, wer feststellt, ob der Unterricht tatsächlich in Übereinstimmung mit den jeweiligen Glaubensgrundsätzen der betreffenden Religionsgemeinschaften erfolgt. Wird mit der Beantwortung dieser Frage ein Recht auf Einsichtnahme verbunden und wird z.B. in einem konkreten Fall festgestellt, dass der Unterricht nicht in Übereinstimmung erteilt wird, so ergibt sich aus dieser Feststellung die weitergehende Frage, inwieweit und auf welche Weise für eine Abänderung dieses Zustandes gesorgt werden kann und wer dafür verantwortlich zeichnet. Da, so z.B. Reinhard Schmoeckel, nicht davon ausgegangen werden kann, dass die zu Beginn der Berufstätigkeit erteilte Bevollmächtigung durch die Kirche (Vokation, Missio u.a.) Garant dafür ist, dass die Lehrkraft ihr Berufsleben lang den Unterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaft erteilen wird, braucht es noch andere Mechanismen, die geeignet sind, dass sich die Religionsgemeinschaften von der Bekenntnisgebundenheit des jeweiligen Religionsunterrichts überzeugen und ggfs. auf Änderung drängen können.[347] Dazu Reinhard Schmoeckel:

---

[343] ReVikoR I, 339.

[344] U. Hildebrandt, Das Grundrecht auf Religionsunterricht, a.a.O.,71.

[345] Vgl. a.a.O., 234f.

[346] Vgl. a.a.O.,.36f.

[347] Vgl. Reinhard Schmoeckel, Der Religionsunterricht, a.a.O., 163f.

> „Das mindeste den Kirchen in dieser Hinsicht zustehende Recht ist, durch Beauftragte einzelne Unterrichtsstunden besuchen zu lassen, die sich dort durch zuhören einen Eindruck darüber verschaffen können, ob der betreffende Lehrer den Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen erteilt oder nicht. Diese Regelung wurde selbst in der Weimarer Zeit – soweit ersichtlich – von keiner Stimme den Kirchen versagt.“[348]

Wie und in welcher Weise ein solches Recht auszuführen ist, darüber gibt es jedoch nach Reinhard Schmoeckel sehr unterschiedliche Auffassungen und praktische Umsetzungen. Ist ein solcher kirchlicher Beauftragter lediglich stiller und passiver Zuhörer oder kann er auch in das Geschehen eingreifen, um sein Bild vom erteilten Unterricht zu vervollständigen? Die in den Ländern zu dieser Frage entwickelten Regelungen sind jedenfalls weder übereinstimmend noch in jeder Hinsicht eindeutig. Wenn auch in den meisten Ländern entsprechende Mitwirkungsrechte wie die Visitation eingeräumt werden,[349] beschränken sich einige, so wie zum Beispiel Schleswig-Holstein, auch auf ein indirektes Einwirkungsrecht.[350] Eindeutig klar scheint jedoch zu sein, dass, auch wenn die Religionsgemeinschaft einen Verstoß gegen das Übereinstimmungsgebot festgestellt hat, ihr ein disziplinarrechtliches Einwirken verwehrt bleibt. Dazu Reinhard Schmoeckel:

> „Es ist einhellige Meinung der gesamten Literatur der Weimarer Zeit und heute, daß die Beauftragten der Kirchen keine Disziplinargewalt, also keine Dienstaufsicht, über den Religionslehrer haben. Ein derartiges Recht ist auch seit 1918 – tatsächlich auch vorher – von kirchlicher Seite nie verlangt worden. Die Praxis in den Bundesländern entspricht dem überall.“[351]

Aufgrund der Notwendigkeit einer konkreten Ausgestaltung, die sich je nach Schulorganisation unterschiedlich darstellen kann, hat der Staat den Ländern einen gewissen Spielraum bezüglich der Konkretionen eingeräumt. Das „Ob“ der Einsicht steht damit aber nicht zur Disposition.[352] Der Staat muss den Religionsgemeinschaften Möglichkeiten einräumen, sich regelmäßig von der Übereinstimmung des Religionsunterrichts mit ihren Grundsätzen zu überzeugen.[353] Damit bleibt das Aufsichtsrecht des Staates über die Schule unteilbar, denn das gesamte Schulwesen steht, so Artikel 7 Abs. 1 GG, unter der Aufsicht des Staates. Auch wenn man, sollte die Feststellung ergangen sein, dass der Unterricht nicht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen erfolgt, als Religionsgemeinschaft kein direktes Weisungsrecht hat und dem Staat die Möglichkeit gegeben werden muss, sich seinerseits von dem festgestellten Zustand zu überzeugen, so bleibt es dem Staat jedoch letztlich verwehrt, die Feststellung der Religionsgemeinschaft über den Unterricht seinerseits selbst zu werten. Die staatliche Schulaufsicht „muß diese kirchliche Entscheidung, da sie für diese Frage nicht kompetent ist, schlechthin gelten lassen.“[354] Sollte es keine Einigung geben und bzw. oder die Religionsgemeinschaft bleibt bei ihrer Feststellung, dass die betreffende Lehrkraft den

[348] A.a.O., 164.

[349] Vgl. Bernd Schröder, Religionspädagogik, a.a.O., 301.

[350] Vgl. Godwin Lämmermann, Grundriß der Religionsdidaktik, a.a.O., 47f.

[351] Reinhard Schmoeckel, Der Religionsunterricht, a.a.O., 164.

[352] Vgl. dazu auch Christoph Link, Religionsunterricht in Deutschland, in: Zeitschrift für evangelisches Kirchenrecht Bd. 47, 2002, 488.

[353] Vgl. Reinhard Schmoeckel, Der Religionsunterricht. A.a.O., 128 und 162ff.

[354] A.a.O., 168.

Unterricht nicht in Übereinstimmung mit ihren Grundsätzen erteilt, so bleibt letztlich nur die Möglichkeit, der Lehrkraft die Beauftragung zu entziehen. Mit einer solchen Maßnahme ist es der Schulverwaltung von Rechts wegen nicht mehr gestattet, diese Lehrkraft im Religionsunterricht einzusetzen. Auch wenn hier von einer indirekten Maßnahme der Kirche gesprochen werden kann, ist es jedoch nicht gleichzusetzen mit einer direkten dienstrechtlichen Maßnahme, auch wenn das Ergebnis eines solchen Verfahrens dem einer dienstrechtlichen Maßnahme gleich sein kann. Die Religionsgemeinschaft beseitigt sozusagen nur die Voraussetzung, die gegeben sein muss, um als Lehrkraft den Religionsunterricht zu erteilen.[355]

Es steht außer Frage, dass gerade dieser Bereich der Einsichtnahme – also die Einsicht in den Unterricht selbst - durch die Religionsgemeinschaften bezogen auf die Rolle der Lehrkraft bzw. auf das Verhältnis zwischen Lehrkraft und Religionsgemeinschaft am heikelsten und in jedem Fall sehr sorgsam und abwägend vorzunehmen ist. Denn gerade in der Beurteilung von Unterricht kann die Frage des Vertrauens auf eine harte Probe gestellt werden. Ein wichtiger Grund, warum in Schleswig-Holstein bezogen auf das Recht der Einsichtnahme eine anders lautende Regelung als in den meisten anderen Bundesländern getroffen wurde, ist - wie im Folgenden auszuführen sein wird - darin zu sehen, dass die evangelischen Kirchen sich diesem Aspekt der Verantwortungsübernahme deshalb nicht stellen wollten, um ihr nach dem Zweiten Weltkrieg mühsam erarbeitetes Vertrauen zu den Religionslehrkräften durch solche Regelungen nicht zu gefährden.

Das Recht auf Einsichtnahme in Schleswig-Holstein

In der schulischen Praxis wird das Recht der Einsichtnahme in den meisten Bundesländern durch kirchliche Beauftragte ausgeübt, die in der Regel im Einvernehmen mit dem Staat bestimmt werden. Darüber hinaus werden in der Regel gegenüber den Religionslehrkräften kirchliche Bevollmächtigungen bzw. Vokationen ausgesprochen, so dass die Religionsgemeinschaften eine gewisse Kontrolle darüber haben, ob der Religionsunterricht in Übereinstimmung mit ihren Grundsätzen erteilt wird.[356] Eine solche gängige Regelung hat man aus oben genannten Gründen, die noch zu vertiefen sind, in Schleswig-Holstein nicht gewählt. Vielmehr nimmt in diesem Bundesland ein staatlicher Schulaufsichtsbeamter mit entsprechendem Bekenntnis die Einsichtnahme, und damit die Feststellung des Übereinstimmungsgebotes, wahr. So heißt es in Art.6 Abs. 5 des Staatskirchenvertrags wie folgt:

> „Unbeschadet des staatlichen Aufsichtsrechts behält die Kirche das Recht der Einsichtnahme in den evangelischen Religionsunterricht der öffentlichen Schulen. Sie übt dieses Recht durch den zuständigen Schulaufsichtsbeamten aus, sofern dieser der evangeli-

[355] Vgl. a.a.O., 169.

[356] Vgl. z.B. § 7 SchulG M-V i.d.F. der Bekanntmachung v. 10. September 2010 i.V.m. Art.6 des Vertrages zwischen dem Land Mecklenburg-Vorpommern und der Ev.-Luth. Landeskirche Mecklenburgs und der Pommerschen Evangelischen Kirche v. 20. Januar 1994 (GVOBl. M-V S. 559); § 31 SchulG NRW v. 15. Februar 2005 i.V.m. Art. V und VI des Vertrages zwischen der Ev. Kirche im Rheinland, der Ev. Kirche von Westfalen und der Lippischen Landeskirche und dem Land Nordrhein-Westfalen v. 29. März 1984 (KABl. 1985, S. 1) § 31; §§ 11, 13 des Gesetzes Nr. 812 zur Ordnung des Schulwesens im Saarland v. 5. Mai 1965 i.V.m. Art. 5 und 6 des Gesetzes Nr. 1188 über die Zustimmung zu dem Vertrag der Ev. Kirche im Rheinland un der Wv. Kirche der Pfalz mit dem Saarland über die Aus- und Fortbildung von Lehrkräften für das Fach Evangelische Religion v. 26. Juni 1985 (ABl. Saarland v. 22. August 1985; § 46 ThürSchulG i.V.m. Art. 5 des Vertrages des Freistaates Thüringen mit den Evangelischen Kirchen in Thüringen v. 11. Oktober 1994 (GVOBl. S. 1194) u.a.

> schen-lutherischen Kirche angehört und die Befähigung zur Erteilung von Religionsunterricht besitzt."[357]

Diese Form der Einsichtnahme ist also nur darin zu begründen, dass der Schulaufsichtsbeamte sowohl dem Staat (als seinem Dienstherrn) als auch der Kirche (als Mitglied) verpflichtet ist. Wie allerdings die Kirche selbst ihr Aufsichtsrecht wahrnehmen soll, bleibt mit dieser Konstruktion offen:

> „Ein über einen staatlichen Schulaufsichtsbeamten vermitteltes Recht auf Einsichtnahme bleibt ein vermitteltes Recht. Der Schulaufsichtsbeamte unterliegt als staatlicher Beamter keinerlei kirchlicher Weisung. Im Zweifel ist der Beamte aufgrund seiner zum Staat bestehenden Dienst- und Treuepflicht stets gehalten, den staatlichen Standpunkt zu vertreten."[358]

Mit dieser Konstruktion ist die gleiche Augenhöhe zwischen Staat und Religionsgemeinschaft, die zur Bearbeitung dieser gemeinsamen Angelegenheit (siehe oben unter „Res mixta") nötig wäre, nicht gegeben. Denn eine direkte Einsichtnahme durch die Religionsgemeinschaft wird hier ausgeschlossen und ist nur damit begründet, dass der Aufsichtsbeamte oder die Aufsichtsbeamtin Mitglied der Nordkirche ist. Um jedoch selbst zu einem Urteil bei Fragen der Übereinstimmung kommen zu können, ist es notwendig, dass sich die Religionsgemeinschaft einen direkten Einblick in den Religionsunterricht verschaffen kann.[359] Nach Auffassung von Hans Michael Heinig ist den evangelischen Kirchen in Schleswig-Holstein das von der Verfassung her einzuräumende Recht auf direkte Einsichtnahme in den Religionsunterricht - trotz dieser Regelungen im mit Ewigkeitsklausel versehenen Staatskirchenvertrag - nicht für alle Zeit verlustig gegangen. Heinig verweist hier auf die Absicht, die – historisch begründbar – hinter dieser eher ungewöhnlichen Überlassung der direkten Einsichtnahme steht und zitiert zur Erhellung selbiger aus dem Bericht über die Verhandlungen zum Staatskirchenvertrag einen etwas längeren Abschnitt aus einem Synodenprotokoll der Zeit, in dem es unter anderem heißt:

> „Dieser geplante Vertrag versteht sich als eine Weiterbildung des Preußischen Staatskirchenvertrages von 1931 […] Die durch die staatlichen Umwälzungen (1918) entstandene Rechtsunsicherheit im Religionsunterricht muss beseitigt werden, indem aus der Bestimmung des Bonner Grundgesetzes, dass der Religionsunterricht ordentliches Lehrfach und in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der betr. Religionsgesellschaft zu erteilen ist, Maßnahmen für die Praxis abgeleitet werden. Nach altem Recht und sachlich wohl begründet, hatte die Kirche die ‚Leitung' des Religionsunterrichts; unsere Landeskirche hat die ‚Leitung' aber praktisch schon 1924 außer Gebrauch gesetzt und sich 1932 mit der ‚Einsichtnahme in den Religionsunterricht' einverstanden erklärt; diese wurde den staatlichen Schulaufsichtsbeamten übertragen, sofern die evangelisch waren. Kommt es jetzt wieder zu einer ähnlichen Regelung, so muss man sich klar darüber sein, dass die

[357] Art.6 Abs.5 S.2 und 3 des Vertrages zwischen dem Land Schleswig-Holstein und den evangelischen Landeskirchen in Schleswig-Holstein vom 23. April 1957 (KGVOBl. S. 31).

[358] Hans Michael Heinig, Kirchenrechtliches Institut der Evangelischen Kirche in Deutschland, Gutachterliche Stellungnahme zu Fragen des Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein, Göttingen 2011, S. 9, einsehbar in der Registratur des Landeskirchenamtes der Nordkirche unter dem Aktenzeichen AZ NK 4260.

[359] Vgl. Hans Michael Heinig, Gutachten, a.a.O. 10.

> Kirche damit den staatlichen Beamten und dem Staat überhaupt ein hohes Maß von Vertrauen erweist. Der Verzicht auf direkte Ausübung wesenhaft kirchlichen Rechts im öffentlichen Religionsunterricht ist der Preis, den wir zu zahlen haben für eine rechtliche Ordnung dieses Gebiets; doch sind wir bereit, diesen Weg zu gehen, weil wir hoffen, dass die rechtliche Regelung einen Rahmen gewährt, der Raum schafft für eine wachsende und vertrauensvolle Zusammenarbeit auf diesem Gebiet."[360]

Es wird in diesem Abschnitt deutlich, dass es sich um eine Regelung handelt, die auf ein Ziel hin, nämlich auf eine rechtliche Ordnung auf dem Gebiet des Religionsunterrichts, angelegt ist und es somit nicht darum gehen sollte, das Recht auf Einsichtnahme ein für allemal an den Staat abzutreten. Heinig zieht daraus folgenden Schluss:

> „Die Religionsgemeinschaft setzte die Einsichtsrechte jedoch quasi als Faustpfand und Vertrauensvorschuss ein, um im Austausch von dem Land Schleswig-Holstein in der Zukunft eine rechtlich ihr angemessene Ordnung des Verhältnisses von Staat und Kirche zu erhalten. Ein dauerhafter Verzicht auf die Einsichtsrechte kann aus dieser Motivationslage heraus nicht begründet werden."[361]

Folgt man den Synodenprotokollen, so ist das aus Sicht der Leitungsorgane sicher genau so zu sehen. Auch die bereits 1924 geschlossene Vereinbarung zwischen Kirche und Schule vom 31. März 1924,[362] die getroffen wurde, um die Leerstelle des immer noch fehlenden Reichsschulgesetzes zumindest zeitweise zu schließen, sieht im Rahmen dieser Vereinbarung davon ab, das Recht auf Einsichtnahme selbst auszuüben. Vielmehr überlässt sie diese Aufgabe den staatlichen Organen. Diese Verordnung hat selbst zum Inhalt, dass sie zunächst für das laufende Jahr geschlossen wurde und nur dann in Kraft bleiben sollte, wenn sie nicht zum jeweiligen Jahresende von einer Seite aufgekündigt würde. Dass eine solche Regelung bezüglich der Einsichtnahme auch 23 Jahre nach Erlass dieser Vereinbarung immer noch Gegenstand vertraglicher Verhandlungen war, ist zumindest bemerkenswert. Dass in den 1920er Jahren die von vielen nicht gerade geliebte kirchliche Schulaufsicht noch im Hintergrund stand und die Kirche aufgrund der Neuordnung durch die Weimarer Reichsverfassung nun auf andere Weise Vertrauen herstellen musste, mag einleuchten. Dass jedoch Ende der 1950er Jahre nach wie vor ähnliche Befindlichkeiten zum Tragen kamen, ist vielleicht ein wenig überraschend und kann m.E. nur mit der zwiespältigen oder doch zumindest ambivalenten Rolle der Kirche während der Zeit des Nationalsozialismus verstanden werden. Dass diesbezüglich die Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft (GEW) gegenüber der kirchlichen Einsichtnahme ablehnend reagierte,[363] mag hingegen nicht überraschen. Dass aber selbst die CDU es für erfreulich hält, dass kein Geistlicher die Einsichtnahme vornehmen wird, sondern ein staatlich bestellter Schulaufsichtsbeamter, um damit einmal mehr zu

---

[360] Bericht über die Verhandlungen der 16. Ordentlichen Landessynode der Ev.-Luth. Landeskirche Schleswig-Holstein vom 24. Februar bis 1. März 1957 in Rendsburg, S. 50, zitiert nach Hans Michael Heinig, Gutachten, a.a.O. S. 11f.

[361] Hans Michael Heinig, Gutachten, a.a.O. 12f.

[362] Vgl. Vereinbarung zwischen Kirche und Schule, in: Kirchliches Gesetz- und Verordnungsblatt für den Amtsbezirk des Ev.-Luth. Konsistoriums in Kiel, 57. Jg., 1924, 77ff.

[363] Vgl. den Bericht über die 2. Verhandlung mit der Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft (Staatskirchenvertrag) am 15.8.1956 im Landeskirchenamt in Kiel, einzusehen im Archiv der Nordkirche unter NEK 20.1.444.

besiegeln, dass von der früheren geistlichen Schulaufsicht nichts mehr übrig bleibt,[364] hätte man nicht unbedingt erwarten können. Und auch der Verband Deutscher Mittelschullehrer, die man doch eher als kirchennah bezeichnen konnte, waren mit dieser Regelung der an den Staat delegierten Einsichtnahme grundsätzlich einverstanden, wiesen aber in ihrem Gespräch mit dem Landeskirchenamt darauf hin, dass der staatliche Aufsichtsbeamte die Religionsfacultas haben müsste.[365] Interessant in diesem Zusammenhang ist auch die Ansicht der Gemeindepastoren zu dieser Frage. Sehr intensiv wird im Oktober 1956 im Flensburger Propsteikonvent über die Einsichtnahme beraten. Es wurde, so der gesprächsleitende Propst, geradezu eine Empörung darüber laut, dass diese Frage überhaupt seitens der Kirche (also der Landeskirchenämter) erwogen würde. Man sei mehr als froh, dass das Verhältnis zwischen Lehrern und Pastoren sich nach und nach verbessere, vor allem seitdem klar ist, dass die Pastoren keinerlei Einfluss auf den Unterricht zu nehmen gedenken. Es wird daher mit sehr deutlichen Worten davor gewarnt, so etwas wie eine direkte Einsichtnahme seitens der Kirche erwirken zu wollen. Mit so einem Schritt sähe man das mühsam aufgebaute Vertrauen in arger Gefahr. Der Propst weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass die Anschauung des Konventes der Pastoren von den Flensburger Schulleitungen einstimmig mitgetragen wird. Schon allein die Diskussion um die Einsichtnahme wird hier als Gefahr gesehen. Daher habe der Konvent eine einstimmige Stellungnahme beschlossen, die weitere Zusammenarbeit vor allem auf der Basis des Vertrauens zwischen Kirche und Schule gestalten zu wollen. Damit ist jeglicher kirchlichen Bevormundung gegenüber den Lehrkräften entgegenzutreten. Die Kirche habe vielmehr den leidenschaftlichen Willen der Lehrer zur Freiheit zu unterstützen.[366] Auch hier ist das offenbar große Ressentiment der Lehrerschaft gegenüber der geistlichen Schulaufsicht sichtbar und wird von der Pastorenschaft getragen.[367]

Ob und inwieweit diese Regelung zur Einsichtnahme im Staatskirchenvertrag dem Übereinstimmungsgebot von Art. 7 Abs.3 GG entspricht, kann an dieser Stelle nicht abschließend geklärt werden.[368] Es stehen sich unterschiedliche Rechtsauffassungen gegenüber. Auch das Kirchenrechtliche Institut der EKD sieht nur die Möglichkeit einer beiderseitigen Einigung im Rahmen der Freundschaftsklausel des Staatskirchenvertrags.[369] Entsprechende Verhandlungen mit dem Land, die Einsichtnahme wieder möglich zu machen, da die Bedingungen, die seinerzeit zu so einer Vereinbarung führten, heute nicht mehr gegeben sind, blieben bisher erfolglos. Wichtig für die hier vorgenommene Untersuchung ist jedoch die Feststellung des tiefen Misstrauens der Lehrerschaft gegenüber einer kirchlichen Einflussnahme, die sich

[364] Vgl. CDU-Landesdienst Schleswig-Holstein, Nr. 19/57, Kiel 1957.

[365] Vgl. Bericht über die Verhandlung mit dem Verband Deutscher Mittelschullehrer am 16.8.1956 in Kiel, Landeskirchenamt, einzusehen im Archiv der Nordkirche unter NEK 20.1.444.

[366] Vgl. Brief des Flensburger Propsten Wilhem Knuth vom 16.10.1956 an das Landeskirchenamt der ev.-luth. Landeskirche Schleswig-Holstein, einzusehen im Archiv der Nordkirche unter NEK 20.1.444.

[367] Vgl. Reinhard Schmoeckel, Der Religionsunterricht, a.a.O. S. 288. Er führt weiter aus, dass z.B. auch in der Freien und Hansestadt Lübeck auch vor 1918 kein direktes Recht auf Einsichtnahme existierte, ebenso auch in Hamburg nicht.

[368] Nach dem Gutachten des Kirchenrechtlichen Instituts der EKD ist der Kirche ein solches Recht auf Einsichtnahme nicht auf Dauer zu verweigern, wenn nachweislich die Gründe, die für eine solche besondere Regelung wie in Schleswig-Holstein maßgeblich waren (Rechtsunsicherheit) überwunden und geheilt sind (Rechtssicherheit), da, so das Gutachten, das Recht auf Einsichtnahme ein klarer Ausfluss aus dem Übereinstimmungsgebot von Art. 7 Abs.3 GG darstellt (Vgl. Hans Michael Heinig, Gutachten, a.a.O. S.22). Reinhard Schmoeckel hingegen ist der Auffassung, dass ein Widerspruch zum Grundgesetz nicht vorliegt, zumal es sich nicht eine vom Staat gegenüber der Kirche aufgezwungene Regelung handelt (Vgl. Reinhard Schmoeckel, Der Religionsunterricht, a.a.O. S. 288f.

[369] Vgl. Hans Michael Heinig, Gutachten, a.a.O. S.13f.

offenbar aufgrund der Ausführung der geistlichen Schulaufsicht vor 1918 aufgebaut haben muss, in der Weimarer Zeit eine gewisse Entspannung erfuhr, dann aber aufgrund des ambivalenten Verhaltens der Kirche in der Nazizeit wieder neuen Nährboden für Skepsis zeitigte, welche sich bis zu den Verhandlungen um den Staatskirchenvertrag durchtrugen. Es ist daher offenbar keine große Überraschung, dass in Schleswig-Holstein bis heute auf Seiten der staatlichen Lehrkräfte immer wieder Bedenken laut werden, wenn die Kirche versucht, die Vollzüge des Religionsunterrichts zu beeinflussen. Ebenso bemerkenswert ist es, dass diese Bedenken bis heute nicht selten mit großer Unterstützung vieler Gemeindepastoren belegt werden. Es wäre hochinteressant, hier weitere Tiefenbohrungen vorzunehmen. Das muss jedoch aus Kapazitätsgründen einer anderen Untersuchung überlassen bleiben.

Blickt man auf die hier vorgestellten Tatbestandselemente des Artikels 7 Absatz 3 GG als Ganzes, so wird erneut deutlich, in welcher Weise die hier aufgeführten Rechtsnormen auf die besondere Stellung des Faches in der Schule abheben und erneut herausstellen, dass der weltanschaulich neutrale Staat die inhaltliche Verantwortung für dieses Fach abgegeben hat, da ihm eine Parteinahme für religiöse Glaubenssätze nicht zukommt. Obgleich mit diesem Fach ja sehr wesentlich ein Grundrecht auf religiöse Bildung beschrieben wird, drückt sich dieses Fach in der Schule gleichzeitig als Pflichtfach mit Abmeldemöglichkeit (ordentliches Lehrfach) aus. Der religiös neutrale Staat hält es also sowohl für selbstverständlich als auch für notwendig, für die religiöse Bildung seiner Staatsbürgerinnen und -bürger Sorge zu tragen, indem er in seinem Einflussbereich – der staatlichen Schule – ein solches Angebot vorhält. Durch die Übertragung der inhaltlichen Verantwortung an Religionsgemeinschaften kommen diesen indirekt Mitbestimmungsrechte im Bildungsbereich zu („res mixta“). Diese Rechte üben sie jedoch weitgehend indirekt aus, u.a. mit der Beauftragung von Religionslehrkräften zur Erteilung dieses Faches auf Grundlage der jeweiligen Glaubenssätze. Den Lehrkräften kommt also hier eine doppelte Rolle zu: sie sind in der Regel im Dienst des Staates und gleichzeitig in inhaltlicher Verpflichtung bezüglich der Vermittlung der Inhalte des Faches. Das kann in Konfliktlagen durchaus zu Rollenkonfusionen führen. Dass, so die ReVikoR-Studie, das in Schleswig-Holstein eher selten der Fall ist, mag auch daran liegen, dass sich die Entwicklung des Religionsunterrichts weitgehend ohne Einflussnahme der Kirche vollzogen hat und sich an vielen Stellen sehr eigenständige Rollenbilder und Religionsunterrichtskonstruktionen herausgebildet haben, die den religionsverfassungsrechtlichen Vorgaben nicht immer entsprechen. Darunter finden sich jedoch – wie noch zu zeigen sein wird (siehe Kapitel 3 und 6)– auch Konstruktionen, die versuchen, auf praktikable Art und Weise den wachsenden Herausforderungen –insbesondere im Blick auf die Zunahme der religiöse Vielfalt – angemessen zu begegnen, auch wenn damit die rechtlichen Bestimmungen nicht immer in vollem Umfang eingehalten werden. Hier sind vor allem der fachfremd erteilte Unterricht, die Frage der Positionalität der Lehrkraft aber auch die Zusammensetzung der Lerngruppen zu nennen, die sich in Schleswig-Holstein als religiös sehr vielfältig darstellen.

2.5. Weitere rechtliche Fragen rund um den Religionsunterricht

Zur Gesamtbeurteilung der rechtlichen Situation des Religionsunterrichts in der historischen wie aktuellen Entwicklung sind im folgenden Abschnitt noch vier weitere Aspekte zu behandeln, bevor diese sowie die Ergebnisse der voraufgegangenen Untersuchung im Blick auf die Rolle der Lehrkraft unter den Bedingungen der wachsenden religiösen Vielfalt aus juristischer Perspektive zusammenzufassen sind. Zu diesen Aspekten zählen: Der Religionsunter-

richt und das Ersatzfach Philosophie/Ethik (2.5.1.), der Konfessionell-kooperative bzw. ökumenische Religionsunterricht (2.5.2.), der Islamische Religionsunterricht und die rechtlichen Unsicherheiten (2.5.3.) sowie der Interreligiöse Religionsunterricht und der Hamburger Weg (2.5.4.). Mit der Zusammenfassung unter 2.6. soll dann zur historischen wie aktuellen religionspädagogischen Entwicklung übergeleitet werden.

2.5.1. Der Religionsunterricht und das Ersatzfach Philosophie/ Ethik

Der Text des Grundgesetzes, wie auch die Vorgängerbestimmungen in der Weimarer Reichsverfassung, erwähnen die Möglichkeit bzw. die Notwendigkeit eines Ersatzfaches nicht, obwohl ja die Abmeldung vom Religionsunterricht ausdrücklich benannt ist, da sie sich aus dem Grundgesetz selbst ergibt. Das mag daran liegen, dass die Zahl der Schülerinnen und Schüler, die zur Zeit der Entstehung des Grundgesetzes vom Abmelderecht Gebrauch machten, so gering einzuschätzen war, dass es nicht angezeigt schien, für diese „Ausnahmefälle“ eigene Bestimmungen im Rahmen der Grundrechte zu formulieren. Zumal ja die Schulbestimmungen ohnehin im Rahmen der Ländergesetze angesiedelt werden sollten. Dieser Umstand änderte sich dann spätestens Ende der 1960er Jahren, als eine bis dahin nicht gekannte Abmeldewelle den Religionsunterricht überrollte.[370] Es wurde nun augenscheinlich, sich dieser Entwicklung anzunehmen und darüber nachzudenken, wie und in welcher Weise mit den abgemeldeten Schülerinnen und Schülern zu verfahren ist, abgesehen von den Ländern Bayern, Baden-Württemberg und das Saarland, in denen schon mit Entstehung der jeweiligen Landesverfassungen nach dem Zweiten Weltkrieg ein so genannter „Sittenunterricht“ für Schülerinnen und Schüler vorgesehen war, die nicht am Religionsunterricht teilnahmen.[371] Interessant ist, dass gerade in jenen Ländern, in denen die christliche Orientierung der Bevölkerung besonders ausgeprägt war, die Einrichtung eines solchen Ersatzfaches schon so zeitig vorgesehen wurde. Reinhard Schmoeckel erklärt es sich damit, dass gerade diesen Ländern eine christlich-sittliche Erziehung, die ja vor allem im Religionsunterricht vorgehalten wird, für alle Schülerinnen und Schüler als sehr wichtig angesehen wurde.[372] Ab Ende der 1960er Jahre wurden dann auch in fast allen übrigen Ländern der Bundesrepublik solche Ersatz- bzw. Alternativfächer eingeführt. Ein erneuter Schub ergab sich dann nach der Wiedervereinigung in den neuen Bundesländern, in denen fast alle Verfassungen bzw. die einfache Gesetzgebung von Anfang an Alternativmöglichkeiten aufgrund der Diasporasituation von Christinnen und Christen unterschiedlicher Konfessionen sowie die hohe Anzahl von Schülerinnen und Schülern ohne formale Religionszugehörigkeit vorsahen.[373] Angesichts dieser Entwicklungen hat die Evangelische Kirche in Deutschland im Jahr 1994 mit der Denkschrift „Identität und Verständigung“ die Intention vorgelegt, den Religions- und Ethikunterricht als eigenständige Fächergruppe zusammenzubinden (siehe unten auch für Schleswig-Holstein), um damit das Gewicht dieser Fächer im Schulbetrieb zu stärken und diese Fächer auch deutlicher zur Kooperation anzuhalten sowie das interkulturelle Lernen zu befördern.[374] Dennoch vermochten diese soziologischen gesellschaftlichen Umwälzungen am normativen Gehalt des Religionsunterrichts nach Art. 7 Abs.2 und 3 GG nichts zu redu-

[370] Vgl. Bernd Schröder, Religionspädagogik, a.a.O., 303.

[371] Vgl. Reinhard Schmoeckel, Der Religionsunterricht, a.a.O., 112.

[372] Vgl. ebd.

[373] Vgl. Bernd Schröder, Religionspädagogik, a.a.O., 303. Siehe zu den landesspezifischen Formen des Religionsunterrichts und seiner Alternativen ausführlich Martin Rothgangel/ Bernd Schröder (Hg.), Evangelischer Religionsunterricht in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland. Empirische Daten – Kontexte – Entwicklungen, Leipzig 2010.

[374] Vgl. Identität und Verständigung. Eine Denkschrift der EKD, a.a.O.

zieren, so dass sich das Verhältnis des Religionsunterrichts und des Ethik- bzw. Philosophieunterrichts weiterhin am Religionsunterricht zu messen hat.[375] Diese Einschätzung wurde 2014 vom Bundesverwaltungsgericht insofern bestätigt, als dass ein Anspruch von Eltern auf die Einrichtung eines Ethikunterrichts im Sinne von Art. 7 Abs.3 GG nicht besteht.[376]

In Schleswig-Holstein haben die Schülerinnen und Schüler - zumindest rein rechtlich - schon seit vielen Jahren ab der 5. Klasse die Möglichkeit, das Ersatzfach Philosophie zu erhalten. Seit 2011 ist dies auch für die Grundschule vorgesehen. Nach den Erhebungen von ReVikoR gibt es zurzeit im Bundesland Schleswig-Holstein 2570 Lerngruppen im Fach Philosophie.[377] Inwieweit das die eigentlich vorzuhaltende Menge abdeckt, ist leider nicht klar auszumachen. Es ist aber davon auszugehen, dass der Bedarf noch deutlich höher sein wird. Damit einher geht möglicherweise auch der Umstand, dass die Religionslerngruppen in Schleswig-Holstein sehr heterogen zusammengesetzt sind. Auch wenn nicht ohne weiteres auszumachen ist, welche Motive Schülerinnen und Schüler bzw. Eltern dazu bewegen, trotz fehlender Kirchenzugehörigkeit den evangelischen Religionsunterricht zu besuchen, so liegt der Verdacht nahe, dass der fehlende Ersatzunterricht zumindest eines dieser Motive sein wird. Wenn jedoch ein fehlendes Alternativangebot den Besuch des Religionsunterrichts begünstigt, dann wäre es interessant herauszuarbeiten, inwieweit ein solches Setting Auswirkungen auf die Art und Weise des Unterrichts und auch auf das Rollenverständnis der Lehrkraft hat. Einige diesbezügliche Anhaltspunkte sollen in Kapitel 4 herausgearbeitet werden.

Mit der in allen Bundesländern gewachsenen Notwendigkeit und der gleichzeitigen Anerkennung eines solchen Faches ergeben sich – neben den gerade für Schleswig-Holstein beschriebenen Aspekten- eine Reihe von vor allem juristischen Schwierigkeiten. So drängt sich sofort die Frage auf, wer denn die weltanschaulichen Normen dieses Unterrichts festlegt.[378] Denn anders als beim Religionsunterricht fehlt hier eine vom Staat unabhängige Instanz, die sich für die Inhalte verantwortlich erklären kann. Diese allein aus der Verfassung herauszulesen, ist nur bedingt möglich. Eine weitere Schwierigkeit liegt in der Ausbildung der Lehrkräfte, die bisher nur in einigen sehr wenigen Bundesländern einem grundständigen Ausbildungsplan folgt.[379] Auch stellt sich die Frage, wie und in welcher Weise die aus den Religionen sich ableitenden Werte thematisiert werden. Mindestens eine vergleichende Betrachtung unterschiedlicher Religionen und die sich aus ihnen ergebenden Werte und Normen muss ja gedacht werden, da ein großer Teil der allgemein anerkannten sittlichen wie gesellschaftlichen Werte religiösen Ursprungs sind oder zumindest über religiöse Deutungen in den allgemeinen Wertekanon der Gesellschaft Eingang gefunden haben. Dazu führt Reinhard Schmoeckel aus:

> „Der Sittlichkeitsunterricht, wenn er überhaupt durchgeführt wird, kommt daher ohne eine geschichtliche Darstellung des Wesens der wichtigsten (christlichen und nichtchristlichen) Religionsgemeinschaften nicht aus. Dabei ist aber zu beachten, daß diese Darstel-

[375] Vgl. Peter Unruh, Religionsverfassungsrecht, a.a.O. 255-257.
[376] Vgl. BVerwG, Neue Zeitschrift für Verwaltungsrecht (NVwZ) 2014, 1163ff.
[377] Vgl. ReVikoR I, S. 13.
[378] Vgl. Reinhard Schmoeckel, Der Religionsunterricht, a.a.O., 113.
[379] Vgl. Bernd Schröder, Religionspädagogik, a.a.O., 304.

> lung bekenntnismäßig neutral sein muß […], sie darf aber andererseits auch nicht dieses Bekenntnis ausdrücklich als falsch bezeichnen oder gar lächerlich machen."[380]

Auch bleibt die Frage offen, ob und in welcher Weise ein solcher Unterricht für Schülerinnen und Schüler religiöser Minderheiten, für die aus Kapazitätsgründen kein eigener Religionsunterricht angeboten werden kann oder für Schülerinnen und Schüler ohne Religionszugehörigkeit, überhaupt tauglich ist für die Vermittlung allgemeiner Werte und Normen. Denn, so Bernd Schröder,

> „gerade Muslime und Juden weisen darauf hin, dass Ethikunterricht hierzulande in seinem Wesen und seinen Zielen subkutan von christlichem Denken geprägt und deshalb als Alternative zu einem Religionsunterricht ihrer je eigenen Religion beziehungsweise Konfession für sie inakzeptabel ist."[381]

Eine weitere praktische Schwierigkeit ist verbunden mit der Frage, welche Lehrkräfte für einen solchen Unterricht heranzuziehen sind, wenn nicht in allen Bundesländern Studiengänge für solche Fächer wie Ethik bzw. Philosophie vorgehalten werden bzw. wenn einfach zu wenige Lehrkräfte (wie z.B. in Schleswig-Holstein) mit einer entsprechenden grundständigen Ausbildung vorhanden sind. In Schleswig-Holstein werden, so die Erfahrungen von PTI und Landeskirchenamt, in diesen Fällen seitens der Schulorganisation vor Ort immer wieder gern die Religionslehrkräfte mit der Erteilung eines solchen Faches beauftragt. Ist man doch der Ansicht, die Ähnlichkeit bzw. Überschneidung der gedachten Inhalte lägen das nahe. Mal ganz abgesehen davon, dass es für Schülerinnen und Schüler unter Umständen zu Verwirrungen kommen kann, wenn die Lehrkraft, die eigentlich jenen Unterricht erteilt, von dem sich die Schüler und Schülerinnen aus Gewissensgründen abgemeldet haben, nun auch gleichzeitig zur Erteilung des entsprechenden Ersatzunterrichts vor eben diesen Schülerinnen und Schülern als für dieses Fach verantwortliche Lehrperson auftritt, kann es auch nach Reinhard Schmoeckel für die Lehrkraft selber möglicherweise mit Gewissenskonflikten verbunden sein.

> „Denn gerade durch die Gegenüberstellung zum Religionsunterricht und die Tatsache, daß er nur an Schüler erteilt wird, die selbst oder deren Eltern den Religionsunterricht ausdrücklich ablehnen, bekommt dieser Sittlichkeitsunterricht – gleichgültig ob zu Recht oder zu Unrecht – das Ansehen eines antikirchlichen Unterrichts."[382]

Es müsste also auch in diesem Fall für die betreffenden Lehrkräfte die Möglichkeit bestehen, als religiös sich verortende Lehrkräfte aus Gewissensgründen von der Erteilung eines Unterrichts befreit zu werden, der von seiner Anlage her religionsungebunden sein muss. Ob und wie in der Praxis damit umgegangen wird, hängt sehr vom Verständnis dieses Unterrichts aber auch vom Verständnis des Religionsunterrichts vor Ort ab und wird –so zumindest in Schleswig-Holstein – auch entsprechend unterschiedlich gehandhabt. Dass von einer inhaltlichen Nähe dieser Fächer ausgegangen werden kann und muss, steht natürlich außer Frage. Diese Nähe konstruktiv im Sinne der jeweiligen Fächer und im Sinne einer fächerüber-

[380] Reinhard Schmoeckel, Der Religionsunterricht, a.a.O., 113.
[381] Bernd Schröder, Religionspädagogik, a.a.O., 304.
[382] Reinhard Schmoeckel, Der Religionsunterricht, a.a.O., 114f.

greifenden Bildung zu nutzen und zu organisieren, ist m.E. mehr als geboten. Denn, so Martin Rothgangel, aus

> „der Parallelität von Ethik- und RU ergibt sich dieselbe Notwendigkeit zur Kooperation wie zwischen evangelischem und katholischem RU. Die erkennbare Position der Lehrenden und der anderen Lernenden ist eine besondere Bildungschance, die genutzt werden sollte.“[383]

Diese nicht nur pädagogisch sinnvolle Einsicht wird in Schleswig-Holstein seit 1997 durch die Einrichtung der Fächergruppe Religion/Philosophie zu befördern versucht. Mit dem so genannten Erlass „Kooperation in der Fächergruppe“[384], der feststellt, dass es heute nicht mehr adäquat ist, allein am Konfessionalitätsprinzip des Religionsunterrichts festzuhalten. Vielmehr wird die Notwendigkeit gesehen, die Struktur und auch die Inhalte des Religionsunterrichts neu zu bedenken und dabei die Zusammenarbeit mit dem Fach Philosophie zu suchen und zu befördern. Daher sieht dieser Erlass vielfältige Formen der Zusammenarbeit vor und bietet unterschiedliche Möglichkeiten der Kooperation. Hierzu zählen z.B. Team-Teaching, Erarbeitung gemeinsamer Themen, zeitweiliger Besuch in den jeweils anderen Lerngruppen oder auf Antrag die ganze Klasse von einer evangelischen oder katholischen Lehrkraft unterrichten zu lassen. Schenkt man den Auskünften von Schulleitungen und Lehrkräften Glauben, so muss man wohl feststellen, dass solche Art der Kooperationen eher die Ausnahme als denn die Regel darstellt, nicht selten allein aus organisatorischen Gründen, wenn, wie recht häufig in Schleswig-Holstein, entweder der katholische Religionsunterricht oder das Ersatzfach Philosophie gar nicht vorhanden sind. Aber auch in anderen Bundesländern kann davon ausgegangen werden, dass ein Theorie-Praxis-Gefälle zwischen der Absicht von Kooperationen und der Schulwirklichkeit zu verzeichnen ist.[385] Das ist sicher bedauerlich und sollte im Sinne einer aufeinander bezogenen Bildung deutlich intensiver in den Blick genommen werden.

Zur Frage der Gleichrangigkeit von Religions- und Ethik- bzw. Philosophieunterricht sei noch angemerkt, dass hier die unterschiedlichen Entstehungsbedingungen in der Zeit zu zwei grundsätzlich unterschiedlichen rechtlichen Konstruktionen geführt haben. Wird der Ethik- bzw. Philosophieunterricht als Ersatzfach eingerichtet, kann er von Schülerinnen und Schülern, die einer den Religionsunterricht erteilenden Religionsgemeinschaft angehören nur dann besucht werden, wenn sie sich zuvor von diesem Religionsunterricht abmelden. Wird er hingegen als Alternativfach eingerichtet, stehen der Religionsunterricht als auch der Ethik- bzw. Philosophieunterricht den Schülerinnen und Schülern gleich welcher weltanschaulichen Orientierung zur Auswahl. Diese in drei der neuen Bundesländer eingerichtete Wahlmöglichkeit im Sinne einer gleichrangigen Alternative wird jedoch in der verfassungsrechtlichen Diskussion nicht einheitlich vertreten. So ist z.B. nach Peter Unruh eine solche Regelung mit Art. 7 Abs. 2 und 3 GG nicht vereinbar, denn konfessionsangehörige Schülerinnen und Schüler sind nach GG verpflichtet, an dem ordentlichen Religionsunterricht ihrer Konfession teilzunehmen, sofern sie sich nicht abgemeldet haben. Auch das Heranziehen der besonde-

[383] Martin Rothgangel et al., Religionspädagogisches Kompendium, a.a.O. , 172.

[384] Vgl. „Kooperation in der Fächergruppe Evangelische Religion, Katholische Religion und Philosophie. Runderlaß des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur vom 7. Mai 1997 – II I 310 – 343.30 – I (NBl.MBWFK.Schl.-H. 1997, S. 259).

[385] Vgl. Martin Rothgangel et al., Religionspädagogisches Kompendium, a.a.O., 172.

ren soziologischen Bedingungen ist nur im Rahmen von Art. 141 WRV in Anschlag zu bringen.[386] Damit verbunden ist, so das Bundesverwaltungsgericht, dass sowohl dem einen wie dem anderen Fach keine wie auch immer geartete Höherwertigkeit zukommt. Bezogen auf diese rechtlichen Konstruktionen kann man durchaus sagen, dass sie zwar gleichwertig, aber nicht gleichartig sind.[387]

Zusammenfassend lässt sich festhalten: Aufgrund der Tatsache, dass die meisten Bundesländer auf die sich verändernden soziokulturellen Gegebenheiten – trotz der genannten Schwierigkeiten - mit solchen entsprechenden unterrichtlichen Angeboten reagieren, wird einmal mehr deutlich, dass die Länder mit ihrer Gesetzgebung den Religionsunterricht eben gerade nicht als ein Privileg der Religionsgemeinschaften ansehen, sondern in erster Linie als eine an Sinn- und Wertefragen orientierte Bildungschance für alle Schülerinnen und Schüler, der sie sich mit der Einrichtung solcher Fächer neben dem Religionsunterricht auch nicht entziehen können.[388] *Für Lehrkräfte, die davon ausgehen können, dass ein solches Ersatzfach regelhaft angeboten wird, entsteht dadurch nicht selten eine gewisse unterrichtliche Entlastung, da sie nicht auf jene Schülerinnen und Schüler „Rücksicht" nehmen müssen, die diesen Unterricht nicht besuchen möchten, aber aufgrund eines fehlenden Ersatzes an der Teilnahme quasi verpflichtet werden.*

2.5.2. Konfessionell-kooperativer bzw. ökumenischer Religionsunterricht

Da schon seit vielen Jahren aufgrund soziokultureller Veränderungen nicht mehr von weitgehend konfessionell homogenen Gebieten in Deutschland ausgegangen werden kann und auch ökumenische Anstrengungen zum Glück zu einer Annährung sowohl der christlichen als auch unterschiedlicher Religionsgemeinschaften überhaupt geführt haben, wächst bezüglich sowohl der Organisation als auch der inhaltlichen Ausgestaltung des Religionsunterrichts auch hier die Frage der Zusammenarbeit und der Kooperation. Abgesehen vom Willen der einzelnen Religionsgemeinschaften lässt sich auch gesellschaftlich eine getrennte Beschulung von Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher religiöser Zuordnung immer schwerer plausibilisieren. Zum Einen werden die rein organisatorischen Herausforderungen – insbesondere von Stimmen der Schulverwaltung – benannt. Zum Anderen wird auch inhaltlich angefragt, ob denn nicht gerade der Religionsunterricht, wenn er von einer bewusst heterogen zusammengesetzten Schüler/innenschaft ausgeht, nicht gerade besonders dazu in der Lage ist, Fragen von Toleranz, Verständnis und das Kennenlernen der Religionen untereinander zu befördern und damit einen gesellschaftlich wichtigen Beitrag zum gelingenden Zusammenleben Verschiedener zu leisten. Diese Überlegungen werden noch dadurch befördert, dass seit einigen Jahren mehr und mehr Religionsgemeinschaften den Wünsch nach eigenem Religionsunterricht formuliert und teils auch bereits durchgesetzt haben.[389] Damit wird die organisatorische Machbarkeit einmal mehr auf die Probe gestellt. Insbesondere in den Ländern, in denen – wie in Schleswig-Holstein – das Angebot des Ersatzfaches für Schülerinnen und Schüler, die nicht der evangelischen oder katholischen Kirche angehören, nicht flächendeckend erfolgt und diese Schülerinnen und Schüler daher in großer Zahl recht selbstverständlich am evangelischen oder katholischen Religionsunterricht teilnehmen, stellt

[386] Vgl. dazu ausführlich Peter Unruh, Religionsverfassungsrecht a.a.O., 256.

[387] Vgl. BVerwG 6 C 11/97.

[388] Vgl. Martin Rothgangel et al., Religionspädagogisches Kompendium, a.a.O., 172.

[389] Hier sei insbesondere auf die Errichtung von Islamischem und Alevitischem Religionsunterricht verwiesen, auf den unter 2.5.3. noch gesondert einzugehen ist.

sich einmal mehr die Frage der Plausibilität eigener Religionsunterrichte.[390] Neben den Möglichkeiten der Kooperation, wie sie z.B. im schleswig-holsteinischen Erlass zur Fächergruppe beschrieben sind,[391] haben sich schon vor vielen Jahren einige Landeskirchen zusammen mit der Katholischen Kirche (z.B. in den Bundesländer Hessen, Niedersachsen und Baden-Württemberg) auf den Weg gemacht, strukturell und rechtlich reflektierte Kooperationen von verschiedenen christlichen Religionsunterrichten auf den Weg zu bringen. Auch das geschieht in der bereits unter 2.5.1. benannten und von der EKD in ihrer Denkschrift „Identität und Verständigung“ intendierten so genannten Fächergruppe. Allerdings sind unter dem Stichwort „konfessionell-kooperativer Religionsunterricht“ bereits weitergehende rechtliche Rahmenbedingungen sowie die inhaltliche Gestaltung solcher Kooperationen zwischen den Kirchen und den jeweiligen Schulbehörden fest vereinbart und größtenteils auch intensiv beforscht (siehe dazu auch unter 5.5.).[392] Grundsatz ist hier immer die Existenz verschiedener Religionsunterrichte christlicher Prägung, die inhaltlich wie personell in einem zeitlich klar abgesteckten Rahmen kooperieren. Allerdings sind auch unter bestimmten Bedingungen Möglichkeiten beschrieben, über längere Zeiten konfessionsverschiedene Schülerinnen und Schüler zu einer gemeinsamen Lerngruppe zusammenzufassen und von einer Lehrkraft nur einer dieser Konfessionen unterrichten zu lassen. In diesem Fall bekommt dann der Gaststatus eine besondere Bedeutung. Die Evangelische Kirche in Deutschland hat jüngst dazu einen entsprechenden Grundlagentext verabschiedet,[393] mit dem maßgeblich das Anliegen vertreten wird, „durch konfessionelle Kooperation ein verbessertes Lernangebot zu schaffen, bei dem Gemeinsamkeiten zwischen den Konfessionen gestärkt und der Umgang mit bleibenden Unterschieden eingeübt werden kann.“[394] Die Gründe für diese Notwendigkeit werden vor allem in der sich soziokulturell aber auch demografisch verändernden Gesellschaft gesehen. Mit dem konfessionell-kooperativen Religionsunterricht soll sowohl diesen Entwicklungen als auch dem Rechtskonstrukt des Grundgesetzes Rechnung getragen werden, indem er als eine Regelform des konfessionellen bekenntnisgebundenen Religionsunterrichts anzusehen ist.[395] Er versteht sich auch für Schülerinnen und Schüler als offen, die nicht der katholischen oder evangelischen Kirche angehören.[396] Wenn auch das Gesamtarrangement

[390] So ergab im Rahmen von ReVikoR II, 272ff die Fragen an die Schülerinnen und Schüler bezüglich der Zusammensetzung des Religionsunterrichts folgendes: Gefragt, wie sie es finden, wenn Schülerinnen und Schüler anderer Religionen am RU teilnehmen, antworteten 76,5 % mit „gut“, 20 % mit „eher gut“ und nur 3,5 % mit „eher schlecht“ (2,5 %) bzw. „schlecht“ (1 %). Auf die Frage, wie die Schülerinnen und Schüler es fänden, wenn nur die evangelischen Schülerinnen und Schüler zusammen Religion haben und die anderen ihren eigenen Unterricht, antworten 5,2 % mit „gut“, 9,7 % mit „eher gut“, 26,8 % mit „eher schlecht“ und 58,3 % mit „schlecht“. Bezogen auf einen eigenen Unterricht für Muslime, den es in Schleswig-Holstein nur an einigen wenigen Schulen als Islamkunde gibt, antworten 16 % mit „gut“, 15,5 % mit „eher gut“, 33,6 % mit „eher schlecht“ und 34,8 % mit „schlecht“. Die Interviews lassen dabei deutlich erkennen, dass der heterogen zusammengesetzte Unterricht deutlich bevorzugt wird, auch wenn einige Voten auch mögliche Schwierigkeiten erwähnen.

[391] Siehe dazu unter 2.4.5.

[392] Zur Forschung bezüglich der „Konfessionellen Kooperation“ siehe z.B. Lothar Kuld/ Friedrich Schweitzer u.a.(Hg.), Im Religionsunterricht zusammenarbeiten: Evaluation des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in Baden-Württemberg, Stuttgart 2009; Carsten Generich/ Reinhold Mokrosch, Religionsunterricht kooperativ, Evaluation des konfessionell-kooperativen Religionsunterricht in Niedersachsen und Perspektiven für einen religions-kooperativen Religionsunterricht, Stuttgart 2016; sehr umfassend Konstantin Lindner/ Mirjam Schambeck u.a. (Hg.), Zukunftsfähiger Religionsunterricht: Konfessionell – kooperativ – kontextuell, München 2017 sowie auch aus katholischer und muslimischer Perspektive: Jan Woppowa, Tuba Isik u.a. (Hg.), Kooperativer Religionsunterricht: Fragen – Optionen – Wege (Religionspädagogik innovativ, Band 20), München 2017.

[393] Vgl. Evangelische Kirche in Deutschland, Text 128, Konfessionell-kooperativ erteilter Religionsunterricht, Hannover 2018.

[394] EKD-Text 128, a.a.O., 6.

[395] Vgl. EKD-Text 128, a.a.O., 8f.

[396] Vgl. EKD-Text 128, a.a.O., 13.

eines solchen Religionsunterrichts von den beiden Kirchen gemeinsam benannt wird (z.B. durch gemeinsame Antragstellung, durch überkonfessionelle Fachkräfteteams oder die gemeinsame Fachkonferenz und einem gemeinsamen Genehmigungsprozess der Kirchen), so bleibt die rechtliche Verantwortung im Sinne von Art. 7 Abs. 3 GG bei der evangelischen und katholischen Kirche für die konfessionelle Lehrkraft und ihren Unterricht in Geltung.[397] Bezüglich der Umsetzung werden folgende Standards benannt: gemeinsam arbeitende Fachkonferenzen, wechselnder Einsatz der katholischen und evangelischen Lehrkräfte in einer Klasse bzw. Lerngruppe, Besuch vorbereitender Fortbildungen, Erarbeitung eines für diese Organisationsform eigenständigen Curriculums auf Basis der vorhandenen Kerncurricula, mehrheitliche Zustimmung durch die schulischen Entscheidungsgremien.[398] Mit dieser Form des Religionsunterrichts soll ein wesentlicher Beitrag zum Bildungsziel der Schule geleistet werden und den Dialog sowie das Miteinander von Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher konfessioneller Zugehörigkeiten fördern. Das schließt die Entwicklung der eigenen Religiosität von Schülerinnen und Schülern ganz wesentlich mit ein. Vorausblickend wird in diesem Text der EKD noch erwähnt, dass zukünftig auch verstärkt zumindest die projekthafte Zusammenarbeit mit anderen Religionen bezüglich des Religionsunterrichts zu suchen ist. „Die Grundlage des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts beruht auf gemeinsamen theologischen Grundlagen, christlicher Praxis und christlichen Selbstverständnisses in seinen konfessionellen Ausprägungen sowie einer gewachsenen Ökumene. Darin unterscheidet sich der konfessionell-kooperative Religionsunterricht von einer interreligiösen Kooperation.“[399] Auch die Deutsche Bischofskonferenz hat sich bereits 2016 zur Frage der Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts geäußert.[400] Wohl als Antwort auf die Denkschrift der EKD zum konfessionellen Religionsunterricht aus dem Jahr 2014[401] nimmt die Katholische Kirche Stellung zur Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts in Deutschland und lotet dabei insbesondere die mögliche Zusammenarbeit mit der Evangelischen Kirche aus. Auch sie unterstreicht die Bedeutung der Kooperation und beschreibt, ähnlich wie die Erklärung der evangelischen Kirche, die Möglichkeit derselben. Deutlich wird daran erinnert, dass ein solcher kooperativer Unterricht nicht mit einem überkonfessionellen Unterricht zu verwechseln ist, der vom Grundgesetz nicht gedeckt wäre. Aufgrund jedoch der demografischen Entwicklung wird den einzelnen Diözesen bezüglich regionaler Unterschiede das Recht eingeräumt, eigene Formen der Kooperation zu beschreiben, weist aber gleichzeitig darauf hin, dass der Rahmen von Art. 7 Abs. 3 GG und die jeweiligen länderspezifischen Regelungen nicht verlassen werden dürfen. Eine Ausweitung der Kooperation auf andere Religionen wird jedoch nach wie vor ausgeschlossen.[402]

Mit dieser Form der Konfessionellen Kooperation soll der Versuch unternommen werden, den vom Grundgesetz vorgegebenen verfassungsrechtlichen Rahmen einzuhalten und dennoch den soziokulturellen Veränderungen zugunsten einer authentischen religiösen Bildung gerecht zu werden. Kernbestand dieses verfassungsrechtlichen Rahmens ist zweifelsfrei die

[397] Vgl. EKD-Text 128, a.a.O., 15.

[398] Vgl. EKD-Text 128, a.a.O., 15f.

[399] EKD-Text 128, S. 18.

[400] Vgl. Die Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts. Empfehlungen für die Kooperation des katholischen mit dem evangelischen Religionsunterricht/ hg. vom Sekretariat der Deutschen Bischöfe, Bonn 2016.

[401] Religiöse Orientierung gewinnen. Evangelischer Religionsunterricht als Beitrag zu einer pluralitätsfähigen Schule. Eine Denkschrift des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD), Gütersloh 2014.

[402] Vgl. dazu die Presseerklärung der Deutschen Bischofskonferenz unter www.dbk.de/presse/aktuelles/meldung/?tx_news_pi1 , zuletzt abgerufen am 19.3.2018.

konfessionelle Prägung.[403] „Die Religionsgemeinschaften haben zwar das Recht, Inhalt und Ziel des Unterrichts nach ihren Vorstellungen festzulegen; sobald sie aber aus welchen Gründen auch immer die Bekenntnisbindung des Unterrichts aufgeben, verlassen sie den Schutzbereich des Art. 7 Abs.3 GG und begeben sich (außerhalb, sic!) ihrer Rechtsposition in der Schule.“[404] Sollte also eine Religionsgemeinschaft z.B. ausschließlich vergleichende Religionskunde zum Inhalt ihres Unterrichts erklären, weil sie meint, dieses als adäquate Antwort auf die zunehmende Pluralisierung der Gesellschaft zu verstehen, würde sie des Schutzes der Verfassung verlustig gehen.[405]

Anders sähe es nach Ute Hildebrandt jedoch bezüglich eines christlich-ökumenischen Religionsunterrichts aus. In diesem Fall beurteilt sie die Sachlage anders. Sie sähe auch in einem solchen Unterricht die Bekenntnisgebundenheit gegeben. Und auch wenn dieser Unterricht nicht mehr ausschließlich an einem der beiden Bekenntnisse orientiert wäre, so würde er sich doch am gemeinsamen christlichen Glauben orientieren, indem er das von beiden Kirchen gemeinsam festgelegte christliche Bekenntnis als die bestehende Glaubenswahrheit zu vermitteln hätte.[406] Voraussetzung für einen solchen Unterricht wäre jedoch, dass die beiden Kirchen erklären, dass eine so verstandene Ökumene zu den Grundsätzen ihrer Religionsgemeinschaft gehört[407]. In dieser Weise könnte man die immer wieder zitierte Redewendung des Bundesverfassungsgerichts von 1987 verstehen, wenn es davon spricht, dass der Verfassungsbegriff des Religionsunterrichts nicht in jeder Hinsicht festgelegt ist, sondern *in die Zeit hinein offen* bleiben muss, um zeitbezogene Lösungen für sich wandelnde gesellschaftliche Prozesse nachzeichnen zu können.[408] Allerdings ist es dazu erforderlich, so der Religionsverfassungsrechtler Hinnerk Wißmann, dass eine solche Ökumenizität sich nicht nur im Bereich des Religionsunterrichts anwenden lässt, sondern eine allgemeine Bedeutung erhalten kann. Darüber hinaus muss sie aus dem theologischen Gehalt der Religionsgemeinschaft begründbar sein.[409] Treten diese Religionsgemeinschaften darüber hinaus gegenüber dem Staat gemeinschaftlich auf, erarbeiten gemeinsam die Lehrpläne und beauftragen ebenfalls gemeinsam die Lehrkräfte für diesen Unterricht, so kann sich der Staat nicht gegen diese innerkirchliche Übereinkunft stellen und muss sie hinnehmen. Notwendig wäre für so einen Schritt die Änderung der zurzeit gültigen Verträge und Konkordate.[410]

Es bleiben auch hier, wie auch immer sich diese Strukturen weiterentwickeln, vor allem die Lehrkräfte wesentliches Gestaltungselement solchen Unterrichts. Für Schleswig-Holstein kann man bereits an vielen Stellen davon ausgehen, dass der Religionsunterricht als ein christlich-überkonfessioneller Unterricht verstanden und praktiziert wird. So ergibt die Schul-

[403] Vgl. BVerfGE 74, 244, 252f.

[404] Ute Hildebrand, Das Grundrecht auf Religionsunterricht, a.a.O., 234.

[405] Vgl. BVerfGE 74, 244, 253.

[406] Vgl. Ute Hildebrand, Das Grundrecht auf Religionsunterricht, a.a.O., 234f.

[407] Vgl. Rainer Lachmann, Wenn die Kirchen nur wollten: Ökumenischer Religionsunterricht (1993), in: Ders. Religionspädagogische Spuren, Jena 2003, 28.

[408] Vgl. BVerwGE 74, 244, 252f.

[409] Vgl. Hinnerk Wißmann, Religionsunterricht für alle? Zum Beitrag des Religionsverfassungsrechts für die pluralistische Gesellschaft, Tübingen 2019, 82f.

[410] In ähnlicher Weise vertrat diese Auffassung für die Weimarer Reichsverfassung auch schon Walter Landé, Die Schule in der Reichsverfassung, a.a.O., 201. Anders hingegen Peter Unruh, Religionsverfassungsrecht, a.a.O. 259f, der zurzeit noch so viele theologische Unterschiede zwischen den beiden Konfessionen sieht, dass es allenfalls auf eine Verständigung bezüglich des Religionsunterrichts hinauslaufen könnten, diese aber nicht hinreichend wäre, um dem Verfassungsbegriff abzubilden.

leitungsbefragung im Rahmen von ReVikoR I eine Zahl von 1.530 evangelisch-katholischen Lerngruppen in den Schulen in Schleswig-Holstein[411], obwohl ein solcher Religionsunterricht rechtlich nicht gedeckt ist und daher eigentlich gar nicht existieren dürfte. Das ist immerhin ein Anteil von ca. 16 % aller Religionslerngruppen im Land. Nimmt man noch hinzu, dass etwa 40 % aller Religionslehrkräfte ihren Unterricht nicht als evangelisch bezeichnen (Item 16/Lk)[412] und sogar ca. 63 % nicht als bekenntnisorientiert (Item 26/Lk),[413] so kann man zu der Einschätzung gelangen, dass zumindest in Schleswig-Holstein das Bewusstsein für einen Religionsunterricht eines bestimmten christlichen Bekenntnisses nicht durchgängig vorhanden ist und offenbar auch nur zum Teil unterstützt und umgesetzt wird. Auch die Stimmen aus den qualitativen Interviews bestätigen dieses Bild vielfach und unterlegen es mit entsprechenden Begründungen, die in Kapitel 4 noch genauer zu untersuchen sind.

Eine wesentliche Motivation, auf eine solche besondere Form des konfessionellen Religionsunterrichts abzuheben, ist vor allem in den sich verändernden soziokulturellen Gegebenheiten in Deutschland zu suchen. Hier spielt der äußere Auslöser, die zunehmende Schwierigkeit, ausreichend große konfessionshomogene Lerngruppen zu bilden, eine entscheidende Rolle. Dabei ist auch die Zustimmung der Eltern zu einer solchen Konstruktion nicht unerheblich, wie die Studie zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht in Nordrhein-Westfalen aus dem Jahr 2009 deutlich werden lässt. So sind über 80 % der befragten Eltern an Grundschulen der Meinung, dass ein Religionsunterricht im Klassenverband für ihre Kinder „sehr gut" bzw. „im Prinzip richtig" sei.[414] *Trotz dieser Art der Zusammenarbeit, die sich ja im Wesentlichen auf die überkonfessionelle Zusammensetzung der Lerngruppen bezieht, bleibt das Konfessionsprinzip, und damit der Kerngehalt von Artikel 7 Abs. 3 GG, durch die Themen und die Lehrkräfte erhalten. Eine deutliche strukturell beschriebene und konzeptionell begründete Veränderung gegenüber der bisherigen Rechtsprechung und Rechtsauslegung zu Art. 7 Abs. 3 GG erfolgt in der konfessionellen Kooperation also bezüglich der Organisationsform: in der Beschulung von Schülerinnen und Schülern der jeweiligen Religionsgemeinschaft, die in konfessionell homogenen Lerngruppen gedacht wurde. In wieweit diese Auffassung zur Organisationsform auch anders bzw. weiter gedacht werden kann, ist im Verlauf dieser Untersuchung besonders in den Blick zu nehmen. Hierbei kann auch die Erfahrung, dass gerade im konfessionell-kooperativen Unterricht mit seinen konfessionsgemischten Lerngruppen die Wahrnehmung der eigenen sowie der jeweils anderen Konfession in besonderer Weise gelingt und dazu beiträgt, Vorurteile und Stereotypen abzubauen (siehe dazu ausführlich unter 5.5.), für die Weiterentwicklung des Religionsunterrichts von besonderer Bedeutung sein.*

2.5.3. Islamischer Religionsunterricht und rechtliche Unsicherheiten

Ein didaktisches wie rechtlich anspruchsvolles Aufgabenfeld ist zu beschreiben, wenn es um einen islamischen Religionsunterricht geht. Dennoch ist durch die wachsende Zahl muslimischer Schülerinnen und Schüler in Deutschland spätestens nach den Familienzusammenführungen in den 1970er und 1980er Jahren die Notwendigkeit stetig gestiegen, einen sol-

[411] Vgl. ReVikoR I, 13.

[412] Vgl. a.a.O., 331.

[413] Vgl. a.a.O., 333. Wir haben bewusst an verschiedenen Stellen im Fragebogen die unterschiedlichen Nomenklaturen für Konfessionalität abgefragt, um zu eruieren, welches Verständnis bezüglich dieser Begriffe bei den Religionslehrkräften vorhanden ist.

[414] Vgl. zu diesen und anderen Einstellung zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht aus Sicht der Eltern unter: Lothar Kuld et al., Im Religionsunterricht zusammenarbeiten, a.a.O., 198-200.

chen Unterricht in den Blick zu nehmen. Seit 1977 wurde bereits in Bayern eine so genannte „Muslimische Unterweisung“ im Rahmen des muttersprachlichen Ergänzungsunterrichts erprobt. Seit Ende der 1990er Jahre wurde dieser zu einer probeweisen Einführung von Islamischer Unterweisung bzw. Islamkunde. Hierbei handelt es sich durchweg noch um Unterrichtsformen, die nicht im Rahmen von Art. 7 Abs.3 GG organisiert sind, einem solchen fachlich und didaktisch aber sehr nahe kommen. Der dafür entscheidende Faktor, die Kooperation mit den entsprechenden Religionsgemeinschaften, wurde bei diesen Versuchen noch nicht umgesetzt. Erst seit 2003 wird in bestimmten Regionen einiger Bundesländer (z.B. Bayern und Niedersachsen) muslimischer Religionsunterricht angeboten.[415] Die jeweiligen Organisationsstrukturen sind jedoch dabei noch sehr unterschiedlich. So gibt es in Niedersachsen seit 2003/2004 einen Schulversuch „Islamischer RU“. Entgegen den grundgesetzlichen Bestimmungen wird dieser Unterricht jedoch in staatlicher Verantwortung erteilt, wobei das Land zur inhaltlichen Begleitung einen „Runden Tisch Islamischer RU“ eingerichtet hat. Ziel war es, aufgrund der Struktur des Islam, der keine eigentliche Mitgliedschaft kennt, dennoch eine größtmögliche Nähe zu Art. 7 Abs.3 GG herzustellen.[416] Auch wenn nach Bülent Ucar Religionen nicht nur informieren wollen, sondern berühren und den Menschen in seiner Lebenseinstellung beeinflussen wollen, so dass auch der aus freier Entscheidung getroffene Glaube des Einzelnen, wie es im Islam üblich ist, die höchste Priorität besitzt, so ist nach der bisherigen Auslegung von Art. 7 Abs.3 GG doch davon auszugehen, dass diese Formen starke religionsverfassungsrechtliche Bedenken hervorrufen. Zum Einen werden sie inhaltlich nicht von einer Religionsgemeinschaft verantwortet. Zum Anderen „sprechen das Neutralitäts- und das Trennungsgebot aus Art.4 Abs.1 und 2 GG bzw. Art.140 GG i.V.m. Art.137 Abs.1 WRV sowie das Selbstbestimmungsrecht der Religionsgemeinschaften aus Art.140 GG i.V.m. Art.137 Abs.3 WRV gegen die Zulässigkeit“[417] solcher Modelle. Letztlich bleibt dem Staat eigentlich keine andere Möglichkeit, als einen neutralen islamisch-religionskundlichen Unterricht einzurichten und anzubieten.[418] Im Gefolge dieser Betrachtung hat bisher einzig das Land Nordrhein-Westfalen im Rahmen eines Schulversuchs im Schuljahr 2010/11 die Einrichtung eines landesweiten Islamischen Religionsunterrichts beschlossen. Dieser Unterricht wird in deutscher Sprache gehalten und von in Deutschland ausgebildeten Lehrkräften erteilt.[419] Aufgrund der wachsenden Relevanz hat sich auch die Deutsche Islam Konferenz mit dieser Frage auseinandergesetzt, wie eine umfassende Dokumentation der Tagung von Februar 2011 zu diesem Themenfeld aufzeigt.[420] Die Islam Konferenz hat sich selbst die Aufgabe gegeben, diese Frage intensiv zu beraten und Möglichkeiten der praktischen Entwicklung wahrzunehmen, zu diskutieren, die Herausforderungen zu benennen und die weitere Entwicklung konstruktiv zu begleiten.[421]

Geht man davon aus, dass der Islam inzwischen immerhin die drittgrößte Religionsgemeinschaft in Deutschland darstellt, so ist die flächendeckende Einführung islamischen Religionsunterrichts auch im Hinblick auf die Integration weiter Bevölkerungsteile von zunehmender Bedeutung. Verfassungsrechtlich kann nach Peter Unruh ein solches Vorhaben gerade-

[415] Vgl. Bernd Schröder, Religionspädagogik, a.a.O., 162.

[416] Vgl. Martin Rothgangel et.al., Religionspädagogisches Kompendium, a.a.O., 173.

[417] Peter Unruh, Religionsverfassungsrecht, a.a.O., 268f.

[418] Vgl. ebd.

[419] Vgl. den Beschluss des Landtags von Nordrhein-Westfalen vom 21.12.2011 in: Drucksache 15/3545.

[420] Vgl. Deutsche Islam-Konferenz, Islamischer Religionsunterricht in Deutschland, Dokumentation der Tagung der Deutschen Islam Konferenz vom 13. Bis 14. Februar 2011in Nürnberg.

[421] Vgl. ebd. S. 4.

zu zu einem „‘Prüfstein‘ für die Anpassungs- und Funktionsfähigkeit des geltenden Religionsverfassungsrechts“ [422] werden. Denn es steht außer Frage, dass sich mit der Einführung eines flächendeckenden islamischen Religionsunterrichts eine Reihe von Problemen und Herausforderungen verbinden. Nach Peter Unruh lassen sich dabei zwei Gruppen von Problembereichen unterscheiden. Der erste Bereich zielt auf die Frage der organisatorischen Voraussetzungen möglicher islamischer Kooperations- und Vertragspartner, mit denen der Staat eine res mixta begründen kann. Die zweite Gruppe bezieht sich auf mögliche Inhalte, die unter Umständen in Kollision zu der in Art. 7 Abs.3 GG formulierten verfassungsrechtlichen Schranke geraten können.[423]

Zum Ersten stellt sich die Frage, ob die gegenwärtigen islamischen Verbände, die sich als Vertragspartner für den Religionsunterricht zur Verfügung gestellt haben, wirklich als Träger bezüglich der inhaltlichen Verantwortung eines solchen Unterrichts infrage kommen. Diesbezügliche Anfragen beziehen sich z.B. auf die breite theologische wie auch organisatorische Heterogenität des Islam sowie die Frage, ob islamische Vereine, die sich ganz wesentlich zum Zweck der Erteilung des Religionsunterrichts gegründet haben, als Religionsgemeinschaft im Sinne von Art. 7 Abs 2 und 3 GG angesehen werden können. Dazu gehört auch die Frage der Anerkennung von Dachverbänden als Religionsgemeinschaften. Nach einer Entscheidung des Bundesverwaltungsgerichts ist es hierzu notwendig, dass es eine gewisse und nachvollziehbare Einigung hinsichtlich eines inhaltlichen Substrats gibt und der Dachverband tatsächlich auch in die Pflege der Religion mit eingebunden ist und nicht allein für koordinierende Tätigkeiten der einzelnen Moscheevereine genutzt wird.[424] Des Weiteren ist zu klären, wie die Übereinstimmungsklausel aus Art. 7 Abs. 3 GG gewährleistet werden kann. Denn damit „der islamische Religionsunterricht ‚in Übereinstimmung mit den Grundsätzen‘ einer islamischen Religionsgemeinschaft erteilt werden kann, muss auf Seiten des staatlichen Gegenüber eine **Instanz** (Fettdruck im Original, sic!) vorhanden sein, die befugt und in der Lage ist, diese Grundsätze und damit die Inhalte des Religionsunterrichts verbindlich festzulegen.“[425] Auch muss gegenüber den staatlichen Stellen klar erkennbar sein, welche Schülerinnen und Schüler verpflichtet sind, einen solchen Religionsunterricht zu besuchen. Das ist kaum anders denkbar als denn durch eine nachvollziehbare Mitgliedschaftsregelung. Aufgrund eines fehlenden islamischen Mitgliedschaftsrechts wäre es nach Auffassung von Peter Unruh zumindest angezeigt, die Mitgliedschaftsverzeichnisse der Moscheevereine mit heranzuziehen,[426] was allerdings auch nur zum Teil zielführend ist, da ja ein großer Teil der in Deutschland lebenden Muslime keiner Moscheegemeinde angehört und somit auch nicht auf Mitgliedschaftslisten auffindbar ist. Bezüglich der zweiten Problemgruppe sei die Durchführung des Religionsunterrichts selbst genannt. Hier ist es wichtig, dass dieser Unterricht den allgemeinen schulischen wie wissenschaftlichen Ansprüchen genügt. Dazu zählen die pädagogischen und didaktischen Standards ebenso dazu wie die adäquate wissenschaftliche Ausbildung des Lehrpersonals. Letzteres kann nur dann gewährleistet werden, wenn der Staat selbst als Unternehmer dieses Unterrichts für eine solche Ausbildung in Form von entsprechenden Studiengängen an den Hochschulen der Länder Sorge trägt.[427]

---

[422] Peter Unruh, Religionsverfassungsrecht, a.a.O., 268.

[423] Vgl. Peter Unruh, Religionsverfassungsrecht, a.a.O., 269.

[424] Vgl. BVerwGE 123, 49, S. 57ff.

[425] Vgl. Peter Unruh, Religionsverfassungsrecht, a.a.O., 270.

[426] Vgl. ebd.

[427] Vgl. a.a.O., 272.

Grundlage für die Errichtung von Religionsunterricht im Rahmen von Art. 7 Abs.3 GG ist in jedem Fall die Anerkennung der geschützten Verfassungsprinzipien sowie die Grundrechte Dritter, die von einer jeden Religionsgemeinschaft umfassend anzuerkennen sind. Auch wenn es im Sinne des religiösen Selbstbestimmungsrechts nach Art. 140 GG i.V.m. Art.137 Abs.3 WRV möglich ist, nach innen von solchen Prinzipien etwas abzuweichen, so ist es undenkbar, religiös bedingte Forderungen, die von demokratischen Verfassungsgrundsätzen abweichen, auf die Staatsorganisation übertragen zu wollen. Damit wären die verfassungsimmanenten Schranken von Art. 7 Abs.3 GG überschritten und ein Religionsunterricht mit solchen Inhalten wäre von der Verfassung nicht mehr geschützt.[428] Es steht außer Frage, dass gesamtgesellschaftlich gesehen die Einrichtung von islamischem Religionsunterricht ein integrierender Faktor darstellen kann. Dazu heißt es von Vertretern der DITIB[429] im Rahmen der Diskussion der oben benannten Deutschen Islamkonferenz von 2011:

> „Junge Muslime müssen die Chance haben, einen bekenntnisorientierten islamischen Religionsunterricht an Schulen zu erhalten […]. Unser Ziel müsste es sein, die Jugendlichen, die ihre Religion nicht richtig kennen und sich dementsprechend verhalten, zu sozialisieren und zu erreichen […]. Diesbezüglich haben wir uns gewünscht, ein Mitspracherecht bei der Ernennung der Lehrer zu haben. Die Lehrer müssen Muslime sein, die religiöse Prinzipien achten und diese dem Schüler auch so vermitteln können.“[430]

Dass diese Möglichkeiten im Vertragsfall nicht nur möglich, sondern auch geboten sind, steht, wie oben bereits ausgeführt wurde, außer Frage. Inwieweit ein solcher Unterricht, wie von einigen Befürwortern gern vertreten wird, tatsächlich zur Integration der zumeist ausländischen muslimischen Schülerinnen und Schülern beiträgt und er der geeignete Ort dafür ist, den Schülerinnen und Schülern die Konflikte zwischen ihrem Glauben und christlich-abendländischen Wertvorstellungen bewusst zu machen und Wege aufzuzeigen, diese Konflikte positiv zu wenden, ohne die eigene muslimische Identität aufzugeben,[431] muss sich in der Praxis erst noch erweisen.

Betrachtet man diese Entwicklung im Bundesland Schleswig-Holstein, so ergeben sich hier aufgrund der Gesamtlage des Religionsunterrichts noch einmal deutlich andere Schwerpunkte. Zunächst sei festgehalten, dass ein Islamischer Religionsunterricht nach Art. 7 Abs.3 GG nicht angeboten wird. Allerdings hat man schon seit Ende der 1990er Jahre aufgrund des wachsenden Zuzugs von Menschen muslimischen Glaubens die Notwendigkeit erkannt, über die religiöse Bildung in der Schule nachzudenken. Als ersten Schritt in Richtung Religionsunterricht für muslimische Schülerinnen und Schüler hat das Land Schleswig-Holstein im Schuljahr 2007/2008 an acht Grundschulen Islamunterricht in deutscher Sprache eingerichtet, der sich als ein religionskundlicher Unterricht versteht und daher nicht im Sinne von Art. 7 Abs. 3 GG zu erteilen ist. Bis zum Schuljahr 2015/2016 wurde dieser Unterricht auf insgesamt 14 Grundschulen und eine Gemeinschaftsschule erweitert. Insgesamt nahmen im Jahr

[428] Vgl. a.a.O., 272f.

[429] Die DITIB: Türkisch-islamische Union der Anstalt für Religion e.V. (türkisch: Diyanet Isleri Türk Islam Birligi/hier ohne Akzentschreibung).

[430] Deutsche Islam-Konferenz, Dokumentation, a.a.O., 57.

[431] So z.B. Mitte der 1990er Jahre: Barbara Huber-Rudolf, Noch im Wartestand – Die Diskussion um islamischen Religionsunterricht in Deutschland, Herderkorrespondenz 1994, 580.

2015 nach Auskunft des Bildungsministeriums 1072 Schülerinnen und Schüler an diesem Unterricht teil,[432] der von Lehrerinnen und Lehrern muslimischer Herkunft erteilt wird. Ziel dieses Unterrichts ist es, dass Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit erhalten, sich mit ihrer Religion auseinanderzusetzen und einen Beitrag zur Integration zu leisten.[433] Im Rahmen von ReVikoR konnten wir feststellen, dass auch an Schulen, an denen dieser Unterricht angeboten wird, muslimische Schülerinnen und Schüler dennoch am evangelischen Religionsunterricht teilnehmen. Inwieweit hier inhaltliche Gründe eine Rolle spielen, wurde nicht erhoben. Nach Auskunft einiger Lehrkräfte, die den Islamunterricht erteilen, hat die Teilnahme muslimischer Schülerinnen und Schüler am ev. Religionsunterricht manchmal auch ganz praktische Gründe, da dieser Islamkundeunterricht in einigen Schulen parallel zum muttersprachlichen Unterricht gesetzt ist, so dass dann der Sprache die höhere Priorität eingeräumt wird. Allerdings sind das nur Mutmaßungen und lassen sich durch ReVikoR nicht belegen. Fragt man die evangelischen Religionslehrkräfte nach diesem Unterricht bzw. nach einem Religionsunterricht für Muslime im Sinne von Art. 7 Abs.3 GG, so antworten knapp 70 % auf die Frage, wie sie es finden würden, wenn zukünftig für die muslimischen Schülerinnen und Schüler ein eigener Religionsunterricht angeboten würde, mit „nein“ (Item 35/Lk).[434] Diese Zahl korrespondiert ziemlich sicher mit der Aussage von 87 % der Lehrkräfte, die eine Trennung der Lerngruppe unter dem Aspekt der formalen Religions- bzw. Konfessionszugehörigkeit ablehnen (Item 28/Lk).[435] Deutlich mehr Zustimmung erhält hingegen die von ReVikoR vorgeschlagene Möglichkeit, den Religionsunterricht mit einer staatlichen Lehrkraft einer nichtchristlichen Religion gemeinsam zu gestalten (Item 37/Lk). Ein solches Unterrichtskonzept würden 28,8 % „sehr gut“ und 39,2 % „gut“ finden. 23,4 % votierten mit „eher nicht gut“ und 8,5 % mit „überhaupt nicht gut“.[436]

Insgesamt kann man auf Schleswig-Holstein bezogen sagen, dass die Akzeptanz eines eigenen Religionsunterrichts für Muslime unter den evangelischen Lehrkräften in diesem Bundesland nicht besonders hoch ist. Das ist, so kann man es auch aus den Interviews heraushören, vor allem durch die Auffassung bedingt, dass eine Trennung der Schülerschaft nach Religionen von mehr als zwei Dritteln ausdrücklich nicht gewünscht wird. Was dieser Wunsch bzw. diese Haltung, die ja bei den meisten auch die realen Bedingungen wiederspiegeln, für eine grundsätzliche Haltung zu diesem Fach insgesamt und zur Frage des Umgangs mit religiöser Heterogenität aussagt, soll ausführlicher unter 4.3.3.1. sowie in Kap. 6 aufgegriffen werden.

2.5.4. Interreligiöser Religionsunterricht und der „Hamburger Weg“

Nicht erst mit dem schleswig-holsteinischen Wahlkampf im Jahr 2012 wird in der öffentlichen Diskussion um den Religionsunterricht die Frage nach einem interreligiösen unterrichtlichen Angebot, das darauf abzielt, eine religiös plurale Schülerschaft als Lerngruppe zu beschreiben, auf vielen Ebenen engagiert diskutiert. Damit würde man, so die Stimmen von Befürworterinnen und Befürwortern solcher Konstrukte, insbesondere im Hinblick auf die Erziehungsziele wie Toleranz und gegenseitige Achtung sowie Verständnis gegenüber dem

[432] Vgl. Schleswig-Holsteinischer Landtag, Drucksache 18/4644 vom 29.9.2016, Kleine Anfrage der Abgeordneten Heike Franzen (CDU) zum Islamunterricht an den öffentlichen Schulen in Schleswig-Holstein.

[433] Vgl. www.faecher.lernnetz.de/faecherportal/index.php?DownloadD=1378, zuletzt abgerufen am 23.3.2018.

[434] Vgl. ReVikoR I, S. 336.

[435] Vgl. ReVikoR I, S. 334.

[436] Vgl. ReVikoR I, S. 336.

Fremden, deutlich mehr Bildungserfolge erwarten können als in einem nach Konfessionen und Religionen getrennter Religionsunterricht. Des Weiteren würde man, entgegen der Auffassung der DITIB in der Deutschen Islam Konferenz (s.o.) insbesondere auch den Integrationsgedanken ganz anders mit Leben füllen können, was jedoch eine gemeinsame Beschulung von Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher religiöser Verortung elementar voraussetzt.[437] Auch im Landtagswahlkampf 2012 in Schleswig-Holstein wurden solche Überlegungen kolportiert. Sie haben dann sogar Eingang in den Koalitionsvertrag der so genannten „Küstenkoalition" aus SPD, Grünen und SSW gefunden.[438] So nachvollziehbar und von der Sache her berechtigt solche Anliegen auch sein mögen, muss nach wie vor davon ausgegangen werden, dass ein solcher Unterricht nach dem bisherigen Verständnis mit dem Grundgesetz nicht ohne Weiteres in Übereinstimmung zu bringen ist. Denn, wie oben bereits ausgeführt, versteht sich der Verfassungsbegriff Religionsunterricht als ein Unterricht, der in Übereinstimmung mit den Grundsätzen einer *bestimmten* Religionsgemeinschaft zu erteilen ist.[439] Soll also ein religionsübergreifender Unterricht eingeführt werden, „der sämtliche in einer Klasse vertretenen Bekenntnisse gleichberechtigt vorstellt, muß auf eine bislang nicht absehbare Verfassungsänderung verwiesen werden."[440] Sollen mehrere religiöse Wahrheiten (z.B. aus strukturellen oder pädagogischen Gründen) in einem solchen interreligiösen Unterricht gleichberechtigt nebeneinander stehen, so könnte dies nach Auffassung der überwiegenden Mehrheit in der bisherigen Rechtsauslegung eigentlich nur in Form einer Religionskunde geschehen, die aufgrund der fehlenden Bekenntnisorientierung damit den Schutzbereich von Art. 7 Abs.3 GG verlassen würde. „Denn eine kumulative Begründung und Geltung divergierender Bekenntnisse ist nicht möglich und daher auch nicht schulisch vermittelbar."[441] So jedenfalls stellt sich zurzeit noch die überwiegende Mehrheit der verfassungsrechtlichen Auslegung dar. Im Rahmen der Untersuchung zum Kerngehalt des Artikels 7 wurde hingegen bereits festgestellt, dass zum Einen die Frage der Organisationsform bezüglich der Lerngruppen bisher im Grunde nicht Gegenstand der Rechtsauslegung war, da man aufgrund der gesellschaftlichen Bedingungen zumindest in der Entstehungszeit dieses Artikels keinen Bedarf einer genaueren Betrachtung dieser Frage sah. Zum Anderen wurde deutlich, dass insbesondere auch der Wille der Eltern (bzw. der potentiellen Wählerschaft) einen nicht zu unterschätzenden Anteil an der Entstehung eingenommen hatte. Diese Beiden Aspekte sind bei der weiteren Betrachtung der Organisationsform sowie bei der weiteren Untersuchung über den „Hamburger Weg" hinaus besonders zu betrachten.

Denn blickt man in Schleswig-Holstein auf die Lerngruppen evangelische Religion, so ist die Schülerschaft bereits sehr heterogen zusammengesetzt.[442] Man könnte also durchaus zu

[437] Vgl. z.B. Hans-Jürgen Laubach. „---in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften…" Plädoyer für einen konfessionsübergreifenden Religionsunterricht für alle an öffentlichen Schulen, in: Jürgen Lott (Hg.), Religion – warum und wozu in der Schule? Weinheim 1992, 60ff.

[438]Dort heißt es: „Wir wollen den konfessionsgebundenen Religionsunterricht in Kooperation mit den Religionsgemeinschaften zu einem konfessionsübergreifenden Religionsunterricht umwandeln, in dem alle Schülerinnen und Schülerunabhängig von ihrer Religionszugehörigkeit gemeinsam unterrichtet werden". Bündnis für den Norden, Koalitionsvertrag 2012 bis 2017 zwischen der SPD, Bündnis 90/Die Grünen und dem Südschleswigschen Wählerverband, Kiel 2012, 17.

[439] Vgl. Uta Hildebrandt, Das Recht auf Religionsunterricht, a.a.O., 191.

[440] Uta Hildebrandt, Das Recht auf Religionsunterricht, a.a.O., 191.

[441] Peter Unruh, Religionsverfassungsrecht, a.a.O. , 267. Etwas gelassener sieht es offenbar Gerhard Robben in: Hermann v. Mangoldt, Friedrich Klein, Christian Starck, Kommentar zum Grundgesetz, Band 1, S. 772, wenn er schreibt: „Auch eine Einigung von Religionsgemeinschaften, einen gemeinsamen Religionsunterricht zuzulassen, ist für den Staat verbindlich".

[442] Siehe dazu oben unter 2.1.2.

dem Ergebnis kommen, dass es sich in Schleswig-Holstein – bezogen auf die teilnehmenden Schülerinnen und Schüler – um einen „interreligiösen“ Religionsunterricht handelt. Allerdings sind damit die zu vermittelnden Inhalte ebenso wenig berücksichtig wie die Tatsache, dass dieser Unterricht ausschließlich von der evangelischen Kirche verantwortet wird. Und auch wenn nur etwa die Hälfte aller Lehrkräfte ihren Unterricht für konfessionell hält,[443] so kann sowohl von der rechtlichen Struktur wie auch von der inhaltlichen Ausrichtung her nicht von einem offiziellen interreligiösen Unterricht gesprochen werden. Dazu bedürfte es konkreter Vereinbarungen zwischen den Religionsgemeinschaften und dem Land. Die Zusammensetzung der Lerngruppe allein entscheidet selbstredend nicht über den Rechtscharakter des Religionsunterrichts, gibt aber deutlich Anlass, darüber nachzudenken, ob möglicherweise die Realität die rechtlichen Vorgaben längst eingeholt oder doch zumindest infrage gestellt hat bzw. infrage stellt. Die im Wahlkampfjahr 2012 angestrebten Bemühungen um eine Weiterentwicklung des Religionsunterrichts in Richtung eines konfessionsübergreifenden Unterrichts, an dem alle Schülerinnen und Schüler teilnehmen, bedarf zwar noch deutlich mehr Anstrengungen und Klärungen als einen programmatisch formulierten Satz im Koalitionsvertrag. Dennoch ist mit Blick auf die Realität des Unterrichts im Land ein solcher Gedanke genauso wenig einfach zu ignorieren. Die Entwicklung und Durchführung der ReVikoR-Studie selbst war ja eine konstruktive Reaktion auf den verfassungsrechtlich schwierigen Wunsch der Politik.

Der so genannte „Hamburger Weg“

Solche Art von Klärungen versucht man seit einigen Jahren in Hamburg mit der Weiterentwicklung des so genannten „Religionsunterrichts für alle 1.0“ hin zu einem „Religionsunterricht für alle 2.0“ (Rufa) herbeizuführen, indem man auf pädagogischer, juristischer und politischer Ebene entsprechende Prozesse angeschoben hat, die überprüfen sollen, inwieweit es möglich ist, die Struktur eines Religionsunterrichts zu entwickeln, der zum Einen die am Klassenverband orientierte Lerngruppe (mit Abmeldemöglichkeit) voraussetzt als auch die Möglichkeit einschließt, dass mehrere Religionsgemeinschaften diesen Unterricht im Sinne der Verfassung inhaltlich gleichberechtigt verantworten. Während der bisherige Rufa 1.0 zwar programmatisch von einer heterogenen Lerngruppe ausgeht, die von einer evangelischen Lehrkraft unterrichtet und von der Nordkirche verantwortet wird, sollen im Rufa 2.0 nun weitere Lehrkräfte, die nicht evangelisch sind, eigenverantwortlich zum Einsatz kommen. Damit würde dann auch die Verantwortungsstruktur auf weitere Religionsgemeinschaften ausgeweitet. Diese Überlegungen sind notwendig geworden, weil einige der bisher bezüglich der Inhalte am Rufa beteiligten Religionsgemeinschaften im Jahr 2012 mit der Freien und Hansestadt Hamburg Verträge abgeschlossen haben, die auch die Möglichkeit eröffnen, eigenen Religionsunterricht ihrer Religion zu verantworten.[444] Wunsch dieser Religionsgemeinschaften ist es jedoch, die bisherige unterrichtliche Struktur des Rufa, also die religiös gemischte Lerngruppe, beizubehalten und diese um die Verantwortungsübernahme zu erweitern. Das ist aus juristischer Perspektive jedoch ein sehr unsicheres und durchaus auch umstrittenes Vorhaben, führt man sich die in diesem Kapitel erläuterten rechtlichen Grundlagen zum Religionsunterricht vor Augen. Hinzu kommt noch, dass bereits der „Rufa 1.0“ bezüglich seiner rechtlichen Einschätzung immer wieder auch als nicht grundgesetzkonform angesehen wurde. Dieser Unterricht lädt in überkonfessioneller Offenheit Schülerinnen und

[443] Vgl. ReVikoR I, a.a.O., 336.

[444] Dazu zählen die Alevitische Gemeinde in Hamburg, die DITIB, die Schura, die Jüdische Gemeinde und der VIKZ.

Schüler unterschiedlicher Religionen oder auch ohne religiöse Bindung zur Teilnahme ein. Nach dem aktuellen Rahmenplan für den Religionsunterricht in Hamburg kommt es in diesem Unterricht aufgrund der bewusst gewollten religiösen Heterogenität vor allem auf das Miteinander an und das gemeinsame Suchen nach Orientierungen im Fühlen, Denken, Handeln und Glauben. Didaktisch ist er geprägt von Interreligiosität und Dialog. Dabei sollen die bestehenden Unterschiede nicht ausgeblendet werden. Allerdings wird die Vielfalt der Religionen als Reichtum definiert. Wichtig sind daher in diesem Unterricht die gegenseitige Achtung und die Neugierde.[445] Interessant ist, dass in dieser hier inhaltlich zitierten Beschreibung des Religionsunterrichts durch das Landesinstitut die besondere Rolle der Lehrkraft nicht hervorgehoben wird.

Diese Form des Unterrichts, die zurzeit noch ausschließlich von der Nordkirche verantwortet wird, wurde bereits in den 1980er Jahren umgesetzt, indem auch Schülerinnen und Schüler nichtchristlicher Religionen zur Teilnahme eingeladen wurden. Grund dieser Entwicklung war vor allem die soziokulturelle Situation in der Bevölkerung Hamburgs, die zunehmend religiös wie kulturell heterogener wurde. Seit den 1990er Jahren wurden dann auch Vertreterinnen und Vertreter nichtchristlicher Religionen zur gemeinsamen Entwicklung der Bildungspläne für diesen Unterricht mit einbezogen. Auch die Erstellung des Lehrmaterials für diesen besonderen Unterricht wurde seitdem in gemeinsamen Beratungen entwickelt. Die inhaltliche Verantwortung für diesen Unterricht gegenüber der Freien und Hansestadt Hamburg übernimmt jedoch ausschließlich die Nordkirche. Betrachtet man diese Form des Unterrichts, so können durchaus berechtigte Zweifel angemeldet werden, inwieweit er den Normen des Grundgesetzes entspricht. Denn wird er als bloße Religionskunde durchgeführt, steht er nicht mehr unter dem Schutz von Art. 7 Abs.3 GG. „Darüber hinaus ist erläuterungsbedürftig, wie ein inhaltlich von verschiedenen Konfessionen gemeinsam festgelegter Unterricht zugleich und ausschließlich ‚in evangelischer Verantwortung', d.h. konfessionsgebunden soll stattfinden können."[446] In seiner Einschätzung zu einem anderen Ergebnis kommt hingegen der Verfassungsrechtler Christoph Link, der im Jahr 2001 auf Bitten der damaligen Nordelbisch-Evangelisch-Lutherischen Kirche ein entsprechendes Rechtsgutachten zur Verfassungsgemäßheit dieses Unterrichts angefertigt hat.[447] Zusammenfassend bescheinigt Christoph Link dem „Religionsunterricht für alle" in Hamburg – noch – vereinbar mit dem Verfassungsbegriff des Religionsunterrichts nach Art. 7 Abs.3 GG zu sein.[448] Hier ist der wichtige Aspekt die nach wie vor klare Verantwortungsübernahme dieses Unterrichts durch die Nordkirche.[449] Auch er bezieht sich dabei auf das sehr eindeutige Schrifttum zum Religionsunterricht sowie auf das Urteil des BVerfGE aus dem Jahr 1987, das den Religionsunterricht sehr klar als bekenntnisgebunden beschreibt. Allerdings verweist er auch auf die in diesem Urteil erwähnte Möglichkeit einer ökumenischen Öffnung dieses Unterrichts („in die Zeit hinein offen"[450]), mit der man – bezogen auf die soziokulturelle Situation in Hamburg- den Begriff der

[445] Vgl. www.hamburg.de/religionsunterricht, abgerufen am 26.3.2018.

[446] Peter Unruh, Religionsverfassungsrecht, a.a.O., 260.

[447] Vgl. Christoph Link, Rechtsgutachten über die Vereinbarkeit des Hamburger Modells eines „Religionsunterrichts für alle in evangelischer Verantwortung" mit Artikel 7 Abs.3 GG, Erlangen-Nürnberg 2001, www.pti.nordkirche.de/fileadmin/user_upload/hauptbereich1/PTI/Link-Gutachten.pdf, zuletzt abgerufen am 26.3.2018.

[448] Vgl. Link-Gutachten zum Rufa, a.a.O. Ziffer 13 der Zusammenfassung.

[449] Die Evangelisch-Lutherische Kirche in Norddeutschland ist seit Juni 2014 die Rechtsnachfolgerin der Nordelbisch-Evangelisch-Lutherischen Kirche, Evangelisch-Lutherischen Kirche in Mecklenburg sowie der Pommerschen Evangelischen Kirche. Sie wird landläufig mit „Nordkirche" abgekürzt.

[450] Vgl. BVerfG 74, 244, 252.

Ökumene wohl breiter verstehen müsse, da nur so der Religionsunterricht überhaupt realisierbar zu sein scheint,[451] wobei damit nach Link keine „interreligiöse Ökumene“ gemeint sei. Auch müsse dieser Unterricht weiterhin wirklich Religionsunterricht und nicht Religionskunde sein. Wichtig für die Beantwortung der Gutachterfrage sei es, dass die Nordelbische Kirche diesen Unterricht als mit ihren Grundsätzen vereinbar erklärt, ohne dass diese Erklärung zu einer bloßen Etikette würde. Der Schwerpunkt müsse beim reformatorischen Christentum verbleiben. „Dies schließt freilich nicht aus, dass es in einem solchen Unterricht über eine bloße Informationsvermittlung hinaus darum geht, die existentiellen Fragen aller teilnehmenden Schüler (also auch der nichtevangelischen) nach Wahrheit ernst zu nehmen, sie dem Wahrheitsanspruch auch anderer Religionen auszusetzen und ihnen die Möglichkeit zu geben, im Dialog mit anderen und in Auseinandersetzung mit fremden Traditionen eigene Wege zur Wahrheit zu suchen.“[452] Damit sei er, so Link, eben nicht bekenntnisneutral. Auch ist der Unterricht an Art. 7 Abs.3 GG ausgerichtet und daher Pflichtfach mit Abmeldemöglichkeit. Wie bereits erwähnt, wird diese Ansicht in der religionsverfassungsrechtlichen Literatur sehr unterschiedlich bewertet.[453]

„Rufa 2.0“[454]

Bezogen auf die beabsichtigte Weiterentwicklung hin zum „Rufa 2.0“ werden die kritischen Stimmen noch lauter, da nun aus oben genannten Gründen auch die Verantwortung für diesen gemeinsamen Unterricht selbst auch von mehreren Religionsgemeinschaften getragen werden soll. Nach den bisherigen Überlegungen, die zurzeit an insgesamt 4 Modellschulen ausprobiert werden, soll die jeweilige am Klassenverband orientierte religiös heterogene Lerngruppe zusammenbleiben. In zeitlich noch festzulegenden Intervallen wechseln dann (evtl. auch je nach Thema und organisatorischer Möglichkeit) die Lehrkräfte, die unterschiedlichen Religionsgemeinschaften angehören. Je nachdem, welche Lehrkraft gerade vor der Lerngruppe steht, bestimmt auch die Konfessionalität des Unterrichts. Ist eine evangelische Lehrkraft im Unterricht, so ist es evangelischer Religionsunterricht im Konzept „Rufa 2.0“. Ist gerade die muslimische Lehrkraft im Einsatz, so handelt es sich dann um muslimischen Religionsunterricht im Konzept „Rufa 2.0“, jeweils unter dem Dach von Art. 7 Abs.3 GG. Grundlage ist ein gemeinsam abgestimmtes Konzept, jeweils eigenverantwortete aber ebenfalls abgestimmte Bildungspläne sowie gemeinsame didaktische Grundsätze. Wie der Lehrkräftewechsel sich zu vollziehen hat, kann zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht klar gesagt werden, da die Abstimmungs- und Erprobungsprozesse gegenwärtig noch nicht abgeschlossen sind. Allerdings sind bereits Studieninhalte für die Religionslehrkräfte in multireligiösen Klassen eingerichtet und werden an der Akademie der Weltreligionen an der Universität Hamburg angeboten.[455] An dieser Form der Weiterentwicklung mehren sich – wie zu erwarten war – die Zweifel. Dazu jedoch schreibt Peter Unruh in der neusten Auflage seines Religionsverfassungsrechts abwägend:

> „Eine Verfassungsgemäßheit dieser Form des Religionsunterrichts lässt sich nur in Fortentwicklung der bisherigen Dogmatik zu Art. 7 Abs.3 GG annehmen. Sie könnte darauf

[451] Vgl. Link-Gutachten zum Rufa, a.a.O. Ziffer 5 der Zusammenfassung.

[452] Vgl. Link-Gutachten zum Rufa, a.a.O. Ziffer 8 der Zusammenfassung.

[453] Siehe neben Peter Unruh z.B. Johannes Heckel, Neue Formen des Religionsunterrichts? in: Grote/ Härte/ Hain (Hg.), Die Ordnung der Freiheit, Tübingen 2007, 1091ff.

[454] Siehe dazu auch unter 3.5.2.2. Der Hamburger Weg/ Aktuelle Entwicklungen um den „Religionsunterricht für alle“ in Hamburg.

[455] Vgl. www.hamburg.de/religion/material/4419346/art-einleitung/ , zuletzt abgerufen am 26.3.2018.

> hinweisen, dass anderenfalls die Gewährleistung eines von den Religionsgemeinschaften inhaltlich verantworteten Religionsunterrichts aufgrund der faktischen Gegebenheiten (jedenfalls in Hamburg) nicht mehr möglich wäre. Mit der Beibehaltung der aktuellen Dogmatik könnte daher die Inanspruchnahme des Grundrechts aus Art.7 Abs.3 GG verunmöglicht werden, was nicht im Sinne dieser Vorschrift liegen kann. Insofern sprechen gute Gründe für eine maßvolle Fortentwicklung der Dogmatik zu Art. 7 Abs.3 GG."[456]

Zur Absicherung dieses Vorhabens hat die Nordkirche im Jahr 2017 ein juristisches Orientierungsgutachten bei dem Münsteraner Religionsverfassungsrechtler Hinnerk Wißmann in Auftrag gegeben, um vorab zu klären, ob der mit „Rufa 2.0" zu beschreitende Weg einer Verfassungsprüfung standhalten könnten bzw. wie die Frage einer im Verfassungsgerichtsurteil von 1987 benannten Möglichkeit der Weiterentwicklung des Verfassungsbegriffs Anwendung auf dieses Vorhaben finden könnte. Ende 2018 hat Prof. Wißmann dieses Gutachten vorgelegt,[457] das im Frühjahr 2018 von der Ersten Kirchenleitung der Nordkirche zur Kenntnis genommen wurde. Im Kern bestätigt Wißmann, dass es bei diesem Weg zu einer bewussten rechtsgestaltenden Neudeutung des Art. 7 Abs.3 GG kommen muss, will man „Rufa 2.0" unter dem Schutz des Grundgesetzes sehen. Allerdings nicht ganz grundsätzlich, sondern „nur" in der Frage der Organisationsstruktur des Religionsunterrichts. In der Frage der Übereinstimmungsklausel, an der auch die notwendige bzw. erwartbare religiöse Positionalität der Lehrkraft gekoppelt ist, sieht Wißmann sehr wohl die Übereinstimmung mit dem Verfassungsbegriff des Religionsunterrichts nach Art. 7 GG gegeben. Die Neuorientierung wird notwendig, da in der bisherigen Betrachtung des Religionsunterrichts, wie im Rahmen dieser Arbeit bereits häufiger angemerkt, von weitgehend religionshomogenen Lerngruppen ausgegangen wird. Diese Ausgangsbetrachtung sieht Wißmann schon lange nicht mehr erfüllt, was nicht nur für Hamburg gilt, wenn man die Ergebnisse von ReVikoR betrachtet. An dieser Stelle müsste also der bisherige Verfassungsbegriff eine Erweiterung erfahren. Er müsste auch dann als bekenntnisorientierter Religionsunterricht betrachtet werden können, wenn die Zusammensetzung der Lerngruppe nicht nur zufällig sondern programmatisch religiös vielfältig zusammengesetzt sein kann und damit alle Schülerinnen und Schüler zum Einen an einem bekenntnisgebundenen und aber gleichzeitig auch an einem bekenntnisfremden Unterricht teilnehmen.[458] Durch den Wechsel der Lehrkraft bleibe jedoch (zumindest immer für einen bestimmten Teil der Schülerschaft) die Übereinstimmungsklausel in Geltung, da die Lehrkraft keine reine Religionskunde betreiben wird, sondern jeweils einen Unterricht, der die religiösen Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler sowie der Lehrkraft als Unterrichtsgegenstände programmatisch mit einbezieht. Damit wird deutlich, dass die Hauptlast bei der Durchführung eines solchen Unterrichts bei der Lehrkraft liegen wird. Sie muss dafür sorgen, dass es gerade nicht zu einer gleichbleibenden durchlaufenden Distanz zu allen Religionen kommt, da damit das Recht auf religiöse Beheimatung verletzt würde. Das bedeutet, dass insbesondere die religiöse Erkennbarkeit der Lehrkraft gegeben sein muss und sogar unverzichtbar ist.[459] „Doch ist darüber hinaus die weitere Zustimmung der anderen beteiligten Religionsgemeinschaften für den Einsatz der Lehrkraft erforderlich. Denn die Lehrkraft unter-

[456] Peter Unruh, Religionsverfassungsrecht, Baden-Baden 2018 (4. Auflage), 268.

[457] Vgl. Hinnerk Wißmann, Religionsunterricht für alle? Zum Beitrag des Religionsverfassungsrechts für die pluralistische Gesellschaft, Tübingen 2019.

[458] Vgl. a.a.O., 79.

[459] Vgl. a.a.O., 80f.

richtet auch die anderen Schülerinnen und Schüler nicht rein religionskundlich."[460] Nimmt man all dies zusammen, so ist nach Wißmann diese Art des multireligiös-trägerpluralen Religionsunterrichts möglich. Allerdings verlangt sie den beteiligten Religionsgemeinschaften ab, „die Vermittlung eigener Glaubenswahrheit für verträglich mit der Vermittlung fremder Glaubenswahrheiten zu halten und dafür eine gemeinsame Verantwortung zu übernehmen."[461] Ob eine solche Haltung zu den jeweiligen Grundsätzen tatsächlich abverlangt werden kann, ist nach Wißmann jedoch keine juristische, sondern eine theologische Frage, die jede Religionsgemeinschaft für sich selbst zu klären hat. Allerdings muss sich eine solche Haltung als ein wirklicher Grundsatz der beteiligten Religionsgemeinschaften selbst beschreiben lassen. Sie darf nicht auf die Ebene der reinen Didaktik verschoben werden. Die Kirchenleitung hat während ihrer Sitzung im Februar 2018 beschlossen, diese Frage der Verträglichkeit mit den eigenen evangelischen Grundsätzen mit Hilfe eines theologischen Gutachtens klären zu lassen. Dieses Gutachten liegt dem Landeskirchenamt inzwischen vor und wurde auf einem Symposium zum Rufa im Juni 2019 mit ausgesuchten Fachleuten diskutiert und die Anfrage von Wißmann für die Nordkirche grundsätzlich positiv beantwortet, wenn auch Frage offen bleiben (siehe dazu unter 3.5.2.2.). Es wird erwartet, dass auch die anderen am Rufa beteiligten Religionsgemeinschaften ihrerseits die Frage des Nebeneinanders der Glaubenswahrheiten verschiedener Religionen für sich klären. Erst dann kann abschließend darüber beraten werden, ob der mit Rufa 2.0 vorgeschlagene Weg im Sinne der Grundsätze der beteiligten Religionsgemeinschaften sowie im Sinne des Grundgesetzes (unter den Bedingungen einer dogmatischen behutsamen Neuausrichtung bezüglich der Organisationsstruktur) angesehen werden kann und damit Möglichkeiten eröffnet werden, diesen Weg weiter zu gehen.

Wie bereits von Wißmann angedeutet, bedeutet ein solcher Unterricht insbesondere für die Lehrkräfte ein sehr sensibles Vorgehen in der didaktischen Umsetzung dessen, was die Religionsgemeinschaften als Rahmen und Inhalte gesetzt haben. Insbesondere der Mut, trotz sehr heterogener Lerngruppen, auf die wichtige Positionalität nicht zu verzichten, ohne dabei die Wahrheiten anderer herabzusetzen, ist eines der wichtigsten und schwierigsten Aspekte eines solchen Unterrichts. Ebenso wird es eine besondere Aufgabe sein, die Klarheit der jeweiligen Inhalte bezogen auf die Zuordnung zu den jeweiligen Religionen zu gewährleisten.[462] Das muss dann sehr überzeugend im Rahmen der Aus- und Fortbildung berücksichtig werden. Allerdings darf die Ausbildung nicht in der Weise grundlegend verändert werden, dass sie nicht mehr hinreichend ist, um in anderen Bundesländern als denn in Hamburg den konfessionellen Religionsunterricht zu erteilen. Denn hier hat es schon in Bezug zum Rufa 1.0 immer wieder Stimmen von insbesondere jungen Lehrkräften (meist in der Ausbildung) gegeben, die sich bei einem Wechsel nach Schleswig-Holstein mit dem Problem konfrontiert sahen, dass sie für einen konventionell-konfessionellen Religionsunterricht nicht hinreichend ausgebildet seien, wenn sie das Studium in Hamburg absolviert hatten.

Ob und in wieweit der Hamburger Weg auch für Schleswig-Holstein passend sein oder passend gemacht werden könnte, ist mit den Ergebnissen von ReVikoR noch einmal ganz neu zu bedenken. Bisher hat man von Seiten der evangelischen Kirche immer deutlich betont, dass es sich hier um einen speziell auf Hamburg abgestimmten Weg handelt, der vor allem

[460] A.a.O., 81.

[461] A.a.O. 83.

[462] Das ist einer der beiden wesentlichen Punkte, die bei der Evaluation des Rufa 2.0. an den Pilotschulen herausgearbeitet wurde. Siehe zur Evaluation ausführlich unter https://www.hamburg.de/bsb/monitoring-evaluation-diagnoseverfahren/4402272/religionsunterricht-fuer-alle/, zuletzt abgerufen am 26.6.2019.

aufgrund der religiös sehr heterogenen Bevölkerungsstruktur einen Religionsunterricht nach dem Grundgesetz für möglichst viele Schülerinnen und Schüler sichert und plausibilisiert. Sieht man hingegen auf die durch ReVikoR erhobene Zusammensetzung der Lerngruppen im Fach evangelische Religion, so wird man auch hier eine so nicht erwartete Heterogenität bezüglich der religiösen Zusammensetzung feststellen können. Damit stellt sich unweigerlich die Frage, ob aufgrund eines solchen Ergebnisses nicht auch im Flächenland Schleswig-Holstein – zumindest in bestimmten Gegenden – eine solche Entwicklung hin zu einem „Schleswig-Holsteinischen Weg" Hamburger Prägung sinnvoll sein könnte und ob die bisherige verfassungsrechtliche Auslegungspraxis bezüglich der Organisationsstruktur am Wortlaut von Artikel 7, Abs. 3 GG sowie im Hinblick auf die historische wie teleologische Auslegung neu zu betrachten sein muss. Hier ist vor allem der Umstand mit einzubeziehen, dass von reinen Organisationsformen auf evangelischer Seite[463] *(siehe dazu Kap. 6) eigentlich nie auszugehen war. Auch ist die Gewichtung des Elternwillens bei der Entstehung der Verfassungsartikel erneut zu berücksichtigen. Diese Aspekte sollen unter Berücksichtigung der Ergebnisse der Kapitel 3 und 4 in Kapitel 6 schlussfolgernd aufgenommen werden.*

2.6. Zusammenfassung des Kapitels

a) Zur Ausgangslage in Schleswig-Holstein

Die Situation in Schleswig-Holstein kann, ausgehend von den vorhandenen gesetzlichen Regelungen, weitgehend als grundgesetzkonform angesehen werden (mit Ausnahme der Frage der Einsichtnahme). Einen Ausgangspunkt in der Entstehungszeit der Regelungen bildet hier eine weitgehend religiös homogene Schülerschaft, auch wenn – wie in Kap. 3 noch zu zeigen sein wird - bereits eine deutliche Veränderung aufgrund des starken Zuzugs von Geflüchteten nach dem 2.Weltkrieg nach Schleswig-Holstein erfolgte. Aus unterschiedlichen Gründen entwickelte sich in Schleswig-Holstein in weiten Teilen die Erteilung des Faches evangelische Religion in am Klassenverband orientierten Lerngruppen, so dass bis heute eine weiter wachsende religiöse Heterogenität in diesen Lerngruppen zu verzeichnen ist (siehe dazu ausführlich unter Kap. 4). Hinzu treten ein andauernder Fachkräftemangel sowie eine Pädagogik, die die Erteilung des Unterrichts durch Fachlehrkräfte zugunsten einer Erteilung durch die Klassenlehrkräfte zurückdrängte. Diese Entwicklungen begünstigten den nicht regelungskonformen wachsenden Einsatz von fachfremden Lehrkräften, der inzwischen eine Quote von fast 50 % erreicht hat. Die Kombination aus religiös sehr heterogenen Lerngruppen sowie der Einsatz von übermäßig vielen Fachfremden hat allem Anschein nach mit dazu beigetragen, sowohl die Qualität des Unterrichts zu verändern als auch das grundsätzlich konfessionelle Selbstverständnis der Lehrkräfte (siehe dazu ausführlich unter 4.2.).

Mit der wachsenden Zahl an Schülerinnen und Schülern anderer Religionen ist insbesondere bei den muslimischen Verbänden der Wunsch entstanden, ebenfalls Verantwortung für einen (eigenen) Religionsunterricht zu tragen. Dieser Wunsch steht jedoch – betrachtet man insbesondere die Organisationsformen – der gegenwärtigen unterrichtlichen Praxis, der weitgehenden Orientierung am Klassenverband, deutlich entgegen. Ein solcher Wunsch auf eigenen Unterricht für muslimische Schülerinnen und Schüler ist im Sinne der Verfassung abso-

[463] Vgl. dazu auch Hinnerk Wißmann, der in seinem Orientierungsgutachten (a.a.O., 48-53), herausarbeitet, dass in Deutschland – insbesondere im evangelischen Religionsunterricht – sehr unterschiedliche Modelle entwickelt haben. So wird der evangelische Religionsunterricht in Deutschland –trotz teils erheblicher Bekenntnisunterschiede „gemeinevangelisch" verstanden (lutherische, reformierte, unierte Landeskirchen). Darüber hinaus wird inzwischen ein „gemeinchristlicher Religionsunterricht" für möglich gehalten. Auch der islamische Religionsunterricht folgt ebenso wenig einer konfessionellen Unterscheidung in einen Unterricht für Schiiten und Sunniten.

lut gerechtfertigt und wird von der Nordkirche auch nachdrücklich unterstützt. Im Rahmen dieser Verhandlungen und Gespräche mit den muslimischen Verbänden ist zur Zeit jedoch noch nicht ganz klar herausgearbeitet worden, ob der Wunsch sich ausschließlich auf die Einrichtung eines eigenen Faches (Muslimischer Religionsunterricht) oder auch auf eine angemessene Beteiligung an der Verantwortung am vorhandenen (evangelischen) Unterricht bezieht, der ja von einer nicht geringen Zahl muslimischer Schülerinnen und Schüler besucht wird. Im letzten Fall können nämlich die im Rahmen dieser Untersuchung vorgenommenen Ergebnisse von Artikel 7 Absatz 3 GG hilfreich sein, um für die Weiterentwicklung des Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein sowie die damit verbundene Rolle der Lehrkräfte bzw. der Zuschreibung notwendiger Kompetenzen, wichtige Kriterien zu formulieren.

b) Zum historischen Durchgang

Blickt man dabei zunächst auf die historische Entwicklung dieses Verfassungsgegenstandes, so konnte bezüglich der Aufnahme in die Weimarer Reichsverfassung im Jahr 1919 deutlich herausgearbeitet werden, dass diese Aufnahme im Wesentlichen das Ziel verfolgte, die kirchliche Einflussnahme im Bereich der Bildung zumindest zum Teil abzusichern, die ja durch eine veränderte Gesetzgebung schon zu Zeiten des Kaiserreichs weitgehend verlustig gegangen war. Gleichzeitig ist jedoch zu betonen, dass eine solche kirchliche Einflussnahme auf die (religiöse) Bildung im neuen Staat, die mit den konfessionellen Ansprüchen der Eltern übereinstimmte, von eben diesem Großteil der weitgehend konfessionellen Bevölkerung ausdrücklich gewünscht wurde. Wie die Untersuchung zeigte, kann bei dieser kirchlich verantworteten Bildung nicht davon ausgegangen werden, dass sie sich im Detail als homogen darstellte. Auch wenn die katholische Kirche sowie die einzelnen evangelischen Landeskirchen sich als Vertragspartnerinnen zur Verfügung stellten, so muss doch – und das zeigt die Betrachtung der religionspädagogischen Strömungen zur Zeit der Weimarer Republik – von zumindest intrakonfessionellen vielfältigen religiösen Anschauungen ausgegangen werden, die jeweils die konkrete Ausgestaltung des Religionsunterrichts beeinflussten. Der Verfassungstext zum Religionsunterricht schien also eine solche intrakonfessionelle Vielfalt zu ermöglichen. So divergierend und heterogen die verschiedenen religionspädagogischen Ansätze von ihrer theologischen und pädagogischen Begründung her waren, so vielfältig müssen auch die daraus abzuleitenden Rollenverständnisse und Haltungen der Religionslehrkräfte gewesen sein. Diese Breitenwirkung des Verfassungsartikels (149 WRV) konnte sogar Anschauungen und Entwicklungen begünstigen, die sich den neu aufkommenden Ideen des Nationalsozialismus bereitwillig öffneten, was für einen Großteil der maßgeblichen Vertreter unterschiedlicher religionspädagogischer Strömungen dieser Zeit zutraf. Das beinhaltet auch, dass beim weiteren Verlauf der Entwicklung hin zum Terrorregime des Nationalsozialismus die Rechtsnormen der Weimarer Verfassung – und damit auch des Artikels zum Religionsunterricht – im Rahmen der so genannten „Gleichschaltung“ weitgehend außer Kraft gesetzt wurden. Nach der Überwindung der Terrorherrschaft auf dem Weg zur Neugründung eines demokratischen Deutschlands waren bezüglich der Aufnahme des Rechtsgehalts zum Religionsunterricht ähnliche Aspekte wirksam, wie bei der Entstehung der WRV. Auch hier spielte die Möglichkeit der religionsgemeinschaftlichen Einflussnahme eine wichtige Rolle. Allerdings speiste sie sich jetzt aus der als notwendig erachteten Intention, aufgrund der erfahrenen Terrorherrschaft, die alles Weltanschauliche (inklusive des Religiösen) weitgehend gleichschaltete, eben dieses weltanschauliche Bildungsmonopol des Staates aufzugeben. Hier sollten insbesondere die Kirchen als nahezu einzig verbliebene moralische Instanzen mit ihren Grundsätzen für die religiös-ethische Bildung der Bevölkerung Pate stehen, indem sie auf die Herausbildung eines demokratischen und auf Freiheit ausgerichteten Bewusst-

seins, insbesondere der Jungend, zielte. Diese besondere Aufgabe, die die beiden großen Kirchen unmittelbar nach dem 2. Weltkrieg bereitwillig übernahmen, stellte die Kirchen sowie die den Unterricht erteilenden Lehrkräfte vor eine nicht zu unterschätzende Verantwortung. Es ist nicht verwunderlich, dass insbesondere in den Anfangsjahren von großen Verunsicherungen auszugehen ist, denen nun konstruktiv begegnet werden musste. Dazu diente auch die Vergegenwärtigung bzw. die Neuentwicklung des Regelungsgehalts zum Religionsunterricht, auch wenn der Textbestand des Artikels 149 WRV weitgehend gleichlautend ist mit Artikel 7 Abs. 3 GG. Erneut lässt sich hier die besondere Stellung des bekenntnisorientierten Religionsunterrichts im Fächerkanon der neutralen Schule feststellen. Der weltanschaulich neutrale Staat hält es – mit Blick auf den Großteil der konfessionsangehörigen Bürgerinnen und Bürger – für notwendig, den Schülerinnen und Schülern eine ebensolche Bildung zukommen zu lassen. Dies gelingt nur deshalb, weil er die inhaltliche Verantwortung an Religionsgemeinschaften abtritt (res mixta). Damit kommt den Lehrkräften eine doppelte Rolle zu. Sie stehen in der Regel im Dienst des Staates und sind gleichzeitig inhaltlich einer Religionsgemeinschaft verpflichtet.
Auch wenn es nahe liegen würde, dass Lehrkräfte mit dieser doppelten Verantwortung in eine Rollenkonfusion geraten, so kann zumindest für Schleswig-Holstein davon ausgegangen werden, dass das nur äußerst selten der Fall ist bzw. war. Das mag auch daran liegen, dass sich in Schleswig-Holstein die Entwicklung des Religionsunterrichts weitgehend ohne größere Einflussnahme der evangelischen Kirchen vollzogen hat und sich an vielen Stellen eigenständige Rollenbilder und Unterrichtskonstruktionen herausgebildet haben, die nicht immer den religionsverfassungsrechtlichen Vorgaben entsprechen bzw. entsprachen. Hierzu zählen auch Versuche, mit den aktuellen Herausforderungen wie der wachsenden religiösen Vielfalt in den Religionsgruppen, der großen Anzahl an fachfremd Unterrichtenden u.a., so konstruktiv wie möglich umzugehen.

Was in Schleswig-Holstein bisher noch nicht zu wesentlichen – auch rechtlichen - Anpassungen an die sozio-kulturellen Gegebenheiten geführt hat, wurde in einer Reihe von Bundesländern bereits mit verschiedenen Initiativen wie der Entwicklung von muslimischem Religionsunterricht, der konfessionellen Kooperation oder dem so genannten „Hamburger Weg“ angegangen. Wesentliches Movens ist meist die Tatsache, dass sich in vielen Gebieten keine ausreichend großen konfessionellen Lerngruppen mehr bilden lassen oder einfach weitere hinzutreten (würden). Auch hier zeigt sich wieder, wie wichtig bei all diesen Entwicklungen – wie schon bei der Entstehung der Grundrechtsartikel zum Religionsunterricht überhaupt - die zustimmende Einstellung der Eltern zu solchen Modellen und teils auch neuen Formen des Religionsunterrichts ist.

c) Zur weiteren Entwicklung

Bei der historischen, systematischen und teleologischen Betrachtung von Art. 7 Abs. 3 GG ist deutlich geworden, dass die Fassung und Ausgestaltung dieses Grundrechts durchgängig auf Angehörige der jeweiligen Religion bzw. Konfession zielt, was ja durchaus nachvollziehbar ist, da es sich um die Beschreibung eines Unterrichts handelt, der als ein wesentliches Merkmal die Vermittlung entsprechender religiöser Grundsätze zum Ziel hat. Im Hinblick auf die jeweilige Organisationsform dieses Unterrichts wird dabei offenbar an konfessionell homogene Lerngruppen gedacht. Auch das ist nachvollziehbar, wenn man sich die religionssoziologische Struktur Deutschlands in den jeweiligen Entstehungszeiten (1919 und 1949) der Verfassungsartikel vor Augen führt. Es bestand also offenbar keine Notwendigkeit, auf organisatorische Aspekte einzugehen. Es genügte den Verfassungsgeberinnen und -gebern, den

Kernbestand dieses Artikels – die Übereinstimmung mit den Grundsätzen, die Beschreibung als ordentliches Lehrfach sowie die Abmeldemöglichkeit – zu formulieren. Weitere notwendige Bestimmungen sollten der Ländergesetzgebung überlassen bleiben. Erst 1987 hat sich das Bundesverfassungsgericht aufgrund einer eingereichten Verfassungsbeschwerde erneut mit dem Religionsunterricht befasst[464] und dabei festgehalten, dass die für den jeweiligen Religionsunterricht inhaltlich verantwortlichen Religionsgemeinschaften auch über die Zusammensetzung der Lerngruppen mitentscheiden dürfen, und zwar dann, wenn es sich um Schülerinnen und Schüler handelt, die nicht der entsprechenden Konfession angehören. Begründet wurde diese Entscheidung damit, dass davon auszugehen ist, dass durch die Teilnahme von Schülerinnen und Schülern anderer Religionen bzw. Konfessionen der Charakter des Unterrichts beeinflusst werden kann und somit nicht mehr gewährleistet ist, dass selbiger in Übereinstimmung mit den jeweiligen Grundsätzen erteilt werden kann. Damit wurde erstmals auf höchstrichterlicher Ebene auf die organisatorische Zusammensetzung von Religionslerngruppen reagiert. Auch die (wachsende) Problematik zunehmender religiöse Vielfalt (wenn auch hier zunächst im konfessionellen Sinne) wurde in das Bewusstsein gehoben. Ansonsten wird auch weiterhin die zunehmende religiöse Vielfalt in der rechtlichen Debatte um den Religionsunterricht nicht weiter thematisiert. Damit wachsen die Anforderungen an die Religionslehrkräfte erheblich. Denn es ist nun die Frage zu klären, wie – aus rechtlicher wie pädagogischer Perspektive – didaktische Entscheidungen für den Unterricht in zunehmend religiös heterogenen Lerngruppen zu begründen und vorzunehmen sind. Mit den Bemühungen um mögliche Organisationsformen, die die wachsende religiöse Vielfalt im Unterricht konstruktiv bedenken helfen (z.B. konfessionelle Kooperationen und insbesondere die Entwicklung des „Hamburger Weges“) wächst nun die Notwendigkeit, auch auf juristischer Ebene deutlicher zu klären, inwieweit andere Organisationsformen eines bekenntnisorientierten Religionsunterrichts als denn einer religiös homogenen Schülerschaft unter den Bedingungen wachsender Vielfalt einerseits und den Vorgaben des verfassungsrechtlichen Kernbestandes von Art. 7 Abs. 3 GG andererseits gedacht werden können. Wenn also über das WAS (den Religionsunterricht als ein bekenntnisorientiertes Bildungsangebot in einem weltanschaulichen neutralen Staat) und auch das WARUM (u.a. Einübung in das Recht der freien Religionsausübung nach Art. 4 GG) weitgehende Einigkeit herrscht, bleiben nun bezüglich des WIE eine Reihe von Fragen offen, da sich gerade hier entscheidende gesellschaftliche Veränderungen ergeben haben, die es nicht mehr erlauben, von den bisherigen Selbstverständlichkeiten ausgehen zu können. Das Urteil von 1987 hat bezüglich der Frage des WIE bereits einen zarten Hinweis gegeben, indem es festhielt, dass der Kernbestand des Religionsunterrichts nicht in jeder Hinsicht festgelegt ist, sondern „in die Zeit hinein offen“ bleiben muss, um auf zeitbezogene Herausforderungen angemessen eingehen zu können, damit der grundsätzliche Rechtsgehalt nicht gefährdet wird.[465] Eine solche Herausforderung muss in der wachsenden religiösen Vielfalt – auch in den Lerngruppen evangelische Religion insbesondere in Schleswig-Holstein! – gesehen werden.

Bevor jedoch die rechtlichen Möglichkeiten einer Weiterentwicklung unter den Bedingungen der Schranken von Artikel 7 Abs. 3 GG diskutiert werden sollen (siehe dazu insbesondere Kap. 6), ist zuvor zu fragen, in welcher Weise diese hier benannten Aspekte (insbesondere

[464] Eltern von katholischen Kindern wollten per Verfassungsbescheid erwirken, dass ihren ebenfalls katholischen Kinder am evangelischen Religionsunterricht teilnehmen dürfen, was ihnen von der Schulaufsicht verweigert wurde, da die entsprechenden rechtlichen Regelungen des betroffenen Bundeslandes eine solche Teilnahme versagten.

[465] Vgl. BVerfGE 74, 244, 252f.

die wachsende religiöse Vielfalt sowie die Rolle der Lehrkraft angesichts der verfassungsrechtlichen Schranken) in die Entwicklung der religionspädagogischen Diskussion eingetragen und auf welche Weise sie bearbeitet wurden. Es lässt sich leicht nachvollziehen, dass in einer Zeit, in der z.B. die so genannte „Evangelische Unterweisung“ (siehe ausführlich unter 3.2.) die konzeptionelle Debatte in Deutschland anführte, die grundrechtlichen Bestimmungen relativ einfach einzuhalten waren. Je mehr jedoch Aspekte wie Subjekt- oder Problemorientierung in die Religionspädagogik Einzug hielten und auch die wachsende religiöse Vielfalt die Gesellschaft im Allgemeinen und die Schulen (mit ihrem konfessionellen Religionsunterricht) im Besonderen vor ganz neue Herausforderungen stellte, konnte es nicht ausbleiben, dass die verfassungsrechtlichen Bestimmungen in die Kritik gerieten bzw. ihre Umsetzbarkeit zu Schwierigkeiten führte, wie im folgenden Kapitel zu beschreiben sein wird.

3. Die religionspädagogischen Strömungen und die Rolle der Lehrkraft nach dem 2. Weltkrieg bis heute

Nachdem in Kap. 2 die historische Entwicklung der Verfassungsartikel zum Religionsunterricht aufgearbeitet und auch Parallelen zu Schleswig-Holstein gezogen wurden, soll nun ein Blick auf die religionspädagogische Entwicklung des Religionsunterrichts geworfen werden, um aus dieser Betrachtung heraus die aktuelle Lage – auch aus der Geschichte heraus - zu verstehen und später (insbesondere in Kap. 6) begründete Aspekte und mögliche Maßnahmen zu benennen, die auf die aktuellen Herausforderungen des Religionsunterrichts allgemein und der Lehrkräfte im Besonderen eingehen. Dabei wird immer auch der Blick nach Schleswig-Holstein zu erfolgen haben. Anders als bei der historischen Betrachtung der Verfassungsartikel wird mit der Betrachtung der Situation des Religionsunterrichts, die allgemeine politische Lage sowie die religionspädagogische Genese dieses Faches aus Gründen des Umfangs erst nach der Beendigung des 2.Weltkriegs begonnen. Insbesondere was die Situation speziell in Schleswig-Holstein betrifft, müsste das zur Verfügung stehende Material deutlich umfassender erforscht werden. Das ist im Rahmen dieser Arbeit jedoch nicht möglich, wäre aber um der Sache willen sicher ein lohnenswertes Unternehmen.

Die folgenden Ausführungen beginnen zunächst mit einem allgemeinen Blick auf die Ausgangslage in Schleswig-Holstein nach dem 2.Weltkrieg (3.1.). Ihnen schließt sich die Analyse einiger wichtiger religionspädagogischer Entwürfe (3.2. bis 3.6.) an, die nach folgendem Schema betrachtet werden:

- Konzeptionelle Grundlagen und wichtige Vertreter/innen
- die religiöse Vielfalt im Spiegel der jeweils zu betrachtenden Konzeption, die auch, dort, wo es ergiebig erscheint, die Entwicklung in Schleswig-Holstein mit einbezieht
- die Rolle der Lehrkraft in der jeweiligen Konzeption, die zunächst auf allgemeine Aspekte eingeht, dann notwendige Kompetenzen der Lehrkräfte benennt, die Rolle der Lehrkraft und das Verhältnis zur Kirche beschreibt sowie auf sozialpsychologische Aspekte eingeht, um dann wiederum einen Blick auf Schleswig-Holstein zu werfen.

Bezüglich des Blicks auf Schleswig-Holstein sei noch angemerkt, dass hier der Versuch unternommen wird, lediglich schlaglichtartig auf das umfangreiche und wenig systematisierte vorhandene Material zu schauen, um dabei ansatzweise die eine oder andere Linien ausfindig zu machen und die vielschichtige Situation im benannten Zeitraum ansatzweise zu systematisieren. Darüber hinaus soll versucht werden, diese steinbruchartigen Erkenntnisse über die jeweils aktuellen religionspädagogischen Strömungen sowohl mit der Rolle und der Haltung der Lehrkräfte einerseits und mit einem möglichen Umgang bezüglich der wachsenden religiösen Vielfalt in Beziehung zu setzen. Dabei werden auch immer wieder Rückbezüge zu den Erkenntnissen aus dem 2. Kapitel heranzuziehen sein, um herauszuarbeiten, ob und wenn ja, wie die dort skizzierten Entwicklungslinien sich in Bezug auf die Religionspädagogik im Allgemeinen und die Rolle der Lehrkraft im Besonderen – insbesondere auch in Schleswig-Holstein - wiederspiegelt. Daher starten wir nun auch wieder zunächst in Schleswig-Holstein.

3.1. Die Situation nach Beendigung des 2. Weltkrieg in Schleswig-Holstein

Um die Situation des Religionsunterrichts (in Schleswig-Holstein), seine Stellung bei den Lehrkräften einerseits sowie im Fächerkanon an den Schulen andererseits heute nachvollziehen zu können, ist ein Blick in die Geschichte äußerst hilfreich.

3.1.1. Die allgemeine politische Lage und der Umgang mit der Nazi-Vergangenheit

Mit dem totalen Zusammenbruch der Herrschaft der Nationalsozialisten und dem verlorenen Krieg war nicht nur das gesamte gesellschaftliche Leben nahezu zum Erliegen gekommen. Auch die bis dahin gültigen Werte, Normen und Institutionen der deutschen Gesellschaft waren ihrer Autorität enthoben. Damit fehlten wichtige Orientierungsmöglichkeiten, um mit dem innerlichen Wiederaufbau der Gesellschaft zügig voran zu kommen. Auch große Teile des kirchlichen Personals in Schleswig-Holstein hatten sich dem Nazi-Regime verschrieben oder zumindest nicht wirkungsvoll entgegen gestellt.[466] Gleiches wird man auch von der Lehrerschaft sagen müssen. Die Aufarbeitung dieser Vergangenheit erfolgte in sehr unterschiedlicher Intensität. Nach Ansicht des Historikers Stephan Linck, der von der Nordkirche beauftragt wurde, die Geschichte des Umgangs mit der Nazi-Vergangenheit der Evangelischen Kirchen in Schleswig-Holstein zu erforschen, kommt zu dem Ergebnis, dass die ehemals selbständigen evangelischen Landeskirchen in Schleswig-Holstein nur in Ansätzen zu nennenswerten Selbstreinigungen gefunden haben. Stattdessen haben sie, so die Ergebnisse seiner Forschung, ihre eigene Schuldgeschichte nach 1945 quasi fortgeschrieben, indem sie so manche Kontinuität nach dem Ende des „1000-jährigen Reiches“ unbeleuchtet ließen. Insbesondere am Beispiel des Bischofs Wilhelm Halfmann macht Linck deutlich, wie sehr eine kritische Auseinandersetzung fehlte. So setzte der Bischof sich z.B. immer wieder insbesondere für Kollegen ein, die als Kriegsverbrecher eingestuft waren. Auch seine missionarische Schrift „Die Kirche und der Jude“ von 1936 weisen ihn sehr nachdrücklich als Sympathisant der nationalsozialistischen Doktrin aus, indem er die antijudaistische Gesetzgebung mit Verweisen auf Martin Luther zu rechtfertigen versuchte.[467] Auch bezüglich der Haltung der Schleswig-Holsteinischen Landeskirchen zum Stuttgarter Schuldbekenntnis der EKD von 1945, mit dem das eigene Versagen der Kirche während der Nazi-Herrschaft eingeräumt wurde, stellte Linck eine deutliche Abwehrmentalität im Norden fest, da in diesem Bekenntnis die Terror-Angriffe der Alliierten nicht mit einbezogen wurden.[468]

Eine solche Grundhaltung zur eigenen Geschichte ist sicher auch darin zu sehen, dass die evangelische Kirche schon sehr früh dem Nationalsozialismus unkritisch gegenübertrat. Der durch die Weimarer Verfassung hervorgebrachte Bruch zwischen der Kirche und dem Staat mag ein bedeutender Grund dafür gewesen sein, den Machtwechsel 1933 als eine Chance des Aufbruchs und Neuanfangs zu interpretieren und selbigen zu erhoffen. Schnell eroberten die Deutschen Christen die Mehrheiten in den Kirchenvorständen. Wichtige kirchliche Ämter wurden ebenfalls mit Personen dieses politischen Hintergrunds besetzt. Auch wenn der Widerstand mit der Bekennenden Kirche, die 1933 aus dem „Pfarrernotbund“ von Martin Niemöller und anderen gegründet wurde, schnell wuchs und sich vor allem für die Eigenständigkeit der Kirche einsetzte, so ließ sich die Entwicklung hin zum totalitären Staat nicht aufhalten.[469] Dieses Verhalten der Geistlichkeit hatte natürlich auch Auswirkungen auf die evangelische Bevölkerung, der ja immerhin 90 % der Einwohner Schleswig-Holsteins angehörten.

---

[466] Zum Umgang mit der NS-Vergangenheit in Schleswig-Holstein vgl. ausführlich z.B. Stephan Linck, Neue Anfänge? Der Umgang der Evangelischen Kirche mit der NS-Vergangenheit und ihr Verhältnis zum Judentum, Kiel 2014.

[467] Vgl. a.a.O., 44.

[468] Wobei solche erheblichen kritischen Stimmen gegenüber dieses Schuldbekenntnisses nicht nur im Norden laut wurden (vgl. dazu z.B. Rainer Lachmann/ Bernd Schröder, Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts, a.a.O., 270.

[469] Vgl. www.geschichte-s-h.de/christen-und-juden-1933-1945, zuletzt abgerufen am 30.3.2018.

Es ist also durchaus nachvollziehbar, dass bei der Aufarbeitung der jüngsten Geschichte das kritische Reflektieren des eigenen Tuns oder auch gerade Nichttuns allenfalls mit gebremster Energie und Motivation betrieben wurde. Denn die Anerkennung kollektiven Scheiterns steht immer in der Gefahr, auch kollektiver Verdrängung anheim zu fallen. Auch deshalb lassen diese und noch eine ganze Reihe weiterer Fälle des Verdrängens Linck zu dem Schluss kommen, dass sich die Kirchen mit diesem Verhalten in Übereinstimmung mit dem gesellschaftlichen Mainstream befanden: „Nach dem Zusammenbruch des Nationalsozialismus´ wollte sich die Kirche den Traum erfüllen, wieder Volkskirche zu sein. Dafür musste man Opfer bringen – in Form eines Konsenses mit der Mehrheitsbevölkerung.“[470] Eine solche Bewegung ist in ganz Deutschland zu erkennen, galt die Kirche doch als einzige intakte Organisation und auch als ein Ort ganz konkreter Hilfeleistung. So konnte man in den Kirchen vor Ort tatsächlich so etwas wie eine Blüte beobachten. Viele Kirchen waren tatsächlich voller und man erhoffte sich damit eventuell auch ganz praktische Vorteile beim Aufbau des am Boden liegenden Staates.[471]

Aber auch die Britische Besatzung in Schleswig-Holstein ließ sich auf die eher laxe Durchleuchtung des geistlichen Personals durch die kirchlichen Behörden ein. Hatten die Briten zunächst bei 100 Geistlichen Bedenken angemeldet, wurden letzten Endes nur 16 aus dem Dienst entlassen. „Man wusste also um die hohe formale NS-Belastung“, führte Linck aus.[472] Welche Auswirkungen sich damit für den Religionsunterricht insgesamt und auch die Rolle der Religionslehrkräfte im Besondern ergaben, kann hier leider nicht vertiefend untersucht werden. Ein Blick in einige zeitgeschichtliche Dokumente – insbesondere Protokolle mit Lehrerverbänden aus der Zeit der Entstehung des Staatskirchenvertrags Ende der 1950er Jahre, lassen vermuten, dass die Religionslehrerschaft dem kirchlichen Einwirken eher skeptisch begegnete,[473] wobei schwer auszumachen ist, ob es sich dabei um eine Skepsis handelt, die der Rolle der Kirche in der Zeit der Nazi-Herrschaft geschuldet ist oder ob es sich doch viel eher um die Befürchtung handelt, dass aufgrund des heruntergewirtschafteten Staatswesens die Kirche als eine der wenigen noch intakten Strukturen zu alten Einflüssen aus der Zeit des Landesherrlichen Kirchenregiments zurückkehren könnte. Die diesbezüglich auffindbaren Dokumente legen letzteres durchaus nahe.

3.1.2. Die Situation des Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein

Mit dem Ende des Zweiten Weltkriegs sind auch die Lehrpläne der Nationalsozialisten für das Fach Religion obsolet geworden und mussten von Grund auf neu bearbeitet werden. Während der Religionsunterricht im so genannten Dritten Reich vor allem dazu diente, auf die nationalsozialistische Doktrin vorzubereiten und den Jungen Menschen sozusagen eine Art letzte Begründung für diese Doktrin zu liefern, indem Jesus als so etwas wie den „heldischen Rufer zu Gott“ eingeführt und verkündigt wird,[474] so stehen nun, nach dem Zusammenbruch, die Zeichen auch im Religionsunterricht auf Neuanfang.

---

[470] www.shz.de/regionales/schleswig-holstein/politikder-lange-nazi-schatten-ueber-der-kirche-id5413301.html, zuletzt abgerufen am 30.3.2018.

[471] Vgl. Rainer Lachmann/ Bernd Schröder, Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts, a.a.O., 270.

[472] www.shz.de/regionales/schleswig-holstein/politikder-lange-nazi-schatten-ueber-der-kirche-id5413301.html, zuletzt abgerufen am 30.3.2018.

[473] Siehe dazu auch die Ausführungen zur Einsichtnahme unter 2.4.4.

[474] Siehe dazu ausführlicher unter 2.3.2.1.

In Schleswig-Holstein – wie auch in den übrigen Teilen Deutschlands – besinnt man sich nun insbesondere auf die fünfte These der Barmer Theologischen Erklärung von 1934, in der es heißt:

> „Wir verwerfen die falsche Lehre, als solle und könne der Staat über seinen besonderen Auftrag hinaus die einzige und totale Ordnung menschlichen Lebens werden und also auch die Bestimmung der Kirche erfüllen. Wir verwerfen die falsche Lehre, als solle und könne sich die Kirche über ihren besonderen Auftrag hinaus staatliche Art, staatliche Aufgaben und staatliche Würde aneignen und damit selbst zu einem Organ des Staates werden.“[475]

Deutlich wird hier theologisch herausgestellt, dass weder Staat noch Kirche irgendwelche Letztaufträge übernehmen können und für sich Universalrechte und Universalansprüche formulieren. Dieser Grundsatz wurde nach dem Krieg von allen evangelischen Kirchen in Schleswig-Holstein anerkannt, auch wenn es einige deutliche Auslegungsschwierigkeiten gab. Somit konnten die Siegermächte die Kirche als eine Organisation mit heranziehen, die sich bei der politischen Umorientierung des Volkes mit beteiligen sollte. Als zur damaligen Zeit einzige nichtstaatliche Organisation, die sich auch mit Schule befasst, indem sie, zumindest bis zur nationalsozialistischen Machtergreifung, den Religionsunterricht inhaltlich verantwortete, kommt dem Religionsunterricht nun eine besondere Bedeutung zu. Denn gerade in diesem Unterricht kommen die Fragen von Weltanschauung und die Fragen gesellschaftlicher Werte und Normen in besonderer Weise zum Tragen. In diesem Sinne hat sich auch die Kirchenkonferenz im hessischen Treysa 1945 mit der Neuaufstellung der evangelischen Kirche in Deutschland befasst und auch die Frage des schulischen Religionsunterrichts in ihre Überlegungen mit einbezogen. Sie macht sich damit die Forderungen der „Kammer für kirchlichen Unterricht“ der Bekennenden Kirche aus dem Jahr 1943 zu Eigen. Neben der Forderung, die Schule künftig wieder als christliche Schule zu organisieren, was ja in Schleswig-Holstein nur die Umsetzung in Form der christlichen Simultanschule[476] erlangte, sollte der Religionsunterricht zukünftig wieder Sache der Kirche sein, die damit in Verantwortung für ihre getauften Glieder aktiv wird. Damit verbunden wurde die Forderung, dass alle Religionslehrkräfte einen kirchlichen Auftrag erhalten müssen. Die Aufsicht über diesen Unterricht soll durch kirchliche Beauftragte erfolgen. Eine geistliche Schulaufsicht solle jedoch nicht wieder aufgenommen werden. Dieser Unterricht soll die Verpflichtung zum Bekenntnis mit einschließen.[477] Die Reaktionen auf diese Forderungen sind in der überwiegenden Zahl ablehnend. Sie werden angesehen als eine Art „Klerikalisierung des Bildungswesens.“[478] Hinzu kommt, dass auch viele Religionslehrkräfte diese Erwartungen nicht erfüllen können, da ein Großteil von ihnen sich immer noch den Gedanken der nationalsozialistischen Herrschaft verpflichtet wissen oder aber, sie fühlen sich eher einem ethischen Religionsunterricht verbunden.[479]. Darüber hinaus tritt deutlich zutage, dass viele Lehrkräfte nicht bereit sind,

---

[475] Barmer Theologische Erklärung von 1934, These 5, letzter Absatz, www.ekd.de/ekd_de/ds_doc/handzettel_barmer_theologische_erklaerung.pdf, zuletzt abgerufen am 31.3.2018.

[476] Als Simultanschule wird eine Schule verstanden, die die Schülerinnen und Schüler unabhängig von ihrem Bekenntnis und ihrer Konfession aufnimmt, sich aber an den christlichen Grundwerten und Traditionen ausrichtet.

[477] Vgl. Sebastian Müller-Rolli, Evangelische Schulpolitik in Deutschland 1918 – 1958, Dokumente und Darstellung, Göttingen 1999, 288ff.

[478] Gudrun Philipp, Lehrplanentwicklung im Fach Evangelische Religion in Schleswig-Holstein, Frankfurt 1997, 13.

[479] Vgl. a.a.O., 114.

einen Unterricht durchzuführen, der unter dem Einfluss des lutherischen Bekenntnisses steht. Um die Stimmung der Eltern, die ja über die Teilnahme ihrer Kinder an einem bekenntnisorientierten Unterricht entscheiden können, beurteilen zu können, fordert die britische Militärregierung die Eltern im Jahr 1946 mittels eines Fragebogens dazu auf, sich zu den Beschlüssen von Treysa zu verhalten. Interessant ist, dass die Kirchen vergeblich versucht hatten, den anberaumten Termin zu verschieben, um noch Zeit für entsprechende Überzeugungsarbeit zu erhalten. Diese wurde ihnen jedoch nicht gewährt. Ob es damit zusammenhängt, dass die Mehrheit der Eltern die Beschlüsse von Treysa ablehnen, lässt sich nicht rekonstruieren.[480] Wenn auch diese Beschlüsse in der Elternschaft Schleswig-Holsteins keine Zustimmung fanden, so blieb die Kirche, wie in Kapitel 2 ausgeführt, doch in der Verantwortung für den Religionsunterricht, wie es aufgrund von Art. 7 Abs.3 GG ermöglicht wird.[481] „Dieser Artikel sichert zwar die Einbindung des Faches Religion in den Fächerkanon, der Schule, erfüllt aber keineswegs die Forderungen von Treysa [...], wie z.B. eine christliche Ausrichtung der Schule.“[482]

Blickt man auf die schleswig-holsteinischen Lehrpläne aus dieser Zeit, so kann man gut erkennen, dass sich die Ergebnisse von Treysa deutlich in ihnen niedergeschlagen haben. Insbesondere was die Anbindung der Lehrkraft an die Kirche angeht, lässt sich aus den Richtlinien für die Grundschule aus dem Jahr 1949, anders als in den Richtlinien von 1946, deutlich herauslesen, dass diese ausdrücklich vorgesehen ist.[483] Wichtig zu erwähnen ist, dass nun, im Jahr 1946, das Fach Religion wieder im Lehrplan zu finden ist, was ab dem Jahr 1939 nicht mehr der Fall war, auch wenn er nicht mehr, wie noch 1921, an erster Stelle steht. Interessant ist, dass er zwar ordentliches Lehrfach an den Schulen ist, die Teilnahme jedoch den Schülerinnen und Schülern freigestellt bleibt.[484] Untersucht man Inhalte des Lehrplans von 1946, so kann man feststellen, dass eine gewisse Lösung von der Kirche erfolgte, was jedoch mit dem Lehrplan von 1949 wieder zurückgenommen wird,[485] er jedoch eine Distanz zu theologischen Lehrmeinungen beibehält. Das gilt insbesondere für die Rolle der Lehrkraft. Für sie gilt:

> „Der Lehrer ist in evangelischer Glaubens- und Gewissensfreiheit nicht gebunden an theologische Lehrmeinungen, wohl aber an Geist und Sinn des Evangeliums, wie es uns im Neuen Testament verkündet wird. Er erteilt die *Evangelische Unterweisung* als Glied der Kirche.“[486]

Auch die Namensgebung des Religionsunterrichts ist nun erneuert in „Evangelische Unterweisung“. Nach der Untersuchung der Lehrpläne durch Gudrun Philipp, bis Mitte 2018 noch Vorsitzende des Bundes Evangelischer Lehrerinnen und Lehrer in Schleswig-Holstein, wird deutlich, dass mit den Lehrplänen bzw. Richtlinien dieser Zeit eine klare Orientierung an den Grundlinien der Evangelischen Unterweisung erfolgt, indem z.B. Themen der christlichen

[480] Vgl. www.geschichte-s-h.de/christen-und-juden-1933-1945, zuletzt aufgerufen am 31.3.2018.

[481] Vgl. Gudrun Philipp, Lehrplanentwicklung, a.a.O. , 114.

[482] A.a.O., 115.

[483] Vgl. ebd.

[484] Vgl. a.a.O., 120.

[485] Vgl. a.a.O., 123f.

[486] Richtlinien für die Lehrpläne der sechsjährigen Grundschulen in Schleswig-Holstein, Ministerium für Volksbildung in Kiel (Hg.), Kiel 1949, 11.

Lebensführung und damit eine Einbindung der Schülerinnen und Schüler in das Leben der Gemeinde vorgesehen waren.[487] Noch deutlicher wird die Anbindung der Inhalte an die Kirche in den Richtlinien aus dem Jahr 1961. Während die Inhalte der einzelnen Fächer nicht bindend sind, gilt diese Grundregel nicht für das Fach „Evangelische Unterweisung", da es hier nicht darum geht, sich – wie in den anderen Fächern – an der Umwelt des Kindes zu orientieren, sondern um eine Entscheidung des Kindes auf der Grundlage der Bibel zu erwirken.[488] „Hier kommt wieder der Doppelaspekt des Religionsunterrichts in der Schule zum Ausdruck: einerseits ordentliches Lehrfach und andererseits Verkündigung. Damit ändert sich auch die Rolle des Religionslehrers: Einerseits ist er Wissensvermittler, andererseits Verkünder des lebendigen Gottes."[489] Insgesamt stellt Gudrun Philipp einen deutlichen Anstieg des Stellenwertes von Religion gegenüber den Richtlinien von 1946 fest. Sie zeichnet den Weg wie folgt nach:

> „Die Entwicklung, die das Schulfach Religion in Schleswig-Holstein durchmacht, geht also von einer Anbindung an die Kirche über eine Loslösung in der Weimarer Zeit und dem Dritten Reich zu einer Annäherung nach dem Zweiten Weltkrieg und einer verstärkten – wenn auch nicht totalen – Anbindung wiederum an die Kirche und Gemeinde während der Phase der *Evangelischen Unterweisung.*"[490]

Wie sich der Religionsunterricht in Schleswig-Holstein ganz konkret vor Ort gestaltet, lässt sich anhand einiger weniger zur Verfügung stehender Dokumente nur erahnen. Eine ausführliche Forschung ist bisher nicht vorgelegt worden. Für einzelne Landesteile gibt es jedoch einige kirchliche Aufzeichnungen, die einen gewissen Eindruck vermitteln. So unternimmt das Landeskirchenamt Kiel im Jahr 1948 eine allgemeine Abfrage und bittet die jeweiligen Synodalausschüsse der Propsteien, in ihren zugehörigen Gemeinden Informationen zum Religionsunterricht zusammenzutragen, um einen Überblick über die Lage des Religionsunterrichts im Lande zu erhalten.[491] So ergab sich Anfang des Jahres 1948 (also drei Jahre nach den Beschlüssen von Treysa) ein –wenn auch aus kirchlicher Perspektive – recht aufschlussreiches Bild über den Zustand des Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein. Immerhin liegen Berichte aus 20 Propsteien und darüber hinaus bzw. ergänzend aus 25 Kirchengemeinden vor. Sehr deutlich schillern aus den Berichten noch die Vorkriegszustände durch. Ebenso lassen einige Berichte erahnen, welche Auswirkungen der Krieg und die damit verbundene Ideologisierung erwirkt haben müssen. Insgesamt wird man die Lage als „gemischt" beschreiben müssen. Im Großen und Ganzen wird die Situation so beschrieben, dass – bis auf wenige Ausnahmen – keine gravierenden Mängel vorfindlich waren, die ein sofortiges Handeln der kirchlichen Administration erforderlich gemacht hätte. Aufgrund der Tatsache, dass nicht überall ausreichend evangelische Lehrkräfte zur Verfügung standen, wird immer wieder die Situation als eine Mangelsituation beschrieben. Interessant ist, dass in 9 Berichten erwähnt wird, dass katholische Lehrkräfte an den Schulen tätig sind, so dass für Ersatz gesorgt werden musste, da diese ja den evangelischen Religionsunterricht nicht haben erteilen dürfen, was allerdings in drei Fällen trotzdem passiert. Ein solcher Ersatz wird

[487] Vgl. Gudrun Philipp, Lehrpläne, a.a.O., 124.

[488] Vgl. a.a.O., 125.

[489] A.a.O., 126.

[490] A.a.O., 127f.

[491] Vgl. die Rundverfügung des Landeskirchenamtes Kiel zum Religionsunterricht in den Schulen, Schreiben des Landeskirchenamtes vom 8. Januar 1948 –J.Nr. 348 (Dez.V), einsehbar im Archiv der Nordkirche untere der Nr. 441 (Bestand 22.02).

dann in den meisten Fällen von kirchlichem Personal geleistet; so übernimmt in 8 Fällen der Ortspastor den Unterricht, in einigen weiteren Fällen die Gemeindeschwester. In drei Gemeinden werden dem Schulamt Angebote gemacht, den Religionsunterricht von Pastoren erteilen zu lassen, die jedoch vom Schulrat abgelehnt werden. In 9 Berichten wird erwähnt, dass überhaupt kein Religionsunterricht erteilt wird, was z.T. auch daran lag, dass die Lehrkräfte aus der Kirche ausgetreten waren. Kirchenaustritte werden immerhin in 11 Berichten erwähnt. In 4 dieser Berichte erteilen die ausgetretenen Lehrkräfte dennoch den Religionsunterricht. Die anti-kirchliche Haltung der Lehrkräfte bzw. der Schulleitung ist ebenfalls Thema in einigen Berichten. In einem Bericht wird eine Lehrkraft sogar als „Christusgegnerin" bezeichnet. In einigen Berichten wird deutlich, dass das Lehramt in Beziehung zum eigenen kirchlichen Engagement gesehen wird. So weist der Pastor einer ländlichen Gemeinde darauf hin, dass die Religionslehrerinnen „leider nur selten in der Kirche zu sehen" sind, so dass es doch angeraten sei, den Religionsunterricht den Organen der Kirche zu überantworten. Andere Gemeinden berichten von guten Verbindungen der Lehrkräfte zum kirchlichen Leben. In einigen Propsteien existieren sogar Arbeitsgemeinschaften zwischen Kirche und Schule.

Insgesamt ist die Vorstellung vom Religionsunterricht noch sehr bestimmt von dem Bild, wie selbiger vor der Übernahme der Nationalsozialisten aus kirchlicher Sicht gezeichnet wurde: Er wird erteilt von Lehrkräften, die der Kirche und dem kirchlichen Leben zugetan sind und die die Kinder dazu anleiten und dahin erziehen, am kirchlichen Leben teilzunehmen. Sie haben eine einigermaßen fundierte Ausbildung und sind selbst natürlich evangelischen Bekenntnisses. Und all dieses in einer Schule, die vor allem die evangelische Konfession als Bezugsdenomination für sich beansprucht, obwohl ja die Frage der Konfessionsschule Ende der 1940er Jahre nicht geklärt war. Mit dem Ende des 2. Weltkriegs haben sich solche Vorstellungen, wie realistisch sie auch immer gewesen sein mögen, den neuen Bedingungen anzupassen. Aktuell sind die Lehrkräfte knapp, zu einem nicht minderen Anteil katholisch, aus der Kirche ausgetreten oder sie haben noch die Entnazifizierung vor sich. Es wundert daher nicht, dass in den vorliegenden Berichten die Qualität des Unterrichts insgesamt eher als mäßig angesehen wird, teils auch in den Bereichen, in denen der Unterricht als vorschriftsmäßig erteilt betrachtet wird. Versucht man, aus den Berichten herauszulesen, inwieweit kirchliche Vertreter und kirchliche Organe eine Einflussnahme bezüglich des Religionsunterrichts wünschen oder gar fordern, so kann auf Grundlage des vorliegenden Materials davon ausgegangen werden, dass diese Abfrage des Landeskirchenamtes von vielen Berichtenden so verstanden zu werden scheint, dass eine – wie auch immer geartete – Einflussnahme als möglich und teils auch als nötig angesehen wird. Auch der Bericht über die 6. Ordentliche Landessynode der Evangelisch-Lutherischen Landeskirche Schleswig-Holstein vom Oktober 1949 zeichnet ein ähnliches Bild.[492] In einer leidenschaftlichen Debatte um den Religionsunterricht wird deutlich, dass die Kirche in besonderer Weise eine Verantwortung für diesen Unterricht spürt. Es blieb sogar unwidersprochen, diesen Unterricht in der Taufe begründet und auf die Gemeinde hin ausgerichtet zu sehen und man sich schon daher für einen Ausbau dieses Unterrichts einsetzen müsse. Das, was Kirche tun kann, wurde dann auch prompt entschieden: Es ist dafür zu sorgen, dass die Arbeitsgemeinschaften zwischen Lehrern und Pastoren weiter ausgebaut und für eine Stundenausweitung bei der Regierung gestritten werde. Darüber hinaus wurde aus den auf der Synode anwesenden Synodalen ein

[492] Siehe dazu den „Bericht über die Verhandlungen der 6. Ordentlichen Landessynode der Evangelisch-Lutherischen Landeskirche Schleswig-Holstein vom 18.-21. Oktober 1949 zu Rendsburg", 2f, Nordkirchen-Archiv 20.03 Nr. 46.

„Religionspädagogischer Ausschuss“ ins Leben gerufen, um eine Erklärung der Synode zur Schulfrage zu erarbeiten. Gleichzeitig wurden aber auch die Grenzen kirchlichen Engagements für den Religionsunterricht benannt und per Beschluss formuliert: dass nämlich „die geistliche Schulaufsicht ein für allemal der Vergangenheit angehört.“[493]

Solche Grundhaltung kirchlicher Möglichkeiten bzw. Notwendigkeiten, was die institutionelle Mitgestaltung des staatlichen Religionsunterrichts anlangt, kann nur knapp 8 Jahre später, im Zuge der Ausgestaltung des Staatskirchenvertrags zwischen dem Land Schleswig-Holstein und den evangelischen Landeskirchen, nicht mehr durchgängig mit dieser Deutlichkeit behauptet werden. Auch wenn an dieser Stelle keine ausführliche Quellensichtung vorgenommen werden kann, so soll dennoch ein wenn auch nur exemplarischer Blick auf einige Dokumente des Nordkirchen-Archivs geworfen werden, um auf einige wichtige Tendenzen bezüglich des kirchlichen Selbstverständnisses in Fragen der unterrichtlichen Mitgestaltung bzw. Mitverantwortung aufmerksam zu machen.

Bevor die kirchlichen Stimmen erneut zu Wort kommen, sei noch ergänzend die Sicht des Kultusministers Lemke aus dem Jahr 1955 mit einbezogen, der ein recht positives Bild vom Religionsunterricht zeichnet, indem er in seinem Bericht vom 22. Juni d.J.[494] feststellt, dass sich der Religionsunterricht zunehmender Beliebtheit erfreue, der Unterricht weitgehend in der vorgegebenen Stundenzahl erteilt werde, sich kontinuierlich weitere Lehrkräfte in ev. Religion nachschulen lassen, auch die „religiösen Übungen“ wie Andachten und Schulgebete wieder zunehmen und auch Arbeitsgemeinschaften zwischen Schule und Kirche weiter wachsen. Allerdings wird ein solcher Eindruck nicht überall geteilt. So kann man z.B. im Referat von Wolfgang Baader auf der Sitzung des CDU-Fachausschusses für Kulturpolitik vom 18.5.1955[495] erfahren, dass, so seine Recherchen, in weiten Teilen des Landes der Religionsunterricht aufgrund fehlender Lehrkräfte nicht oder nur unzureichend erteilt wird. Auch die Zahl der Lehrkräfte ohne Fakultas wird als recht hoch eingeschätzt, was wiederum Einfluss auf die Qualität des Unterrichts hat. Ebenso beklagt Baader die immer weiter abnehmende Zahl an Studierenden des Faches. Sehr entschieden weist er auf die aus seiner Sicht nur wenigen Forderungen der Kirche an das Land bezüglich des Religionsunterrichts hin und sieht seine Partei, die aktuell auch den Kultusminister stellt, hier besonders in der Pflicht. Ein wichtiger Hinweis Baaders bezüglich der oben erwähnten veränderten Tendenz des kirchlichen Selbstverständnisses gegenüber der Einflussnahme auf den staatlichen Religionsunterricht bezieht sich auf das Recht der Einsichtnahme. Hier stellt er in seinem Referat deutlich heraus, dass ein solches Recht nicht zu verwechseln ist mit der vor der Weimarer Zeit bestehenden geistlichen Schulaufsicht, die, so Baader, die Kirche selber nicht will und ja sogar, wie oben erwähnt, schon 1949 von der Landessynode per Beschluss als ein vergangenes nicht mehr zurück zu holendes Relikt beschrieben wurde. In diesem Zusammenhang kritisiert er bestimmte politische Kräfte, die immer wieder gezielt das Recht auf Einsichtnahme und die geistliche Schulaufsicht in eins sähen und damit eine Diskussion um eben diese Einsichtnahme bewusst erschweren bzw. belasten, obgleich in einigen Bundesländern längst die Frage der kirchlichen Einsichtnahme in den Religionsunterricht, der sich aus der Übereinstimmungsformel von Art. 7 Abs.3 GG ableitet, geklärt ist.

[493] Ebd.

[494] Vgl. Bericht des Kultusministers zum Stand des Religionsunterrichts an den Volks- und Mittelschulen, Kiel 1955, Nordkirchenarchiv Nr.4239 (Bestand 22.02).

[495] Siehe dazu im Folgenden unter: Der Religionsunterricht in Schleswig-Holstein, Referat von Wolfgang Baader auf der Sitzung des CDU-Landesfachausschusses für Kulturpolitik am 18.5.1955, Nordkirchenarchiv 20.1 Nr. 444.

Eine solche kritische Haltung gegenüber der kirchlichen Einsichtnahme hat sich im Zuge der Diskussion um den Staatskirchenvertrag Mitte bzw. Ende der 1950er Jahre auch in einigen kirchlichen Kreisen herauskristallisiert, die insbesondere in einigen pröpstlichen bzw. pfarramtlichen Eingaben an das Landeskirchenamt, das eine direkte Einsichtnahme in den Religionsunterricht befürwortete, deutlich beschrieben wurden. So formuliert z.B. Propst Wilhelm Knuth aus Flensburg in einem Schreiben vom 16.10.1956 an das Landeskirchenamt die sehr eindeutige Ablehnung seines Konventes gegenüber einer kirchlichen Einsichtnahme, die auch nur annähernd an die ehemalige geistliche Schulaufsicht erinnern könnte. Begründet wird diese Ablehnung vor allem mit dem seit einigen Jahren gewachsenen Vertrauen zwischen den Pastoren und den Lehrkräften. Er schreibt dazu:

> „Wenn in dieser Lage die Kirche nunmehr die Einsichtnahme in den Religionsunterricht verlangt, würde dieses nach einstimmiger Meinung aller Amtsbrüder alles, was hier aufgebaut ist, in kurzer Zeit zerstören. Es würde dies geradezu als eine Art Vertrauensbruch empfunden werden. Darum ist schon die Diskussion der Einsichtnahme eine große Gefahr.“[496]

Aus dieser Sicht erwuchs eine vom Konvent einstimmig verfasste Stellungnahme, die statt einer Einsichtnahme der Kirche lieber auf der Basis des gewachsenen Vertrauens die Sache des Religionsunterrichts zu behandeln sah.[497] In der weiteren Diskussion um die Schulparagraphen des Staatskirchenvertrags wurde der Aspekt des gegenseitigen Vertrauens, das nach dem 2. Weltkrieg mühsam gewachsen ist, immer wieder eingebracht und um maßvolle Forderungen seitens der Kirche geworben. So begrüßte auch die CDU die Zustimmung der Synoden insbesondere „zu jenen Vertragsbestimmungen, die das kirchliche Vertrauen zu unserer staatlichen Lehrerschaft und zu den Schulaufsichtsbeamten bekunden.“[498] Im weiteren Verlauf dieser Pressemitteilung wird auch darauf hingewiesen, dass die hier getroffene Abmachung, die besonders den Verzicht auf die direkte kirchliche Einsichtnahme in den Religionsunterricht betont, mit der ehemaligen „geistlichen Schulaufsicht“ nichts mehr gemein habe. In seinem Bericht vor der Landessynode im Mai 1957 konnte der Präsident des Landeskirchenamtes in Kiel, Dr. Epha, zusammenfassend feststellen, dass dieser Vertrag ganz sicher nicht alle Wünsche erfülle, er aber eine große Selbständigkeit der Landeskirchen herbeiführen werde, die weiterhin in Trennung befindlichen evangelischen Landeskirchen weiter zusammenführen werde und einer echten Partnerschaft von Staat und Kirche in Schleswig-Holstein der Weg geebnet sein wird.[499]

Inwieweit neben diesem starken Argument des wachsenden Vertrauens auch immer noch positive wie negative Nachwehen der seit der Reformation bestehenden starken Verbindung von Staat und Kirche in Schleswig und Holstein Pate gestanden haben, muss hier unbeantwortet bleiben. Ein Blick in die Geschichte dieser „Allianz“ zwischen Staat und Kirche, die auf kirchlicher Seite aber immer wieder auch als eine zu intensive staatliche Einmischung in die

---

[496] Brief des Propsten Wilhelm Knuth an das Landeskirchenamt vom 16.10.1956, Tagebuchnummer 16921/56/KA, S. 1, Nordkirchenarchiv 20.1.444.

[497] Vgl. a.a.O., 2.

[498] CDU-Landesdienst Schleswig-Holstein Nr. 19/57, Kiel 1957, 1.

[499] Vgl. den Synodenbericht des Präsidenten des Landeskirchenamtes Kiel, gehalten auf der Landessynode am 6. Mai 1957, 24, Nordkirchenarchiv 20.1.445.

kirchlichen Angelegenheiten erlebt wurde,[500] mag solche Vermutungen nahelegen. Dennoch ist wohl davon auszugehen, dass die Einflüsse der jüngsten Geschichte von nationalsozialistischer Herrschaft, Zusammenbruch und beginnendem Wiederaufbau sowie die ganz alltäglichen praktischen Probleme, die zu lösen waren, die Gemüter bei der Neuausrichtung des Verhältnisses zwischen Staat und Kirche weit mehr bewegt haben, als die möglichen Einflüsse politischer und gesellschaftlicher Verhältnisse vergangener Jahrhunderte. Jetzt ging es darum, ein immer noch nahe am Boden liegendes Gesellschafts- und Staatswesen neu zu beleben und für die Gegenwart und die Zukunft aufzustellen. Dass dabei der Blick zurück nicht ausbleiben konnte und auch nicht ausbleiben durfte, steht außer Frage. Das zeigt auch die Entwicklung der Religionspädagogik mit ihren unterschiedlichen Entwürfen und Strömungen, die nun ebenfalls wieder an Fahrt gewann und dabei den Blick zurück nicht außer Acht lassen konnten, was bei der nun folgenden überblicksartigen Betrachtung einiger wichtiger Konzeptionen deutlich zu machen ist. Die Auswahl muss sich aus Kapazitätsgründen auf wesentliche und in besonderer Weise einflussreiche Konzeptionen beschränken.

3.2. Die Evangelischen Unterweisung

3.2.1. Konzeptionelle Grundlagen der Evangelischen Unterweisung und wichtige Vertreter

Wie bereits unter 2.3.2.3. angedeutet, dominierte bis Ende der 1950er Jahre in der Frage des Religionsunterrichts das Konzept der so genannten Evangelischen Unterweisung. Die Wirkung die dieser Ansatz auf den schulischen Religionsunterricht entfaltete, reichen noch weit bis in die 1960er Jahre hinein (so zumindest in Schulbüchern oder in Lehrplänen).[501] Dieser Unterricht hatte sich zum Ziel gesetzt, nun das Wort Gottes in Jesus Christus in den Mittelpunkt zu stellen. Er kann verglichen werden wie die Predigt im Gottesdienst, auf die die Gläubigen entsprechend mit Gebeten und Gesängen antworteten. Das Programm bestand darin, den Unterricht auf die Bibel zu konzentrieren, um die Mitte des Glaubens zu entdecken.[502] Die Katastrophe des 2. Weltkriegs mit der voraufgehenden Herrschaft und Gleichschaltung aller weltanschaulichen Gedanken unter das Diktat der Nationalsozialistischen Ideologie entfachte eine weitere Absetzbewegung weg vom Staat hin zum Evangelium bzw. zur Kirche.

Der wohl bekannteste Vertreter, der auch für die Namensgebung, die sich nach dem 2. Weltkrieg für diesen Ansatz etablierte, Pate stand, ist **Helmut Kittel,** der mit seinem 1947 erschienenen Buch „Vom Religionsunterricht zur Evangelischen Unterweisung“ verschiedene Strömungen dieser Denkrichtung zu dieser Programmschrift mit Breitenwirkung zusammenfasste,[503] in der – ganz entgegen der liberalen Religionspädagogik der Vorkriegszeit – nun

[500] Siehe die im Preußischen Gesetzt vorfindlichen Bestimmungen der Kirchenverfassung der evangelischen Landeskirchen vom 8. April 1924, mit denen die Abhängigkeit der Kirchen vom Staat sehr deutlich werden, wenn z.B. die Bildung von Kirchengemeinden vom Staat zu genehmigen sind, ebenso bei der Veräußerung von Gegenständen , die Einsichtnahme des Staates in die kirchliche Vermögensverwaltung. Auch der preußische Staatsvertrag vom 11. Mai 1931 hat an diesem Abhängigkeitszustand kaum etwas geändert. Eine deutlich klarere Trennung wird dann der Staatskirchenvertrag von 1957 erbringen. Vgl. dazu den Synodenbericht von Dr Epha, a.a.O. S. 4ff.

[501] Vgl. Rainer Bolle/ Thorsten Knauth, Wolfram Weiße (Hg.), Hauptströmungen Evangelischer Religionspädagogik im 20. Jahrhundert, Münster 2002, 129. In Schleswig-Holstein ist der Religionsunterricht sogar noch bis 1975 als Evangelische Unterweisung zu erteilen (Vgl. Gudrun Philipp, Lehrplanentwicklung im Fach Evangelische Religion in Schleswig-Holstein, Frankfurt am Main 1997, 179.

[502] Vgl. Christina Kalloch/ Stephan Leimgruber/ Ulrich Schwab, Lehrbuch der Religionsdidaktik, Freiburg, Basel, Wien 2010, 81.

[503] Vgl. Martin Rothgangel et al., Religionspädagogisches Kompendium, a.a.O., 76.

eine „Unterweisung im rechten Umgang mit dem Evangelium“ erfolgen sollte, die dem jungen wie dem alten Menschen nach seiner Auffassung immer wieder abhandenkam, da ein strukturiertes Historisieren, Theoretisieren und Moralisieren fehlte.[504] Einer solchen Fehlentwicklung müsse nun, so Kittel, das Hören des Wortes Gottes selbst entgegen gesetzt werden, wofür der Lehrkraft eine zentrale Bedeutung zukommt,[505] da sie es ist, die dieses Hören vor allem durch den Einsatz wichtiger biblischer Texte, des Betens und des Gesangs zu inszenieren hat.[506] Es überrascht daher nicht, dass bei Kittel die Bibel, das Gesangbuch und der Katechismus zu den wesentlichen didaktischen Mitteln des Unterrichts gehören, der nun nicht mehr „Religionsunterricht“ im Sinne der liberalen Theologie heißen sollte, sondern „Evangelische Unterweisung“, um damit eine sichtbare Abkehr vom Bisherigen zu verdeutlichen. Denn nach seiner Auffassung sei der evangelische Religionsunterricht seit langer Zeit eher „unfruchtbar“, so dass ihn seine Katastrophe in den Jahren nach 1933 nicht überraschte. Einen wesentlichen Grund sah er allein schon im „Elend des Namens ‚Religionsunterricht.“[507] Nach Kittel, der insbesondere zwei Dimensionen des Unterrichtens extrahiert, nämlich die Frage der Methoden sowie die Frage der theologischen Sache, fällt die Wertstellung dieser beiden Dimensionen klar zugunsten der theologischen Sache aus. Für ihn ist eben diese Sache entscheidend, während die Methodenfrage sekundär wird.[508] Helmut Kittel, der ab 1933 Mitglied sowohl der NSDAP als auch der Deutschen Christen war und der es versäumt hat, nach dem Krieg zu seiner Vergangenheit eindeutig Stellung zu beziehen,[509] argumentiert bezüglich seines Neuansatzes nicht mit der Dialektischen Theologie oder dem Kirchenkampf, was von den Positionen durchaus hätte nahe liegen können, sondern er bezieht sich direkt auf Martin Luther.[510] Insgesamt sind damit thematische Anknüpfungspunkte an die kirchlich-katechetische Tradition des 19. Jahrhunderts deutlich erkennbar.

Auch wenn dieses Konzept nach dem 2. Weltkrieg einen erheblichen Einfluss auf die weitere Entwicklung der Religionspädagogik hatte, muss an dieser Stelle daran erinnert werden, dass die Grundzüge dieses Ansatzes bereits in den 1920er und 1930er Jahren vorzufinden sind. So beschrieb der Pastorensohn[511] **Gerhard Bohne**, der für die religionspädagogische Entwicklung in Schleswig-Holstein nach dem 2.Weltkrieg eine wichtige Rolle einnahm, schon 1929 mit seinem Buch „Das Wort Gottes und der Unterricht“[512] wesentliche Akzente: Der Religionsunterricht habe der Verkündigung des Wortes Gottes zu dienen,[513] die Lehrkräfte fungieren als Zeugen diese Wortes und haben den Unterricht so anzulegen, dass er die Schülerinnen und Schüler in eine Entscheidungssituationen bringt. Diese Gedanken nehmen die Ideen der Dialektischen Theologie wieder auf, die der Verflechtung von theologischem Denken und dem Bereich der Kultur äußerst kritisch gegenüberstand und diese als eine vorschnelle Anpassung an die Welt betrachtete.[514] Zeitlich einzuordnen sind diese Gedanken in

[504] Vgl. Helmut Kittel, Vom Religionsunterricht zur Evangelischen Unterweisung, Berlin, Hannover, Darmstadt 1957, 10.

[505] Zur Rolle der Lehrkraft in der Evangelischen Unterweisung siehe ausführlich unter 3.2.3.

[506] Vgl. Helmut Kittel, Religionsunterricht, a.a.O., 11ff.

[507] Vgl. Helmut Kittel, Religionsunterricht, a.a.O. S. 7.

[508] Vgl. a.a.O., 24.

[509] Vgl. Rainer Bolle et al., Hauptströmungen Evangelischer Religionspädagogik, a.a.O., 131

[510] Vgl. Helmut Kittel, Religionsunterricht, a.a.O., 16f.

[511] Vgl. Christina Kalloch et al., Lehrbuch der Religionsdidaktik, a.a.O., 83.

[512] Vgl. Gerhard Bohne, Das Wort Gottes und der Unterricht, a.a.O.

[513] Vgl. Gerhard Bohne, Das Wort Gottes und der Unterricht, a.a.O. 109f.

[514] Vgl. Joachim Kunstmann, Religionspädagogik, Tübingen 2010, 52.

der Katastrophe des 1. Weltkriegs und im Zusammenbruch des Kaiserreichs, mit dem auch gleichzeitig eine lange deutsche Kulturgeschichte zu Ende ging. Das Sich-Hineingeben in dieses kulturelle Selbstbewusstsein auch seitens der Christen wurde auf dem Hintergrund dieser Katastrophen von den Vertretern der Dialektischen Theologie, allen voran Karl Barth, aufs Schärfste kritisiert.[515] Jede Vermengung theologischer Kernaussagen mit Kultur und Welt wird von ihm kategorisch abgelehnt. Solche Auffassungen wurden nun auch von der Religionspädagogik in entsprechende Entwürfe eingearbeitet. Der Begriff der Verkündigung gewann, wie oben beschrieben, wieder an Aktualität. Die Forderung eines klaren Bruches mit dem liberalen religionspädagogischen Denken und seinem umfassenden Kulturbezug wurde insbesondere auch von Gerhard Bohne gefordert. Es geht nun nicht mehr um die Vermittlung von Religion (als eine rein menschliche Selbstermächtigung), sondern allein um den von Gott geschenkten Glauben.[516] Wenn Gerhard Bohne anfangs mit den Nationalsozialisten sympathisierte, so distanzierte er sich sehr bald wieder von ihnen, was zur Folge hatte, dass er 1938 vom Dienst als Professor an der Pädagogischen Hochschule suspendiert wurde und erst im Jahr 1946 den Dienst wieder aufnehmen konnte, den er von 1948 bis 1961 an der Universität Kiel fortsetzte.[517]

Ähnlich wie Bohne entfaltet auch **Martin Rang,** ab 1945 für die Volksschullehrerbildung in Nordhessen zuständig, ab 1950 Professor für Pädagogik in Oldenburg und später in Frankfurt,[518] den Gedanken des Religionsunterrichts als „Kirche in der Schule“ und sieht ihn als Teil der katechetischen Anstrengung, die sich in der Taufe begründen lässt und im Unterricht gegenüber den Schülerinnen und Schülern zu Gehör zu bringen ist.[519] In Abgrenzung zu Bohne geht es Rang aber nicht darum, die Schülerinnen und Schüler zu einer Entscheidung zu bewegen, sondern sie durch eine adäquate und entwicklungsgerechte „Anrede“ mit dem Evangelium vertraut zu machen. Damit wird dann das Recht der Getauften auf eine christliche Erziehung – auch in einer staatlichen Schule – eingelöst.[520] Denn nach Rang kann es keine konfessionslose Erziehung geben. Daraus ist dann klar zu schlussfolgern, dass der Religionsunterricht nichts anderes sein kann als „Kirche in der Schule“[521]. Letztlich kann man einen solchen Unterricht damit als eine Art „nachgeholten Taufunterricht“ bezeichnen, der eine aufgeklärte Mitgliedschaft in der Kirche erwirken möchte.[522]

Ganz ähnlich argumentiert auch **Oskar Hammelsbeck**, den man wohl, inspiriert von der Bonhoeffer´schen Christozentrik,[523] als den eigentlichen systematisch-theologischen Denker der Konzeption der Evangelischen Unterweisung bezeichnen kann. Als Mitglied der Bekennenden Kirche und theologisch vor allem auch von Karl Barth beeinflusst, übernahm er Ende der 1930er Jahre die Leitung des Katechetischen Seminars der Bekennenden Kirche in Breslau und setzte diese Tätigkeit auch noch illegal fort, als das Seminar von den Nationalsozialisten verboten wurde.[524] Nach seiner Auffassung können weder die Kultur noch der

[515] Vgl. dazu vor allem Karl Barths Kommentar zum Römer-Brief von 1919 (Neuauflage 1921).
[516] Vgl. Joachim Kunstmann, Religionspädagogik, a.a.O., 53.
[517] Vgl. Christina Kalloch et al., Lehrbuch der Religionsdidaktik, a.a.O., 84.
[518] Vgl. a.a.O., 85.
[519] Vgl. Martin Rang, Handbuch, a.a.O., 18.
[520] Vgl. a.a.O., 23f.
[521] Vgl. a.a.O., 25.
[522] Vgl. zu diesem Komplex siehe vor allem Martin Rang, Handbuch, a.a.O., 87ff.
[523] Vgl. Christina Kalloch et al., Lehrbuch der Religionsdidaktik, a.a.O., 87.
[524] Vgl. Rainer Bolle et al., Hauptströmungen, a.a.O., 131.

Mensch noch ein religiöses Apriori im Menschen noch die Pädagogik Bedingung und Ausgangspunkt des Religionsunterrichts sein, sondern nur der Glaube als Antwort auf die Anrufung, die die Menschen durch Gott bereits erfahren haben. Eine solche „Erkenntnis“ ist den Schülerinnen und Schülern nicht vorzuenthalten.[525] Damit siedelt Hammelsbeck den Religionsunterricht noch stärker als Martin Rang im Raum der Kirche an. Dieser Unterricht wird damit zur Verkündigung des Wortes Gottes in der Schule und kann verstanden werden im Kontext eines so genannten Gesamtkatechumenats der Kirche, das er in eine missionierende und in eine gemeindliche Phase unterteilt, wobei der Religionsunterricht zusammen mit dem Kindergottesdienst und dem Konfirmandenunterricht zur missionierenden Phase gehört.[526]

Blickt man heute und mit heutigen Augen auf diese Phase des Religionsunterrichts zurück, so muss man sicher kritisch fragen, ob ein solcher klar auf Verkündigung abzielender Unterricht wirklich geeignet ist für eine öffentliche Schule. Darüber hinaus muss gefragt werden, inwieweit mit diesen Inhalten und Methoden die Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler in den Blick genommen werden kann. Insbesondere bei der Lektüre der Hauptvertreter dieses Ansatzes kann man sehr schnell zu dem Ergebnis kommen, es handle sich hier, wie Lähnemann bemerkt,

> „um ein rein theologisches Dominanzmodell, das die Kirche in die Schule bringe, Schüler in die Entscheidung vor Gott stelle, eine ‚Störung‘ gegenüber der in anderen Schulfächern häufig zu findenden Weltanschauung sei und sich der Anknüpfung bei Fragen und Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler verschließe.“[527]

Aber ein solches Ergebnis wäre dann eben wohl doch zu schnell gefertigt. Abgesehen davon, dass die auch oben beschriebenen zugespitzten Aussagen auch als Frontstellung gegenüber einer liberalen Religionspädagogik formuliert wurde, „der ihre Tendenz zum Historisieren, zum Moralisieren, zur Anpassung an herrschende Kultur und Sitte und zur Verharmlosung des Anspruchs des Wortes Gottes vorgeworfen wurde“[528], findet man doch auch immer wieder deutliche Bezugnahmen zur Situation der Schülerinnen und Schüler und ihren Lebensumständen, wenn z.B. Gerhard Bohne formuliert dass der Unterricht so zu gestalten sei, dass er die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler mit im Blick hat[529] oder Helmut Kittel die Übersetzung des Katechismus in die Gegenwart hinein betont,[530] wobei nicht übersehen werden kann, dass auch bei diesen Ansätzen der Schülerorientierung sehr überzeugend von der Selbstwirksamkeit des Wortes, quasi als eine Art didaktisches Prinzip, ausgegangen wurde. Zentrale Bezugsgrößen blieben die Kirche und das Evangelium, methodische und didaktische Überlegungen hingegen nachrangig.[531]

---

[525] Vgl. Oskar von Hammelsbeck, Evangelische Lehre von der Erziehung, München 1950, 103f.

[526] Vgl. Oskar Hammelsbeck, Der kirchliche Unterricht, a.a.O., 51ff.

[527] Johannes Lähnemann, War die Evangelische Unterweisung unpädagogisch? Infragestellung eines Pauschalbildes, in: Horst F. Rupp/ Reinhard Wunderlich/ Manfred L. Pirner (Hg.), Denk-Würdige Stationen der Religionspädagogik, Festschrift für Rainer Lachmann, Jena 2005, 293.

[528] A.a.O., 294.

[529] Vgl. Gerhard Bohne, Das Wort Gottes und der Unterricht, a.a.O., 217ff.

[530] Vgl. Helmut Kittel, Religionsunterricht, a.a.O., 12.

[531] Vgl. Christina Kalloch et.al., Lehrbuch der Religionsdidaktik, a.a.O., 101.

Trotz aller berechtigter Kritik, die ab dem Ende der 1950er Jahre gegenüber diesem Ansatz, insbesondere bezüglich seiner Methodik, immer deutlicher hervortrat,[532] kann doch positiv vermerkt werden, dass einmal mehr deutlich betont wird, dass die Lehrkräfte durch ihre notwendige Positionierung eine besondere Bedeutung (wiedererlangt) hatten[533] und ihrer Rolle als „standpunktlose Moderatoren"[534] entwuchsen. Darüber hinaus konnte der Religionsunterricht im Raum der öffentlichen Schule ein kritisches Potential entfalten, auch indem er einen sichtbaren Bezug zu einem gelebten Glauben hervorhob.[535] Ein weiteres Verdienst lag sicherlich auch in der Besinnung auf die Quelle des Religionsunterrichts. Und es war nicht zu übersehen, dass ein solcher Unterricht, der kurz nach dem Zusammenbruch der Nationalsozialistischen Herrschaft ganz bewusst und programmatisch eine Weltanschauung in den Mittelpunkt stellte, die gerade nicht vom Staat vorgegeben war, von der Mehrheit der Bevölkerung befürwortet wurde und in ihr gut verankert war.[536] Auch wenn aufgrund fehlender empirischer Untersuchungen nicht mit Sicherheit gesagt werden kann, in welchem Umfang diese Konzeption tatsächlich in den Schulen entsprechende Umsetzung fand, muss man doch davon ausgehen, dass ein beachtlicher Teil der Lehrkräfte eine theologisch liberale Ausbildung genossen hatten. Vermutlich wird man auch hier – wie so oft –von einem Theorie-Praxis-Gefälle ausgehen müssen.[537]

3.2.2. Religiöse Vielfalt und Evangelische Unterweisung

Wenn, wie oben dargestellt, das Konzept der Evangelischen Unterweisung insgesamt als ein kirchlicher Unterricht in der öffentlichen Schule verstanden werden kann und wenn weiter davon auszugehen ist, dass es sich um einen Unterricht handelt, der die getauften Schülerinnen und Schüler im Blick hatte und darüber hinaus die Schülerschaft ganz überwiegend nach entsprechenden Konfessionen getrennt unterrichtet wurden oder doch zumindest unterrichtet werden sollten, so stellt sich die Frage nach einer zumindest konzeptionell, mitgedachten religiösen Vielfalt unter den Schülerinnen und Schülern in diesem Konzept ganz sicher nicht. Das Zentrum des Unterrichts war die Frohe Botschaft von Jesus Christus, die von den Kirchen beauftragten Lehrerinnen und Lehrer fungierten im Wesentlichen als Zeuginnen und Zeugen dieser Botschaft und die Schülerinnen und Schüler waren in erster Linie Hörende. Sie hörten diese Botschaft und erneuerten sozusagen – ausgehend von der Taufe – ihre Gotteskindschaft. „Das Klassenzimmer war nicht sozialer Treffpunkt einer multikulturellen Schülerschaft, nicht der Ort der Auseinandersetzung mit sich widersprechenden Meinungen, sondern der vertraute Kreis getaufter, am Glauben interessierter Katechumenen."[538] Es ging also weder darum, Schülerinnen und Schüler selbst zu Subjekten ihres eigenen religiösen Wachsens werden zu lassen, noch darum, Schülerinnen und Schüler, die anderen als der christlichen (evangelischen) Religion und Konfession anhingen, in ihrer jeweiligen Religion bzw. Konfession zu bestärken und damit zu einer entsprechenden Identitätsstärkung beizutragen. Die Schülerinnen und Schüler waren ganz wesentlich „nur" als Getaufte angesprochen. Dabei ist diese Haltung bzw. Rollenzuweisung durchaus mit Bedacht und reflektiert gewählt. Auch wird die Seite der Schülerinnen und Schüler nicht vollkommen außer Acht

[532] Vgl. Johannes Lähnemann, War die Evangelische Unterweisung unpädagogisch?, a.a.O., 303.

[533] Siehe dazu ausführlich unter 3.2.3.

[534] Martin Rothgangel/ Gottfried Adam/ Rainer Lachmann, Religionspädagogisches Kompendium, a.a.O., 77.

[535] Vgl. ebd.

[536] Vgl. Christina Kalloch et al., Lehrbuch der Religionsdidaktik, a.a.O., 101.

[537] Vgl. Rainer Lachmann/ Bernd Schröder, Geschichte des Religionsunterrichts, a.a.O., 281.

[538] Christina Kalloch et al., Lehrbuch der Religionsdidaktik, a.a.O., 100.

gelassen. Allerdings wäre nach Helmut Kittel die Überordnung der Schülerinnen und Schüler über die Sache des Evangeliums in diesem Konzept der falsche Ansatz. In der Evangelischen Unterweisung ist „Gottes Wort Kern und Stern."[539] Dadurch dass die Schülerinnen und Schüler als Getaufte angesprochen werden, beinhaltet die Pflicht, sie als Geschöpfe Gottes zu ehren und sie gleichzeitig zu lehren, sich selbst auch so sehen zu können.[540] Damit ist jedoch der Kreis derer, die als Schülerinnen und Schüler überhaupt in den Blick kommen, klar definiert und klar abgegrenzt. Da nach Kittel das Evangelium letztlich auch Auswirkungen auf alle anderen Fächer und auf die Schule insgesamt haben soll,[541] wird deutlich, dass hier insgesamt nach wie vor an die konfessionell orientierte Schule gedacht wird, an der vorwiegend Schülerinnen und Schüler sowie Lehrerinnen und Lehrer eines bestimmten Bekenntnisses unterrichtet werden. Das hängt auch damit zusammen, dass die Frage der Grundausrichtung der Schulen (von den christlichen Konfessions- und Bekenntnisschulen hin zu den christlichen Gemeinschaftsschulen) erst im Laufe der Grundgesetzwerdung Ende der 1949 Jahre rechtlich fixiert wurde und es noch eine Reihe von Jahren brauchte, bevor diese rechtlichen Vorgaben ihre praktische Umsetzung fanden. Auch von diesem Aspekt aus betrachtet, ist die Frage religiöser Vielfalt im Grunde weder bedeutsam noch praktisch notwendig.

Mit Schülerinnen und Schülern, die nicht evangelisch sind, wird schlicht nicht gerechnet. Zwar taucht in der theoretischen Debatte durchaus die Frage auf, ob und inwieweit die Evangelische Unterweisung auch eine missionarische Funktion wahrnimmt.[542] Diese wird aber allenfalls dann zugestanden, wenn nach erfolgter Taufe die darauffolgenden Erziehungsinstanzen wie Eltern, Familie, Kindergarten, Kirche nicht wirksam wurden. Betrachtet man zu diesem Fragekomplex entsprechende Didaktik- und Methodenbücher, so wird auch hier – bis in die 1960er Jahre hinein – von einer homogenen evangelisch getauften Schülerschaft ausgegangen.[543] Die Diskussionen um die Evangelische Unterweisung beziehen sich im weiteren Verlauf vor allem auf die Frage der Methodik und ihr Verhältnis zur allgemeinen Didaktik. Auch die Fragen einer angemessenen Bibelhermeneutik werden aufgegriffen. Dennoch gibt es ein kritisches Bewusstsein gegenüber dem „Glaubenszustand" der Christinnen und Christen. So resümiert Erich Weniger im Jahr 1949:

> "Soweit sich sehen läßt, sind die Kirchen, was ihre Voraussetzungen lebendiger Gemeinden angeht, nur noch in einigen Gebieten Volkskirchen, in anderen aber soziologisch Sekten, geistige Zellen […]. Von einer Wiederverchristlichung des ganzen Volkes im Sinn des Bekenntnisses kann, soweit wir zu urteilen vermögen, keine Rede sein."[544]

---

[539] Vgl. Helmut Kittel, Vom Religionsunterricht zur Evangelischen Unterweisung, a.a.O., 33.

[540] A.a.O., 34.

[541] Sieh dazu die Ausführungen Kittels in seinem Buch „Vom Religionsunterricht zur Evangelischen Unterweisung", a.a.O. zum Gottesdienst in der Schule (A.6.), Evangelische Unterweisung und andere Fächer (A.9), sowie zur Schulpolitik (A.15).

[542] So kritisiert z.B. Helmut Angermeier, Die evangelische Unterweisung an höheren Schulen, München 1957, 30, die Auffassung Hammelsbecks, der Unterricht habe zuweilen auch etwas Missionierendes.

[543] So z.B. in: Helmut Angermeyer, Die evangelische Unterweisung an höheren Schulen, München 1957, ders.: Didaktik und Methodik der Evangelischen Unterweisung, München 1965 oder Klaus Berger (Hg.), Die Methodik in der Evangelischen Unterweisung, Berlin 1966.

[544] Erich Weniger, Glaube, Unglaube und Erziehung (1949), in: Ev. Religionsunterricht in einer säkularisierten Gesellschaft, hg. von Horst Gloy, Göttingen, 2. Auflage 1972, 46.

Dennoch verbleibt der Fokus voll und ganz auf die getauften Schülerinnen und Schüler gerichtet, auch wenn durchaus davon ausgegangen werden muss, dass durch die wachsende konfessionelle Durchmischung angesichts der Flüchtlingswellen in und nach dem 2. Weltkrieg[545] auch die Schülerschaft an den Schulen eine Veränderung bezüglich der religiösen Zugehörigkeit erfahren haben muss. Inwieweit diese auch Auswirkungen auf den Religionsunterricht und seine Zusammensetzung und Erteilung gehabt haben, kann hier nicht genauer untersucht werden. Ein kurzer Blick auf das Land Schleswig-Holstein soll jedoch auf die sich verändernden soziologischen Rahmenbedingungen - zumindest in diesem Bundesland- aufmerksam machen.

Zur Entwicklung in Schleswig-Holstein

Blickt man allein auf die Bevölkerungsentwicklung im Flächenland Schleswig-Holstein, so wird unmittelbar deutlich, wie stark die soziologischen Veränderungen allein in den Jahren zwischen 1939 und 1950 waren. So betrug die Wohnbevölkerung im Jahr 1939 ca. 1.6 Mio. Einwohner. Gut 16 Jahre später, im Jahr 1950, wuchs die Bevölkerung um etwa eine Million auf ca. 2,6 Mio. Einwohner. Dieses enorme Wachstum um fast 63 % ist das größte Wanderungsgeschehen, das für dieses Gebiet je verzeichnet wurde. Damit gehörte Schleswig-Holstein, zusammen mit Niedersachsen und Bayern, zu den am stärksten vom Zuzug betroffenen Gebieten.[546] Die größten Zuwanderungen erfolgten bereits in den Jahren 1945 und 1946. Mit zu bedenken sind jedoch auch die Evakuierungen z.B. aus Hamburg sowie die Durchschleusungszahlen in den Flüchtlingsdurchgangslagern. Geht man von den reinen Prozentzahlen der jeweiligen Religionszugehörigkeiten in Schleswig-Holstein aus, so veränderte sich der Anteil vor dem Krieg im Jahr 1939 im Gegensatz zum Jahr 1950 nur gering. So betrug der evangelische Anteil 1939 insgesamt 89,23 %, der katholische Anteil 4,30 %, während im Jahr 1950 nur knapp 1 % weniger Evangelische (86,95 %) und etwa 1,5 % mehr Katholische (5,97 %) gezählt werden. Auch der Anteil der Gemeinschaftslosen (5,81 % im Jahr 1939 und 5,46 % in 1950) ist im Verhältnis stabil geblieben.[547] Betrachtet man jedoch die absoluten Zahlen im Zeitraum zwischen 1939 und 1950, so ergibt sich ein bemerkenswertes Bild. So werden im Jahr 1950 insgesamt etwa 103.000 katholische Zuwanderer in Schleswig-Holstein registriert. Hinzu kommen knapp 30.000 gemeinschaftslose Zuwanderer.[548] Die Mitglieder von Religionsgemeinschaften, die nicht dem christlichen Glauben zuzuordnen sind, fallen mit knapp 10.000 Personen kaum ins Gewicht. Nimmt man die Zahlen der jeweiligen Altersgruppen[549] und berechnet daraus einen Durchschnittswert bezogen auf die Altersgruppe der Sechs- bis Siebzehnjährigen, also der potentiellen Schülerinnen und Schüler, so ergibt sich ein Anteil von etwa einem Viertel. Legt man diesen Anteil auch für die katholischen und religiös ungebundenen Zuwandere zugrunde,[550] so muss man davon ausgehen, dass etwa 25.000 katholische Schülerinnen und Schüler sowie etwa 7.500 religiös ungebundene Kinder und Jugendliche im schulpflichtigen Alter in Schleswig-Holstein durch Zuwanderung hinzugekommen sind. Rechnet man das in Lerngruppen von durch-

[545] Vgl. Bernd Schröder, Religionspädagogik, a.a.O., 129.

[546] Vgl. hierzu und im Folgenden: Das Flüchtlingsgeschehen in Schleswig-Holstein infolge des 2. Weltkriegs im Spiegel der amtlichen Statistik, hg. vom Statistischen Landesamt Schleswig-Holstein, Kiel 1974, 10f.

[547] Vgl. Christof Wolf, Religionszugehörigkeit in Westdeutschland 1939-1987, a.a.O., T 11, Tabelle 2.2. Schleswig-Holstein.

[548] Vgl. Statistisches Landesamt, Flüchtlingsgeschehen, a.a.O., 58.

[549] Vgl. a.a.O., 57.

[550] Die Zahlen bezüglich der Religionszugehörigkeiten wurden nur auf die jeweiligen Gesamtzahlen bezogen und nicht auf die Altersgruppen, daher müssen diese hier selbst berechnet werden.

schnittlich 35 Schülerinnen und Schüler um, so ergeben sich daraus über 700 katholische und über 200 religiös „neutrale“ (fiktive) Lerngruppen. Da nicht davon auszugehen ist, dass im beschriebenen Zeitraum für so viele zusätzliche Schülerinnen und Schüler immer die religiös passenden Lerngruppen eingerichtet werden konnten (und sei es auch nur in den Flüchtlingslagern), so liegt die Vermutung nahe, dass der jeweils vorfindliche konfessionelle Unterricht, wenn er denn überhaupt stattgefunden hat, auch zunehmend von Schülerinnen und Schülern besucht wurde, die einer jeweils andern Konfession angehörten.

Wenn man über die Betrachtung der reinen Zahlen hinaus davon ausgeht, dass das Konzept der Evangelischen Unterweisung eine enge Verzahnung von Kirche und Schule vorsieht (zum Lehrkräftebild siehe unter 3.2.3.), so kann diese ja nur dann eingelöst werden, wenn Staat und Kirche den Religionsunterricht zu ihrer gemeinsamen Sache erklären und entsprechende Vereinbarungen über die jeweiligen Rollenzuweisungen bzw. zu erledigenden Aufgaben treffen. Blickt man jedoch auf die Situation des Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein kurz nach dem 2. Weltkrieg bis zum Ende der 1950er Jahre, so muss man wohl davon ausgehen, dass solch klare Absprachen zwischen Land und Landeskirchen noch nicht vorgenommen wurden, auch wenn das Grundgesetz mit dem entsprechenden Schulartikel bereits in Kraft war. Schenkt man den wenigen Quellen zum Religionsunterricht in dieser Zeit, die im Rahmen dieser Arbeit herangezogen werden können, Glauben, so gibt es seitens der Kirche eine Reihe offener Wünsche und Forderungen gegenüber dem Land, was die Umsetzung von Regelungen zum Religionsunterricht angeht. So zählt der CDU-Abgeordnete Wolfgang Baader im Rahmen eines Referats auf der Sitzung des CDU-Landesfachausschusses für Kulturpolitik am 13. Mai 1955 folgende Punkte auf, die nach seiner Auffassung einen dringenden Regelungsbedarf erfordern[551]:

- Rechtzeitige Mitsprache bei der Erstellung der Lehrpläne („Es ist jedoch unzweckmäßig, derartige Richtlinien zu erarbeiten, ohne die allgemeinen religionspädagogischen und theologischen Auffassungen, wie sie die Katechetische Kammer der Landeskirche hat, kennenlernen zu wollen“[552])
- Klärung bezüglich der grundgesetzlichen Formulierung „in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaft“, an die auch eine Vocatio zu knüpfen ist[553]
- Bessere Berücksichtigung des Religionsunterrichts bezüglich der zu erteilenden Stunden
- Erarbeitung von Möglichkeiten, auch kirchliche Lehrkräfte („geistliche Studienräte“) an der Erteilung des Religionsunterrichts zu beteiligen.[554]

Interessant an diesem Referat ist die Tatsache, dass die CDU zu jener Zeit sowohl die Koalition führt als auch den Kultusminister stellt. Beides wird als ernste Verpflichtung gegenüber der Verbesserung des Religionsunterrichts angesehen.[555] In einem Bericht des Kultusministers zum Religionsunterricht an Volks- und Mittelschulen aus dem Jahr 1956 kommt der Religionsunterricht bedeutend besser weg, so dass das Landeskirchenamt sich genötigt sah,

[551] Vgl. Wolfgang Baader, Der Religionsunterricht in Schleswig-Holstein, Referat auf der Sitzung des CDU-Landesfachausschusses für Kulturpolitik am 13.5.1955, Nordkirchenarchiv 20.1 Nr. 444, 4-6.

[552] A.a.O., 4.

[553] A.a.O., 5.

[554] Ebd.

[555] A.a.O. 7.

diesen Bericht in die Pfarrkonvente zu geben, um sich vor Ort ein eigenes Bild machen zu können.[556]

Es ist also relativ deutlich, dass eine gemeinsame Anschauung von Land und Kirchen über den Zustand des Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein offenbar nur zum Teil gegeben ist. Somit ist davon auszugehen, dass das Konzept der Evangelischen Unterweisung - zumindest in Schleswig-Holstein - im betrachteten Zeitraum nicht durchgängig im Sinne der oben beschriebenen Theorien erteilt wurde oder erteilt werden konnte. Die Frage des Umgangs mit Pluralität stellt sich allenfalls bezüglich der wachsenden Zahl katholischer Schülerinnen und Schüler. Insbesondere in einigen Flüchtlingslagern wurden in diese Richtung Probleme laut, weil, wie z.B. im Flüchtlingslager Wentorf, Ende der 1950er Jahre vornehmlich Aussiedlerkinder aus den polnischen Gebieten untergebracht waren, von denen etwa zwei Drittel katholisch waren, während die überwiegende Zahl der zur Verfügung stehenden Lehrkräfte der evangelischen Konfession angehörten.[557] Andere Herausforderungen bezüglich religiöser Vielfalt stellten sich allenfalls intrakonfessionell bzw. in Bezug auf die unterschiedlichen Kulturen und Traditionen, die bei der Begegnung von Geflüchteten und Einheimischen aufeinander trafen. Inwieweit in solchen Settings die Konzepte der Evangelischen Unterweisung dienlich waren, lässt sich zum gegenwärtigen Zeitpunkt aufgrund nicht gesichteter Quellen aus dieser Zeit nicht gründlich eruieren.

3.2.3. Die Rolle der Lehrkraft und die Evangelische Unterweisung

Allgemeine Aspekte[558]

Bezogen auf das Konzept der Evangelischen Unterweisung lässt sich feststellen, dass gegenüber dem Primat der Person, wie man sie noch in der liberalen Religionspädagogik findet, nun die Sache selbst pädagogisch wie didaktisch in den Vordergrund gerückt wird. Das gilt für einige Vertreter dieses Konzeptes auch bezogen auf die Rolle der Lehrkraft.[559] Denn, so z.B. Gerhard Bohne, die Wahrheit komme nicht durch die Person des Lehrers zum Zuge, sondern allein durch die Sache, also das Wort Gottes, selbst.[560] Dahinter steht der Gedanke, dass das Wort Gottes nicht abhängig sein soll und auch nicht sein kann von einer personalen Vermittlung. Die Lehrkraft ist damit alles andere als eine Quelle der Offenbarung, wie es noch in der Lehrertheorie der liberalen Religionspädagogik formuliert wurde. Alles andere wäre nach Bohne eine Anmaßung göttlichen Rechts. Aber zu Gott führe in letzter Konsequenz nur Gott selbst.[561] Damit hat die Lehrkraft nach Bohne auf eine eigene Autorität zu verzichten. Dennoch ist die Lehrkraft als Vermittlerin entscheidend und gefragt, allerdings ist das nur dann wirkungsvoll, wenn sich der Lehrkraft das Wort Gottes vorab selbst erschlossen hat.[562] Es ist also für diesen Ansatz durchaus entscheidend, dass es sich um Lehrkräfte

[556] Vgl. Der Kultusminister des Landes Schleswig-Holstein, Stand des Religionsunterrichts an den Volks- und Mittelschulen, 1. Februar 1956, Geschäftszeichen V 2 –b 10 – 287/56, Nordkirchenarchiv 22.02 Nr. 439.

[557] Vgl. Brief des Evangelischen Lagerpfarramtes Wentorf (Tgb.Nr. 1024) vom 9. November 1958 an das Katechetische Amt der Landeskirche in Kiel, Nordkirchenarchiv 22.02. Nr. 439.

[558] Vgl. auch die zusammenfassende Darstellung bei Martin Rothgangel, Der gute Religionslehrer/ die gute Religionslehrerin im Spiegel religionsdidaktischer Konzepte und Ansätze, in: Rita Burrichter et al. (Hg.), Professionell Religion unterrichten. Ein Arbeitsbuch, Stuttgart 2012, 36.

[559] Vgl. Godwin Lämmermann, Religion in der Schule als Beruf. Der Religionslehrer zwischen institutioneller Erziehung und Persönlichkeitsbildung, München 1985, 345-347.

[560] Vgl. Gerhard Bohne, Grundlagen der Erziehung. Die Pädagogik in der Verantwortung vor Gott, Bd. 2, Hamburg 1953, 122ff.

[561] Vgl. a.a.O., 81.

[562] Vgl. a.a.O., 100-102.

handelt, die mit einer klaren inneren Haltung ihre Aufgabe wahrnehmen. Damit hat dann, so Lämmermann, „in didaktischer Hinsicht die Person des Religionslehrers auch bei G. Bohne wieder ihre zentrale Bedeutung“[563] bekommen.

Notwendige Kompetenzen einer Religionslehrkraft im Konzept der Evangelischen Unterweisung

Was also hat die Lehrkraft mitzubringen, damit sich genau so etwas ereignen kann? Zu den notwendigen Kompetenzen einer Lehrkraft hat sich vor allem Helmut Kittel konkrete Gedanken gemacht und die grundsätzlich damit zusammenhängenden Fragen aufgeworfen – und natürlich beantwortet. In der dritten Auflage seiner Schrift „Vom Religionsunterricht zur Evangelischen Unterweisung“ aus dem Jahr 1957 beschreibt er zunächst die drei „Typen“, mit denen man seiner Ansicht nach bisher die persönlichen Voraussetzungen beschrieb, die Religionslehrkräfte zur Erteilung des Religionsunterrichts mitbringen sollten. Zum Einen findet man die Lehrkraft, die aufgrund des konfessionell zerklüfteten Volkes seinen eigenen Glauben nicht zwischen sich und den Schülerinnen und Schülern treten lassen möchte, damit er „dem Katholiken ein Katholik, dem Protestanten ein Protestant und dem Neuheiden ein Neuheide werden“[564] könne. Dass diese Haltung für Kittel nicht akzeptabel ist, begründet er damit, dass es für die Schülerinnen und Schüler völlig unglaubwürdig daher komme und gerade Kinder ein feines Gespür dafür haben, wenn ihnen mit religiösem Relativismus begegnet werde. Eine weitere Variante klammert den „Lehrerglauben“ vollständig aus, da die Lehrkraft die objektive Lehre der Kirche vorzubringen habe und seine eigene Haltung dazu nicht relevant sei. Dem ist nach Ansicht Kittels entgegen zu halten, dass es in der Evangelischen Unterweisung gerade um *das* Wort Gottes gehe, das Gott selbst durch die Bibel zu dem Lehrer spricht, der es dann entsprechend an die Schülerinnen und Schüler weiterzugeben habe.[565] Die dritte Variante betrifft die Auffassung, dass niemand Evangelische Unterweisung erteilen darf, der selbst nicht daran glaubt, was er zu vermitteln beabsichtig. Es müsste also ein Mindestmaß an Glauben vorhanden sein und ein Mindestmaß an Dogmen müsse die Lehrkraft sich angeeignet haben, wenn vielleicht auch nicht so viele, wie es von einem Pfarrer zu erwarten wäre. Auch diese Variante fällt bei Kittel sofort durch, da er den Glauben nicht für „messbar“ hält und kein Christ je die dogmatischen Mindestanforderungen erfüllen kann, was Kittel durch einen Verweis auf Luther, der sich stets für einen ‚Anfänger‘ gehalten hat, unterstreicht.[566] Nach dieser Negativbestimmung unternimmt Kittel nun den Versuch, positiv zu sagen, was Lehrkräfte mitbringen müssen, um Evangelische Unterweisung erteilen zu können. Zunächst sind für Kittel die Wahrhaftigkeit und die Entscheidung, sich als Christin oder Christ zu verstehen, von besonderer Bedeutung. Allerdings nicht in der Weise, wie man sich für eine Weltanschauung oder einen bürgerlichen Beruf entscheidet. Denn ob jemand in der Lage ist, die Evangelische Unterweisung zu erteilen, werde von Gott selbst vorgenommen, so dass der Lehrkraft nur noch die Zeugenschaft darüber bleibt, dafür gewählt zu sein oder auch nicht.[567] Da wir, so Kittel, selber Hörende des Wortes Gottes sind, teilen wir keinen eigenen Schatz innerer religiöser Erlebnisse aus, da wir nur das weitersagen, was wir von Gott gesagt bekommen haben. Es geht also nicht darum, das eigene Ergriffensein weiterzugeben, sondern allein das, was wir selber gehört haben. Solches Weitersa-

[563] Godwin Lämmermann, Religion in der Schule als Beruf, a.a.O.,350.

[564] Vgl. Helmut Kittel, Vom Religionsunterricht zur Evangelischen Unterweisung, a.a.O., 40.

[565] Vgl. a.a.O., 41.

[566] Vgl. a.a.O., 42.

[567] Vgl. a.a.O., 44.

gen hat sich, so Kittel, gegenüber jeder Schülerin und jedem Schüler zu vollziehen. Denn jedem habe die Lehrkraft zur Verfügung zu stehen. Darin liege gleichzeitig eine enorme Belastung, der die Lehrkraft standhalten müsse. Anders als in der liberalen Religionsdidaktik wird also auf den Anspruch gegenüber der Lehrkraft als eine Art moralischer Autorität verzichtet. Dennoch, so auch Gerhard Bohne, stellt sie sich den Schülerinnen und Schülern mit ihrer ganzen Person, auch mit ihrer Privatsphäre, zur Verfügung,[568] denn die Aufgabe und die Rolle des Religionslehrers endet nicht am Schultor.[569] Die Rolle und die persönliche Existenz werden damit in eins gesehen und sind nicht voneinander zu trennen. Soll eine solche innere Haltung in pädagogischer Hinsicht nach außen treten und den Unterricht bestimmen und ausfüllen, so muss die Lehrkraft zunächst über profunde Bibelkenntnisse verfügen und auch über die Umwelt Jesu genauestens Bescheid wissen, damit auch die Schülerinnen und Schüler sich zum Glauben entscheiden können.[570] Darüber hinaus bedarf es auch ausreichender psychologischer Kenntnisse, um hinreichend entscheiden zu können, wie der Unterricht angemessen zu gestalten sei, indem die Lehrkraft den Kindern das Evangelium nahe bringt, ohne dass es ein Evangelium für Kinder werde.[571]

Die Rolle der Lehrkraft und die Kirche

Es ist unverkennbar, dass in diesem Rollenbild die Lehrkraft vor allem von der Kirche her gedacht ist. Als gläubiger Christ bzw. gläubige Christin versteht die Lehrkraft sich von ihrem eigenen Selbstverständnis her als Vertreterin der Kirche. Nach Gerhard Bohne handelt der evangelische Erzieher vor allem als Gemeindeglied und als Träger eines kirchlichen Amtes.[572] Damit, so auch Kittel, ist die Evangelische Unterweisung der Dienst der Gemeinde Jesu Christi an der heranwachsenden Jugend, zu dem die Gemeinde von Gott beauftragt ist. Diese Gemeinde bevollmächtigt die Lehrkraft zu diesem Dienst, den die Lehrkraft nur dann erfüllen kann, wenn sie voll im Leben der Kirche steht.[573] Etwas differenzierter sieht Otto v. Hammelsbeck durchaus gewisse Unterschiede im Rollenverständnis. Nach seiner Auffassung hat die Lehrkraft zwei Amtspflichten zu erfüllen: eine kirchliche und eine gesellschaftliche, denn jeder Lehrer, so auch der Religionslehrer, handelt eben auch im staatlichen Auftrag. Damit bleibt auch dieser den weltlichen Funktionen der Erziehung verpflichtet.[574] Möglicherweise begründet sich auch darin seine Auffassung, nicht von einer „evangelischen Erziehung“ zu reden, sondern von einem „Erziehen vom Evangelium her“. Mit diesem Verständnis ist auch das Evangelium nicht das Erziehungsziel. Auch sollte die Kirche Erziehung nicht beeinflussen, denn Erziehung ist, wie es bereits Luther formuliert hat, eine weltliche Angelegenheit. Daher soll das Evangelium als Motiv und als eine Haltung verstanden und genutzt werden, die mit der Lehrkraft sichtbar wird.[575] Erkennbarkeit soll durch die Erteilung der Vokation hergestellt werden.[576] Eine wichtige Mitarbeit der Kirche am schulischen Bildungsgeschehen sieht Oskar Hammelsbeck darin, darauf mit Nachdruck aufmerksam zu machen, dass die Tendenz, den Religionsunterricht als Kultur- und Moralunterricht, nicht aber nach dem Worte Gottes gemäß zu erteilen, eben keine Evangelische Unterweisung ist

[568] Vgl. Gerhard Bohne, Das Wort Gottes und der Unterricht, a.a.O., 191.

[569] Vgl. ebd. S. 129.

[570] Vgl. Gerhard Bohne, Das Wort Gottes und der Unterricht, a.a.O., 71.

[571] Vgl. a.a.O., 70ff.

[572] Vgl. Gerhard Bohne, Grundlagen der Erziehung, a.a.O., 193f.

[573] Vgl. Helmut Kittel, Freiheit zur Sache, Göttingen 1970, 17.

[574] Vgl. Godwin Lämmermann, Religion in der Schule als Beruf, a.a.O., 354.

[575] Vgl. Oskar Hammelsbeck, Evangelische Lehre von der Erziehung, a.a.O., 51f.

[576] Vgl. Oskar Hammelsbeck, Der kirchliche Unterricht, a.a.O., 63.

und damit nicht im Sinne der Kirche gehandelt wird. Vielmehr geht es in einem solchen, an der allgemeinen Moral orientierten Unterricht um die rein menschliche Religion und nicht um Glauben und Unterweisung im Sinne des Evangeliums. Hier hat die Kirche seiner Meinung nach, eine deutliche Stimme zu erheben. Denn nur dort, wo ein solcher Unterricht erteilt wird, der vom Evangelium ausgeht, dort ist auch Kirche,[577] woraus folgt, dass nur der Lehrer im Glauben sein kann, der selber in der Gemeinde verortet ist.[578]

Wenn hier einige deutliche Unterschiede in der jeweiligen Rollenbeschreibung und auch in der Beurteilung der Relation zwischen Kirche und Lehrkraft gesehen werden, so verweisen beide Richtungen, Bohne und Kittel wie Hammelsbeck, doch ganz wesentlich auf die besondere Bedeutung der christlichen Tradition, auf die sich eine Religionslehrkraft in authentischer Weise zu berufen und zu stützen hat. Dabei ist nicht zu verkennen, dass die Schülerinnen und Schüler mit dem, was sie von sich aus bewegt, deutlich hinter das Evangelium und die Zeugenschaft für das Wort Gottes zurücktreten. Die Lehrkraft ist also nicht aufgefordert, Zeit und Kraft in die Erarbeitung unterschiedlicher und zielgruppenorientierter Methoden zu investieren, da selbige eher zweitrangig wurden.[579] Es ist wohl kaum vorstellbar, dass, blickt man auf die theoretischen Grundlegungen der Evangelischen Unterweisung, eine Lehrkraft, die Evangelische Unterweisung erteilt, keinen lebendigen Bezug zu ihrer Gemeinde pflegt. Interessant ist hingegen, dass insbesondere die Ausführungen Oskar Hammelsbecks im Grunde die religionsverfassungsrechtliche Auslegung des Übereinstimmungsgebotes von Art. 7 Abs. 3 GG erkennen lassen. Nur die Vermittlung der Glaubenssätze und der religiösen Wahrheiten einer bestimmten Religion führt dazu, dass die Schutzpflicht dieses Grundrechts auch wirklich umgesetzt werden kann, wo hingegen eine allgemeine Morallehre oder ein allgemeines religiöses individuelles Gefühl eben gerade nicht ausreicht, um das Tatbestandselement des Übereinstimmungsgebotes zu erfüllen.[580] Ansonsten spielt in der Diskussion um diese religionspädagogische Konzeption die Frage der Grundgesetzübereinstimmung eher keine Rolle. Die Rollenzuschreibungen für die Religionslehrkräfte erfolgen vor allem mit Hilfe theologischer Begründungen, die mit den juristischen Begründungen weitgehend übereinstimmten. Allenfalls in der Frage der „Kirche in der Schule“ kann durchaus kritisch zurückgefragt werden, ob hier nicht eine Grenze des Schutzrechts, das den Religionsunterricht als schulischen Unterricht beschreibt, überschritten wird. Gerade bezüglich der Auffassung Bohnes muss angefragt werden, ob ein solcher Unterricht nicht eher einer konfessionellen Schule vorbehalten bleiben müsste.

Sozialpsychologische Aspekte der Lehrkräfterolle und Selbstbild im Konzept der Evangelischen Unterweisung

Aufgrund der stark auf die Kirche bezogenen Rolle der Lehrkraft in der Evangelischen Unterweisung, die ja, so Bohne, als Amtsträgerin ihrer Kirche in der Schule Dienst tut[581], steht sie sozusagen in Konkurrenz zur sonstigen Rolle der Lehrkraft im öffentlichen Schulbetrieb: als Mitglied des Lehrkörpers, als Staatsbürgerin, als Beamtin. Damit ist ein gewisser Rollenkonflikt vorprogrammiert, denn

[577] Vgl. Oskar Hammelsbeck, Glaube und Unterweisung (1950/ 51), in: Klaus Wegenast (Hg.), Religionspädagogik Bd. I, Gütersloh 1977, 191f.

[578] Vgl. a.a.O., 192.

[579] Vgl. Christina Kalloch/ Stephan Leimgruber/ Ulrich Schwab, Lehrbuch der Religionsdidaktik, a.a.O. S. 101

[580] Vgl. dazu insbesondere auch BVerfGE 74, 244, 252-255.

[581] Vgl. Gerhard Bohne, Grundlagen II, a.a.O., 188.

> „der Lehrer weiß, daß er gesellschaftlichen Erwartungen entsprechen muß, weil diese notwendig zur weltlichen Erziehungsinstitution gehören. Als Glaubender definiert er sich aber seinem eigenen Selbstverständnis nach als kirchlicher Amtsträger von ganz anderen Erwartungen her, welche denen des religiös-kirchlichen Bewusstseins entsprechen und die gesellschaftlich als marginal gelten."[582]

Damit steht die Religionslehrkraft sozusagen in einer Art Dauerkrise in Form einer Rollenkonfusion. Nach Lämmermann kann sie dieser Krise nicht dadurch entgehen, indem sie sich entweder der objektiv formulierten gesellschaftlichen Aufgaben hinsichtlich von Erziehung und Pädagogik unterordnet oder sich in eine einseitige kirchlich geprägte Selbstinterpretation begibt.[583] Lämmermann führt weiter aus:

> „Angesichts des historisch vollzogenen Bruchs zwischen einer kirchlichen Bestimmung von Erziehung und Bildung kann die Integration der allgemeinen und der besonderen Aufgabe des Religionslehrers nur von ihm selbst durch die Ausbildung eines entsprechenden religionspädagogischen Selbstkonzepts geleistet werden. Er ist es, der die Balanceleistung zwischen seiner Position als Theologe, Pädagoge und Beamter erbringen und in personaler Identität im Unterricht realisieren muß."[584]

Wenn also die Schulgeschichte im Laufe der Zeit dazu geführt haben mag, dass sich sowohl kirchliche als auch gesellschaftliche Bestimmungen des Schulwesens herausgebildet haben, so ist nach Lämmermann von einer Religionslehrkraft zu erwarten, die Herausbildung solcherlei Rollenidentitäten, die entweder in die eine oder in die andere Richtung führen, grundsätzlich zu vermeiden.[585] Vielmehr müssten solche klassischen Rollenidentitäten in eine Ich-Identität überführt werden, die mit Hilfe eines entsprechenden Selbstkonzepts zu entwickeln ist. Denn eine auf Rollenerfüllung bezüglich der Erwartungen, die entweder von Seiten der Kirche oder der Gesellschaft an die Religionslehrkräfte herangetragen werden, ausgerichtetes Selbstverständnis muss nach Lämmermann allein schon deshalb ins Leere laufen, da eben gerade diese beiden Determinanten – Kirche und Gesellschaft – in Widerstreit zueinander geraten sind. Wenn auch bis in das 19. Jahrhundert hinein Theologie und staatliche Schulpolitik eine weitgehende Einheit bildeten, so ist nun eine Koalition zwischen Politik und Pädagogik an diese Stelle getreten. „Wegen der weitgehenden Entsprechung von Politik und Pädagogik, von gesellschaftlichen und fachwissenschaftlichen Erwartungen ist dem nichttheologischen Fachlehrer eine rollentheoretische Selbstinterpretation ohne unmittelbare Identitätsbedrohung möglich."[586] Es ist also für die Religionslehrkraft notwendig, eine über die „Plausibilität gesellschaftlicher Sozialisationsanforderungen hinausgehende Begründungsleistung"[587] für sich herauszubilden. Eine einseitige Zuordnung bzw. Selbstdefinition als „Schulmann" oder als kirchlicher Amtsträger würde dazu beitragen, die Schwierigkeit, den Religionsunterricht an der öffentlichen Schule zu plausibilisieren, noch zu verstärken. Die

[582] Godwin Lämmermann, Religion in der Schule als Beruf, a.a.O., 352f.

[583] Vgl. a.a.O., 363.

[584] Godwin Lämmermann, Religion in der Schule als Beruf, a.a.O., S.363. Lämmermann beschreibt hier, dass die Grundbestimmung von Erziehung und Bildung ein Entwicklung genommen hat von einer ganz selbstverständlich auf den christlichen Kirchen fußenden Interpretation und Deutung hin zu einer allgemeingesellschaftlichen Funktionalisierung von Erziehung und Bildung.

[585] Vgl. hierzu und im Folgenden: Godwin Lämmermann, Religion in der Schule als Beruf, a.a.O., 362ff.

[586] A.a.O., 364.

[587] A.a.O., 365.

Entwicklung eines solchen Selbstkonzepts ist im Rahmen der Konzeption der Evangelischen Unterweisung aber nicht unbedingt mitgedacht, vielmehr dominiert hier ein „Verzicht auf die schultheoretische Bestimmung des Religionsunterrichts und des Religionslehrers."[588] Dadurch stand sie letztlich auch in der Gefahr, wichtige gesellschaftliche und bildungspolitische Entwicklungen zu ignorieren. „Die oftmals heterogenen sozialen Erwartungen und Funktionen des Erziehers werden hier eben nicht in den Blick genommen."[589] Ein notwendiges pädagogisches Selbstverständnis im Sinne eines Selbstkonzeptes, das über eine reine, auf verschiedene Anforderungen reagierende, Rollenzuschreibung hinausgeht, ist aus der Sicht der Evangelischen Unterweisung eher in der Gefahr, als pädagogische Ideologie gekennzeichnet zu werden.

Die Rolle der Lehrkraft unter der Evangelischen Unterweisung in Schleswig-Holstein
Blickt man auf die Realität und die geschichtliche Lage kurz nach dem verlorenen 2. Weltkrieg, so ist wohl nach Erich Weniger davon auszugehen,

> „daß heute von der Mehrzahl der evangelischen Lehrer nicht erwartet werden kann, daß sie in dem Sinn wie Theologie und Kirche es mit Recht fordern, vom Kern der Verkündigung, vom Glauben her und in der Heilsgewißheit sprechen und lehren. Sie sind damit überfordert und in eine Situation gebracht, die sie durchschnittlich beim besten Willen nicht bewältigen können."[590]

Diese Grundsituation wird wohl auch in Schleswig-Holstein in dieser Zeit kaum anders zu beschreiben sein. Dennoch wird in Schleswig-Holstein in den Jahren von 1949 bis 1975 der Religionsunterricht als Evangelische Unterweisung erteilt. Hier spielen vor allem die Entwürfe von Gerhard Bohne, der an der damaligen Pädagogischen Hochschule in Kiel lehrte, eine besondere Bedeutung. „Auch die Lehrer, die er an der damaligen PH-Kiel für das Fach Evangelische Unterweisung ausbildete, setzten sich mit seiner Auffassung auseinander und gestalteten ihren Religionsunterricht auf den Grundlagen der *Evangelischen Unterweisung* und ihrer Lehrpläne."[591] Die Ergebnisse der Untersuchung der schleswig-holsteinischen Lehrpläne dieser Zeit durch Gudrun Philipp zeigen, dass insbesondere die Lehrpläne von 1946 einerseits auf die Lehrpläne des Dritten Reiches reagieren, dabei aber gleichzeitig eine zu enge Bindung an die verfassten Kirchen vermeiden. So wird z.B. auch das Ziel, die Schülerinnen und Schüler zu Gliedern der Gemeinde zu machen, nicht formuliert.[592] Ab 1949 ist hier jedoch eine deutliche Änderung hin zu einer klar formulierten Gemeindenähe zu konstatieren. So heißt es in der Aufgabenbeschreibung des Lehrplans der Evangelischen Unterweisung für die Volksschulen von 1959:

> „Durch die Botschaft des Evangeliums soll das Gewissen geweckt und geschärft, Schuld und Vergebung erkannt werden. Die Jugend soll sich aufgerufen fühlen zu tätigem und verantwortungsvollem Mitwirken in Familie, Beruf, Gemeinde und Staat."[593].

---

[588] A.a.O., 367.

[589] Ebd.

[590] Erich Weniger, Glaube, Unglaube und Erziehung, Religionsunterricht in einer säkularisierten Gesellschaft, hg. von Horst. Gloy, Göttingen 1972, zitiert nach Rainer Bolle/ Thorsten Knauth, Hauptströmungen, a.a.O., 149.

[591] Gudrun Philipp, Lehrplanentwicklung, a.a.O., 154.

[592] Vgl. a.a.O., 178.

[593] Richtlinien für die Lehrpläne des 5. bis 9. Schuljahres der Volksschulen des Landes Schleswig-Holstein, Kiel 1959, 19.

Die Anbindung an die Gemeinde erfolgt hier im Verbund mit der Anbindung an weitere wichtige Sozialisationsinstanzen. Die inhaltliche Ausrichtung des Lehrplans ist jedoch recht eindeutig: „Die Schülerinnen und Schüler erhalten durch den Unterricht in Bibelkunde ein gutes Fundament, um sich in der kirchlichen Gemeinde zurechtzufinden.“[594] Auch wenn, so Gudrun Philipp, die kirchliche Anbindung nicht so intensiv gedacht ist, wie zu Zeiten Bugenhagens, in denen der Lehrer mit den Schülerinnen und Schülern den Gottesdienst besuchte und anschließend die Predigt zum Thema hatte:

> „Aber der Religionsunterricht, der in *Evangelischer Unterweisung* umbenannt worden ist, sieht doch wieder verstärkt die Schüler als Glieder der kirchlichen Gemeinde. Der damalige Kultusminister von Schleswig-Holstein, Edo Osterloh, postulierte klar die Einheit von Schule und Kirche als Zeugnis vom lebendigen Herrn, der seine Gemeinde erhält und regiert.“[595]

Auch die Lehrpläne, die 1961 folgen, setzen diese Entwicklung fort und akzentuieren diese kirchennahe Tendenz sogar noch, indem nicht nur allein vom *Hören* des Wortes Gottes die Rede ist, sondern auch vom *Hineinwachsen* der Schülerinnen und Schüler in die Heimatgemeinde, was durch eine entsprechende Liedauswahl im Unterricht erleichtert werden soll. So heißt es in den einführenden Richtlinien zur Evangelischen Unterweisung im Lehrplan für die Grundschulen aus dem Jahr 1961:

> „Aufgabe der Evangelischen Unterweisung ist es, dem Kinde zu helfen, auf Gottes Wort zu hören, wie es im Evangelium von Jesus Christus zu uns gekommen ist. Das Kind soll auch in die Heimatgemeinde seiner Kirche hineinwachsen. Der Lehrer erteilt die Evangelische Unterweisung als Glied der evangelischen Kirche auf der Grundlage und im Geiste des Evangeliums.“[596]

Insgesamt wird hier eine recht optimistische Sicht bezüglich einer (möglichen) Umsetzung eines solchen Religionsunterrichts gezeichnet, obwohl er an die Lehrerinnen und Lehrer erhebliche Ansprüche in persönlicher wie pädagogischer Hinsicht stellt. Und das in einer Zeit, in der die äußeren Rahmenbedingungen auch in Schleswig-Holstein nach wie vor von Umbruch und Neuaufbau gekennzeichnet sind. Auch wenn in dieser Arbeit nur eine Auswahl authentischer schleswig-holsteinischer Stimmen zum Religionsunterricht aus dieser Zeit herangezogen werden können, so zeigen diese doch zumindest im Ansatz, dass in der Praxis von qualitativen wie quantitativen Einschränkungen gegenüber der Theorie so wie dessen, was mit den Lehrplänen gefordert wurde, auszugehen ist. Wenn z.B. die Schulrätekonferenz des Landes Schleswig-Holstein auf ihrer Sitzung am 24.1.1957 den Wunsch äußert, dass nicht nur evangelisch-lutherische Lehrkräfte die Möglichkeit haben sollen, den evangelischen Religionsunterricht zu erteilen,[597] so wird doch deutlich, dass zumindest auf der Ebene der unteren Schulaufsicht, die ja für einen regelkonformen Ablauf des Unterrichts eine wichtige Mitverantwortung tragen, die Grundgedanken und die sich daraus abzuleitende Grundstruk-

[594] Gudrun Philipp, Lehrplanentwicklung, a.a.O., 178.

[595] Ebd.

[596] Richtlinien für die Lehrpläne der Grundschule des Landes Schleswig-Holstein, Lübeck, Hamburg 1961, 9.

[597] Vgl. Aktenvermerk zur Schulrätekonferenz durch den Präsidenten des Landeskirchenamtes Kiel vom 24. 1.1957, Nordkirchenarchiv, NEK 20.1.445.

tur dieses Unterrichts offenbar nicht bewusst waren oder aufgrund anderer drängenderer Probleme für entbehrlich gehalten wurden. Auch die Bedenken, die in diesem Kreis bezüglich einer kirchlichen Beauftragung der Lehrkräfte für den Religionsunterricht (Vokation) geäußert wurden, lassen sich in die gleiche Richtung interpretieren. Nimmt man die Aussagen des CDU-Abgeordneten Wolfgang Baader hinzu, der sich im Mai 1955 vor dem Landesfachausschuss der CDU für Kulturpolitik u.a. auch zum Zustand des Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein äußert, verfestigt sich die Annahme, von einem Theorie-Praxis-Gefälle ausgehen zu müssen:

> „Obwohl die Möglichkeit zur Erteilung des RU gegeben ist, wird der RU in Schleswig-Holstein weitgehend nicht (Unterstreichung im Original, sic!) erteilt. Das liegt einmal an den allgemeinen schulischen Schwierigkeiten und zum anderen an dem Mangel an Religionslehrern.“[598]

Den Umstand des Lehrkräftemangels in diesem Fach sieht Baader u.a. auch hausgemacht und appelliert daher an die Landesregierung, hier nicht weiter tatenlos zuzusehen. Die Berufung eines Referenten in das Ministerium für die Evangelische Unterweisung sieht er hier als eine Maßnahme an, die nach seiner Auffassung in die richtige Richtung geht.[599] Neben den eher an den nach wie vor schwierigen Umständen festzumachenden Aspekten, die ein Theorie-Praxis-Gefälle vermuten lassen, scheint es bezogen auf die notwendigen Kompetenzen, die eine Lehrkraft zur Erteilung des Religionsunterrichts als Evangelischer Unterweisung mitzubringen hat, eine Entwicklung gegeben zu haben. Offenbar ist der hohe Anspruch an die Person der Lehrkräfte, die zumindest die Konzeptionen der Evangelischen Unterweisung vermuten lassen, nicht ohne weiteres durchzuhalten. So heißt es in den Richtlinien für die Lehrpläne der Hauptschulen aus dem Jahr 1966 bezüglich der Aufgabe des Religionsunterrichts:

> „Der Lehrer erteilt Evangelische Unterweisung als Glied der evangelischen-lutherischen Kirche. An Lehrmeinungen theologischer Forschung ist er nicht gebunden, sollte sich jedoch um deren Kenntnis bemühen. Mit allen Christen teilt er die Not, im Glauben angefochten zu sein. Wenn er sich offen mit den Kindern unter das Wort Gottes stellt und sich um unverfälschte Weitergabe müht, darf er den Religionsunterricht getrost erteilen.“[600]

Es scheint also im Laufe der Entwicklung hin vom Religionsunterricht zur Evangelischen Unterweisung in Schleswig-Holstein auch ein kritisches Potential gegenüber dem Lehrkräftebild gegeben zu haben, indem hier sehr deutlich auf das Moment des Zweifelns eingegangen wird, möglicherweise um sich des Eindrucks zu erwehren, das Amt der Lehrkraft sei von allem Zweifel frei.

---

[598] Wolfgang Baader, Der Religionsunterricht in Schleswig-Holstein, a.a.O., 6.

[599] Vgl. ebd.

[600] Richtlinien für die Lehrpläne der Hauptschule des Landes Schleswig-Holstein. Die Aufgabe der Hauptschule – Evangelischer Religionsunterricht, Sonderdruck 1966, 10.

Die Wahrnehmung religiöser Vielfalt

Blickt man auf die Entwicklung der Lehrpläne Schleswig-Holsteins aus dieser Zeit, so wird bezüglich des Umgangs mit religiöser Vielfalt[601] deutlich, dass offenbar von einer religionshomogenen Schülerschaft ausgegangen wurde. Zumindest wird an keiner Stelle der untersuchten Lehrpläne eine solche Frage aufgeworfen oder problematisiert. Auch wenn es bei der Entwicklung des Staatskirchenvertrags in der zweiten Hälfte der 1950er Jahre erhebliche Auseinandersetzungen um die Grundausrichtung der öffentlichen Schule in Schleswig-Holstein gegeben hat,[602] so ist davon auszugehen, dass die überwiegende Mehrheit der Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträger und auch der Bevölkerung davon überzeugt waren, dass das öffentliche Schulwesen sich in seinen Grundzügen an einer christlich geprägten Bildung zu orientieren hat. Ganz selbstverständlich heißt es z.B. in der Aufgabenbeschreibung des Grundschullehrplans von 1961:

> „Die Grundschule soll die religiösen, sittlichen, geistlichen und körperlichen Kräfte der Kinder pflegen und fördern […]. In Ehrfurcht vor Gott und in der Achtung vor der Würde des Menschen sind die Kinder zur Verantwortlichkeit, Pflichtbewußtsein, Hilfsbereitschaft und Kameradschaft zu erziehen.“[603]

Diese Grundannahme ist ganz sicher als eine Konsequenz aus der Formulierung des Artikels 6 Absatz 1 des Staatskirchenvertrags von 1957 heraus zu verstehen. Hier heißt es:

> „Die Vertragschließenden sind sich im Hinblick auf die Zugehörigkeit des größten Teils der Schüler und Lehrer des Landes zum christlichen Glauben darin einig, daß die in Artikel 6 Abs.3 der Landessatzung für Schleswig-Holstein genannten Gemeinschaftsschulen christlichen Grundcharakter haben.“[604]

Dabei, so heißt es weiter in Absatz 2, ist in „Erziehung und Unterricht auf die Empfindungen Andersdenkender Rücksicht zu nehmen.“[605] Es ist also durchaus ein gewisses Problembewusstsein hinsichtlich der religiösen Zugehörigkeit der Schülerinnen und Schüler formuliert worden. Mit einer solchen Formulierung muss davon ausgegangen werden, dass eben nicht nur christliche (evangelische) Schülerinnen und Schüler die Schulen in Schleswig-Holstein besuchen. Ob diese Gedanken auch im Religionsunterricht von Belang waren, lässt sich aufgrund der in dieser Arbeit herangezogenen begrenzten Quellenlage nicht sicher sagen. Einige der vorliegenden Berichte sowie die vorgenommene Berechnung der Religionszugehörigkeit der Schülerschaft unter 3.2.2. lassen darauf schließen, dass in der Praxis durchaus religionsheterogene Unterrichtssituationen vorfindlich waren. Ob und in welcher Weise durch die Lehrkräfte darauf reagiert wurde oder diese den Unterricht beeinflussten, ist noch nicht auszumachen. Auszugehen ist aber von Situationen, in denen Religionslehrkräfte damit umgehen mussten, dass zumindest katholische Schülerinnen und Schüler sowie auch Schülerinnen und Schüler ohne Religionszugehörigkeit am evangelischen Religionsunterricht teil-

[601] Siehe zur Frage der religiösen Vielfalt im Konzept der Evangelischen Unterweisung auf dem Gebiet Schleswig-Holsteins ausführlicher unter 3.2.2.

[602] Hier ging es – wie auch in der Diskussion um die Schulartikel des Grundgesetzes - vor allem um die Frage, ob die öffentlichen Schulen als Bekenntnisschulen oder als christliche Gemeinschaftsschulen zu gestalten seien.

[603] Richtlinien für die Lehrpläne der Grundschule des Landes Schleswig-Holstein, a.a.O., 5 (Organisation und Aufgabe der Grundschule).

[604] Staatskirchenvertrag SH, a.a.O., Artikel 6 Absatz 1.

[605] Staatskirchenvertrag SH, a.a.O., Artikel 6 Absatz 2 Satz 1.

nahmen. Selbstverständlich ist auch davon auszugehen, dass eine gewisse (traditionsbedingte) intrakonfessionelle Vielfalt bei den Schülerinnen und Schülern im evangelischen Religionsunterricht vorhanden war. Ob diese jedoch explizit als „religiöse Vielfalt“ erlebt wurde, ist wohl eher zu bezweifeln, so dass sich eine solche Fragestellung für die damalige Zeit ganz sicher nicht ergab und daher auch nicht weitreichend bearbeitet oder diskutiert wurde.[606]

Zusammenfassung
Es lässt sich für die Zeit der Evangelischen Unterweisung zusammenfassend festhalten, dass die Orientierung am Evangelium sowie die vorausgesetzte Nähe der Lehrkraft zur Ortsgemeinde, die im Unterricht als Glaubenszeugin auftreten sollte, im Wesentlichen richtungsweisend für diesen religionspädagogischen Ansatz war. Die Schülerinnen und Schüler waren dabei sehr wohl im Blick. Sie sind allerdings eher als Objekte denn als Subjekte im Bewusstsein, wobei ja davon ausgegangen wird, dass in der Art und Weise der Vermittlung der Frohen Botschaft sich das Gute eben dieser Botschaft für die jungen Menschen in und mit dem Konzept der Evangelischen Unterweisung ereignen kann. Bezogen auf die rechtlichen Aspekte ist bemerkenswert, dass der Staat mit Artikel 7 Abs. 3 GG sein Monopol weltanschaulicher Bildung aufgibt, während hingegen die Evangelische Unterweisung in ihrer Mitverantwortung für den Religionsunterricht ihrerseits ein „Monopol“ formuliert: Das Evangelium. Diese inhaltlich-konzeptionelle Zuspitzung auf das Evangelium ist – anders als die Aufgabe des staatlichen Bildungsmonopols im Rahmen der Grundgesetzwerdung (siehe dazu 2.3.) – nicht auf Drängen einer Masse entstanden. Vielmehr waren es theologische Überlegungen, wie man angemessen mit den Erfahrungen der Katastrophe der nationalsozialistischen Terrorherrschaft bildungstheoretisch und –praktisch umgehen kann. Bezogen auf die Tatbestandselemente kann davon ausgegangen werden, dass dieses Konzept sich weitgehend in Übereinstimmung mit Artikel 7 befand, wenn auch die überdeutliche Verzahnung (oder besser Verquickung?) von Schule und Kirche durchaus zur Kritik einlädt.

Die Evangelische Unterweisung und der Religionsunterricht der Zukunft
Was jedoch für heute daraus (neu) zu lernen bzw. mitzunehmen ist, ist ganz sicher die deutliche Beschreibung eines Unterrichts, der – ganz im Sinne von Art. 7 Abs. 3 GG – die Vermittlung von Glaubenswahrheiten und Glaubensgrundsätzen zum Inhalt hat und bei den Lehrkräften eine deutliche Identifikation mit diesen Grundsätzen und Glaubenswahrheiten voraussetzt. Diesbezüglich sind heute – insbesondere in Schleswig-Holstein – gute Ideen notwendig, um mit der großen Zahl an Lehrkräften, die ihren Religionsunterricht nicht für evangelisch halten, konstruktiv umzugehen. Da in der aktuellen religionspädagogischen Debatte zunehmend (wieder) die Frage der religiösen Positionalität der Lehrkräfte als eine wichtige Grundvoraussetzung für einen Religionsunterricht in religiöser Vielfalt debattiert wird, könnte bzw. sollte dieser Aspekt wieder neu in das Bewusstsein gehoben werden. Dabei können die Erfahrungen, die damit im Konzept der Evangelischen Unterweisung gemacht wurden, bis zu einem bestimmten Grad sicher hilfreich sein, auch wenn die heutige Motivlage, die religiöse Positionalität der Lehrkraft wieder mehr zu betonen, ganz sicher eine vollkommen andere ist.

[606] Ganz anders beurteilen die schleswig-holsteinischen Lehrkräfte die Frage der Vielfalt im Jahr 2015. Wenn auch hier nicht eindeutig zu definieren ist, was genau unter „religiöser Vielfalt“ verstanden wird, so sagen doch immerhin 57,4% der Lehrkräfte, die im Rahmen von ReVikoR befragt wurden, dass für sie die religiöse Vielfalt nicht abhängig ist von unterschiedlichen Religionszugehörigkeiten, da aus ihrer Sicht jede Lerngruppe (auch eine rein evangelische) in sich religiös vielfältig ist. Vgl. ReVikoR I, S. 30.

Zur Frage des Umgangs mit religiöser Vielfalt ist festzuhalten, dass nicht davon ausgegangen werden kann, dass in der Evangelischen Unterweisung auf diesen Aspekt konzeptionell eingegangen wurde. Ob im täglichen Unterricht selbst Schülerinnen und Schüler, die anderen Bekenntnisses waren, didaktische Berücksichtigung fanden, lasst sich anhand der Quellen leider nicht feststellen. Eine Subjektorientierung war ja auch, wie oben beschrieben, nicht mit im Blick. Diese Tür – oder vielleicht sprechen wir zunächst lieber von einer Luke – öffnet sich nun langsam mit dem Hermeneutischen Religionsunterricht, der im Folgenden zu thematisieren ist.

3.3. Hermeneutischer Religionsunterricht

3.3.1. Konzeptionelle Grundlagen des Hermeneutischen Religionsunterrichts und wichtige Vertreter

Betrachtet man die gesellschaftliche Entwicklung zu Beginn und in der Mitte der 1960er Jahre, so vollzogen sich in dieser Zeit sehr wesentliche Veränderungen. Vom Rücktritt Konrad Adenauers über die kurze Kanzlerschaft von Kurt Georg Kiesingers bis hin zum Wahlkampfmotto „Mehr Demokratie wagen“ Willi Brandts im Jahr 1968/69 beginnen die von vielen Menschen als verkrustet empfundenen Strukturen hin zu mehr Offenheit aufzubrechen. Reformen in den unterschiedlichen gesellschaftlichen Bereichen werden angemahnt und an vielen Stellen auch durchgesetzt.[607] Schulpolitisch geht mit dem Wegfall der Bekenntnisschulen nach dem 2.Weltkireg eine Fokussierung des kirchlichen Engagements auf den Religionsunterricht einher.[608] Auf Ebene der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD) ergeht 1958 das berühmte „Schulwort“, das u.a. auch die Freiheit der Schule sowie der Lehrerinnen und Lehrer von kirchlicher Bevormundung festschreibt und dabei ihren Dienst als einen freien Dienst an einer freien Schule versteht und selbigen in dieser Weise zu verrichten bereit ist.[609] Diese „freie Schule“ zeigte sich nun auch im Hinblick auf eine ganze Reihe von Reformbemühungen, die sowohl auf die Strukturen als auch auf Didaktik und Pädagogik zielten.[610]

Während die Evangelische Unterweisung noch davon ausging, dass Gesellschaft und Christentum in weitgehender Übereinstimmung zu denken seien, wurde im Verlauf der 1950er Jahre in ihrem Umfeld offenbar nicht wahrgenommen, dass die Gesellschaft sich zunehmend säkularer gebärdete und infolge dessen von einer solchen Übereinstimmung nicht mehr ausgegangen werden konnte. Der bis dato weitgehend unhinterfragte autoritäre Bildungsanspruch des Christentums in der Schule geriet im Sog der sich wandelnden Gesellschaft in scharfe Kritik.[611] Eine solche „Autorität“ war zunehmend nicht mehr haltbar. Eine *Religionspädagogik der behüteten Räume und der rechten, guten Ordnungen* (Bohne) wie sie sich die Evangelische Unterweisung auf die Fahnen schrieb, sollte durch eine Religionspädagogik des kritisch-dialogischen Umgangs mit der Tradition abgelöst werden.[612] Die mit der Evangelischen Unterweisung vorausgesetzte geschlossene christliche Glaubenskultur geriet auf-

[607] Vgl. Rainer Lachmann/ Bernd Schröder, Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts, a.a.O., 270f.

[608] Vgl. a.a.O., 273.

[609] Vgl. das „Wort der Evangelischen Kirche zur Schulfrage, in: Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland (Hg.), Die Denkschriften der Evangelischen Kirche in Deutschland, Band 4/1, Gütersloh 1984, 37ff.

[610] Vgl. z.B. Georg Picht, Die deutsche Bildungskatastrophe. Analysen und Dokumentationen, Olten 1964.

[611] Vgl. Rainer Bolle et.al., Hauptströmungen, a.a.O., 166.

[612] Vgl. ebd.

grund der gesellschaftlichen Veränderungen und der wachsenden Traditionskritik und des Wirtschaftswunders ins Wanken. Die zunehmende Akzeptanz von Wissenschaft (Auto, Flugzeug, Fernsehen u.a.) wurde immer selbstverständlicher.[613] Damit einher entwickelte sich eine gewisse Einsicht in einen wachsenden Geltungsverlust der biblischen Überlieferung.[614] „Die exklusive Bindung an Bibel und Bekenntnis war in einer modernen Gesellschaft nicht mehr als übergreifendes Begründungskonzept möglich. Das verlangte eine Umorientierung, die einer Zerreißprobe glich: Wie konnten schultheoretische, gesellschaftliche, wissenschaftliche Bedingungen (in den religionspädagogischen Diskurs, sic!) aufgenommen werden, ohne dass dabei die Zentralstellung der biblischen Tradition aus dem Blick geriet?“[615] Anstatt, wie bisher, den Religionsunterricht mit der Aufgabe zu überfrachten, die Wirklichkeit Gottes zu erschließen, indem man davon ausging, dass sich das Wort Gottes im Adressaten, der es hört, selbst die Glaubenserkenntnis erschafft, sollte der Religionsunterricht nun zunehmend verstanden werden als eine Einführung in die christlich geprägte Kultur. Damit war die Aufgabe verbunden, den Schülerinnen und Schülern ein existentiales Verstehen der biblischen Überlieferung zu ermöglichen und sich dabei bewusst zu sein und bewusst zu machen, dass diese Texte sowohl für die gegenwärtige Kultur als auch für das eigene Selbstverständnis wichtig sind.[616] Die Lehrkraft ist nun nicht mehr Zeugin sondern Auslegerin, also Hermeneutin der biblischen Überlieferung.[617] Aufs Ganze gesehen kann man hier von einer Rückkehr der *pädagogischen* Begründung des Religionsunterrichts sprechen, die auch einen deutlichen Bezug zur wissenschaftlichen (exegetischen) Auslegung der biblischen Texte einschließt. Mit einem so verstandenen Religionsunterricht wurde es wieder möglich, selbigen gegenüber den übrigen Fächern als gleichranging anzuerkennen.[618] Durch diese Entwicklung rückten nun insbesondere hermeneutische Fragen bezüglich der Auslegung der Überlieferung in den besonderen Fokus der religionspädagogischen Fachdebatte, die sich ebenso nahe an der damals aktuellen theologischen Diskussion anlehnen konnte. Rainer Bolle vermerkt dazu:

> „Die Mittelpunktstellung biblischer Texte im Religionsunterricht blieb zwar unangetastet; aber im Hinblick auf die didaktische Behandlung der Bibel schoben sich hermeneutische Fragen vor die in der Evangelischen Unterweisung als primär begriffene Verkündigungsabsicht des Religionsunterrichts.“[619]

Als einer der ersten Vertreter dieses religionspädagogischen Ansatzes formuliert **Martin Stallmann,** damals Professor für Religionspädagogik an der Pädagogischen Hochschule

---

[613] Vgl. Joachim Kunstmann, Religionspädagogik, a.a.O., 54.

[614] In der Theologie ist hier vor allem Rudolf Bultmann zu nennen, der schon in den 1920er Jahren danach fragt, welchen Sinn die Überlieferung für die menschliche Existenz hat und daraufhin sein Programm der Existentialen Interpretation entwickelt und in die theologische Diskussion einträgt. Welche Konsequenzen diese Denkfigur für den Religionsunterricht hat, formulierte Bultmann schon im Jahr 1948, indem er deutlich machte, dass die Kirche ihr verkündendes Handeln auf den Raum ihrer eigenen Gemeinde beschränken soll (vgl. dazu Bernd Schröder, Religionspädagogik, a.a.O., 142, Fußnote 126).

[615] Joachim Kunstmann, Religionspädagogik, a.a.O., 54.

[616] Ebd., S. 54f.

[617] Zur Rolle der Lehrkraft siehe ausführlicher unter 3.3.3.

[618] Vgl. Joachim Kunstmann, Religionspädagogik, a.a.O., 55.

[619] Rainer Bolle et.al., Hauptströmungen, a.a.O., 167. Hier waren vor allem die formgeschichtlichen Arbeiten Rudolf Bultmanns wegweisend, da sie die Vorstellungen des literarischen Entstehungsprozesses der Evangelien ganz neu in den Blick nahmen, indem Bultmann auf eine entmythologisierende Übersetzung der biblischen Texte abhob.

Lüneburg, bereits 1958 das grundsätzlich menschliche Bedürfnis, gegenüber jedweder Überlieferung selbständig sein zu wollen.[620] Deshalb kann es nach Stallmann im Religionsunterricht auch nicht darum gehen, das Wort Gottes als die biblischen Texte quasi ungefiltert bzw. uninterpretiert auf die Gegenwart anzuwenden. Nach wie vor gilt für ihn, dass die religiöse Überlieferung für das Leben der Schülerinnen und Schüler eine große Bedeutung habe, daher sei es geboten, nach dem eigentlich Sinnvollen und Verbindlichen, nach dem Heilsamen in der Überlieferung zu fragen, was eine Bedeutung gewinnt für die menschliche Existenz. Diese solle dann –dem jeweiligen Alter angemessen– in religiöser Hinsicht reifen und wachsen.[621] Denkt man auf diese Weise an die Aufgabe des Religionsunterrichts, so stellt er sich begründet in den Zusammenhang einer allgemeinen und generellen Bildungsaufgabe der Schule insgesamt. Diese wird nach Auffassung Stallmanns notwendig, da er insgesamt einen Verlust an Überlieferungen in Form verbindlicher neuer Ordnungen, neuer gültiger Vorbilder oder Ideale festzustellen meint,[622] so dass es unbedingt geboten scheint, in Auseinandersetzung mit der Tradition zu einer neuzeitlich begründeten Selbständigkeit des Menschen zurückzukehren, die dazu führt, dass der Einzelne Verantwortung übernehmen kann für den anderen.[623] Die Überlieferung soll dabei helfen, die Frage nach sich selbst – im Kontext von Schule – zu stellen und sie auf die eigene Existenz beziehen zu können. Für den Religionsunterricht bedeutet es für Stallmann dann: Er „muss auslegend verfahren und verstehende Erschließung der christlichen Tradition sein, die als Bedingung des eigenen Selbst-Verstehens gesehen wird. Damit steht nicht mehr der Glaube sondern existenzielle Fragen im Mittelpunkt des Interesses.“[624] Dass der Glaube vermittelbar sei, wird in diesem religionspädagogischen Ansatz eher ausgeschlossen oder doch zumindest nicht angestrebt. Denn nach Stallmann entzieht sich das durch Glauben erfahrene Angenommensein durch Gott dem unterrichtlichen Geschehen. Deshalb können im Religionsunterricht auch „keine religiösen Lehrsätze, keine Glaubenssätze und keine verbindlichen Normen eingeprägt werden. In unserer Schule handelt es sich allenthalben um das Erschließen eines Verständnisses und um verstehende Auslegung.“[625] Mit einer solchen Auffassung von Unterricht, auch gerade von Religionsunterricht, „unterstellt er sich der zeitgenössischen bildungstheoretischen Forderung, pädagogische Überlegungen von der Erziehungswirklichkeit her zu bestimmen, weil diese dem theologischen Ringen um einen Anknüpfungspunkt entspricht.“[626] Eine erste Umsetzung solcher Ziele im Religionsunterricht könnte nach Stallmann z.B. damit beginnen, Schülerinnen und Schülern zum eigenständigen Fragen zu befähigen, die darauf abzielen, nicht nur die Geschichte zu verstehen, sondern die eigene Existenz in dieses Fragen mit hineinzunehmen.[627] Damit ist insgesamt ein neuer Duktus bezüglich der Begründung des Religionsunterrichts formuliert: „Stallmann leitet ihn nicht mehr von der Kirche und dem Ge-

[620] Vgl. Martin Stallmann, Christentum und Schule, Stuttgart 1958, 11.

[621] Vgl. Martin Stallmann, Der Religionsunterricht und die religiöse Frage des Menschen – Christentum und Schule (1958), in: Karl Ernst Nipkow/ Friedrich Schweitzer (Hg.), Religionspädagogik, Texte zur evangelischen Erziehungs- und Bildungsverantwortung der Reformation, Band 2/2, Gütersloh 1994, 177.

[622] Vgl. Martin Stallmann, Christentum und Schule, a.a.O., S.9.

[623] Vgl. a.a.O., 35.

[624] Joachim Kunstmann, Religionspädagogik, a.a.O., 55.

[625] Martin Stallmann, Christentum und Schule, a.a.O., 199.

[626] Godwin Lämmermann, Grundriss der Religionsdidaktik, a.a.O., 139.

[627] Vgl. Martin Stallmann, Christentum und Schule, a.a.O., 32. Insgesamt mahnt Stallmann die Kirchen deutlich zur Zurückhaltung, was die Wünsche des Einflusses auf das Bildungsgeschehen angeht. So vertritt er – ganz im Duktus des EKD-Wortes zur Schulfrage aus dem Jahr 1958 – die Auffassung, dass die Kirche sich nicht zur Aufgabe machen solle, selber Schule sein zu wollen. Aus seiner Sicht ist der Anspruch auf eine konfessionelle Prägung des Schulwesens nicht mehr haltbar (vgl. Martin Stallmann, Christentum und Schule, a.a.O., S.202).

tauftsein der Schüler her, sondern von der Schule und deren Bildungsauftrag, der darin besteht, ‚mit der Überlieferung so umzugehen, dass sie den Menschen zu sich selbst bringt.“[628]

In ähnlicher Weise, dann aber noch mehr auf die Klärung des Vorverständnisses der Auslegenden bezogen, formuliert auch der Göttinger Religionspädagoge **Hans Stock** die Notwendigkeit, die existentiale Bedeutung der Überlieferung zu fokussieren. Nicht abstraktes Wissen ist den Schülerinnen und Schülern zu vermitteln, sondern die Fähigkeit, sich über das eigene Leben, die eigene Existenz klar zu werden. Dazu sollen biblische aber auch außerbiblische Texte dienen. Um sich jedoch auf solche Texte einlassen zu können, braucht es, wie oben erwähnt, eine Auseinandersetzung mit dem jeweiligen persönlichen Vorverständnis bezüglich dieser Texte.[629] Dabei ist, so Stock, davon auszugehen, dass man es auch im Religionsunterricht nicht (mehr) mit einer besonders gläubigen Schülerschaft zu tun hat.[630]

Darüber hinaus treffen die Schülerinnen und Schüler zunehmend auf Lehrkräfte, die, wenn sie nicht gerade „Theologie aus erster Hand treiben“, aufgrund der unübersichtlichen Forschungslage insbesondere zu den synoptischen Evangelien mit großen Unsicherheiten bezüglich des Lehrstoffes zu kämpfen haben. Nach den Erfahrungen Stocks führt das bei einer Reihe von Lehrkräften dazu, dass sie die historisch-kritischen Fragestellungen aufgrund der Überforderung überspringen und den Unterricht im Sinne einer auf Verkündigung bedachten lehrhaft-kerygmatischen Unterweisung erteilen.[631] Das wiederum führt nach Stock zu manchen Scheinlösungen und auch zu einem eher vorgetäuschten Verständnis sowie zu Halbwissen, was bei den Schülerinnen und Schülern letztlich zur Langeweile führt. Das kann, so Stock, auch dem Lehrer nicht gefallen.[632] Eine ausführliche Auseinandersetzung mit den Texten bleibt der Lehrkraft also nicht erspart, auch wenn die Forschungslage sich als unübersichtlich darstellt. Ein weiterer Aspekt von Schwierigkeiten liegt in der Ablehnung der christlich geprägten Sprache durch Schülerinnen und Schüler, insbesondere solcher der höheren Klassenstufen, die es zunehmend gewohnt sind, sich kritisch und reflexiv mit den Unterrichtsgegenständen auseinander zu setzen. Für solche Schülerinnen und Schüler ist dann, so die Erfahrungen Stocks, meist schnell klar, dass sie der Religionsunterricht mit seinen traditionellen Inhalten im Grunde nichts angeht und sie sich von ihm innerlich abwenden. Solchen Herausforderungen hat sich der Religionsunterricht in dieser Zeit zu stellen und darauf didaktisch angemessen zu reagieren.[633] Diese von Stock so beschriebene vorfindliche Wirklichkeit im Religionsunterricht führt er auf die Ergebnisse seiner gesellschaftlichen Analyse zurück, die zu dem Ergebnis kommt, dass Lehrende wie Lernende in einer als weitgehend glaubenslos zu beschreibenden Zeit leben, die vor allem vom positivistischen Denken geprägt ist und somit nur das für wahr hält, was sich historisch nachweisen lässt.[634] Es ist, so Stock, also unabdingbar, den Schülerinnen und Schülern mit Hilfe der existentialen Interpretation biblischer Texte aufzuzeigen, worauf es in diesen Texten ankommt, so dass sich damit ein neues Selbstverständnis auch ihrer eigenen Existenz anbahnen kann. Das wiederum

[628] Bernd Schröder, Religionspädagogik, a.a.O., 142f.

[629] Vgl. Godwin Lämmermann, Grundriss der Religionsdidaktik, a.a.O., 140.

[630] Vgl. Joachim Kunstmann, Religionspädagogik, a.a.O., 55.

[631] Vgl. Hans Stock, Die Herausforderungen des biblischen Unterrichts durch die theologische Forschung, aus: Studien zur Auslegung der synoptischen Evangelien im Unterricht, Gütersloh 1959, 5.Aufl. 1970, in: Karl Ernst Nipkow/ Friedrich Schweitzer (Hg.), Religionspädagogik, Texte, a.a.O., 160f.

[632] Vgl. a.a.O., 161.

[633] Vgl. ebd.

[634] Vgl. Hans Stock, Studien zur Auslegung der synoptischen Evangelien, Göttingen 1958, 25.

setzt nach Stock voraus, dass die Lehrkraft nicht mehr als Zeugin fungiert (wie noch im Konzept der Evangelischen Unterweisung), sondern vielmehr als Interpretin bzw. Interpret unter den Bedingungen des Nicht-Glaubens, von dem die Lehrkraft durchaus auch selbst betroffen sein kann.[635] Sie kann in einer solchen Situation durchaus ein auslegendes Wort wagen, ohne dabei jedoch das offene Denken hintan zu stellen. Damit trägt sie, so Stock weiter, zu einer offenen und auf Freiheit ausgerichteten Unterrichtsatmosphäre bei, innerhalb derer es nicht um das Ziel verbindlichen Hörens und Handelns geht, sondern um das Ernstnehmen des Anliegens der Schülerinnen und Schüler.[636] Wenn auch der Blick auf die Schülerinnen und Schüler sich deutlich von dem im Konzept der Evangelischen Unterweisung unterscheidet, so verbleibt auch im Ansatz von Hans Stock die Auseinandersetzung mit der Bibel als das zentrale Moment im Religionsunterricht.

Wenn also, so die Vertreter dieses Ansatzes, die gesellschaftlichen Umstände dazu führen, dass alles, was nicht historisch als wahr zu bezeichnen ist, in das Land der Legenden und damit des Unwahren überantwortet wird, so müsse unbedingt der aufklärerische und der kritische Gehalt des Mythos in den Vordergrund gehoben werden. Dies könne nur dann sinnvoll und nachhaltig geschehen, wenn im Zuge der Diskussion um die hermeneutische Frage insbesondere auf die Sprache selbst ein Augenmerk gelegt werde. Denn nach dem evangelischen Theologen **Gert Otto**, der zumindest in seiner Frühphase dem Hermeneutischen Religionsunterricht zugeschrieben werden kann, ist es zunächst die Sprache, durch die der Mensch an der Welt und am Leben zum Teilhaber wird. Insbesondere durch das Angesprochenwerden, also nicht erst durch das selbständige Sprechen, gehe dem Menschen die Welt auf.[637] Wenn Sprache so verstanden werden kann und Schule die Aufgabe hat, die Schülerinnen und Schüler in das Leben hineinzuführen, dann ist Schule zu allererst „Sprach-Schule“. Bezogen auf den Religionsunterricht, in dem die biblische Sprache den Lehr- und Lerngegenstand bildet, ist nach Otto jedoch zu bedenken, dass die biblische Sprache in Texten vorliegt und an die Autoren dieser Texte gebunden ist und somit ein Abstand zwischen der gegenwärtigen und der biblischen Sprache bestehen muss. Dieser Abstand müsse überwunden werden durch entsprechende, den Schülerinnen und Schülern je nach Entwicklungsstand und Alter anzupassende Verfahren. Damit ist der Religionsunterricht zu verstehen als eine Art Sprach- und Leseunterricht,[638] in dem es nicht nur darum geht zu ergründen, was „dort“ geschrieben steht. Allein bei dieser Frage zu verbleiben, erzeugt nach Gert Otto im Wesentlichen Langeweile. So jedenfalls haben es nach seiner Auffassung wohl Generationen von Schülerinnen und Schülern erfahren müssen. Zu dieser Frage muss seiner Meinung nach unbedingt eine weiter hinzutreten: Die Frage, was mit dem Geschriebenen *gemeint* ist. Nur so könne das Herz des Textes identifiziert werden. Nur so könne man auch die Herzen der Schülerinnen und Schüler und auch der Lehrkräfte erreichen. Ein solcher Unterricht könne der Eigenarten der Schülerinnen und Schüler deshalb gerecht werden, weil er ihren Sprach-Weg mitgeht. Dabei führt er, so Otto, über die kindliche Stufe der gläubigen Naivität hinaus zu einem angemessenen geistigen und intellektuellen Niveau und beschreibt Anforderungen, die auch mit denen in anderen Fächern vergleichbar sind. Damit werde eine Unterforderung der Schülerinnen und Schüler – und im selben Zuge auch die Langeweile – vermieden. Auf diese Weise könne herausgearbeitet werden, dass diese alten Texte auch

[635] Vgl. a.a.O., 57.
[636] Vgl. a.a.O., 58ff.
[637] Vgl., 162f.
[638] Vgl. a.a.O., 164f.

heute noch etwas zu sagen haben für die Realität des konkreten Lebens in der Gegenwart.[639] Das könne jedoch nur gelingen, wenn zwischen dem Sachanspruch der Bibel und den Verstehensmöglichkeiten von Schülerinnen und Schülern ein pädagogisch und fachbezogen verantwortbarer Kompromiss erarbeitet werde. Hier liegt sicher ein besonderer Verdienst dieses Ansatzes, wird doch versucht, einen solchen Kompromiss unter Hinzuziehen der modernen Wissenschaft zu beschreiben und dabei das unverzichtbare Recht der Tradition sowie die Zentralstellung der biblischen und christlichen Themen als grundlegend im Auge zu behalten. Wenn auch die Öffnung hin zur gesellschaftlichen Veränderung ebenso gesehen wird wie auch die Notwendigkeit, die Schülerinnen und Schüler mit ihren Verstehensmöglichkeiten mehr in den Blick zu nehmen, verbleibt auch dieser Ansatz in der Grundannahme einer christlichen Dominanz, aus der heraus der – als positiv zu bewertende – Dialog mit der modernen Welt aufgenommen und geführt wird.[640] Denn „der kulturgeschichtliche Zusammenhang, in den die Schule einführen soll, ist nach diesen Konzeptionen ohne die Wahrheit der christlichen Tradition nicht verstehbar“.[641]

Wenn auch Pädagogik und Didaktik in dieser Konzeption eine gewichtige Rolle einnehmen, so werden sie doch im Wesentlichen als dienliche Hilfswissenschaften verwendet. Darüber hinaus waren diese Ansatz insgesamt „an den Schulen aufgrund ihrer anspruchsvollen Voraussetzungen nicht sehr wirkungsvoll und drang nur in die Abschlussklassen der Gymnasien vor.“[642] Die entscheidenden Veränderungen gegenüber dem Konzept der Evangelischen Unterweisung bestehen also in der schultheoretischen Begründung des Religionsunterrichts sowie in der Perspektivübernahme der Wirklichkeit der Schülerinnen und Schüler. Diese strukturellen Weiterentwicklungen führten auch zu einer veränderten Wahrnehmung der Rolle der Lehrkraft und den damit verbundenen Anforderungen[643] sowie zu einer leicht differenzierten Einschätzung bezüglich des Aspektes der religiösen Vielfalt im Klassenzimmer, die im Folgenden dargestellt werden soll.

3.3.2. Religiöse Vielfalt und Hermeneutischer Religionsunterricht

Da der Hermeneutische Religionsunterricht, wie auch das Konzept der Evangelischen Unterweisung, nach wie vor die biblischen Texte zu seiner Mitte erklärte, die es den Schülerinnen und Schülern nahezubringen galt, ist davon auszugehen, dass von einer religiösen Vielfalt im Klassenzimmer grundsätzlich nicht ausgegangen wurde. Allerdings gilt auch hier, genau zu beleuchten, was unter religiöser Vielfalt zu verstehen ist. Wie bereits angedeutet, ist im Rahmen der ReVikoR-Studie der Begriff ganz bewusst nicht im Vorwege seitens der Forschungsgruppe gefüllt worden, „weil es uns wichtig erschien, welche Konstellationen und Definitionen dieses komplexen Phänomens bei den Lehrkräften im Blick sind und auf welche Aspekte sich ihre Aufmerksamkeit richtet. Daher wurde in den Interviews nicht nach einer Definition gefragt, sondern nach dem persönlichen Verständnis.“[644]. Hätte man zur Zeit des Hermeneutischen Religionsunterrichts die Lehrkräfte nach ihrer Vorstellung religiöser Vielfalt im Klassenzimmer des Religionsunterrichts gefragt, wären sicher deutlich andere Ergebnisse herausgekommen, als es sich bei der ReVikoR-Studie darstellt. Insbesondere die Aussage

[639] Vgl. ebd., S. 172ff.

[640] Vgl. Christina Kalloch et al., Lehrbuch der Religionsdidaktik, a.a.O., 113.

[641] Ebd.

[642] Rainer Bolle/ Thorsten Knauth/ Wolfram Weiße, Hauptströmungen, a.a.O., S. 169.

[643] Siehe dazu unter 3.3.3.

[644] ReVikoR I, 30.

von 23,5 % der von ReVikoR befragten Lehrkräfte, dass sie mit religiöser Vielfalt die Teilnahme von Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Religionen verbinden, wäre in den späten 1950er und 1960er Jahren sicher nicht ebenso ausgefallen, stellte sich eine solche Unterrichtssituation im Fach evangelische Religion schon allein aus religionssoziologischen Gründen nicht ein. Und bezogen auf die gängige politische und rechtliche Gestaltung dieses Faches kann man wohl davon ausgehen, dass eine interreligiöse Schülerschaft nicht zur Vorstellung damaliger Religionslehrkräfte gehörte. Auch die Aussage von 54,7 % der von ReVikoR Befragten, religiöse Vielfalt ist dann gegeben, wenn Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher christlicher Religionen am Unterricht teilnehmen, war ganz sicher ebenfalls nicht ein Assoziationsaspekt, den eine so hohe Zahl von Lehrkräften zu religiöser Vielfalt phantasiert hätten, auch wenn es, zumindest in Schleswig-Holstein, durchaus nicht völlig unüblich war, dass zumindest katholische Schülerinnen und Schüler am evangelischen Religionsunterricht teilnahmen. Am ehesten hätte es vielleicht eine Annährung bei der Aussage gegeben, jede Lerngruppe (auch eine rein evangelische) ist in sich religiös vielfältig, die von 42,6 % der von ReVikoR befragten Lehrkräfte geäußert wurden.[645] Denn zur Zeit der Entstehung des Hermeneutischen Religionsunterrichts wurde die Wirklichkeit der Schülerinnen und Schüler sowie die Betrachtung der gesellschaftlichen Umstände deutlich mehr in den Fokus gerückt als noch in der Zeit, in der das Konzept der Evangelischen Unterweisung entstand. Auch wenn trotz dieser Fokussierung die strukturellen Aspekte, die ökonomischen Prozesse und auch die politischen Entwicklungen immer noch zu wenig Berücksichtigung fanden,[646] wurde doch zumindest damit gerechnet und auch konstatiert, ja sogar beklagt, dass die religiösen Verortungen und Grunderfahrungen der Schülerinnen und Schüler zunehmend unbestimmter wurden oder teils auch gar nicht mehr gegeben waren. Es ist also davon auszugehen, dass die unterrichtlichen Anknüpfungspunkte ein deutlich breiteres Spektrum abzudecken hatten, als noch zu Zeiten stärkerer Traditionsbindungen. Einmal mehr spielte der Aspekt der Anknüpfungspunkte schon deshalb eine größere Rolle, da mit dem Ansatz des Hermeneutischen Religionsunterrichts ja gerade davon ausgegangen wurde, dass aufgrund dieser sich verändernden gesellschaftlichen Entwicklungen, die auch auf die Schülerinnen und Schüler wirkte, ein Vorgehen im Sinne eines verkündigenden Unterrichts, der mit der eigenmächtigen Wirkung des Wortes Gottes rechnete, nicht mehr denkbar war, da dieser, so die Vertreter des Hermeneutischen Religionsunterrichts, didaktisch ins Leere laufen musste. Wenn auch eine solche Offenheit gegenüber den Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler im Hermeneutischen Religionsunterricht ein wichtiges didaktisches Prinzip darstellte, so bleibt doch auch mit dieser Konzeption ein wesentliches Ziel, die biblische Botschaft im Unterricht so zu behandeln, dass, unabhängig von den Ausgangsvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler, eine (existentiale) Aneignung erfolgen kann. Damit bleibt das Was (die Frohe Botschaft) ebenso zentraler Unterrichtsgegenstand, wie auch schon im Konzept der Evangelischen Unterweisung. Die Weiterentwicklung bezieht sich vielmehr auf das Wie der Übertragung dieser Botschaft. Um hier möglichst erfolgreich zu sein, werden Psychologie, Pädagogik und auch die allgemeine Didaktik vor allem als dienliche Hilfswissenschaften herangezogen.[647] Dass sich evangelischer Religionsunterricht in der Weise gegenüber den Schülerinnen und Schülern öffnet, indem er auch auf die Unterstützung nicht-religiöser Identitäten (z.B. für Schülerinnen und Schüler ohne Religionszugehörigkeit) oder nicht-christlicher Identitäten (gegenüber Schülerinnen und Schüler mit nicht-

[645] Vgl. ReVikoR I, 30f.

[646] Vgl. Godwin Lämmermann, Grundrisse der Religionsdidaktik, a.a.O., 141.

[647] Vgl. ebd.

christlicher Religionszugehörigkeit) einging, war im Konzept des Hermeneutischen Religionsunterrichts hingegen nicht angelegt. Das darf nun aber nicht als eine Kritik an diesem Ansatz ausgelegt werden, da es in der Unterrichtswirklichkeit wohl nur in Ausnahmefällen vorkam, dass die Lehrkräfte auf Schülerinnen und Schüler trafen, die nicht zur evangelischen Kirche gehörten. Interessant wäre sicher zu erfahren, wie Lehrkräfte auf Schülerinnen und Schüler eingingen, die zwar der Evangelischen Kirche angehörten, sich aber – trotz der gegenüber der Evangelischen Unterweisung sich veränderten schülerbezogenen Didaktik – dennoch von den Glaubensinhalten bewusst und wahrnehmbar distanzierten. Möglicherweise ist eine Folge dieser auf den christlichen Glauben fokussierte Unterrichtspraxis dann auch die zunehmende Kritik an diesem Unterricht, die im Verlauf der 1960er und 1970er Jahre zu massiven Abmeldungen – insbesondere von religionsmündigen Schülerinnen und Schülern - führte.[648]

Zur Entwicklung in Schleswig-Holstein

Fragt man nach religiöser Vielfalt im Bundesland Schleswig-Holstein in dieser Zeit, ist ein Blick auf die Religionszugehörigkeiten um das Jahr 1960 in Schleswig-Holstein aufschlussreich, zeigt sich doch, dass diese sich gegenüber den unmittelbaren Nachkriegsjahren prozentual ebenso wenig verändert hat, wie in den übrigen Bundesländern. Das gilt insgesamt für die Zeit zwischen 1950 und 1970. Erst mit Beginn der 1970er Jahre zeigen sich aufgrund einer zunehmenden so genannten Entkirchlichung insbesondere bei den Evangelischen Kirchen deutliche Veränderungen bezüglich der Religionszugehörigkeiten. Ab den 1970er Jahren steigen dann in der Bundesrepublik die Religionszugehörigkeiten anderer Religionen, insbesondere die der Muslime. Die größte nicht-christliche Gruppe wird jedoch immer deutlicher die Gruppe der Menschen ohne formale Religionszugehörigkeit. In Schleswig-Holstein steigt der Bevölkerungsanteil der Menschen anderer als der christlichen Religionen jedoch nur sehr langsam. Sie nimmt zunächst sogar leicht ab. Im Zeitraum von 1950 (6 %) bis 1961 (5,6) sinkt der Anteil um 0,4 %, um dann bis zum Jahr 1970 (7,5 %) um 1,9 % zu steigen. Erst in den 1970er und 1980er Jahren ist dann ein wirklich deutlicher Anstieg um 13 % auf 20,5 % im Jahr 1987 festzustellen. Das ist ein Anstieg, der leicht über dem Bundesdurchschnitt liegt.[649]

Inwieweit hingegen die Konzeption des Hermeneutischen Religionsunterrichts Wirkungen auf die Erteilung des Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein hatte, ist nur schwer zu beantworten. Offiziell gilt, wenn man die Lehrpläne bzw. die Lehrplanrichtlinien befragt, bis zum Jahr 1975 die Evangelische Unterweisung als offizielle Unterrichtskonzeption. Ab dann erhält dieses Fach wieder den Namen „Religionsunterricht“. Im Laufe der Lehrplanentwicklung nach dem Krieg bis zur Umbenennung 1975 lassen sich aber schon in den Lehrplanrichtlinien der Volksschulen von 1954 Themen wie „Familie“ oder „Der Christ im Alltag“ finden,[650] die nicht allein den Zielen der Evangelischen Unterweisung zuzuschreiben, sondern bereits auf die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler bezogen sind. Diese Entwicklung lässt an die didaktischen Korrekturen des Hermeneutischen Religionsunterrichts gegenüber der Evangelischen Unterweisung denken. Aufgrund der gesellschaftlichen Veränderungen auch

[648] Siehe dazu ausführlicher unter dem Problem- und Subjektorientierten Religionsunterricht (3.4. und 3.5.).

[649] Vgl. Forschungsgruppe Weltanschauungen in Deutschland, www.fowid.de/meldung/religionszugehoerigkeiten-nach-bundesläendern-1950-2003, zuletzt abgerufen am 7.5.2018.

[650] Vgl. Richtlinien für die Lehrpläne des 5. bis 9. Schuljahres der Volksschulen des Landes Schleswig-Holstein, Kiel 1954, 20.

in der Arbeitswelt wird 1966 die ehemalige Oberstufe der Volksschule von der so genannten Hauptschule abgelöst. Damit ändern sich auch die Erziehungsziele in der Schule insgesamt:

> „Nicht mehr der gläubige […] Mensch ist das Ziel, sondern das Bestehen in der Arbeitswelt und die Festigung der demokratischen Staatsordnung. Zwar findet die religiöse Erziehung noch in der Ehrfurcht vor Gott und dem Leben ihren Platz, jedoch ist ihr Stellenwert nicht mehr der gleiche wie noch in den Richtlinien für die Grundschule von 1961.“[651]

Gudrun Philipp stellt weiter fest, dass schon in den Richtlinien von 1966 deutliche Veränderungen bezüglich der Themen für den Religionsunterricht vorgenommen wurden. Insbesondere in den Themen für die höheren Klassen. „Allerdings wird in den vorausgegangenen Klassenstufen ein Grundstock gelegt, der die Schüler zur sachlichen Auseinandersetzung befähigt […]. Die *Evangelische Unterweisung* macht im Spiegel der Richtlinien eine Wandlung von einem streng bibelorientierten Unterricht mit Bibel, Katechismus und Kirchengesangbuch als Grundlage zu einem mehr schülerorientierten Unterricht durch.“[652] Wenn also offiziell bis 1975 der Religionsunterricht als Evangelische Unterweisung bezeichnet wird, so sind schon, wenn auch nur zaghaft, ab 1954 unterrichtliche Möglichkeiten benannt, die in der Evangelischen Unterweisung konzeptionell nicht unbedingt vorgesehen waren. Auch die fachinterne Entwicklung bezüglich der Gewichtung von Themen in den Religionsbüchern geht den Lehrplänen in Schleswig-Holstein in der Zeit der 1950er und 1960er Jahre voraus.[653]

3.3.3. Die Rolle der Lehrkraft und der Hermeneutische Religionsunterricht

Allgemeine Aspekte[654]

„Ist der Religionsunterricht aus dem Ganzen des Schulunterrichts nicht mehr herausgelöst, sondern […] regulärer Bestandteil der Schule, so folgt dem auch eine Neubestimmung der Rolle der Religionslehrerin/ des Religionslehrers nach.“[655] Schon Hans Stock formulierte im Jahr 1958,[656] dass die in der Evangelischen Unterweisung definierte Rolle der Lehrkraft als „Zeugin“ aufgrund der aktuellen Herausforderungen, denen sich ein Religionsunterricht stellen muss, nicht mehr hinreichend beschrieben ist. Die Erfahrung, dass gerade ältere Schülerinnen und Schüler die Texte zunehmend kritisch lesen, führt nach Stock zu der Notwendigkeit, die in der theologischen Wissenschaft gewonnenen exegetischen Erkenntnisse auch mit den Schülerinnen und Schülern zu teilen. Wenn es dabei auch um ein neues Verständnis der Texte (im Sinne einer existentialen Interpretation, wie z.B. Rudolf Bultmann sie formulierte) geht, so wird die Lehrkraft nun zu einer Interpretin dieser Texte, die dabei auch das zunehmend kritische Grundbewusstsein, das auch ein Bewusstsein des Nichtglaubens sein kann, mit einzubeziehen hat.[657] Nach Stock ist dieses Nichtglauben und Nichtwissen auch in der Lehrkraft selbst zu finden, denn auch sie habe Anteil an der sich immer säkularer gebärden-

[651] Gudrun Philipp, Lehrplanentwicklung, a.a.O., 149.

[652] Vgl. a.a.O., 152.

[653] Vgl. a.a.O., 155.

[654] Vgl. auch die zusammenfassende Darstellung bei Martin Rothgangel, Der gute Religionslehrer/ die gute Religionslehrerin, a.a.O., 39.

[655] Christina Kalloch et al., Lehrbuch der Religionsdidaktik, a.a.O., 107.

[656] Vgl. Hans Stock, Studien, a.a.O., 57.

[657] Vgl. ebd.

den Welt. Zusammen mit ihren Schülerinnen und Schülern stehe sie vor der Aufgabe, der modernen Welt eine sinnvolle Ordnung zuzuschreiben. [658] Es ist nach Stock dabei ein Unterrichtsstil zu entwickeln, der durch die Erkenntnis geprägt sein soll, dass die Botschaft, die den Texten zu entnehmen ist, selbst nicht damit rechnet, dass sie auf religiöse Menschen trifft. Vielmehr treffe sie auf Menschen – Schülerinnen und Schüler, wie Lehrerinnen und Lehrer – die selbst in Zweispalt leben.[659]

Notwendige Kompetenzen einer Religionslehrkraft im Konzept des Hermeneutischen Religionsunterrichts

Wenn auch die Lehrkraft selbst sich zu den Zweifelnden oder teils sogar Nicht-Glaubenden zu zählen hat, so ist es im Konzept des Hermeneutischen Religionsunterrichts unabdingbar, dass die Lehrkraft detaillierte Kenntnisse über den aktuellen Forschungsstand der theologischen (insbesondere exegetischen) Wissenschaft hat, denn schließlich sollen die Texte theologisch und exegetisch sachgerecht und altersangemessen interpretiert werden. Damit verbunden ist die Frage, welche Bedeutung diese Texte für das heutige Leben der Schülerinnen und Schüler haben. Die Lehrkraft muss also in der Lage sein, im Austausch mit den Schülerinnen und Schülern „einen lebendigen Person- und Weltbezug biblischer Texte herzustellen.“[660] Dies geschieht, so Hans Stock, am wirkungsvollsten im freien Unterrichtsgespräch, das entweder durch eigene inhaltliche Fragen und Aussagen oder durch das Hineingeben eigener Beiträge (so wie es auch die Schülerinnen und Schüler tun).[661] Die Technik der Gesprächsführung, die auch wesentlich auf die Beiträge der Schülerinnen und Schüler baut, ist also eine unverzichtbare Kompetenz auf der Seite der Lehrkräfte. Darüber hinaus ist die Kenntnis nicht-biblischer Texte, die die jeweiligen Themen des Unterrichts, wie Lämmermann ausführt, sinnvoll ergänzen, hilfreich und teils auch notwendig.

> „Wenn eine dialogische Auseinandersetzung und ein auf Welt und Person bezogenes Verstehen von Texten möglich werden soll, müssen die Unterrichtsstoffe altersgemäß dargestellt werden. Die Erkenntnisse der pädagogischen Entwicklungspsychologie und der Allgemeinen Didaktik sind deshalb für den hermeneutischen RU eine notwendige Bedingung.“[662]

Anders als noch im Konzept der Evangelischen Unterweisung tritt also die Lehrkraft mit ihrer eigenen Auffassung und ihrem eigenen Glaubensleben ein gutes Stück hinter die Anfragen der Schülerinnen und Schüler zurück. Insofern ist auch dieses „Sich-Zurücknehmen“ als eine Kompetenz zu bezeichnen. Abwarten, die Schülerinnen und Schüler mit ihren Fragen und Zweifeln ernst nehmen, ohne (gleich) evangeliumsgemäße „Antworten“ in den Unterrichtsprozess einzutragen, verlangt von der Lehrkraft ein anderes Selbstverständnis gegenüber der Rolle einer glaubhaften Zeugin des Wortes Gottes.

Ein solcher Unterricht kann nach den Vertretern dieses Konzeptes letztlich nur dann eine Wirkung entfalten, wenn er sich in einer „Atmosphäre der Freiheit“ vollzieht. Dann besteht nach Hans Stock die Aussicht darauf, dass die Schülerinnen und Schüler sich einem solchen Unterricht auch wirklich öffnen. Wichtig ist, dass in diesem Unterricht das „verbindliche Hö-

[658] Vgl. a.a.O., 58.

[659] Vgl. a.a.O., 57f.

[660] Rainer Bolle et al., Hauptströmungen, a.a.O., 169.

[661] Vgl. Hans Stock, Studien, a.a.O., 57.

[662] Godwin Lämmermann, Grundriß, a.a.O., 141.

ren“ nicht erwartet werden darf, da man auch nicht das Ergebnis dieses Unterrichts vorweg nehmen kann, sondern mit einem offenen Ausgang des Ganzen rechnen muss.[663] Da der Religionsunterricht in diesem Konzept, wie oben beschrieben, einen kritisch-dialogischen Umgang mit der Überlieferung pflegt und diese einem wissenschaftlichen Zugriff öffnet, sieht sich das Fach nun wieder als selbstverständlicher Bestandteil der Schule. Aus dieser Perspektive heraus obliegt es auch der Lehrkraft, einen solchen Unterricht in dieser Weise an ihrer Schule zu plausibilisieren.

Die Rolle der Lehrkraft und die Kirche

Da der Religionsunterricht nun nicht mehr, wie noch in der Evangelischen Unterweisung, als Verkündigung und damit als „Kirche in der Schule“ verstanden wird, ändert sich das Verhältnis zwischen diesen beiden Institutionen. Die Beziehung dieser beiden zueinander ist nicht mehr durch die Verkündigung selbst definiert, sondern wird durch die Tradition vermittelt, indem christlicher Glaube und Christentum unterschieden werden. Dadurch wird es möglich, „Schule und RU auf das Christentum als der von der Verkündigung des Evangeliums geprägten Tradition zu beziehen.“[664] Da insbesondere Gerd Otto darüber hinaus sehr deutlich zwischen schulischem und kirchlichem Unterricht unterscheidet und die Verkündigung nicht mehr als Lernziel für den Religionsunterricht definiert,[665] entsteht die Notwendigkeit, dass die Lehrkraft, diese unterschiedliche Bedeutung des kirchlichen wie schulischen religiösen Unterrichts sich selbst und ihrem Umfeld deutlich macht. War es mit der Evangelischen Unterweisung – mit allen daraus resultierenden Schwierigkeiten – noch als eins gedacht, so sind nun feine Unterscheidungen herauszuarbeiten. Trotz dieser Öffnung hin zum Erkennen eines geschichtlichen Zusammenhangs zwischen Religion und Kultur bleibt auch der Hermeneutische Religionsunterricht weitgehend „auf dem festen Boden der konfessionellen Repräsentanzen in der Gesellschaft.“[666] Die aktive Verbindung zwischen Kirche und Religionsunterricht und damit auch zwischen Kirche und Religionslehrkraft bleibt im Hermeneutischen Religionsunterricht, zumindest was seine Theorie angeht, weitgehend eine Selbstverständlichkeit, wenn auch Forderungen im Raum sind, die kirchlich-institutionelle Bindung des Religionsunterrichts, wie sie durch die gängige Auslegung des Artikels 7 Absatz 3 GG gesehen wird, aufzugeben. So fordert Hans Stock im Jahr 1971 die Kirchen auf, auf eine Grundgesetzänderung zu bestehen, denn nach seiner Auffassung kann die Kirche den Religionsunterricht inhaltlich nicht mehr allein verantworten und gestalten, da es nun nötig werde, über das Christentum und seine Texte und Geschichten hinausgehende Aspekte und Themen zu bedenken.[667] Nach seiner Auffassung braucht es einen konfessionell nicht geschlossenen Religionsunterricht, der für alle Schülerinnen und Schüler obligatorisch werden kann, weil in ihm Themen behandelt werden, die das Leben aller Schülerinnen und Schüler betrifft und in dem vor allem sowohl die Theologie als Wissenschaft wie auch die Allgemeine Pädagogik zum Zuge kommen. Damit wird dieser Religionsunterricht zu einem wissenschaftsgeleiteten Unterricht, der die Problematik des Menschseins in einer immer unfreier werden Welt zum Thema macht. Das müsse in einer Weise bedacht werden, indem er für Individualität, Ratio-

[663] Vgl. Hans Stock, Studien, a.a.O., 59f.

[664] Martin Rothgangel et al., Religionspädagogisches Kompendium, a.a.O., 78.

[665] Vgl. Gert Otto, Schule – Religionsunterricht – Kirche, Göttingen 1968, 79f.

[666] Christina Kalloch et al., Lehrbuch der Religionsdidaktik, a.a.O., 113.

[667] Vgl. Hans Stock, Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften, in: Klaus Wegenast (Hg.), Religionsunterricht – wohin? Neue Stimmen zum Religionsunterricht an öffentlichen Schulen, Gütersloh 1971, 78.

nalität und Selbständigkeit des Schülers und des Lehrers angemessen sorgt.[668] Mit einer solchen Position, die für die Lehrkraft ein gegenüber der Evangelischen Unterweisung deutlich verändertes Rollenverständnis – auch und vor allem in Bezug auf das Verhältnis zwischen Religionsunterricht und Kirche - abverlangt, sollte auf die zunehmende Krise des Religionsunterrichts reagiert werden, die sich insbesondere Ende der 1960er und im Verlauf der 1970er Jahre einstellte. Folgt man dieser Position, so ist die Religionslehrkraft nunmehr eher als die der Theologischen Wissenschaft und ihren aktuellen Erkenntnissen verpflichtete Pädagogin zu beschreiben und weniger als (aktives) Gemeindeglied, das mit dem Unterricht dafür Sorge trägt, den Schülerinnen und Schülern Religionsunterricht und Kirchengemeinde in eins darzubringen. Es ist also davon auszugehen, dass die Rollenzuschreibung und -definition dieser Konzeption nicht mehr eindeutig bestimmbar ist, sondern im Begriff ist, sich zusehends zu wandeln. Dass sich dieser Wandel hin zu einer größeren Unabhängigkeit der Religionslehrkraft von der Institution Kirche bewegen wird, ist einer gesellschaftlichen Entwicklung geschuldet, die die herkömmlichen Traditionsinstanzen wie dem Staat und der Kirche mit zunehmender Skepsis begegnet.

Sozialpsychologische Aspekte der Lehrkräfterolle und Selbstbild im Hermeneutischen Religionsunterricht

Die noch stark auf die Kirche bezogene Rolle der Lehrkraft in der Evangelischen Unterweisung, die in deutlicher Konkurrenz zur sonstigen Rolle der Lehrkraft im öffentlichen Schulbetrieb stand und mit der für viele Lehrkräfte ein gewisser Rollenkonflikt vorprogrammiert war,[669] kann sich mit dem Hermeneutischen Religionsunterricht dieser Konflikt in Teilen auflösen, da die Bezugsgröße nun deutlich weniger auf die Kirche als Institution bezogen wird, sondern vielmehr auf die Theologie als Wissenschaft. Wenn darüber hinaus auch die Lehrkraft sich – wie ihre Schülerinnen und Schüler auch - als eine immer wieder dem Unglauben anheimfallende Person verstehen muss, indem sie ebenfalls Anteil an der säkularen Welt hat, fällt ihr nun die Aufgabe zu, zusammen mit den Schülerinnen und Schülern „eine sinnvolle Ordnung für diese Welt zu finden."[670] Diese Suchbewegung kann dadurch erflogen, indem sie, wenn es angebracht erscheint, auch ein auslegendes Wort einbringt und aufgeworfene Probleme in einer offenen Unterrichtsatmosphäre thematisiert.[671] Sie hat sich also einerseits als selber Suchende zu verstehen und diese Suchbewegung auch im Unterricht deutlich zu machen. Andererseits ist sie aber auch diejenige, die, wenn auch nicht im Sinne einer ausschließlichen Wahrheit, bestimmte Aspekte der biblischen Texte so auslegt, dass die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit haben, Anknüpfungspunkte zur Bearbeitung ihrer eigenen Themen und Fragen zu entdecken und zu nutzen, wenn sie es denn wollen.

Mit so einem sich veränderten Rollenverständnis ist wohl nicht mehr davon auszugehen, dass die Lehrkraft im Hermeneutischen Religionsunterricht sich weiterhin vornehmlich als kirchliche Amtsträgerin definiert, so dass die von vielen Lehrkräften mit dem Konzept der Evangelischen Unterweisung einhergehende Rollenkonfusion, wenn nicht beendet, so doch zumindest deutlich abgemildert und nicht mehr als Dauerkrise empfunden werden muss. Inwieweit solche Auseinandersetzungen bei den Religionslehrkräften wirklich stattgefunden haben, ist aufgrund des nur sehr marginal vorhandenen empirischen Materials kaum auszu-

[668] Vgl. ebd.

[669] Siehe dazu unter 3.2.3.

[670] Christina Kalloch et al., Lehrbuch der Religionsdidaktik, a.a.O., 108.

[671] Vgl. Hans Stock, Studien, a.a.O., 58.

machen.[672] Hinzu kommt noch, dass, so Rainer Bolle, ein nicht zu unterschätzendes Dilemma der Konzeption des Hermeneutischen Religionsunterrichts darin bestand,

> „dass sie gewissermaßen zwischen die Stühle geriet: Auf der einen Seite war sie an den Schulen aufgrund ihrer anspruchsvollen Voraussetzungen nicht sehr wirkungsvoll und drang nur in die Abschlussklassen der Gymnasien vor; auf der anderen Seite wurde sie, kaum dass sie rezipiert worden war, auch schon wieder durch eine aufkommende politische Hermeneutik in Frage gestellt."[673]

Es ist also sowohl aufgrund der Quellenlage als auch aufgrund der relativ kurzen Zeitspanne, in der dieses Konzept überhaupt zu wirken beginnen konnte, anzunehmen, dass nur ein kleiner Teil der Religionslehrkräfte sich dieses Konzept aneignete und ein entsprechendes Rollenbewusstsein ausbildete.

Die Rolle der Lehrkraft und der Hermeneutische Religionsunterricht in Schleswig-Holstein
Eine solche Annahme ist wohl auch für den Religionsunterricht in Schleswig-Holstein zu konstatieren. Wie bezüglich der Lehrpläne aus dieser Zeit oben bereits festgestellt,[674] finden sich schon im Jahr 1954 Themen in den Lehrplänen (zumindest für die oberen Klassenstufen), die die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler in den Blick nehmen, so dass Lehrkräfte, anders als es die Konzeption der Evangelischen Unterweisung eigentlich vorsieht, die Verkündigungsaufgabe so zu gestalten haben, dass sich, zumindest im Ansatz, die Themen der Schülerinnen und Schüler darin wiederfinden können. Es wird also – ausgehend von den Lehrplänen – von den Religionslehrkräften ein zaghafter Perspektivwechsel – oder doch zumindest eine Perspektivausweitung – erwartet, der bzw. die sich unterrichtlich niederschlagen soll. Noch deutlicher wird es mit der Einführung der Hauptschule im Jahr 1966, die auch von den Religionslehrkräften einen gesellschaftsbezogenen Blick auf die Schülerinnen und Schüler verlangt, da sich die Erziehungsziele der Schule insgesamt ändern. Insbesondere das Bestehen in der Arbeitswelt sowie die Festigung der demokratischen Staatsordnung[675] werden nun ausdrücklich im Rahmen der allgemeinen Bestimmungen zu den Lehrplänen erwähnt. Solche Ziele sind daher auch für den Religionsunterricht maßgeblich. Sie fließen auch 1966 in die entsprechenden Richtlinien mit ein. Nun sollen die Lehrkräfte mit den Schülerinnen und Schülern der 9. Klasse die Lebensfragen der Jugendlichen zum Anlass nehmen, „um durch biblische Aussagen Hilfe zum Glauben zu bieten."[676] Jetzt geht es um Themenfelder wie: „Der Mensch in dieser Welt" (Woher komme ich? Wohin gehe ich? Kann ich leben wie ich will?), „Christentum heute" (Christen müssen anders sein. Kann man leben, ohne zu lügen?), „Meine Arbeitskraft wird gebraucht" (Segen und Fluch der Arbeit. Ist das Leben bloß Arbeit?), „Die große Aufgabe: eine Familie" (Die Ehe ist von Gott eingerichtet. Liebe und Ehe.), „Christ und Staatsbürger sein" (Der Christ und sein Volk. Christentum und

---

[672] Siehe dazu Klaus Wegenast, Die empirische Wendung in der Religionspädagogik, in: Klaus Wegenast (Hg.), Religionspädagogik, a.a.O., 241ff. In diesem Artikel beschreibt Wegenast die desolate empirische Forschungslage des Religionsunterrichts und macht Vorschläge, den unzähligen Desideraten konstruktiv entgegen zu wirken.

[673] Rainer Bolle, et.al., Hauptströmungen, a.a.O., 169.

[674] Siehe dazu ausführlich unter 3.3.2. Religiöse Vielfalt und Hermeneutischer Religionsunterricht/ *Zur Entwicklung in Schleswig-Holstein.*

[675] Siehe hierzu und im Folgenden unter 3.3.2. Religiöse Vielfalt und Hermeneutischer Religionsunterricht/ *Zur Entwicklung in Schleswig-Holstein.*

[676] Richtlinien für die Lehrpläne der Hauptschulen des Landes Schleswig-Holstein. Die Aufgabe der Hauptschule, a.a.O., 6, 18.

kommunistische Weltanschauung.), „Der Glaube der anderen“ (Führen wirklich viele Wege zu Gott? Der Islam. Das Evangelium und die Weltreligionen.). Es wird deutlich, dass die Religionslehrkraft allein mit dieser Themenaufzählung dazu angehalten wird, Welt und Christentum bzw. Leben und Glauben zusammenzudenken und aufeinander zu beziehen. Die von Gudrun Philipp beschriebene „Wandlung“ der Evangelischen Unterweisung von einem strengen Bibelunterricht hin zu einem schülerorientiertem Unterricht lässt vermuten, dass auch die Lehrkräfte eine solche Wandlung mitvollziehen müssen, wenn sie es denn nicht schon von selbst längst getan haben. An dieser Stelle beinhaltet der Religionsunterricht als Evangelische Unterweisung in Schleswig-Holstein – zumindest bezogen auf die Anforderungen der Lehrpläne – einen mit dem eigentlichen Konzept dieses Ansatzes nicht ganz konform gehenden deutlichen Schritt auf die Schülerinnen und Schüler mit ihren Fragen zu. Auch wenn es so nicht formuliert wurde, kann man es doch als einen Schritt hin zum Hermeneutischen und u.U. sogar schon zum Problemorientierten Religionsunterricht (siehe unter 3.4.) verstehen, der von den Lehrkräften einen intensiveren Blick auf ihre Schülerinnen und Schüler verlangt, um die benannten Ziele dieses Religionsunterrichts zu erreichen. Einen solchen Blick auf die Schülerinnen und Schüler zu sieht Gudrun Philipp im Entwurf von Gerhard Bohne bereits angelegt. Insbesondere mit dem freien Unterrichtsgespräch kann die Lehrkraft die Schwierigkeiten entdecken, die die Schülerinnen und Schüler mit dem Text oder dem Thema haben. Auch die verschiedenen Haltungen, die die Schülerinnen und Schüler zum Text haben, sind zu beachten[677] – insbesondere in der Phase der Pubertät, in der die Lehrkraft die Schülerinnen und Schüler auf keinen Fall als Gegner betrachten soll. Dazu führt Gudrun Phillip aus:

> „Hier ist der Lehrer als einfühlsamer Pädagoge angesprochen, der auch den Schüler als höchstes Ziel zu einer eigenen Stellungnahme führt, ohne ihn zu beeinflussen. Bohne betont also die Rolle des Gesprächs im Unterricht und nimmt damit ein Anliegen des späteren problem- und schülerorientierten Unterrichts vorweg.“[678]

Wenn man der Feststellung Gudrun Phillips folgt, die davon ausgeht, dass auch die von Gerhard Bohne in Kiel ausgebildeten Lehrkräfte sich mit seiner Konzeption auseinandersetzen und ihren Unterricht ausdiesen Grundlagen heraus gestalteten,[679] so muss zumindest ein nicht unbeträchtlicher Teil der schleswig-holsteinischen Religionslehrkräfte im Rahmen dieser Grundüberzeugungen gehandelt und den Unterricht geplant haben. Ob man nun aber Gerhard Bohne tatsächlich in dieser Weise für die weiterführenden Konzeptionen im sicher positiv gemeinten Sinn „vereinnahmen“ kann, sei an dieser Stelle dahingestellt. Möglicherweise sind auch noch andere Kräfte in Schleswig-Holstein mit dafür verantwortlich, dass die Lehrpläne dieser Zeit einen solchen beginnenden Perspektivwechsel veranlasst haben. Dass auch noch andere Entwicklungen in Gange waren, zeigen z.B. die Diskussionen des Schleswig-Holsteinischen Religionslehrerverbandes (SHRV), der schon sehr früh die Grundlagen für einen kirchlich verantworteten Religionsunterricht zur Disposition stellte. Sehr deutlich drängten zumindest einzelne Stimmen des Verbandes auf Änderungen von Inhalt und Struktur des Religionsunterrichts, verbunden mit dem Ziel, die religionsgemeinschaftliche Verantwortung der Kirchen aufzugeben. Die Kirchen sollten, so z.B. der Oberstudiendirektor Friedrich-Wilhelm Brummack, Mitglied im SHRV, auf die entsprechenden Artikel im Staats-

[677] Vgl. Gudrun Philipp, Lehrplanentwicklung, a.a.O., 171.
[678] Ebd.
[679] Vgl. a.a.O., 154.

kirchenvertrag verzichten.[680] Man mag hier an die Ansätze von Hans Stock denken, der 1971 ganz ähnliche Forderungen aufstellte.[681] Eine solche deutliche Akzentverschiebung beinhaltet selbstredend auch ein deutlich verändertes Bild im Rollenverständnis einer Religionslehrkraft, soll doch nun die kirchliche Bindung nicht mehr maßgeblich sein. Denn „alles, was in der Schule geschieht, muß in ursächlichem Zusammenhang mit der schulischen Aufgabe stehen. Ein RU, der diesem Grundsatz widerstreitet, hat keinen Raum in der Schule."[682] Hier kehrt sich also das Rollenverständnis nahezu um: Von einer sich als Kirchenmitglied und Zeugin des Wortes Gottes verstehenden Lehrkraft, die den Unterricht als Kirche in der Schule versteht, hin zu einer in der Welt stehenden und ebenfalls dem Unglauben unterliegenden Lehrkraft, die nun auch viel intensiver die Schülerinnen und Schüler mit ihren Fragen im Blick haben muss und den Unterricht ursächlich als staatlich verantwortete Schulveranstaltung sieht. Diese sich in Schleswig-Holstein gegenüberstehenden Positionen deuten an, dass die Krise des Religionsunterrichts, wie sie insbesondere für die 1970er Jahre konstatiert wurde, auch im nördlichsten Bundesland angekommen war.

Wahrnehmung der religiösen Vielfalt aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer

Wenn eine Religionslehrkraft infolge dieser Akzentverschiebung hin zu den Fragen der Schülerinnen und Schüler ein wichtiges Moment des Hermeneutischen Religionsunterrichts darstellt, um die innere Wahrheit der Texte auf Grundlage der Verstehens- und Erlebensvoraussetzungen der Adressatinnen und Adressaten dieses Unterrichts auszulegen, um eine existentiale Aneignung zu ermöglichen, ist es unumgänglich, dass Lehrkräfte mit einer solchen didaktischen Ausrichtung auf religiöse Vielfalt stoßen müssen. Denn wie unter 1.3.2. beschrieben, versteht sich religiöse Vielfalt im Rahmen dieser Arbeit nicht nur bezogen auf die formale Religionszugehörigkeit. Sie gilt auch dann als gegeben, wenn unterschiedliche – auch intrakonfessionelle bzw. intrareligiöse – Meinungen und Anschauungen zu bestimmten religiös konnotierten Themen im Klassenzimmer vorhanden sind und im besten Fall durch den Unterricht zum Ausdruck kommen. Dass das im Hermeneutischen Religionsunterricht geschieht und auch geschehen muss, ist bereits in der Konzeption angelegt. Kann man nicht sogar sagen, die Entstehung dieser Konzeption ist *gerade* der wachsenden Vielfalt, die sich in der Religionslerngruppe zunehmend Gehör verschafft, geschuldet? Denn schließlich ist es sicherlich eine unterrichtliche Erfahrung, wenn Martin Stallmann die Lehrkraft zu einer Interpretin der Überlieferung „unter den Bedingungen des Nichtglaubens" (s.o.) werden lässt. Wenn es nun Lehrkräfte konzeptionell darauf anlegen, dass Schülerinnen und Schüler in der Schule wieder die Frage nach sich selbst mit Hilfe der Überlieferung zu stellen lernen und dies in einer Atmosphäre der Freiheit geschehen soll, so ist unweigerlich mit religiöser Meinungsvielfalt zu rechnen. Denn die religiöse Sozialisation der Schülerinnen und Schüler im Wirtschaftswunderland des Nachkriegs-Deutschland ergibt kein konfessionell und religiös geschlossenes und einheitliches Bild. Auch nicht in Schleswig-Holstein, wie die oben unter 3.1. skizzierte Lage bezüglich der Bevölkerungsentwicklung dieses Bundeslandes aufzeigt. Festzuhalten bleibt, dass die religiöse Vielfalt, auf die die Lehrkräfte in diesem Religionsunterricht treffen, ganz wesentlich auf die intrakonfessionelle Vielfalt bezogen ist. Hinzu kommt eine wachsende Zahl von Schülerinnen und Schülern, die keiner Religionsgemeinschaft an-

[680] Vgl. Friedrich-Wilhelm Brummack, Thesen zur Veränderung des Religionsunterrichts, in: Klaus Wegenast (Hg.), Religionsunterricht wohin? Neue Stimmen zum Religionsunterricht an öffentlichen Schulen, Gütersloh 1971, 322-325.

[681] Vgl. oben unter 3.3.3. Die Rolle der Lehrkraft im Hermeneutischen Religionsunterricht/ *Die Rolle der Lehrkraft und die Kirche.*

[682] Ders., 323.

gehören oder aber Inhalte ihrer eigenen Konfession kritisieren. Bezogen auf die Frage so genannter „fremder“ Religionen ist interessant, dass in den Richtlinien für die Lehrpläne der so genannten Aufbauzüge an ländlichen Volksschulen des Landes Schleswig-Holstein von 1959[683] sowie in den Richtlinien für die Lehrpläne der Hauptschulen des Landes Schleswig-Holstein für die Abschlussklassen Themen wie „Weltreligionen“[684] und „Der Glaube der anderen“[685] vorsehen, die explizit auf nicht-christliche Religionen bezogen sind. Wenn also die religiöse Vielfalt bezüglich der nicht-christlichen Religionen in den Religionslerngruppen dieser Zeit personell wohl eher nicht anzutreffen war, so wird doch über die theoretische Behandlung solcher Religionen[686] eine Perspektive von Vielfalt aufgemacht. Auch im ländlich geprägten Flächenland Schleswig-Holstein sollten die Schülerinnen und Schüler zumindest der höheren Klassenstufen Kenntnisse über wichtige Religionen dieser Welt erhalten. Dass hier ganz sicher kein dialogisch orientierter oder gar interreligiös und auf Ausgleich gestalteter Unterricht gemeint ist, machen schon die Ziele des Religionsunterrichts deutlich ,der ja – trotz eines angedeuteten Perspektivwechsels, auch im Sinne eines Hermeneutischen Religionsunterrichts, hin zu den Schülerinnen und Schülern – nach wie vor die Kinder und Jugendlichen „vor das Wort Gottes stellt“ und der junge Mensch dann erkennt, „daß alles Leben unter dem Handeln des dreieinigen Gottes steht.“[687] Dennoch ist ein gewisser Grad an Vielfalt aufgemacht und muss von den Religionslehrkräften wahrgenommen, vielleicht sogar „gehoben“ und didaktisch bearbeitet werden.

Zusammenfassung

Aufgrund der sich verändernden gesellschaftlichen Bedingungen in den 1950er und 1960er Jahren ist auch die Religionspädagogik vor die Aufgabe gestellt, sich den neuen Erfordernissen zu öffnen. So muss für diese Zeit festgehalten werden, dass die ursprüngliche weitgehende Übereinstimmung von Gesellschaft und Christentum mit zunehmender Säkularisierung nicht mehr in gleicher Weise greift. Auch das allgemeine wachsende Vertrauen gegenüber der Wissenschaft führt den Religionsunterricht zu einer Reflexion seiner bisherigen intensiven Ausrichtung am Evangelium und den kirchlichen Traditionen. Die Notwendigkeit, die Adressatinnen und Adressaten mit ihren jeweiligen Fragen und Problemen im Rahmen der religiösen Lernprozesse deutlich mehr in den Blick zu nehmen, findet sowohl in der religionspädagogischen Fachdiskussion als auch vor Ort in den Schulen mehr und mehr Anhängerinnen und Anhänger. Nun wird ein Religionsunterricht gedacht, in dem sich nicht mehr das Wort Gottes im Rahmen des unterrichtlichen Verkündigungsgeschehens von selbst ereignet, sondern die Schülerinnen und Schüler in eine christlich geprägte Kultur eingeführt werden. Mit einer solchen Entwicklung geht einher, dass dieser Unterricht nun nicht mehr vorrangig vom Getauftsein, sondern von der Pädagogik her begründet wurde und somit eine wachsende Gleichrangigkeit zu den übrigen Fächern zu beobachten war. Im Mittelpunkt des

---

[683] Nach den „Richtlinien für die Lehrpläne der Aufbauzüge an ländlichen Volksschulen des Landes Schleswig-Holstein gehören die so genannten Aufbauzüge zum ländlichen Bildungswesen, die mit einer Volksschule organisch verbunden ist und solche Schülerinnen und Schüler in gesonderten Klassen aufnimmt, die in der Lage sind, den mittleren Bildungsabschluss zu erreichen, der auch Ziel dieser besonderen Schulform ist. Die Inhalte sollen sich jedoch an die Erfordernisse so genannter gehobener praktischer Berufe in Landwirtschaft, Handwerk, im Genossenschaftswesen, in Verwaltung und in anderen ländlich orientierten Bereichen beziehen. Vgl. Richtlinien für die Lehrpläne der Aufbauzüge an ländlichen Volksschulen des Landes Schleswig-Holstein, Lübeck 1959, 5.

[684] Vgl., a.a.O., 12.

[685] Vgl. Richtlinien für die Lehrpläne der Hauptschulen des Landes Schleswig-Holstein. Die Aufgabe der Hauptschule, a.a.O., 19.

[686] In den Richtlinien für die Hauptschule wird der Islam sogar explizit als Thema erwähnt (a.a.O., 19)

[687] A.a.O., 10.

didaktischen Geschehens soll nun eine „verstehende Auslegung“ biblischer Texte und Traditionen an die Stelle der Glaubensvermittlung treten, die auch mit Hilfe der existentiellen Fragen und Themen, zu denen auch der Glaubenszweifel gehört, zu erschließen ist. Wenn auch die Schülerinnen und Schüler auf den ersten Blick deutlicher in das Zentrum eines solchen Unterrichts rücken, so darf dabei nicht übersehen werden, dass nach wie vor die Vermittlung des Evangeliums eine zentrale Aufgabe bleibt. Sie geschieht „nur“ in einer anderen, deutlich zutreffender auf die Zielgruppe abgestimmten Art und Weise. Das „Was“ (Evangelium) bleibt nach wie vor zentral, aber das „Wie“ (existentiale Interpretation) ändert sich deutlich. Das hat auch auf das unterrichtliche Handeln und ggfs. auch auf die Haltung der Lehrkräfte erheblichen Einfluss. Sie muss nun den Schülerinnen und Schülern aufmerksam zuhören, muss Unterrichtsgespräche anleiten, unterschiedliche Meinungen moderierend systematisieren und für eine dialogische Auslegung der Texte sorgen. Anders als noch in der Evangelischen Unterweisung ist die Lehrkraft nun nicht mehr „Zeugin“, sondern „Auslegerin“ des Evangeliums und der Tradition.

Die religiöse Vielfalt im Besonderen ist in diesem Ansatz ganz sicher auch nicht im Blick, wohl aber wird darauf reagiert, dass die Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Einstellungen, Fragen und Meinungen in Bezug auf das Leben und den Glauben in den Unterricht kommen. Das lässt sich z.B. an den Themen der schleswig-holsteinischen Lehrpläne schon seit Mitte der 1950er Jahre an einer Reihe von Stellen ablesen, obgleich nach wie vor ganz offiziell die Evangelische Unterweisung als Unterrichtsprinzip benannte ist. Bezüglich der Komplexität und der hohen Ansprüche an Schülerinnen und Schülern wie Lehrkräften kann von einer flächendeckenden Umsetzung dieses Ansatzes wohl nicht ausgegangen werden, zumal auch der so genannte Problemorientierte Religionsunterricht (siehe unter 3.4.) sozusagen vor der Tür stand. Aus heutiger Sicht kann man diesen Ansatz ohne Schwierigkeiten als grundgesetzkonform bezeichnen, auch wenn einzelne Stimmen (so z.B. Gerd Otto) durchaus der Ansicht waren, dass ein solches Konzept kein „konfessionell-geschlossenes“ Setting (mehr) benötigen würde. Hier wird also schon sehr deutlich markiert, dass es sich um einen Unterricht handelt, der im Prinzip für alle Schülerinnen und Schüler offen sein kann. Bezogen auf die ursprünglich gedachte konfessionell homogene Zielgruppe des Religionsunterrichts sind solche Äußerungen für die damalige Zeit sehr wohl unkonventionell, vor allem dann, wenn man bedenkt, dass die offizielle „Einladung“ aller Schülerinnen und Schüler, die am evangelischen Religionsunterricht teilnehmen wollen, erst mit der EKD-Denkschrift „Identität und Verständigung“ aus dem Jahr 1994 ergeht.

Mit diesem Konzept wird einmal mehr deutlich, wie sich die Konzeptionen des Religionsunterrichts an den gesellschaftlichen Gegebenheiten und den bildungspolitischen Notwendigkeiten mit Blick auf die Zielgruppe der Schülerinnen und Schüler abarbeiteten und auch entsprechende Veränderungen einleiteten. Dabei werden die aktuellen Konzepte mutig reflektiert und auch kritisiert sowie in Ansätzen auch die rechtlichen Möglichkeiten in die Diskussion einbezogen. Dass auch die Lehrkraft in diesem Ansatz eine im Glauben Zweifelnde sein darf, die ein offenes Ohr für die Fragen und Themen ihrer Schülerinnen und Schüler hat, zählt auch für den aktuellen und zukünftigen Religionsunterricht zu den wichtigen Gelingensbedingungen, die weiterhin zu beherzigen sind. Wenn auch diese Konzeption ganz sicher nicht flächendeckend umgesetzt wurde, so war sie doch nicht unwichtig für den nächsten Schritt, den Problemorientierten Religionsunterricht.

3.4. Problemorientierter Religionsunterricht

3.4.1. Konzeptionelle Grundlagen des Problemorientierten Religionsunterrichts sowie wichtige Vertreterinnen und Vertreter

> „Zwischen 1966 und 1976 wurde mit einer in der Geschichte der Religionspädagogik einzigartigen Intensität über die Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung, das politische Selbstverständnis, die Handlungsrelevanz und die Problemlösungskompetenz des Religionsunterrichts nachgedacht.“ [688]

Nun sollte es, wie Rainer Bolle fortfährt, anders als in den voraufgehenden Ansätzen, erstmals nach dem Zweiten Weltkrieg darum gehen, die soziale Realität von Schülerinnen und Schülern zum Ausgangspunkt des religiösen Lernens zu machen und dabei die gesellschaftliche Wirklichkeit als einen anzuerkennenden Eigenwert ernst zu nehmen.[689] Blickt man in die Schulen in dieser Zeit der frühen 1960er Jahre, so war ebendiese gesellschaftliche Wirklichkeit geprägt von einer eigentümlichen Ambivalenz: Auf der einen Seite war der Westen dabei, den so genannten „Sputnik-Schock“ zu verarbeiten, nachdem Russland 1957 als erstes Land einen Satelliten in die Erdumlaufbahn verbrachte. Gleichzeitig wurden in den deutschen Schulen, scheinbar davon unbeeindruckt, die literarischen Klassiker weiterhin ganz selbstverständlich behandelt,[690] was dann den Pädagogen und Theologen Georg Picht 1964 dazu veranlasste, eine „Deutsche Bildungskatastrophe“ auszurufen, um die grandiose Rückständigkeit des deutschen Bildungssystems in die Diskussion zu bringen. Etwa zeitgleich entstand in den USA, vor allem ausgelöst durch den Vietnam-Krieg, die so genannte „Hippie-Bewegung“, die in Deutschland mit den Studierendenunruhen ihren Widerhall erzeugte. Galt es doch, das etablierte Bürgertum in seinen Grundfesten anzufragen und teils auch zu erschüttern, um eine Gegenkultur gegen jene Kräfte zu etablieren, die sich das Aufrechterhalten von Recht und Ordnung zum Ziel gesetzt hatten[691] und das Schweigen über all jene gesellschaftlichen Entwicklungen zu manifestierten versuchten, die gerade dazu angetan waren, dass sich Freiheit, Demokratie und das Aufbrechen verkrusteter Strukturen entwickeln konnten. Dieses Schweigen war aber nun weder länger geboten noch waren die Kräfte, die aus diesem Schweigen Sprache machen wollten – Sprache des Protestes –, aufzuhalten. In Deutschland war vor allem die Kritik an der Verdrängung der Aufarbeitung des Nationalsozialismus ein wesentlicher Ausgangpunkt der studentischen Kritik. In den Reihen der Theologie ist vor allem Jürgen Moltmann zu nennen, der 1964 sein viel beachtetes Buch „Theologie der Hoffnung“[692] in die Diskussion brachte und vor allem einer diesseitig orientierten Theologie das Wort redet, die auch deutliche politische Dimensionen beinhaltete. Die Nöte der Menschen aufnehmend, finden sich auch in den Arbeiten Paul Tillichs deutliche Anknüpfungspunkte an eine anthropologisch ausgerichtete Theologie, die mehr nach der Existenz des Menschen und den damit verbundenen (kulturbedingten) Herausforderungen fragt, als nach einer normativen Dogmatik. In der Bildungspolitik insgesamt wird aufgrund der aufgezeigten gesellschaftlichen Diskrepanz einer zunehmenden Orientierung an den Humanwissenschaften das Wort geredet. Besonders die Orientierung an Lernzielen, die im Rahmen

---

[688] Rainer Bolle, et al., Hauptströmungen, a.a.O., 221.

[689] Vgl. ebd.

[690] Vgl. Joachim Kunstmann, Religionspädagogik, a.a.O., 57.

[691] Vgl. ebd.

[692] Siehe Jürgen Moltmann, Theologie der Hoffnung. Untersuchungen zur Begründung und zu den Konsequenzen einer christlichen Eschatologie, München 1964.

der Diskussion um die so genannte Curriculumtheorie als wichtige Kriterien für einen planbaren Unterricht gelten, wird ausführlich rezipiert.[693]

Auch der Religionsunterricht, der ja nach wie vor als ein biblischer Unterricht firmierte, blieb von dieser Entwicklung nicht unberührt. So war das Hermeneutische Konzept (siehe unter 3.3.) nur einige wenige Jahre einigermaßen erfolgreich, konnte aber, da es sich im Wesentlichen an den traditionellen Stoffen abarbeitete, den mannigfaltigen Herausforderungen in dieser Zeit nicht standhalten. Das zeigte sich zuletzt auch im Protest der 1968er Bewegung, die sich im Religionsunterricht durch eine starke Abmeldewelle von diesem Unterricht ausdrückte.[694] „Hier nimmt die sog. Problemorientierte Konzeption ihren Ausgangspunkt, die einen Bruch mit den vorausgehenden Entwürfen darstellt und bis heute weitgehend bestimmend geblieben ist. Der RU wird jetzt zentral als Arbeit an den Problemen der Wirklichkeit verstanden. Er hat konsequenterweise die Zielvorstellung, dem Schüler mit Hilfe der christlichen Religion *Orientierung in der gegenwärtigen Welt* (Kursivdruck wie im Original, sic!) zu geben, ist also wiederum klar pädagogisch begründet, nicht mehr theologisch oder gar kirchlich.“ [695] Wesentlich ist die Idee, dass die (biblische) Tradition und auch der Glaube den Schülerinnen und Schülern nur dann sinnvoll erschließt, wenn dabei die Gegenwart mit ihren aktuellen Herausforderungen als Ausgangspunkt verstanden wird. Es muss nun, so die Erkenntnis, weniger um die Texte an sich gehen, sondern vielmehr um die Themen und die Erfahrungen, die sich auf die Gegenwart beziehen.

Blickt man auf die Konzepte des Problemorientierten Religionsunterrichts als Ganze, so muss man konstatieren, dass sie „noch weniger als seine Vorgänger ein einheitliches Phänomen“[696] darstellten. So werden in den unterschiedlichen Positionen, die diesem Konzept zugeordnet werden, sehr verschiedene Schwerpunkte gesetzt, die auch aus ebenso unterschiedlichen Perspektiven her betrachtet und begründet werden. Anders als noch bei der Evangelischen Unterweisung oder beim Hermeneutischen Religionsunterricht lässt sich diese neue Entwicklung nicht auf eine bestimmte Theologie hin zurückführen. Nach Godwin Lämmermann sind dafür zwei Gründe maßgeblich:

> „Zum einen hatte innerhalb der Theologie die positionelle Kontroverse zugunsten von Vermittlungsversuchen nachgelassen; zum anderen ist der problem- und themenorientierte RU weniger programmatisch als eher pragmatisch entstanden, theoretische Begründungen folgen den praktischen Änderungen mit einer gewissen Zeitverzögerung.“[697]

Lämmermann stellt weiter fest, dass die religionspädagogische Umorientierung in dieser Zeit vor allem aus der Szene der Aus- und Fortbildung, insbesondere den praxisorientierten religionspädagogischen Instituten der Kirchen, und weniger aus der akademischen Wissenschaft kommt. Somit finden sich bezüglich dieses Ansatzes kaum programmatische Schrif-

[693] Vgl. Joachim Kunstmann, Religionspädagogik, a.a.O., 58.

[694] Vgl. a.a.O., 57. Diese Abmeldewelle ging einher mit einer zeitgleich starken Austrittswelle aus den Evangelischen Kirchen Ende der 1960er Jahre in Westdeutschland.

[695] Vgl. a.a.O., 57f.

[696] Godwin Lämmermann, Grundriss, a.a.O., 141.

[697] A.a.O., 141f.

ten, sondern vielmehr praktische Unterrichtsentwürfe, die später dann konzeptionell in Lehrpläne aufgenommen wurden.[698]

Insofern ist es auch kein Zufall, dass als eine Art „Wegbereiter“ dieses neuen Konzepts der gerade zum Direktor des Religionspädagogischen Instituts in Loccum berufene **Hans Bernhard Kaufmann** 1966 mit einem wenige Druckseiten umfassenden Thesenpapier mit dem Titel “Muß die Bibel im Mittelpunkt des RU stehen?“[699] die nachfolgende Diskussion nachhaltig bestimmte und damit eine beeindruckende Wirkung entfaltete. Seine Antwort auf die von ihm aufgeworfene Frage, die er aus einer Reflexion auf die gesellschaftliche Wirklichkeit seiner Zeit heraus formuliert, lautet NEIN. Nach seiner Auffassung ist die traditionelle Mittelpunktstellung von Katechismus und Bibel als Gegenstand und Stoff des RU zu sehen wie eine Art Selbstmissverständnis, das weder theologisch noch didaktisch als gerechtfertigt gelten kann. Denn mag man auch die Frage nach Gott oder das Zeugnis der Bibel, das sich im Heil Jesu Christi finden lässt, als das systematisch Wichtigste bezeichnen. Damit wird es nicht automatisch auch didaktisch das Erste. All die herausragenden theologischen Topoi - inklusive die Lehre der Rechtfertigung – können nach Kaufmann im Religionsunterricht nur dann zur Geltung kommen, wenn sie nachvollziehbar in den Dialog mit dem heutigen Welt- und Selbstverständnis eingetragen werden.[700] Daher hat „Evangelischer Religionsunterricht […] die Aufgabe, Erfahrung und Wirklichkeit im Horizont des christlichen Glaubens auszulegen und zu eröffnen.“[701]. Denn zu lange ist, so Kaufmann, auch der Religionsunterricht einem (materialen) Bildungsbegriff gefolgt, der ein einseitiges Verständnis des Wortes Gottes zum Ausdruck brachte, indem das Wort Gottes mit der Bibel als Schrift nahezu gleichgesetzt wurde. Die Aufgabe des Religionsunterrichts, so fasst es Rainer Bolle zusammen, wurde nun vor allem darin gesehen, diese Schrift sachgerecht auszulegen.[702]

> „So ist ein politischer Konservativismus theologisch sanktioniert und gleichzeitig ein Bildungsverständnis und eine religionspädagogische Theorie und Praxis gefördert worden, die heute angesichts des allgemeinen Traditionsabbruches und einer zukunftsbezogenen Neuorientierung des Lebensgefühls als unglaubwürdig empfunden werden, nicht zuletzt deshalb, weil jene Auffassung ein kritisches Denken und ein schöpferisches Handeln hemmt oder gar verhindert.“[703]

Daher muss es nun darum gehen, die Inhalte des Religionsunterrichts auch programmatisch-didaktisch mit Hilfe von Anknüpfungspunkten, die sich aus der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler her ergeben, zu gestalten. Denn jeder Unterricht, der gelingen soll, bedarf der Motivation. Eine solche setzt voraus, dass es bereits eine Beziehung zwischen dem Gegenstand des Unterrichts und den Schülerinnen und Schülern gibt oder sich zumindest stiften lässt.[704] Dies geschieht nun- und hier zeigt sich ein deutlicher Unterschied gegenüber dem

[698] Vgl. a.a.O., 142.

[699] Siehe dazu Hans Bernhard Kaufmann, Muss die Bibel im Mittelpunkt des Religionsunterrichts stehen? Thesen zur Diskussion um eine zeitgemäße Didaktik des Religionsunterrichts, in: Loccumer Protokolle 12, 1966, 37-39.

[700] Vgl. Hans-Bernhard Kaufmann, Muß die Bibel im Mittelpunkt des Religionsunterrichts stehen?, in: Gert Otto und Hans Stock (Hg.), Schule und Kirche vor den Aufgaben der Erziehung, Hamburg 1968, 79.

[701] A.a.O., 80.

[702] Vgl. Hans-Bernhard Kaufmann, Muß die Bibel im Mittelpunkt des Religionsunterrichts stehen? (1968), in: Reiner Bolle, et.al., Hauptströmungen, a.a.O, 228.

[703] Ebd.

[704] Vgl. a.a.O., 230.

Hermeneutischen Religionsunterricht – nicht mehr allein durch die Auslegung der Schrift. Vielmehr soll die konkrete Wirklichkeit der Schülerinnen und Schüler in den unterrichtlichen Fokus rücken. Damit sollte der Religionsunterricht in der Schule deutlicher an das Menschsein in Gegenwart und Zukunft orientiert werden.[705]

In der Folge bzw. im Gleichklang mit diesen Anschauungen entwickelte **Karl-Ernst Nipkow** den Vorschlag, den bibel- und problemorientierten Ansatz als zwei aufeinander zu beziehende Aufgaben des RU zu beschreiben. Idem nun die Mittelpunktstellung der Bibel und des Katechismus zurücktreten und –auch aus theologischen Gründen- reduziert werden konnten, kann nun ein zweiter, bisher nur am Rande in Erscheinung getretener Typus mehr in den Mittelpunkt gerückt werden.[706] Es kann nun Raum entstehen, die Jugendlichen mit ihren Fragen mehr in den Fokus zu heben, indem die Schülerinnen und Schüler ermutigt werden, sich entsprechend zu äußern und der bisher dominierende Frontalunterricht, der insbesondere vom Lehrervortrag gelebt hat, durch diskursive Phasen ergänzt bzw. teilweise abgelöst werden.[707] Zusätzlich hält Nipkow es für geboten, die Schülerinnen und Schüler bei der Planung und Durchführung des Unterrichts mitbestimmen zu lassen, was dazu führen muss, dass die Lehrkraft in zunehmendem Maße Rechenschaft über die Auswahl der Stoffe ablegen und diskussionsbereit sein muss. Damit ergibt sich eine deutliche Veränderung bezüglich des Unterrichtsgeschehens insgesamt. Neben der referierenden Wiedergabe des Lehrstoffs tritt nun die notwendige Fähigkeit, Diskussionen und Unterrichtsgespräche (auch auf Augenhöhe) zu initiieren. Das muss zwangsläufig zu einer Veränderung der Klassenatmosphäre führen, in der der Geist der Kooperation Einzug hält. Bedenken vor einer Untergrabung der Autorität braucht die Lehrkraft, so Nipkow, nicht zu befürchten, da sie als Fachmensch und als Moderatorin wie als Initiatorin dieser kooperativen Lernprozesse das Unterrichtsgeschehen in der Hand behält. So ein Unterrichtsstil muss nach Nipkow schon möglichst früh angebahnt werden. Das hergebrachte Vorgehen, erst einmal den christlichen Standpunkt bei den Schülerinnen und Schülern zu „festigten“, um sie dann im Verlauf der Pubertät frei zu geben, ist ein Vorgehen, dem nach Nipkow nicht zuzustimmen ist. Die Gefahr, dass mit diesem herkömmlichen Modell problematische Vorstellungswelten aufgebaut werden, sei einfach zu groß. Das muss, so Nipkow, durch einen zweiten didaktischen Typus, dem Unterricht über das Christentum *und* Menschsein in der Gegenwart, verhindert werden,[708] nicht zuletzt auch deshalb, weil die religiöse Bedürftigkeit breiter Massen immens abgenommen habe und daher von einer im soziologischen Nahraum erfahrbaren religiösen Prägung immer weniger ausgegangen werden kann. Überdies, so Nipkow, hat die christliche (dialektische) Theologie durch die Unterscheidung von Glaube und Religion, Nachfolge und Religiosität selbst zu dieser rückläufigen religiösen Bedürftigkeit beigetragen.[709] Daher muss die Kirche sich nun selbst“ in die Welt hineinbegeben und die Thematik des modernen Menschen zu ihrer Thematik machen. Nur dann lernt sie es, die Sprache des Menschen heute zu sprechen. Nur dann hat sie eine Chance, von ihm gehört zu werden.“[710] Das könne nur gelingen, wenn das Gesamtthema des christlichen Unterrichts akzentuiert wird, indem diese zweite didaktische Grundform nun in umgekehrter Richtung, von der Gegenwart zurück in

[705] Vgl. Christina Kalloch et al., Lehrbuch, a.a.O., 118f.

[706] Vgl. Karl Ernst Nipkow, Christlicher Glaubensunterricht in der Säkularität, in: Reiner Bolle et.al., Hauptströmungen, a.a.O., 233.

[707] Vgl. a.a.O., 236.

[708] Vgl. a.a.O., 238.

[709] Vgl. a.a.O, 238f.

[710] A.a.O., 239.

die Überlieferung, verweist und dabei als übergreifendes Glaubensthema „Christus in der Welt“ vorhält und ganz wesentlich ihren Ausgangspunkt von den gegenwärtigen Tatbeständen und Problemen her entfaltet. Erst dann erfolgt ein in jedem Fall vorsichtiger Rückbezug auf die biblischen Texte und Themen. Auch wenn damit nun zeitliche Ressourcen nicht mehr im gewohnten Umfang für die gewohnte Vorgehensweise zur Verfügung stehen, formuliert Nipkow die Hoffnung, dass Schülerinnen und Schüler dort angesprochen werden*,“ wo jede moderne Pädagogik die Kinder und Jugendlichen zuerst anspricht: in einem gegenwärtigen Erfahrungs- und Erwartungshorizont“*[711](Kursivdruck im Original, sic!). Mit dieser Anschauung der zwei didaktischen Typen eines theologisch wie pädagogisch verantwortbaren Religionsunterrichts folgt Nipkow der Auffassung des Theologen Gerhard Ebeling, der davon ausgeht, dass Gottes Offenbarung für den Menschen nur in der geschichtlichen Wirklichkeit erkennbar wird. Der herzustellende Lebensweltbezug in einem evangelischen Religionsunterricht ist also nicht allein Mittel zum Zweck oder gar Anbiederung an einen Modernismus, sondern ein wesentlicher Faktor einer christlichen Selbstaussage.[712]

Für die Variante eines eher therapeutisch ausgerichteten Religionsunterrichts steht der Ansatz von **Dieter Stoodt**, der den Religionsunterricht als Möglichkeit sah, die religiöse Sozialisation der Schülerinnen und Schüler in den Blick zu nehmen und an ihrer psychischen Stabilisierung zu arbeiten. Er geht von der für ihn längst nachgewiesenen Grundannahme aus, dass Schülerinnen und Schüler eben nicht reine kognitive Wesen sind und sie daher auch andere als nur ebensolche Bedürfnisse haben. Mit seinem Interaktionsmodell verweist er Stoffe und auch Lernziele auf die Ränge und macht dafür die Schülerinnen und Schüler selbst zu den Gegenständen des Unterrichts, verbunden mit dem Ziel, diese bei ihren Sozialisationsprozessen seelsorgerlich zu begleiten.[713] Der Religionsunterricht übernimmt sogar eine therapeutische Funktion dergestalt, dass er Fixierungen und Konflikte bewusst werden lässt, gesellschaftliche Hierarchien und ihre Folgen sowie schichtenbedingte Sperren, die das kommunikative Handeln der Schülerinnen und Schüler beeinflussen, thematisiert und daran arbeitet.[714] Wenn auch dieses Modell nur eine Idee geblieben ist, so ist es dennoch von Interesse, da es sich hier um das erste religionspädagogische Konzept handelt, „das weder theologische noch öffentliche Vorgaben übernimmt, sondern konsequent bei den Schülern ansetzt.“[715] Es geht in diesem Ansatz um deutlich mehr, als „nur“ darum, die theologischen Inhalte schülerinnen- und schülergerecht darzubringen. Es geht hier in erster Linie darum, die individuellen Themen und Fragen der Schülerinnen und Schüler wirklich ernst zu nehmen. Themen wie die Angst im Klassenzimmer vor stärkeren Schülern, vor der Macht der Lehrkräfte, der wachsende Leistungsdruck, Zuneigung oder Abneigung im Klassengefüge u.a. werden nun zu Gegenständen des Unterrichts.[716] Denn, so Stoodt, die im deutschen Bildungswesen wie auch im Religionsunterricht immer noch vorherrschende Orientierung am Humboldt´schen Ideal, man müsse nur genügend Informationen liefern, die sich dann schon zu gegebener Zeit in die Lebenspraxis der Menschen einfügen werden, lässt sich inzwischen leicht widerlegen. Das gelte auch für die Art und Weise, wie bis heute Kindergottesdienst und Konfirmandenunterricht betrieben werde:

[711] A.a.O., 240f.

[712] Vgl. Christa Kalloch et al., Lehrbuch, a.a.O., 128f.

[713] Vgl. Dieter Stoodt, Die Praxis der Interaktion im Religionsunterricht, in: Der Evangelische Erzieher 23 (1971), Helmut Angermeyer u.a. (Hg.), 2f.

[714] Vgl. a.a.O., 3f.

[715] Joachim Kunstmann, Religionspädagogik, a.a.O., 59.

[716] Vgl. Dieter Stoodt, Interaktion, a.a.O., 4.

> „Man bringe den Kindern biblische Geschichten, Stoffe, die sie, wie man meinte, unbedingt brauchen, nahe, man bringe sie möglichst anschaulich und verkündigend nahe, d.h. im Hier und Jetzt des Darbietens zugleich, Willensmobilisierung, Bekehrung, Verinnerlichung der in den Geschichten enthaltenen inhaltlichen Normen abzielend – und in den individuellen Lebensgeschichten der Schüler werden diese biblischen Stoffe ihre Kraft entfalten."[717]

Allerdings habe man bei einer solchen Auffassung versäumt sich einzugestehen, dass die Verarbeitungsprozesse bei den Schülerinnen und Schülern nicht ausreichend sind und ein reines „zur Sprache bringen" nicht automatisch den Glauben bewirke. Blicke man aber auf die Überlieferung, so kann man feststellen, dass es neben Bibellese und Predigt auch noch eine andere Kontinuität zu Jesus und durch Jesus gibt, die in der Tat im Handeln besteht. Jesus handelte, indem er einzelne geschädigte Menschen nicht übersah, sondern sie ansprach, resozialisierte oder gar heilte.[718] In einem Religionsunterricht ist eine Annährung denkbar anhand bestimmter Interaktionen, die ganz wesentlich mit Methoden der Gruppenarbeit, ja sogar in Anlehnung an die Selbsterfahrungsgruppen, umzusetzen sind. Denn damit treten, so Stoodt, persönliche Grundorientierungen, Fehlorientierungen, unterdrückter Spannungen, Ängste, Fixierungen u.a. zutage, mit denen dann heilend umzugehen ist.[719] In diesem Ansatz wird deutlich, dass es, so Stoodt, bei Religion immer vor allem um Kommunikation geht. Erfahrungen sollen aufgeschlossen und zugänglich gemacht werden, damit sich Identität ereignen kann und die Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht einen Beitrag zur Ich- und Selbstfindung erleben und erhalten können. Damit erhält die Lehrkraft eine seelsorgerliche und teils auch therapeutische Funktion, was in der Schulwirklichkeit sicher nur begrenzt umsetzbar ist.[720] Auch wenn diese Konzeption sich in der Realität nicht durchsetzen konnte, so ist doch festzuhalten, dass es sich hier erstmals um ein wirklich konsequentes subjektorientiertes Modell handelt, das nicht doch wieder – wenn auch auf Umwegen – das Primat von Tradition und Überlieferung durchschimmern lässt. Wenn auch nicht so konsequent therapeutisch, so ist dieses Modell auch deshalb von Bedeutung, weil nicht wenige Religionslehrkräfte, zumindest in Schleswig-Holstein, die Orientierung an den Wünschen und/oder Themen der Schülerinnen und Schüler als ein wichtiges konstituierendes Element ihres Religionsunterrichts betrachten.

Mit diesem besonderen Konzept deutet sich an, dass zum Einen mit der Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler und ihren Problemen und Fragen in diesem Ansatz ein Erkennen von Diversität und Vielfalt nicht ausbleiben konnte (siehe dazu 3.4.2.) und daraus zum Anderen die Notwendigkeit eines entsprechenden Umgangs mit denselben vorzunehmen war, was unmittelbar die Rolle der Lehrkraft betreffen musste (siehe dazu 3.4.3.).

3.4.2. Religiöse Vielfalt und Problemorientierter Religionsunterricht

Geht man zu einem wesentlichen Ausgangspunkt dieses Ansatzes zurück, der, wie unter 3.4.1. beschrieben, darin besteht, die soziale Realität von Schülerinnen und Schülern zum Ausgangspunkt des religiösen Lernens zu machen und dabei die gesellschaftliche Wirklich-

[717] Ebd.

[718] Vgl. ebd.

[719] Vgl. a.a.O., 6.

[720] Vgl. Kunstmann, Religionspädagogik, a.a.O., 60f.

keit als einen anzuerkennenden Eigenwert ernst zu nehmen, kann es nicht ausbleiben, insgesamt auf Vielfalt im Allgemeinen aber auch auf religiöse Vielfalt im Besonderen im Klassenzimmer zu stoßen! Sicherlich ist das auch zu Zeiten des Hermeneutischen Religionsunterrichts der Fall gewesen, oder auch schon in den Lerngruppen, die mit der Evangelischen Unterweisung Vorlieb nehmen mussten. Nun aber gehört es zum Programm, sich der Schülerinnen und Schüler und ihrer Probleme anzunehmen. Wer sich didaktisch auf so einen Weg begibt, muss davon ausgehen, auf Themen und Einstellungen zu stoßen, mit denen er oder sie nicht gerechnet hat. Insbesondere dann, wenn man, wie Kaufmann mit seinen Thesen voranzutreiben gedachte, die biblischen und traditionellen Stoffe ganz bewusst der Kritik der Schülerinnen und Schüler aussetzt, um dann dabei festzustellen, dass die Schülerinnen und Schüler ganz andere Themen und Fragen formulierten, als ihnen bisher im Religionsunterricht entgegengebracht bzw. ermöglicht wurden. Es war nicht zu übersehen und mit dem Ansatz des Problemorientierten Religionsunterrichts auch durchaus intendiert, dass das sich entwickelnde kritische Potential auch den Religionsunterricht insgesamt erreichte. Die bei Schülerinnen und Schülern aufkommende Frontstellung gegenüber dem bisherigen Stoff und der Art und Weise, wie er dargeboten wurde, äußerte sich vor allem in den höheren Klassen durch massive Austrittsbewegungen aus diesem Unterricht. So forderte ein Flugblatt aus dieser Zeit:

> „Laßt euch nicht länger mit Jesus und Paulus abspeisen! Meldet euch beim Religionslehrer ab! Scheut etwaige Konflikte mit Eltern und Lehrern nicht. Beginnt damit, den Religionsunterricht auszutrocknen. Massenhaft. Dann wird der Weg frei für einen kritischen Unterricht.“[721]

Wenn auch der Eindruck entstehen kann, dass die kritischen Potentiale, die möglicherweise auch für eine thematische Vielfalt stehen, den Religionsunterricht in Scharen verließen, so ist dennoch anzunehmen, dass genügend Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht verblieben, die durchaus sehr unterschiedliche religiöse Anschauungen besaßen, auf die angemessen einzugehen, eine ganz andere Kompetenz von den Lehrkräften erforderte als noch zu Zeiten der Evangelischen Unterweisung (hierzu siehe ausführlicher unter 3.4.3.). Wenn es nun, wie Joachim Kunstmann (s.o.) zusammenfasst, um die Orientierung in der wirklichen Welt geht, dann gelangen auch die Themen, Probleme und Herausforderungen dieser Welt in den Focus eines solchen Unterrichts, so dass allein von der programmatischen Ausrichtung her mit einer Erweiterung dessen zu rechnen ist, was gegenüber dem bisherigen Stoff im Religionsunterricht maßgeblich war. Folgt man den Vorschlägen Nipkows, der ja eine deutliche Mitbestimmung bezüglich der Themen des Unterrichts seitens der Schülerinnen und Schüler forderte, wird die Wahrscheinlichkeit, dass vorhandene Vielfalt kenntlich wird, umso größer. Wenn auch der Ansatz eines therapeutischen Religionsunterrichts, wie ihn Dieter Stoodt vorlegte, wohl nur Theorie geblieben ist, so muss doch zumindest damit gerechnet werden, dass bei einem solch tiefen Eintauchen in die Seelenwelten der Schülerinnen und Schüler, allerhand Verschiedenes – auch religiös Verschiedenes- zutage treten könnte, mit dem dann angemessen umzugehen (gewesen) wäre.

Blickt man auf die gesamtgesellschaftliche Situation dieser Zeit, so wird deutlich, dass ganz neue Fragen nach Antworten verlangten, die bisher nicht in dieser Weise gestellt wurden: Weg von der Orientierung an traditionellen wie materiellen Werten, hin zu sozialethischen

[721] Der Evangelische Erzieher, hg. von H. Angermeyer, D.H. Conzelmann u.a., Heft 2/ 1968, 484.

Fragen der Gegenwart, zu Fragen von Ausbeutung und Unterdrückung, weg von einer geisteswissenschaftlichen, hin zu einer sozialwissenschaftlichen Pädagogik. Bezogen auf die Theologie waren überzeugende Beispiele für gegenwärtiges christliches Handeln gefragt, also der Weg hin zu einer politischen Theologie. Auch wenn es zu Austrittswellen kam, war doch der Weg zu einer an den Schülerinnen und Schülern orientierten Religionspädagogik nicht gleichzeitig eine Abwendung vom Religiösen. Allerdings bedurfte es nun einer Neuinterpretation individueller und aktueller Gegebenheiten und Herausforderungen. Damit wuchs auch hier die Vielfalt dessen, auf das Religionspädagogik wie Theologie zu antworten hatten. Wenn es denn so ist, wie Rainer Bolle und Thorsten Knauth formulieren, dass der Problemorientierte Religionsunterricht „den RU aus der Sackgasse eines dogmatisch oder exegetisch orientierten Bibelunterrichts auf den Weg eines gesellschaftsbezogenen, kritischen Faches in einer sich modernisierenden Schule gebracht“[722] hat, dann ist eine solche Bewegung nur dadurch zu denken, indem auf die und den Einzelnen, so verschieden die jeweiligen Fragen und Anliegen auch gewesen sein mögen, didaktisch und pädagogisch konstruktiv eingegangen werden musste. Es war in der Folge nicht selten, dass beides, sowohl Elemente eines biblischen Verkündigungsunterrichts als auch die Prinzipien des Problemorientierten Religionsunterrichts, in ein und demselben Klassenraum Platz fanden– war doch beides ernsthaft und in voller Verantwortung auf die Sozialisation und Situation der Schülerinnen und Schüler bezogen.[723] So stellte sich auch in den didaktischen Unterrichtsentwürfen Formen von Vielfalt ein, um adäquat auf Vielfalt reagieren zu können.

Blickt man abschließend noch einmal auf die religiöse Zusammensetzung der Bevölkerung, so ergeben sich auch von hier aus einige interessante Veränderungen. [724] Betrug die Zahl der evangelisch zugehörigen Christinnen und Christen im Jahr 1961 noch 51,14 %, fiel sie bis zum Jahr 1970 auf einen Wert von 48,96 % (davon 2,01 % evangelischen Freikirchen). Somit pendelte sie sich wieder auf Vorkriegsniveau ein. Die Zahl der so genannten Gemeinschaftslosen entwickelte sich in ähnlicher Weise: betrug sie vor dem Zweiten Weltkrieg noch 4,11 %, fiel sie in 1961 auf 3,64 %, um dann im Jahr 1970 wieder auf 3,93 % zu steigen und damit fas Vorkriegsniveau zu erreichen. Insgesamt kann man aber von kaum nennenswerten Bewegungen bezüglich der Mitgliederentwicklung sprechen, wenn man die prozentuale Verteilung betrachtet. Bezogen auf die absoluten Zahlen ergibt sich hingegen ein deutlich andres Bild. So steigt die Zahl nach dem Krieg um gut 10 Mio. evangelische Bürgerinnen und Bürger. Gehörten im Jahr 1939 etwa 19,5 Mio. Menschen einer evangelischen Kirche an, waren es im Jahr 1950 durch Zuwanderung bereits 26,1 Mio. und im Jahr 1970 sogar 28,7 Mio. Eine ähnliche Zahlenentwicklung verzeichnete auch die Katholische Kirche. Damit wird noch einmal unterstrichen, dass, wenn auch die prozentuale Verteilung kaum verändert ist, aufgrund des absoluten Wachstums davon ausgegangen werden muss, dass die vielen Zugewanderten, seien sie evangelisch, katholisch oder gemeinschaftslos, zu einer kulturellen Veränderung beigetragen haben müssen, so dass die Vielfalt von Lebensentwürfen, Lebenserfahrungen, religiösen wie kulturellen Denominationen und Einstellungen insgesamt gewachsen ist. Wenn auch bis in die 1970er Jahre hinein von einer gewissen Mitgliedschaftsstabilität der großen Kirchen ausgegangen werden kann, so darf nicht übersehen werden, dass man im Bereich der religiösen Einstellungen und der religiösen Verortung bzw.

[722] Rainer Bolle et.al., Hauptströmungen, a.a.O., 224.

[723] Vgl. Christina Kalloch et.al., Lehrbuch, a.a.O., 141.

[724] Vgl. zu den hier genannten Zahlen Christof Wolf, Religionszugehörigkeit in Westdeutschland 1939-1987, a.a.O., Tabellen T6 und T 7.

religiösen Sozialisation schon seit einer Reihe von Jahren von deutlichen Veränderungen ausgehen musste. Darauf wird, wie oben beschrieben, vor allem auch von den Vertreterinnen und Vertretern des Problemorientierten Unterrichts hingewiesen. Die dann in den 1970er und 1980er Jahren folgenden Austrittswellen sind dafür klare Belege. Wenn sich also insbesondere in der Einstellung und der religiösen Tradierung deutlich erkennbare Erosions- und Veränderungsprozesse in der Bevölkerung eingestellt haben, dann trifft das natürlich auch für Schülerinnen und Schüler zu, auch auf jene, die am Religionsunterricht teilnehmen. Nimmt man nun auch noch die unter 3.4.1. kurz beschriebenen Themen, die sich im Nachgang zum Wirtschaftswunder in Westdeutschland Raum verschaffen und für eine enorme Politisierung weiter Gesellschaftskreise – insbesondere der Universitäten – sorgten, so braucht man wenig Fantasie, um auch bei Schülerinnen und Schülern von einer wachsenden Diversifizierung in Bezug auf Religions- und Weltanschauungsfragen ausgehen zu können und zu müssen, die dann sicher auch im Religionsunterricht zum Tragen kamen und von den Lehrkräften, seien sie Anhängerinnen und Anhänger des Problemorientierten Ansatzes oder welcher religionspädagogischer Entwürfe auch immer, gemanagt werden mussten.

Zur Entwicklung in Schleswig-Holstein

Was die zahlenmäßige Entwicklung der Bevölkerungssituation und die Religionszugehörigkeiten angeht, so wurden dazu bereits unter 3.3.2. Aussagen getroffen, die auch hier anzuführen wären, da sich die hier beschriebenen Konzeptionen in Schleswig-Holstein bezüglich ihrer regionalen Auswirkungen zeitlich überschnitten haben. Es gilt also auch in Schleswig-Holstein – wie in den überwiegenden Teilen Westdeutschlands – dass die Mitgliederzahlen in den großen Kirchen zunächst stabil blieben, aber sich bereits deutliche Veränderungen an den Rändern und bezüglich der Einstellung zu Religion und Kirche ergaben. Dazu finden sich in den Archivmaterialien des Landeskirchenamtes der Nordkirche keine Belege, die eine andere Entwicklung in Schleswig-Holstein beschreiben könnten. Hervorgehoben werden kann, dass die Zugehörigkeit der Schülerinnen und Schüler zur Evangelischen Kirche Mitte der 1960er Jahre mit über 90 % etwas höher liegt als der Gesamtanteil der Bevölkerung des Landes, was sicher auf die zahlenmäßig größere Alterskohorte zurückzuführen ist. Auch der Anteil der evangelischen Lehrerinnen und Lehrer liegt in einer ähnlichen Größenordnung um die 90 Prozent.[725] Bezogen auf die formale Religionszugehörigkeit ist also von einer religiösen Vielfalt nur sehr bedingt auszugehen.

Anders nimmt es sich jedoch bezüglich der inneren Einstellung zu Religion und Kirche aus. Denn es ist durchaus interessant, dass ab dem Jahr 1967 das Thema der zunehmenden Abmeldungen vom Religionsunterricht durch religionsmündige Schülerinnen und Schüler eine Bedeutung bekommt und daher auch aktenkundig wird. So haben sich- um ein markantes Beispiel herauszugreifen - im Jahr 1967 am Gymnasium in Heide immerhin 58 von 257 religionsmündigen Schülerinnen und Schülern vom Religionsunterricht abgemeldet. Der häufigste der genannten Gründe mit 16 Nennungen bezieht sich auf den Unterrichtsstoff selbst, gefolgt von der „Art des Unterrichts“ (9 Nennungen) an sich. Der Schulleiter hielt ob dieser Entwicklung ein Gespräch mit der Landeskirche für geboten.[726] Eine darauf reagierende Aktennotiz des zuständigen Kirchenbeamten ließ erkennen, dass die Beunruhigung über die wachsende Zahl der Abmeldung auch auf Seiten der Schulleitung vorhanden war und Über-

[725] Vgl. Tabelle über die Religionszugehörigkeit von Schülerinnen und Schülern sowie Lehrkräfte in Schleswig-Holstein von 1953 bis 1965, Nordkirchenarchiv 22.02/ 4438.

[726] Vgl. Brief des Gymnasiums Heide an das Kultusministerium in Kiel vom 23.1.1967, Nordkirchenarchiv 22.02/ 4438.

legungen getätigt wurden, mit Hilfe der EKD-Ebene auf eine Änderung des Gesetzes über die religiöse Kindererziehung von 1921 hinzuwirken.[727] In einem Aktenauszug aus dem Vermerk über ein Spitzengespräch der Evangelischen Kirchen Schleswig-Holsteins in Lübeck mit dem Kultusministerium geht diesbezüglich hervor, dass die zunehmenden Abmeldungen mit dem Einfluss der Schülerzeitungen sowie die Diskussionen über die Umgestaltung dieses Unterrichts in einen Zusammenhang gebracht werden müssen.[728] Eine Reihe von Dokumenten aus dem Archiv machen deutlich, dass diese Entwicklung auf verschiedenen Ebenen als ernstes Problem angesehen und entsprechend diskutiert wurde. So befasst sich der Propst der Propstei Münsterdorf in einem Brief aus dem Oktober 1967 an das Landeskirchenamt in Kiel mit dieser Problematik und benennt einige mögliche Ursachen, die zu diesen Massenabmeldungen führen können. Neben der schlichten „Faulheit“ (damals gab es noch keinen Ersatzunterricht) oder gar „Gleichgültigkeit der Eltern“ kann aber auch „ein Protest gegen die Religionsunterricht erteilende Lehrkraft“ liegen: „Es ist hinreichend bekannt, daß der Religionsunterricht in seinem Wert sehr unterschiedlich erteilt wird.“[729] Auch auf der Verwaltungsbesprechung des Landes mit den Evangelischen Landeskirchen am 10.7.1968 wird dieses Thema erneut aufgerufen und festgestellt, dass die Austritte regional sehr unterschiedlich vorgenommen werden. Ein Ende der Entwicklung scheint, so die teilnehmenden Personen, noch nicht abzusehen. Eine bestimmte Regelhaftigkeit kann jedoch nicht ausgemacht werden. Nach Ansicht dieses Gesprächskreises handelt es sich um jeweils sehr individuelle Entscheidungen.[730] Aber auch unterrichtliche Gründe werden in verschiedenen Dokumenten aus dieser Zeit immer wieder benannt. So vermerkt der Visitator im Zuge der bischöflichen Visitation in einer Kirchengemeinde, dass bezüglich des Religionsunterrichts erhebliche Kritik aufgrund der Verwendung des Kleinen Katechismus´ geübt wird. Der Visitator weist daher darauf hin, dass auf der Ebene der Vereinigten Evangelisch-Lutherischen Kirche in Deutschland seit längerer Zeit an der Sprache dieses Grundlagenwerkes gearbeitet würde.[731] Auch wenn bisher keine empirischen Erkenntnisse über die wirklichen Abmeldegründe vorliegen, so wird in den im Rahmen dieser Arbeit untersuchten Archivdokumenten immer wieder der Unterricht selbst und seine Gestaltung als möglicher Abmeldegrund benannt. Dieser Umstand konnte dann sogar so weit führen, dass selbst Pastorinnen und Pastoren die Schülerinnen und Schüler aufforderten, sich vom Religionsunterricht abzumelden, damit eine Reform desselben endlich eingeleitet würde.[732] Um diesbezüglich inhaltlich weiter zu kommen, wurden auf einer außerordentlichen Propsteisynode in Kiel gleich eine Reihe von Vorschlägen unterbreitet, wie man den Religionsunterricht attraktiver gestalten könnte, damit nicht noch länger fast die Hälfte aller religionsmündigen Gymnasiasten diesem Unterricht fern blieben. Themen wie der Vietnamkrieg, Erkenntnisse der Psychologie und der Religionssoziologie sollten Einzug in den Religionsunterricht halten, damit er deutlich näher an die Schülerinnen und Schülern heranrücke und somit ihre Lebenswelt und ihre Themen darin zum Ausdruck kommen können. Insgesamt blieb jedoch auch hier eine gewisse Ratlosigkeit

[727] Siehe den Aktenvermerk zum Brief des Gymnasiums aus Heide bezüglich der Abmeldungen vom Religionsunterricht vom 17.2.1967, Nordkirchenarchiv 22.02/4438.

[728] Siehe den Aktenauszug/ Vermerk des Spitzengesprächs mit dem Kultusministerium vom 31.1.1967 in Lübeck, Nordkirchenarchiv 22.02/ 4438.

[729] Schreiben der Propstei Münsterdorf an das Landeskirchenamt vom 20.10.1967, Nordkirchenarchiv 22.02/4438.

[730] Vgl. Protokollauszug des Verwaltungsgespräches zwischen Landesregierung und Evangelischen Landeskirchen vom 10.7.1968, Nordkirchenarchiv, 22.02/ 4440.

[731] Vgl. Auszug aus dem Bericht der bischöflichen Visitation in der Kirchengemeinde Gelting vom 16.10.1968, Nordkirchenarchiv 22.02/ 4440.

[732] Vgl. Schleswig-Holsteinische Landeszeitung vom 27.9.1969, Nordkirchenarchiv, 22.02/4440.

im Raum zurück.[733] Es war also, zumindest bezüglich des umfänglich gesichteten Archivmaterials, nicht zu übersehen, dass die Krise des Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein auch unmittelbar etwas zu tun hatte mit der Gestaltung und dem Inhalt desselben und eben gerade damit, wie und in welcher Weise auf die individuellen Fragen und Interessen der Schülerinnen und Schüler selbst eingegangen wurde bzw. werden konnte. Es sei hier noch einmal daran erinnert, dass ja bis zum Jahr 1976 in Schleswig-Holstein die Evangelische Unterweisung die religionspädagogische Konzeption des Religionsunterrichts darstellte, so dass Lehrkräfte, selbst wenn sie eine stärkere Ausrichtung an den Lebensthemen der Schülerinnen und Schüler vornehmen wollten, aufgrund der Lehrplanstrukturen – zumindest offiziell – an diese Kriterien gebunden waren. Dennoch war die Frage notwendig zu stellen, wie auf diese Krise reagiert werden muss und was ein problemorientierter Religionsunterricht für die Lehrkräfte selbst bedeuten würde bzw. bedeutet hat. Dass sich mit dieser Frage, wenn man denn, wie im konzeptionellen Ansatz des problemorientierten Religionsunterricht verankert, ein ernstes Interesse an den Themen und Fragen der Schülerinnen und Schüler formulierte und sogar eine didaktisch Begründung für diesen Ansatz in dieser Schülerinnen- und Schülerorientierung zugrunde zu legen ist, so muss eine Lehrkraft nun davon ausgehen, dass auch in Bezug auf die religiöse Einstellung vielfältige Formen und Varianten anzutreffen sind. Ein solches didaktisches Prinzip wird zwangsläufig dafür sorgen, dass solche Diversitäten im Unterricht zutage treten. Denn auch wenn die gesellschaftliche Gesamtentwicklung, die wachsende Offenheit für die verschiedensten Themen und Strömungen sowie das Erstarken des internationalen Einflusses auf die westdeutsche Gesellschaft eine zunehmende weltanschauliche Vielfalt zeitigte, so ist doch davon auszugehen, dass auch vor dieser Entwicklung vielfältige Meinungen und Anschauungen bei den Schülerinnen und Schülern vorhanden waren, die aber aufgrund des bibel- und traditionsorientierten Unterrichtskonzeptes kaum zutage traten, geschweige denn zum bewusst gewählten Unterrichtsgegenstand werden konnten.

3.4.3. Die Rolle der Lehrkraft und der Problemorientierte Religionsunterricht

Wie oben angedeutet, kommen mit dem problemorientierten Ansatz noch ganz andere Aufgaben auf die Religionslehrkraft zu, die im Folgenden kurz zu beschreiben sind. Am Ende der Ausführungen soll auch wieder ein kurzes Schlaglicht auf die Entwicklung in Schleswig-Holstein gelegt werden.

Allgemeine Aspekte[734]

War in der Evangelischen Unterweisung wie auch im Hermeneutischen Ansatz die Bibel und die biblische Tradition Ausgangspunkt des Unterrichts, so wird mit der Konzentration auf die Schülerinnen und Schüler mit ihren Themen und Problemen von den Lehrkräften ein didaktischer Paradigmenwechsel verlangt, so wie er bisher in der Religionspädagogik noch nicht gefordert wurde. Wenn es nun um die religiöse Sozialisation sowie um die Ausstattung zum Verhalten in der Welt geht, wird nun von den Lehrkräften eine starke ethische Akzentuierung bezüglich der unterrichtlichen Zielsetzungen gefordert, die mit einer Orientierung an den Humanwissenschaften einher geht und somit auch von der Religionslehrkraft entsprechende Kenntnisse erwarten lässt. In diesem Zusammenhang erhalten auch die Lernziele eine be-

[733] Vgl. Kieler Nachrichten vom 2.10.1970, Nordkirchenarchiv, 22.02/ 4440.

[734] Vgl. auch die zusammenfassende Darstellung bei Martin Rothgangel, Der gute Religionslehrer/ die gute Religionslehrerin, a.a.O, 41.

sondere Bedeutung, indem sie den Unterricht planbar und evaluierbar machen sollen.[735] „Der allgemeine Zielhorizont ist nicht mehr die Hinführung zum Glauben, sondern religiöse Sozialisation.“[736] Eine solche Ausrichtung erfordert nun eine Abkehr vom normativen dogmatischen Denken hin zu einer anthropologisch akzentuierten Theologie wie sie Paul Tillich und Karl Rahner vorgelegt haben. Der Weg führt nun von einer existentialen zu einer politischen Hermeneutik des Evangeliums.[737] Aus einem Zeugen des Wortes Gottes der Evangelischen Unterweisung oder einem Ausleger der Überlieferung wie im Hermeneutischen Ansatz wird nun, im Problemorientierten Religionsunterricht, ein Moderator und Diskussionsleiter.

Notwendige Kompetenzen einer Religionslehrkraft im Konzept des Problemorientierten Religionsunterrichts

„Da zur realistischen Aufklärung über Lebensprobleme stets weitere, nicht-theologische Informationen notwendig sind, hat der RU in Kooperation mit anderen Wissensgebieten zu treten, die an der Analyse des konkreten Problems beteiligt sind.“[738] Das bedeutet für die Religionslehrkraft, sich interdisziplinär aufzustellen und neben der Theologie auch Erkenntnisse anderer Wissenschaften zur Bearbeitung und Reflexion der gesellschaftlichen Situation sowie von Problemlösestrategien für Schülerinnen und Schüler mit heranzuziehen. Neben den Kenntnissen von Dogmatik und Exegese wird auch ein Wissen über theologische Ethik und Sozialethik notwendig sowie die Fähigkeit, theologische Fragestellungen in der Auseinandersetzung mit Humanwissenschaften zu betrachten und dabei die religiöse Dimension menschlichen Seins in einer für andere Wissenschaften plausiblen Art und Weise zu artikulieren.[739] Das soll sich nun auch im Religionsunterricht durch eine entsprechende Didaktik niederschlagen. Darüber hinaus ist, ähnlich wie schon beim Hermeneutischen Ansatz, die Kenntnis von entwicklungspsychologischen Zusammenhängen vonnöten, um die Bearbeitung der schülerorientierten Themen und Fragestellungen so gestalten zu können, dass sie, wie Nipkow formuliert, dabei „im Horizont der kindlichen und jugendlichen Alltagswelt thematisiert und von hier aus auf die Botschaft der biblischen Schriften zurückbezogen“[740] werden können. Unterrichtspraktisch wurde es nun vonnöten, neue schülerinnen- und schülerorientierte Unterrichtsformen zu entwickeln bzw. zu beherrschen und sich ggfs. auch Themen zuzuwenden, die der Lehrkraft möglicherweise bisher unbekannt oder verschlossen waren. Es kann kein Zweifel darüber ausgedrückt werden, dass die Lehrkraft in einem solchen Unterricht mit einer Vielzahl von Themen, religiösen Einstellungen und Deutungen konfrontiert wurde, mit denen unterrichtlich umzugehen war und die es erforderlich machten, das Repertoire didaktischer Kompetenzen erweiternd anzupassen.

Die Rolle der Lehrkraft und die Kirche

Da nun die theologische Fixierung auf die Offenbarung im Problemorientierten Religionsunterricht hin zu einer „Wahrnehmung der anthropologischen Situation von Schülerinnen und Schülern“[741] verschoben wird und neben der Theologie weitere Bezugswissenschaften und vor allem die gesellschaftliche Situation in den Fokus des Religionsunterrichts genommen

[735] Vgl. Joachim Kunstmann, Religionspädagogik, a.a.O., 58.
[736] Ebd.
[737] Vgl. Jürgen Moltmann, Perspektiven der Theologie. Gesammelte Aufsätze, München u.a. 1968, 128.
[738] Godwin Lämmermann, Grundriss, a.a.O., 143.
[739] Vgl. ebd.
[740] A.a.O., 146.
[741] Christina Kalloch et al., Lehrbuch, a.a.O., 114.

werden, ist die Anbindung der Lehrkraft an die Kirche ebenfalls mindestens „verschoben“. In jedem Fall kann, so z.B. der Kieler Erziehungswissenschaftler Theodor Wilhelm im Jahr 1967, der Religionsunterricht sich nicht „als eine Verlängerung der Veranstaltungen und Intentionen von Kirche und Gemeinde“ darstellen „und auf Verkündigung und Andacht“ abzielen.[742] Damit ist auch die Aufgabe der Lehrkraft eine deutlich andere gegenüber der Lehrkräfterolle in der Evangelischen Unterweisung oder dem Hermeneutischen Religionsunterricht. Die Lehrkraft hat nun nicht mehr die Aufgabe, eine Begegnung mit der göttlichen Offenbarung herbeizuführen oder hermeneutisch einzufädeln, sondern die Schülerinnen und Schüler darin zu befähigen, auch Glaubensangelegenheiten kognitiv zu durchdringen und zu reflektieren.[743] Insofern tritt auch die Frage, inwieweit eine Lehrkraft ihrer Kirche praktisch sichtbar verbunden zu sein hat, deutlich zurück hinter der Möglichkeit, die eigene Religiosität eben gerade nicht zum Unterrichtsgegenstand werden zu lassen. Damit wird die Rolle der Religionslehrkraft deutlich dichter an das allgemeine Rollenverständnis einer Lehrkraft in einer staatlichen Schule herangerückt. Auch die kirchlichen Verlautbarungen – allen voran die Synode der EKD im Jahr 1971 – erkennt ihre Mitverantwortung dafür, dass in der Schule die Frage nach dem Menschen und dem, was ihn bewegt, zu stellen und unterrichtlich zu bearbeiten ist. Dies soll im Religionsunterricht geschehen können, ein Unterricht, in dem die Lehrkraft sich selbstverständlich an die Grundsätze der allgemeinen Didaktik zu halten hat.[744] Wenn also eine solche Hinwendung zum allgemein Menschlichen selbst von höchster kirchlicher Stelle empfohlen wird, so ist davon auszugehen, dass nach und nach ein Verständnis Raum gewann, welches eine sichtbare Verbundenheit der Religionslehrkraft mit ihrer Kirche nicht (mehr) als vorausgesetzte Notwendigkeit verstanden wurde, ja vielleicht sogar als störend betrachtet werden konnte, da ja die Themen und Fragen, die Schülerinnen und Schüler aktuell bewegten und die Einstellungen und Meinungen die sie dazu hatten, sicher nicht immer mit offiziellen kirchlichen Positionen zusammengingen und somit ein Unterricht, der sich ja besonders gegenüber den Schülerinnen und Schülern öffnen sollte, dadurch gestört werden könnte, wenn die Lehrkraft eine intensive Bindung an Bibel, Bekenntnis und Kirche erkennen ließ. Ob hier eine Entwicklung ihren Anfang nahm, die dazu führte, dass aktuell z.B. in Schleswig-Holstein sich immerhin 23 der von ReVikoR befragten Lehrkräfte ihrer Kirche nur wenig nahe bzw. 3 % gar nicht nahe fühlen[745], mag dahingestellt bleiben. Interessant ist jedoch, dass in den 1960er und 1970er Jahren eine Reihe von Bestrebungen lebendig wurden, die nach dem Krieg auch in Schleswig-Holstein in vielen Gemeinden und Propsteien aufgebauten Arbeitsgemeinschaften zwischen Kirche und Schule wieder neu zu beleben. In einem Schreiben des Katechetischen Amtes der Schleswig-Holsteinischen Landeskirche vom 5.4.1967 wird ausdrücklich bedauert, dass an so manchen Orten diese als positiv bewerteten Arbeitskreise eingeschlafen sind. Dienten sie doch dem lebendigen und freundschaftlichen Austausch über die Nöte von Pastoren und Lehrkräften und trugen auf diese Weise dazu bei, dass Pastoren von der pädagogischen Kompetenz der Lehrkräfte profitierten und Lehrkräfte von der theologischen Kompetenz der Pastoren.[746]

---

[742] Theodor Wilhelm, Theorie der Schule, Hauptschule und Gymnasium im Zeitalter der Wissenschaften, Stuttgart 1969, zitiert nach: Christina Kalloch et al., Lehrbuch, a.a.O., 115.

[743] Vgl. a.a.O., 116.

[744] Vgl. die „Entschließungen der Synode der Evangelischen Kirche in Deutschland“ vom 12.11.1971, in: Kirchenamt der EKD (Hg.), Die Denkschriften der Evangelischen Kirche in Deutschland, Bd.4/ 1 Bildung und Erziehung, Gütersloh 1987,74f.

[745] Vgl. ReVikoR I, 340 (Item 48/Lk).

[746] Vgl. Brief des Katechetischen Amtes der Evangelischen Landeskirche Schleswig-Holstein vom 5.4.1967 an die Propsteien, Synodalvorstände und Kirchengemeinden, Nordkirchenarchiv 22.02/4438.

Auch die Bildung eines Landesarbeitskreises wird in diesem Zusammenhang in den Blick genommen, um die brennenden Fragen und Probleme rund um den Religionsunterricht konzertiert angehen zu können. Interessant bezüglich der Frage des Verhältnisses zwischen Lehrkräften und Kirche ist eine Bemerkung in einem Schreiben des Katechetischen Amtes Kiel an den Konvent der kirchlichen Mitarbeiter vom August 1967. In der Zusammenfassung am Ende des Briefes bittet der Leiter des Katechetischen Amtes seine kirchlichen Amtsgeschwister darum, mit der offensichtlich häufig geäußerten Kritik gegenüber dem Nichtwissen der Schülerinnen und Schüler bezüglich christlicher und biblischer Themen sorgsam umzugehen bzw. diese gar einzustellen, denn wer

> „sich in seiner Kirche nicht geborgen weiß, weil von ihren Vertretern, nach außen und innen nur kritisiert wird, der wird auch nicht mehr Freude verspüren können, Kindern die biblischen Geschichten, die Lieder des Gesangbuches und Wesenszüge der Kirchengeschichte weiterzugeben. Er wird erst recht nicht mehr den Mut haben, den brennenden Fragen der Heranwachsenden standzuhalten […]. An die Stelle der Klage über den Mangel an Wissen bei den Schülern und Konfirmanden mit der geheimen Absicht, von der einen Seite her die Lehrer, von der anderen Seite her die Pastoren zu kritisieren, trete die wechselseitige helfende Paränese, die allein aufzubauen vermag.“[747]

Sieht man auf die dieser Arbeit vorliegenden Archivquellen als Ganze, so kann vorsichtig daraus geschlossen werden, dass das Verhältnis von Kirche und Schule – und damit auch von Pastoren und Religionslehrkräften – als ambivalent zu bezeichnen ist. Sicher kann man hier keinen Vergleich zu heute ziehen. Das Gefühl, das sich offenbar auf beiden Seiten auswuchs, nämlich die empfundene zunehmende Trennung der beiden Systeme Kirche und Schule, muss im Kontext einer ursprünglich eng miteinander verflochtenen, fast symbiotischen Beziehung gesehen werden. Das zeigt sich z.B. darin, dass seitens der Kirche mit großem Bedauern die zahlenmäßige Entwicklung der mit Religionsfakultas ausgestatteten Volksschullehrkräfte zur Kenntnis genommen wird: So hatten im Jahr 1963 „nur“ noch knapp 20 Prozent aller Volksschullehrkräfte eine solche Ausbildung absolviert[748] – aus heutiger Perspektive eine ausgesprochene hohe Zahl, aus damaliger Sicht ein nachvollziehbar beklagenswerter Rückgang! Es ist also davon auszugehen, dass in der Zeit, in der der Problemorientierte Religionsunterricht entwickelt wurde, der auf die gesellschaftlichen Umwälzungen seiner Zeit zu reagieren beabsichtigte und zunehmend an Bedeutung gewann, auch eine Neubestimmung des Verhältnisses von Religionslehrkräften und „ihrer“ Kirche vorgenommen wurde, die, so muss man wohl annehmen, individuell sehr unterschiedlich beantwortet wurde. Für eine genauere Analyse dieser Frage müssten jedoch auch die Quellen des Landesarchivs herangezogen werden, was im Rahmen dieser Arbeit nicht geleistet werden kann. Wie sich jedoch der Problemorientierte Religionsunterricht in Schleswig-Holstein insgesamt in der Zeit der 1960er und 1970er Jahre entwickelte und welche Bedeutung das für die Rolle der Lehrkraft im Umgang mit (religiöser) Vielfalt hatte, soll im Folgenden kurz dargestellt werden.

[747] Brief des Katechetischen Amtes Kiel an den Konvent der kirchlichen Mitarbeiter vom 4.8.1967, Nordkirchenarchiv 20.22/ 4439, AZ 4920 – 67 – VIII, Seite 4.

[748] Vgl. die Zahlen aus der Verhandlungsniederschrift der Jahreskonferenz der landeskirchlichen Referenten für christliche Erziehung und Unterweisung vom 13. bis 16.5. 1963 in Berlin, Seite 9, Nordkirchenarchiv 22.02/ 4434.

Die Rolle der Lehrkraft und der Problemorientierten Religionsunterricht in Schleswig-Holstein
Die „Wilstersche Zeitung“ berichtet in ihrer Ausgabe vom 9.11.1961, dass der Wilstermarscher Lehrerverein (Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft) im Rahmen einer Tagung die Situation und den Charakter des Religionsunterrichts angeregt diskutierte. Referent dieser Veranstaltung war der an der Pädagogischen Hochschule als Assistent tätige Religionspädagoge und spätere Direktor des Religionspädagogischen Instituts in Loccum, Hans Bernhard Kaufmann, der bekanntlich mit seinen bahnbrechenden Thesen von 1966 als einer der Wegbereiter des Problemorientierten Religionsunterrichts angesehen werden kann (s.o. 3.4.1.). Schon zu diesem Zeitpunkt ließ Kaufmann einige Aspekte seiner späteren Thesen durchblicken, indem er die gesellschaftlichen Veränderungen und die damit verbundenen Umorientierungen in der Bildungslandschaft heranzieht. So stellt Kaufmann in den Raum, dass die Schule nicht mehr im Mittelpunkt des Lebens von Kindern und Jugendlichen stehe und an sie trotzdem der Anspruch erhoben wird, die jungen Menschen „lebenstüchtig“ zu machen. Das könne, so Kaufmann weiter, nur gelingen, wenn das Leben der Schülerinnen und Schüler sowie die Schule wieder näher zusammenkommen. Bezogen auf den Religionsunterricht ist dabei zu bedenken, dass vielen Schülerinnen und Schülern das Christentum gleichgültig zu sein scheint, so dass ein Religionsunterricht, dem die Lebensnähe fehlt, sogar zu einem Feind des Christentums werden könne. Es müsse also gelten, im Religionsunterricht wieder eine Lebensnähe herzustellen, so, wie es die biblischen Zeugnisse - allen voran das Alte Testament – ebenfalls tun. Hier deutet sich schon an, was Kaufmann einige Jahre später mit der „Auslegung der biblischen Schriften und der Tradition auf die Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler hin“ meinte. Interessant könnte es sein, der Frage nachzugehen, wie sich das Verhältnis von Kaufmann und dem ebenfalls in Kiel lehrenden Gerhard Bohne, der bekanntlich zu jener Zeit nach wie vor Befürworter der Evangelischen Unterweisung war, gestaltete.

Auch auf anderer Ebene wurden in den anfänglichen 1960er Jahren ähnliche Fragen diskutiert. So berichtete eine schleswig-holsteinische Lokalzeitung über eine Zusammenkunft von Lehrkräften und Pastorinnen und Pastoren in Flensburg St. Jürgen,[749] die erste seit Jahren ihrer Art, auf der das Verhältnis der modernen Theologie und dem Religionsunterricht thematisiert wurde. Dem Artikel ist zu entnehmen, dass Oberlandeskirchenrat Hauschild sich flammend dafür einsetzte, die Erkenntnisse wissenschaftlicher Theologie auch im Religionsunterricht fruchtbar werden zu lassen und dazu noch Psychologie und Anthropologie mit einzusetzen, um die junge Generation ansprechen und erreichen zu können. Diese Auffassung traf auf breite Zustimmung. Auch der für diese Propstei zuständige Propst Knuth bedauerte „das Fehlen jeder psychologischer Einstellung.“ Er votierte daher dafür, dass insbesondere in den oberen Klassenstufen kritische Fragen nicht gebremst werden sollten. Auch wenn auf der anderen Seite vor einer Wissenschaftsgläubigkeit gewarnt wurde und darauf hingewiesen wurde, dass nicht alles durch die Wissenschaft erklärbar sei, lässt der Artikel sehr deutlich erkennen, dass offenbar die überwiegende Mehrheit dieses Treffens einer Offenheit für die Orientierung an den Schülerinnen und Schülern durchaus gewogen scheint.

Dass die Zeit Ende der 1960 und Anfang der 1970er Jahre eine Zeit des Umbruchs bezüglich der Ausrichtung des Religionsunterrichts gewesen ist, verdeutlicht sehr schön das folgende, oben zum Teil schon einmal verwendete Zitat aus einem Brief des Katechetischen

[749] Vgl. zum Folgenden: Schule und Kirche zum Religions-Unterricht, Artikel einer Flensburger Lokalzeitung über einen gemeinsamen Fortbildungstag von Religionslehrkräften und Pastorinnen und Pastoren in 1965, Nordkirchenarchiv 22.02/ 4437.

Amtes der Evangelischen Landeskirche an den Konvent für kirchliche Mitarbeiter aus dem Jahr 1967. Dort heißt es in der Zusammenfassung:

> „Wer sich in seiner Kirche nicht geborgen weiß…, der wird auch nicht mehr Freude verspüren können, Kindern die biblischen Geschichten, die Lieder des Gesangbuches und Wesenszüge der Kirchengeschichte weiterzugeben. Er wird erst recht nicht mehr den Mut haben, den brennenden Fragen der Heranwachsenden standzuhalten.“[750]

Sehr schön wird hier deutlich, wie auf der einen Seite die Grundkriterien der Evangelischen Unterweisung bzw. des Hermeneutischen Religionsunterrichts (Bibel, Lieder und Kirchengeschichte) als didaktische Kriterien benannt werden und auf der anderen Seite aber auch Hinweise auf eine gewisse Schülerinnen- und Schülerorientierung („sich der brennenden Fragen Heranwachsender stellen“) gegeben werden. Dennoch blieb man, zumindest auf der kirchlich-administrativen Ebene, zu dieser Zeit noch dem Modell der Evangelischen Unterweisung weitgehend treu. Die von den Schülerinnen und Schülern geäußerte Kritik am Unterricht wird, so berichtet das Stormarner Tageblatt vom 23.11.1967,[751] seitens der Landeskirche vor allem auf die Fähigkeit bzw. die persönliche Einstellung der Lehrkraft bezogen, so dass der zuständige Oberlandeskirchenrat Jensen neben einer „entschiedenen Glaubenserweckung“ auch gebotene Nüchternheit ins Feld führte, um den aktuellen Herausforderungen gewachsen zu sein. Der gleiche Amtsträger war es, der in einem Vortrag vor der Religionspädagogischen Arbeitsgemeinschaft[752] der Propstei Rantzau im Jahr 1968 auf die aktuelle Diskussion um die Frage der Schülerinnen- und Schülerorientierung im Religionsunterricht verwies und dabei auch die Anschauungen Siegfried Vierzigs[753] in den Raum stellte, auch wenn diese sich verändernde Perspektive aus seiner Sicht in der zunehmenden Säkularisierung zu suchen ist, sich also nicht aus einer wirklichen Subjektorientierung heraus ergibt, sondern auf die Frage antworten will, was getan werden muss, damit das Evangelium auch weiterhin die jungen Menschen erreicht.[754] Damit wird zwar eine Offenheit gegenüber den Themen und Anliegen der Schülerinnen und Schüler benannt, inwieweit diese jedoch zweckorientiert motiviert ist, lässt sich hingegen nicht eindeutig nachweisen.

Auch in der Diskussion um die Notengebung im Fach Religion wurde Ende der 1960er Jahre in Schleswig-Holstein sehr anschaulich deutlich, mit welchen Herausforderungen dieses Fach in jener Zeit zu kämpfen hatte. Wenn, wie in einem Artikel zur Zensurengebung aus der „Welt“ vom 5. November 1968 vermerkt wird, dass „die Schüler, ohnehin, landauf, landab

---

[750] Brief des Katechetischen Amtes Kiel an den Konvent für kirchliche Mitarbeiter vom 4.8.1967, Nordkirchenarchiv 20.22/ 4439, AZ 4920 – 67 – VIII, Seite 4.

[751] Vgl. „Kritik der Schüler ist verständlich“ – Artikel über die Tagung der Propstei Stormarn und des Kreislehrerverbandes vom 23.11.1967, Nordkirchenarchiv 22.02/ 4439.

[752] Solche Arbeitsgemeinschaften wurden in recht großer Zahl nach dem 2. Weltkrieg gegründet. Sie setzten sich aus Religionslehrkräften sowie Pastorinnen und Pastoren zusammen und sollten eine Verbesserung des Verhältnisses von Schule und Kirche erwirken.

[753] Siegfried Vierzig stellte im Rahmen der Curriculumsdiskussion bei der Aufstellung der neuen Lehrpläne für Hessen die These auf, dass vor allem den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler die Priorität gegenüber der Orientierung an Theologie und Kirche einzuräumen sei und er sich damit in den Kreis derer stellte, die dem Problemorientierten Religionsunterricht mit forcierten. Vgl. dazu: Siegfried Vierzig, Zur Revision des Lehrplans für den Religionsunterricht (1969), in: Klaus Wegenast (Hg.), Curriculumstheorie und Religionsunterricht, Gütersloh 1972, 44.

[754] Vgl. H.W. Jensen, Die religionspädagogische Problematik heute, Referat für die religionspädagogische Arbeitsgemeinschaft Rantzau vom 4.3.1968, Nordkirchenarchiv 22.02/4440.

voller Ablehnung gegenüber dieser unzeitgemäßen Form des Religionsunterrichts“[755] rebellierten, indem sie sich in großer Zahl von diesem Unterricht abmeldeten, kann man sich den Druck, unter dem insbesondere die Religionslehrkräfte standen, annähernd vorstellen. Galt es doch zum Einen, den Lehrplan, der nach wie vor nach dem Konzept der Evangelischen Unterweisung formiert war, umzusetzen. Zum Anderen musste konstruktiv daran gearbeitet werden, der Austrittswelle angemessen zu begegnen. Eine dieser Maßnahmen könnte sein, so auf einer gemeinsamen Arbeitstagung zwischen dem Bund Evangelischer Lehrer und dem Verband Katholischer Deutscher Erzieher formuliert,[756] nicht in erster Linie zum Glauben zu erziehen, sondern sachliche Informationen über den Glauben zu liefern, denn, so die Lehrkräfte, die Glaubenserziehung sei Sache der Eltern. Diese Anschauung wurde auch vom Referenten dieser Tagung, dem Kieler Religionspädagogen Prof. Dr. Gerdes (Pädagogische Hochschule Kiel) dahingehend vertieft, indem er die Forderung aufstellte, „‘die eigenständige Seele des Kindes‘ zu respektieren und auch nicht im Religionsunterricht zu unterdrücken, sondern das Kind zu eigener Gewissensbildung heranzuführen.“[757] Gegenüber dem Vertreter des Landeskirchenamts wird mit diesen letzten Voten bereits deutlicher von den Schülerinnen und Schülern her gedacht, ohne dass eine Verzweckung dieser Gedanken im Sinne einer „Traditionserhaltung über Bande“ zu vermuten wäre.

Diskutiert wird nun auf nahezu allen Ebenen[758]. Die Schülerarbeit der Landeskirche verabschiedet auf dem Koppelsberg bei Plön eine Resolution, den konfessionellen Religionsunterricht aufgrund der zunehmend pluraler werdenden Gesellschaft in einen Unterricht in Religionskunde und Philosophie (URP) umzuwandeln. Der Landeselternbeirat fordert eine völlig neue Methodik und Didaktik, der Philologenverband kritisiert die Zensurengebung, der Schleswig-Holsteinische Religionslehrerverband fordert die Kirche auf, die durch den Staatskirchenvertrag gegebene kirchliche Grundlegung, an der die Lehrkräfte gebunden seien, aufzugeben und den Unterricht zukünftig allein aus der Ausbildungsaufgabe der Schule her zu begründen. Während einer Tagung des Bundes Evangelischer Lehrer vom 6. bis 7.10.1969 wurde gefordert, aufgrund der weitgehend christlichen Bevölkerung an einem Unterricht festzuhalten, der die Kinder in den Klassen 1 bis 8 in ihrer jeweiligen Konfession unterweist. Dieses solle in einem „Christlichen Religionsunterricht“ geschehen. Ab der Religionsmündigkeit solle der Unterricht jedoch „unter anderen pädagogischen, weltanschaulichen und rechtlichen Voraussetzungen“[759] erteilt werden, um der pluralistischen Struktur der Gesellschaft entsprechen zu können. Hier muss es dann auch um Fragen der Lebensgestaltung sowie der Probleme in Philosophie und Theologie gehen. Studierende aus Flensburg hingegen erinnerten daran, dass eine Umwandlung des von den Religionsgemeinschaften verantworteten Faches hin zu einem „liberalistischen religionskundlichen Unterricht“ zum Ergebnis hätte, dass die Schule dann ganz in der Hand des Staates wäre.

Es kann festgehalten werden, dass der Konflikt um den Religionsunterricht (auch) in Schleswig-Holstein angekommen war. Auf allen Ebenen (Politik, Landeskirche, Schule, Lehrkräfte, Lehrerverbände, Schülerschaft) wird die Frage bewegt, wie und in welcher Weise religiöse Bildung im öffentlichen Raum Schule zu gestalten ist. Insgesamt wird in der Debatte deutlich,

[755] „Die Welt“ vom 5.11.1968, Nordkirchenarchiv 22.02/4440.

[756] Vgl. „Kieler Nachrichten“ vom 15.1.1969, Nordkirchenarchiv 22.02/4440.

[757] Ebd.

[758] Vgl. dazu und im Folgenden den Synodalbericht des Vorsitzenden der Kirchenleitung vom 7.10.1969, Nordkirchenarchiv 22.02/4440.

[759] A.a.O., Seite 10 des Berichtes.

dass die Unterrichtsprinzipien der Evangelischen Unterweisung nicht mehr dazu angetan schienen, pädagogisch und didaktisch angemessen auf die gesellschaftlichen Veränderungen sowie auf die Bedürfnisse von Schülerinnen und Schülern, aber auch Lehrkräften zu reagieren. Mit den neuen Lehrplanrichtlinien für das Gymnasium sollte nun versucht werden, einen Mittelweg zu gehen, indem der Erziehungsauftrag der Schule in Beziehung gesetzt wird zur Begegnung und Auseinandersetzung mit der Bibel und der kirchlichen Überlieferung. Auch bezüglich der Weiterentwicklung der Grundschule wird es im oben erwähnten Synodalbericht als notwendig angesehen, zukünftig auch im Religionsunterricht stärker vom Kind her zu verfahren und deutlich zu machen, dass es dort um „seine Sache“ geht.“[760] Diese Gedanken fanden erstmalig ihren Niederschlag in einer Arbeitssitzung zwischen den Hochschullehrkräften der PH Flensburg, der PH Kiel, des PI Hamburg sowie der Mitarbeitenden der Katechetischen Ämter Hamburg und Kiel im März 1970[761], auf der auch das Konzept des Problemorientierten Religionsunterrichts vorgestellt, diskutiert und beraten wurde, verbunden mit der Frage, ob und wenn ja wie ein solcher Ansatz zukünftig auch in Schleswig-Holstein und Hamburg maßgeblich werden könnte. Es wurde eine Reihe von Problemfeldern, die in diesem Ansatz gesehen werden, andiskutiert. Das Protokoll lässt, auch wenn nicht explizit genannt, erkennen, dass die Initiative, auf ein solches Modell zuzugehen, eher von den Instituten als denn von den Hochschulen ausgegangen ist. Es wird verabredet, dass von den Instituten entwickelte Modelle zukünftig auch an die Hochschulen versandt werden.

Auch wenn im Rahmen dieser Arbeit keine tiefgehende empirische Betrachtung des Materials dieser Zeit möglich ist, so wird doch auch schon durch diese ausschnittartige Analyse deutlich, dass es Antworten auf die nicht zu leugnende Krise des Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein geben muss. Die Feststellung, dass das Konzept der Evangelischen Unterweisung nicht mehr trägt, scheint bei nahezu allen Beteiligten angekommen zu sein. Um plausible und wirksame Antworten wird ebenfalls auf allen Ebenen gerungen. Ein Ergebnis dieses Ringens ist sicher darin zu sehen, dass die Evangelische Unterweisung mit Einführung der Lehrpläne im Jahr 1976 in Schleswig-Holstein – zumindest offiziell- zur Geschichte gehört. Sehr deutlich wird dann im Lehrplan für die Hauptschule aus dem Jahr 1982 der Problemorientierte Religionsunterricht eingetragen. Gudrun Philipp vermerkt dazu:

> „Der Bezug zur Gegenwart und zur Situation des Schülers nimmt den Hauptplatz ein und beeinflußt auch die Gestaltung des Unterrichts. Der problemorientierte Unterricht ist in dem Hauptschullehrplan von 1982 in fast allen Themen zu finden.“[762]

Auch bezüglich dieser neueren didaktischen Bewegung hatten die Lehrkräfte bezüglich der Umsetzung wieder einmal den wichtigsten Anteil. Da dieses Konzept nun auch offiziell in Schleswig-Holstein angekommen war, ist davon auszugehen, dass auch in der didaktischen Umsetzung eine deutlich stärkere Orientierung an den Schülerinnen und Schülern selbst vorgenommen wurde, auch wenn mehrere Lehrkräftegenerationen im Konzept der Evangelischen Unterweisung ausgebildet wurden. Es steht außer Frage, dass gegenüber den voraufgehenden Konzepten die Herausforderungen der wachsenden (religiösen) Vielfalt in der

[760] Vgl. ebd., Seite 10 des Berichtes.

[761] Vgl. Protokoll der Arbeitsbesprechung der Religionspädagogen der PH Flensburg, der PH Kiel, des PI Hamburg und der Mitarbeiter der Katechetischen Ämter Hamburg und Kiel am 12. März 1970 in Kiel, Nordkirchenarchiv 22.02/4440.

[762] Gudrun Philipp, Lehrplanentwicklung, a.a.O., 154.

Gesellschaft wie in der Schülerinnen- und Schülerschaft in einem solchen problemorientierten Unterricht ganz anders Rechnung getragen werden musste. Die hier in aller Flüchtigkeit betrachteten Quellen lassen darauf schließen, dass dies auch in Schleswig-Holstein für die unterrichtliche Praxis gedacht und sicher auch hier und da umgesetzt wurde. Noch deutlicher verortet sich der Aspekt der Problemorientierung jedoch in den Lehrplänen der Folgejahre, auch wenn darin bereits intensive Anlehnungen an das Konzept des Subjektorientierten Religionsunterrichts zu finden sind, auf den im nächsten Abschnitt näher eingegangen werden soll (siehe dazu 3.5.1.).

Zusammenfassung

Insgesamt sorgt das Konzept des problemorientierten Religionsunterrichts dafür, dass Schülerinnen und Schüler mit ihren Themen deutlich umfänglicher als früher ernst genommen und sie zu einer kritischen Mündigkeit –auch in religiösen Fragen- geführt werden. Das Primat von Tradition und Verkündigung wird kritisch infrage gestellt und muss sich an den aktuellen gesellschaftlichen wie bildungspolitischen Herausforderungen messen lassen. Mit diesem Konzept wird neben der theologischen auch eine pädagogische Begründung für den Religionsunterricht entwickelt. Dennoch ist mit diesem Ansatz eine Reihe von Schwächen verbunden. Immer wieder benannt wurde die Frage, ob denn die christlichen Inhalte wirklich als Problemlösepotential für heutige Probleme herangezogen werden können und sie damit nicht eher einer Art Verzweckung unterworfen sind. Auch die Beobachtung, dass vor allem gesellschaftliche Probleme behandelt wurden, die aufgrund ihrer Festschreibung in den Lehrplänen nicht immer dazu angetan waren, auf die wirklich vorhandenen aktuellen und im Klassenraum vorfindlichen Probleme, Themen und Fragen der Schülerinnen und Schüler einzugehen (das „Problem der Probleme"), ist nicht von der Hand zu weisen.[763] *Darüber hinaus wird den Lehrkräften mit diesem Ansatz auch eine ganze Menge abverlangt, sollen sie doch neben der theologischen Fachlichkeit, den Grundkenntnissen verwandter Wissenschaften wie der Psychologie oder der Soziologie auch in der Lage sein, spontan auf das zu reagieren, was ihnen im Rahmen des Unterrichts entgegengebracht wird. Das mag auch ein Grund sein, warum der von Stoodt entwickelte therapeutische Ansatz, der die Intention einer echten Subjektorientierung vornehmen wollte, sich bekanntlich nicht durchsetzen konnte und weitgehend im Stadium der Theorie verblieb. Kritisiert wurde insgesamt auch der drohende Verlust der religiösen Dimension; so gab es offenbar lange „kaum ein Bewusstsein über deren Wesen und Eigenständigkeit gegenüber aller ethischen und gesellschaftlichen Verrechenbarkeit."*[764] *Dieser Ansatz mag mit dafür verantwortlich sein, dass fortan Lehrkräfte immer wieder eine deutliche didaktisch-unterrichtliche Trennung bei der Behandlung von „religiösen" und „sozialen" Themen vornehmen, da offenbar davon ausgegangen wird, dass hier (zumindest unterrichtlich) Unterschiede auszumachen sind, was natürlich eigentlich nicht haltbar ist, mit dem Konzept des Problemorientierten Religionsunterricht aber durchaus angelegt sein kann. Denn nicht jedes von den Schülerinnen und Schülern eingebrachte Problem lässt sich ohne Weiteres sofort religionspädagogisch einordnen und überzeugend religionsdidaktisch erschließen. Es ist also davon auszugehen, dass (insbesondere fachfremde) Lehrkräfte hier schnell an ihre Grenzen gerieten und der Religionsunterricht dabei immer wieder – zumindest temporär -auch zu einem Sozialunterricht wurde. Vollzieht sich bei einer weitgehenden Orientierung an den sozialen Fragen keine erkennbare Verbindung zu den religiösen und theologischen Grundsätzen der Religion des entsprechenden Religionsunter-*

[763] Vgl. a.a.O., 59.

[764] Ebd.

richts, ist zumindest kritisch zu fragen, inwieweit ein solcher Unterricht dann noch den Schutz des Grundgesetzes erfahren kann. Vor allem das Urteil des Bundesverfassungsgerichts hat bezüglich einer solchen Entwicklung wichtige Aussagen gemacht.[765]

Blickt man im Zusammenhang mit dem Problemorientierten Religionsunterricht auf die Frage der religiöse Vielfalt, so ist davon auszugehen, dass aufgrund der Orientierung des Unterrichts an den Fragen und Interessen der Schülerinnen und Schüler auch im Hinblick auf die Beschäftigung mit unterschiedlichen (religiösen) Anschauungen im Klassenzimmer eine entsprechende Öffnung erfolgt ist. Nun waren die Lehrkräfte gefordert, die durch die thematische Öffnung ganz sicher wachsenden Anfragen der Schülerinnen und Schüler an Religion, Kirche und Theologie unterrichtlich konstruktiv zu bearbeiten. Hier wuchsen in mehrerer Hinsicht die Anforderungen an einen solchen Unterricht auf vielfältige Weise.

Was Schleswig-Holstein angeht, ist eine interessante Entwicklung hin zum Problemorientierten Religionsunterricht zu verzeichnen, der insbesondere von den Propsteien sowie den Pastorinnen und Pastoren vorangetrieben und unterstützt wurde. Eine solche kirchliche Unterstützung konnte sogar so weit gehen, sich für die Abschaffung eines von der Kirche verantworteten Religionsunterrichts ganz grundsätzlich einzusetzen, um den Weg frei zu machen für die Themen, Sorgen und Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler selbst, so dass die verordnete Vermittlung biblischer Inhalte und Traditionen nicht mehr im Wege stehen sollte. Solche Forderungen sind jedoch auch in Schleswig-Holstein eher eine Ausnahme geblieben, wenn auch der SHRV (Schleswig-Holsteinischer Religionslehrerverband) ähnliche Ziele verfolgte. Angeregt durch diese intensiven Diskussionen wurde jedoch mit dem neuen Lehrplan aus dem Jahr 1982 das Konzept der Evangelischen Unterweisung offiziell durch den Problemorientierten Religionsunterricht abgelöst. Dadurch ergaben sich für die Lehrkräfte ganz neue Aufgabenfelder, die die Umsetzung eines an den Problemen und Themen der Schülerinnen und Schüler orientierten Unterrichts erforderten. Es ist äußerst wahrscheinlich, dass mit dieser Entscheidung sowie durch den Einfluss weiterer kirchlicher Stimmen, die für eine deutliche Reduktion der bis dahin üblichen biblischen Orientierung eintraten, ein Weg beschritten wurde hin zu einem Religionsunterricht, der die von der Verfassung geforderte Aufgabe der Religionsgemeinschaft, nämlich der Verantwortung der Glaubensgrundsätze, immer weniger benötigte. Möglicherweise ist mit einer solchen Entwicklung zu erklären, dass heute nur noch knapp die Hälfte der von ReVikoR befragten Lehrkräfte ihren Religionsunterricht als evangelisch[766] *bzw. konfessionell beschreiben und ebenfalls gerade einmal die Hälfte der Lehrkräfte die Ansicht vertritt, dass der Religionsunterricht auch in Zukunft evangelisch bleiben sollte.*[767] *Betrachtet man die Entwicklung des Religionsunterricht in Schleswig-Holstein bis hin zur gegenwärtigen Situation, so ist die Frage durchaus berechtigt, inwieweit es sich hier noch (flächendeckend) um einen Religionsunterricht nach Art. 7 Abs. 3 GG handelt. Nimmt man noch die Zukunftswünsche der befragten Lehrkräfte hinzu, so ist festzuhalten, dass die Lehrerschaft in Schleswig-Holstein in dieser Frage gespalten zu sein scheint.*

Der Problemorientierte Religionsunterricht und der Religionsunterricht der Zukunft
Hier ist offenbar sehr intensive Informations- und Überzeugungsarbeit zu leisten, will man auch in Zukunft das Konzept eines authentischen Religionsunterrichts nach dem GG als flä-

[765] Siehe dazu: BVerfGE 74, 244.
[766] Vgl. ReVikoR I, 336 (Item 34/Lk).
[767] Vgl. ReVikoR I, 335 (Item 32/Lk).

chendeckendes Prinzip in Schleswig-Holstein beibehalten bzw. zurückgewinnen. Insbesondere die Frage dessen, was unter Konfession und Konfessionalität zu verstehen ist, scheint reflexionsbedürftig (siehe dazu Kap. 4 und 6), will man das von den Verfassungsgeberinnen- und -gebern entwickelte rechtlich geniale Konstrukt, das eine authentische religiöse Bildung in einem weltanschaulich neutralen Staat ermöglicht, nicht aus dem Blick verlieren. Dass ein solches an der Verfassung sich orientierendes Konstrukt auch und gerade in einer Gesellschaft mit wachsender religiöser Pluralität gewinnbringend, toleranzfördernd und dennoch die jeweilige religiöse Identität fördernd sein kann, lassen insbesondere die subjektorientierten und interreligiösen Konzepte deutlich werden, die sich auch als eine Weiterentwicklung des Problemorientierten Religionsunterrichts beschreiben lassen. Das sollen nun die folgenden Ausführungen aufzeigen, wobei erneut mit einem Blick auf die Lehrkraft zu beginnen ist.

3.5. Subjektorientierter und interreligiöser Religionsunterricht

Anhand der klassischen und weitgehend in sich geschlossenen bzw. nach nachvollziehbaren Kriterien abgrenzbaren religionspädagogischen Entwürfe sollte insbesondere die Rolle der Lehrkraft in den Blick genommen und in aller Kürze jeweils auf die verfassungsrechtliche Situation verwiesen werden. Im Besonderen galt hier die Frage des Umgangs mit (möglicher vorhandener) religiöser Vielfalt, um eine historische Betrachtung einer gegenwärtigen und zukünftigen Entwicklung bezüglich eines unter den Bedingungen wachsender religiöser Vielfalt (siehe dazu die Kapitel 4 und 5) sich vollziehenden Lehrkräftehandelns voran zu stellen. Betrachtet man jedoch die Entwicklung der Religionspädagogik ab Mitte der 1970er Jahre, so ist festzustellen, dass sich, wie Martin Rothgangel festhält,

> „unter den Leitbegriffen Korrelation und Erfahrung sog. Verbund- und Vermittlungsmodelle durch (- setzten, sic!), deren Anliegen in der Überwindung falscher Alternativen stand: ‚schultheoretische statt kirchliche Begründung, Problemorientierung statt Bibelorientierung, Traditions- statt Daseinsunterricht, Themen statt Lehrgang, Fach der Fragen statt Fach der Indoktrination, Interpretation statt Emanzipation, Sach- statt Lernzielorientierung.'"[768]

Im Gegensatz zu den eher als klassisch zu bezeichnenden religionspädagogischen Modellen, die sehr deutlich den jeweiligen „Stempel" ihrer Generation tragen, versuchen die nun entstehenden so genannten „Verbundmodelle", unterschiedliche Aspekte und Kriterien dieser klassischen Positionen miteinander in Beziehung zu setzen und die jeweiligen Stärken den aktuellen Herausforderungen gemäß in Anschlag zu bringen bzw. Einseitigkeiten auszugleichen. „Sie nehmen Bezug auf theologische *und* pädagogische Begründungen. Allerdings ergeben sich so keine geschlossenen und profilierten Konzepte mehr, sondern Zusammenstellungen."[769]

Um die „Lücke" zwischen dem Problemorientierten Religionsunterricht der 1960er und 1970er Jahre und den aktuellen Modellen im Rahmen dieser Arbeit ansatzweise zu schließen, soll im Folgenden überblicksartig auf den subjektorientierten Ansatz sowie auf die weiter im Werden befindliche interreligiöse Religionsdidaktik eingegangen werden, da hier sehr wesentliche Einstellungsmuster zur Religiösen Vielfalt erkennbar sind, die für die gegenwär-

[768] Wilhelm Sturm, Religionspädagogische Konzeptionen, 67, zitiert nach: Martin Rothgangel et al., Religionspädagogisches Kompendium, a.a.O., 82.

[769] Joachim Kunstmann, Religionspädagogik, a.a.O., 62.

tige und zukünftige Lehrkräfterolle bezüglich dieser besonderen Fragestellung ebenso von Bedeutung sein werden. Ebenso ist eine Betrachtung der verfassungsrechtlichen Anforderungen bezüglich der hier kurz skizzierten Ansätze sowie die sich daraus ergebenden Weiterentwicklungen vorzunehmen, da sich diese möglicherweise einer rechtlichen Infragestellung zu unterziehen haben. Dazu jedoch mehr in Kap. 4 und 6.

3.5.1. Subjektorientierter Religionsunterricht

Schon in diesem religionspädagogischen Ansatz wird das vorauf Gesagte sehr deutlich: Die Entlehnung unterschiedlicher pädagogischer und didaktischer Kriterien aus unterschiedlichen Ansätzen und Modellen. So finden sich hier Aspekte der liberalen Religionspädagogik (Kabisch) genauso wieder wie Ideen des therapeutischen Unterrichts nach Stoodt, des schülerinnen- und schülerorientierten Ansatzes nach Vierzig, des erfahrungsorientierten Konzepts nach Ritter oder des konstruktivistischen Unterrichts nach Büttner.[770] Wesen und Kern eines als subjektorientiert zu bezeichnenden Religionsunterrichts besteht darin, das Subjekt – also die Schülerinnen und Schüler - im Zentrum des Bildungsprozesses zu sehen.[771] Das damit verbundene pädagogische Handeln zielt insbesondre auf die Genese der Subjekte. Blickt man auf die unterschiedlichen Ansätze des subjektorientierten Religionsunterrichts, so wird die Arbeit an der Genese des Subjekts vor allem durch die Bearbeitung der Frage nach der Identität und der Religiosität sichtbar. Ziel soll es sein, wie Bernd Schröder ausführt, Menschen zu befähigen,

> „religiöse Facetten und religiös relevante Fragen ihrer Lebensführung und -deutung als solche zu identifizieren und ihnen selbsttätig nachzugehen. Sie sollen ihnen Raum, Zeit und Impulse geben, ihre persönliche Haltung zu christlicher Religion (wie auch zu anderen Religionen) wahrzunehmen und zu kommunizieren, zu verstehen und kritisch zu klären, um sie in eine existentiell als tragfähig erachtete Form zu überführen.“[772]

Dass nun ein Mensch im Rahmen von organisierten Bildungsprozessen, die sich auch auf den Religionsunterricht beziehen, zum Subjekt werden kann, mag einerseits angestrebt werden. Andererseits muss klar sein, dass es sich damit nicht automatisch um ein herstell- und vollendbares Ziel von Bildung handeln kann. Hier müsse, so Bernd Schröder, die an Emmanuel Kant angelehnte Maxime gelten: „Trage dazu bei, dass die Personen, mit denen Du in Lehr-Lern-Prozessen zu tun hast, Subjekte werden!“[773] Diese Gedanken und Zielvorstellungen verdanken sich natürlich schon den biblischen Zeugnissen selbst sowie einer wachsenden Adressat/innenorientierung, die mit der Neuzeit einher ging und vielfältig ausgebaut wurde bis hinein in die aktuellen religionspädagogischen Entwürfe.[774] Dass sich eine solche Konzentration auf die Schülerinnen und Schüler selbst, die nun nicht mehr „Opfer“ sondern „Täter“ von bzw. in Bildungsprozessen werden sollen, hat – einem Paradigmenwechsel gleich – erhebliche Auswirkungen auf die Rolle der Lehrkraft (s.u.), die nun damit umgehen muss bzw. darf, dass das, was Schülerinnen und Schüler für eine Selbstwerdung (im Religionsunterricht bezogen auf die religiösen Aspekte von Selbstwerdung) benötigen, in der Re-

[770] Vgl. Martin Rothgangel et.al., Religionspädagogisches Kompendium, a.a.O., 84f.
[771] Vgl. hierzu und im Folgenden a.a.O., 85.
[772] Bernd Schröder, Religionspädagogik, a.a.O., 239.
[773] Bernd Schröder, Religionspädagogik, a.a.O., 241.
[774] Vgl. dazu den Kurzüberblick a.a.O., S.242-244.

gel sehr individuell auf die einzelne Schülerin und den einzelnen Schüler bezogen ist und damit diese selbst zu Inhalten des Curriculums werden müssen.[775]

An zwei nach wie vor als aktuell zu bezeichnenden Beispielen soll in aller Kürze aufgezeigt werden, inwieweit der Gedanke bzw. die Kategorie der Subjektorientierung in die religionspädagogische bzw. religionsdidaktische Debatte konkret Einzug gehalten hat.

a) Das **Tübinger Modell der Elementarisierung,** das in seinen Grundzügen von Karl Ernst Nipkow entwickelt und von anderen, wie z.B. Friedrich Schweitzer, weitergeführt wurde, geht über die von Klafki[776] und anderen in den 1970er Jahren aufgeworfene fachwissenschaftliche Fragestellung nach dem Wesentlichen eines bestimmten Unterrichtsthemas hinaus, indem es das Elementare nicht nur auf die theologische Sache bezieht, sondern in Beziehung setzt zu den Schülerinnen und Schülern als den Adressatinnen und Adressaten der Lehr- und Lernprozesse. Damit wird die Elementarisierung zu einer grundsätzlich didaktischen Kategorie, die auf die jeweiligen entwicklungspsychologischen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler einzugehen hat[777] und auf eine wechselseitige Erschließung von Person und Sache zielt. Der Ansatz der Elementarisierung im hier genannten Sinn ist, so Karl Ernst Nipkow, mit seinen fünf Fragerichtungen (siehe unten) „Instrument der Suche, nicht der schnellen Antworten. Wegen seiner Mehrdimensionalität läuft er weniger Gefahr, ein einziges religionsdidaktisches Vorgehen als das allein angemessene Konzept zu betrachten, etwa nur die ältere historisch-kritische und existentialhermeneutische Erschließung biblischer Texte der 50er und 60er Jahre […] oder nur den problemorientierten Ansatz […] oder allein den symboldidaktischen […] oder vorwiegend die Betonung und Erneuerung einer Bibeldidaktik in mehreren Varianten. Elementarisierung setzt anders an, quer zu diesen sogenannten ‚Konzeptionen', zugleich aber in Aufnahme ihrer bewährten Aspekte."[778] Ausgehend von Martin Luthers „Deutscher Messe" von 1526 ist das Ziel der Elementarisierung, dass „die Wahrheit des Gelernten aufgeht", indem die wesentliche Summe gelernt wird und überzeugt, was nichts anderes bedeutet, als dass man sich mit den Schülerinnen und Schülern auf den Weg macht, bei komplizierten und schwierigen Sachverhalten oder Texten *„elementare Strukturen"* zu erkennen und diese in der Vorbereitung in einer Weise zu vereinfachen, dass sie aber gleichzeitig nicht plump simplifiziert werden.[779] In gleicher Weise begibt man sich auf die Suche nach den *„elementaren Wahrheiten"*, die von der Frage gleitet ist, ob an diesem Text bzw. Sachverhalt eine Wahrheit für mich als Lehrkraft oder als Schülerin und Schüler deutlich wird, um dadurch mögliches existentiell Bedeutsames zu erschließen. Ein dritter Schritt fragt nach den *„existentiellen Erfahrungen";* welche grundlegenden Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler ist der Sachverhalt oder Text in der Lage zu deuten, um so Hinweise auf die Lebensbedeutsamkeit zu eruieren. In einem vierten Schritt erfolgt die Verge-

[775] An dieser Stelle sei auch auf die konstruktivistischen Ansätze verwiesen, die (sehr verallgemeinert und holzschnittartig) davon ausgehen, dass Menschen sich sehr wesentlich ihre Welt selbst konstruieren oder zumindest umfänglich an der Konstruktion ihrer je eigenen Wirklichkeit beteiligt sind. Siehe dazu z.B. die Übersicht bei Horst Siebert, Pädagogischer Konstruktivismus. Eine Bilanz der Konstruktivismusdiskussion für die Bildungspraxis, Neuwied u.a. 1999 oder Hans Mendl (Hg.), Konstruktivistische Religionspädagogik. Ein Arbeitsbuch, Münster 2005, 14.

[776] Zur Elementarisierungsfrage in der Pädagogik vgl. z.B. Wolfgang Klafki, Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung, Weinheim 1964.

[777] Vgl. Identität und Verständigung. Eine Denkschrift der EKD, a.a.O., 28.

[778] Karl-Ernst Nipkow, Die Frage nach Gott aus elementarisierender fachdidaktischer Sicht, Vortrag in Leipzig am 7.11.2003, https://relpaed.theol.uni-leipzig.de/fileadmin/relpaed.theol.uni-leipzig.de/uploads/nipkow.pdf, zuletzt abgerufen am 29.8.2018.

[779] Vgl. a.a.O., 4.

wisserung *„elementarer Zugänge“,* die von der Frage geleitet ist, ob der Sachverhalt oder Text in den Entwicklungsprozess der Schülerinnen und Schüler passt und ob sie auf Grundlage ihrer psychischen Entwicklung in der Lage sind, sich selbigen zu erschließen. Der fünfte Schritt fragt danach, in welcher Weise das Elementare des Sachverhalts oder Textes produktiv und dialogisch erschlossen wird und wie die Unterrichtsgestaltung konkret aussehen kann. Es geht also um den methodischen Aspekt, um *„elementare Lernwege“.* Anhand dieser fünf Schritte soll es ermöglicht werden, theologische Themen auf die Schülerinnen und Schüler hin und gleichzeitig von ihnen her zu erschließen.[780] Dazu Bernd Schröder:

> „Sie sollen als ‚Person‘ ernst genommen und zugleich ‚über sich selbst hinaus‘ gefördert werden. Die jeweilige theologische Sache tritt nicht hinter dieses Anliegen zurück; sie wird vielmehr zum Medium der Subjektwerdung – unverzichtbar, aber nicht Selbstzweck.“[781]

Mit dieser Definition geht der Versuch einher, einem kritischen Gedanken gegenüber dem subjektorientieren Ansatz konstruktiv zu begegnen, dass nämlich der theologische (oder sogar offenbarungstheologische) Gehalt des Unterrichts zugunsten der Themen, die die Schülerinnen und Schüler in den Unterricht eintragen, zurücktritt und allenfalls als Vehikel dient, um Probleme oder herausfordernde Anforderungen, die das Leben an die jungen Menschen stellt, mit Hilfe christlicher Erkenntnisse oder Werte zu interpretieren und auf diese Weise die persönliche und biografische Entwicklung der Schülerinnen und Schüler zu fördern beabsichtigt. Denn wenn es in einem konfessionellen Religionsunterricht – anders als in einer Religionskunde – ganz wesentlich um (religiöse) Gewissheit geht, muss davon ausgegangen werden, dass Gewissheit nur jede und jeder für sich selbst erschließen kann, ohne jedoch einer „Autonomie des einsamen Ich“ anheim zu fallen.[782] Somit ist die Begründung des Religionsunterrichts als ein am Subjekt orientiertes Lehr- und Lernformat in der öffentlichen Schule nach Karl-Ernst Nipkow nicht nur (religions-) pädagogisch, sondern auch theologisch begründet. Denn der Zuspruch den Gott schenkt, gründet auch darauf,

> „dass er persönlich bejaht und ergriffen wird. Das kann und darf aber nur in Freiheit geschehen. Damit ist er „ein Schutz vor jedweder gottwidrigen, weil Gottes Handeln ersetzen wollenden Indoktrination.“[783]

Darüber hinaus fördert er durch entsprechende Methoden die Selbsttätigkeit von Schülerinnen und Schülern.[784]

b) Ein weiterer didaktischer Ansatz, der dem subjektorientierten Religionsunterricht zuzuordnen ist, ist die so genannte **Kinder- und Jugendtheologie**, die, angeregt durch reformpädagogische, entwicklungspsychologische, konstruktivistische und kinderrechtsorientierte Aspekte davon ausgeht, dass auch Kinder und Jugendliche eigenständig über Religion und Gott nachdenken und zu eigenen Ergebnissen in der Auseinandersetzung mit religiösen bzw. theologischen Fragestellungen kommen und die Ergebnisse dieser Auseinanderset-

[780] Vgl. Bernd Schröder, Religionspädagogik, a.a.O., 248.
[781] Ebd.
[782] Vgl. hierzu und im folgenden Karl-Ernst Nipkow, Die Frage nach Gott, a.a.O.,14.
[783] Ebd.
[784] Vgl. ebd.

zungen weder begrifflich noch sachlich in vielen Fällen nicht von „Theologie“ unterscheidbar ist ,[785] auch wenn einzuwenden ist, dass vor allem Kindern aufgrund ihrer entwicklungspsychologischen Disposition zu einer Meta-Reflexion nicht oder nur bedingt in der Lage sind und somit ein wichtiger Aspekt wissenschaftlicher Theologie außen vor bleiben muss.[786] Kern dieses didaktischen subjektorientierten Ansatzes ist es, die „Theologie“ der Kinder und Jugendlichen im Unterricht „zum Ausdruck kommen zu lassen und – für das jeweilige Kind selbst, die Mitschüler und die Lehrer – bewusst und verständlich zu machen, nicht zuletzt dadurch, dass ihre religiösen Vorstellungen versprachlicht werden. Nicht belächeln, nicht vorschnell korrigieren, vielmehr Entdeckungen zulassen und die zum Ausdruck kommenden Erfahrungen identifizieren – so könnten Imperative des entsprechenden unterrichtlichen Handelns lauten.“[787] Damit die Kinder (und ggfs. auch die Jugendlichen) nicht auf dem meist eher als naiv zu bezeichnenden Stand theologischen Denkens verharren, geht es in diesem Ansatz darum, fördernde und förderliche Angebote zur Weiterentwicklung zu machen, die meist in Form von so genannte Dilemma-Situationen eingespeist werden, wodurch der bisherige Standpunkt infrage gestellt wird und so eine Motivation entsteht, nach neuen Gleichgewichten zu suchen, die mit Hilfe neu anzueignender Inhalte gefunden werden können.[788] Damit eine solche didaktische Konstruktion konstruktiv über die Gedankenwelt der Kinder und Jugendlichen hinausgehen kann, ist neben der Theologie *von* Kindern und Jugendlichen auch eine Theologie *mit* Kindern und Jugendlichen, also des gemeinsamen Fragens und Suchens und Antwortens von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen sowie eine Theologie *für* Kinder und Jugendliche nötig, um eine subjektorientierte aufklärende Einspeisung theologischer Einsichten zu ermöglichen bzw. zu erzielen.[789]

In der modernen und aktuellen Pädagogik besteht weitgehende Einigkeit darüber, dass Bildung Subjektwerdung zum Ziel hat. „Diese Subjektwerdung gilt es auch im Medium von Erziehung und Unterricht zu fördern – wohlwissend, dass sie weder vollendbar noch didaktisch verfügbar ist.“[790] Diesem heute weitgehend unwidersprochenen Grundsatz ist gleichzeitig eines der zentralen Probleme einer subjektorientierten Religionspädagogik bzw. -didaktik an die Seite zu stellen, nämlich, wie Kunstmann meint, das Verhältnis zwischen der christlichen Tradition und den Lernenden,

> „dogmatisch gesprochen zwischen Offenbarung und Erfahrung. Als weitgehend ungelöste Frage der Konzeptionsentwicklung bleibt, wie eine plausible Verbindung der christlichen-religiösen Glaubens-, Kultur- und Lebensgehalte mit den Erfahrungs- und Lebensbedingungen der Gegenwart möglich ist und gelingen kann.“[791]

Es ist also die Frage zu klären, inwieweit die Subjektorientierung eine vollumfänglich ernst gemeinte Orientierung an den Schülerinnen und Schülern mit ihren Fragen und Themen darstellt und in welchem Verhältnis eine solche Orientierung zu einem konfessionell gebunde-

[785] Vgl. Anton Bucher, Kindertheologie: Provokation? Romantizismus? Neues Paradigma?, in: JaBuKi I (2002), 27.
[786] Vgl. Bernd Schröder, Religionspädagogik, a.a.O., 244.
[787] A.a.O., 245.
[788] Vgl. Anton Bucher, Kindertheologie, a.a.O., 25.
[789] Vgl. Bernd Schröder, Religionspädagogik, a.a.O., 245.
[790] A.a.O., 248.
[791] Kunstmann, Religionspädagogik, a.a.O., 65.

nen Religionsunterricht steht, der ja dafür Sorge zu tragen hat, dass der jeweilige religiöse und theologische Gehalt einer Religionsgemeinschaft von den Schülerinnen und Schülern für wahr gehalten werden kann.[792] Zwar hat die Evangelische Kirche in Deutschland im Jahr 1971 sich im Rahmen einer verfassungsrechtlichen Stellungnahme zur Orientierung an den Schülerinnen und Schülern verpflichtet und eine auf die Kirche bezogene Privilegierung im Religionsunterricht abgelehnt,[793] dennoch verbleibt die Frage nach dem wirklichen Interesse der Schülerinnen und Schüler. Es kann also kaum geklärt werden, wie und ob eine vollumfängliche Subjektorientierung wirklich geleistet ist bzw. geleistet werden kann. Diese Frage stellt sich einmal mehr, wenn durch die mit der EKD-Denkschrift „Identität und Verständigung“ im Jahr 1994 sozusagen offiziell ausgesprochene „Einladung“ an alle Schülerinnen und Schüler dazu führt, dass der evangelische Religionsunterricht in religiöser Hinsicht zunehmend heterogener geworden ist und nicht mehr von einer rein evangelischen Schülerschaft ausgegangen werden kann, wie im folgenden Abschnitt noch einmal besonders zu vertiefen ist.

Religiöse Vielfalt und Subjektorientierter Religionsunterricht

Wenn, wie oben beschrieben, die Fragen und Themen der Schülerinnen und Schüler im Subjektorientierten Religionsunterricht in besonderer Weise im Fokus stehen, so muss, wie bereits angedeutet, davon ausgegangen werden, dass auch der Umgang mit religiöser Vielfalt deutlicher in den Blick kommt als in den voraufgegangenen Entwürfen. Allenfalls der Problemorientierte Religionsunterricht mag hier bereits eine Tür hin zum Umgang mit religiöser Vielfalt geöffnet haben, wenn auch diese dann im Zusammenhang von zu bewältigenden Problemen zu suchen bzw. zu finden sein müsste. Der Subjektorientierte Ansatz ist in dieser Hinsicht als offener und breiter aufgestellt anzusehen, da neben möglichen zu bearbeitenden Problemen auch aufgekommene Fragen oder schlicht Themen, die die Schülerinnen und Schüler interessieren, Gegenstände des Unterrichts werden können. Mit dem subjektorientierten Ansatz wurde es, wie auch schon zuvor mit dem problemorientierten Ansatz, zunehmend leichter möglich, auch auf Themen einzugehen, die die klassische Orientierung an christlichen Inhalten durchbrachen bzw. ausweiteten. Hierzu zählt z.B. die in den 1970er und 1980er Jahren aufkommende zunehmende Bedeutung fernöstlicher Religionen und das damit verbundene wachsende Interesse an Buddhismus und Hinduismus. Auch Themen wie New Age, Meditation, Umweltpolitik oder die Friedensthematik waren im genannten Zeitraum bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen von großer Bedeutung – alles Themen, die auf den ersten Blick nicht in den Themenkanon eines evangelischen Religionsunterrichts passen wollten, auch wenn nicht zu leugnen ist, dass man mit ihnen unstrittig eine religiöse Dimension verbinden konnte oder teils auch musste. Mit der programmatischen Erklärung, sich im Subjektorientierten Religionsunterricht an den Themen, Fragen und Wünschen der Schülerinnen und Schüler orientieren zu wollen, war also ebenso programmatisch damit zu rechnen, dass auch die Bearbeitung religiöser Fragen und Themen, die nicht allein zur christlichen Tradition zu zählen waren, in den Religionsunterricht Einzug halten musste.

Gleichzeitig mit dem wachsenden Interesse an oben genannten Themen nahm auch die religiöse Vielfalt in der bundesdeutschen Gesellschaft zu. So sank die Zahl der Mitglieder der Evangelischen Kirchen im Zeitraum von 1970 bis 1987 von knapp 49 % auf etwas über 42

[792] Zur Frage des rechtlichen Charakters des Religionsunterrichts vgl. insbesondere 2.4.3. und 2.4.4.

[793] Vgl. Stellungnahme des Rates der EKD zu verfassungsrechtlichen Fragen des Religionsunterrichts , in: EKD-Kirchenkanzlei (Hg.), Die evangelische Kirche und die Bildungsplanung, Gütersloh 1987, 119-127.

%, während die Zahl der Mitglieder anderer Religionsgemeinschaften von 2,4 % auf 4,7 % anstieg. Die Zahl der römisch-katholischen Gläubigen sank im genannten Zeitraum von 44,6 % auf 42,9 % und ist am ehesten als weitgehend konstant zu bezeichnen. Einen bedeutenden Anstieg verzeichnen auch die so genannten Gemeinschaftslosen. Im Jahr 1970 betrug ihr Anteil noch 3,2 % und stieg bis zum Jahr 1987 auf 8 % der Gesamtbevölkerung.[794] Es zeigt sich anhand der Zahlen deutlich, wie sich die westdeutsche Gesellschaft in einem Zeitraum von nur 17 Jahren, bezogen auf die religiöse Zugehörigkeit, ausdifferenziert hat, während im Zeitraum von 1939 bis 1970 deutlich geringere Abweichungen in der Zugehörigkeit bzw. Nichtzugehörigkeit zu Religionsgemeinschaften zu verzeichnen waren. Auch wenn im Rahmen dieser Arbeit nicht der Frage nachgegangen werden kann, ob sich die wachsende religiöse Vielfalt der Bevölkerung auch auf das Teilnahmeverhalten am evangelischen Religionsunterricht ausgewirkt hat und somit die Lehrkräfte mehr oder weniger gezwungen waren, sich mit religiöser Vielfalt auseinander zu setzen, so lässt sich doch konstatieren, dass die wachsenden religiösen Vielfalt in der Bevölkerung nicht zu leugnen war und somit davon ausgegangen werden kann, dass zumindest im subjektorientierten Ansatz, der sich an den Schülerinne und Schülern orientiert, ganz sicher Themen zur Sprache gekommen sind, die religiöse Vielfalt beinhaltet haben werden. Das zumindest verrät ein Blick in die Lehrpläne des Faches Evangelische Religion aus Schleswig-Holstein, auf die unten noch näher einzugehen sein wird.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass der Ansatz des Subjektorientierten Religionsunterrichts insbesondere aufgrund seiner deutlichen Orientierung an den Schülerinnen und Schülern und ihren Themen und Fragen besonders geeignet scheint, auf Aspekte religiöser Vielfalt einzugehen und diese im Kontext der christlichen Überlieferung auch didaktisch sinnvoll aufzubereiten. Inwieweit das im genannten Zeitraum der 1970er bis 1990er Jahre geschehen ist, muss hier offenbleiben.

Die Rolle der Lehrkraft im Subjektorientierten Religionsunterricht

Didaktisch hat die Lehrkraft im subjektorientierten Ansatz vordringlich die Aufgabe, die Themen der Schülerinnen und Schüler, ja auch ihre je eigene Theologie, zum Ausdruck bringen zu lassen und diese für andere verständlich zu machen. Die Ergebnisse dieser Bemühungen sind dann zur christlichen Tradition und Überlieferung in Beziehung zu setzen. Auf diese Weise kann die Lehrkraft einen entwicklungsfördernden Lehr – und Lernprozess entwickeln, der weder eine Thematisierung theologischer Themen um ihrer selbst willen inszeniert, noch die Schülerinnen und Schüler auf dem Ist-Stand ihrer religiösen Vorstellungen festlegt.[795] Das In-Beziehung-Setzen von eigenen Schülererfahrungen und christlicher Tradition wird die Lehrkraft vor allem dann unterrichtlich erfolgreich vornehmen können, wenn sie z.B. letztere mit dem oben beschriebenen Modell der Elementarisierung in den Fokus rückt und auf diese Weise sowohl die „Suche nach dem Elementaren“[796] als auch den Wunsch nach Auseinandersetzung mit wichtigen schülerorientierten Themen aufeinander bezieht. Unterstützung bei der Subjektwerdung auf der einen Seite und der „Aufbau konkreter Wissensbestände zur Bibel, zu Kirchengeschichte oder nicht-christlichen Religionen“[797] auf der anderen Seite sol-

[794] Vgl. zu den Zahlen Christof Wolf, Religionszugehörigkeit in Westdeutschland 1939 – 1987, a.a.O., T 8/ Westdeutschland insgesamt- Tabelle 2.3. (Prozentangaben gerundet).

[795] Vgl. Bernd Schröder, Religionspädagogik, a.a.O., 245.

[796] Vgl. a.a.O.,246.

[797] A.a.O., 249.

len durch das unterrichtliche Handeln der Lehrkraft im subjektorientierten Ansatz durch die Art und Weise der Kommunikation des Evangeliums auf den Aufbau subjektgemäßer christlicher Religion hinwirken:

> „Sie befähigt, umfasst vom Glauben an den dreieinigen Gott, zur Selbstverwirklichung, moralischer Verantwortung und Gottesdienst, nicht zuletzt zum Verstehen dessen, was den Inhalt dieses Glaubens und seine Konsequenzen für die Lebensführung ausmacht.“[798]

Dieses Austarieren beider Aspekte ist unablässige Aufgabe der Lehrkraft bei der Gestaltung der Lehr- und Lernprozesse in einem Subjektorientierten Religionsunterricht. Dafür ist sowohl eine fachwissenschaftlich-theologische Kompetenz ebenso vonnöten wie die Kenntnisse in Sachen Entwicklungspsychologie und Identitätenentwicklung. Darüber hinaus bedarf es flexibler und teils auch spontaner thematischer Reflexionen und Aneignungen, je nachdem welche Themen, Interessen und Bedürfnisse die Schülerinnen und Schüler erkennen lassen.

Bezogen auf den Umgang mit religiöser Vielfalt ist zu fragen, ob und inwieweit das In-Beziehung-Setzen schülerorientierter Themen und Interessenslagen mit christlicher Tradition zur Subjektwerdung dienlich ist, wenn Themen oder gar Probleme von solchen Schülerinnen und Schülern in den Unterricht eingetragen werden, die nicht der evangelischen Kirche angehören und auch diesen Glauben nicht leben (wollen). Möglicherweise stößt der subjektorientierte Ansatz bei zunehmender Teilnahme am evangelischen Religionsunterricht von Schülerinnen und Schülern, die nicht evangelisch sind, an seine Grenzen und bedarf der Erweiterung durch bzw. Verbindung mit Ansätzen interreligiöser Didaktik (s.u.), die bewusst und programmatisch darauf abzielt, die religiöse Vielfalt im Klassenzimmer gerade auch für die religiöse Identitätsbildung und Subjektwerdung nutzbar zu machen. Das jedoch bedarf bezüglich des Lehrkräftehandelns eine ganze Reihe weiterer Kompetenzen und eine entsprechende Haltung, religiöse Diversität als Chance zu erkennen, allen voran die Wahrnehmungs- und Diagnosekompetenz,[799] die sich darauf bezieht, „auf Grundlage empirisch gesicherter Erkenntnisse und eigener Beobachtungen die religiöse Herkunft und Lebenswelt, sowie die Erfahrungen und Einstelllungen der Schüler/innen“[800] zu ergründen und unterrichtlich fruchtbar zu machen. Darüber hinaus ist es auch notwendig, als Lehrkraft neben der „eigenen Glaubenswahrheit andere Glaubenswahrheiten stehen lassen zu können (dazu jedoch ausführlicher unter 3.5.2.).

Die Entwicklung in Schleswig-Holstein

Der Blick auf die Statistik der Religionszugehörigkeit in Schleswig-Holstein in der Zeit zwischen 1970 und 1987 lässt – deutlicher als im gesamt(west)deutschen Durchschnitt - eine rasant sich verändernde religionssoziologische Situation erkennen. So sinkt der Anteil der Mitglieder evangelischer Religionsgemeinschaften an der Gesamtbevölkerung von 86,4 % im Jahr 1970 auf 74,1 % im Jahr 1987. Der Anteil der Mitglieder anderer Religionsgemeinschaften nimmt lediglich um gut 1 % von 1,5 % auf 2,6 % zu, während die katholische Kirche eine nahezu konstante Mitgliedschaftsquote verzeichnen konnte. Auffällig ist hingegen die Ent-

[798] Ebd.

[799] Vgl. Kirchenamt der EKD (Hg.), Theologisch-Religionspädagogische Kompetenz. Professionelle Kompetenzen und Standards für die Religionslehrerausbildung (EKD-Texte 96); Hannover 2008, 34f.

[800] Martin Rothgangel et.al., Religionspädagogisches Kompendium, a.a.O., 297.

wicklung des Anteils der Menschen ohne Religionszugehörigkeit. Sie stieg von 4,9 % in 1970 auf 14,8 % in 1987.[801] Aus mehreren Gründen ist davon auszugehen, dass die religiöse Heterogenität in den evangelischen Lerngruppen in Schleswig-Holstein sich ähnlich entwickelte, wie die religionssoziologische Situation der Bevölkerung in diesem Flächenland: Aufgrund des geringen Anteils von katholischen Schülerinnen und Schülern gab und gibt es nur eine überschaubare Zahl an katholischen Lerngruppen, die aufgrund ihrer geringen Größe auch Schülerinnen und Schüler anderer religiöser Zugehörigkeiten aufnahmen. An vielen Schulen konnte daher auch das Fach Katholische Religion nicht oder nicht durchgängig angeboten werden, so dass die katholischen Schülerinnen und Schüler mit in den evangelischen Religionsunterricht gingen. Das Ersatzfach Philosophie wurde in der Zeit zwischen 1970 und 1990 erst nach und nach eingeführt, und das nur an den weiterführenden Schulen. In der Grundschule wird das Ersatzfach Philosophie erst seit dem Schuljahr 2011 regelhaft angeboten,[802] wobei von einer flächendeckenden Einführung bis heute nicht die Rede sein kann, da aufgrund fehlender Lehrkräfte bzw. nicht ausreichendem Interesse längst nicht überall Lerngruppen zustande kommen. Es ist also (bis heute) davon auszugehen, dass überall dort, wo der evangelische Religionsunterricht in Schleswig-Holstein angeboten wird, auch im benannten Zeitraum ganz selbstverständlich Schülerinnen und Schüler anderer Religionen und Konfessionen so wie ebenso Schülerinnen und Schüler ohne Religionszugehörigkeit anzutreffen waren (bzw. anzutreffen sind). Somit ist davon auszugehen, dass in Schleswig-Holstein allein aufgrund der Zusammensetzung der Lerngruppen vermutlich eine gewisse Vielfalt im Klassenraum vorhanden war. Inwieweit die Lehrkräfte diese Vielfalt didaktisch beachteten und nutzten, lässt sich im Rahmen dieser Arbeit nur mutmaßen. Ein Blick in die Entwicklung der Lehrpläne aus der benannten Zeit lässt den (theoretischen) Schluss zu, dass zumindest eine Orientierung an den Themen und Interessenslagen der Schülerinnen und Schüler im Sinne eines subjektorientierten Ansatzes auch in Schleswig-Holstein wahrscheinlich gewesen ist. Schon im 1978 überarbeiteten Lehrplan für die Grundschule wird neben der klassischen Orientierung an der christlichen Tradition und der Offenbarung deutlich hervorgehoben, dass der Unterricht darauf zielen muss, „den heranwachsenden Menschen zu befähigen, sein Grundrecht auf religiöse Überzeugung und deren Äußerung mit Wort und Tat“[803] wahrnehmen zu können. In Anlehnung an den Problemorientierten Religionsunterricht soll der evangelische Religionsunterricht die affektiven, sozialen und kognitiven Kräfte der Schülerinnen und Schüler ansprechen und sich dabei an ihren Erfahrungen, Konflikten und Fragen sowie an ihren gegenwärtigen und zukünftigen Bedürfnissen orientieren. Ziel des Unterrichts soll es sein,

> „die Schüler zu befähigen, sich den Fragen nach Gott und nach Jesus Christus, nach der Deutung der Welt und dem Sinn individuellen und gesellschaftlichen Lebens sowie nach Werten und Normen verantwortlichen Handelns zu stellen und sie kritisch zu beurteilen.“[804]

Auch in der Grundschule, so der Lehrplan weiter, soll der Religionsunterricht im Horizont der Lebenserfahrungen der Schülerinnen und Schüler den christlichen Glauben zur Sprache

[801] Vgl. zu den Zahlen Christof Wolf, Religionszugehörigkeit in Westdeutschland 1939 – 1987, a.a.O., T 12 Schleswig-Holstein / Tabelle 2.4.

[802] Vgl. Religionsunterricht an den Schulen in Schleswig-Holstein, Runderlass, a.a.O., § 4.

[803] Lehrplan Grundschule und Vorklasse – Evangelische Religion (Überarbeitung), Kiel 1978, 1.

[804] A.a.O.,2.

bringen und gegenseitiges Verstehen und Annehmen fördern. Dabei sind insbesondere die Fragen des Kindes nach sich selbst und seinen Lebens- und Glaubensbezügen sowie Fragen nach verantwortlichem Handeln zu berücksichtigen.[805] Wenn auch noch vor allem auf den evangelisch-christlichen Horizont bezogen, taucht bereits ein Hinweis auf die zunehmend wachsende religiöse Vielfalt in der Gesellschaft auf, die sich für den Religionsunterricht mit der Aufgabe verbindet, im Dialog mit fremden Religionen, Weltdeutungen und Normensystemen dafür Sorge zu tragen, dass durch besseres gegenseitiges Verstehen Konflikte, die sich vor allem aus Nichtkennen und Nichtverstehen speisen, entschärfen oder gar nicht erst auftreten.[806] Auch wenn diese Dimension an den Horizont gemalt wird, ist die organisatorische Form nach wie vor der konfessionell getrennte Unterricht. Jedoch wird eine Zusammenarbeit mit dem Katholischen Religionsunterricht angeregt.[807] Es ist also durchaus eine große Offenheit für unterschiedliche Themen und auch für Fragen der Schülerinnen und Schüler im Blick. Die Rückkopplung an die christliche Überlieferung und die Voraussetzung einer religiös homogenen Schülerschaft ist 1978 in Schleswig-Holstein eine ebenso selbstverständliche Annahme. Dennoch ist der Aspekt der grundsätzlichen Orientierung an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler, so wie es der Problemorientierte und dann vor allem der Subjektorientierte Religionsunterricht konzeptionell vorsehen, mitgedacht und zumindest im Rahmen der Lehrpläne benannt. Auch der Lehrplan für das Gymnasium aus dem Jahr 1982 benennt als eines der didaktischen Prinzipien des Religionsunterrichts, dass bei der Auswahl der Themen die Problem- und Fragebereiche der Schülerinnen und Schüler im Blick zu nehmen sind,

> „um sie zur Bewältigung ihrer Lebenssituationen auszustatten. Ihre Bedürfnisse sollen Eingang finden in den Prozeß der Selbst- und Weltauslegung, den der Religionsunterricht zu leisten bemüht ist. Ebenso sollen ihre Erwartungen an die Zukunft Gegenstand der Reflexion im Unterricht sein. Dementsprechend sind die Schüler möglichst weitgehend an der Themenwahl und der Unterrichtsgestaltung zu beteiligen.“[808]

Auch im Kursergänzungslehrplan für das Fachgymnasium aus dem Jahr 1983 wird als eines der didaktischen Ziele die Notwendigkeit beschrieben, den Schülerinnen und Schülern im Unterricht die Möglichkeit zu geben, „von sich selbst sprechen zu können“[809], und den Unterricht so aufzubauen, dass die Schülerinnen und Schüler auch emotional beteiligt sind. In beiden, teils gleichlautenden Lehrplänen zeigt sich sehr schön sowohl die Problemorientierung (Problemorientierter Religionsunterricht) als auch die Aufgabe, die Schülerinnen und Schüler bei ihrer Selbstwerdung zu begleiten (Subjektorientierter Religionsunterricht). Diese didaktische wie inhaltliche Ausrichtung wird auch in einem Positionspapier des Schleswig-Holsteinischen Religionslehrerverbands (SHRV[810]) aus dem Jahr 1985[811] grundsätzlich ge-

[805] Vgl. a.a.O., 2f.

[806] Vgl. ebd.

[807] Vgl. a.a.O., 4.

[808] Kultusministerium des Landes Schleswig-Holstein, Lehrplan Gymnasium, Evangelische Religion/ Oberstufe, Kiel 1982, 7.

[809] IPTS-Arbeitsmappe zur Unterrichtsfachberatung/ Kursmodelle für den evangelischen Religionsunterricht an Fachgymnasien, Kiel 1983, 4.

[810] Der SHRV versteht sich traditionell vor allem als Interessensvertretung von Gymnasiallehrkräften und von Lehrkräften der beruflichen Schulen, ist aber grundsätzlich offen für alle Lehrkräfte.

[811] Vgl. Schleswig-Holsteinischer Religionslehrerverband, Positionspapier zum Religionsunterricht, Kiel 1985, Registratur des Landeskirchenamtes Kiel, AZ 4281 Band 1. Dieses Papier wurde entwickelt, um bezüglich des

stützt. In der zweiten These wird beschrieben, dass der Religionsunterricht aus Sicht des SHRV Hilfestellung gibt bei der Identitätsfindung und bei der Orientierung in der Welt, „indem er zu einer Begegnung mit christlichen Zeugnissen und Lebensentwürfen führt und Sinn- und Wertfragen bewußt macht.“ Dabei nimmt der Religionsunterricht, so These 5, „die seelischen und sozialen Bedürfnisse der Schüler bei aller Wissensvermittlung ernst.“ Um diesen Herausforderungen gerecht werden zu können, müssen, so These 7, die Religionslehrkräfte neben den fachwissenschaftlichen Kenntnissen auch Kenntnisse der Humanwissenschaften wie der Psychologie haben. Kirche und Land haben für entsprechende Fortbildungsmöglichkeiten Sorge zu tragen. Des Weiteren wird in der 8. These auf den hohen Ausfall des Unterrichts verwiesen und angemahnt, Abhilfe zu leisten, da die wichtigen Aufgaben, die der Religionsunterricht zu erfüllen hat, nur mit einer entsprechenden Stundenausstattung umsetzbar ist. Mit diesen Thesen wird deutlich, dass auch ein wichtiger Teil der Religionslehrerschaft eine Problem- und Subjektorientierung, die zur christlichen Tradition in Beziehung zu setzen ist, im Religionsunterricht für unerlässlich hält.

Auch die so genannten „Kieler Entwürfen“, die das Pädagogisch-Theologische Institut in den 1980er und 1990er Jahren zu Fragen der Religionspädagogik herausbrachte, beschrieb in Heft 13 von 1992 den Religionsunterricht als ein an den Schülerinnen und Schülern orientiertes Fach, das Hilfestellung geben und dabei gleichzeitig bei den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit stärken möchte, den christlichen Glauben für sich anzunehmen.[812] Deutlich wird betont, dass jedes Lebensalter je eigene Orientierungsfragen stellt, die von der Kirche nicht immer hinreichend beantwortet werden. Hingegen versuche die Religionspädagogik in zunehmendem Maße, solche Fragen in das Unterrichtsgeschehen mit einzubeziehen.[813] Auch der Lehrplan für die Grundschule von 1997 setzt bei den Erfahrungen und Themen der Schülerinnen und Schüler an und verknüpft diese mit elementaren biblischen Themen. Er versteht sich als ein Unterricht, der die Schülerinnen und Schüler sowohl in ihrer allgemeinen als auch in ihrer religiösen Entwicklung begleitet und dazu verhelfen will, ein erfülltes Leben führen zu können. Dazu gehört es auch, die freie Entfaltung der Persönlichkeit der jungen Menschen mit voranzutreiben und in der Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Weltanschauungen dafür Sorge zu tragen, dass sie ihre Religionsfreiheit im Sinne des Grundgesetzes wahrnehmen können. [814] Er versteht sich als einen Unterricht, „der sich in einer pluralistischen Schule an den Schülerinnen und Schülern orientiert“ und „sein Fundament im kritischen Rückbezug auf das Evangelium und die reformatorischen Bekenntnisse“ findet.[815] Die Lehrkräfte sollen darauf bedacht sein, in erster Linie den religiösen Bewusstwerdungsprozess zu fördern und weniger für reproduzierbares Wissen zu sorgen.[816] Im Lehrplan für die Sekundarstufe I aus dem gleichen Jahr erfolgt eine Orientierung an so genannten Kernproblemen, „wie sie sich sowohl in der Lebensgestaltung des einzelnen als auch im gesellschaftlichen Handeln stellen.“[817] Themenbereiche wie Grundwerte, Erhalt der natürlichen Lebens-

Verständnisses des Religionsunterrichts zu informieren aber auch entsprechende Diskussionen um dieses Fach anzuregen.

[812] Vgl. Kieler Entwürfe 13, Pädagogisch-Theologisches Institut der Nordelbischen Kirche, Kiel 1992, 3.

[813] Vgl. ebd.

[814] Vgl. Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein, Lehrplan evangelische Religion für die Grundschule, Kiel 1997, 24.

[815] Ebd.

[816] Vgl. a.a.O., 30.

[817] Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein, Lehrplan evangelische Religion für die Sekundarstufe I der weiterführenden allgemeinbildenden Schulen, Kiel 1997, 5.

grundlagen, Strukturwandel, Gleichstellung und Partizipation bilden den thematischen Horizont, mit dem die Kernprobleme konkretisiert werden. Sie

> „stellen Anfragen an die Menschen dar, die sein persönliches Leben und das Überleben der Menschheit zentral berühren. Mit ihnen befaßt sich der Religionsunterricht seinem Wesen nach. Somit ermöglicht er den Schülerinnen und Schülern fortwährend, sich mit den in den Kernproblemen aufgeworfenen Fragestellungen auseinanderzusetzen und daraus Impulse für die Gestaltung des eigenen Lebens abzuleiten."[818]

Auch bei diesen Lehrplänen wird von den (möglichen) Fragen und Themen der Schülerinnen und Schüler ausgegangen und diesen Inhalte der biblisch-christlichen Tradition zugeordnet, wobei die Schülerinnen und Schüler bei der Wahl der Unterrichtsinhalte aktiv zu beteiligen sind.

Auch für Schleswig-Holstein kann also davon ausgegangen werden, dass die Subjektorientierung auch im evangelischen Religionsunterricht – zumindest konzeptionell – angekommen ist. Aufgrund der Geschichte des Religionsunterrichts im nördlichsten Flächenland mit dem eher distanzierten Verhältnis zwischen den Religionslehrkräften und den evangelischen Kirchen sowie der weitgehenden Zurückhaltung dieser Kirchen bezüglich des operativen religionsunterrichtlichen Geschäfts kann man davon ausgehen, dass diese Konzeption auch in der Praxis nach und nach Einzug gehalten hat. Zumindest ist nicht davon auszugehen, dass bei weiten Teilen der Religionslehrkräfte eine gegenüber der christlichen Tradition begründete Zurückhaltung bezüglich der Einführung dieses Konzeptes maßgeblich gewesen wäre. Somit werden sich auch die Lehrkräfte in Schleswig-Holstein den neuen Herausforderungen, die an ein solches Konzept – sowohl von der grundsätzlichen Haltung als auch von der didaktischen Umsetzung – mit sich bringt, gestellt haben.

Zusammenfassung
Während mit dem Problemorientierten Religionsunterricht der Blick für die Schülerinnen und Schüler geöffnet wurde, setzt eine Reihe darauffolgender Konzepte diesen Blick konsequent fort, indem die Schülerinnen und Schüler nun selbst zum Curriculum dieses Unterrichts werden, da die theologischen Themen in diesen Modellen nun auf die Schülerinnen und Schüler hin und gleichzeitig von ihnen her zu erschließen sind. Die in dieser Ausrichtung entstehenden Modelle sind nun jedoch nicht mehr in sich geschlossene Konzeptionen wie z.B. die Evangelische Unterweisung oder der Hermeneutische Religionsunterricht. Vielmehr handelt es sich bei ihnen um so genannte Verbund- und Vermittlungsmodelle, mit denen die „falschen Entwicklungen" der herkömmlichen Modelle versucht werden soll, auszugleichen. Es ist daher nicht überraschend, dass die Entstehung solcher Verbundmodelle nicht von den Universitäten ausging, sondern sie meist im Kreis der religionspädagogischen Institute – sozusagen aus der Praxis für die Praxis – entwickelt wurden. Die Bezugnahme beschränkt sich also nicht allein auf die Theologie, sondern auch sehr wesentlich auf die Pädagogik. Dabei tritt die „theologische Sache" aber nicht hinter die Schülerinnen und Schüler zurück. Vielmehr wird sie sozusagen zum „Medium" der Subjetwerdung der Schülerinnen und Schüler, so dass diese Modelle von ihrem Selbstverständnis her sich weiterhin als ein konfessioneller Unterricht verstehen, geht es doch nach wie vor um die Gewissheit der Liebe Gottes und seiner Zuwendung zu jedem einzelnen, die aber – so das Verständnis dieser Modelle –

[818] A.a.O., 16.

nur jede und jeder für sich selbst erschließen kann. Eine solche Haltung macht es notwendig, deutlich mehr als in voraufgehenden Modellen auf die Selbstwirksamkeit der Kinder und Jugendlichen zu setzen und Räume zu eröffnen, in denen sie ihre eigenen religiösen und theologischen Vorstellungen formulieren und in den Diskurs bringen können, wie z.B. mit dem Konzept der „Kinder- und Jugendtheologie". In solchen Settings ist die Lehrkraft gefordert, nun unterschiedliche Anschauungen zu systematisieren, in den Dialog zu bringen, sich –eingedenk der konfessionellen Orientierung dieses Faches - selbst dabei nicht außen vor zu lassen und dafür Sorge zu tragen, dass die Schülerinnen und Schüler über ihre bisherigen Vorstellungen Impulse zum Weiterdenken erhalten.

Blickt man auf die schleswig-holsteinischen Lehrpläne vom Ende der 1970er Jahre bis zum Ende der 1990er Jahre sowie auf die Auswertung des nordelbischen Aktenmaterials zum Religionsunterricht und den Religionslehrerverbänden, ist festzustellen, dass auch in Schleswig-Holstein die Aspekte sowohl der Problemorientierung als auch die Merkmale subjektorientierten Religionsunterrichts bei der Programmatik des Religionsunterrichts angekommen sind. Da auch die verfügbaren Unterlagen des SHRV eine solche Orientierung aufweisen, ist mit einiger Sicherheit davon auszugehen, dass diese Programmatik sich auch im Unterrichtsgeschehen wiedergefunden hat. Somit wurde auch in Schleswig-Holstein zumindest mit thematischer Vielfalt im Religionsunterricht didaktisch umgegangen. Auch der Aspekt unterschiedlicher Weltanschauungen und Religionen wird in den zitierten Texten benannt. Allerdings ist dem Material nicht zu entnehmen, inwieweit die Lerngruppen, bezogen auf die Religionszugehörigkeit, selbst vielfältig zusammengesetzt waren. Die Themenstellungen als solche waren durchaus im Blick. Das zeigen schon die unterschiedlichen Lehrpläne. Die entsprechenden Zahlen bezüglich der Religionszugehörigkeit in Schleswig-Holstein und die Tatsache, dass das Ersatzfach Philosophie noch eher ein Randphänomen war, lassen darauf schließen, dass in Schleswig-Holstein im benannten Zeitraum durchaus eine gewisse religiöse Vielfalt im Religionsunterricht anzutreffen war. Wenn diese thematisiert wurde, dann offensichtlich eher „über Bande", indem die in den Lehrplänen vorgesehenen Themen wie „Weltreligionen", „Ausländer", „Weltfrieden" u.a. genutzt wurden, um auf eine möglicherweise vorhandene religiöse Vielfalt unterrichtlich einzugehen. Um diesbezüglich genauere Erkenntnisse – insbesondere bezüglich des Umgangs der Lehrkräfte mit solchen Situationen - zu generieren, wäre ein Blick in die Akten des Pädagogisch-Theologischen Instituts sowie des Landesarchivs sicher sehr aufschlussreich, kann aber im Rahmen dieser Arbeit nicht geleistet werden.

Der subjektorientierte Religionsunterricht und der Religionsunterricht der Zukunft
Insgesamt ist festzuhalten, dass mit einer so verstandenen Orientierung an den Subjekten der Lehr- und Lernprozesse sich das inhaltliche Spektrum des evangelischen Religionsunterrichts ebenso nachhaltig erweiterte wie die religiöse Vielfalt – sowohl bezogen auf die Vorstellungen und Einstellungen als auch auf die Teilnahme von Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Konfessionen und Religionen. Auf Letzteres lassen insbesondere die sich deutlich verändernden Zahlen bezüglich der Religionszugehörigkeiten in Deutschland und in Schleswig-Holstein schließen. Das hat zur Folge, dass die Lehrkräfte nun zunehmend mit der Aufgabe konfrontiert sind, das Verhältnis zu bestimmen zwischen der christlichen Tradition bzw. den evangelischen Inhalten (konfessionelle Orientierung dieses Faches) und den persönlichen Erfahrungen und der Subjektwerdung der Lernenden. Damit beide Seiten zu ihrem „Recht" kommen, ist es notwendig, die Kommunikation des Evangeliums so zu gestalten, dass die Befähigung zur (religiös-weltanschaulichen) Selbstverwirklichung aber auch

das Verstehen dessen, was den Glauben ausmacht, möglich wird. Damit ist sozusagen das fachspezifische Dilemma eines subjektorientierten Religionsunterrichts beschrieben: das Verhältnis von Offenbarung (inhaltlich-konfessionelle Orientierung) einerseits und die Erfahrung (Orientierung an den Schülerinnen und Schülern) andererseits. Dieses Dilemma lässt sich m.E. nur dann auflösen, wenn die Orientierung an den Schülerinnen und Schülern als den Adressatinnen und Adressaten dessen, was im evangelischen Religionsunterricht vermittelt werden soll, gleichgesetzt werden kann mit zu den Grundsätzen der evangelischen Kirche gehörig. Wenn es - mit anderen Worten – einem Glaubensgrundsatz gleich kommt, dass jeder Schülerin und jedem Schüler so viel Wert und Würde zukommt, dass er oder sie dazu angetan ist, die Inhalte dieses konfessionellen Unterrichts durch seine und ihre Person quasi mit zu bestimmen, dann ist die Konfessionalität dieses Unterrichts nach Art. 7 Abs. 3 GG als gegeben anzusehen. Ohne hier eine vertiefende und ausladend begründete Einschätzung geben zu können, scheint mir mit einem Hinweis auf die Gottebenbildlichkeit des Menschen im Sinne von Gen 1,26 in die „richtige" Richtung gewiesen. Damit ist für die Religionslehrkräfte eine sehr anspruchsvolle Aufgabe beschrieben, die durch die wachsende religiöse Vielfalt im evangelischen Religionsunterricht noch deutlich an Komplexität zunimmt. Mit Hilfe der in der Folge der subjektorientierten Verbundmodelle entstandenen (und auch aktuell noch weiter entstehenden) Modelle interreligiöser Bildung bzw. Didaktik soll dieser wachsenden Komplexität konstruktiv begegnet werden, wie nun zu zeigen sein wird.

3.5.2. Interreligiöse Bildung/ interreligiöse Religionsdidaktik

3.5.2.1. Eine kurze Übersicht

Die große Fülle von Buchtiteln, Lexikonartikeln, Handbüchern und anderen Medien, die in den letzten Jahren zum Thema „interreligiöses Lernen", „interreligiöse Didaktik" oder „Religionsunterricht für alle" erschienen sind,[819] machen deutlich, dass die Religionspädagogik bezüglich des Umgangs mit wachsender religiöser Vielfalt in Gesellschaft und Unterricht eine völlig neue Dimension religiöser Bildung und religiösen Lernens in den Blick genommen hat bzw. nehmen musste, deren Bedeutung für die Weiterentwicklung des Religionsunterrichts in Deutschland kaum zu unterschätzen ist.

Im Folgenden soll in kurzen Zügen auf diese Entwicklung und im Besonderen auf die Rolle der Lehrkraft, die ja im Fokus der Erörterungen der einzelnen religionspädagogischen Ansätze in diesem Kapitel steht, eingegangen werden. Aufgrund der Bedeutung dieser besonderen religionspädagogischen Dimension für die zukünftige Weiterentwicklung des Religionsunterrichts (in Schleswig-Holstein) und die damit verbundene Frage der Rolle der Religionslehrkraft werden in Kapitel 6 Konsequenzen zu nennen sein, die die Betrachtung dieser religionspädagogischen Dimension in diesem Abschnitt vorbereitend ergeben. Die wachsende Bedeutung dieses Aspektes religiöser Bildung, die teils auch als Paradigmenwechsel bezeichnet wird,[820] ist im Grunde kein wirklich neues Phänomen und findet sich in Ansätzen bereits bei Comenius, der in seinem Schulbuch „Orbis sensualium pictus" von 1658 Kapitel zum Judentum und zum Islam vorstellt,[821] auch wenn kritisch zu fragen wäre, inwieweit man

[819] Siehe z.B. Folkert Rickers/ Eckart Gottwald (Hg.), Vom religiösen zum interreligiösen Lernen, Neukirchen-Vluyn 1998; Wolfram Weiße, Vom Monolog zum Dialog, Münster, New York 1999; Peter Schreiner/ Ursula Sieg/ Volker Elsenbast (Hg.), Handbuch Interreligiöses Lernen, Gütersloh 2005; Monika Tautz, Interreligiöses Lernen im Religionsunterricht, Stuttgart 2007; Rainer Möller/ Claus Peter Mouhanad Khorchide (Hg.), Kooperation im Religionsunterricht: Chancen und Grenzen interreligiösen Lernens, Münster 2017 u.v.a.

[820] Vgl. z.B. Christina Kalloch et al., Lehrbuch der Religionsdidaktik, a.a.O., 274.

[821] Vgl. Martin Rothgangel et.al., Religionspädagogisches Kompendium, a.a.O., 404.

hier tatsächlich von interreligiöser Bildung sprechen kann. Interreligiöse Bildung im engeren Sinne bzw. die Beschäftigung mit so genannten „fremden“ Religionen ist hingegen erst deutlich später, nämlich in den 1960er und 1970er Jahren programmatisch zu finden. Hier hat vor allem Karl Ernst Nipkow mit seinem Aufsatz „Die Weltreligionen im Religionsunterricht der Oberstufe“ aus dem Jahr 1961 Maßstäbe gesetzt.[822] Auch die bereits oben erwähnte EKD-Denkschrift zu den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften aus dem Jahr 1971 leistete einen wichtigen Beitrag, da sie auch die Beschäftigung und Auseinandersetzung mit den Wahrheiten anderer Religionen als ein Thema des evangelischen Religionsunterrichts benannten.[823] In der Folge entstand eine Reihe von Unterrichtswerken, die diese Thematik, wenn auch zunächst im Sinne religionskundlicher Befassungen, aufnahmen und für den Unterricht fruchtbar machen wollten. Der Begriff des „interreligiösen Lernens“, mit dem das Voneinander-Lernen im Gegensatz zum Übereinander-Lernen beschrieben wird, wird hingegen erst ab den 1990er Jahren verwendet, konnte sich dann aber schnell durchsetzen.[824]

Dass es zu einer solchen Entwicklung kam, ist ganz offenkundig der wachsenden Zahl an Schülerinnen und Schülern mit Migrationsgeschichte in den 1970er Jahren geschuldet. Denn als deutlich wurde, dass die so genannten Gastarbeiter länger in Deutschland bleiben würden, als ursprünglich angenommen, wurde im Rahmen der allgemeinen Pädagogik mit der Entwicklung des Konzeptes der „Ausländerpädagogik“ geantwortet, die später zu einer „Interkulturellen Pädagogik“ weiterentwickelt wurde, die nun das Ziel der Integration verfolgte.[825] Denn es war nicht zu verkennen, dass das „Nebeneinander von Menschen unterschiedlicher kultureller und religiöser Orientierung“[826] Probleme aufwirft. Der religiöse Bereich blieb im Rahmen der allgemeinen Pädagogik jedoch weitgehend ausgespart.[827] Anders verhielt es sich hingegen in der Religionspädagogik. Man sah sehr frühzeitig die Notwendigkeit, in der Auseinandersetzung und Begegnung mit dem „Fremden“ die religiöse Dimension der menschlichen Existenz konstruktiv mit einzubeziehen. Hier war vor allem der Religionsunterricht als der Ort beschrieben, an dem religiöse Bildung im öffentlichen Raum Schule seinen besonderen Platz haben musste. Denn „Religionsunterricht muss es Schülern ermöglichen, andere Religionen adäquat zu verstehen und kriterienbewusst einzuschätzen, er soll, abstrakter formuliert, in seinem Themengebiet einen qualifizierten Umgang mit Pluralismus fördern.“[828]Allerdings hat sich auch hier eine didaktische Entwicklung von den „Fremdreligionen“ über die „Weltreligionen“ hin zu den „Nachbarschaftsreligionen“ vollzogen. Ging es bei den „Fremdreligionen“ und den Weltreligionen“ noch um die religionskundliche Betrachtung der offiziellen Lehren der jeweiligen Religionen (lernen *über)*, traten bei den „Nachbarschaftsreligionen“ die konkret in Deutschland lebenden Menschen mit ihrer unterschiedlichen religiösen Praxis in den Mittelpunkt (lernen *von/mit*). Nun ging es darum, interreligiöse Kommunikationsfähigkeit herauszubilden.[829] Denn wenn es gelingen soll, dass „Angehörige der

[822] Vgl. Karl Ernst Nipkow, Die Weltreligionen im Religionsunterricht der Oberstufe, in: Evangelischer Erzieher, Band 13, 1961, 150ff.

[823] Vgl. Kirchenamt der EKD, Denkschriften, Band 4, a.a.O., 60.

[824] Vgl. Stefanie Boll, Umgang mit religiöser Vielfalt in der Grundschule. Interreligiöses Lernen im Kontext schulischer Wirklichkeit in Schleswig-Holstein, Flensburg 2017, 16, www.zhb-flensburg.de/?23794, zuletzt abgerufen am 12.9.2018.

[825] Vgl. Martin Rothgangel et.al., Religionspädagogisches Kompendium, a.a.O., 404.

[826] Bernd Schröder, Religionspädagogik, a.a.O., 649.

[827] Vgl. Martin Rothgangel et al., Religionspädagogisches Kompendium, a.a.O., 403.

[828] Bernd Schröder, Religionspädagogik, a.a.O., 650.

[829] Vgl. Martin Rothgangel et.al., Religionspädagogisches Kompendium, a.a.O., 404f.

verschiedenen Religionen in Europa gerecht und einvernehmlich zusammenleben, dann sind interkulturelle Bildung und interreligiöse Dialogfähigkeit unabdingbare Schlüsselkompetenzen für Schule und Religionsunterricht."[830] Damit ist die interkulturelle Bildung, aus der interreligiöse Lernprozesse abzuleiten sind, zu einer Querschnittsaufgabe geworden und weder zeitlich noch örtlich begrenzt oder nur auf bestimmte Personen zuzuschneiden. Sie bezieht sich von ihrem Ansatz her nicht nur auf die zugewanderten Menschen, sondern auch auf die Mehrheitsgesellschaft insgesamt. Nur so kann es nachhaltig gelingen, ein gedeihliches Miteinander zu entwickelt und zu festigen. Wesentliche Aufgaben interkultureller Bildung sind nach Marianne Krüger-Potratz u.a. die Fähigkeit, Perspektivenwechsel vorzunehmen, emphatisches und prosoziales Verhalten auszubilden, einen positiven Umgang mit dem Fremden zu ermöglichen, Vorurteile kritisch zu reflektieren und Veränderungen tradierter Vorurteile vorzunehmen, diskriminierende politische Strukturen abzuschaffen, jegliche Benachteiligungen aufzuheben sowie andere Kulturen verstehen zu lernen.[831] So kann man gleichsam das interkulturelle Lernen als eine Voraussetzung für das interreligiöse Lernen[832] ansehen.[833] Letzteres hat auch als Begriff in den 1990er Jahren ganz selbstverständlich Einzug in offizielle kirchliche Verlautbarungen gehalten, so z.B. in der Denkschrift „Identität und Verständigung", in der u.a. festgestellt wird, dass die Schule aufgrund der konkret vorfindlichen Heterogenität sich öffnen und zu einem Ort *interkulturellen Lernens* werden muss, vor dem sich auch der Religionsunterricht nicht verschließen kann.[834] Daraus ergaben sich dann auch verstärkt konkrete Konzepte für das interreligiöse Lernen.

Betrachtet man die in diesem Zusammenhang in den letzten Jahrzehnten entstandenen Konzeptionen, ist insbesondere auf zwei Ebenen religionspädagogische Reflexion vonnöten: zum Einen bezüglich der Unterrichtsgestaltung (Religionsdidaktik), zum Anderen bezüglich der Organisationsform des Religionsunterrichts (Theorie und Struktur des Religionsunterrichts).[835] Im Blick auf die Organisationsform ergeben sich zur Zeit drei mögliche Konstruktionen, die in der Debatte um den Religionsunterricht und seiner Struktur immer wieder kolportiert werden: 1. Die Beibehaltung der konfessionellen bzw. religionsgemeinschaftlichen Verantwortung unter gleichzeitiger Öffnung des Unterrichts für das Thematisieren anderer Religionen, wozu auch authentische Begegnungen mit Vertreterinnen und Vertretern bzw. entsprechenden (heiligen) Texten gehören können bzw. sollen (s.u. Johannes Lähnemann). Die zweite Konstruktion fokussiert eine prinzipiell interreligiöse Orientierung des Religionsunterrichts, die auch die ständige Teilnahme von Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Konfessionen und Religionen mit einschließt und ggfs. auch eine geteilte Verantwortung bezüglich der Inhalte vorsieht, so dass ggfs. auch Lehrkräfte unterschiedlicher Religionen, beauftragt durch die jeweiligen Religionsgemeinschaften, zum Einsatz kommen können (s.u. der „Hamburger Weg"). Die dritte Variante verfolgt die Entwicklung des klassischen Religionsunterrichts nach Art. 7 Abs. 3 GG hin zu einer vom Grundgesetz nicht getragenen neutralen Religionskunde, bei der auf authentische Erfahrungen sowie die Verantwortung der Inhalte durch Religionsgemeinschaften verzichtet wird (so z.B. das Fach LER in Brandenburg).

[830] Christina Kalloch et.al., Lehrbuch der Religionsdidaktik, a.a.O., 275.

[831] Vgl. Marianne Krüger-Potratz, Interkulturelle Bildung, Münster 2005, 30-32.

[832] Über die Problematik der Begriffsbezeichnungen, insbesondere des Begriffs „interreligiöses Lernen" siehe Stefanie Boll, Umgang mit religiöser Vielfalt, a.a.O., 17-44, zuletzt abgerufen am 12.9.2018.

[833] Wobei an dieser Stelle hervorzuheben ist, dass die jeweiligen Bereiche von interkultureller und interreligiöser Bildung Schnittmengen aufweisen und sie daher auch ineinander verwoben sind.

[834] Vgl. Identität und Verständigung. Eine Denkschrift der EKD, a.a.O., 69.

[835] Vgl. Bernd Schröder, Religionspädagogik, a.a.O., 651.

Betrachtet man diese unterschiedlichen Dimensionen, kommt auch der Lehrkraft eine je eigene Rolle zu, die im weiteren Verlauf (s.u. unter „Die Rolle der Lehrkraft in der Interreligiösen Religionsdidaktik“) besonders zu betrachten sein wird. Im Folgenden werden einige wesentliche Ansätze interreligiöser Bildung bzw. Didaktik und ihre Vertreterinnen und Vertreter in Grundzügen dargestellt, um daraus ggfs. wichtige Aspekte für die Weiterentwicklung des Religionsunterrichts sowie der Rolle der Lehrkraft für Schleswig-Holstein zu generieren.

Das Rechtskonstrukt des konfessionellen Religionsunterrichts beizubehalten und gleichzeitig eine interreligiöse Perspektive zu eröffnen, versucht **Johannes Lähnemann**, ein wirklicher „Pionier“ des interreligiösen Lernens,[836] indem er die Aspekte der großen nicht-christlichen Weltreligionen (Hinduismus, Islam und Buddhismus) didaktisch sehr detailliert aufbereitet,[837] um insbesondere die Vermittlung konkreter Inhalte durch die Lehrkräfte im Religionsunterricht zu ermöglichen.

> „Dabei entwickelte er aus eigenen Erfahrungen im Dialog der Religionen ein pädagogisches Profil, das neben den Sachklärungen auf die Fähigkeit zum Dialog und konstruktiver Begegnung mit Menschen anderen Glaubens zielte und in globalen Horizonten Weltethos und Weltfrieden im Auge hatte.“[838]

Ziel dieses Ansatzes ist es, vorurteilsfreie Begegnungen zwischen Schülerinnen und Schülern unterschiedlichen Glaubens zu ermöglichen, die vom Zuhören und vom Voneinander-Lernen gekennzeichnet sind. Damit einher kann dann auch ein besseres Verständnis des eigenen Glaubens erwirkt werden. Ebenso ist Religionskritik möglich, da ein Fundament gegenseitiger Akzeptanz aufgebaut wurde. Nachdem Lähnemann an verschiedenen internationalen Projekten zur Schulbuchforschung[839] sowie bei der Einrichtung von Islamischem Religionsunterricht in Bayern und NRW mitgewirkt hat, setzte er nun Fragen der so genannten Weltreligionen-Didaktik mit gesellschafts- und religionsdialogischer Konkretion in Verbindung und beschrieb mögliche Begegnungen mit dem Begriff des „Beieinander zu Gast seins“. Bei solchen Begegnungen werde man, so Lähnemann, weder vereinnahmt, noch muss man irgendetwas mitvollziehen und achte dennoch die Würde religiöser Vollzüge. Daraus folgen im Jahr 2005 Thesen zum interreligiösen Lernen in Schule und Gemeinde: 1. Die religiös-plurale gesellschaftliche Gegenwart ist ernst zu nehmen und als gegeben anzuerkennen. 2. Die verschiedenen Religionen sind bezüglich ihrer historischen wie gegenwärtigen Strukturen und Kontexte in den Blick zu nehmen. 3. Um eine dialogisch ausgerichtete Weltreligionen-Didaktik umsetzen zu können, bedarf es einer Vergegenwärtigung der je eigenen religiösen Tradition. 4. Dialogisches und interreligiöses Lernen ist vor allem Lernen in Begegnung und durch Begegnung.[840] Auf diese Weise können sowohl Sinn- und Identitätssuche junger Menschen als auch der Dialog zwischen den Religionen und ein Beitrag zum Religionsfrie-

[836] Vgl. zur Arbeit und Würdigung Lähnemanns: Stefanie Boll, Umgang mit religiöser Vielfalt, a.a.O., 25, zuletzt abgerufen am 12.9.2018.

[837] Vgl. dazu Johannes Lähnemann, Weltreligionen im Unterricht. Eine theologische Didaktik für Schule, Hochschule und Gemeinde, Bd. 1: Fernöstliche Religionen, Bd. 2: Islam, Göttingen 1986.

[838] Karlo Meyer/Monika Tautz, Interreligiöses Lernen, in: Wissenschaftliches Bibelportal der Deutschen Bibelgesellschaft, Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon (www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100068/, zuletzt abgerufen am 12.9.2018.

[839] Siehe z.B. Johannes Lähnemann, Interreligiöse Schulbuchforschung und -entwicklung, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie, ZPT 56 (2004), Heft 1, 43-49.

[840] Vgl. ebd.

den geleistet werden.[841] Bezogen auf die Struktur des Unterrichts ist festzuhalten, dass sich auch das auf Begegnung angelegte Unterrichtsgeschehen im Rahmen des konfessionellen Modells abspielt und sich in Form von Exkursionen und Besuchen durch Vertreterinnen und Vertreter unterschiedlicher Religionen in der Schule vollzieht.[842] Insbesondere für die interreligiöse Didaktik sind hiermit wichtige Impulse und Maßstäbe gesetzt worden. Nicht beantwortet bleibt jedoch die Prüfung der religionsverfassungsrechtlichen Aspekte solcher didaktischen Ansätze, insbesondere die Frage der Verantwortung bezüglich der Inhalte, ebenso die Frage der Organisationsform eines solchen Unterrichts im Geltungsbereich von Art. 7 Abs. 3 GG.

An dieser Stelle setzt die Kritik **Folkert Rickers** an der Auffassung Lähnemanns an, sein Konzept vollziehe nicht ein wirkliches interreligiöses Lernen. Nach Rickers Auffassung kann man nur dann von wirklichem interreligiösem Lernen sprechen, wenn die beteiligten Akteure sich gleichberechtigt und auf Augenhöhe begegnen. Das schließt, so Rickers, mit ein, dass die eigene Wahrheit nicht etwa vorgegeben, sondern letztlich zur Disposition gestellt wird.[843] Darüber hinaus sind es die Schülerinnen und Schüler, die den Lernprozess wesentlich bestimmen und die Lehrkraft selbst zur Lernenden wird, indem auch sie ihre „Wahrheit“ sowohl zur Disposition als auch auf die gleiche Stufe mit den Schülerinnen und Schülern stellen muss. Deutlich widerspricht Rickers der von Lähnemann eröffneten Möglichkeit, Begegnung könne sich auch auf der Ebene des Materials bzw. des Unterrichtsstoffes selbst ereignen.[844] Nach Rickers handle es sich bei dem Ansatz Lähnemanns im besten Fall um einen zwar verbesserten und optimierten aber immer noch traditionellen und vor allem stofforientierten Religionsunterricht *über* verschiedene Weltreligionen. Darüber hinaus seien, so Rickers weiter, die Dialogstrukturen so sehr festgelegt, dass Begriffe wie dialogisch oder interreligiös auf den Ansatz Lähnemanns nicht oder kaum anzuwenden seien.[845] Es wird, so auch Stefanie Boll[846], mit dieser Kritik jedoch deutlich, dass der Ansatz, den Rickers stattdessen vorschlägt, zumindest im Kontext des konfessionellen Religionsunterrichts an seine Grenzen stößt, da er Lähnemanns Versuch, auch im Rahmen des interreligiösen Lernens an der evangelischen (also konfessionellen) Perspektive festzuhalten, scharf kritisiert. Aus dieser Kritik kann nur, wie Stefanie Boll richtig resümiert, geschlossen werden, dass Rickers interreligiöses Lernen im herkömmlichen konfessionellen Religionsunterricht für nicht umsetzbar hält:

> „Eine Gleichberechtigung der Religionen, die ein Hauptanliegen in Rickers´ Ansatz darstellt, geht –seiner Meinung nach – scheinbar nicht mit dem konfessionellen Religionsunterricht einher. Dieser stellt jedoch wiederum den Hauptaspekt Lähnemanns Ansatzes dar.“[847]

---

[841] Vgl. Johannes Lähnemann, Weltreligionen, in: Michael Wermke/ Gottfried Adam/ Martin Rothgangel (Hg.), Religion in der Sekundarstufe II. Ein Kompendium, Göttingen 2006, 288-292.

[842] Vgl. Johannes Lähnemann, Türen öffnen – Interreligiöses Lernen als Herausforderung, in: Katechetische Blätter 127, Ostfildern 2002, 400.

[843] Vgl. Folkert Rickers, Interreligiöses Lernen, in: Folkert Rickers/ Eckart Gottwald (Hg.), Vom religiösen zum interreligiösen Lernen, a.a.O., 125f.

[844] Vgl. zum Streit zwischen den Konzeptionen zwischen Lähnemann und Rickers: Stefanie Boll, Umgang mit religiöser Vielfalt, a.a.O., 29ff, zuletzt abgerufen am 12.9.2018.

[845] Vgl. Folkert Rickers, Interreligiöses Lernen, in: Norbert Mette/ Folkert Rickers (Hg.), Lexikon der Religionspädagogik, Bd. 1, Neukirchen-Vluyn 2001, 874-881, bes. 880.

[846] Vgl. Stefanie Boll, Umgang mit religiöser Vielfalt, a.a.O., 32f, zuletzt abgerufen am 13.9.2018.

[847] A.a.O., 32.

Daher möchte Rickers den Religionsunterricht eher philosophisch-pädagogisch begründet sehen und sich vor allem auf die für die Schülerinnen und Schüler lebensfördernden Aspekte konzentrieren. Der Ausgangspunkt solcher Fokussierung soll von den authentischen Begegnungen her bestimmt werden. Damit bleibt jedoch die Frage der religionsverfassungsrechtlichen Legitimation dieses Ansatzes noch weniger beantwortet, als bei dem Ansatz von Lähnemann, der, so kann man wohl – auch im Gefolge der Kritik Rickers´ sagen, den grundgesetzlichen Anforderungen weitgehend entspricht.

Zusammenfassung
Die wachsende religiöse Vielfalt in der Gesellschaft, aber offenbar auch in den Lerngruppen des evangelischen Religionsunterrichts, führen offenbar dazu, die Ziele und Inhalte dieses Faches zu überdenken, um mit den aktuellen Herausforderungen auch unterrichtlich sinnvoll und konstruktiv umgehen zu können. Die inzwischen weit verbreitete Orientierung an den Schülerinnen und Schülern als den Subjekten der Lehr- und Lernprozesse stellte den evangelischen Religionsunterricht nun vor die Aufgabe, nicht nur auf die evangelischen Schülerinnen und Schüler und ihre Religion bzw. Konfession einzugehen und sie in der Herausbildung ihrer religiösen Identitäten zu unterstützen. Auch Schülerinnen und Schüler anderer Religionen bzw. ohne formale Religionszugehörigkeit kamen im Religionsunterricht mehr und mehr in den Blick. Durchaus nachvollziehbar kann man hier von einer Art Paradigmenwechsel in der Religionspädagogik sprechen. Wenn auch zunächst eher religionskundliche Ansätze entstanden, die die verschiedenen nicht-christlichen Religionen weiterhin als „Fremdreligionen“ betrachteten, entwickelten sich nach und nach didaktische Konzeptionen, die über die Betrachtung selbiger als Weltreligionen (also Religionen, die ganz selbstverständlich in der Welt sind) hin zu den Nachbarschaftsreligionen (also Religionen, die nicht irgendwo auf diesem Globus zu finden sein könnten, sondern durchaus auch gleich nebenan). Ein wesentliches Ziel dieser neuen Ansätze bestand darin, die Kommunikationsfähigkeit zwischen den Angehörigen verschiedener Religionen, die im nahen Umfeld gemeinsam leben, zu fördern und ein friedliches Zusammenleben zu ermöglichen. Hier wird der Religionsunterricht als ein guter Ort angesehen, zumal dann, wenn Schülerinnen und Schüler verschiedener Religionen und Konfessionen miteinander in einer Lerngruppe sitzen. Neben der rein didaktischen Herausforderung, wie man mit Menschen verschiedener Kulturen und Religionen gemeinsam an existentiellen Fragen arbeitet, stellte sich nun zunehmend auch die Frage, inwieweit der konfessionelle Religionsunterricht, der bisher immer an den Wahrheiten und Grundsätzen einer einzigen Religion ausgerichtet war, noch das richtige Konzept war, um den schulischen Realitäten angemessen zu begegnen. Diese Frage blieb auch dann noch aktuell, nachdem die EKD in ihrer 1994 erschienenen Denkschrift „Identität und Verständigung“ deutlich gemacht hat, dass im evangelischen Religionsunterricht grundsätzlich alle Schülerinnen und Schüler eingeladen sind, die freiwillig an ihm teilnehmen möchten. Auch wenn ein solcher Unterricht religionsverfassungsrechtlich vor allem deshalb evangelisch bleibt, weil die Lehrkraft evangelisch ist und auch der Lehrplan sowie die Inhalte nach wie vor von der evangelischen Kirche verantwortet werden, bleibt die Frage im Raum, welchen Charakter dieser Unterricht für jene Schülerinnen und Schüler hat, die nicht der evangelischen Konfession angehören. Wie auch immer diese Fragen beantwortet werden können, stehen mit dieser neuen unterrichtlichen Situation die Lehrkräfte vor einer ganzen Reihe neuer Herausforderungen, die unmittelbar auf ihren Unterricht Einfluss nehmen.

Bezüglich des Religionsverfassungsrechts ist in Sachen Teilnahme am Religionsunterricht das Urteil des Bundesverfassungsgerichts von 1987 von besonderer Bedeutung, da in die-

sem Urteil eindeutig festgehalten wurde, dass davon ausgegangen werden kann, dass sich der Charakter des Unterrichts aufgrund der Teilnahme von nicht-christlichen bzw. nicht-evangelischen Schülerinnen und Schülern verändert. Wäre diese Veränderung so weitreichend, dass nicht mehr die evangelischen Grundsätze den Kernbestand des Unterrichts bildeten, so sei die Konfessionalität eines solchen Unterrichts infrage gestellt. Daher obliegt es – das ist ein weiterer wichtiger Aspekt dieses Urteils – den Religionsgemeinschaften zu entscheiden, wer außer den religionszugehörigen Schülerinnen und Schülern am jeweiligen Religionsunterricht teilnimmt. Es ist damit also in die Hände der Religionsgemeinschaften gegeben zu entscheiden, wann der Punkt erreicht wird, an dem man nicht mehr gewährleisten kann, dass dieser Unterricht in Übereinstimmung mit den je eigenen Grundsätzen erteilt wird. Noch komplizierter wird die Angelegenheit, wenn die religiöse Vielfalt sich nicht nur auf der Seite der Schülerinnen und Schüler (und auch der Themen) zeigt, sondern auch die Frage der strukturellen Verantwortung auf mehrere Religionen übertragen werden soll, wie es für die Weiterentwicklung des so genannten „Hamburger Wegs" angedacht ist. Bevor jedoch diese aktuelle Entwicklungslinie dargestellt wird und in die vorliegende Untersuchung einfließt, soll in kurzen Zügen auf die Ursprünge und das Konstrukt dieses besonderen Religionsunterrichts geschaut werden, das vor allem das dialogische Lernen in Begegnung in den Mittelpunkt des didaktischen Handelns stellt.

3.5.2.2. Der Hamburger Weg

Denn Begegnungen zwischen den Religionen finden vor allem dann statt, wenn Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher Religionen und Konfessionen zusammen in einer Lerngruppe unterrichtet werden. Eine solche Ausgangslage, auf die auch Folkert Rickers an verschiedenen Stellen verweist, findet sich im „Religionsunterricht für alle" ,dem so genannte „Hamburger Weg", der von **Wolfram Weiße, Folkert Doedens, Thorsten Knauth u.a.** seit den 1990er Jahren ständig weiterentwickelt wurde und sich deshalb auch eher als ein Weg, denn als ein Modell verstanden hat und auch heute noch versteht.[848] Es gehört – angelehnt an die religionssoziologische Situation des Stadtstaates Hamburg - zum Strukturprinzip des „Hamburger Wegs", dass die Lerngruppen religiös vielfältig zusammengesetzt sind und sich daher Schülerinnen und Schüler verschiedener Religionen und Konfessionen aber auch solche, die sich religionsgemeinschaftlich nicht verorten, zusammenfinden. Es handelst sich von seinem Selbstverständnis um einen evangelisch geprägten und verantworteten Religionsunterricht, der sich interreligiös geöffnet hat.

Diese Form des Unterrichtens entwickelte sich aufgrund der besonderen Gegebenheiten der Stadt Hamburg, die schon vor vielen Jahrzehnten ein hohes Maß an religiöser Vielfalt in der Bevölkerung aufwies. Dementsprechend stellte sich auch die Schülerschaft religiös vielfältig auf, was zur Folge hatte, dass seit Gründung des Stadtstaates der Religionsunterricht konfessionsübergreifend gedacht war und nach und nach auch Schülerinnen und Schüler anderer Religionen an diesem Unterricht teilnahmen.[849] Hinzu kam, dass die Katholische Kirche bis zum Jahr 2007 auf das Angebot eines eigenen konfessionellen Religionsunterrichts verzichtet hat, da davon ausgegangen wurde, dass die katholischen Schülerinnen und Schüler eine der in Hamburg ansässigen katholischen Privatschulen besuchen und somit auch ent-

[848] Vgl. Wolfram Weiße, Dialogischer und ökumenischer Religionsunterricht, in: Wolfram Weiße (Hg.), Wahrheit und Dialog. Theologische Grundlagen und Impulse gegenwärtiger Religionspädagogik, Münster, New York, München, Berlin 2002, 122.

[849] Vgl. Monika Tautz, Interreligiöses Lernen, a.a.O., 122.

sprechenden Religionsunterricht erhalten würden.[850] Daher wird der Religionsunterricht, zumindest bis zur Klassenstufe 8, im Wesentlichen im Klassenverband erteilt.[851] Insgesamt wird mit diesem Unterricht „das Ziel einer allgemeinen Einführung in Fragen von Religion und Ethik verfolgt, wobei prinzipiell alle Konfessionen und Religionen oder Weltanschauungen berücksichtigt werden können.“[852] Um auch die Perspektiven der anderen nicht-christlichen Religionen institutionell mit einzubeziehen, wurde 1995 auf Betreiben des Pädagogisch-Theologischen Instituts der Evangelischen Kirche der „Gesprächskreis Interreligiöser Religionsunterricht in Hamburg (GIR) gegründet, an dem christliche, muslimische, alevitische, hinduistische, buddhistische und jüdische Vertreterinnen und Vertreter beteiligt sind, um die Inhalte des „Religionsunterrichts für alle“ (Rufa) zu beraten (z.B. bei der Erstellung von Unterrichtsmaterialien oder der Aufstellung von Bildungsplänen u.a.). Maßgeblich ist in diesem Ansatz das dialogische Prinzip, das gekennzeichnet ist durch “Begegnung in Gleichberechtigung“ sowie als ein dem Christentum inhärentes dialogisches Verständnis der christlichen Identität, was didaktisch dazu führen muss, die Gemeinsamkeiten zu betonen, nicht die Unterschiede.[853] Dabei geht es um die „dialogische Entwicklung einer selbstverantworteten, mündigen Religiosität.“[854] Das geschieht, indem unmittelbar an der Erfahrung und weltanschaulichen Positionierung der Schülerinnen und Schüler angesetzt und auf eine von Annahme und Offenheit für andere Perspektiven durchdrungene Atmosphäre geachtet wird. Didaktisch sollen diese Ziele erreicht werden durch eine Schüler- und Lebensweltorientierung, Traditionsorientierung, Dialogorientierung, Authentizität sowie Wissenschaftsorientierung.[855]

Hier zeigen sich besondere Anforderungen an die Person der Lehrkraft, die ihre Position als eine gleichberechtigte Position zur Verfügung stellt und durch entsprechendes pädagogisches Handeln eine mögliche Hierarchisierung geäußerter Positionen zu vermeiden sucht. Vielmehr „ist die Lehrkraft herausgefordert, sich individuell zu positionieren, um den Lernenden einen Orientierungspunkt zu geben, mit dem sie sich auseinandersetzen können. Allerdings hat diese Positionierung im dialogischen Model exemplarischen Charakter. Es geht hierbei nicht um die Inhalte dieser Position an sich, sondern darum herauszufinden, was es bedeutet, sich überhaupt zu positionieren.“[856] Vergleicht man diese für diesen Ansatz grundlegenden Aspekte mit den Anforderungen des Religionsverfassungsrechts, so ist nicht zu übersehen, dass hier kritisch anzufragen ist, inwieweit in diesem Religionsunterricht die Grundsätze einer bestimmten institutionalisierten Religion zum Tragen kommen. Denn auch die Lehrkraft ist nicht (mehr) gehalten ihre Position als die einer bestimmten, nämlich jener diesen Religionsunterricht verantwortenden Religionsgemeinschaft einzunehmen, sondern

[850] Vgl. Hans-Ulrich Keßler, Religionsunterricht für alle in evangelischer Verantwortung, in: Bernd Schröder (Hg.), Religionsunterricht –wohin? Modelle seiner Organisation und didaktischen Struktur, Neukirchen-Vlyun 2014, 46.

[851] Ab Klassenstufe 9 gibt es die Möglichkeit, das Fach Ethik bzw. Philosophie zu wählen.

[852] Monika Tautz, Interreligiöses Lernen, a.a.O., 122. Im weiteren Verlauf der Erörterungen zum Hamburger Weg führt Monika Tautz aus, dass die Verantwortung des Unterrichts nicht bei den Religionsgemeinschaften liege, sondern allein beim Staat bzw. bei der einzelnen Lehrkraft. Das ist jedoch nicht richtig, da der Unterricht (zur Zeit noch) allein von der Nordkirche verantwortet wird.

[853] Vgl. Wolfram Weiße, Interkulturalität/ Interreligiosität, in: Rainer Lachmann u.a. (Hg.), Ethische Schlüsselprobleme, Göttingen 2006, 221f.

[854] Hans-Ulrich Keßler, Religionsunterricht für alle, a.a.O., 46.

[855] Vgl. Pädagogisch-Theologisches Institut der Nordkirche, Weiterentwicklung des RU für alle, www.pti.nordkirche.de/buecher-medien/materialien-fuer -interreligioes-dialogisches-lernen.html, zuletzt abgerufen am 13.9.2018.

[856] Ulrich Riegel, Wie Religion in Zukunft unterrichten? Zum Konfessionsbezug des Religionsunterrichts von (über-) morgen, Stuttgart 2018, 125.

ihre ganz persönliche. Damit wird von außen unter Umständen nicht mehr erkennbar, welche Religionsgemeinschaft diesen Religionsunterricht verantwortet, so dass ein Stück Transparenz verloren geht. In der Praxis hat sich bezüglich der Positionalität der Lehrkräfte nach den Erfahrungen von PTI und Kirchenamt eine Haltung etabliert, die sich eher an der Rolle einer neutralen Vermittlerin/ eines neutralen Vermittlers orientiert. Das wird nach Aussage der entsprechenden Lehrkräfte zumeist damit begründet, dass offenbar im Rahmen der Lehre in der ersten wie in der zweiten Ausbildungsphase eine solche Haltung propagiert werde, was wiederum insbesondere mit dem sehr religiös heterogenen Unterrichtssetting zu tun habe. Darüber hinaus kann man, wenn man die Texte jener oben benannten Mitbegründer des „Hamburger Wegs“ analysiert, durchaus zu dem Schluss gelangen, dass es ihnen auch gar nicht um eine religiöse Bildung geht, die sich – im Sinne des Grundgesetzes – an institutionalisierten Religionen orientiert, sondern an allgemeinen religiösen Phänomenen und persönlichen religiösen Traditionen und unmittelbaren Erfahrungen, über die im Rahmen des Unterrichts ein konstruktiver Dialog geführt werden soll, verbunden mit dem Ziel, Toleranz, gegenseitiges Verständnis sowie Verständigung zu erreichen. Selbstredend sind das Ziele, die einen nicht zu unterschätzenden Wert haben. Bezüglich dessen, was das Grundgesetz als Rahmen vorgibt, muss man wohl davon ausgehen, dass ein solches Unterrichtskonzept sich außerhalb des grundgesetzlichen Schutzes bewegt (siehe dazu 2.5.4.)

Aktuelle Entwicklungen um den „Religionsunterricht für alle“ („Rufa 2.0“) in Hamburg[857]
Schulbehörden und anerkannte Religionsgemeinschaften Hamburgs arbeiten zurzeit daran, ein Modell unter dem Dach von Artikel 7 Absatz 3 GG zu entwickeln, in dem Inhalte des Religionsunterrichts von allen beteiligten Religionsgemeinschaften gleichberechtig verantwortet und die Schülerinnen und Schüler weiterhin im Klassenverband unterrichtet werden können („Rufa 2.0“). Neben der evangelischen Nordkirche nehmen daran die muslimischen Verbände Schura, Ditib und VikZ, die alevitische Gemeinde und die jüdische Gemeinde Hamburg teil. Ermöglicht wurde dieses durch den 2012 geschlossenen Vertrag der Stadt Hamburg mit muslimischen und alevitischen Gemeinschaften, mit denen diese als Religionsgemeinschaften anerkannt wurden.[858] Damit soll es möglich werden, dass zukünftig neben den evangelischen Lehrkräften auch Lehrkräfte der anderen beteiligten, von der Stadt Hamburg anerkannten Religionsgemeinschaften, den „Rufa 2.0“ erteilen können, ohne dass der verfassungsgemäße Grundcharakter des „Rufa“ aufgegeben wird. Im Rahmen eines mehrjährigen Pilotprojektes an drei Hamburger Schulen wird die praktische Machbarkeit eines solchen Konzeptes zurzeit erprobt. Erste Evaluationsberichte liegen vor.[859] Zu klären ist bezüglich dieser Weiterentwicklung jedoch erneut die Verfassungsgemäßheit, insbesondere bezüglich der Verantwortungsstruktur, die sich gegenüber dem bisherigen „Hamburger Weg“ („Ruf a 1.0“) aufgrund der erwähnten zugewachsenen Vertragspartner/innen deutlich verändern wird.

[857] Siehe dazu auch unter 2.5.4. (*Rufa 2.0).*

[858] Vgl. Pädagogisch-Theologisches Institut der Nordkirche, Weiterentwicklung des RU für alle, www.pti.nordkirche.de/buecher-medien/materialien-fuer -interreligioes-dialogisches-lernen/weiterentwicklung-des-ru-fuer-alle.html, zuletzt abgerufen am 13.9.2018.

[859] Vgl. Jutta Wolf, Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (ifbq) der Freien und Hansestadt Hamburg, Evaluation/Gesamtbericht Weiterentwicklung des Religionsunterrichts für alle, Hamburg 2018, auch als Download verfügbar unter www.hamburg.de/bsb/ifbq.

Zusammenfassung
Wurde der evangelische Religionsunterricht in Hamburg seit den 1990er Jahren insbesondere in Richtung auf den gleichberechtigten Dialog zielenden Unterricht entwickelt, der vor allem auch die ganz persönliche Religiosität der Schülerinnen und Schüler mit in den Blick nahm und der inhaltlich eher unbestimmt ist, muss festgestellt werden, dass sich dieses Konzept in der Praxis mehr und mehr zu einer neutralen Religionskunde entwickelt hat, die dazu führte, dass die Lehrkräfte sich überwiegend als neutrale Moderatorinnen und Moderatoren verstanden. Mit einer veränderten Vertragsstruktur zwischen weiteren Religionsgemeinschaften und der Freien und Hansestadt Hamburg erwuchs nun die Notwendigkeit, das Konzept des allein von der Nordkirche verantworteten Religionsunterrichts neu zu denken. Nun geht es darum, sowohl die Frage der Organisation als auch der Übereinstimmungsklausel im Sinne von Art. 7 Abs. 3 GG an den neuen Gegebenheiten zu erproben und ggfs. weiterzuentwickeln.

Eine solche Weiterentwicklung hätte auch unmittelbare Auswirkungen auf die Rolle der Lehrkraft. Während sie im „Rufa 1.0." eher konturlos bzw. sehr wesentlich auf die Moderation und Informationsgabe reduziert bleibt, ist sie mit „Rufa 2.0." explizit zur religiösen Positionalität aufgefordert, da dieser Religionsunterricht eindeutig an religionsgemeinschaftlichen Inhalten (auch bezüglich institutionalisierter Religionen) orientiert ist. Aufgrund der religiös heterogenen Schülerschaft wird den Lehrkräften gleichzeitig abverlangt, nicht nur als Repräsentanten einer bestimmten Religion die entsprechenden Grundsätze religionssensibel und didaktisch angemessen einzutragen. Gleichzeitig muss sie auch sozusagen als Referentin die Grund-sätze für sie fremder Religionen mit einführen, wenn möglich, anhand authentischen Unterrichtsmaterials und letztlich auch noch als Bürge für eine offenes dialogisches Unterrichtsklima Sorge tragen. Es kann nicht übersehen werden, dass hier eine ganze Reihe von Kompetenzen erforderlich sein werden, um einen solchen Unterricht durchführen und verantworten zu können. Darauf wird im abschließenden Kapitel 6 noch einmal einzugehen sein.

3.5.2.3. Religiöse Vielfalt in den Verlautbarungen der EKD

Aufgrund der zunehmenden religiösen Vielfalt in den Schulen und auch im Religionsunterricht entsteht in den 1980er und 1990er Jahren eine wachsende Notwendigkeit, diesen Umstand nicht nur pädagogisch und didaktisch zu bearbeiten und Konzepte zu entwickeln. Auch auf der administrativen kirchenleitenden Ebene bedarf es nun sozusagen „offizieller" Aussagen der Kirchen, da mit der sich verändernden Schülerschaft auch die Diskussionen um die Vermittlung bzw. Behandlung der jeweiligen religiösen Wahrheiten und Grundsätze lauter wurden. Eine erste intensive Auseinandersetzung findet sich in der EKD-Denkschrift **„Identität und Verständigung"** von 1994. Hier liegt der Akzent noch vor allem in der Entwicklung konfessionell-kooperativer Unterrichtsformen und Unterrichtsstrukturen, die nun auch programmatisch auf die Teilnahme von Schülerinnen und Schülern anderer Konfessionen sowie auch Konfessionsloser am evangelischen Religionsunterricht zielt, so dass den Schülerinnen und Schülern ermöglicht wird, authentische Begegnungen mit anderen Positionen zu erleben,[860] die sich vor allem mit Hilfe eines Zusammenschlusses der Fächer Evangelische Religion, Katholische Religion und Philosophie/Ethik zu einer Fächergruppe besser behaupten können. Damit verbindet sich laut Denkschrift die Aufgabe, „das Gemeinsame inmitten der

[860] Vgl. Identität und Verständigung. Eine Denkschrift der EKD, a.a.O., 64.

Differenz zu stärken“[861] und auf diese Weise interreligiöses Lernen und interreligiöse Bildung zu nutzen, um den aktuellen Herausforderungen einer immer vielfältiger werdenden Gesellschaft gerecht zu werden.

Mit der zwei Jahrzehnte später erschienenen Denkschrift **„Religiöse Orientierung gewinnen“**[862] von 2014 möchte die EKD sich erneut den aktuellen Herausforderungen stellen und angesichts der erheblichen Zunahme religiöser Pluralität Bildungsverantwortung übernehmen, indem sie dazu beitragen möchte, dass Schülerinnen und Schüler sowohl ihre je eigene Identität entwickeln als auch im Differenten friedlich zusammenleben können. Daher soll im Religionsunterricht insbesondere an der Pluralitätsfähigkeit gearbeitet,[863] und sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede im Unterricht in den Blick genommen werden sowie gleichzeitig der Respekt und die Anerkennung für den anderen in der je eigenen Tradition erkennbar gemacht wird.[864] Das bedeutet auch, dass die Offenheit für Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher Konfessionen und Religionen, die den evangelischen Religionsunterricht nach wie vor ganz selbstverständlich besuchen, auch didaktisch nachvollzogen werden muss.

> „Lernangebote sind so auszugestalten, dass sie nicht nur dann Erfolg versprechen, wenn eine religiöse Sozialisation vorausgesetzt werden kann oder eine innere Zustimmung zu der christlichen Glaubensüberlieferung, der sich der evangelische Religionsunterricht und die in ihm tätigen Lehrkräfte verpflichtet wissen.“[865]

Das bedeutet, dass die religionspädagogischen Ansätze noch stärker als bisher die weiter zunehmende Heterogenität der Schülerschaft in den Blick nehmen muss. Das schließt auch die „Ausbildung einer auf neue Aufgaben und Herausforderungen eingestellten Didaktik im Blick auf interreligiöse Lernzusammenhänge“[866] ein. Neben der Kooperation mit dem katholischen Religionsunterricht sollen auch Formen der Kooperation mit einem islamischen oder jüdischen Religionsunterricht ausgelotet und gestärkt werden.[867] Solche Kooperationen machen es notwendig, dass die Lehrkräfte fundiert in Grundkenntnissen nicht-christlicher Religionen und Traditionen ausgebildete werden.[868] Dazu Stefanie Boll:

> „Dem interreligiösen Lernen mit besonderem Fokus auf die religionsdidaktischen Aspekte der Pluralitätsfähigkeit, der Vermittlung von Werten für ein friedliches Miteinander und einer Dialogkompetenz kommt in dieser Denkschrift somit eine sehr zentrale Stellung zu, deren Relevanz für die kommenden Jahre noch steigen wird.“[869]

Die aktuellen Ereignisse um Pegida, AfD, Chemnitz u.a. machen einmal mehr deutlich, wie wichtig es ist, religiöse Gehalte gerade nicht zu relativieren, sondern in kritischer Konstrukti-

[861] A.a.O., 65.
[862] Vgl. Denkschrift der EKD: Religiöse Orientierung gewinnen, a.a.O.
[863] Vgl. a.a.O., 8f.
[864] Vgl. a.a.O., 64.
[865] A.a.O., 92.
[866] A.a.O., 94.
[867] Vgl. a.a.O., 100,
[868] Vgl. a.a.O., 122.
[869] Stefanie Boll, Umgang mit religiöser Vielfalt, a.a.O., 111, zuletzt abgerufen am 13.9.2018.

vität zu benennen und auch in einer zur Neutralität verpflichteten Schule zur Sprache zu bringen. Das kann besonders auch in einem auf religiöse Heterogenität ausgerichteten Religionsunterricht geschehen.

Bezogen auf die vom Grundgesetz geforderte Bekenntnisorientierung im Religionsunterricht ist die Frage eines gleichberechtigten „inter“ des interreligiösen Lernens bewusst zu machen und ehrlich zu beantworten. Wie können gleichberechtigte Gesprächssituationen entstehen, wenn doch der schulische Unterricht durch eine Reihe von Asymmetrien gekennzeichnet ist, wenn man an Alterns- und Entwicklungsdifferenzen, in der gesellschaftlichen Stellung oder des Bildungsgrades denkt. Ist etwa das „Inter“ „höchstens als eine den Unterricht leitende Intention“[870] zu verstehen, deren Problematik bewusst zu bleiben hat? Des Weiteren stellt sich die Frage, inwieweit interreligiöser Dialog und Begegnung möglich sind mit Schülerinnen und Schülern, denen nicht selten grundlegende religionsspezifische Kenntnisse bzw. religiöse Fertigkeiten abgehen und der Religionsunterricht dann Situationen religiöser Erstbegegnung inszeniert. Darüber hinaus ist zu fragen, ob interreligiöse Lernprozesse sich allein auf Schule und Religionsunterricht beschränken lassen oder ob nicht vielmehr auch andere Lernorte mit einzubeziehen sind, so dass sich die Logik der Religion und der Religionen an verschiedenen Orten und auf ganz unterschiedliche Weise den Menschen erschließt, indem sie sich füreinander öffnen und dabei selbst ein neues Antlitz gewinnen.

3.5.2.4. Religiöse Vielfalt und Interreligiöses Lernen

Im Gegensatz zu den anderen hier vorgestellten religionspädagogischen Entwürfen bzw. didaktischen Konzeptionen ist das interreligiöse Lernen perspektivisch auf Vielfalt angelegt oder anerkennt religiöse Vielfalt als gegeben, auf die religionspädagogisch und didaktisch zu reagieren ist. Je nach Entwurf und Konzeption gibt es teils erhebliche graduelle Unterschiede in Bezug auf den Umgang mit religiöser Vielfalt und den sich daraus ergebenden unterrichtlichen Konsequenzen. So kann man für die frühen Entwürfe der 1960er und 1970er Jahre davon ausgehen, dass die Beschäftigung mit religiöser Vielfalt zunächst aufgrund der allgemeingesellschaftlichen Veränderungen in der Bundesrepublik unterrichtlich in den Blick geriet (s.o. Fremdreligionen), so dass die Vielfalt nur mittelbar im Klassenzimmer anwesend war. Die Perspektive der Betrachtung blieb also durchweg die evangelisch-christliche Überlieferung und Tradition. Begleitet wurde diese Art des Umgangs von der Entwicklung der so genannten „Ausländerpädagogik“ (s.o.), die zum Ziel hatte, in Deutschland lebende Migranten in die Mehrheitsgesellschaft eher zu assimilieren als denn zu integrieren. Die Vielfalt bestand also im Wesentlichen darin, dass unterschiedliche Religionen bzw. Konfessionen und ihre originären Lehren betrachtet wurden. Auf die Struktur des Unterrichts und die Zusammensetzung der Lerngruppen hatten die Entwürfe jener Zeit im Prinzip keinen Einfluss. Mit dem zunehmenden Zuzug von Menschen unterschiedlicher Religionen in den 1970er und 1980er Jahren sowie mit dem wachsenden Interesse von in Deutschland geborenen und hier sozialisierten Schülerinnen und Schülern an unterschiedlichen religiösen Strömungen (fernöstliche Religionen, New Age, Bhagwan u.a.), dem Bedeutungsverlust der großen traditionellen Kirchen sowie der mehr und mehr gelingenden Integration von Zugezogenen der zweiten und dritten Generation kamen sich auch die Religionen und Religiositäten näher und aus den Fremdreligionen wurden die Weltreligionen, die für viele Schülerinnen und Schüler zwar weiterhin unbekannt oder gar mysteriös daher kamen, aber insofern nicht mehr als fremd empfunden wurden, weil sie zu dieser Erde, zu dieser Welt und den Menschen, die auf ihr leben,

[870] Martin Rothgangel et al., Religionspädagogisches Kompendium, a.a.O., 407f.

dazugehörten. Es ist davon auszugehen, dass nun immer häufiger auch Schülerinnen und Schüler nicht-christlicher Religionen am Religionsunterricht teilnahmen und auf diese Weise Vielfalt real empfunden wurde und auch didaktisch damit gearbeitet werden konnte. Die weitere Zunahme der realen religiösen Vielfalt in der Gesellschaft, aber vor allem auch im evangelischen Religionsunterricht in den 1990er und 2000er Jahren ließ Konzeptionen entstehen, die einen angemessen Umgang mit Vielfalt vor allem auf Augenhöhe und in echtem, ernst gemeintem und hierarchiefreiem Miteinander verwirklicht wissen wollten und wollen. Nun ist Vielfalt nicht nur als gegeben hinzunehmen, sondern avanciert sogar zum strukturgebenden Element, bis dahin, dass eine angemessene religiöse Bildung in religiös homogenen Lerngruppen angesichts einer von religiöser Heterogenität geprägten Gesellschaft als kaum machbar angesehen wird. Selbstredend bleiben bei einem solchen Verständnis im Umgang mit Vielfalt auch viele Fragen offen, die es zu bearbeiten und zu klären gilt, wie z.B. die Auseinandersetzung um die Weiterentwicklung des „Hamburger Wegs“ (siehe oben) zeigt.

3.5.2.5. Die Rolle der Lehrkraft und interreligiöses Lernen/ interreligiöse Religionsdidaktik

Die Rolle der Lehrkraft im Kontext interreligiösen Lernens soll an dieser Stelle nur in aller Kürze und ganz wesentlich bezogen auf die vorgestellten theoretischen Modelle behandelt werden. Eine eingehende Auseinandersetzung mit der Rolle der Lehrkraft und der wachsenden religiösen Vielfalt erfolgt dann, dem Aufriss und der Absicht dieser Arbeit folgend, in den Kapiteln 4 (Schleswig-Holstein/ ReVikoR), 5 (weitere ausgewählte Forschungen) und 6 (Aspekte für die Zukunft). Dass die Rolle der Religionslehrkraft im Kontext der hier kurz beschriebenen Entwürfe interreligiösen Lernens und interreligiöser Didaktik in vielen Punkten mit der Rolle der Lehrkraft anderer Fächer übereinstimmt, ist sicher wenig überraschend, zumal das Fach Religion ordentliches Lehrfach ist und daher zunächst einmal ganz selbstverständlich in den Fächerkanon der übrigen Schulfächer einzuordnen ist und das allgemeine Bildungsziele verfolgt, die sich auch teils mit religionspädagogischen Zielen in Verbindung bringen lassen (z.B. die Subjektorientierung, die Unterstützung in der Persönlichkeitsentwicklung, die Erziehung zur Selbsttätigkeit u.a.). Darüber hinaus ist die Religionslehrkraft in der Regel nicht ausschließlich Religionslehrkraft. Denn sollte sie nicht gerade kirchliche Lehrkraft sein, unterrichtet sie fast immer auch weitere Fächer. Dennoch ergeben sich auch Aufgaben, die sich von den Aufgaben des Unterrichtens anderer Fächer unterscheiden, was „nicht zuletzt seine Ursache in dem Spezifikum des schulischen Religionsunterrichts, dem es nicht allein um die Vermittlung religiösen Wissens geht, sondern der […] dem Schüler dabei helfen will, seine religiöse Identität zu erarbeiten,“[871] liegt. Das setzt die Expertise in der jeweiligen Fachlichkeit, der Didaktik und Methodik ebenso voraus wie die Fähigkeit, gegenüber der Schülerschaft Vermittlerin und Vermittler zu sein zwischen dem unterrichtlichen Gegenstand und den Schülerinnen und Schülern mit ihren je eigenen religiösen Identitäten, Empfindungen und Bedürfnissen. Der „Grad“ solcher „Vermittlungstätigkeit“ ist sicher noch einmal abhängig von der jeweils vorfindlichen Lerngruppe und ihrer religiösen Zusammensetzung. Auch wird man, blickt man auf die Konzeptionsgeschichte interreligiösen Lernens, in den Anfangszeiten („Fremdreligionen“) einen anderen Vermittlungsgrad anzunehmen haben, als zu späteren Zeiten, in denen die religiöse Pluralität in den Religionslerngruppen stetig zunahm. So jedenfalls aktuell in Schleswig-Holstein mit der dort vorherrschenden religiös vielfältig zusammengesetzten Schülerschaft. Hier ist es ganz sicher angezeigt, dass die Art und

[871] Monika Tautz, Interreligiöses Lernen, a.a.O., 145.

Weise solcher Aneignungs- und Vermittlungsprozesse möglichst vielfältig ausgestattet sein sollte.[872] Zur Aufgabe der Lehrkraft bemerkt Monika Tautz:

> „Konkret im Unterricht selbst muss der Lehrer vermitteln zwischen Schüler und Schüler, über das direkte Unterrichtsgeschehen hinausgehend zwischen Schüler und Schule, bezogen auf die Religion der Christen zwischen Schüler und Kirche(n), bezogen auf andere Religionen zwischen Schüler und der jeweils anderen Religion, wobei hier auch vielfach zu differenzieren ist, und schließlich auch zwischen Schüler und (säkularer) Gesellschaft.“[873]

Eine solche Vermittlungsrolle, die in Kapitel 6 zuzuspitzen ist, beinhaltet über die Fachlichkeit der eigenen Religion hinaus auch ein Wissen um die Inhalte anderer Religionen und Weltanschauungen, nicht, um die Schülerinnen und Schüler, die solcher nicht-christlichen Religionen angehören, im Sinne einer Glaubens-Vermittlung zu unterstützen. Wohl aber ihnen Wege zu öffnen, auf denen sie sich ihre eigene religiöse Identität erarbeiten und gleichzeitig auch entsprechende Deutungskompetenzen entwickeln können. Mit der Vermittlung im Kontext religiöser Pluralität stellt sich gleichzeitig die Frage nach der oder den so genannten religiösen Wahrheiten. Der Lehrkraft muss in solchen Unterrichtssettings abverlangt werden, andere religiöse Wahrheiten neben der eigenen stehen lassen und ggfs. auch anerkennen zu können. Damit verbindet sich auch die Frage, ob und wie ein solcher Umgang mit religiöser Wahrheit sich mit der eigenen Theologie, in diesem Fall mit dem Christentum evangelischer Prägung „verträgt“.[874]

Aufgrund der vorfindlichen Vielschichtigkeit und Komplexität eines interreligiös angelegten Religionsunterrichts ist es, so Monika Tautz, erforderlich, dass die Lehrkraft in der Lage ist, den Unterricht im Sinne des exemplarischen Lernens anzulegen.[875] Dabei sind die Bedingungen und Notwendigkeiten vor Ort in die Planung mit einzubeziehen. Nicht zuletzt stellt sich für die Lehrkraft die Frage der Positionalität. Wie verhält sie sich in einem Unterricht, in dem Schülerinnen und Schüler verschiedener Religionen und Weltanschauungen vertreten sind, gegenüber ihrer eigenen Religion und (damit) in Bezug auf die Religion, deren Inhalte und Wahrheit diesem Unterricht das Label verleiht. Wie in Kapitel 4 weiter auszuführen sein wird, ist vor allem dieser Aspekt von besonderer Bedeutung und wird, wie die Ergebnisse von ReVikoR zeigen, alles andere als einheitlich beantwortet. Auf die Frage „Sprechen Sie mit Ihren Schülerinnen und Schülern über ihre formale Kirchenzugehörigkeit bzw. wenn Sie keiner Kirche angehören, kommunizieren Sie dies im Unterricht?“ (Item 46/Lk) antworten 31 % mit ja, 15 % mit nein und 54 % äußern sich im Unterricht dazu nur auf Nachfrage durch die Schülerinnen und Schüler. Es ist also - zumindest in Schleswig-Holstein – von einem eher uneinheitlichen Bild bezogen auf die Frage der Positionalität auszugehen, was ja unmittelbare Auswirkungen auf den Charakter und die Gestaltung des Unterrichts haben muss.[876] Monika Tautz schreibt zur Frage der Positionalität:

---

[872] So in ähnlicher Weise auch ebd.

[873] A.a.O., 146.

[874] Dieser Aspekt wird gerade im Zusammenhang mit der Weiterentwicklung des so genannte „Hamburger Weges“ ausführlich diskutiert (siehe oben in diesem Abschnitt).

[875] Vgl. Monika Tautz, Interreligiöses Lernen, a.a.O., 147.

[876] Vgl. ReVikoR I, 140. Dazu ausführlicher in Kapitel 4.

„Der Lehrer kann dabei helfen, indem er Mut zur Positionalität und die Bereitschaft zur Auskunft zeigt. Dies schließt sicherlich auch das Bekennen und Bezeugen des eigenen christlichen Glaubens ein; dieser Mut und die Bereitschaft muss aber geöffnet werden zu einer Transparenz im gesamten Orientierungs- und Aufklärungsgeschehen, welches den Religionsunterricht ausmacht."[877]

Zusammenfassung
Bezüglich der Entwicklung interreligiöser Ansätze im Religionsunterricht kann man von einer Bewegung in der Wahrnehmung verschiedener christlicher Konfessionen hin zu einer Wahrnehmung verschiedener Religionen in Gesellschaft und Unterricht sprechen. Das bedeutet auch, dass die anfänglichen interreligiös ausgerichteten Konzepte nicht unbedingt die religiöse Vielfalt in der Lerngruppe voraussetzten, während in den neuen und aktuellen Modellen auf eine religiös heterogene Schülerschaft gesetzt wird, um Dialog, Toleranz und authentische Begegnungen von Verschiedenheit zu inszenieren und einzuüben. Nun entwickelt sich der angemessene Umgang mit religiöser Vielfalt auf Augenhöhe und in einem hierarchiefreien Miteinander Verschiedener. Die Rolle der Lehrkraft ist dabei in vielen Punkten an der Vermittlung allgemeiner Bildungsziele (Selbsttätigkeit, Subjektorientierung u.a.) orientiert, beinhaltet aber auch spezifisch auf diesen besonderen Unterricht ausgerichtete Aspekte wie z.B. die Fähigkeit, zwischen Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Religionen ebenso zu vermitteln wie zwischen der Schülerschaft und den Inhalten, zwischen den Schülerinnen und Schülern und der Lehrkraft selbst oder zwischen den Schülerinnen und Schülern und der evangelischen Kirche. Darüber hinaus ist es – sowohl im Sinne einer wirkungsvollen interreligiösen Didaktik als auch im Sinne des Religionsverfassungsrechts – erforderlich, dass die Religionslehrkraft sich ‚wenn es gegenüber dem Unterrichtsgeschehen angemessen erscheint, religiös positioniert und sich als eine exemplarisch Glaubende zur Verfügung stellt, indem sie für die Schülerinnen und Schüler – auch unterschiedlicher Religionen und Konfessionen – religiös ansprechbar ist. Dabei hat sie gleichzeitig zu bedenken, dass sie es in vielen Fällen mit einer Schülerschaft zu tun hat, die ganz unterschiedliche religiöse, weltanschauliche und kulturelle Wurzeln und Erfahrungen hat. Insgesamt wird deutlich, dass gegenüber den problemorientierten und subjektorientierten Ansätzen, die ja bereits eine weitreichende Offenheit gegenüber Vielfalt im Allgemeinen (Themen und Probleme der Schülerinnen und Schüler, an denen sich auch die Curriculae ausrichten) zum Strukturprinzip erheben, die interreligiös angelegten Lernprozesse den Umgang mit Vielfalt noch einmal deutlich auf die Vielfalt selbst lenken und zu einem wesentlichen Kern des unterrichtlichen Charakters machen.

3.5.2.6. Die Entwicklung in Schleswig-Holstein

Im überblicksartigen Vorgriff auf Kapitel 4 und 6 sei bereits an dieser Stelle das im Rahmen der ReVikoR-Studie von **Uta Pohl-Patalong** mit Mitgliedern des Forschungsteams entwickelte Denkmodell des so genannten **mehrperspektivischen Religionsunterrichts** benannt.[878] Aufgrund der Erkenntnis, dass in Schleswig-Holstein statistisch in jeder Lerngruppe evange-

[877] Monika Tautz, Interreligiöses Lernen, a.a.O., 148.

[878] Vgl. dazu ausführlich Uta Pohl-Patalong, Mehrperspektivischer Religionsunterricht – eine Modellidee aus Schleswig-Holstein, in: Konstantin Lindner u.a. (Hg.), Zukunftsfähiger Religionsunterricht. Konfessionell - kooperativ – kontextuell, Freiburg 2017, 215 – 239, sowie Antonia Lüdtke/ Pohl-Patalong, Religiöse Pluralität im konfessionellen Religionsunterricht. Empirische Wahrnehmungen der ReVikoR-Studie in Schleswig-Holstein, in: Praktische Theologie 51/ 3, Gütersloh 2016, 166 – 177.

lische Religion ein durchaus beträchtlicher Anteil von Schülerinnen und Schülern teilnimmt, die nicht der evangelischen Kirche angehören, aber außer den Fächern katholische Religion und Philosophie kein weiteres Angebot in dieser Fächergruppe vorgehalten wird, ist es (zukünftig) unerlässlich, auf diese Situation sowohl didaktisch als auch strukturell zu reagieren. Selbst wenn zukünftig jeweils eigenverantworteter Religionsunterricht für Muslime und Angehörige weiterer Religionsgemeinschaften in Schleswig-Holstein angeboten würde, muss davon ausgegangen werden, dass aufgrund des zahlenmäßig geringen Anteils von Schülerinnen und Schülern der entsprechenden Religionen nicht immer „wirtschaftlich" auskömmliche Lerngruppen zustande kämen.[879] Diese Erfahrung kann man sehr überzeugend am katholischen Religionsunterricht beobachten. Zwar gibt es nach Auskunft der Schulleitungen ca. 700 Lerngruppen katholische Religion. Schaut man jedoch genau hin, wird man feststellen, dass in einem Großteil dieser Lerngruppen auch ein nicht unbedeutender Anteil von evangelischen Schülerinnen und Schülern sowie Schülerinnen und Schüler ohne Religionszugehörigkeit vorhanden sind. Diesen Lerngruppen stehen 8.700 Gruppen evangelische Religion, 2.570 Lerngruppen Philosophie sowie 1.530 Lerngruppen evangelisch-katholische Religion gegenüber,[880] wobei letztere kein offizielles Regelangebot darstellt, sondern offenbar von den Schulleitungen in eigener Regie eingeführt werden, ohne dass entsprechende Vereinbarungen mit den Kirchen vorgenommen wurden. Selbst wenn – oder gerade wenn noch weitere Religionsunterrichte (muslimisch, alevitisch, jüdisch) auf der Grundlage von Staatsverträgen hinzukämen, wird sich in weiten Teilen die jetzige Situation, also die religiöse Vielfalt im Klassenzimmer, aufgrund der ungleichmäßigen Zahlenverhältnisse nicht wesentlich ändern. Allenfalls in bestimmten Gegenden Schleswig-Holsteins wäre die Bildung unterschiedlicher Religionsgruppen mit weitgehend homogener Schüler/innenschaft umsetzbar. Darauf möchte das Konzept des mehrperspektivischen Religionsunterrichts reagieren. Es geht deshalb zunächst auch beim Religionsunterricht von einer Lerngruppe mit größtmöglicher religiöser Vielfalt aus, wobei die Abmeldung von diesem Unterricht weiterhin möglich ist, da sich dieses Konzept ebenfalls im Rahmen der grundgesetzlichen Bestimmungen sieht, jedoch, ähnlich wie bei der Weiterentwicklung des Hamburger Weges, eine gewisse Weiterentwicklung des Artikels 7 Abs. 3 GG für notwendig bzw. denkbar hält. Ähnlich wie im weiterentwickelten „Rufa 2.0"[881] werden diese heterogenen Lerngruppen nach noch genauer zu bestimmenden zeitlichen Rhythmen von Lehrkräften unterschiedlicher Religionszugehörigkeiten unterrichtet, so dass die jeweiligen Perspektiven der einzelnen beteiligten Religionen für die Schülerinnen und Schüler in unterschiedlicher Weise zum Tragen kommen. Vor Ort würde dieser Unterricht von einer gemeinsamen Religions-Fachschaft verantwortet, die auf Grundlage landesweiter Fachanforderungen ein schulinternes Fachcurriculum erstellt, so dass die Verteilung von Lehrkräften und Themen bzw. Inhalten diesem Konzept gemäß sinnvoll strukturiert wird.[882] Grundlegend für diesen Ansatz ist die Annahme, dass die Lehrpersonen nur die jeweils eigene Religion und die damit verbundenen Traditionen authentisch vertreten können. Daher sind wechselnde Lehrpersonen bei gleichbleibender Schüler/innenschaft sinnvoll, da auf diese Weise die Schülerinnen und Schüler zumindest pha-

[879] Insbesondere in der Fläche nimmt die religiös heterogene Schülerschaft in SH deutlich gegenüber den Städten ab, ist aber dennoch insbesondere seit der Zuwanderung vieler Geflüchteter im Jahr 2015 auch in ländlichen Gegenden vorhanden. In den urbanen Räumen ist es hingegen nicht selten der Fall, dass dort die evangelischen Schülerinnen und Schüler die Minderheit gegenüber z.B. den Muslimen oder den religiös nicht gebundenen Schülerinnen und Schülern bilden.

[880] Vgl. zu den Zahlen ReVikoR I, a.a.O., 13.

[881] Kurzform für die Weiterentwicklungspläne des Hamburger Weges, bei denen zukünftig auch weitere Religionsgemeinschaften Verantwortung übernehmen und eigene Lehrkräfte stellen sollen.

[882] Vgl. Uta Pohl-Patalong, Mehrperspektivischer Religionsunterricht, a.a.O., 236.

senweise religiöse „Fachleute“ vor sich haben, die, natürlich didaktisch reflektiert und religionssensibel ihre Religion authentisch vertreten können, wenn es das Thema und die Unterrichtssituation erlaubt oder erfordert. Damit würden Schülerinnen und Schüler „zur Auseinandersetzung mit einer bestimmten religiösen Perspektive eingeladen und aufgefordert, ohne dass die Erwartung oder gar ein Drängen besteht, diese für sich zu übernehmen.“[883] Der Unterschied zur jetzigen Praxis in Schleswig-Holstein bestünde für die Schülerinnen und Schüler darin, dass diese Möglichkeit der Begegnung mit religiös „musikalischen“ Lehrpersonen der je eigenen Religion mit diesem Konzept nicht mehr „nur“ auf die evangelischen Schülerinnen und Schüler zutreffen würde. Darin kann für alle beteiligten Schülerinnen und Schüler ein besonderer Mehrwert entstehen. Der Unterschied zu den Überlegungen der Weiterentwicklung des „Hamburger Wegs“ besteht in dem weiterhin deutlicher zutage tretenden Konfessionsbezug, da nach den bisherigen Vorstellungen in den jeweiligen Phasen, in denen unterschiedliche Lehrkräfte dieselbe Lerngruppe unterrichten, auch vorwiegend je religionsspezifische Themen behandeln. Bei den bisherigen Überlegungen zum „Hamburger Weg“ hingegen, der ja in seiner reinen Unterrichtsstruktur ähnlich aufgebaut sein soll wie im mehrperspektivischen Religionsunterricht, sind eher übergeordnete, mit den beteiligten Religionsgemeinschaften festgelegte Themen das Strukturprinzip, die dann, je nachdem welche Lehrkraft die Lerngruppe betreut, aus der entsprechenden Perspektive betrachtet werden, ohne natürlich die Perspektiven anderer Religionen außen vor zu lassen.

An dieser Stelle ist aber bei beiden Modellen noch keine abschließende Festlegung erfolgt, da es sich zur Zeit noch um reine theoretische Modelle handelt, auch wenn bezüglich des „Hamburger Wegs“ an einigen Pilotschulen erste Erfahrungen gesammelt werden (s.o.). Ob ein solches Konzept angesichts der nicht unerheblichen organisatorischen Leistung, die bezüglich einer Umsetzung zu erbringen ist, Chancen hat sich zu etablieren, bleibt abzuwarten. Auch der konzeptionell vorgesehene häufige Wechsel der Lehrkräfte ist bereits auf erhebliche Kritik gestoßen, verhindert er doch möglicherweise den Aufbau von persönlichen Beziehungen zwischen der Lehrkraft und den Schülerinnen und Schülern. Wenn auch die Untersuchungen zur konfessionellen Kooperation in Baden (siehe dazu ausführlicher unter 5.5.) gezeigt haben, dass ein auch unterhalbjährig stattfindenden Wechsel aus Sicht der Lehrkräfte den Schülerinnen und Schülern offenbar nichts ausgemacht hat,[884] so muss angemerkt werden, dass diese Aussage vor allem von kirchlichen Lehrkräften getätigt wurde, die, da sie meist Ein-Fach-Lehrkräfte sind, selbst von häufigem Wechsel der Lerngruppen betroffen sind. Die Aussagen von den Klassenlehrkräften zu dieser Frage fallen hingegen nicht so positiv aus.[885] In Bezug auf die rechtliche Klärung gibt es zarte Hoffnungen, dass ein solches Modell unter bestimmten Umständen und unter Annahme der Möglichkeit einer den Eltern- und Schülerwillen stärkenden (Neu-) Interpretation von Art. 7 Abs. 3 GG den Rahmen dieses Artikels nicht verlässt.[886]

Auf alle Fälle hat sich schon jetzt gezeigt, dass dieses Denkmodell einen wichtigen Effekt gezeitigt hat: Es hat in verschiedenen Expert/innenrunden der Landeskirche, die sich mit der Zukunft des Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein aktiv beschäftigen, zum konstruktiven

[883] A.a.O., 235.

[884] Vgl. Lothar Kuld et al., Im Religionsunterricht zusammenarbeiten. a.a.O., 152f.

[885] Vgl. a.a.O., 155.

[886] Vgl. Hinnerk Wißmann, Religionsunterricht für alle, a.a.O., 82f.

Denken angeregt und inzwischen interessante weitere Aspekte der Zukunftsgestaltung hervorgebracht. Dazu mehr in Kapitel 6.

Blickt man auf die Schulwirklichkeit der letzten Jahre bis heute und betrachtet sie unter dem Aspekt interreligiösen Lernens, so zeigt sich in Schleswig-Holstein, dass vor allem mit der Einführung der Lehrpläne 1997 ein zumindest wahrnehmbarer Schritt in Richtung interreligiöse Öffnung vollzogen wurde. So widmet sich immerhin einer von 6 Themenbereichen des Lehrplans für die Sekundarstufe I ausschließlich der Tatsache, dass es neben dem Christentum viele andere Formen religiösen Lebens und Handelns gibt.[887] Mit Fragen bzw. Aspekten wie „Woher stammt Jesus?“, „Miteinander leben“, „Was andere glauben“, „Wenn die Religionen aufeinandertreffen“ oder „Was versprechen neue Weltdeutungen“, soll es vor allem darum gehen, über die Vermittlung von Wissen Verständnis für andere zu erarbeiten, um damit einen Beitrag zu Toleranz und Frieden zu leisten. Die vorfindliche Pluralität von Lebensformen ist den Autorinnen und Autoren dieses Lehrplans bewusst. Sie wird auch als eine Bereicherung gesellschaftlichen Lebens verstanden.[888] Damit ist die Möglichkeit interreligiösen Lernens zumindest mitgedacht und auch ermöglicht. Inwieweit jedoch zu dieser Zeit auch mit religiös heterogenen Lerngruppen gerechnet wird, lässt sich aus der Beschreibung der Themen, Ziele und Inhalte nicht entnehmen, auch wenn der evangelische Religionsunterricht sich ausdrücklich an alle Schülerinnen und Schüler richtet: „Schülerinnen und Schüler sollen wissen, daß sie sich auf einen für alle offenen, aber nicht beliebigen Unterricht einlassen.“[889] Im Lehrplan für die Sekundarstufe II der Gymnasien wird eine solche indirekte Einladung ebenfalls ausgesprochen und es wird offenbar damit gerechnet, dass nicht nur evangelische Schülerinnen und Schüler den Religionsunterricht besuchen. Die Arbeit im Fach ist themenorientiert. Dabei sind die Themen mit den Lerninteressen der Schülerinnen und Schüler zu verknüpfen.[890] Die Themenbereiche 1 bis 3 sind weitgehend am christlichen Glauben evangelisch-lutherischer Prägung orientiert. Der „Themenbereich 4: Die Frage nach der Religion und den Religionen[891] öffnet nun den Blick auf andere Religionen und plurale religiöse Ausdrucksformen. Neben einem kriteriengeleiteten Vergleich der Religionen und Religiositäten wird ein ganzer Abschnitt auch den Aspekten des Dialogs zwischen den Religionen und Konfessionen gewidmet. Hier finden sich Stichworte wie Toleranz, Zusammenleben, Weltethos oder die Einheit in der Vielfalt.[892]

Auch der Lehrplan für die Sekundarstufe II des Beruflichen Gymnasiums aus dem Jahr 2008 bearbeitet die „Religionen der Welt“ in einem gesonderten Kernbereich (Kernbereich 4: Religionen der Welt[893]), wobei immerhin in „Kernbereich 2: Christliche Anthropologie“ eine Kompetenz lautet: „Die Schülerinnen und Schüler nehmen im Kontext der Pluralität einen eigenen Standpunkt zu religiösen Fragen ein und vertreten diesen argumentativ“[894]. Im drei Jahre

[887] Vgl. Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein, Lehrplan Evangelische Religion, a.a.O., 26.

[888] Vgl. a.a.O., 4.

[889] A.a.O., 15; in gleicher Weise auch der Lehrplan für die Grundschule, vgl. Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein, Lehrplan Grundschule, a.a.O., 24.

[890] Vgl. Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein, Lehrplan Evangelische Religion für die Sekundarstufe II, Gymnasium, Gesamtschule, Fachgymnasium, Kiel 2002, 33.

[891] Vgl. a.a.O., 37.

[892] Vgl. a.a.O., 38.

[893] Vgl. Ministerium für Bildung und Frauen des Landes Schleswig-Holstein, Lehrplan für die Sekundarstufe II/ Berufliches Gymnasium, Kiel 2008, 29.

[894] A.a.O., 27.

später erschienenen Lehrplan für die Berufsvorbereitung[895] heißt es zum Religionsunterricht, der in Form des so genannten Religionsgesprächs erteilt wird, im ersten von vier kurz benannten Punkten, die neben den berufsspezifischen Themen zusätzlich behandelt werden können: „Verschiedene Religionen bzw. Konfessionen darstellen, vergleichen und akzeptieren“[896]. Wie und in welcher Weise es zu einer solchen wünschenswerten Akzeptanz kommen könnte, wird nicht weiter ausgeführt.

Insgesamt ist zu beobachten, dass die Aspekte der Vielfalt und der religiösen Pluralität in allen vorliegenden Lehrplänen gesondert ausgewiesen sind. Inwieweit sich innerhalb der klassischen evangelisch-christlichen Themen interreligiöses Lernen ereignete, ist über die Lehrpläne nicht ersichtlich. Die Benennung der Öffnung für alle Schülerinnen und Schüler mag darauf hindeuten, dass das Wahrnehmen und der Umgang von und mit Vielfalt ein Thema ist, das zur Auseinandersetzung und kritischen Befassung anregte. Hier hat es auch in Schleswig-Holstein immer wieder kritische Anfragen gegeben, die dann zu interessanten fachlichen Auseinandersetzungen führten, die für die Debatte um den Religionsunterricht fruchtbar waren.[897] Dass das Themenfeld „Andere Religionen“ im Religionsunterricht in Schleswig-Holstein eine herausgehobene Bedeutung hat, zeigt auch die Untersuchung des Pädagogisch-Theologischen Instituts aus dem Jahr 2008.[898] Auf die Frage, welche Themen, die in den Lehrplänen angegeben sind, für die Lehrkräfte besonders wichtig sind, landet der Bereich „Weltreligionen/ Religionen vor Ort und ihre Traditionen“ im Bereich „sehr wichtig“[899]. Auf die Frage nach den Zielen des Religionsunterrichts findet sich die Aussage „den SchülerInnen angesichts religiöser Vielfalt persönliche Orientierung und Identitätsbildung zu ermöglichen“ bereits an zweiter Stelle, die Aussage, „Schülerinnen und Schüler mit gelebten Religionen in ihrem regionalen Umfeld bekannt zu machen“[900], immerhin noch an Platz 5. Der Autor der Studie fasst die Ergebnisse zur Frage der Zielsetzung wie folgt zusammen: „Die ReligionslehrerInnen wollen in ihrem Unterricht vor allem dazu beitragen, die Personen zu stärken, soziales Lernen und Werthaltungen zu fördern und in Lebensfragen Orientierungen zu vermitteln.“[901] Das fachspezifische Profil gewinne der Religionsunterricht in diesem Sinne vor allem durch Ziele wie „Schülerinnen und Schüler angesichts religiöser Vielfalt persönliche Orientierung und Identitätsbildung ermöglichen“ oder „Fähigkeit zum interreligiösen Dialog und die Bereitschaft zur Akzeptanz von Vielfalt fördern.“[902] Diese Untersuchung, an der sich immerhin mehr als 1.700 Lehrkräfte beteiligt haben, zeigt, dass dem Aspekt des interreligiö-

[895] Für Schülerinnen und Schüler, die ohne Hauptschulabschluss innerhalb eines Schuljahres an der Beruflichen Schule den Hauptschulabschluss (heute: Erster allgemeinbildender Schulabschluss) erwerben und sich dabei auf mögliche Berufsfelder überblicksartig vorbereiten.

[896] Ministerium für Bildung und Frauen des Landes Schleswig-Holstein, Lehrplan für die Berufsvorbereitung, Kiel 2011, 25.

[897] Vgl. dazu die Beitrage des damaligen Vorsitzenden des Schleswig-Holsteinischen Religionslehrerverbandes (SHRV), Karlheinz Einsle (z.B. Einsle, Karlheinz / Hammerich, Holger: Religion unterrichten in Schleswig-Holstein, a.a.O.) der aufgrund der immer vielfältiger werdenden Gesellschaft für eine Abkopplung des Faches von den Kirchen plädiert, oder den Beitrag von Holger Spiekermann in: Kieler Entwürfe, Pädagogisches Institut Nordelbien, Heft 13, Der Konfessionelle Religionsunterricht, Kiel 1992, in dem er die Möglichkeiten pluraler Perspektive in einem herkömmlichen konfessionellen Religionsunterricht benennt und die Kritik zurück weist, der konfessionelle Religionsunterricht würde unkritisch für Staat und Kirche arbeiten.

[898] Vgl. Folkert Doedens, Evangelischer Religionsunterricht in Schleswig-Holstein. Befragung der ReligionslehrerInnen, a.a.O.

[899] Vgl. a.a.O., 59f, Frage 3.1.

[900] Vgl. a.a.O., 80, Frage 3.3.

[901] A.a.O., 91.

[902] Ebd.

sen Lernens bzw. der Befassung mit unterschiedlichen Religionen, verbunden mit der Frage eines friedlichen Zusammenlebens, zu dieser Zeit eine gewichtige Rolle in Schleswig-Holstein gespielt hat, auch wenn die Lehrpläne nur sehr vage auf so etwas wie religiöses Lernen hindeuten. Nicht zuletzt haben die politischen Auseinandersetzungen im Wahlkampf 2012 zu einer Formulierung im damaligen Koalitionsvertrag von SPD, Grünen und SSW geführt, man wolle einen konfessionsübergreifenden Religionsunterricht entwickeln, der alle Schülerinnen und Schüler – ungeachtet ihrer Religionszugehörigkeit – in einen Unterricht für alle zusammenfasst.[903] Hier war die Programmatik – ungeachtet der verfassungsrechtlichen Bestimmungen, recht deutlich benannt und war einer der Auslöser für die Entwicklung des ReVikoR-Forschungsprojektes.[904]

Erst mit den Fachanforderungen für die Sekundarstufen I und II der allgemeinbildenden Schulen von 2016[905] jedoch wurde eine deutlich stärkere und erstmalig auch programmatisch benannte Verschränkung von konfessioneller Orientierung einerseits und religiös vielfältiger Vorfindlichkeit andererseits, die sich auch in der jeweiligen Lerngruppe ereignet, vorgenommen. So heißt es zu den Grundlagen und der Lernausgangslage:

> „Schülerinnen und Schüler treffen […] auf eine gegenwärtige gesellschaftliche Situation, die in einem hohen Maße geprägt ist von religiöser und weltanschaulicher Vielfalt, die sich auch im Religionsunterricht abbildet und eine adäquate Berücksichtigung im pädagogischen und fachspezifischen unterrichtlichen Handeln erfordert.“[906]

Diese auf Dialog angelegte religiöse bzw. interreligiöse Bildung vollzieht sich kompetenzorientiert, indem die Schülerinnen und Schüler sich Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, Einstellungen und Haltungen aneignen,

> „die ihnen einen reflektierten Umgang und eine differenzierte Auseinandersetzung mit der eigenen Religiosität, dem christlichen Glauben sowie mit unterschiedlichen Religionen und Weltanschauungen ermöglichen […]. Dabei bleibt die wachsende kulturelle und religiöse Vielfalt als eine konstitutive soziokulturelle Gegebenheit mit im Blick, da aus evangelischer Perspektive die Achtung des Mitmenschen und die Fähigkeit, in einer pluralen Gesellschaft zu leben (Pluralitätsfähigkeit) inhärent sind.“[907]

Deutlich wird hier die Orientierung an den Ausführungen der EKD-Denkschrift „Religiöse Orientierung gewinnen“ aus dem Jahr 2014 (s.o.), die die so genannte Pluralitätsfähigkeit als eine Schlüsselkompetenz heutiger religiöser Bildung ausweist. Dieser Gedanke wird von den Fachanforderungen an einer Vielzahl von Stellen aufgenommen. Auch innerhalb der konkret beschriebenen einzelnen Kompetenzbereiche[908] wird der pluralitätsfördernde Aspekt immer wieder aufgenommen und mit den klassischen christlichen bzw. evangelischen Themen ver-

[903] Vgl. Bündnis für den Norden. Neue Horizonte für Schleswig-Holstein, Koalitionsvertrag von 2012 – 2017, Kiel 2012, 17 (Zeile 704 – 707).

[904] Zur Intention des Projektes siehe ausführlich unter 1.1.

[905] Vgl., Ministerium für Schule und Berufsbildung des Landes Schleswig-Holstein, Fachanforderungen Evangelische Religion, Allgemeinbildende Schulen, Sekundarstufe I, Sekundarstufe II, Kiel 2016.

[906] A.a.O., 12.

[907] A.a.O., 13.

[908] Vgl. a.a.O., 20 – 23, z.B. für die Sekundastufe I: Die Frage nach Gott, Die Frage nach dem Menschen, Die Frage nach den Religionen in der Gesellschaft, Religiöse Schriften und Ausdrucksformen

schränkt. So wird z.B. bei der Frage nach Gott zwar sehr wesentlich die Perspektive des christlichen Gottesverständnisses behandelt, aber auch die Glaubenssysteme unterschiedlicher Religionen werden in den Blick genommen.[909] Zwar gibt es auch noch weiterhin einen gesonderten Kompetenzbereich, der sich mit der Frage nach den Religionen in der Gesellschaft befasst.[910] Da jedoch die einzelnen Kompetenzbereiche nicht nacheinander abzuarbeiten sind, sondern jede Schule ein eigenes Fachcurriculum zu erstellen hat, ist es mit den neuen Fachanforderungen möglich, die Dimension religiöser Vielfalt als durchlaufendes Unterrichtsprinzip zu behandeln. Mit diesen Fachanforderungen wollen die Autorinnen und Autoren, zu denen auch der Verfasser dieser Arbeit gehört, einen Beitrag dazu leisten, dass im Religionsunterricht in Schleswig-Holstein der Weg hin zu einer den Lerngruppen und der gesellschaftlichen Situation angemessenen wirklichen interreligiösen Bildung unter Beibehaltung des konfessionellen Grundcharakters verbessert und erleichtert wird. Das soll jedoch nicht bedeuten, dass eine solche Bildung für Schleswig-Holstein gänzlich neu wäre. Nach eigenen Beobachtungen und einer Vielzahl von Erfahrungsberichten und Gesprächen, die der Verfasser aufgrund seiner Tätigkeit als zuständiger kirchlicher Aufsichtsbeamter für den Religionsunterricht in diesem Bundesland führen konnte, kann mit Fug und Recht behauptet werden, dass vielfältige erfolgreiche Bemühungen um das interreligiöse Lernen im evangelischen Religionsunterricht vorzufinden sind. Auch die Universitäten haben bezüglich der Lehrkräftebildung die gesellschaftlichen Herausforderungen wachsender religiöser Vielfalt schon länger im Blick und bieten obligatorische wie fakultative Lehrveranstaltungen an, in denen interreligiöses Lernen in verschiedenen Facetten behandelt wird. Auch in der Referendariatsausbildung durchlaufen die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst Module sowohl zur Rolle der Religionslehrkraft als auch zum Umgang mit religiöser Vielfalt im Unterricht und erarbeiten sich so didaktische Prinzipien und Methoden, um mit der religiösen Vielfalt, die sie im Klassenzimmer erwarten wird, umgehen zu können.

Dennoch bleiben – trotz aller Bemühungen - viele Fragen nach wie vor offen. Als Beispiel sei hier nur das Recht der Schülerinnen und Schüler, die nicht evangelisch-christlichen oder –christlichen Glaubens sind, auf einen eigenen authentischen Unterricht mit entsprechenden Lehrkräften ihrer Religion. Zumindest für die muslimischen Schülerinnen und Schüler wäre ein solcher in manchen Gegenden Schleswig-Holsteins von den Schüler/innenzahlen her organisatorisch machbar. Allein, hier fehlt es an den vertraglichen Vereinbarungen, so dass es zunächst weiterhin an den evangelischen Lehrkräften liegen wird, auf die religiös heterogene Schüler/innenschaft didaktisch angemessen einzugehen. Weiter Maßnahmen, die sich aufgrund der ReVikoR-Ergebnisse bereits in der Diskussion befinden, sollen in Kap. 6 in Auszügen dargestellt werden.

Zusammenfassung

Schaut man auf die Entwicklung des Religionsunterricht sowie die sich wandelnde Rolle der Lehrkraft in Schleswig-Holstein unter den Bedingungen der wachsenden religiöse Vielfalt in den Lerngruppen evangelische Religion, so lassen sich ähnliche Vollzüge identifizieren, wie sie sich auch ganz allgemein in der religionspädagogischen Entwicklung darstellen. Auch in Schleswig-Holstein entwickelt sich ein Bewusstsein für religiöse Vielfalt zunächst in Form einer religionskundlichen Befassung mit „Fremden Religionen“, wie sie sich in den älteren Lehrplänen zeigen. Insbesondere in den Lehrplänen der beginnender 2000er Jahre kommt

[909] Vgl. a.a.O., 20.

[910] Vgl. a.a.O., 21.

neben der Unterstützung für eine je eigene religiöse Identität der Schülerinnen und Schüler auch die Erziehung zu einem friedlichen und toleranten Miteinander in den Blick. Erst mit den aktuellen Fachanforderungen aus dem Jahr 2016 wird eine interreligiöse Didaktik eingetragen, die im Sinne der EKD-Denkschrift „Religiöse Orientierung gewinnen“ die Pluralitätsfähigkeit als eine maßgebliche zu vermittelnde Kompetenz des evangelischen Religionsunterrichts darstellt. Eine solche konsequente Entwicklung, die angemessen auf die religiös vielfältige Schülerschaft im evangelisch Religionsunterricht antworten möchte, verdankt sich darüber hinaus auch den mit der Landtagswahl 2012 aufkommenden intensiven öffentlichen Diskussion um die Zukunft des Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein, an der sich die Nordkirche aktiv (insbesondere mit dem Forschungsprojekt ReVikoR) beteiligt hat und immer noch beteiligt. Im Gefolge dieser Diskussionen entstanden – neben den Fachanforderungen - inzwischen eine Reihe weiterer Maßnahmen und Visionen zur Zukunft des Religionsunterrichts, von denen der „mehrperspektivische Religionsunterricht“ eine ist, an der sich auch andere konkrete Maßnahmen (siehe Kap. 6) orientieren bzw. darauf hinwirken wollen.

3.6. Zusammenfassung des Kapitels

a) Zur allgemeinen Entwicklung der Religionspädagogik und zur Rolle der Lehrkraft

Insgesamt gibt es bezüglich der religionspädagogischen Entwicklung des Religionsunterrichts in Deutschland kein einheitliches Bild. Dafür ist die unübersichtliche Situation nach dem verlorenen Krieg und der nationalsozialistischen Gewaltherrschaft insgesamt zu heterogen. Ebenso sind auch in der Vorkriegszeit verschiedenste Strömungen vorfindlich gewesen, die sich regional unterschiedlich ausprägten und an die nun nach dem Krieg zum Teil versucht wurde, erneut anzuknüpfen. So ist z.B. der Rückgriff auf das Konzept der **Evangelischen Unterweisung** als Startpunkt zu sehen in einer Situation, in der alle an den Menschen orientierten staatstragenden und – bildenden Systeme versagt haben. Sich nun – zumindest für den Religionsunterricht – wieder auf das Evangelium allein oder doch vor allem zu verlassen und die Frohe Botschaft selbst sprechen zu lassen, ist aus damaliger Sicht eine nachvollziehbare Reaktion in Zeiten und im Zeichen der Krise. Interessant ist, dass der Staat mit Art. 7 Abs. 3 GG sein Bildungsmonopol in Weltanschauungsfragen aufgibt, während die Religionspädagogik nun eine Art „Monopol“ formuliert: Das Evangelium. Es wurde sozusagen ganz ohne das Drängen einer Masse, sondern aufgrund theologischer und auch religionspädagogischer Erwägungen zum wichtigsten Ausgangspunkt eines neuen Kapitels Religionsunterricht an der öffentlichen Schule. Diese Konzeption ermöglichte es den Lehrkräften nun, ganz selbstverständlich und ohne den Blick zu einer über sie stehenden Staatsdoktrin, eigene, an den Grundsätzen der jeweiligen Religionsgemeinschaft orientierte Standpunkte einzunehmen und im Unterricht didaktisch zu bearbeiten, indem diese den Schülerinnen und Schülern als Vorbild und Beispiele nachdrücklich angeboten wurden. Es ist nicht zu übersehen, dass diese Konzeption von den Lehrkräften eine eindeutige Identifikation mit ihrer Religion bzw. Konfession erforderte, sollten sie doch als kenntliche Zeuginnen und Zeugen den Unterricht unterweisend gestalten. Des Weiteren war es erforderlich, dass die Lehrkräfte ausreichende Kenntnisse über die zu lehrende Religion besaßen. Die Didaktik vollzog sich hingegen recht übersichtlich in Form eines weitgehend strukturierten Ablaufs, der durch den Einsatz von biblischen Texten, geistlichen Liedern, Themen der Kirchengeschichte sowie dem Gebet und der Verkündigung gekennzeichnet waren. Es ist mehr oder weniger selbstredend, dass ein solcher Unterricht von religiös-konfessionell homogenen Lerngruppen ausgehen musste.

Diese klare und geforderte Orientierung konnte jedoch die weitere gesellschaftliche Entwicklung nicht überdauern, da die ursprünglich weitgehende Übereinstimmung von Gesellschaft und Christentum mit zunehmender Säkularisierung nicht mehr in gleicher Weise griff. Auch die zunehmende Wissenschaftsorientierung führte den Religionsunterricht zu einer Reflexion seiner bisherigen Ausrichtung am Evangelium. Ebenso kamen nun auch die Schülerinnen und Schüler als Adressatinnen und Adressaten der Bildungsprozesse mehr und mehr in den Blick – und damit auch ihre kritischen Fragen zu Tradition und Überlieferung. Es war also ein nachvollziehbarer Schritt, auch in der Religionspädagogik von einem unterweisenden Unterrichtsprinzip hin zu einer eher existentialen Interpretation zu wechseln und dem **Hermeneutischen Religionsunterricht** quasi die Tür zu öffnen. Für die Lehrkräfte bedeutete dies, nun deutlich aufmerksamer auf die Schülerinnen und Schüler mit ihren Fragen und Anfragen zu blicken und dabei für eine eher dialogische und wissenschaftsgestützte Auslegung der biblischen Überlieferung zu sorgen. Es war also notwendig, sich bibelwissenschaftliche Kenntnisse einerseits als auch ein hermeneutisch-systematisches Wissen andererseits anzueignen, da die Rolle der Lehrkraft nun von einer Glaubenszeugin hin zu einer Auslegerin der Tradition und der biblischen Texte wechselte. Wenn auch die religiöse Vielfalt im Sinne unterschiedlicher Religionszugehörigkeiten in den 1960er und 1970er Jahren im Religionsunterricht noch recht übersichtlich gewesen sein wird, so ermöglichte diese Konzeption den Lehrkräften durchaus, auf unterschiedliche religiöse Positionierungen auf Seiten der Schülerinnen und Schüler unterrichtlich einzugehen, wenn auch die grundlegende Orientierung an Bibel und Bekenntnis weder aufgegeben noch bedeutend eingeschränkt wurde und der Lehrkraft in diesem Ansatz durchaus zugestanden wurde, selbst im Glauben Zweifelnde sein zu dürfen und diese Zweifel den Schülerinnen und Schülern nicht vorzuenthalten. Hingegen bestand kein Zweifel daran, dass mit diesem Ansatz die grundrechtlichen Bestimmungen des Artikels 7 GG weiterhin erfüllt wurden, da es auch weiterhin um die Vermittlung religiöser Wahrheiten ging, die in authentischer Weise – also insbesondere über die Person der Lehrkraft sowie über die Festlegung konfessioneller Themen – erfolgen sollte.

Trotz dieser didaktischen Weiterentwicklung konnte im Zuge der gesellschaftlichen Entwicklung nicht übersehen werden, dass es dem Religionsunterricht offenbar nach wie vor zu wenig – oder immer weniger – gelang, die Schülerinnen und Schüler von der Relevanz der Inhalte dieses Unterrichts zu überzeugen. Das wird ganz sicher daran gelegen haben, dass sie selber mit ihren Fragen und Problemen nach wie vor zu wenig vorkamen. Es war also Zeit für eine deutlich intensivere Orientierung an den Schülerinnen und Schülern selbst. Damit trat der **Problemorientierte Religionsunterricht** auf die Bühne, mit dem u.a. das Ziel verbunden wurde, die vorfindliche Realität von Schülerinnen und Schülern zum Ausgangspunkt des religiösen Lernens zu machen und dabei gesellschaftliche Wirklichkeit als einen anzuerkennenden Eigenwert zu betrachten. Somit wurde das Primat von Tradition und Verkündigung noch kritischer infrage gestellt. Nun tritt erstmals neben der theologischen Begründung für den Religionsunterricht auch eine pädagogische, verbunden mit der Absicht, beide Begründungszusammenhänge aufeinander zu beziehen und dabei die christlichen Inhalte als ein Potential zur Lösung der aktuellen Probleme einzusetzen. Damit wurde den Lehrkräften neben der theologischen Kompetenz auch ein Wissen um psychologische, soziologische und teils auch therapeutische Zusammenhänge abverlangt, was nicht selten zu Überforderungen geführt haben wird. Aufgrund der Öffnung dieses Unterrichts hin zu den Schülerinnen und Schülern kann davon ausgegangen werden, dass dem wachsenden Interesse an religiöser Vielfalt sowie der zunehmenden religiösen Vielfalt selbst, mehr und mehr auch im evangelischen Religionsunterricht konstruktiv begegnet werden konnte, wenn auch die Herausforde-

rungen für die Religionslehrkräfte damit keinesfalls abnahmen, da eine Vielzahl weiterer Themen hinzutrat, die entsprechende Vorbereitungen erforderte. Es ist durchaus anzunehmen, dass in einem solchen Unterricht nicht selten der Fokus nun vor allem auf dem sozialen Lernen lag und weniger auf eine auch theologisch reflektierte Behandlung der von den Schülerinnen und Schülern benannten Probleme und Themen. Damit wuchs auch eine weitere Anforderung an die Lehrkräfte: Die Korrelation zwischen biblisch-christlicher Tradition und den Lebenswelttthemen der Jugendlichen. Hier eine überzeugende Verhältnisbestimmung zu formulieren, ist auch für die Beurteilung der Rechtskonformität nicht unerheblich. Verändert die Arbeit an den Problemen und Themen der Schülerinnen und Schüler den Unterricht in einer Weise, in der die Verschränkung dieser Themen und Inhalte mit der christlich-biblischen Tradition im Sinne einer Vermittlung von Glaubenswahrheiten nicht überzeugend gelingt, müsste gefragt werden, inwieweit ein solcher Unterricht noch den Kerngehalt von Art. 7 Abs. 3 GG (insbesondere bezüglich des Übereinstimmungsgebotes und der daraus sich ableitenden inhaltlichen Ausrichtung auf die Glaubenswahrheiten) berührt.

So wie sich die Gesellschaft mehr und mehr ausdifferenzierte, so war auch die (Religions-) Pädagogik genötigt, dieser Entwicklung insoweit zu folgen, da es immer weniger gelang, auf die in unterschiedliche Richtungen hin sich entwickelnden Herausforderungen mit in sich geschlossenen didaktischen Systemen bzw. Konstruktionen zu reagieren. Dies geschah nun ab Mitte der 1970er Jahre mit so genannten „Verbundmodellen“ des **Subjektorientierten Religionsunterrichts**, die versuchten, die jeweiligen Stärken der unterschiedlichen religionspädagogischen Konzeptionen, die meist den Stempel einer ganzen Generation enthielten, übergreifend zu nutzen, um den aktuellen Herausforderungen gewachsen zu sein. Auf diese Weise wurde es noch mehr möglich, auf die Schülerinnen und Schüler als Subjekte des Lernens einzugehen und sie nun noch eindeutiger im Zentrum des Bildungsprozesses bzw. des Curriculums zu sehen und ihnen bei der Genese ihrer Selbst – didaktisch aufbereitet - zur Seite zu stehen. Für den Religionsunterricht bedeutet dies insbesondere die Unterstützung bei der Entwicklung einer religiösen Identität, ohne dass die „theologische Sache“ nun gänzlich hinter die Schülerinnen und Schüler zurückträte. Vielmehr wird sie sozusagen zum Medium ihrer Subjektwerdung. Die Konfessionalität dieser Ansätze wird also weiterhin als strukturgebendes Element angesehen. Dass eine solche Ausrichtung durchaus geeignet sein kann, Fragen der religiösen Vielfalt zu bearbeiten, ist leicht nachvollziehbar, verlangt aber, ebenso wie beim Konzept des Problemorientierten Ansatzes, den Religionslehrkräften eine ganze Menge verschiedener Fähigkeiten und Fertigkeiten für das pädagogische Handeln ab. Eine besondere Herausforderung lässt sich als das fachspezifische Dilemma eines subjektorientierten Religionsunterrichts beschreiben: das Verhältnis von Offenbarung einerseits und die Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler andererseits, das nur zu lösen ist, wenn eine solche programmatische Hinwendung zu den Schülerinnen und Schülern verstanden werden kann als ein theologisch begründeter Glaubensgrundsatz der evangelischen Kirche. Hier könnte Genesis 1,26 durchaus eine gute Grundlage liefern. Dennoch bleiben auch hier grundsätzliche Anfragen an die Rechtskonformität, wie sie auch schon im Zusammenhang mit dem Problemorientierten Religionsunterricht (s.o.) geäußert wurden.

Mit der weiter zunehmenden Teilnahme von Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Religionen und Konfessionen am evangelischen Religionsunterricht wuchs – neben der grundsätzlichen vertiefenden Orientierung an den Schülerinnen und Schülern als Subjekte der Bildungsprozesse – auch die Herausforderung, mit dieser wachsenden Vielfalt didaktisch konstruktiv umzugehen und das Zulassen dieser Vielfalt im konfessionellen evangelischen

Religionsunterricht theologisch, pädagogisch und rechtlich zu begründen. Diese Versuche traten nun mit der Entwicklung **interreligiöser Bildung bzw. interreligiöser Religionsdidaktik**, die bereits seit den 1970er Jahren in verschiedenen Stufen entstanden sind, in die religionspädagogischen Fachdiskurse ein. Während zunächst eher ein religionskundlicher Umgang mit fremden bzw. anderen Religionen gepflegt wurde, entwickelte sich insbesondere ab den 1990er Jahren eine Didaktik, die von Nachbarschaftsreligionen sprach und das Ziel verfolgte, die Kommunikation zwischen diesen Religionen zu fördern und bei den Schülerinnen und Schülern Pluralitätskompetenz herauszubilden. Diese Art der Didaktik stellt die Lehrkräfte einmal mehr vor eine ganze Reihe von Herausforderungen. Angefangen bei der Frage, wie sie ihre eigene Rolle bezüglich der religiösen Positionalität verstehen, welche Aufgabe ihnen im Umgang mit den nicht-christlichen Schülerinnen und Schülern zuwächst oder wie und in welcher Weise ein solcher Unterricht in wachsenden religiös heterogenen Lerngruppen noch als ein evangelischer Religionsunterricht gestaltet werden kann. Auf diese Fragen versuchen nun unterschiedliche Modelle wie der „Hamburger Weg“ oder der „mehrperspektivische Religionsunterricht“, wie er im Zusammenhang mit der ReVikoR-Studie entwickelt wurde, zu reagieren. Dabei sollen die jeweiligen Gegebenheiten vor Ort, das Religionsverfassungsrecht sowie die didaktischen und religionspädagogischen Aspekte konstruktiv miteinander in Beziehung gesetzt werden, um auch weiterhin einen von den Religionsgemeinschaften und vom Staat gemeinsam verantworteten und organisierten Unterricht nach Art. 7 Abs. 3 GG anbieten zu können, der Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher Religionen und Konfessionen in dialogisch orientierten Unterrichtssettings ermöglicht, ihre je eigene religiöse Identität auszubilden und kritisch zu reflektieren, so dass ein friedliches Zusammenlegen von Verschiedenheit immer besser gelingt. Hierzu kann ein Religionsunterricht, der die authentische religiöse Bildung im öffentlichen Raum Schule als ein Kernmerkmal ausweist, ganz sicher einen wichtigen und wertvollen Beitrag leisten. Die Schritte, die die Religionspädagogik in diese Richtung in den letzten Jahren unternommen hat, sind m.E. durchaus vielversprechend, wie auch die Entwicklung in Schleswig-Holstein bereits zeigt.

b) Zur Entwicklung in Schleswig-Holstein

Für Schleswig-Holstein stellt sich eine durchaus interessante, teils als gegenläufig zu bezeichnende religionspädagogische Entwicklung dar. Einerseits bleibt der kirchliche Einfluss auf den evangelischen Religionsunterricht nach dem 2.Weltkrieg über viele Jahrzehnte eher gering, was sowohl das umfangreiche Archivmaterial als auch die Ausgestaltung der rechtlichen Grundlagen, wie dem Staatskirchenvertrag von 1957, zeigen. Insbesondere die kirchengemeindliche, aber auch die pröpstliche Ebene sprechen sich immer wieder vehement für eine deutliche kirchliche Zurückhaltung in Schleswig-Holstein gegenüber dem Einwirken auf den Religionsunterricht aus. Auf der anderen Seite hält sich das Konzept der Evangelischen Unterweisung in den offiziellen Verlautbarungen (insbesondere in den Lehrplänen) bis weit in die 1970er Jahre hinein. Möglicherweise mag das damit zusammenhängen, dass Gerhard Bohne, einer der prominentesten Vertreter dieses Konzeptes, an der Pädagogischen Hochschule in Kiel lehrte und viele Generationen von Religionslehrkräften offenbar nachhaltig geprägt hat. Aber auch diese Beobachtung ist um eine weitere zu ergänzen. Obgleich das Konzept der Evangelischen Unterweisung ja Lehrkräfte braucht, die der Kirche – auch für die Schülerinnen und Schüler – nahe stehen, gab es in Schleswig-Holstein gleichzeitig eine Bewegung im Kreis der Religionslehrerschaft, die einen engen Zusammenhang zwischen dem evangelischen Religionsunterricht und ihrer eigenen Religiosität als Kirchenmitglieder sowie der konzeptionellen Nähe der Landeskirche zur Institution des Religionsunterrichts eher skeptisch gegenüberstanden (insbesondere die Mitglieder des SHRV). Es

ergibt sich also offenbar eine interessante Allianz von kirchlichen Vertretern (Pastorinnen, Pastoren und Pröpsten) sowie verbandlich organisierten Lehrkräften, die mit dafür sorgten, dass auch in Schleswig-Holstein nun mehr und mehr der Problemorientierte Religionsunterricht sowohl in die Lehrpläne als auch in die Schulen Einzug hielt.

Mit der kirchlichen Zurückhaltung bezüglich der Gestaltung des evangelischen Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein hat es sich über die Jahrzehnte ergeben, dass auch zunehmend Lehrkräfte zur Erteilung des Religionsunterrichts herangezogen wurden und werden, die das Fach nicht grundständig studiert haben. Heute kann man von etwa 50 % fachfremd erteiltem evangelischen Religionsunterricht ausgehen. Aufgrund der zunehmenden Komplexität der religionspädagogischen Konzeptionen eines modernen Religionsunterrichts muss aufgrund dieser Entwicklung von einem erheblichen Theorie-Praxis-Problem ausgegangen werden. Wenn auch die allgemeine religionspädagogische Entwicklung vor Schleswig-Holstein nicht halt machte und sowohl Problemorientierung, Subjektorientierung als auch das interreligiöse Lernen und das Herausbilden von Pluralitätsfähigkeit als eines der aktuell wichtigsten Ziele des evangelischen Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein zu benennen ist, so ist zu fragen, wie wirksam eine solche Zielsetzung angesichts der realen Situation des evangelischen Religionsunterrichts in diesem Flächenland mit all den komplexen Herausforderungen (Fachfremdenanteil, Selbstkonzept der Lehrkräfte, Unterrichtsversorgung u.a.) überhaupt sein kann. Diese Frage nimmt noch an Brisanz zu, wenn man bedenkt, dass die religiöse Vielfalt in den durchschnittlichen evangelischen Lerngruppen durchaus erheblich ist, obgleich bis vor der Einführung der neuen Fachanforderungen im Jahr 2017 kein wirkliches didaktisches wie inhaltliches Konzept auf diese unterrichtliche Wirklichkeit reagierte. Die Lehrkräfte – zu großen Teilen fachfremd – waren mit dieser Situation weitgehend allein gelassen. Es ist daher durchaus nachvollziehbar, dass der evangelische Religionsunterricht an vielen Orten seine Konfessionalität zugunsten eines eher religionskundlichen Umgangs mit der wachsenden religiösen Vielfalt erfährt, was sich im Selbstverständnis der schleswig-holsteinischen Lehrkräfte sehr deutlich dadurch ausdrückt, dass laut ReVikoR etwa die Hälfte ihren Religionsunterricht als nicht evangelisch bezeichnet. Hier sind in verschiedener Hinsicht eine Reihe von Aufgaben zu formulieren (siehe Kap. 4 und insbesondere Kap. 6), die auch die Frage der Rechtskonformität im Sinne von Art. 7 Abs. 3 GG berühren.

Aus Sicht der Schülerinnen und Schüler hingegen erhält der evangelische Religionsunterricht bzw. vor allem die Religionslehrkräfte – trotz vieler zu kritisierender Aspekte in der Umsetzung – durchaus sehr positive Rückmeldungen, wie die Ergebnisse von ReVikoR (Befragung der Schülerinnen und Schüler) eindrucksvoll belegen. So geben fasst 100 % der befragten Schülerinnen und Schüler an, dass sie im Religionsunterricht ihre eigene (religiöse) Meinung äußern dürfen und sie sich von ihrer Lehrkraft nicht überwältigt fühlen. Interessant ist ebenfalls, dass bezüglich der Frage der religiösen Positionalität die deutliche Mehrheit der Schülerinnen und Schüler durchaus offen sind und sich Lehrkräfte wünschen, die von ihrem eigenen Glauben erzählen. Solche Angaben machen Mut, auch den Lehrkräften Mut zu machen, trotz – oder vielmehr aufgrund – der wachsenden religiösen Vielfalt auch im Religionsunterricht die religiöse Authentizität auf Seiten der Schülerinnen und Schüler, der Lehrkräfte und auch im Blick auf die Konzeption des Unterrichts weitaus deutlicher herauszustellen, als das offenbar gegenwärtig geschieht. Es scheint hier – zumindest seitens der Schülerinnen und Schüler – keinen Widerspruch zwischen dem Thematisieren religiöser Inhalte, Einstellungen und Erfahrungen einerseits und der Tatsache, dass andererseits die Religionslerngruppen inzwischen religiös sehr vielfältig zusammengesetzt sind, zu geben. Hier sollte auch

die den Unterricht verantwortende Amtskirche mutige Wege finden und gehen und diese mannigfaltigen, sich teils als Widersprüche generierenden Herausforderungen annehmen. Die Betrachtung der Entwicklung der rechtlichen Grundlagen kann dabei durchaus hilfreiche Anregungen geben. Der Vorschlag der ReVikoR-Forschungsgruppe, mittel- bzw. langfristig einen so genannten mehrperspektivischen Religionsunterricht in den Blick zu nehmen, bei dem die religiös möglichst vielfältige Lerngruppe zusammenbleib und nach einem noch festzulegenden Verfahren Lehrkräfte verschiedener Religionszugehörigkeiten in bestimmten zeitlichen Abfolgen in diese heterogenen Lerngruppen gehen und den – ggfs. von verschiedenen Religionsgemeinschaften verantworteten Unterricht – nach einem abgestimmten didaktischen Konzept erteilen. Für einen solchen Schritt sind jedoch zuvor noch entscheidende rechtliche Fragen zu klären. Letztlich ließe sich eine solche Entwicklung nur dann plausibilisieren, wenn es gelingt, die bisherige lineare Auslegung des Artikels 7 Abs. 3 GG hin zu einer begründeten Neuausrichtung bezüglich der Organisationsstruktur zu wagen, ohne dass der Kerngehalt (die Vermittlung von religiösen Wahrheiten in Übereinstimmung mit den jeweiligen Religionsgemeinschaften) aufgegeben wird. In ähnlicher Weise muss es sich auch für die Weiterentwicklung des Hamburger Weges darstellen.

c) Zu bedenkende Aspekte für zukünftige Entwicklungen des evangelischen Religionsunterrichts sowie der Rolle der Lehrkraft nach den bisherigen Ergebnissen:

- Aus der **Evangelischen Unterweisung** lässt sich ein recht eindeutiges Konfessionsverständnis ableiten, das eine Identifikation der Lehrkraft mit den Grundsätzen erforderlich macht, so dass daraus eine selbstverständliche religiöse Positionierung der Lehrkraft erfolgen kann, ohne dass Bedenken entstehen müssten, damit gegenüber den Schülerinnen und Schülern übergriffig zu werden. Damit wäre eine Erfüllung von Art. 7 Abs. 3 GG implizit.
- Aus dem **Hermeneutischen Religionsunterricht** lässt sich – und das ist wichtig, für die Forderung nach religiöser Positionierung der Lehrkraft - erinnernd ableiten, dass es auch den Lehrkräften gestattet sein muss, eigenen Zweifel zuzulassen und sie – sogar unterrichtswirksam – einzugestehen. Damit müssen auch Lehrkräfte keine religiösen „Übermenschen“ sein, wohl aber sowohl Zweifel als auch grundsätzliche Fragestellungen theologisch-hermeneutisch begründen und unterrichtlich bearbeiten.
- Mit dem **Problemorientierten Ansatz** öffnet sich nun deutlich die Perspektive auf die Schülerinnen und Schüler selbst und macht zumindest ihre Themen zu bedeutsamen Inhalten des Religionsunterrichts. Das ist auch weiterhin ein wichtiger Baustein für einen gelingenden Religionsunterricht der Gegenwart und Zukunft, zumindest dann, wenn eine solche an den Schülerinnen und Schülern ausgerichtete Thematik sich als theologischer Grundsatz des christlichen Glaubens evangelischer Ausprägung beschreiben lässt
- Die Ansätze des **Subjektorientierten Religionsunterricht**, der nun die Schülerinnen und Schüler selbst zu Subjekten der religiösen Lernprozesse macht, erweitert das inhaltliche Spektrum des evangelischen Religionsunterrichts in bedeutender Weise und ermöglicht so auch die Aufnahme von Themen, die insbesondere auf die wachsende Vielfalt in den Religionslerngruppen (in Schleswig-Holstein) besonders eingehen können. Dabei wächst den Lehrkräften die herausfordernde Aufgabe zu, zwischen der christlichen Orientierung dieses Unterrichts einerseits und der Orientierung an den Schülerinnen und Schülern und ihren Wünschen didaktisch, theologisch sowie rechtlich begründet zu vermitteln und in eine den Unterricht tragende Korrelation zu bringen. Hier kann die Orientierung an Gen. 1,26 durchaus leitend sein.

- Mit dem Einzug von **interreligiöser Bildung** bzw. Didaktik werden die Herausforderungen einer wachsenden religiösen Vielfalt im Religionsunterricht selbst thematisiert und möglichen Lösungsvorschlägen zugeführt. Dieser Prozess ist nach wie vor in vielerlei Hinsicht nicht abgeschlossen und weiter zu bearbeiten.
- Insbesondere die Situation in Hamburg mit der Weiterentwicklung des „**Hamburger Weges“** sowie die im Rahmen der ReVikoR-Ergebnisse entwickelten Visionen eines **mehrperspektivischen Religionsunterrichts** eröffnen Denkmodelle, die die verschiedenen Aspekte der Theologie, des Religionsverfassungsrechts, der Religionspädagogik, der gesellschaftlichen und religionssoziologischen Situation sowie der ganz praktischen Schulwirklichkeit versuchen, zusammenzubinden und neue Wege zu gehen. Hier ist insbesondere die Neuausrichtung der bisherigen Auslegung von Art. 7 Abs. 3 GG - bezüglich der Organisationsformen des Religionsunterrichts - von besonderer Bedeutung. Wenn es hier gelänge, neue und wohlbegründete Wege zu gehen, könnten einer Reihe von Herausforderungen, die sich im gegenwärtigen Religionsunterricht vor allem aufgrund der wachsenden religiösen Vielfalt ergeben, konstruktiv begegnet werden.
- Dabei ist neben der organisatorischen Frage herauszuarbeiten, inwieweit für Schülerinnen und Schüler, die gerade von einer Lehrkraft unterrichtet werden, welche nicht die gleiche Religionszugehörigkeit besitzt, dieser Unterricht sie dennoch bei der Entwicklung ihrer je eigenen religiösen Identität unterstützen kann, wie also auch für diese Schülerinnen und Schüler authentische religiöse Begegnungen – in welcher Form auch immer – realisiert werden können.
- Hierzu scheint es angezeigt, die in den Verlautbarungen der EKD bezüglich der Fragen von Identität und Verständigung sowie der Entwicklung von Pluralitätskompetenz eingeschlagenen Wege auf Erweiterung von konfessionellen wie interreligiösen Kooperationen fortzusetzen.

Insgesamt lässt sich bei der Betrachtung der religionspädagogischen Aspekte durch die Zeit feststellen, dass die jeweilige Entwicklung weitgehend entlang der sich ergebenden gesellschaftlichen Herausforderungen wie insbesondere der sich verändernden Einstellung zu Religion, der sich wandelnden religionssoziologischen Gegebenheiten in der deutschen Bevölkerung, der Zunahme an Menschen mit unterschiedlichen Religionszugehörigkeiten sowie der wachsenden Orientierung an den Schülerinnen und Schüler als Subjekte der (religiösen) Lernprozesse, vollzog. Damit folgt auch die Religionspädagogik – wie zuvor schon die Entwicklung und Entstehung des Religionsverfassungsrechts, den jeweiligen gesellschaftlichen Notwendigkeiten und Herausforderungen. Vielfach fanden die Konzepte, die auf die Herausforderungen konstruktiv zu reagieren beabsichtigten, einen – wie schon bei den religionsverfassungsrechtlichen Entwicklungsschritten -entsprechenden Widerhall in weiten Teilen der Lehrer- und Schülerschaft sowie auch insgesamt in der Bevölkerung.

Inwieweit die durch die zunehmende religiöse Vielfalt einerseits sowie die wachsende Abkehr von Religion überhaupt, verbunden auch mit Forderungen nach einer religiös neutralen Schule, nach wie vor dazu führt, dass die gerade neu entstehenden Konzepte einer interreligiösen Pädagogik sowie die damit einhergehenden religionsverfassungsrechtlichen wie teils auch theologischen Neuorientierungen immer noch von den Religionsunterricht tragenden Gruppierungen sowie der Gesellschaft im Allgemeinen ausreichende Unterstützung finden, muss sich erst noch zeigen. Was die Lehrkräfte betrifft, die ja eine sehr wesentliche Größe im Konstrukt der schulischen religiösen Bildung darstellen, soll nun im folgenden Kapitel mit

Hilfe eines aktuellen Blicks auf die Lage in Schleswig-Holstein verdeutlicht werden. Bei dieser Betrachtung werden auch immer wieder Ansichten und Einstellungen sowie Beurteilungen und Einschätzungen von Schülerinnen und Schülern mit einbezogen, die im Rahmen der ReVikoR-Studie ebenfalls befragt wurden. Damit soll sich zeigen, inwieweit die bisherigen Ergebnisse Anwendung auf die Weiterentwicklung im Flächenland Schleswig-Holstein finden können.

4. Die ReVikoR-Studie

In diesem Kapitel soll nun mit Hilfe eines empirischen Blicks auf die Rolle der Lehrkraft unter den Bedingungen der Vielfalt im Bundesland Schleswig-Holstein geschaut werden, um die historische Betrachtung der Entwicklung des Religionsunterrichts sowie der Rolle der Lehrkraft als auch die Untersuchungen zur Genese des Religionsverfassungsrechts der Kapitel 2 und 3 durch eine aktuelle Betrachtung zu ergänzen. Dazu sind die Ergebnisse des Forschungsprojektes ReVikoR, die ja an vielen Stellen dieser Untersuchung bereits verknüpfend herangezogen wurden, nun in besonderer Weise in den Mittelpunkt zu stellen. Obwohl hier ein Fokus auf dem Bundesland Schleswig-Holstein gelegt ist, sind m.E. viele Ergebnisse durchaus allgemein anwendbar und geben einen entsprechenden Eindruck vom Umgang und Erleben religiöser Vielfalt im Religionsunterricht mit dem besonderen Fokus auf die Rolle der Lehrkraft. Auch hier geht es wieder um zweierlei: Zum Einen werden die Ergebnisse der empirischen Forschung zusammengefasst und zugespitzt dargestellt. Zum Anderen werden die sich daraus ergebenden Fragestellungen und möglichen Konsequenzen benannt, um ein Bild davon zu zeichnen, welche Aspekte, Kompetenzen, Einstellungen und Haltungen denkbar und sinnvoll sind, um als Lehrkraft einen evangelischen Religionsunterricht zu verantworten, der den aktuellen Herausforderungen unter den Bedingungen zunehmender religiöser Vielfalt gewachsen ist bzw. gerecht wird. Dazu wird im ersten Teil (4.1.) zunächst das ReVikoR-Forschungsprojekt vorgestellt, indem auf die Forschungsfrage, die Methodik sowie auf wesentliche Ergebnisse insgesamt verwiesen wird. Diese Darstellung beinhaltet zunächst das Forschungsprojekt als Ganzes, geht also der Frage nach, wie im evangelischen Religionsunterricht in Schleswig-Holstein aus Sicht von Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern mit religiöser Vielfalt umgegangen wird. Es wird hier der gewagte Versuch unternommen, die in zwei Bänden publizierten Ergebnisse[911] der umfangreichen Befragung und der noch umfangreicheren Auswertung in kurzen Zügen aufzuzeigen. Davon ausgehend wird dann unter 4.2. und 4.3. die Rolle der Lehrkraft im Umgang mit Vielfalt in besonderer Weise betrachtet. Dabei wird auf die Ergebnisse sowohl der Lehrkräftebefragung als auch der Befragung der Schülerinnen und Schüler gemeinsam eingegangen, wobei der Schwerpunkt auf der Lehrkräftebefragung liegt. Unter 4.4. werden erste Rezeptionen im Umgang mit den Ergebnissen von ReVikoR zu betrachten sein, indem zunächst der vom Landeskirchenamt der Nordkirche durchgeführte so genannte einjährige Hearing-Prozess vorgestellt wird. Dieser Prozess diente dazu, die Ergebnisse mit unterschiedlichen Stakeholdern des Religionsunterrichts zu bearbeiten, um daraus Konsequenzen für die Zukunft zu beschreiben, die sich inzwischen in einem Maßnahmenkatalog verdichtet haben, der in einem weiteren Abschnitt kurz in den Blick genommen wird. Abschließend soll unter 4.5. eine Zusammenfassung des gesamten Kapitels erfolgen, bevor mit Kapitel 5 auf weitere Forschungen zur Rolle der Lehrkraft im evangelischen Religionsunterricht eingegangen wird.

4.1. Das ReVikoR-Forschungsprojekt

4.1.1. Ausgangslage, Forschungsfrage[912] und Absicht

Wie unter 1.2. bereits angedeutet, ist der Hintergrund des ReVikoR-Projekts dem Umstand geschuldet, dass der konfessionelle Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach nach Arti-

[911] Vgl. Pohl-Patalong et al., Konfessioneller Religionsunterricht in religiöser Vielfalt. Eine empirische Studie zum evangelischen Religionsunterricht in Schleswig-Holstein, Stuttgart 2016 (in dieser Arbeit als „ReVikoR I“ bezeichnet), sowie Pohl-Patalong et.al., Konfessioneller Religionsunterricht in religiöser Vielfalt II. Perspektiven von Schülerinnen und Schülern, Stuttgart 2017 (hier „ReVikoR II“).

[912] Vgl. die Ausarbeitungen aus ReVikoR I, 9 – 14.

kel 7 Absatz 3 GG auch in Schleswig-Holstein bei seiner rechtlichen Beschreibung eine andere religionssoziologische Situation vor Augen hatte als die heute vorfindliche. Auch wenn im Laufe der Jahrzehnte religionspädagogischer Konzeptionsarbeit immer wieder Veränderungen und Anpassungen vorgenommen wurden, um auf aktuelle Herausforderungen zu reagieren,[913] so ist angesichts der sich immer weiter ausdifferenzierenden religionssoziologischen Gesellschaftsstruktur noch keine Konzeption entwickelt worden, die sowohl das grundgesetzlich verbriefte Recht auf eine religionsgemeinschaftlich orientierte Bildung einerseits als auch den Umgang mit der wachsenden Vielfalt andererseits didaktisch wie rechtlich überzeugend abbildet. Um diesbezüglich Lösungen zu generieren, wird von unterschiedlichen Akteurinnen und Akteuren bzw. Institutionen Handlungsbedarf gesehen. Neben der religionspädagogischen Forschung und den Religionsgemeinschaften selbst ist es immer wieder auch die Politik, die sich auf diesem Feld engagiert. So auch im Landtagswahlkampf 2012 in Schleswig-Holstein, in dessen Verlauf die SPD und die Grünen in ihren Wahlprogrammen das Thema Religionsunterricht aufnahmen und damit eine öffentliche Diskussion anstießen, in der auch die etablierten Kirchen unter einen gewissen Zugzwang gerieten. Die Parteien schlugen vor, den konfessionellen Religionsunterricht hin zu einem überkonfessionellen Religionsunterricht weiterzuentwickeln, an dem alle Schülerinnen und Schüler unabhängig von ihrer Religionszugehörigkeit teilnehmen sollen. Diese Absicht wurde dann auch im Rahmen der Regierungsbildung in den Koalitionsvertrag[914] aufgenommen, so dass aus einem Wahlkampfslogan nun ein Teil des Regierungsprogramms geworden war, auf das die Kirchen offiziell reagieren mussten. Die damalige Nordelbische Kirche (heute: Evangelisch-Lutherische Kirche in Norddeutschland) nahm mit ihrem Landeskirchenamt den Ball in der Diskussion auf und stellte im Rahmen der politischen Auseinandersetzung die Frage nach der derzeitigen Realität des Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein. Denn in den Diskussionen, die Kirchenvertreterinnen und -vertreter mit unterschiedlichen politischen wie gesellschaftlichen Akteurinnen und Akteuren führten, wurde immer wieder deutlich, dass von einer Realität des Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein ausgegangen wurde, die, so zumindest die Erfahrungen der Kirchenvertreterinnen und -vertreter, so gar nicht (mehr) existent ist. Nachdem in diesem Zusammenhang die Nordelbische Kirche signalisiert hatte, mit dem Land bezüglich des Charakters des Religionsunterrichts zusammen nach Lösungen und Verfahren zu suchen, die auf die aktuellen Herausforderungen angemessen reagieren, entstand der Wunsch der Evangelischen Kirche, vorab Aufschluss über die Realität des Religionsunterrichts, insbesondere unter dem Aspekt der wachsenden religiösen Vielfalt in der Gesellschaft (und damit auch unter den Schülerinnen und Schülern), zu erlangen. Aus diesem Wunsch entstand der Gedanke einer empirischen Studie, die Antworten auf diesen Fragekomplex geben sollte.

Religionsunterricht wird in Schleswig-Holstein gegenwärtig faktisch aus evangelischer Perspektive an ca. 85 % der Schulen und aus katholischer Perspektive an ca. 60 % der Schulen des Landes erteilt. Die im Rahmen der ReVikoR-Studie unternommene statistische Erhebung ergibt, dass es gegenwärtig 8.700 Lerngruppen gibt, die evangelischen Religionsunterricht erhalten, 700 erhalten katholischen Religionsunterricht, in 1.530 Lerngruppen ist der Religionsunterricht evangelisch-katholisch ausgerichtet. Ebenso gibt es 2.570 Lerngruppen Philosophie.[915] Zu beachten ist noch, dass es seit 1997 einen Kooperationserlass zwischen

[913] Vgl. insbesondere die Ausführungen zur Entwicklung der Religionspädagogik in Kapitel 3.

[914] Die damalige Regierung bestand aus der SPD, Bündnis 90- Die Grünen und dem Südschleswigschen Wählerverband (SSW), genannt „Küstenkoalition“.

[915] Vgl. ReVikoR I, 13.

den beiden großen Konfessionen und dem Ersatzfach Philosophie gibt, der bereits vielfältige Formen der Zusammenarbeit zwischen evangelischem und katholischem Religionsunterricht sowie dem Philosophieunterricht vorsieht. Etwas mehr als 50 Anträge zur Erteilung des Religionsunterrichts gemeinsam für evangelische und katholische Schülerinnen und Schüler (neben Philosophie) wurden bislang genehmigt. Auch darüber hinaus wird der Religionsunterricht in Schleswig-Holstein faktisch relativ häufig im weitgehenden Klassenverband erteilt. Nicht immer kann das Alternativfach Philosophie angeboten werden. Seit Neuestem kann nach Beendigung eines in 2014 begonnenen Modellversuchs auch die Abiturprüfung im Religionsunterricht in der je anderen Konfession als der eigenen abgelegt werden. Diese unterschiedlichen Realitäten des Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein rufen in einem hohen Maße nach Reflexion der Situation, für die als erster Schritt eine präzise Wahrnehmung notwendig erschien, wie in den Schulen Schleswig Holsteins gegenwärtig faktisch und praktisch mit der religiösen Vielfalt im evangelischen Religionsunterricht umgegangen wird. Antworten auf diese Fragen zu geben, hat sich die ReVikoR-Studie zur Aufgabe gemacht. Das wissenschaftliche Forschungsprojekt lief im Zeitraum von 2013 bis 2017 und wurde von der Nordkirche finanziert und in Kooperation mit den Universitäten Flensburg und Kiel durchgeführt. Die wissenschaftliche Leitung lag bei Prof. Dr. Johannes Woyke, Flensburg und Prof. Dr. Uta Pohl-Patalong, Kiel. Wesentlich durchgeführt wurde die Studie von den wiss. Angestellten Stefanie Jentzen, geb. Boll, Flensburg und Antonia Lüdtke, Kiel, Pastorin Claudia Richter, Bordelum sowie dem Autor dieser Arbeit und Initiator der Studie, Thorsten Dittrich, Kiel. Methodisch wurde sowohl qualitativ als auch quantitativ vorgegangen (siehe unten 4.1.2.). Ein qualitatives Vorgehen war sinnvoll, da die Studie zum Einen nicht nur vorhandene Hypothesen verifizieren oder falsifizieren sollte, sondern an neuen Erkenntnissen, Deutungen und Hypothesen interessiert war und zum Anderen die subjektiven Wahrnehmungen, Konstruktionen und Handlungsstrategien der Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler untersucht werden sollten. Ebenso war daran gedacht, einen Überblick über die Realität des Religionsunterrichts in Bezug auf religiöse Vielfalt in den – im Einzelnen sehr unterschiedlichen – Regionen Schleswig-Holsteins zu gewinnen, den nur eine quantitative Untersuchung eröffnen konnte. Befragt wurden sowohl Lehrkräfte als auch Schülerinnen und Schüler.

Die mit Hilfe dieser Studie erlangten Ergebnisse wurden inzwischen in einen aufwendigen Beteiligungsprozess hineingegeben, um einen entsprechenden Respons zu erhalten, indem in einem einjährigen Hearing-Prozess unterschiedliche Personengruppen sowie Vertreterinnen und Vertreter von Institutionen, die mittelbar oder auch unmittelbar mit dem Religionsunterricht befasst sind, mit den Ergebnissen konfrontiert wurden, verbunden mit der Aufforderung, auf dieser Grundlage sowie aus ihrer jeweiligen Perspektive Modelle des Religionsunterrichts der Zukunft zu bauen.[916] Aus der Gesamtschau der Ergebnisse (ReVikoR und Hearings) werden gerade Maßnahmen zur detaillierten Ausgestaltung des organisatorischen und pädagogischen Rahmes für die Weiterentwicklung des evangelischen Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein entwickeln.

4.1.2. Forschungsdesign, Methodik[917] und Fragekomplexe

Allgemeiner Zugang zur Studie:

Auf der Grundlage der Erkenntnis, dass nur eine aufmerksame – empirisch fundierte – Wahrnehmung der gegenwärtigen Situation des evangelischen Religionsunterrichts eine

[916] Siehe dazu ausführlich unter 4.4.

[917] Vgl. hierzu die Erarbeitungen in ReVikoR I, S. 15 - 19 sowie unter www.revikor.de/forschungsdesign/.

sinnvolle Grundlage für die Entscheidung über mögliche Veränderungen sein kann, wurde die Forschungsfrage der ReVikoR-Studie folgendermaßen formuliert:

> „Wie wird mit religiöser Pluralität im konfessionellen Religionsunterricht (in Schleswig-Holstein) umgegangen?“

Eine wesentliche Motivation des Projektes, nämlich die Erkenntnis, dass nur eine aufmerksame und systematische Wahrnehmung der Erfahrungen der Gegenwart eine sinnvolle Grundlage für die Entscheidung über mögliche Veränderungen des Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein bilden kann, findet ihre methodische Entsprechung in empirischer Forschung. Es ist die Aufgabe empirischer Forschung, Hypothesen über die Praxis aufzustellen, um über selbige aufzuklären, ohne dass sofort auf eine direkte Anwendung abgehoben wird.[918] Eine empirische Orientierung der Theologie, insbesondere der Praktischen Theologie, hat in den vergangenen Jahren immer mehr an Bedeutung gewonnen. Daher bietet auch die empirische Betrachtung des Religionsunterrichts inzwischen ein breites Spektrum an Untersuchungen.[919] Zurzeit unterscheidet man drei Hauptkategorien, unter denen sich die meisten Forschungsarbeiten fassen lassen: 1. Das Unterrichtsgeschehen, 2. Die Unterrichtsrezeption sowie 3. Die Unterrichtskontexte. Der Gegenstandsbezug bzw. der Hintergrund der ReVikoR-Studie, die daraus sich ableitende Forschungsfrage und die im Folgenden näher erläuterten Kombinationen unterschiedlicher methodischer Zugänge lassen allerdings eine klare Zuordnung zu nur einer der benannten Kategorien nicht zu, da zahlreiche Überschneidungen festzustellen sind, die der Studie einen „triangulativen“[920] Charakter verleiht. Denn die ReVikoR-Studie versucht – im Sinne der Triangulation – bezüglich der Fragestellung mehrere Lösungswege zu finden, um dann die Ergebnisse dieser verschiedenen Ansätze miteinander zu vergleichen.[921]

Die Komplexität der Fragestellung, der die ReVikoR-Studie nachzugehen beabsichtigte, legte es nahe, den Umgang mit religiöser Vielfalt sowohl seitens der Lehrkräfte als auch der Schülerinnen und Schüler als die jeweils Hauptbeteiligten am Religionsunterricht in den Blick zu nehmen. Auch die Perspektive der Eltern wäre sicher eine lohnende Unternehmung gewesen, konnte jedoch aus Kapazitätsgründen nicht realisiert werden. Im weiteren Verlauf war geplant, die jeweilige Perspektive auf das Phänomen „religiöse Vielfalt“ und ihren Umgang damit sowohl gesondert als auch im direkten Vergleich miteinander zu betrachten. Daher wurden sowohl Religionslehrerinnen und -lehrer, als auch Schülerinnen und Schüler befragt (und sogar Schulleitungen zu statistischen Zwecken). Jedoch hielten wir es nicht für sinnvoll, diese jeweiligen Perspektiven direkt aufeinander zu beziehen, indem wir Lehrkräfte und Schülerinnen wie Schüler der gleichen Lerngruppen befragten, weil ein solches Vorgehen u.U. als Kontrolle der Aussagen aufgefasst worden wäre und die Bereitschaft zur Beteiligung deutlich gesenkt hätte. Daher wurden die beiden Gruppen getrennt betrachtet, zunächst die Lehrkräfte, so dass die Erfahrungen mit diesen in die Befragung der Schülerinnen

[918] Vgl. Stefan Heil, Empirische Untersuchungsforschung zum Religionsunterricht, Stand und Entwicklungsgeschichte, in: Dietlind Fischer/ Volker Elsenbast u.a. (Hg.), Religionsunterricht erforschen, Münster 2003, 14-36, 26.

[919] Vgl. z.B. Bernd Schröder, Empirische Religionspädagogik, VuF 59, 2014, 94-109.

[920] Die Kombination unterschiedlicher methodischer Zugänge sowie die Verbindung mehrerer Analyseschritte. Vgl. ausführlich Uwe Flick, Triangulation, in: Ralf Bohnsack, Winfried Marotzki u.a. (Hg.), Hauptbegriffe qualitativer Sozialforschung, Opladen/ Farmington Hills 2006, 161f.

[921] Vgl. Philipp Mayring, Einführung in die qualitative Sozialforschung, Weinheim 2002, 147.

und Schüler einfließen konnte. Methodisch wurden unterschiedliche empirische Zugänge als „Mixed-Methods“-Ansatz kombiniert, da die Festlegung auf nur einen methodischen Zugang in der Forschungsgruppe als eine Beschränkung bzw. Verengung empfunden wurde. Ein solcher Ansatz wird vor allem im anglo-amerikanischen Raum als „Third-Methodological-Revolution“[922] bezeichnet.

Die ReVikoR-Studie verortet sich im Forschungsansatz der „Mixed Methods“, weil

- sie als Feldstudie entwickelt wurde, die den konfessionellen Religionsunterricht in Schleswig-Holstein als Untersuchungsgegenstand hat („approach to research in the social sciences“)
- sowohl qualitative (Interviews) als auch quantitative (standardisierte Fragebögen) Daten gesammelt wurden („both quantitative and qualitative data“)
- beide Datenarten systematisch integriert und kollektiv aufeinander bezogen werden („integrates the two“)
- eine Interpretation der integrierten Datenarten erfolgt, die eine mehrdimensionale Beantwortung der Forschungsfrage ermöglicht („the combined strenghts of both sets of data to understand research problems“).

In diesem Sinne geht die ReVikoR-Studie sowohl induktiv als auch deduktiv vor, da sie sich beiden Hauptaufgaben empirischer Forschung widmet, der Erkundung einerseits und der Überprüfung andererseits. Das ReVikoR-Forschungssetting ist insofern induktiv, da es für den beabsichtigten Forschungsgegenstand, die Frage des Umgangs mit religiöser Vielfalt im konfessionellen Religionsunterricht, kaum Theorien auf Basis empirischer Daten gibt.[923] Natürlich wird bei einem solchen Zugang nicht auf die Wahrnehmung des Theorierahmens des Untersuchungsgegenstandes verzichtet. Vielmehr war es von Anfang an wichtig, den Kontext der gegenwärtigen Diskussion um den Religionsunterricht vor Augen zu haben und sich der seit einigen Jahren zunehmenden religionspädagogischen wie bildungspolitischen Diskussion um dieses Unterrichtsfach zu stellen bzw. diese mit einzubeziehen. Nicht zuletzt ist an dieser Stelle auch entscheidend, in wieweit die Rolle der Lehrkraft gegenwärtig wie zukünftig zu beschreiben sein wird. Da die ReVikoR-Forschungsfrage so eng mit dem gegenwärtigen dynamischen gesellschaftlichen Kontext verknüpft ist, konnte so gut wie gar nicht auf vorhandene Hypothesen rekurriert werden. Es war also notwendig, diese mit Hilfe eigener qualitativer Forschung zu erheben. Hier boten sich für die Forschungsgruppe so genannte Leitfadeninterviews an, so dass ausgehend von den Antworten und Beschreibungen einzelner befragter Lehrkräfte bzw. Schülerinnen und Schüler (die jedoch in kleinen Gruppen interviewt wurden, s.u.) Rückschlüsse auf mögliche allgemeine Aussagen gezogen werden konnten.

Die deduktive Ausrichtung der Studie zeigt sich darin, dass die im Vorwege gewonnenen Erkenntnisse bzw. gebildeten Hypothesen aus der qualitativen Studie (Leitfadeninterviews) nun auf ihre Tragfähigkeit und Allgemeingültigkeit hin mit Hilfe eines standardisierten Fragebogens überprüft wurden. Dieser Fragebogen wurde an alle in Schleswig-Holstein das Fach evangelische Religion unterrichtenden Lehrkräfte verteilt und diese um Beantwortung gebe-

[922] Vgl. Abbas Tashakkori/ Charles Teddlie (Hg.), Handbook of Miced Methods in Social & Behavioral Research, Thousand Oaks 2003.

[923] Vgl. Hubert Knoblauch, Qualitative Religionsforschung (UTB S 2509), Göttingen 2003, 65: „Am Anfang steht ein Untersuchungsbereich – was in diesem Bereich relevant ist, wird sich erst im Forschungsprozess herausstellen“.

ten. Zu bemerken ist noch, dass der gesamte Forschungsprozess zirkulär angelegt war .[924] So wurde der quantitative Fragebogen in Relation zur qualitativen Befragung der Lehrkräfte entwickelt. Der Kreislauf von Datenerhebung, Datensicherung und Datenanalyse wurde sowohl bei der Auswertung der Ergebnisse der Lehrkräftebefragung als auch der Schüler/innen Befragung mehrfach durchlaufen und immer wieder auf Stimmigkeit hin überprüft. Nach der Lehrkräftebefragung erfolgte die Befragung der Schülerinnen und Schüler, die inhaltlich wie methodisch direkt an die Lehrkräftebefragung anschloss –jedoch aufgrund der geringeren Projektlaufzeit nicht in demselben Umfang durchgeführt werden konnte.

Der qualitative Zugang der Studie[925] - Die Lehrkräfte

Die qualitative Datenerhebung erfolgte methodisch mit 30 Leitfadeninterviews, die einige offenere Erzählimpulse einschlossen und die gängigste Form qualitativer Befragungen darstellen.[926] Im Rahmen des verwendeten Leitfadens war es möglich, eine gewisse Steuerung der Befragung zu initiieren, ohne dabei ein festes Instrument wie bei den standardisierten Verfahren zu verwenden. Allein der Interviewverlauf bzw. die Interviewakteure entscheiden und bestimmen den Verlauf, so dass man hier von einem halbstrukturierten Verfahren[927] sprechen kann. Für die Interviewende gilt bei diesem Verfahren die ständige Abwägung, ob sie eher dem Leitfaden folgen oder die Befragten erzählen lassen soll.[928] Die Verwendung dieser Technik ist dennoch als sinnvoll anzusehen, da es auf diese Weise möglich war, subjektive Wahrnehmungen, Konstruktionen und Handlungsstrategien der befragten Religionslehrkräfte untersuchen zu können. Das wiederum ist der qualitativen Tiefe unserer Forschung sehr zugute gekommen.

Das Sampling, das in jeder qualitativen Untersuchung eine gewichtige Rolle spielt, wurde nach bestimmten vorher entwickelten Kriterien zusammengestellt. Es war also nicht das Zufallsprinzip leitend, da das Ziel der qualitativen Forschung nicht die Repräsentanz der Ergebnisse war, sondern es darum ging, die „typischen“ Fälle zu identifizieren. Das qualitative Sample der ReVikoR-Studie umfasst insgesamt 30 Leitfadeninterviews, die zwischen 30 und 120 Minuten dauerten. Die Auswahl der Interviewpartner/innen erfolgte nach folgenden Kriterien:

- **Alter:** Zwei Altersgruppen wurden in den Blick genommen („25 – 40 Jahre“ und „41 – 65 Jahre“); beide sollten etwa gleichmäßig vertreten sein.
- **Geschlecht:** Frauen und Männer sollten etwa gleichmäßig vertreten sein, wobei ein Überhang bei den Frauen geplant war, da insbesondere in der Grundschule fast ausschließlich Lehrerinnen tätig sind (es wurden 18 Frauen und 12 Männer interviewt).
- **Ausbildung:** In der Praxis wird der ev. Religionsunterricht in Schleswig-Holstein zu einem großen Teil von fachfremden Lehrkräften erteilt. Aufgrund der Untersuchung des Pädagogisch-Theologischen Instituts der Nordelbischen Kirche zum Religionsun-

[924] Zum Vorgehen zirkulärer Forschungsprozesse vgl. Nina Baur/ Jörg Blasius, Methoden der empirischen Sozialforschung, Wiesbaden 2014, 41-64.

[925] Vgl. hierzu die Erarbeitungen aus ReVikoR I, 20-24

[926] Einen Überblick über verschiedene Interviewtypen in der Sozialforschung vgl. z.B. Christel Hopf, Qualitative Interviews – ein Überblick, in: Uwe Flick/ Ernst von Kardoff/ Ines Steinke (Hg.), Qualitative Forschung, Berlin 2005, 349-360.

[927] Vgl. hierzu Christel Hopf, Die Pseudo-Exploration. Überlegungen zur Technik qualitativer Interviews in der Sozialforschung, Zeitschrift für Soziologie 7, Oldenburg 1978, 97-115.

[928] Es entsteht also ein so genannter Loyalitätskonflikt durch die Leitfadenbürokratie, vgl. dazu Christel Hopf, Pseudo-Exploration, a.a.O., 103.

terricht aus dem Jahr 2007[929] sowie der eigenen Erfahrungen aus Fortbildungen und Gesprächen konnten wir davon ausgehen, dass nur etwas mehr als die Hälfte aller ev. Religion erteilende Lehrkräfte über eine grundständige Ausbildung verfügen. Im Sample der ReVikoR-Studie sollten beide Perspektiven angemessen einbezogen werden. Es wurden daher 22 Lehrkräfte mit und 8 Lehrkräfte ohne grundständige Ausbildung befragt.

- **Schulform:** Die Befragung bezog alle öffentlichen Schulformen in Schleswig-Holstein ein. Dazu zählen die Grundschule, die Gemeinschaftsschule, das Gymnasium, die beruflichen Schulen sowie die Förderzentren.
- **Schullage:** Bei der Auswahl des Samples haben wir versucht, die Struktur des Flächenlandes Schleswig-Holstein mit seinen urbanen Zentren einerseits und den ländlichen Räumen andererseits abzubilden. Es wurden also Lehrkräfte aus ländlichen Regionen ebenso befragt wie Lehrkräfte aus dem städtischen und kleinstädtischen Kontext. Darüber hinaus wurde auch auf eine gleichmäßige regionale Verteilung geachtet, um den Bogen von Kiel Gaarden (ein Stadtteil mit vielen Menschen aus unterschiedlichen Ländern) bis nach Garding in Eiderstedt an der Westküste zu spannen.
- **Gegenwärtige Form des Religionsunterrichts:** Auch wenn die Erlasslage bezüglich des Religionsunterrichts eine bestimmte Organisationsform vorschreibt, ist dieses Fach faktisch unterschiedlich organisiert. So wird sowohl im Klassenverband als auch in Kursen unterrichtet, so dass entsprechende Lehrkräfte für das Sample ausgewählt wurden.
- **Die prozentuale Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die Schulform:** Um die Schulrealität bestmöglich abzubilden, wurde auf der Grundlage der prozentualen Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die jeweilige Schulform erhoben, wie viele Lehrkräfte in welcher Schulart tätig sind. Dieses Verhältnis wurde entsprechend auf das Sample übertragen.

Der Kontakt zu den Lehrkräften kam auf unterschiedliche Weise zustande. Bei der Benennung wurden das Pädagogisch-Theologische Institut der Nordkirche (PTI), das Fachteam Ev. Religion des Instituts für Qualitätsentwicklung an Schulen in Schleswig-Holstein (IQSH), der Schleswig-Holsteinische Religionslehrerverband (SHRV) sowie der Bund Evangelischer Lehrer und Lehrerinnen (BEL) um Mithilfe gebeten. Darüber hinaus wurden auch im Einzelfall Lehrkräfte mit einbezogen, die den Mitgliedern der Forschungsgruppe bekannt waren. Die Interviews wurden von Mitgliedern der Forschungsgruppe durchgeführt und anschließend transkribiert, um dann immer von mindestens zwei Mitgliedern kodiert und später im erweiterten Kreis in der Forschungsgruppe diskutiert zu werden. Dieses Auswertungsvorgehen ist eng angelehnt an den von Christiane Schmidt entwickelten Ansatz der „Kategorienbildung am Material."[930] Der Ansatz lässt sich einordnen zwischen der qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring) und der Grounded Theory (Glaser/Strauss). Mit dieser Methode verbinden sich sowohl die Freiheit im Umgang mit dem Material als auch die klare Strukturgebung, so dass es möglich ist, auch Linien quer zu den Einzelfallstudien zu ziehen und damit einen Zusammenhang herstellen zu können zwischen dem neu erhobenen Material und dem bisherigen

[929] Vgl. Folkert Doedens, Evangelischer Religionsunterricht in Schleswig-Holstein, a.a.O., 12-14.

[930] Vgl. Christiane Schmidt, „Am Material", Auswertungstechniken für Leitfadeninterviews, in: Barbara Friebertshäuser, Annedore Prengel (Hg.), Handbuch qualitativer Methoden in der Erziehungswissenschaft, Weinheim, München 1997, 544-568.

theoretischen Diskussionsstand.[931] Diese Auswertungsmethode ordnet das gesamte Material nach Themen und Aspekten, den so genannten Auswertungskategorien, die bereits vor der Erhebung als mögliche vorläufige Varianten angedacht und in den Leitfragen konkretisiert wurden. Mit Hilfe der Probeinterviews wurden diese vorläufigen Kategorien weiter ausdifferenziert und teils auch verändert. Sie flossen anschließend in den Interviewleitfaden ein, wurden in der Auswertungsarbeit an den konkreten Interviews modifiziert und teils verfeinert. Am Ende stand dann der Kodierleitfaden, an dem das gesamte Material entlang kodiert[932] und damit auf das gesamte Material angewendet wurde, indem Textstellen identifiziert wurden, die sich einer bestimmten Kategorie zuordnen ließen. In einem weiteren Schritt wurden über die Kategorien hinaus so genannte Ausprägungen benannt, die die formalen Kategorien mit Inhalt füllten. Hier wurde sich auch an den Antwortmöglichkeiten des parallel entwickelten quantitativen Fragebogens orientiert, womit wieder das zirkuläre Vorgehen sichtbar wird. Auf diese Weise füllte sich der Kodierleitfaden nach und nach mit inhaltlichen Ausprägungen, auf dessen Grundlagen die eigentliche Auswertung erfolgte.

Der qualitative Zugang der Studie[933] - Die Schülerinnen und Schüler[934]

Während die Lehrkräfte in Einzelinterviews befragt wurden, entschieden wir uns bei der Befragung der Schülerinnen und Schüler, die den zweiten Teil der ReVikoR-Studie bildeten, für leitfadenorientierte Gruppeninterviews (welche von der Gruppendiskussion zu unterscheiden sind) – vor allem um den Schülerinnen und Schülern eine offene Atmosphäre bei den Interviews zu bieten und ihnen durch die Peergroup ihre Äußerungen zu erleichtern. Die Gruppengröße in den Interviews lag bei drei bis vier Schülerinnen und Schüler. Sie schließt jedoch inhaltlich wie methodisch an die Lehrkräftebefragung an. Um ein möglichst breites Spektrum an Schülerinnen und Schülern befragen zu können, wurden die Schülerinnen und Schüler mit Hilfe der so genannten „Klumpenauswahl“ zusammengestellt, die sich nicht auf ein Individuum sondern auf eine nach bestimmten Kriterien zusammengestellte Gruppe bezieht.[935] Aufgrund der unterschiedlichen sozialen Gefüge im Flächenland Schleswig-Holstein stand dabei das Kriterium „Lage der Schule“ ganz oben an. Folgende drei Klumpen wurden gebildet: ein groß- bzw. mittelstädtischer Raum mit hohem Migrationsanteil, eine typische Großstadt sowie ein ausgeprägt ländlicher Raum mit eher wenig Migrationsanteilen. Damit sollte das Flächenland Schleswig-Holstein in seiner (religiösen) Heterogenität gut abgedeckt werden. Bezogen auf die Schulformen, die von den zu befragenden Schülerinnen und Schülern besucht werden, mussten wir uns aus Kapazitätsgründen beschränken. Wir wählten zum Einen Schülerinnen und Schüler aus der Oberstufe des allgemeinen und des beruflichen Gymnasiums und zum Anderen Schülerinnen und Schüler der Klassenstufen 6-8 der Gemeinschaftsschulen, da insbesondere in dieser Schulform von einer eher heterogenen Schülerschaft auszugehen war, was sich auch bestätigte. Um eine gewisse Quantität und Bandreite zu erreichen, führten wir pro Klumpen in jeder ausgewählten Schulart und Klassenstufe je zwei Gruppeninterviews durch, so dass sich insgesamt 18 Interviews ergaben. Die Interviews dauerten zwischen 20 und 40 Minuten und die Schülerinnen und Schüler waren angehalten, den Redefluss untereinander zu organisieren, d.h. sich ohne zu melden bzw.

---

[931] Vgl. Christiane Schmidt, Analyse von Leitfadeninterviews, in: Uwe Flick/ Ernst von Kardorff/ Ines Steinke, Qualitative Forschung, Hamburg 2015, 448.

[932] Vgl. Christiane Schmidt, „Am Material“, a.a.O. 555f.

[933] Vgl. hierzu die Erarbeitungen aus ReVikoR I, 20-24.

[934] Vgl. die Ausarbeitungen in ReVikoR II, 13 – 19.

[935] Vgl. Marco Heyse, Klumpenauswahl, in: Rainer Diaz-Bone/ Christoph Weischer (Hg.), Methoden-Lexikon für die Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2015, 213.

von dem Interviewer oder der Interviewerin aufgefordert zu werden sich zu äußern, was sich in allen Interviews als sehr praktikabel und erfolgreich erwies.
Den Bereich der Grundschule haben wir Anfangs auch mit im Blick gehabt, mussten jedoch nach mehreren Testdurchläufen feststellen, dass in dieser Altersgruppe eine völlig andere Befragungstechnik vonnöten ist, so dass die Vergleichbarkeit der Ergebnisse mit den Schülerinnen und Schülern der älteren Jahrgänge sich nicht darstellen ließ. Somit haben wir uns schweren Herzens dazu entschließen müssen, die Grundschülerinnen und Grundschüler nicht zu berücksichtigen. Die Auswahl der Schulen innerhalb der gebildeten Klumpen erfolgte wieder über die Kontakte von PTI, IQSH, SHRV und BEL. Die Auswertung der Schüler/innen-Interviews erfolgte erneut nach der von Christiane Schmidt entwickelten Methode der „Kategorienbildung am Material“ (s.o.). Hierbei nutzten wir die bereits bei der Lehrkräftebefragung entwickelten Kategorien, um eine Vergleichbarkeit mit der Perspektive der Lehrkräfte herstellen zu können, wobei einige Kategorien modifiziert werden mussten und sich nicht eins zu eins übertragen ließen. Teils wurden auch neue Kategorien beschrieben, um den Schülerinnen und Schülern mit ihren Sichtweisen möglichst gerecht zu werden. Auch die neben den Kategorien beschriebenen Ausprägungen konnten weitgehend parallel zu den Lehrkräften formuliert werden. Im Anschluss daran erfolgte – wie bei den Lehrkräften – die eigentliche Auswertung, die von der gesamten Forschungsgruppe vorgenommen wurde. Die spannende Aufgabe bestand darin, die Ergebnisse sowohl der Lehrkräftebefragung als auch der Befragung der Schülerinnen und Schüler gemeinsam zu betrachten und entsprechende Rückschlüsse daraus zu ziehen.

Der quantitative Zugang der Studie

Das qualitative Vorgehen der ReVikoR-Studie ermöglichte uns durch die Rückkopplung an die Unterrichtspraxis in Schleswig-Holstein, die vagen Vorannahmen zur Thematik der Studie zu Hypothesen zu formen, welche im Rahmen einer quantitativen Erhebung verifiziert bzw. falsifiziert werden sollten. Dazu nutzten wir sowohl bei der Befragung der Schülerinnen und Schüler als auch bei der Lehrkräftebefragung das Instrument des standardisierten Fragebogens. Die Formulierung der einzelnen Fragebogenitems gestaltete sich als komplexer Prozess, welcher durch einen beständigen Dialog zwischen den qualitativen Daten, themen- und methodenspezifischer Literatur und Sozialwissenschaftler/innen geprägt war. Für die Fragen wurden Antwortoptionen vorformuliert, um die Antworten objektiv vergleichen zu können. Auch die Reihenfolge der Fragen und Antwortoptionen wurde sorgfältig reflektiert. So arbeitete die Forschungsgruppe während der Konzeption des Fragebogens und vor allem während der Durchführung und computergestützten Auswertung der quantitativen Erhebung in enger Kooperation mit dem Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik an der Christian-Albrechts-Universität in Kiel (IPN) zusammen.
Im Zuge der Generierung der Fragebögen stellte sich die Forschungsgruppe die Frage nach der angestrebten Repräsentativität der quantitativen Befragungen. Während die Befragung der Lehrkräfte von vorneherein als „Vollerhebung“ konzipiert war (Zielgruppe: Alle Lehrkräfte in Schleswig-Holstein, die ev. Religion unterrichten, unabhängig von ihrer Ausbildung), entschieden wir uns bei der quantitativen Befragung der Schülerinnen und Schüler für eine exemplarische Erhebung (nach dem „Klumpenschema“, vgl. Sampling), aufgrund der hohen Zahlen und der verhältnismäßig kurzen Projektlaufzeit.

Da in Schleswig-Holstein (im Gegensatz zu anderen Bundesländern) keine konkreten Zahlen zu der Grundgesamtheit der Religionslehrkräfte vorlagen, musste kurzerhand parallel zur quantitativen Befragung der Lehrkräfte eine quantitative Befragung aller Schulleiterinnen und

Schulleiter in Schleswig-Holstein durchgeführt werden, um Angaben über die Anzahl und Ausbildung der Religionslehrkräfte an den unterschiedlichen Schularten zu erlangen. Dieser Fragebogen wurde von 53,7 % der Schulleitungen beantwortet und ergab hochgerechnet eine Grundgesamtheit von ca. 4300 Lehrkräften, die in Schleswig-Holstein ev. Religion unterrichten. Sowohl die Schulleitungsbefragung, als auch die Lehrkräftebefragung konnten nur realisiert werden durch die enge Kooperation mit dem für Bildung zuständigen Ministerium des Landes Schleswig-Holstein, welches die Befragungen autorisierte und selbst an die Schulen leitete. Dieser besondere Umstand forcierte die Teilnahme an beiden Befragungen erheblich. Auch die Befragung der Schülerinnen und Schüler wurde durch das Ministerium autorisiert, was das Einholen der Einverständniserklärungen zur Teilnahme bei minderjährigen Schülerinnen und Schüler sehr erleichterte. Die Befragungen wurden schriftlich durchgeführt – auf postalischem und auf computergestützten Weg bei den Lehrkräften. Im Falle der Schülerinnen und Schüler wurden die Fragebögen zumeist parallel zu den Gruppeninterviews im Unterricht in Anwesenheit der Lehrkraft ausgefüllt.

Als Zielgruppe der quantitativen Befragung der Lehrkräfte definierte die Forschungsgruppe – alle Lehrkräfte in Schleswig-Holstein, die Religion unterrichten (unabhängig von ihrer Ausbildung). Der Fragebogen wurde von 33,9 % der Lehrkräfte, also ziemlich genau einem Drittel, beantwortet, was einer sehr guten Quote entspricht. Da eine Vollbefragung aller Schülerinnen und Schüler Schleswig-Holsteins nicht infrage kam, nutzen wir, wie oben beschrieben die „Klumpenauswahl“ mit den entsprechenden Kriterien. Insgesamt haben 414 Schülerinnen und Schüler aus den drei Schulformen und „Klumpen“ den Fragebogen ausgefüllt. Auch wenn im Fall der Befragung der Schülerinnen und Schüler nicht von einer Repräsentativität ausgegangen werden kann, so ermöglichen die Ergebnisse doch an vielen Stellen eine Untermauerung der qualitativen Befragung.

Fragekomplexe[936]

Die Fragekomplexe, in die sich die Forschungsfrage ausdifferenziert, lassen sich grob in folgende Bereiche einteilen:

a) Fragen nach der Wahrnehmung und den Voraussetzungen religiöser Vielfalt:
   Hierzu zählen insbesondere die Wahrnehmung der eigenen Lerngruppe als religiös vielfältig, das Zustandekommen der Lerngruppe, die persönliche Bedeutung von Religion und Glaube, das eigene Interesse an religiöser Vielfalt sowie Verständnis von religiöser Vielfalt.
b) Fragen nach dem Umgang mit religiöser Vielfalt:
   Fragen nach dem didaktischen Umgang mit religiöser Vielfalt, die Rolle der Lehrkraft im Umgang mit religiöser Vielfalt, Konflikte in der Gruppe, Chancen und Grenzen religiöser Vielfalt, Ziele des Religionsunterrichts sowie die Leistung des Religionsunterrichts in religiöser Vielfalt.
c) Fragen nach der Zukunft des Religionsunterrichts angesichts religiöser Vielfalt:
   Fragen nach der gewünschten religiösen Zusammensetzung der Lerngruppe, das Verständnis von Konfession, Fragen nach einem möglichen muslimischen Religionsunterricht und den Einsatz muslimischer Lehrkräfte, Fragen zur zukünftigen Struktur des Religionsunterrichts sowie Fragen nach der Positionalität der Lehrkräfte.
d) Fragen nach der Kompetenz der Lehrkräfte bezüglich religiöser Vielfalt (nur Lehrkräftebefragung):

[936] Siehe auch die Fragebögen und Interviewleitfäden im Anhang.

Fragen nach der Rolle der Pluralitätskompetenz in der Ausbildung, religiöse Vielfalt in Lehrplan, schulinternem Fachcurriculum und in den Unterrichtsmaterialien.

Diese Fragekomplexe (mit Ausnahme der unter d) benannten) wurden sowohl von den Lehrkräften als auch von den Schülerinnen und Schülern anhand entsprechender Fragen qualitativ (Interviews) und quantitativ (Fragebögen) bearbeitet. Auf diese Weise erhielten wir insgesamt etwa 800 Seiten Interviewmaterial sowie ca. 1.700 ausgefüllte 8seitige Fragebögen, die in die oben beschriebene Auswertung einflossen und im Rahmen zweier Bände zur ReVikoR-Studie allgemein[937] sowie in vier Dissertationen mit jeweiligen thematischen Zuspitzungen[938] zur Verfügung stehen.

4.1.3. Ausgewählte Ergebnisse der ReVikoR-Studie

Aus dem Sample der ReVikoR-Studie ergibt sich eine Vielzahl interessanter, *überraschender* und *interpretationsbedürftiger* Ergebnisse, die nun in aller Kürze dargestellt werden sollen, um einen Eindruck über die Gesamtsituation des Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein angesichts der wachsenden Vielfalt in Form von 8 Thesen stichwortartig zu vermitteln. Darin eingebettet findet sich dann auch die Frage der Rolle der Lehrkraft, der im Rahmen dieser Arbeit in besonderer Weise nachgegangen wird.

1.) Religiöse Vielfalt wird sowohl von Lehrkräften als auch von Schülern und Schülerinnen als selbstverständliche Komponente des evangelischen Religionsunterrichtes wahrgenommen:
- 77,9 % der Lehrkräfte schätzen die eigenen Lerngruppen als religiös heterogen ein.
- Ca. 72 % der Lehrkräfte geben an, dass sie religiöse Vielfalt unabhängig von der Zugehörigkeit zu einer bestimmten Religion verstehen.
- 60 % der Schülerinnen und Schüler geben an, dass muslimische Schülerinnen und Schüler am evangelischen RU teilnehmen, 45 %, dass katholische Schülerinnen und Schüler teilnehmen und ca. 70 %, dass Schülerinnen und Schüler ohne Religionszugehörigkeit und/oder religiöse Orientierung dieses Fach besuchen.
- Der extrem deutungsbedürftige Begriff der „religiösen Vielfalt“ wird somit erwartungsgemäß unterschiedlich verstanden: Sowohl die Pluralität von Konfessionen und Religionen als auch die Präsenz religionsferner Schülerinnen und Schüler ist im Blick, ebenso die innerevangelische Pluralität.

Somit bildet die Heterogenität von Lerngruppen zwar den „Normalfall“, sie wird jedoch unterschiedlich empfunden und ist auch real sehr unterschiedlich geprägt in Schleswig-Holstein („Gaarden-Garding“). Auf der Grundlage dieser „vielfältigen religiösen Vielfalt in Schleswig-Holstein“ müssen künftige Modelle genügend Flexibilität ermöglichen, um den regional unterschiedlichen realen Verhältnissen sowie Selbstverständnissen gerecht zu werden.

2.) Die Trennung nach Religionsgemeinschaften bildet faktisch in Schleswig-Holstein nur ein eingeschränktes Kriterium für die Zusammensetzung der Lerngruppen des evangelischen Religionsunterrichtes:

[937] Vgl. ReVikoR I und II.

[938] Vgl. hierzu: Stefanie Boll (jetzt Jentzen), Umgang mit religiöser Vielfalt in der Grundschule – Interreligiöses Lernen im Kontext schulischer Wirklichkeit in Schleswig-Holstein, Flensburg 2017; Claudia Richter, Bedeutung der Lebenswelten von Schülerinnen und Schüler für den Subjektbezug im Religionsunterricht, Flensburg 2017; die kurz vor Abgabe befindliche Arbeit von Antonia Lüdtke zum Konfessionalitätsverständnis sowie die hier vorgelegte Arbeit zur Entwicklung des Religionsunterrichts und die Rolle der Lehrkraft.

- Die traditionelle Auslegung der grundgesetzlichen Formulierung (das Fach wird „in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften“ erteilt, Art 7,3 GG) als Trennung der Schülerinnen und Schüler nach ihrer religiösen Zugehörigkeit wird hinsichtlich der konfessionellen Differenz evangelisch – katholisch nur teilweise praktiziert und eher als eine Herauslösung der katholischen Schülerinnen und Schüler erlebt.
- Religion und Philosophie werden häufig als Wahlpflichtangebot wahrgenommen, über das entweder die religiöse bzw. nicht-religiöse Weltanschauung oder aber vollständig subjektive Kriterien entscheiden. So entstehen manche Lerngruppen, die tendenziell ihre religiöse Orientierung verbindet, während dies für andere keine Rolle spielt und einzig das Interesse an den Gegenständen (möglicherweise aber auch fachfremde Kriterien wie Freundschaften oder die Lehrkraft) entscheidet.
- Religion wird gelegentlich auch im Klassenverband unterrichtet, teilweise ohne dass es das eigentlich gesetzlich vorgeschriebene Alternativfach gibt.
- Ca. 75 % der Lehrkräfte geben an, dass sie alle Schülerinnen und Schüler einer Klasse – unabhängig von deren religiöser Zugehörigkeit – für die ideal zusammengesetzte Religionslerngruppe halten.

Stärkere Formen der Separierung (z.B. islamischer Religionsunterricht) wären für Schleswig-Holstein – unabhängig vom Religionsverfassungsrecht - sehr begründungsbedürftig, da der bereits praktizierte Religionsunterricht eine deutliche Tendenz zum weitgehenden Erhalt der Klassengemeinschaft aufzeigt.

3.) Evangelischer Religionsunterricht kann nicht (mehr) auf den Voraussetzungen einer evangelischen Prägung, Sozialisation und einem Bewusstsein für „das Eigene“ der Schülerinnen und Schüler aufbauen:
- Nicht nur die auffallend starke Präsenz nicht-religiöser bzw. religiös indifferenter Schülerinnen und Schüler lässt den evangelischen Religionsunterricht stärker zu einer Erstbegegnung mit Religion bzw. religiösen Alphabetisierung werden, sondern generell auch die Relevanz von Religion im Leben der Schülerinnen und Schüler.
- Das Spektrum der Bedeutung von Religion und vor allem der Zugehörigkeit zu einer Religionsgemeinschaft für Schülerinnen und Schüler im Alltag liegt zwar zwischen einer hohen Relevanz und gar keiner Bedeutung, aber die „Extrempositionen“ wurden verhältnismäßig selten gewählt.
- Die Angabe, dass Religion gar keine Relevanz besitzt, wird mit 12,4 % am seltensten angekreuzt. Auch die sehr hohe Bedeutung wird mit 16,8 % nicht sehr häufig angegeben, während die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler die nicht klar entschiedenen Varianten „eher wichtig“ (25,4 %), vor allem aber „eher nicht wichtig“ (45,3 %) wählen.
- Auffällig ist dabei, dass manche Schülerinnen und Schüler mit den Begriffen „evangelisch“ und „katholisch“ gar nichts verbinden können, während andere sich zwar einer Konfession zuordnen können, dies jedoch inhaltlich kaum füllen.
- Gleichzeitig haben Religion und die Zugehörigkeit zu einer Religionsgemeinschaft für manche Schülerinnen und Schüler auch eine hohe Bedeutung. Dies gilt jedoch seltener, wie vor allem Lehrkräfte betonen, für evangelische Schülerinnen und Schüler als für Angehörige religiöser Minderheiten. 86,3 % der Lehrkräfte stimmen darüber hinaus der These voll/eher zu: „Viele evangelische SuS besitzen nur geringe bzw. keine Kenntnisse über ihre Konfession.“

Das kann bedeuten: Die Idee im Religionsunterricht zunächst im „Eigenen“ zu beheimaten, verliert an Plausibilität, wenn dieses „Eigene“ gar nicht im Bewusstsein ist, da entweder Reli-

gion insgesamt oder aber die Zugehörigkeit zu einer Religion oder Konfession nicht als relevant wahrgenommen werden.

4.) Religion scheint für die Schülerinnen und Schüler in der Gestalt des „Fremden“ interessanter zu sein, als im Gewand des Vertrauten:
- Insgesamt erweist sich das gegenseitige Interesse von Schülerinnen und Schülern an anderen Religionen und Konfessionen ihrer Mitschülerinnen und Schüler als relativ hoch in Bezug auf andere Religionen (68,8 % volle oder tendenzielle Zustimmung), während es gegenüber anderen Konfessionen durchaus vorhanden, aber deutlich niedriger anzusiedeln ist (43,3 % volle oder tendenzielle Zustimmung). Konfessionelle Differenzen im Christentum stehen daher nicht im Fokus der Aufmerksamkeit bzw. sind nicht „fremd“ genug.
- Die vergleichsweise fremdere Dimension anderer Religionen wird von den Schülerinnen und Schüler sogar mit einem noch höheren Interesse belegt, als es von den Lehrkräften vermutet wird (61,7 % volle oder tendenzielle Zustimmung). Die Neugier gegenüber anderen Konfessionen schätzen die Lehrkräfte hingegen etwas höher ein als die Schülerinnen und Schüler es angeben (59,3 % volle oder tendenzielle Zustimmung). Betont wird in den Begründungen entsprechend der Wissensdurst gegenüber dem Neuen und Fremden sowie der Wunsch, nicht nur oberflächlich etwas über die Religionen zu erfahren, sondern sich intensiver mit dem Glauben und dem Leben ihrer Anhänger/innen auseinanderzusetzen.
- Das Interesse ist nicht gespeist von einer Neugier auf ein gewisses „Exotentum“ von Minderheiten, sondern ergibt sich aus dem Zusammenleben: So geben muslimische Schülerinnen und Schüler einen noch höheren Wissensdrang an den Religionen ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler an als die christlichen, und unter diesen äußern etwas mehr Katholiken als Evangelische ein solches Interesse.

Das verhältnismäßig hohe Interesse am „Fremden“ kann als Ressource des dialogischen Umgangs mit anderen Religionen und Konfessionen vorausgesetzt werden und die Wissbegierde scheint sich nicht mit einem punktuellen Kontakt zu erschöpfen, sondern wird eher größer mit der längerfristigen Begegnung mit den Religionen bzw. Konfessionen.

5.) Eine religiöse Kenntlichkeit („Positionalität“) der Lehrkraft im Unterricht „überwältigt“ die Schülerinnen und Schüler nicht:
- Generell gilt: Die Frage nach der Positionalität der Lehrkraft im Religionsunterricht wird sowohl von Schülerinnen und Schüler als auch von Lehrkräften äußerst heterogen beantwortet und bildet im Unterricht kein transparentes Element.
- Das Spektrum reicht von einer klar erkennbaren religiösen Positionalität (ca. ein Drittel der Schülerinnen und Schüler erlebt „oft“ oder „manchmal“, dass ihre Lehrkraft von ihrem Glauben erzählt, ca. ein weiteres Drittel erlebt es „selten“) bis zur religiösen Unkenntlichkeit (ca. ein Drittel der Schülerinnen und Schüler weiß nicht, welcher Religion ihre Lehrkraft angehört).
- 31 % der Lehrkräfte kommunizieren ihre formale Kirchenzugehörigkeit im Unterricht, 15 % tun dies überhaupt nicht und 54 % nur auf Nachfrage. Ca. ein Drittel sieht sich als „neutrale(r) Wissensvermittler/in“, ein weiteres Drittel als „authentisches Beispiel für meine gelebte Religion“.
- Ca. 58 % der Lehrkräfte geben an, dass die persönlichen Glaubensvorstellungen nicht bzw. eher nicht vom Religionsunterricht zu trennen sind.
- Gleichzeitig stimmen knapp 50 % der Lehrkräfte der These zu, dass „Ein religionskundlicher Unterricht, der ‚neutral‘ Informationen über Religionen vermittelt und auf religiöse Erfah-

rungen verzichtet, die sinnvollste Form ist, mit der wachsenden religiösen Vielfalt in der Schule umzugehen“, obwohl 87 % ein religiöses Erleben durch christliche Praxiselemente (ca. 76 % andere religiöse Praxiselemente) im Religionsunterricht befürworten.
- In Bezug auf die Wünsche der Schülerinnen und Schüler, ob und wie ihre Lehrkraft als religiöse Figur agieren sollte, zeigt sich ein gemischtes Bild mit einer deutlichen Tendenz zu einer positiven Bewertung einer religiösen Haltung: 73,3 % befürworten es voll oder eher, wenn die Lehrkraft von ihrem Glauben erzählt; allerdings ist dabei der Anteil der eingeschränkt positiv votierenden Schülerinnen und Schüler mit 38,9 % relativ groß. Für eine vollständige Ablehnung entscheiden sich allerdings wiederum nur 5,1 %, so dass sich die Mehrheit im nicht klar entschiedenen Bereich bewegt.
- Die Schülerinnen und Schüler sind sich nicht einig, ob eine eigene religiöse Haltung der Lehrkraft förderlich oder hinderlich dafür ist, sich auf unterschiedliche religiöse Positionen einzulassen und ihnen wertschätzend zu begegnen. Wird das von den einen einem religiösen Menschen in besonderer Weise zugetraut, wird von den anderen Religiosität entweder potenziell als intolerant angenommen (so dass sie diese nur eingeschränkt befürworten) oder sogar als hinderlich angesehen (so dass sie sie ganz ablehnen). Für wieder andere sind dies zwei voneinander unabhängige Faktoren.
- Für diejenigen Schülerinnen und Schüler, die sich eine religiös ansprechbare Lehrkraft wünschen, bedeutet sie Glaubwürdigkeit oder sie verstehen sie als Movens für deren Interesse und Freude am Fach. Wird hingegen eine nicht-religiöse Haltung befürwortet, ist dies wesentlich durch die Sorge vor der Bevorzugung der eigenen Religion motiviert – sowohl in Form einer Vernachlässigung anderer Religionen als auch als Abwertung von Schülerinnen und Schüler anderer religiöser Überzeugungen.
- Aber: Wenn sich die Lehrkraft im Unterricht religiös kenntlich zeigt, wird deutlich, dass Schülerinnen und Schüler einer anderen Orientierung als Person und auch bezüglich der schulischen Leistung ebenso akzeptiert werden und in keinem Fall von der Positionalität der Lehrkraft „überwältigt“ werden - 99,3 % der Schülerinnen und Schüler bejahen, dass die Lehrkraft in dem Sinne „neutral“ ist, dass sie unterschiedliche religiöse Positionen akzeptiert.

Das kann bedeuten: Ebenso wie die Lehrkräfte füllen auch die Schülerinnen und Schüler die Frage der religiösen Positionierung der Lehrkraft sehr unterschiedlich. „Religiosität“ wird als ein vielschichtiges Phänomen deutlich. Die weitere Diskussion um den Religionsunterricht kann dadurch angeregt werden, diese zentrale Frage nicht absolut im Sinne sich ausschließender Alternativen von religiös oder nicht-religiös zu beantworten, sondern genauer zu fragen, was die religiöse Haltung der Lehrkraft didaktisch und im Bewusstsein der Schülerinnen und Schüler bewirkt und wie sich dies zu den Zielen des Religionsunterrichts verhält.

6.) Konfessionalität wird plural verstanden und erscheint zugleich reflexionsbedürftig:
- Konfessionalität wird von allen Akteurinnen und Akteuren des Religionsunterrichts unterschiedlich verstanden. Es gibt kein einheitliches Konfessionalitätsverständnis. Was einen „evangelischen“ Religionsunterricht ausmacht, wird aus Sicht der Schülerinnen und Schüler und Lehrkräfte mehrperspektivisch bestimmt.
- Konzeptionellen Termini wie „evangelisch“, „konfessionell“ oder „bekenntnisorientiert“ wird aus Schülerinnen- und Schülerperspektive (aber auch von einigen Lehrkräften) häufig mit Unsicherheit oder gar Unverständnis begegneten, beispielsweise hat für über die Hälfte (53,2 %) aller befragten Schülerinnen und Schüler das Wort „evangelisch“ keine Bedeutung.
- 26,9 %) der befragten Schülerinnen und Schüler geben an, dass sie überhaupt nicht merken, dass ihr Religionsunterricht evangelisch sei.

- 45,2 % der Lehrkräfte würden ihren Religionsunterricht nicht als evangelisch charakterisieren.
- Weder die Lehrkräfte noch die Schülerinnen und Schüler sehen in der mehrheitlichen konfessionellen Zugehörigkeit der (Mit-)Schülerinnen und Schüler ein wichtiges Konfessionalität generierendes Element.
- Für die Schülerinnen und Schüler ist die Zugehörigkeit der Lehrkraft zur Evangelischen Kirche als Konfessionalität generierender Faktor wesentlich weniger wichtig als für die Lehrkräfte selbst.
- Wie für die Lehrkräfte (75,3 %) bilden auch für die Schülerinnen und Schüler (54,9 %), bestimmte Unterrichtsthemen den wichtigsten „Konfessionalitätsmarker".
- Die Arbeit mit der Bibel ist für beide Gruppen ein verhältnismäßig wichtiges Element des evangelischen Charakters, allerdings liegt sie in der Perspektive der Schülerinnen und Schüler weiter vorne als bei den Lehrkräften.
- Überraschender Weise wird aus beiden Perspektiven die Förderung der Pluralitätskompetenz zum dritthäufigsten Konfessionalitätsmarker eines evangelischen Unterrichtes gemacht (Lehrkräfte: 46,7 %/ Schülerinnen und Schüler: 34,9 %).
- Wenn Schülerinnen und Schüler ihren Unterricht als explizit nicht evangelisch charakterisieren, konstruieren sie zugleich ein Bild vom evangelischen Religionsunterricht, welches sich wie folgt zusammenfassen lässt: Evangelischer Religionsunterricht würde eine in erkennbarer Abgrenzung zum katholischen Unterricht vorgenommene Perspektive einnehmen, thematisch ausschließlich christlich orientiert sein und keine nicht-christlichen Religionen behandeln oder evangelische religiöse Normen fordern. Es ist in diesem Horizont auffallend, dass Elemente des Religionsunterrichtes als explizit „nicht-evangelisch" benannt werden, die andere Schülerinnen und Schüler und Lehrkräfte gerade als evangelische Merkmale kennzeichnen.

Das bedeutet: Das, was Schülerinnen und Schüler und Lehrkräfte unter „evangelischem" und „nicht-evangelischem" Religionsunterricht verstehen, hat eine verhältnismäßig große gemeinsame Schnittfläche. Im Blick auf die Zukunft des evangelischen Religionsunterrichts sollte daher inhaltlich geklärt werden, was unter Konfessionalität gegenwärtig verstanden wird und wie dies ggfs. in die Praxis umgesetzt werden könnte.

7.) Religiöse Vielfalt bietet mehr Chancen, als Schwierigkeiten:
- 75,5 % (70,0 % Lehrkräfte) der Schülerinnen und Schüler erleben „nie" religiös bedingte Konflikte in diesem Fach, weitere 15,6 % (27,9 % Lehrkräfte) nur „selten"; laut 77,9 % („trifft zu") bzw. 19,7 % („trifft eher zu") der Schülerinnen und Schüler werden unterschiedliche religiöse Meinungen von den Schülerinnen und Schüler untereinander akzeptiert.
- Zu den Chancen zählen:

- der erhöhte Wissenszuwachs über die Religionen, die im Klassenzimmer präsent sind und deren Vertreterinnen und Vertreter, insofern man von diesen aus authentischer Perspektive lernen kann (94,3 % befürworten voll oder eher, dass Mitschülerinnen und Mitschüler im Unterricht von ihren Religionen erzählen)
- das Lernen von Toleranz und Respekt gegenüber „Anderen" als Lernen für das Leben in religiöser Pluralität. Dies geben 88,9 % voll oder tendenziell an. Dieser Aspekt wird sowohl von christlicher als auch von muslimischer Seite betont; beide geben an, im Religionsunterricht die jeweils andere Religion als friedfertige und Toleranz vermittelnde Religion kennenzulernen

- der Effekt, dass das Fach lebendiger, interessanter und attraktiver wird; dieser Ansicht sind 87,8 % „voll“ oder „eher“. Die Auseinandersetzung mit Angehörigen anderer Religionen bietet Neues gegenüber als bekannt Geltendem und erweitert den Horizont der Schülerinnen und Schüler.

- Zu den fiktiven (!) Schwierigkeiten zählen:

- die Entstehung von Konflikten, wenn die sonst im Hintergrund bleibenden Differenzen zum Thema werden
- die Gefahr, dass intolerante Positionen zur Geltung kommen und dem Klima des Unterrichts schaden
- die Sorge, dass es in der Präsenz von anderen religiösen Orientierungen unangenehm werden könnte, die eigenen Überzeugungen zu äußern, weil diese möglicherweise damit nicht sensibel umgehen.

8.) Die große Mehrheit der Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler wünscht sich einen Unterricht im Klassenverband mit größtmöglicher Heterogenität:
- 87,1 % der Lehrkräfte votieren für einen Religionsunterricht im Klassenverband.
- 89,5 % der Schülerinnen und Schüler votieren für einen Religionsunterricht im Klassenverband.
- Einen separierten muslimischen Religionsunterricht würden nur ca. 30 % der Lehrkräfte und nur ca. 31 % der Schülerinnen und Schüler begrüßen.
- Von den muslimischen Schülerinnen und Schüler fänden es 68,4 % schlecht bzw. eher schlecht, wenn sie ihren eigenen Religionsunterricht bekämen.
- Zugunsten einer Trennung des Faches nach Religionsgemeinschaften wird in den Schülerinnen- und Schülerinterviews mit den großen Unterschieden zwischen den Religionen argumentiert, denen der gemeinsame Unterricht nicht gerecht werden könne. Wenn der Preis der Trennung den Schülerinnen und Schüler hoch erscheint, werden Alternativen erwogen, wie man eine strikte Separierung nach Religionsgemeinschaften vermeiden kann: Ein phasenweise gemeinsamer Unterricht wird ebenso vorgeschlagen wie die Möglichkeit, dass die Angehörigen der anderen Religionsgemeinschaften an diesem Unterricht teilnehmen können.
- Die große Mehrheit, die sich einen Unterricht in der Klasse mit größtmöglicher Heterogenität wünscht, wird durch sehr unterschiedliche Argumentationen repräsentiert, wobei sowohl aus der Erfahrung gemeinsamen Lernens heraus als auch aus der Situation bisheriger Trennung gesprochen wird. Dabei zielen manche Begründungen stärker auf den Klassenzusammenhalt, der durch eine Trennung Schaden erleiden oder zu Ausgrenzungstendenzen führen könnte. Andere berücksichtigen stärker die religiös heterogene Zusammensetzung, wenn sie mit einem erwarteten größeren Wissenszuwachs durch authentische Stimmen aus anderen Religionsgemeinschaften, dem Lerneffekt für ein konstruktives Zusammenleben unterschiedlicher Religionen oder einer erhöhten Attraktivität des Faches argumentieren.
- Es wird auch bemerkt, dass eine stärkere konfessionelle Trennung als bisher den bi-religiös und nicht-religiös aufwachsenden Schülerinnen und Schülern die Teilnahme am Fach erschweren würde. Mit diesen Überlegungen votieren die Schülerinnen und Schüler überwiegend auch gegen einen islamischen Religionsunterricht für islamische Schülerinnen und Schüler, weil mit diesem der Klassenverband in einem höheren Maße als bisher für dieses Fach aufgelöst würde. Sie nehmen aufmerksam wahr, dass dieser eine stärkere „Konfessionalisierung“ des Religionsunterrichts (in traditionellem Sinne der Trennung nach Religionsgemeinschaften) im Vergleich zur gegenwärtigen Praxis bedeuten würde, in der nur sehr

begrenzt nach Religionsgemeinschaften getrennt wird, und sehen dies überwiegend problematisch.

Folgt man allein den Tendenzen dieser Ergebnisse, ergibt sich folgendes **„Anforderungsprofil“ für einen Religionsunterricht der Zukunft in Schleswig-Holstein:**

- Regionale Flexibilität
- Erhalt der Klassengemeinschaft mit größtmöglicher Heterogenität
- „Klärung“ der Konfessionalitätsfrage bzw. des Konfessionalitätsbegriffs
- Transparente Positionalität der Lehrkraft
- Dialogisches Lernen, welches authentische Erfahrungsräume für „Eigenes“ und „Fremdes“ bietet.[939]

Unabhängig davon, ob ein solches Profil von den Verantwortlichen des Religionsunterrichts zukünftig verfolgt und zu konkreten Schritten hin weiterentwickelt werden sollte, würde es insbesondere an die Lehrkräfte besondere Anforderungen stellen. Die folgenden Abschnitte (4.2. und 4.3.) sollen zeigen, inwieweit die Lehrkräfte in Schleswig-Holstein solchen Anforderungen gewachsen wären und wie sie für sich selbst sowohl ihre Rolle als auch ihre Vorstellungen eines Religionsunterrichts gegenwärtig und zukünftig beschreiben.

4.2. Die Rolle der Religionslehrkraft in der ReVikoR-Studie

Einleitung

Wie an bereits zahlreichen Stellen dieser Arbeit erwähnt, kommt der Religionslehrkraft in diesem besonderen Unterricht eine ebenso besondere Bedeutung zu. Auch wenn im Zuge der Entwicklung hin zu den Schülerinnen und Schülern (so insbesondere in den Konzepten des Problem- und subjektorientierten Religionsunterrichts aber auch im Rahmen der interreligiösen Ansätze), eine Rollen- und Aufgabenverschiebung (vereinfacht dargestellt, von der Zeugenschaft hin zur Moderatorin) stattgefunden hat, so wird in der heutigen religionspädagogischen Diskussion (siehe dazu insbesondere Kap.5), wie auch in der pädagogischen Diskussion überhaupt,[940] der Rolle der Lehrkraft wieder deutlich mehr Aufmerksamkeit geschenkt. Denn die Frage des religiösen Lernens überhaupt und des Umgangs mit religiöser Vielfalt im Speziellen beinhaltet auch die Frage nach der Kenntlichkeit und Transparenz dieses Unterrichts (siehe dazu auch Kapitel 6), die, so auch die ReVikoR-Studie, heute einer Klärung bedarf.

Im Folgenden soll daher nun nach den historischen Betrachtungen der Entstehung des Grundrechtsartikels zum Religionsunterricht sowie der religionspädagogischer Ansätze, die ja bereits an vielen Stellen die Rolle der Lehrkraft mitbedacht haben, eine vertiefenden und zugespitzte Analyse der Rolle der Lehrkraft in religiöser Vielfalt aus einer aktuellen Perspektive mit Hilfe der Ergebnisse der ReVikoR-Studie vorgenommen werden, bevor diese mit Kapitel 5 in den Zusammenhang weiterer Studien, die sich speziell auf die Rolle der Religionslehrkraft fokussieren, gestellt werden.

Ausgangspunkt dieser Betrachtung bilden die zehn in Item 39/LK[941] in der quantitativen Befragung verwendeten und den Lehrkräften angebotenen Rollen(selbst)bilder. Die Frage lautete:

[939] Vertiefend zu den Konsequenzen siehe insbesondere Kapitel 6.

[940] Siehe z.B. John Hattie, Visibal Learning. A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement, London 2009.

[941] Vgl. ReVikoR I, 126.

„Welchem der folgenden Rollenbilder bezogen auf den Religionsunterricht können Sie sich zuordnen? (Mehrfachnennungen möglich)“:
1. Staatliche Lehrkraft, die dem Bildungs- und Erziehungsauftrag verpflichtet ist,
2. Vertreter/in der Evangelischen Kirche,
3. Vermittler/in des evangelischen Glaubens,
4. Moderator/in unterschiedlicher religiöser Vorstellungen,
5. Neutrale(r) Wissensvermittler/in,
6. Authentisches Beispiel für die gelebte Religion,
7. Begleitung für die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler,
8. „Reiseleitung“ in das Land der Religion,
9. Vermittler/in des christlichen Glaubens,
10. Anreger/in zur eigenständigen Urteilsbildung und kritischer Auseinandersetzung.“

Aus diesen auch in der religionspädagogischen Diskussion durchaus gängigen möglichen Rollenbildern,[942] die sich sowohl aus der historischen, juristischen und religionspädagogischen Betrachtung bezüglich der Entwicklung des Religionsunterrichts als auch angesichts der aktuellen Herausforderungen, wie sie die Ergebnisse der ReVikoR-Studie zeigen, herleiten lassen, werden im weiteren Gang dieser Untersuchung grundsätzliche Fragestellungen entwickelt bzw. aufgeworfen, um eine vertiefende und konstruktive Auseinandersetzung mit der Rolle als Religionslehrkraft anzubahnen, die letztlich eine Erweiterung bzw. ein Zugewinn an „Rollenkompetenz“ ermöglichen soll. Das geschieht, indem wichtige Ergebnisse der ReVikoR-Studie, so sie insbesondere das Rollenverständnis unter den Bedingungen wachsender religiöser Vielfalt betreffen, unter der jeweiligen Rollenbeschreibung aufgenommen, analysiert und mit den Ergebnissen der Kapitel 2 und 3 verknüpft werden. Zur besseren Strukturierung erfolgt der Durchgang durch die jeweiligen Rollenbilder anhand folgender Aspekte:

a) Ergebnisse der Befragung der Lehrkräfte sowie der Schülerinnen und Schüler
b) Theologische Fragen/Aspekte
c) Rechtliche Fragen/Aspekte
d) Pädagogische Fragen/Aspekte
e) Herausforderungen für die Rolle der Lehrkraft in einem Religionsunterricht der Zukunft.

Es ist nicht zu verhindern, dass einzelne Aspekte, die unter einer bestimmten Rollenoption thematisiert werden, auch für andere Rollenoptionen gelten können. Grundsätzlich werden sie jedoch dort thematisiert, wo sie für die Analysen des jeweiligen Rollenbildes nach Meinung des Autors die meiste Relevanz haben. Teils ist es aber nicht vermeidbar, wichtige Aspekte an mehreren Stellen zu benennen oder zumindest entsprechende Verweise herzustellen, um den jeweiligen Sachverhalt nicht unzulässig zu verkürzen. Die jeweils unter e) skizzierten Herausforderungen werden in einem zusammenfassenden Abschnitt unter 4.5. gebündelt und bereits Hinweise gegeben für das abschließende Kapitel 6, das sich mit der Frage der Weiterentwicklung des Religionsunterrichts (in Schleswig-Holstein) und der damit verbundenen Rolle der Religionslehrkraft zu beschäftigen hat. Hier werden auch die Betrachtungen der Ergebnisse aus den vorangegangenen Kapiteln zur rechtlichen und historischen Einordnung des Religionsunterrichts im Allgemeinen sowie der Rolle der Lehrkraft im Besonderen (erneut) zum Tragen kommen. In Anlehnung an die einleitenden Ausführungen zur Frage der Rolle der Religionslehrkraft unter 1.3.2. sei an dieser Stelle darauf hingewiesen,

[942] Natürlich handelt es sich dabei nicht um eine abschließende Liste, sondern lediglich um eine Auswahl, die jedoch den Anspruch erhebt, die für den Religionsunterricht an sich, für die Lehrkräfte sowie für die Schülerinnen und Schüler maßgeblichen Rollenbilder weitestgehend abzudecken.

dass die Rollenzuschreibungen in der Regel nur eine „Teilrolle“ der jeweiligen LK beschreiben, da Mehrfachnennungen möglich waren und auch umfänglich genutzt wurden. Es ging also darum, die Lehrkräfte zu bitten Rollenbilder zu benennen, die sie nach ihrer eigenen Einschätzung häufiger einnehmen als andere. Nicht analysiert und auf Grundlage der Art und Weise des Fragens sowie des erhobenen Materials auch nicht weiter thematisierbar, sind Fragen zum Verhältnis von Rolle, Haltung und Habitus.[943] Der Ausdruck „Rolle“ wird also synonym verwendet und meint auch eine grundsätzliche Haltung, eine Verhaltensweise oder einen unterrichtlichen Ausdruck, der sich für die befragten Lehrkräfte als „charakteristisch“ erweist. Insofern ist dieser Durchgang eher eine Art „theoretisches Gerüst“ bezüglich möglicher Rollenbilder und Rollenaspekte von Lehrkräften zu verstehen, die sie aus einer Liste von möglichen für sie zutreffenden Rollencharakteristika ausgewählt haben.

Beobachtungen zum allgemeinen Rollenverständnis

Da es die Religionslehrkräfte sind, die den Religionsunterricht am Ende „machen“ und dem Unterricht damit einen, ja, wenn nicht sogar *den* entscheidenden Charakter verleihen, ist auch auf die Betrachtung des Selbstverständnisses bzw. des Selbstkonzeptes der Religionslehrkräfte im Rahmen der ReVikoR-Studie ein besonderes Augenmerk gerichtet worden. Dass das jeweilige Selbstkonzept bzw. das Verständnis der eigenen Rolle unmittelbare Auswirkungen auf den Unterricht – und damit auch auf den Umgang mit religiöser Vielfalt – hat, ist leicht nachzuvollziehen. Ebenso leicht nachzuvollziehen ist es, dass Selbstkonzept und Rollenverständnis sehr unterschiedlich ausgerichtet und ausgeprägt sein können. Die jeweilige Ausrichtung hängt von einer ganzen Reihe von Faktoren ab: Die eigene religiöse Sozialisation, die jeweiligen Motive bezüglich der Wahl des Faches, die Ausprägung der eigenen Religiosität, die Ausbildung (fachfremd, grundständig ausgebildet), der jeweilige gesellschaftliche Kontext der Schule, der Stand des Faches im Fächerkanon der Schule, die jeweilige Nähe oder Ferne zur Amtskirche, die Lerngruppe(n) und deren religiöse Verortung(en), um nur einige wenige Aspekte zu nennen. Auch in der religionspädagogischen Forschung wird die Unterschiedlichkeit des Selbstkonzeptes von Religionslehrkräften intensiv diskutiert. Und so ist der Beruf der Religionslehrkraft, wie derjenige des Lehrers bzw. der Lehrerin überhaupt, durch eine Vielzahl von Rollenvorstellungen aber auch Rollenerwartungen bestimmt.[944] Diese Vielfalt an Selbstkonzepten spiegelt sich auch in Bezug auf die Haltung zu Religion und zu Religionen wider. So schreibt Karlo Meyer:

> „Auch innerhalb der evangelischen Religionslehrerschaft ist eine große Vielfalt an Haltungen in Bezug auf Religion(en) nebeneinander und miteinander in situationsbedingtem Wechsel ein Faktum unserer Lebenswelt.“[945]

Welche dieser in Item 39/Lk angebotenen Rollenbilder in welcher Weise und mit welchen Begründungen von den Lehrkräften in Schleswig-Holstein „gewählt“ werden, wie Schülerinnen und Schüler aus ihrer Sicht ihre Lehrkräfte bzw. die Rollen ihrer Lehrkräfte wahrnehmen und was sich daraus für Aspekte, Fragestellungen und Herausforderungen für einen Religionsunterricht der Zukunft unter den Bedingungen wachsender Vielfalt ergeben, soll nun be-

[943] Siehe zum Verhältnis von Rolle, Haltung und Habitus z.B. Rita Burrichter et.al., Professionell Religion unterrichten, a.a.O., 8.

[944] Vgl. z.B. die unterschiedlichen Zielvorstellungen von Religionslehrkräften für ihren Unterricht im Rheinland, in: Martin Rothgangel et al., Praxis Religionsunterricht, a.a.O., 115.

[945] Karlo Meyer, Haltungen gegenüber Haltungen des Glaubens, ZPT 67, 2015, 53.

trachtet werden - zunächst im Rahmen eines kurzen allgemeinen Überblicks und dann in ausführlicher Analyse der einzelnen Rollenbilder.

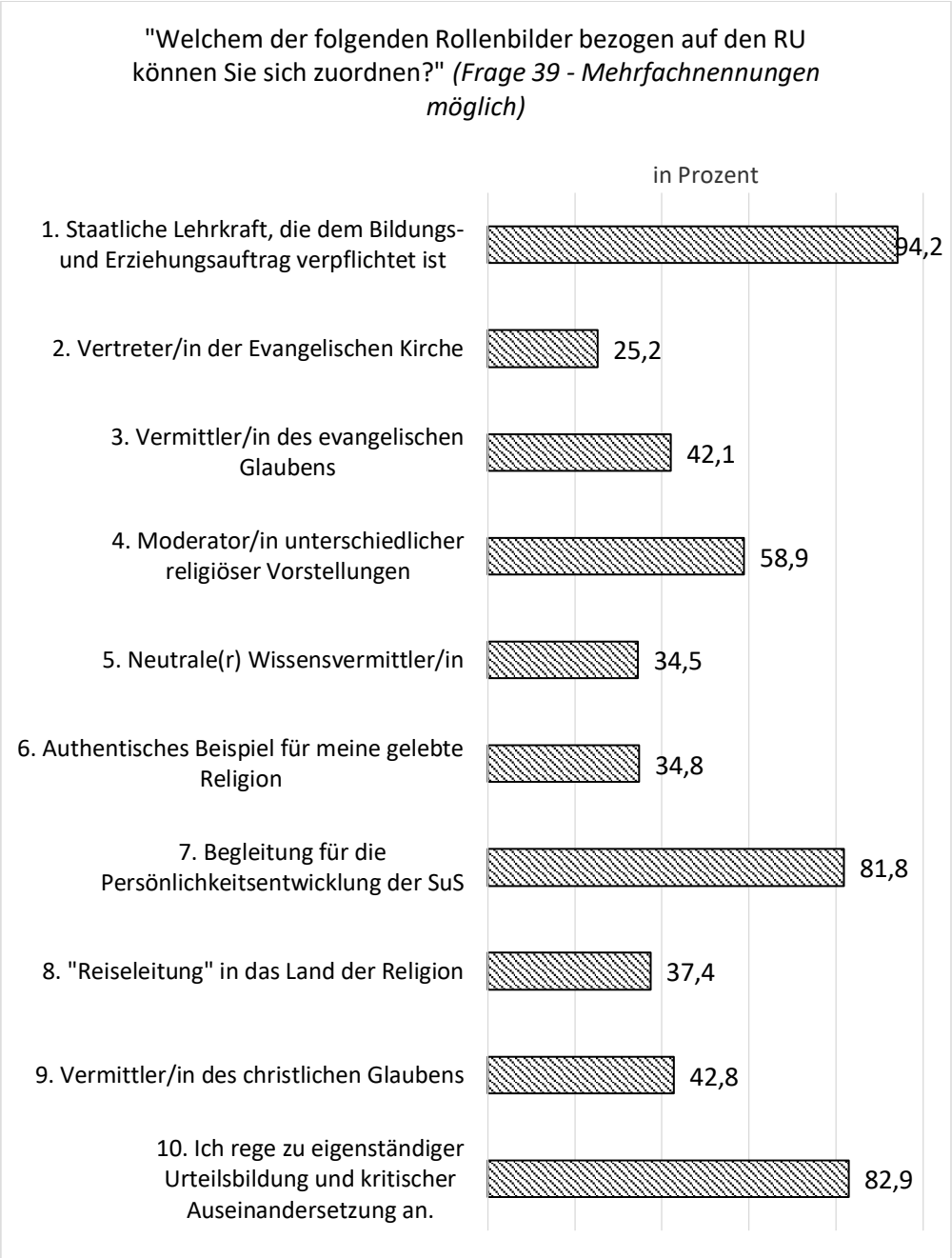

Abbildung 1: Mögliche Rollenbilder der Lehrkräfte

Betrachtet man das Antwortverhalten der Lehrkräfte im Überblick, ist zunächst auffallend, dass drei von zehn möglichen Nennungen sehr deutlich herausstechen und von jeweils mehr als 80 % der Befragten gewählt werden, während fünf Rollenbeschreibungen etwa zwischen 30 % und 40 % liegen. Nahezu alle Befragten (94,2 %) sehen sich als „Staatliche Lehrkraft, die dem Bildungs- und Erziehungsauftrag verpflichtet ist“. Es ist also davon auszugehen, dass für die hier befragten Religionslehrkräfte das Fach Religion als ein ordentliches Lehrfach im schulischen Fächerkanon steht und damit den grundgesetzlichen Bestimmungen

(Artikel 7 Absatz 3 Satz 1 GG) zumindest formal gefolgt wird. Die weiteren hohen Nennungen beziehen sich jeweils auf Rollenbeschreibungen, die nicht in erster Linie einem bestimmten vorgegebenen Inhalt verpflichtet sind, sondern zu einer freien Entfaltung der Meinung und der religiösen Haltung anregen. So sehen sich 82,9 % als Lehrkräfte, die anregen wollen „zu eigenständiger Urteilsbildung und kritischer Auseinandersetzung“. Und 81,8 % haben vor allem die Schülerinnen und Schüler im Blick und verstehen sich als „eine Begleitung für die Persönlichkeitsentwicklung der SuS“. Entsprechend gering fallen die Werte für jene Rollenzuschreibungen aus, die eher die Vermittlung vorgegebener Einstellungen und Inhalte vermuten lassen. So sehen sich nur 25,2 % als „Vertreter/innen der Evangelischen Kirche“; und auch wenn der Wert für „die Vermittlerin/ den Vermittler des evangelischen Glaubens“ mit 42,1 % immer noch recht hoch ausfällt, so liegt er doch mit deutlich knapp der Hälfte unter den Werten für die eher „freieren“ Rollenverständnisse. Damit wird deutlich, dass sich die große Mehrheit der Religionslehrkräfte vor allem in den seit den 1970er Jahren entwickelten Konzepten der subjektorientierten Religionspädagogik – sei es bewusst oder unbewusst - verortet sehen. Allerdings ist hier zu bedenken, dass die Subjektorientierung nicht ausschließlich im Bereich der Religionspädagogik ausgearbeitet wurde. Die allgemeine pädagogische Entwicklung weist seit dieser Zeit insgesamt in eben diese Richtung. Denn aufgrund der hohen Zahl an fachfremd Unterrichtenden ist nicht unbedingt davon auszugehen, dass insbesondere diese Lehrkräfte Kenntnis über jene religionspädagogischen Entwürfe haben, die den Subjektbezug und die Problemorientierung in den Mittelpunkt gerückt haben. Dennoch scheinen diese Ansätze– zumindest in der Praxis des Religionsunterrichts – im Grundsatz angekommen zu sein.

Auch wenn bei Item 39/Lk Doppelnennungen möglich waren, zeigen sich doch bei einer ganzen Reihe von Rollenvorschlägen, die von ReVikoR angeboten wurden, recht hohe Werte (der Mindestwahlwert beträgt 25,2 %), die als Konkretionen dafür verstanden werden können, wie die Lehrkräfte die Ausübung ihrer Rolle als Religionslehrkraft im Einzelnen verstehen. Diese jeweiligen Rollenoptionen sollen nun unter Heranziehung des qualitativen Materials sowie weiterer Fragestellungen der Studie, die die jeweilige Rollenanalyse vertiefen, betrachtet werden. Am Ende jedes Durchgangs sind Aspekte zu benennen, die in Bezug auf die Entwicklung der Lehrkräfterolle für einen evangelischen Religionsunterricht der Zukunft – unter Beachtung der Ergebnisse der rechtlichen wie religionspädagogischen Untersuchung dieser Arbeit – von Belang sein können.

4.2.1. Die dem allgemeinen Bildungs- und Erziehungsauftrag verpflichtete Lehrkraft[946]

a) Allgemeines zu den Ergebnissen der ReVikoR-Studie

Gleich 94,2 %! wählen diese Option als eine für sie zutreffende Rollenbeschreibung. Auch wenn 6 % diese Option nicht angekreuzt haben, kann man feststellen, dass die Religionslehrkräfte in Schleswig-Holstein eine klare Loyalität gegenüber ihrer dienstlichen Verpflichtung als Landesbedienstete „im Staatsdienst“ erkennen lassen. Interessant ist in diesem Zusammenhang gleich die zweite Option: „Ich verstehe mich als Vertreter/in der Evangelischen Kirche“ (s.u. unter 4.2.2.), die „nur“ noch von 25,5 % angekreuzt wurden. Denn auch wenn es wohl zu weit ginge, diese beiden Optionen zu eine Art Gegensatzpaar zu erklären (entweder ist man der Kirche *oder* dem Staat verpflichtet), so fällt doch auf, dass nur etwas über 20 % der befragten Lehrkräfte jeweils beide Optionen angekreuzt haben. Also haben knapp 80 % *entweder* die eine *oder* die andere Option als eine für sie zutreffende Rollenbeschrei-

[946] Vgl. ReVikoR I, 130.

bung gewählt. Daraus kann man recht eindeutig folgern, dass für den größten Teil der Lehrkräfte der Religionsunterricht offenbar ganz selbstverständlich zum allgemeinen Bildungsauftrag der Schule gerechnet wird und im Grunde keiner weiteren Verpflichtungsinstanz über den Staat hinaus bedarf. So formuliert es auch „Ingo“:

> „Von meinem Selbstverständnis her […] bin ich erstmal Beamter des Landes Schleswig-Holstein. Das ist mein Auftrag. Und mein Auftrag definiert sich, wenn ich mal vom jetzigen Stand noch ausgehe, aus dem Schulgesetz §4, wo der Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule beschrieben wird. Und da sind dann humanistische Traditionen genannt, da sind auch christlich-abendländische Traditionen genannt. Das ist mein Auftrag, den ich überhaupt habe.“ (Ingo 10,21-26/Lk)

Aus dem Schulgesetz heraus definiert „Ingo“ seinen Auftrag als verbeamtete Lehrkraft des Landes. Diesem Auftrag wird ganz selbstverständlich auch der Religionsunterricht zugeordnet. Die im Schulgesetz benannten humanistischen und christlichen Traditionen werden als eine Richtung verstanden und formulieren einen ganz allgemeinen Auftrag, der an ihn als Lehrkraft gestellt ist. Mit dieser Anschauung befindet er sich ganz auf der Linie derer, die den Religionsunterricht als einen wichtigen und notwendigen Beitrag zur allgemeinen Bildung in der Schule sehen, wie er z.B. von Wolfgang Huber[947] formuliert wird, der darauf abzielt, den Schülerinnen und Schülern eine tragfähige Lebensorientierung zu vermitteln, die als eine gemeinsame Aufgabe von Staat und Religionsgemeinschaft(en) verstanden werden muss. In dieser Weise versteht auch ein Großteil der befragten Lehrkräfte den Beitrag des Religionsunterrichts, was sich offenbar durch die hohe Zahl für die Option „dem Bildungs- und Erziehungsauftrag verpflichtet“ abbildet. Selbst die interviewte kirchliche Lehrkraft[948] „Lutz“ nennt zunächst die Verpflichtung dem Land gegenüber, erweitert dann aber auf die evangelische Kirche:

> L: „Tja, in erster Linie bin ich ja oder werde vom Land Schleswig-Holstein bezahlt, den Religionsunterricht zu machen und nach den Grundlagen eben der Lehrpläne, das ist für mich ganz wichtig, aber zu meiner Situation, ich bin ja als kirchlicher Angestellter in der Schule tätig, und für mich ist natürlich die Kirche genauso wichtig. Und das ist für mich so diese besondere Situation. Obwohl, ich muss sagen, wenn ich in der Schule arbeite und in den ganzen Schulalltag eingebunden bin, dann überwiegt eigentlich schon dieser staatliche schulische Auftrag. Obwohl das andere natürlich im Hintergrund immer mit dabei ist.“ (Lutz 11,6-12/LK)

Obgleich „Lutz“ kirchliche Lehrkraft ist, betont er am Ende seines Nachdenkens den „schulischen Auftrag“, auch wenn die Verpflichtung gegenüber der Kirche gedanklich damit nicht aufgegeben wird. Aber aufgrund des intensiven Eingebundenseins in die schulischen Zusammenhänge ist das Bewusstsein für eine innerliche „Verpflichtung“ oder Verantwortung

[947] Siehe oben unter 2.2.2. Religionsunterricht und staatlicher Erziehungs- und Bildungsauftrag.

[948] An Schulen, an denen dauerhafter Religionslehrkräftemangel herrscht, können im Einvernehmen zwischen Land und Kirche auch Lehrkräfte eingesetzt werden, die in einem Dienstverhältnis zur Kirche stehen. Dazu gehören Pastorinnen und Pastoren, Gemeindepädagogen, Diakone und Diakoninnen. Insgesamt sind zur Zeit 33 Personen im Umfang von 23 Stellen an den beruflichen Schulen in Schleswig-Holstein als kirchliche Lehrkräfte tätig, die über das Landeskirchenamt verwaltet werden. In Einzelfällen kommt es aber auch vor, dass Schulen direkt mit kirchlichen Bediensteten der genannten Berufsgruppen privatrechtliche Verträge schließen. Da diese dem Kirchenamt nicht immer angezeigt werden, ist die Zahl nur zu schätzen. Das Kirchenamt geht von etwa 20 weiteren Personen aus, die solche Verträge eingegangen sind.

gegenüber der Institution Kirche nicht im Vordergrund. Da formuliert der oben bereits zitierte staatliche Lehrer „Ingo“ seine Verantwortung als evangelischer Christ deutlicher, obgleich auch er den staatlichen Auftrag als vorrangig empfindet:

> „Von meinem Selbstverständnis her […] bin ich erstmal Beamter des Landes Schleswig-Holstein (s.o.) […] Ich mache keinen Hehl daraus, das wissen auch alle, dass ich schon Mitglied der evangelisch-lutherischen Kirche bin, dass ich da auch ein paar Funktionen mit wahrnehmen und daraus mache ich, wie gesagt, kein Geheimnis, das wissen alle, aber ich bin kein Verkündiger der evangelisch-lutherischen Kirche dort.“ (Ingo 10,26-30/LK)

Für „Ingo“ sind diese beiden institutionellen Größen durchaus maßgeblich und können auch nebeneinanderstehen. Er lässt hier – wie auch im weiteren Interview – keinen persönlichen Zwiespalt erkennen. Das gelingt ihm deshalb, weil er seine Rolle klar reflektiert hat und die jeweiligen Anforderungen, die sich aus der Orientierung an den Institutionen Land und Kirche ergeben, beschreiben und aufeinander beziehen kann. Hier steht der Status des Landesbeamten zunächst einmal dominant im Vordergrund. Das hindert ihn aber nicht daran, auch kirchliche Funktionen zu übernehmen und diese in der Schule zu kommunizieren. Das gelingt ihm auch deshalb ohne Mühe, weil er seine kirchlichen Ämter nicht im Sinne eines „Verkündigers der evangelisch-lutherischen Kirche“ versteht. Somit ergibt sich für ihn hier kein Widerspruch. Damit ist ein deutlicher Unterschied z.B. zum Konzept der Evangelischen Unterweisung markiert, in dem die Funktion der Lehrkraft von vielen ihrer Vertreter gerade als „Verkündiger“ bzw. als „Zeuge der Botschaft Jesu Christi“ formuliert wurde. Eine solche Rollenzuschreibung konnte dann sogar ,so wie beispielsweise bei Gerhard Bohne, so weit führen, ein solches Konzept eigentlich nur im Raum einer konfessionellen evangelischen Schule für konsequent umsetzbar zu halten, gerade auch deshalb, weil ,anders als z.B. noch in der liberalen Religionspädagogik, die „Sache“ selbst (das Evangelium) pädagogisch wie didaktisch in den Mittelpunkt gerückt wird (vgl. 3.2.3.). Auch im Konzept des Hermeneutischen Religionsunterrichts, der zwar die „Zeugenschaft“ der Lehrkraft durch ein „Expertentum“ bezüglich der theologischen Wissenschaften ersetzt (vgl. 3.3.3.), verbleibt auch hier der Blick auf die Sache gerichtet, wenn auch mit dem Fokus, diese „Sache“ unter Einbezug der Lernausgangslagen der Schülerinnen und Schüler hermeneutisch nachvollziehbar zu erschließen. Da hier jedoch ein kritisch-dialogischer Umgang mit der Überlieferung gepflegt werden und ein Zugriff auf wissenschaftliche Erkenntnisse erfolgen soll, kann sich das Fach im Rahmen dieses Konzeptes (wieder) als selbstverständlicher Bestandteil der Schule verstehen, so dass sich auch für die Lehrkräfte ein möglicher Zwiespalt im Rollenverständnis (staatlich oder kirchlich gebunden?) erübrigt.

Die überwiegende Zahl der Lehrkräfte, die sich heute vor allem dem allgemeinen staatlichen Bildungsauftrag verpflichtet fühlen (bei dem ja durchaus auch die religiöse Bildung ihren Platz hat), sind von einem Konzept des verkündigenden Religionsunterrichts als „Kirche in der Schule“, (Evangelische Unterweisung) ebenso weit entfernt wie von einem Unterricht, der trotz aller Schüler/innenorientierung nach wie vor davon ausging, dass die Überlieferung letztlich zu einer, wenn auch existential-begründeten und reflektierten „Entscheidung“ führen müsse.[949] Diese konzeptionelle „Entfernung“ muss jedoch eine durchaus auch aktive Zugehörigkeit zur Kirche in keiner Weise ausschließen, wie die Interviews gezeigt haben.

[949] Ein schneller und übersichtlicher Überblick über die einzelnen religionspädagogischen Konzeptionen findet sich bei Uta Pohl-Patalong, Religionspädagogik. Ansätze für die Praxis, Göttingen 2013, 161-180, sowie Johan-

Im Rahmen der Befragung der Schülerinnen und Schüler wurde auch der Versuch unternommen zu erheben, in welcher Rolle sie ihre Religionslehrkraft jeweils erleben. Da jedoch nicht so direkt gefragt werden konnte, wie bei den Lehrkräften selbst, kann bei einigen Rollenoptionen nur indirekt darauf geschlossen werden, welche Bilder Schülerinnen und Schüler jeweils entwerfen. Insbesondere bei dieser Option (dem staatlichen Lehrauftrag verpflichtet) ist eine Auswertung der Aussagen nur bedingt möglich, wie z.B. auf die Frage in den Gruppeninterviews mit den Schülerinnen und Schülern, ob die Lehrkraft „Lust auf Religion" macht. Darauf antwortet „Bastian":

> Bastian: „Nee, da ist sie ziemlich objektiv halt, so Theorie über Religion und so Meinungen und so, das kommt eigentlich nicht vor." (B 10,3-4/SuS)

Hier wird vor allem die Objektivität der Lehrerin herausgestellt. Theorien über Religion werden durchaus behandelt, Meinungen zu religiösen Themen werden hingegen ausgespart. Hier erfüllt die Lehrkraft also offenbar den Teil des Bildungsauftrags von Schule, der sich auf die Vermittlung von Fachwissen bezieht. Das konfessionelle Moment, die religiöse Ansprechbarkeit der Lehrkraft, findet hingegen keinen für die Schülerinnen und Schüler erkennbaren Niederschlag. Hier halten sich die Aussagen bezüglich der Erkennbarkeit als evangelische Lehrkraft in etwa die Waage. Ein Rückschluss von der Rolle als „Erfüller/in des staatlichen Bildungsauftrags" und als neutrale oder religiöse Figur (s.u.) ist den Voten der Schülerinnen und Schüler nicht zu entnehmen.

b) Theologische Fragen/Aspekte

Wie schon oben kurz angemerkt, unterscheidet sich das Selbstverständnis der in der ReVikoR-Studie befragten Lehrkräfte bezüglich der Frage, welcher Institution bzw. (bildungspolitischen) Größe sie sich in erster Linie verpflichtet fühlen, grundlegend von dem, was für Lehrkräfte z.B. unter der „Evangelischen Unterweisung" als selbstverständlich gegolten haben muss, auch wenn im Rahmen dieser Arbeit keine empirische Erhebung von Lehrkräftevoten aus der Zeit der 1940er bis 1960er Jahre vorliegen und somit der Blick auf die theoretischen Entwürfe ausreichen muss. Interessant bei einem solchen Vergleich, der hier nur im Ansatz angestellt wird, ist die Ambivalenz, die dieser Frage auch heute noch innewohnt. Auch wenn gut 94 % der Lehrkräfte für sich geklärt haben, dass sie sich (auch[950]) dem allgemeinen schulischen Bildungsauftrag verpflichtet wissen, sind sich ein nicht geringer Anteil an Lehrkräften der Aufgabe bewusst, die jeweiligen Ansprüche der Verantwortungsträger/innen des Religionsunterrichts miteinander sinnvoll in Beziehung zu setzen. Theologisch stellt sich hier – zumindest vordergründig – die Frage, ob es gleichzeitig möglich ist, sich sowohl dem Staat als auch der Religionsgemeinschaft verpflichtet fühlen zu können - anders ausgedrückt, ob es wirklich möglich ist, „zwei Herren zugleich dienen"[951] zu können. „Olaf" geht an diese Aufgabe bzw. Frage wie folgt heran:

> O: „Ich, wie soll man das sagen, ich bin Religionslehrer, ich bin damit staatliche Lehrkraft und trotzdem bin ich evangelischer Lehrer und ich steh hinter meiner Kirche und hab gu-

nes Woyke, Religionspädagogische Konzeptionen, Modelle, Dimensionen und Perspektiven. Ein Reader, Flensburg 2016, 22-59.

[950] Es waren bei Frage 39/LK Mehrfachnennungen möglich, von denen auch ca. 80% Gebrauch gemacht haben.

[951] Siehe Matthäus 6,24, wenn auch in diesem Bibelvers einerseits von Gott und andererseits vom Mammon die Rede ist.

> te Erfahrungen gemacht, also vertrete ich auch immer meine evangelische Kirche, das machen andere Kollegen nicht, aber ich mach das, aber im Grunde, eigentlich bin ich staatlicher Religionslehrer, sozusagen mit Konfession, die ist bei mir evangelisch und die nutze ich auch.“ (Olaf 10,18-24/Lk)

Für Olaf ergibt sich offenbar kein Widerspruch zwischen dem staatlichen und dem religionsgemeinschaftlichen Auftrag. Das gilt nach seinen Erfahrungen jedoch längst nicht für alle Kolleginnen und Kollegen. Für ihn verbindet sich jedoch eine solche auf zwei „Herren“ ausgerichtete Haltung mit durchweg guten Erfahrungen. Einen Widerspruch oder gar eine Zerrissenheit empfindet er nicht. Auch andere Interviews formulieren bezüglich dieser Frage ähnliche Antworten. Damit wird deutlich, dass – zumindest für die Lehrkräfte dieser Linie – Religionslehrkräfte gegenüber anderen Lehrkräften neben dem staatlichen Auftrag eine weitere Verantwortungsgröße sowohl von der Haltung als auch von der Gestaltung des Unterrichts zu bedenken haben. Da diese Frage in den Interviews nicht weiter vertieft wurde, kann nur gemutmaßt werden, ob es theologische Begründungen dafür gibt, hier keinen Zwiespalt zu empfinden. Auch wenn nicht nach den Ergebnissen einer persönlichen theologischen Auseinandersetzung gefragt wurde, mag man hier am ehesten das Konstrukt der „Zwei-Regimenter- bzw. Reiche-Lehre“ Martin Luthers im Hintergrund vermuten, die offenbar ihre Wirkung in das Unterbewusste (evangelischer) Christinnen und Christen eingetragen hat. Kurz gesagt, wird in diesem nicht von Luther selbst stammenden Konstrukt begründet, dass der Christenmensch sowohl im „Reich Gottes“ als auch im „Reich der Welt“ leben kann und dort als Christin und Christ bestimmte Aufgaben übernimmt.[952] So hat zumindest, auch ohne darauf direkt angesprochen zu werden und ohne dieses theologische Konstrukt konkret anzuführen, „Olaf“ für sich die Lehrkräfterolle/n beschrieben und geklärt. Wenn bei Olaf als Ergebnis des Abwägens die „staatliche Lehrkraft“ vor allem bestimmend ist für das eigene Rollenverständnis, es aber nicht gleichzeitig heißen muss, daraus ein neutrales Verhalten im Unterricht abzuleiten, stellt sich die Situation für „Cornelia“ vollkommen anders dar:

> „Also ich bin neutral. Gerade glaube ich, weil ich so selbst sehr, ja, gläubig bin und so, habe ich dieses Bewusstsein, das darfst du nicht in den Unterricht reinbringen. Also so, fällt mir eigentlich auch nicht so schwer, denke ich mir.“ (Cornelia 12,13-15/LK)

Gerade *weil* sich „Cornelia“ als sehr gläubig beschreibt, leitet sich für sie daraus ein zur religiösen Neutralität verpflichtendes Verhalten im Unterricht ab, was für sie jedoch eher unproblematisch umsetzbar ist. Eine solche Einstellung begegnet mir insbesondere in Prüfungssituationen immer wieder. Gerade bei jungen Lehrkräften ist trotz grundständigem Studiums ein Bewusstsein gewachsen, das von einer notwendigen Neutralität im Religionsunterricht ausgeht, da Schule als weltanschaulich neutraler Ort verstanden wird, was ja prinzipiell und rechtlich korrekt ist – jedoch mit Ausnahme des Religionsunterrichts - eine juristische Tatsache, die sich aber offenbar im Zuge der Ausbildung nicht immer gefestigt hat. Hier ist also das lutherische Verständnis des „Gottesdienstes im Alltag“ im Sinne der „Zwei-Reiche-Lehre “, der durch die rechtliche Konstruktion des Religionsunterrichts in Deutschland grundsätzlich ermöglicht wird, hinter dem Verständnis eines weltanschaulich und religiös neutralen Staates zurückgetreten. Es könnte also interessant sein, im Rahmen von Aus- und Fortbildung die Frage der Rolle der Lehrkraft auch in theologischer Hinsicht zu klären, da sich hier

[952] Vgl. z.B. Wilfried Härle, Luthers Zwei-Regimenten-Lehre als Lehre vom Handeln Gottes. In: Marburger Jahrbuch Theologie I (Marburger theologische Studien, Bd. 22). Marburg 1987, 12–32.

eine Anschlussfähigkeit an die rechtliche Situation des Religionsunterrichts und der Rolle der Lehrkraft ausmachen lässt, wie sich im nächsten Abschnitt unter c) zeigen wird.

c) Rechtliche Fragen/Aspekte

Im Bewusstsein der Lehrkräfte dieser Ausprägung wird der Religionsunterricht in Schleswig-Holstein grundsätzlich als ordentliches Lehrfach nach Artikel 7 Absatz 3 GG[953] verstanden und ist ganz selbstverständlich in den schulischen Fächerkanon eingeordnet. Er wird darüber hinaus verstanden als eine Angelegenheit, die Staat und Religionsgemeinschaften gemeinsam verantworten. Wie jedoch schon die wenigen Zitate aus den Interviews gezeigt haben, sind in Bezug auf die Definition der gemeinsamen Verantwortung unterschiedliche Interpretationen vorhanden. Nicht selten entwickelt sich aus dem ausgeprägten Bewusstsein, sich in erster Linie als „Beamter“ zu sehen, ein Rollenverständnis, das dem Neutralitätsgebot des Staates in weiten Teilen – und somit auch bis hinein in den Religionsunterricht – entspricht. Wie sich ein solches Verständnis bei den Lehrkräften in Schleswig-Holstein im Einzelnen ausprägt, lässt sich jedoch im Rahmen der ReVikoR-Studie nicht fundiert erhellen, auch wenn lediglich etwa ein Drittel der befragten Lehrkräfte von sich aus ihre religionsgemeinschaftliche Zugehörigkeit thematisieren, während etwas mehr als die Hälfte dies nur auf Nachfrage tun und etwa 15 % darüber überhaupt keine Auskünfte geben.[954] Grundsätzlich ist jedoch an dieser Rollenzuschreibung, sich zunächst bzw. wesentlich als staatliche Lehrkraft zu sehen, juristisch keine Auffälligkeit auszumachen, bildet sich hier doch erst einmal die Statusfrage der Lehrkräfte ab, aus der heraus sich auch dienstrechtliche Konsequenzen ergeben. Dieses Dienstrecht wiederum ist der übergeordneten Rechtsprechung (Grundgesetz und Landesverfassungen) verpflichtet, die, wie oben aufgezeigt, in Bezug auf den Religionsunterricht ausdrücklich von einer geteilten Verantwortung (res mixta) spricht, indem sie dem Staat die unternehmerische und den Religionsgemeinschaften die inhaltliche Verantwortung zuweist. Ob eine solche klare Definition der einzelnen Rollen bezogen auf die verantwortenden Institutionen bei den Lehrkräften vorhanden ist, lässt sich im Rahmen der Analyse der Rolle als staatliche Lehrkraft nicht herausarbeiten. Dazu ist der Blick auf weitere Rollenbilder (s.u.) notwendig.

d) Religionspädagogische Fragestellungen/Aspekte

Wie schon oben herausgearbeitet, kann man davon ausgehen, dass die Lehrkräfte, die sich (in erster Linie) als dem staatlichen Bildungsauftrag verpflichtet sehen, auch im Religionsunterricht (in erster Linie) die allgemeinen Bildungsstandards beachten und ihren Unterricht entsprechend daran ausrichten.[955] Dass der Religionsunterricht mit seinem besonderen, an einer bestimmten Religionsgemeinschaft mit den entsprechenden religiösen Wahrheitsverständnissen orientierten Charakter, nicht nur eine wohlmeinende sondern eine notwendige Ergänzung zum allgemeinen Bildungskanon darstellt, der in der Regel auch ein weitgehend gütliches Miteinander bezüglich der Kooperation zwischen Staat und Kirche zeitigt, ist heute in der religionspädagogischen Diskussion weitgehend Konsens. Dass das – vor allem auch im Hinblick auf die Mentalitätsgeschichte der Lehrkräfte – nicht immer so war, muss sicher

[953] Artikel 7 Absatz 3 GG lautet: „Der Religionsunterricht ist in den öffentlichen Schulen mit Ausnahme der bekenntnisfreien Schulen ordentliches Lehrfach. Unbeschadet des staatlichen Aufsichtsrechtes wird der Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt. Kein Lehrer darf gegen seinen Willen verpflichtet werden, Religionsunterricht zu erteilen“.

[954] Vgl. ReVikoR I, Item 46, 339.

[955] Zum Religionsunterricht als Beitrag zum allgemeinen Bildungsauftrag von Schule siehe unter 2.2.2.

für die Zeit zwischen Ende der 1960er bis Mitte der 1980er Jahre konstatiert werden.[956] Heute jedoch, so kann allgemein wahrgenommen werden, hat der Religionsunterricht teil an der Aufgabe, vor der die Schule und außerschulische Bildungseinrichtungen insgesamt stehen: In einer Zeit des unaufhaltsamen schnellen Wandels von Wissen, Werten und Normen den Schülerinnen und Schülern eine möglichst tragfähige Lebensorientierung anzubieten und dies als eine gemeinsam Aufgabe zu begreifen. Damit ist einem verengten, die Dimension der Religion ausschließenden, Bildungsbegriff entschieden zu begegnen.[957] Man kann sich also auch als Religionslehrkraft gleichzeitig als staatliche Lehrkraft fühlen und als solche agieren, da heute der Zusammenhang zwischen Bildung auf der einen und Religion auf der anderen Seite theoretisch hinlänglich begründet ist.[958] Allerdings mehren sich im Zuge der zunehmenden religiösen Vielfalt an den Schulen erneut die Stimmen, das Thema Religion kritisch zu diskutieren und die Frage nach ihrem Ort im Zuge aufkommender allgemeinpädagogischer Probleme neu zu stellen.[959] Auch wenn es hier meist nicht um den Religionsunterricht geht, wirkt sich die allgemein geführte Diskussion zu diesem Thema unweigerlich auch auf den Religionsunterricht aus und es ist nicht selten der Fall, dass Lehrkräfte sich aufgrund der wachsenden religiösen Vielfalt in ihrem Religionsunterricht –gewollt oder auch ungewollt- auf eben diese Rolle als „staatliche Lehrkraft“ zurückziehen, was teils auch damit einher geht, die staatliche Neutralität als einen didaktischen Grundsatz auch im konfessionellen Religionsunterricht (neu) zu entdecken [960] und daher konfessionelle Elemente eher außen vor zu lassen. Blickt man hier auf die Verlautbarungen der EKD, wird jedoch gerade o der zumindest auch die wachsende religiöse Vielfalt im evangelischen – und damit konfessionellen - Religionsunterricht als Chance gesehen, so etwas wie Pluralitätskompetenz bei den Schülerinnen und Schülern zu erzielen. Auch wenn die konfessionelle Bindung des Religionsunterrichts heute immer wieder als Gegensatz zu einer notwendigen dialogischen Offenheit gegenüber anderen Konfessionen und Religionen gesehen wird, so steht eine solche Sicht doch im deutlichen Widerspruch zu einem evangelischen Selbstverständnis, welches an sich und in seinem ureigenen Kern Dialog und Offenheit per se befördert.[961] Das drückt sich religionspädagogisch z.B. in der Weiterentwicklung der so genannten „Konfessionellen Kooperation“ aus, die zunächst gedacht war und ist, mehrere Religionsunterrichte der christlichen Konfessionen (i.d.R. evangelische und katholische) zu mehr Zusammenarbeit und gemeinsamen Unterricht zu bewegen und diesen mit Hilfe pädagogischer wie rechtlicher Rahmenverträge als eine Form des konfessionellen Religionsunterrichts zu verorten. „Im Zentrum steht dabei eine dialogische Ausgestaltung des Unterrichts, die sich an Gemein-

[956] Vgl. dazu z.B. Andreas Feige/ Bernhard Dreßler/ Wolfgang Lukatis/ Albrecht Schöll, Religion bei ReligionslehrerInnen. Religionspädagogische Zielvorstellungen und religiöses Selbstverständnis in empirisch-soziologischen Zugängen, Münster 2000, 259f. Die Untersuchung der Frage des Verhältnisses von staatlichen Religionslehrkräften und evangelischer Kirche in Niedersachsen im Jahr 2000 fassen die Autoren dieser Studie als eher „entspannt und überwiegend als von einem offenen Kooperationsinteresse getragen“ (262) zusammen.

[957] Siehe dazu die Ausführungen von Wolfgang Huber unter 2.2.2.

[958] Vgl. Friedrich Schweitzer, Religiöse Bildung als Aufgabe der Schule, in: Martin Rothgangel et.al., a.a.O., 96f.

[959] Hier seien die Teilnahme muslimischer Schülerinnen am Schwimmunterricht und an mehrtägigen Klassenfahrten, das Einräumen von Gebetszeiten, die Einrichtung von Gebetsräumen u.a. als einige Beispiele genannt, auf die das Bildungsministerium in Schleswig-Holstein mit einem entsprechenden klaren Regelwerk geantwortet hat: Religion, Islamismus, Salafismus in Schulen. FAQs und Handlungsleitlinien für Schulleitungen und Lehrkräfte zum Umgang mit besonderen Verhaltensweisen in diesem Kontext, Kiel 2018.

[960] Siehe dazu ausführlich unter Kapitel 6.

[961] Vgl. Religiöse Orientierung gewinnen, a.a.O. 45f. Des Weiteren wird hier verwiesen auf das reformatorische Kirchenverständnis als der „unsichtbaren“, von Gott geschenkte allumfassende Kirche und der „sichtbaren“ durch Menschenhand errichteten Kirche, die als prinzipiell fehlbar gelten und als geschichtliche Werke der Menschen anzusehen sind. „Daher verbietet sich jeder Versuch, die eigene Konfession oder Kirche oder auch die eigenen Bekenntnisschriften absolut zu setzen.“ (ebd. S. 47).

samkeiten und Unterschieden orientiert."[962] Galt diese Weiterentwicklung des konfessionellen Religionsunterrichts zunächst der verstärkten Zusammenarbeit unter den christlichen Konfessionen, die auch jeweils eine entsprechende Zahl an Schülerinnen und Schülern der entsprechenden kooperierenden Konfessionen voraussetzt, muss insbesondere in Schleswig-Holstein bedacht werden, dass die vorhandenen Zahlenverhältnisse (vor allem evangelisch, katholisch) solche Formen der Kooperation äußerst schwer machen. Hinzu kommt die Tatsache, dass am evangelischen Religionsunterricht längst nicht nur Schülerinnen und Schüler dieser beiden christlichen Konfessionen teilnehmen. Wie die Zahlen oben zeigen, sind statistisch in jeder Lerngruppe evangelische Religion auch 2 bis 3 Muslime sowie 5 bis 8 Schülerinnen und Schüler ohne formale Religionszugehörigkeit ganz selbstverständlich mit dabei. Eine solche Zusammensetzung fördert einerseits offenbar ein zunächst dem Staat verpflichtetes Rollenbild der Lehrkräfte. Andererseits macht es Überlegungen notwendig, die über die rein konfessionell christliche Kooperation hinausgehen müssen. Wenn auch in der Denkschrift „Identität und Verständigung" der EKD aus dem Jahr 1994 bereits Ansätze solcher Überlegungen vorgenommen wurden,[963] blieben sie hinsichtlich ihrer Konkretionen der Zukunft überlassen, wurden aber nun in der aktuellen Denkschrift „Religiöse Orientierung gewinnen" aufgenommen und als eine notwendige Aufgabe benannt, bis hin zu konkreten Vorschlägen zur Förderung interreligiösen Lernens im evangelischen Religionsunterricht.[964] Neben den Möglichkeiten und Chancen, die eine den heutigen Herausforderungen adäquate interreligiöse Pädagogik bietet, werden jedoch auch zahlreiche, teils noch ungelöste Schwierigkeiten benannt, die mit einer solchen religionspädagogischen Ausrichtung einher gehen (vgl. dazu auch oben unter 3.5.2.). Grundsätzlich folgt die Denkschrift der Auffassung, dass interreligiöses Lernen in Kooperation vor allem dann erfolgreich ist, wenn zunächst einmal mehrere Religionsunterrichte (z.B. evangelisch, katholisch, muslimisch, jüdisch) existent sind und dann in die Kooperation gehen.[965] Ob ein solcher Ansatz für Schleswig-Holstein eine Lösung sein könnte, steht aufgrund der jeweiligen Zahlenverhältnisse und auch aufgrund der bereits seit vielen Jahren gelebten Wirklichkeit einer religiösen Vielfalt im evangelischen Religionsunterricht dahin. Dennoch bleibt natürlich das Recht auf Religionsunterricht im Sinne des Grundgesetzes auch für Schülerinnen und Schüler anderer Religionen und Konfessionen unbenommen. Ob es sich jedoch so gestalten und entwickeln sollte, dass im Zuge eines wachsenden Angebots z.B. durch jüdischen und muslimischen sowie alevitischen Religionsunterricht, die jetzigen Lerngruppen dadurch ihre religiöse Vielfalt einbüßen, sollte gut überlegt sein. Die Haltung von gut 94 % der Religionslehrkräfte in Schleswig-Holstein, die sich als staatliche Lehrkräfte sehen und die sich offenbar auf eine religiös vielfältige Lerngruppe eingestellt haben, sollten Phantasien entstehen lassen, die sowohl die religionsgemeinschaftliche Orientierung auf der einen als auch eine religiös vielfältig zusammengesetzte Lerngruppe auf der anderen Seite miteinander in Beziehung zu denken in der Lage sind (siehe dazu Kapitel 6).

e) Herausforderungen für die Rolle der Lehrkraft in einem Religionsunterricht der Zukunft

Sich als staatliche Lehrkräfte zu verstehen, sollte aus Sicht der Nordkirche sehr begrüßt werden, stellt sie den Religionsunterricht und die Inhalte nicht als ein „extra nos" dar, sondern bettet die Inhalte und Ziele ein in das allgemeine Bildungsgeschehen und sieht den

[962] Religiöse Orientierung gewinnen, a.a.O., 82.

[963] Vgl. Identität und Verständigung. Eine Denkschrift der EKD, a.a.O., 80.

[964] Vgl. Religiöse Orientierung gewinnen, a.a.O., 84-88.

[965] Vgl. a.a.O., 98-100.

Menschen damit und seine religiöse Dimension als eine „organische“ Einheit. Ein solches Rollenverständnis fördert die Sicht auf den Religionsunterricht als ein dem allgemeinen Bildungs- und Erziehungsauftrag verpflichtetes Fach, das nach wie vor im konstruktiven Zusammenspiel mit der allgemeinen pädagogischen Debatte steht und selbige auch führt. Eine solche Haltung erleichtert eine Begründung des Religionsunterrichts von der Schule und von den Schülerinnen und Schülern her, was insbesondere auch im Umgang mit religiös vielfältigen Lerngruppen, wie sie flächendeckend in Schleswig-Holstein anzutreffen sind, die Plausibilisierung religiöser Bildung im öffentlichen Raum Schule stützt. Darüber hinaus ermöglicht eine solche Haltung auch ganz schlicht, die vorfindliche Lerngruppe, wie sie nun einmal, bezogen auf ihre religionsgemeinschaftliche Zusammensetzung, ist, anzunehmen und sich auf ein Arbeiten in solchen Settings einzulassen. Dass die Lehrkräfte in Schleswig-Holstein dies weitestgehend tun, belegen die Zahlen des Items 4/ LK:

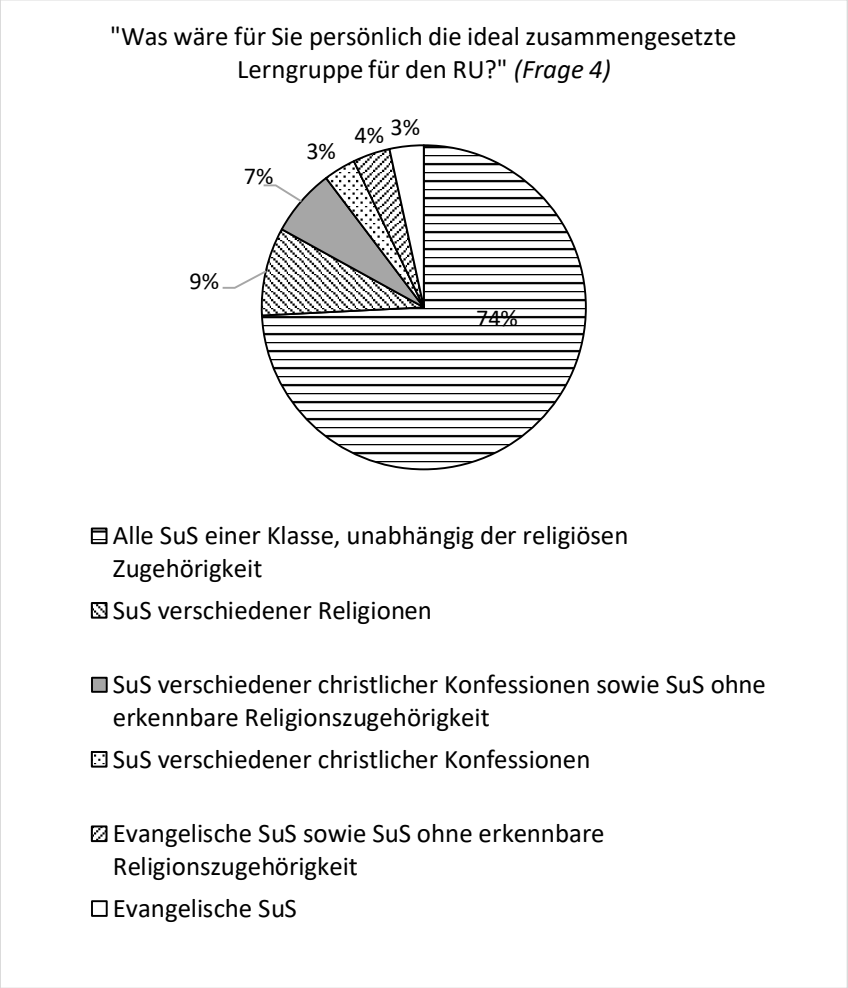

Abbildung 2: Befragung – idealzusammengesetzte Lerngruppe

Stellt man die in diesem Abschnitt beschriebene Rolle der „staatlichen Beamtin“ in Beziehung zum Wunsch nach der idealen Lerngruppe, so überrascht das deutliche Ergebnis von 74,2 %, die die ganze Klasse als die idealste Lerngruppe betrachten, eher nicht. Diese Haltung beinhaltet ganz offensichtlich eine Offenheit für Heterogenität. Nimmt man noch die Zahlen jener 8,8 % der Lehrkräfte hinzu, die sich Schülerinnen und Schüler verschiedener Religionen wünschen und jener die zumindest eine Zusammensetzung von verschiedenen christlichen Konfessionen sowie „Konfessionslosen“ wünschen, steigt die Zahl jener Lehr-

kräfte, die eine religiöse Heterogenität in ihrem Unterricht bevorzugen, auf deutlich über 90 %. Man kann also für die schleswig-holsteinischen Religionslehrkräfte festhalten, dass Wunsch und Wirklichkeit ganz dicht beieinander zu sein scheinen.

Betrachtet man die aktuelle religionspädagogische Debatte bezüglich der Frage der religiösen Positionalität der Lehrkraft, so mehren sich die Stimmen, die angesichts der wachsenden religiösen Vielfalt auf der einen Seite und der immer geringer werdenden religiösen Sozialisation auf der andere Seite sowie der religionsgemeinschaftlichen (Un-)Kenntlichkeit des Unterrichts, der Positionalität der Lehrkraft (wieder) deutlich mehr Gewicht zu verleihen, um nachhaltige religiöse Bildungsprozesse zu initiieren, die sowohl die religiöse Identität der Schülerinnen und Schüler fördern, als auch – über möglichst viele Differenzen hinweg - für ein menschliches Miteinander einstehen.[966] Ob dabei die Rollenvorstellung „staatliche Lehrkraft", bei der immer wieder auch ein Hang zur Neutralität durchschimmert, förderlich ist, muss zumindest kritisch angefragt werden. Eine Herausforderung könnte also darin bestehen, einen möglichen Widerspruch zwischen dem Verständnis, staatliche Lehrkraft zu sein und dennoch den Wahrheitsverständnissen einer bestimmten Religionsgemeinschaft im Unterricht Raum zu geben, aufzulösen.

4.2.2. Die Lehrkraft als „kirchliche Vertreterin"[967]

a) Allgemeines zu den Ergebnissen der ReVikoR-Studie

Ein gutes Viertel aller befragten Lehrkräfte sieht sich (bei möglichen Mehrfachnennungen) auch als Vertreterin bzw. Vertreter der evangelischen Kirche, welches jedoch, so zeigen es die wenigen Belege aus den Interviews, die dazu eine Aussage machen, in einem direkten Zusammenhang zum staatlichen Bildungsauftrag steht. Der Akzent, diesen Auftrag als *evangelische* Lehrkraft auszuführen, tritt hier jedoch deutlicher hervor als bei der Gruppe der Lehrkräfte, die sich vor allem dem staatlichen Bildungsauftrag verpflichtet weiß. „Olaf" beschreibt es so:

> „Ich bin Religionslehrer, ich bin damit staatliche Lehrkraft und trotzdem bin ich evangelischer Lehrer und ich steh hinter meiner Kirche und hab gute Erfahrungen gemacht, also vertrete ich auch immer meine evangelische Kirche, das machen andere Kollegen nicht, aber ich mach das, aber im Grunde, eigentlich bin ich staatlicher Religionslehrer sozusagen mit Konfession, die ist bei mir evangelisch und die nutze ich auch." (Olaf 10,18-21/Lk)

Es scheint offenbar nicht selbstverständlich, in dieser Weise auch den kirchlichen Auftrag zu sehen und diesen so deutlich hervor zu heben, ohne aber den staatlichen Auftrag damit zu negieren. Wenn er sich selbst mit dieser Haltung nicht unbedingt zu einer breiten Masse zugehörig weiß („das machen andere Kollegen nicht"), so sieht er sich nicht im Widerspruch zu seinem staatlichen Auftrag als staatliche Lehrkraft. Nicht alle Lehrkräfte, die sich als „Vertreter/innen" der evangelischen Kirche sehen, erleben diese Rolle weitgehend spannungslos. „Zacharias", Lehrkraft an einem Förderzentrum, beschreibt diese Spannung wie folgt:

[966] Vgl. dazu ausführlicher unter 4.2.6.

[967] Vgl. ReVikoR I, 132f.

> I: „Von Ihrem Selbstverständnis her, in welchem Auftrag stehen Sie als Lehrkraft für Religionsunterricht in Ihrer Klasse?“
> Z: „Ja, so ein bisschen zwischen Kirche, Schüler und Schule, auch, irgendwo da in der Mitte. Natürlich auch kirchlichen Religionsunterricht oder mit einer kirchlichen Bindung, Konfessionsbindung zu erteilen, den findet man ja nur dort in der Schule. Dann auch Unterricht zu machen, der auch den unterrichtlichen oder Qualitätsstandards genügen muss, und dann natürlich auch diesen Menschen da sehen, der ja bei uns gewissermaßen auch stark individualisiert wahrgenommen wird, unsere ganze Einrichtung ist ja praktisch auf diese individuellen Lernbedürfnisse abgestimmt. Und in diesem Dreieck zwischen Konfession, Schule und Schüler sehe ich mich da.“ (Zacharias 10,7-14/Lk)

Interessant ist hier, dass ein Spannungsfeld von gleich drei Größen, der Kirche, der Schule sowie den Schülerinnen und Schülern, gesehen wird. Auffällig ist, dass die Schülerinnen und Schüler in diesem Zusammenhang in den Interviews eher selten genannt werden. Möglicherweise liegt es hier an der Schulform eines Förderzentrums, welches ja in besondere Weise auf die individuellen Notwendigkeiten der einzelnen Schülerinnen und Schüler einzugehen hat, was sich auf den Religionsunterricht dann noch einmal ganz besonders auszuwirken scheint.

Insgesamt fallen die Ergebnisse in den Interviews zu diesem Rollenbild von Varianz und Umfang her eher gering aus, was sich auch schon in der quantitativen Zahl von nur 25,2 % Nennungen (mit Abstand der niedrigste Wert!) wiederspiegelt.

b) Theologische Fragen/Aspekte

Betrachtet man dieses Rollenbild isoliert, könnte man sehr schnell auf das im Konzept der Evangelischen Unterweisung gängige Muster der „Kirche in der Schule“ kommen, in der die Lehrkraft, wie mehrfach ausgeführt, die Funktion der Zeugenschaft übernimmt, indem sie im Rahmen des Unterrichts das Evangelium von Jesus Christus zu verkündigen sucht. Ein solches Verständnis scheint bei den befragten Lehrkräften eher nicht vorzuliegen, da die Aussagen, die sich in den Interviews dazu finden lassen, neben der „Verpflichtung“ als Lehrkraft auch die evangelische Kirche zu vertreten, gleichzeitig das Eingebettetsein in den schulischen – und damit staatlichen – Kontext benannt wird (s.o. Olaf 10,18-21). Einer solchen Position zuträglich ist ganz sicher die Frage der Positionalität (siehe unten unter 4.2.6.), die von einer Lehrkraft, welche sich als Vertreterin ihrer Kirche versteht, durchaus zu erwarten ist. Zumal dann, wenn, wie oben bei „Zacharias“, die kirchliche Bindung mit der „Konfessionsbindung“ gleichgesetzt wird. Eine solche Bindung kann ja nur über die Art und Weise der Behandlung von Themen einerseits und über die persönliche Positionierung zu religiösen Fragestellungen andererseits praktisch umgesetzt werden. Die Lehrkraft als „Vertreterin der Kirche“ vertritt diese also ganz wesentlich durch die Art der Behandlung bestimmter Themen und durch ihre Persönlichkeit. Eine solche Haltung muss überhaupt nicht im Widerspruch zu einem Religionsunterricht stehen, der es mit religiös vielfältigen Lerngruppen zu tun hat und in dem es (auch) um den Erwerb von Pluralitätsfähigkeit gehen soll. Auch gerade in solchen Unterrichtssettings selbstbewusst eine evangelisch-christliche Lebenseinstellung zur Geltung zu bringen, kann

> „als eine aus dem christlichen Glauben selbst heraus begründete Sichtweise geschätzt werden. Schon Jesu Umgang mit Angehörigen anderer Religionen, etwa seine Sicht der

Samaritaner, kann als eine wesentliche Wurzel von christlicher Toleranz angesehen werden.“[968]

Ziel ist es hier also nicht, gegenüber dem evangelisch-christlichen Glauben ein „gesundes“ Selbstbewusstsein zu entwickeln, indem man sich darin übt, diesen Glauben darzubringen. Vielmehr muss es darum gehen, durch die Positionierung der Lehrkraft (hier: „Vertreterin der evangelischen Kirche“) deutlich zu machen, was es heißen kann, mit einem Glauben bzw. mit religiös begründeten Positionen zu existentiellen Fragen zu leben.

c) Rechtliche Aspekte/Fragestellungen

Betrachtet man diesen Rollentypus (Vertreterin der evangelischen Kirche) auch unter rechtlichen Aspekten zunächst einmal isoliert, so ist davon auszugehen, dass damit (offenbar) der Gehalt von Artikel 7 Absatz 3 Satz 2 GG [969] eingelöst wird, indem die Schülerinnen und Schüler von den Glaubenswahrheiten der jeweiligen Religion, die den entsprechenden Religionsunterricht inhaltlich und vertraglich verantwortet, in Kenntnis gesetzt werden. Denn als „Vertreterin der evangelischen Kirche“ erfahren die Schülerinnen und Schüler ganz sicher nicht „nur“ etwas von der formalen Kirchenzugehörigkeit ihrer Lehrkraft, sondern auch vom Glaubensgehalt;, juristisch gesprochen: Sie erlangen Kenntnisse über die Grundsätze der evangelischen Kirche. Wenn sich hinter dem Rollentypus „Vertreterin der evangelischen Kirche“ – und davon ist ja ganz sicher auszugehen – eine solches didaktisches wie inhaltliches Vorgehen verbirgt, dann kommen diese Lehrkräfte den rechtlichen Ansprüchen nach, die das Grundgesetzt und die daraus abgeleitete einfache Rechtsprechung für dieses besondere Fach festgelegt haben[970] Schwierig würde es dann werden, wenn das in einer Weise geschieht, die die Schülerinnen und Schüler in eine Situation bringt, die sie – bewusst oder unbewusst – unter Druck setzt. Das könnte z.B. dann der Fall sein, wenn sie den Eindruck vermittelt bekämen, die Klausur wäre nur dann mit einer guten Note zu bestehen, wenn insbesondere die „kirchlichen“ bzw. persönlichen Ansichten der Lehrkraft darin ihren Raum fänden. Auch das Ausüben von moralisch (gut gemeintem) Druck bei der Entscheidungsfindung zur Bewältigung schwieriger Lebenssituationen gehört in diese Kategorie. Abgesehen davon, dass ein solches Vorgehen mit den Grundsätzen der evangelischen Kirche nicht vereinbar wäre, steht hier auch der so genannte „Beutelsbacher Konsens“[971] dagegen, der insbesondere für den Bereich der politischen Bildung die didaktischen Grundsätze festlegt. Dazu zählt auch das so genannte Überwältigungsverbot, das den Lehrenden nicht gestattet, Schülerinnen und Schülern die eigene Meinung aufzuzwingen. Vielmehr sollen sie in die Lage versetzt werden, sich mit Hilfe des Unterrichts eine eigene Meinung bilden zu können. Dies ist der Zielsetzung der politischen Bildung geschuldet, die Schülerinnen und Schüler zu mündigen Bürgerinnen und Bürgern heranzubilden. Bezogen auf den Religionsunterricht ist hier das Entscheidende, von Überwältigung im Sinne von indoktrinierenden Methoden gänzlich abzusehen. Die eigene Meinung der Lehrkraft kann jedoch – anders als im Bereich der politischen Bildung (zumindest bezogen auf die parteipolitische Meinung) im Religionsunterricht durchaus gefragt sein (siehe dazu unter 4.2.6.). Ebenso soll es im Religionsunterricht darum gehen,

[968] Religiöse Orientierung gewinnen, a.a.O., 58.

[969] „Unbeschadet des staatlichen Aufsichtsrechts wird der Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt.“

[970] Vgl. dazu insbesondere auch BVerfGE 74, 244.

[971] Zum Beutelsbacher Konsens siehe z.B. Armin Scherb, Der Beutelsbacher Konsens, in: Dirk Lange, Volker Reinhardt (Hg.), Strategien der politischen Bildung. Handbuch für den sozialwissenschaftlichen Unterricht Bd. 2, Baltmannsweiler 2007, 31–39.

die jeweiligen Glaubenswahrheiten auch tatsächlich als Wahrheitsverständnisse des jeweiligen Glaubens in den Unterricht einzutragen. Dabei ist jedoch das protestantische Wahrheitsverständnis zu beachten. Bezogen auf die Religionslehrkräfte in Schleswig-Holstein ist aber offenbar eine solche „Gefahr“ der Missachtung dieser Grundsätze nicht gegeben, da die Schülerinnen und Schüler zu fast 100 % (der höchste in der gesamten Studie erhobene Wert) angeben, dass die Religionslehrkräfte unterschiedliche religiöse Meinungen der Schülerinnen und Schüler akzeptieren[972] und sie ihre eigene Meinung sagen dürfen. Des Weiteren geben nur 3,5 % der befragten Schülerinnen und Schüler an, dass sie „oft“ das Gefühl haben, dass die Lehrkraft sie von der eigenen religiösen Meinung überzeugen möchte. Gut 8 % erleben das „manchmal“, 13,7 % „selten“ und 74,6 % „nie“ (Item 15f/SuS). Die „Gefahr“, dass Lehrkräfte dieser Ausprägung (Vertreter/in der evangelischen Kirche) dazu neigen könnten, Schülerinnen und Schüler religiös zu überwältigen, scheint angesichts dieser Zahlen doch sehr unwahrscheinlich.

d) Pädagogische Aspekte/Fragen

In welcher Weise die Lehrkräfte dieser Ausprägung ein solches Rollencharakteristikum (Vertreterin der evangelischen Kirche) pädagogisch und didaktisch umsetzen, lässt sich aufgrund der wenigen qualitativen Daten nicht erheben. Hier wäre es nützlich gewesen, Kreuzauswertungen innerhalb des Items 39/Lk vorzunehmen, um zuordnen zu können, welche weiteren Optionen, die auf didaktisches Handeln schließen lassen, von den Lehrkräften dieser Ausprägung noch angekreuzt wurden. Es lässt sich also nur spekulieren bzw. allenfalls mit einer gewissen Wahrscheinlichkeit davon ausgehen, dass aufgrund der hohen Zahlen (82,9 %) bei Item 39.10/Lk („Ich rege zu eigenständiger Urteilsbildung und kritischer Auseinandersetzung an“) auch eine ganze Reihe jener Lehrkräfte gewählt haben, die sich gleichzeitig als „Vertreter/innen der evangelischen Kirche“ sehen und darin keinen Widerspruch erkennen. Ebensolches könnte diese Annahme auch für Item 39.7/Lk („Begleitung für die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler/innen) geltend gemacht werden, da sie von nahezu ebenso vielen Lehrkräften angekreuzt wurde (81,8 %). Beide Optionen sind m.E. nicht verdächtig, als „Vertreter/in der evangelischen Kirche“ den Unterricht mit indoktrinierenden und zur Überwältigung der Schülerinnen und Schüler neigenden Methoden zu bestreiten. Vielmehr ist davon auszugehen, dass auch jene Lehrkräfte dieser Ausprägung grundsätzlich eine Subjektorientierung vornehmen und sich mit ihrem Glauben und ihrer Zugehörigkeit zur evangelischen Kirche den Schülerinnen und Schülern zur Verfügung stellen, indem sie dieser Zugehörigkeit offenbar auch ein gewisses persönliches Gewicht beimessen. Das schließt natürlich in keiner Weise aus anzunehmen, dass es (zumindest einem Teil dieser Lehrkräfte) gleichzeitig ein persönliches Anliegen ist, für diese Kirche und zu dieser Kirche zu stehen (vgl. „Olaf“ 10,18-21/Lk). Blick man auf die sich in den letzten Jahren im Gefolge der Pisa-Diskussion herausgebildeten Kompetenzen, die heute für Religionslehrkräften als relevant angesehen werden, lässt sich darunter keine finden, die dezidiert Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie Haltungen beschreibt, die eindeutig einem solchen Rollenbild (Vertreterin der evangelischen Kirche) zugeschrieben werden können. Sehr wohl aber gehört es zu den Anforderungen an evangelische Religionslehrkräfte, den eigenen Glauben und die eigenen Erfahrungen wahrzunehmen, zum Ausdruck zu bringen und diesen „vor dem Hintergrund christlicher und anderer religiöser Deutungen“[973] zu reflektieren. Auch wenn hier zunächst ganz allgemein auf den „eigenen Glauben“ verwiesen

[972] Vgl. ReVikoR II, 271 (Item 16b/SuS).

[973] Kompetenzen und Standards für den evangelischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I. Ein Orientierungsrahmen, EKD-Texte 111, Hannover 2008, 18.

wird und eine Reflexion auch vor dem Hintergrund anderer Religionen vorzunehmen ist, so besteht doch kein Zweifel, dass, bezogen auf die Religionslehrkraft, von einer Verortung bzw. Beheimatung im christlichen Glauben evangelischer Prägung ausgegangen wird, da die Inhalte ja im Sinne des Grundgesetzes an die Inhalte und Formen mit denen der jeweiligen Religionsgemeinschaft übereinstimmen müssen, was eine entsprechende[974] (innere wie äußere) Zugehörigkeit der Lehrkraft einschließt.

e) Herausforderungen für die Rolle der Lehrkraft in einem Religionsunterricht der Zukunft
Lehrkräfte dieser Ausprägung gehören offenbar zu jener Gruppe, die selbstverständlich die Glaubenswahrheiten ihrer Religionsgemeinschaft bewusst kommunizieren und zum Unterrichtsgegenstand machen. Da das eigentlich nur dann wirklich geschehen kann, wenn die Lehrkräfte auch eine persönliche Identifikation mit diesen Glaubensgrundsätzen erkennen lassen, übernehmen diese Lehrkräfte eine wichtige Aufgabe im didaktischen Umgang mit religiös vielfältigen Lerngruppen, wenn sie dieses für sie zutreffende Rollenbild auch unterrichtlich zum Ausdruck bringen. Gleichzeitig begeben sie sich damit u.U. in eine gewisse Anfechtung gegenüber Vorgesetzten oder Kolleginnen und Kollegen, möglicherweise auch (religions- bzw. kirchenkritischen) Eltern, da es auch die Haltung gibt, gerade *aufgrund* der religiös heterogener werdenden Lerngruppen auf positionelle Elemente im Unterricht zu verzichten, um nicht der Gefahr aufzulaufen, Schülerinnen und Schülern im Zuge ihrer religiösen Entwicklung zu nahe zu treten(siehe 4.2.6.)
.

4.2.3. Die Lehrkraft als Vermittlerin des evangelischen bzw. des christlichen Glaubens[975]

a) Allgemeines zu den Ergebnissen der ReVikoR-Studie
Bei der Erstellung des Fragebogens wurden diese beiden Optionen (evangelischer und christlicher Glaube) bewusst getrennt angeboten, um Erkenntnisse darüber zu gewinnen, ob sich im Antwortverhalten signifikante Unterschiede ergeben. Die Kreuzauswertung, die bei diesen Optionen vorgenommen wurde, ergab jedoch, dass sie nicht nur fast gleich häufig, sondern nahezu übereinstimmend von denselben Lehrkräften angekreuzt wurden. Es ist also davon auszugehen, dass von Seiten der Lehrkräfte bezüglich dieser Optionen im Grunde keine Unterschiede gemacht wurden. Deshalb werden sie im Folgenden nun auch zusammen betrachtet.

Das Selbstverständnis der befragten Lehrkräfte als Vermittler/in des christlichen/ evangelischen Glaubens wurde von nicht einmal der Hälfte (42,1 % bzw. 42,8 %) angekreuzt. Für einen Unterricht, der von seiner offiziellen Konstruktion her ein bekenntnisorientierter Unterricht ist, ist das durchaus bemerkenswert. Was jeweils mit diesem Rollenverständnis, das ja als eine Aufgabe beschrieben ist (vermittelnd unterrichtlich tätig werden) gemeint ist, zeigt sich in den Interviews in recht unterschiedlicher Weise. So wird es z.B. verstanden als die Aufgabe, den Schülerinnen und Schülern grundlegende Kenntnisse des christlichen Glaubens zu vermitteln, da diese vielfach als religiös unkundig eingeschätzt werden.

> „Aber es ist für mich auch wichtig, den Kindern die Kirche, die Bibel und die Inhalte von biblischen Geschichten, denen das klar zu machen, sie darauf aufmerksam zu machen, dass es das gibt, weil das ja in der Schule ganz viele Kinder gar nicht kennen, das er-

[974] Vgl. a.a.O., 15.
[975] Vgl. ReVikoR I, 133-135.

> schreckt mich dann ganz doll […] das seh ich schon als meinen Auftrag, denen das auch zu vermitteln, auf jeden Fall.“ (Ute 10,17-24/Lk)

Hier wird deutlich, wie wichtig es der Lehrkraft ist, den Schülerinnen und Schülern zumindest die christlichen und biblischen Grundlagen zu vermitteln, und zwar in dem Sinne, erst einmal darauf aufmerksam zu machen, dass es so etwas überhaupt gibt. Das kann sogar noch weiter konkretisiert und zugespitzt werden, indem „grundlegendes Wissen“ nicht einfach den Ergebnissen von Gruppenarbeit anheimgestellt wird, sondern sogar zum Gegenstand von Klassenarbeiten bzw. Tests gemacht wird, wie der folgende Interviewausschnitt zeigt:

> „Wobei es nach wie vor, finde ich, Themen gibt und an die ich auch ganz, ganz stark rangehe und sage: Hier möchte ich Wissen vermitteln. Ich möchte, dass meine Schüler hier rausgehen und wissen, warum wir Pfingsten oder Ostern oder Himmelfahrt feiern. Da leg ich großen Wert drauf und da mach ich dann auch keine - nicht unbedingt immer - ne Gruppenarbeit, sondern sag auch mal, mache es zum Abfragen und frage sie dann auch ab und schreib dann auch `nen Test darüber, also frontal.“ (Maria 6,1-7/Lk)

Aber auch zur eigenständigen Urteilsbildung kann solch eine Vermittlung christlicher Inhalte im Religionsunterricht offenbar dienlich sein:

> „Es hat ein anderes Ziel, es geht nicht darum „Ja“ zu sagen, dass ich auch evangelisch sein will und dass das meins ist, sondern es geht in erster Linie darum, erstmal kennen zu lernen, was die evangelische Position ist und dazu eine eigene Meinung auch zu bilden.“ (Dora 15,9-11/Lk)

Hier wird deutlich ersichtlich, dass es nicht allein um ein Wissen geht, das auch inhaltlich von den Schülerinnen und Schülern zu bejahen ist, sondern es geht vielmehr um ein Kennenlernen und um ein Sich-Positionieren. In diesem Kontext fällt immer wieder auch das Stichwort „Glaubensangebot“, zu dem man sich ebenfalls positionieren kann, indem Schülerinnen und Schüler die Wahl haben, dieses für sich anzunehmen. Das kann z.B. geschehen, indem die Lehrkraft sich selbst mit ihrem Glauben zur Verfügung stellt und sowohl auskunftsfähig als auch auskunftswillig ist.

> „Natürlich ist das mein Glaube, mein Glaube ist ganz präsent dann für die Kinder. Inwieweit sie ihn annehmen, ob ich sag, ich würde nie sagen, man betet abends. Ich kann ihnen nur ein Angebot machen und wenn sie es wollen, wollen sie das und wenn nicht, nicht.“ (Gudrun 14,34-37/Lk)

Die Lehrkräfte dieser Ausprägung sprechen in diesem Zusammenhang immer wieder davon, mit ihrer Haltung bzw. ihrer Art des Unterrichts den Schülerinnen und Schülern ein „Glaubensangebot“ zu unterbreiten, welches anzunehmen oder abzulehnen aber den Schülerinnen und Schülern selbst überlassen bleibt.

b) Theologische Fragen und Aspekte

Theologische Aspekte zu dieser Ausprägung (Vermittler/in des evangelischen bzw. christlichen Glaubens) sind weitgehend in Anlehnung an die Überlegungen zur Ausprägung der „Vertreter/innen der evangelischen Kirche“ zu sehen, wobei es bei der Vermittlung des evan-

gelisch-christlichen Glaubens durchaus auch möglich wäre, dieses nicht aus einer Position der Identifikation („ich vermittle das, was ich selber glaube“) heraus vorzunehmen, sondern auch aus der Position einer kritischen oder neutralen Distanz („so ist das mit dem evangelisch-christlichen Glauben“). Wenn einige Aussagen in den Interviews durchaus im Sinne einer neutralen Vermittlung verstanden werden können (Dora 15,10-11/Lk: „…erstmal kennenzulernen, was die evangelische Position ist…“), legen andere Aussagen hingegen den Schluss nahe, dass die unterrichtliche Vermittlungsarbeit eher aus der Position der Identifikation erfolgt (Maria 6,3-7/Lk:“…dass meine Schüler hier rausgehen und wissen, warum *wir* Ostern oder Himmelfahrt feiern…“/ Gudrun 14,34-37/Lk: „….Mein Glaube ist ganz präsent dann für die Kinder…“). Beide Vermittlungsansätze (positionell/ neutral) sind also denkbar und können aufgrund einer fehlenden tiefergehenden Betrachtung in den Interviews hier nicht sicher benannt werden.

c) Rechtliche Fragen und Aspekte

Verbleibt es, wie unter b) als möglich herausgearbeitet, auf der Ebene einer eher neutralen Vermittlung evangelisch-christlichen Wissens, wäre in Anlehnung an das Urteil des Bundesverfassungsgerichts von 1987 kritisch anzumerken, dass die Vermittlung bzw. Behandlung religiöser Inhalte so zu erfolgen hat, dass diese als religiöse Wahrheiten der jeweiligen den Religionsunterricht verantwortenden Religionsgemeinschaft verstanden werden können.[976] Das gilt jedoch nicht für die Vermittlung von Inhalten anderer (in diesem Fall nicht christlicher) Religionen oder Konfessionen, die ja auch im evangelischen Religionsunterricht ihren thematischen Platz haben.[977] Hier kann die Lehrkraft natürlich nur im Sinne einer Religionskunde die Inhalte platzieren, was nicht heißt, dass es nicht möglich wäre, durch den Einsatz von authentischen Personen der jeweils anderen Religionen oder Konfessionen auch für eine entsprechende positionelle Vermittlung nicht christlicher Inhalte zu sorgen, so, wie es z.B. das Konzept des „Hamburger Wegs“ in seinen didaktischen Leitlinien festgelegt hat.[978] Verfassungsrechtlich notwendig wäre ein solches Vorgehen jedoch nicht, auch wenn es sich insbesondere für religiös heterogene Lerngruppen anbietet. Notwendig im Sinne des Grundgesetzes ist aber eine Vermittlung der Inhalte als Glaubenswahrheiten. Denn nur darin liegt der Grund, dass dieses Fach in der Verfassung im Sinne einer Grundrechtsgarantie Erwähnung gefunden hat, da es dem neutralen Staat die für ihn nicht erfüllbare Aufgabe abnimmt, den Schülerinnen und Schülern im öffentlichen Raum Schule eine religiöse Bildung zu ermöglichen. Ist diese Art der Bildung nicht positionell religiös, geht es also nicht um die Vermittlung von religiösen Wahrheiten, dann fällt auch der Schutz des Grundgesetzes für einen solchen Unterricht, der, wenn er neutral im Sinne einer Religionskunde ausgerichtet ist, auch vom Staat selbst übernommen werden kann.

d) Pädagogische Fragestellungen und Aspekte

Die Interviews haben gezeigt, dass die Lehrkräfte mit dem Rollenverständnis Vermittlerinnen und Vermittler des christlichen bzw. evangelischen Glaubens zu sein, im Wesentlichen die Notwendigkeit sehen, Grundlagen bezüglich des evangelisch-christlichen Traditionsbestandes zu legen. Interessant dabei ist, dass keine/r der Interviewpartner/innen eine solche Haltung und das damit verbundene unterrichtliche Vorhaben mit den Lehrplänen bzw. den

[976] Vgl. BVerfGE 74,244, 252-254.

[977] Siehe z.B. die aktuellen Fachanforderungen evangelische Religion für die Sekundarstufe I und II der allgemeinbildenden Schulen, Kiel 2016, 22.

[978] Vgl. z.B. Birgit Kuhlmann, Der Hamburger Weg des Religionsunterrichts für alle – Aktuelle Perspektiven, in: rpi-Impulse, Beiträge zur Religionspädagogik aus EKKW und EKHN, Heft 3/2017, 32-34.

Fachanforderungen begründet. Wer sich mit einem solches Rollenbild beschreibt, der bzw. die hat offenbar andere Begründungen als die rein formalen. „Ute“ z.B. sieht es als notwendig an, ihren Schülerinnen und Schülern klar zu machen, was es in diesem Bereich alles gibt, „weil das ja in der Schule ganz viele Kinder gar nicht kennen“ (Ute 10,15-24/Lk). Diese Auffassung, dass es bei vielen Schülerinnen und Schülern an basalem religiösem Grundwissen bzw. einer Erstbegegnung mir Religion überhaupt fehlt, wird von einem hohen Prozentsatz der befragten Lehrkräfte geteilt. In Item 42 wurden die Lehrkräfte gebeten, sich zu folgender These zu positionieren: „Die größte Herausforderung für meinen Religionsunterricht ist nicht die religiöse Vielfalt, sondern die Vermittlung von religiösen Basiskenntnissen bzw. einer Erstbegegnung mit Religion überhaupt“. Dieser These stimmten 31,6 % „voll“, 47,6 % „eher“, 17,6 % „eher nicht“ und nur 3,2 % „überhaupt nicht“ zu.[979] Nimmt man diese Zahlen in den Blick, ist es fast überraschend, dass die Optionen „Vermittler/in des evangelisch-christlichen Glaubens“ von *nur* etwas über 40 % der befragten Lehrkräfte gewählt wurde.
Auch die Weitergabe kulturellen Wissens, wie „Xenia“ (15,30-32/Lk) es ausdrückt, kann als Grund für eine solche unterrichtliche Vermittlung benannt werden. „Dora“ (15,10-11/Lk) möchte damit die Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzen, sich selbst eine eigene Meinung zu bilden, die aber nach ihrer Auffassung ein gewisses Grundwissen voraussetzt. Und schließlich soll es den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit eröffnen, aus den verschiedenen religiösen „Angeboten“, die es gibt, für sich das passende Konzept auszuwählen, „auch über das hinaus, was sie aus der Familie kennen“ (Dora 20,21-36/Lk). Das Rollenverständnis, den evangelischen bzw. christlichen Glauben zu vermitteln, muss also nicht bedeuten, die religiöse Vielfalt im Klassenzimmer unbeachtet zu lassen. „Schüler*innen anderer Religionen oder solche ohne religiöse Bindungen sollen diese Grundlagen entweder als elementare Wissensbestände erwerben oder als Position kennenlernen, mit der sie sich eigenständig und mit offenem Ergebnis auseinandersetzen.“[980] Damit wird den Schülerinnen und Schülern ermöglicht, die Erschließung unterschiedlicher religiöser Traditionen dialogisch-prozesshaft aufeinander zu beziehen, wie es schon in der Denkschrift der EKD „Identität und Verständigung“ von 1994 als angezeigt erschien.[981]

e) Herausforderungen für die Rolle der Lehrkraft in einem Religionsunterricht der Zukunft
Ähnlich wie bei der Rollenoption „Vertreter/in der evangelischen Kirche“ wird auch hier eine Herausforderung darin bestehen, die Vermittlung der evangelisch-christlichen Glaubensinhalte in einer Weise vorzunehmen, die den Schülerinnen und Schülern einerseits als Information, aber gleichzeitig auch als Angebot vermittelt wird, das sie für sich anhand reflexiver Methoden prüfen und auch verwerfen können. Ein solches didaktisches Vorgehen muss – auch aufgrund der religiös heterogenen Schüler/innenschaft - in jedem Fall religions- und konfessionssensibel vorgenommen werden, damit nicht der Eindruck entsteht, der Religionsunterricht steht in der Gefahr, gegen den Beutelsbacher Konsens (s.o.) zu verstoßen. Es gilt also hier, den schmalen Grat zwischen professioneller religiöser Positionalität und Schüler/innenorientierung konstruktiv und transparent im Sinne einer noch genauer zu beschreibenden didaktischen Differenzhermeneutik[982] (siehe Kap. 6) zu gestalten.

[979] Vgl. ReVikoR I, 339 (Item 42).

[980] ReVikoR I, 135.

[981] Vgl. Identität und Verständigung. Eine Denkschrift der EKD, a.a.O., 51.

[982] Der Begriff der Differenzhermeneutik soll hier in Anlehnung an mündliche Ausführungen von Hans-Ulrich Keßler, Leiter des Pädagogisch-Theologischen Instituts der Nordkirche, anstatt der weitaus gebräuchlicheren Perspektivübernahme verwendet und dann auch als solche umgesetzt werden.

4.2.4. Die Lehrkraft als Moderatorin unterschiedlicher religiöser Vorstellungen[983]

a) Allgemeines zu den Ergebnissen der ReVikoR-Studie

Fast 60 % der befragten Lehrkräfte sehen sich auch als Moderatorinnen und Moderatoren in religiösen Lernprozessen. Das ist einerseits zwar bemerkenswert, handelt es sich doch immerhin offiziell um einen bekenntnisorientierten Religionsunterricht, in dem es, so noch einmal deutlich ausgedrückt durch das Bundesverfassungsgericht im Jahr 1987[984], auch um die Vermittlungen religiöser Wahrheiten geht. Andererseits ist es insofern nicht besonders überraschend, da in der allgemeinen Didaktik die Rolle der Lehrkraft als Lernbegleiterin und Moderatorin seit einigen Jahren Einzug gehalten[985] und auch im Kontext von Religionsunterricht eine zunehmende Bedeutung erlangt hat. Wird die Lehrkraft zur Lernbegleiterin bzw. zur Moderatorin von Lernprozessen, so steht weniger das Lernergebnis als der Lernprozess im Vordergrund, der im Religionsunterricht noch einmal sehr besonders zu betrachten ist, da es in diesem Fach ja (auch) um die Entwicklung religiöser Identitäten geht, verbunden mit der Tatsache, dass die Lerngruppe aus Schülerinnen und Schülern verschiedenster Anschauungen und auch Religionen zusammengesetzt sein kann:

> I: „Verändert die religiöse Vielfalt in Ihrer Klasse eigentlich Ihre Rolle als Lehrerin, also sind Sie vielleicht moderierender, wenn Sie jetzt mehrere Religionsanschauungen da haben, als wenn es jetzt weniger vielfältig ist?“
> J: „Definitiv. Obwohl es natürlich immer der Anspruch ist, dass ich eher der Moderator bin, denn es geht um die religiösen Identitätsprozesse der Jugendlichen, das heißt, sie müssen kommunizieren, sie müssen unbewusste Sachen nach vorne bringen, aussprechen, in den Austausch gehen, also selbst auch wenn das intrakonfessionell.[…] Das finde ich auch wichtig als Lehrkraft transparent zu machen, und dann auch an Schüler abzugeben und auch immer wieder vielleicht darauf aufmerksam zu machen, dass wir jetzt auch wieder nur eine Seite hören, das kann natürlich der nächste Moslem in einer anderen Klasse auch wieder anders sagen, also da gibt es nun ja auch nicht die Einheitlichkeit, genau wie wir sie auch nicht haben, wenn wir die evangelischen Schüler kommunizieren lassen“ (Jana 8,9-21/Lk)

Diese Aussage, die sich im Grundsatz auch in einer Reihe anderer Interviews findet, unterstreicht deutlich, dass das Fach Religion, anders als andere Fächer, auf die persönliche Auseinandersetzung in Fragen des Glaubens angelegt ist. Die Lehrkräfte dieser Ausprägung reagieren darauf, indem sie – anders als in anderen Fächern – noch weniger als (reine) Wissensvermittler/innen und dafür noch deutlicher als Moderator/innen agieren. Dieses Rollenverständnis wird, wie „Jana“ hier aufgezeigt hat, noch wichtiger, wenn Schülerinnen und Schüler verschiedener Religionen in einer Lerngruppe zusammen sind, was ja in Schleswig-Holstein inzwischen nicht nur in den urbanen Regionen der Fall ist, sondern auch in kleinstädtischen und sogar dörflichen Bereichen. Sehr herausfordernd gestaltet sich die Rolle einer moderierenden Lehrkraft vor allem dann, wenn die Lehrkraft aus ihrem evangelischen Verständnis heraus Positionen anderer Religionen kritisch hinterfragt.

---

983 Vgl. ReVikoR I, 135-138.

984 Vgl. BVerfGE 74,244, 251f.

985 Vgl. z.B. www.ganztaegig–lernen.de/lehrer-oder-lernbegleiter, zuletzt abgerufen am 5.10.2018 oder Mirjam Zimmermann/ Hartmut Lenhard, Praxissemester Religion, Göttingen 2015, 69.

> „Aber ansonsten kann ich da sogar theologisch dann mal provozieren und fragen, sind sie denn wirklich damit einverstanden, dass das so oder so entwickelt ist, das finden die alles völlig in Ordnung und offen und interessant, also jetzt, was weiß ich, gerade vor ein paar Wochen die Situation, dass die Schülerin ihre Neuapostolische Gemeinde vorstellte und dann kamen wir gemeinsam zu dem Ergebnis, dass merkwürdigerweise keiner von den höheren geistlichen Vertretern eine Frau ist, ja, ja, das war dann irgendwie so, und keinen irritiert das oder kommt zu Konflikten oder zu Nachfragen, wie kommt ihr denn jetzt dazu oder so etwas, überhaupt nicht. Die sehen immer dann den Menschen gegenüber, den sie kennen, den sie nett finden, mit dem sie klar kommen, und die religiöse Position ist dann immer irgendetwas, wo die Schüler erstmal sagen, er darf doch glauben was er will. Und dann komme ich als Lehrer wieder um die Ecke und sage, ja gut, alles klar, aber dann lass uns doch nun ein bisschen genauer hingucken.“ (Peter 3,21-32/Lk)

Die Lehrkraft definiert hier ihre Rolle sehr klar, auf mögliche Widersprüche bzw. gesellschaftlich anfragbare Aspekte in der Religion hinzuweisen und auch provozierend in die Diskussion zu bringen. Im weiteren Verlauf des Interviews macht „Peter“ deutlich, dass er selbstverständlich Rücksicht auf die anderen Positionen nimmt und nicht seine Aufgabe darin sieht, Schülerinnen und Schüler von ihrem Glauben abzubringen, wohl aber, eine kritische Auseinandersetzung zu führen.

> „Ich will die ja auch nicht verunsichern in ihrem So-Sein, und gleichzeitig muss ich aber, vor allem, wenn wir in der Oberstufe sind, sozusagen dafür sorgen, dass wir das, was da dargestellt wird, reflektieren. Dann darf sie auch ihren eigenen Glauben reflektieren. Aber die Form von Rücksicht bringe ich schon, dass ich jetzt nicht möchte, dass sie den Eindruck hat, wir führen sie da vor und danach möchte der Lehrer sie zur Rechtgläubigkeit erziehen.“ (Peter 7, 33-37/Lk)

Die moderierende Rolle beinhaltet also auch, andere Positionen mit einzutragen und teils auch mit den evangelisch-christlichen Aspekten zu vergleichen bzw. zu konfrontieren, ohne die Schülerinnen und Schüler, die andere Auffassungen haben, zu brüskieren. Dem Lehrer ist es jedoch wichtig, den Schülerinnen und Schülern einen kritischen Umgang mit (religiösen) Anschauungen nahe zu bringen und einer kritiklosen Akzeptanz, die er bei seinen Schülerinnen und Schülern zunehmend feststellt, entgegen zu wirken. Hier lohnt auch ein Blick auf die quantitative Befragung, „denn diejenigen, die sich als Moderator*in unterschiedlicher religiöser Vorstellungen verstehen, geben noch häufiger (nämlich 89,6 %) als andere an, zu eigenständiger Urteilsbildung und kritischer Auseinandersetzung anregen zu wollen.“[986] Das beinhaltet offenbar auch den Schutz von Schülerinnen und Schülern, wenn sie durch falsche Darstellung ihrer Religion verletzt werden.

Die Aussagen in den Interviews lassen deutlich werden, dass insbesondere in religiös vielfältigen Religionsklassen an die Lehrkraft, die sich als Moderatorin religiöser Lernprozesse versteht, besondere Anforderungen bezüglich Sensibilität und Einfühlungsvermögen gestellt sind. „Sie sind herausgefordert, ihre Rolle noch klarer zu reflektieren und sowohl den Schü-

[986] ReVikoR I, 137.

ler*innen als auch der inhaltlichen Korrektheit von Religionen zu dienen, in denen sie nicht selbst zu Hause sind.“[987]

Fragt man die Schülerinnen und Schüler, wie und in welcher Weise die Lehrkräfte mit unterschiedlichen religiösen Meinungen im Unterricht umgehen, ergibt sich ein sehr eindeutiges Bild. In Item 16b/ SuS werden die Schülerinnen und Schüler danach gefragt, ob unterschiedliche religiöse Meinungen von ihrer Lehrkraft akzeptiert werden. 90,5 % geben an, dass dies „voll“ zutrifft. Für weitere 8,8 % trifft das immer noch „eher“ zu. Nur 0,7 % machen die Erfahrung, dass diese These „eher nicht“ bzw. „nicht“ zutrifft. Nahezu aller Schülerinnen und Schüler in Schleswig-Holstein erleben ihre Religionslehrkräfte also gegenüber ihren teils auch unterschiedlichen Meinungen als tolerant. Meinungen und Anschauungen in Bezug auf Religion dürfen geäußert werden. Der Eindruck, dass die Lehrkräfte die Schülerinnen und Schüler von ihrer persönlichen religiösen Meinung überzeugen will, ist allenfalls im Ansatz erkennbar, wie Item 15f/SuS zeigt. Auf die Frage, ob die Schülerinnen und Schüler das Gefühl haben, dass die Lehrkraft eine solche Überzeugungsarbeit leisten will, antworten 74,6 %, dass das „nie“ zutrifft. Weitere 8,2 % nehmen ein solches Verhalten „selten“ wahr, während 13,2 % es „manchmal“ und nur 3,5 % „oft“ erleben. Eine solche Wahrnehmung deckt sich sehr eindrücklich mit dem Selbstbild der Lehrerinnen und Lehrer als „Moderator/innen unterschiedlicher religiöser Vorstellungen (58,9 %).

b) Theologische Aspekte und Fragestellungen

Dennoch müssen sich jene Lehrkräfte, die sich ausschließlich oder überwiegend als Moderatorinnen und Moderatoren ihres Religionsunterricht verstehen und dabei selbst keine Position beziehen, aus theologischer Perspektive fragen lassen, inwieweit sie sich den Schülerinnen und Schülern mit einer solchen Rollenzuschreibung als ein Beispiel gelebten Glaubens (siehe unter 4.2.6.) nicht nur didaktisch, sondern auch als Christin und Christ im Alltag, entziehen, wobei natürlich der Alltagsbegriff für eine öffentliche Schule, die sich zunächst einmal – zumindest bezogen auf ihr Personal - zur Neutralität verpflichtet wissen muss, kritisch zu betrachten ist (siehe unter c) Rechtliche Fragen und Aspekte). Ohne die Bedeutung des Begriffs „Beruf“, der nach reformatorischem Verständnis in Zusammenhang mit der von Gott vorgenommenen „Berufung“ steht, auf die wir als Menschen mit entsprechendem Handeln antworten, zu sehr zu strapazieren, ist zumindest zu fragen, inwieweit eine rein moderierende Rolle im Religionsunterricht den allgemeinen Auftrag des „Priestertums aller Gläubigen“[988] konterkariert, verhindert oder mindestens erschwert. Dieser „Auftrag“, von Gott zu reden, wird auch heute noch in bestimmten kirchlichen Arbeitsfeldern vom so genannten „Missionsbefehl“ aus Matthäus 28,18-20 her verstanden[989]: Wer für sich selbst durch Erziehung, Sozialisation, den Heiligen Geist, die eigene Entscheidung „erkannt“ hat, sich von Gott gerufen zu wissen, der ist auch „gerufen“, davon weiterzuerzählen und auch anderen Menschen von Gott und der Frohen Botschaft dieses Gottes zu erzählen und sie zur Taufe zu führen. Ein solches Bild ist aus mehreren Gründen für die heutige Zeit ein schwieriges. Zum

[987] ReVikoR I, 137f.

[988] Vgl. dazu zusammenfassend: Elisabeth Roth, Religionspädagogisches Selbstbewusstsein. Eine pädagogische Theologie am Beispiel des Religionsunterrichts, Neukirchen-Vluyn 2006, 59: Mit der „Berufung“ zum Christenmenschen verbindet sich ein schöpfungsbezogener Sinn. So wie die Menschen von Gott in das Leben gerufen wurden, so sind sie auch zur „In-Dienstnahme“, zum Gottesdienst im Alltag gerufen, woraus sich die Theorie des allgemeinen Priestertums der Gläubigen ableitet. Somit wurde der Priesterberuf zu einem Kennzeichen des christlichen Lebens.

[989] So z.B. in der Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden, wie es in der zur Zeit noch gültigen „Ordnung für die Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden in der Nordelbischen Evangelisch-Lutherischen Kirche“ von 2006 auf Seite 8 ausgedrückt wird.

Einen wächst gerade auch bei gläubigen Christinnen und Christen die Erkenntnis bzw. Erfahrung, dass es kaum möglich ist, angemessen von Gott zu reden,[990] so dass viele Menschen daher geradezu eine Scheu haben, dies zu tun.[991] Des Weiteren ist zu fragen, ob ein so verstandener „Auftrag“ im Umfeld von öffentlicher Schule überhaupt sachgemäß sein kann. Die Vertreterinnen und Vertreter der Evangelischen Unterweisung haben diese Frage in der Regel mit ja beantwortet. Auch im Zusammenhang mit dem Hermeneutischen Religionsunterricht wäre ein solches Auftragsverständnis, wenn auch auf einer anderen reflektorischen Ebene, weiter denkbar gewesen. Erst mit dem pädagogischen Paradigmenwechsel, den Schüler und die Schülerin mehr und mehr als Subjekte des Lernens und Lehrens zu begreifen, musste kritisch angefragt werden, ob ein so verstandener „Auftrag“ des Weitersagens und Weitergebens der Christlichen Botschaft noch sachgemäß ist. Für heute ergeben sich darüber hinaus noch erhebliche Schwierigkeiten aufgrund eines sich mehr und mehr religiös heterogen gestaltendem gesellschaftlichen Umfelds, das bis hinein in den konfessionellen Religionsunterricht reicht. Mit der Öffnung des evangelischen Religionsunterrichts für alle, die an ihm Interesse haben und daran teilnehmen möchten, kann ein solches Verständnis des Weitersagens der Frohen Botschaft nicht mehr auf diesem Hintergrund zu stehen kommen. Was jedoch nicht nur möglich, sondern m.E. in einem bekenntnisorientierten Religionsunterricht zumindest erwartbar ist, wäre ein „Weitersagen“ der Frohen Botschaft, die aus der „Imago Dei“, der „Erkenntnis“ der Gottebenbildlichkeit nach Genesis 1,26 heraus erwächst. Wer sich als ein Ebenbild Gottes versteht und als ein solches erkennt, der muss bzw. kann davon ausgehen, dass auch sein Gegenüber (z.B. seine/ ihre Schülerinnen und Schüler) ein solches Kind Gottes und zur gleichen Ebenbildlichkeit gerufen ist. Von einem solchen Glauben unter Berücksichtigung didaktischer wie methodischer Gesichtspunkte zu berichten, kann insbesondere in einem Unterricht mit einer religiös heterogenen Schüler/innenschaft sehr wohl zutreffend sein. Denn „auch die Anhänger und Anhängerinnen nichtchristlicher Religionen und Weltanschauungen gehören zu ‚uns‘ die wie ‚wir‘ – jeder auf seine Weise – auf ‚Gott‘ hören und von ihm reden wollen.“[992] So hat schon das biblische Israel „auf Religionen in seinem Umfeld gehört und Gottesbotschaften an sich selbst entdeckt und dann übernommen […], die beispielsweise in Ägypten oder im alten Babylon vernommen wurden, wenn diese dann auch modifiziert oder ‚entmythologisiert‘ wurden.“[993]
Entscheidend ist allerdings, der Frage nach dem *Wie* des Redens von Gott und dem damit zusammenhängenden Glauben genügend Raum zu lassen – sowohl sich selbst als auch den Schülerinnen und Schülern. Ebenso ist mit diesem *Wie* auch die Frage nach der theologischen „Wahrheit“ bzw. in einem religiös heterogen zusammengesetzten Religionsunterricht, mit den „Wahrheiten“ verknüpft, die im Abschnitt 4.2.6. weiter zu entfalten ist. Denkbar wäre auch ein Verständnis im Sinne von 1. Petrus 3,15, wo davon die Rede ist, allen, die danach fragen, worauf Christinnen und Christen ihre Hoffnung gründen, entsprechende Informationen und Erfahrungen zukommen zu lassen – zumindest dann, wenn man die Teilnahme nicht-evangelischer Schülerinnen und Schüler am evangelischen Religionsunterricht

[990] Vgl. z.B. Karl Barth, Das Wort Gottes und die Theologie, München 1924,158.

[991] Auch wenn man einer solche Scheu u.a. dadurch begegnen könnte, indem man gegenüber der Frage, „ob“ man überhaupt von Gott reden könne, sich stattdessen fragen könnte, „wie“ man von Gott sprechen könnte und in welcher Weise man ein solches Reden von Gott möglichst sachgemäß tut, wie es z.B. Hans Martin-Barth in die Diskussion eingebracht hat (Vgl. Hans-Martin Barth, Dogmatik. Evangelischer Glaube im Kontext der Weltreligionen, Gütersloh 2008, S. 126.127-130).

[992] Hans-Martin Barth, Dogmatik, a.a.O., 135.

[993] Ebd.

als ein solches Interesse ansehen würde.[994] Bezogen auf die Person der Religionslehrkraft spitzt die EKD-Denkschrift „Religiöse Orientierung gewinnen“ wie folgt zu:

> „Guter Religionsunterricht lebt immer auch davon, dass er von glaubwürdigen Personen unterrichtet wird. Glaubensüberzeugungen sind Gegenstand des Religionsunterrichts […]. Für Kinder und Jugendliche spielt dabei die Person der Unterrichtenden eine wichtige Rolle. Sie fragen mitunter auch ganz direkt, ob der Lehrer oder die Lehrerin eigentlich selbst glaubt, was er oder sie unterrichtet.“[995]

Ein solcher Unterricht ist hingegen nur schwer vorstellbar, wenn sich die Lehrkraft wesentlich auf eine moderierende Rolle zurückzieht. Dennoch ist, so die Denkschrift weiter, die personale Qualität des Religionsunterrichts nur *eine* Voraussetzung für die Befähigung zur Religionslehrkraft.[996] „Formulierungen, die in der Lehrperson auch schon den wichtigsten Lehrinhalt sehen wollen, sind theologisch und pädagogisch abzulehnen.“[997] Darüber hinaus sind die Auslegung und die Vermittlung der Lehrinhalte nach evangelischem Verständnis immer auf Grundlage wissenschaftlicher Erkenntnisse einerseits und in Freiheit des eigenen Gewissens andererseits vorzunehmen. Allerdings würde es m.E. zu kurz greifen, unter der Gewissensfreiheit auch zu verstehen, den Schülerinnen und Schülern (siehe auch die Gründe oben) die eigene religiöse Ansprechbarkeit grundsätzlich vorzuenthalten, indem sich die Lehrkraft z.B. ausschließlich auf eine moderierende Rolle zurückzieht. Unbenommen bleibt jedoch gleichzeitig zu beachten, dass in bestimmten Situationen im Unterricht *gerade* eine moderierende Funktion wichtig ist und vielleicht erst dadurch dazu führt, dass Schülerinnen und Schüler sich öffnen, eigene Positionen einnehmen, sich erarbeiten oder stärken. Moderation ist demnach grundsätzlich auch ein probates didaktisches bzw. methodisches Mittel religiöser Lernprozesse, ganz im Sinne von „Jana“ wenn sie sagt:

> „Obwohl es natürlich immer der Anspruch ist, dass ich eher der Moderator bin, denn es geht um die religiösen Identitätsprozesse der Jugendlichen, das heißt, sie müssen kommunizieren, sie müssen unbewusste Sachen nach vorne bringen…“ (Jana 8,12-14/Lk)

Hier wird deutlich, dass eine zu starke oder auch zu früh eingebrachte Positionierung der Lehrkraft das eigenständige Denken und Reflektieren verhindern oder doch zumindest beeinträchtigen kann. Aus theologischer Perspektive kann die Rolle der Lehrkraft als Moderatorin auch oder vielleicht sogar gerade in einem religiös vielfältig zusammengesetzten Religionsunterricht keine grundsätzliche Haltung sein. Sehr wohl kann und muss die Lehrkraft in bestimmten unterrichtlichen Situationen als Moderatorin agieren und diese Rolle damit auch bewusst einsetzen.

c) Rechtliche Aspekte und Fragestellungen

Zu hinterfragen ist hier also in Anlehnung an das unter b) Gesagte im Wesentlichen der ausschließliche bzw. grundsätzliche Rückzug auf die Rolle der Moderation in einem Unterricht, der nach dem Grundgesetz die Wahrheitsgehalte der jeweiligen Religionsgemeinschaft, die diesen Unterricht verantwortet, zum Inhalt haben muss, um die verfassungsrechtliche Garan-

[994] 1. Petrus 3,15b: „Seid allezeit bereit zur Verantwortung vor jedermann, der von euch Rechenschaft fordert über die Hoffnung, die in euch ist“.

[995] Religiöse Orientierung gewinnen. Eine Denkschrift der EKD, a.a.O., 50.

[996] Vgl. a.a.O., 51.

[997] Ebd.

tie in Anspruch nehmen zu können. Damit einher geht nach heutiger weitgehend konsensualer Auffassung das Recht der Eltern bzw. der religionsmündigen Schülerinnen und Schüler auf einen Religionsunterricht,[998] der diese religionsgemeinschaftlichen Grundsätze auch als Wahrheiten didaktisch aufbereitet anbietet. Dieses kann jedoch nur dann überzeugend umgesetzt werden, wenn diese Glaubenswahrheiten, zumindest zeitweise, in Form eines personalen Geschehens zwischen Lehrenden und Lernenden „verhandelt" werden, in denen die Lehrkraft sich als Glaubensbeispiel zur Verfügung stellt und auf diese Weise gewährleistet, dass es sich hier nicht um eine Religionskunde oder eine rein vergleichende Religionswissenschaft handelt. Rechtlich nicht geklärt ist jedoch, wie und in welcher Weise mit den Glaubensgrundsätze und Glaubenswahrheiten der Religionen umgegangen wird, die über die Teilnahme am evangelischen Religionsunterricht durch Schülerinnen und Schüler dieser Religionen im Unterricht präsent sind. Diese Frage ist im abschließenden Kapitel 6 zu erörtern.

d) Pädagogische Aspekte und Fragestellungen

Wie bereits unter b) und c) angedeutet, gibt es immer wieder Situationen, in denen die Lehrkraft eine moderierende Funktion zu übernehmen hat. Insbesondere in thematischen Diskussionen, die bei den Schülerinnen und Schülern unterschiedliche intrakonfessionell oder interreligiös bedingte religiöse Vorstellungen hervorrufen, die –möglichst reflektiert und begründet – einfließen. Eine Positionierung seitens der Lehrkraft sollte dann allenfalls in Form weiterführender Impulsgebung erfolgen. Moderation kann auch bedeuten, für die Schülerinnen und Schüler erkennbar eine provozierende Position einzunehmen, um zu einer vertiefenden Reflexion anzuregen (vgl. z.B. „Peter" 3,19-30/Lk) bzw. eine kritiklose Akzeptanz seitens der Schülerinnen und Schüler zu hinterfragen. Ein solches Verständnis zeigt sich

> „auch in der quantitativen Befragung, denn diejenigen, die sich als Moderator*in unterschiedlicher religiöser Vorstellungen verstehen, geben noch häufiger (nämlich 89,6 %) als andere an, zu eigenständiger Urteilsbildung und kritischer Auseinandersetzung anregen zu wollen."[999]

Damit einhergehend muss dann aber auch gewährleistet sein, dass Schülerinnen und Schüler bei Verletzungen oder ungenauer Wiedergabe ihrer Religionen durch andere Mitschülerinnen und Mitschüler den Schutz durch die Lehrkraft erfahren:

> „Bei Provokationen bin ich der Vermittler oder der Aufdecker von Unsinn, der mitunter verbreitet wird." (Olaf 5,33-34/Lk)

Hier wird also deutlich, dass im Falle geäußerten „Unsinns" die Lehrkraft gar nicht anders kann, als das reine Moderieren unterschiedlicher Anschauungen aufzugeben und inhaltliche oder mindestens fachliche Position zu beziehen. In der Diskussion um den didaktischen Umgang mit religiöser Vielfalt im Religionsunterricht ist die Rolle der Lehrkraft als Moderatorin immer wieder auch herausgehoben worden. Insbesondere Referendarinnen und Referendare, die in Hamburg studiert haben und in Schleswig-Holstein ihre zweite Ausbildungsphase absolvieren, äußern häufig, dass sie sich erst einmal auf den konfessionellen Religionsunterricht in Schleswig-Holstein einstellen müssten, da man ja an der Uni gelernt habe, als Religi-

[998] Vgl. dazu ausführlich Ute Hildebrandt, Das Grundrecht auf Religionsunterricht, a.a.O., 240, sowie Peter Unruh, Religionsverfassungsrecht, a.a.O., 263.

[999] ReVikoR I, 137.

onslehrkraft moderierend zu verfahren, um die unterschiedlichen religiösen Ansichten innerhalb der Schülerschaft in ein Gespräch zu bringen. Befragt man die Mitbegründer des so genannten „Hamburger Weges,“[1000] so wird eine solche von den Referendarinnen und Referendaren vorgenommene Zuspitzung auf die Rolle der Lehrkraft als Moderatorin durchaus verständlich. So schreibt Wolfram Weiße über den „Hamburger Weg“:

> „Ein solcher Religionsunterricht kann nicht auf das Hineinführen in eine Religion ausgerichtet sein, und soll dies ausdrücklich auch nicht. Religionspädagogisch wird in Hamburg davon ausgegangen, dass die Erziehung in eine bestimmte Religion hinein Aufgabe von Elternhaus und Religionsgemeinschaft ist, die öffentliche Schule aber eine andere Aufgabe hat, nämlich: in religiöse Themen so einzuführen, dass damit eine Verbindung von Traditionen verschiedener Religionen und Lebenswelt von Schülerinnen und Schülern möglich wird. Das Ziel besteht nicht darin, in eine Religion hineinzuführen, sondern in unterschiedliche Religionen einzuführen: in die gelebten Religionen unserer Gesellschaft [...].“[1001]

Auch die Ausführungen von Thorsten Knauth, dem Hamburger Weg seit Jahren verbunden, führt 2017 zur Rolle der Lehrkraft in einem modernen Religionsunterricht von und für heute aus, dass es darum gehen muss, den Religionsunterricht mehr als so etwas wie einen „Marktplatz für den Austausch von Gedanken“ zu verstehen, auf dem auch die Lehrkräfte die Rolle der reinen Vermittler verlassen müssen und sich eher als „Mitlernende“ verstehen.[1002] Dadurch entstehe, so Knauth, ein „konfessorischer Dialog“, bei dem jede und jeder äußern kann, was er oder sie glaubt, die Lehrkraft eingeschlossen.[1003] Hier stehen die von Thorsten Knauth und Wolfram Weiße entwickelten Merkmale eines „Dialogischen Religionsunterrichts“[1004] im Hintergrund, die die religiöse Ansprechbarkeit von Schülerinnen und Schülern als Ausgangspunkt nehmen und das Ziel haben, die religiösen Vorstellungen und Einstellungen in einen Austausch zu bringen, unabhängig von der Normativität institutionalisierter Religionen. Auch wenn die religiöse Positionalität der Lehrkraft in diesen Konzeptionen nicht verneint werden, so wird doch ein Schwerpunkt erkennbar, der eher auf der Moderation denn auf der Positionalität liegt, was insbesondere bei jungen Lehrkräften, die sich noch in der Ausbildung befinden, offenbar dazu führen kann, letzteres eher auszuschließen und für unvereinbar mit einem solchen Religionsunterricht in religiöser Vielfalt zu halten. Hingegen kann man auf der offiziellen Hamburg-Seite unter dem Stichwort „Religionsunterricht“ lesen, dass dieser Unterricht in Hamburg ein besonderes Gepräge habe, da er sehr ausführlich auf die religiöse Vielfalt eingehe und daher auch die interreligiöse Dialogbereitschaft stärken möchte. Für die Religionslehrkraft gelte jedoch, dass auch sie, so wie die Schülerinnen und

---

[1000] Siehe dazu ausführlicher unter 3.5.2.

[1001] Wolfram Weiße, Religionsunterricht für alle: Integration statt Separation. Das Hamburger Modell, 2009 in: Heinrich-Böll-Stiftung. Heimatkunde. Migrationspolitisches Portal, zuletzt abgerufen am 30.3.2019 unter http://heimatkunde.boell.de/2009/11/18/religionsunterricht-fuer-alle-integration-statt-separation-das-hamburger-modell.

[1002] Zum Aspekt des Mitlernens der Lehrkraft auf gleicher Augenhöhe siehe auch bei Folkert Rickers unter 3.5.2.

[1003] Vgl. z.B. Thorsten Knauth, Auslaufmodell konfessioneller Religionsunterricht?, abrufbar unter: www.ekasur.de/presse/archiv/details-pressearchiv/auslaufmodell-konfessioneller-religionsunterricht/, zuletzt abgerufen am 30.3.2019.

[1004] Vgl. Thorsten Knauth/ Wolfram Weiße, Konzeptioneller Rahmen für gegenwärtigen Religionsunterricht. Religionspädagogische Grundüberlegungen, in: Thorsten Knauth/ Sibylla Leutner-Ramme/ Wolfram Weiße, Religionsunterricht aus Schülerperspektive, Münster u.a. 2000, 165-202.

Schüler, sich nicht auf eine „objektive“ und „neutrale“ Haltung zurückziehe, sondern die eigenen Positionen mit in das gemeinsame Gespräch eintrage und zur Verfügung stelle.[1005]

e) Herausforderungen für die Rolle der Lehrkraft in einem Religionsunterricht der Zukunft
Insbesondere in religiös heterogenen Klassen werden an die Lehrkraft als Moderatorin erhöhte Anforderungen hinsichtlich ihrer Empathie und Sensibilität gestellt. Sie sind herausgefordert, ihre Rolle noch deutlicher zu reflektieren und sowohl den Schülerinnen und Schülern als auch der inhaltlichen Korrektheit von Religionen zur Seite zu stehen, in denen sie nicht selbst zu Hause sind. Darüber hinaus müssen sie sozusagen die „Dosis“ dieser Rolle gut bedenken und auf die theologischen wie rechtlichen und religionspädagogischen Bedingungen und Notwendigkeiten in einem religiös immer pluraler werdenden Religionsunterricht abstimmen.

4.2.5. Die Lehrkraft als neutrale Wissensvermittlerin[1006]

a) Allgemeines zu den Ergebnissen der ReVikoR-Studie
Schon die Frage, inwieweit Lehrkräfte über ihre Kirchenzugehörigkeit Auskunft geben, wird sehr unterschiedlich beantwortet. Grob kann man sagen, dass ein Drittel gegenüber ihren Schülerinnen und Schülern darüber sprechen, 15 % sich damit klar zurückhalten und etwas über die Hälfte (54 %) nur auf Nachfrage darüber Auskunft geben.[1007]

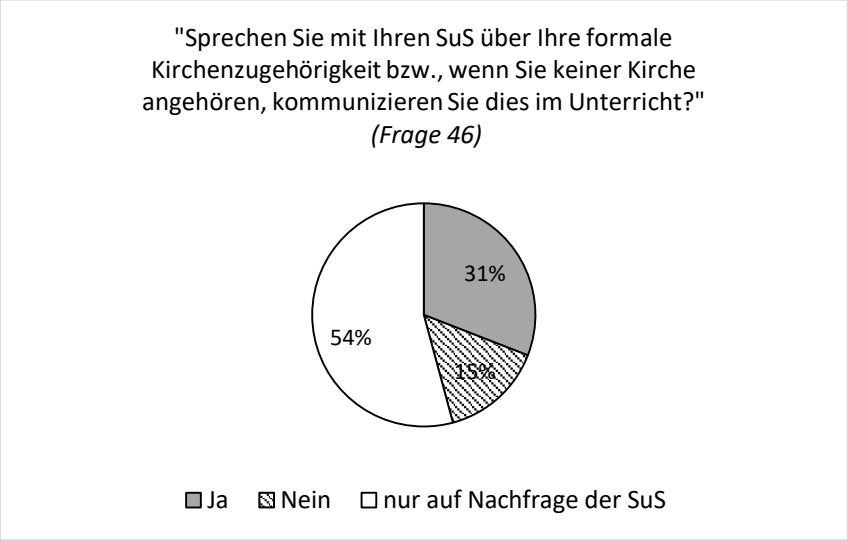

Abbildung 3: religiöse Positionalität der Lehrkraft

Wäre eine solche Mehrheitshaltung im Konzept der Evangelischen Unterweisung oder des Hermeneutischen Religionsunterrichts undenkbar gewesen, so ist diese heute in Schleswig-Holstein scheinbar die gängige Praxis. Gründe dafür sind, so zeigen auch die unterschiedlichen Interviews, vielfältig.

Mit der Rollenzuordnung, sich im Religionsunterricht als neutrale Wissensvermittlerin zu verstehen, die von gut einem Drittel der befragten Lehrkräfte eingenommen wird, wird eine Er-

[1005] Vgl. Behörde für Schule und Berufsbildung in Hamburg, Stellungnahme zum Religionsunterricht in Hamburg vom 12.4.1999, zuletzt abgerufen am 30.3.2019 unter www.hamburg.de/bsb/navigation-expertisen-start/70516/exp-religionsuntericht/ (fehlendes „r“ in „Religionsuntericht“ wie im Original).

[1006] Vgl. ReVikoR I, 138-142.

[1007] Vgl. ReVikoR I, 140 (Item 46).

fahrung deutlich, die in der Begegnung mit heutigen Religionslehrkräften immer wieder begegnet und eine gewissen Unsicherheit in der Frage der Vermittlung religiöser Inhalte mitschwingen lässt. Diese Unsicherheit taucht nicht selten auch in Verbindung mit der wachsenden religiösen Vielfalt im Klassenzimmer auf. Zumindest auf die direkte Unterscheidung von katholisch und evangelisch benennen einige Lehrkräfte ihre Schwierigkeit, eine bestimmte religiöse Position einzunehmen. So antwortet „Maria“ auf die Frage, ob sie die evangelischen Grundsätze als Chance oder als Schwierigkeit für den Religionsunterricht wahrnimmt:

> „Als Chance. Immer! Also das ist ja nun mal, also das ist, das darf ich in der Schule natürlich so nicht vertreten und tu’s natürlich auch nicht, aber dass mein Glauben ja auch im, in meinem Religionsunterricht präsent ist und wenn Schüler mich fragen, ob ich an Gott glaube, dann kann ich da auch zu stehen und kann auch dazu sagen, dass ich meine evangelischen Inhalte eben sehe und dass ich natürlich den katholischen Glauben selbstverständlich akzeptiere und mir da auch sehr viel Ökumene auch wünschen würde als Protestant, da halte ich auch nicht hinterm Berg mit, aber dennoch darf ich natürlich nicht richtungsweisend unterrichten, ne? Aber ich seh’s trotzdem nur als Chance, nicht als Schwierigkeit!“ (Maria, 7,32-40/Lk)

Sehr deutlich lässt sich hier die Spannung zwischen der eigenen Position und eine Art Verpflichtung zur religiösen Neutralität im Unterricht erkennen: Die Frage nach den evangelischen Grundsätzen im Unterricht wird klar als Chance gesehen. Dass diese jedoch von der Lehrkraft vertreten werden dürfte, wird gleichzeitig verneint bzw. eingeschränkt, indem diese nur auf Nachfrage zum Unterrichtsthema wird. Auch wenn in diesem Abschnitt zunächst von der Unterscheidung evangelisch-katholisch die Rede ist, so zeigt sich an anderen Stellen dieses Interviews, dass eine ganze Reihe von Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Religionen den Religionsunterricht besuchen und die unterschiedlichen Religionen auch thematisiert werden.[1008] Es wird einmal mehr nachvollziehbar, dass in einer solchen unterrichtlichen Heterogenität die Neigung bei der Lehrkraft wächst, sich mit richtungsweisender Einflussnahme zurückzuhalten. „Die Spannung zwischen der eigenen Religiosität und der Überzeugung, im Unterricht religiös neutral agieren zu müssen, kann aber auch so gelöst werden, dass die Lehrkraft ihre eigene Religiosität nur außerhalb des Unterrichts thematisiert.“[1009] So beschreibt „Cornelia“ den Einfluss ihrer eigenen Religiosität auf den Unterricht wie folgt:

> „Also ich bin neutral. Gerade glaube ich, weil ich so selbst sehr, ja, gläubig bin und so, habe ich dieses Bewusstsein, das darfst du nicht in den Unterricht reinbringen. Also so, fällt mir eigentlich auch nicht so schwer, denke ich mir. Aber ich habe auch dadurch das geschärfte Bewusstsein, dass ich sofort anspringe, wenn hier irgendjemand intolerant wäre. Das kann ich gar nicht ab. Also ich positioniere mich in meinem Glauben, also. Aber außerhalb des Unterrichts so und eindeutig, so. Aber [sc. bisher] hat mich jetzt noch kein Schüler gefragt. Wenn die jetzt fragen würden Frau (Name), was glauben Sie jetzt eigentlich so, wüsste ich jetzt im Moment noch nicht, wie ich mich [verhalten sollte, sic!], [vermutlich, sic!] würde ich sagen: ich glaube, das verlagern wir raus, gehört jetzt

[1008] Vgl. z.B. Maria 1,13-22; 27-34 u.a.
[1009] ReVikoR I, 138.

> hier nicht hin, oder so. Also, weil ich auch so unsicher bin, was man darf. Ich will ja Schüler auch nicht beeinflussen. Ich will […] nur dahingehend beeinflussen, dass sie tolerant sind, ne.“ (Cornelia,12,13-24/Lk)

Obwohl die Lehrkraft, die das Fach Religion nicht grundständig studiert hat, sich selbst als sehr gläubig empfindet, fühlt sie sich verpflichtet, im Unterricht eine neutrale Rolle einzunehmen. Ihre Antwort lässt deutlich erkennen, dass ihr eigener als stark beschriebener Glaube das Movens zu sein scheint, sich im Unterricht ebenso stark zurückzunehmen. Aber auch ihre Unsicherheit, was man darf, scheint zu dieser Haltung beizutragen. Wenn sie von Schülerinnen und Schülern bezüglich ihres Glaubens angefragt würde, würde sie die Antwort auf solche Fragen aus dem Unterricht heraushalten und an anderer Stelle thematisieren. Wo das sein könnte, wird hier nicht deutlich. Bezüglich der Vermittlung von Toleranz wird sie jedoch sehr deutlich. Hier sieht sie einen klaren unterrichtlichen Vermittlungsauftrag, der sich aber ja auch mit den allgemeinen bildungspolitischen schulischen Zielen deckt.
Eine solche Tendenz zeigt sich auch bei „Yvonne“, an deren Schule neben einem als überkonfessionell bezeichneten Religionsunterricht, mit dem der Anspruch auf religiöse Neutralität verbunden wird, auch eine konfessionell orientierte Religions-AG angeboten wird.

> „Also in der AG ist das schon subjektorientierter, in der restlichen Unterrichtszeit, Religionsunterrichtszeit, würde ich mich schon als sehr objektiv-neutrale Person betrachten, die schon […] das Für und Wider auch beleuchtet.“ (Yvonne 6,28-30/Lk)

Hier wurde offenbar der schulorganisatorische Versuch unternommen, die konfessionelle Bildung bzw. Orientierung, in der dann auch die Lehrkraft sich entsprechend positionieren kann oder soll, in den Bereich eines freiwilligen Angebotes zu verlegen. Während der Religionsunterricht, den die Lehrkraft als überkonfessionell beschreibt, eher religionskundlich[1010] angelegt ist, sind in der Religions-AG sogar performative Formen[1011] wie das Beten möglich.

> I: „Ok, jetzt kommt noch ein kleiner Block zur religiösen Praxis im Religionsunterricht. Gibt’s Rituale bei Ihnen ... im Religionsunterricht?“
> Y: „Also ich unterscheide da immer zwischen dieser AG und dem normalen. In der AG gibt’s ganz viele Rituale und ähm in dem anderen Religionsunterricht ist das so, dass wir hier so themenzentriert unterrichten, also es ist nicht eine Stunde Religion in der Woche in der Klasse, sondern dann gibt es das Thema „Verschiedene Kirchen“ und das wird dann zwei/drei Wochen einfach grundsätzlich behandelt und dann kann es mal sein, dass man da ein Ritual einführt, aber das hat eben dann auch nur Bestand, so lange diese Unterrichtseinheit ... geführt wird. Grundsätzlich ist der Unterricht sehr ritualisiert, ja.“ (Yvonne 5, 2-12Lk)

[1010] In der religionspädagogischen und religionsverfassungsrechtlichen Diskussion versteht man unter Religionskunde einen Unterricht, der im Sinne einer neutralen Religionswissenschaft die Unterrichtsinhalte objektiv darzustellen versucht, während der konfessionelle bzw. religionsgemeinschaftlich gebundene Religionsunterricht die Inhalte aus der Perspektive einer bestimmten Religion bzw. Konfession vermittelt, was nicht heißt, dass es im konfessionellen Religionsunterricht auch religionskundliche Phasen geben kann, wenn z.B. die Inhalte anderer Religionen behandelt werden.

[1011] Performativer Religionsunterricht unternimmt den Versuch, Religion auch im Unterricht erlebbar zu machen und in Form von so genanntem religiösem Probehandeln erfahrungsbezogenes Lernen mit einbezieht. Vgl. z.B. Hans Mendl, Religion erleben. Ein Arbeitsbuch für den Religionsunterricht, München 2008; Thomas Klie/ Silke Leonhard (Hg.), Performative Religionsdidaktik, Stuttgart 2008.

Auch wenn das Interview die organisatorische Struktur nicht ganz klar herausarbeitet (zum Beispiel keine Angaben zur Frage der Abmeldung vom „überkonfessionellen“ Religionsunterricht macht), wird deutlich, dass die Frage der eigenen Positionalität jeweils ihren Ort in dieser besonderen Struktur der religiösen Bildung hat: Im offiziellen „überkonfessionellen“ Religionsunterricht verhält sich die Lehrkraft neutral. In der wählbaren Religions-AG wird hingegen so unterrichtet, wie es verfassungsmäßig der konfessionelle Religionsunterricht vorsieht. Offenbar wird durch die Freiwilligkeit dieses Angebotes auch eine Freiheit zu Positionalität empfunden und entsprechend unterrichtlich eingesetzt.

Ein besonderer Aspekt, der auch in der öffentlichen Diskussion immer wieder vorgebracht wird, wenn es um die Frage der Positionalität im Religionsunterricht [1012]geht, ist ein möglicher Missbrauch durch „Missionierung“. In dieser Linie stehen auch Aussagen in den Interviews, die jede Form von „Mission“ als überholt bezeichnet und damit als Unterrichtszweck ausschließt.

> „Ich sehe mich, glaub ich, im Religionsunterricht also so wie in den meisten anderen Fächern auch schon als…naja, als Wissensvermittler, nicht? Also, Vermittler auch insofern, als jetzt durchaus Wissen [das, sic!] auch von Kindern kommen kann. Also […] schon als jemand, dass sie [die Schülerinnen und Schüler, sic!] halt ihren Horizont erweitern. […] Ich weiß, früher, ich kenne ja selber Religionsunterricht aus der Kindheit, da waren natürlich noch ganz andere, also missionarische Tätigkeiten. Aber so etwas gibt es gar nicht. Also, da kenn ich auch niemanden, ehrlich gesagt. Also, wenn ich höre, wie die Kollegen Religionsunterricht machen und da gibt’s glaub ich auch keinen, der so in diese Richtung missionarisch tätig ist.“ (Wolf 10,19-28/Lk)

Aus der eigenen Kindheit ist offenbar ein Unterricht bekannt, der ganz klar auf Mission ausgelegt war und möglicherweise auf so etwas wie die Evangelische Unterweisung oder den Hermeneutischen Religionsunterricht hindeuten könnte. Auch wenn nicht klar wird, was genau unter Mission verstanden wird, so ist „Wolf“ der Ansicht, dass jede Form von Beeinflussung, zu der offenbar auch die Positionierung durch die Lehrkraft gezählt werden kann, im heutigen Religionsunterricht auszuschließen ist. Der folgende Ausschnitt verdeutlicht das an den (möglichen) Unterrichtszielen zwischen religiöser Prägung, die außerhalb des Unterrichts vorzunehmen ist und dem Kennenlernen religiöser Inhalte, das sich im Sinne einer Religionskunde darstellen muss:

> „Wenn sie (sc. die Schülerinnen und Schüler) wirklich sich religiös prägen wollen, dann machen sie das in der, in, in dieser Gruppe [außerhalb der Schule, in der sic!] Familie oder wo auch immer, wo das eben gelebt wird. Das ist später, glaub ich, wenn sie älter sind, anders, ne? Nichts desto trotz ist es wichtig, dass sie die unterschiedlichen Dinge kennenlernen. Aber das heißt ja kennenlernen im Sinne von Sachunterricht.“ (Wolf 4,21-25/Lk)

Nach diesem Verständnis geht es der Lehrkraft also darum, religiöses Sachwissen zur Verfügung zu stellen. Die eigentliche religiöse Prägung jedoch soll nach Meinung der Lehrkräfte dieser Linie außerhalb der Schule erfolgen und ist eher die Aufgabe von Familie und Kir-

[1012] Siehe dazu ausführlicher unter 4.2.6.

chen. Im Rahmen der qualitativen Schüler/innenbefragung[1013] wird das von der Lehrkraft dargebrachte Fachwissen über Religion interessanterweise mit ihrer Religiosität in Verbindung gebracht:

> I: „Erlebt ihr Frau E. als so eine richtig engagierte Christin?“
> Emma: „Also, sie weiß ganz schön viel.“ (E 7,28-29/SuS)

Obgleich eigentlich nach einer möglichen Kenntlichkeit der Lehrkraft als Christin gefragt wird, bezieht die befragte Schülerin diese auf das Wissen der Lehrkraft. Religion wird hier also wesentlich als eine Art Wissenskategorie verstanden. Wer über eine (bestimmte) Religion viel weiß, ist aus der Sicht der Schülerin auch selbst religiös. In einer weiteren Linie wird dieser Zusammenhang zunächst auch gesehen, dann aber sofort wieder relativiert:

> I: „Wie siehst du das? Also sollte sie [die Lehrkraft, sic!] einer Religion angehören oder ist dir das nicht wichtig?“
> Karoline: „Also, eigentlich ist das ja ganz wichtig, weil […] ein Lehrer muss halt immer alles wissen, und ja, das ist dann eigentlich egal.“ (K 6,3-5/SuS)

Der erste Impuls ist zunächst, Wissen und Religiosität als voneinander abhängig zu sehen. Im weiteren Verlauf der Antwort kommt „Karoline“ jedoch zu dem Schluss, dass das doch nicht zwingend ist, sondern sogar „eigentlich egal“. Hier steht also offenbar die Lehrkraft als Wissensvermittlerin sehr deutlich im Vordergrund. Damit verbunden wird dann ganz selbstverständlich die Frage der religiösen Position.

b) Theologische Aspekte und Fragestellungen

Immer wieder taucht bei den Lehrkräften dieser Ausprägung die Sorge auf, dass eine religiöse Positionierung der Lehrkraft die Assoziation falsch verstandener „Missionierung“ hervorruft. Um einem solchen Vorwurf zu entgehen, wird der Weg in eine neutrale, eher religionskundlich angelegte Wissensvermittlung gewählt. Theologisch sind hier ähnliche Aspekte zu benennen wie unter 4.2.4. (Die Lehrkraft als Moderator/in). Herausstechend ist bei den Lehrkräften, die sich als neutrale Wissensvermittler/innen verstehen, jedoch der Begriff der „Mission“, der hier eindeutig negativ konnotiert ist. Das erschließt sich sehr nachvollziehbar aus der – großenteils auch dunklen – Geschichte christlicher Mission, insbesondre des 18./19. Jahrhunderts, die nicht selten mit Gewalt und Überwältigung verbunden war. Auch wenn im Rahmen dieser Arbeit darauf nicht ausführlicher eingegangen werden kann, ist es – ob berechtigt oder unberechtigt – ein Faktum, dass diese negativen Assoziationen sich bis heute gehalten haben. Dass kirchliche Missionstätigkeiten auch eine humanitäre Seite hatten und längst nicht überall und ausschließlich mit Gewalt und Überwältigung einhergingen, ist m.E. unbestritten.[1014] Entscheidend ist jedoch, was als eine Art kollektiver Erinnerung, sei sie nun berechtigt oder nicht, in den Köpfen (auch von Menschen, die Theologie auf Lehramt studiert haben!) verblieben ist und daher nachvollziehbare Unsicherheiten auslöst, wenn es darum geht, Menschen vom Glauben an Gott und Jesus Christus zu erzählen und selber dazu Stellung zu beziehen. Es scheint also angezeigt, den Missionsbegriff neu aufzunehmen und gerade auch für theologische Bilder zu sorgen, die mit „Mission“ nicht auch gleichzeitig mit ei-

[1013] Vgl. im Folgenden ReVikoR II, 109f.

[1014] Man denke hier z.B. an die so genannte „Innere Mission“ eines Johann Jakob Wichern, die insbesondere den diakonischen Gedanken nach vorn stellte. Auch die von Albert Schweitzer initiierten medizinischen Hilfestellungen in Afrika haben ganz sicher in erster Linie die Geschöpfe und ihre Hilfsbedürftigkeit im Sinn gehabt.

nem christlich-kirchlichen Absolutheitsanspruch verbinden. Nimmt man die biblischen Zeugnisse, die nach einem scheinbaren exklusiven Wahrheitsanspruch klingen (z.B. Ex.20, 2; Jes. 14,19f; Phil. 2,9-11; Joh. 6,68), so sind sie nach Hans-Martin Barth[1015] zu lesen einerseits als Bekenntnisse, die sich aufgrund lebendiger Begegnungen der Menschen mit Gott bzw. Jesus Christus entwickelt haben. Gleichzeitig sind es Aussagen, die von der Gewissheit getragen sind, dass auch das künftige Heil, die lebensbejahende Zukunft, von Gott und von Jesus Christus her zu erwarten ist. Das ist die Motivation zur Mission, wie sie in Mt. 28,19f ausgedrückt wird. Solche Aussagen sind jedoch nicht in einem biblizistisch ausschließenden Sinn zu verstehen. Sie müssen hineingestellt werden in die Grundaussage der biblischen Botschaft insgesamt: „Gott, der als der Schöpfer allen Menschen nahe ist, wendet sich in Jesus Christus ihnen zu und sucht sie durch das Wirken des Heiligen Geistes dafür zu gewinnen, daß sie erkennen, wer sie sind: Geschöpfe, die von Gottes Liebe leben.“[1016] Wenn auch diese Worte formal ausschließend formuliert sind, zielen sie im Kern jedoch auf „Einschluss“, der nicht mit „Vereinnahmung“ zu verwechseln ist. Sie wollen nicht ausgrenzen, sondern sie verstehen die Frohbotschaft Gottes als ein allen Menschen geltendes Heil. Denn im jüdisch-christlichen Verständnis ist Gott der Schöpfer aller Menschen und hat deshalb auch das Heil aller Menschen im Sinn.[1017] Im praktischen Umgang muss eine solche Haltung auch einschließen, dass es andere Traditionen, Wahrheiten und Wege gibt, diese Heilsbotschaft zu hören, zu leben und zu verstehen (siehe dazu ausführlicher unter 4.2.6. und im Kapitel 6).

Wenn es in der Kirche auch lange Zeit schwierig war, religiöse Pluralität zu bejahen (was bei nicht wenigen ein negatives Verständnis von Mission weiterhin genährt hat), so ist dieser Negativanschauung ein Verständnis gewichen, das religiöse Pluralität nicht nur als gegeben hinzunehmen ist, sondern auch das konfessionelle Verständnis stärken kann, das einmal mehr deutlich macht, dass die darin erkennbare Toleranz nicht nur eine Toleranz der Vernunft und Humanität darstellt, sondern auch aus dem christlichen Glauben selbst herauszulesen ist. So formulierte die Synode der EKD in ihrer Kundgebung „Tolerant aus Glauben“: „Unsere Toleranz ist in der Toleranz des dreieinigen Gottes begründet, der alle Menschen zu seinem Bild geschaffen hat, sie liebt und sie zum Glauben an ihn ruft […]. Im Dialog um die zukünftige Gestalt unserer Gesellschaft treten wir ein für die Toleranz als Grundlage des Zusammenlebens von Menschen unterschiedlicher Kulturen und Religionen.“[1018] Diese Anschauung verdankt sich auch dem reformatorischen Verständnis, dass „Menschen nicht über das verfügen, was bzw. woran sie glauben, sondern dass ihnen ihr Glaube durch das zuteilwird, was ihnen als glaubwürdig begegnet.“[1019] Ein so verstandener „Missionsbegriff“ ist m.E. dazu angetan, über eine auf reine Wissensvermittlung fokussierte Lehrkräfterolle nachzudenken, zumindest für jene Lehrkräfte, die eine konfessionelle und bekenntnisorientierte unterrichtliche Ausrichtung mit dem alten Missionsbegriff im Sinne von Überwältigung, Ausgrenzung und einem auch theologisch nicht haltbaren Absolutheitsanspruch in Verbindung bringen.

[1015] Vgl. Hans-Martin Barth, Dogmatik, a.a.O., 158f.

[1016] Ebd.

[1017] Vgl. ebd.

[1018] Religiöse Orientierung gewinnen, Denkschrift der EKD, a.a.O., 58f.

[1019] Ebd.

c) Rechtliche Aspekte und Fragestellungen
Siehe dazu die Ausführungen unter 4.2.4. c), die im Wesentlichen auch für die „Rolle der/des neutralen Wissensvermittler/in“ Anwendung finden.

d) Pädagogische Aspekte und Fragestellungen
Auch in einem bekenntnisorientierten Fach ist der Aspekt der Wissensvermittlung ein wichtiges und notwendiges unterrichtliches Vorgehen. Insbesondere in der Beschäftigung mit nicht-christlichen Religionen bzw. nicht-evangelischen Konfessionen kann die Vermittlung von Inhalten und Glaubenssätzen kaum anders als in religionskundlicher Art und Weise vorgenommen werden, auch wenn das Hinzuziehen authentischer Vertreterinnen und Vertreter anderer Religionen sowie der Einsatz von biografisch-orientiertem Unterrichtsmaterial durchaus eine gewisse Authentizität herstellen kann. Bezogen auf die eigene Religion bzw. Konfession der Lehrkraft muss es der Lehrkraft im Sinne der protestantischen Freiheit und in der Freiheit des eigenen Gewissens möglich sein, selbst zu entscheiden, welche christlichen bzw. evangelischen Glaubensgrundsätze und -inhalte sie in welcher Weise („authentisch-positionell“ oder „religionskundlich-neutral“) in den Unterricht einfließen lässt. Mit einem (Rück-) Bezug auf eine ausschließlich religionskundliche Vorgehensweise muss der Lehrkraft jedoch klar sein, dass der besondere juristische und theologische Charakter dieses Faches – auch im Zuge der wachsenden religiöse Vielfalt – in Gefahr gerät, zur Disposition gestellt zu werden. Denn ein religionskundlicher Unterricht kann faktisch auch von einem weltanschaulich neutralen Staat allein verantwortet werden. Inwieweit jedoch ein solcher Unterricht in der Lage ist, eine religiöse Bildung im Sinne der Baumert´schen Welterschließungsmodi[1020] umzusetzen, ist kritisch anzufragen, ganz zu schweigen davon, dass insbesondere ein Unterricht, der Glaubenswahrheiten zum Inhalt hat, die Orientierung an bestimmten Personen, die diese Wahrheiten für sich definieren, erfolgen sollte. Denn „an ihren Früchten kann man sie erkennen“ (Mt. 7,16) und damit auch in die Verantwortung nehmen.

e) Herausforderungen für die Rolle der Lehrkraft in einem Religionsunterricht der Zukunft
Da immerhin ein gutes Drittel der befragten Lehrkräfte angegeben habt, sich als „neutrale Wissensvermittler/innen“ zu verstehen und in den Interviews an einer ganzen Reihe von Stellen klar wurde, dass das Einnehmen einer solchen neutralen Position bezüglich der didaktischen Vermittlung religiöser Inhalte nicht unwesentlich mit einem negativ konnotierten Missionsverständnis zusammenhängt, ist es notwendig, den Missionsbegriff, und was damit heute theologisch gemeint ist, neu zu füllen und zum Gegenstand der theoretischen Auseinandersetzung zu machen. Nimmt man hier noch Item 16/Lk mit in den Blick, das danach gefragt hat, ob die Lehrkräfte ihren eigenen Religionsunterricht als evangelisch bezeichnen würden oder eher nicht, so wird noch eine weitere Dimension, die auch religionspädagogisch zu bedenken ist, deutlich: Wenn 40,7 % der befragten Lehrkräfte ihren Religionsunterricht *nicht* für evangelisch halten, könnte zur „Rolle als neutrale Wissensvermittlerin“ womöglich ein Zusammenhang hergestellt werden. Es könnte daher angezeigt sein, auch bezüglich des Bildungsverständnisses einmal mehr deutlich zu machen, dass es in einem konfessionellen *evangelischen* Religionsunterricht zu allererst um den Aspekt der Freiheit und der Subjektwerdung der Schülerinnen und Schüler gehen muss, der sich daher auch am Individuum als Subjekt orientiert, „weil sowohl schöpfungs- als auch rechtfertigungstheologisch keine Instanz die von Gott zugesprochene Würde und Achtung der Person in Frage zu stellen ver-

[1020] Vgl. Jürgen Baumert, Deutschland im internationalen Bildungsvergleich, in: Nelson Killius u.a. (Hg.), Die Zukunft der Bildung, a.a.O., 100-150.

mag."[1021] In diesem Zusammenhang muss noch deutlicher vermittelt werden, dass es keinesfalls darum geht, den Schülerinnen und Schülern eine solche Freiheit „überzustülpen", sondern immer auch die Freiheit zur Distanzierung einschließt.

4.2.6. Die Lehrkraft als authentisches Beispiel gelebter Religion[1022]

a) Allgemeines zu den Ergebnissen der ReVikoR-Studie

Mit 34,8 % gehört diese Option zu der drittletzte „Wahl" der Lehrkräfte nach der „neutralen Wissensvermittler/in" (34,5 %) und der „Vertreter/in der evangelischen Kirche" (25,2 %).[1023]
Fragt man in diesem Zusammenhang die Lehrkräfte, in welcher Weise ihre eigenen Glaubensvorstellungen im Zusammenhang mit dem von ihnen erteilten Unterricht stehen, so ergibt sich folgendes Bild:

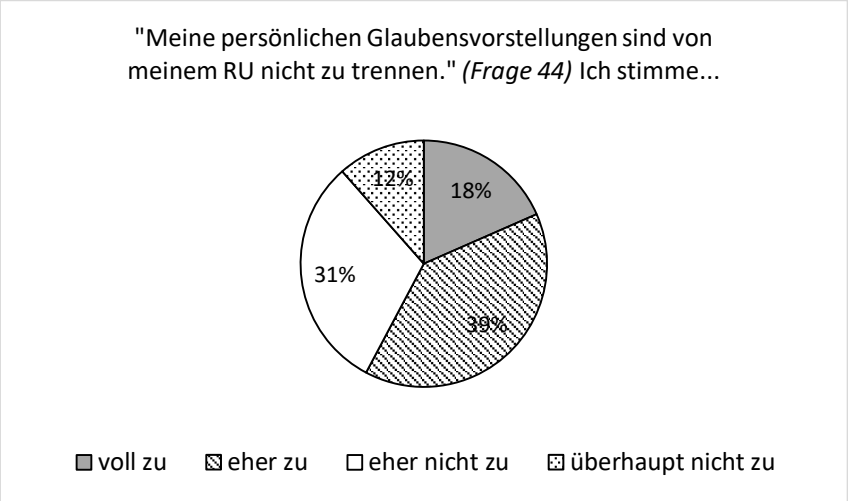

Abbildung 4: Eigener Glaube und Religionsunterricht

Immerhin stimmen 18 % der These, dass die eigenen Glaubensvorstellungen vom Religionsunterricht nicht zu trennen sind, „voll" und 39 % „eher" zu. Stellt man daneben, dass sich 84,3 % als religiös (Item 47/Lk) [1024] bezeichnen, so ergibt sich doch ein erkennbarer Unterschied zwischen dem eigenen religiösen Persönlichkeitsempfinden und der Bedeutung desselben für den Unterricht (84,3 % zu 57 % aus der Summe von 39 % „eher" und 18 % „voll"). In einem Unterricht, der von seiner rechtlichen Konstruktion her ein Unterricht sein soll, bzw. sein muss, der das Wahrheitsverständnis zu zentralen theologischen Aspekten einer bestimmten Religionsgemeinschaft zum Ausdruck bringt, sind diese Ergebnisse durchaus bemerkenswert, gerade auch dann, wenn pädagogisch und didaktisch davon auszugehen ist, dass eine solche Vermittlungstätigkeit nicht bzw. nur sehr schwer ohne die Lehrkraft als ein Beispiel gelebten Glaubens erfolgreich sein kann, auch wenn es bei der „Vermittlung" nicht darum geht, dass die Schülerinnen und Schüler diese über die Lehrkraft personifizierten Wahrheitsvorstellungen für sich übernehmen, wohl aber für sich eine Vorstellung davon entwickeln, was es heißt, mit einer bestimmten religiösen Position in dieser Welt zu leben (dazu mehr unter Kap.6).

[1021] Religiöse Orientierung gewinnen. Denkschrift der EKD, a.a.O., 60.
[1022] Vgl. ReVikoR I, 142-148.
[1023] Vgl. ReVikoR I, 325 (Item 39).
[1024] Vgl. ReVikoR I, 142.

Wenn die Lehrkräfte ihre Religiosität mit einbringen und sie Einfluss auf den Unterricht hat, tun sie das in ganz unterschiedlicher Ausprägung. So kann es z.B. ganz einfach als eine Eigenschaft unter verschiedenen anderen Eigenschaften der Persönlichkeit verstanden werden. Sie fließt dann ganz selbstverständlich mit in den Unterricht ein und bedarf keiner gesonderten Reflexion.

> „Ich glaube ich bin das einfach so, wie ich da reingehe und das kann ich auch nicht ablegen. Und das nehme ich einfach immer mit. So, aber das mache ich auch in meinem Alltag, im ganzen Umgang mit den Kindern.“ (Sabrina 6,30-32/Lk)

Ebenso kann aber auch eine klare und bewusste Beeinflussung der Schülerinnen und Schüler beabsichtig sein, die sich dann auf den Unterricht auswirken kann.

> „Ich glaube, dass die (sc. Beeinflussung) immer drin ist und nicht, dass ich da mit wehenden Fahnen meine eigene Religion vermittle, das ist es nicht, aber ich wäre einfach nur ’ne Instanz, wenn ich über was Fremdes da nur neutral unterrichte. Ich mach sie aufmerksam auf Dinge, aber ich mach sie ganz besonders aufmerksam auf bestimmte Dinge und das, das was da ’ne besondere Aufmerksamkeit ist, oder wo meine besondere Leidenschaftlichkeit vielleicht sitzt bei einigen Geschichten, da sitzt meine eigene Religiosität.“ (Chris-Martin, 14,34-40/Lk)

Hier wird deutlich, dass die Lehrkraft ihre persönliche Glaubensauffassung einträgt und dabei auch bewusst Schwerpunkte setzt. Damit macht die Lehrkraft darauf aufmerksam, dass Unterricht von der persönlichen Einstellung kaum zu trennen ist. Dass damit dann auch Beeinflussung gegenüber den Schülerinnen und Schülern einhergeht, ist mit einzukalkulieren und möglicherweise auch beabsichtigt. Die Lehrkraft macht sich hier ihre eigene Religiosität und ihr subjektives Interesse an bestimmten Inhalten und Geschichten zunutze und bringt diese leidenschaftlich in den Unterricht ein. Für eine andere Lehrkraft stellt sich diese Verbindung von Persönlichkeit und Unterricht als eine Haltung dar, mit der sie die Schülerinnen und Schüler anstecken möchte, was nach ihrer Auffassung nicht religionsspezifisch, sondern für jedes unterrichtliche Handeln von besonderer Bedeutung ist.[1025]

> „Das mache ich im Mathematikunterricht ja auch, da sage ich auch, das ist, ist toll, also es macht mir so viel Spaß, also Geometrie liebe ich heiß und innig und besonders dieses Gebiet. Das ist vielleicht ein hinkender Vergleich, aber es zeigt einfach die Rolle des Lehrers auch. Wir müssen schon, wir müssen schon glaubwürdig sein und die Kinder haben ja bei mir hoffentlich nicht das Gefühl, dass sie das glauben müssen, was ich glaube, sondern dass das meine eigene persönliche Geschichte ist und insofern schadet ihnen das sicher auch nicht.“ (Boe-Marta 7,38-8,2/Lk)

Es geht dieser Lehrkraft darum, sich selbst mit dem Unterrichtsgegenstand zu identifizieren und gleichsam zu einer „Zeugin“ dieses Inhalts zu werden. Die Gefahr einer unzulässigen Beeinflussung wird jedoch bezüglich des Religionsunterrichts durchaus gesehen. Es ist ihr daher ein besonderes Anliegen, den Schülerinnen und Schülern deutlich zu machen, dass

[1025] So sieht es auch die aktuelle EKD-Denkschrift zum Religionsunterricht: „Guter Religionsunterricht lebt immer auch davon, dass er von glaubwürdigen Personen unterrichtet wird“ (EKD-Denkschrift „Religiöse Orientierung gewinnen, a.a.O., 50.)

es sich hier zunächst um ihren persönlichen Glauben handelt, der als solcher auch erkennbar wird. Auch wenn sie sich nicht hundertprozentig sicher ist, dass die Schülerinnen und Schüler es als ein Glaubensangebot ansehen, geht sie letztlich doch davon aus, dass von ihr kein Druck ausgeübt wird. Damit ist für die Lehrkraft ausgemacht, dass hier kein „Schaden" entstehen kann. Diese Art der „Zeugenschaft" will also in erster Linie die Begeisterung der Lehrkraft gegenüber dem Unterrichtsgegenstand ausdrücken. Ziel ist es, anders als im Konzept der „Evangelischen Unterweisung", also nicht, mit dieser Art der Zeugenschaft die Schülerinnen und Schüler auch zu *über*zeugen, wohl aber deutlich zu machen, dass man sich auch im Bereich von Religion durchaus für eine Sache begeistern kann und sogar begeistern soll („wir müssen schon glaubwürdig sein"). Hier wird offenbar so etwas wie eine Handlungsaufgabe für Lehrkräfte gesehen: glaubwürdig und überzeugt den Unterrichtsinhalt darbringen. Ganz ähnlich bezieht „Jana" ihre Position insbesondere auf spezielle konfessionelle Inhalte:

> „Ich find gerade in Religion ist es wichtig, dass sie [die Schülerinnen und Schüler, sic!]sehen, da steht Frau S. da vorne und sie ist konfirmiert und hat sich sogar damit auseinandergesetzt und glaubt an Dinge, die da in dieser Religion propagiert werden, und dann dürfen sie sich abarbeiten, und da auch wieder zu betonen, dass das, was ich an Gewissheiten hab, ich hab nicht die Wahrheit hier vorne, ich werde nicht sagen, was richtig oder falsch ist, stelle ich zur Disposition, aber das ist natürlich konfessionell. […] Was nicht dem widerspricht, dass ich andere Sachen natürlich wertschätze und auch anhöre." (Jana 11,7-16/Lk)

Mit dem Einbringen der konfessionellen Überzeugung liefert sie den Schülerinnen und Schülern Anknüpfungspunkte und Möglichkeiten zur eigenen Auseinandersetzung, so dass der Unterricht geprägt ist von einer konfessionellen Linie, die jedoch nicht automatisch zur Übernahme mahnt. Denn die damit initiierte Auseinandersetzung bleibt bezüglich der Frage der Übernahme ergebnisoffen. Diese Klarheit und Offenheit findet ihre Grenzen in der Wahrheitsfrage, indem die Lehrkraft ihre konfessionell geprägte Anschauung allenfalls als *ihre* Wahrheit, nicht aber als allgemeine und für alle gültige Wahrheit einbringt. Deshalb werden auch andere Auffassungen angehört und wertgeschätzt. Es ist also aus Sicht der Lehrkraft durchaus möglich, in einer religiös heterogenen Lerngruppe dem Unterricht durch die eigene religiöse Überzeugung ein konfessionelles Gepräge zu geben und gleichzeitig die Vielfalt in diesem Unterricht zum Zuge kommen zu lassen.

Beschreibt diese Lehrkraft ein solches gängiges didaktisches Vorgehen für die berufliche Schule, wird eine solche Haltung für die Grundschule geradezu als didaktisch erforderlich angesehen, da die Schülerinnen und Schüler auf die Lehrkraft als Vorbild auch in Einstellungsfragen angewiesen seien. So hat „Boe-Marta"…

> „…festgestellt, dass man da sehr wohl mit Altersgruppen hantieren muss, dass in der Grundschule ein konfessioneller Unterricht, den ich verantworte und wo ich dann auch gut als Lehrkraft, auch das ist wichtig, als Lehrkraft Bescheid weiß und wo sie dann eben auch sehen – ‚aha, unsere Lehrkraft ist das und glaubt das' und sich daran orientieren und nicht damit umgehen können, wenn man ihnen verschiedene Sachen anbietet. Das ist ja aber auch wissenschaftlich festgestellt, dass diese Entscheidungen die Kinder noch

> überhaupt gar nicht treffen können, wenn der Gemischtwarenladen zu groß ist.“ (Boe-Marta 3,37-4,2/Lk)

Solche Anschauungen, den „Gemischtwarenladen“ nicht mit zu vielen Varianten und Möglichkeiten zu füllen, sind offenbar auch in religiös heterogenen Unterrichtssettings vorstellbar, denn in den hier angeführten Interviews wird auch von Religionsgruppen ausgegangen, in denen die Beschulung von Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Religionen vorgenommen wird. Offen bleibt hier jedoch die Frage, woran sich jene Schülerinnen und Schüler orientieren, die einer anderen Religion als jene der Lehrkraft angehören. Damit gehen, so eine weitere Variante dieser Ausprägung, der Gedanke und die Erfahrung einher, dass das aktive Benennen der eigenen Position als didaktisch deutlich produktiver erlebt wird, als denn die Zurückhaltung. Dabei sind Positionen neben der klassisch evangelischen Auffassung immer mitgedacht.

> „In den letzten Jahren bin ich mutiger geworden auch mich hinzustellen und zu sagen: „An mir sehen Sie ein Beispiel davon.“ Und erzähle: „Ich war zur Christmette, ich war in der Osternacht.“ Also das Evangelische kann ich ja selber vertreten und darstellen. Und die anderen, die Gegenpositionen, jetzt sagen wir mal, wenn wir Ostern haben: Wie feiert man Ostern evangelisch? Das andere bringe ich über virtuelle Dialogpartner rein, aber da haben wir wenigstens erstmal einen im Raum und das bin ich. Ich bin wenigstens schon mal Experte fürs Evangelischsein.“ (Dora 16,15-21/Lk)

Die religiöse Kenntlichkeit wird hier durch die vorhandene religiöse Vielfalt als gestärkt erfahren, da die Lehrkraft Profil zeigt, an dem man sich abarbeiten kann. Sie tritt auf als Expertin ihres eigenen Glaubens, die sich neben den teils virtuell eingetragenen anderen Positionen und Anschauungen einreiht und sich so dem Vergleich stellt. Deutlich wird hier, dass religiöses Lernen vor allem über die authentische Begegnung erfolgreich ist. Diese Authentizität ist zumindest schon einmal durch die Lehrkraft (hier bezogen auf das Evangelische) gegeben. Diese Positionalität bleibt aber nicht auf diese eine Religion beschränkt. Mindestens durch das Einspielen „virtueller Dialogpartner“ werden weitere Perspektiven aufgezeigt, so dass die Auseinandersetzung nicht ausschließlich zwischen der Lehrkraft sowie den Schülerinnen und Schülern erfolgt.

Wenn die bisher analysierten Beispiele der religiösen Positionalität seitens der Lehrkraft mehr oder weniger als didaktisches Prinzip verstanden wurden, gibt es auch Lehrkräfte, die nach ihrer eigenen Wahrnehmung aufgrund der zunehmenden religiösen Heterogenität der Schüler/innenschaft bezüglich der Positionierung eher eine Zurückhaltung an den Tag legen.

> „Ich versuche mich da immer stark zurückzuhalten, ja, weil ich häufig die Befürchtung sonst habe, dass Schüler sich, die vielleicht eine andere Einstellung haben, sich dadurch auch eingeschränkt fühlen könnten sich zu beteiligen. Also, das ist mein Job, würd ich so sagen. […] Also, ist eine nötige Distanz, die ich nicht durchhalten muss, ich kann sehr wohl sagen, was ich von einigen Dingen halte, gerade auch, wenn wir jetzt aktuelle Themen haben und wenn Schüler mich daraufhin ansprechen, weil es sie interessiert, dann geb ich auch gerne Auskunft, aber ich würde, also…würde mich hüten, ständig die Seite der evangelischen Lehrerin vertreten zu wollen.“ (Quadrilla 11,3-13/Lk)

Die Positionalität wird also vor allem in bestimmten Situationen eingesetzt. Ansonsten hält die Lehrkraft eine gewisse Zurückhaltung für angebracht, um Schülerinnen und Schüler mit anderen Einstellungen nicht an der Beteiligung zu hindern. Offenbar wird die Person der Lehrkraft in ihrer Wirkung so hoch eingeschätzt, dass Schülerinnen und Schüler mit anderen Auffassungen sich in ihrer mündlichen Beteiligung zurückhalten könnten. Das muss nach Meinung der Lehrkraft jedoch verhindert werden, was am besten durch Zurückhaltung in der Positionierung geschehen kann. Auf Nachfrage und bei bestimmten Themen ist eine solche Zurückhaltung jedoch fehl am Platze. Auch im Rahmen der quantitativen Befragung ist eine solche Tendenz (Zurückhaltung aufgrund zunehmender religiöser Vielfalt) erkennbar (Item 45/Lk). So stimmen immerhin 15 % „voll“ und 38 % „eher“ der These zu, dass bei zunehmender religiöser Meinungsvielfalt die Benennung eigener Glaubensvorstellungen abnimmt.[1026] Auffällig ist bei diesem Item, dass die jeweils weniger entschiedenen Positionen „eher zu“ und „eher nicht zu“ (36 %) die jeweils höheren Zahlenwerte aufweisen als die entschiedenen Positionen „voll zu“ und „überhaupt nicht zu“ (11 %). „Nur für ein Viertel der Befragten ist wirklich klar, ob sie sich angesichts heterogener Lerngruppen in der Thematisierung ihrer eigenen religiösen Position zurücknehmen oder nicht. Die Frage scheint also gegenwärtig sehr offen zu sein, was in einer immer noch relativ neuen Situation, die von deutlichen Suchbewegungen gekennzeichnet ist, auch naheliegt.“[1027] Durch alle Varianten bezüglich dieser Ausprägung (erkennbare Religiosität der Lehrkraft) hindurch wird erkennbar: „Wenn die Lehrkräfte die eigene Religiosität im Religionsunterricht einspielen, tun sie es im Horizont religiöser Vielfalt als offenes Angebot, mit dem sich die Schülerinnen und Schüler auseinandersetzen können und sollen, ohne dass das Ergebnis der Auseinandersetzung vorgegeben wäre.[1028] Nicht für alle Lehrkräfte dieser Ausprägung ist die religiöse Positionierung jedoch ein didaktischer Automatismus. Insbesondere aufgrund der wachsenden religiösen Vielfalt wird von einigen Lehrkräften auch bewusste Zurückhaltung geübt, ohne die Positionierung gänzlich aufzugeben. Sie wird dann aber wohlbedacht bzw. auf Nachfrage in den Unterricht eingebracht.

Auch ein Teil der Schülerinnen und Schüler erleben ihre Lehrkraft durchaus als religiöse „Figur“[1029], dies jedoch in sehr unterschiedlicher Ausprägung. So geben lediglich 6,5 % der Schülerinnen und Schüler im Rahmen der quantitativen Befragung an, dass ihre Lehrkraft „oft“ von ihrem Glauben erzählt. Weitere 26,1 % erleben dies „manchmal“, 34,8 % „selten“ und 32,6 % „nie“. Hier überwiegt eindeutig das Erleben, dass Lehrkräfte sich eher selten bzw. gar nicht mit ihren eigenen Glaubensvorstellungen in den Unterricht einbringen. Wenn auch die Frageoptionen bei den Lehrkräften und den Schülerinnen nicht identisch sind[1030], so kann man mit einer gewissen Ungenauigkeit sagen, dass die Lehrkräfte ihre eigene religiöse Positionierung als deutlich umfänglicher (57,7 %) beschreiben als dies von den Schülerinnen und Schülern (32,7 %) erlebt wird. Wie und auf welche Weise die religiöse Erkennbarkeit von den Schülerinnen und Schülern erlebt wird, stellt sich sehr unterschiedlich dar. So kann dies durch das Schildern von Erlebnissen aus der eigenen religiösen Praxis der Lehrkräfte erfolgen, die sich auch auf das Privatleben erstrecken. Das kann dann mit einer gewissen Begeisterungsfähigkeit einhergehen, die von den Schülerinnen und Schülern anerkennend wie-

[1026] Vgl. ReVikoR I, 147, Item 45.

[1027] ReVikoR I, 148.

[1028] Vgl. ReVikoR I, 148.

[1029] Vgl. ReVikoR II, 110-114.

[1030] Die Lehrkräfte hatten in Item 44/LK die Optionen “trifft voll zu”, “eher zu“, „eher nicht zu“ und „überhaupt nicht zu“.

dergegeben wird. Auf die Frage, ob die Schülerinnen und Schüler ihren Lehrer als einen engagierten Christen erleben, antworten die „S-Schüler/innen“:

> Sven: „Find´ ich, kann man schon sagen, weil er ist nicht nur in der Schule, sondern in seinem ganzen Leben dabei. Wäre das nur ein Religionslehrer vielleicht, der würde zuhause Aufgaben ausarbeiten, aber er bringt auch wirklich Sachen von seinem Leben mit ein, Beispiel und ...“
> Sara: „Er kann sich auch gut dafür begeistern. Als er in England war, als er davon erzählt hat. Da war er ja auch von seiner Kirche aus, irgendwie Verbindung Nordkirche - England irgendwie so. Dann kann er da auch ganz begeistert von erzählen. Das finde ich auch eigentlich ganz ... nett.“
> Sina: „Er stellt das immer schon so dar, dass sich bei ihm Religion in `s Leben mit integriert und dass nicht nur Kirche auf den Unterricht begrenzt ist.“ (S 8,22-31/SuS)

Dieser Lehrkraft scheint es zu gelingen, sich als Person so in das unterrichtliche Geschehen einzubringen, dass sie für die Schülerinnen und Schüler als ein lebendiges Beispiel einer authentisch glaubenden Person erlebt wird, ohne dass die Schülerinnen und Schüler sich davon bedrängt fühlen. Ganz im Gegenheil, wenn auch leicht verhalten, so scheint den Schülerinnen und Schülern diese Art des Umgangs mit Themen und Persönlichkeit durchaus zu imponieren. Die Lehrkraft wird also nicht nur auf eine fachlich-neutrale Lehrtätigkeit begrenzt erlebt, sondern als eine Person, die den Inhalt des Faches und die eigene Stellung zu diesem Inhalt in Übereinstimmung bringt. Eine Beeinflussung oder Überwältigung wird, so zeigt der weitere Verlauf des Interviews (S 9,1-14/SuS), von den Schülerinnen und Schülern nicht empfunden. Ähnliche Erfahrungen werden auch von anderen Schülerinnen und Schülern mit ihren Lehrkräften in dieser Weise wiedergegeben (z.B. L 14,1-6/SuS). Es scheint also so zu sein, dass eine erkennbare religiöse Überzeugung der Lehrkraft ein gewisses Maß an Anerkennung und Respekt hervorbringt und dennoch nicht als bedrängend erlebt wird. „Als religiöse Figur wird sie auf diese Weise für die Schüler*innen sowohl durch authentische religiöse Aussagen als auch durch ihr emotionales Engagement für das Fach kenntlich. Der Gegensatz zu einem religionskundlichen Unterricht, der eine neutrale Haltung der Lehrkraft verlangt, wird hier besonders deutlich.“[1031] Ein solches engagiertes und authentisches Auftreten wird, so zeigt eine ganze Reihe von Äußerungen der Interviews (z.B. N 12,30-39/SuS), dass selbst in religiös heterogenen Lerngruppen ein solches Verhalten positiv bewertet wird, insbesondere deshalb, weil gerade die authentischen Stimmen den Unterricht lebendiger werden lassen, wie z.B. auch die Bewertung der Teilnahme von Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Religionen (Item 16d/SuS) zeigt.[1032] „Gerade in der religiösen Vielfalt werden Einblicke in persönliche Religiositäten, auch wenn man deren Orientierung nicht teilt, als interessant und bereichernd empfunden. Dies gilt offensichtlich auch hinsichtlich der Lehrkraft, wenn diese sich als authentische religiöse Gestalt präsentiert.“[1033]

[1031] ReVikoR II,113f.

[1032] In Item 16d/SuS sollen die befragten Schülerinnen und Schüler sich zu folgender These verhalten: „Der RU ist interessanter, wenn SuS unterschiedlicher Religionen teilnehmen“. Für 58,3% trifft diese Aussage zu, für 29,5% trifft sie eher zu, für 7,7% trifft sie eher nicht zu und nur für 4,5% trifft sie nicht zu.

[1033] ReVikoR II, 114.

b) Theologische Aspekte und Fragestellungen

Bezüglich der theologischen Fragestellungen, die sich aus einer solchen Haltung bzw. Rolle ergeben, lässt sich relativ nahtlos an die bisherigen Ausführungen zu den bereits erörterten Rollenvorschlägen anknüpfen, da insbesondere der Aspekt der Positionierung, sowohl ablehnend wie zustimmend, ausführlich betrachtet wurde. Die Frage der Positionierung ergab sich jedoch bisher weitgehend indirekt und war jeweils ein Aspekt unter anderen. Bei einer Lehrkraft, die sich als „authentisches Beispiel für meine gelebte Religion" versteht, ist die Positionierung sozusagen inneres wie äußeres „Programm". Bezogen auf das „äußere" Programm könnte man wohl relativ übergangslos an das Konzept der „Evangelischen Unterweisung" anknüpfen, denn die Rolle der Lehrkraft und die ganz persönliche Existenz werden in eins gesehen und sind nicht voneinander zu trennen.[1034] Mit einer solchen Vorstellung müsste dann zwangsläufig ein Rollenkonflikt einhergehen zwischen der Staatsbürgerin und Beamtin auf der einen Seite und der „Zeugin" ihres Glaubens, den sie den Schülerinnen und Schülern nicht vorenthalten darf. Blickt man jedoch auf die in der ReVikoR-Untersuchung befragten Lehrkräfte, ist ein solcher Zwiespalt nicht, oder wenn, dann nur im Ansatz und eher singulär, thematisiert worden. Die Wahloption, dass sich 94,2 % als staatliche Lehrkräfte verstehen, die sich dem allgemeinen Bildungs- und Erziehungsauftrag verpflichtet wissen, spricht eine deutliche Sprache. Das gute Drittel, das sich dennoch als ein authentisches Beispiel des eigenen Glaubens versteht und dieses auch gezielt im Unterricht zur Geltung bringt, steht also offenbar nicht unter dem Druck eines solchen inneren Konflikts. Allenfalls die Sorge, dass durch die religiöse Heterogenität der Schüler/innenschaft auch eine gewisse Vorsicht bei der Positionierung an den Tag gelegt wird, ist an der einen oder anderen Stelle des Materials aufzufinden. Die Motivation bzw. der Anlass für eine religiöse Positionierung - auch in religiös heterogenen Gruppen – ist also woanders zu suchen, als in den theologischen Theoriegebäuden einer „Evangelischen Unterweisung". Folgt man den Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler, so finden sich teils rührende Äußerungen, die über die Lehrkräfte – und hie auch über deren religiöser Positionierung bzw. Erkennbarkeit getätigt werden. Auf die Frage, ob die Religionslehrkraft eine eigene Religion haben sollte, antwortet Ella:

> Ella: „Ich find´ das auch besser, weil, wenn man den Kindern was über Religion beibringen möchte, muss man ja nicht nur Religion wissen, sondern auch richtig Religion fühlen, weil sonst kann man das ja nicht weitervermitteln." (E 3,4-6/SuS)

Damit wird deutlich ausgedrückt, dass die Vermittlung allein über Kognition nicht richtig funktionieren kann. Eine überzeugende, auch die Emotionen einschließende Haltung wird als Voraussetzung gesehen, damit religiöse Bildung wirklich gelingt.[1035] Damit ist die Frage des glaubwürdigen Unterrichtens angesprochen, die ihre theologische Dimension vor allem einerseits im Glauben selbst und andererseits im Bekenntnis und dem damit verbundenen sachgerechten unterrichtlichen Umgang in sich trägt. Betrachtet man die religionspädagogi-

[1034] Siehe unter 3.2.3., hier z.B. die Auffassung von Helmut Angermeyer, in: Die evangelische Unterweisung an höheren Schulen, a.a.O., 231.

[1035] Hier ließe sich ein Zusammenhang zu den so genannten „epistemologischen Überzeugungen" von Lehrkräften herstellen, die von Jürgen Baumert und Mareike Kunter im Jahr 2006 unter dem Stichwort professioneller Kompetenz von Lehrkräften dargestellt wurden. Lehrkräfte dieses Typs verbinden domänespezifisches Wissen mit der eigenen subjektiven Überzeugung über die Struktur und Verlässlichkeit von eben diesen Wissensbeständen. Solche Überzeugungsmuster haben, so Baumert und Kunter, einen besonderen Einfluss auf die Unterrichtsgestaltung, der eine entsprechende Wirkung bei den Schülerinnen und Schülern entfaltet (Vgl. dazu Jürgen Baumert/ Mareike Kunter, Stichwort: Professionelle Kompetenzen von Lehrkräften, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 9, 2006, 469-520.

sche Forschung sowie die Auseinandersetzung um den Religionsunterricht der letzten Jahrzehnte, lässt sich feststellen, dass es eine breite Überzeugung dahingehend gibt, dass Religionslehrkräfte selber religiös ansprechbar sein und sich mit einer Religion bzw. Konfession identifizieren sollten.[1036] Theologisch geht es jedoch auch für eine Religionslehrkraft nicht um einen unerschütterlichen und zweifelsfreien Glauben. Denn der christliche „Glaube bleibt theologisch gesehen immer *Geschenk* Gottes, er ist nicht menschlich ‚machbar'. Er ist aber zugleich immer *Angebot* Gotte, dem sich der Mensch öffnen oder verschließen kann."[1037] Ein solcher, von Menschen nicht „machbarer" Glaube ist daher auch nicht zu verstehen als ein Haben oder Sein. Vielmehr ist ein solcher Glaube nach christlichem Verständnis immer wie eine suchende Bewegung von sich weg auf Gott hin. Diese Suchbewegung lässt auch den Zweifel und die Anfechtung nicht außen vor. Zweifel und Anfechtung machen eine kritische und reflektierende Auseinandersetzung mit den Traditionen dieses Glaubens notwendig.[1038] „Wer sich aber nicht zumindest in diesem Sinn in den Spuren dieser Traditionen auf einem (christlichen) Weg der Suche nach Gott weiß, wird sich mit den Aufgaben einer Religionslehrkraft schwer tun, weil er oder sie wahrscheinlich weder zu den zentralen Inhalten des RU eine innere Beziehung aufbauen wird noch die Binnenperspektive des christlichen Glaubens in persönlicher Authentizität darstellen können wird."[1039] Eine solche Anschauung wird im Kern schon in der von der EKD verfassten Auslegung der „Grundsätze der Religionsgemeinschaften nach evangelischem Verständnis" von 1971 beschrieben. Wenn auch die Befähigung zum Religionslehramt die Bindung an den christlichen Glauben voraussetzt, so sind doch gleichzeitig die Wirkungsgeschichte sowie der jeweilige geschichtliche Zusammenhang zu berücksichtigen, die sich auch auf die Vermittlung der Glaubensinhalte auswirken, da diese sowohl auf der Grundlage wissenschaftlicher Erkenntnisse als auch vor der Freiheit des eigenen Gewissens vorzunehmen ist.[1040] Hier zeigt sich, so die Auslegung dieses EKD-Textes in der aktuellen Denkschrift der EKD („Religiöse Orientierung gewinnen") einerseits eine besondere Verantwortung der Lehrkräfte, andererseits aber auch eine zu betonende Freiheit.[1041] Bezogen auf die Frage der wachsenden Vielfalt ist insbesondere bezüglich der älteren Verlautbarungen der EKD festzuhalten, dass dieser Aspekt nicht ausreichend bedacht wurde bzw. bedacht werden konnte.[1042] Da nach christlichem Verständnis sich das christliche Bekenntnis, das unmittelbar mit dem christlichen Wahrheitsverständnis verknüpft ist, durch Offenheit für die Begegnung mit anderen Wahrheitsgewissheiten und Glaubensauffassungen auszeichnet, ist es im Sinne von Philipper 2,6ff nicht darauf angelegt, sich gegenüber diesen durchsetzen zu müssen.[1043] Das eröffnet die Perspektive, auch und gerade in einem Unterricht mit einer religiös vielfältigen Schüler/innenschaft eine solche Haltung bzw. Rolle der Lehrkraft als authentisches Beispiel ihrer gelebten Religion zu agieren. Das gilt heute umso mehr, da die Zunahme religiöser wie kultureller Heterogenität in der Gesellschaft

[1036] So z.B. auch Manfred Pirner, Wie religiös müssen Religionslehrkräfte sein? Zur religiösen Kompetenz, Reflexionskompetenz und spirituell-religionspädagogischen Kompetenz, in: Rita Burrichter et.all. (Hg),. Professionell Religion unterrichten, Stuttgart 2012, 109.

[1037] A.a.O., 110.

[1038] Vgl. dazu auch Wilfried Härle, Dogmatik, Berlin 2007, 61-63, zitiert nach Manfred Pirner, Wie religiös müssen Religionslehrkräfte sein?, a.a.O., 110.

[1039] Ebd. Im weiteren Verlauf dieses Zitats stellt Manfred Pirner überzeugend heraus, dass eine solche Glaubensüberzeugung einer Religionslehrkraft parallel zu sehen ist zur Überzeugung der Lehrinhalte anderer Lernfächer. Wer eine gespaltene und grundsätzlich kritische Einstellung zu den Inhalten eines bestimmten Faches hat, kommt als Lehrkraft im Grundsatz eher nicht infrage.

[1040] Vgl. Grundsätze der Religionsgemeinschaften nach evangelischem Verständnis, EKD 1971, a.a.O.

[1041] Vgl. Religiöse Orientierung gewinnen. Eine Denkschrift der EKD, a.a.O., 50f.

[1042] Vgl. dazu auch a.a.O., 54.

[1043] Vgl. dazu auch Hans-Martin Barth, Dogmatik, a.a.O., 174.

die Notwendigkeit impliziert, konstruktiv mit einer solchen Vielfalt umgehen zu lernen. Das daraus erwachsende Bildungsziel „Pluralitätsfähigkeit“ darf auch vor dem religionsgemeinschaftlich verantworteten Religionsunterricht nicht halt machen, zumal dann nicht, wenn einerseits die Schüler/innenschaft selbst schon eine ähnliche religiöse Heterogenität aufweist, wie sie auch in der Gesellschaft anzutreffen ist und andererseits zumindest der evangelische Religionsunterricht die Teilnahme aller Schülerinnen und Schüler, gleich welchen Bekenntnisses oder welcher Religion, voraussetzt, die an ihm teilnehmen möchten.[1044] Die EKD-Denkschrift „Religiöse Orientierung gewinnen“ hält dazu fest, dass es in Kirche und Theologie lange Zeit schwierig war, ein Bildungsziel „Pluralitätsfähigkeit“ zu bejahen.[1045]

> „Die Pluralität – sei es gesellschaftlicher, kultureller oder gar religiöser Art – wurde in der Regel als Bedrohung für die Kirche und für ihren Einfluss in der Gesellschaft angesehen. Pluralismus galt als Gegenteil klarer Glaubensüberzeugungen, die sich in dieser Sicht dadurch auszeichnen, dass sie von vornherein auf eine nichtpluralisierbare, vor allem nicht vieldeutige Wahrheit ausgerichtet sind.“[1046]

Im Hintergrund solcher Überlegungen wird von einer einheitlichen Gesellschaft ausgegangen, die es weder gibt noch geben sollte. Dazu hat der „Rat der EKD im Jahr 2008 ausdrücklich festgehalten, dass ein ‚durch Verfassung und Gesetze ermöglichter Pluralismus‘ auch aus kirchlicher Sicht im Sinne einer ‚Pluralitätsfähigkeit‘ ‚grundsätzlich zu bejahen‘ ist (‚Das rechte Wort zur rechten Zeit‘,44).“[1047] Die Angst vor einer sich einstellenden Gleichgültigkeit oder gar „Gleichmacherei“ ist einer guten Möglichkeit religiöser Profilierung gewichen, die sich aus dem christlichen Glauben selbst ergeben (vgl. z.B. Lukas 10,29-36). Ein weiterer wichtiger Aspekt ergibt sich aus dem Toleranzverständnis des christlichen Glaubens gegenüber Menschen anderer Religionen, die sich wiederum aus „der ‚Toleranz des dreieinigen Gottes begründet, der alle Menschen zu seinem Bild geschaffen hat, sie liebt und sie zum Glauben an ihn ruft.“[1048] Ein solches Toleranzverständnis lässt sich, so die Denkschrift der EKD weiter, überzeugend aus dem Verständnis von der „Rechtfertigung allein aus Glauben“ ableiten: Auch die Gewissheit im Glauben kann nicht im Sinne einer selbst erbrachten Leistung verstanden werden, da der Mensch nach reformatorischem Verständnis nicht über das verfügt, woran er oder sie glaubt, sondern dass ihm bzw. ihr das zuteil wird, was als glaubwürdig begegnet.[1049] Mit einem solchen Verständnis, das gerade die religiöse Positionalität der Lehrkraft einschließt bzw. sogar voraussetzt, können Schülerinnen und Schüler also eine Kompetenz (Pluralitätsfähigkeit) erwerben, die gerade im Hinblick auf die wachsende religiöse und kulturelle Heterogenität in der Gesellschaft von besonderer Bedeutung ist. Die immer wieder auch geäußerte Kritik, durch religiöse Positionalität würden Gegensätze gerade erst konstruiert, um sie dann pädagogisch zu bearbeiten oder die sich aus der Pluralitätsfähigkeit ergebende Differenzsensibilität, die das Augenmerk auf die Unterschiede der Religionen legen, sei doch eigentlich kontraproduktiv und erschwere doch unnötigerweise das Miteinander, sind zwar ernst zu nehmen. Dennoch wird keine Pädagogik diese Unterschiede nivellieren könnten. Sie sind da und müssen bearbeitet werden. Wie das – gerade auch mit Positio-

[1044] Vgl. dazu Identität und Verständigung. Eine Denkschrift der EKD, Kap. 4 Nr. 7 sowie auch § 4 (Teilnahme) des Runderlasses zum Religionsunterricht in Schleswig-Holstein, a.a.O.

[1045] Vgl. EKD, Religiöse Orientierung gewinnen. Eine Denkschrift, a.a.O., 57.

[1046] Ebd.

[1047] Ebd.

[1048] Ebd., 59.

[1049] Vgl. ebd.

nalität – gelingen kann, soll schon einmal im übernächsten Abschnitt d) (Religionspädagogische Aspekte und Fragen) angedeutet und schließlich in Kapitel 6 abschließend betrachtet werden. Zunächst aber erfolgt ein kurzer Blick auf die rechtlichen Aspekte bezüglich der Rolle der „authentischen Beispiele für die gelebte Religion“.

c) Rechtliche Aspekte und Fragestellungen

Vergegenwärtigt man sich die Geschichte der Rechtsauslegung des Artikels 7 Absatz 3 GG (siehe dazu ausführlich Kap. 2), so wird man bei der Frage, wie viel religiöse Positionalität seitens der Lehrkraft, die sich als authentisches Beispiel für ihren eigenen Glauben an einer staatlichen Schule in einem bekenntnisorientierten Unterricht zur Verfügung stellt, „erlaubt“ ist, vor allem im Urteil des Bundesverfassungsgerichts von 1987 fündig. Da dieses Urteil im Rahmen dieser Arbeit schon einige Male zitiert wurde, seien hier nur die wesentlichen Aspekte, die unmittelbar auf die Positionalität der Lehrkraft zielen, hervorgehoben. Dieses Urteil, das die Frage zu beantworten hatte, inwieweit die Religionsgemeinschaften ihrerseits festlegen dürfen, welche Schülerinnen und Schüler mit welcher Religionszugehörigkeit an dem von ihnen verantworteten Unterricht teilnehmen dürfen, hat in diesem Rahmen sehr ausführlich und deutlich zum Charakter des Religionsunterrichts Stellung bezogen.[1050] Im Kern wird hervorgehoben, dass es sich um einen Unterricht handelt bzw. handeln muss, in dem der Wahrheitsgehalt der jeweiligen Religion unterrichtlich zum Ausdruck kommen muss, und zwar in einer Weise, die deutlich erkennen lässt, dass es sich bei diesen Wahrheiten auch tatsächlich um die Glaubenswahrheiten dieser Religion handelt. Eine solche Beschreibung dieses Unterrichts kommt einem Lehrkräftebild, wie es im Rahmen der „Evangelischen Unterweisung“ bis in die 1960er Jahre und auch dem „Hermeneutischen Religionsunterricht“ bis in die 1970er Jahre gefordert ist, weit entgegen. Interessant ist, dass im Entstehungszeitraum dieses Urteils Ende der 1980er Jahre eine Art Paradigmenwechsel in den religionspädagogischen Konzepten vorgenommen wurde. Seit den 1970er Jahren entwickelte sich – bedingt durch eine ganze Reihe gesellschaftlicher Veränderungen – der „Problemorientierte Religionsunterricht“[1051], der nun nicht mehr vor allem auf den zuvor definierten unterrichtlichen Gegenstand schaut, sondern die Schülerinnen und Schüler mit ihren Fragen und Problemen in den Blick nimmt. Dieser Paradigmenwechsel bedeutet auch ein deutlich verändertes Verständnis der Religionslehrkraft. Die „kirchliche Glaubenszeugin“ (Evangelische Unterweisung) bzw. die „engagierte Bibelinterpretin“ (Hermeneutischer Religionsunterricht) wird nun abgelöst von der „kritischen Zeitgenossin“, die die Schülerinnen und Schüler so wie die gesellschaftlichen Probleme und Herausforderungen in den Blick nimmt und mit dafür sorgt, dass die Schülerinnen und Schüler selbst zum Gegenstand des Unterrichts werden können. Das hatte zur Folge, dass Unterrichtsinhalte nicht mehr um ihrer selbst willen, sondern im Blick auf die Schülerinnen und Schüler zu behandeln waren. Auch die Unterrichtsplanung ist nun mit den Schülerinnen und Schülern vorzunehmen, um emanzipatorische Effekte zu erzielen.[1052] Auch wenn die Lehrkraft mit ihrer theologischen Expertise weiterhin gefragt bleibt, so wird sie doch nun ihrer Vorbildfunktion als authentisch Glaubende – zumindest in der Theorie dieses Ansatzes - weitgehend enthoben. Im Gefälle des 1987 gefassten Gerichtsurteils müsste selbiges zumindest im Dunstkreis des Problemorientierten Religionsunterrichts sowie den „Vermittlungsmodellen“ wie dem Subjektorientierten Religionsunterricht (siehe dazu unter 3.5.) wie ein Rückschritt angemutet haben. Werden in diesem vom Bundesver-

[1050] Vgl. Insgesamt dazu BVerfGE 74, 244.

[1051] Siehe dazu ausführlich unter 3.4.

[1052] Vgl. Gert Otto/ Hans-Joachim Dörger/ Jürgen Lott (Hg.), Neues Handbuch des Religionsunterrichts, Hamburg 1972, 13.

fassungsgericht beschriebenen Religionsunterricht doch Charakteristika hervorgehoben, die vor allem auch religiös ansprechbare Lehrkräfte brauchte, um die beschriebenen Ziele zu erreichen. Aus heutiger Sicht muss man wohl sagen, dass dieses Urteil bezüglich der Rolle der Lehrkräfte der Evangelischen Unterweisung und dem Hermeneutischen Religionsunterricht näher stand als den zu jener Zeit deutlich weiter verbreitetem Problemorientierten Religionsunterricht bzw. den Ende der 1970er und Anfang der 1980er Jahre entstehenden so genannten „Vermittlungsmodellen“ wie dem Subjektorientierten Religionsunterricht. Es scheint dem Autor nicht ausgeschlossen, dass die deutliche Hervorhebung der Vermittlung religiöser Wahrheiten als der wesentliche Kern eines von der Verfassung geschützten konfessionellen Religionsunterricht in dem Urteil von 1987 auch genutzt werden sollte, um einer Entkonfessionalisierung dieses Unterrichts, mit der ja auch die verfassungsbedingte Garantie dieses Grundrechts infrage gestellt werden kann, entgegen zu wirken. Eine solche Anschauung kann aber im Rahmen dieser Arbeit nur als etwas Spekulatives stehen bleiben.

Anders als den gerade besprochenen Rollenbildern des Problemorientierten Religionsunterrichts sowie den „Vermittlungsmodellen“ kommt den Religionslehrkräften der ReVikoR-Studie, die sich als „authentische Beispiele für ihre gelebte Religion“ verstehen, eine solche Auslegung von Artikel 7 Absatz 3 GG nahezu passgenau entgegen. Unter den Bedingungen wachsender religiöser Vielfalt ist damit jedoch auch die eine oder andere Frage verbunden, gerade dann, wenn man davon ausgeht, dass längst nicht alle Schülerinnen und Schüler in einer durchschnittlichen Religionslerngruppe (in Schleswig-Holstein) der Religion der Lehrkraft bzw. des entsprechenden Religionsunterrichts, den sie gerade besuchen, angehören. Dass die Teilnahme von Schülerinnen und Schülern anderer Religionen und Konfessionen bzw. ohne religiöse Zugehörigkeit den Charakter des Unterrichts verändert bzw. verändern kann, wurde bereits im oben genannten Urteil von 1987 als eine wesentliche Begründung dafür aufgenommen, dass die Religionsgemeinschaften das Entscheidungsrecht über die Teilnahme von Schülerinnen und Schülern anderer Religionen und Konfessionen behalten müssen. Denn wenn sich der Charakter des Unterrichts, so das Bundesverfassungsgericht, durch die Aufnahme von nicht-evangelischen Schülerinnen und Schülern verändert, dann ist auch das von der Verfassung zugesicherte inhaltliche Bestimmungsrecht der Religionsgemeinschaft (hier der evangelischen Kirche) eingeschränkt.[1053]

Auch die von ReVikoR befragten Lehrkräfte sehen in der Mehrzahl bezüglich einer religiös-heterogenen Schüler/innenschaft einen Einfluss auf den Unterricht, der sich auch indirekt auswirken kann. So geben 75,1 % der befragten Lehrkräfte (Item 11/Lk[1054]) an, dass eine religiös heterogene Lerngruppe die Unterrichtsvorbereitung verändert. 60,7 % der Lehrkräfte (Item 9/ Lk[1055]) gehen davon aus, dass in religiös heterogenen Unterrichtssettings die religiöse Identität der Lernenden gefördert wird. Wenn auch nicht mehrheitlich, so sehen immerhin noch 32,2 % der befragten Lehrkräfte die wachsende religiöse Vielfalt im Religionsunterricht (Item 31/Lk[1056]) als ein Widerspruch zum konfessionellen Rahmen des Religionsunterrichts. Die Ergebnisse von ReVikoR bestätigen also die Annahme des Bundesverfassungsgerichts, dass der Charakter des Religionsunterrichts in gewisser Weise von der religiösen Zusammensetzung der Schülerinnen und Schüler beeinflusst wird. Aus rechtlicher Perspektive und im Gefolge der Entscheidungen des Bundesverfassungsgerichts zu Artikel 7 Absatz 3 wäre

[1053] Vgl. BVerfGE 74,244, 252f.

[1054] Vgl. ReVikoR I, 330.

[1055] Vgl. ReVikoR I, 329.

[1056] Vgl. ReVikoR, I, 335.

also darauf zu achten, dass die Teilnahme von nicht-evangelischen Schülerinnen und Schülern den Unterricht nicht in der Weise verändert, dass eine Vermittlung der evangelischen Glaubensgrundsätze zumindest gegenüber den evangelischen Schülerinnen und Schülern weder verhindert noch empfindlich gestört wird. Welche Aufgabe aus juristischer Perspektive einer Religionsgemeinschaft wie der evangelischen Kirche gegenüber den nicht-evangelischen Schülerinnen und Schülern zukommt, die deren Teilnahme als einen Akt der Religionsfreiheit versteht,[1057] ist juristisch nicht eindeutig zu beantworten. Dass daraus jedoch eine pädagogische Aufgabe mit Pflichtcharakter erwächst, versteht sich aus Sicht des Autors von selbst. Ob dabei jene Lehrkräfte, die sich auch in religiös heterogenen Unterrichtssettings als „authentische Beispiele der eigenen gelebten Religion" verstehen, bei einer solchen „Pflichterfüllung" einen wirkungsvollen Beitrag leisten können, soll nun u.a.in d) herausgearbeitet und für e) und Kapitel 6 vorbereitet werden.

d) Pädagogische Aspekte und Fragestellungen

Wenn sich auch, wie die Analyse der theologischen und rechtlichen Aspekte gezeigt hat, hinreichende Gründe finden und benennen lassen, auch heute (noch) als Religionslehrkraft die Rolle eines „authentischen Beispiels der eigenen gelebten Religion" einzunehmen, so wurde diese Rollenoption im ReVikoR-Sample mit 34,8 % verhältnismäßig selten gewählt. In eine ähnliche inhaltliche Richtung rangieren auch die „Vertreter/innen der evangelischen Kirche" mit nur 25,2 %. Die Rollenoptionen, die eine klare religiöse Positionierung erfordern, scheinen also für die befragten Religionslehrkräfte in Schleswig-Holstein nicht besonders beliebt zu sein, obgleich fast 85 % der befragten Lehrkräfte sich durchaus als religiös bezeichnen (Item 47/Lk[1058]). Auch auf die Frage, wie nahe die Lehrkräfte der evangelischen Kirche stehen (Item 48/Lk[1059]) wird in einer Weise beantwortet, die eine deutlichere religiöse Positionierung als nachvollziehbar erscheinen lassen würde, denn immerhin stehen 19,4 % der evangelischen Kirche „sehr nahe", 54,6 % „nahe" und nur 22,6 % „wenig nahe" bzw. „gar nicht nahe" (3,5 %). Fragt man hingegen, ob die Lehrkräfte ihre formale Kirchenzugehörigkeit im Religionsunterricht kommunizieren (Item 46/ Lk[1060]), ist erneut eine Zurückhaltung festzustellen. So antworten 30,9 % mit „ja", 14,9 % mit „nein" und 54,2 % mit „nur auf Nachfrage". Auch auf die Frage, ob die Lehrkräfte ihren eigenen Religionsunterricht als evangelisch bezeichnen würden (Item 16/Lk[1061]), wird von nur 59,3 % mit „ja" und immerhin von 40,7 % mit einem deutlichen „nein" beantwortet. Die gleiche Frage mit anderen Begriffen („konfessionell" und „bekenntnisorientiert") verringert die Zustimmung jeweils noch einmal deutlich. Als „Konfessionell" (Item 34/Lk[1062]) bezeichnen nur 54.8 % der befragten Lehrkräfte ihren Unterricht. Benutzt man die Bezeichnung „bekenntnisorientiert" (Item 26/Lk[1063]), so sinkt die Zahl der Zustimmung auf nur noch 37,3 %. Obgleich vom Wortsinn die verwendeten Bezeichnungen „evangelisch", „konfessionell" und „bekenntnisorientiert" jeweils das Gleiche meinen, werden solche deutlichen Unterschiede bezüglich der Beschreibung des eigenen Religionsunterrichts benannt. Es scheint so zu sein, als wenn der größere Teil der Lehrkräfte in Schleswig-Holstein gegenüber ihren Schülerinnen und Schülern mit religiöser Positionalität – sei sie bezogen auf den Unterricht an sich oder aber auch auf ihre eigene Person – eher vorsichtig

[1057] Vgl. Identität und Verständigung. Eine Denkschrift, a.a.O., Kap. 4 Nr. 7.

[1058] Vgl. ReVikoR I, 340.

[1059] Vgl. ReVikoR I, 349.

[1060] Vgl. ReVikoR I, 339.

[1061] Vgl. ReVikoR I, 331.

[1062] Vgl. ReVikoR I, 336.

[1063] Vgl. ReVikoR I, 333.

und zurückhaltend umgehen. Das betrifft auch die Vorstellungen zum Religionsunterricht der Zukunft (Item 32/Lk[1064]). Gefragt, ob der Religionsunterricht weiterhin evangelisch bleiben soll, antworten 51,5 % mit „ja“ und 48,5 % mit „nein“. Was die Ausrichtung bzw. das religiöse Charakteristikum des Religionsunterrichts der Zukunft betrifft, ist die Religionslehrer/innenschaft in Schleswig-Holstein somit recht gespalten.

Fragt man hingegen die Schülerinnen und Schüler nach ihrer Meinung zur religiösen Kenntlichkeit der Lehrkräfte, ergibt sich zwar kein eindeutiges Bild. Eine deutliche Tendenz kann man hingegen durchaus ableiten:

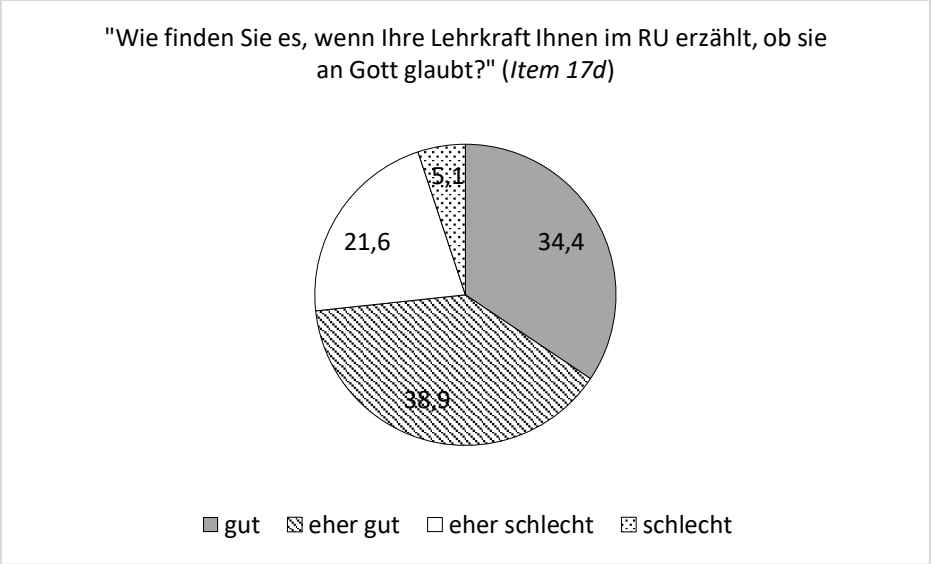

Abbildung 5: Wünsche der Schülerinnen und Schüler und Positionalität der Lehrkraft

Ein gutes Drittel der befragten Schülerinnen und Schüler findet es „gut“, wenn die Lehrkraft erzählt, ob sie an Gott glaubt, sich also religiös positioniert. Mehr als ein Drittel findet eine solche Positionierung immerhin noch „eher gut“. Ein knappes Drittel sieht eine solche Haltung seitens der Lehrkraft hingegen als „eher schlecht“ oder „schlecht“ an. Auffallend ist insgesamt der hohe Anteil der nicht klar Entschlossenen. „Damit zeigt sich eine deutliche, aber keine ganz eindeutige Tendenz zu einer Befürwortung einer religiösen Kenntlichkeit der Lehrkraft.“[1065] Stellt man die Ergebnisse der Lehrkräftebefragung und der Befragung der Schülerinnen und Schüler bezüglich der religiösen Kenntlichkeit der Lehrkräfte gegenüber, so stehen die Schülerinnen und Schüler, „wie obiges Diagramm zeigt, einer expliziten religiösen Positionierung der Religionslehrkraft deutlich positiver gegenüber als die Lehrer*innen selbst.“[1066]

Wenn also theologische wie rechtliche Aspekte und auch die Ansicht der Schülerinnen und Schüler in der grundsätzlichen Tendenz durchaus für eine religiöser Kenntlichkeit der Lehrkraft steht, so ist zu fragen, worin die Zurückhaltung der Religionslehrkräfte bezüglich ihrer religiösen Positionierung begründet liegt. Dass auch die zunehmende religiöse Vielfalt dabei eine Rolle spielt, ist zumindest für etwa die Hälfte der befragten Lehrkräfte ein Aspekt, der

[1064] Vgl. ReVikoR I, 335.
[1065] ReVikoR II, 188.
[1066] ReVikoR II, 189.

die eigene religiöse Kenntlichkeit durchaus beeinflusst. In Item 45/Lk[1067] wurden die Lehrkräfte gebeten, sich zu folgender These zu äußern: „Je unterschiedlicher die religiösen Einstellungen meiner Lerngruppe sind, desto mehr nehme ich mich darin zurück, meine persönlichen Glaubensvorstellungen zu benennen“. 14,7 % stimmten dieser These „voll zu“, 38,2 % „eher zu“, 35,8 % „eher nicht zu“ und 11,4 % „überhaupt nicht zu“. Auch hier zeigt sich wieder ein etwa hälftiges Bild. In der 2003 erschienenen Untersuchung „Religion im Klassenverband unterrichten“ von Saskia Hütte und Norbert Mette, in der die Frage untersucht wird, inwieweit auch ein konfessioneller Religionsunterricht in einem religiös heterogenen Klassenverband erteilt werden kann und wie die Ansichten unterschiedlicher Personengruppen und Institutionen zu einem solchen Konzept stehen, sind die Lehrkräfte der Ansicht, dass gerade sie einen eigenen Standpunkt einbringen müssen, der jedoch unbedingt mit einer offenen Einstellung „auch dem und den Anderen gegenüber“ zu verbinden ist, damit ein solcher Unterricht im Klassenverband nicht zu einer Religionskunde deformiert.[1068] Auch Albert Biesinger, Julia Münch und Friedrich Schweitzer resümieren in ihrem Band „Glaubwürdig unterrichten“ aus dem Jahr 2008, dass Schülerinnen und Schüler dann Orientierung gewinnen,

> „wenn sie von Religionslehrerinnen und Religionslehrern begleitet und unterrichtet werden, die selbst partizipative Praxis mit dem von ihnen gelehrten Christentum haben.[…] Will man aus dem Religionsunterricht nicht einfach – in Analogie zum Brandenburger Modell ‚Lebensgestaltung – Ethik – Religion‘ machen, dann bedarf es konfessorisch strukturierter Lehrpersonen, die durch ihre eigenen Glaubenseinstellungen, ihre eigene Glaubenspraxis und nicht zuletzt auch ihre eigenen Zweifel und Suchprozesse, es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, selbständig ‚Erkundungen‘ im Blick auf den christlichen Weg zu realisieren.“[1069]

In der umfangreichen Studie zum interreligiösen Lernen von Monika Tautz wird die Rolle der Lehrkraft in interreligiösen Settings in besonderer Weise in der Tätigkeit der Vermittlung unterschiedlicher (religiöser) Positionen gesehen:

> „Konkret im Unterrichtsgeschehen selbst muss der Lehrer vermitteln zwischen Schüler und Schüler, über das direkte Unterrichtsgeschehen hinausgehend zwischen Schüler und Schüler, bezogen auf die Religion der Christen zwischen Schüler und Kirche(n), bezogen auf andere Religionen zwischen Schüler und der jeweils anderen Religion.“[1070]

Dazu gehöre es aber auch, dass die Lehrkraft Mut aufbringt zur Positionalität und zur Bereitschaft, über sich selbst und den eigenen Glauben Auskunft zu geben, was ebenso das Bekennen und Bezeugen des eigenen christlichen Glauben einschließe, allerdings in einer Weise, die offen bleibt für andere Offerten des Glaubens und Nichtglaubens.[1071] Dass – zu-

[1067] Vgl. ReVikoR I, 339.

[1068] Vgl. Saskia Hütte/ Norbert Mette, Religion im Klassenverband unterrichten. Lehrer und Lehrerinnen berichten von ihren Erfahrungen, Münster 2003, 99f, 125.

[1069] Albert Biesinger/ Julia Münch/ Friedrich Schweitzer, Glaubwürdig unterrichten. Biographie – Glaube - Unterricht, Freiburg, Basel, Wien 2008, 119. Hier ist anzumerken, dass eine interreligiöse Dimension nicht mitgedacht ist. Die Frage der Rolle der Lehrkraft in religiös heterogenen Unterrichtssettings bleibt hier ausgespart.

[1070] Vgl. Monika Tautz, Interreligiöses Lernen im Religionsunterricht. Menschen und Ethos im Islam und Christentum, Stuttgart 2007, 146.

[1071] A.a.O., 148.

nächst einmal ganz unabhängig von Positionalität –den Lehrenden im unterrichtlichen Handeln heute eine deutlich zentralere Schlüsselposition zugeschrieben wird, als noch vor einigen Jahrzehnten, darauf verweist auch der katholische Religionspädagoge Hans Mendl in seiner Religionsdidaktik aus dem Jahr 2018:

> „Lehrerinnen und Lehrer gelten als personales Modell für die Schülerinnen und Schüler; ihr Reden und Handeln, ihr didaktisches Agieren, ihre Positionierung zum Lerngegenstand und ihr Verhalten den Kindern und Jugendlichen gegenüber wird wahrgenommen und bewertet.“[1072]

Das Verständnis der Lehrkraft als „authentischer Zeuge“ ist aber nach Mendl nicht zu verstehen im Sinne eines „strahlend Vorglaubenden“. Vielmehr soll die Lehrkraft zunächst einmal verstanden werden als eine Person mit solider Sachkenntnis des gelehrten und gelebten Glaubens, die selbst auch eine Anbindung an eine konkrete Religionsgemeinschaft hat und über einen eigenen Standpunkt bezüglich Glaube und Religion verfügen, der auch den Zweifel und das lebenslange Suchen mit einschließt.[1073] Der wesentliche Aspekt, den der didaktische Einsatz der Positionalität der Lehrkraft befördern sollte, liegt nach Ansicht des Autors vor allem darin, zu einer konfessorischen[1074] Kompetenz der Schülerinnen und Schüler beizutragen und nicht zu einer konfessionalistischen oder rekonfessionalistischen Maßnahme didaktisch missbraucht zu werden (siehe dazu Kapitel 6). Damit verbunden ist auch die Frage, wie die von der Lehrkraft eingebrachte Position (insbesondere bei existentiellen Themen) auf Schülerinnen und Schüler wirkt, die eine andere oder zu dem Gegenstand noch keine Position entwickelt haben, sorgsam zu bedenken. Denn Gegenstand des Religionsunterrichts sind neben den Glaubenssätzen und Wahrheiten der Religionsgemeinschaften immer auch die Schülerinnen und Schüler mit ihren Themen, Fragen und Bedürfnissen.

Deutlich zurückhaltender bezogen auf die eigene religiöse Positionierung der Lehrkraft äußern sich einige Stimmen im Umfeld des so genannten „Hamburger Wegs“, dem „Religionsunterricht für alle in evangelischer Verantwortung“ in der Phase seiner Entstehung bis etwa Ende des ersten Jahrzehnts des neuen Jahrtausends. Ein wesentlicher Aspekt der Rolle der Lehrkraft bestand darin, die unterschiedlichen religiösen Erfahrungen und Anschauungen der heterogenen Schüler/innenschaft moderierend zu einem konstruktiven Dialog zu führen. Natürlich schloss eine solche Aufgabenbeschreibung auch die Positionalität der Lehrkraft nicht aus, wurde aber nicht explizit als ein didaktisches Mittel favorisiert. Die Erfahrungen des Autors mit Referendarinnen und Referendaren, die in Hamburg ihr Lehramtsstudium absolviert haben, bringen überwiegend ein Verständnis mit, das den Lehrkräften eine religiös neutrale Position zuweist, so dass eine unterrichtliche Tätigkeit im Bundesland Schleswig-Holstein mit seiner grundgesetzlich vorgesehenen konfessionellen Orientierung nicht selten als besondere Herausforderung erlebt wird.[1075] Wenn also die eigene Religiosität bzw. die religiöse Ansprechbarkeit der Lehrkräfte – von wenigen Ausnahmen abgesehen - im religionspädagogi-

---

[1072] Hans Mendl, Religionsdidaktik kompakt. Für Studium, Prüfung und Beruf, München 2018, 265. Die besondere Bedeutung der Lehrkraft findet auch in der allgemeinen pädagogischen Debatte eine neue Resonanz, wie die umfangreichen Metastudien von John Hattie eindrücklich hervorgebracht haben, in denen untersucht wurde, welche Effekte auf das Lernen von besonderer Bedeutung sind. Hier hat sich gezeigt, dass der Person der Lehrkraft bzw. der guten Lehrkraft-Schüler/innenbeziehung eine herausragende Rolle zukommt

[1073] Vgl. a.a.O., 270.

[1074] Der Begriff „konfessorisch“ ist hier nicht bezogen auf einzelne christliche Konfessionen. Er meint im Wortsinn: sich ganz grundsätzlich zu etwas bekennen, einen Standpunkt einnehmen.

[1075] Siehe dazu auch die entsprechenden Literaturhinweise unter 4.2.4. d)

schen Diskurs, aber auch im Blick auf die Vorgaben des Religionsverfassungsrechts sowie der Verantwortungsträgerinnen dieses Unterrichts mit ihrer Theologie, nahezu unisono gefordert oder zumindest als Gelingensfaktor und damit als eine wichtige „Ressource" für den Unterricht[1076] angesehen wird, so ist davon auszugehen, dass gerade diese eigene Stellung zu Glaube und Kirche in besonderer Weise „das berufliche Selbstkonzept, das Berufsethos, die Werthaltungen, die Wahrnehmung der eigenen Rolle als RL und die Gestaltung des Unterrichts"[1077] beeinflussen. Denn ganz offensichtlich scheint „die gelebte Religion, die in der eigenen Lebensgeschichte Gestalt gewinnt, […] sozusagen durch die lehrhafte Gestalt von Religion in der Schule hindurch."[1078] Wenn dem so ist, und die wesentlichen Fakten sprechen dafür, dann ist in der Aus- und Fortbildung insbesondere auf die Rollen- und Selbstreflexionskompetenz, die die Frage der Lehrerpersönlichkeit in den Blick nimmt,[1079] einzugehen und selbige unbedingt zu fördern. Eine solche Selbstreflexion muss dabei auch die Frage bearbeiten, in welcher Weise und in welchen Zusammenhängen im Unterrichtsprozess eine religiöse Positionierung überhaupt erfolgt – oder auch lieber unterbleibt. Denn wenn auch aus pädagogischen, didaktischen, theologischen und rechtlichen Gründen eine religiöse Positionierung grundsätzlich wünschenswert oder gar geboten ist, so doch nur in einer Art und Weise, die die Verständigung mit anderen Auffassungen und Glaubenseinstellungen nicht verhindert, sondern fördert. Dies gilt umso mehr in religiös heterogenen Settings, mit denen Lehrkräfte heute fast immer konfrontiert sind, nicht nur in den Ballungsräumen, sondern auch in einem Flächenland wie Schleswig-Holstein. Ein weiterer wichtiger Aspekt solcher Selbstreflexionskompetenz liegt in der Aufgabe begründet, sich als Lehrkraft Klarheit darüber zu verschaffen, in welcher Weise die Lehrkraft ihre eigenen Glaubensanschauungen überhaupt zur Verfügung stellen, wie weit sie in unterrichtlichen Kontexten authentisch sein möchte. Denn „auch Religionslehrerinnen und -lehrer haben ein Recht auf Diskretion und werden im Sinne des pädagogischen Taktes und im eigenen Interesse im Klassenzimmer die persönliche Offenheit begrenzen."[1080]

e) Herausforderungen für die Rolle der Lehrkraft in einem Religionsunterricht der Zukunft

Ein Religionsunterricht der Zukunft wird nach allem, was man heute zumindest für Schleswig-Holstein sagen kann, auch weiterhin nahezu flächendeckend von religiöser Heterogenität geprägt sein. Diese Heterogenität wird sich dabei nicht allein auf interreligiöse oder interkonfessionelle Settings beziehen, sondern auch die intrakonfessionelle bzw. intrareligiöse bzw. die religiös unbestimmte Vielfalt mitberücksichtigen müssen. In Bezug auf die Frage der religiösen Positionalität der Lehrkraft wird zu bedenken sein, wie diese in solche Settings auf die verschiedenen Schülerinnen und Schüler wirkt und ob sie einen möglichst nachweisbaren Beitrag zu einer konfessorischen Kompetenz auf Seiten der Schülerinnen und Schüler – unabhängig von ihrer religiösen oder weltanschaulichen Zugehörigkeit - führt. Des Weiteren ist die Frage zu klären, wie es gelingen kann, Lehrkräften, die sich zunächst vor allem als „Staatliche Lehrkräfte dem öffentlichen Bildungsauftrag verpflichtet fühlen", plausibel zu machen, dass zu einem solchen öffentlichen Bildungsauftrag auch die religiöse Bildung dazu gehört und ein wichtiger Teil dieser Bildung auch mit der Person der Lehrkraft als exemplarisch Glaubende verknüpft ist – ohne dabei das freiheitliche religiöse Selbstbestimmungs-

[1076] Vgl. Bernhard Dressler, Religionslehrerinnen und Religionslehrer, in: M. Wermke et.al. (Hg.), Religion in der Sekundarstufe II. Ein Kompendium, Göttingen 2006, 98-115.

[1077] A.a.O., 303.

[1078] Ebd.

[1079] Vgl. a.a.O., 296.

[1080] Mendl, Religionsdidaktik, a.a.O., 270.

recht, das jeder Lehrkraft selbstverständlich einzuräumen ist, infrage zu stellen. Darüber hinaus ist daran zu arbeiten, dass jenen Lehrkräften, die sich mit der wachsenden religiösen Vielfalt im Klassenzimmer mit eigenen religiösen Positionierungen zurücknehmen, Mut zugesprochen wird, gerade in religiös vielfältigen Settings Position zu beziehen, nicht um zu überwältigen und um die Wahrheitsfrage einseitig zu klären, sondern um den Schülerinnen und Schülern zu einer Pluralitätsfähigkeit zu verhelfen, die darin besteht, dass es – gerade auch im protestantischen Sinne[1081] - möglich sein muss, mehrere Wahrheiten und Positionen nebeneinander stehen lassen zu können. Schließlich muss es darum gehen, Strukturen zu schaffen, in denen auch nicht-evangelische Schülerinnen und Schüler - zumindest zeitweise - die Möglichkeit erhalten, Lehrpersonen ihrer Religion, sei es selbst verantwortet oder als Gäste im evangelischen Religionsunterricht, antreffen.

4.2.7. Die Lehrkraft als „Begleitung für die Persönlichkeitsentwicklung“ sowie die „eigene Urteilsbildung der Schülerinnen und Schüler“[1082]

a) Allgemeines zu den Ergebnissen der ReVikoR-Studie

Die hier zusammengefassten Varianten des Rollenverständnisses sehen sich im Wesentlichen als Begleitung hin zur Entwicklung der eigenen Persönlichkeit, der religiösen Identität sowie der eigenen Anschauung. Für die erste Variante votieren gleich 81,8 %, verbunden mit der Erfahrung, dass insbesondere in diesem Fach deutlich mehr Raum für eine solche Entwicklungsbegleitung eingeräumt werden kann als in anderen Fächern. Das hängt aus Sicht der Lehrkräfte an dem besonderen didaktischen Charakter dieses Faches als erlebnis- und schüler/innenorientiert (vgl. z.B. Gudrun 13,19-20/Lk). Diese Möglichkeit, die dieses Fach einräumt, fordert andererseits auch ein bestimmtes unterrichtliches Vorgehen, in dem eine solche Entwicklung bei den Schülerinnen und Schülern unterstützt und angebahnt werden kann. Damit das gelingen kann ist, so geben eine Reihe von Interviews zu erkennen, insbesondere eine möglichst klare innere Haltung der Lehrkraft zu den Fragestellungen dieses Faches erforderlich, mit der gleichzeitig Wertschätzung und Offenheit gegenüber den Schülerinnen und Schülern ausgedrückt werden (vgl. Jana 19,21-27/Lk). Das kann sich auch darin zeigen, wenn es gelingt, wichtige Sozialkompetenzen zu vermitteln und dabei die Entfaltung der Schülerinnen und Schüler hin zu eigenen Subjekten in den Blick zu nehmen.

> „Ich glaube, dass der Religionsunterricht auch ganz viel Sozialkompetenz, Selbstwertgefühl fördert, einen ganz wichtigen Beitrag dazu leistet, dass Schüler sich mit sich selbst auch auseinandersetzen und mit dem anderen.“ (Yvonne 8,7-9/Lk)

Neben der hier benannten Sozialkompetenz, die im Religionsunterricht erlangt werden kann, ist es den Lehrkräften dieser Ausprägung auch wichtig, die Persönlichkeit der Schülerinnen und Schüler zu fördern. Das wird vor allem im folgenden Votum eines Förderschullehrers deutlich:

> „Weil ich religionspädagogisch ausgebildet bin, bin ich auch ganz häufig in Kontakt also mit dieser Fragestellung Tod und Trauer. Wir haben an dieser Schule sehr viele Kinder, die ja todkrank sind und wir auch Kinder mit Behinderungen haben, die auch plötzlich

[1081] Zur Auseinandersetzung mit der Wahrheitsfrage im Religionsunterricht vgl. das Theologische Gutachten zum Religionsunterricht für alle in Hamburg von Wilfried Härle vom Mai 2019, das zur Zeit noch nicht veröffentlicht ist, mir aber vorliegt.

[1082] Vgl. ReVikoR I, 148 – 150 („Begleitung für die Persönlichkeitsentwicklung“ sowie 151f („Anregen zur eigenen Urteilsbildung“).

> sterben, auch jung, und da ist dieses Thema halt auch für viele ganz virulent. Und da bin ich, ja, so mit einigen Kollegen so eine Art Notfallseelsorger. Und deswegen habe ich auch so einen ganz, in diesem religiösen Bereich auch ein ganz enges Verhältnis zu den Schülern.“ (Zacharias 12,23-29/Lk)

Hier wird die Begleitung bei der Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler verbunden mit der Hilfe bei existentiellen Themen und Erlebnissen. Diese Aufgabe, derer sich die Lehrkräfte dieser Linie annehmen, kann dann im Schulalltag dazu führen, dass zwischen den Lehrkräften und den Schülerinnen und Schüler ein enges Verhältnis entsteht, und zwar in einer Weise, wie es den Lehrkräften anderer Fächer nicht ohne Weiteres gelingt.

Mit 82,9 % wird die Rolle der Lehrkraft als „Anregerin zur eigenständigen Urteilsbildung“ am zweithäufigsten von allen vorgeschlagenen Optionen benannt. Auch wenn sich dieses Ziel auch in den allgemeinen Bildungszielen wiederfindet, so ist es doch in Bezug auf den konfessionellen Religionsunterricht und der in ihm vorfindlichen religiösen Vielfalt bemerkenswert. Offenbar spielt auch der seit vielen Jahren im Religionsunterricht übliche Subjektbezug eine wichtige Rolle.[1083] Auch in den qualitativen Interviews wird auf diese Rollenzuschreibung sehr deutlich eingegangen und dabei diese in den Kontext der eigenen Ziele für den Religionsunterricht eingeordnet, aus denen sich das Rollenverständnis zu erschließen hat.

> „Der Religionsunterricht ist für mich immer dann gelungen, wenn die Schülerinnen und Schüler aktiviert werden oder sich selber aktivieren, Fragen zu stellen, sich mit einzubringen, Meinungen zu vertreten, in ein Gespräch einzutreten, miteinander zu kommunizieren und dass man am Schluss den Eindruck hat, hier ist ein Prozess in Gang gesetzt, dass sie vielleicht mehr verstanden haben, dass sie tiefer in eine Frage eingestiegen sind, dass sie Gedanken mitnehmen.“ (Lutz 10,25-30/Lk)

Dass eine solche innere Haltung bzw. eine solche Rollenübernahme insbesondere mit der wachsenden religiösen Vielfalt „kompatibel“ zu sein scheint, zeigt auch folgendes Zitat:

> I: „Ja. Und was würden Sie sagen, in welchem Auftrag stehen Sie vor der Klasse?“
> R: „Religiöse Vielfalt vorzustellen und ein Angebot zu machen, ... was unsere Gesellschaft beeinflusst, Fragen zu stellen und Antworten zu finden, vor allem ganz viele Antworten.“ (Rolf 12,33-36/Lk)

Die inhaltlichen Auseinandersetzungen im Religionsunterricht laufen also nicht zwangsläufig auf eindeutig konfessionell orientierte Antworten und Ergebnisse hinaus. Wichtig ist hier die Vielfalt, für die ein Raum eröffnet wird. Die religiöse Position der Lehrkraft stellt sich hier nicht als prägend dar, sie versteht sich vielmehr als ein Angebot, das den Schülerinnen und Schülern zu einer eigenen Position verhelfen soll. Es geht also nicht zuerst um eine Stärkung der dezidiert evangelischen Position. Vielmehr wird hier das Ermutigen, überhaupt eine (reflektierte) Position einzunehmen, in den Vordergrund gerückt. Auch in den Interviews mit den Schülerinnen und Schüler wird ein solches Lehrkräftehandeln, das auf die eigene Urteilsbildung zielt, häufig erlebt. „Damit tritt die Lehrkraft im Empfinden der Schüler*innen nicht als

[1083] Vgl. dazu oben unter 3.5.

Identifikationsangebot für eine bestimmte Überzeugung in Erscheinung, sondern sie regt zu einer eigenen Urteilsbildung an.“[1084]

> Irene: „Sie [die Lehrkraft, sic!] hat gesagt: Ich will euch jetzt nicht zu etwas bringen, sondern ihr sollt euch selber halt `ne Meinung darüber bilden.“ (I 16,18-20/ SuS)

Nicht die eigene religiöse Anschauung der Lehrkraft ist hier entscheidend, sondern es geht darum, dass die Schülerinnen und Schüler selbst zu einer Anschauung gelangen. Das beinhaltet auch, dass die Lehrkraft die Schülerinnen und Schüler dabei unterstützt, zu neuen und eigenen Einstellungen religiöser Fragen gegenüber zu gelangen.

> Regina: „Ich finde auch, sie nimmt sich sehr viel Zeit, weil es ihr wichtig ist, dass wir auch `ne eigene Meinung finden und uns auch eine bilden, also es geht ihr weniger darum, dass sie wissen will, was wir denken, sondern darüber nachdenken und dann selber auf ein Ergebnis kommen.“ (R 9,16-18/SuS)

Es geht der Lehrkraft offenbar um einen offenen Meinungsbildungsprozess, der auch mal länger dauern kann. Das kann, wie eine weitere Variante zeigt, auch in Form einer provokanten Debattenkultur geschehen, für die die Lehrkraft sorgt.

> Lena: „Sie will auch schon wirklich jetzt auf diese hitzige Diskussion hinaus. Also wenn die Diskussion von sich nicht kommt, dann hakt sie jetzt schon immer so nach: ‚Gibt es nicht jemanden, der noch anders denkt?’ Also das ist schon immer so `n bisschen so gepolt, dass es auch ...“
> I: „Sie provoziert eventuell so ein bisschen?“
> Lena: „Sie provoziert die Diskussion, aber nicht im Sinne von Eskalation, sondern von Debatte.“
> Levent: „So, dass man dann auch möglichst viele Sichtweisen kennenlernt.“ (L 11,37-12,6/ SuS)

Aus Sicht der Schülerinnen und Schüler wird deutlich, dass die Lehrkraft sowohl die Akzeptanz unterschiedlicher Meinungen fördert als auch dazu anregt, zu eigenen Anschauungen zu gelangen. Das kann durchaus bewusst unter Zuhilfenahme differenter Perspektiven vorgenommen werden.

Insgesamt lässt sich aus Sicht der Schülerinnen und Schüler festhalten, dass sie den konfessionellen Religionsunterricht offenbar nicht als einengend oder gar als übergriffig erleben. Vielmehr ist es ihnen möglich, zu eigenen Anschauungen zu gelangen, auch wenn diese sich von denen der Lehrkraft unterscheiden.

b) Theologische Aspekte und Fragestellungen

Die Bildung zur eigenen religiösen Urteilsfähigkeit gehört zum Grundverständnis des protestantischen Christentums und ist daher auch als eine der prozessbezogenen Kompetenzen schulischen Religionsunterrichts im Kompetenzmodell der EKD beschrieben worden.[1085]

[1084] ReVikoR II, 123.

[1085] Vgl. Kompetenzen und Standards für den evangelischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I. Ein Orientierungsrahmen (EKD-Texte 111), Kirchenamt der EKD (Hg.), Hannover 2011, 17.

Schon die biblische Überlieferung ist auf ein Glaubensverstehen aus, das nicht nur auf die Weitergabe der Glaubensinhalte und der Traditionen zielt, sondern auch auf ein Verständnis dafür, warum die Weitergabe erfolgen soll und wozu sie dienlich ist.[1086] Blickt man auf die Geschichte Gottes mit seinem Volk, so werden immer wieder Situationen beschrieben, in denen Gott um sein Volk ringen muss, weil es offenbar nicht mehr überzeugt davon ist, von Gott begleitet zu werden. Schon hier wird deutlich, dass es immer wieder um Verstehen, Überzeugen, Überzeugtsein und die freie Entscheidung für oder wider Gott und den Glauben an Gott geht, sich sozusagen der Ebenbildlichkeit Gottes (im Sinne von Genesis 1,26[1087]), und damit auch der Zugehörigkeit zu diesem Gott, bewusst zu werden. Auch dieser Vorgang erfordert die eigene Überzeugungs- und Entscheidungsleistung und damit die eigene Urteilsfähigkeit und Urteilsmöglichkeit, denn der Gott der Bibel ist an der Freiheit seiner Geschöpfe interessiert. In der paulinischen Theologie wird dieser Gedanke erneut aufgenommen und auf die „Freiheit der Kinder Gottes“ bezogen (Römer 8,21), die auch darin erkennbar ist, dass Christus zu dieser Freiheit von der Knechtschaft des Gesetzes befreit (Galater 5,1) und in Liebe zur Freiheit berufen hat (Galater 5,13-18). Insbesondere die vielfältigen Ausführungen des Paulus, der ja in seinem Denken der hellenistischen Denktradition nahestand, zeigen, dass es offenbar nötig ist, die Menschen mit den Mitteln der Vernunft von diesem Glauben an den gekreuzigten Christus zu überzeugen. Ein solches Vorgehen macht nur dann Sinn, wenn vorausgesetzt ist, dass den Menschen eine Entscheidungsfreiheit gegeben ist. Auch die auf Selbstbestimmung ausgerichteten Bemühungen Martin Luthers um das Taufverständnis der Menschen, die sich insbesondere im Kleinen und Großen Katechismus widerspiegeln, zielen um ein Verstehen dessen, was Taufe und Glaube an den Gott, der sich in Jesus Christus gezeigt hat, bedeuten. Anlass für diese Lehrschriften sind die „erschreckende religiöse Unwissenheit und Verwahrlosung, die Luther bei Visitationen in den Gemeinden antraf.“[1088] Dass es auch hier nicht bloß um ein Hersagen und Auswendiglernen geht, beschreibt Luther sehr eindrücklich in seinem Großen Katechismus:

> “Es soll aber nicht daran genug sein, daß man’s bloß dem Wortlaut nach erfasse und hersagen könne; man lasse vielmehr das junge Volk auch zur Predigt gehen, besonders in der Zeit, die für den Katechismus bestimmt ist, damit sie es ausgelegt hören und verstehen lernen, was ein jedes Stück in sich schließt.“[1089]

Auf Grundlager dieser - in aller gebotenen Kürze und Zuspitzung - dargestellten theologischen Anhaltspunkte für das Verständnis einer Glaubens- und Traditionsweitergabe, die auf der eigene Urteilsfähigkeit basiert, scheint es nachvollziehbar, dass auch im heutigen Religionsunterricht dieser Kompetenz bzw. diesem didaktischen Grundsatz nach wie vor eine besondere Bedeutung zukommt. So weist schon die Denkschrift „Identität und Verständigung“

[1086] Siehe z.B. Exodus 13,14-16 (Erklärung des Brauchtums, die Erstgeburt zu opfern); Psalm 78,6 (Weitergabe der Erfahrungen des Volkes Gottes an die Nachkommen); die Gleichnisreden in den Evangelien des Neuen Testaments, die das Reich Gottes zu veranschaulichen suchen; Philippus und der Äthiopier aus Apostelgeschichte 8, in der sehr deutlich herausgestellt wird, dass es um ein Verstehen des Handelns Gottes geht und schließlich sogar zur Taufe des bis eben noch „Unwissenden“ führt.

[1087] Mit der Rückführung auf Genesis 1,26 verbindet sich auch der Begriff der „Bildung“, althochdeutsch „bildunga“, der mit dem Theologen und Philosophen Meister Eckhart in die deutsche Sprache eingeführt wurde und in etwa so etwas meint, wie sich der Ebenbildlichkeit Gottes bewusst zu werden. Damit ist sowohl ein Prozess (sich bilden) als auch ein Zustand (gebildet sein, Ebenbild sein) angesprochen (Vgl. Der Bildungsbegriff bei Meister Eckhart, Zeitschrift für wissenschaftliche Pädagogik 66, 1990, 478-497.

[1088] Der Kleine Katechismus Dr. Martin Luthers für die gemeinen Pfarrherrn und Prediger 1529, in: Unser Glaube. Die Bekenntnisschriften der evangelisch-lutherischen Kirche, Gütersloh 1991(3), 531.

[1089] A.a.O., 594.

aus dem Jahr 1994 in den Zielbeschreibungen des Religionsunterrichts gleich als erstes darauf hin, dass dieser Unterricht dazu führen muss, dass Kinder und Jugendliche sich frei und selbständig religiös orientieren können.[1090] Auch in ihren „Zehn Thesen zum Religionsunterricht“ aus dem Jahr 2006 verweist die EKD darauf, dass mit diesem Unterricht – neben der religiösen Bildung – auch weitere wichtige Kompetenzen vermittelt werden: „Zugleich stärkt der Religionsunterricht auf vielfältige Weise das Interesse, die Wirklichkeit zu erkennen, die Welt zu verstehen und sich selbst und anderen zu erklären.“[1091] Eine solche konzeptionelle Grundlage, die die freie Entscheidung der Lernenden beinhaltet, ist auch Voraussetzung für einen Religionsunterricht in religiös pluralen Unterrichtssettings, da davon ausgegangen wird, dass Menschen so geschaffen sind, dass sie sich selbst ihr eigenes Bild machen können und machen dürfen.

c) Rechtliche Aspekte und Fragestellungen

Nach dem Grundgesetz ist Religionsunterricht ordentliches Lehrfach und damit Teil des schulischen Fächerkanons (siehe auch unter 2.2.2.) das den staatlichen Bildungs- und Erziehungsauftrag fachspezifisch ergänzt. Wie unter b) herausgearbeitet, ist eine auf den Unterricht bezogene Haltung, die die Selbstwirksamkeit und das eigene (religiöse) Bestimmungsrecht von Schülerinnen und Schülern fördert, im Sinne jener Kompetenzen, die - abgesichert vom Grundgesetz – diesem Fach von seinem Wesen und seiner Grundbestimmung her eigen sind. Denn dieser Unterricht ist in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der jeweiligen Religionsgemeinschaft zu erteilen, von denen – bezogen auf das evangelische Christentum - die Förderung eigener religiöser Urteilsbildung ein wesentlicher ist. Über die Anbindung an die Grundsätze der Religionsgemeinschaft hinaus bemerkt die EKD in ihrer Denkschrift „Identität und Verständigung“, dass die Mitwirkung der Kirche am schulischen Bildungs- und Erziehungsauftrag durch den Religionsunterricht kein Instrument kirchlicher Bestandssicherung ist, sondern es hier auch um die Sicherung der Grundrechtsausübung durch den einzelnen geht, dem einzelnen Kind und Jugendlichen. Sie sollen sich frei und selbständig religiös orientieren können.[1092]Die rechtliche Begründung für ein Rollenverständnis, das die eigene Urteilsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler fördert, lässt sich also in zweierlei Weise herleiten: Zum Einen mit der Zuordnung einer solchen Haltung zu den Grundsätzen des evangelischen Glaubens, zum Anderen aus der allgemeinen Religionsfreiheit von Artikel 4 Grundgesetz.

d) Religionspädagogische Aspekte und Fragestellungen

Mit einer Haltung, die die eigene Urteilsbildung unterstütz, ist auch ein freiheitlicher Bildungsbegriff, der auf die freie Entwicklung der eigenen Persönlichkeit zielt, verbunden, der auch in der allgemeinen pädagogischen Diskussion von besonderer Bedeutung ist. Ein solches Verständnis findet sich bereits in den Merkmalen des klassischen Bildungsbegriffs Wilhelm von Humboldts, der insbesondere die Selbstbildung und die Autonomie nach vorne stellt, für die die Freiheit eine unerlässliche Bedingung darstellt.[1093] Es geht hier also nicht mehr um eine auf Nützlichkeit hin ausgerichtete Erziehung, sondern um eine Bildung, die auf den Menschen selbst zielt. Dass ein solches liberales Bildungsideal insbesondere in konservativen Kreisen harte Kritik hervorrief, ist sicher nachvollziehbar, da mit den Idealen Hum-

[1090] Vgl. Identität und Verständigung, a.a.O., 11.

[1091] Religionsunterricht. 10 Thesen des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland, Hannover 2006, 4.

[1092] Vgl. EKD - Identität und Verständigung. Eine Denkschrift, a.a.O., 11.

[1093] Vgl. Wilhelm von Humboldt: Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen. (1792) In: Humboldt-W, K. Giel et al., Darmstadt 1966, Bd. I, 64-67.

boldts ja auch eine Aufhebung der Klassen mitgedacht war.[1094] Auch im weiteren Verlauf der Bildungsgeschichte in Deutschland konnten sich die Humboldt`schen Ideale kaum durchsetzen. Insbesondere in der Zeit des Nationalsozialismus, wo alles auf Gleichschaltung ausgerichtet war, war für die freie Entscheidung des Individuums kein Raum. Eine solche Grundhaltung, wenn auch nicht bezogen auf ein totalitäres System, setzte sich auch nach dem Ende der Katastrophe des Zweiten Weltkriegs im Wesentlichen weiter fort, indem es nach wie vor darum ging, Bildung bzw. Erziehung ganz wesentlich für gesellschaftliche oder, bezogen auf die Religionspädagogik, für kirchliche Zwecke zu nutzen, wenn man z.B. an bestimmte Kriterien der „Evangelischen Unterweisung“ denkt.[1095] Erst mit den zunehmend einsetzenden Emanzipationsbestrebungen insbesondere der 1960er und 1970er Jahre entfaltete sich zunehmend eine Hinwendung zum Individuum.[1096] Nun gilt es im Sinne Adornos, den kritischen Gebrauch der eigenen Vernunft zu ermöglichen und eine „Erziehung zur Mündigkeit“ zu etablieren. Die Verzweckung der Bildung und Erziehung der Jugend hin zu austauschbaren Leistungsträgern für eine profitorientierte Ökonomie, die letztlich auf Herrschaft zielt, bedurfte nun einer Revision.[1097] Ohne die Diskussionsverläufe bezüglich des Begriffes der Freiheit in der Bildung an dieser Stelle weiter nachzeichnen zu können,[1098] lässt sich nachvollziehen, dass diese Debatten sich auch auf die Religionspädagogik auswirken. Insbesondere in den Konzepten des Problemorientierten Religionsunterrichts (siehe dazu unter 3.4.1.) und, noch treffender, des Subjektorientierten Religionsunterrichts (siehe dazu unter 3.5.1.) die insbesondere die Schülerinnen und Schüler mit ihren Problemen und Themen in den Blick nehmen, vollziehen nun eine Hinwendung zu den Schülerinnen und Schülern als Adressatinnen und Adressaten der Bildungsprozesse. Auch religiös sollen die Schülerinnen und Schüler zu eigenen Urteilen bezüglich der christlichen Überlieferungen gelangen und die Möglichkeit erhalten, sich selbst und mündig zu entscheiden. Wie die Ausführungen zu den theologischen Aspekten gezeigt haben, ist eine solche pädagogische Konstruktion durchaus im evangelisch-christlichen Verständnis der Überlieferungen angelegt und muss daher auch eigentlich weder von den Ergebnissen der Emanzipationsprozesse der 1960er und 1970er Jahre noch vom „Beutelsbacher Konsens“ hergeleitet werden. Letzterer ist ja ohnehin auf die Grundsätze der politischen Bildung bezogen,[1099] wird aber gern auch von kirchlicher und religionspädagogischer Seite auf den Religionsunterricht angewandt,[1100] was zweifelsohne das Bemühen der evangelischen Kirche, den von ihr verantworteten Religionsunterricht nach

---

[1094] Vgl. z.B. Hans-Georg Herlitz et al. (Hg), Deutsche Schulgeschichte von 1800 bis zur Gegenwart. Eine Einführung, Juventa-Verlag 2008, 48.

[1095] Siehe dazu unter 3.2.1.

[1096] Einer der schärfsten Kritiker der gesellschaftlichen Verzweckung von Bildung war ganz sicher der Frankfurter Erziehungstheoretiker Heinz-Joachim Heydorn, der sich dafür einsetzte, dass der gesellschaftlich gängige Erziehungsprozess, den er als Einfügung, Unterwerfung und Herrschaft des Menschen über den Menschen erlebt, abgelöst wird von einem Bildungsprozess, den er definiert als eine entbundene Selbsttätigkeit, die auf Emanzipation des Menschen zielt (Vgl. Heinz-Joachim Heydorn, Über den Widerspruch von Bildung und Herrschaft, Frankfurt 1970.

[1097] Vgl. Werner Sesink, Einführung in die Pädagogik, Vorlesungsskript (erschienen im LIT-Verlag Münster 2001; vergriffen), 218, einsehbar unter www.abpaed.tu-darmstadt.de/media/arbeitsbereich_bildung_und_technik/gesammelteskripte/einfpaed_sesink.pdf, zuletzt abgerufen am 27.3.2019 um 8.20 Uhr.

[1098] Auch auf die unterschiedlichen Dimensionen des Begriffes der „Freiheit“ bzw. der „Freiheit des Willens“ kann hier ebenso wenig eingegangen werden wie auf die Diskussionen zur „Freiheit des menschlichen Willens“ im Spiegel von Hirnforschung, Biochemie oder Determinismus.

[1099] Siehe dazu z.B. die Ausführungen der Landeszentrale für politische Bildung Baden Württemberg unter www.lpb-bw.de/beutelsbacher-konsens.html, zuletzt abgerufen am 26.3.2018 um 9.10 Uhr.

[1100] Siehe z.B. das Gespräch des EPD (Evangelischer Pressedienst) mit Oberkirchenrat Prof. Dr. Schneider-Harpprecht aus der Badischen Landeskirche zu Bedeutung des Religionsunterrichts heute, abrufbar unter www.ekiba.de/html/aktuell_u.html?&m=31&artikel=14271&caktuell=245, zuletzt abgerufen am 26.3.2019 um 9.35 Uhr.

den Prinzipien der Freiheit und der Selbstbestimmung zu gestalten, stützt. Eine solche auf religiöse Mündigkeit zielende Pädagogik und Didaktik ist einmal mehr angezeigt, wenn der evangelische Religionsunterricht auch von Schülerinnen und Schülern besucht, wird, die nicht der evangelischen Kirche angehören und aufgrund einer anderen Religionszugehörigkeit auch nicht anstreben, sich religionsgemeinschaftlich umorientieren zu wollen. Da solche religiös heterogenen unterrichtlichen Settings in Schleswig-Holstein der Normalfall sind, gewinnt das didaktische Prinzip der Bildung zur religiösen Mündigkeit und Urteilsfähigkeit einmal mehr an Gewicht. Es ist daher als äußerst positiv zu bewerten, dass immerhin 82,9 % der durch ReVikoR befragten Lehrkräfte ihre Schülerinnen und Schüler zu „eigenständiger Urteilsbildung und kritischer Auseinandersetzung“ anregen möchten.[1101]

e) Herausforderungen für die Rolle der Lehrkraft in einem Religionsunterricht der Zukunft

Wenn also das Herausbilden einer eigenen religiösen Urteilsfähigkeit bei Schülerinnen und Schülern bereits aus der christlichen Überlieferung und der evangelischen Tradition ableitbar ist, so ist es doch überraschend, dass die befragten Lehrkräfte das Selbstverständnis als Lehrkraft, die zu eigenen religiösen Urteilen befähigt, sich im Wesentlichen eher aus dem allgemeinen heutigen Bildungsverständnis ableiten und nicht aus der in gleicher Weise zu verstehenden evangelisch-theologischen Tradition. Auch wenn die ReVikoR-Studie eine solche Annahme nicht eindeutig nachweisen kann, so liegt dieser Schluss eher nahe, wenn man weitere Ergebnisse der Studie betrachtet.[1102] Würde es sich hingegen überwiegend um Lehrkräfte handeln, die sich selbst nicht als religiös bzw. der evangelischen Kirche nahe stehend betrachten, so wäre die Ableitung aus der allgemeinen Pädagogik sicherlich nachvollziehbar. Da sich jedoch 84,3 % selbst als religiös bezeichnen (Item 47/Lk) und sich 19,4 % der evangelischen Kirche als „sehr nahe“ sowie 54,6 % als „nahe“ fühlen, so muss es andere Gründe geben, eine solche Herleitung aus Theologie und Überlieferung eher nicht vorzunehmen. Es ist also eine Herausforderung darin zu sehen, neben der Übernahme aktueller allgemein pädagogischer Grundsätze wie der Subjektorientierung und des Lebensweltbezugs, bei den Lehrkräften auch ein Bewusstsein wach zu halten bzw. da, wo es nicht vorhanden ist, entsprechend herzuleiten und zu plausibilisieren, welches eine Bildung hin zur eigenen religiösen Urteilsfähigkeit von Schülerinnen und Schülern aus der christlichen Tradition und evangelischen Überlieferung begründet. Ein solches Bewusstsein kann dazu beitragen, die Plausibilisierung des konfessionellen Charakters des Religionsunterrichts zu erhöhen und bei zukünftigen Befragungen die Zahl der Lehrkräfte, die ihren Religionsunterricht nicht für konfessionell, evangelisch bzw. bekenntnisorientiert halten, zu verringern, wie noch in Kap. 6 weiterführend zu begründen sein wird.

Neben der Arbeit am Bewusstsein und am theologischen Selbstverständnis der Lehrkräfte muss es auch gelten, das Bild des Religionsunterrichts in der allgemeinen öffentlichen Debatte zu verändern. Dass nämlich sowohl Schülerinnen und Schüler als auch Lehrkräfte ihren Unterricht so beschreiben, dass er zur eigenen Urteilsfähigkeit bildet, ist im öffentlichen

[1101] Vgl. ReVikoR I, 126.

[1102] So z.B. die Tatsache, dass nur etwa die Hälfte ihren Unterricht als evangelisch bzw. konfessionell betrachtet (Item 16 und Item 34/Lk, ReVikoR I) oder dass 40% die Bibel- und Bekenntnisorientierung des Religionsunterrichts nicht als einen Marker für die Konfessionalität des Unterrichts ansehen (Item 27.5/Lk, ReVikoR I). Auch die Tatsache, dass nur etwa die Hälfte meint, den ev. Religionsunterricht auch in Zukunft als einen konfessionellen Unterricht zu gestalten (Item 32/Lk, ReVikoR I), könnte diese Ansicht ebenso stützen, wie die das Ergebnis von Item 45 Lk, nachdem etwas über die Hälfte der befragten Lehrkräfte sich (eher) zurücknehmen, je vielfältiger die religiöse Zusammensetzung der Lerngruppe wird. Würde man hingegen das Ziel der eigenen Urteilsbildung theologisch ableiten, so müsste die konfessionelle bzw. religiöse Skepsis, die hier immer wieder anzunehmen ist, nicht in diesem Maße benannt werden.

Diskurs nicht immer hörbar. Wenn auch keine empirischen Daten aus Schleswig-Holstein vorliegen, die über die öffentliche Wahrnehmung präzise Auskünfte geben, so legen die Erfahrungen von Religionslehrkräften, von Mitarbeitenden des Pädagogisch-Theologischen Instituts sowie des Landeskirchenamtes der Nordkirche den Schluss nahe, dass das Bild des Religionsunterrichts auch heute immer noch von Vorstellungen geprägt ist, die ihn als „missionarisch“ im negativen Sinn, sowie als Rekrutierungsgelegenheit für neue Kirchenmitglieder beschreiben. Erstaunlich ist dabei, dass diejenigen, die solche Vorstellungen imaginieren, zum großen Teil bereits einen Religionsunterricht erlebt haben müssen, der längst die Grundprinzipien der Problem- und Subjektorientierung beinhaltete. Ein solches Image trägt dann offenbar immer wieder dazu bei, dass der Religionsunterricht in der Schule, obgleich von den Schülerinnen und Schülern durchaus beliebt, im Kanon der Fächer kein besonderes Ansehen erfährt. Denn dass Eltern sich bei der Schulleitung beschweren, wenn der Religionsunterricht häufig ausfällt oder gar nicht erst erteilt wird, gehört nicht zum Erfahrungshorizont der zuständigen kirchlichen Stellen. Es sollte daher seitens der evangelischen Kirche intensiv daran gearbeitet werden, solche Negativvorstellungen so zu verändern, dass dem Religionsunterricht auch in der öffentlichen Wahrnehmung jene auf religiöse Selbstbestimmung und Freiheit ausgerichteten Unterrichtsmerkmale zugeschrieben werden.[1103] Das würde die Plausibilisierung des Rechts der Schülerinnen und Schüler auf religiöse Bildung im öffentlichen Raum Schule nachhaltig stärken und, mit dem Rückhalt der Eltern versehen, auch Auswirkungen auf die Entscheidungen der Schuladministration haben, wenn es um das Fach Religion geht.

4.3. Weitere ausgewählte Aspekte zur Rolle der Lehrkraft in der ReVikoR-Studie

4.3.1. Bezeichnung des Religionsunterrichts als nicht-konfessionell bzw. nicht bekenntnisorientiert

Die hohe Zahl derer, die mit einer konfessionellen Zuschreibung ihres Unterrichts kritisch umgehen (und das über alle Schularten hinweg), macht insgesamt deutlich, dass – insbesondere bezogen auf die Tatsache der religiös pluralen Schüler/innenschaft im evangelischen Religionsunterricht – das konfessionelle Prinzip (in Schleswig-Holstein) reflexionsbedürftig ist. Man muss hier also von einer recht großen Diskrepanz zwischen der Theorie und der Praxis sprechen, zumindest bezogen auf die Selbstreflexion der Lehrkräfte. Allerdings muss an dieser Stellte festgehalten werden, dass aufgrund der begrifflichen Unklarheiten nicht automatisch davon ausgegangen werden kann, dass der von den Lehrkräften als „nicht konfessionell“, „nicht evangelisch“ oder „nicht bekenntnisorientiert“ bezeichnete Religionsunterricht auch im religionspädagogischen oder religionsverfassungsrechtlichen Sinn so zu verstehen wäre. Aber auch wenn dem nicht so sein mag, ist es diese hohe Zahl der Lehrkräfte, die eine konfessionelle Zuschreibung ihres Unterrichts erst einmal selbst nicht sehen. Das ist in jeder Hinsicht sehr ernst zu nehmen. Die Gründe für eine solche ablehnende Zuschreibung des Konfessionellen sind aller Erfahrung nach vielfältig. Mögliche bzw. auch klar benannte Gründe sind u.a.:

a) Die zunehmende religiöse Vielfalt im Religionsunterricht, die dazu führen kann, dass das Evangelische allein schon quantitativ in den Hintergrund tritt, insbesondere dann, wenn

[1103] Diese Erfahrungen haben dazu geführt, dass die Nordkirche im August 2018 beschlossen hat, eine groß angelegte Öffentlichkeitskampagne zu initiieren, die das Ziel hat, diese eher negativen Bilder insbesondere der Elterngeneration zum Religionsunterricht positiv zu überzeichnen. Ab September 2019 sollen daher im gesamten Raum der Nordkirche entsprechende Aktionen über Plakate, die sozialen Medien sowie dem Radio laufen, die vor allem die guten Erfahrungen, die Schülerinnen und Schüler mit diesem Unterricht machen, nach vorn stellen.

Schülerinnen und Schüler anderer Religionen oder Konfessionen ihre Themen und Anschauungen mit eintragen und sich der konfessionelle Charakter aus Sicht der Lehrkraft (hier bezogen auf das Evangelische) dadurch verschwimmen:

> „Und dann sag ich[zu den Schülerinnen anderer Religionen, sic!]: Erzählt mal, wie läuft es bei euch ab? Also da fordere ich sie auch immer raus, obwohl wir ja also evangelische Religion unterrichten, und der Schwerpunkt liegt auch inhaltlich da drauf. Also, so darauf lege ich dann, weil ich den Auftrag habe, auch Wert. Das finde ich auch so eine Schwierigkeit, übrigens da immer wieder das für die Schüler durchschaubar zu machen, wir sind im evangelischen Religionsunterricht - ist ein Problem, muss auch angegangen werden, fühl ich mich manchmal auch hilflos, also oder muss ich mir Hilfe suchen, wobei ich ja nun auch fachfremd noch unterrichte.“ (Cornelia 2,6-13/Lk).

Dass das Einbeziehen anderer religiöser Perspektiven in den evangelischen Religionsunterricht nicht nur gängige Praxis, sondern durchaus auch didaktisches Prinzip ist und sogar das evangelisch-konfessionelle Momentum mit konstituiert,[1104] steht hier dem eigenen Erleben der Lehrkraft gegenüber und wird für sie immer wieder auch sogar zu einem Problem, das sie offenbar hilflos macht. Trotz dieses problematischen Empfindens weicht sie vom nach ihrer Kenntnis „richtigen“ konfessionellen Unterrichten zugunsten der Schülerinnen und Schüler ab und bezieht die Anschauungen und die Erlebnisse von nicht-evangelischen Schülerinnen und Schülern aktiv und unterrichtsgestaltend mit ein. Bezüglich der Haltung und der Rolle der Lehrkraft wird auch hier erneut deutlich, dass die Schüler/innenorientierung über den nach Meinung der Lehrkraft gültigen administrativen Vorgaben zu stehen kommt.

b) Die immer schwieriger werdende schulpraktische Situation, die aufgrund fehlender Lehrkräfte aber auch aufgrund einer nicht ausreichenden Unterrichtsversorgung an vielen (insbesondere kleineren) Schulen dazu führt, dass die vom Schulgesetz vorgesehenen Unterrichtsfächer nicht vorgehalten werden können. Das führt dann nicht selten dazu, dass Kurse entstehen, die nicht von jedem Schüler oder jeder Schülerin freiwillig besucht werden, so dass die Lehrkräfte sich genötigt sehen, mit einer deutlichen konfessionellen Orientierung sehr sensibel umzugehen oder diese gar aufzugeben:

> „Und Religionsunterricht heißt zwar laut Stundentafel Evangelischer Religionsunterricht, machen wir hier aber konfessionsübergreifend, weil das auch gar nicht anders funktioniert. Einmal aus technischen Gründen mangels Alternativen, es gibt nämlich nicht den katholischen Religionslehrer hier an der Schule und weil wir den Unterricht als Marktplatz betrachten, als Austausch und Dialog. Also den konfessionell gebundenen Religionsunterricht, der findet dann nur themenspezifisch statt, sonst grundsätzlich eher nicht. Um genau das möglich zu machen, die Vielfalt im Unterricht.“ (Rolf 3,26-33/Lk)

Über das Schulorganisatorische hinaus wird hier auch noch der Gedanke des Dialogischen mit eingetragen und sozusagen im Gegensatz zum Konfessionellen gesehen, auch wenn kirchliche Verlautbarungen und der religionspädagogische Fachdiskurs das dialogische Prin-

[1104] Vgl. z.B. die Fachanforderungen Evangelische Religion, Allgemeinbildende Schulen, Sekundarstufe I, Sekundarstufe II, Kiel 2016, S.30; ebenso auch die EKD-Denkschrift „Religiöse Orientierung gewinnen“ aus 2014, in der noch einmal deutlich darauf hingewiesen wird (S.46), dass gerade die Offenheit gegenüber anderen religiösen Anschauungen und die Bereitschaft zum Dialog in diesem Unterricht das evangelisch-konfessionelle Moment beschreibt.

zip durchaus als konstitutiv evangelisch bezeichnen. In diesem Votum verbindet sich eine positiv-praktische Haltung gegenüber der unterrichtlichen und gesellschaftlichen Praktikabilität mit dem pädagogischen Ansinnen, für Austausch unter den Schülerinnen und Schülern mit ihren verschiedenen religiösen Vorstellungen zu sorgen und damit Vielfalt im Klassenzimmer erlebbar zu machen. Auch hier ließe sich kritisch nachfragen, was diese Lehrkraft davon abhält, in einem solchen schulorganisatorisch bedingten Setting konfessionellen Religionsunterricht zu gestalten bzw. ihn als solchen zu bezeichnen. Es ist – so die Erfahrung aus zahlreichen geführten Gesprächen mit Lehrkräften – anzunehmen, dass Lehrkräfte wie „Rolf“ möglicherweise gegenüber den nicht-evangelischen Schülerinnen und Schülern eine Art Ungerechtigkeit empfinden, wenn der Unterricht als evangelisch bezeichnet würde. Eine solche Haltung ist vor allem dann mehr als verständlich, wenn ein Teil der Schülerinnen und Schüler nur deshalb an diesem Unterricht teilnehmen muss, weil es kein für sie adäquates Angebot an der Schule gibt, sei es der Unterricht ihrer Religion oder das Ersatzfach Philosophie. In einem solchen Fall könnten unterrichtliche Konflikte durchaus auftreten und die Lehrkraft dann in eine schwierige Lage bringen. Wurde der Unterricht jedoch von nicht-evangelischen Schülerinnen und Schülern freiwillig gewählt, könnte man eine solche Haltung noch einmal differenzierter betrachten.

c) Den Religionsunterricht als christlich, nicht als evangelisch- konfessionell,[1105] bezeichnen
Auf die Frage, was die quantitativ befragten Lehrkräfte davon halten würden, wenn man den konfessionellen Religionsunterricht (Item 29/Lk), zu einem christlichen Religionsunterricht ausbauen würde, wird wie folgt geantwortet:

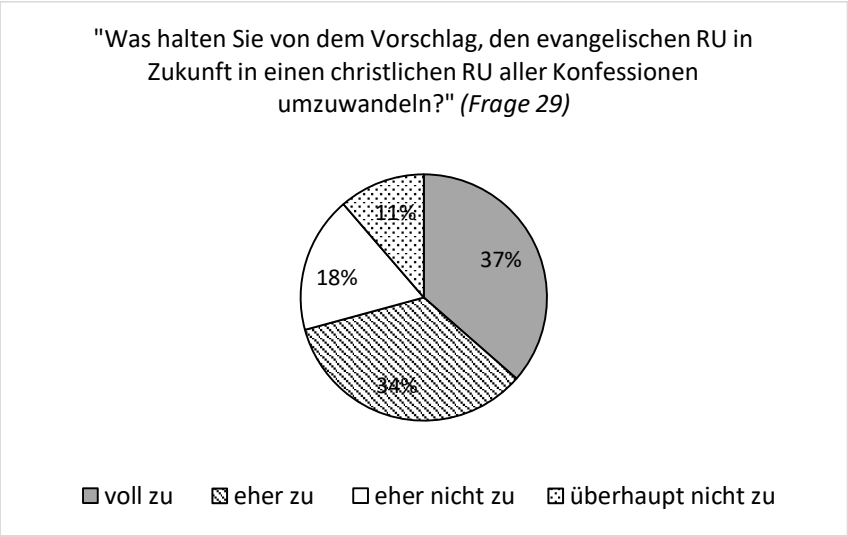

Abbildung 6: Wunsch nach einem christlichen Religionsunterricht?

Das Ergebnis auf diese Frage zeigt eine eindeutige Tendenz: 71 % würden einem solchen Vorhaben „voll“ (37 %) oder zumindest „eher“ zustimmen. Diese Tendenz wird auch in den qualitativen Samples aufgenommen:

> „Ich mach vielleicht einen Religionsunterricht im Zeichen des Christentums im Schwerpunkt, so würde ich das setzen, aber nicht so speziell evangelisch. Ich sage dann - in der evangelischen Kirche läuft es so und so und in der katholischen Kirche läuft es so. Das ist meine Verbindung zu den Konfessionen, aber wenn ich über die Geschichten aus der Bi-

[1105] Vgl. dazu ReVikoR I, 256-261.

> bel spreche, über Geschichten aus dem Alten Testament wie aus dem Neuen Testament, dann spreche ich ohne evangelisch-protestantischen oder katholischen Hintergrund, zumindest hab ich es bisher nicht getan.“ (Chris-Martin 9,8-14/Lk)

Anders als andere Lehrkräfte wird der hier geschilderte Religionsunterricht deshalb nicht als konfessionell beschrieben, weil er sich aus Sicht der Lehrkraft nicht an speziellen evangelischen Themen orientiert, sondern allgemein an den Geschichten der Bibel. Insgesamt finden sich für diese Ausprägung weitere Argumente wie die schulorganisatorischen Schwierigkeiten („Franziska“ 14,27/Lk), die Bemühung, eine Tendenz hin zu einem reinen Ethikunterricht abzuwehren („Quadrilla“ 15,26-30/Lk) sowie unterschiedliche didaktische Vorteile, die die Aufhebung der Trennung mit sich bringen würde, wie z.B. die Wahlmöglichkeit bestimmter Lehrkräfte durch die Schülerinnen und Schüler, je nach thematischen Schwerpunkten („Quadrilla“ 12,11-20/Lk). Alles in allem folgen die befragten Lehrkräfte dieser Ausprägung im Wesentlichen praktischen Gesichtspunkten, die aber – so offenbar ihre Erfahrung – die gesellschaftliche Realität abbilden.

d) Die Behandlung des Phänomens „Religion“ im Allgemeinen und weniger im konfessionell Besonderen, da die Schülerinnen und Schüler, so die Lehrkräfte dieser Linie, religiös sehr indifferent sind und viele von ihnen keine oder keine bewusste Zugehörigkeit zu einer Religionsgemeinschaft haben oder haben wollen. Damit ergibt sich für diese Lehrkräfte die Aufgabe, diese Indifferenz aufzunehmen und dem Religionsunterricht einen entsprechenden Charakter zu verleihen. Auf die Frage, ob sein Religionsunterricht konfessionell bzw. bekenntnisorientiert sei, antwortet „Peter“:

> „Der ist überhaupt auch nicht religionsorientiert, also…“
> I: „Sondern…“
> P: „Ich versuche, wenn wir jetzt bei ganz grundlegenden Dingen sind, Interesse, Neugier, Begeisterungsfähigkeit gegenüber Religion zu entwickeln oder zu fördern, zu wecken und klar zu machen, dass das eine falsche Entscheidung ist im Leben, relativ früh zu sagen, das sei irgendwie ein Bereich, dem man sich mit 70 zuwenden müsse. So vermessen zu sein, ich müsste denen jetzt eine Antwort geben und ich müsste sie „beheimaten“, das finde ich schon intellektuell ein sehr kompliziertes und hochgradig problematisches Denken, bin ich nicht und hab das jedenfalls auch nie erlebt, dass sie das von mir fordern. Natürlich mache ich ihnen deutlich, wir machen hier evangelischen Religionsunterricht und die Form ist diese und das äußert sich ja auch in bestimmten Inhalten, das ist klar, also, natürlich tauchen christliche Positionen vermehrt auf und natürlich beschäftige ich mich auch mehr mit evangelischen Positionen als mit katholischen Positionen. Und trotzdem hat da alles seinen Platz zu haben und hat die grundsätzliche Offenheit demgegenüber zu haben und ich empfinde mich überhaupt nicht als jemand, der denen irgendwie ein bestimmtes Bekenntnis nahebringen will. Das äußert sich am ehesten darin, wenn sie es nachfragen, ich ihnen eine evangelische Position dazu sagen kann. Und wenn es irgendwie auch gelingt zu sagen, dass das meine ist.“ (Peter 10,17-11,6/Lk)

In diesem Votum wird deutlich, dass Religionsunterricht (heute) und die Frage von Konfessionalität und Bekenntnisorientierung, wie sie von der gegenwärtigen Gesetzgebung ja nach wie vor geboten ist, nicht aufeinander bezogen sind. Das Wecken von Neugierde und Interesse für Religion überhaupt und die Behandlung religiöser Phänomene, wenn auch über-

wiegend die evangelischen bzw. christlichen, ist hier die wesentliche Grundlage eines Religionsunterrichts, der deshalb nicht als konfessionell/ bekenntnisorientiert bezeichnet werden soll. Auch in diesem Ansatz stehen erneut die Schülerinnen und Schüler mit dem, was sie in den Unterricht und zu bestimmten Fragestellungen mitbringen, im Vordergrund und dienen der inhaltlichen Orientierung.

Ein weiterer Aspekte, der dazu führt, den (eigenen) Religionsunterricht nicht als konfessionell zu bezeichnen, ist z.B. die bewusste Konzentration auf ethische Themen bzw. Herausforderungen, die jedoch nicht explizit religiös/ evangelisch sondern eher humanistisch oder philosophisch gedeutet werden. Auch die Nutzung des „Platzhalters Religionsunterricht" für die aktuelle Konfliktbearbeitung oder die Planung schulischer Ereignisse kann dazu führen, dem Religionsunterricht die Bezeichnung „evangelisch/konfessionell" zu versagen. Allerdings hat sich im Rahmen der ReVikoR-Studie keine Lehrkraft in dieser Weise geäußert. Vielmehr ist eine solche Praxis dem Landeskirchenamt durchaus bekannt und wird auch z.B. von „Anna-Lena" berichtet:

> „Wie so viele gerade fachfremde Kollegen das gerne hätten: ‚Die Stunde nehme ich gerne als Klassenlehrerin, da kann ein bisschen Klassenrat machen und ein bisschen Pausenkonflikte besprechen oder...Sozialerziehung machen'." (Anna-Lena 12,27-29Lk)

4.3.2. Die Ziele der Lehrkräfte für ihren Religionsunterricht

a) Allgemeine Ergebnisse der ReVikoR-Studie

Um ein vertieftes Verständnis von der Rolle der Lehrkraft sowie ihre Haltung gegenüber den Schülerinnen und Schülern sowie dem Fach mit den inhaltlichen wie strukturellen Anforderungen zu erlangen, soll nun ein kurzer Blick auf die allgemeinen, über die Frage der religiösen Vielfalt hinausgehenden Ziele der Lehrkräfte, die sie mit dem Religionsunterricht verfolgen, vorgenommen werden. Eine quantitative Befassung ist im Rahmen der ReVikoR-Studie dazu nicht erfolgt.[1106] Um die Lehrkräfte durch die Art der Befragung nicht zu schnell auf die durch die religionspädagogischen Debatten weithin bekannten mutmaßlich „richtigen" Ziele zu lenken, wurden in den Interviews eher umgangssprachliche Formulierungen gewählt. So wurde z.B. danach gefragt, wann die Lehrkraft ihren Unterricht als gelungen beschreiben würde. Die von den Lehrkräften benannten „Ziele" des Religionsunterrichts sind also, abgesehen von einigen wenigen frühen Interviews, nicht vorgegeben worden, sondern wurden selbst benannt. Das erfolgte in Form ganz unterschiedlicher Beschreibungen. Insgesamt ergaben sich die folgenden Ausprägungen zu den Zielen und den (gewünschten) Wirkungen des Religionsunterrichts[1107]:

aa) Grundlegende (christlich-religiöse) Wissensvermittlung,
bb) Interesse am Fach und seinen Inhalten wecken,
cc) den eigenen Standpunkt entwickeln,
dd) die Lebensrelevanz biblischer Texte entdecken,
ee) die Religiosität der Schülerinnen und Schüler fördern,
ff) die religiöse Pluralitätsfähigkeit fördern,
gg) eine positive Atmosphäre erzeugen,

[1106] Vgl. dazu die Begründung unter ReVikoR I, 153.

[1107] Vgl. dazu ausführlich ReVikoR I, 152-165. Ähnliche Ziele finden sich schon bei Andreas Feige et al., Religion bei ReligionslehrerInnen, a.a.O., 413-417; siehe dazu unter 5.1.

hh) Wertschätzung und Menschlichkeit erlebbar machen.

Auf einige Aspekte soll (teils zusammenfassend) kurz eingegangen werden, wenn sich daraus wichtige Hinweise auf das Rollenverständnis der Lehrkräfte ergeben. Dabei wird auch der Versuch unternommen, auf mögliche Zusammenhänge zwischen den von den Lehrkräften selbst benannten Zielen und den von der ReVikoR-Forschungsgruppe angebotenen Rollenoptionen (siehe 4.2. bzw. Item 39/Lk) hinzuweisen.

Zu aa) Grundlegende (christlich-religiöse) Wissensvermittlung
Die quantitativ befragten Lehrkräfte sehen die größte Herausforderung des Religionsunterrichts heute darin, dass den Schülerinnen und Schülern grundlegende religiöse Basiskenntnisse fehlen (Item 42/Lk). Dieser These stimmen 31,6 % „voll“ und 47,6 % „eher“ zu. Nur 17,6 % stimmen „eher nicht“ und 3,2 % „überhaupt nicht“ zu. Angesichts dieses überdeutlichen Ergebnisses bezüglich der Anschauung über das religiöse Wissen der Schülerinnen und Schüler ist es nicht verwunderlich, dass in den Interviews der Aspekt der Wissensvermittlung eine gewichte Rolle spielt. Das hier benannte Spektrum geht von der schlichten Wissensvermittlung. Hier möchte ich Wissen vermitteln. Ich möchte, dass meine Schüler hier rausgehen und wissen, warum wir Pfingsten oder Ostern oder Himmelfahrt feiern. Da leg ich großen Wert drauf.“/ Maria 6,3-5/Lk), über den Erwerb von Wissen bezüglich anderer Religionen, damit ein Nachdenken über die eigene Religion in Gang gesetzt wird (vgl. Nora 5,14-18/Lk) bis hin zu der Aufgabe, dass eine solche Wissensvermittlung dazu führt, dass die Schülerinnen und Schüler eine persönliche Ansprache erfahren, die auch zum Erwerb von Fähigkeiten und Fertigkeiten führt:

> „Also es ist im Prinzip erstmal die Vermittlung von Fähigkeiten und von Kenntnissen, die ganz oben bei mir rangiert. Und als besonders gelungen würde ich tatsächlich die Stunden bezeichnen, in denen es mir zusätzlich gelingt, sie irgendwie persönlich auch noch anzusprechen, also ne Art von Orientierung zu verschaffen.“ (Quadrilla 19,10-13/Lk)

Hier steht der Sinn der Wissensvermittlung in unmittelbarem Zusammenhang mit einem persönlichen „Mehrwert“ für die Schülerinnen und Schüler. Es geht also nicht nur um die Sache, die weitergetragen wird, sondern auch um die Personen, die von der „Sache“ erfahren. Bezogen auf die Zuordnung der Lehrkräfte zu den angebotenen Rollen, könnte man dieses Ziel der Option 3 bzw. 9 (Item 39/Lk), „Vermittlerin des evangelischen/christlichen Glaubens“ zuordnen, wobei der Aspekt der Vermittlung von Wissen anderer Religionen dann nicht zutreffend abgedeckt wäre.

bb) Interesse am Fach und seinen Inhalten wecken,
Dieses Bezogensein von Wissen und persönlichem Mehrwert erfährt noch eine Steigerung, wenn der Wissenserwerb dazu führt, dass ein echtes Interesse geweckt wird und dabei auch der Spaß nicht zu kurz kommt:

> „Wenn die Schüler hier rausgehen nach zwei, drei Jahren Religion und sagen, das hat Spaß gemacht, das ist auch ein wichtiges Fach, dann freue ich mich.“ (Karla 13,6-7/Lk).

Es ist „Karla“ also durchaus wichtig, dass die Schülerinnen und Schüler einen positiven Bezug zu dem Fach und seinen Inhalten entwickeln. Es würde ihr vermutlich nicht reichen, wenn die Schülerinnen und Schüler brav mitmachen, sich womöglich auch beteiligen, an-

sonsten aber darüber hinaus kein Interesse bekunden. Es ist ihr wichtig, dass für die Schülerinnen und Schüler „mehr“ passiert. Erst dann kann sie ihren Unterricht als gelungen betrachten. Eine Zuordnung zu den angebotenen Rollenoptionen ist hier nur bedingt möglich. Am ehesten könnte es die „Reiseleitung in das Land der Religionen“ sein (Option 8/Item 39/Lk), wenn man suggeriert, dass eine „Reiseleitung“ zu etwas hinführt, das auch mit Interesse und Spaß verbunden ist.

cc) den eigenen Standpunkt entwickeln sowie dd) die Lebensrelevanz biblischer Texte entdecken.
Noch einen Schritt weiter gehen jene Lehrkräfte, die sich von ihrem Unterricht erhoffen, dass über das geweckte Interesse hinaus ein tiefes Eindringen in die Materie erfolgt und es zum Herausbilden eigener Standpunkte führt:

> „Er [der Religionsunterricht, sic!] ist für mich gelungen, wenn ich den Kindern oder den Jugendlichen zum Einen ganz wichtige Informationen über das Christentum vermitteln kann, aber auch über andere Religionen. Und wenn ich gleichzeitig es bewirken kann, dass sie über Religion und ihre eigene Religiosität anfangen nachzudenken und versuchen für sich selbst einen Standpunkt zu entwickeln.“ (Nora 5,14-18/Lk)

Interessant ist, dass hier, im konfessionellen Religionsunterricht, offenbar Raum ist für eigene Positionen, die sich jedoch in der Regel in der Auseinandersetzung mit den Grundlagen des Christentums entwickeln. Auch hier wird wieder sehr deutlich, dass der Religionsunterricht, den diese Lehrkräfte verantworten, auf die Subjektwerdung der Schülerinnen und Schüler zielt, was den gegenwärtig geführten religionspädagogischen Debatten nahezu durchgängig entspricht.[1108]

dd) Die Lebensrelevanz biblischer Texte entdecken
Diese Haltung wird auch aufgenommen in der Zielsetzung, den Schülerinnen und Schülern dazu zu verhelfen, eigene Lebensrelevanz in den Themen und Inhalten dieses Faches zu entdecken, was durchaus auch bedeuten kann, sich von konfessionellen Positionen abzugrenzen und sich – im Sinne des Konstruktivismus[1109] – eigene Relevanzkorridore zu erschließen. Auch diese Haltung findet sich in den aktuellen religionspädagogischen Diskursen wieder.[1110] In diesem Sinn formuliert z.B. Peter:

> „Also, ein guter RU ist ein RU, an den die [Schülerinnen und Schüler, sic!] sich gerne erinnern, von dem sie Anregungen mitgenommen haben, bei dem sie sich vielleicht auch an Gespräche und Austausch miteinander erinnern“. (Peter 16,15-17/Lk)

Offenbar unabhängig davon, was die Schülerinnen und Schüler im Einzelnen mitnehmen bzw. an was sie sich erinnern, zählt für „Peter“ sozusagen das Dass des Mitnehmens und Erinnerns ganz generell, wobei dem Austausch und den Gesprächen dabei ein besonderes Gewicht zukommt. Das dialogische Moment scheint hier eine herausgehobene Rolle zu spielen. Bezogen auf die Rollenoptionen aus Item 39/Lk ist bei dieser Linie eine besondere Nähe

[1108] Siehe dazu oben unter 4.2.7.

[1109] Siehe zum „Konstruktivistischen Religionsunterricht“ z.B. Hans Mendl, Religionsdidaktik, a.a.O., 201-206.

[1110] Vgl. z.B. Bernhard Dressler, Religionsunterricht – Angebot unter Angeboten?, Loccumer Pelikan 3/3, 1996, 111.

zur Option 7 („Begleitung für die Persönlichkeitsentwicklung“) und stärker für Option 10 („Ich rege zur eigenen Urteilsbildung und kritischer Auseinandersetzung an“) zu sehen.

ee) die Religiosität der Schülerinnen und Schüler fördern,
Eine Reihe von Interviews beschreibt als ein Ziel des Religionsunterrichts die Förderung persönlicher Religiosität. Hier ist interessant, dass immer wieder ein recht offener Religionsbegriff bzw. ein offenes Verständnis von Religion benannt wird:

> „…wenn ich es schaffe, die Schüler dafür zu sensibilisieren, dass es Dinge gibt, die wir schwer mit unserem Verstand greifen können und ja, sie dafür zu begeistern, ja, für einmal diesen Transzendenzaspekt, aber auch für das Lebendige an Religionen.“ (Tanja 7.,4-7/Lk)

In dieser Äußerung ist eine religiös plurale Orientierung deutlich zu erkennen. Anders als im Konzept der Evangelischen Unterweisung oder auch des Hermeneutischen Religionsunterrichts geht es hier nicht um das Erkennen eines christlich-evangelischen Transzendenzbezugs, sondern allgemein um das Fürwahrhalten von Transzendenz überhaupt bzw. für die Entwicklung eines Verständnisses für Phänomene, die über die Kognition hinausgehen. Die Lehrkraft sieht hier offenbar ihre Rolle darin, ganz grundsätzlich ein Grundverständnis von Transzendenz zu eröffnen und zu ermöglichen. Ein solches Verständnis kann, wie das Interview mit „Peter“ an einer Reihe von Stellen zeigt, sogar so weit führen, dass ein evangelisches Profil als prägendes Moment des Religionsunterrichts abgelehnt wird:

> „…wir haben die Aufgabe, [uns, sic!]gemeinsam über das Phänomen Religion und über dessen existentielle Auswirkung für Menschen und dessen Bedeutung für Menschen auszutauschen und unterschiedliche Aspekte in den Unterricht mit einzubringen, selten werden die von den Schülern mit eingebracht, aber sie können Gegenstand von Materialien oder was auch immer sein und dann kann man sie miteinander ins Gespräch bringen und austauschen.“ (Peter 12,15-20/Lk)
> [Nachdem er beschreibt, dass Schülerinnen und Schüler immer wieder zu so genannten Patchwork-Religionen neigen, erzählt er, wie er im Unterricht damit umgeht:]
> „Also die Herausforderung in diesem Unterricht, zu gucken, welche Antwort ist wie belastbar, trägt wie sehr, und wie vernetzt muss mein System von Antworten bei religiösen Fragestellungen sein, so dass das zusammenhängt, dass das tatsächlich Identität stiften kann und ein Netz wird, das wirklich trägt. Das ist sicher eine Herausforderung, aber in welche Richtung das geht, und dass ich als Lehrer die Aufgabe haben sollte, ein ganz bestimmtes Netz dort zu entfalten, das halte ich nicht nur persönlich für falsch, sondern das hielte ich auch grundsätzlich für falsch. Welcher Staat und welche Schule kann sich herausnehmen und sagen, unsere Aufgabe wäre es jetzt, hier für euch ein ganz bestimmtes Netz zu entfalten“. (Peter 12,25-33/Lk)

„Peter“ sieht die Aufgabe des Religionsunterrichts – und damit auch seine Rolle – sehr deutlich in der Förderung einer reflektierten Religiosität, die die einzelnen Schülerinnen und Schüler auf ihre je eigene Passung hin untersucht haben. Eine wahllose Übernahme religiöser Anschauungen („Patchwork-Religion“) ist aus seiner Sicht abzulehnen bzw. zumindest (als Aufgabe des Religionsunterrichts) zu hinterfragen. Ein solches Verständnis, das bezüglich der religionsverfassungsrechtlichen Vorgaben durchaus kritisch zu sehen ist, kann natür-

lich auf zunehmend religiös vielfältige Lerngruppen zunächst einmal sehr gelassen reagieren. Es bleibt jedoch die Frage offen, welche religiösen Bezugsgrößen in diesem Unterricht herangezogen werden, mit denen die teils sehr individuellen Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler in den konstruktiven Vergleich gebracht werden und an denen sie sich „erweisen“ können.

Nicht alle Lehrkräfte beschreiben die Ziele des Religionsunterrichts in einer solchen offenen Ausrichtung. Vielmehr kann er so wie bei „Jana“, auch dann die persönliche Religiosität in einer religiös vielfältigen Lerngruppe fördern, wenn er ein durchaus konfessionell ausgerichtetes Angebot macht, solange die Schülerinnen und Schüler sich nicht unter Druck gesetzt fühlen, ein solches Angebot als verbindlich anzusehen:

> „Also eine Bewusstmachung und eine Auseinandersetzung mit der eigenen religiösen Identität, das ist eigentlich so mein Hauptziel. Natürlich immer mit dem Angebot der evangelischen Religion, also das ist ja nun der prägende Stempel und auch das, was ich auch authentisch anbieten kann, an dem man sich abarbeiten kann, wo […] Prozesse passieren können, denn sie müssen etwas haben, womit sie sich identifizieren können oder abgrenzen können, das kann ich authentisch nur für diese Konfession bereitstellen. Aber natürlich auch trotzdem Kommunikationsanlässe und Anlässe zur Auseinandersetzung für andere religiöse Identitäten, also für Muslime oder so schaffen und bereitstellen, das schon. Aber dieses Arbeiten an der eigenen, am eigenen religiösen Verständnis und Profil, das ist so mein Hauptziel. Natürlich auch die Kenntnis dieser Religion, aber das geht einher, ich kann ja nur mich zu irgendwas verhalten, was ich kennengelernt habe. Ja, das ist eigentlich das Wichtigste, dass sie rausgehen und sagen: Ich hab mich bestimmten Themen gestellt und dazu auch Stellung bezogen und hab das in meine Identität integrieren können.“ (Jana 16,3-16/Lk).

Deutlich wird hier, dass „Jana“ davon ausgeht, dass sie nur ihre eigene religiöse Überzeugung authentisch anbieten kann, es aber dennoch für möglich und sogar auch geboten hält, den Unterricht so zu gestalten, dass auch Angehörige anderer Religionen oder Konfessionen an ihrem je eigenen religiösen Verständnis arbeiten können. Auch „Jana“ sieht also die Möglichkeit, einen Unterricht zu realisieren, der den Schülerinnen und Schülern erlaubt, an dem je eigenen religiösen Verständnis zu arbeiten und gleichzeitig diesen Unterricht in Form eines offenen Angebotscharakters zu gestalten, so dass gerade auch religiös vielfältige Lerngruppen davon profitieren können, ohne dabei eine Notwendigkeit für eine religiös neutrale Religionskunde zu sehen. Eine klare Zuordnung zu den in Item 39/Lk angebotenen Rollenoptionen lässt sich für diese Linie nur schwer benennen, da sie in mehreren Rollenoptionen enthalten ist, wie auch die unterschiedlichen Ausrichtungen in den Interviews, auf welche Weise die Religiosität der Schülerinnen und Schüler zu fördern ist, zeigen.

ff) Die religiöse Pluralitätsfähigkeit fördern,

Es ist aus Sicht der ReVikoR- Forschungsgruppe auffällig und nur als Zufall konstatierbar, dass diese Zielsetzung für den eigenen Religionsunterricht in den Interviews nur sehr vereinzelt benannt wurde.[1111] Denn auch im Rahmen der quantitativen Befragung der Lehrkräfte bezüglich der Konfessionalitätsmarker (Item 27/Lk: „Wodurch wird für Sie die Konfessionalität des evangelischen Religionsunterrichts deutlich?“) geben immerhin 46,7 % an, dass sich

[1111] Vgl. ReVikoR I, 161.

die Konfessionalität darin erweist, dass „Schülerinnen und Schüler gefördert werden, mit Pluralität konstruktiv umzugehen“.[1112] Und auch auf die Frage, welchen Beitrag der eigene Religionsunterricht für die Schülerinnen und Schüler im Umgang mit religiöser Vielfalt leistet (Item 41.b/Lk[1113]), bejahen über 90 %, dass sich die Schülerinnen und Schüler „voll“ (41 %) bzw. „eher“ (49,6 %) mit unterschiedlichen Glaubensvorstellungen konstruktiv auseinandersetzen. Auch wenn man es möglicherweise als „zufällig“ bezeichnen kann, so bleibt es doch in gewisser Hinsicht auffällig, dass die Religionslehrkräfte von selbst dieses Ziel in den Interviews so gut wie gar nicht benennen. Bezüglich der Zuordnung zu den Rollenoptionen ist am ehesten an Option 8, die „Reiseleitung in das Land der Religionen“ zu denken.

gg) Eine positive Atmosphäre erzeugen und hh) Wertschätzung und Menschlichkeit erlebbar machen

Eine gute und wertschätzende Atmosphäre ist das wichtigste Ziel der Lehrkräfte dieser Ausprägung. Angenehm soll ihr Unterricht von den Schülerinnen und Schülern empfunden werden und er soll Spaß machen, so wie es „Anna-Lena“ formuliert:

> „Ach, das ist, wenn ich merke, dass die Kinder sich drauf freuen, wenn ich merke, dass Kinder, die sonst unruhig sind, schwierig sind, wenn die wirklich sich so drauf einlassen können, wenn die Erzählkerze an ist […]. Für mich ist Religionsunterricht auch dann gelungen, wenn ich merke, dass da ganz gute Gedanken kommen und dass sie, dass die einfach also sozusagen sorgenfrei formulieren, dass auch stille Kinder oder unruhige Kinder ganz wunderbare Fragen stellen oder wunderbare Erklärungen finden, also dann bin ich ganz glücklich.“ (Anna-Lena 16,34-17,1/Lk)

Auch wenn es (zunächst) recht lapidar klingt, dass die gute Atmosphäre das wesentliche Qualitätskriterium für den Religionsunterricht darstellt, so muss man doch etwas genauer hinsehen. Denn neben der von “Anna-Lena“ benannten Freude der Schülerinnen und Schüler, nennt sie auch das sorgenfreie Formulieren und die „wunderbaren Fragen“, die sogar von eher stillen Kindern kommen. Alles das ist ja nur möglich, wenn die Lehrkraft dafür gesorgt hat, dass eine ganze Reihe von Bedingungen erfüllt werden, um solche Situationen zu erzeugen: die gut vorbereitete Lernumgebung,[1114] die Zugewandtheit der Lehrkraft zu allen Schülerinnen und Schülern, vermutlich auch die Orientierung an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler, vielleicht auch der konstruktive Umgang mit schwierigen Unterrichtssituationen („Kinder, die sonst unruhig sind“). Erst wenn an diesen Aspekten konstruktiv gearbeitet wurde, kann ein solches einladendes und offenes Lernen mit den von „Anna-Lena“ beschriebenen Effekten entstehen. Die hier bereits indirekt anklingende Wertschätzung gegenüber den Schülerinnen und Schülern wird im Votum von „Gudrun“ sogar ganz konkret beim Namen genannt:

> „Wann ist der für mich gelungen? Also spontan würde ich sagen, wenn ich beschwingt aus dem Unterricht gehe, so ist das für jede Stunde, dass ich das Gefühl habe, viele Kinder sind zu ihrem Recht gekommen oder […] mir ist es gelungen, mit den Kindern mich auf Spuren zu begeben, die die Kinder gerne wollten und wo wir ganz intensive Gespräche geführt haben und das ist unterschiedlich. Manchmal […] hab ich das Gefühl, wir

[1112] Vgl. ReVikoR I, Item 27.3, 334.

[1113] Vgl. ReVikoR I, Item 41.b, 338.

[1114] Siehe dazu z.B. Christoph Eichhorn, Classroom-Management, Klett-Cotta 2014.

> sind emotional ganz ganz dicht bei den Kindern gewesen, da war ganz viel Wertschätzung untereinander oder sie haben sich gegenseitig was ganz tolles erzählt.“ (Gudrun 9,12-20/Lk)

Hier wird nicht nur die Wertschätzung der Lehrkraft gegenüber den Schülerinnen und Schülern als ein Qualitätskriterium benannt, sondern auch die zwischen den Schülerinnen und Schülern selbst, die sich auch darin zeigen kann, dass sie sich „gegenseitig was ganz Tolles erzählt“ haben. Eine Zuordnung zu den Rollenoptionen kann auch hier nur bedingt vorgenommen werden. Da sich diese Ausprägung mit der unter bb) beschriebenen („Interesse am Fach wecken“) teils sehr ähnelt, ist auch hier am ehesten an die Rollenoption 8 („Reiseleitung in das Land der Religion“) zu denken.

b) Herausforderungen für die Rolle der Lehrkraft in einem Religionsunterricht der Zukunft

Insgesamt wird deutlich, dass in der Benennung von Zielen und deren Priorisierung seitens der Lehrkräfte ein breites Spektrum an Möglichkeiten aufgezeigt wird. Eine weitgehende Verbindung dieser Nennungen ist darin zu sehen, dass die Lehrkräfte insgesamt die Schülerinnen und Schüler sehr deutlich als Subjekte wahrnehmen und sie die Inhalte teils erst in zweiter Linie zu ihnen in Beziehung setzen. Die „gute Atmosphäre“ ist ebenso verbunden mit den „wunderbaren Fragen“ wie auch die Wertschätzung der Lehrkraft gegenüber ihren Schülerinnen und Schülern mit der Wertschätzung selbiger untereinander. Dennoch wird auch das Fachliche, die Inhalte des christlichen Glaubens, wie die Auseinandersetzung mit Religion überhaupt, nicht außer Acht gelassen. Man kann also festhalten, dass es den Lehrkräften ganz wesentlich darauf ankommt, die Schülerinnen und Schüler in den Mittelpunkt zu stellen und Unterricht mit seinen Inhalten auf sie hin zu gestalten. Interessant ist, dass die von den Lehrkräften selbst benannten Zielsetzung zum großen Teil auch mit den von ReVikoR vorgegebenen Rollenoptionen aus Item 39 in Beziehung zu setzen sind, auch wenn bei einigen Zielsetzungen eine Zuordnung nur bedingt zutreffend vorgenommen werden kann, da einige der querschnittartig auf mehrere Rollenoptionen passen.[1115]

Da die Fragen nach den Zielen so gestellt waren, dass es jeweils um die herausragenden Ziele bzw. Wirkungsaspekte des Religionsunterrichts ging, ist davon auszugehen, dass die befragten Lehrkräfte auch noch weitere Ziele für ihren Religionsunterricht benennen würden. Ebenso lässt sich – anders als bei der Betrachtung der Rollenoptionen – keine prozentuale Verteilung der identifizierten Ziele und Wirkungsgrade auf die Religionslehrerschaft insgesamt vornehmen.[1116] Für einen Religionsunterricht der Zukunft ist dennoch festzuhalten, dass alle benannten Zielsetzungen grundsätzlich wichtig sind und auch in der allgemeinen religionspädagogischen Diskussion immer wieder benannt werden. Sie entsprechen – für sich genommen – auch weitgehend den rechtlichen sowie theologischen Voraussetzungen, die an einen konfessionellen Religionsunterricht in Deutschland gestellt sind. Es ist darüber hinaus positiv zu bewerten, dass die Lehrkräfte diese Ziele überwiegend aus eigener Reflexion heraus benannt haben. Auch dass die deutlich zu erkennende Subjektorientierung in nahezu allen Voten eine teils bedeutende Rolle spielt, spricht dafür, dass die Lehrkräfte gute

[1115] Interessant ist, dass bei nicht klarer Zuordnungsmöglichkeit sich dann meist die Option 8 („Reiseleitung in das Land der Religion“) anbietet, was ganz sicher daran liegt, dass diese Option recht unspezifisch daher kommt und man mit ihr vieles verbinden kann. Insgesamt wird sie aber mit 37,4% nicht häufig angekreuzt. Auch in den Interviews wird sie kaum benannt. Der Aussagewert einer diesbezüglichen Zuordnung hält sich damit deutlich in Grenzen.

[1116] Anders z.B. Folkert Doedens, Evangelischer a.a.O., 79-86.

Voraussetzungen mitbringen (und bereits vielfältig einsetzen), um mit einer religiös heterogenen Schülerschaft didaktisch angemessen umzugehen. In welcher Ausprägung bzw. in welcher Priorisierung die einzelnen Zielsetzungen geeignet sind, den aktuellen Anforderungen an diesen vielschichtigen Unterricht zu genügen, soll in Kapitel 6 noch einmal aufgenommen werden.

4.3.3. Die Rolle der Lehrkraft im Religionsunterricht der Zukunft aus Sicht der Lehrkräfte

Befragt man die Lehrkräfte nach ihren Vorstellungen bezüglich der Zukunft des Religionsunterrichts unter den Bedingungen religiöser Vielfalt, erhält man eine Reihe interessanter Aussagen und Hinweise, die auf die Rolle und die Haltung der Religionslehrkräfte schließen lassen. Im Folgenden soll auf einige ausgewählte Aspekte in Kürze eingegangen und auf die Perspektive der Zusammensetzung der (Wunsch-) Lerngruppe (4.3.3.1.)[1117] sowie der möglichen rechtlichen Veränderungen des Religionsunterricht (4.3.3.2.)[1118] hin befragt und zugespitzt werden,[1119] da damit sehr wesentliche und für die Diskussion um den Religionsunterricht sowie die Rolle der Lehrkraft weitreichende Punkte berührt sind.

4.3.3.1. Zusammensetzung der Wunschlerngruppe:

a) Allgemeine Ergebnisse der ReVikoR-Studie

Befragt man die Lehrkräfte nach ihrer Wunschzusammensetzung der Lerngruppe, bezogen auf die religiöse Zugehörigkeit der Schülerinnen und Schüler, ergibt sich im quantitativen Sample ein recht eindeutiges Bild (Item 4 des quantitativen Fragebogens/Lk):

[1117] Vgl. ReVikoR I, 218-229.

[1118] Vgl. ReVikoR I, 278-287.

[1119] Die Frage zur Zukunft des Religionsunterrichts wurde im Rahmen der ReVikoR-Studie mit einem eigenen Kapitel bedacht: ReVikoR I, 218-296.

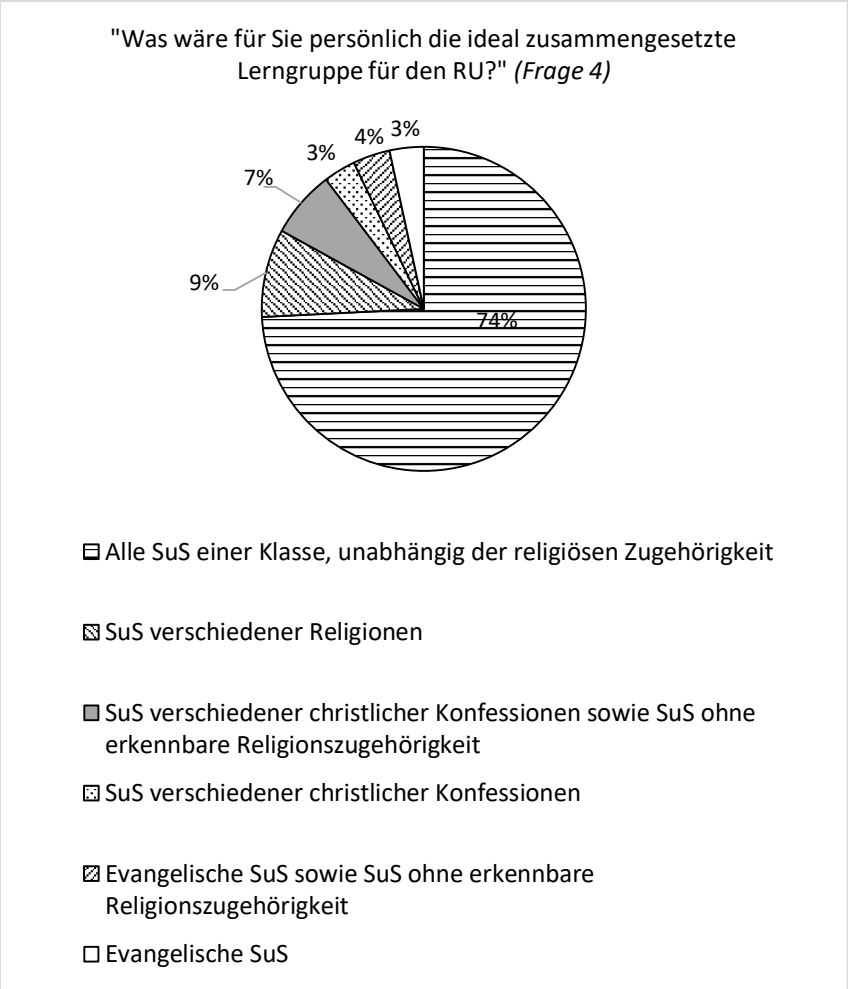

Abbildung 7: Zusammensetzung der Wunschlerngruppe/ SuS

Eine deutliche Mehrheit von 74 % benennt die „Klasse“, so wie sie sich (organisatorisch) zusammensetzt, ohne dabei auf die religiöse Zugehörigkeit der Schülerinnen und Schüler zu achten, als bevorzugte Lerngruppe für den Religionsunterricht. Alle weiteren Antwortmöglichkeiten verbleiben im teils deutlich einstelligen Prozentbereich, wobei die rein evangelische Lerngruppe mit nur 3 % am unteren Ende der Skala rangiert. Nimmt man noch die Frage nach der generellen Trennung der Religionsgruppe nach Religionen hinzu, (Item 28/Lk[1120]), zeigt sich eine noch deutlichere Tendenz gegenüber dem Wunsch, auf eine Trennung nach Religionszugehörigkeiten zu verzichten. Ein Grund für einen solchen Wunsch des Zusammenbleibens, der sich auch auf die Haltung und die Rolle auswirkt bzw. sich aufgrund einer bereits eingenommenen Rolle ergibt, ist z.B., möglichst viele Informationen über verschiedene Religionen sozusagen schon im Klassenraum zu haben, so dass mühselige Recherchen nicht vonnöten sind:

> „…dass wir einfach mehr Informationen sammeln können, dass das schon auch ne Vielfalt wiedergibt in der Lerngruppe, weil ich glaube, das tut gut, das gleich mitzuerleben und das gleich mit abzudecken.“ (Anna-Lena 2,39-41/Lk)

[1120] Item 28 des quantitativen Fragebogens/Lk: „Lehnen Sie die Trennung Ihrer Religionslerngruppe unter dem Aspekt der formalen Religions- bzw. Konfessionszugehörigkeit Ihrer SuS ab?“ Antwort: 87,1% „ja“ und 12,9% „nein“.

Das, was die Schülerinnen und Schüler selber mitbringen, soll hier zum Unterrichtsgegenstand gemacht werden, so dass eine Anknüpfung an die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler erfolgen kann, was ja in der aktuellen religionspädagogischen Diskussion nahezu übereinstimmend nach wie vor zu den wichtigsten didaktischen Grundsätzen im Religionsunterricht gehört.[1121] In einer weiteren Argumentationslinie, die für einen Unterricht im religiös vielfältigen Klassenverband spricht, wird die Möglichkeit des Toleranzlernens besonders betont und als eine wichtige und notwendige Aufgabe des Religionsunterrichts markiert, insbesondere deshalb, weil immer wieder intolerantes Verhalten – auch unter den Schülerinnen und Schülern - zutage tritt:

> „…ich bemerke häufig 'ne absolute Intoleranz, […] aber wenn ich, sobald ich merke, irgendeine Gruppe ist intolerant gegenüber anderen, so dann setze ich mich da ein und sage ‚nee, also das geht nicht. Wir müssen [uns, sic!] gegenseitig akzeptieren und respektieren und so weiter. Und gebe auch jetzt gar nicht meine persönliche Meinung natürlich kund, sondern, dazu ist der Unterricht auch kein Platz, aber das finde ich so total wichtig, diesen Respekt – und deswegen ist so'n Multiunterricht auch ganz wichtig." (Cornelia 1,25-32/Lk)

Aufgrund häufig erlebter Situationen von Intoleranz im Klassenzimmer sieht „Cornelia" die Notwendigkeit, mit den Schülerinnen und Schülern am gegenseitigen Respekt zu arbeiten, was nach ihrer Meinung besonders in religiös heterogenen Lerngruppen erfolgen und gelingen kann. Ob hier die Heterogenität einfach nur als eine didaktisch gute Möglichkeit genutzt wird, in der das Respektlernen effektiver erfolgen kann, ist sicher nicht anzunehmen. Vielmehr wird es darum gehen, dass die Zusammensetzung des Klassenzimmers ein gewisses Abbild der real erlebten Gesellschaft ist, in der das Zusammenleben gelingen muss. Der Religionsunterricht übernimmt hier die Funktion, gesellschaftlich-soziales Lernen zu initiieren. Die Rolle der Lehrkraft besteht darin, Intoleranz aufzuspüren und didaktisch aufzubereiten. Hier wird also eine deutliche Priorität betont: Die Notwendigkeit des Toleranzlernens, für die der Klassenverband als die natürliche bzw. gewöhnliche schulische Sozial- und Organisationsform als sehr geeignet erscheint, wird offenbar mit einer höheren Notwendigkeit bedacht als das Einhalten religionsverfassungsrechtlicher Regelungen. Es ist davon auszugehen, dass die täglichen Herausforderungen, für störungsfreies Lernen zu sorgen, drängender sind, als die Einhaltung einer Regelung, die in Schleswig-Holstein an vielen Stellen die Plausibilität eingebüßt zu haben scheint.

Über die rein formelle Zugehörigkeit der Schülerinnen und Schüler zu einer bestimmten Religion oder zum Klassenverband hinaus konzentriert sich eine weitere Linie dieser Ausprägung an Schülerinnen und Schüler, die ein gewisses Interesse an religiösen Fragestellungen mitbringen, unabhängig von ihrer religiösen Zugehörigkeit, und die bereit sind, über ihren Glauben Auskunft zu geben, wie „Dirk-Mathis" es formuliert:

> „Worauf es ankommt, finde ich ist, dass da Leute sitzen, die die Bereitschaft mitbringen, über Ihren eigenen Glauben auch Auskunft zu geben und das kann über irgendwas sein, das kann ein Mormone sein, das kann ein Evangelikaler sein, das kann, keine Ahnung, verschieden, irgendwas, also da würde ich keine Auswahl treffen, was die Religion an-

[1121] Vgl. Kompetenzen und Standards für den evangelischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I. Ein orientierungsrahmen, EKD-Texte 111, a.a.O., 14.

> geht, sondern das eher an der Gesprächsbereitschaft der Leute festmachen.“ (Dirk-Mathis 1,35-41)

Der Wunsch nach auskunftswilligen und auskunftsfähigen Schülerinnen und Schülern beinhaltet hier die Vorstellung von einem Religionsunterricht, der anschaulich und lebensweltbezogen verschiedene religiöse Auffassungen und Traditionen thematisiert. Die Rolle der Lehrkraft besteht dann darin, so lässt sich zumindest vermuten, diese Vielfalt im Klassenzimmer ins Gespräch zu bringen. Jene kleine Gruppe von Lehrkräften, die einen Unterricht vorzieht, der die Schülerinnen und Schüler nach Religionsgemeinschaften trennt, zeigt ein eher differentes Bild in der Begründung für die Homogenität. So ändert „Veronika“ während des Interviews ihre Meinung von der homogenen in die heterogene Lerngruppe als Wunsch, da ihr im Gespräch aufgeht, dass die Homogenität auch einen Verlust an Vielfalt für die Schülerinnen und Schüler bedeuten könnte. Sie sieht also die Möglichkeit als verschenkt, die Vielfalt auch didaktisch zu nutzen („Veronika“, 2,1-2/Lk). „Zacharias“, Lehrer an einem Förderzentrum, wünscht sich Schülerinnen und Schüler christlichen Bekenntnisses, die ein gewisses Vorwissen bzw. gewisse Vorerfahrungen in Form einer (christlichen) Sozialisation mitbringen. Es scheint ihm vor allem darum zu gehen, nicht einen Erstkontakt mit dem christlichen Glauben zu initiieren, sondern die Erfahrungen in den Austausch zu bringen. Interessant ist, dass „Zacharias“ im weiteren Verlauf des Interviews erkennen lässt, dass er den christlich-theologischen Umgang insbesondere mit Beeinträchtigungen und der Theodizeefrage als ein Angebot einbringt, mit solchen Situationen umgehen zu lernen („Zacharias“ 2,29-36/Lk). Damit wird zweierlei deutlich: Er sieht sich in der Rolle, ein Angebot im Umgang mit schwierigen Situationen zu machen. Das gelingt offenbar leichter, wenn bestimmte Vorerfahrungen bei den Schülerinnen und Schülern vorhanden sind. Zum Anderen käme er bei heterogenen Gruppen mit Schülerinnen und Schülern, die keine Vorerfahrungen und kein eigenes religiöses Verbundensein erkennen lassen, womöglich in eine missionarische Situation, die offenbar nicht gewollt ist. Denn schließlich geht es ihm lediglich um ein Angebot. Es mag sein, dass gerade an einem Förderzentrum und bei Schülerinnen und Schülern mit geistiger Beeinträchtigung noch einmal eine besondere Sensibilität im Umgang mit religiösen Themen und Einstellungen erforderlich ist.

Die quantitative Befragung der Schülerinnen und Schüler ergab ein ähnlich deutliches Ergebnis wie bei den Lehrkräften: Der überwiegende Teil findet es „gut“ (63,1 %) bzw. „eher gut“ (26,4 %), wenn die ganze Klasse zusammen Religionsunterricht hat (Item 17i/SuS[1122]). Mit gut zwei Prozent mehr als die Lehrkräfte votieren also die Schülerinnen und Schüler für eine religiös heterogene Lerngruppe.

> „Diese starke Präferenz für einen Religionsunterricht im Klassenverband und damit verbunden für religiöse Heterogenität der Lerngruppen mit einer Minderheit, die für einen nach religiösen Zugehörigkeiten getrennten Unterricht plädiert, spiegelt sich auch in der qualitativen Befragung wieder.“[1123]

auf die hier aber nicht gesondert eingegangen werden kann. Kurz benannt seinen jedoch noch die vielfältigen Begründungen, die die Schülerinnen und Schüler für diese Form des Unterrichts votieren ließen: Stärkung der Klassengemeinschaft, Vertrautheit der Gemein-

[1122] Vgl. ReVikoR II, 207.
[1123] A.a.O., 208.

schaft bei der Auseinandersetzung mit sehr persönlichen Themen, Ausgrenzung von Minderheiten muss vermieden werden, es gibt Schülerinnen und Schüler, die sich nicht zuordnen können (uneindeutige religiöse Zugehörigkeit), größerer Wissenszuwachs aufgrund der Anwesenheit unterschiedlicher Religionen, höhere Attraktivität des Faches aufgrund der Teilnahme von Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Religionen und Konfessionen, Förderung des gelingenden Zusammenlebens von Menschen unterschiedlicher Religionen.[1124] Die hier benannten Argumente machen deutlich, dass die Schülerinnen und Schüler einen sehr reflektierten Blick auf dieses Fach und die Möglichkeiten, die sich damit ergeben (können), haben. Insbesondere der Aspekt der Toleranz und der Förderung eines friedlichen Zusammenlebens ist hier besonders herauszuheben. Auch hier gibt es eine interessante Parallele zu den Äußerungen der Lehrkräfte, von denen 46,7 % in der quantitativen Befragung angeben, sie sehen das Evangelische des Religionsunterrichts darin, „dass SuS darin gefördert werden, mit Pluralität konstruktiv umzugehen“ (Item 27.3./Lk). Es gehört also – für Schülerinnen und Schüler wie für Lehrkräfte - zu einem evangelischen Religionsunterricht dazu, die Kompetenz der Pluralitätsfähigkeit zu fördern.[1125]

b) Herausforderungen für die Rolle der Lehrkraft in einem Religionsunterricht der Zukunft
In Vorgriff auf Kapitel 6 sei bereits hier kurz angemerkt, dass zukünftig die Rolle der Lehrkraft in einem Unterricht, der, wenn man auf die Schülerinnen und Schüler sowie auf die Lehrkräfte hören würde, auch weiterhin von religiöser Heterogenität bestimmt sein wird, darin besteht, die in der Lerngruppe vorhandenen unterschiedlichen Religionen und Konfessionen sowie auch die Anschauungen von Schülerinnen und Schülern, die religiös nicht gebunden sind, in einem dialogischen Prozess aufeinander zu beziehen und in den konstruktiven Austausch zu bringen. Dabei wird noch zu klären sein, in welcher Weise die Lehrkräfte dabei ihre eigenen Anschauungen mit eintragen, um für die Schülerinnen und Schüler ein authentisches Vorbild gelebter Religion sein zu können, das, so die Untersuchungen zum Religionsverfassungsrecht, ein wesentlicher Grundcharakter des konfessionellen Religionsunterrichts darstellt. Nicht von der Lehrkraft zu lösen ist dabei die Frage, wie mit dem Recht der nichtevangelischen Schülerinnen und Schülern auf einen eigenen Unterricht ihrer Religion bzw. Konfession umgegangen wird bzw. in welcher Weise die entsprechenden Religionsgemeinschaften in die Organisations- und Verantwortungsstruktur mit einzubeziehen sind, wenn aus vertragsrechtlichen Gründen kein Recht auf Erteilung von Religionsunterricht nach Art. 7 Abs. 3 GG besteht (siehe dazu Kap. 6).

4.3.3.2. Mögliche rechtliche Veränderungen des Religionsunterrichts[1126]:

a) Allgemeine Ergebnisse der ReVikoR-Studie
Auch die Antworten auf die Fragen zu den möglichen rechtlichen (strukturellen, inhaltlichen wie rechtlichen) Veränderungen des Religionsunterrichts, die ja auch auslösend für die ReVikoR-Studie waren,[1127] geben ebenfalls Auskunft über das Rollenverständnis der Lehrkräfte und sollen deshalb an dieser Stelle zuspitzend dargestellt werden.

[1124] Vgl. ReVikoR II, 217-230.

[1125] So ja auch eines der wesentlichen Kompetenzen, die von der EKD-Denkschrift “Religiöse Orientierung gewinnen” als ein wesentliches Bildungsziel beschrieben wird (Vgl. Religiöse Orientierung gewinnen. Eine Denkschrift der EKD, a.a.O., 54-72).

[1126] Vgl. ReVikoR I, 278-287.

[1127] Siehe dazu insbesondere unter 1.1.

Die zentrale Frage für die Weiterentwicklung aus dem quantitativen Sample, „Sollte Ihrer Meinung nach der Religionsunterricht weiterhin evangelisch bleiben“ (Item 32/Lk), wurde mit 51 % knapp bejaht, 49 % votierten entsprechend dagegen.[1128] Diese prozentuale Verteilung lässt einen recht deutlichen Wunsch nach Veränderung vermuten, auch wenn hier nicht gesagt werden kann, ob unter denen, die diese Frage verneinen, bereits ein Unterricht Realität ist, der den evangelischen Charakter außen vor lässt und es hier nur um die Beschreibung der offiziellen rechtlichen Rahmenbedingungen geht. Im qualitativen Sample wurden die Lehrkräfte mit einem Auszug aus dem Koalitionsvertrag der „Küstenkoalition“ von 2012 befragt, in dem, wie oben beschrieben, ein Schwerpunkt auf den Gedanken eines überkonfessionellen Religionsunterrichts für alle Schülerinnen und Schüler gelegt und in die Diskussion gebracht wurde. Eine Reihe der in den Interviews befragten Lehrkräfte würden einen solchen Vorstoß sehr begrüßen, auch deshalb –so zumindest ein Teil der Lehrkräfte – weil damit auf die bereits vorherrschende Praxis an den jeweiligen Schulen rechtlich legitimierend reagiert würde.

> „Das würde mich ja erstmal unterstützen in dem, was wir hier tun, weil wir ja ähnlich unterrichten oder die ähnliche Aussage haben, dass wir voneinander lernen und im Gespräch bleiben, unabhängig der Religionszugehörigkeit. Das heißt, grundsätzlich ändert sich für mich in meinem Religionsunterricht erstmal nichts, weil wir das so leben.“ (Rolf 10,22-25/Lk)

Dieser organisatorisch-rechtliche Vorstoß würde also das Ansinnen dieser Lehrkraft, für den Austausch und das voneinander Lernen strukturell absichern. Diese Form des Unterrichts scheint für „Rolf“ nicht einfach nur ein sachlich orientiertes Prinzip zu sein. Vielmehr beschreibt er es als eine Form des Unterrichts, die „gelebt“ wird. Allerdings sind für einige Lehrkräfte mit einer solchen, eigentlich wünschenswerten und grundsätzlich denkbaren Entwicklung auch Herausforderungen verbunden, für die die Politik zurzeit offenbar keinen angemessenen Rahmen bereitstellt:

> „Ich könnte das so […] gar nicht leisten, also ich halte mich in meinem, in meine Richtung für recht bibelfest in Anführungsstrichen und unterrichte das unglaublich gerne - sonst würde ich es ja auch nicht machen – aber da komm ich so hier auch ganz schnell dann an meine Grenzen - da müsste ich mich einfach fortbilden.“ (Ute 11,34-38/Lk)

Wenn auch, wie „Ute“ an einer anderen Stelle des Interviews formuliert, organisatorische Möglichkeiten für einen solchen „konfessionsübergreifenden Religionsunterricht“ gesehen werden, so bleibt für sie doch die Frage der Umsetzung auf der Ebene der Lehrkräfte. Hier fehlt es ihr an entsprechender Expertise. Dafür, so „Ute“ weiter, müsste die Politik dann auch entsprechend Zeit zur Verfügung stellen (Ute 10,40-42/Lk). Es wird deutlich, dass es dieser Lehrkraft wichtig ist, den fachlichen Anforderungen, die ein solcher Unterricht ihrer Meinung nach zu Recht erfordert, auch gerecht werden zu können. Wenn das nicht gewährleistet ist, dann, so die Schlussfolgerung, wird eher von einem solchen Konstrukt abgeraten.

Eine weitere Linie dieser Ausprägung versteht unter dem von der Politik formulierten Vorhaben eines überkonfessionellen Religionsunterrichts eher eine Art neutrale Religionskunde.

[1128] Dieses Ergebnis korrespondiert in etwa mit dem der Frage 16 des quantitativen Lehrkräfte-Fragebogens („Würden Sie Ihren Religionsunterricht als evangelisch bezeichnen?), die knapp 60% bejahen und entsprechend knapp 40% verneinen.

Diese Vermutung liegt vor allem auch deshalb nahe, weil ja zunächst von einem Unterricht für alle Schülerinnen und Schüle ausgegangen wird und von einem Ersatzfach wie z.B. Philosophie keine Rede ist. Gegenüber der Haltung einer neutralen Religionskunde zeigt sich im quantitativen Sample der Lehrkräfte-Befragung ein eher differenziertes Bild:

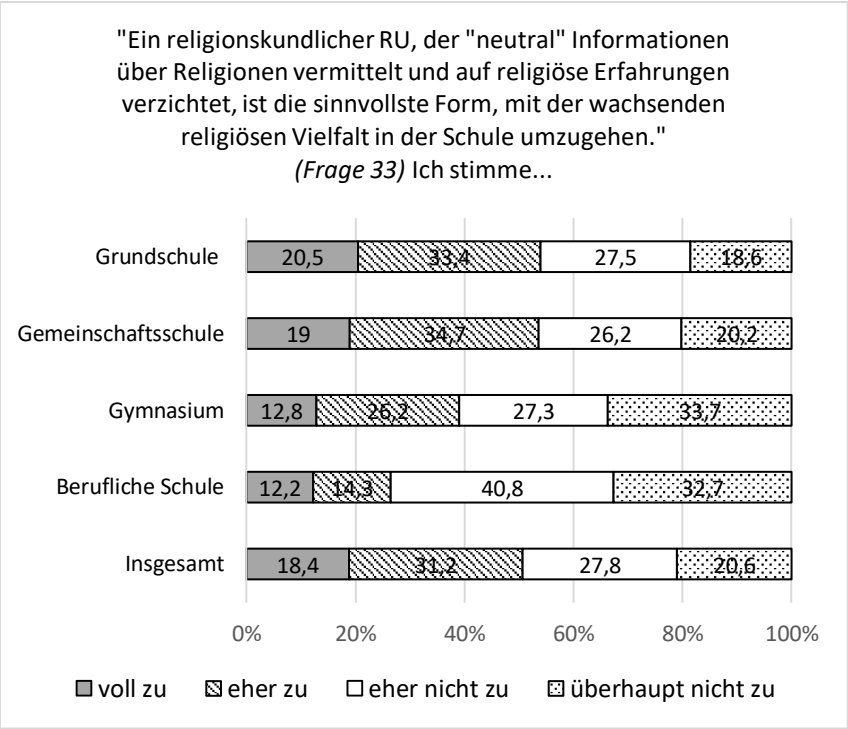

Abbildung 8: Einstellung zu neutraler Religionskunde/ Lk

Etwa hälftig votieren die befragten Lehrkräfte bezüglich der Einstellung zu oder gegen eine neutrale Religionskunde als sinnvolle oder eben nicht sinnvolle Reaktion auf die wachsende religiöse Vielfalt. Interessant ist hier, dass in der Schulform mit der größten religiösen Heterogenität im Religionsunterricht, der Beruflichen Schule, die (tendenzielle) Ablehnung einer solchen Maßnahme am größten ist. Die im qualitativen Sample befragten Lehrkräfte, die eine neutrale Religionskunde eher ablehnen, argumentieren vor allem mit der dann notwendigerweise aufzugebenden Aufgabe, mit den Schülerinnen und Schülern an der je eigenen religiösen Identität zu arbeiten:

> „Wenn wir Religionskunde machen würden, wäre das auch problemlos, denke ich, über Religion zu sprechen. Aber wenn man da sozusagen eine eigene Identität auch entwickeln sollte mit den Schülern, dann ist so was schwierig.“ (Zacharias 10,35-11,2/Lk)

Denn, so „Zacharias“ weiter, eine die Identität fördernde Auseinandersetzung mit Religion setzt seiner Meinung nach auch die Möglichkeit voraus, über die eigene Religion „authentisch“ sprechen zu können, was eine Religionskunde nicht ermöglichen würde:

> „Ich denke, dass in Religion mit der Authentizität ein bisschen mehr auch enthalten ist, als jetzt nur Schüler gemeinsam miteinander arbeiten zu lassen.“ (Zacharias 10,33-35)

Eine solche Haltung kann auch noch deutlicher auf die Vorbildfunktion der Lehrkraft in Glaubensfragen bezogen werden, die in einem religionskundlichen Modell nicht mehr zum Zuge kommen könnte:

> „Und dann ist es ’ne Kunde, aber ’ne Kunde geht den Menschen nichts an und ich glaube, wir brauchen gerade in der heutigen Zeit auch etwas, was den Menschen angeht und gerade das ist, was trägt, es trägt mich ja nicht, mein Glaube trägt mich ja nicht, weil ich weiß, dass meinetwegen vor so und so langer Zeit da und da mal ein Konzil war oder so weiter, sondern meine Beziehung zu Gott trägt mich ja und da ich das erfahren habe, möchte ich das auch gerne weitergeben, dass durchaus Religion - halte ich für eins der wichtigsten Sachen im Leben eines Menschen - dass er damit in Beziehung treten kann, muss er nicht, aber er kann. Und das geht eben nur auf meiner konfessionellen Schiene, weil ich da Auskunft geben kann.“ (Boe-Marta 11,10-18/Lk)

Die Lehrkraft versteht sich hier nicht als Informationsvermittlerin über Religionen an sich sondern als persönliches Beispiel für gelebte Religion, was nur in einem konfessionellen Rahmen rechtlich möglich ist. Diese Form der Vermittlung sollte, so „Boe-Marta“, als ein offenes Angebot den Schülerinnen und Schülern nicht vorenthalten werden. Dafür möchte sie auch persönlich, als Religionslehrkraft, stehen.

b) Herausforderungen für die Rolle der Lehrkraft in einem Religionsunterricht der Zukunft
Ausgehend von der Tatsache, dass gut die Hälfte der befragten Lehrkräfte eine Veränderung des Religionsunterrichts bezüglich seines offiziellen konfessionellen Charakters wünscht und ebenso knapp die Hälfte so etwas wie eine neutrale Religionskunde als keine adäquate Antwort auf den Umgang mit religiöser Heterogenität ansieht, besteht die Herausforderung darin, die Begrifflichkeiten und das, was mit ihnen inhaltlich verbunden wird, zu klären. Denn es ist kritisch zu fragen, ob die Mehrheit der Lehrkräfte, die entsprechende Voten zur Beendigung des konfessionellen Charakters zugunsten einer neutralen Religionskunde abgegeben haben, sich darüber bewusst sind, welche Folgen eine solche Umorientierung für die inhaltliche Prägung eines solchen neuen Faches bedeuten würde. Ebenso ist genauer herauszustellen, welche Möglichkeiten mit einer konfessionellen Orientierung *gerade* auch in religiös heterogenen Lerngruppen möglich ist und welche Chancen die religiöse Vielfalt in einem religionsunterrichtlichen Setting nach Artikel 7 Absatz 3 GG ermöglicht, was in einer neutralen Religionskunde nicht (mehr) möglich wäre.

4.4. Umgang mit den Ergebnissen von ReVikoR

4.4.1. Eine erste Rezeption: Die Hearing-Phase[1129]

Im unmittelbaren Anschluss an die Auswertung der Ergebnisse der ReVikoR-Studie hat die Nordkirche im Rahmen eines möglichst breiten Beteiligungsprozesses wichtige Personen, Institutionen und Gruppen, die in unterschiedlicher Weise mit dem Religionsunterricht befasst sind, mit diesen Ergebnissen konfrontiert und darum gebeten, mit Blick auf die Zukunft des Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein darauf – aus der jeweiligen Perspektive – zu reagieren. Zu diesem Zweck wurde zu so genannten fachlichen Hearings eingeladen, welche von April 2017 bis März 2018 durchgeführt wurden. Sie gehörten einerseits zur Transparenzoffensive der Nordkirche gegenüber den Ergebnissen. Andererseits sollten die Hearings dazu dienen, mögliche Konsequenzen für den Religionsunterricht in Schleswig-Holstein zu erarbeiten. Diese Phase wurde von einer dafür zusammengestellten Beratungskommission begleitet. In ihr wirkten Vertreterinnen und Vertreter der Leitungsebene der Nordkirche, dem

[1129] Siehe dazu und im Folgenden unter AZ NK-4260.4 – Registratur des Landeskirchenamtes der Nordkirche in Kiel.

Lehrkräftebildungsinstitut (IQSH), den Religionslehrerverbänden, dem Bildungsministerium, dem Pädagogisch-Theologischen Institut der Nordkirche, den Universitäten sowie dem Landeskirchenamt mit. Im Rahmen eines solchen etwa dreistündigen Hearings trafen sich im besagten Zeitraum folgende Personengruppen:

- kirchliche Lehrkräfte (7 TN)
- der Schleswig-Holsteinische Religionslehrerverband, SHRV (7 TN)
- die Katholische Kirche (4 TN)
- das Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen in Schleswig-Holstein, IQSH (12 TN)
- Schulleitungen (7 TN)
- Elternvertretungen (3 TN)
- der Bund Evangelischer Lehrer und Lehrerinnen, BEL (24 TN)
- Studierende des Lehramts evangelische Religion (5 TN)
- Vertreterinnen und Vertreter aus der Politik (3 TN) sowie
- muslimischen Vertreter (VIKZ/Schura; 2 TN).

Nachdem den Teilnehmenden der Hearings die Ergebnisse der ReVikoR-Studie präsentiert wurden, konnten erste emotionale Reaktionen eingefangen werden. Hier zeigten sich schon sehr deutlich Herausforderungen, die an einen modernen Religionsunterricht gestellt werden. Anschließend sollten die Akteurinnen und Akteure der Hearings selbst Gehör finden und unter dem Motto „RU bauen“ eigene RU-Modelle erarbeiteten. Mit Hilfe von mit Farbcodes versehenen bunten Kunststoffbausteinen entwickelten die Adressatinnen und Adressaten insgesamt 23 Modelle[1130], die auf die Kriterien „Zusammensetzung der Lerngruppen, Verantwortungsstruktur, Inhalte und Ziele sowie die Anforderungen an die Lehrkräfte“ Antworten geben sollten. Das folgende Beispiel zeigt die zeitliche Abfolge von zunächst getrennten Religionsunterrichten (linke Hälfte: evangelischer RU/ orange, katholischer RU/ weiß, muslimischer RU/ blau), die auch von entsprechenden Lehrkräften (Doppelsteine gleicher Farbe hinter den Einzelsteinen) unterrichtet werden. In einer späteren Phase wird dieser Unterricht abgelöst von gemischten Gruppen (rechte Hälfte), die von staatlichen und neutralen Lehrkräften (hellblaue Doppelsteine) unterrichtet werden. Die Ziele des Unterrichts finden sich auf den gelben Steinen. Rote Steine zeigen an, dass hier noch Fragen zu klären sind. In den Protokollen, die jedem Modell auf der Homepage beigefügt sind, werden weitere Einzelheiten der Modelle erläutert.

[1130] Die 360 Grad animierten Modelle sind einsehbar unter www.revikor.de/category/ru_bauen/.

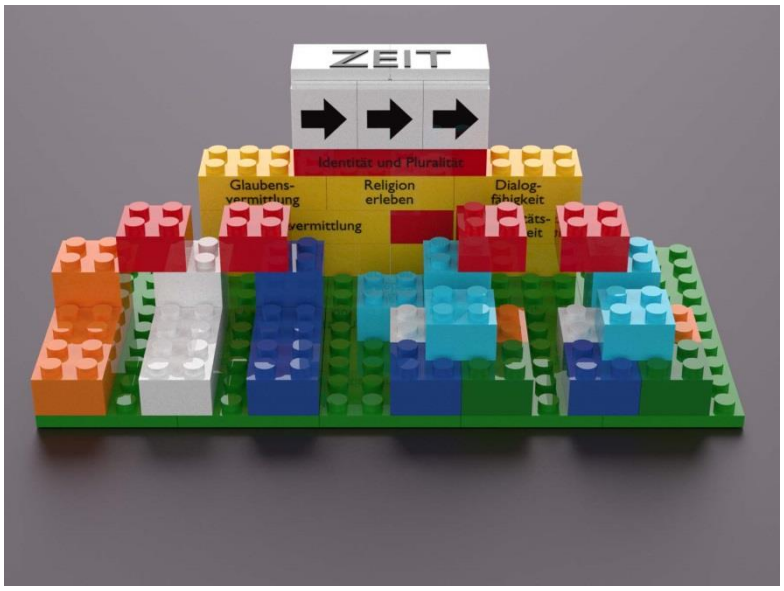

Abbildung 9: Modell aus der Hearing-Phase

Diese Modelle wurden im Anschluss an die Hearing-Phase gesichtet, ausgewertet und zu den ReVikoR-Ergebnissen in Beziehung gesetzt. Dabei entstanden Kriterien (s.u.), die für die weitere Entwicklung von Strukturen, Maßnahmen und Strategien herangezogen werden sollen.

Kurzübersicht der Ergebnisse der Hearings:

- Die entwickelten Zukunfts-Modelle zeigen eine hohe Bandbreite an vielfältigen Vorstellungen auf.
- Zum größten Teil wird in den Modellen von ständig oder phasenweise interreligiösen Lerngruppen ausgegangen; eine konfessionelle Trennung wird kaum angedacht.
- Die meisten Modelle sehen dementsprechend einen Unterricht entweder gänzlich im Klassenverband oder aber abwechselnd in homogen religiösen und interreligiösen Unterrichtsphasen vor.
- Vor allem an die Lehrkräfte werden in den Modellen vielfältige und sehr unterschiedliche Ansprüche gestellt. Der Großteil stellt sich jedoch eine Lehrkraft mit klarer religiöser Haltung und gleichzeitiger interreligiöser Offenheit vor, welche sich zumeist in der Bereitschaft zum interreligiösen Team-Teaching oder der Beachtung von interreligiösen Unterrichtsprinzipien äußert.
- Die Verantwortung für den RU wird fast immer bei der Kirche gesehen; Unterschiede finden sich dagegen bzgl. der Frage, mit welchen weiteren Religionsgemeinschaften sie sich die Verantwortung in welchem Verhältnis teilt und bzgl. der genauen Rolle des Staates.
- Falls Aussagen zum neutralen Ersatzfach (Philosophie) gemacht wurden, ist dieses weiterhin vorgesehen und dabei meistens in die zum Teil vorfindliche Kooperation eingebunden.

Auffallend ist, dass bezüglich der Rolle der Lehrkraft, auf die hier besonders verwiesen werden soll, sehr viele und diverse Ansprüche formuliert werden (die Häufigkeit der Nennungen in Klammern):
Die Lehrkräfte

- sind evangelisch (2x)
- sind evangelisch mit religionskundlicher Ausbildung (1x)

- sind evangelisch mit der Bereitschaft, katholische, neutrale, muslimische u.a. Perspektiven einzunehmen und zu unterrichten (1x)
- besitzen eine (Nicht-)Religiosität/Konfessionalität entsprechend der (Nicht-) Religiosität/Konfessionalität der Lerngruppe (1x ganz, 4 x phasenweise)
- besitzen eine (Nicht-)Religiosität/Konfessionalität unabhängig von der (Nicht-) Religiosität/Konfessionalität der Lerngruppe (2x)
- sind christlich mit interreligiöser und neutraler Beratung (2x)
- sind evangelisch mit interreligiöser und neutraler Beratung (2x)
- sind überkonfessionell/-religiös mit evangelischer Prägung (2x)
- sind überkonfessionell/-religiös mit staatlich-neutraler Verpflichtung (1x)
- sind ein interreligiöses bzw. interkonfessionelles Team (4x ganz, 4x phasenweise)
- sind phasenweise auch als neutrale Wissensvermittlerin/Moderatorin eingesetzt (2x).

Diese vielschichtigen Anforderungen weisen zum großen Teil eine religiöse Haltung der Lehrkräfte bei interreligiöser Offenheit aus. Hier zeigt sich ein Anforderungsprofil, das sich auch bei einer Reihe von Studien zu den Lehrkräften im Religionsunterricht, die in Kapitel 5 vorgestellt werden, wiederfindet. Interessant ist, dass in den vorgestellten Studien vor allem die Lehrkräfte selbst zu Wort kommen.

4.4.2. Eine zweite Rezeption: Der Maßnahmenkatalog[1131]

Im Anschluss an diese intensive erste Rezeption hat das Landeskirchenamt zusammen mit weiteren Expertinnen und Experten damit begonnen, aus den Ergebnissen von ReVikoR und Hearing-Phase anhand von entwickelten Kriterien mögliche Maßnahmen zu beschreiben, die für die Weiterentwicklung des evangelischen Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein aus Sicht des Landeskirchenamtes notwendig zu ergreifen sind, um den gesellschaftlichen Herausforderungen – insbesondere in Bezug auf die wachsende religiöse Vielfalt - im Rahmen dieses „kleinen“ Faches konstruktiv zu begegnen. Dieser knapp 50seitige Katalog, der sich zurzeit in einem Entwurfsstadium befindet und gerade mit verschiedenen Stakeholdern diskutiert wird, die in unterschiedlicher Weise mit dem Religionsunterricht zu tun haben, soll spätestens zum Ende des Jahres 2019 mit der Kirchenleitung der Nordkirche beraten und verabschiedet werden, so dass die verschiedenen Maßnahmen, die in diesem Papier beschrieben werden, in die konkrete Umsetzung überführt werden können.

Die Kriterien

Wie bereits erwähnt, haben sich aus der Betrachtung der ReVikoR-Ergebnisse sowie der Hearings Kriterien für die Weiterarbeit ergeben, anhand derer die Maßnahmen zu entwickelnden sind. Sie lauten wie folgt[1132]:

1. Der evangelische Religionsunterricht findet in allen Formen unter dem Dach von Artikel 7 Absatz 3 GG statt.[1133]

[1131] Dieser Maßnahmenkatalog ist zurzeit noch nicht veröffentlicht, liegt dem Autor dieser Arbeit jedoch vor unter dem Aktenzeichen NK-4260.4 in der Registratur des Landeskirchenamtes der Nordkirche.

[1132] Vgl. dazu S. 8 des noch nicht veröffentlichten Maßnahmenkatalogs, einsehbar unter AZ NK-4260.4, Registratur des Landeskirchenamtes der Nordkirche.

[1133] Die EKD sieht Art 7,3 GG nicht beliebig auslegbar, bejaht aber „das Prinzip einer „interpretativen Fortentwicklung“ grundgesetzlicher Regelungen […] am Maßstab der positiven Religionsfreiheit“ („Religiöse Orientierung gewinnen, 2014, S. 41). Innerhalb des Kapitels „Schritte zur Weiterentwicklung“ nennt die EKD folgende grundlegende Bedingungen für die Weiterentwicklung rechtlicher Voraussetzungen: Verankerung als versetzungsrelevantes Pflichtfach in deutscher Sprache und unter staatlicher Rechts- und Fachaufsicht sowie Begleitung und Mitverantwortung durch Kirchen oder Religionsgemeinschaften und die Erteilung durch staatlich ausgebildete und

2. Der evangelische Religionsunterricht in Schleswig-Holstein verfolgt als wesentliches Ziel die religiöse Bildung der Schülerinnen und Schüler (SuS). Diese Form der religiösen Bildung schließt notwendigerweise die Bildung und Profilierung religiöser Identitäten der SuS ein. Religiöse Identität gewinnt Profil sowohl durch Prozesse der Vertiefung in die eigene religiöse Herkunft oder weltanschauliche Prägung („religionsferne“ SuS) als auch in Begegnungen mit anderen Traditionen. Diese Profilgewinnung braucht die religiöse Ansprechbarkeit von Lehrerinnen und Lehrern durch die SuS.
3. Deshalb sollen die Organisationsstrukturen des evangelischen Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein immer auch Elemente von interkonfessioneller und interreligiöser Kooperation grundsätzlich einschließen können. Diese Elemente können auf der Ebene der Lerngruppe und/oder auch der Lehrkräfte realisiert werden

Diese Kriterien sind bei der Ausarbeitung von Strukturen aber auch von konkreten Maßnahmen grundlegend zu berücksichtigen.

Aufbau des Maßnahmenkatalogs
Der Katalog beginnt mit einer Beschreibung des gesamten ReVikoR-Prozesses und stellt zunächst die wesentlichen Ergebnisse in aller Kürze dar, nennt die daraus abgeleiteten Kriterien und beschreibt dann auf etwa 25 Seiten die derzeitigen 15 Maßnahmen sowie die von der ReVikoR-Forschungsgruppe entwickelte Vision eines „mehrperspektivischen Religionsunterrichts“. Darüber hinaus ist der Katalog mit einem knapp 20seitigen Anhang versehen, der die Ergebnisse der ReVikoR-Forschung systematisch und übersichtlich darstellt. Auf diesen Katalog wird bei der Beschreibung der Maßnahmen auch immer wieder verwiesen, so dass sich nachvollziehen lässt, welche Gründe für die Entwicklung der jeweiligen Maßnahmen handlungsleitend waren.

Die Maßnahmen
Die Maßnahmen selbst gliedern sich in kurzfristige, mittelfristige und langfristige Vorhaben. Die Darstellung der jeweiligen Maßnahmen beinhaltet die Beschreibung der Maßnahme, die Begründungen aus den Ergebnissen von ReVikoR, die Benennung der notwendigen Arbeitsschritte zur Umsetzung sowie die Benennung möglicher Herausforderungen.

Zu den kurzfristigen Maßnahmen zählen u.a.:
- Entwicklung von Fort- und Weiterbildungsangeboten zum Umgang mit religiöser Vielfalt und evangelischer Positionalität sowie zum Islam und zu weiteren gesellschaftsprägenden Religionen,
- Fortbildungsangebote für Lehrkräfte anderer Fächer, die der muslimischen sowie weiterer gesellschaftsprägender Religionen angehören und sich vorstellen können, als authentische Vertreter/innen gastweise im evangelischen Religionsunterricht unterrichtlich eingesetzt zu werden
- Erstellen eines Atlas außerschulischer religiöser Lernorte für den evangelischen Religionsunterricht für Schleswig-Holstein
- Aufbau eines interreligiösen Arbeitskreises auf Landesebene zur Weiterentwicklung des Religionsunterrichts.

grundsätzlich staatlich beschäftigte Lehrpersonen auf Basis staatlicher sowie durch die Kirchen und Religionsgemeinschaften genehmigter Lehrpläne und Schulbücher (S.97f.).

Zu den mittelfristigen Maßnahmen zählen u.a.:

- Erstellen von Lehr- und Lernmaterial für konfessionellen/evangelischen RU in religiöser Vielfalt
- Anwerben von beruflichem Nachwuchs mit der Perspektive, in religiöser Vielfalt zu unterrichten
- Stärkung der religiösen Pluralitätsfähigkeit in der Ausbildung angehender evangelischer Religionslehrkräfte
- Ausbildung muslimischer (und ggfs. weiterer) Religionslehrpersonen (auch anderer Religionen) anregen und diese übergangsweise am evangelischen Religionsunterricht beteiligen
- Ermöglichung von Doppelbesetzungen sowie Teamteaching im evangelischen Religionsunterricht, um auf die religiöse Vielfalt differenzierter eingehen zu können.

Zu den langfristigen Maßnahmen zählen u.a.:

- Gemeinsames Lernen durch eine engere Kooperation mit dem katholischen RU als Modellversuch an ausgewählten Schulen in Form einer evangelisch-katholischen Kooperation
- Erweiterung der Fächergruppe (zur Zeit evangelische und katholische Religion sowie Philosophie) durch weitere Religionsgemeinschaften, die dann ebenfalls Religionsunterricht nach dem Grundgesetz verantworten dürfen, bei gleichzeitiger Intensivierung der Kooperationsmöglichkeiten im Religionsunterricht

Am Ende des Katalogs wird die Vision eines mehrperspektivischen Religionsunterrichts für Schleswig-Holstein beschrieben, der aus der ReVikoR-Forschungsgruppe heraus eng an den Ergebnissen entlang entwickelt wurde (siehe dazu auch unter 3.5.2.6.). Sie wird zum gegenwärtigen Zeitpunkt jedoch nicht als eine konkrete Maßnahme verstanden, da sich mit ihr erhebliche Schwierigkeiten sowohl verfassungsrechtlicher als auch organisatorischer Art vermuten lassen, so dass eine konkrete Befassung die Bearbeitung weiterer Vorbedingungen erfordert, die zur Zeit nur ansatzweise erfolgen kann. Eine grundsätzliche Ausrichtung an den Grundideen dieses Modells bleibt aus meiner Sicht aber unbedingt sinnvoll und sollte von der Nordkirche weiter angestrebt werden. Im Verlauf der zurzeit stattfindenden Gespräche mit unterschiedlichen Stakeholdern soll der Katalog bis zum Herbst 2019 stetig überarbeitet und ggfs. auch noch erweitert werden. Damit ist der gesamte Entwicklungsprozess beabsichtigt partizipativ angelegt, um eine möglichst hohe Akzeptanz der benannten Vorhaben zu erwirken. Die bevorstehenden Diskussionen in der Kirchenleitung werden zeigen, wie konsensfähig die vorgeschlagenen Maßnahmen sein werden.

4.5. Zusammenfassung des Kapitels

Mit dem in diesem Kapitel vorgenommenen aktuellen Blick auf die Religionslehrkräfte in Schleswig-Holstein konnte mit Hilfe der ReVikoR-Studie herausgearbeitet werden, in welcher Art und Weise die Lehrkräfte mit religiöser Vielfalt in ihrem Unterricht umgehen, wie sie sie für sich und für ihre Lerngruppen erleben und welche Herausforderungen sich daraus für die Weiterentwicklung des Religionsunterrichts ergeben (siehe unter 4.5.1.). In besonderer Weise konnten Erkenntnisse über die jeweiligen Rollenverständnisse gewonnen werden, die teils auch als vornehmliche Aufgaben bzw. Kompetenzen von Religionslehrkräften gedeutet werden können, indem anhand der Ergebnisse des Items 39/Lk sowohl theologische, religionspädagogische, als auch rechtliche Aspekte der jeweiligen Rollenzuschreibungen herausgearbeitet und darüber hinaus jeweils ebensolche Herausforderungen für den evangelischen

Religionsunterricht der Zukunft benannt werden konnten. Diese Ergebnisse wurden mit der Betrachtung einiger weiterer ausgewählter Einzelaspekte in ihrer Gesamttendenz noch ergänzend bestätigt (siehe 4.5.2.). Schließlich durfte in dieser Arbeit bereits von ersten Rezeptionen bezüglich der ReVikoR-Ergebnisse berichtet werden, die wichtige Aspekte für die konkrete Weiterentwicklung bezüglich des Religionsunterrichts im Allgemeinen sowie der Rolle der Lehrkraft im Besonderen benennen (4.5.3.).

a) Zu den Ergebnissen im Allgemeinen
Mit der Befragung der mehr als 1.200 Lehrkräfte und 450 Schülerinnen und Schüler ist deutlich geworden, dass die religiöse Vielfalt in den Lerngruppen evangelische Religion in Schleswig-Holstein angekommen ist. Das betrifft nicht nur Lerngruppen, die in besonderer Weise die religiöse Vielfalt abbilden, weil ein Großteil der Schülerinnen und Schüler anderen Religionen angehört als denn dem Christentum evangelischer Prägung. Auch in Lerngruppen, in denen die Schülerschaft bezüglich der formalen Religionszugehörigkeit eher homogen ist, werden deutliche intrakonfessionelle Unterschiede erkannt. Diese Vielfalt im Klassenzimmer wird von der großen Mehrheit der Lehrkräfte zwar als eine Herausforderung, aber gleichzeitig auch als eine Chance erkannt, vor allem, um die Notwendigkeit eines friedlichen Miteinanders der Religionen in der Gesellschaft zu gewährleisten. Damit bildet die Trennung der Lerngruppen nach Religionszugehörigkeiten, wie sie in der bisherigen Auslegungspraxis von Art. 7 Abs. 3 GG als der Normalfall angenommen werden (obgleich der Verfassungstext sowie die daraus resultierende einfache Rechtsprechung über die Organisationsformen keine Angaben machen), in Schleswig-Holstein nur ein eingeschränktes Kriterium für die Zusammensetzung der Lerngruppen ab. Hier ist künftig zu klären, inwieweit es gelingt, einerseits eine weitgehende religiöse Heterogenität in der Lerngruppe zu ermöglichen und gleichzeitig dafür zu sorgen, dass sowohl die Religionsfreiheit nach Art. 4 GG gewahrt bleibt als auch weitere Religionsgemeinschaften in einen noch zu beschreibenden Status der Verantwortung für einen Religionsunterricht in der Pluralität gelangen können.

Angesichts der vorfindlichen religiösen Heterogenität in den Lerngruppen drängt sich die Frage einer verantwortbaren Didaktik auf, die mit dieser Vielfalt angemessen umgeht und dabei berücksichtigt, dass bei den Schülerinnen und Schülern nicht (mehr) auf den Voraussetzungen einer evangelischen Prägung, Sozialisation und einem Bewusstsein für „das Eigene“ aufgebaut werden kann. Die auch heute immer wieder noch vorgebrachte Vorstellung, dass die interreligiöse Begegnung ein Bewusstsein für dieses „Eigene“ voraussetzt, mit dem man dann auf das „Fremde/Andere“ trifft und in den Dialog tritt, ist so nicht möglich – und nach religionspädagogischen sowie lernpsychologischen Erkenntnissen auch nicht nötig. Es muss also darum gehen, auch ohne ein ausgeprägtes Bewusstsein für das religiös „Eigene“ verschiedene religiöse Vorstellungen, die sich mit der Zeit möglichst zu Ansichten, Meinungen und Einstellungen ausbauen lassen, einen fruchtbaren Dialog zu entwickeln, der eine religiöse Identitätsentwicklung mit einschließt. Dabei ist das hohe Interesse am „Fremden“ seitens der Schülerinnen und Schüler als eine Ressource dieses dialogischen Lernens zu begreifen und zu entwickeln.

Eine wichtige Rolle in der Ausbildung einer eigenen religiösen Identität spielt auch die religiöse Kenntlichkeit der Religionslehrkräfte, die, so die eindeutigen Ergebnisse der ReVikoR-Studie, die Schülerinnen und Schüler nicht „überwältigt“. Wenn auch viele Lehrkräfte hier eher zurückhaltend regieren, da sie teils auch aufgrund der vorhandenen Heterogenität die Schülerinnen und Schüler nicht bevormunden wollen, so ist es doch ein ausdrücklicher

Wunsch der Schülerinnen und Schüler, von der Religiosität ihrer Lehrkraft etwas zu erfahren. So könnte sie als eine exemplarisch Glaubende als authentisches Beispiel für eine bestimmte Religion stehen. Das setzt jedoch voraus, dass auch die Lehrkräfte den Religionsunterricht als einen konfessionellen Unterricht ansehen, der die Wahrheitsvorstellungen des evangelischen Christentums zum wesentlichen Inhalt hat, ohne auch nur im Ansatz darauf zu drängen, dass die Benennung eines solchen Wahrheitsverständnisses einher ginge mit einem Absolutheitsanspruch, was dem Wesen reformatorischer Theologie auch diametral widersprechen würde, wie zuletzt das theologische Gutachten von Wilfried Härle zum „Hamburger Weg“ („Rufa 2.0“) gezeigt hat. In Punkto Konfessionalität des Religionsunterrichts ist die Lehrerschaft in Schleswig-Holstein jedoch nahezu gespalten, da fast die Hälfte ihren Unterricht als nicht konfessionell bezeichnet, wenn auch deutlich hingeschaut werden muss, was genau Lehrkräfte wie Schülerinnen und Schüler unter Konfessionalität verstehen. Hier ist, so die Ergebnisse von ReVikoR, von einem recht breiten Verständnis auszugehen, wobei sich gleichzeitig eine beachtliche Schnittmenge einzelner Konfessionsmarker zeigt.

Insgesamt werden mit der religiösen Vielfalt in der Lerngruppe deutlich mehr Chancen als Schwierigkeiten verbunden. Während Chancen auch konkret benannt werden, weil sie auch erlebt wurden, können sowohl Lehrkräfte als auch Schülerinnen und Schüler Schwierigkeiten fast ausschließlich nur theoretisch benennen, da kaum entsprechende Negativerfahrungen vorliegen. Blickt man auf die Ergebnisse als Ganzes und nimmt sie – quasi als vorläufiges Gedankenexperiment als Ausgangspunkt einer Weiterentwicklung für den Religionsunterricht in Schleswig-Holstein, so sollte dieser in seiner Struktur regional flexibel sein, eine größtmögliche religiöse Heterogenität in der Schülerschaft abbilden, das Konfessionalitätsverständnis klären helfen und für eine transparente Positionalität der Lehrkräfte werben, um ein dialogisches Lernen – auch aus einer weitgehenden religiösen „Nichtpositionalität“ vieler Schülerinnen und Schüler heraus – didaktisch verantwortbar zu ermöglichen. Diese Aspekte stellen insbesondere an die Lehrkräfte eine Reihe von herausfordernden Anforderungen, die im Folgenden zusammenzufassen sind.

b) Zur Rolle der Lehrkraft in der ReVikoR-Studie

Wie in aktuellen Studien zu den wirksamen Effekten des Lernens, so lassen auch die ReVikoR-Ergebnisse den Schluss zu, dass ein wesentlicher Gelingensfaktor für guten Religionsunterricht mit der Person der Lehrkraft verbunden ist. Sie bestimmt sehr wesentlich den Charakter und auch die Art und Weise des Unterrichts. Damit hat sie auch einen nicht zu unterschätzenden Einfluss auf die Einstellung der Schülerinnen und Schüler zu diesem Fach und zu Religion ganz allgemein. Bezüglich des Umgangs mit religiöser Vielfalt wird durch die Studie deutlich, dass die Lehrkräfte in Schleswig-Holstein die religiöse Vielfalt nahezu ausnahmslos annehmen und sie in unterschiedlicher Weise auch didaktisch „nutzen“ und für den Unterricht fruchtbar zu machen versuchen – teils mit mehr, teils mit weniger Erfolg. Grundsätzlich fällt auf, dass ein Großteil der befragten Lehrkräfte ihre Rolle bzw. ihre Funktion und ihre Aufgaben als Religionslehrkraft recht frei gestalten, ein etwas kleinerer Teil jedoch eher von der religiösen Vielfalt verunsichert ist und sich deshalb auch bezüglich einer religiösen Positionalität eher zurückhält. Damit werden im einen wie im anderen Fall nicht selten die religionsverfassungsrechtlichen Aspekte nicht immer berücksichtigt, woraus sich wiederum eine Reihe von Herausforderungen ergib, an der konstruktiv zu arbeiten ist (siehe Kap. 6).

Insgesamt fällt sehr positiv auf, dass eine durchgängige Orientierung an den Schülerinnen und Schülern als Subjekte des Lernens vorgenommen wird, welche sich darüber hinaus

durch ein mannigfaltiges und teils auch umfangreiches unterrichtliches Engagement ausdrückt. Hier zeigen sich offenbar die Folgen einer intensiven Subjektorientierung in den Konzepten des Subjektorientierten Religionsunterrichts sowie den Verbundsystemen wie auch dem interreligiösen Lernen. Bezüglich des Engagements spielt es keine Rolle, ob es sich dabei um grundständig ausgebildete oder fachfremde Lehrkräfte handelt. Das zeigt sich auch im Umgang mit den wachsenden bzw. sich immer wieder auch verändernden gesellschaftlichen Herausforderungen, denen mit viel Einsatz und teils auch Kreativität begegnet wird. Hier wird eine Vielfalt an Haltungen, Einstellungen und Rollenvorstellungen, die einer Religionslehrkraft im Allgemeinen oder aber auch der eigenen Person zugeschrieben wird, deutlich sichtbar. Daneben bzw. darüber hinaus werden auch Kompetenzen benannt, die im Allgemeinen wie im Besonderen für unterrichtsförderlich – insbesondere auch im Umgang mit religiöser Vielfalt – angesehen werden und zum Teil die von ReVikoR vorgelegten Rollenoptionen übereinstimmend erweitern und ergänzen.

Die mit Abstand häufigsten Nennungen bezüglich der in Item 39/Lk angebotenen Rollenoptionen fallen auf jene Vorschläge, die eher in einem Zusammenhang mit allgemeinpädagogischen Aufgaben und Zielen gesehen werden können. Hierzu zählen „**die Anregung zur eigenständigen Urteilsbildung und kritischer Auseinandersetzung**“ (82,9 %) sowie „**die Begleitung für die Persönlichkeitsentwicklung der SuS**“ (81,8 %). Mit fas 95 % an der Spitze steht hingegen das Verständnis, eine „**staatliche Lehrkraft“ zu sein, „die dem allgemeinen Bildungs- und Erziehungsauftrag verpflichtet ist**“. Damit wird der Religionsunterricht nicht als eine Art „extra nos“ empfunden. Er wird ganz selbstverständlich als ein ordentliches Lehrfach angesehen und er ruft daher auch kein ausgeprägtes Widerspruchsempfinden zwischen dem staatlichen und dem kirchlichen Auftrag hervor. Diese Einstellung sollte auch von Seiten der Nordkirche ausdrücklich begrüßt werden, was die Plausibilität des Faches im öffentlichen Raum Schule fördert. Allerdings ist die Neigung, sich als staatliche Lehrkraft auch im Sinne der staatlichen Neutralität ebenfalls neutral zu verhalten, immer wieder benannt worden. Mit einer solchen Einstellung und Haltung steht natürlich auch die religiöse Positionalität der Lehrkraft dahin, die jedoch in einem bekenntnisgebundenen Religionsunterricht nach Art. 7 Abs. 3 GG eine nicht unwesentliche Rolle bei der Betrachtung der jeweiligen religiösen Wahrheitsverständnisse spielt. Es ist daher auch nicht überraschend, dass die am zweithäufigsten gewählte Rollenoption, die „**zur eigenständigen Urteilsbildung anleiten will**“, eher aus den allgemeinen Bildungsstandards als denn aus einem evangelischen Verständnis abgeleitet wird, obgleich sich 84,3 % der Lehrkräfte durchaus als religiös bezeichnen und etwas über 60 % der evangelischen Kirche durchaus nahe stehen. Hier wäre es sehr sinnvoll, bei den Lehrkräften das Bewusstsein zu schärfen, dass gerade die reformatorische Theologie in ihrem Verständnis von der Frohen Botschaft ein großes Interesse an eigenständiger Urteilsbildung in Form eines reflektierten Glaubens hat und damit eine Herleitung dieser Aspekte aus den allgemeinen Bildungszielen (allein) nicht notwendig ist und durch die religiöse Dimension gut ergänzt werden könnte.

Schaut man auf die Rollenoptionen, die verhältnismäßig wenig gewählt wurden, so ist festzustellen, dass es sich hierbei mit einer Ausnahme um solche Rollenmuster handelt, die eher traditionelle und klassische Vorstellungen von Religionslehrkräften hervorrufen. Hierzu zählen „**die Vertreter/In der evangelischen Kirche**“ (mit 25,2 % die mit Abstand geringste Nennung), „**das authentische Beispiel für den gelebten Glauben**“ (34,8 %) sowie „**die Reiseleitung in das Land der Religion**“ (37,4). Bei diesen Rollenoptionen kann davon ausgegangen werden, dass die Wahrheitsverständnisse der jeweiligen Religion bzw. Konfession

bewusst kommuniziert und zum Unterrichtsgegenstand gemacht werden. Bei diesen Gruppen, die diese Rollenoptionen gewählt haben, ist nicht auszuschließen, dass sie sich immer wieder auch in gewissen Anfechtungen gegenüber Kollegien, Eltern oder der Schulleitung begeben, da sie klar Position beziehen. Das ist vor allem auch dann von Bedeutung, wenn es darum geht, die Frage zu beantworten, wie in den religiös heterogenen Unterrichtssettings auf die Glaubenswahrheiten all jener Schülerinnen und Schüler eingegangen werden kann, die nicht der evangelischen Kirche angehören und daher auch nicht auf solche authentischen Lehrkräfte zurückgreifen können, die die religiösen Fragen und Themen mit eigener Authentizität in das Unterrichtsgeschehen einbringen. Auch stellt sich hier die Frage, inwieweit auf die mit diesen Rollenoptionen schnell zu verbindenden Assoziation einer nicht hinnehmbaren Missionierung von nicht-christlichen Schülerinnen und Schülern angemessen reagiert werden kann. Wenn auch die Schülerinnen und Schüler ein Recht darauf haben, von den Wahrheitsvorstellungen des evangelischen Christentums in authentischer Weise zu erfahren, so ist dies doch weder im Sinne eines einseitig verstandenen Missionsbegriffs, der auf Repression zielt, noch auf die Missachtung des Beutelsbacher Konsenses vorzunehmen. Vielmehr – und das zeigen auch die Aussagen der Lehrkräfte, die diese Rollenoptionen gewählt haben – ist die Freiheit der Schülerinnen und Schüler, sich die Wahrheitsvorstellungen zu eigen zu machen oder sie abzulehnen, durchweg zu gewährleisten. Diese Aussagen der Lehrkräfte spiegeln sich auch in den Aussagen der Schülerinnen und Schüler dahingehend wider, dass sie zu nahezu 100 % bestätigen, dass ihre persönlichen Meinungen zu Glaubensfragen von den Religionslehrkräften voll akzeptiert werden.

Ebenfalls zu den eher weniger gewählten Rollenoptionen gehört neben den konfessionell klar konturierten auch die Rolle „**der neutralen Wissensvermittlerin**“ (34,8 %), die, so zeigen insbesondere die Interviews, nicht selten mit einer negativ konnotierten Missionsvorstellung zusammenhängt, derer man mit eben dieser neutralen Haltung begegnen müsse. Auch ist nicht ausgeschlossen, dass ein Zusammenhang zu jenen 40,7 % der Lehrkräfte herzustellen ist, die ihren Religionsunterricht **nicht als evangelisch** beschreiben. Hier ist ganz sicher noch einmal intensiv zu verdeutlichen, dass es in einem evangelischen Religionsunterricht zu allererst um den Aspekt der Freiheit und der Subjetwerdung der Schülerinnen und Schüler gehen muss, der sich daher auch am Individuum als Subjekt orientiert, weil aus schöpfungs- und rechtfertigungstheologischer Sicht keine Instanz zu denken ist, die den Menschen die von Gott zugesprochene Würde und Achtung der Person in Frage stellen kann. Dies muss und kann auch geschehen (siehe Kap. 6), ohne dass der Beutelsbacher Konsens außer Kraft gesetzt wird.

Ziemlich deutlich im mittleren Bereich der Nennung fällt mit fast 60 % auf „**die Moderator/in unterschiedlicher religiöser Vorstellungen**“. Besonders in religiös heterogenen Lerngruppen werden an die Lehrkräfte als Moderatorinnen und Moderatoren hohe Anforderungen hinsichtlich ihrer Empathie und Sensibilität gestellt. Sie sind herausgefordert, ihre Rolle noch deutlicher zu reflektieren und sowohl den Schülerinnen und Schülern als auch der inhaltlichen Korrektheit von Religionen zur Seite zu stehen, in denen sie nicht selbst zu Hause sind. Darüber hinaus müssen sie sozusagen die „Dosis“ dieser Rolle gut bedenken und auf die theologischen wie rechtlichen und religionspädagogischen Bedingungen und Notwendigkeiten in einem religiös immer pluraler werdenden Religionsunterricht abstimmen.

c) Umgang mit den Ergebnissen von ReVikoR - erste Rezeptionen

Eine erste systematische Rezeption der ReVikoR-Ergebnisse wurde mit den so genannten ReVikoR-Hearings im Laufe eines Jahres durchgeführt, indem in dreistündigen Workshops mit jeweils ganz bestimmten Gruppen von Menschen unterschiedlicher Institutionen, die auf verschiedene Weise mit dem Religionsunterricht befasst sind, zu den Ergebnissen gearbeitet wurde. Ziel war zum Einen die Informationsweitergabe der Ergebnisse an eben diese Gruppen (Schulleitungen, Politiker/innen, Religionsgemeinschaften, Studierende u.a.), zum Anderen wollte das Landeskirchenamt Ideen und Vorstellungen sowie Wünsche dieser Gruppen bezüglich der Weiterentwicklung des evangelischen Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein generieren. Dazu sollten die ReVikoR-Ergebnisse als wesentliche Grundlage dienen, wobei aber gerade die jeweilige Perspektive der Gruppen mit einbezogen werden sollten. Im Rahmen dieser Hearings sind insgesamt 24 Modelle eines „Religionsunterrichts der Zukunft“ entstanden, die eine beeindruckende Vielfalt aufweisen. Zugleich lassen sich auch erstaunlich viele parallele Strukturen beobachten, welche gute Anhaltspunkte für eine tatsächliche Veränderung des Religionsunterrichts liefern können. Die Modelle sollten für den Religionsunterricht der Zukunft die Kriterien Lerngruppe, Verantwortungsstruktur, Rolle der Lehrkraft sowie Inhalte und Ziele einbeziehen. Interessant ist, betrachtet man die Modelle als Ganze, die Grundtendenz, den Religionsunterricht weitgehend in einer am Klassenverband orientierten Lerngruppe zu sehen. Ein Bewusstsein für religionsverfassungsrechtliche Fragestellungen, insbesondere für das Recht weiterer Religionsgemeinschaften, für ihre Mitglieder einen eigenen Religionsunterricht nach Art. 7 Abs. 3 GG anbieten zu dürfen, wenn entsprechende Vereinbarungen mit dem Land getroffen wurden, werden hier jedenfalls nicht benannt. Daher mag es nicht wundern, dass bei der Frage der Verantwortung – mit einigen wenigen Ausnahmen - im Wesentlichen die Kirche als Verantwortungsträgerin in die Pflicht genommen wird. Die Rolle des Staates bleibt hingegen eher diffus, ebenso auch die Rolle weiterer möglicher Religionsgemeinschaften. Das Ersatz- bzw. Alternativfach Philosophie spielt nur am Rande eine Rolle. Es mag hier auch an der Aufgabenstellung gelegen haben, die den Religionsunterricht sehr stark fokussiert hat und dabei offenbar den Blick auf mögliche Alternativen weitgehend behinderten.

Auffallend ist, dass für die Rolle der Lehrkraft eine ganze Reihe verschiedener und teils auch divergierender Ansprüche formuliert wurden. Das spricht m.E. dafür, dass auch im Rahmen der Hearings den Lehrkräften eine besondere Bedeutung zugeschrieben wird, wenn der Religionsunterricht gelingen soll. Hier ist von einer konfessionellen Bindung über eine religiös neutrale Grundhaltung bis hin zur Bereitschaft, auch die Perspektiven anderer Religionen einzunehmen, vieles als Grundvoraussetzungen benannt. Zum großen Teil weisen diese vielschichtigen Anforderungen eine religiöse Haltung bei interreligiöser Offenheit aus.

Auch diese Ergebnisse sind mit zu bedenken, wenn im abschließenden 6. Kapitel Konsequenzen für die Weiterentwicklung des evangelischen Religionsunterrichts und die Rolle der Lehrkraft unter den Bedingungen wachsender religiöse Vielfalt (in Schleswig-Holstein) benannt werden sollen. Dazu dienen auch die mit dem gerade in der Entstehung befindlichen Maßnahmenkatalog beschriebenen Vorhaben, die konkrete Schritte zur Weiterentwicklung des Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein einleiten sollen. Neben den Maßnahmen die die Organisation und die Struktur des evangelischen Religionsunterrichts betreffen (verstärkte Kooperationen in der Fächergruppe sowie deren Erweiterung u.a.), zielt der Großteil der als kurz-, mittel- und langfristig beschriebenen Maßnahmen in besonderer Weise auch auf die Religionslehrkraft ab (Fort- und Weiterbildungsangebote Materialerstellung u.a.).Bevor diese – zusammen mit den Ergebnissen der voraufgehenden Kapitel – in die Schlussbe-

trachtung eingetragen werden, soll zuvor im folgenden Kapitel noch ein Blick auf die Ergebnisse weiterer Untersuchungen zur Rolle der Religionslehrkraft erfolgen, die in den letzten Jahren veröffentlicht wurden, um die Tendenzen, die sich bezüglich von Rollenoptionen, Haltungen und Einstellungen von Religionslehrkräften in der ReVikoR-Studie gezeigt haben, anhand weiteren Materials zu verifizieren.

5. Die Rolle der Lehrkraft und die religiöse Vielfalt in weitern aktuellen Untersuchungen im Vergleich mit der ReVikoR-Studie

In den vergangenen Jahren sind eine ganze Reihe neuerer Veröffentlichungen entstanden, die sich explizit mit der Rolle der Religionslehrkraft beschäftigen und diese mit unterschiedlichen Schwerpunkten untersuchen. Hintergrund sind ganz sicher die nach wie vor in der gesellschaftlichen wie kirchlichen Öffentlichkeit geführten Auseinandersetzungen um die Form und Struktur des konfessionellen Religionsunterrichts an den öffentlichen Schulen, die sich aufgrund der tiefgreifenden demografischen wie religionssoziologischen Veränderungen immer wieder ergeben. Die Frage nach der zukünftigen Ausrichtung des Religionsunterrichts ist – welches Modell auch immer man entwickeln mag – im Blick auf eine erfolgreiche Umsetzung eng verbunden mit der Akzeptanz derselben durch die Religionslehrkräfte. Ihre Einstellung zum Fach, zur Kirche, zum Glauben, ihre ganz persönliche Religiosität, ihre Zielvorstellungen dieses Unterrichts können in der Bedeutung für die Güte und den Charakter dieses Faches kaum unterschätzt werden. Im Folgenden sollen daher einige dieser Forschungen in Auswahl betrachtet werden. Dabei soll insbesondere herausgearbeitet werden, inwieweit der Aspekt der religiösen Vielfalt in die Untersuchungen mit eingetragen bzw. berücksichtig wurde und welche Schlüsse ggfs. für ein Rollenverständnis erhoben wurden, um auf die aktuellen Herausforderungen eines heutigen Religionsunterrichts als Lehrkraft angemessen eingehen zu können. Diese hier vorgenommenen Betrachtungen erfolgen aus Kapazitäts- und Zeitgründen jedoch nur überblicksartig. Sie zielen darauf ab, lediglich einen grundsätzlichen Eindruck über die Forschung zur Rolle der Lehrkraft in den letzten Jahren und die Frage des Umgangs mit religiöser Vielfalt zu gewinnen. Es wird hier nicht der Anspruch erhoben, die Diskussion dieser Frage im aktuellen Forschungsdiskurs erschöpfend zu behandeln und zu beurteilen. Auch muss eine Rezension dieser Forschungen unterbleiben. Stattdessen wird auch auf Selbstaussagen der Autorinnen und Autoren zurückzugreifen sein. Die Erkenntnisse dieses Kapitels sollen vielmehr dazu dienen, weitere Aspekte zur Rollenkompetenz von Religionslehrkräften im Blick auf den Umgang mit religiöser Vielfalt im Lichte aktuelle spezieller Lehrkräfte-Forschungen zu generieren.

5.1. Untersuchung A: „Religion bei ReligionslehrerInnen“ in Niedersachsen von A. Feige, B. Dreßler, W. Lukatis und A. Schöll aus dem Jahr 2000

5.1.1. Anlass, Aufbau, Forschungsfragen und religiöse Vielfalt

a) Einleitendes

Ausgehend von der Beobachtung, heutige –insbesondere jüngere - Lehrkräfte würden im Gegensatz zu „früher“ deutlich weniger Distanz gegenüber der Institution Kirche zeigen und dabei auch mit entsprechenden an Kirche und Glauben orientierten Gestaltungsformen ihren Unterricht ausstatten, wurde die Frage aufgeworfen, inwieweit dieser subjektive Eindruck sich religionssoziologisch-empirisch verifizieren lasse. Dabei war insbesondere die Frage des Verhältnisses von Religion und Kirche in einem säkularen Staat von besonderer Bedeutung, da gerade diese Frage um die Jahrtausendwende eine entsprechende Aufmerksamkeit erlangte:[1134]

> „In welchem Ausmaß hat unsere Gesellschaft, d.h. haben unsere Sozialbeziehungen, unsere Erwartungen und unsere Semantik das christliche Erbe ad acta gelegt, wie es jene unermüdlich behaupten (müssen), die von der ‚nachchristlichen Ära‘ reden? Wie be-

[1134] Vgl. Andreas Feige et.al., Religion bei ReligionslehrerInnen, a.a.O., 15.

wahrt und tradiert unsere Gesellschaft ihr kulturelles Gedächtnis, besonders das religiöse?“[1135]

Und welche Rolle spielen dabei die Religionslehrkräfte, die nach dem Gesetz einen Unterricht zu erteilen haben, der die Wirklichkeit einerseits und die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler andererseits aus der Perspektive einer ganz bestimmten Religion beleuchten und dabei auch noch die entsprechenden Glaubenswahrheiten authentisch zur Verfügung stellen soll?

b) Forschungsfragen, Untersuchungsdesign und ausgewählte Fragekomplexe
Das Forschungsprojekt bediente sich – ähnlich wie ReVikoR – sowohl einer quantitativen Fragebogenerhebung (Stichprobengröße: 2.109) wie auch einer Befragung mit Hilfe so genannter narrativer Interviews (Anzahl der Interviews: 17). Ebenso wie bei ReVikoR gingen die Interviews dem Fragebogen voraus und dienten sozusagen auch als Entwicklungsgrundlagen für selbigen. Es wurde also, ebenso wie bei ReVikoR, eine Verflechtung von qualitativen und quantitativen Methoden („mixed methods“) vorgenommen.

Qualitative Befragung
Im umfangreichen ersten Teil, den qualitativen Interviews (‚Religion‘ in biografischen Erfahrungszusammenhängen: Zur Daseinshermeneutik bei Religionslehrerinnen und Religionslehrern) standen folgende Fragen im Fokus: „Wie wird von den ReligionslehrerInnen die Aufgabe religiöser Bildung im öffentlichen Schulraum wahrgenommen und eingeschätzt? Welche Vorstellungen werden entwickelt? Woher nehmen sie ihre Motivation und Begründung?“[1136] Mit diesen Fragen geht es u.a. darum, Zusammenhänge und Bezüge zwischen der „gelebten“ und der „gelehrten“ Religion zu ermitteln, die in drei Untersuchungsschritten zusammengefasst wurden:

- Rekonstruktion der „gelebten“ Religion‘ in den biografischen Bezügen der Lehrkräfte
- Erfassen der „gelehrten Religion“, die in Form der entsprechenden unterrichtlichen Konzeption zum Ausdruck kommt
- Ermittlung des Zusammenhangs zwischen „gelebter“ und „gelehrter“ Religion – auch im Hinblick auf biografische Gegebenheiten und persönliche Präferenzen für bestimmte unterrichtliche Konzeptionen.[1137]

Die Daten wurden in Form von 23 so genannten „narrativen Interviews“ erhoben, die durch eine möglichst große Offenheit in der Wiedergabe auf die gestellten Fragen bzw. Erzählanregungen gekennzeichnet waren. Im ersten Teil wurden die Befragten gebeten, ihre eigene Berufsbiografie wiederzugeben: *„Erzählen Sie bitte, wie und warum Sie LehrerIn bzw. ReligionslehrerIn geworden sind“.*[1138] In einem zweiten Teil erfolgten Fragen zum Verständnis von Religion und Glaube sowie der eigenen religiösen Praxis und dem Berufsalltag. Aus den jeweiligen Interviews wurde dann eine Fallstruktur herausziseliert, die zu einer Strukturhypothese führte, aus der man am Ende der Analyse eine Rekonstruktion der Verlaufsstrukturen

[1135] Ebd.
[1136] A.a.O., 33.
[1137] A.a.O., 34.
[1138] A.a.O., 50.

der Biografie mit ihren herausragenden Themen erstellen konnte. [1139] Dieses Datenmaterial wurde dann in einem dritten Schritt zu einer Fallanalyse in Kurzfassungen zusammengefasst und veröffentlicht. Es wurden also, anders als bei ReVikoR, bewusst keine weiteren inhaltlichen Vorgaben gemacht. Aus dem Erzählten heraus war es die Aufgabe, die Berufsbiografien zu entwickeln und daran die oben benannten Forschungsfragen zu beantworten. Die Darstellung der Zusammenfassung der Interviews beinhaltete neben einer biografischen Skizze, einer unterschiedlich benannten Wiedergabe der eigenen religiösen Sozialisation sowie der Beschreibung einen Zusammenhangs zwischen „gelebter" und „gelehrter" Religion herzustellen, auch eine Beschreibung des jeweiligen religionsunterrichtlichen Konzeptes. Daraus ergaben sich bei der Durchsicht der Interviews folgende Rollenbilder:

Die Religionslehrkraft

- tritt auf als Zeugin und Bürgin des christlichen Glaubens
- ist neutral informierend
- tritt auf als kritisches Gegenüber zur Amtskirche
- schafft eine Atmosphäre für den problemorientierten Unterricht
- ist das Medium des Unterrichts
- übt Nächstenliebe, Mitmenschlichkeit und Mitverantwortung
- ist grundsätzlich über Religion aufklärend und dabei Lebenshilfe leistend
- regt zur Herausbildung eigener religiöser Gedanken und Positionen an
- sorgt für einen beschützenden Raum für individuelle Lebensfragen
- befreit zur Freiheit
- vermittelt lebenspraktische Kompetenzen
- erfüllt die Normen und Vorgaben der Lehrpläne.

In Teilen finden sich hier auch verwandte Beschreibungen zu den Rollenoptionen aus der ReVikoR-Studie (Item 39/Lk). Anhand dieses Materials hat sich die Studie zur „Religion bei ReligionslehrerInnen" die Aufgabe gestellt, „die Lehrenden in ihrer *gesellschaftlichen* Funktion (zu, sic!) begreifen und sie in ihrer besonderen Stellung innerhalb des öffentlichen Raums Schule (zu, sic!) erfassen."[1140] Mit Hilfe unterschiedlicher Verfahren wurde nach Auskunft der Verfasser im Rahmen dieser Studie die Religion bei den befragten Religionslehrkräften in ihren biografischen Bezügen rekonstruiert, die „gelehrte Religion" im Sinne einer von den Befragten selbst dargestellten Unterrichtskonzeption wiedergegeben sowie ein Verhältnis zwischen der „gelebten und gelehrten Religion" bestimmt.[1141] Der besondere Reiz, an den Text keine strukturellen Vorannahmen heranzutragen, liegt nach Meinung der Verfasser darin, dass der „Fall" sich selbst beschreibt und eigene Akzente setzt. Erst bei der Wahrnehmung aller Interviews ergaben sichn Vergleichskriterien hinsichtlich der Forschungsfrage.

Quantitative Befragung

In einem zweiten großen Teil, der quantitativen Forschung, wurden die Ergebnisse der Interviews zur Entwicklung des Fragebogens maßgeblich mit herangezogen. Auch hier ging es insgesamt um die Frage des Verhältnisses von „gelebter" und „gelehrter" Religion. Dazu war es notwendig, die Ergebnisse der qualitativen Forschung einem intensiven Transformationsprozess zu unterziehen, um zu den entsprechenden Fragen zu gelangen, die Aufschluss

[1139] Zum Verfahren der Analyse siehe a.a.O., 51.

[1140] A.a.O.,199.

[1141] Vgl. ebd.

über die Ausgangsfrage zu erzielen vermochten.[1142] Gefragt wurde u.a. nach den Zielen des Religionsunterrichts, die, um eine quantitative Betrachtung zu ermöglichen, anhand eines Ankreuzverfahrens verschiedener angebotener Ziele erhoben wurden. Insgesamt wurden 27 Ziele angeboten. Dabei wurde auch auf die religiöse Vielfalt eingegangen („die ökumenische und interreligiöse Dialogfähigkeit meiner SchülerInnen zu fördern"/ Platz 9[1143], „in den Vordergrund zu stellen, was den Religionen gemeinsam ist"/ Platz 7, „bestehende Unterschiede zwischen den Religionen und Konfessionen deutlich aufzuzeigen"/ Platz 19, „die Wahrnehmungsfähigkeit für die Perspektive Andersgläubiger zu fördern"/ Platz 8[1144]).
Ein weiterer Komplex behandelt die Fragen der Unterrichtsgestaltung.[1145] Auch hier wurden wieder mögliche Optionen angeboten (z.B. „Religion gewinnt an der Schule Gestalt durch Gebete, Lieder, Rituale", „Im RU soll sich der Lehrer/die Lehrerin intensiver als sonst den Schülerinnen und Schülern zuwenden"). Die interreligiöse Dimension wird nicht in den Blick genommen (möglich wären z.B. gewesen: „Der Unterricht gewinnt Gestalt durch den Besuch nicht-christlicher religiöser Orte" oder „Der RU wird angereichert durch das Gespräch mit Vertreter/innen anderer Religionen" o.ä.).

Auch beim Komplex „Fortbildungsthemen" wird auf den Aspekt der religiösen Vielfalt bzw. der interreligiösen Pädagogik nicht eingegangen und den befragten Lehrkräften keine Wahlangebote gemacht. Nahezu alle Angebote verbleiben auf der allgemein-pädagogischen Ebene oder im Umfeld der christlichen Religion bzw. evangelischen Konfession. Bei der Frage des Verhältnisses zwischen Kirche und den Religionslehrkräften werden 8 Thesen angeboten, mit denen beschrieben werden kann, wie Kirche auf den Religionsunterricht einwirkt.[1146] Die Möglichkeit, dass die Kirche darauf einwirkt, dass der Religionsunterricht religionssensibel erteilt wird oder dass die Dimension von religiöser Pluralität zur Sprache kommt, wird hier nicht in den Blick genommen. Im Rahmen des Fragekomplexes zu den Aufgaben von Kirche in der Gesellschaft hingegen werden den befragten Lehrkräften auch Optionen wie „Konfessionelle Trennungen sind heute unzeitgemäß" (Platz 5 von 13) angeboten. Weitere Angebote, die den Umgang mit religiöser Pluralität beschreiben, wurden hingegen nicht gemacht. Interessant ist, dass vor allem jene Optionen häufig gewählt wurden, die eher kirchenkritisch sind bzw. im allgemein pädagogischen Bereich verblieben (z.B. „Die Kirche muss Orientierungshilfe geben"/ Platz 1 von 13, „Die Kirche muss eigene Traditionen überprüfen"/ Platz 2).

Beim Fragekomplex, der die Behinderungsfaktoren sowie die Belastungen und die Berufsmüdigkeit betrachtete, werden vor allem die „mangelnden religiösen Kenntnisse der Schülerinnen und Schüler" (Platz 1) als Behinderungsfaktoren für die Umsetzung der eigenen Ziele benannt.[1147] Mögliche Optionen wie „Trennung der Schülerinnen und Schüler nach Religionen/Konfessionen", „die wachsende religiöse Vielfalt im Religionsunterricht" oder ähnliches werden hingegen nicht angeboten.

[1142] Vgl. a.a.O., 216-220.

[1143] Die Ziele wurden mit Hilfe von Mittelwerten (1-5) priorisiert und werden hier zur Veranschaulichung mit einer Platzierung versehen, die sich aus den Tabellen der Darstellungen der Veröffentlichung ergeben.

[1144] Vgl. a.a.O., 224f.

[1145] Vgl. A.a.O., 236-241.

[1146] Vgl. A.a.O., 259-265.

[1147] Vgl. a.a.O., 290f. Auch bei der ReVikoR-Studie benennt ein großer Teil der befragten Lehrkräfte (31,6% „voll" und 47,6% „eher"), dass die größte Herausforderung für den Religionsunterricht heute die Vermittlung von religiösen Basiskenntnissen darstellt (und nicht die religiöse Vielfalt); vgl. ReVikoR I, Item 42, 339.

In einem eigenen Abschnitt wurde in der quantitativen Studie nach den interkonfessionellen Praxismöglichkeiten der Lehrkräfte sowie den Grenzen ökumenischer Kooperation in Niedersachsen gefragt.[1148] Den Lehrkräften wurden in diesem Zusammenhang insgesamt 11 Varianten zur möglichen Umsetzung eines zeitgemäßen Religionsunterrichts angeboten, zu denen die Lehrkräfte sich verhalten sollten.[1149] Wie auch in der ReVikoR-Studie (87 %) findet der Unterricht im Klassenverband - unabhängig von der Konfession und Religion der Schülerinnen und Schüler – die größte Zustimmung (der Mittelwert beträgt hier 3,77 von 5 Punkten bzw. 65 %), wobei hier das Gemeinsame der Konfessionen und Religionen im Vordergrund steht. Platz zwei beschreibt einen gemeinsamen Unterricht von katholischen und evangelischen Schülerinnen und Schülern, die im Teamteaching (evangelische/katholische Lehrkraft) unterrichtet werden. Alle anderen Optionen variieren einen ökumenischen Unterricht, der evangelische und katholische Schülerinnen und Schüler sowie Lehrkräfte betrifft. Die Option, dass es das Fach Religion an der Schule nicht geben müsse, landet mit einem Mittelwert von 1,66 Punkten auf dem letzten Platz. Weitere Varianten, die auch andere Religionen mit einbeziehen, wurden nicht angeboten. Bezüglich der Auswertung dieses Items wird vor allem auf die Frage der konfessionellen Kooperation eingegangen. Interreligiöse Aspekte bleiben dabei jedoch unberücksichtigt.[1150]

5.1.2. Zu den Ergebnissen

Diese religionssoziologisch und religionspädagogisch breit angelegte Untersuchung extrahiert folgende zusammenfassenden Ergebnisse[1151] (in Auswahl):

- Die große Mehrheit der Religionslehrkräfte in Niedersachsen unterstützt unterschiedliche unterrichtliche Bemühungen, „die auf der Basis christlich-biblischer Wertvorstellungen eine Entwicklung der SchülerInnen hin zu personal-autonomer Entfaltung erreichen wollen.“[1152]
- Der Religionsunterricht muss das Verständnis vermitteln, dass der Glaube auf Reflexion angewiesen ist, der letztlich auf diakonisch-christliches Handeln zielt.
- Der Religionsunterricht muss, angeregt durch die Religionslehrkräfte, Gesprächsbereitschaft und persönliche Offenheit gegenüber den Schülerinnen und Schülern bereithalten (persönliche Zuwendung belegt hier eine Spitzenposition).
- Trotz einer emanzipatorischen Haltung der Lehrkräfte gegenüber der Amtskirche kommt es nicht zu einer Abkehr von derselben, sondern zu einem „entspannten“ Verhältnis.
- Die Bedingungen für die Erteilung des Religionsunterrichts werden weitgehend ohne wesentliche Behinderungen wahrgenommen. Es wird weitgehend als ein Fach wie jedes andere auch erlebt.
- Aus schulinternen aber auch aus inhaltlichen Gründen wird der Religionsunterricht in Niedersachsen etwa zur Hälfte in evangelisch-katholischen Lerngruppen gemeinsam erteilt. Es gibt fast keine Vorbehalte gegenüber einer solchen Kooperation.

[1148] Vgl. a.a.O., 314-323.
[1149] Vgl. a.a.O., 315f.
[1150] Vgl. a.a.O., 316-318.
[1151] Vgl. a.a.O., 448-457
[1152] A.a.O., 448.

- 65 % der Lehrkräfte wären gern bereit, den Klassenverband als organisatorische Ausgangsgröße für ihren Unterricht zu machen und dabei die Gemeinsamkeiten der Konfessionen und Religionen in das Zentrum des Unterrichts zu stellen.
- Der Religionsunterricht wird als Raum gesehen, in dem die Schülerinnen und Schüler ihre religiöse Identität entfalten können.
- Der Religionsunterricht hat dabei ein konfessionsübergreifendes Christentum für alle im Blick. Er orientiert sich dabei am diakonisch-protestantischen Christentum.

In ihrer Rezension fasst Elisabeth Naurath ihre Beobachtungen zu dieser Studie wie folgt zusammen:

> „Die Gewährleistung von Bildungsprozessen im Religionsunterricht basiert auf der Kompetenz einer reflexiven Distanznahme der Lehrperson zur eigenen gelebten Religion. Ein reflexives Spannungsverhältnis (also weder absolute Trennung noch absolute Identität) zur eigenen gelebten Religiosität garantiert im Unterrichtshabitus am ehesten produktive Bildungsprozesse. Das heißt: Je mehr sich die Lehrperson ihrer religiösen Identität bewusst ist und selbstreflexiv (in einem möglichst entspannten Zustand) hierzu in Distanz treten kann, desto höher liegt die Fähigkeit, die Lebenswelten der Schüler und Schülerinnen zu beachten und diese als eigenständige Subjekte ihren (religiösen) Bildungsweg gehen zu lassen.“[1153]

Das bedeutet, so Nauraht weiter, dass die didaktische Kompetenz also aus der Sicht der niedersächsischen Lehrkräfte weitaus mehr wiegt als die subjektive Religiosität der Lehrkräfte. Wie schon die Grundaussagen in den Interviews ergeben haben, kommt es den Lehrkräften sehr darauf an, eine Atmosphäre im Unterricht zu schaffen, in der die Schülerinnen und Schüler mit ihren Fragen und Themen ausreichend vorkommen und die vorgefertigten Glaubensantworten der Lehrkräfte deutlich weniger entscheidend für einen gelungenen Religionsunterricht sind. Es geht also ganz wesentlich darum, die individuellen Glaubenswege der Schülerinnen und Schüler zu ermöglichen und zu begleiten. Einer solchen Offenheit gegenüber den Interessen der Schülerinnen und Schüler ist gleichzeitig eine verhältnismäßig intensive Bindung der Lehrkräfte an die evangelische Kirche und die christliche Tradition an die Seite gestellt. Die Subjektorientierung ist also, was man möglicherweise denken könnte, kein Ergebnis eines Säkularisierungsprozesses in der Gruppe der Religionslehrkräfte. Vielmehr ist den Lehrkräften aus der Betrachtung der gesellschaftlichen Situation bezüglich des Verhältnisses von Kirche und Lebenswelt bewusst, dass es beim Religionsunterricht nicht um „Kirche in der Schule“ gehen darf. Vielmehr muss einen zukunftsfähigen Religionsunterricht auszeichnen, die Tradition als diskussionswürdiges Angebot in diesen Unterricht einzutragen. Auch der Gedanke an einen konfessionsübergreifenden Unterricht steht zu dieser Haltung nicht in einem Widerspruch.[1154]

5.1.3. Die Ergebnisse im Vergleich

Vergleicht man die Ergebnisse bezüglich der Rolle der Lehrkräfte mit den Ergebnissen der ReVikoR-Studie, so ergeben sich durchaus Parallelen, auch wenn zwischen diesen Studien

[1153] Andreas Feige et.al, Religion bei ReligionslehrerInnen, Münster u.a. 2000, rezensiert von Elisabeth Naurath, in: Theologische Literaturzeitung, Ausgabe Oktober 2002, Spalte 1117-1119.

[1154] Vgl. ebd.

gut 15 Jahre liegen und die Erhebungen in unterschiedlichen Bundesländern erfolgte. Annähernde Gemeinsamkeiten finden sich in der Auffassung eines jeweils großen Teils der Lehrerschaft, den Religionsunterricht im Klassenverband (Niedersachsen 65 %, Schleswig-Holstein 87 %), und damit mit allen „verfügbaren" Schülerinnen und Schülern durchzuführen, unabhängig von Religion und Konfession. Auch wenn man davon ausgehen kann, dass die religiöse Vielfalt in den Schulen vor 15 Jahren noch eine andere war als heute, so war auch im Jahr 1999 bereits eine breite religiöse Vielfalt in Deutschland insgesamt – und damit auch in Niedersachsen – vorfindlich.[1155] Es ist also davon auszugehen, dass auch in Niedersachsen im Jahr 2000 nicht-christliche Schülerinnen und Schüler, ebenso wie in Schleswig-Holstein, den Religionsunterricht besucht haben. Eine weitere zu beobachtende Ähnlichkeit findet sich in der Einstellung der Lehrkräfte bezüglich der Ziele und der reflektierten Distanz zur evangelischen Kirche und zur christlichen Tradition auf der einen und die durchaus vorfindliche religiöse Verortung der Religionslehrkräfte auf der anderen Seite. Die Orientierung an den Schülerinnen und Schülern mit ihren Themen findet sich in beiden Studien wieder. In beiden Studien kann (in Niedersachsen explizit, in Schleswig-Holstein implizit[1156]) herausgelesen werden, dass die didaktische Kompetenz der Lehrkräfte gegenüber dem Einbringen eigener Glaubensvorstellungen den Vorzug bekommt. Mit einer solchen Grundhaltung steigt die Vorstellung, dass mit religiöser Heterogenität zumindest didaktisch konstruktiv umgegangen werden kann, da es ja aus Sicht der Lehrkräfte in beiden Bundesländern (wenn auch aus unterschiedlichen Fragerichtungen heraus) nicht in erster Linie darum geht, eine vorgegebenen Glaubensvermittlung, die auch noch an der Religion der Lehrkraft gekoppelt ist, das Wort zu reden. Daraus kann geschlossen werden, dass die Frage der eigenen Positionalität in Niedersachsen wie in Schleswig-Holstein bei den Religionslehrkräften eher zurückhaltend eingesetzt wird. Für die schleswig-holsteinischen Lehrkräfte ergibt sich ein solches Rollenverständnis zum Teil auch aus der wachsenden religiösen Vielfalt (Item 45/Lk). Das ist insbesondere deshalb (für beide Studien) bemerkenswert, da damit die gängige religionspädagogische These hinterfragt werden muss, „dass Lehrende als Vorbilder möglichst authentisch ihre gelebte Religion im Unterricht präsentieren sollen."[1157] Diese gängige These wird gerade auch in der aktuellen Debatte um den didaktischen Umgang mit heterogenen Lerngruppen neu entdeckt.[1158]

Interessant ist, dass im Jahr 1999 (Jahr der Befragung) die Lehrkräfte in Niedersachsen bei der Schilderung ihrer eigenen religiösen und beruflichen Biografien sowie den Ausführungen zum Religionsunterricht der Aspekt der religiösen Vielfalt eigentlich nur in Gestalt von evangelisch-katholisch eine Rolle spielt. Allenfalls die Vielfalt der Glaubensauffassungen ganz

---

[1155] Vgl. z.B. die Zahlen zu Religionszugehörigkeiten in Deutschland der Forschungsgruppe Weltanschauungen in Deutschland – fowid unter http://fowid.de/site/default/files/download/religionszugehoerigkeit_bevoelkerung_1950-2005.pdf, zuletzt abgerufen am 3.4.2019: So stieg der Anteil z.B. der muslimischen Bevölkerung in Deutschland zwischen 1990 und 2005 lediglich um 0,2% von 3,7% auf 3,9%. Nach Angabe de Deutschen Islam Konferenz wird der muslimische Bevölkerungsanteil im Jahr 2015 auf etwa 4,4 bis 4,7 Mio. Menschen geschätzt (vgl. www.deutsche-islam-konferenz.de/DIK/DEMagazin/Lebenswelten/ZahlMLD/Zahl-mld-node.html, zuletzt abgerufen am 3.4.2019.

[1156] Siehe dazu Kap. 4: So stellt ReVikoR heraus: 81% verstehen sich als Begleiter/innen für die Persönlichkeitsentwicklung, 82,9% regen zur eigenen Urteilsbildung an, 58,9% verstehen sich als ModeratorInnen unterschiedlicher religiöser Anschauungen (Item 39/Lk); nur 59% beschreibt ihren Religionsunterricht als „konfessionell" (Item 16/Lk) u.a.

[1157] Martin Rothgangel, Empirische Befunde zu Religionslehrkräften, in: Peter Schreiner/ Friedrich Schweitzer (Hg.), Religiöse Bildung erforschen. Empirische Befunde und Perspektiven, Münster, New York 2014, 167f.

[1158] Zuletzt auch im Zusammenhang mit dem „Hamburger Weg – Religionsunterricht für alle" in dieser Weise benannt von Hans-Ulrich Keßler, Impulsvortrag auf dem Hamburger ReligionslehrerInnentag 2018, unveröffentlichtes Skript, das dem Autor dieser Studie zur Verfügung gestellt wurde.

allgemein wird das ein oder andere Mal zum Thema gemacht (z.B. bei der Lehrkraft Dagmar Fuchs S. 112). Speziell die Frage des Umgangs mit Schülerinnen und Schülern anderer Religionen wird nur indirekt mit dem Wunsch nach dem Unterricht im Klassenverband verhandelt. Es ist also davon auszugehen, dass dieses Thema – zumindest im Rahmen dieser Studie – bei den Lehrkräften nicht im Fokus stand. Möglicherweise lag es aber auch zum Teil am Aufbau der Studie selbst, die in den Interviews einen starken Bezug zur eigenen religiösen Biografie herstellen ließ, von dem aus dann auf den aktuellen Religionsunterricht geblickt wurde. Da alle befragten Lehrkräfte (weitgehend) im christlichen Kontext sozialisiert wurden, ergaben sich offenbar keine wahrnehmbaren Anknüpfungspunkte, um religiöse Vielfalt über die Konfessionsgrenzen hinweg zu thematisieren. Ein solches Vorgehen ist angesichts der Forschungsfrage dieser Studie natürlich mehr als nachvollziehbar. Auch die Items des quantitativen Fragebogens waren nicht so gestaltet, dass eine außerchristliche religiöse Vielfalt in den Blick hätte genommen werden können, was sich bei einigen Fragekomplexen durchaus angeboten hätte (z.B. bei der Frage nach den Zielen oder den Unterrichtssettings). Hier wäre es sicher auch im Hinblick auf die Forschungsfrage selbst interessant gewesen, den Umgang mit der Wahrheitsfrage im Unterricht zu beleuchten, die sich ja vor allem dann stellt, wenn die religiösen Wahrheiten verschiedener Religionen thematisiert werden. Letztlich verbietet sich jedoch ein genereller Vergleich mit der ReVikoR-Studie, da diese explizit das Thema der religiösen Vielfalt führte und auch offen benannte. Hinzu kommt, dass auch in der allgemeinen Pädagogik der Umgang mit Heterogenität heute ein ganz anderes Gewicht bekommen hat (z.B. Inklusion), so dass die Sensibilität für Vielfalt – und nun sicher auch für religiöse Vielfalt – deutlich ausgeprägter ist als 15 Jahre vor der ReVikoR-Studie.

5.2. Untersuchung B: „Religion im Klassenverband unterrichten“ von Saskia Hütte, Norbert Mette, Rainer Middelberg und Sonja Pahl aus dem Jahr 2003.

Diese Studie ist für eine vergleichende Betrachtung mit ReVikoR vor allem deshalb interessant, weil sie einen in der ReVikoR-Studie mit hohen Zahlen belegten Wunsch sowohl der Lehrkräfte als auch der Schülerinnen und Schüler schon in ihrem Titel wiedergibt: Der Religionsunterricht im Klassenverband! [1159] Da aus Kapazitätsgründen diesem Wunsch im Rahmen der ReVikoR-Studie nur bedingt nachgegangen werden konnte, ist ein Blick auf eine Studie, die diese Konstruktion eingehend und umfänglich beleuchtet, von besonderer Bedeutung, auch dann, wenn, wie in diesem Fall, die Erhebung in einem anderen Bundesland, mit anderen Lehrkräften und zu einer anderen Zeit stattgefunden hat.

5.2.1. Anlass, Aufbau, Forschungsfragen und religiöse Vielfalt

a) Einleitendes

Diese Forschungsarbeit nutz Leitfadeninterviews, um die juristisch nicht einwandfreie Praxis des Unterrichtens im Klassenverband (Religionsunterricht in der „Grauzone“), ohne dass nach Religionen und Konfessionen getrennt wird, an Schulen in Nordrhein-Westfalen zu untersuchen. Ausgangspunkt war die Beobachtung der Autorinnen und Autoren dieser Studie, dass in der aktuellen Debatte um den Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen insbesondere auch das Konfessionalitätsprinzip kritisch betrachtet und hinterfragt wird. Mit dieser theoretischen Debatte geht die Erfahrung einher, dass das Fach längst nicht mehr so erteilt wird, wie die rechtlichen Rahmenbedingungen es vorsehen. Eine strukturierte Betrachtung

[1159] Insgesamt wünschen sich 87% der von ReVikoR befragten Lehrkräfte und sogar 89% der befragten Schülerinnen und Schüler einen Religionsunterricht, der möglichst im Klassenverband erteilt wird (vgl. ReVikoR I, 324/ Item 28/Lk und ReVikoR II, 273/ Item 17i/SuS).

dieser Praxis in der unterrichtlichen „Grauzone“ ist aus verständlichen Gründen jedoch bis zum Zeitpunkt der Untersuchung nicht erfolgt, da befürchtet wurde, dass diese inoffizielle Praxis, mit der es sich offenbar einigermaßen leben lässt, dann zu einem Ende hätte gebracht werden müssen. Mit dieser Untersuchung sollte nun der Versuch unternommen werden, Aufschluss über die Art und Weise des tatsächlich erteilten Religionsunterrichts zu erlagen und damit „ein bislang unbekanntes Forschungsfeld allererst zu vermessen, so dass in Folgestudien als besonders relevant erscheinende Fragestellungen gezielter angegangen und untersucht werden können.“[1160] Man wollte also u.a. Erkenntnisse darüber gewinnen, welche Gründe dazu führen, das Konfessionalitätsprinzip aufzugeben und einen Unterricht zu organisieren, der Schülerinnen und Schüler aller vorhandener Konfessionen und sogar auch Religionen sowie Schülerinnen und Schüler ohne formale Religionszugehörigkeit in einer Lerngruppe zusammenfasst. Die Pre-Tests hatten gezeigt, dass seitens der angeschriebenen Religionslehrkräfte ein großes Interesse an einer solchen Studie bestand, weil man sich damit einen „Schritt in die richtige Richtung“ einer rechtlichen Weiterentwicklung des Religionsunterrichts versprach. Bei der eigentlichen Durchführung blieben die Teilnahmezahlend dann aber hinter den Erwartungen zurück, was nach Meinung der Autorinnen und Autoren auch daran gelegen haben wird, dass – trotz zugesagter Anonymität - Ängste vorhanden waren, über die illegale Praxis Auskunft zu erteilen. Eine explizite, schon im Fragehorizont benannte Betrachtung religiöser Vielfalt erfolgt nicht. Auch die Ergebnisse (s.u.) erwähnen dieses Thema nur in Ausnahmefällen, was aufgrund des Gesamtaufrisses – es geht um die Erteilung des Religionsunterrichts im Klassenverband – zumindest aus heutiger Sicht ein wenig verwundert. Allenfalls der Aspekt des ökumenischen Lernens schimmert in den Antworten ansatzweise durch. Jedoch wird dem Dialog ein gewisser Stellenwert beigemessen, der offenbar in der Klassengemeinschaft fruchtbarer zu sein scheint als ein nach Konfessionen getrenntes Lernen. Offenbar wird hier eine breitere Meinungsvielfalt angenommen.

b) Forschungsfragen, Untersuchungsdesign und ausgewählte Fragekomplexe

Hat man in den Pre-Tests noch mit einem Fragebogen gearbeitet, entschied man sich für die eigentliche Studie auf mündliche Leitfadeninterviews, die mit den Religionslehrkräften vor Ort geführt wurden, zu wechseln,

> „da sich viele Religionslehrer und -lehreinnen im persönlichen Gespräch zunehmend vertrauensvoll öffneten und auch auf Rückfragen der Interviewenden direkt antworten konnten. Um die an den Schulen erkundete ‚alternative Praxis‘ nicht zu gefährden, wurde mit äußerster Diskretion vorgegangen.“[1161]

Das Fragespektrum stellte sich wie folgt dar:

- Aufzeigen der strukturellen Bedingungen und die Gründe für selbige
- Stellenwert des Faches und Reputation der Religionslehrkräfte an der Schule
- Konkrete Situation des Religionsunterrichts an der Schule (Stunden, Abmeldungen, Resonanz der Elternschaft, Kooperationen mit Kirchen u.a.)
- Inhaltliche Gestaltung sowie die Konzeptionen und die daraus resultierenden Erfahrungen
- Einschätzung der Bedeutung religiöser Bildung.

[1160] Saskia Hütte/ Norbert Mette, Religion im Klassenverband unterrichten, a.a.O., 3.

[1161] A.a.O., 4.

Mit diesen Fragekomplexen sollte der Religionsunterricht dieser irregulären Praxis aus der Grauzone herausgeholt und Gründe benannt werden, welcher Zugewinn, aber auch welche Defizite dieser Praxis gegenüber dem Konfessionalitätsprinzip angeführt werden können.[1162] Die Auswahl des Samples erfolgte aufgrund des sensiblen Themas durch bereits bestehende Kontakte und durch „Mund-zu-Mund-Propaganda“, was nach Einschätzung der Autorinnen und Autoren der Studie gewissen Einschränkungen in der Verallgemeinerung der Ergebnisse mit sich bringen könnte, wobei eine Vollerhebung bzw. eine Repräsentativität nicht Ziel der Studie waren. Dennoch wurde auf größtmögliche Unterschiedlichkeit und Breite bei der Auswahl geachtet.[1163] Anders als bei den Leitfadeninterviews in der ReVikoR-Studie, wurden den zu interviewenden Lehrkräften die Leitfragen vorher zugschickt, um eine Vorbereitung zu ermöglichen. Der Leitfaden beinhaltete 8 unterschiedliche Fragekomplexe mit insgesamt 31 Unterfragen, die teils als offene aber auch als geschlossene Fragen formuliert wurden.[1164]

Die Untersuchung nutz eine Aufteilung der Betrachtung und Strukturierung nach Schularten (Grund-, Haupt-, Real-, Gesamtschulen sowie Gymnasien und berufsbildenden Schulen). Die jeweiligen besonderen Herausforderungen sowie die rechtlichen wie pädagogischen Voraussetzungen in den jeweiligen Schularten werden den Ergebnissen der Untersuchung vorangestellt und leiten so sehr anschaulich in die jeweilige Schulart mit ihren Spezifika ein. Insgesamt wurden 42 Interviews mit 92 Lehrkräften (teils in Einzel-, teils in Gruppeninterviews) durchgeführt. 57 der befragten Lehrkräfte waren katholisch, 35 evangelisch und eine ohne Religionszugehörigkeit. Hier zeigt sich also ein deutlicher Unterschied zu ReVikoR, da die Anzahl der katholischen Lehrkräfte bei der ReVikoR-Studie deutlich geringer war und allenfalls im einstelligen Bereich lag.

5.2.2. Zu den Ergebnissen

a) Zusammenfassende Betrachtungen

Nach Durchgang durch das umfangreiche Material stellen die Autorinnen und Autoren die Ergebnisse in Form von diskussionswürdigen Beobachtungen und Thesen zusammen, von denen hier einige, die den Aspekt der religiösen Vielfalt berühren, in Kürze dargestellt werden sollen.

- Die Befragung hat eindeutig ergeben, dass das Unterrichten im Klassenverband keine wenigen Einzelfälle sind, denen man keine besondere Beachtung schenken müsste. Die organisatorischen Gründe für eine solche Unterrichtsstruktur liegen zwar auf der Hand. Allerdings wurde diese Begründung eher selten angeführt. Vielmehr wurden pädagogische und religionspädagogische Gründe angeführt, die aus Sicht der befragten Lehrkräfte für einen solchen Unterricht sprechen. Die einzelnen Gründe sind zwar unterschiedlich. Zusammenfassend kann man wohl sagen, dass ein solcher Unterricht relevante Begegnungen mit Religion, Kirche und Glaube ermöglicht.[1165]
- Die Religionslehrkräfte sehen keinen Sinn darin, diesen illegalen Zustand weiter beizubehalten. Es wäre dem Fach eher gedient, wenn der Unterricht im Klassen-

[1162] Vgl. a.a.O., 5.
[1163] Vgl. a.a.O., 7.
[1164] Vgl. a.a.O., 8-11.
[1165] Vgl. a.a.O., 230f (Nr. 5).

verband aus der „Grauzone“ herauskäme und als eine „‘alternative‘ Praxis endlich aus dem Schattendasein des Unerlaubten heraustreten kann.“[1166]

- Aus Sicht der Lehrkräfte sollte dieser illegale Unterricht zwar nicht zur neuen Norm erhoben werden. Aber auf die Macht des Faktischen (er ist nun einmal da und wird weitläufig praktiziert) sollte insofern reagiert werden, indem sinnvolle Hilfestellungen zur Erteilung gegeben werden.
- Fast durchgängig machen die befragten Lehrkräfte die Erfahrung, dass sie bei ihren Schülerinnen und Schüler kaum noch religiöse Kenntnisse voraussetzen können. Ausnahmen sind nur bei religiösen Minderheiten (auch bei Schülerinnen und Schülern anderer Religionen) auszumachen, insbesondere bei den dem Islam angehörigen Schülerinnen und Schülern. Das gilt vor allem für den Erfahrungsbereich der gelebten Religion.[1167]
- Weitgehend einheitlich gehen die befragten Lehrkräfte davon aus, dass nach wie vor die (religiöse) Authentizität der Lehrkraft (mit allen damit verbundenen Höhen und Tiefen) für den Religionsunterricht unverzichtbar ist.[1168]
- So etwas wie ein interkonfessioneller oder gar interreligiöser Dialog kommt nur in Ausnahmefällen – und dann auch nur rudimentär - zustande.[1169]

b) Zu einzelnen Fragekomplexen

Gründe für die Erteilung des Religionsunterrichts im Klassenverband

- Pädagogische Vorteile werden nahezu durchgängig benannt: Verringerung der Disziplinschwierigkeiten, emotionale Anbindung, Stärkung der Klassengemeinschaft, vertraute Atmosphäre, die sonst in einem Fach, das nur zwei Stunden erteilt wird, kaum hergestellt werden kann, religiöse Themen lassen sich so leichter fächerübergreifend implementieren, flexibler Umgang mit dem Fach, dem Unverständnis der Schülerinnen und Schüler wehren, die eine Trennung nicht nachvollziehen könnten.[1170]
- Spezifische religionspädagogische Gründe: das Thematisieren von Glaubensfragen braucht eine verlässliche Gemeinschaft, auch das Fremde soll integriert werden, in der vertrauten Gruppe können die bestehenden religiösen Differenzen (unter den Konfessionen und Religionen) durch eine gute Gemeinschaft relativiert werden, wenn die Gemeinsamkeiten herausgestellt werden, haben alle einen Zugriff auf dieses Wissen, was wiederum zur auf Verständigung zielenden Ökumene befähigt.[1171] Auch ganz bewusste Dialogförderung wird benannt, wenn es darum gehen soll, die jeweils andere religiöse Position kennenzulernen, was der Erfahrung nach zu mehr Toleranz führt.[1172]
- Auch schulpraktische Gründe werden benannt: Erleichterung der Stundenplangestaltung, Eingehen auf die Eltern, die kein Verständnis für eine Trennung des RU

[1166] A.a.O., 231 (Nr.6).
[1167] Vgl. a.a.O. (Nr. 7/9)
[1168] Vgl. a.a.O., 232 (Nr. 11)
[1169] Vgl. Ebd. (Nr. 12)
[1170] Vgl. a.a.O., 70-73.
[1171] Vgl. a.a.O., 73f.
[1172] Vgl. a.a.O., 142.

hätten,[1173] das Nichtvorhandensein bestimmter konfessioneller Lehrkräfte oder zu wenige Schülerinnen und Schüler einer bestimmten Konfession.[1174]

Mögliche Konflikte in einem Religionsunterricht im Klassenverband

- Obgleich diese Art des Unterrichts teils durchaus bekannt ist, gibt es seitens der Aufsicht führenden Behörden so gut wie keine Schwierigkeiten. Auch die Eltern stehen diesem Umstand meist nicht ablehnend gegenüber, stehen sogar zu großen Teilen dahinter.[1175].
- Auch wenn offizielle Anfragen auf Einrichtung eines solchen überkonfessionellen Modells abgelehnt wurden, führte die Schule sie dennoch ein.[1176]

Dialog innerhalb der Schülerschaft

Wie bereits oben kurz erwähnt, stellen die befragten Lehrkräfte fest, dass ein Dialog, der ja in einem solchen unterrichtlichen Setting zumindest organisatorisch mehr als geboten sein könnte, oft nur schwer in Gang kommt, da den Schülerinnen und Schülern wesentliches religiöses Wissen (vor allem bei den christlichen Schülerinnen und Schülern) fehlt, um sich auszutauschen oder auch argumentativ auseinanderzusetzen. Manchmal enden Diskussionen sogar in wildem Geschrei und im Konflikt.[1177] Aber es werden auch sehr positive Erfahrungen gemacht, vor allem dann, wenn die Neugierde der Schülerinnen und Schüler zum Zuge kommen kann.[1178] Nicht selten ist jedoch die fehlende Toleranz auf Seiten der Schülerinnen und Schüler ein Hemmnis für konstruktiven Dialog.[1179] Dialog kommt oft dann zustande, wenn der Ausgangspunkt für einen solchen nicht in der christlichen Religion begründet ist[1180], da diese offenbar ein größeres Interesse bei den Schülerinnen und Schülern hervorrufen und damit die Bereitschaft steigt, sich am Unterricht zu beteiligen. Eine weitere Schwierigkeit, einen wirklichen interkonfessionellen oder gar interreligiösen Dialog zustande kommen zu lassen, liegt nach Meinung der Lehrkräfte auch daran, dass es vielen Schülerinnen und Schülern nur bedingt gelingt, einen eigenen religiösen Standpunkt zu vertreten, der in einen Dialog eingebracht werden könnte.[1181]

Anforderungen an die Religionslehrkräfte sowie Angaben zum Selbstverständnis

Die Frage nach den Anforderungen an Religionslehrkräfte wird immer wieder auch mit der Beschreibung der eigenen Rolle beantwortet. Hier kommen erwartungsgemäß unterschiedliche Rollenaspekte zur Sprache: Grundsätzlich nimmt man als (Religions-) Lehrkraft mehrere Rollen ein. Speziell ist der eigene religiöse Standpunkt ebenso wichtig wie eine gewisse Professionalität bezüglich des Fachinhalts. Dennoch ist man auch Mitsuchende/r und Fördernde/r des Dialogs.[1182] Dabei ist vielen befragten Lehrkräften wichtig deutlich zu machen, dass der eigene Standpunkt der Lehrkraft nicht dazu angetan ist, die Schülerinnen und Schüler zu „missionieren“. Dennoch bedeuten der eigene Standpunkt und die Kommunikation darüber,

[1173] Vgl. a.a.O., 73.
[1174] Vgl. a.a.O., 107.
[1175] Vgl. a.a.O., 77; 109
[1176] Vgl. a.a.O., 161
[1177] Vgl. a.a.O., 112.
[1178] Vgl. a.a.O., 126.
[1179] Vgl. a.a.O., 127.
[1180] Vgl. a.a.O., 149.
[1181] Vgl. a.a.O., 163f.
[1182] Vgl. a.a.O., 192.

Vorbild für einen gelebten Glauben zu sein,[1183] ohne dass es darum geht, die Schülerinnen und Schüler zu eben diesen Glauben zu bringen. Nicht zuletzt muss eine Lehrkraft in der Lage sein, eine gewisse „Schülernähe“ im Unterricht herzustellen. Dazu gehören dann auch Themen, die den Fragen und der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler angemessen sind.[1184]

Einschätzungen zur Zukunft des Religionsunterrichts

Neben den Aspekten wie der gesellschaftlichen Akzeptanz des Religionsunterrichts, der Erteilung durch überzeugende und qualifizierte Lehrkräfte oder einer strikten Schülerorientierung, wird vor allem auch darauf verwiesen, dass der Religionsunterricht sich den gesellschaftlichen Herausforderungen wie der zunehmenden ökumenischen Verständigung sowie der wachsenden religiösen Pluralität stellen muss. Damit das gelingen kann, müssten auch Kirchen „das Gebot der Stunde erkennen …und – in ökumenischer und interreligiöser Kooperation – einen zukunftsfähigen Religionsunterricht konzeptionell auf den Weg“[1185] bringen. Die bisher konzeptionell vorgesehene konfessionelle Ausrichtung geht jedoch für die meisten der befragten Lehrkräfte auch an den Möglichkeiten des Schulalltags vorbei, was insbesondere für bestimmte Schularten – wie den Hauptschulen – gilt.[1186] Zugleich ist für die Zukunft des Religionsunterrichts wichtig, dass auch die Politik, die Wirtschaft (insbesondere im Kontext von beruflichen Schulen) und auch die Kirchen hinter diesem Fach stehen und ihm „zumindest keine unnötigen Steine in den Weg legen.“[1187]

5.2.3. Die Ergebnisse im Vergleich

Zunächst ist festzuhalten, dass bei dieser Studie ausschließlich Lehrkräfte befragt wurden, die in einem überkonfessionellen Unterricht eingesetzt sind, der nicht selten als solcher auch auf Grundlage (rechtswidriger) Schulkonferenzbeschlüsse zustande gekommen ist. Nur solche Lehrkräfte wurden in dieser Studie befragt. Wie weit verbreitet solche Unterrichtssettings, seien sie geplant oder ungeplant, in Nordrhein-Westfalen sind, sollte mit dieser Studie nicht erhoben werden. Allenfalls kann man konstatieren, dass es sich hier nicht (mehr) nur um Ausnahmefälle handelt. Mit einem solchen Fokus drängt sich natürlich auch die Frage des Umgangs mit religiöser Vielfalt auf. Dennoch wird im Fragespektrum nicht explizit nach dem Umgang mit religiöser Vielfalt gefragt, da es ja die Absicht war, herauszufinden, worin sich die Entscheidung eines Religionsunterrichts im Klassenverband begründet. Im Vergleich zur ReVikoR-Studie ergeben sich bezüglich der Begründung eines solchen Unterrichtssettings sehr ähnliche Aspekte. In beiden Studien werden sowohl schulpraktische, aber vor allem auch religionspädagogische Gründe benannt (z.B. der Klassenverband als eine vertraute Gemeinschaft für die Auseinandersetzung mit existentiellen Themen, die Anwesenheit von Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Konfessionen und Religionen, das Erlernen von Toleranz). In beiden Studien wird bei den Voten der Lehrkräfte bezüglich der Begründung deutlich, dass die religionsverfassungsrechtlichen Aspekte sowie die Religionsfreiheit entweder nicht ausreichend bekannt sind oder in ihrer Relevanz eher nicht als wesentlich angesehen werden. Denn immer dann, wenn die Illegitimität solcher an der Klasse orientierten Settings angesprochen wird, schimmert die Vorstellung durch, dass diese Regelungen

[1183] Vgl. a.a.O., 111.
[1184] Vgl. a.a.O., 148.
[1185] A.a.O., 98.
[1186] Vgl. a.a.O., 115.
[1187] A.a.O., 208.

von der Schulbehörde oder den Kirchen so gewollt werden. Die Grundlegung wird hingegen nicht in der Verfassung gesehen. Ein Bewusstsein, dass im Fall eines konzeptionell festgeschriebenen Religions-Klassenunterrichts dieser immer nur von einer Religion verantwortet und durch eine Lehrkraft dieser Religion erteilt werden darf und auch so immer nur die entsprechend dieser Religion zugehörigen Schülerinnen und Schüler in den „Genuss“ eines authentischen Religionsunterrichts kommen, wird offenbar nicht gesehen. Ob es an einer auf Seiten der Lehrkräfte fehlenden Perspektivübernahme (bezüglich der Schülerinnen und Schüler anderer Religionen) liegt oder an der Vorstellung, dass die authentische Lehrkraft sowie der Lehrstoff auch für Schülerinnen und Schüler anderer Religionen exemplarisch sein kann und auch auf diese Weise auch bei ihnen eine religiöse Bildung gelingen kann, geben die Ergebnisse der Studien nicht her.

Wenn auch Begründungen für einen Religionsunterricht im Klassenverband ganz wesentlich im pädagogischen und religionspädagogischen Horizont liegen, so spielt das Schulorganisatorische in beiden Studien durchaus eine Rolle. Interessant ist, dass in Schleswig-Holstein zwar durchgängig mit religiös heterogenen Lerngruppen gearbeitet wird und ca. 1520 Lerngruppen sogar „evangelisch-katholisch“ sind, entsprechende Schul- oder Fachkonferenzbeschlüsse für solche Konstruktionen jedoch eher die Ausnahme darstellen. Das scheint in der hier beschriebenen Studie zum Klassenverband anders zu sein. In vielen Interviews wird geäußert, dass entsprechende Konferenzbeschlüsse ein solches Vorgehen zumindest auf der Schulebene „legalisiert“ haben, auch wenn die Landesgesetzgebungen solche Möglichkeiten nicht vorsehen. Blickt man abschließend auf das Selbstverständnis und die Rolle der Lehrkräfte, so ergeben sich im Vergleich der beiden Studien auch eine Reihe von Übereinstimmungen. Insbesondere wird eine Schlüsselaufgabe (für einen gelingenden Religionsunterricht) darin gesehen, eine Schülernähe herzustellen und Räume zu öffnen, in denen Schülerinnen und Schüler ihre Themen und Anfragen bearbeiten können. Auch darin liegt für die Lehrkräfte sowohl in Nordrhein-Westfalen im Jahr 2003 als auch in Schleswig-Holstein im Jahr 2015 eine wesentliche Begründung für einen Religionsunterricht im Klassenverband.

5.3. Untersuchung C:“Evangelischer Religionsunterricht in Schleswig-Holstein. Befragung der ReligionslehrerInnen in allen Schularten und Schulstufen“ von Folkert Doedens aus dem Jahr 2008[1188]

Auch wenn diese Untersuchung, die im Jahr 2007 im Bundesland Schleswig-Holstein durchgeführt wurde, nicht explizit die Religionslehrkräfte als „Forschungsobjekte“ benannte, sondern den Religionsunterricht an sich betrachten wollte, so geht sie doch dabei ausschließlich den Weg über die Lehrkräfte, indem sie die Situation des Religionsunterrichts im nördlichsten Bundesland mit Hilfe der Aussagen der Lehrkräfte erschließen möchte. Ein weiterer Grund, diese Untersuchung, die in der allgemeinen religionspädagogischen Debatte nicht allzu oft herangezogen wurde, mit aufzunehmen, liegt vor allem auch darin begründet, dass es vor der ReVikoR-Studie die einzige breit angelegte Untersuchung zum Religionsunterricht in Schleswig-Holstein überhaupt ist und sich schon deshalb ein Vergleich anbietet. Allerdings wird dieser Vergleich im Wesentlichen auf den Aspekt der religiösen Vielfalt zu beziehen sein, auch wenn dieser Aspekt in der Untersuchung selbst nicht explizit angesprochen wird, jedoch aufgrund der Situation des Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein (weit verbreiteter Religionsunterricht im Klassenverband) mühelos in den Fokus zu rücken ist.

[1188] Siehe Folkert Doedens, Evangelischer Religionsunterricht in Schleswig-Holstein, a.a.O.

5.3.1. Anlass, Aufbau, Forschungsfragen und religiöse Vielfalt

a) Einleitendes

Der Anlass der Forschung war darin zu sehen, dass trotz des Vorhandenseins einiger gründlicher Untersuchungen zum Religionsunterricht in verschiedenen Bundesländern insbesondere über Schleswig-Holstein empirisch kaum etwas bekannt war: „Wir wissen sehr wenig über die Realität dieses Faches in den Schulen – weder in quantitativer noch in qualitativer Hinsicht.“[1189] Aus diesem Grund hatte die Kirchenleitung der Nordelbischen Kirche[1190] das Pädagogisch-Theologische Institut beauftragt, eine Untersuchung durchzuführen, die durch eine Befragung der Religionslehrerschaft „einen differenzierten Einblick in die Situation des Faches…verschaffen“[1191] sollte. Ein weiterer Grund, der jedoch in der Studie selbst nicht benannt wurde, bestand darin, dass die Landeskirche durch die Tätigkeiten des PTI (insbesondere im Fortbildungsbereich und in der Beratungsarbeit der Lehrkräfte) eine Reihe von Erfahrungsberichten hatte, die davon ausgehen ließen, dass der Religionsunterricht an vielen Schulen nicht gemäß den im Staatskirchenvertrag und in den Erlassen geregelten Statuten erteilt wurde. Aufgrund eines Beschlusses der Landesregierung aus den 1990er Jahren wurden keine fachbezogenen Daten erhoben, so dass alle Versuche der Kirche (als Kooperationspartnerin des Landes!), Daten über den Religionsunterricht in Schleswig-Holstein zu erlangen, erfolglos blieben. Die in aller Regelmäßigkeit dem zuständigen Ministerium vorgetragenen Mangelberichte wurden meistens als „Einzelfälle“ bezeichnet und laut Auskunft der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des PTI nur selten abgestellt. Die Untersuchung sollte, da man einen gewissen Teil der Ergebnisse aufgrund der vielen Berichte erahnen konnte, also auch dazu dienen, argumentativ gegenüber dem Land besser aufgestellt zu sein, um entsprechende positive Veränderungen im Religionsunterricht zu erwirken. Es ist daher nicht verwunderlich, dass das zuständige Ministerium diese Untersuchung eng begleitet und, so die Berichte einiger damals involvierter Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des PTI, auch auf die Fragekomplexe entsprechend Einfluss genommen hat. Dennoch erging, teils nach zähem Ringen, die Genehmigung durch das Land. Unterstützt wurde diese Studie auch von den beiden Religionslehrer/innenverbänden, dem SHRV und dem BEL,[1192] die als Interessensvertretungen der Lehrkräfte, aber auch als Lobby für das Fach an sich, in Schleswig-Holstein fungieren und ebenso wie die Kirche ein Interesse daran haben, dass der Religionsunterricht gut aufgestellt ist.

b) Forschungsfragen, Untersuchungsdesign und ausgewählte Fragekomplexe

Zusammen mit den beiden Verbänden wurde ein standardisierter Fragebogen entworfen, der vier Fragekomplexe in den Blick nahm[1193]:

- Fragen zur Person der Unterrichtenden (u.a. Alter, Geschlecht, Qualifikation, Funktion, Anzahl der erteilenden Stunden)
- Fragen zur schulischen Situation des Religionsunterrichts (u.a. Zusammensetzung der Lerngruppen, weitere Unterrichtsangebote neben dem ev. Religionsun-

[1189] Folkert Doedens, Evangelischer Religionsunterricht in Schleswig-Holstein, a.a.O., 5.

[1190] Die Nordelbische Evangelisch-Lutherische Kirche war die Rechtsvorgängerin der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Norddeutschland (Nordkirche). Sie wurde 1977 gegründet und ist im Jahr 2012 zusammen mit der Evangelischen Landeskirche Mecklenburg und der Pommerschen Evangelischen Kirche in der Nordkirche aufgegangen.

[1191] Folkert Doedens, Evangelischer Religionsunterricht in Schleswig-Holstein, a.a.O., 5.

[1192] SHRV: Schleswig-Holsteinischer ReligionslehrerInnenverband/ BEL: Bund evangelischer Lehrerinnen und Lehrer.

[1193] Vgl. Folkert Doedens, Religionsunterricht in Schleswig-Holstein, a.a.O., 5.

terricht, Teilnahmeverhalten, Kooperationen in der Fächergruppe sowie mit nicht-christlichen Religionsgemeinschaften, Relevanz von Religion, Schwierigkeiten des Faches)
- Fragen zu Konzeptionen, Inhalten und Zielen des Fachs (u.a. Themen und Inhaltsbereiche des Religionsunterrichts)
- Fragen zur Fortbildung der Lehrkräfte (u.a. Informationen über Fortbildungen, Häufigkeit der Teilnahme, Fortbildungswünsche).

An die Ergebnisdarstellungen der Fragekomplexe schließen sich jeweils „Interpretationen und Folgerungen“ an, die sich für die Autorinnen und Autoren der Studie aus den Ergebnissen ergeben. In der Schlussbetrachtung[1194] werden allgemeine Empfehlungen zur Weiterentwicklung sowohl des Faches aber auch der Religionslehrerschaft gegeben. Das Fragendesign bedient sich u.a. einiger Formulierungen aus einer im Jahr 2002/2003 durchgeführten Untersuchung in Hamburg,[1195] sowie der unter 5.1. vorgestellten Studie von Feige (2000), „um die Validität der Schleswig-Holsteiner Untersuchung zu erhöhen und die Vergleichbarkeit ihrer Ergebnisse mit denen der anderen Untersuchungen zu ermöglichen.“[1196] Auch wenn die Grundgesamtheit der Befragungsgruppe aufgrund der fehlenden Datenlage über den Religionsunterricht nicht bekannt war, wurde eine Vollerhebung angestrebt. Insgesamt gingen 1764 Fragebögen ein. Aufgrund der Unkenntnis über die Grundgesamtheit erhob die Studie keinen Anspruch auf Repräsentativität. Aufgrund von Vergleichsstudien wurde jedoch davon ausgegangen, dass sich auch bei dieser Studie etwa 20 % bis 25 % der Religion erteilenden Lehrkräfte beteiligt haben. Daher sind nach Meinung der Verantwortlichen dieser Studie valide Aussagen zu erwarten gewesen.[1197] Angereichert wurden die Ergebnisse dieser Studie darüber hinaus von den Antworten, die auf die „Große Anfrage der CDU-Landtagsfraktion (2007) zum Religionsunterricht“ seitens des zuständigen Ministeriums eingingen.[1198] Im Rahmen dieser Anfrage wurde auch die Zahl der grundständig ausgebildeten Religionslehrkräfte (1885 im Jahr 2006/7[1199]) bekannt, von denen sich 47,2 % an der Doedens-Studie beteiligt haben. Mit Hilfe des Vergleichs der Ergebnisse zu weiteren (damals) aktuellen Studien wurde das Ziel verfolgt, auch allgemeine, über Schleswig-Holstein hinausgehende Aussagen zum Religionsunterricht zu treffen.[1200]

Grundsätzlich wird, so die Vorabannahmen, nicht nur von einer konfessionell, sondern auch religiös vielfältigen Schülerschaft ausgegangen. So wird schon bei der Frage nach der religiösen Zusammensetzung der Lerngruppen auch nach nicht-christlichen Religionszugehörig-

[1194] Siehe dazu a.a.O., ab Seite 125.

[1195] Siehe dazu Folkert Doedens, Situation des Religionsunterrichts in der Sekundarstufe I – Ergebnisse der Befragung Hamburger Religionslehrerinnen und -lehrer in der Sekundarstufe I. In: Günther, U (Hg.) Theologie - Pädagogik – Kontext. Waxmann Verlag 2005.

[1196] Ebd.

[1197] Vgl. a.a.O., 6. Diese Anschauung kann im Nachherein durch die ReVikoR-Studie gestützt werden, die eine Erhebung der Grundgesamtheit vorgenommen hat und auf eine Zahl von ca. 4.300 Lehrkräfte gekommen ist. Auch wenn die Doedens-Studie gut 8 Jahre vor der ReVikoR-Studie durchgeführt wurde, ist nicht davon auszugehen, dass sich die Zahl der Religionslehrkräfte massiv verändert haben wird. Nimmt man also die Grundgesamtheit aus dem Jahr 2015/16 auch für die Jahre 2007/8 an, so kann auch die Doedens-Studie bei einem Rücklauf von über 1.700 Fragebögen als repräsentativ gelten.

[1198] Ebd.

[1199] Im Jahr 2018 liegt die Zahl der grundständig ausgebildeten Religionslehrkräfte bei ca. 2.300 (Auskunft vom Ministerium, eingeholt im März 2019). Es ist also innerhalb der letzten 10 Jahre eine Steigerung der Religionslehrkräfte um etwa 22% - bei sinkenden Schülerzahlen – zu verzeichnen.

[1200] Vgl. Folkert Doedens, Religionsunterricht in Schleswig-Holstein, a.a.O., 7.

keiten gefragt. Auch die Frage nach den möglichen Erschwernissen führt die „Vielfalt der religiösen und weltanschaulichen Orientierungen in der SchülerInnengruppe“[1201] auf. Ebenso benennen auch die Fragen nach den möglichen Zielen sowie den bevorzugten (organisatorischen) Konzeptionen Aspekte der religiösen Vielfalt. Somit wird mit der religiösen Heterogenität der Schülerinnen und Schüler in dieser Untersuchung vielfältig und explizit gerechnet.

5.3.2. Zu den Ergebnissen

a) Zusammenfassende Betrachtungen

Anhand des Aufrisses des Fragebogens sollen kurz die wesentlichen Aspekte, die die Ergebnisse erbracht haben, benannt und teils kommentiert werden.

- Aufgrund der Altersstruktur (überalterte Lehrerschaft) gab es 2008 Anlass zur Sorge, was den Nachwuchs angeht. Es wurde seitens der Autoren der Studie angeregt, die Bemühungen um Weiterbildungskurse zu steigern, um einem personellen Einbruch entgegen zu steuern.[1202]
- Schon 2008 wurde ein hoher Anteil an fachfremd Unterrichtenden ermittelt, so dass der Blick auf die Qualität des Faches einer besonderen Aufmerksamkeit bedarf. Auch hier wird angeregt, entsprechende Kurse für fachfremd Unterrichtende einzurichten, weil grundsätzlich davon ausgegangen wird, dass ein Zusammenhang zwischen einer grundständigen Ausbildung und einer qualitativen Erteilung des Faches besteht.[1203]
- Auch in dieser Studie stößt eine konfessionelle Trennung der Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht mehrheitlich auf Ablehnung. Der Mittelwert von 3,8 (von 5) bzw. knapp 60 % Zustimmung zu einem solchen Modell, das die Schülerinnen und Schüler nicht nach Konfessionen und Religionen im Religionsunterricht trennt, sind deutlich. In den Empfehlungen wird angeregt, dass die Nordelbische Kirche entsprechende Gespräche mit der katholischen Kirche aufnimmt, um die pädagogische Ausgestaltung der Fächergruppe zu beraten (dabei wird auch auf die Situation in Hamburg verwiesen).[1204] Ob damit das Ziel verbunden wird, gemeinsam auf einen überkonfessionellen Religionsunterricht zuzugehen, wird in der Studie nicht deutlich, ist aber durchaus wahrscheinlich.
- Bezüglich der Akzeptanz des Faches in der Schule und bei den Eltern wird seitens der Religionslehrerschaft auf deutliche Defizite hingewiesen. Es wird daher empfohlen, Öffentlichkeitskampagnen für den Religionsunterricht durchzuführen, in denen die Bedeutung religiöser Bildung herausgestellt und plausibilisiert wird und der Religionsunterricht als ein Ort wahrgenommen werden kann, an dem wichtige Fragen des Lebens thematisiert werden.[1205]

b) Zu einzelnen Fragekomplexen

Zusammensetzung der Lerngruppen

Wie auch ReVikoR acht Jahre später erneut festgestellt hat, ist der evangelische Religionsunterricht in Schleswig-Holstein religiös vielfältig zusammengesetzt. Nur 6 % der befragten Religionslehrkräfte geben an, dass es in ihren Lerngruppen keine nicht-evangelischen Schü-

[1201] A.a.O., 136.
[1202] Vgl. a.a.O., 125.
[1203] Vgl. ebd.
[1204] Vgl. a.a.O., 126.
[1205] Vgl. a.a.O., 127.

lerinnen und Schüler gibt.[1206] Katholische Schülerinnen und Schüler sind in 97 % der Lerngruppen vertreten, islamische Schülerinnen und Schüler in 92 %. Der höchste Wert für nicht-evangelische Schülerinnen und Schüler fällt auf jene ohne formale Religionszugehörigkeit. Er liegt bei 99 %. Deutlich weniger fallen die Anteile der alevitischen Schülerinnen und Schüler aus, hier liegt der Anteil bei 27 %. Vergleichsweise hoch sind die Angaben für die Teilnahme buddhistischer (17 %) und jüdischer (17 %) Schülerinnen und Schüler.[1207] Es besteht also kein Zweifel daran, dass die Lerngruppen in Schleswig-Holstein im Jahr 2007 eine bemerkenswerte religiöse Vielfalt aufweisen. Man könnte zusammenfassend festhalten, dass die religiös heterogene Lerngruppe den Normalfall darstellt. Inwieweit die Lehrkräfte sich unterrichtlich auf diese Situation einstellen, kann nur indirekt aus den Daten (siehe unten zu den Zielen) erhoben werden.

Kooperationen mit anderen Fächern bzw. mit nicht-christlichen Religionen

In Schleswig-Holstein ermöglicht der „Kooperationserlass in der Fächergruppe“ seit 1997 verschiedene Arten der Zusammenarbeit von katholischem und evangelischem Religionsunterricht sowie dem Fach Philosophie. 45 % der befragten Lehrkräfte geben an, von solchen Kooperationen Gebrauch zu machen. Die häufigsten Kooperationsaspekte zwischen dem evangelischen und dem katholischen Religionsunterricht sind: die Absprache in den Themen (46 %), gemeinsam durchgeführte Projekte (41 %) sowie gemeinsame Fachkonferenzen (52 %). Seltener hingegen wird Gebrauch gemacht vom Team-Teaching (12 %) sowie der phasenweisen Teilnahme von Schülerinnen und Schülern am jeweils anderen Unterricht (21 %).[1208] Deutlich seltener werden Kooperationen mit nicht-christlichen Religionen eingegangen, wobei zu bedenken ist, dass es in Schleswig-Holstein im Jahr 2007 auch keinen nicht-christlichen Religionsunterricht gab. Insofern ist es sicher nicht verwunderlich, dass nur 22 % der Lehrkräfte angeben, gelegentliche Kooperationen mit nicht-christlichen Religionen einzugehen[1209], wobei hier nicht danach gefragt wurde, in welcher Weise solche Kooperationen durchgeführt werden. Zu denken ist hier an Moschee-Besuche sowie die Teilnahme von Vertretern aus den muslimischen Verbänden am evangelischen Religionsunterricht.

Faktoren für Schwierigkeiten bei der Erteilung des Religionsunterrichts

Gefragt danach, welche Aspekte den Religionsunterricht erschweren, fällt auf, dass die religiöse und weltanschauliche Vielfalt nicht (oder nur kaum) zu den Faktoren gehören, die den Unterricht erschweren (zweitniedrigster Skalenwert von 1,86). Interessant ist, dass der niedrigste Skalenwert (1,67) auf die Organisationsstruktur des konfessionell getrennten Religionsunterrichts entfällt.[1210] Hier hätte man durchaus annehmen können, dass diese Struktur für die Lehrkräfte eher als beschwerlich angesehen wird. Möglicherweise kommt ein so niedriger Wert dadurch zustande, dass es in Schleswig-Holstein zwar den konfessionell getrennten Religionsunterricht gibt, er in der Praxis aber keine besondere Relevanz besitzt, da die Lerngruppen trotz konfessioneller Ausrichtung religiös vielfältig zusammengesetzt sind. Auch an Schulen, an denen sowohl evangelischer wie katholischer Religionsunterricht angeboten wird, nehmen evangelische wie katholische Schülerinnen und Schüler ganz selbstverständ-

[1206] Vgl. a.a.O., 25.

[1207] Vgl. a.a.O., 42. Es ist deutlich darauf hinzuweisen, dass die Prozentangaben nicht der Anteil der jeweiligen Schülerinnen und Schüler entsprechender Religionen pro Lerngruppe sind, sondern der Anteil der Lehrkräfte, die angeben, dass entsprechende Schülerinnen und Schüler in ihren Lerngruppen vorfindlich sind (oder eben nicht).

[1208] Vgl. a.a.O., 32.

[1209] Vgl. a.a.O., 41.

[1210] Vgl. a.a.O., 46f.

lich am jeweils anderen Unterricht teil. Als viel störender für den Ablauf des Religionsunterrichts werden Faktoren wie das marginale Vorwissen der Schülerinnen und Schüler (2,97) oder das Desinteresse der Schülerinnen und Schüler am Fach bzw. an Religion überhaupt (2,64) empfunden.[1211] Auch hier ergeben sich erneut interessante Übereinstimmungen zu den Ergebnissen der ReVikoR-Studie, wenn im Jahr 2015 der These „Die größte Herausforderung für meinen Religionsunterricht ist nicht die religiöse Vielfalt, sondern die Vermittlung von religiösen Basiskenntnissen bzw. einer Erstbegegnung mit Religion überhaupt" (Item 42/Lk), 31,6 % „voll" und 47,6 % „eher" zustimmen.

Konzeptionen, Inhalte und Ziele

Bezüglich möglicher zukünftiger Konzeptionen des Religionsunterrichts wurden den Lehrkräften insgesamt sechs Modelle angeboten, zu denen sie sich zustimmend bis ablehnend (Mittelwerte 1-5) verhalten sollten. Dazu zählten:

- der nach Religionen und Konfessionen getrennte Unterricht sowie Philosophie im Rahmen der Fächergruppe mit Kooperationsabsprachen (3,8)
- Religionsunterricht im Klassenverband durch evangelische oder katholische Lehrkraft mit Abmeldemöglichkeit (3,8)
- neutrale Religionskunde ohne Abmeldemöglichkeit (2,9)
- Religionsunterricht im Klassenverband ohne Abmeldemöglichkeit (2,9)
- Religionsunterricht nach Konfessionen und Religionen getrennt ohne Kooperationen (2,6)
- Aufgabe des Religionsunterrichts als eigenständiges Fach (1,6).

Es zeigt sich also schon 2007, dass der im Klassenverband erteilte Unterricht mit Abmeldemöglichkeit den größten Zuspruch unter den Religionslehrkräften erfährt.[1212] So befinden auch schon die von ReVikoR befragten Lehrkräfte, auch wenn dort der Zustimmungswert noch deutlich höher liegt (59,6 % zu 87,1 %). Dazu Folkert Doedens:

> „Da die organisatorischen Schwierigkeiten eines in konfessioneller Trennung des Religionsunterrichts von den Lehrkräften nicht als gravierender Behinderungsfaktor angesehen werden., muss dieses Ergebnis als inhaltlich-konzeptionell begründete Präferenz der Lehrkräfte und nicht als einfacher Ausweg aus schulorganisatorischen Schwierigkeiten gewertet werden."[1213]

Alle anderen angebotenen Optionen rangieren bezüglich der Prozentwerte zwischen 39 % und 23 %. Die Abschaffung des Religionsunterrichts vertreten sogar nur 8 %, was nicht besonders überrascht, handelt es sich bei den Befragten doch um Religionslehrkräfte. Auch in dieser Studie zeigt sich, dass die Lehrkräfte trotz oder teils auch aufgrund der vorfindlichen religiösen Vielfalt im Religionsunterricht diese nicht für einen Behinderungsfaktor für den Religionsunterricht sehen und eine solche Vielfalt sogar ausgesprochen wünschen. Eine solche Haltung korrespondiert auch mit einem Teil der (angebotenen) Ziele, die im Rahmen dieser Studie von den Lehrkräften zu gewichten waren. Schon auf Platz zwei (zusammen mit zwei weiteren Zielen) von insgesamt 15 mit einem Mittelwert von 4,4 rangiert die Ziel-Option „Den SchülerInnen angesichts religiöser Vielfalt persönliche Orientierung und Identitätsbildung zu

[1211] Vgl. ebd.

[1212] Vgl. a.a.O.,68f.

[1213] Ebd., 68.

ermöglichen“. Eines der beiden gleichgewichteten Zielen geht in eine ähnliche Richtung: „Die Fähigkeit zum interreligiösen Dialog und die Bereitschaft zur Akzeptanz von Verschiedenheit zu fördern“. Der höchste Wert (4,8) fällt auf das Ziel „Allgemeine Wertvorstellungen für das Zusammenleben zu vermitteln.“[1214] Angebotene Ziele, die etwas mit Verkündigung und Glaubensvermittlung oder Beheimatung im Glauben zu tun haben, werden hingegen deutlich seltener (3,5/3,6) gewählt. Auch jene „auf die Sache der Religionen bezogene Ziele werden vergleichsweise weniger bedeutsam beurteilt; wie z.B.:

- ‚Schülerinnen mit gelebten Religionen in ihrem regionalen Umfeld bekannt machen‘ (Scalenwert 3,9)
- ‚Einzigartigkeit in jeder Religion aufzeigen und die SchülerInnen befähigen, Gemeinsamkeiten in den Glaubensüberzeugungen und ethischen Grundsätzen erkennen‘ (Scalenwert 3,9).“[1215]

Es ist also kritisch zu fragen, wie das fachliche Profil des Religionsunterrichts angesichts solcher Priorisierungen einzuschätzen ist, da die favorisierten Inhaltsbereiche nach Ansicht der Autoren der Studie eher den fachunspezifischen Inhalten zuzuordnen sind.[1216] Ähnlich wie bei einer Reihe von Ergebnissen der ReVikoR-Studie ist die Orientierung an den allgemeinen pädagogischen Zielen und Inhalten, die sich auch im Rollenverständnis der befragten Lehrkräfte wiedererkennen lassen,[1217] von besonderer Bedeutung. Religionsspezifische Faktoren fallen hingegen in der Gunst der Lehrkräfte zurück.

5.3.3. Die Ergebnisse im Vergleich

Wenn auch die Forschungsfragen sowie das Design der Untersuchung gegenüber der ReVikoR-Studie andere waren, so sind doch an einigen wichtigen Punkten deutliche Annährungen zu verzeichnen. Das mag sicher nicht so sehr überraschen, da ja die Zielgruppe der beiden Studien, wenn auch zeitversetzt angesprochen, in Teilen ganz sicher deutliche Überschneidungen aufweist. Auch werden die Problemstellungen, die sich für den Religionsunterricht in Schleswig-Holstein in den Jahren 2007 und 2015 benennen lassen, ganz sicher nicht von großen Unterschieden geprägt sein. So kann man, damals wie heute, von ähnlichen Unterrichtssettings bezüglich der religiösen Zusammensetzung der Lerngruppen ausgehen, auch wenn eine Vergleichbarkeit der prozentualen Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die einzelnen Konfessionen und Religionen aufgrund fehlender Daten der 2007er Studie ausbleiben muss. Bezüglich der Qualifikation der Lehrkräfte lassen sich ähnliche Aussagen treffen. Sowohl in 2007 als auch in 2015 ist davon auszugehen, dass der Anteil der fachfremden Lehrkräfte zwischen 45 % und 55 % liegt, bei teils erheblichen Unterschieden in den einzelnen Schularten. Zwar kann nicht sicher gesagt werden, ob die jeweils hohen Anteile nach dem Wunsch eines Religionsunterrichts im Klassenverband und einer damit verbundenen religiösen Vielfalt innerhalb der Schülerschaft mit einer Unkenntnis der religionsverfassungsrechtlichen Schwierigkeiten, die ein solcher Wunsch nach sich zieht, zusammenhängt, die man möglicherweise für nicht grundständig ausgebildete Lehrkräfte eher annehmen kann. Wie dem auch sei – interessant ist, dass der Wunsch nach einem Religionsunterricht

[1214] Vgl. a.a.O., 80.

[1215] A.a.O., 91.

[1216] Vgl. a.a.O., 92.

[1217] Siehe dazu ReVikoR I, z.B. Item 39/Lk (126): 94,2% sehen sich als staatliche Lehrkräfte, die dem allgemeinen Bildungsauftrag verpflichtet sind; 81,8% beschreiben sich als „Begleitung für die Persönlichkeitsentwicklung der SuS und 82,9% möchten zur eigenen Urteilsbildung anregen. Auch hier sind die spezifisch auf Glaubensgehalte und religiös gefärbte Ziele bzw. Rollenvorstellungen deutlich seltener gewählt worden.

im Klassenverband im Jahr 2015 bei den Religionslehrkräften in Schleswig-Holstein um noch einmal gut 25 % höher ausfällt als 8 Jahre zuvor. Es muss also davon ausgegangen werden, dass die religionsverfassungsrechtlichen Aspekte gegenüber der unterrichtlichen Praxis einmal mehr an Bedeutung (bzw. Kenntnis derselben) verloren haben.

Blickt man auf die Ziele, das Rollenverständnis und die erwünschte Wirkung des Religionsunterrichts, die die Lehrkräfte verfolgen, zeigen sich auch hier interessante Übereinstimmungen in den beiden Studien. Wie oben bereits kurz erwähnt, werden in 2007 wie in 2015 die allgemein-pädagogischen Ziele und Rollenvorstellungen priorisiert. Das Verständnis, dem allgemeinen Bildungs- und Erziehungsauftrag verpflichtet zu sein (ReVikoR I, Item 39/1./Lk), die Schülerinnen und Schüler bei der Persönlichkeitsentwicklung zu begleiten (ReVikoR I, Item 39/7./Lk) sowie zur eigenen Urteilsbildung anzuregen (ReVikoR I, Item 39/10./Lk) korrespondiert mit den herausgehobenen Zielvorstellungen der Religionslehrkräfte aus dem Jahr 2007, wie die allgemeinen Wertvorstellungen für ein menschliches Zusammenleben zu vermitteln (Doedens, Frage 3.3/1), den Schülerinnen und Schülern Verstehenshilfen für persönliche Probleme anzubieten (Doedens, Frage 3.1./5). Dazu lässt sich für die qualitativ befragten Lehrkräfte der ReVikoR-Studie sagen, dass ein Großteil diese allgemein-pädagogische Ausrichtung von Rollen und Zielen durchaus im evangelisch-christlichen Grundverständnis wiederfindet und daraus auch ableitet. Hingegen werden ausgewiesene fachspezifische Themen, Ziele und Rollenverständnisse von den Lehrkräften in beiden Studien eher zurückhaltend benannt bzw. bezüglich der Wichtigkeit für dieses Fach bewertet. Vor allem jene angebotenen Optionen, die einen ausgewiesenen bzw. direkten Bezug zu Verkündigung und Bekenntnis herstellen, stehen in der Gunst der schleswig-holsteinischen Religionslehrkräfte 2008 wie 2015 relativ weit hinten. Es wäre interessant, über die Motivlage und die Gründe für eine solche recht eindeutige Haltung bzw. Anschauung der Lehrkräfte bezüglich der Ziele und Rollenoptionen mehr zu erfahren, um daraus entsprechende Konsequenzen für die Weiterentwicklung des Religionsunterrichts oder ggfs. für die Aus- und Fortbildung der Religionslehrkräfte ableiten zu können. Das vorliegende Material kann hier aber nur eingeschränkt herangezogen werden, böte aber eine ausreichende Grundlage für weitere Untersuchungen.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass der Vergleich der beiden Studien aus Schleswig-Holstein bezüglich der Fragestellungen und noch mehr der Ergebnisse im Blick auf den Umgang mit religiöse Vielfalt im Religionsunterricht – trotz der unterschiedlichen Designs - interessante Ansatzpunkte liefert, an denen sich das Nachdenken über die Weiterentwicklung des evangelischen Religionsunterricht in Schleswig-Holstein orientieren kann. Insbesondere die Frage der religiösen Zusammensetzung der Lerngruppe und die Haltung zu fachspezifischen Aspekten, die sich auch auf das Rollenverständnis auswirken, gibt genügend Anlass zur intensiven Auseinandersetzung und Beratung seitens der verantwortlichen Institutionen.

5.4. Untersuchung D: „REDCo-Religionsunterricht, Dialog und Konflikt – Analysen im Kontext Europas“ von Dan-Paul Jozsa, Thorsten Knauth u. Wolfram Weiße (Hg.)

Im etwa selben Zeitraum wie die lokal ausgerichtete Doedens-Studie für Schleswig-Holstein entstand das umfangreiche, auf mehrere Länder bezogene REDCo-Forschugnsprojekt („Religious in Education. A contribution to Dialogue or a foctor of Conflict in transforming societies of European Countries“), das mit Hilfe empirischer Analysen zu den Erfahrungen Jugendlicher mit Religion der Frage nachgeht, “inwiefern Religionen eher zu Dialog oder eher zu

Konflikt und Ausgrenzungen beitragen."[1218] Der hier besprochene und in Auszügen vorgestellte Band richtet sich vor allem an deutschsprachige Adressatinnen und Adressaten. Deshalb stehen auch die auf Deutschland bezogenen Ergebnisse und Analysen im Mittelpunkt.
Auch wenn die Zielgruppe der Befragung sich an Schülerinnen und Schüler richtet, ergeben sich an einigen Stellen interessante Aspekte, die die Rolle der Lehrkräfte betreffen. Darüber hinaus wurden auch in einem begrenzten Rahmen Religionslehrkräfte in die Befragung mit einbezogen, die schwerpunktmäßig aus dem Hamburger Kontext kommen. Auch die Befragung der Schülerinnen und Schüler hat u.a. in Hamburg stattgefunden, so dass hier ein interessanter Vergleich mit dem benachbarten Bundesland angestellt werden kann. Darüber hinaus sind die hier gewonnen Erkenntnisse bezogen auf die Rolle der Lehrkraft insofern interessant, weil sie noch einmal die Sicht auf den so genannten „Hamburger Weg" jener Wissenschaftler wiedergeben, die zur Entstehung desselben maßgeblich beigetragen haben, sich inzwischen aber in einem durchaus spannungsreichen Gegenüber bezüglich der Weiterentwicklung dieses Konzeptes, das nun weitgehend von anderen Akteurinnen und Akteuren verantwortet wird, befinden. Auch wenn diese Arbeit nicht die Aufgabe hat, den Prozess der Entwicklung in Hamburg zu beleuchten, so kann sie zumindest auf einen Seitenblick nicht verzichten. Denn die Weichen, die bezüglich einer Weiterentwicklung des Religionsunterrichts in Hamburg wie in Schleswig-Holstein gestellt werden, stehen immer auch in einem nicht unerheblichen Bezug zueinander, da die Nordkirche für den Religionsunterricht in beiden Bundesländern die inhaltliche Zuständigkeit hat. Wie auch immer die Weichen gestellt sein werden, wird die Rolle der Lehrkraft betroffen sein, was auch schon der Blick auf die Ergebnisse von REDCo zeigen und in aller Kürze darzustellen sein wird.

5.4.1. Anlass, Aufbau, Forschungsfragen und religiöse Vielfalt

a) Einleitendes

Ausgangspunkt dieser Forschung war die seit einigen Jahren – national wie international - immer häufiger gestellte Frage, inwieweit Religionen eher zur Verständigung von Menschen, Kulturen bzw. Völker beitragen oder eher Konflikte überhaupt erst schüren. Gerade im Gefolge des 11. September 2001 wird die Frage der Bedeutung von Religion neu diskutiert. Thesen, wie die des Tübinger Politikwissenschaftlers Andreas Hasenclever, der davon ausgeht, dass „je geringer der Grad religiöser Bildung sei, desto größer sei die Gefahr, dass sich religiöse Unterschiede für politische Mobilisierung ausbeuten lassen,"[1219] sind Ausgangspunkte, solchen Überlegungen auf die Spur zu kommen und auch das Bildungssystem dahingehend zu befragen. An dieser Stelle setzt REDCo an, indem Möglichkeiten und Grenzen von Religionen im Bereich der Bildung verschiedener europäischer Länder untersucht und verglichen wurden.[1220] Die maßgebliche finanzielle Förderung dieses Projektes erfolgte durch die Europäische Kommission. REDCo wurde in acht europäischen Ländern durchgeführt[1221] (Deutschland, Norwegen, Niederlande, England, Frankreich, Spanien, Estland, Russland[1222]).

[1218] Dan-Paul Jozsa, Thorsten Knauth, Wolfram Weiße (Hg.), Religionsunterricht, Dialog und Konflikt. Analysen im Kontext Europas, Münster, New York, München, Berlin 2009, 12.

[1219] Andreas Hasenclever, Gelteilte Werte – Gemeinsamer Frieden? Überlegungen zur zivilisierenden Kraft von Religionen und Glaubensgemeinschaften, in: Hans. Küng/ Dieter Senghaas (Hg.), Friedenspolitik, Ethische Grundlagen internationaler Beziehungen, München, 288-318, zitiert nach Weiße et.al., REDCo, a.a.O., 11.

[1220] Vgl. Weiße et.al., REDCo, a.a.O., 12.

[1221] Vgl. a.a.O., 9.

[1222] Vgl. a.a.O., 13.

b) Forschungsfragen, Untersuchungsdesign und ausgewählte Fragekomplexe

> „Das Projekt richtet seine Aufmerksamkeit auf die Frage, wie die Identifikation mit der ‚eigenen' Religion und den ‚eigenen' religiös-kulturellen Werten so möglich ist, dass damit eine Orientierung erworben werden kann, die die eigene Identitätsentwicklung fördert, aber offen ist für die Entwicklung einer kollektiven ‚europäischen Identität'."[1223]

Der Begriff der „religiösen Bildung" wurde in einem sehr weiten Sinn gebraucht. Er bezog sich nicht allein auf bestimmte Glaubenssysteme verfasster Religionen, sondern konzentrierte sich vor allem auf die ganz persönliche Religiosität und die individuellen Vorstellungen zum Thema Religion der befragten Jugendlichen, also jener „Religionen", die im gesellschaftlichen Nahraum, in der Peer-Group, in der Schule, im Klassenzimmer – und damit auch im Religionsunterricht – präsent sind. Eine wichtige Grundannahme, die ein wesentliches Moment des Theorierahmens dieser Studie bildete, bestand darin, davon auszugehen, „dass Religionen nicht homogen sind, sondern die Unterschiedlichkeit innerhalb der Religionen und die Einzigartigkeit jedes einzelnen Mitgliedes einer Religion zu beachten ist."[1224] Bei der Interpretation spielt daher die jeweils eigene Perspektive der Befragten eine entscheidende Rolle.

In allen teilnehmenden Ländern des REDCo-Projektes wurden folgende Methoden angewandt: „Teilnehmende Beobachtung, halbstrukturierte Fragebögen sowie Interaktionsanalysen, vor allem auf der Grundlage von videographierten Unterrichtsstunden."[1225] Hauptzielgruppe waren Schülerinnen und Schüler im Alter von 14-16 Jahren. Gefragt wurde u.a. danach, was Schülerinnen und Schüler von Religion wissen, welche Funktionen sie Religion in Bezug auf Dialog und Verständigung zuschreiben. Die Erhebung erfolgte in allen teilnehmenden Ländern durch eine umfangreiche qualitative schriftliche Befragung, die dann als Grundlage für einen quantitativen Fragebogen diente. Darüber hinaus wurden Studien angelegt, die die „Strategie von Lehrerinnen und Lehrern im Umgang mit religiöser Heterogenität" untersuchten.[1226] Die qualitative Befragung von Schülerinnen und Schüler wurde in Form von mindestens 70 offenen Fragebögen pro Land durchgeführt. Die daraus entwickelten standardisierten Fragebögen wurden von mindestens 400 Schülerinnen und Schüler pro Land ausgefüllt. Insgesamt kamen 8000 ausgefüllte Fragebögen zurück, was nach Meinung der Autorinnen und Autoren dieser Studie als eine belastbare Grundlage für die Auswertung angesehen werden kann.[1227] In Deutschland fanden Untersuchungen und Befragungen in Hamburg, Nordrhein-Westfalen, Berlin und Hessen statt. Aus Gründen der notwendigen Begrenzung werden im Folgenden vor allem die Untersuchungen in Hamburg in den Blick genommen, die in 2006 mit der qualitativen Befragung begann, also in einer Zeit, in der in Hamburg sehr ausführlich über den Religionsunterricht debattiert wurde.[1228] Die Befragung in Hamburg vollzog sich in folgenden Schritten:

[1223] Ebd.

[1224] A.a.O., 14. Im Hintergrund steht hier der „Interpretative Ansatz" von R. Jackson, Religious Education: An Interpretive Approach, London 1997.

[1225] Ebd.

[1226] Vgl. a.a.O., 14f.

[1227] Vgl. a.a.O., 17.

[1228] Im Senat wurde beschlossen, durch Staatsverträge auch anderen Religionsgemeinschaften die Erteilung von Religionsunterricht zu ermöglichen. Die Katholische Kirche hatte sich entschlossen, künftig eigenen konfessionel-

- Schriftliche und mündliche Befragung von 24 bzw. 23 Schülerinnen und Schülern zu Beginn und schriftliche Befragung von 24 Schülerinnen und Schülern im Anschluss an die Auswertung der Interviews.
- Kontinuierliche Unterrichtsbeobachtungen per Videokamera bzw. Voice-Recorder (insgesamt 25 Doppelstunden)
- Teilnehmende Beobachtung am Unterricht durch eine Projektgruppe zur Erstellung von Unterrichtsmaterialien
- Befragung von Lehrerkollegien und Schulleitungen zu den schulischen Rahmenbedingungen.[1229]

5.4.2. Zu den Ergebnissen

a) Zusammenfassende Betrachtungen der Ergebnisse aus Hamburg

Bevor auf einzelne Komplexe eingegangen wird, die insbesondere die Rolle der Lehrkraft betreffen, sei in aller Kürze auf einige Gesamteindrücke verwiesen. Die Schülerinnen und Schüler haben offenbar recht wenig Erfahrung mit den Religionen der anderen. Ihre Kenntnisse beruhen eher auf Vorurteilen. Dennoch zeigen sie sich offen gegenüber anderen Religionen. Die befragten Schülerinnen und Schüler sehen in der Schule durchaus eine Möglichkeit, von und in religiöse Vielfalt zu lernen, auch wenn dieser Aspekt in ihrem alltäglichen Erleben sonst eine untergeordnete Rolle spielt. Religion wird allenfalls in den jeweiligen Peergroups thematisiert.[1230] Dazu heißt es:

> „Vor diesem Hintergrund kommt dem Religionsunterricht in der Schule aus der Perspektive der Schüler und Schülerinnen ein großer Stellenwert zu. Die Schüler und Schülerinnen stehen nämlich insgesamt Religion, vor allem aber Religionen und religiöser Vielfalt, sehr aufgeschlossen gegenüber. Sie sehen zu einem ganz überwiegenden Teil in einem gemeinsamen Religionsunterricht das große Potential, voneinander zu lernen und die religiöse Pluralität einzuüben, die sie ohnehin in Gesellschaft und Berufswelt als eine Selbstverständlichkeit betrachten.“[1231]

In diesen Grundaussagen finden sich auch eine Reihe von Übereinstimmungen mit den Äußerungen der Schülerinnen und Schüler aus der ReVikoR-Studie, insbesondere was das gemeinsame Lernen angeht, das auch ähnlich begründet wird, wie es die Schülerinnen und Schüler in Hamburg getan haben.[1232]

b) Zu einzelnen Fragekomplexen

Zu Gott und Religion

Ähnlich wie bei den ReVikoR-Ergebnissen sind Religion und Gott insbesondere bei muslimischen Schülerinnen und Schüler von besonderer Bedeutung, was sich auch in der Ausübung einer religiösen Praxis zeigt. Eine weitere Gruppe (im Wesentlichen christlich orientierte

len Religionsunterricht auch an öffentlichen Schulen anbieten zu wollen, was sie bisher nur an ihren Privatschulen organisierte.

[1229] Vgl. a.a.O., 35-37.

[1230] Vgl. a.a.O., 45.

[1231] Ebd.

[1232] Fast 90% der befragten Schülerinnen und Schüler bevorzugen das Lernen im Klassenverband. Siehe dazu insbesondere die von den Schülerinnen und Schüler benannten Chancen religiöser Vielfalt unter ReVikoR II, 134-149 und 205-242.

Schülerinnen und Schüler) sieht die Bedeutung von Religion eher situativ und anlassbezogen. Aber auch grundsätzlich die Religion ablehnende Auffassungen sind im Sample (meist bei religiös formal nicht gebundenen Schülerinnen und Schülern) durchaus wahrnehmbar vertreten.[1233] Als überraschend wurde benannt, „dass die Schüler und Schülerinnen der Familie eine hohe Bedeutung für den Kontakt mit Religion beimessen.“[1234]

Einschätzung des religiösen Pluralismus

Grundsätzlich gehen fast alle befragten Schülerinnen und Schüler (95 %) davon aus, dass ein friedliches Zusammenleben möglich ist. Denn grundsätzlich, so die Schülerinnen und Schüler, seinen alle Menschen gleich und müssen den Auftrag annehmen, die Welt friedlich zu gestalten – so auch die Religionen.[1235]

Religion in der Schule

Insgesamt 80 % der befragten Schülerinnen und Schüler sind der Meinung, dass Religion in der Schule vorkommen soll. Diese Einschätzung differenziert jedoch noch nicht zwischen Religion als kulturelle Dimension bzw. als Religionsunterricht. Weitgehend abgelehnt wird eine „religiöse“ Schule, in der eine bestimmte Religionsgemeinschaft die Macht der Ausgestaltung innehat. Hier wird vor allem die Religionsfreiheit als das wesentliche Argument gegen eine solche Schule vorgebracht. Zustimmung findet hingegen ein Bild von Schule, in der die religiöse Vielfalt, aber auch nicht-religiöse Ausdrucksformen vorkommen und in das Miteinander eingetragen werden. Eine strukturierte Auseinandersetzung solle dann insbesondere im Religionsunterricht erfolgen.[1236] In einem solchen Unterricht sollte vor allem die Überwindung von Vorurteilen über andere Religionen erarbeitet werden sowie das Herausbilden von Verständnis und Respekt, wobei Unterschiede und Gemeinsamkeiten benannt werden können. Dabei ist vor allem ein Bedürfnis nach Wissen und Information über Religionen ein auffälliges Ergebnis der Befragung. Auch ethische Themen, die aus verschiedenen religiösen Perspektiven behandelt werden sowie problemorientierte religiöse Themen und die verschiedenen religiösen Positionen dazu, stehen weit oben auf der Wunschliste der Schülerinnen und Schüler.[1237]

Religiosität der Lehrkräfte

Ebenso wie bei ReVikoR wurde auch in der REDCo-Studie danach gefragt, ob die Religionslehrkräfte religiös sein sollten, wobei in der REDCo-Studie diese Frage nicht auf das Fach Religion bezogen, sondern ganz allgemein gefragt wurde. „Gemeinsam ist allen Schülern und Schülerinnen, dass für sie pädagogische Kompetenz und Wissen über Religionen die entscheidenden Erwartungen an ihre Lehrer/innen sind. Gerade im Hinblick auf einen Religionsunterricht, an dem Schüler und Schülerinnen verschiedenen religiösen Hintergrundes beteiligt sind, gehört zu dieser Kompetenz Fairness, respektvoller Umgang und Unparteilichkeit gegenüber den Schülern und Schülerinnen.“[1238] Die klare Anschauung der Unparteilichkeit leiten die Schülerinnen und Schüler daraus ab, dass es aufgrund der Religiosität der Lehrkraft zu Ungerechtigkeiten (z.B. bei der Notengebung) kommen könnte.[1239] Bezüglich

[1233] Vgl. ebd., 62.
[1234] Ebd.
[1235] Vgl. a.a.O., 76.
[1236] Vgl. a.a.O., 80f.
[1237] Vgl. a.a.O., 84-87.
[1238] A.a.O., 88.
[1239] Vgl. ebd.

der tatsächlichen Religiosität, die natürlich auch Lehrkräften nicht abgesprochen werden kann, ergaben sich drei Gruppen von Ansichten unter den Schülerinnen und Schülern bezüglich der Vor- und Nachteile religiöser Lehrpersonen[1240]:

- Lehrkräfte sollten religiös sein (25 % - 30 %/ Anteil christlicher wie muslimischer Schülerinnen und Schüler ist fast ausgeglichen)
  Diese Gruppe sieht einen Zusammenhang zwischen religiöser Erfahrung und religionspädagogischer Kompetenz. Die Kompetenz, Religion „von innen heraus“ zu vermitteln, wird als bedeutender Vorteil gesehen.
- Die größte Gruppe (45 % - 50 %) ist der Ansicht, dass es nicht darauf ankommt, ob die Lehrkraft religiöse ist oder nicht. Beides hat Vor- und Nachteile, daher ist beides denkbar. Wichtig ist jedoch, dass der Unterricht fair ist und niemand benachteiligt wird. Benannt wird in dieser Gruppe, dass auch für die Lehrkraft die Religion eine Privatsache und daher zu respektieren sei, wie sie damit umgeht.
- Weitere 20 % - 25 % halten es für nachteilig, wenn die Lehrkraft religiös ist, da dann die Gefahr der Bekehrung besteht oder Benachteiligungen einzelner Schülerinnen und Schüler. Diese Gruppe sieht daher das unparteiische Verhältnis zwischen Schülerinnen und Schülern sowie den Lehrkräften in Gefahr, wenn die Lehrkraft religiös ist. Vor allem die Gruppe der Schülerinnen und Schüler ohne formale Religionszugehörigkeit (37,15 %) sowie die christlichen Schülerinnen und Schüler (48,57 %) lehnen eine religiöse Lehrperson ab, während die Gruppe der Muslime mit 11,43 % in dieser Gruppe relativ klein ist.

Getrennter oder gemeinsamer Religionsunterricht?

Diese Frage, die in der REDCo-Studie als die Frage „zwischen konfessionellem Religionsunterricht und Religionsunterricht für alle“ zugespitzt wird,[1241] ist, wie an vielen Stellen in dieser Arbeit bereits erwähnt, nicht nur für Hamburg von besonderer Bedeutung für die zukünftige Gestaltung des Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein. Die Ergebnisse zu diesem Aspekt sollen daher kurz betrachtet werden, auch wenn sie nur indirekt die Rolle der Lehrkraft berühren. Wie auch in der ReVikoR-Studie (89,7 %) plädieren die Schülerinnen und Schüler in Hamburg mit überwältigender Mehrheit (90,2 %) für einen gemeinsamen Religionsunterricht. Auch die benannten Gründe sind eng an denen der Schülerinnen und Schüler aus Schleswig-Holstein angelehnt: Ein solcher Unterricht erweitert das Wissen über andere Religionen und trägt zur Gemeinschaftsbildung zwischen den Schülerinnen und Schüler bei.[1242] Hingegen wird ein getrennter Religionsunterricht als „trocken und langweilig“ empfunden, weil er nur wenige Diskussionsanlässe biete. Darüber hinaus wird Trennung als Ausgrenzung interpretiert, er mache Jugendliche damit zu Ausländern und trage zur Diskriminierung bei.[1243] Allerdings gibt es auch einige Stimmen, die einen nach Religionen und Konfessionen getrennten Religionsunterricht bevorzugen. Der geschützte Raum mit Gleichgesinnten wird ebenso als Vorteil gesehen wie die Vermeidung von religiös bedingten Konflikten.[1244]

[1240] Vgl. a.a.O., 89-91.
[1241] Vgl. a.a.O., 91.
[1242] Vgl. a.a.O., 92.
[1243] Vgl. a.a.O., 93.
[1244] Vgl. a.a.O., 94-96.

c) REDCo-Teilstudie: „Dialog an der Basis". Eine Analyse dialogorientierter Interaktion im Religionsunterricht in Hamburg[1245] von Thorsten Knauth

Diese im Rahmen von REDCo durchgeführte Teilstudie untersucht, „wie und in welcher Form Dialog im Religionsunterricht praktisch wirksam wird und pädagogisch genutzt werden kann."[1246] Um im Rahmen und auf Grundlage von REDCo diesbezüglich entsprechende Ergebnisse generieren zu können, war es notwendig, neben den schriftlichen und mündlichen Interviews auch Unterrichtsbeobachtungen zu machen, um die kontextuellen Strukturen und Muster nachvollziehen zu können, auf deren Grundlagen Aussagen zu gelingendem und verhinderndem Dialog treffen zu können.[1247] Die hier vorgenommene Darstellung soll ein kritisches Licht auf die Rolle der Lehrkraft werfen, die sich – so zumindest in der Darstellung Thorsten Knauths - insbesondere im Wesentlichen auf die Moderation beschränken sollte. Da jedoch der Aspekt des Dialogischen Lernens nach Thorsten Knauth und Wolfram Weiße eine Kernfunktion im Hamburger Religionsunterricht für alle sein soll, wird damit auch etwas über den Grundcharakter dieses Unterrichtskonzeptes ausgedrückt, wie es von den „Urhebern" gedacht ist, das, bei allem Respekt vor dem Versuch, mit religiöser Vielfalt konstruktiv umzugehen, Fragen aufwirft.

Wenn also der Dialog zu den didaktischen Kernprinzipien des Religionsunterrichts in Hamburg gehört und – ausgehend von einer religiös sehr heterogenen Schülerschaft - sogar in Lehrplänen verankert ist, ist verständlich, dass die Untersuchung der Wirksamkeit von Dialog im Religionsunterricht für die Autoren der REDCo-Studie sehr bedeutsam ist. Die Bedeutsamkeit von Dialog selbst wird unterstrichen, indem „Impulse aus der kritischen Erziehungswissenschaft, religionsphilosophischen Dialogtheorien von Martin Buber und Emmanuel Levinas und der ökumenischen Theologie in der Tradition Hans Jochen Margulls"[1248] aufgenommen werden. Darüber hinaus soll der Versuch unternommen werden, „die Tradition problemorientierten Religionsunterrichts und ökumenischen Lernens mit den Anliegen interreligiösen Lernens zu verbinden."[1249] Kern eines hier vorgestellten Dialogverständnisses ist, den anderen in seinem Selbstverständnis grundsätzlich anzuerkennen. Dazu Thorsten Knauth:

> „Der dialogische Religionsunterricht möchte Schülern, die erst noch auf dem Weg sind, ihr religiöses Selbstverständnis zu entwickeln, die Freiheit lassen, sich über die eigenen Fragen und das eigene Verständnis von Existenz selbst vergewissern zu können.[1250]

Ein solches Verständnis hat dann auch unmittelbare Auswirkungen auf die Rolle der Lehrkraft, wie sich im Verlauf der Darstellung dieser REDCo-Teilstudie zeigen wird. Diese Teilstudie untersuchte drei Hamburger Religionsklassen in einem Zeitraum von eineinhalb Schuljahren, um „die Bedingungen und Umstände interreligiösen dialogischen Lernens in Schule und Lebenswelt zu identifizieren."[1251] Das hier in aller kurze dargestellte Beispiel stammt aus einer 9. Klasse einer Schule in einem sozialen Brennpunkt. Das interkulturelle

[1245] Siehe dazu Thorsten Knauth, „Dialog an der Basis". Eine Analyse dialogorientierter Interaktion im Religionsunterricht in Hamburg, in: REDC0, a.a.O., 331-359.

[1246] A.a.O., 331.

[1247] Vgl. a.a.O., 331f.

[1248] A.a.O.,332.

[1249] Ebd.

[1250] Ebd.

[1251] A.a.O., 334. Zur Methodik der Videoanalyse siehe ebd. 334-336.

und interreligiöse Lernen gehört zum Kernbestand des Schulprogramms.[1252] In der Reflexion arbeitet Thorsten Knauth als Autor der Teilstudie die Wirksamkeit eines interreligiösen Dialogs heraus. Diesem Befund wird die Betrachtung der Rolle der Lehrkraft an die Seite gestellt.

Im Rahmen der REDCo-Studie wird eine Sequenz einer Doppelstunde zum Thema Theodizee, die Frage nach dem Leid in der Welt, vorgestellt und analysiert. Der Lehrer legt großen Wert darauf, den Schülerinnen und Schülern im Rahmen des Religionsunterrichts zur Dialogkompetenz zu verhelfen. [1253] Das Thema „Theodizee“ wurde bereits eine Woche zuvor eingeführt, indem an einer symbolisierten „Klagemauer“ Beispiele von Unrecht und Leid gesammelt wurden. In der analysierten Stunde achtete der Lehrer darauf, dass die gewählten Beispiele möglichst nahe am Erfahrungshorizont der Schülerinnen und Schüler orientiert waren. Der Verlauf der Stunde erbrachte unterschiedliche Erklärungsmodelle vom Leid in der Welt, die auch die religiöse Heterogenität der Klasse deutlich werden ließen. Ziel der Stunde war es, Erklärungen und Kernaspekte des Theodizee-Problems zu benennen und den eigenen Standpunkt zu verteidigen. Wichtig für die weitere Betrachtung dieser Sequenz, die aus Platzgründen hier nicht dargestellt werden kann.[1254] ist die Analyse der Rolle der Lehrkraft, die von Thorsten Knauth, dem Autor der REDCo-Teilstudie, leider nicht vorgenommen wurde. Zuvor aber noch einige Bemerkungen zur Interpretation des Dialogs seitens des Autors der REDCo-Teilstudie.

Das Gespräch verlief in einer offenen und lernförderlichen Atmosphäre und großer Offenheit. Die Lehrkraft benannte ihre Erwartungen an die Schülerinnen und Schüler: Sie sollen bei der Erklärung der Phänomene bezüglich des Theodizee-Problems helfen. Sie werden damit zu Partnern und Experten bezüglich der Klärung der Frage erhoben, die die Lehrkraft offenbar nicht allein beantworten kann. Im Laufe des Gesprächs ermunterte die Lehrkraft die Schülerinnen und Schüler immer wieder, die Argumente der Mitschüler/innen zu stützen oder zu widerlegen.[1255] Der Lehrer nahm sie teils auf, wiederholet sie, jedoch nicht bestätigend, sondern „nur“, um zurückzufragen, ob er das Statement richtig verstanden hat. Auch sehr massive Vorstellungen (der Tsunami diente Gott als Strafe dafür, dass Menschen nicht mehr an ihn glauben u.a.) wurden von ihm nicht kommentiert oder infrage gestellt. Er beschränkte sich fast durchgängig auf die Moderation. Die Sequenz zeigt deutlich, dass der Lehrer sich mit eigenen Einschätzungen oder mit der Darstellung möglicher evangelisch-christlicher Deutungen bezüglich der Theodizee-Frage zurückhält. Dieser Rahmen des „experimentellen Argumentierens“, zu dem auch die zurückhaltende Lehrperson gehört, ist unterrichtliches Konzept und wird, das zeigt die Evaluation dieses Unterrichts, von den Schülerinnen und Schüler sehr begrüßt. Dazu „Nalan“:

> „Der Lehrer hat es immer so gemacht: wenn wir angefangen haben, uns mit einem Problem zu beschäftigen, mussten wir immer alleine einen Weg heraus finden. Der Lehrer hat nicht gesagt, was richtig oder falsch ist. Er gibt uns die Gelegenheit, eine eigene Lö-

[1252] Vgl. a.a.O., 337.
[1253] Vgl. a.a.O., 338.
[1254] Vgl. dazu a.a.O., 341-346.
[1255] Vgl. a.a.O., 347f.

> sung zu finden. Später sagt er dann: das ist meine Meinung: oder er kommentiert nur und sagt: Niemand kann es mit Bestimmtheit wissen.“[1256]

In der abschließenden Betrachtung dieser Unterrichtssequenz durch Thorsten Knauth wird diese Rollenzuschreibung der Lehrkraft, in einem Dialog eine möglichst rein moderierende Funktion einzunehmen, indirekt eingetragen, indem gefolgert wird:

> „Einen solchen Hintergrund herzustellen und aufrechtzuerhalten, stellt klare und nicht geringe Anforderungen an den pädagogischen Kontext und die Moderationskompetenz der Lehrkraft […]. Das hier analysierte Beispiel einer Unterrichtsinteraktion zeigt die Möglichkeit eines Dialogs zwischen engagierten und interessierten Schülern und Schülerinnen in einer religiös gemischten Gruppe.“[1257]

Es ist also deutlich geworden, dass ein dialogischer Religionsunterricht nach Ansicht Thorsten Knauths vor allem dann gelungen ist, wenn Schülerinnen und Schüler in einem freien, experimentellen Austausch angeregt werden, sich in einer von Respekt und Toleranz getragenen Atmosphäre eigene Meinungen erarbeiten und diese vertreten, sowie sich zu den Standpunkten ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler aktiv verhalten können. Auch wenn diese Ziele über allen Zweifel erhaben sind, stellen sich in einem solchen didaktischen Konzept durchaus einige Fragen was die Rolle der Lehrkraft betrifft, zumal dann, wenn der Religionsunterricht unter den Bedingungen religiöser Vielfalt im Kern dialogisch ist, und dieser Dialog die moderierende Rolle der Lehrkraft zur Bedingung hat. Zwar hat die oben zitierte Schülerin Nalan angegeben, dass die Meinung der Lehrkraft auch einfließen kann. Es bleibt aber zu fragen, wie in einem Religionsunterricht, der nach den Bedingungen des Religionsverfassungsrechtes nach wie vor ein konfessioneller Religionsunterricht zu sein hat, der insbesondere durch die Konfessionalität der Lehrkraft seinen konfessionellen Charakter erhält. Wenn nun aber die Lehrkraft in wesentlichen Phasen bzw. überwiegend auf die Rolle der Moderatorin/ des Moderators konzeptionell festgelegt wird, stellt sich die Frage, inwieweit ein solcher Unterricht als konfessionell im Sinne des Grundgesetzes bezeichnet werden kann. Es wird also zu klären sein, ob das durchaus nachvollziehbare und die Selbstbestimmung der Schülerinnen und Schüler fördernde Ansinnen echten Dialogs auch in einem Religionsunterricht als strukturgebendes Element durchgängig möglich ist, der sowohl den Ansprüchen des Religionsverfassungsrechts als auch die religionspädagogische bzw. lernpsychologische Bedeutung der Lehrkraft über die rein moderierende Funktion hinaus erwartet – zumal die Ergebnisse von ReVikoR ergeben haben, dass eine sich religiös positionierende Lehrkraft von einem beachtlichen Teil der befragten Schülerinnen und Schüler durchaus gewünscht[1258] und teils sogar als eine Gelingensbedingung für wirksamen Religionsunterricht angesehen wird.[1259]

[1256] A.a.O., 355.

[1257] A.a.O., 355f.

[1258] Siehe dazu ReVikoR II, 273, Item 17d/SuS (34,4% finden es „gut“ und 40,1% „eher gut“, wenn ihre Lehrkraft erzählt ob sie an Gott glaubt).

[1259] Siehe dazu ReVikoR II, 192 (Auf die Frage, wie die Schülerinnen und Schüler es finden, wenn ihre Lehrkraft von ihrem Glauben erzählt, antwortet „Ella“: „Ich find´ das auch besser, weil wenn man den Kindern was über Religion beibringen möchte, muss man ja nicht nur Religion wissen, sondern auch richtig fühlen…“/ E-SuS 3,4-6).

5.4.3. Die Ergebnisse im Vergleich

Wie bereits an einigen Stellen der Darstellung erwähnt wurde, ergeben sich im Vergleich zwischen REDCo und ReVikoR eine ganze Reihe von ähnlichen Ergebnissen, auch wenn die gewählten Untersuchungsmethoden teils sehr unterschiedlich waren und auch die Zusammenstellung der Samples jeweils anderen Kriterien folgten. Eine herausragende Übereinstimmung besteht in dem Wunsch nach einem gemeinsamesnLernen im Klassenverband mit größtmöglicher religiöser Heterogenität. Mit jeweils um die 90 % Zustimmung zu einem solchen Unterrichtskonstrukt untermauern die Schülerinnen und Schüler aus Hamburg und Schleswig-Holstein ihre Vorliebe. Auch die benannten Gründe ähneln sich teils wörtlich (Förderung der Klassengemeinschaft, Toleranzlernen, Interesse an der Religion/Konfession der anderen Schülerinnen und Schüler[1260] u.a.). Ebenso eine für ein solches Unterrichtssetting notwendige Grundvoraussetzung – die Offenheit für religiöse Vielfalt auf Seiten der Schülerinnen und Schüler – konnte in beiden Untersuchungen deutlich herausgearbeitet werden. Bezüglich der zu behandelnden Themen in Zusammenhang mit religiöser Vielfalt im Religionsunterricht haben Hamburger wie schleswig-holsteinische Schülerinnen und Schüler ähnliche Vorlieben: Die Religion der anderen Schülerinnen und Schüler kennenlernen, Toleranz und Respekt einüben sowie lebensnahe und für sie relevante Themen bearbeiten.

Fragt man nach der Rolle der Lehrkraft, finden sich ebenfalls deutliche Übereinstimmungen, aber auch gewisse Unterschiede. Einig sind sich die Schülerinnen und Schüler dahingehend, dass seitens der Lehrkraft keine ungewollte religiöse Beeinflussung vorgenommen werden soll. Die Hamburger Schülerinnen und Schüler wünschen sich – auch aufgrund der religiösen Vielfalt – „unparteiische“ Lehrkräfte.[1261] Die Schülerinnen und Schüler in Schleswig-Holstein (hier liegen quantitative Zahlen vor) lehnen es sehr eindeutig ab, wenn die Lehrkraft versucht, den Schülerinnen und Schülern den eigenen Glauben aufzuzwingen.[1262] Nicht ganz übereinstimmend urteilen die Schülerinnen und Schüler darüber ob ihre Lehrkraft selbst religiös sein darf bzw. sein soll. Einigermaßen ausgeglichen zeigt sich noch das Verhältnis bezüglich der Zustimmung zu einer religiösen Lehrkraft mit 25 %-30 % der befragten Schülerinnen und Schüler in Hamburg[1263] sowie 34,4 % in Schleswig-Holstein, die es „gut“ finden, wenn ihre Lehrkraft von ihrem Glauben erzählt.[1264] Die Zahl der Schülerinnen und Schüler, die es ablehnen, wenn ihre Lehrkraft sich im Religionsunterricht religiös zeigt, ist hingegen in Hamburg mit 20 %-25 %[1265] um einiges höher als in Schleswig-Holstein mit nur 5,1 %.[1266] Hingegen ergeben sich bei den Unentschlossenen (SH: 64,5 %/ HH: 45-50 %) in der Tendenz wieder ähnliche Werte, auch wenn der Vergleich hier nicht ganz trägt, da bei den Unentschlossenen in Schleswig-Holstein jeweils eine Tendenz („eher gut“/ „eher schlecht“) sichtbar ist, was für die Hamburger Ergebnisse nicht zutrifft. Alles in allem scheint es aber so zu sein, dass der Zuspruch für eine Lehrkraft, die sich religiös positioniert, bei den Schülerinnen und Schülern in Schleswig-Holstein auf größere Zustimmung stößt, als bei den Schülerinnen und Schülern in Hamburg. Möglicherweise ist das auch ein Ausdruck davon, dass das

[1260] Siehe dazu z.B. unter ReVikoR II, 273f (Item 16, h /17 a,c/SuS u.a.).

[1261] Vgl. REDCo, a.a.O., 89.

[1262] Vgl. ReVikoR II, 273 (Item 17h/SuS: 69,4% finden es „schlecht“ und 18,7% „eher schlecht“, wenn die Lehrkraft die Schülerinnen und Schüler von ihren eigenen religiösen Meinungen überzeugen will).

[1263] Vgl. REDCo, a.a.O., 89.

[1264] Vgl. ReVikoR II, 273 (Item 17 d/SuS).

[1265] Vgl. REDCo, a.a.O., 89.

[1266] Vgl. ReVikoR II, 273 (Item 17 d/SuS).

dialogische Prinzip mit einer weitgehend moderierenden Lehrkraft in Hamburg über viele Jahre eingeübt wurde und auch seitens der universitären Ausbildung seinen Niederschlag gefunden hat. So zumindest wäre zu erklären, warum ein Großteil der in Hamburg in der ersten Phase ausgebildeten Lehrkräfte, die in Schleswig-Holstein ihr Referendariat absolvieren, angibt, mit dem konfessionell orientierten Religionsunterricht, in dem die Lehrkraft auch selbst mit ihrer Meinung zu Wort kommt (zumindest dann, wenn sie gefragt wird), ihre Schwierigkeiten zu haben.

Der Vergleich der Ergebnisse zwischen Hamburg und Schleswig-Holstein hat vor allem gezeigt, dass bei den Überlegungen für einen Religionsunterricht der Zukunft neben der Frage der Organisationsform, der rechtlichen Übereinstimmung mit dem Religionsverfassungsrecht u.a. insbesondere auch die Rolle der Lehrkraft zu bedenken sein wird. Daher sollen die Erkenntnisse aus diesem Vergleich in besonderer Weise auch in die Schlussbetrachtungen in Kap.6 einfließen.

5.5. Untersuchung E: „Im Religionsunterricht zusammenarbeiten“ – Evaluation des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in Baden-Württemberg, L. Kuld, F. Schweitzer, W. Tzscheetzsch, J. Weinhardt aus dem Jahr 2009[1267]

5.5.1. Anlass, Aufbau, Forschungsfragen und religiöse Vielfalt

a) Einleitendes

Mit dieser auf den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht (KRU) zielende Studie, die einen über drei Schuljahre angelegten Modellversuch evaluieren sollte, der im Jahr 2005 zwischen der Evangelischen Landeskirche Baden, der Evangelischen Landeskirche Württemberg, der Erzdiözese Freiburg sowie der Diözese Rottenburg-Stuttgart vereinbart wurde, konnten erstmals valide Aussagen über diese besondere Form des nach wie vor als konfessionell zu bezeichnenden Religionsunterrichts erhoben und vorgelegt werden .[1268]
Der KRU zielt darauf ab, ein vertieftes Bewusstsein der eigenen Konfession bei den Schülerinnen und Schülern zu erwirken sowie die ökumenische Offenheit der Kirchen erfahrbar werden zu lassen, indem im Rahmen des KRU authentische Begegnungen zwischen den Schülerinnen und Schülern der beiden Konfessionen mit Hilfe gemischt-konfessioneller Lerngruppen ermöglicht werden. Diese gemischten Lerngruppen werden dann im Wechsel von einer evangelischen sowie katholischen Lehrkraft unterrichtet und damit das jeweilige konfessionelle Profil in den Unterricht eingetragen, nachdem gemeinsam erarbeitete Unterrichtspläne von den beteiligten Kirchen genehmigt wurden.[1269]

Der hier untersuchte KRU fußt nach dem Verständnis der Vertragspartnerinnen auf den Vorgaben des Grundgesetzes. Die Begründung für einen solchen Unterricht wurde evangelischerseits in der Denkschrift der EKD „Identität und Verständigung“[1270] ausführlich begründet und auch begrüßt. Seitens der katholischen Kirche haben mehrere Verlautbarungen in unterschiedlicher Weise Ansatzpunkte geliefert, eine konfessionelle Kooperation einzugehen,[1271] die jedoch hier aus Platzgründen nicht im Einzelnen wiedergeben werden können. Ziel der Untersuchung war es, die Erfahrungen mit dieser Kooperation zu eruieren und dabei

[1267] Vgl. Lothar Kuld et al., Im Religionsunterricht zusammenarbeiten. a.a.O.
[1268] Vgl. a.a.O., 7.
[1269] Vgl. a.a.O., 16.
[1270] Vgl. a.a.O., 9f.
[1271] Vgl. a.a.O., 11-15.

festzustellen, in welchem Maße die festgelegten Profilstandards erreicht würden, um die Qualität des jeweiligen Unterrichts langfristig zu sichern.[1272] Auch wenn diese Studie auf die Wirkungsweisen der konfessionellen Kooperation abzielt, soll sie dennoch in aller Kürze in dieser Reihe der Studien besprochen werden, da in der religionspädagogischen Diskussion um die Zukunftsfähigkeit des Religionsunterrichts gern auch dieses besondere Konzept der konfessionellen Kooperation aufgeführt und sie bis heute diesbezüglich immer wieder prominent vertreten wird.[1273] Das betrifft vor allem die Frage von häufigem Lehrkräftewechsel. Darüber hinaus hat die Studie bewusst den Fokus auf ein Modell gelegt, das darauf abzielt, religiöse (konfessionelle) Heterogenität zum Thema zu machen. Daher können die Ergebnisse dieser Studie auch für andere Modelle, die – über den christlich-konfessionellen Kontext hinaus - bewusst auf religiöser Heterogenität setzen, von Bedeutung sein, auch wenn das interreligiöse Moment im KRU nur am Rande thematisiert wird. Die Frage der über die christlichen Konfessionen hinausgehende religiöse Heterogenität wird hingegen in dieser Studie nur am Rande mit erwähnt. Auch finden sich im Design der Studie keine diesbezüglich ausgewiesenen Aspekte und Frage- sowie Auswertungshorizonte.

b) Forschungsfragen, Untersuchungsdesign und ausgewählte Fragekomplexe
Ziele der Studie:

- Bezogen auf die Schülerinnen und Schüler zu überprüfen, ob und in welchem Maße die in der Vereinbarung zum KRU festgelegten Profilstandards (evangelische wie katholische) erreicht wurden. Darüber hinaus wollte man Kenntnisse darüber erlangen, was die Schülerinnen und Schüler jeweils über den evangelischen/katholischen Glauben erfahren haben und welche Gemeinsamkeiten sie feststellen. Bezogen auf die Grundschule sollte noch ein besonderer Fokus auf die Auswirkungen des vom Konzept geforderten (mindestens jährlich vorzunehmenden) Lehrkräftewechsels gelegt werden.
- Bezogen auf die Lehrkräfte sollte geklärt werden, welchen Erfahrungszuwachs der jeweils anderen Konfession die Kooperation bei den Lehrkräften selbst ergibt, ob eine Veränderung bezüglich der Bindung an die eigene Konfession nach den drei Jahren der Testphase der Kooperation zu verzeichnen ist und wie die Lehrkräfte mit den Vorgaben der Kooperation zurechtkommen.
- Bezogen auf die Institution Schule sollte untersucht werden, ob durch den KRU Veränderungen in der Stellung der Fächer ev./kath. Religion an der Schule zu verzeichnen sind und welche Veränderungen in der Organisation des Religionsunterrichts grundsätzlicher Art benannt werden können.[1274]

Da die Qualität des Unterrichts am besten durch die Untersuchung desselben erhoben werden kann, wurden in den Schuljahren 2005/06 und 2006/07 insgesamt 76 Unterrichtsdokumentationen an 40 Modellschulen erstellt. Die Aufzeichnungen erfolgten pro Klasse an zwei unterschiedlichen Zeitpunkten. Um den KRU aus der Schüler/innenperspektive betrachten zu können, wurden insgesamt 314 Gruppeninterviews mit Schülerinnen und Schülern durchge-

[1272] Vgl. a.a.O., 17.

[1273] So wurde z.B. erst im letzten Jahr ein Positionspapier der BESRK (Bundeserziehungs- und Schulreferent/innenkonferenz der EKD) zur Konfessionellen Kooperation verabschiedet, das die Bedeutung derselben noch einmal unterstreicht.

[1274] Vgl. Lothar Kuld et. al., Im Religionsunterricht zusammenarbeiten, a.a.O., 17.

führt.[1275] Die Perspektive der Lehrkräfte wurde anhand von 83 halboffenen Interviews erhoben. Ziel war es, die jeweils beiden Lehrkräfte jener Klassen (die evangelische wie die katholische) zu interviewen, in denen auch Unterrichtsbeobachtungen durchgeführt wurden. Darüber hinaus wurden alle im Schuljahr 2006/07 am KRU beteiligten Lehrkräfte anhand eines Fragebogens zu ihren Wahrnehmungen und Erfahrungen mit diesem Konzept befragt. Insgesamt wurden 544 von 960 zurückgesandten Fragebögen (57 %) ausgewertet.[1276] Mit allen Schulleitungen der 40 Modellschulen wurde am Ende des dreijährigen Beobachtungszeitraums ein Interview durchgeführt, um den Modellversuch rückblickend zu bewerten.[1277] Die Eltern der Kinder in den Grundschulen, in denen der Modellversuch durchgeführt wurde, erhielten ebenfalls einen Fragebogen. Von den 344 verteilten Bögen wurden 198 zurückgesandt (53,7 %).[1278] Man kann also sagen, dass diese Studie auf eine umfängliche und beeindruckende Datenbasis zurückgreifen kann.

5.5.2. Zu den Ergebnissen

Aus der umfänglichen Studie können hier nur jene Aspekte dargestellt und teils auch kommentiert werden, die die Aspekte der Lehrkräfterolle und die der religiösen Vielfalt (weitestgehend) betreffen. Eine strukturierte Darstellung der Studie ist in dieser Arbeit somit nicht vorgesehen.

a) Zusammenfassende Betrachtungen

Die Studie zeigt deutlich, dass sich der KRU an den ausgewählten Modellschulen durchweg bewährt hat und weitgehend positive Voten von Schülerinnen und Schülern sowie Lehrkräften, Schulleitungen und Eltern formuliert wurden. Nach Auffassung der Autorinnen und Autoren der Studie hat sich dieses Modell – nach allem, was die Untersuchung ergeben hat – als eine zukunftsweisende Form der Kooperation im Religionsunterricht gezeigt. Es wahre die Konfessionalität von Religionsunterricht und werde daher auch der aktuellen ökumenischen Verantwortung gerecht. Es ermögliche bei Schülerinnen und Schülern wie bei Lehrkräften eine nachweisbare Erweiterung der Pluralitätskompetenz und leiste damit einen wichtigen Beitrag zum allgemeinen Bildungsauftrag an der öffentlichen Schule. Dabei würden Gemeinsamkeiten entdeckt und Unterschiede nicht verwischt. Es verwundert daher nicht, dass die übergroße Mehrheit der Lehrkräfte, aber auch der Schülerinnen und Schüler, eine Fortführung dieses Modells wünscht.

Dennoch bleiben auch noch zu bearbeitende Aspekte zu berücksichtigen. Es braucht nach Einschätzung der Autorinnen und Autoren der Studie auf dieses Format bezogenen Fortbildungen sowie eine entsprechende Didaktik. Darüber hinaus wird festgestellt:

> „Und nicht zuletzt wird die Zukunftsfähigkeit des kooperativen Religionsunterricht auch davon abhängig sein, ob es gelingt, den Dialog und die Kooperation in geeigneter Form über das Christentum hinaus auszudehnen, so dass in Zukunft der jüdische und der islamische Religionsunterricht ebenfalls in die Zusammenarbeit einbezogen werden kön-

[1275] Vgl. a.a.O., 18. Zur Verteilung der Interviews: 128 Interviews in den Grundschulen, 50 in den Hauptschulen, 64 in den Realschulen und 72 in den Gymnasien.

[1276] Vgl. a.a.O., 19.

[1277] Vgl. a.a.O., 20. In die Auswertung flossen insgesamt 37 Interviews ein.

[1278] Vgl. ebd.

> nen."[1279] Auch die Frage der Einbindung des Ethikunterrichts ist weiter zu klären. Nun aber zu den Ergebnissen im Einzelnen.

b) Zu einzelnen Fragekomplexen

Unterrichtsbeobachtungen und schulische Realisierung des KRU[1280]

„Zusammenfassend kann man sagen: Die beobachteten KRU-Stunden zeigen, dass Schritte auf die Vereinbarungsziele hin gemacht werden […],"[1281] fassen die Autorinnen und Autoren der Studie die Unterrichtsbeobachtungen zusammen. Weiter stellen sie fest, dass das Erreichen der Ziele nicht automatisch erfolgt, nur weil KRU an der Schule etabliert wurde, da mit der Einführung dieses Konzeptes hohe Anforderungen – insbesondere an die Lehrkräfte - gestellt sind. Dennoch werden die Chancen gesehen, die sich für die teilnehmenden Schülerinnen und Schüler – alle weitgehend evangelisch und katholisch! – aber auch für die Lehrkräfte und die Schule insgesamt ergeben. Klar ist jedoch auch, dass weitere Bemühungen unternommen werden müssen (Fortbildung, Verankerung des Konzeptes in der Ausbildung u.a.), um die Ziele der Vereinbarung wirklich zu erreichen.[1282]

Bezüglich der Thematisierung von anderen nicht-christlichen Religionen brachten bei Vergleichen mit den christlichen Konfessionen „die Schüler spontan ihre Kenntnisse über die beiden christlichen Konfessionen ein. Im konfessionellen Religionsunterricht würde man diese Differenzierung nicht erwarten."[1283] Es scheint also, als wenn die programmatische Thematisierung des Verhältnisses von katholisch und evangelisch im KRU für ein tieferes Eindringen der Schülerinnen und Schüler in diese Konfessionen führt. Bezüglich der Teilnahme von Schülerinnen und Schüler anderer Religionen ist noch interessant, dass selbst an Schulen mit einem erhöhten Anteil muslimischer Schülerinnen und Schüler eine Teilnahme am KRU in der Regel nicht oder nur selten erfolgt, was möglicherweise daran liegt, dass an Schulen, an denen bisher Religionsunterricht im Klassenverband erteilt wurde, nun mit der Einführung von KRU die rechtlichen Bestimmungen beachtet wurden.[1284] Zum konzeptionell vorzunehmenden Lehrkräftewechsel wird angemerkt, dass zum

> „Aufbau einer Beziehung zwischen Lehrkraft und Schulklasse [...] sicherlich zu viele wechselnde Bezugspersonen ungünstig (sind, sic!) – aber auch der fehlende Wechsel ist mit Blick auf den Aufbau der religiösen Identität von Schülerinnen und Schüler zu problematisieren."[1285]

Diese Sichtweise ist insbesondere auch für die Entwicklung des Religionsunterricht in Hamburg und Schleswig-Holstein interessant, weil für diese Bundesländern ein Modell gedacht wird, das eine religiös heterogene Klasse vorsieht (sozusagen die Abbildung der derzeitigen Realität) und durch einen Wechsel der Lehrkraft mit jeweils unterschiedlicher Religions- bzw.

[1279] A.a.O., 209.
[1280] Vgl. a.a.O., 23-71.
[1281] A.a.O., 65.
[1282] Vgl. ebd.
[1283] Vgl. a.a.O., 59.
[1284] Vgl. a.a.O., 25.
[1285] A.a.O., 29.

Konfessionszugehörigkeit die religionsgemeinschaftliche Verantwortung ebenfalls wechselt, obwohl die Lerngruppe dieselbe bleibt (siehe dazu Kap.6).[1286]

KRU aus der Schüler/innenperspektive[1287]

Aus der Sicht der Schülerinnen und Schüler kann über alle Schularten festgestellt werden, dass mit der Einführung von KRU

- der Lehrkräftewechsel weitgehend als Bereicherung empfunden wurde
- mehr Möglichkeiten eröffnet wurden, dass die Schülerinnen und Schüler zu „Expertinnen und Experten“ ihrer Konfession werden konnten und damit deutlich wurde, dass eine verstärkte Identitätsbildung bezüglich der eigenen Konfession erfolgen kann
- auch Vorteile gesehen werden bei einem Wechsel zwischen KRU und dem herkömmlichen, nach Konfessionen getrenntem Unterricht.
- Insgesamt eine Verlängerung dieses Konzeptes gewünscht wird.

Unterschiede zwischen den Modell- und Vergleichsschulen[1288]

Um valide Ergebnisse zur Wirksamkeit des KRU zu erlangen, war es nötig, neben der Forschung in den Modellschulen, an denen die dreijährige KRU-Pilotphase eingerichtet wurde, auch Vergleichstests im herkömmlichen konfessionellen Religionsunterricht durchzuführen. Diese Tests wurden im Wesentlichen auf der Ebene der Untersuchung von Wissensbeständen zu Konfession und Konfessionen vorgenommen, indem am Ende der Testphase in den jeweiligen Vergleichsgruppen Wissensabfragen erfolgten. Hier ergaben sich folgende wesentliche Erkenntnisse:

- Schülerinnen und Schüler der Grundschule im KRU wissen deutlich mehr über die jeweils andere Konfession als die Schülerinnen und Schüler in den Vergleichsgruppen. Ebenso wurde die These widerlegt, dass Schülerinnen und Schüler der ersten Schuljahre den Unterschied zwischen evangelisch und katholisch kaum kennen würden.
- In den Hauptschulen taten sich die Schülerinnen und Schüler mit der Bearbeitung der Tests in beiden Gruppen schwer. In beiden Fällen gaben insbesondere die evangelischen Schülerinnen und Schüler insgesamt mehr falsche als richtige Antworten.
- An den Realschulen und den Gymnasien werden in den Modellschulen des KRU deutlich mehr richtige Antworten gegeben, die teils auch theologisch begründet werden. Es liegt für die Verantwortlichen dieser Studie daher nahe anzunehmen, dass KRU – mehr als der konfessionell getrennte Religionsunterricht – „zum Nachdenken über die eigene und die andere Kirche und deren Begründung“[1289] anregen. Interessant ist auch, dass „sehr große Unterschiede“ zwischen den Kirchen deutlich mehr von den Vergleichsschülerinnen und -schülern im konfessionell getrennten Religionsunterricht gesehen werden als in den Modellschulen.
- Einen „gemeinsamen Religionsunterricht“ wünscht sich die große Mehrheit sowohl in den Vergleichsschulen als auch in den Modellschulen.

[1286] Siehe dazu die Ausführungen zur Weiterentwicklung des Hamburger Wegs unter www.pti-nordkirche.de/ sowie für Schleswig-Holstein Uta Pohl-Patalong/ Antonia Lüdtke, Multiperspektivischer Religionsunterricht a.a.O. oder zusammenfassend unter 3.5.2.2.

[1287] Vgl. Kuld et al., Im Religionsunterricht zusammenarbeiten, a.a.O., 71-93.

[1288] Vgl. dazu im Folgenden a.a.O., 132f.

[1289] A.a.O., 33.

KRU aus der Lehrkräfteperspektive[1290]
Zu den Motiven, sich am KRU zu beteiligen, zählen u.a. als wichtigstes Motiv der Erhalt der Klassengemeinschaft (vor allem bei den Grundschullehrkräften), die Betonung der konfessionellen Unterschiede (wie sie im getrennten Unterricht manifestiert werden) aufzubrechen und auf das Gemeinsame zu blicken, da aus Sicht vieler Lehrkräfte eine solche Unterschiedsfokussierung der religionspsychologischen Reife vieler Schülerinnen und Schüler entgegenläuft.[1291] Gerade auch in der Phase der Pubertät wären, so die Mehrzahl der befragten Lehrkräfte, getrennte Lerngruppen bzw. die Auflösung des Klassenverbands eine große Belastung für die Lehrkräfte. Insofern ist mit dem KRU eine Orientierung am Klassenverband deutlich leichter. Als Nebeneffekt erleichtert dieses Konzept offenbar auch anderen nicht-christlichen Schülerinnen und Schülern die Teilnahme an diesem Unterricht, da der KRU den Eltern offenbar vermittelt, dass der Klassenverband in diesem Religionsunterricht zusammen bleibt,[1292] was für die Eltern offenbar ein gewichtiges Argument ist, einer Teilnahme am Religionsunterricht zuzustimmen. Ähnliche Erfahrungen kann man auch vom „Religionsunterricht für alle“ in Hamburg beobachten. Ein weiteres Motiv wird darin gesehen, dass auf diese Weise die Ökumene weiterentwickelt wird, denn offenbar ist (zumindest) die Trennung nach den christlichen Konfessionen für viele Lehrkräfte nicht nachvollziehbar, da Unterschiede der Konfessionen im KRU nicht negiert, sondern gerade ernst- und wahrgenommen würden.[1293]

Der Wechsel der Lehrkraft, der nach der Vereinbarung nach spätestens einem Jahr zu vollziehen ist, wird zwar als pädagogisch nicht ideal angesehen, „dennoch akzeptiert die große Mehrheit diesen Wechsel als sinnvolles und wesentliches Strukturelement des KRU".[1294] Wichtig ist offenbar, dass ein solcher Wechsel transparent gemacht wird. Dann ist es sogar möglich, einen solchen Wechsel -selbst in der Grundschule - halbjährlich zu vollziehen. Auch die Schülerinnen und Schüler seien – so zumindest die Sicht einiger Lehrkräfte – mit solchen Wechseln durchaus einverstanden und erleben sie als Bereicherung. Er kann sogar unterhalbjährlich erfolgen.[1295] Dennoch gibt es aber auch eine nicht unerhebliche Anzahl an Lehrkräften, die einen solchen Wechsel als nicht akzeptabel kritisiert. Interessant ist, dass diese Kritik vor allem von den zahlenmäßig wenigen staatlichen Lehrkräften geäußert wird – gerade dann, wenn sie gleichzeitig als Klassenlehrkräfte fungieren.[1296] Es macht also in dieser Frage offenbar einen Unterschied, ob man als kirchliche Lehrkraft ohnehin häufige Wechsel der Lerngruppe erlebt oder als staatliche Lehrkraft gewöhnlich mit mehreren Fächern in einer Klasse eingesetzt ist und dann auch einen anderen Blick auf die vernetzte pädagogische Arbeit hat. Zur Erleichterung der Durchführung dieses Unterrichtsmodells wünschen sich viele Religionslehrkräfte entsprechende Lehrwerke, die auch die Praxiserfahrungen der Lehrkräfte aus der Versuchsphase mit einbeziehen sollten.[1297] Mit Einführung des KRU wurde aus Sicht vieler Lehrkräfte das Fach Religion gestärkt: „Durch KRU nimmt die Relevanz von Religion im Schulalltag zu, weil religiöse Themen sich leichter mit den übrigen Fächern

[1290] Vgl. a.a.O., 134-169.
[1291] Vgl. a.a.O., 135f.
[1292] Vgl. a.a.O., 137.
[1293] Vgl. a.a.O., 138.
[1294] A.a.O., 152.
[1295] Vgl. a.a.O., 152f.
[1296] Vgl. a.a.O., 155.
[1297] Vgl. a.a.O., 161.

und dem Alltag einer Klasse oder einer ganzen Schule verbinden lassen."[1298] Insgesamt spricht sich die große Mehrheit der befragten Lehrkräfte (97,1 %) für die Fortführung des KRU aus.[1299]

Interpretationen und Einschätzungen sowie Empfehlungen der Autoreninnen und Autoren der Studie

- Bezüglich der rechtlichen Einschätzung dieses Konstruktes bedarf es nach Ansicht der Autorinnen und Autoren noch weitere Klärungen, auch wenn der KRU von seinem Selbstverständnis her in Entsprechung zu Art. 7, 3 GG zu sehen ist.[1300]
- Die konfessionelle Ausrichtung wird, so zeigt die Studie, an vielen Stellen dieses Modellversuchs sichtbar (durch den Lehrkräftewechsel, durch gemeinsame Vorbereitungen der Themen u.a.).[1301]
- Der KRU erfüllt weitgehend die Umsetzung eines aktuellen Ökumeneverständnisses als „konziliare Gemeinschaft" oder „Einheit in versöhnter Verschiedenheit".[1302]
- Auch in religionspädagogischer Hinsicht erfüllt der KRU eine wichtige Funktion, weil er die religiöse Pluralität als eine entscheidende Herausforderung konstruktiv annimmt, indem er zur Pluralitätsfähigkeit befähigen möchte. Damit erfüllt er auch eine allgemein-pädagogische wichtige Aufgabe in der öffentlichen Schule. Um hier erfolgreich zu sein, bedarf es jedoch einer spezifischen Didaktik, die noch zu erarbeiten ist.[1303]
- Der KRU entspricht einer dialogischen Ausrichtung, die auch bei den Lehrkräften eine entsprechende Haltung voraussetzt. [1304]
- Dem KRU sind jedoch auch deutliche Einschränkungen innewohnend. Insbesondere der Umgang mit der Pluralität über die beiden großen christlichen Konfessionen hinaus wird hier nur im Ansatz beantwortet. Insbesondere aufgrund der Zunahme von Religionsunterrichten anderer Religionen wächst die Frage nach einer entsprechenden Zusammenarbeit, auf die die hier vorgelegte Studie noch keine Antworten zu geben vermag.[1305]

5.5.3. Die Ergebnisse im Vergleich

ReVikoR und auch die hier besprochene Studie „Im Religionsunterricht zusammenarbeiten" legen den Fokus auf das Erleben und den Umgang mit religiöser Vielfalt. Auch wenn diesbezüglich eine jeweils eigene Schwerpunktsetzung erfolgt (ReVikoR blickt auf die religiöse Vielfalt insgesamt, die hier besprochene Studie untersucht die konfessionelle Vielfalt), so ist eine ganze Reihe von Ergebnissen – trotz aller Verschiedenheit im Aufbau und in der Methodik - durchaus vergleichbar oder zumindest überraschend ähnlich. So wird – allem voran - in beiden Studien das gemeinsame Lernen (im Klassenverband) von der großen Mehrheit der Schülerinnen und Schüler sowie der Lehrkräfte bejaht. Die Chancen, die aus Sicht der Schü-

[1298] A.a.O., 163.
[1299] Vgl. a.a.O., 176.
[1300] Vgl. a.a.O., 201.
[1301] Vgl. a.a.O., 203.
[1302] Vgl. a.a.O., 204f.
[1303] Vgl. a.a.O., 206.
[1304] Vgl. a.a.O., 207.
[1305] Vgl. a.a.O., 208.

lerinnen und Schüler sowie der Lehrkräfte im gemeinsamen Lernen liegen, lauten teils sehr ähnlich. So werden z.B., hier wie dort, die Sensibilisierung für die eigene Konfession/Religion und damit die Stärkung der eigenen religiösen Identität, das Einüben von Respekt und Toleranz Andersdenkender gegenüber sowie die Stärkung der Pluralitätsfähigkeit benannt. Auch die von manchen Schülerinnen und Schülern als „Ausgrenzung“ empfundene Aufteilung nach Konfessionen bzw. Religionen im herkömmlichen Religionsunterricht wird im gemeinsamen Lernen aufgehoben. Somit kann auch die Gemeinschaft in der gewohnten Lerngruppe gestärkt werden – was im Religionsunterricht aufgrund der existentiellen Themen für die Schülerinnen und Schüler, aber auch für einen Teil der Lehrkräfte von besonderer Bedeutung ist. Was in der ReVikoR-Studie nur indirekt über die jeweiligen Aussagen von Schülerinnen und Schülern bzw. Lehrkräften bezüglich eines möglichen Abbaus von Vorurteilen gegenüber den anderen Konfessionen/ Religionen im gemeinsamen Lernen gesagt werden kann, beweist die Studie „Im Religionsunterricht zusammenarbeiten“ recht überzeugend, wenn festgestellt wird, dass die Sicht auf die „Unterschiede“ (im Sinne von Vorurteilen bzw. teils auch Unwissenheit über die jeweils andere Konfession) zwischen den Konfessionen insbesondre in den herkömmlichen, nach Konfessionen getrennten Religionsklassen der Vergleichsgruppe erheblich höher ausfällt als in den Modellschulen. Daraus kann sowohl für einen Religionsunterricht in einem mehrkonfessionellen aber auch insgesamt religiös vielfältigen Setting (vorsichtig) geschlossen werden, dass der Abbau von Vorurteilen – und damit der Aufbau von Toleranz und Respekt – besser gelingt.

Verbunden mit der bereits erwähnten Stärkung der eignen religiösen Identität geht auch das größere Interesse der Schülerinnen und Schüler an den Inhalten des Religionsunterrichts an sich einher, wenn gemeinsam gelernt wird. Aufgrund der bewussten Thematisierung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden, seien sie auf die verschiedenen Konfessionen oder Religionen bezogen, nimmt die Lust, sich damit auseinanderzusetzen bzw. darüber etwas zu erfahren, so die Ergebnisse beider Studien, nachweislich zu. Um ein solches gesteigertes Interesse zu erzielen, reicht es offenbar nicht aus, einfach nur entsprechende Themen („Fremde Religionen/ Evangelisch-Katholisch“) in den Lehrplänen einzutragen. Vor allem die Anwesenheit von Schülerinnen und Schülern aber auch Lehrerinnen und Lehrern, die diesen unterschiedlichen Konfessionen bzw. Religionen angehören und zum Teil als Expertinnen und Experten ihrer eigenen Religiosität ansprechbar sind, macht – so die beiden Studien – offenbar den besonderen Reiz in der Befassung mit diesen Themen aus und trägt maßgeblich zur Steigerung der Attraktivität des Faches bei.

Bei der jeweiligen Betrachtung dieser beiden Studien wird zusammenfassend deutlich, dass die Ergebnisse, ob nun in der Fragerichtung auf die konfessionelle oder religiöse Vielfalt bezogen, durchaus markante Ähnlichkeiten aufweisen. Ausgehend von der Württemberger Studie könnte man fast sagen, sie sind – mit den Ergebnissen von ReVikoR im Hintergrund - auf die über die christlichen Konfessionen hinausgehende religiöse Vielfalt „verlängerbar“ – wohl wissend, dass es nicht die Absicht der Verfasserinnen und Verfasser dieser Studie war, eine solche Ausweitung vorzunehmen. Da sie aber selbst formulieren, dass die Frage des Umgangs mit der wachsenden religiöse Vielfalt insgesamt sich zukünftig nicht an der Ausrichtung auf die christlichen Konfessionen erschöpfen kann und darf, kann die Herstellung eines solchen hier vorgenommenen Zusammenhangs vielleicht Schritte in diese Richtung weisen.

5.6. Untersuchung F: Praxis Religionsunterricht. Einstellungen, Wahrnehmungen und Präferenzen von ReligionslehrerInnen im Rheinland aus dem Jahr 2017[1306]

5.6.1. Anlass, Aufbau, Forschungsfragen und religiöse Vielfalt

a) Einleitendes

Die letzte der in dieser Arbeit zu betrachtenden Studien ist entstanden aufgrund des Eindrucks, dass in Westfalen wie im Rheinland die Erteilung des Religionsunterrichts offenbar zunehmend nicht mehr den rechtlichen Grundlagen nach Art. 7,3 GG entspricht, ohne dass die Gründe für eine solche Abkehr klar erkennbar sind. Auch die demografische Entwicklung führt nach Ansicht der Autoren der hier vorzustellenden Studie zu Mehrheits- und Minderheitssituationen in den Religionslerngruppen, aus denen sich besondere Herausforderungen für den Umgang mit der wachsenden religiösen Vielfalt an den Schulen ergeben.[1307] Grundlagen dieser Studie waren bereits im Jahr 2011 vorgenommene kleinere Befragungen und Beobachtungen im Rheinland, die Anlass gaben, den Religionsunterricht umfänglicher – und vor allem aus der Sicht derer zu betrachten, die ihn jeweils vor Ort in die Umsetzung bringen: den Lehrerinnen und Lehrern. Der Aspekt der religiösen Vielfalt findet sich an einer ganzen Reihe von Stellen und wird nicht nur am Rande, sondern durchaus auch zentral mit bedacht, so dass ein Vergleich zur ReVikoR-Studie sehr ergiebig ausfällt (s. unter 5.6.3.).

b) Forschungsfragen, Untersuchungsdesign und ausgewählte Fragekomplexe

Die hier vorgestellte Studie besteht aus drei Teilstudien, die Lehrkräfte aller Schultypen im Gebiet der Evangelischen Kirche im Rheinland befragten.[1308] Im Rahmen der quantitativen Teilstudie nahmen 1093 Lehrerinnen und Lehrer im Jahr 2013 teil. Der Fragehorizont beinhaltete u.a. folgende Aspekte: religionsdidaktische Zielvorstellungen, religiöse Feiern in der Schule, Beurteilung der Zusammensetzung der Schülerschaft, Formen der Kooperationen des Religionsunterrichts mit anderen Fächern wie den katholischen Religionsunterricht, die Islamische Religionskunde oder Philosophie, Fragen nach der Einstellung zum konfessionellen, ökumenischen oder interreligiösen Religionsunterricht (Haltung zu vorgeschlagenen fünf Grundmodellen) u.a. Neben den geschlossenen Fragen enthielt der umfangreiche Fragebogen auch offene Fragen (qualitative Teilstudie). Diese offenen Fragen dienten dazu, bezüglich einiger Aspekte Tiefenbohrungen vorzunehmen. Dazu zählten die Organisationsformen des Religionsunterrichts, die Kooperationen und die Fortbildungsangebote.[1309] Eine weitere qualitative Teilstudie bestand in der Durchführung von Gruppeninterviews im Bereich der Grundschulen. Diese Teilstudie sollte eruieren, wie evangelische Religionslehrkräfte an Grundschulen im Rheinland den Religionsunterricht ganz grundsätzlich wahrnehmen, wie sie die jeweilige Praxis begründen und welche Einstellung sie bezüglich einer Erteilung des Religionsunterrichts im Klassenverband haben.[1310] Die Fokussierung auf die Grundschullehrkräfte wurde damit begründet, dass insbesondere in diesem Schultyp recht häufig Konstruktionen „im Graubereich“ entwickeln würden,[1311] was aus schleswig-holsteinischer und Hamburger Perspektive nur bejaht werden kann.

[1306] Vgl. Martin Rothgangel et al., Praxis Religionsunterricht, a.a.O.

[1307] Vgl. A.a.O., 9.

[1308] Vgl. a.a.O., 18.

[1309] Vgl. a.a.O., 19-21.

[1310] Vgl. a.a.O. 22.

[1311] Vgl. a.a.O., 23.

5.6.2. Zu den Ergebnissen

Allgemeines

Von den befragten Lehrkräften geben 62,7 % an, über eine grundständige Ausbildung im Fach evangelische Religion zu verfügen. Nur 1,2 %! verfügen über keinerlei zertifizierte Fachausbildung. Die übrigen ca. 24 % teilen sich auf das Pfarramt, Neigungsfachkurse, Zertifikatskurse sowie andere fachliche Qualifikationen auf. Bezogen auf die Qualifikation zeigen sich deutliche Unterschiede zu den Religionslehrkräften in Schleswig-Holstein, deren Anteil an Fachfremden bei knapp unter 50 % liegt.[1312]

Religionsdidaktische Zielvorstellungen[1313]

Ähnlich wie in der Untersuchung von Feige (2000) wurde den befragten Lehrkräften eine Liste mit möglichen Zielvorstellungen vorgelegt, deren 31 Möglichkeiten sie inhaltlich gewichten sollten. Interessant ist, dass 25 der vorgegebenen möglichen Ziele Zustimmungswerte von mehr als 50 % erhielten, die teils auch als gegensätzlich einzustufen sind (z.B. sowohl performative Elemente als auch eine neutrale Religionskunde). Der Religionsunterricht soll also offenkundig sehr verschiedene Intentionen verfolgen und unterschiedlichen Interessen gerecht werden. Ebenso wie in anderen hier bereits vorgestellten Studien (z.B. Feige, 2000) halten sich auch die rheinländischen Lehrkräfte mit ausgewiesenen „kirchlich-traditionellen" Zielvorstellungen eher zurück. Items wie „in Formen kirchlichen Lebens einführen" (41 %), „sich zur Konfession bekennen" (31,6 %) rangieren deutlich unter 50 %, wobei eher allgemein gehaltene Ziele wie „das evangelische Christsein kennenlernen" immerhin bei 64,1 % landen, wenn auch „nur" auf dem 18. Rang! Sie sind also nicht obsolet, es gibt aber offenbar deutlich wichtigere Ziele. Hohe Zustimmungswerte erhalten „pädagogisch-adressatenspezifische" Ziele wie „den christlichen Glauben mit menschlichen Fragen in Beziehung setzen" (87,9 % /Platz 1), „über Themen sprechen die Kinder/Jugendliche wirklich etwas angehen" (87,2 %/ Platz 2) oder „Orientierung hin zu einer Identitätsfindung" (85,4 %/ Platz 3). Auch hier wird deutlich, dass es den Lehrkräften darum geht, die Schülerinnen und Schüler als mündige Subjekte der Lehr- und Lernprozesse zu begreifen und im Religionsunterricht zu „eigenständigen religiösen Urteilen" zu kommen (84,6 %/ Platz 4).[1314] Ähnlich hoch werden auch interreligiöse und interkulturelle Zielpräferenzen eingestuft, die mit der Förderung von Toleranz, Empathie und Offenheit gegenüber anders Glaubenden und anderen Religionen einhergehen (z.B. „Andersdenkende und – gläubige tolerieren lernen" mit 84,7 %/ Platz 5 oder „Offenheit gegenüber anderen Religionen und Weltanschauungen fördern" mit 83,2 %/ Platz 8).

Zusammensetzung der Schülerschaft im Religionsunterricht

Ähnlich wie in den meisten anderen hier aufgeführten Untersuchungen ist auch im Rheinland die Schülerschaft im evangelischen Religionsunterricht religiös vielfältig. Neben einer beachtlichen Nennung von religiös nicht gebundenen Schülerinnen und Schülern (69,9 %) nehmen auch in 47,9 % der Klassen der befragten Lehrkräfte muslimische Schülerinnen und Schüler am evangelischen Religionsunterricht teil. [1315] Dazu führen die Autoren der Studie aus:

[1312] Vgl., a.a.O., 31.

[1313] Vgl. hierzu und im Folgenden a.a.O., 36-41.

[1314] Vgl. a.a.O., 39.

[1315] Vgl. zu den Zahlen a.a.O., 65.

> „Die faktische SchülerInnenzusammensetzung im evangelischen Religionsunterricht korrespondiert mit der Interpretation des Konfessionalitätsprinzips in evangelisch-kirchenamtlicher Auslegung. So hält die evangelische Kirche einerseits aus theologischen, (religions-) pädagogischen, lerntheoretischen, verfassungsrechtlichen und hermeneutischen Gründen an der *konfessionellen Bindung und Prägung* des Religionsunterrichts grundsätzlich fest. Andererseits impliziert das evangelische Verständnis von Konfessionalität eine *ökumenische Offenheit und Weite,* die ein ‚fruchtbare(s) Wechselspiel von gewachsener Identität und anzustrebender Verständigungsfähigkeit' (Kirchenamt der EKD 1994, 65) in Gang setzt."[1316]

Aus diesen Gründen ist eine auf die Schülerinnen und Schüler bezogene Bekenntnishomogenität im evangelischen Religionsunterricht nicht erforderlich, sondern immer auch ein „RU für alle", ohne damit gleichzeitig ein von verschiedenen Religionsgemeinschaften verantworteter Religionsunterricht zu sein,[1317] so wie es jedoch gerade für die Weiterentwicklung des „Hamburger Weges" für den Stadtstaat Hamburg und seitens der ReVikoR-Forschungsgruppe auch für Schleswig-Holstein angedacht wird.[1318]

Optionen für die Zukunft des Religionsunterrichts

Von den im Rahmen der Studie angebotenen Zukunftsszenarien[1319] sticht vor allem der Vorschlag „Für SchülerInnen, die an keinem Religionsunterricht teilnehmen, soll (ein) verpflichtender Ethik-/Philosophieunterricht eingeführt werden" (81,1 %), gefolgt von der Vorstellung, die „Ökumenische Dimension im Religionsunterricht ist zu (ver-) stärken" (70,8). Knapp 60 % befürworten weiterhin den konfessionellen Charakter, die Stärkung der interreligiösen Dimension im Religionsunterricht vertreten hingegen noch gut die Hälfte (54,8 %) der befragten Lehrkräfte. Die Einrichtung einer „allgemeinen Religionskunde" vertreten hingegen nur 23,4 %. Die Möglichkeit, den Religionsunterricht im Klassenverband –unabhängig von den Religionszugehörigkeiten zu erteilen, ist nicht angeboten worden. Diese fließt hingegen in die zur Beurteilung der fünf organisatorischen Grundmodellen ein und zeitigt - zumindest aus norddeutscher Sicht - einige Überraschungen.[1320] Auf die Frage, „Welche Gestaltung des Religionsunterrichts wird Ihrer Meinung nach den aktuellen gesellschaftlichen Herausforderungen am besten gerecht?", antworten die Lehrkräfte des Rheinlandes wie folgt auf die angebotenen Gestaltungsoptionen: Für den KRU entscheiden sich 33 %, für den „nach Konfessionen und Religionen getrennten Religionsunterricht"[1321] 31,1 %, für den „interreligiös-kooperativer Religionsunterricht" 19,2 %, für die „Fächergruppe mit Kooperationsphasen" 11,2 %, für die Religionskunde 4,9 %. Ein im (weitgehenden) Klassenverband organisiertes religionsunterrichtliches Setting, das am ehesten mit dem „interreligiös-kooperativen Religionsunterricht" realisierbar wäre, ist offenbar aus Sicht der Lehrkräfte im Rheinland - anders als in anderen Studien - nicht von besonderer bzw. herausragender Bedeutung. Gleichzeitig ist die Vorstellung von einem konfessionell orientierten Religionsunterricht mit knapp 60 %

[1316] A.a.O., 66 (Kursivdruck im Original).

[1317] Vgl. Michael Meyer-Blanck et.al. (Hg.), BRU in der Pluralität – Zur Konfessionalität des BRU angesichts des Islamischen Religionsunterrichts in Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf 2013, 164, zitiert nach a.a.O., 66.

[1318] Vgl. dazu für Schleswig-Holstein ReVikoR II, 254-256.

[1319] Vgl. dazu Martin Rothgangel et.al., Praxis Religionsunterricht, a.a.O., 82.

[1320] Vgl. im Folgenden a.a.O., 91f.

[1321] Siehe dazu die in den offenen Items des Fragbogens benannten Gründe unter a.a.O., 135f (z.B. immer geringeres Wissen über die eigene Konfession, bekannten und eingeführte Organisationsform, gute Erfahrungen mit dieser Form, ermöglicht die christliche Werteerziehung und die Festigung im Glauben).

immer noch recht hoch. Andererseits haben gut 40 % offenbar anders votiert. Schaut man in diesem Zusammenhang auf die Auswertung der offenen Items des Fragebogens, die sich mit der Zufriedenheit des Religionsunterrichts befassen, findet sich eine Reihe von Aussagen, die durchaus didaktische Gründe für einen Religionsunterricht im Klassenverband benennt, die auch aus anderen hier vorgestellten Studien bekannt ist. (das Multireligiöse als Lustfaktor, lebhafter Religionsunterricht, Bereicherung durch Schülerinnen und Schüler anderer Religionen, Toleranzlernen, Schärfung der eigenen Einstellungen, Förderung und Erhalt der Klassengemeinschaft u.a.).[1322] Auch die Rückmeldungen auf das offene Item 46 („wie wünschen Sie sich den RU an Ihrer Schule in fünf Jahren?“ lassen sich eher einer die religiöse Heterogenität fördernden Grundform wie einem konfessionell-kooperativen oder ökumenischen bzw. interreligiösen Religionsunterricht zuordnen.[1323] Motive dafür sind u.a. die möglichen fließenden Übergänge solcher Formen in der Praxis. Die Auseinandersetzung mit der Erteilung des Religionsunterrichts im Klassenverband wird auch in Teilstudie 2 – Gruppendiskussionen mit Grundschullehrkräften - wieder aufgenommen. In allen drei Gruppen wurde auch über das Thema Organisationsformen diskutiert. Die Haltung zum Unterricht im Klassenverband wird insgesamt sehr vielschichtig diskutiert und schwankt zwischen Offenheit einerseits und der Benennung von Vorbehalten andererseits.[1324]

Insgesamt zeichnet sich der evangelische Religionsunterricht im Rheinland aus Sicht der befragten Lehrkräfte als ein Unterricht aus, der grundlegende Beiträge zur religiösen Orientierung, zur Persönlichkeitsbildung und zum Erwerb von Pluralitätsfähigkeit leistet. Der größte Teil hält die Orientierung an der konfessionellen Bindung bei gleichzeitiger ökumenischer und interreligiöser Offenheit für zukunftsfähig. Die Frage nach der jeweiligen Form des Unterrichts sollte nach Ansicht der Lehrkräfte vor allem von den Lehrkräften selbst entschieden werden dürfen, da vor allem sie diejenigen sind, die diese wichtige Frage vor Ort klären können. Dennoch steht die überwältigende Mehrheit hinter der reiligionsgemeinschaftlich verantworteten Konstruktion, wie sie im Grundgesetz ihren Niederschlag gefunden hat. Im Blick auf die Zukunft halten die Lehrkräfte die Entwicklung von konfessionell-kooperativen, ökumenisch-christlichen sowie interreligiösen Formen für notwendig. Diese sollten entwickelt, erprobt und wissenschaftlich evaluiert werden. Den Lehrpersonen ist klar, dass solche Modelle erhöhte Anforderungen an diesen Beruf stellen. Inhaltlich hat der Religionsunterricht sich weiterhin im Bereich der Vermittlung von Dialogkompetenz sowie der Förderung von Toleranz und Offenheit gegenüber anderen Religionen und Weltanschauungen zu engagieren. Wie in den anderen hier vorgestellten Studien auch, wird dem konfessorischen Moment, also der an bestimmten Bekenntnissen orientierten Didaktik, auch von den rheinischen Lehrkräften eine besondere Aufmerksamkeit geschenkt, die insbesondere auf Seiten der Lehrkräfte zum Tragen kommen soll.[1325]

5.6.3. Die Ergebnisse im Vergleich

Der ReVikoR-Studie ähnlich, wurde auch die rheinländische Studie von der Frage bewegt, wie der Religionsunterricht sich angesichts der veränderten gesellschaftlichen sowie demografischen Entwicklungen in der Realität darstellt und in welchem Verhältnis er zu den gesetzten Normen und Regelungen steht. Auch wenn die Frage der religiöse Vielfalt in der Be-

[1322] Vgl. a.a.O., 126f.
[1323] Vgl. a.a.O., 146f.
[1324] Vgl. a.a.O., 249-251.
[1325] Vgl. a.a.O., 264f.

schreibung des Anlasses nicht explizit erwähnt wird, so ist sie doch sehr eindeutig mit gemeint, was sich vor allem in einer Reihe von Item-Formulierungen aber auch in den bevorzugten zukünftigen möglichen Strukturen zeigt, die von den Lehrkräften benannt wurden. Ebenso ist auch die hier wie dort festgestellte religiös vielfältige Schülerschaft Ausweis für eine entsprechende Sensibilität.

Bezüglich der zukünftigen Modelle zeigen sich jedoch teils auch deutliche Unterschiede zu ReVikoR, insbesondere die Zurückhaltung gegenüber einem Religionsunterricht im Klassenverband, der bei den in Schleswig-Holstein befragten Schülerinnen und Schülern sowie Lehrkräften sehr dominant befürwortet wird. Trotz dieser deutlichen Zurückhaltung eines strukturierten gemeinsamen Lernens über die Konfessions- und Religionsgrenzen hinweg, formulieren auch die rheinländischen Lehrkräfte die Notwendigkeit der Offenheit des Religionsunterrichts gegenüber anderen Konfessionen und Religionen. Hier wird jedoch in erster Linie an die Schülerinnen und Schüler selbst gedacht, denen (weiterhin und gern noch intensiver) die Möglichkeit gegeben werden muss, am evangelischen Religionsunterricht teilnehmen zu können. Dieser Unterricht soll dann, in Schleswig-Holstein wie im Rheinland, eher die allgemein-pädagogischen Ziele als denn die ausgewiesen bekenntnisorientierten Ziele verfolgen, wie z.B. die gegenseitige Toleranz, den Respekt vor anderen Religionen und Weltanschauungen und damit die Pluralitätskompetenz nachhaltig fördern. Dies kann, so weisen es beide Studien mit großer Mehrheit aus, am besten in einem Unterricht erfolgen, der eine religionsgemeinschaftliche Orientierung hat und nicht nach dem Prinzip einer neutralen Religionskunde organisiert ist. Dass gleichzeitig „nur“ etwa knapp 60 % der hier wie dort befragten Lehrkräfte der Ansicht sind, dass der Religionsunterricht auch zukünftig evangelisch bleiben soll, ist hingegen erklärungsbedürftig. Möglicherweise könnte es bedeuten, dass für diejenigen, die ein speziell evangelisches Bekenntnis eher kritisch sehen, durchaus andere religiöse Vorstellungen für einen solchen Unterricht infrage kommen, da ja einer konfessorischen Ausrichtung grundsätzlich und weitgehend überzeugend zugestimmt wird. Es wird mit beiden Studien deutlich, dass die notwendige und sinnvolle Öffnung hin zu anderen Religionen und Weltanschauungen nicht gleichbedeutend ist mit einer Einbuße an einem religiös authentischen Religionsunterricht, auch wenn aus den Voten der befragten Lehrkräfte nicht eindeutig hervorgeht, wie und nach welchen Prinzipien das dafür notwenige konfessorische Moment strukturell und didaktisch organisiert und gestaltet sein soll. Wie auch immer diese Fragen zu lösen sein werden - klar wird in beiden Studien allemal die deutliche Orientierung an den Schülerinnen und Schülern mit ihren Zugehörigkeiten, Standpunkten, Traditionen, Fragen und Wünschen. Diese so gut es eben gehen mag zu berücksichtigen, liegt den Lehrkräften – im Norden wie im Süden – ja, in allen hier vorgestellten Studien – besonders am Herzen.

5.7. Zusammenfassung des Kapitels und Ausblick

Da es sich in diesem Kapitel nur um eine Auswahl von Studien zum Religionsunterricht und der Rolle der Lehrkraft im Zeitraum der letzten zwei Jahrzehnte handelt, darf der Versuch einer Zusammenfassung nicht dazu verleiten, die hier zu beschreibenden Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu allgemeinen validen Tendenzen im Bereich der aktuellen Forschung zum Religionsunterricht zu erheben. Es kann und soll daher nicht mehr sein als die Zusammenfassung dieser bewusst vorgenommenen Auswahl an Forschungsarbeiten, die ja insbesondere auch die Religionslehrkräfte in den Blick nehmen.

a) Allgemeine Beobachtungen

Insgesamt fällt auf, dass in fünf der sechs hier vorgenommenen Studien die religiöse Vielfalt in den Lerngruppen teils implizit, teils explizit thematisiert wird, was ganz sicher auch daran liegt, dass nahezu durchgängig die religiöse Heterogenität auch in den Lerngruppen evangelische Religion angekommen ist und man darum sozusagen nicht herum kommt, vor allem dann nicht, wenn die Zusammensetzung der Lerngruppen eine entsprechende Vielfalt aufweist. Auch in den Studien, deren Samples diesen Aspekt gar nicht angelegt haben, finden sie Eingang, dann jedoch meist über den qualitativen Bereich. Insbesondere wird in der Beschäftigung mit diesem Aspekt herausgestellt, dass die gezielte Beschäftigung mit religiöser Vielfalt jeweilige Unterschiede und Gemeinsamkeiten sehr deutlich herausarbeitet und, wie auch bei ReVikoR festgestellt, dabei Toleranz und Respekt unter den Schülerinnen und Schülern fördert, da, so einige der Studien, Schülerinnen und Schüler eine große Offenheit gegenüber anderen Religionen und ihren Vertreterinnen und Vertretern zeigen. Unisono wird festgestellt, dass eine solche Befassung im Religionsunterricht selbigen für viele Schülerinnen und Schüler attraktiver macht. Die Vorstellung, der evangelische Religionsunterricht wäre vor allem für evangelische Schülerinnen und Schüler zu konzipieren, geht daher mit Sicherheit fehl, was ja in der religionspädagogischen Forschung und auch von Seiten der landeskirchlichen Institute seit langem herausgestellt wird (siehe dazu nur die EKD-Denkschrift „Identität und Verständigung“ von 1994). Damit wird deutlich, dass ein evangelischer Religionsunterricht, der die vorfindliche religiöse Vielfalt nicht auch konzeptionell mit einbindet (z.B. durch entsprechende didaktische Grundsätze), seiner Aufgabe nicht wirklich gerecht wird. Daran ist bezüglich der Weiterentwicklung eines Religionsunterrichts der Zukunft, der die Wirklichkeit der religiösen Vielfalt ernst nimmt, unbedingt zu denken.

Weiter ist, ebenfalls wie bei ReVikoR, zu beobachten, dass eine Reihe der Studien bei den Lehrkräften bezüglich ihrer Ziele für den Religionsunterricht eher allgemein-pädagogische Bildungsziele benennen und jene, die auf christliche Inhalte und Traditionen hin ausgelegt sind, eher in den Hintergrund treten. Das korrespondiert möglicherweise mit den Erfahrungen von ReVikoR, dass die Fokussierung auf diese Art der Ziele unter Umständen einher geht mit dem Selbstverständnis vieler Lehrkräfte, zu allererst staatliche Lehrkraft zu sein, die sich diesen übergeordneten allgemeine Bildungszielen verpflichtet fühlen. Damit steigt ganz sicher die Plausibilisierung dieser Art der religiösen Bildung im öffentlichen Raum Schule. Andererseits kann es dazu führen, dass die Rückkopplung dieses Unterrichts an das Wahrheitsverständnis bestimmter Religionen aus dem Blick gerät, wie in Kap. 6 noch weiter auszuführen sein wird.

Am meisten fällt jedoch auf, dass alle Studien ein ernstes Interesse der Lehrkräfte an den Schülerinnen und Schüler allgemein, aber auch an ihren Vorstellungen von Religion, zutage tritt. Man kann also überzeugend erkennen, dass die hier vorgestellten Studien die Subjektorientierung als einen durchgängig vorfindlichen Aspekt des evangelischen Religionsunterrichts herausarbeiten. Auch hier ergibt sich eine beeindruckende Übereinstimmung mit den Ergebnissen von ReVikoR. Die Entwicklung der Religionspädagogik hin zu dieser Subjektorientierung (siehe dazu 3.5.) ist also bei den hier befragten Lehrkräften offenbar vollzogen worden. Ob sich eine solche Sichtweise (auch) aus einem christlich-protestantischen Verständnis bezüglich der Gottebenbildlichkeit ergibt oder Betrachtung der allgemeinpädagogischen Entwicklung zu verdanken ist, lässt sich hingegen nicht herauslesen. Für die Erarbeitung einer reflektierten Religionslehrer/innenrolle wäre es ganz sicher ein Gewinn, eine Bezugnahme von Subjektorientierung und Ebenbildlichkeit zu thematisieren.

b) Ergebnisse im Einzelnen

- **Religionsunterricht und Klassenverband:** Vier der sechs Studien thematisieren diesen Aspekt relativ prominent, in den beiden anderen Studien wird das Thema implizit mit verhandelt bzw. ergibt sich aus der Behandlung anderer Fragestellungen heraus. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass eine recht große Sympathie für diese Organisationsform festzustellen ist. Gründe, die diese Sympathie ausmachen, sind hingegen recht vielfältig. Könnte man annehmen, dass insbesondere organisatorische Aspekte eine herausgehobene Rolle spielen, lässt sich das durch die Studien nicht bestätigen. Diese werden zwar auch benannt. Allerdings sind (religions-) pädagogische Begründungen wie das Toleranzlernen, der Erwerb von Pluralitätskompetenz sowie die besseren Möglichkeiten für das soziale Lernen bzw. die Stärkung der Klassengemeinschaft, ebenso wie bei ReVikoR, deutlich häufiger und vehementer benannt worden. Interessant ist, dass in zwei Studien angemerkt wird, dass ein Religionsunterricht im Klassenverband insbesondere bei Eltern, die diesem Unterricht kritisch gegenüberstehen, die Zustimmung der Teilnahme ihrer Kinder erleichtern, da ansonsten ja der Ausschluss aus dem Klassenverband die Folge wäre, was offenbar als „schlimmer“ eingeschätzt wird als der Religionsunterricht selbst.

Es ist – wie bereits an einer Reihe anderer Stellen dieser Untersuchung – zu fragen, wie dieser Wunsch nach einem Religionsunterricht im Klassenverband vereinbar ist mit den verfassungsrechtlichen Bestimmungen der Religionsfreiheit nach Artikel 4 GG, der ja nach sich zieht, dass im Sinne von Art. 7 Abs. 3 GG Schülerinnen und Schüler Religionsunterricht *ihrer* Religion/Konfession zu besuchen haben, so er denn angeboten wird, was zu geschehen hat, wenn die organisatorischen und inhaltlichen Voraussetzungen dafür gegeben sind (Anerkennung als Religionsgemeinschaft, genügende Anzahl von Schülerinnen und Schülern u.a.). Möglicherweise bieten die Auseinandersetzungen um die Weiterentwicklung des sog. „Hamburger Wegs“ mit „Rufa 2.0“ in Hamburg sowie die Ergebnisse von ReVikoR Ansatzpunkte für eine (Teil-) Ermöglichung solcher am Klassenverband orientierten Lerngruppe mit größtmöglicher religiöser Vielfalt. Darauf ist in Kap. 6 abschließend einzugehen.

- Positionalität: Vier der sechs Studien thematisiert die Frage der Positionalität der Lehrkraft ausdrücklich. Sie kommen aber zu unterschiedlichen Ergebnissen. Etwa die Hälfte stellt eher eine Zurückhaltung gegenüber einer religiösen Positionierung der Lehrkräfte im Religionsunterricht fest, die andere Hälfte sieht eher Tendenzen für ein bewusstes Sich-Einbringen. Letztere tun dies jedoch nicht im missionarischen Sinne. Vielmehr wollen sie sich als exemplarisch Glaubende zur Verfügung stellen oder dem Religionsunterricht ein authentisches Gesicht verleihen. Auch dieser Aspekt ist bereits häufiger in dieser Arbeit thematisiert worden. Es ist an dieser Stelle erneut zweierlei zu fragen: Inwieweit geben die verfassungsrechtlichen Bestimmungen die religiöse Kenntlichkeit der Lehrkraft zwingend vor? Gerade dann, wenn insbesondere an der Lehrkraft die religiöse Orientierung des jeweiligen Unterrichts (im Sinne von Art. 7 Abs. 3 GG) erkennbar ist bzw. sein sollte. Des Weiteren muss auf diesem Hintergrund gefragt werden ob es im Belieben der Lehrkräfte stehen kann, sich zu positionieren oder eben nicht. Anders gefragt: Hat die Lehrkraft den verfassungsmäßigen Anforderungen zu folgen, um den Charakter dieses Unterrichts – also die Vermittlung von Glaubenswahrheiten einer bestimmten Religion - voll zum Tragen kommen zu lassen oder kann sie sich – wenn sie ihre persönlichen religiösen Auffassungen für sich behalten möchte - auf das Grundrecht der freien Ausübung (oder eben Nicht-Ausübung) ihrer religiösen Ansichten, Einstellungen und Praktiken berufen? Auch zu dieser Frage, die bei der Betrachtung dieser Un-

tersuchungen noch einmal deutlich hervortritt, ist im folgenden Kapitel 6 abschließend Stellung zu beziehen.

- **Religiöse Vorkenntnisse der Schülerinnen und Schüler:** Die Hälfte der Studien trifft auf Lehrkräfte, die ein gewisses religiöses Analphabetentum unter ihren Schülerinnen und Schülern feststellen, was insbesondere auch den Dialog zwischen Religionen und Konfessionen im Besonderen und den Religionsunterricht im Allgemeinen zu erschweren scheint. Auch die Lehrkräfte der ReVikoR-Studie sehen darin eine der größten Herausforderungen für den Religionsunterricht heute. Auch wenn diese Situation immer wieder von Lehrkräften angesprochen und teils auch als Last empfunden wird, steht nicht zu erwarten, dass daran etwas grundlegend änderbar ist. Allenfalls wäre es eine Möglichkeit, über die Qualität des Religionsunterrichts – insbesondere in der Grundschule - genauere Erkenntnisse zu erheben, um mögliche Rückschlüsse auf die Kenntnisse und religiösen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler ziehen zu können, damit – wenn überhaupt möglich - gezielte Maßnahmen ergriffen werden können. Wichtig ist jedoch unbestritten, dass die Konzeptionen interreligiöser Pädagogik diesen Umstand mit berücksichtigen und didaktisch mit einpflegen, damit nicht von Voraussetzungen ausgegangen wird, die nicht oder nur zum Teil gegeben sind.

- **Ökumenisches Lernen:** Vier der 6 betrachteten Studien thematisieren das ökumenische Lernen, das sich im Wesentlichen auf die Zusammenarbeit von weiteren christlichen Konfessionen bezieht. Insbesondere jene Studien, die die religiöse Vielfalt bezüglich weiterer Religionen über das Christentum hinaus betreffen, gehen explizit auf das ökumenische Lernen ein. Die Studien hingegen, die insbesondere auf interreligiöses Lernen abzielen, erzielen eher wenige bzw. gar keine Erkenntnisse bezüglich dieses Aspektes. Das mag entweder daran liegen, dass ökumenisches Lernen im interreligiösen Lernen aufgeht oder dass die interreligiöse Perspektive die ökumenische – vielleicht auch aufgrund der empfundenen Dringlichkeit, eher die interreligiösen Fragen zu thematisieren – an die Seite drängt. Für die Weiterentwicklung des Religionsunterrichts zumindest in Schleswig-Holstein scheint jedoch der ökumenische Aspekt von besonderer Wichtigkeit zu sein, da insbesondere in der noch viel intensiver zu gestaltenden Zusammenarbeit zwischen dem evangelischen und dem katholischen Religionsunterricht wichtige Erfahrungen bezüglich der Erarbeitung einer Differenzhermeneutik (bzw. Perspektivübernahme) gesammelt werden, die sich möglicherweise sogar strukturell niederschlagen können, so dass erweiterte Kooperationen denkbarer werden als das zur Zeit der Fall ist.

Die Betrachtung dieser ausgewählten weiteren Studien zum Religionsunterricht und zur Rolle der Lehrkraft unter den Bedingungen der wachsenden religiöse Vielfalt zeigt sehr deutlich, dass sich Themen identifizieren lassen, die sowohl mit der lokalen schleswig-holsteinischen Beschäftigung als auch mit der quer laufenden Betrachtung von Rechtsgeschichte und Religionspädagogik immer wieder hervortreten. Diese sollen im folgenden Kapitel abschließend noch einmal gebündelt und handlungsperspektivisch zugespitzt werden.

6. Resümee und Ausblick

Im letzten Abschnitt soll noch einmal in 13 Punkten zusammengefasst und zugespitzt auf die wesentlichen Ergebnisse der vorliegenden Arbeit eingegangen und die sich daraus ergebenden Konsequenzen bezüglich der Weiterentwicklung des Religionsunterrichts sowie der Rolle der Religionslehrkräfte unter den Bedingungen wachsender religiöse Vielfalt benannt werden. Hier steht, wie an vielen Stellen dieser Arbeit bereits erwähnt, vor allem das Bundesland Schleswig-Holstein im Fokus der Überlegungen zur Weiterentwicklung, was jedoch nicht ausschließt, dass bestimmte Ergebnisse und Konsequenzen in Auswahl auch über Schleswig-Holstein hinaus Relevanz haben und zum Nachdenken anregen können. Selbstredend können hier nicht alle wichtigen Aspekte eingehend bearbeitet werden. Einige Aspekte verbleiben bezüglich ihrer Bearbeitung daher nur im Ansatz, da die Möglichkeiten dieser Arbeit begrenzt sind.

Beim Durchgang durch die einzelnen Punkte, die nicht prioritär angeordnet sind und sich in ihrem Gehalt auch an vielen Stellen überschneiden, werden, soweit jeweils relevant, der Ertrag aus ReVikoR, der Bezug zu Schleswig-Holstein, rechtliche, theologische, religionspädagogische Aspekte aus den vorangegangenen Kapiteln sowie ggfs. Verknüpfungen zu weiteren hier in der Arbeit vorgestellten Untersuchungen zur Rolle der Lehrkraft hergestellt. Bei der Benennung von möglichen Konsequenzen sollen dort, wo es sich jeweils anbietet, sowohl aktuelle Stimmen aus der religionspädagogischen Debatte zur Zukunft des Religionsunterrichts als auch die im Rahmen des nordkirchlichen Weiterentwicklungsprozesses bisher benannten Maßnahmen, die von der ReVikoR-Forschung angeregt wurden, mit einbezogen werden. Dies geschieht jedoch insgesamt überblicks- und schlaglichtartig und wird deutlich machen, dass der Aufgaben, den (evangelischen) Religionsunterricht zukunftsfähig zu halten bzw. zu machen, viele sind. Zukunftsfähigkeit kann m.E. nur dann hergestellt werden, wenn dieser Unterricht sich als ein Unterricht erweist, mit dem Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher weltanschaulicher Zugehörigkeiten dabei unterstützt werden, wenn sich für sie die Relevanz religiöser Phänomene sowie die Sinnangebote konkreter Religionen für ihre eigene Lebensgestaltung, Identitätsbildung und Weltaneignung aus der Perspektive einer jeweils bestimmten Religion bzw. Konfession in Form authentischer Begegnungen erschließen lässt.

Damit ist wohl so etwas wie eine pädagogisch-didaktische als auch eine strukturell-rechtliche „Quadratur des Kreises“ formuliert, die aber keinesfalls entmutigen soll. Vielmehr gilt es, mit Hilfe der hier in aller Kürze beschriebenen Maßnahmen und Konsequenzen Interesse zu wecken, nach kritischer Prüfung und individueller Aneignung, Modifikation oder auch Weiterentwicklung, die gestellten Aufgaben mit Engagement und Freude anzugehen. Denn dieser durchaus besondere Unterricht – so eines der wesentlichen Ergebnisse dieser Arbeit – ist auf vielfältige Weise dazu geeignet, nachhaltige und die ganze Existenz betreffende Lehr- und Lernprozesse zu inszenieren und damit immer wieder an den Kern menschlichen Seins zu gelangen, weil es eben auch den Kern des Menschen selbst betrifft – nicht irgend eines Menschen, sondern von Menschen, die der Schule, den Lehrkräften und – bezüglich des Religionsunterrichts - auch den Religionsgemeinschaften einen Großteil ihrer Lebenszeit anvertraut sind. Diese verantwortungsvoll und in ihrem Sinne mit auszugestalten, ist die eigentliche Aufgabe. Die im Folgenden benannten Konsequenzen und Maßnahmen sollen die Verantwortlichen dabei unterstützen, diese Aufgabe gern anzunehmen und nach Kräften Möglichkeiten der Umsetzung zu finden.

6.1. Zu den Organisationsformen und zum Grundcharakter des Religionsunterrichts

Blickt man auf die Organisationsformen des evangelischen Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein, so fällt durch ReVikoR, aber auch durch die PTI-Untersuchung aus dem Jahr 2007 als erstes auf, dass an vielen Schulen (nicht nur in Schleswig-Holstein!) die Lerngruppen Evangelische Religion sehr häufig am Klassenverband orientiert sind. Wenn auch nicht immer alle Schülerinnen und Schüler am Religionsunterricht teilnehmen und sich abmelden, den katholischen Religionsunterricht oder den Alternativunterricht besuchen, so ist im Empfinden von Schülerinnen und Schülern sowie Lehrkräften der evangelische Religionsunterricht dennoch mit dem Klassenverband identisch, was aber faktisch keineswegs durchgängig der Fall ist. Diese Erfahrungen mögen es dann auch sein, die Schülerinnen und Schüler sowie Lehrkräfte dazu bewegen, eine solche Form für die Idealform eines heutigen Religionsunterrichts anzusehen. Die deutlichen Prozentzahlen der ReVikoR-Studie (87 % der Lehrkräfte und 89 % der Schülerinnen und Schüler wünschen sich einen Religionsunterricht im Klassenverband) sowie auch weiterer Untersuchungen (Asbrandt, Weiße, Schweitzer) zeigen die Attraktivität einer solchen Struktur. Wenn der Klassenverband mit seiner religiösen Vielfalt für viele Lehrkräfte auch als Herausforderung angesehen wird, so überwiegen für sie doch die Chancen, die sich damit verbinden, vor allem die Möglichkeit, an einem friedlichen Miteinander der Religionen in unserer Gesellschaft mitzuarbeiten und Toleranz einzuüben. Damit bildet die Trennung der Lerngruppen nach Religionszugehörigkeiten, wie dies in der bisherigen Auslegungspraxis von Art. 7 Abs. 3 GG gedacht ist, in Schleswig-Holstein also nur ein begründungsbedürftiges Kriterium für die Zusammensetzung der Lerngruppen.

Offenbar muss man davon ausgehen, dass bei den Lehrkräften, die sich in diese Richtung positionieren, das Bewusstsein für eine Orientierung an den Grundrechtsbestimmungen, die ja sowohl historisch als auch bezüglich aktueller Auslegungen von Art. 7 Abs. 3 GG eher eine religiös homogene Lerngruppe im Blick hatten, gegenüber den pädagogischen und teils auch organisatorischen Überlegungen hintan stehen. Blickt man jedoch auf die Entstehung von Art. 7 Abs. 3 GG, so kann man konstatieren, dass bezüglich der Verfassungstexte selbst keine direkten Aussagen über bestimmte Organisationsformen gemacht werden. Vielmehr sind bei der Entstehung der jeweiligen Grundrechtsparagrafen zum Religionsunterricht (in der WRV wie im Bonner Grundgesetz) die jeweiligen gesellschaftlichen Bedingungen konsequent mitgedacht worden (siehe dazu auch 6.2.). Da die religionssoziologische Situation weitgehend von Mitgliedschaften in der evangelischen oder katholischen Kirche bestimmt war, erübrigten sich Auslassungen zu entsprechenden Zusammensetzungsregelungen. Auch waren pädagogische Fragen wie das friedliche Zusammenleben von Religionen, Toleranz und Respekt in der Vielfalt u.a., keine Themen, die gesellschaftliche Priorität hatten. Vielmehr ging es um die Bewältigung der jeweiligen Kriegsereignisse, nach dem 2. Weltkrieg insbesondere noch um die Bewältigung des totalitären Staates. Heute sind andere Aufgaben zu lösen! Heute geht es um Toleranzlernen, um das Herausbilden von Pluralitätsfähigkeit und Differenzkompetenz, die Entwicklung von religiösen Identitäten angesichts kaum noch vorhandener religiöser Kenntnisse bzw. Sozialisationen sowie um die Frage, wie und in welcher Weise die wachsende Zahl an nicht-christlichen Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit erhalten können, ebenfalls authentischen Religionsunterricht zu erhalten.

Die vorgelegte Untersuchung hat gezeigt, dass gerade das Lernen in der (religiösen) Heterogenität viele Chancen bietet, die Ziele von Religionsunterricht sowie die mit ihm zu erlangenden religiösen Kompetenzen in besonderer Weise verfolgen und bearbeiten zu können. Vom reformatorischen Standpunkt aus könnte man es, folgt man Wilfried Härle, fast als

„Notwendigkeit“ erachten, den evangelischen Religionsunterricht für Schülerinnen und Schüler anderer religiöser Orientierungen im Sinne von 1. Petrus 3,15 zu öffnen, da wir doch dazu bereit sein sollen, jedem und jeder darüber Auskunft zu geben, worauf wir unsere Hoffnung gründen. Eine Offenheit für Pluralität und Vielfalt erweist sich demnach als aus dem christlichen Glauben selbst zu erschließende Sichtweise - man denke dabei z.B. nur an den Umgang Jesu mit Menschen anderer Religionen.

Auch die Untersuchung zur Entstehung der Grundrechtsartikel sowie das Urteil des BVerfGE 74 aus dem Jahr 1987 lassen erkennen, dass die Orientierung an den jeweiligen gegebenen gesellschaftlichen Umständen Grundvoraussetzung dafür ist, dass Grundrechte überhaupt einlösbar sind. Insofern ist heute nach Formen zu suchen, die einen Religionsunterricht in größtmöglicher religiöser Heterogenität gewährleisten. Dabei darf jedoch das Recht auch anderer Religionsgemeinschaften, auch für ihre Mitglieder einen entsprechenden Religionsunterricht zu verantworten, nicht in Frage gestellt, verhindert oder erschwert werden. Hier braucht es Strukturen, die ein Mitwirken an einen solchen religiös heterogenen Religionsunterricht ermöglichen (siehe dazu unter 6.4.). Damit wird deutlich, dass es nicht das Ziel sein kann, den Religionsunterricht im tatsächlichen Klassenverband zu erteilen, da mit dem Recht auf die religiöse Selbstbestimmung immer damit zu rechnen ist, dass Schülerinnen und Schüler an einem solchen Religionsunterricht nicht teilnehmen möchten. Das ist in jeder Hinsicht zu akzeptieren.

Ein solches Verständnis schließt ein, dass auf Seiten der Lehrkräfte ein größeres Bewusstsein (oder vielleicht auch nur eine breitere Kenntnis) bezüglich der religionsverfassungsrechtlichen Aspekte wachsen muss. Denn mit einem vertieften Verständnis dessen, was im Kern mit diesem Grundrecht gemeint und möglich ist, kann auch der Charakter dieses Unterrichts und damit die Bildungs- und Entwicklungsmöglichkeiten, die sich mit ihm erschließen lassen, deutlich intensiver auf die Qualität desselben wirken. Es ist daher notwendig, diese Aspekte viel umfänglicher als bisher in alle drei Phasen der Lehrkräftebildung mit einzuspeisen. Auch das von der Nordkirche vor inzwischen fünf Jahren begonnene Format einer kirchlichen Begleitung von Lehramtsstudierenden („Wegweiser“) zeitigt hier erste Erfolge. Es ist daher unbedingt weiter auszubauen und zu verstetigen, da es noch einmal perspektivisch anders als die staatlichen Ausbildungsverantwortlichen auf die Konfessionalität dieses Unterrichts blicken kann.

6.2. Zur historischen Auslegung und zum Kernbestand von Art. 7 Abs. 3 GG

Die Untersuchungen zur Entstehung und zur Entwicklung der Grundrechtsartikel zum Religionsunterricht haben gezeigt, dass neben einem verbleibenden Einfluss für die Religionsgemeinschaften insbesondere die Rechte der Eltern (teils über die Wählerschaft) der religionsangehörigen Schülerinnen und Schüler gestärkt werden sollten, indem in einem weltanschaulich neutralen Staat mit seiner umfänglichen Schulpflicht auch eine religiöse Bildung ermöglich wird. Wenn also in der Entstehungszeit dieses Grundrechts das Recht der Eltern in besonderer Weise zum Ausdruck kam, so ist dieses auch heute noch im Blick zu behalten. Daraus erwächst die Aufgabe, in einer immer weiter sich ausdifferenzierenden Gesellschaft einen Religionsunterricht zu organisieren, mit dem eine religiöse Bildung von Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher religiöser Zugehörigkeiten gewährleistet werden kann. Wenn dies nun aber aufgrund der wachsenden religiösen Vielfalt an den Schulen in Form von religiös homogenen Lerngruppen immer weniger organisatorisch umsetzbar ist (abgesehen davon, dass es solche Lerngruppen in Schleswig-Holstein zumindest ohnehin nicht durchgän-

gig gibt) und dazu führt, das ein solcher Unterricht aufgrund der geringen Größe von Lerngruppen aus unternehmerischen Gründen nicht mehr angeboten werden kann, dann würde, wenn man denn die Homogenität der Lerngruppen als ein Kernbestand von Art. 7 Abs. 3 GG ansehen sollte, die Umsetzung des Grundrechts durch das Grundrecht selbst aufgrund der veränderten sozioreligiösen Verhältnisse be- oder sogar verhindert. Eine solche Entwicklung muss, so zunehmend auch verschiedene Religionsverfassungsrechtler, unbedingt vermieden werden. Denn die Organisationsform, die bisher in der Auslegungspraxis des Grundrechtsartikels zum Religionsunterricht in der Regel von religiös homogenen Lerngruppen ausging, ist im Text des Grundrechts selbst weder erwähnt, noch war bzw. ist sie durchgängige Praxis. Immer schon hat es evangelischen Religionsunterricht gegeben für Schülerinnen und Schüler, die zumindest ganz unterschiedlich evangelisch waren. Insofern ist es als fraglich anzusehen, den Kernbestand von Art. 7 Abs. 3 GG auch in den Organisationsformen zu sehen. Nach meiner Überzeugung ist es angebracht und geboten, zukünftig auch ganz offiziell einzuräumen, dass die bisherige Auslegungstradition in Bezug auf die Organisationsform im Sinne von Hinnerk Wißmann auf die heutigen Gegebenheiten hin auszurichten ist und die religiöse Vielfalt in den Lerngruppen evangelische Religion als ein gegebenes und auch gewolltes Faktum anzunehmen sowie entsprechende Organisationsformen (siehe vor allem unter 6.4.) zu entwickeln. Schülerinnen und Schüler sowie Lehrkräfte und Eltern hätte man dabei ganz sicher in großer Zahl auf dieser Seite.

Die unveränderliche verfassungsrechtliche Prägung dieses Faches besteht hingegen in der Ausrichtung an den Glaubenssätzen der entsprechenden Religionsgemeinschaften. Nur damit wird das staatliche Schulmandat eingeschränkt und die Monopolstellung des Staates im Blick willentlich durchbrochen. Die Ausrichtung auf die Glaubensgrundsätze ist dadurch zu gewährleisten, dass in diesem Unterricht die jeweiligen religiösen Wahrheiten in einer Weise thematisiert und vermittelt werden, die sich nicht in einer äquidistanten Darstellung von Glaubenslehren erschöpft. Schülerinnen und Schüler müssen diese religiösen Wahrheiten für möglich halten können. Dazu müssen Lehrkräfte in der Lage sein, sich selbst als Beispiele für ihren gelebten Glauben zur Verfügung zu stellen, ohne dabei Schülerinnen und Schüler unter Druck zu setzen und ein Fürwahrhalten von ihnen zu fordern bzw. es ganz selbstverständlich zu erwarten. Eine solche kritische Grundhaltung muss sowohl in religiös homogenen als auch heterogenen Gruppen eine Selbstverständlichkeit darstellen. Dass das in einem Unterricht, der inhaltlich von den Religionsgemeinschaften und bezüglich der unternehmerischen Aspekte vom Staat verantwortet wird, evangelische Religionslehrkräfte nicht zu einem Zielkonflikt führen muss (und in Schleswig-Holstein auch nicht führt), haben die Untersuchungen zur Rolle der Lehrkraft deutlich herausgestellt. Theologisch lässt sich eine solche „Doppelrolle“ auch sehr überzeugend mit der Denkfigur der reformatorischen „Zwei-Regimenter-Lehre“ beschreiben. Inwieweit diese jedoch den Religionslehrkräften bewusst ist, wäre noch einmal festzustellen, um ggfs. für eine Aufnahme derselben in passende Bildungsangebote zu sorgen.

Es wäre für die Weiterentwicklung des evangelischen Religionsunterrichts (in Schleswig-Holstein) sehr hilfreich, wenn die Kenntnisse über den religionsverfassungsrechtlichen Kernbestand dieses Unterrichts den verantwortlichen Akteurinnen und Akteuren ausreichend bekannt sind, um die Plausibilität einer solchen weltanschaulich gerade nicht neutralen Bildung im öffentlichen Raum Schule zu erhöhen und damit auch die praktische Umsetzung vor Fehlentwicklungen, die ja meist auf die Einschränkung der Grundrechtsausübung hinauslaufen, zu bewahren. Die seit einigen Jahren von der Nordkirche angebotenen Schulleitungsta-

gungen, auf denen in unterschiedlicher Weise über die Sinnhaftigkeit religiöser Bildungsprozesse diskutiert wird, sind ein wichtiger Baustein, das Bewusstsein für dieses Grundrecht bei Entscheidungsträgerinnen und -trägern nachhaltig zu schärfen. Auch die Teilnahme von kirchlichen Vertreterinnen und Vertretern an den Zweiten Staatsprüfungen zum Lehramt mit dem Fach Religion bieten viele Anlässe, diesen Kernbestand in die Diskussion einzutragen. Hier sind weitere Formate (wie z.B. die im September beginnende Öffentlichkeitskampagne zum Religionsunterricht in der Nordkirche) zu entwickeln bzw. vorhandene zu nutzen, um das Besondere dieses Faches und die sich daraus ergebenden Rechte und positiven Bildungseffekte zu verdeutlichen.

Des Weiteren ist – wie unter 6.4. zu thematisieren sein wird – bei der Anwendung eines erweiterten Verständnisses von Art. 7 Abs. 3 GG bezüglich der Organisationsformen des Religionsunterrichts einmal mehr auf den Kerngehalt – der Ausrichtung auf die Grundsätze der jeweiligen Religionsgemeinschaften zu verweisen. Gleichzeitig ist deutlich herauszuarbeiten, inwieweit diese Grundsätze eine solche organisatorische Offenheit, in der dann bewusst mit religiöser Vielfalt gerechnet wird, theologisch ermöglichen oder sogar - wie im Fall eines Christentums reformatorischer Prägung – geradezu erfordern. Hier hat die Nordkirche im Zusammenhang mit der Weiterentwicklung des Religionsunterrichts in Hamburg, dem „Rufa 2.0“ durch das Einholen eines theologischen Gutachtens, das auch diese Frage zu klären hat, wichtige Erkenntnisse generiert, die auch Einfluss auf die Weiterentwicklung des evangelischen Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein nehmen sollten.

6.3. Zur staatlichen Neutralität

Immer wieder ist im Rahmen der ReVikoR-Untersuchung, aber auch im Rahmen der Erfahrungen von PTI und Landeskirchenamt die Beobachtung zu machen, dass Lehrkräfte bei der Beschreibung des Charakters ihres Religionsunterrichts auf die Neutralität des Staates aufmerksam machen, aus der heraus sich für eine Reihe dieser Lehrkräfte auch eine (gewisse) Neutralität des Religionsunterrichts ableitet, da es sich, so die häufigste Begründung, um einen Unterricht an einer staatlichen Schule handelt. Hierbei spielt es nur zum Teil eine Rolle, ob die entsprechenden Lehrkräfte eine grundständige Ausbildung haben. Sollte es sich dabei (trotz Ausbildung) um fehlende Kenntnisse bezüglich der religionsverfassungsrechtlichen Bestimmungen, die auch die Frage der Neutralität und der positiven wie negativen Religionsfreiheit betreffen, handeln, scheint es angebracht, durch Fortbildungen und Informationsschriften nachzubessern, indem mit diesen Maßnahmen deutlich gemacht wird, dass die grundsätzliche weltanschauliche Neutralität, der sich der deutsche Staat verschrieben hat, nicht automatisch mit einer strukturellen Weltanschauungsfeindlichkeit einher geht. Denn das ist mitnichten der Fall. Insbesondere nicht bezüglich des Religionsunterrichts, dessen Charakter ja gerade durch religiöse Positionalität ausgedrückt wird und der nur deshalb den Schutz des Grundgesetzes genießt. In diesem Fall hat der Staat also sein Bildungsmonopol aus guten Gründen aufgegeben, indem er sich für die religiöse Bildung seiner Staatsbürgerinnen und -bürger Vertragspartnerinnen sucht. Das heißt aber auf der anderen Seite, dass dieser Unterricht genau das auch einlösen muss, da sich mit ihm das Grundrecht auf eben solche authentische religiöse Bildung verbindet. Hier scheint in Schleswig-Holstein auf Seiten vieler Lehrkräfte eher ein vorsichtiges Vorgehen an den Tag gelegt zu werden. Immer wieder wird benannt, dass die Lehrkräfte sehr genau darauf achten, die Schülerinnen und Schüler nicht mit ihrer Meinung bzw. mit evangelischen Sichtweisen zu überwältigen oder auch gar nicht erst den Verdacht erregen zu wollen, dass sie so etwas vorhätten. Hier gilt es, bei passenden Gelegenheiten zu verdeutlichen, dass es in einem evangelischen Religions-

unterricht ganz wesentlich um den Aspekt der Freiheit und der Subjektwerdung gehen muss und er sich daher auch am Individuum orientiert, weil aus schöpfungs- und rechtfertigungstheologischer Sicht keine Instanz zu denken ist, die den Menschen die von Gott zugesprochene Würde in Frage zu stellen vermag. Damit wird auch dem „Beutelsbacher Konsens“ in vollem Umfang entsprochen. Hier muss unbedingt ein Grundverständnis bei den Lehrkräften wachsen, da sich auch an dieser Frage nicht unwesentlich der Grundcharakter des Religionsunterrichts bemerkbar macht. Die im Rahmen der Weiterentwicklung des evangelischen Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein vom Landeskirchenamt vorgeschlagenen Maßnahmen – insbesondere die zu entwickelnden Fortbildungsangebote zur Konfessionalität – können hilfreich sein, an solchen Aspekten zu arbeiten. Aber auch bei den Maßnahmen, die die Stärkung der Pluralitätsfähigkeit zum Ziel haben, sind gute Gelegenheiten, da sich gerade hier auch eine Verständigung über den Grundcharakter dieses Unterrichts anbietet. Darüber hinaus ist auch die erste Ausbildungsphase (insbesondere im Rahmen der Studierendenbegleitung „Die Wegweiser“) in den Blick zu nehmen.

6.4. Zur Kooperation im Religionsunterricht

Die Situation des evangelischen Religionsunterrichts in Schleswig-Holsteinlässt, wie ReVikoR herausgestellt hat, keinen Zweifel daran aufkommen, dass Absprachen und möglichst auch Kooperationen mit dem katholischen Religionsunterricht sowie mit weiteren Religionsgemeinschaften – auch jenen, die bisher keine Verantwortungsübernahme mit dem Land vereinbart haben – notwendig zu treffen sind. Der Wunsch von Schülerinnen und Schüler sowie von Religionslehrkräften nach einem Unterricht im Klassenverband ist, so zeigt der Durchgang durch die Entwicklungsgeschichte des Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein, zwar nachvollziehbar, aber verfassungsrechtlich – und auch im Respekt vor anderen Religionen und Konfessionen – so nicht umsetzbar. Wohl aber ist es nicht nur anzustreben, sondern auch geboten, Ideen und Möglichkeiten von Kooperationen und auch weiteren Organisationsformen, die über das bisher Gedachte und Gemachte hinausgehen, zu entwickeln, in die Diskussion zu bringen und umzusetzen. Da die ReVikoR-Untersuchung gezeigt hat, dass sich die Bedingungen des evangelischen Religionsunterrichts bezüglich der religiösen Heterogenität der Lerngruppen in Schleswig-Holstein teils nicht viel anders darstellen als in Hamburg und darüber hinaus die Nordkirche einen sehr intensiven Prozess der Weiterentwicklung des Hamburger Religionsunterrichts hin zum so genannten „Rufa 2.0“ durchläuft, halte ich es für mehr als sinnvoll, diese Entwicklung, wie auch die Entwicklung des evangelischen Religionsunterricht, wie sie sich in Schleswig-Holstein zur Zeit darstellt, gemeinsam in den Blick zu nehmen und auch ganz konkret aufeinander zu beziehen. Gerade bezüglich der Frage der Kooperation unterschiedlicher Religionsunterrichte, aber auch im Hinblick auf die Kooperation zwischen verschiedenen Religionsgemeinschaften, können die vielfältigen Erfahrungen aus Hamburg beispielgebend auch für Schleswig-Holstein sein.

Darüber hinaus ergeben sich aus den ReVikoR-Ergebnissen selbst bereits vielfältige Hinweise, die Kooperationen mit bestimmten Religionsgemeinschaften nahelegen. Hier sind bereits sowohl (religions-) pädagogische, theologische wie auch organisatorische Gründe im Rahmen dieser Untersuchung benannt worden, die es m.E. nicht nur sinnvoll, sondern auch als notwendig erscheinen lassen, verstärkt auf Kooperationen zuzugehen. Das von der ReVikoR-Forschungsgruppe vorgeschlagene Modell eines mehrperspektivischen Religionsunterrichts, das dem „Rufa 2.0“ in vielen Punkten ähnelt, ist dabei ein guter und sinnvoller Ausgangspunkt für konkrete Überlegungen, wenn es zur Zeit auch noch eher den Status einer Vision genießt, da mit diesem Modell eine Reihe von noch zu klärenden Aspekten verbunden

sind, die einer intensiven Weiterbeschäftigung bedürfen. Erste Schritte in diese oder in eine ähnliche Richtung sollen und müssen aber in jedem Fall gegangen werden. Inwieweit sich auf diesem Weg die konkrete Ausgestaltung einer solchen Vision dann verhält, muss sich im praktischen Gestalten, Ausprobieren und Evaluieren erweisen.

Einer der ersten Wege zu vertiefenden Kooperationen führt hier sinnvollerweise zur katholischen Kirche, da es mit dem Kooperationserlass in der so genannte Fächergruppe (evangelischer und katholischer Religionsunterricht sowie Philosophie) bereits eine strukturell verankerte und formulierte Zusammenarbeit gibt, die aber nach meiner Auffassung dringend der Ausweitung bedarf. Daher soll der katholischen Kirche im Rahmen der Maßnahmen zur Weiterentwicklung des evangelischen Religionsunterrichts vorgeschlagen werden, an ausgewählten Modellschulen ein Schulversuch zu initiieren, mit dem katholische und evangelische Schülerinnen und Schüler sowie alle weiteren am Religionsunterricht Interessierten gemeinsam in einer Lerngruppe unterrichtet werden. Die verfassungsrechtliche Verantwortung hat dabei dann jene Religionsgemeinschaft, deren Lehrkraft gerade den Unterricht in dieser gemischten Lerngruppe erteilt. Zuvor wird zwischen den Kirchen ein gemeinsames Kooperationskonzept (Absprachen zu Inhalten, didaktischen Prinzipien, Kompetenzen, der Konfessions- und Religionssensibilität u.a.) erarbeitet und im noch einzurichtenden interreligiösen Arbeitskreis abgestimmt. Auf der Ebene der Schule erfolgt dann die Ausarbeitung eines schulinternen Fachcurriculums. Ebenso soll in solchen Lerngruppen im Rahmen von organisatorisch wie unterrichtlich zumutbaren zeitlichen Abfolgen ein Lehrkräftewechsel (evangelisch/ katholisch) erfolgen, um jeweils authentisches Lernen über die Lehrkraft vorzuhalten. Wenn das nicht möglich ist, sind andere Formen authentischen und konfessionssensiblen Lernens einzubeziehen (Besuch entsprechender außerschulischer Lernorte, Einladung von Personen der jeweils anderen Konfession in den Unterricht, auf Authentizität hin orientiertes Lernmaterial u.a.). Ein solches Konstrukt orientiert sich demnach an der bekannten Konfessionellen Kooperation, rechnet aber auch damit, dass der Lerngruppe über längere Zeit (oder ausschließlich) nur die Lehrkraft einer bestimmten Konfession zur Verfügung steht, und dennoch ein auf Unterschiede und Gemeinsamkeiten bestimmter Religionen und Konfessionen ausgerichteter Religionsunterricht erteilt wird. Gewisse Erfahrungen liegen auch in Schleswig-Holstein mit einem ähnlichen Konstrukt für die Oberstufe des Gymnasiums bereits seit einigen Jahren vor. Hier ist ein solcher Modellversuch inzwischen zur Regel geworden.

Ein weiterer Schritt der Kooperation im Religionsunterricht in Schleswig-Holstein, so die Ergebnisse von ReVikoR einerseits und der hier vorgelegten Untersuchung andererseits, muss darin bestehen, auch weitere gesellschaftsprägende Religionen in unterrichtliche Kooperationen mit einzubeziehen. An erster Stelle ist hier an die islamischen Verbände sowie an die alevitische Gemeinde zu denken. Aber auch auf die jüdischen Gemeinden sollte m.E. zugegangen werden, auch wenn sie zahlenmäßig nicht besonders stark mit Schülerinnen und Schülern an den Schulen vertreten sind. Da zur Zeit nicht davon ausgegangen werden kann, dass es schon bald – so wie in Hamburg – Verträge dieser Religionsgemeinschaften mit dem Land gibt, die die Verantwortung eigenen Religionsunterrichts beinhalten, sind andere Maßnahmen ins Auge zu fassen, die dennoch konstruktiv auf die Gestaltung des vorhandenen Religionsunterrichts wirken, indem der Umgang mit religiöser Heterogenität klarer, mutiger und strukturierter beschrieben wird. Hier könnte sich zunächst eine Zusammenarbeit mit dem Fach „Islamunterricht“ ebenso anbieten wie die Fortbildung von bereits im Landesdienst befindlichen Lehrkräfte, die den hier genannten Religionen angehören und die in den vorhandenen Religionsunterrichten als authentische Vertreterinnen und Vertreter ihre Religion mit

eintragen. Dazu müssten es seitens des Landes auch Poolstunden für diese Lehrkräfte geben, die dann z.B. phasenweise in Doppelbesetzung am katholischen oder evangelischen Religionsunterricht teilnehmen. Die religionsverfassungsrechtliche Verantwortung würde bei der evangelischen bzw. katholischen Kirche verbleiben. Ebenso sollte man darüber nachdenken, sozusagen auf Zukunft hin, bereits jetzt insbesondere muslimische, alevitische, jüdische und ggfs. weitere Religionslehrkräfte auszubilden bzw. anzustellen und diese – natürlich im Rahmen klar strukturierter Konzepte – am vorhandenen Religionsunterricht zu beteiligen. Das könnte so geschehen, indem sie bestimmte Phasen des Unterrichts übernehmen, wobei die religionsverfassungsrechtliche Verantwortung (aufgrund fehlender Verträge mit diesen Religionsgemeinschaften) bei den Kirchen verbleibt. Wenn dann diese Religionsgemeinschaft Verträge erwirkt haben, die eine eigene Verantwortungsübernahme möglich machen, ist zu klären, in welcher Weise die organisatorische und inhaltliche Konstruktion eines Religionsunterricht aussehen soll, der den gesellschaftlichen Herausforderungen und auch den religionspädagogischen Erfahrungen sowie den religionsverfassungsrechtlichen Vorgaben entspricht. Dabei ist – auch aufgrund der Ergebnisse von ReVikoR – intensiv daran zuarbeiten, dass es sich um möglichst religiös heterogene Lernsettings handelt, was nicht bedeuten darf, dass wenn die benannten Religionsgemeinschaften beabsichtigen, eigenen Religionsunterricht zu initiieren, der im Kern nicht auf solche Art der Kooperation zielt, zu behindern. Auch eine solche Absicht sollte die Nordkirche im Rahmen ihrer Möglichkeiten fördern, wenn auch die Zielrichtung eine andere sein würde. In einem weiteren Schritt sollte auch darüber nachgedacht werden, in welcher Weise Kooperationen mit dem Fach Philosophie, das ja in Schleswig-Holstein die Alternative zum Religionsunterricht darstellt, eingegangen werden können. Hier gibt es an einigen Schulen in Schleswig-Holstein bereits einige interessante Ansätze, die hier jedoch aus Kapazitätsgründen nicht näher beleuchtet werden konnten und daher auch in diesem Resümee nicht ausgeführt werden. Dass hier ein Auftrag zum Weiterdenken bleibt, muss den Verantwortlichen bewusst sein.

6.5. Zum Umgang mit religiösen Wahrheiten im Religionsunterricht

Insbesondere um die Auseinandersetzungen um die Weiterentwicklung des Hamburger Wegs zum „Rufa 2.0“ hat sich auch für Schleswig-Holstein die Frage nach den religiösen Wahrheiten in einem auf Kooperation, Interreligiosität und Dialog angelegten Religionsunterricht noch einmal neu gestellt. Hier formulierten auch die von ReVikoR befragten Lehrkräfte immer wieder, dass an bestimmten Stellen Zweifel und Fragen aufkamen, wie denn mit der christlichen Religion evangelischer Prägung in einem Unterricht, der eine religiös heterogene Schülerschaft aufweist, so umzugehen ist, dass sich niemand verletzt oder zurückgesetzt fühlt. Die Ergebnisse solcher Überlegungen sind, so ReVikoR, meist dergestalt, dass sich Lehrkräfte religiös persönlich, also als Lehrpersonen, zurücknehmen und auch der Charakter des Unterrichts mehr und mehr zu einer Religionskunde wird, die die gelehrten Religionen vor allem aus der Vogelperspektive betrachten.

Die theologische Beschäftigung mit der Frage, ob es für die evangelische Konfession denkbar ist, neben den eigenen Glaubenswahrheiten auch weitere Glaubenswahrheiten in ein und derselben Lerngruppe ihren Ort finden können, hat ergeben, dass das aus der evangelisch-christlichen Perspektive möglich ist. Legt man z.B. 1. Petrus 3,15 zugrunde, könnte man sogar vorsichtig formulieren, dass es nicht nur möglich, sondern auch geradezu geboten ist. Denn aufgrund der Annahme, dass Gott alle Menschen geschaffen hat, sind wir, die wir diesen Glauben haben, aufgerufen, all jenen, die von uns wissen möchten, worauf wir unsere Hoffnung gründen, davon zu erzählen. Da das jedoch geschieht, ohne dabei zu

überwältigen und andere Glaubenswahrheiten abzuwerten oder grundsätzlich für unwahr zu halten, ist das in einem religionsunterrichtlichen Setting, das durchweg von religiöser Heterogenität geprägt ist, nicht nur denkbar, sondern sollte auch den Grundcharakter dieses Unterrichts bestimmen. Denn für die evangelische Kirche gehören die verschiedenen Konfessionen zur so genannten „sichtbaren“ Kirche und sind, da sie vor allem auch Menschenwerk sind, als fehlbar anzusehen. Daher ist es zumindest für evangelische Christinnen und Christen nicht statthaft, die eigenen Bekenntnisse und Glaubenswahrheiten absolut zu setzen und dabei möglicherweise andere herab zu setzen.

Damit ein solcher Unterricht, so die Erfahrungen und die Ergebnisse von ReVikoR, regelhaft von den Lehrkräften durchgeführt werden kann, ist daran zu arbeiten, dass ihnen z.B. durch entsprechende Fortbildungsangebote, (kirchliche) Verlautbarungen oder auch bereits in der ersten und zweiten Ausbildungsphase Mut zugesprochen wird, gerade in religiös vielfältigen Settings Position zu beziehen, nicht um zu überwältigen oder zu beschämen, sondern um die Schülerinnen und Schüler zu einer Pluralitätsfähigkeit zu verhelfen, die darin besteht, das es möglich sein muss, verschiedene religiöse Wahrheitsverständnisse nebeneinander stehen lassen zu können. Mit einer auf die jeweiligen didaktischen und methodischen Entscheidungen abgestimmte Positionierung der Lehrkraft, dient sie sozusagen als ein Beispiel dafür, wie es ist, sich diese Welt auch über Religion zu erschließen und mit ihr in dieser Welt zu leben. Das könnte anregend sein, sich ebenfalls zu positionieren und/ oder nach eigenen Glaubensüberzeugungen zu suchen, die jedoch nicht denen der Lehrkraft entsprechen müssen. Auf diese Weise könnten Schülerinnen und Schüler in der Vielfalt ihrer Lebensäußerungen in der Schule wahrgenommen werden, indem ihnen die Möglichkeit eingeräumt wird, diese Überzeugungen zum Ausdruck zu bringen. Dafür braucht es auch seitens der Kirchen immer wieder das Organisieren von Gesprächsanlässen mit staatlich Verantwortlichen auch auf der Leitungsebene, um diesen speziellen Charakter dieses Unterrichts kontinuierlich deutlich zu machen. Auch darüber hinaus sind Anstrengungen zu unternehmen, die möglichst in der ganzen Breite der (Schul-) Öffentlichkeit die Plausibilität eines Unterrichts fördert, der mehrere Wahrheiten nicht nur erträgt, sondern gutheißt. Die Öffentlichkeitskampagne zum evangelischen Religionsunterricht, die im Herbst 2019 in der Nordkirche starten soll, ist m.E. ein gutes Beispiel dafür, den dialogischen Charakter des evangelischen Religionsunterrichts ansprechend und (hoffentlich) überzeugend darzustellen, indem auch auf die Vielfalt des Glaubens aufmerksam gemacht wird, die in diesem Unterricht zum Tragen kommen soll, da er sich gerade auch an jenen zu orientieren hat, für die dieser Unterricht gemacht und gedacht ist: an den Schülerinnen und Schülern selbst mit ihren Vorstellungen, Wahrheiten, Fragen und Antworten.

6.6. Zur Konfessionalität des Religionsunterrichts in der religiösen Vielfalt

Wenn auch, so wie die Untersuchung zur Entwicklung des Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein und zur Rechtsauslegung von Art. 7 Abs. 3 GG gezeigt haben, historisch gewachsene Aspekte bei der Betrachtung der Einstellungen von Lehrkräften zur Konfessionalität des evangelischen Religionsunterrichts zu berücksichtigen sind, so kann die aktuelle Situation nicht darüber hinwegtäuschen, dass ein gewisser Handlungsbedarf besteht. Zusammenfassend lässt sich anhand der ReVikoR-Ergebnisse festhalten, dass die Frage der Konfessionalität die Lehrkräfte in Schleswig-Holstein spaltet, in eine etwas größere Hälfte, die ihren Unterricht als konfessionell bezeichnet und die auch weitgehend für diese Form des Unterrichts einsteht, sowie eine etwas kleinere Hälfte, die genau das Gegenteil konstatiert. Spannend ist dabei – und das ist m.E. auch gleichzeitig ein Hoffnungsschimmer -, dass die Schnittmenge

dessen, was die einen als konfessionell/evangelisch und die anderen als gerade nicht konfessionell/evangelisch bezeichnen, relativ groß ist. Es ist also in möglichst vielfältiger Weise daran zu arbeiten, was ein konfessioneller (evangelischer) Religionsunterricht meint, und was ihn zu einem evangelischen Religionsunterricht macht.

Was aus Sicht der evangelischen Kirche dabei hingegen nicht gemeint ist, ist auf ebenso vielfältige Weise zu kommunizieren, da in dieser Hinsicht eine Reihe von recht abenteuerlichen Fantasien im Umlauf ist. Dazu gehört ganz prominent die Vorstellung, ein konfessioneller Religionsunterricht habe das Ziel, Menschen vom entsprechenden Glauben zu überzeugen und zu Kirchenmitgliedern zu machen. In diesem Zusammenhang fällt auch gern der Missionsbegriff, der wiederum nicht selten mit repressiver Mission in eins gesetzt wird. Hier müssen Kirche und Universität einmal mehr deutlich machen, dass es in einem evangelischen Religionsunterricht ganz wesentlich um eine an der Wissenschaft orientierte reflektierte Befassung mit dem Christentum sowie mit weiteren gelehrten aber auch gelebten Religionen bzw. religiösen Phänomenen geht, wobei der Aspekt der Freiheit und der Subjektwerdung der Schülerinnen und Schüler an prominenter Stelle zum Stehen kommen muss. Die immer wieder geäußerte Befürchtung, Konfessionalität verhindere die Einhaltung des „Beutelsbacher Konsenses“ muss damit ins Leere laufen. Ebenso wenig meint die konfessionelle Orientierung eine durchgängige Debatte über das Eigene und das Fremde. Vielmehr bietet der konfessionelle Religionsunterricht evangelischer Prägung nach meiner Vorstellung den Raum für die Auseinandersetzung mit und die Suche nach dem gelingenden Leben, das auch von Religiosität geprägt ist.[1326]

Damit ist der evangelische Religionsunterricht in erster Linie nicht konfessionell bezüglich seines Ziels, sondern in Bezug auf seinen Ausgangs- und Bezugspunkt.[1327] Es geht also nicht vornehmlich um Glaubensvermittlung, sondern um die Stärkung der Orientierungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler auf dem Markt der Religionen und Religiositäten. Dieser Unterricht soll daher nicht zu einem bestimmten Bekenntnis führen, sondern eine reflektierte Auseinandersetzung mit Hilfe eines bestimmten religiösen Bezugsrahmens ermöglichen.[1328] Da nun aber kaum ein Gegenstand perspektivlos unterrichtet werden kann,[1329] zumal dann nicht, wenn er von seinem Kern her ein auf Authentizität ausgerichteter Unterricht sein soll, gebietet es die Ehrlichkeit, für Transparenz zu sorgen, insbesondere dann, wenn die Lerngruppe von Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Religionen, Konfessionen und Weltanschauungen besucht wird.

Es braucht daher unterschiedlich gestaltete und ausgerichtete Erfahrungs-, Reflexions- und Vergewisserungsräume für Lehrkräfte in Ausbildung und Beruf, in denen miteinander der Konnex zwischen den rechtlichen und religionspädagogischen Anforderungen sowie den Wünschen der Schülerinnen und Schüler nach authentischem Unterricht und positionellen Lehrkräften bearbeitet werden kann. Dabei mag es hilfreich sein, sich (bzw. den Religionslehrkräften) vor Augen zu führen, dass vor allem ein Unterricht, der auf Transparenz, Positionalität und Authentizität ausgerichtet ist und dabei existentielle Fragen beleuchtet, gerade in

[1326] Vgl. Thorsten Knauth, Religionskundlich, konfessionell oder multireligiös? in: Rudolf Englert/ Ulrich Schwab/ Friedrich Schweitzer/ Hans-Georg Ziebertz (Hg.), Welche Religionspädagogik ist pluralitätsfähig? Kontroversen um einen Leitbegriff, Freiburg i.Br. 2012, 47f.

[1327] Vgl. Rudolf Engler, in: Bernd Schröder (Hg.), Religionsunterricht - Wohin? Modelle seiner Organisation und didaktischen Struktur, Neukirchen-Vluyn 2014,155.

[1328] Vgl. a.a.O., 155f.

[1329] Vgl. a.a.O., 167f.

religiös heterogenen Lerngruppen deutlich erfolgreicher zur Selbsttätigkeit der Adressatinnen und Adressaten sowie zu einer konfessorischen Kompetenz derselben führt, als ein Unterricht, der vor allem informierend auf Orientierungswissen setzt. Ein solches Bewusstsein ist offenbar bei vielen Lehrkräften nicht ausreichend vorhanden. Daher wurde im Rahmen der aus ReVikoR hervorgehenden Maßnahmen zur Weiterentwicklung des evangelischen Religionsunterrichts auch vorgeschlagen, entsprechende Fortbildungen bzw. Fortbildungsmodule zum Konfessionalitätsverständnis zu entwickeln, in denen es darum gehen muss, was den evangelischen Religionsunterricht *evangelisch* macht und welchen Beitrag er leisten kann in der Herausbildung von Pluralitätskompetenz im öffentlichen Raum Schule. Des Weiteren ist es notwendig, diese Grundfragen in möglichst breiter Form in nahezu jeder Fortbildung zum Religionsunterricht – natürlich thematisch passend aufbereitet – einfließen zu lassen, da sich von der Beschreibung des eigenen Konfessionalitätsverständnisses aus in vielerlei Hinsicht weiterführende Aspekte, und seien sie nur ergänzender Art, ergeben können.

6.7. Zur Positionalität der Religionslehrkräfte

Damit ganz eng zusammen hängt auch der Umgang mit der Frage der religiösen Positionalität seitens der Religionslehrkräfte, die seit einiger Zeit eine Art Renaissance erlebt, obgleich sie jedoch auf der Ebene der Lehrkräfte in Schleswig-Holstein, so die Ergebnisse von ReVikoR, nur zum Teil an Einfluss gewinnt. Denn ein nicht unerheblicher Teil der Lehrkräfte in Schleswig-Holstein hält sich mit eigenen und persönlichen Aussagen zu Glaube und Religion im Religionsunterricht eher zurück, was auch von anderen Studien zur Rolle der Lehrkraft bestätigt wird. Geht man hingegen den Wünschen vieler Schülerinnen und Schüler nach, die sich durchaus religiös positionelle Lehrkräfte wünschen (Religion nicht nur „wissen“, sondern auch „fühlen“), so sind Wege zu beschreiten, die die Religionslehrkräfte, die sich diesbezüglich eher zurückhalten, zur Positionalität zu ermuntern. Eine „Ermunterung“ könnte sicher schon darin bestehen, dass der evangelische Religionsunterricht deutlich als ein konfessioneller Religionsunterricht angesehen wird, so dass die Tatsache, dass er religiös transparent und kenntlich sein darf, mehr und mehr zu einer Selbstverständlichkeit werden kann. Gerade auch in einem Religionsunterricht, der über die Schülerinnen und Schüler viele verschiedene Religionen und Konfessionen und auch weitere Weltanschauungen „beherbergt“, ist eine Lehrkraft, die religiös ansprechbar ist, von großer menschlicher wie pädagogischer Bedeutung. Denn natürlich wird sie ihre für sie gültigen Glaubensgrundsätze nicht absolut setzen und die von den Schülerinnen und Schülern geäußerten Einstellungen angemessen wertschätzen und gleichbehandeln.

Zu bedenken ist natürlich, dass insbesondere in den unteren Klassen die Bedeutung dessen, was die Lehrkraft für wahr und richtig hält, bei den jüngeren Schülerinnen und Schülern nicht ohne Wirkung bleibt. Zumindest stellen auch die neueren Studien zu den Wirksamkeitsfaktoren schulischen Lernens die Person der Lehrkraft als die Instanz mit einer besonders hohen Effektstärke (John Hattie) heraus. Mit diesem Befund, der sich seit einiger Zeit in der pädagogischen Debatte beobachten lässt, und der insbesondere bei Lehrkräften, die ohnehin die Befürchtung haben, dass ihre persönlichen Glaubensaussagen beeinflussend auf die Schülerinnen und Schüler wirken könnten, ehr ausgeprägt ist, muss noch einmal sorgsam umgegangen und der Konnex von Positionalität und Beeinflussung kritisch beleuchtet werden. Denn gerade in der Grundschule, in der auch sehr intensiv an Fragen des sozialen Lernens gearbeitet wird und damit von der Lehrkraft eine entsprechende Wertevermittlung vorgenommen wird, die bei den Schülerinnen und Schülern für Nachahmung sorgen soll, sind die Bedenken nachvollziehbar groß, dass sich solche Effekte auch auf die Auseinandersetzung

mit religiösen Themen und Glaubenssätzen übertragen könnte. Wenn auch solche Befürchtungen nicht gänzlich von der Hand zu weisen sind, so ist dazu zu sagen, dass es (auch hier) sehr wesentlich auf die Art und Weise der Behandlung solcher Themen ankommt, an welcher Stelle und mit welchem Impetus die Lehrkraft zu religiösen Inhalten Stellung bezieht und wie sie auf die sich davon unterscheidenden vorhandenen religiösen Einstellungen bzw. Lebensweisen eingeht und wie sie diese in den Unterricht integriert. Es ist also bezüglich der Weiterentwicklung von didaktischen Konzepten im Umgang mit religiöser Vielfalt einerseits an einer so genannten Differenzkompetenz zu arbeiten, die die religiöse Positionalität der Lehrkraft mit einbezieht. Andererseits muss es darum gehen Formate zu entwickeln, mit denen ein konstruktiver Umgang mit religiöser Vielfalt unter Berücksichtigung der Positionalität der Lehrkraft plausibilisiert und letztlich auch eingeübt werden kann.

6.8. Zu den Zielen der Religionslehrkräfte im Religionsunterricht

Fragt man die Lehrkräfte danach, wann sie ihren Religionsunterricht für gelungen halten, so bieten die Antworten (ReVikoR) ein Spektrum an, das zum großen Teil identisch ist mit den in der religionspädagogischen Debatte benannten Zielen, die für den Religionsunterricht gedacht werden. Hierzu zählen u.a. eine grundlegende christliche Wissensvermittlung, das Wecken des Interesses am Fach, das Herausstellen der Lebensrelevanz biblischer Texte, die Förderung der Religiosität bei den Schülerinnen und Schülern, das Erzeugen einer positiven Atmosphäre, aber auch allgemeinpädagogische Ziele wie das Erlernen von Toleranz, Respekt, menschlichen Werte u.a. Spannend dabei ist, dass die Lehrkräfte in der ReVikoR-Befragung, ähnlich wie die Lehrkräfte in anderen Studien auch, vor allem das fehlende christliche Basiswissen auf Seiten der Schülerinnen und Schüler als die größte Herausforderung für ihren Unterricht sehen. Insofern verwundert es nicht, dass in den Interviews recht häufig und ausführlich darauf eingegangen wird, erst einmal „Wissen“ zu vermitteln, um bei den Schülerinnen und Schülern einen gewissen „Mehrwert“ zu erzeugen, der es dann erlaubt, auch komplexe religiöse Fragen zu bearbeiten. Das wiederum ist verknüpft mit dem Wunsch, den Unterricht für die Schülerinnen und Schüler spannend und anregend zu gestalten. Das kann, so viele Lehrkräfte, vor allem dann gelingen, wenn dabei die Religiosität gefördert wird, die Vielfalt in den Blick kommt, eine positive Atmosphäre herrscht sowie Wertschätzung und Menschlichkeit ganz konkret auch in diesem Unterricht zum Tragen kommen. Insgesamt fällt auf, dass hier ein breites Spektrum an Möglichkeiten von Zielen und Wünschen für den Religionsunterricht benannt werden. Eine Verbindung zwischen den Einzelaspekten dieses Spektrums liegt in einer deutlichen Subjektorientierung, die damit zum Ausdruck kommt. Darüber hinaus werden aber auch deutlich religiös-konnotierte Ziele benannt, die mit der Subjektorientierung in einem direkten Zusammenhang zu sehen sind. Für eine Religionsunterricht der Zukunft ist dabei festzuhalten, dass alle benannten Ziele bzw. Wünsche grundsätzlich wichtig sind und auch in der allgemeinen religionspädagogischen Diskussion immer wieder benannt werden. Sie entsprechen – für sich genommen – auch weitgehend den rechtlichen sowie theologischen Voraussetzungen die an einen konfessionellen Religionsunterricht in Deutschland gestellt sind.

Interessant ist, dass sowohl bei ReVikoR als auch schon in der PTI-Studie von 2007 insbesondere die eher allgemeinpädagogischen Ziele besonders in den Fokus des Unterrichts stellen. Hingegen stehen die konkret religiösen und konfessionellen Ziele eher hintan. Hier wäre es für die Weiterentwicklung des evangelischen Religionsunterrichts wichtig, noch mehr über die Motivlage für eine solche Gewichtung, wie sie von der Mehrzahl der Lehrkräfte vorgenommen werden, zu erfahren. Ebenso muss es Bemühungen geben, den Zusammenhang

zwischen den allgemein-pädagogischen und den konkret religiösen Zielen, der ja zweifelsohne gegeben ist, in Aus- und Fortbildung deutlicher herauszustellen. Damit könnte es eventuell auch gelingen, den immer wieder von einer ganzen Reihe von Lehrkräften künstlich hergestellten Unterschied zwischen „religiösen Themen“ und „sozialen Themen“ aufzulösen.

Sicherlich kann man bezüglich der Zielvorstellungen auch einen Zusammenhang zu den Rollenoptionen sehen, die im Rahmen von ReVikoR benannt wurden. Denn dass die allgemein-pädagogischen Ziele von den Lehrkräften in Schleswig-Holstein mit besonderem Nachdruck benannt wurden, ist insofern nicht überraschend, da ja die Rollenoption „Staatliche Lehrkraft, die dem Bildungs- und Erziehungsauftrag verpflichtet ist“ ebenfalls bei mehr als 90 % Zustimmung fand. Ein solches Selbstverständnis ist erst einmal grundsätzlich positiv. Zeigt es doch, dass der evangelische Religionsunterricht als ein ganz normales Fach unter den Fächern anzusehen ist. Ein solches Grundverständnis ist auch weiterhin zu fördern und über die politischen Ebenen so wie in der Beschreibung von Fachanforderungen und kirchlichen Verlautbarungen zum Religionsunterricht u.a. herauszustellen.

6.9. Zur Subjektorientierung und Ebenbildlichkeit

Ein wichtiges Ergebnis dieser Untersuchung sowohl bezüglich der Entwicklung des evangelischen Religionsunterrichts als auch der Rolle der Religionslehrkraft in Schleswig-Holstein (so auch in weiteren Studien wie z.B. bei Feige, 2000) lässt sich als eine deutliche Orientierung an den Schülerinnen und Schülern beschreiben. Diese Entwicklung ist, was man meinen könnte, nicht allein von der allgemeinen Pädagogik ausgegangen. Schon in den 1960er Jahren forderten Pastorinnen und Pastoren sowie einige Pröpste, die Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht mehr in den Blick zu nehmen. Die Infragestellung des Primates von Tradition und Verkündigung wird also nicht nur aus den Reihen der Religionspädagogik benannt. Sie ist auch – so zumindest in Schleswig-Holstein – Thema in den Gemeinden vor Ort. Diese Infragestellung war zweifelsohne notwendig. Anderenfalls wäre die gesellschaftliche Entwicklung nahezu ausnahmslos am evangelischen Religionsunterricht und damit auch an den Schülerinnen und Schülern vorbei gegangen. Damit hätte dieser Unterricht dann auch sein Ziel verfehlt: Menschen Rechenschaft darüber abzulegen, worauf Christinnen und Christen ihre Hoffnung setzen. Da Hoffnung immer auch etwas mit dem aktuellen Zustand zu tun hat, muss auch das Ablegen der Rechenschaft in einer Weise erfolgen, die verständlich, nachvollziehbar und an der Gegenwart orientiert ist. Dass eine solche Forderung bzw. Selbstverpflichtung überhaupt gegenüber den Christinnen und Christen in ihren jeweiligen „Ämtern“ erhoben werden darf, resultiert aus der Liebe Gottes, die allen Menschen gilt und daher auch allen, die davon hören möchten, zu Gehör zu bringen ist. Damit ist dann gleichzeitig das fachspezifische Dilemma eines Unterrichts, der sich an die Subjekte des Lernens richtet, formuliert: das Verhältnis von Offenbarung (inhaltich-konfessionelle Orientierung) einerseits und die Erfahrung (Orientierung an den Schülerinnen und Schülern) andererseits. Dieses Dilemma lässt sich m.E. nur dann auflösen, wenn die Orientierung an den Schülerinnen und Schülern als den Adressatinnen und Adressaten dessen, was im evangelischen Religionsunterricht vermittelt werden soll, gleichgesetzt werden kann mit zu den Grundsätzen der evangelischen Kirche gehörig. Wenn es also einem Glaubensgrundsatz gleich kommt, das jeder Schülerin und jedem Schüler so viel Wert und Würde zukommt, das er oder sie dazu angetan ist, die Inhalte dieses konfessionellen Unterrichts durch seine und ihre Person mit zu bestimmen, dann ist die Konfessionalität dieses Unterrichts als gegeben anzusehen. Ein solches Verständnis von Konfessionalität bezieht das Verständnis mit ein, dass es in diesem Unterricht zu allererst um den Aspekt der Freiheit und der Subjektwerdung der

Schülerinnen und Schüler gehen muss, der sich daher auch am Individuum als Subjekt orientiert, da ansonsten keine Instanz die von Gott zugesprochene Würde und Achtung der Person infrage stellen kann. Eine solche Ausrichtung kann insbesondere durch die Konzepte von Kinder- und Jugendtheologie, aber auch durch die Elementarisierung gefördert werden. Voraussetzung dafür ist jedoch eine gut ausgebildete Wahrnehmungsfähigkeit auf Seiten der Lehrkräfte, die jedoch in der Ausbildung oftmals zu kurz kommt.[1330]

Darüber hinaus kann aber auch die bewusste Auseinandersetzung mit religiöse Vielfalt dazu beitragen, das oben beschriebene Dilemma zwischen den religiös orientierten Inhalten und den Interessen der Schülerinnen und Schüler zumindest partiell auszugleichen, da die ReVikoR-Untersuchung gezeigt hat, dass im Rahmen von interreligiösen Einheiten das Interesse der Schülerinnen und Schüler an der Religion der jeweils anderen Schülerinnen und Schüler merkbar wächst, was wiederum dazu führt, auch nach den Wurzeln der eigenen religiösen Zugehörigkeit zu fragen und diese verstehen zu wollen. Insofern sind, wenn die religiösen Themen und Inhalte auf die Schülerinnen und Schüler zugeschnitten werden, die vermeintlichen Gegensätze überhaupt gar keine. Es muss nur verstanden werden, dass auch Schülerinnen und Schüler selbst bereits theologische Fragen haben, sich auch an Antworten wagen und sie zu eigenen theologischen Konstruktionen verarbeiten. Diese ernst zu nehmen, auf die Selbstwirksamkeit der Schülerinnen und Schüler zu vertrauen und gleichzeitig gezielt Impulse zum Weiterdenken setzen, kann eine Haltung sein, die die bereits umfänglich praktizierte Subjektorientierung durchaus noch zielgerichteter auf reflektierte religiöse Bildung hin auszubauen in der Lage wäre. Aufgrund der Tatsache, dass in Schleswig-Holstein ein Großteil fachfremder Lehrkräfte den evangelischen Religionsunterricht erteilt, von dem nicht zu erwarten ist, eine solche Komplexität für den Unterricht zu bedenken, müssen zukünftig mehr Anstrengungen unternommen werden, den Einsatz von Fachfremden besser durch entsprechende Fort- und Weiterbildungen zu belgeiten und selbige an Zugangsvoraussetzungen zu knüpfen, die im Einvernehmen mit der Nordkirche auch landesseitig von fachfremden Lehrkräften zu fordern bzw. zu ermöglichen sind.

6.10. Zur Stellung nicht-evangelischer Schülerinnen und Schüler im evangelischen Religionsunterricht

Betrachtet man die durchschnittliche Lerngruppe evangelische Religion in Schleswig-Holstein, so ist die vorhandene religiöse Vielfalt in diesem Unterricht Geschenk und Herausforderung zugleich. Denn die Teilnahme von Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Religionen und Weltanschauungen in einem solchen Unterricht trägt, wie diese Untersuchung gezeigt hat, sehr wesentlich zur Attraktivität desselben bei. Gleichzeitig muss sich dieser Unterricht aber auch Rechenschaft darüber ablegen, wie er zur religiösen bzw. weltanschaulichen Identitätsbildung all jener Schülerinnen und Schüler beitragen kann, die nicht der evangelischen Kirche angehören, ohne in den begründeten Verdacht zu geraten, ungewünschte Mission oder gar Überwältigung zu betreiben oder – im Gegenteil – die Inhalte so unspezifisch bzw. religionskundlich zu thematisieren, so dass der authentische Charakter und damit die religionsverfassungsrechtlichen Anforderungen auf der Strecke bleiben. Aufgrund der Tatsache, dass der evangelische Religionsunterricht offiziell seit 1994 für alle Schülerinnen und Schüler offen steht, die an ihm teilnehmen wollen, stellt sich nun, nachdem mehr und mehr Schülerinnen und Schüler diese Einladung ganz selbstverständlich annehmen, die Frage, inwieweit dieser konfessionelle Unterricht, der bisher an den Glaubenswahr-

[1330] Vgl. Rita Burrichter/ Bernhard Grümme/ Hans Mendl et al., Professionell Religion unterrichten. Ein Arbeitsbuch, 169.Stuttgart 2012, 169.

heiten und Grundsätzen einer bestimmten Religion ausgerichtet ist, auch die Glaubenswahrheiten und Grundsätze anderer Religionen (und Weltanschauungen?) so mit einbezieht, dass er als *evangelischer* Religionsunterricht erkennbar bleibt, ohne andere Anschauungen herabzusetzen. Es kann aber kaum außer Acht gelassen werden, dass dieser Unterricht, der alle Schülerinnen und Schüler zur Teilnahme einlädt, dann auch für alle Schülerinnen und Schüler eine inhaltliche Verantwortung trägt und dadurch dieser Unterricht verändern wird, so wie es das BVerfGE mit seinem Urteil von 1987 bereits hat anklingen lassen. Dass sich durch die Teilnahme nicht-evangelischer Schülerinnen und Schüler Veränderungen des Unterichts ergeben, hat auch ReVikoR eindeutig herausgestellt. Wie die Untersuchung insbesondere zu den theologischen Begründungen eines evangelisch-konfessionellen Religionsunterrichts gezeigt haben, ist vom reformatorischen Verständnis aus diesbezüglich jedoch keine Problemlage zu erkennen. Folgt man der Auffassung Wilfried Härles, so ist die Teilnahme nicht-evangelischer Schülerinnen und Schüler geradezu ein Muss – zumindest dann, wenn eine Teilnahme begehrt wird. Auch aus religionspädagogischen und allgemeinpädagogischen Gründen ist eine religiös heterogene Lerngruppe von großem Vorteil – und sie ist ganz einfach auch schulische Realität in vielen Lerngruppen in Schleswig-Holstein und sicher auch anderswo. Etwas anders steht es diesbezüglich mit dem Religionsverfassungsrecht, das, betrachtet man die historische Auslegung von Art. 7 Abs. 3 GG, ganz sicher von religiös heterogenen Lerngruppen ausgegangen ist. Ist man aber damals im Rahmen der Entstehung der Verfassungstexte sehr wohl auf die gesellschaftliche Situation als auch auf die Wünsche der Eltern von religionsangehörigen Schülerinnen und Schülern eingegangen, so ist, wie mehrfach in dieser Untersuchung ausgedrückt, zu fragen, ob eine solche Orientierung nicht auch heute angebracht wäre. Nähme man diese vor, und m.E. sollte das geschehen, so kann man zu dem Schluss kommen, dass (evangelischer) Religionsunterricht heute durchaus eine religiös heterogene Lerngruppenzusammensetzung nicht nur erlaubt, sondern diese auch für den Lernprozess äußerst förderlich ist. Nun dürfen aber allein pädagogische Erwägungen nicht voranstehen. Das ist hier aber auch mitnichten der Fall. Die theologischen Voraussetzungen scheinen mir, nicht zuletzt durch das Gutachten von Wilfried Härle bezüglich der Weiterentwicklung des Religionsunterrichts in Hamburg, erneut geklärt und teils auch verstärkt. Bezüglich der religionsverfassungsrechtlichen Regelungen kann man immerhin so viel sagen, dass mit dem Urteil des Bundesverfassungsgerichts von 1987 (BVerfGE 74, 244) deutlich wird, dass über die Zusammensetzung der Lerngruppen vor allem die Religionsgemeinschaften selbst zu entscheiden haben. Diese Entscheidung ist für die evangelische Kirche getroffen. Darüber hinaus wird im Rahmen dieses Urteils durchaus auch eine Tür für eine moderate, an den gesellschaftlichen Entwicklungen angepasste Weiterentwicklung dieses Unterrichts für neue Formen geöffnet („in die Zeit hinein offen“).

Unbefriedigend ist jedoch noch, das weisen auch die Ergebnisse von ReVikoR aus, dass an vielen Stellen mit dieser Vielfalt noch nicht angemessen didaktische umgegangen wird, Am wichtigsten scheint mir hier zu sein, dass die Tatsache der heterogenen Lerngruppe überhaupt erst einmal als eine Herausforderung gesehen wird, die einen reflektierten didaktischen Umgang mit derselben erfordert. Und diese Herausforderung muss m.E. darin bestehen, nicht trotz, sondern aufgrund dieser Vielfalt einen Religionsunterricht zu organisieren, der diese Vielfalt ernst nimmt, die Chancen erkennt, die in der Vielfalt liegen, Wege findet, auch für die nicht-evangelischen Schülerinnen und Schüler religiös-weltanschaulich identitätsstiftend zu sein und bei allem die Positionalität und den konfessionellen Grundcharakter nicht zurückzuschrauben oder gar aufzugeben. Dazu gehört auch eine Lehrkraft, die religiös ansprechbar ist und sich nicht grundsätzlich auf eine moderierende Rolle zurückzieht.

Da insbesondere Schülerinnen und Schüler muslimischen Glaubens sowie Schülerinnen und Schüler ohne formale Religionszugehörigkeit in bemerkenswerter Zahl den evangelischen Religionsunterricht in Schleswig-Holstein besuchen, ist auf diese Gruppen zunächst in besonderer Weise einzugehen. Dazu gehört es u.a., die Kenntnisse der Religionslehrkräfte über den Islam grundzulegen oder zu erweitern. Dazu braucht es Personal, das diese Kenntnisse (in Form von Fortbildungen) zur Verfügung stellt. Hier könnte die Nordkirche zusammen mit dem Land dafür Sorge tragen, dass am Landesinstitut für Lehrkräftebildung (IQSH) entsprechendes Personal vorgehalten wird, um für ein kontinuierliches Bildungsangebot Sorge zu tragen. Auch wäre es sinnvoll, eine Zusammenarbeit mit den Lehrkräften, die den so genannten Islamunterricht erteilen, aufzubauen und Synergien zu erzeugen. Wie die ReVikoR-Studie zeigt, besucht nur eine sehr geringe Anzahl von Lehrkräften außerschulische religiöse Orte. Nach den Erfahrungen von PTI und Landeskirchenamt ist dieser Umstand – neben dem organisatorischen Aufwand für ein so kleines Fach – auch in Unsicherheiten begründet, gerade wenn es sich z.B. um nicht-christliche Einrichtungen handelt. Daher wäre es wünschenswert, wenn das Landeskirchenamt zusammen mit dem PTI und den Universitäten einen „Atlas religiöser (Lern-) Orte in Schleswig-Holstein“ erstellt, auf den die Lehrkräfte zugreifen können und der viele Fragen, die sich vor solchen Besuchen stellen, bereits beantwortet. Auch die Erstellung von auf religiöse Heterogenität eingehendes Unterrichtsmaterial sollte von der Nordkirche angeregt und unterstützt werden. Neben dieser Spezialisierung sind aber auch Fortbildungsangebote notwendig, die ganz allgemein den konstruktiven Umgang mit religiöser und weltanschaulicher Heterogenität thematisieren. Hier wäre auch die Gruppe der religiös nicht gebundenen bzw. der nicht-religiösen Schülerinnen und Schüler besonders in den Blick zu nehmen, um auch ihre Bedürfnisse sowie die Begleitung ihrer Identitätsentwicklung angemessen zu berücksichtigen.

6.11. Zu den Wünschen von Schülerinnen und Schülern an den Religionsunterricht

Fast am Schluss dieser Untersuchung soll noch einmal auf jene Gruppe geblickt werden, für die das Grundrecht auf religiöse Bildung in erster Linie zu organisieren ist: auf die Schülerinnen und Schüler selbst. Fragt man, so wie ReVikoR es getan hat, nach ihren Vorstellungen und Wünschen an den Religionsunterricht bzw. an die Religionslehrkräfte, so lassen sich diese wie folgt in aller Kürze zusammenfassen.

Zum Unterricht allgemein

Wie bereit in dieser Untersuchung benannt, wünschen sich die meisten Schülerinnen und Schüler in Schleswig-Holstein einen Religionsunterricht in einer religiös heterogenen Lerngruppe,[1331] da sie den Religionsunterricht dadurch als interessanter erleben und sie gute Möglichkeiten sehen, das Miteinander friedlich zu gestalten.[1332] Da 62,6 % es „gut“ und 31,9 % es „eher gut“ finden, wenn eigene Erfahrungen thematisiert werden und ähnliche Prozentzahlen ausweisen, dass auch die Berichte der Mitschülerinnen und Mitschüler bezüglich ihrer eigenen Religion von Interesse sind,[1333] kann daraus geschlossen werden, dass die überwiegende Zahl der befragten Schülerinnen und Schüler sich einen Religionsunterricht und keine Religionskunde wünschen, auch wenn sie nicht explizit danach gefragt wurden.

[1331] Vgl. ReVikoR II, 273 (Item 17e, f, g, i).

[1332] Vgl. rvk II, 275 (Item 21a).

[1333] Vgl. ReVikoR II, 272 (Item 17b, c).

Zur Lehrkraft
Für die meisten Schülerinnen und Schüler in Schleswig-Holstein sollte die Religionslehrkraft darüber Auskunft geben, ob sie an Gott glaubt oder nicht.[1334] Ob sie selbst auch religiös sein soll, wurde quantitativ nicht abgefragt. Die qualitativen Antworten aus den Interviews lassen den Schluss zu, dass aus Sicht der befragten Schülerinnen und Schüler einiges dafür spricht, dass die Religionslehrkraft selbst auch religiös ist („Wenn man den Kindern was über Religion beibringen möchte, muss man ja nicht nur Religion wissen, sondern auch richtig Religion fühlen").[1335] Ein Zusammenhang zu einem Unterricht in einer religiös heterogenen Lerngruppe ist in der Frage zu erkennen, ob die Schülerinnen und Schüler es sich vorstellen können, ab und zu von einer muslimischen oder katholischen Lehrkraft in Religion unterrichtet zu werden. Erwartungsgemäß ist hier der Zuspruch mit 38,8 % „gut" und 34,5 % „eher gut" recht hoch. Die Begründungen liegen hier vor allem im Bereich des dann vorhandenen Fachwissens, wenn es um entsprechende Themen geht, die diese Religion/Konfession in besonderer Weise betreffen.[1336] Daraus kann geschlossen werden, dass den Schülerinnen und Schülern es durchaus grundsätzlich wichtig ist, es mit fachkundigen Lehrkräften zu tun zu haben.

Insgesamt kann man sagen, dass die Wünsche, die die Schülerinnen und Schüler entweder aufgrund konkreter Zukunftsfragen formuliert haben oder sich aus Antworten anderer Fragen herauslesen lassen, im Wesentlichen dessen entspricht, was sie selbst im aktuellen evangelischen Religionsunterricht erleben. Man könnte also vorsichtig daraus schließen, dass die Schülerinnen und Schüler in Schleswig-Holstein, die den evangelischen Religionsunterricht besuchen, weitgehend zufrieden mit dem Unterricht, aber auch mit ihren Lehrkräften sind. Zumindest lassen die vielfältigen Aussagen der Interviews darauf schließen. Was nun den Umgang mit den von den Schülerinnen und Schülern geäußerten Voten zum evangelischen Religionsunterricht angeht, sind bereits eine Reihe von Aspekte in den in diesem Kapitel beschriebenen Anforderungen und Maßnahmen bezüglich der Weiterentwicklung dieses Faches bedacht worden, auch wenn sich damit nicht alle diese Vorstellungen aus unterschiedlichen Gründen vollumfänglich umsetzen lassen. Bezüglich der Wünsche bzw. des Erlebens der Religionslehrkräfte sind ebenfalls eine Reihe von Übereinstimmungen zwischen dem, was die Schülerinnen und Schüler sowie die Lehrkräfte formulieren, auszumachen. Dabei wird erneut deutlich, dass wenn man den Religionsunterricht zum Gegenstand der Betrachtung macht, sehr schnell und direkt bei jener Instanz landet, die über alle Strukturfragen, Grundentscheidungen, Rechtskonstruktionen oder Erwartungshorizonten hinweg maßgeblich für die Realität, den Charakter und die Durchführung dieses Faches Verantwortung trägt: den Lehrerinnen und Lehrern. Abschließend soll deshalb noch einmal auf diese wichtige Gruppe geblickt und die Untersuchung zum Abschluss gebracht werden.

6.12. Zu Rolle, Haltung, Aufgaben und Kompetenzen von Religionslehrkräften

Mit recht klaren Vorstellungen antworten die Lehrkräfte in Schleswig-Holstein, auf die Frage, welche Art von Beschreibung in besonderer Weise für sie als Religionslehrkraft zutreffend ist (Item 39/ LK), indem sie sich insbesondere dem allgemeinen staatlichen Bildungsauftrag verpflichtet wissen. Daraus ergeben sich nur für wenige der Befragten wirkliche Rollenkonflikte zwischen dem staatlichen und dem kirchlichen Auftrag. Das kann als ein positives Zei-

[1334] Vgl. ReVikoR II, 188.
[1335] Vgl. ReVikoR II, 190-195.
[1336] Vgl. ReVikoR II, 233f.

chen von Aufklärung bzw. Rollenklarheit verstanden werden. Ob jedoch diese selten auftretenden Konflikte dadurch gelöst werden, dass die traditionellen vor allem kirchlich-konfessionell klingenden Rollenbilder gegenüber den allgemein-pädagogischen Vorstellungen zurücktreten, muss hier offenbleiben. Bemerkenswert ist hingegen, so auch in anderen Studien (z.B. Feige, 2000), dass viele Lehrkräfte einerseits eine reflektierte Distanz zur evangelischen Kirche beschreiben, sich andererseits aber durchaus als religiös – auch als religiös im kirchlichen Sinne - verstehen. Diese kritische Distanz sollte auch nicht zwingend aufgehoben werden, da diese, wie in den Kapiteln 2 und 3 beleuchtet wurde, im Bundesland Schleswig-Holstein durchaus aus historischen Gründen nachvollziehbar ist. Wünschenswert wäre es hingegen, wenn diese Distanz für den Religionsunterricht konstruktiv eingesetzt werden könnte, was vor allem dann gelänge, wenn gegenüber den Schülerinnen und Schülern von der religiösen Dimension, die ein Großteil der Lehrkräfte für sich als existent beschreiben, etwas zum Ausdruck kommt und sie als kritische und reflektierte aber religiös ansprechbare Lehrpersonen wahrgenommen werden können. Dazu ist es aber nötig, zu einem solchen Rollenverständnis auch von kirchlicher Seite Mut zu machen in einem gesellschaftlichen Umfeld, das immer wieder davon geprägt ist, Religion in den Privatbereich zu verorten. Denn dieser Unterricht braucht Lehrkräfte, die zu ihrer Religiosität stehen, die sensibel und positionell zugleich sind, die Offenheit zeigen und den Schülerinnen und Schülern damit sowohl Orientierung als auch Freiraum bieten können.[1337] Auf diese Weise kann Religiosität als eine die Schülerinnen und Schüler stärkende Ressource werden[1338], mit der zwar sorgsam und vorsichtig, nicht aber programmatisch zurückhaltend umgegangen werden muss. Für den Aufbau eines solchen Verständnisses können auch die bereits erwähnten geplanten Fortbildungen zum Konfessionalitätsverständnis sowie insbesondere auch die zu verstärkende Zusammenarbeit mit anderen Religionsgemeinschaften zur gemeinsamen Gestaltung des Religionsunterrichts dienlich sein, da gerade in der Zusammenarbeit der Blick für Gemeinsamkeiten und Unterschiede geschärft wird und Überlegungen verlangt, wie damit strukturell, fachlich und didaktisch sinnvoll umzugehen ist. Dazu ist es jedoch notwendig, sich auch selbst Klarheit über die eigene Verortung in Glaubensfragen zu verschaffen. Hier soll und kann wiederum auch die Studierendenbegleitung „Wegweiser“ der Nordkirche gute Dienste leisten. Da jedoch solche Fragen verstärkt erst im Referendariat auftreten, ist zu überlegen, dieses Angebot, das bisher ausschließlich für Studierende vorgehalten wird, auf die 2. Ausbildungsphase auszuweiten. Darüber hinaus muss es auch neben Aus- Fort und Weiterbildung Angebote geben, die gerade die Fragen des eigenen Glaubens thematisieren. Das müssen nicht unbedingt spezialisierte Angebote sein. Noch besser wäre es, wenn ein solcher Aspekt regelhaft in jeder sich dafür anbietenden Bildungsmaßnahme ihren Platz fände, was ja auch schon an vielen Stellen so geschieht.

Eine solche Haltung, die dem konfessorischen Moment einen besonderen Ausdruck verleiht, ist auch besonders geeignet für einen Religionsunterricht, der es auf religiöse Heterogenität geradezu anlegt, mindestens in der Weise, dass er alle Schülerinnen und Schüler, die an ihm Interesse haben, zur Teilnahme einlädt. Wenn in einem solchen Religionsunterricht Schülerinnen und Schüler auf Lehrkräfte treffen, die sich dieser Vielfalt bewusst sind und Konzepte haben, dieser Vielfalt konstruktiv zu begegnen, indem sie, im Sinne Wilfried Härles, als Repräsentantinnen und Repräsentanten einer bestimmten Religion ansprechbar sind, sich als Bürgen für einen dialogischen auf Toleranz und Respekt gegenüber unterschiedlicher Wahrheitsvorstellungen ausgerichteten Unterricht verstehen, als Moderatorin-

[1337] So auch z.B. Rita Burrichter et al., Professionell Religion unterrichten, a.a.O.,122.

[1338] Vgl. a.a.O., 123.

nen und Moderatoren der Lernprozesse mit den Schülerinnen und Schülern fungieren und gleichzeitig Referentinnen und Referenten sind für Religionen, die sie in ihrer Person selbst nicht repräsentieren,[1339] kann ein solcher Unterricht erfolgreich den Herausforderungen einer immer vielfältiger werdenden Gesellschaft gute Dienste leisten.

Dass diese Betrachtung bezüglich der Rolle, Haltung sowie den Kompetenzen ganz am Ende der Untersuchung noch einmal aufgegriffen wird, ist eben dieser Einsicht geschuldet, dass auf den Religionslehrkräften, so wie auch diese Untersuchung gezeigt hat, eine kaum zu unterschätzende Verantwortung liegt, will man sich über den Zustand des Religionsunterrichts und über die Wünsche bzw. Notwendigkeiten bezüglich der Weiterentwicklung desselben klar werden. Nur mit ihnen, mit ihrer Haltung, ihrem Rollenverständnis, ihrer fachlichen und didaktischen Expertise kann es überhaupt nur gelingen, einen Religionsunterricht für Schülerinnen und Schüler vorzuhalten, der von wirklicher Lebensrelevanz ist und sich dabei gleichzeitig den gesellschaftlichen Herausforderungen zu stellen vermag.

6.13. Schlussbetrachtung

Wenn das so ist, und daran werden kaum Zweifel zu erheben sein, stellt sich doch die unmissverständliche Frage, wie all diese Anforderungen und Wünsche unterschiedlicher Personen und Institutionen, Haltungen und Wissensbestände sich in einer einzigen Religionslehrkraft überhaupt wiederfinden können; noch dazu – einmal ganz unabhängig von der Gesamtsituation schulischer Bildung betrachtet - in einem Fach, das ein bis zweistündig, oft am zeitlichen Rand des Schultages, unter Lehrkräftemange zu leiden hat und auch deshalb zu großen Teilen fachfremd erteilt wird und drüber hinaus nicht immer mit der besten Fürsprache in Kollegium, Elternschaft oder Schuladministration ausgestattet ist. Es stellt sich, betrachtet man diese Untersuchung in ihren vielfältigen Einzelaspekten, ebenfalls die Frage, ob man nicht zu dem Schluss kommen müsste, dass der (evangelische) Religionsunterricht nicht doch komplett umgebaut und ganz neu konstruiert werden müsste. Man könnte meinen, mit einem lediglich auf den aktuellen „Geschmack“ angepassten Face-Lifting seien den nicht zu übersehenden Veränderungs- bzw. Weiterentwicklungsnotwendigkeiten nicht bei zu kommen, vor allem dann nicht, wenn man, wie in dieser Untersuchung mannigfaltig geschehen, dafür offenbar Lehrkräfte bräuchte, die ein so hohes Maß an unterschiedlichsten Kompetenzen in sich vereinen, dass ihrer kaum ausfindig zu machen sein wird. Einer solchen durchaus möglichen Schlussfolgerung werde ich mich nicht bedienen. Wenn auch vielfältige Anpassungen, Umorientierungen, Zuspitzungen, Neuinterpretationen und dazu eine ordentliche Portion Kreativität und Zutrauen erforderlich sein werden, um das, was der (evangelische) Religionsunterricht sein soll, auch gut und erfolgreich zu erwirken, so darf und muss man unbedingt auch auf das blicken, was schon oder immer noch vorhanden ist:

- Eine rechtlich kluge Konstruktion, die europaweit ihresgleichen sucht, indem sie es möglich macht, in einem weltanschaulich neutralen Staat reflektierte religiöse Bildung an prominenter Stelle zu verorten, die dazu angetan ist, Schülerinnen und Schülern bei ihrer weltanschaulichen und religiösen Identitätsbildung zu unterstützen und dabei im gleichen Zuge für aufgeklärte Religion zu sorgen, so dass dem religiösen Fundamentalismus wie auch der religiösen Egalität gewährt wird.
- Eine weit verzweigte und umfängliche deutschlandweit agierende religionspädagogische Szene, die über kirchliche wie staatliche Institutionen auf vielfältige Weise For-

[1339] Vgl. dazu das bisher unveröffentlichte theologische Gutachten von Wilfried Härle zum Religionsunterricht für alle (Rufa 2.0), das dem Verfasser dieser Untersuchung vorliegt.

schung und Lehre bezüglich dieses Faches betreibt und dabei mannigfaltige Diskussionen anregt und führt.

- Eine große Zahl an Lehrkräften, seien sie grundständig ausgebildet oder auch fachfremd, die sehr engagiert und ernsthaft diesen herausfordernden und gleichzeitig bedeutsamen Unterricht erteilen, sich nach vorhandenen Möglichkeiten fortbilden, aktuelle Herausforderungen benennen und viel Kraft in die Gestaltung dieses Faches investieren.
- Eine ebenfalls große Anzahl an Lehrkräften, die die Bedeutung dieses Faches für die Schülerinnen und Schüler, aber auch für die Gesellschaft an sich, erkennen und im Rahmen der gegebenen Möglichkeiten versuchen, das Fach so überzeugend wie möglich zu erteilen.
- Eine Schuladministration, die sich der Möglichkeiten und Chancen dieses Faches bewusst ist oder sich dessen immer bewusster wird und sich daher für konstruktive Maßnahmen der qualitativen Weiterentwicklung nicht nur ansprechen lässt, sondern selbige fördert sowie ein staatliches Fachteam evangelische Religion, das mit großem, auch persönlichem Einsatz in Aus- und Fortbildung an der qualitativen Weiterentwicklung dieses Faches arbeitet.
- Eine evangelische Kirche, die der Bedeutung dieses Faches seit einigen Jahren eine steigende Aufmerksamkeit schenkt und bereit ist, sich mit ihren Entscheidungsgremien sowie den für Bildungsfragen zuständigen Einrichtungen den Herausforderungen dieses Fach betreffend zu stellen, indem immer wieder personelle wie finanzielle Ressourcen bereit gestellt werden, um möglichst effektiv voran zu kommen.
- Neben der evangelischen Kirche eine ganze Reihe weiterer Religionsgemeinschaften in Schleswig-Holstein, die den Willen haben, gemeinsam an der Weiterentwicklung dieses schulischen Bildungsangebotes zu arbeiten und bereit sind, Wege zu finden, die sowohl die gemeinsamen als auch die partikularen Interessen abzustimmen und voran zu bringen.
- Zwei Landesuniversitäten, die mit ihren religionspädagogischen Lehrstühlen (samt dem wissenschaftlichem Mittelbau) konstruktiv und kooperativ die aktuellen Fragen von Forschung und Lehre mit hohem Aufwand bearbeiten.
- Eine bedeutende Zahl von Schülerinnen und Schülern, die mit Freude und Gewinn dieses Fach wählen bzw. nicht abwählen, weil es ihnen etwas bedeutet und weil sie auf Lehrkräfte treffen, die es ernst mit ihnen meinen, sie mit ihren Meinungen, Einstellungen, Fragen und Anfragen zu Wort kommen lassen und damit Raum schaffen für existentielle Auseinandersetzungen, die sonst nur selten im schulischen Kontext organisiert werden können.

Nicht zuletzt gilt auch die Erkenntnis, dass die in dieser Untersuchung benannten Notwendigkeiten und Maßnahmen, Konsequenzen und Forderungen, die der pädagogischen, rechtlichen, theologischen und strukturellen Weiterentwicklung dieses Faches dienen sollen, als eine Art Reservoir zu verstehen sind, aus dem heraus sich die Verantwortlichen dieses Faches nach vorhandenen Möglichkeiten sowie prioritären Notwendigkeiten „bedienen“ können. Das schließt das Bewusstsein ein, dass es kaum realistisch ist, allen Empfehlungen bzw. Forderungen – und seien sie noch so überzeugend – in gleicher Weise und zur gleichen Zeit nachkommen zu können. Gleiches gilt auch für die Vorstellungen darüber, mit welchen Kompetenzen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Haltungen eine heutige Religionslehrkraft ausgestattet sein sollte, um diesem anspruchsvollen Fach gewachsen zu sein. Anders ausgedrückt: Wenn also diese Untersuchung teils wie ein Anforderungskatalog für Verantwortli-

che dieses Faches, allen voran für Religionslehrkräfte, gelesen werden kann, so ist es in dem Anspruch begründet, im Rahmen dieser Untersuchung möglichst alle wichtigen historischen, rechtlichen, pädagogischen und aktuellen Aspekte zu benennen, zu diskutieren und da, wo es notwendig erschien, (Diskussions-) Beiträge für eine Weiterentwicklung dieses Faches auszuformulieren. Was davon wann und in welcher Weise aufgegriffen wird, mögen die Verantwortlichen bzw. jene, die sich angesprochen und ermuntert fühlen, allein für sich entscheiden.

7. Literaturverzeichnis

7.1. Sekundärliteratur

- **A**ngermeier, Helmut: Die evangelische Unterweisung an höheren Schulen, München 1957.
- Ders.: Didaktik und Methodik der Evangelischen Unterweisung, München 1965.
- Anschütz, Gerhard v.: Die Verfassung des Deutschen Reiches, Kommentar, Berlin 1933.
- **B**arth, Hans-Martin: Dogmatik. Evangelischer Glaube im Kontext der Weltreligionen, Gütersloh 2008.
- Barth, Karl :Kommentar zum Römer-Brief, 1921.
- Ders.: Das Wort Gottes und die Theologie, München 1924.
- Baumert, Jürgen: Deutschland im internationalen Bildungsvergleich, in: Killus, Nelson / Kluge, Jürgen / Reisch, Linda (Hg.): Die Zukunft der Bildung, Frankfurt a.M. 2002.
- Baumert, Jürgen/ Kunter, Mareike: Stichwort: Professionelle Kompetenzen von Lehrkräften, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 9, 2006.
- Baur, Nina/ Blasius, Jörg: Methoden der empirischen Sozialforschung, Wiesbaden 2014.
- Benner, Dietrich: Bildung und Religion, in: Achim Battke et.al., Schulentwicklung- Religion- Religionsunterricht, Freiburg i.Br. 2002.
- Berger, Klaus (Hg.): Die Methodik in der Evangelischen Unterweisung, Berlin 1966.
- Biesinger, Albert/ Münch, Julia/ Schweitzer, Friedrich: Glaubwürdig unterrichten. Biographie – Glaube - Unterricht, Freiburg, Basel, Wien 2008.
- Bloth, B.P.: Religion in den Schulen Preußens, Heidelberg, 1968.
- Böckenförde, Ernst-Wolfgang: Recht – Staat – Freiheit, Frankfurt am Main 1991.
- Bohne, Gerhard: Das Wort Gottes und der Unterricht, Göttingen 1929.
- Ders.: Grundlagen der Erziehung. Die Pädagogik in der Verantwortung vor Gott, Bd. 2, Hamburg 1953.
- Boll, Stefanie: Umgang mit religiöser Vielfalt in der Grundschule. Interreligiöses Lernen im Kontext schulischer Wirklichkeit in Schleswig-Holstein, Flensburg 2017, abrufbar unter www.zhb-flensburg.de/?23794.
- Bolle, Rainer/ Knauth, Thorsten/ Weiße, Wolfram (Hg.): Hauptströmungen Evangelischer Religionspädagogik im 20. Jahrhundert, Münster 2002.
- Brummack, Friedrich-Wilhelm: Thesen zur Veränderung des Religionsunterrichts, in: Wegenast, Klaus (Hg.): Religionsunterricht wohin? Neue Stimmen zum Religionsunterricht an öffentlichen Schulen, Gütersloh 1971.
- Bucher, Anton: Kindertheologie: Provokation? Romantizismus? Neues Paradigma?, in: JaBuKi I (2002).
- Burrichter, Rita / Grümme, Bernhard / Mendl, Hans u.a.: Professionell Religion unterrichten. Ein Arbeitsbuch, Stuttgart 2012.
- **C**ampenhausen, Axel Freiherr von / de Wall, Heinrich: Staatskirchenrecht, Ch. Beck 2006.
- Ders.: Staatskirchenrecht. Ein Studienbuch, München 1983.
- **D**ieckmann, Herbert: Religion und Konfession, Hildesheim 1994.
- Doedens, Folkert: Situation des Religionsunterrichts in der Sekundarstufe I – Ergebnisse der Befragung Hamburger Religionslehrerinnen und -lehrer in der Sekundarstufe I. In: Günther, U (Hg.): Theologie - Pädagogik – Kontext., Waxmann Verlag 2005.
- Ders.: Evangelischer Religionsunterricht in Schleswig-Holstein. Befragungen der ReligionslehrerInnen in allen Schularten und Schulstufen, Kiel 2008.
- Dressler, Bernhard: Religionsunterricht – Angebot unter Angeboten?, Loccumer Pelikan 3/3, 1996.
- Ders: Religionslehrerinnen und Religionslehrer, in: M. Wermke et al. (Hg.), Religion in der Sekundarstufe II. Ein Kompendium, Göttingen 2006.
- **E**ggersdorfer, F.: Schulpolitik, zitiert nach: Richter, Ludwig: Kirche und Schule in den Beratungen der Weimarer Nationalversammlung. Schriften des Bundesarchivs, Band 47, Düsseldorf 1996.
- Eichhorn, Christoph: Classroom-Management, Klett-Cotta 2014.
- Einsle, Karlheinz / Hammerich, Holger: Religion unterrichten in Schleswig-Holstein, in: Rothgangel, Martin/ Schröder, Bernd (Hg.): Evangelischer Religionsunterricht in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland, Leipzig 2009.
- Engler, Rudolf in: Schröder, Bernd (Hg.): Religionsunterricht - Wohin? Modelle seiner Organisation und didaktischen Struktur, Neukirchen-Vluyn 2014.

- **F**eige, Andreas/ Dreßler, Bernhard / Lukatis, Wolfgang/ Schöll, Albrecht: Religion bei ReligionslehrerInnen. Religionspädagogische Zielvorstellungen und religiöses Selbstverständnis in empirisch-soziologischen Zugängen, Münster 2000.
- Fischer, Erwin: Volkskirche ade! Trennung von Staat und Kirche. Die Gefährdung der Religions- und Weltanschauungsfreiheit in der Bundesrepublik Deutschland, Berlin 1993.
- Flick, Uwe<. Triangulation, in: Bohnsack, Ralf/ Marotzki, Winfried u.a. (Hg.): Hauptbegriffe qualitativer Sozialforschung, Opladen/ Farmington Hills 2006.
- Frör, Kurt: Evangelische Erziehung im Dritten Reich, Luthertum N.F. 1, 1934.
- **G**eiger, Willi: Kirchen und staatliches Schulsystem, HdbStKirchR, 2. Bd, 1975.
- Generich, Carsten/ Mokrosch, Reinhold: Religionsunterricht kooperativ, Evaluation des konfessionell-kooperativen Religionsunterricht in Niedersachsen und Perspektiven für einen religions-kooperativen Religionsunterricht, Stuttgart 2016.
- Gröpl, Christoph/ Windthorst, Kay / Coelln, Christian: Grundgesetz. Studienkommentar, Loseblattsammlung, CH. Beck 2017.
- **H**ärle, Wilfried: Luthers Zwei-Regimenten-Lehre als Lehre vom Handeln Gottes. In: Marburger Jahrbuch Theologie I (Marburger theologische Studien, Bd. 22). Marburg 1987.
- Hammelsbeck, Oskar von: Der kirchliche Unterricht. Aufgabe –Umfang – Einheit, München 1939.
- Hammelsbeck, Oskar von: Evangelische Lehre von der Erziehung, München 1950.
- Hammelsbeck, Oskar von: Glaube und Unterweisung (1950/ 51), in: Klaus Wegenast (Hg.), Religionspädagogik Bd. I, Gütersloh 1977.
- Hattie, John: Visibal Learning. A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement, London 2009.
- Ders.: Lernen sichtbar machen. Deutschsprachige Ausgabe von "Visible Learning", besorgt von Wolfgang Beywl und Klaus Ziere, Baltmannsweiler 2013.
- Heckel, Johannes: Neue Formen des Religionsunterrichts? in: Grote/ Härte/ Hain (Hg.), Die Ordnung der Freiheit, Tübingen 2007.
- Heckel, Theodor: Zur Methodik des evangelischen Religionsunterrichts, München 1928.
- Heil, Stefan: Empirische Untersuchungsforschung zum Religionsunterricht, Stand und Entwicklungsgeschichte, in: Dietlind Fischer/ Volker Elsenbast u.a. (Hg.), Religionsunterricht erforschen, Münster 2003.
- Herlitz, Hans-Georg et.al. (Hg): Deutsche Schulgeschichte von 1800 bis zur Gegenwart. Eine Einführung, Juventa-Verlag 2008.
- Herodot: Historien I.5, zitiert nach Hans-Joachim Roth, Kultur und Kommunikation Systematische und theoriegeschichtliche Umrisse interkultureller Pädagogik, Wiesbaden 2002.
- Heydorn, Heiz-Joachim: Über den Widerspruch von Bildung und Herrschaft, Frankfurt 1970.
- Heyse, Marco: Klumpenauswahl, in: Diaz-Bone, Rainer/ Weischer, Christoph (Hg.): Methoden-Lexikon für die Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2015.
- Hildebrand, Uta: Das Grundrecht auf Religionsunterricht, Tübingen 2000.
- Hitler, Adolf: Mein Kampf, München 1934.
- Hochmuth, Ursel / Lorent, Hans-Peter de (Hg.): Hamburg: Schule unterm Hakenkreuz, Hamburg 1985.
- Hopf, Christel: Qualitative Interviews – ein Überblick, in: Flick, Uwe/ Kardoff, Ernst von/ Steinke, Ines (Hg.): Qualitative Forschung, Berlin 2005.
- Dies.: Die Pseudo-Exploration. Überlegungen zur Technik qualitativer Interviews in der Sozialforschung, Zeitschrift für Soziologie 7, Oldenburg 1978.
- Huber, Wolfgang: Religion als unaufgebbarer Teil des schulischen Bildungsauftrags, in:.Battke, Achim u.a. (Hg): Schulentwicklung, Religion, Religionsunterricht, Freiburg, Basel, Wien 2002.
- Huber, Ernst Rudolf: Deutsche Verfassungsgeschichte seit 1789, in 8 Bänden, Band 4, Struktur und Krisen des Kaiserreichs, Stuttgart 1994.
- Huber-Rudolf, Barbara: Noch im Wartestand – Die Diskussion um islamischen Religionsunterricht in Deutschland, Herderkorrespondenz 1994.
- Hütte, Saskia/ Mette, Norbert: Religion im Klassenverband unterrichten. Lehrer und Lehrerinnen berichten von ihren Erfahrungen, Münster 2003.
- Humboldt, Wilhelm von: Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen. (1792) In: Humboldt-W, K. Giel et.al., Darmstadt 1966, Bd. I.

- **J**ackson, R: Religious Education: An Interpretive Approach, London 1997.
- Jozsa, Dan-Paul/ Knauth, Thorsten/ Weiße Wolfram (Hg.): Religionsunterricht, Dialog und Konflikt. Analysen im Kontext Europas, Münster, New York, München, Berlin 2009.
- **K**abisch, Richard Wie lehren wir Religion?, Göttingen 1913.
- Kabisch, Rudolf/ Tögel, Hermann: Wie lehren wir Religion?, Göttingen 1931.
- Kästner, Karl-Hermann: Gesammelte Schriften, hg. v. Hans Ulrich Anke, Daniel Couzinet und Christian Traulsen, in: Jus Ecclesiasticum 94, 2011.
- Kalloch, Christina/ Leimgruber, Stephan/ Schwab, Ulrich: Lehrbuch der Religionsdidaktik, Freiburg, Basel, Wien 2010.
- Kaufmann, Hans Bernhard: Muss die Bibel im Mittelpunkt des Religionsunterrichts stehen? Thesen zur Diskussion um eine zeitgemäße Didaktik des Religionsunterrichts, in: Loccumer Protokolle 12, 1966.
- Keßler, Hans-Ulrich: Religionsunterricht für alle in evangelischer Verantwortung, in: Bernd Schröder (Hg.), Religionsunterricht –wohin? Modelle seiner Organisation und didaktischen Struktur, Neukirchen-Vlyun 2014.
- Klafki, Wolfgang: Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung, Weinheim 1964.
- Ders.: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik, Weinheim, Basel 1985.
- Keim, Wolfgang: Schule und Religion. Die religiös-weltanschauliche Neutralität des Staates und die Verbreitung religiösen Gedankenguts mit Hilfe des Schulwesens in den Vereinigten Staaten von Amerika und in Deutschland, Frankfurt am Main/ Berlin 1967, 153, zitiert nach: Link, Christoph: Religionsunterricht, a.a.O.
- Kieler Entwürfe 13, Pädagogisch-Theologisches Institut der Nordelbischen Kirche, Kiel 1992.
- Kittel, Helmut: Vom Religionsunterricht zur Evangelischen Unterweisung, Berlin, Hannover, Darmstadt 1957.
- Ders.: Freiheit zur Sache, Göttingen 1970.
- Klie, Thomas / Leonhard, Silke (Hg.): Performative Religionsdidaktik, Stuttgart 2008.
- Knauth, Thorsten: Auslaufmodell konfessioneller Religionsunterricht?, abrufbar unter: www.ekasur.de/presse/archiv/details-pressearchiv/auslaufmodell-konfessioneller-religionsunterricht/.
- Knauth, Thorsten/ Weiße, Wolfram: Konzeptioneller Rahmen für gegenwärtigen Religionsunterricht. Religionspädagogische Grundüberlegungen, in: Knauth, Thorsten / Leutner-Ramme, Sibylla / Weiße, Wolfram: Religionsunterricht aus Schülerperspektive, Münster u.a. 2000.
- Knauth, Thorsten: Religionskundlich, konfessionell oder multireligiös? in: Englert, Rudolf/ Schwab, Ulrich/ Schweitzer, Friedrich/ Ziebertz, Hans-Georg (Hg.): Welche Religionspädagogik ist pluralitätsfähig? Kontroversen um einen Leitbegriff, Freiburg i.Br. 2012.
- Knoblauch, Hubert: Qualitative Religionsforschung (UTB S 2509), Göttingen 2003.
- Kraft, Friedhelm: Religionsdidaktik zwischen Kreuz und Hakenkreuz, Berlin, New York 1996.
- Krüger-Potratz, Marianne: Interkulturelle Bildung, Münster 2005.
- Kuld, Lothar/ Schweitzer, Friedrich u.a.(Hg.): Im Religionsunterricht zusammenarbeiten: Evaluation des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in Baden-Württemberg, Stuttgart 2009.
- Kuhlmann, Birgit: Der Hamburger Weg des Religionsunterrichts für alle – Aktuelle Perspektiven, in: rpi-Impulse, Beiträge zur Religionspädagogik aus EKKW und EKHN, Heft 3/2017.
- Kullmann, Harry: Der forschende Habitus als Element der Lehrerprofessionalität. Eine kritische Analyse anhand der Habituskonzeption von Pierre Bourdieu, in: Impulse für Schulentwicklung und -forschung, Münster 2011.
- Kunstmann, Joachim Religionspädagogik, Tübingen 2010.
- **L**achmann, Rainer: Wenn die Kirchen nur wollten: Ökumenischer Religionsunterricht (1993), in: Ders. Religionspädagogische Spuren, Jena 2003.
- Lachmann, Rainer / Schröder, Bernd (Hg.): Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts in Deutschland, Neukirchen-Vluyn, 2010.
- Ders.: Religionsunterricht in der Weimarer Zeit, Würzburg 1996.
- Lähnemann, Johannes: Weltreligionen im Unterricht. Eine theologische Didaktik für Schule, Hochschule und Gemeinde, Bd. 1: Fernöstliche Religionen, Bd. 2: Islam, Göttingen 1986.
- Ders.: Türen öffnen – Interreligiöses Lernen als Herausforderung, in: Katechetische Blätter 127, Ostfildern 2002.

- Ders.: Interreligiöse Schulbuchforschung und –entwicklung, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie, ZPT 56 (2004), Heft 1.
- Ders: War die Evangelische Unterweisung unpädagogisch? Infragestellung eines Pauschalbildes, in: Horst F. Rupp/ Reinhard Wunderlich/ Manfred L. Pirner (Hg.), Denk-Würdige Stationen der Religionspädagogik, Festschrift für Rainer Lachmann, Jena 2005.
- Ders.: Weltreligionen, in: Michael Wermke/ Gottfried Adam/ Martin Rothgangel (Hg.), Religion in der Sekundarstufe II. Ein Kompendium, Göttingen 2006.
- Lämmermann, Godwin: Religion in der Schule als Beruf. Der Religionslehrer zwischen institutioneller Erziehung und Persönlichkeitsbildung, München 1985.
- Lämmermann, Godwin: Grundriss der Religionsdidaktik, Stuttgart, Berlin, Köln 1998.
- Landé, Walter: Die Schule in der Reichsverfassung. Ein Kommentar, Berlin 1929.
- Laubach, Hans-Jürgen: „---in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften…“ Plädoyer für einen konfessionsübergreifenden Religionsunterricht für alle an öffentlichen Schulen, in: Jürgen Lott (Hg.), Religion – warum und wozu in der Schule? Weinheim 1992.
- Linck, Stephan: Neue Anfänge? Der Umgang der Evangelischen Kirche mit der NS-Vergangenheit und ihr Verhältnis zum Judentum, Kiel 2014.
- Lindner, Konstantin/ Schambeck, Mirjam u.a. (Hg.): Zukunftsfähiger Religionsunterricht: Konfessionell – kooperativ – kontextuell, München 2017.
- Link, Christoph: Religionsunterricht, in: Handbuch des Staatskirchenrechts der Bundesrepublik Deutschland, in: Listl, Joseph / Pirson, Dietrich (Hg.), 2. Band, Berlin 1995.
- Link, Christoph/ Pahlke, Arnim, in: Joseph Listl (Hg.), Der Religionsunterricht als bekenntnisgebundenes Lehrfach, Berlin 1983.
- Link, Christoph: Religionsunterricht in Deutschland, in: Zeitschrift für evangelisches Kirchenrecht Bd. 47, 2002.
- Leibholz, Gerhard/ Mangoldt, Hermann v. (Hg.): Das öffentliche Recht der Gegenwart, in: Jahrbuch des öffentlichen Rechts der Gegenwart, Band 1, Tübingen 1951.
- Lüdtke, Antonia/ Pohl-Patalong, Uta: Religiöse Pluralität im konfessionellen Religionsunterricht. Empirische Wahrnehmungen der ReVikoR-Studie in Schleswig-Holstein, in: Praktische Theologie 51/ 3, Gütersloh 2016.
- **M**angoldt, Herman v./ Klein, Friedrich/ Starck, Christian: Kommentar zum Grundgesetz, Band 1, München 2005.
- Maurer, Hartmut: Abhandlungen zum Kirchenrecht und Staatskirchenrecht, 1998.
- Mayring, Philipp: Einführung in die qualitative Sozialforschung, Weinheim 2002.
- Mendl, Hans: Religion erleben. Ein Arbeitsbuch für den Religionsunterricht, München 2008.
- Ders.: Religionsdidaktik kompakt. Für Studium, Prüfung und Beruf, München 2018.
- Meyer, Karlo: Haltungen gegenüber Haltungen des Glaubens, ZPT 67, 2015.
- Möller, Rainer/ Peter, Claus/ Khorchide, Mouhanad (Hg.): Kooperation im Religionsunterricht: Chancen und Grenzen interreligiösen Lernens, Münster 2017.
- Moltmann, Jürgen: Theologie der Hoffnung. Untersuchungen zur Begründung und zu den Konsequenzen einer christlichen Eschatologie, München 1964.
- Ders.: Perspektiven der Theologie. Gesammelte Aufsätze, München u.a. 1968.
- Muckel, Stefan/ Baldus, Manfred: Entscheidungen in Kirchensachen, de Gruyter 2010,
- Müller-Rolli, Sebastian: Evangelische Schulpolitik in Deutschland 1918 – 1958, Dokumente und Darstellung, Göttingen 1999.
- Mendl, Hans (Hg.): Konstruktivistische Religionspädagogik. Ein Arbeitsbuch, Münster 2005.
- Meyer, Karlo/ Tautz, Monika: Interreligiöses Lernen, in: Wissenschaftliches Bibelportal der Deutschen Bibelgesellschaft, Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon (www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100068/.
- Meyer-Blanck, Michael et al. (Hg.): BRU in der Pluralität – Zur Konfessionalität des BRU angesichts des Islamischen Religionsunterrichts in Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf 2013.
- **N**iebergall, Friedrich: Der neue Religionsunterricht, Langsalza 1922.
- Niedlich, Kurt: Jahwe oder Jesus? Die Quelle unserer Entartung, Leipzig 1925.
- Ders.: Heilige Wunder, Leipzig 1925.

- Nipkow, Karl Ernst: Die Weltreligionen im Religionsunterricht der Oberstufe, in: Evangelischer Erzieher, Band 13, 1961.
- Ders.: Die Frage nach Gott aus elementarisierender fachdidaktischer Sicht, Vortrag in Leipzig am 7.11.2003, https://relpaed.theol.uni-leipzig.de/fileadmin/relpaed.theol.uni-leipzig.de/uploads/nipkow.pdf.
- Ders.: Christlicher Glaubensunterricht in der Säkularität, in: Reiner Bolle et.al., Hauptströmungen Evangelischer Religionspädagogik im 20. Jahrhundert, Münster 2002.
- **O**smer, Richard R.: Religion unterrichten in der staatlichen Schule in den USA. Aussichten und Möglichkeiten, in: Scheilke, Christoph Th./ Schweitzer, Friedrich (Hg.): Religion, Ethik, Schule, Münster u.a. 1999.
- Osterwalder, Fritz u.a. (Hg): Das verdrängte Erbe, Pädagogik im Kontext von Religion und Theologie, Weinheim/Basel 2003.
- Otto,Gert: Evangelischer Religionsunterricht als hermeneutische Aufgabe (1964), in: Gloy, Horst (Hg.): Evangelischer Religionsunterricht in einer säkularisierten Gesellschaft, Göttingen 1972.
- Ders.:Schule – Religionsunterricht – Kirche, Göttingen 1968.
- Otto, Gert/ Dörger, Hans-Joachim / Lott, Jürgen (Hg.:, Neues Handbuch des Religionsunterrichts, Hamburg 1972.
- **P**almer, Christian: Evangelische Katechetik, Stuttgart 1875.
- Pfister, Gerhard: Vergessene Väter der modernen Religionspädagogik, Göttingen 1989.
- Picht, Georg: Die deutsche Bildungskatastrophe. Analysen und Dokumentationen, Olten 1964.
- Philipp, Gudrun: Lehrplanentwicklung im Fach Evangelische Religion in Schleswig-Holstein, Frankfurt 1997.
- Pirner, Manfred: Wie religiös müssen Religionslehrkräfte sein? Zur religiösen Kompetenz, Reflexionskompetenz und spirituell-religionspädagogischen Kompetenz, in: Burrichter, Rita et al. (Hg.): Professionell Religion unterrichten, Stuttgart 2012.
- Pohl-Patalong, Uta: Religionspädagogik. Ansätze für die Praxis, Göttingen 2013.
- Dies.: Mehrperspektivischer Religionsunterricht – eine Modellidee aus Schleswig-Holstein, in: Lindner, Konstantin u.a. (Hg.): Zukunftsfähiger Religionsunterricht. Konfessionell - kooperativ – kontextuell, Freiburg 2017.
- Pohl-Patalong, Uta / Woyke, Johannes / Boll, Stefanie / Dittrich, Thorsten / Lüdtke, Antonia: Konfessioneller Religionsunterricht in religiöser Vielfalt. Eine empirische Studie zum evangelischen Religionsunterricht in Schleswig-Holstein, Stuttgart 2016.
- Pohl-Patalong, Uta, Boll, Stefanie, Dittrich, Thorsten, Lüdtke, Andrea, Richter, Claudia: Konfessioneller Religionsunterricht in religiöser Vielfalt II. Perspektiven von Schülerinnen und Schülern, Stuttgart 2017.
- Prange, Klaus: Lernen ohne Gnade. Zum Verständnis von Religion und Erziehung, in: Zeitschrift für Pädagogik 42, 1996.
- **R**ang, Martin: Handbuch für den biblischen Unterricht, 1. Halbband, Berlin 1939.
- Reble, Albert: Geschichte der Pädagogik, Stuttgart 1986.
- Richter, Claudia: Bedeutung der Lebenswelten von Schülerinnen und Schüler für den Subjektbezug im Religionsunterricht, Flensburg 2017.
- Richter, Ludwig: Kirche und Schule in den Beratungen der Weimarer Nationalversammlung. Schriften des Bundesarchivs, Band 47, Düsseldorf 1996.
- Rickers, Folkert: Zwischen Kreuz und Hakenkreuz, Studien zur Religionspädagogik im „Dritten Reich“, Neukirchen-Vluyn 1995.
- Rickers Folkert/ Gottwald, Eckart (Hg.): Vom religiösen zum interreligiösen Lernen, Neukirchen-Vluyn 1998.
- Riegel, Ulrich: Wie Religion in Zukunft unterrichten? Zum Konfessionsbezug des Religionsunterrichts von (über-) morgen, Stuttgart 2018
- Ders.: Interreligiöses Lernen, in: Norbert Mette/ Folkert Rickers (Hg.), Lexikon der Religionspädagogik, Bd. 1, Neukirchen-Vluyn 2001.
- Ritschl, Albrecht: Unterricht in der christlichen Religion. Studienausgabe nach der 1. Auflage von 1875 nebst den Abweichungen der 2. Und 3. Ausgabe, Mohr Siebeck 2002.
- Robben, Gerhard in: Hermann v. Mangoldt, Friedrich Klein, Christian Starck, Kommentar zum Grundgesetz, Band 1, München 2005.

- Roggenkamp, Antje: Das (zweite) deutsche Kaiserreich, in: Lachmann, Rainer / Schröder, Bernd (Hg.): Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts, Neukirchen-Vluyn, 2010.
- Roth, Elisabeth: Religionspädagogisches Selbstbewusstsein. Eine pädagogische Theologie am Beispiel des Religionsunterrichts, Neukirchen-Vluyn 2006.
- Rothgangel, Martin / Adam, Gottfried / Lachmann, Rainer, (Hg.): Religionspädagogisches Kompendium, Göttingen 2012.
- Rothgangel, Martin/ Schröder, Bernd (Hg.): Evangelischer Religionsunterricht in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland. Empirische Daten – Kontexte – Entwicklungen, Leipzig 2010.
- Rothgangel, Martin: Der gute Religionslehrer/ die gute Religionslehrerin im Spiegel religionsdidaktischer Konzepte und Ansätze, in: Burrichter, Rita et al. (Hg.): Professionell Religion unterrichten. Ein Arbeitsbuch,, Stuttgart 2012.
- Ders.: Empirische Befunde zu Religionslehrkräften, in: Schreiner, Peter/ Schweitzer, Friedrich (Hg.): Religiöse Bildung erforschen. Empirische Befunde und Perspektiven, Münster, New York 2014.
- Rothgangel, Martin / Lück, Christhard / Klutz, Philipp: Praxis Religionsunterricht. Einstellungen, Wahrnehmungen und Präferenzen von ReligionslehrerInnen, Stuttgart 2017.
- Rüsen, Jörn: Zeit und Sinn, Humanites Online 2012.
- Ruhloff,Jörg Bildung im problematisierenden Vernunftgebrauch, in: Borelli, Michelle/ Ruhloff, Jörg (Hg.): Deutsche Gegenwartspädagogik Bd. 2, Hohengehren 1996.
- **S**cherb, Armin: Der Beutelsbacher Konsens, in: Lange, Dirk/ Reinhardt, Volker (Hg.): Strategien der politischen Bildung. Handbuch für den sozialwissenschaftlichen Unterricht Bd. 2, Baltmannsweiler 2007.
- Schewick, Burkhard v.: Die katholische Kirche und die Entstehung der Verfassung in Westdeutlichland 1945 – 1950, Mainz 1980.
- Schiffauer, Werner: Die Debatten um den Islamischen Religionsunterricht. Zur Rolle von Religion in der deutschen politischen Kultur, in: Hartmut Lehmann (Hg.), Multireligiosität im vereinten Europa, Göttingen 2003.
- Schleiermacher, Friedrich: Über die Religion. Reden an die Gebildeten unter ihren Verächtern, hrsg. von R. Otto, Göttingen 1967.
- Schmidt, Christiane: „Am Material“ - Auswertungstechniken für Leitfadeninterviews, in: Friebertshäuser, Barbara/ Prengel, Annedore (Hg.): Handbuch qualitativer Methoden in der Erziehungswissenschaft, Weinheim, München 1997.
- Dies.: Analyse von Leitfadeninterviews, in: Flick, Uwe/ Kardorff, Ernst von/ Steinke, Ines: Qualitative Forschung, Hamburg 2015.
- Schmoeckel, Reinhard: Der Religionsunterricht. Die rechtliche Regelung nach Grundgesetz und Landesgesetzgebung, Berlin 1964.
- Scholder, Klaus: Die Kirchen und das Dritte Reich, Frankfurt a.M. u.a. 1977.
- Schreiner, Peter/ Sieg, Ursula/ Elsenbast, Volker (Hg.): Handbuch Interreligiöses Lernen, Gütersloh 2005.
- Schröder, Bernd: Religionspädagogik, Tübingen 2012.
- Ders.: Empirische Religionspädagogik, VuF 59, 2014.
- Schweitzer, Friedrich: Religiöse Bildung als Aufgabe der Schule, in: Martin Rothgangel et.al., Religionspädagogisches Kompendium, Göttingen 2012.
- Sesink,Werner: Einführung in die Pädagogik, Vorlesungsskript (erschienen im LIT-Verlag Münster 2001.
- Siebert, Horst: Pädagogischer Konstruktivismus. Eine Bilanz der Konstruktivismusdiskussion für die Bildungspraxis, Neuwied u.a. 1999.
- Stallmann, Martin: Christentum und Schule, Stuttgart 1958.
- Ders.: Der Religionsunterricht und die religiöse Frage des Menschen – Christentum und Schule (1958), in: Karl Ernst Nipkow/ Friedrich Schweitzer (Hg.), Religionspädagogik, Texte zur evangelischen Erziehungs- und Bildungsverantwortung der Reformation, Band 2/2, Gütersloh 1994.
- Stock, Hans: Studien zur Auslegung der synoptischen Evangelien, Göttingen 1958.
- Ders.: Die Herausforderungen des biblischen Unterrichts durch die theologische Forschung, aus: Studien zur Auslegung der synoptischen Evangelien im Unterricht, Gütersloh 1959, 5.Aufl. 1970, in: Nipkow, Karl Ernst/ Schweitzer, Friedrich (Hg.): Religionspädagogik, Texte zur evangelischen Erziehungs- und Bildungsverantwortung der Reformation, Band 2/2, Gütersloh 1994.

- Ders.: Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften, in: Wegenast, Klaus (Hg.): Religionsunterricht – wohin? Neue Stimmen zum Religionsunterricht an öffentlichen Schulen, Gütersloh 1971.
- Sturm, Wilhelm: Religionspädagogische Konzeptionen, 67, zitiert nach: Rothgangel, Martin/ Gottfried, Adam/ Rainer, Lachmann (Hg.): Religionspädagogisches Kompendium, Göttingen 2012.
- **T**ashakkori, Abbas/ Teddlie, Charles (Hg.): Handbook of Miced Methods in Social & Behavioral Research, Thousand Oaks 2003.
- Troeltsch, Ernst: Trennung von Staat und Kirche, Tübingen 1907.
- Unruh, Peter: Religionsverfassungsrecht, Baden-Baden 2012 (2. Auflage).
- Ders.: Religionsverfassungsrecht, Baden-Baden 2018 (4. Auflage).
- **V**ierzig, Siefried: Zur Revision des Lehrplans für den Religionsunterricht (1969), in: Klaus Wegenast (Hg.), Curriculumstheorie und Religionsunterricht, Gütersloh 1972.
- **W**egenast, Klaus (Hg.): Religionspädagogik Bd. I, Gütersloh 1977.
- Weiße, Wolfram: Vom Monolog zum Dialog, Münster, New York 1999.
- Ders.: Dialogischer und ökumenischer Religionsunterricht, in: Weiße, Wolfram (Hg.): Wahrheit und Dialog. Theologische Grundlagen und Impulse gegenwärtiger Religionspädagogik, Münster, New York, München, Berlin 2002.
- Ders.: Interkulturalität/ Interreligiosität, in: Rainer Lachmann u.a. (Hg.), Ethische Schlüsselprobleme, Göttingen 2006.
- Ders.: Religionsunterricht für alle: Integration statt Separation. Das Hamburger Modell, 2009 in: Heinrich-Böll-Stiftung. Heimatkunde. Migrationspolitisches Portal, abrufbar unter: http://heimatkunde.boell.de/2009/11/18/religionsunterricht-fuer-alle-integration-statt-separation-das-hamburger-modell.
- Weniger, Erich: Glaube, Unglaube und Erziehung (1949), in: Ev. Religionsunterricht in einer säkularisierten Gesellschaft, hg. von H. Gloy, Göttingen, 2. Auflage 1972.
- Ders.: Glaube, Unglaube und Erziehung, Religionsunterricht in einer säkularisierten Gesellschaft, hg. von H. Gloy, Göttingen 1972, zitiert nach Rainer Bolle/ Thorsten Knauth, Hauptströmungen
- Wilhelm, Theodor: Theorie der Schule, Stuttgart 1969.
- Ders.: Theorie der Schule, Hauptschule und Gymnasium im Zeitalter der Wissenschaften, Stuttgart 1969, zitiert nach: Christina Kalloch et.al., Lehrbuch der Religionsdidaktik, Freiburg, Basel, Wien 2010.
- Wißmann, Hinnerk: Religionsunterricht für alle? Zum Beitrag des Religionsverfassungsrechts für die pluralistische Gesellschaft, Tübingen 2019.
- Wolf, Christof: Religionszugehörigkeit in Westdeutschland 1939-1987, Köln 1999.
- Wolf, Jutta, Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (ifbq) der Freien und Hansestadt Hamburg: Evaluation/Gesamtbericht Weiterentwicklung des Religionsunterrichts für alle, Hamburg 2018.
- Woppowa, Jan/ Isik, Tuba u.a. (Hg: Kooperativer Religionsunterricht: Fragen – Optionen – Wege (Religionspädagogik innovativ, Band 20), München 2017.
- Woyke, Johannes: Religionspädagogische Konzeptionen, Modelle, Dimensionen und Perspektiven. Ein Reader, Flensburg 2016.
- **Z**ezschwitz, Gerhard: System der christlich-kirchlichen Katechetik, Bd. 1, Leipzig 1863.
- Zimmermann, Mirjam/ Lenhard, Hartmut: Praxissemester Religion, Göttingen 2015.

7.2. Quellen

- **A**gentur „Ganztägig lernen“ der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung, abrufbar unter: www.ganztaegig–lernen.de/lehrer-oder-lernbegleiter.
- Aktenvermerk des Spitzengesprächs mit dem Kultusministerium vom 31.1.1967 in Lübeck, Nordkirchenarchiv 22.02/ 4438.
- Aktenvermerk zur Schulrätekonferenz durch den Präsidenten des Landeskirchenamtes Kiel vom 24. 1.1957, Nordkirchenarchiv, NEK 20.1.445.
- Arbeitsbesprechung der Religionspädagogen der PH Flensburg, der PH Kiel, des PI Hamburg und der Mitarbeiter der Katechetischen Ämter Hamburg und Kiel am 12. März 1970 in Kiel, Nordkirchenarchiv 22.02/4440.
- Artikel einer Flensburger Lokalzeitung über einen gemeinsamen Fortbildungstag von Religionslehrkräften und Pastorinnen und Pastoren in 1965, Nordkirchenarchiv 22.02/ 4437.

- Artikel über die Tagung der Propstei Stormarn und des Kreislehrerverbandes vom 23.11.1967, Nordkirchenarchiv 22.02/ 4439.
- Auszug aus dem Bericht der bischöflichen Visitation in der Kirchengemeinde Gelting vom 16.10.1968, Nordkirchenarchiv 22.02/ 4440.
- **B**aader, Wolfgang: Der Religionsunterricht in Schleswig-Holstein, Referat auf der Sitzung des CDU-Landesfachausschusses für Kulturpolitik am 13.5.1955, Nordkirchenarchiv 20.1 Nr. 444, 4-6.Bericht des Kultusministers zum Stand des Religionsunterrichts an den Volks- und Mittelschulen, Kiel 1955, Nordkirchenarchiv Nr.4239 (Bestand 22.02).
- Brief des Katechetischen Amtes der Evangelischen Landeskirche Schleswig-Holstein vom 5.4.1967 an die Propsteien, Synodalvorstände und Kirchengemeinden, Nordkirchenarchiv 22.02/4438.
- Brief des Katechetischen Amtes Kiel an den Konvent der kirchlichen Mitarbeiter vom 4.8.1967, Nordkirchenarchiv 20.22/ 4439, AZ 4920 – 67 – VIII.
- Bericht über die Verhandlungen der 6. Ordentlichen Landessynode der Evangelisch-Lutherischen Landeskirche Schleswig-Holstein vom 18.-21. Oktober 1949 zu Rendsburg“, 2f, Nordkirchen-Archiv 20.03 Nr. 46.
- Bericht über die Verhandlungen der 16. Ordentlichen Landessynode der Ev.-Luth. Landeskirche Schleswig-Holstein vom 24. Februar bis 1. März 1957 in Rendsburg, S. 50, zitiert nach Hans Michael Heinig, Gutachten, a.a.O. S. 11f.
- Bericht über die Verhandlung mit dem Verband Deutscher Mittelschullehrer am 16.8.1956 in Kiel, Landeskirchenamt, einzusehen im Archiv der Nordkirche unter NEK 20.1.444.
- Bericht über die 2. Verhandlung mit der Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft (Staatskirchenvertrag) am 15.8.1956 im Landeskirchenamt in Kiel, einzusehen im Archiv der Nordkirche unter NEK 20.1.444.
- Beschluss des Landtags von Nordrhein-Westfalen vom 21.12.2011 in: Drucksache 15/3545.
- Bildungsausschuss des Schleswig-Holsteinischen Landtags, Drucksachen, www.landtag.ltsh.de/infothek/wahl19/drucks/00800/drucksache-19-00877.pdf.
- Bildungsministerium des Landes Schleswig-Holstein, Fächerportal, abrufbar unter: www.faecher.lernnetz.de/faecherportal/index.php?DownloadD=1378.
- Brief des Gymnasiums Heide an das Kultusministerium in Kiel vom 23.1.1967, Nordkirchenarchiv 22.02/ 4438.
- Brief des Flensburger Propsten Wilhem Knuth vom 16.10.1956 an das Landeskirchenamt der ev.-luth. Landeskirche Schleswig-Holstein, einzusehen im Archiv der Nordkirche unter NEK 20.1.444.
- Brief des Evangelischen Lagerpfarramtes Wentorf (Tgb. Nr. 1024) vom 9. November 1958 an das Katechetische Amt der Landeskirche in Kiel, Nordkirchenarchiv 22.02. Nr. 439.
- Bündnis für den Norden. Neue Horizonte für Schleswig-Holstein. Koalitionsvertrag 2012-2017, Zeilen 704-707.
- Bundesverfassungsgericht – Urteile (BVerfGE):
  (Fundstellen: Entscheidungen des Bundesverfassungsgerichts, hg. von den Mitliedern des Bundesverfassungsgerichts, J.C.B. Mohr, Tübingen; die Zahl hinter der Abkürzung BVerfGE bezeichnet die Nummer des Bandes, die Zahl hinter dem Komma die Seitenzahl).
  BVerfGE 19, 206
  BVerfGE 24, 236
  BVerfGE 32, 98
  BVerfGE 74, 244
  BVerfG NVwZ (Neue Zeitschrift für Verwaltungsrecht) 1990, 54
- Bundesverwaltungsgericht- Urteile (BVerwGE)
  Fundstellen: Entscheidungen des Bundesverwaltungsgerichts, hg. von Mitliedern des Gerichts, Carl Heymanns Verlag, Berlin; die Zahl hinter der Abkürzung BVerwGE bezeichnet die Nummer des Bandes, die Zahl hinter dem Komma die Seitenzahl).
  BVerwGE 6, 101
  BVerwGE 6 C, 11
  BVerwGE 32, 346
  BVerwGE 42, 346
  BVerwGE 79, 298
  BVerwGE 83, 34
  BVerwGE 123, 49

- Bundeszentrale für politische Bildung zur Zuwanderung nach Deutschland: http://www.bpb.de/politik/grundfragen/deutsche-verhaeltnisse-eine-sozialkunde/138012/geschichte-der-zuwanderung-nach-deutschland-nach-1950?p=all.
- **C**DU-Landesdienst Schleswig-Holstein, Nr. 19/57, Kiel 1957.
- **D**eutsche Islam-Konferenz, Islamischer Religionsunterricht in Deutschland, Dokumentation der Tagung der Deutschen Islam Konferenz vom 13. Bis 14. Februar 2011in Nürnberg.
- Der Evangelische Erzieher, hg. von H. Angermeyer, D.H. Conzelmann u.a., Heft 2/ 1968.
- Der Religionsunterricht in Schleswig-Holstein, Referat von Wolfgang Baader auf der Sitzung des CDU-Landesfachausschusses für Kulturpolitik am 18.5.1955, Nordkirchenarchiv 20.1 Nr. 444.
- Der Kleine Katechismus Dr. Martin Luthers für die gemeinen Pfarrherrn und Prediger 1529, in: Unser Glaube. Die Bekenntnisschriften der evangelisch-lutherischen Kirche, Gütersloh 1991(3), 531.
- Der Kultusminister des Landes Schleswig-Holstein, Stand des Religionsunterrichts an den Volks- und Mittelschulen, 1. Februar 1956, Geschäftszeichen V 2 –b 10 – 287/56, Nordkirchenarchiv 22.02 Nr. 439.
- Die Verfassung des Deutschen Reichs vom 11. August 1919, Textausgabe mit ausführlichem Sachregister, hg. von Karl Pannier, Reclam Leipzig.
- Die Verfassungsurkunde für den preußischen Staat vom 31. Januar 1850.
- Die Welt“ vom 5.11.1968, Nordkirchenarchiv 22.02/4440.
- Die Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts. Empfehlungen für die Kooperation des katholischen mit dem evangelischen Religionsunterricht/ hg. vom Sekretariat der Deutschen Bischöfe, Bonn 2016.
- **E**vangelische Kirche in Deutschland: Barmer Theologische Erklärung von 1934, These 5, letzter Absatz, www.ekd.de/ekd_de/ds_doc/handzettel_barmer_theologische_erklaerung.pdf.
- Evangelische Kirche in Deutschland: Entschließungen der Synode der Evangelischen Kirche in Deutschland“ vom 12.11.1971, in: Kirchenamt der EKD (Hg.), Die Denkschriften der Evangelischen Kirche in Deutschland, Bd.4/ 1 Bildung und Erziehung, Gütersloh 1987.
- Evangelische Kirche in Deutschland: „Religionsunterricht. 10 Thesen des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland,“ Hannover 2006.
- Evangelische Kirche in Deutschland, Text 128, Konfessionell-kooperativ erteilter Religionsunterricht, Hannover 2018.
- Evangelische Religion, Katholische Religion und Philosophie auf einen Blick, Ministerium für Bildung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein, Kiel 2011.
- **F**orschungsgruppe Weltanschauungen in Deutschland, www.fowid.de/meldung/religionszugehoerigkeiten-nach-bundesläendern-1950-2003.
- Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Schule und Berufsbildung: Zum Religionsunterricht unter www.hamburg.de/religionsunterricht.
- Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Schule und Berufsbildung: Zur Evaluation des „Religionsunterrichts für alle“ https://www.hamburg.de/bsb/monitoring-evaluation-diagnoseverfahren/4402272/religionsunterricht-fuer-alle/.
- Dies.: Behörde für Schule und Berufsbildung in Hamburg, Stellungnahme zum Religionsunterricht in Hamburg vom 12.4.1999, abrufbar unter: www.hamburg.de/bsb/navigation-expertisen-start/70516/exp-religionsunterricht/ (fehlendes „r“ in „Religionsunterricht“ wie im Original).
- **G**esetz über die kirchliche Bevollmächtigung von Religionslehrkräften auf dem Gebiet der Nordkirche vom 12. Februar 2018 (KABl S. 110).
- Gesellschaft für Schleswig-Holsteinische Geschichte: www.geschichte-s-h.de/christen-und-juden-1933-1945.
- Gespräch des EPD (Evangelischer Pressedienst) mit Oberkirchenrat Prof. Dr. Schneider-Harpprecht aus der Badischen Landeskirche zu Bedeutung des Religionsunterrichts heute, abrufbar unter www.ekiba.de/html/aktuell_u.html?&m=31&artikel=14271&caktuell=245.
- Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland in der Fassung vom 23.Mai 1947.
- **H**ärle, Wilfried: Theologisches Gutachten zur geplanten Weiterentwicklung des „Religionsunterrichts für alle in evangelischer Verantwortung“, 2019, (Der Text liegt dem Autor dieser Arbeit vor).
- Heinig, Hans Michael: Kirchenrechtliches Institut der Evangelischen Kirche in Deutschland, Gutachterliche Stellungnahme zu Fragen des Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein, Göttingen 2011, S. 9, einsehbar in der Registratur des Landeskirchenamtes der Nordkirche unter dem Aktenzeichen AZ NK 4260.

- **I**dentität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität. Eine Denkschrift der Evangelischen Kirche in Deutschland, Gütersloh 1994.
- **J**ensen, H.W: Die religionspädagogische Problematik heute, Referat für die religionspädagogische Arbeitsgemeinschaft Rantzau vom 4.3.1968, Nordkirchenarchiv 22.02/4440.
- **K**ieler Nachrichten“ vom 15.1.1969, Nordkirchenarchiv 22.02/4440.
- Kieler Nachrichten vom 2.10.1970, Nordkirchenarchiv, 22.02/ 4440.
- Kirchenamt der EKD (Hg.), Theologisch-Religionspädagogische Kompetenz. Professionelle Kompetenzen und Standards für die Religionslehrerausbildung (EKD-Texte 96); Hannover 2008.
- Kompetenzen und Standards für den evangelischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I. Ein Orientierungsrahmen, EKD-Texte 111, Hannover 2008.
- Kooperation in der Fächergruppe Evangelische Religion, Katholische Religion und Philosophie. Runderlaß des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur vom 7. Mai 1997 – II I 310 – 343.30 – I (NBl.MBWFK.Schl.-H. 1997, S. 259).
- Kontingentstundentafel für die Grundschule, für die Regionalschule, für die Gemeinschaftsschule und für das Gymnasium (Sekundarstufe II), Runderlass des Ministeriums für Bildung und Kultur vom 1. August 2011.Y
- Kultusministerium des Landes Schleswig-Holstein, Lehrplan Gymnasium, Evangelische Religion/ Oberstufe, Kiel 1982.
- **L**andeszentrale für Politische Bildung Baden-Württemberg zum „Beutelsbacher Konsens“ unter: www.lpb-bw.de/beutelsbacher-konsens.html.
- Lehrplan Grundschule und Vorklasse – Evangelische Religion (Überarbeitung), Kiel 1978.
- Link, Christoph: Rechtsgutachten über die Vereinbarkeit des Hamburger Modells eines „Religionsunterrichts für alle in evangelischer Verantwortung“ mit Artikel 7 Abs.3 GG, Erlangen-Nürnberg 2001.
- **M**inisterium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein, Lehrplan evangelische Religion für die Grundschule, Kiel 1997.
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein, Lehrplan Evangelische Religion für die Sekundarstufe II, Gymnasium, Gesamtschule, Fachgymnasium, Kiel 2002.
- Ministerium für Bildung und Frauen des Landes Schleswig-Holstein, Lehrplan für die Sekundarstufe II/ Berufliches Gymnasium, Kiel 2008.
- Ministerium für Bildung und Frauen des Landes Schleswig-Holstein, Lehrplan für die Berufsvorbereitung, Kiel 2011.
- Ministerium für Schule und Berufsbildung des Landes Schleswig-Holstein, Fachanforderungen Evangelische Religion, Allgemeinbildende Schulen, Sekundarstufe I, Sekundarstufe II, Kiel 2016.
- **N**ordelbisch-Evangelisch-Lutherische Kirche, „Ordnung für die Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden in der Nordelbischen Evangelisch-Lutherischen Kirche“ von 2006.
- **O**berverwaltungsgericht Schleswig, Urteil zum Ersatzfach Philosophie, abrufbar unter www.jurion.de/Urteile/ovg-schleswig-holstein/2001-12-07/3--6_00.
- Pädagogisch-Theologisches Institut der Nordkirche, Weiterentwicklung des RU für alle, www.pti.nordkirche.de/buecher-medien/materialien-fuer -interreligioes-dialogisches-lernen.html.
- Parlamentarischer Rat – Hauptausschuss, Stenografischer Bericht S. 556.
- Protokollauszug des Verwaltungsgespräches zwischen Landesregierung und Evangelischen Landeskirchen vom 10.7.1968, Nordkirchenarchiv, 22.02/ 4440.
- **P**resseerklärung der Deutschen Bischofskonferenz unter www.dbk.de/presse/aktuelles/meldung/?tx_news_pi1 ,zuletzt abgerufen am 19.3.2018.
- **R**echtsverordnung über die kirchliche Bevollmächtigung von Religionslehrkräften auf dem Gebiet der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Norddeutschland vom 17. April 2018 (KABl. S. 240).
- Religionsunterricht an den Schulen in Schleswig-Holstein. Runderlass der Ministerin für Frauen, Bildung, Weiterbildung und Sport vom 21.Februar 1995, zuletzt geändert am 3. Juni 2010.
- Religionsunterricht für alle in Hamburg, Informationen, abrufbar unter www.pti.nordkirche.de/buecher-medien/materialien-fuer-interreligioes-dialogisches-lernen/weiterentwicklung-des-ru-fuer-alle.html
- Religiöse Orientierung gewinnen. Evangelischer Religionsunterricht als Beitrag zu einer pluralitätsfähigen Schule. Eine Denkschrift des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD), Gütersloh 2014.
- ReVikoR-Ergebnisse abrufbar unter http://www.revikor.de/wp-content/uploads/2017/09/Schulleitung-Fragebogen-Statistik.pdf.

- ReVikoR-Maßnahmenkatalog, zurzeit noch nicht veröffentlicht, liegt dem Autor dieser Arbeit jedoch vor unter dem Aktenzeichen NK-4260.4.
- Richtlinien für die Lehrpläne des 5. bis 9. Schuljahres der Volksschulen des Landes Schleswig-Holstein, Kiel 1959.
- Richtlinien für die Lehrpläne der sechsjährigen Grundschulen in Schleswig-Holstein, Ministerium für Volksbildung in Kiel (Hg.), Kiel 1949.
- Richtlinien für die Lehrpläne des 5. bis 9. Schuljahres der Volksschulen des Landes Schleswig-Holstein, Kiel 1954.
- Richtlinien für die Lehrpläne der Aufbauzüge an ländlichen Volksschulen des Landes Schleswig-Holstein, Lübeck 1959.
- Richtlinien für die Lehrpläne der Grundschule des Landes Schleswig-Holstein, Lübeck, Hamburg 1961.
- Richtlinien für die Lehrpläne der Hauptschule des Landes Schleswig-Holstein. Die Aufgabe der Hauptschule – Evangelischer Religionsunterricht, Sonderdruck 1966.
- Rundverfügung des Landeskirchenamtes Kiel zum Religionsunterricht in den Schulen, Schreiben des Landeskirchenamtes vom 8. Januar 1948 – J.Nr. 348 (Dez.V), einsehbar im Archiv der Nordkirche untere der Nr. 441 (Bestand 22.02).
- **S**chleswig-Holsteinische Landeszeitung vom 27.9.1969, Nordkirchenarchiv, 22.02/4440.
- Schleswig-Holsteinisches Schulgesetz vom 24. Januar 2007, zuletzt geändert am 12.12.2018, GVOBl. S. 896.
- Schleswig-Holsteinischer Landtag, Drucksache 18/4644 vom 29.9.2016, Kleine Anfrage der Abgeordneten Heike Franzen (CDU) zum Islamunterricht an den öffentlichen Schulen in Schleswig-Holstein.
- Schleswig-Holsteinischer Religionslehrerverband, Positionspapier zum Religionsunterricht, Kiel 1985, Registratur des Landeskirchenamtes Kiel, AZ 4281.
- Schleswig-Holstein-Zeitung: www.shz.de/regionales/schleswig-holstein/politikder-lange-nazi-schatten-ueber-der-kirche-id5413301.html.
- Schreiben der Propstei Münsterdorf an das Landeskirchenamt vom 20.10.1967, Nordkirchenarchiv 22.02/4438.
- Schulgesetz des Landes Mecklenburg-Vorpommern, i.d.F. der Bekanntmachung v. 10. September 2010 i.V.m. Art.6 des Vertrages zwischen dem Land Mecklenburg-Vorpommern und der Ev.-Luth. Landeskirche Mecklenburgs und der Pommerschen Evangelischen Kirche v. 20. Januar 1994 (GVOBl. M-V S. 559).
- Schulgesetz des Landes Nordrhein-Westfalen v. 15. Februar 2005 i.V.m. Art. V und VI des Vertrages zwischen der Ev. Kirche im Rheinland, der Ev. Kirche von Westfalen und der Lippischen Landeskirche und dem Land Nordrhein-Westfalen v. 29. März 1984 (KABl. 1985, S. 1).
- Statistisches Landesamt Schleswig-Holstein: Das Flüchtlingsgeschehen in Schleswig-Holstein infolge des 2. Weltkriegs im Spiegel der amtlichen Statistik, Kiel 1974, 10f.
- Stellungnahme des Rates der EKD zu verfassungsrechtlichen Fragen des Religionsunterrichts (vom 7.7.1971) in: EKD-Kirchenkanzlei (Hg.), Die evangelische Kirche und die Bildungsplanung, Gütersloh 1972, 119 – 127.
- Synodenbericht des Präsidenten des Landeskirchenamtes Kiel, gehalten auf der Landessynode am 6. Mai 1957, 24, Nordkirchenarchiv 20.1.445.
- Synodalbericht des Vorsitzenden der Kirchenleitung vom 7.10.1969, Nordkirchenarchiv 22.02/4440.
- **T**abelle über die Religionszugehörigkeit von Schülerinnen und Schülern sowie Lehrkräfte in Schleswig-Holstein von 1953 bis 1965, Nordkirchenarchiv 22.02/ 4438.
- **V**ereinbarung zur wechselseitigen Anerkennung der Vokation durch die Gliedkirchen der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD) vom 1. Juli 2010 (ABl. EKD 2011 S. 61).
- Vereinbarung zwischen Kirche und Schule, in: Kirchliches Gesetz- und Verordnungsblatt für den Amtsbezirk des Ev.-Luth. Konsistoriums in Kiel, 57. Jg., 1924, 77ff.
- Verhandlungsniederschrift der Jahreskonferenz der landeskirchlichen Referenten für christliche Erziehung und Unterweisung vom 13. bis 16.5. 1963 in Berlin, Seite 9, Nordkirchenarchiv 22.02/ 4434.
- Vertrag zwischen dem Land Schleswig-Holstein und den evangelischen Landeskirchen in Schleswig-Holstein vom 23. April 1957“ (KGVOBl. S.31/ Staatskirchenvertrag von 1957).
- Verwaltungsvereinbarung über die Erteilung des evangelischen Religionsunterrichts in öffentlichen Schulen durch kirchliche Lehrkräfte vom 16. Oktober/23. November 1972 in der Fassung vom 16. Juni 1987.

- „Wort der Evangelischen Kirche zur Schulfrage“, in: Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland (Hg.), Die Denkschriften der Evangelischen Kirche in Deutschland, Band 4/1, Gütersloh 1984.
- **Z**eitschrift für wissenschaftliche Pädagogik 66, 1990.
- Zielvereinbarung des Hauptbereiches „Schule, Religions- und Gemeindepädagogik“ mit der Kirchenleitung der Nordkirche unter AZ NK HB 1010 (Registratur des Landeskirchenamtes der Nordkirche in Kiel).
- Zierer, Klaus: Kernbotschaften aus John Hatties Visible Learning, Konrad Adenauer Stiftung, abrufbar unter www.kas.de/c/document_library/get.

8. Verzeichnisse

8.1. Abkürzungsverzeichnis

Verwendete Abkürzung	Bedeutung
a.a.O.	am angegebenen Ort
Abb.	Abbildung
Abk.	Abkürzung
Abs.	Absatz
Art.	Artikel
Aufl.	Auflage
Bd.	Band
BEL	Bund evangelischer Lehrerinnen und Lehrer
Bsp.	Beispiel
BVerfGE	Bundesverfassungsgericht
BVerwGE	Bundesverwaltungsgericht
Bzw.	Beziehungsweise
d. h.	das heißt
Ders.	Derselbe
Dies.	Dieselbe
DNVP	Deutschnationale Volkspartei
DVP	Deutsche Volkspartei
Ebd.	Ebenda
EKD	Evangelische Kirche Deutschland
et al.	et alii
etc.	et cetera
ev.	evangelisch
GEW	Gewerkschaft für Erziehung und Wissen-schaft
GG	Grundgesetz
Ggfs.	Gegebenenfalls
GVOBl	Gesetzes- und Verordnungsblatt
HdbdStKirch	Handbuch des Staatskirchenrechts
Hg. / Hrsg.	Herausgeber/in(en)
i.d.F.	In der Fassung

Verwendete Abkürzung	Bedeutung
IPN	Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften
IQSH	Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen in Schleswig-Holstein
i.V.m.	In Verbindung mit
JaBuKi	Handbuch für Kindertheologie
Kap.	Kapitel
KABL	Kirchliches Amtsblatt
KGVOBl	Kirchliches Gesetzes- und Verordnungsblatt
m. E.	meines Erachtens
NSLB	Nationalsozialistischer Lehrerbund
N=	Stichprobengröße
PTI	Pädagogisch-Theologisches Institut der Nordkirche
ReVikoR	Religiöse Vielfalt im konfessionellen Religionsunterricht
RGBl	Reichsgesetzblatt
Rn.	Randnotiz
RU	Religionsunterricht
S	Satz (im Zusammenhang mit der Angabe von Verfassungsartikeln und Paragrafen)
Sek.	Sekundarstufe
SchulG	Schulgesetz
SHRV	Schleswig-Holsteinischer Religionslehrer-Innenverband
Sic!	Sic erat scriptum
s. o.	siehe oben
StaatsKV	Staatskirchvertrag
s. u.	siehe unten
SuS	Schülerinnen und Schüler
u. a.	unter anderem
Vgl.	Vergleiche
WRV	Weimarer Reichsverfassung
z. B.	zum Beispiel
z. T.	zum Teil

8.2. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Mögliche Rollenbilder der Lehrkräfte.....243
Abbildung 2: Befragung – idealzusammengesetzte Lerngruppe 252
Abbildung 3: religiöse Positionalität der Lehrkraft 268
Abbildung 4: Eigener Glaube und Religionsunterricht.....275
Abbildung 5: Wünsche der Schülerinnen und Schüler und Positionalität der Lehrkraft 287
Abbildung 6: Wunsch nach einem christlichen Religionsunterricht?.....300
Abbildung 7: Zusammensetzung der Wunschlerngruppe/ SuS 310
Abbildung 8: Einstellung zu neutraler Religionskunde/ Lk.....315
Abbildung 9: Modell aus der Hearing-Phase.....318

Eidesstattliche Versicherung

Eidesstattliche Versicherung zur Dissertationsschrift mit dem Titel

> **„Die Entwicklung des evangelischen Religionsunterrichts und die Rolle der Lehrkraft unter den Bedingungen religiöser Vielfalt am Beispiel Schleswig-Holsteins“.**

Ich erkläre hiermit an Eides statt, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst und andere als in der Dissertation angegebene Hilfsmittel nicht benutzt habe; die aus fremden Quellen (einschließlich elektronischer Quellen, dem Internet und mündlicher Kommunikation) direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind ausnahmslos unter genauer Quellenangabe als solche kenntlich gemacht. Zentrale Inhalte der Dissertation sind nicht schon zuvor für eine andere Qualifikationsarbeit verwendet worden. Insbesondere habe ich nicht die Hilfe sogenannter Promotionsberater/innen in Anspruch genommen. Dritte haben von mir weder unmittelbar noch mittelbar Geld oder geldwerte Leistungen für Arbeiten erhalten, die im Zusammenhang mit dem Inhalt der vorgelegten Dissertation stehen. Die Arbeit wurde bisher weder im Inland noch im Ausland in gleicher oder ähnlicher Form einer anderen Prüfungsbehörde vorgelegt. Auf die Bedeutung einer eidesstattlichen Versicherung und die strafrechtlichen Folgen einer, auch fahrlässigen, falschen oder unvollständigen eidesstattlichen Versicherung und die Bestimmungen der §§ 156, 161 StGB bin ich hingewiesen worden.

Weede, am 14. Juli 2019 Thorsten Dittrich

Europa-Universität Flensburg
Institut für Gesellschaftswissenschaften und Theologie
Seminar für evangelische Theologie

9. Anhang zur Dissertation

„Die Entwicklung des evangelischen Religionsunterrichts und die Rolle der Lehrkraft unter den Bedingungen religiöser Vielfalt am Beispiel Schleswig-Holsteins“

Eine Studie im Rahmen der ReVikoR-Untersuchung

Dissertation
zur Erlangung des akademischen Grades Dr. phil.
am Seminar für evangelische Theologie
des Instituts für Gesellschaftswissenschaften und Theologie
der Europa-Universität Flensburg

vorgelegt von
Thorsten Dittrich

Weede
Juli 2019

Inhalt

A. 1.1 Intervierleitfaden/ Lehrkräfte
A. 1.2 Interviewleitfaden/ Schülerinnen und Schüler
A. 2.1 Fragebögen/ Lehrkräfte
A. 2.2 Fragebögen/ Schülerinnen und Schüler
A. 3.1 Ergebnisse der Fragebögen/ Lehrkräfte
A. 3.2 Ergebnisse der Fragebögen/ Schülerinnen und Schüler
A. 4.1 Interviewlisten der verwendeten Interviews
A. 4.2 Transkriptionsregeln
Interviews/ Lk
A. 5.1 Andrea
A. 5.2 Anna-Lena
A. 5.3 Boe-Marta
A. 5.4 Chris-Martin
A. 5.5 Cornelia
A. 5.6 Dirk-Mathis
A. 5.7 Dora
A. 5.8 Franziska
A. 5.9 Gudrun
A. 5.10 Ingo
A. 5.11 Jana
A. 5.12 Karla
A. 5.13 Lutz
A. 5.14 Maria
A. 5.15 Nora
A. 5.16 Olaf
A. 5.17 Peter
A. 5.18 Quadrilla
A. 5.19 Rolf
A. 5.20 Sabrina
A. 5.21 Tanja
A. 5.22 Ute
A. 5.23 Wolf
A. 5.24 Yvonne
A. 5.25 Zacharias
Interviews/ SuS
A. 5.26 Gruppe B
A. 5.27 Gruppe E
A. 5.28 Gruppe I
A. 5.29 Gruppe K
A. 5.30 Gruppe L
A. 5.31 Gruppe R
A. 5.32 Gruppe S

A. 1.1 Interviewleitfaden /Lk

Eröffnende Frage / Erzählimpuls:

- „Unser Thema ist ja die religiöse Vielfalt im Religionsunterricht. Wenn Sie dieses Stichwort hören, was fällt Ihnen dazu (als erstes) ein?“

Falls es zu allgemein bleibt, kann nachgefragt werden:

- „Vielleicht können Sie sich ja an eine Unterrichtsepisode erinnern, in der religiöse Vielfalt in irgendeiner Weise eine besondere Rolle gespielt hat. Erzählen Sie dann doch bitte einmal von Ihren Erfahrungen oder Beobachtungen!

Die InterviewpartnerInnen leiten dann bestenfalls durch diesen ersten Erzählimpuls in die weiteren Themenfelder über:

Themenfeld A: Lerngruppe

- 1.) Leitfrage: „Religiöse Vielfalt kann man ja unterschiedlich verstehen. Was verstehen Sie persönlich unter religiöser Vielfalt?“
    - „Wie würden Sie religiöse Vielfalt inhaltlich beschreiben?“
    - „Gibt es eine Zahl, an der Sie religiöse Vielfalt festmachen?“
    - „Sind Ihre eigenen Lerngruppen hier an der Schule Ihrer Meinung nach religiös heterogen?“ bzw. „Inwiefern trifft das, was sie hier gesagt haben, auf Ihre Lerngruppen zu?“

- 2.) Leitfrage: „Angenommen Sie könnten sich nun die Zusammensetzung Ihrer Lerngruppe aussuchen – mit welcher Gruppe würden Sie am liebsten arbeiten, worauf hätten Sie am meisten Lust?

- 3.) Leitfrage: „Spielt die religiöse Vielfalt für Ihre Schüler und Schülerinnen eine Rolle im Unterrichtsgeschehen?“ – „Wenn ja, welche Rolle?“
    - „Gibt es signifikante Unterschiede in der Beteiligung am Religionsunterricht?“
    - „Sind die Schüler und Schülerinnen an den (anderen) Religionen ihrer MitschülerInnen interessiert?“
    - „Haben Sie die religiöse Vielfalt ihrer Schüler und Schülerinnen schon einmal als Konfliktpotential im Unterricht wahrgenommen?“

- 4.) Leitfrage: Hat die religiöse Vielfalt Einfluss auf das soziale Miteinander Ihrer Schülerinnen und Schüler?
    - „Sortieren sich Freundschaften nach Religionszugehörigkeiten?“
    - „Gibt es Konflikte auf dem Schulhof, die aufgrund unterschiedlicher Religionszugehörigkeiten entstehen?“

- 5.) Leitfrage: „Ihrer Einschätzung nach – Spielt es für Ihre Schüler und Schülerinnen im Alltag eine Rolle, welcher Konfession sie angehören?“ – Wenn ja, welche Rolle?“

- „Haben Ihre Schülerinnen und Schüler überhaupt eine Vorstellung von bzw. ein Verständnis für ihre Konfession?“
- „Welche Bedeutung hat die Konfessionszugehörigkeit für das alltägliche Leben ihrer Schüler und Schülerinnen – Ihrer Wahrnehmung nach?“
- „Es gibt Vermutungen, dass sich klare konfessionelle Orientierungen heutzutage aufgelöst haben. In diesem Sinne formt jeder Mensch seine eigene Religiosität, indem er diejenigen Elemente in seinem Glauben integriert, die für ihn persönlich am wichtigsten sind – dabei können auch verschiedene Religionen gemischt werden, sozusagen eine „Patchworkreligiosität“. Können Sie eine solche auch bei Ihren Schülerinnen und Schülern feststellen?

❖ 6.) Leitfrage: „In der aktuellen Diskussion um die Bildung religiöser Identität gibt es zwei ganz entgegengesetzte Positionen:

Zum einen wird beschrieben, dass Kinder bzw. Heranwachsende eine religiöse Identität nur in einem geschützten (konfessionellen) Raum bilden können, indem sie erst einmal ihre eigene Religion entdecken müssen.

Zum anderen wird postuliert, dass sich religiöse Identität nur in der aktiven Auseinandersetzung bzw. im echten Dialog mit anderen Religionen bilden kann.

Wo würden Sie sich eher verorten?

Themenfeld B: Unterrichtspraxis

❖ 7.) Leitfrage: „Schauen wir nun einmal etwas genauer auf die Unterrichtspraxis. Welchen Einfluss hat die religiöse Zusammensetzung Ihrer Lerngruppe auf Ihren Unterricht?“

- „Verändert die religiöse Zusammensetzung Ihrer Lerngruppe Ihre Unterrichtsvorbereitung?“
- „Nehmen Sie auf bestimmte Schülerinnen und Schüler besondere Rücksicht im Unterricht?“
- „Erschwert eine religiös heterogene Lerngruppe die Benotung von SchülerInnen?“
- „Verändert religiöse Vielfalt in der Klasse Ihr Verhalten im Unterricht – also nehmen Sie sich z.B. mehr zurück?“

❖ 8.) Leitfrage: „Was spricht Ihrer Meinung nach *dafür*, Schüler und Schülerinnen verschiedener Religionszugehörigkeiten im Fach Religion gemeinsam zu unterrichten? Und was spricht *dagegen*?“

❖ 9.) Leitfrage: „Bei welchen Themen kommt religiöse Vielfalt bei Ihnen im Religionsunterricht vor?“

- „Behandeln Sie religiöse Vielfalt anhand expliziter Themenbeispiele? – Wenn ja, anhand welcher Themen?“

- „Haben Sie schon einmal den Lehrplan unter dem Gesichtspunkt der religiösen Vielfalt betrachtet? – Wenn ja, ist der Lehrplan in dieser Hinsicht hilfreich?“

❖ 10.) Leitfrage: „Maßgeblich für den Rahmen des Religionsunterrichtes sind die evangelischen Grundsätze. Nehmen Sie diese eher als Chance, oder eher als Schwierigkeit wahr?“

❖ 11.) Leitfrage: „Inwiefern würden Sie Ihren Religionsunterricht als konfessionell bezeichnen? Bzw. Was ist das Konfessionelle in Ihrem RU?“
- „Gibt es spezifische „konfessionelle Elemente“ in Ihrem Religionsunterricht? – Wenn ja, welche sind dies?“
- „Würden Sie Ihren Religionsunterricht als bekenntnisorientiert bezeichnen? – Wenn Nein, was stört Sie an dieser Bezeichnung?“
- „Nehmen Sie die religiöse Vielfalt als einen Widerspruch zum konfessionellen Rahmen des Religionsunterrichtes wahr?“

❖ 12.) Leitfrage: „Momentan trägt Ihr Unterrichtsfach den Namen „Evangelischer Religionsunterricht“. Sind Sie mit dieser Namensgebung zufrieden – oder hätten Sie einen anderen Vorschlag?“

❖ 13.) Leitfrage: „Wir sind auch sehr daran interessiert, inwieweit religiöse Praxis in Ihrem Religionsunterricht eine Rolle spielt. Also, … (bitte alle folgenden Fragen stellen)“
- „Gibt es Rituale in Ihrem Religionsunterricht? (z.B. Kerze anzünden)
- „Wird bei Ihnen im Unterricht gebetet? (Wenn ja, wie?)
- „Integrieren Sie Stilleübungen oder Meditationen in Ihren Unterricht?“
- „Werden bei Ihnen im Unterricht religiöse Lieder gesungen?“ (Welche?)
- „Welche Bedeutung hat das Kirchenjahr für Ihren Religionsunterricht?“
- „Inwieweit kommt der religiöse Festkalender verschiedener Religionen bei Ihnen im Unterricht vor?“
- „Besuche Sie mit der Klasse religiöse Orte, also z.B. Kirchen, Moscheen, Synagogen, buddhistischen Zentren…?“

❖ 14.) Leitfrage: „Fühlen Sie sich gut vorbereitet dafür, eine religiös heterogene Gruppe zu unterrichten?
- „Wo finden Sie Unterstützung bzw. wo wünschen Sie sich mehr Unterstützung für den Umgang mit religiöser Vielfalt?“
- „Ist der Lehrplan, unter dem Gesichtspunkt der religiösen Vielfalt betrachtet, für Sie hilfreich?“
- „Liefern die Lehrbücher ausreichend Material im Hinblick auf religiöse Vielfalt?“
- „War religiöse Vielfalt in Ihrer Ausbildung bzw. in Fortbildungen ein Thema?“

- 15.) Leitfrage: „Wann ist eigentlich Religionsunterricht für Sie persönlich gelungen?“ (Generell oder konkret)

- 16.) Leitfrage: „Von Ihrem Selbstverständnis her - In welchem Auftrag stehen Sie als Lehrkraft für Religionsunterricht vorne, vor Ihrer Klasse?“

Themenfeld C: Konzeptionen (Form und Zielsetzungen des Religionsunterrichts)

- 17.) Leitfrage: „Wenn Sie jetzt noch einmal an mögliche Zielsetzungen für den Religionsunterricht denken – da gibt es ja wirklich viele verschiedene Zielvorstellungen für den Religionsunterricht. Welche sind da für Sie persönlich am wichtigsten? Vielleicht können Sie drei Ziele benennen?“

- 18.) Leitfrage: „Jetzt habe ich Ihnen einmal eine Stimme aus der Politik mitgebracht. Diese Formulierung findet man im aktuellen Koalitionsvertrag der rot-grünen Regierung in Schleswig-Holstein. Ich bitte Sie nun, sich die folgende Aussage einmal durchzulesen. (Politische Zielsetzung zum Lesen geben) – Wie klingt das für Sie?“

    - „Wie würden Sie sich das schulorganisatorisch vorstellen?“
    - „Welche Konsequenzen hätte das für Ihren eigenen Religionsunterricht?“
    - „Hätten Sie vielleicht eine Idee, wie z.B. die Rolle der muslimischen Religionsgemeinschaften im Hinblick auf diese Formulierung der Politik aussehen könnte?“
    - „Könnten Sie vorstellen, mit einer Lehrkraft einer anderen Religionsgemeinschaft den Unterricht gemeinsam zu gestalten?“
    - „Könnten Sie sich auch vorstellen, dass Ihre Lerngruppe phasenweise von einer Lehrkraft einer anderen Religion unterrichtet wird, *ohne* dass Sie selbst anwesend sind?“

- 19.) Leitfrage: „Was würde Ihrer Meinung nach fehlen, wenn es den Religionsunterricht nicht gäbe?“

- 20.) Leitfrage: „Was glauben Sie, welche Bedeutung hat der Religionsunterricht für Ihre Schüler und Schülerinnen?“

Themenfeld D: Religiosität der Lehrkräfte

- 21.) Leitfrage: „Wie wirkt sich Ihre eigene Religiosität auf Ihren Religionsunterricht aus?“
    - „Was heißt „Evangelisch-Sein“ für Sie?“
    - „Wie würden Sie Ihre Beziehung zur evangelischen Kirche beschreiben?“

- 22.) Leitfrage: „Kommunizieren Sie Ihre Religiosität offen im Unterricht?“
    - „Kriegen Ihre SchülerInnen etwas von ihrer religiösen Praxis bzw. Haltung mit? Ist Ihnen das wichtig?“

Themenfeld E: „Harte Fakten“

- 23.) Leitfrage: „Wird die Existenz unterschiedlicher Religionen an Ihrer Schule bedacht?“
  - „Ist religiöse Vielfalt im Fachcurriculum ein Thema?“
  - „Finden sich in Ihrer Schulkultur Spuren religiöser Vielfalt (z.B. Feste, Projektwochen, Thementage, Exkursionen…)?“

- Alter / Geschlecht
- Studiengang / Weiterbildung / Studienorte
- Fächerkombi
- Zusatzfrage für Fachfremde: Wie Sind sie dazu gekommen RU zu unterrichten?
- Wie viele bzw. welche Lerngruppen?
- Wochenstunden
- Wie lange schon als RU-Lehrkraft tätig?
- Schulart
- Schullage
- Anzahl SuS / Lehrer / RU-Lehrer
- Alternativangebote (Philo, kathol. RU, etc.)
- Welche Klassenstufen haben RU? (Umsetzung des Kontingenzstundentafel)

Abschluss:

24.) Leitfrage: „Nun noch etwas Schönes zum Schluss - Stellen Sie sich einmal vor, die berühmte gute Fee käme zu Ihnen zu Besuch und würde Ihnen drei Wünsche erfüllen für den zukünftigen Religionsunterricht. Wie würden Ihre drei Wünsche lauten?“

A. 1.2. Interviewleitfaden /SuS

Vorbemerkung: Alle Frage zum Religionsunterricht beziehen sich auf den aktuellen Religionsunterricht der aktuellen Lehrkraft

Einstieg:

- Comic als stummer Impuls (was seht ihr/ was fällt euch (noch) auf – **auch nachfragen nach dem uninteressierten Schüle am rechten Bildrand)**

Überleitung: (bei Klassenstufe 6/7)

- Bezug nehmend auf das Gesagte (oder auf die Comicabbildung):
- Wie ist das eigentlich bei euch im RU – ist das da auch so? bzw. (wer nimmt denn bei euch am RU teil? Ist auch jemand nicht mit dabei? Wisst ihr, warum nicht?
- Wie findet ihr das, dass nicht alle mit dabei sind?)

Leitfragen:

- Wisst ihr, wer in eurem RU zu welcher Religion/Konfession gehört?
- Wer nimmt aus eurer Klasse/euren Klassen am Religionsunterricht teil?
- Nehmen an eurem Religionsunterricht Schüler und Schülerinnen verschiedener Religionen bzw. Konfessionen Teil? Wenn ja, welche?
- Nehmen Schüler und Schülerinnen teil, die keiner Kirche oder Religion angehören?

- Wurdet Ihr von eurer Religionslehrkraft gefragt, welchen Religionen bzw. Konfessionen ihr angehört? Wie geschah das?
- Würdet ihr mir verraten, welcher Religion bzw. Konfession ihr angehört?

- Wisst ihr denn auch welcher Religion bzw. Konfession eure Religionslehrkraft angehört? Woher wisst ihr das? Hat sie euch das erzählt…? Habt ihr sie gefragt? ...
- Findet ihr überhaupt, dass eure Religionslehrkraft religiös sein sollte? Oder muss sie das gar nicht sein? / Sollte sie zu einer Kirche gehören oder muss sie das nicht, um Religion zu unterrichten?

- Nun interessieren mich ein paar Dinge aus eurem Religionsunterricht. Dazu habe ich einige Fragen mitgebracht:
- Erfahrt Ihr bei Euch im Religionsunterricht etwas über verschiedene Religionen? Oder darüber, wie Menschen unterschiedlich glauben? Wenn JA: Dann erzählt doch mal!

    - Wie kommen denn verschiedene Religionen bei euch im Religionsunterricht vor?
    - Seid Ihr schon mal in einer Moschee oder Kirche oder Synagoge oder an einem anderen heiligen Ort gewesen?
    - Kam schon mal ein Vertreter/Experte einer anderen Religion zu euch in den Unterricht und hat euch etwas über seine Religion erzählt oder gezeigt?
    - Hat schon mal jemand aus Eurer Klasse etwas über seine Religion erzählt? Wie geschieht das? Wie findet ihr das? Was glaubt ihr, wie fühlen sich die jeweiligen Experten-Schüler/innen dabei?
    - Habt ihr schon mal im Religionsunterrichts in der Bibel , dem Koran oder in anderen heiligen Texten gelesen?
    - Habt ihr schon mal religiöse Übungen im Religionsunterricht ausprobiert, z. B. zu beten oder zu meditieren? Wenn ja: Wie habt ihr das gemacht? Hat jemand nicht mitgemacht?
    - Kommt in eurem Religionsunterricht vor, wie unterschiedliche Religionen ihren Glauben im Alltag

leben? Spielen unterschiedliche persönliche religiöse Erfahrungen eine Rolle / werden sie thematisiert?
    - Wenn ihr anderer Religionen im Religionsunterricht durchnehmt, was findet ihr interessant, was findet ihr schwierig?

- Seid ihr der Meinung, dass in eurem Religionsunterricht Schüler/innen verschiedener Religionen (/Konfessionen) gut miteinander reden und auch über schwierige Themen gut miteinander diskutieren können? Woran erkennt ihr das / habt ihr ein Beispiel dafür?
- Gibt es in eurem Religionsunterricht Streit über religiöse Themen?
    - Könnt ihr ein Beispiel nennen?
    - Und wie hat sich die Lehrkraft in dieser Situation verhalten? Wie fandet ihr sie da?
    - Wie wird bei euch im RU mit religiösen Vorurteilen umgegangen (z.B. „Alle Moslems sind Terroristen“) ? Was macht die Lehrkraft, wenn so etwas ausgesprochen wird?

- Werdet ihr im Religionsunterricht nach eurer persönlichen religiösen Meinung gefragt? In welcher Weise? Wenn nicht: Wie würdet ihr das finden?
- Empfinden ihr euren Religionsunterricht als evangelisch?
    - Was ist an eurem Religionsunterricht das Evangelische? Könnt ihr das benennen oder ist das eher schwierig auszudrücken?

- Denkt noch mal an eure Lehrkraft: Erlebt ihr sie als eine engagierte evangelische Christin? Als eine Lehrkraft, der man anmerkt, dass sie zur evangelischen Kirche gehört? Wenn ja: Woran merkt ihr das? Macht euch eure Lehrkraft Lust auf Religion? (Erzählt sie euch von der Kirche? Von sozialem Engagement? Von persönlichen Glaubenseinstellungen? ...und: wie findet ihr das?
- Habt ihr das Gefühl, dass eure Lehrkraft euch von Ihrem Glauben überzeugen möchte? Wenn ja – wie findet ihr das?

- Würdet ihr lieber Religion in der ganzen Klasse haben oder nach Religionen getrennt?
    - Falls JA: Also du möchtest jetzt lieber, dass die muslimischen Schüler und Schülerinnen ihren eigenen Religionsunterricht haben z.B.? Oder sollen die muslimischen Schüler und Schülerinnen nur manchmal dabei sein? Warum? -> Wenn muslimische Schüler und Schülerinnen dabei sind, diese auch nochmal explizit danach fragen und zwar zuerst!
- **Wie würdet ihr es finden, wenn die ganze Klasse gemeinsam Religion hat, aber zum Teil auch von einer katholischen Lehrkraft unterrichtet wird oder von einer muslimischen Lehrkraft im Islam?**

- Zum Abschluss: Vielen Dank, dass ihr mitgemacht habt! Gibt es noch irgendetwas, das ihr jetzt loswerden wollt? Oder wollt ihr mich noch etwas fragen?

A. 2.1. Fragebogen/Lk

Liebe Religionslehrerin, lieber Religionslehrer,
wir freuen uns sehr, dass unser Fragebogen Sie erreicht hat!
Herzlichen Dank dafür, dass Sie an unserer Befragung zum Thema „Religiöse Vielfalt im evangelischen Religionsunterricht in Schleswig-Holstein“ teilnehmen. Durch das Ausfüllen des Fragebogens tragen Sie dazu bei, dass die Erfahrungen aus der Praxis in die künftige Gestalt des Religionsunterrichtes in unserem Bundesland einfließen.

Nicht nur die aktuellen Diskussionen in Politik und Kirche bilden den Anlass für diese Erhebung, sondern vor allem auch die Tatsache, dass es bislang keine gesicherten Erkenntnisse über die Realität des Faches „Evangelische Religion“ an den Schulen gibt. Bevor Entscheidungen getroffen werden, ist es jedoch wichtig zu wissen: „Wie nehmen Sie religiöse Vielfalt in Ihrem Religionsunterricht wahr?“ und „Wie gehen Sie mit religiöser Vielfalt in Ihrem Unterricht um?“.

Um den Antworten auf diese Fragen auf die Spur zu kommen, hat die ReVikoR-Forschungsgruppe den vorliegenden Fragebogen entwickelt. Er ist bereits das Produkt eines fruchtbaren Dialoges auf unterschiedlichen Ebenen. Zum einen haben wir im vergangenen Jahr über 30 Interviews mit Religionslehrkräften aus ganz Schleswig-Holstein geführt. Die Ergebnisse dieser Befragung haben einen großen Einfluss auf die Gestaltung dieses Fragebogens gehabt. Zum anderen befindet sich das ReVikoR-Projekt mit unterschiedlichen Institutionen im Dialog: Mit der Nordkirche, mit dem Pädagogisch-theologischen Institut der Nordkirche (PTI), mit den Fachverbänden Bund evangelischer Lehrerinnen und Lehrer in Schleswig-Holstein (BEL) und Schleswig-Holsteinischer ReligionslehrerInnenverband (SHRV) und schließlich auch mit dem Ministerium für Bildung und Wissenschaft des Landes Schleswig-Holstein. Vor allem im Horizont der religiösen Vielfalt gilt es zu erwähnen, dass wir ebenfalls produktive Gespräche mit Vertretern der großen muslimischen Verbände in Schleswig-Holstein geführt haben.

Nun möchten wir Sie sehr herzlich darum bitten, sich die Zeit zu nehmen und die folgenden Fragen zu beantworten. Länger als **20 Minuten** brauchen Sie dafür nicht. Sie benötigen weder ein spezielles Wissen noch eine besondere Qualifikation, um unsere Fragen beantworten zu können. Dieser Fragebogen richtet sich an **alle Lehrkräfte in Schleswig-Holstein, die Religion unterrichten** (unabhängig von ihrer Ausbildung, ihrer Erfahrung oder ihrer Religions- bzw. Kirchenzugehörigkeit). **Bitte beantworten Sie jede Frage** – im Zweifelsfall kreuzen Sie einfach an, was Ihnen am ehesten entspricht. Selbstverständlich ist dieser Fragebogen völlig wertfrei. Wir können und wollen nicht kontrollieren ob Religionsunterricht „ordnungsgemäß“ stattfindet. Wir erwarten keine bestimmten Antworten. Vielmehr sind wir in aller Offenheit an Ihren Meinungen und Erfahrungen zur religiösen Vielfalt im Religionsunterricht interessiert. Die Vorschriften des Landesdatenschutzgesetzes sind beachtet. Die Ergebnisse der Erhebung werden ausschließlich in anonymisierter Form dargestellt. Der von Ihnen ausgefüllte Fragebogen kann weder Ihrer Person noch Ihrer Schule zugeordnet werden.
Sprechen Sie gerne auch Ihre Religionskolleginnen und –kollegen auf diese Befragungsaktion an. Für einen umfassenden und zugleich differenzierten Überblick ist eine hohe Anzahl an Rückmeldungen äußerst wichtig.

Die Ergebnisse und Konsequenzen der Befragung können Sie selbstverständlich bekommen. Eine Zusammenfassung der Ergebnisse können Sie voraussichtlich ab Herbst 2015 auf der Homepage xxx herunterladen. Wir bieten aber auch an, Ihnen via E-Mail eine Kurzfassung über die wichtigsten Ergebnisse der Studie zuzusenden. Wenn Sie dies wünschen, schicken Sie bitte eine Nachricht an folgende E-Mail-adresse xxx.

Wir danken Ihnen für Ihre Mitarbeit!

Fragebogen zur religiösen Vielfalt im evangelischen Religionsunterricht

Anmerkung: In der Regel ist **nur eine** Nennung bzw. Antwortmöglichkeit auszuwählen. Wenn Mehrfachnennungen möglich sind, ist dies in den entsprechenden Fragen explizit vermerkt.

1.) Was verstehen Sie unter religiöser Vielfalt im Religionsunterricht? (Mehrfachnennungen möglich)

- o Am Religionsunterricht nehmen Schülerinnen und Schüler *unterschiedlicher Religionen* teil
- o Am Religionsunterricht nehmen Schülerinnen und Schüler *unterschiedlicher christlicher Konfessionen* teil
- o Am Religionsunterricht nehmen Schülerinnen und Schüler *ohne erkennbare Religionszugehörigkeit* teil
- o Am Religionsunterricht nehmen Schülerinnen und Schüler *unterschiedlicher Nationalitäten bzw. Kulturen* teil
- o Jede Lerngruppe (auch eine rein evangelische) ist *in sich religiös vielfältig*.

2.) Ab wann würden Sie von religiöser Vielfalt im Religionsunterricht sprechen? *Religiöse Vielfalt beginnt, wenn…*

- o …wenn *schon ein* Schüler/eine Schülerin nicht evangelisch ist
- o …wenn *einige wenige* Schülerinnen/Schüler nicht evangelisch sind
- o …wenn *mehr als die Hälfte* der Schülerinnen und Schüler nicht evangelisch sind
- o Religiöse Vielfalt ist *unabhängig* von der Zugehörigkeit zu einer bestimmten Religion

3.) Würden Sie Ihre eigene/n Religionslerngruppe/n tendenziell als religiös vielfältig bezeichnen?

- o ja
- o nein

4.) Was wäre für Sie persönlich die ideal zusammengesetzte Lerngruppe für den Religionsunterricht?

- o Evangelische Schülerinnen und Schüler
- o Evangelische Schülerinnen und Schüler sowie Schüler und Schülerinnen ohne erkennbare Religionszugehörigkeit
- o Schülerinnen und Schüler verschiedener christlicher Konfessionen
- o Schülerinnen und Schüler verschiedener christlicher Konfessionen sowie Schüler und Schülerinnen ohne erkennbare Religionszugehörigkeit
- o Schülerinnen und Schüler verschiedener Religionen
- o Alle Schülerinnen und Schüler einer Klasse, unabhängig von der religiösen Zugehörigkeit

5.) Äußern Sie sich bitte zu folgender These: *Je größer die religiöse Vielfalt in der Lerngruppe ist, desto interessanter wird der Religionsunterricht für die Schülerinnen und Schüler*.

- o Ich stimme voll zu
- o Ich stimme eher zu
- o Ich stimme eher nicht zu
- o Ich stimme überhaupt nicht zu

6.) Wie nehmen Sie das Interesse Ihrer Schülerinnen und Schüler an religiöser Vielfalt in der Lerngruppe im Religionsunterricht wahr?

6a.) Das Interesse an den *Religionen* ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler nehme ich wahr als

- o hoch
- o mittel
- o gering
- o nicht vorhanden
- o Ich habe keine Schülerinnen und Schüler nicht-christlicher Religionszugehörigkeit.

6b.) Das Interesse an den *christlichen Konfessionen* ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler nehme ich wahr als

- o hoch
- o mittel
- o gering
- o nicht vorhanden
- o Ich habe keine Schülerinnen und Schüler nicht-evangelischer Konfessionszugehörigkeit.

6c.) Das Interesse an *unterschiedlichen persönlichen religiösen Einstellungen* der Mitschülerinnen und Mitschüler nehme ich wahr als

- o hoch
- o mittel
- o gering
- o nicht vorhanden

7.) Gibt es in Ihrem Religionsunterricht Konflikte aufgrund unterschiedlicher Religions- und/oder Konfessionszugehörigkeiten Ihrer Schüler und Schülerinnen?

- o häufig
- o selten
- o nie

8.) Äußern Sie sich bitte zu folgender These: Viele *evangelische Schülerinnen und Schüler* besitzen nur *geringe bzw. keine Kenntnisse* über ihre Konfession.

- o Ich stimme voll zu
- o Ich stimme eher zu
- o Ich stimme eher nicht zu
- o Ich stimme überhaupt nicht zu

9.) Welchen Einfluss haben Ihrer Meinung nach unterschiedliche Religions- und/oder Konfessionszugehörigkeiten innerhalb eine Lerngruppe auf *die religiöse Identität* der Lernenden?

- o Die Entwicklung religiöser Identität wird gefördert (positiver Einfluss)
- o Die religiöse Zusammensetzung der Lerngruppe hat keinen Einfluss auf die Entwicklung religiöser Identität (kein Einfluss)
- o Die Entwicklung religiöser Identität wird erschwert (negativer Einfluss)

10.) Äußern Sie sich bitte zu folgender These: Eine Lehrkraft für evangelischen Religionsunterricht kann nur die religiöse Identitätsentwicklung von *christlichen Schülern und Schülerinnen fördern* – nicht die religiöse Identitätsentwicklung von Schülern und Schülerinnen anderer Religionen.

- o Ich stimme voll zu
- o Ich stimme eher zu
- o Ich stimme eher nicht zu
- o Ich stimme überhaupt nicht zu

11.) Verändert eine Lerngruppe mit Schülern und Schülerinnen unterschiedlicher Religions- und/oder Konfessionszugehörigkeiten Ihre Unterrichtsvorbereitung?

- o ja
- o nein

12.) Wenn in einer Lerngruppe Schüler und Schülerinnen unterschiedlicher Religions- und/oder Konfessionszugehörigkeiten vorhanden sind, …

12a.) … eigne ich mir Wissen durch Literatur und Medien über die in meiner Lerngruppe vorfindlichen Religionen bzw. Konfessionen an.

- o häufig
- o selten
- o nie

12b.) … hole ich zur Vorbereitung Informationen ein bei Vertreterinnen oder Vertretern der entsprechenden Religionen bzw. Konfessionen (auch aus dem persönlichen Bekanntenkreis).

- o häufig
- o selten
- o nie

12c.) … biete ich religionsspezifisch differenziertes Unterrichtsmaterial an.

- o häufig
- o selten
- o nie

12d.) … lasse ich die Schüler und Schülerinnen als Expert/innen der eigenen Religion von ihren Erfahrungen berichten.

- o häufig
- o selten
- o nie

12e.) … lade ich Vertreterinnen oder Vertreter anderer Religionen als authentische Stimmen in den Religionsunterricht ein.

- o häufig
- o selten
- o nie

12f.) … greife ich auf Materialien und Erfahrungen aus meiner Ausbildung zurück.

- o häufig
- o selten
- o nie

12g.) … greife ich auf Materialien und Erfahrungen aus Fortbildungen zurück.

- o häufig
- o selten
- o nie

13.) Berücksichtigen Sie in Ihrem Religionsunterricht die Feste *nicht-christlicher* Religionen?

- o häufig
- o selten
- o nie

14.) In welcher Weise tun Sie das bzw. würden Sie dies tun? (Mehrfachnennungen möglich)

- o Religiöse Feste nicht-christlicher Religionen bilden einen feststehenden Themenkomplex in meinem Religionsunterricht
- o Religiöse Feste nicht-christlicher Religionen behandele ich aus aktuellen Anlässen
- o Religiöse Feste nicht-christlicher Religionen dienen in meinem Religionsunterricht als Anlass zum interreligiösen Vergleich

15.) Haben Sie im Jahr 2014 mit mindestens einer Ihrer Religionsgruppen im Rahmen des Religionsunterrichts einen *nicht-christlichen* religiösen Ort besucht (z.B. Moschee, Synagoge)?

- o ja
- o nein

16.) Würden Sie Ihren Religionsunterricht als *evangelisch* bezeichnen?

- o ja
- o nein

17.) Fühlen Sie sich durch Ihre Ausbildung hinreichend auf den Umgang mit religiöser Vielfalt vorbereitet?

- o Ich fühle mich sehr gut vorbereitet
- o Ich fühle mich gut vorbereitet
- o Ich fühle mich kaum vorbereitet
- o Ich fühle mich gar nicht vorbereitet

18.) Ist das für Sie zugängliche Lehrmaterial Ihrer Meinung nach hilfreich im Umgang mit religiöser Vielfalt im Religionsunterricht?

- o ja
- o nein

19.) Haben Sie eine oder mehrere Fortbildungen im Bereich des Themas „andere Religionen“ besucht?

- o ja
- o nein

20.) Wenn ja: Fühlen Sie sich durch diese Fortbildung(en) hinreichend auf den Umgang mit religiöser Vielfalt vorbereitet?

- o Ich fühle mich sehr gut vorbereitet
- o Ich fühle mich gut vorbereitet
- o Ich fühle mich kaum vorbereitet
- o Ich fühle mich gar nicht vorbereitet

21.) Äußern Sie sich bitte zu folgender These: Je mehr ich auf die religiöse Vielfalt in meinem Religionsunterricht eingehe, desto *weniger* intensiv kann ich die evangelischen Inhalte behandeln.

- o Ich stimme voll zu
- o Ich stimme eher zu
- o Ich stimme eher nicht zu
- o Ich stimme überhaupt nicht zu

22.) Äußern Sie sich bitte zu folgender These: Im Religionsunterricht sollten religiöse Praxiselemente vorkommen.

22a.) Elemente *christlich*-religiöser Praxis:

- o Ich stimme voll zu
- o Ich stimme eher zu
- o Ich stimme eher nicht zu
- o Ich stimme überhaupt nicht zu

22b.) Elemente religiöser Praxis *auch anderer* Religionen:

- o Ich stimme voll zu
- o Ich stimme eher zu
- o Ich stimme eher nicht zu
- o Ich stimme überhaupt nicht zu

23.) Äußern Sie sich bitte zu folgender These: Je religiös vielfältiger die Lerngruppe ist, desto *weniger* Raum gibt es für religiöses Erleben.

- o Ich stimme voll zu
- o Ich stimme eher zu
- o Ich stimme eher nicht zu
- o Ich stimme überhaupt nicht zu

24.) Äußern Sie sich bitte zu folgender These: Der Lehrplan Evangelische Religion schenkt dem Aspekt der religiösen Vielfalt genügend Beachtung.

- o Ich stimme voll zu
- o Ich stimme eher zu
- o Ich stimme eher nicht zu
- o Ich stimme überhaupt nicht zu

25.) Würden Sie Ihren Religionsunterricht als bekenntnisorientiert bezeichnen?

- o ja
- o nein

26.) Wodurch wird für Sie die Konfessionalität des evangelischen Religionsunterrichts deutlich? (Mehrfachnennungen möglich)

- o durch die Zugehörigkeit der *Lehrkraft* zur Evangelischen Kirche
- o durch die Zugehörigkeit *der Mehrheit der Schülerinnen und Schüler* zur Evangelischen Kirche
- o durch die Förderung, mit Pluralität konstruktiv umzugehen
- o durch die Behandlung spezifisch konfessioneller Themen (z.B. Reformation) im Unterricht
- o durch die Bindung an Bibel und Bekenntnisschriften

27.) Lehnen Sie die Trennung Ihrer Religionslerngruppe unter dem Aspekt der formalen Religions- bzw. Konfessionszugehörigkeiten Ihrer Schüler und Schülerinnen ab?

- o Ja, ich lehne eine Trennung der Religionslerngruppe ab.
- o Nein, ich empfinde eine Trennung der Religionslerngruppe als sinnvoll.

28.) Was halten Sie von dem Vorschlag, den evangelischen Religionsunterricht in Zukunft in einen *christlichen Religionsunterricht* aller Konfessionen umzuwandeln?

- o Ich stimme voll zu
- o Ich stimme eher zu
- o Ich stimme eher nicht zu
- o Ich stimme überhaupt nicht zu

29.) Wo würden Sie „Konfessionalität“ eher verorten? (Bitte bringen Sie den Begriff „Konfessionalität“ spontan mit den Wortpaaren in Verbindung. *Kreuzen Sie in jeder Zeile das Kästchen* an, das aufgrund Ihrer ersten Assoziationen am ehesten zu „Konfessionalität“ passt. Folgen Sie dabei Ihren ersten Impulsen.)

Konfessionalität								
vertraut								fremd
Freiheit								Bindung
unversehrt								beschädigt
zukunftsweisend								rückwärtsgewandt
relevant								irrelevant
reflektiert								gefühlt
weit								eng
Vertrauen								Misstrauen
flexibel								starr
hell								dunkel

30.) Nehmen Sie die wachsende religiöse Vielfalt unter Schülern und Schülerinnen als einen Widerspruch zum konfessionellen Rahmen des Religionsunterrichts wahr?

- o ja
- o nein

31.) Sollte Ihrer Meinung nach der Religionsunterricht weiterhin evangelisch bleiben?

- o ja
- o nein

32.) Äußern Sie sich bitte zu folgender These: Ein religions*kundlicher* Unterricht, der „neutral“ Informationen über Religionen vermittelt und auf religiöse Erfahrungen verzichtet, ist die sinnvollste Form, mit der wachsenden religiösen Vielfalt in der Schule umzugehen.

- o Ich stimme voll zu
- o Ich stimme eher zu
- o Ich stimme eher nicht zu
- o Ich stimme überhaupt nicht zu

33.) Würden Sie Ihren Religionsunterricht als konfessionell bezeichnen?

- o ja
- o nein

34.) Es gibt Überlegungen, für muslimische Schülerinnen und Schüler das Fach „Islamische Religion“ neben evangelischem, evtl. katholischem Religionsunterricht und Philosophie einzuführen. Würden Sie dies begrüßen?

- o ja
- o nein

35.) Es gibt auch Überlegungen, statt einer Trennung der Lerngruppen den Religionsunterricht *überwiegend christlich* und in *bestimmten Phasen aus muslimischer Perspektive* (von staatlich ausgebildeten muslimischen Religionslehrkräften) unterrichten zu lassen. Würden Sie dies begrüßen?

- o ja
- o nein

36.) Könnten Sie sich vorstellen, mit einer staatlichen Lehrkraft einer nichtchristlichen Religion den Religionsunterricht *gemeinsam* zu gestalten?

- o Kann ich mir sehr gut vorstellen
- o Kann ich mir gut vorstellen
- o Kann ich mir eher nicht vorstellen
- o Kann ich mir überhaupt nicht vorstellen

37.) Könnten Sie sich vorstellen, dass für Ihre Lerngruppe phasenweise der Religionsunterricht von einer staatlich ausgebildeten Lehrkraft erteilt wird, die einer nichtchristlichen Religionsgemeinschaft angehört, *ohne* dass Sie selbst anwesend sind?

- o Kann ich mir sehr gut vorstellen
- o Kann ich mir gut vorstellen
- o Kann ich mir eher nicht vorstellen
- o Kann ich mir überhaupt nicht vorstellen

38.) Welchem der folgenden Rollenbilder bezogen auf den Religionsunterricht können Sie sich zuordnen? (Mehrfachnennungen möglich)

- o Ich verstehe mich als staatliche Lehrkraft, die dem Bildungs- und Erziehungsauftrag verpflichtet ist
- o Ich verstehe mich als Vertreter/in der Evangelischen Kirche
- o Ich verstehe mich als Vermittler/in des evangelischen Glaubens
- o Ich verstehe mich als Moderator/Moderatorin unterschiedlicher religiöser Vorstellungen
- o Ich verstehe mich als neutrale Wissensvermittler/in
- o Ich verstehe mich als authentisches Beispiel für meine gelebte Religion
- o Ich verstehe mich als Begleitung für die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler und Schülerinnen
- o Ich verstehe mich als „Reiseleitung“ in das Land der Religion
- o Ich verstehe mich als Vermittler/in christlicher Inhalte
- o Ich rege zu eigenständiger Urteilsbildung und kritischer Auseinandersetzung an

39.) Wo würden Sie „Interreligiöses Lernen“ eher verorten? (Bitte bringen Sie den Begriff „Interreligiöses Lernen“ spontan mit den Wortpaaren in Verbindung. *Kreuzen Sie in jeder Zeile das Kästchen* an, das aufgrund Ihrer ersten Assoziationen am ehesten zum „Interreligiöses Lernen“ passt. Folgen Sie dabei Ihren ersten Impulsen.)

Interreligiöses Lernen								
praxisnah								theoretisch
aktuell								zeitlos
gehaltvoll								oberflächlich
so früh wie möglich								lieber später
authentisch								unglaubwürdig
anspruchsvoll								einfach
realitätsnah								realitätsfern
positiv								negativ
Freude								Last
natürlich								künstlich
Chance								Herausforderung

40.) Welchen Beitrag leistet Ihr Religionsunterricht für Ihre Schüler und Schülerinnen im Umgang mit religiöser Vielfalt?

40a.) Schüler und Schülerinnen lernen im RU *ihre eigenen Glaubensvorstellungen* zu artikulieren.

- o Ich stimme voll zu
- o Ich stimme eher zu
- o Ich stimme eher nicht zu
- o Ich stimme überhaupt nicht zu

40b.) Schüler und Schülerinnen setzen sich im RU mit unterschiedlichen Glaubensvorstellungen konstruktiv auseinander.

- o Ich stimme voll zu
- o Ich stimme eher zu
- o Ich stimme eher nicht zu
- o Ich stimme überhaupt nicht zu

40c.) Schüler und Schülerinnen begegnen Menschen unterschiedlicher religiöser Einstellungen mit Respekt.

- o Ich stimme voll zu
- o Ich stimme eher zu
- o Ich stimme eher nicht zu
- o Ich stimme überhaupt nicht zu

40d.) Schüler und Schülerinnen erproben religiöse Praxis unterschiedlicher Religionen.

- o Ich stimme voll zu
- o Ich stimme eher zu
- o Ich stimme eher nicht zu
- o Ich stimme überhaupt nicht zu

41.) Äußern Sie sich bitte zu folgender These: Die größte Herausforderung für meinen RU ist nicht die religiöse Vielfalt, sondern die Vermittlung von religiösen Basiskenntnissen bzw. einer Erstbegegnung mit Religion überhaupt.

- o Ich stimme voll zu
- o Ich stimme eher zu
- o Ich stimme eher nicht zu
- o Ich stimme überhaupt nicht zu

42.) Äußern Sie sich bitte zu folgender These: Je mehr die Schüler und Schülerinnen über die eigene Religion wissen, desto differenzierter kann die religiöse Vielfalt im RU behandelt werden.

- o Ich stimme voll zu
- o Ich stimme eher zu
- o Ich stimme eher nicht zu
- o Ich stimme überhaupt nicht zu

43.) Äußern Sie sich bitte zu folgender These: Meine persönlichen Glaubensvorstellungen sind von meinem Religionsunterricht nicht zu trennen.

- o Ich stimme voll zu
- o Ich stimme eher zu
- o Ich stimme eher nicht zu
- o Ich stimme überhaupt nicht zu

44.) Sprechen Sie mit Ihren Schülern und Schülerinnen über Ihre formale Kirchenzugehörigkeit bzw., wenn Sie keiner Kirche angehören, kommunizieren Sie dies im Unterricht?

- o ja
- o nein
- o Nur auf Nachfrage der Schülerinnen und Schüler

45.) Äußern Sie sich bitte zu folgender These: Je unterschiedlicher die religiösen Einstellungen meiner Lerngruppe sind, desto mehr nehme ich mich darin zurück, meine persönlichen Glaubensvorstellungen zu benennen.

- o Ich stimme voll zu
- o Ich stimme eher zu
- o Ich stimme eher nicht zu
- o Ich stimme überhaupt nicht zu

46.) Würden Sie sich selbst als religiös bezeichnen?

- o ja
- o nein

47.) Wie nahe stehen Sie der evangelischen Kirche?

- o sehr nahe
- o nahe
- o wenig nahe
- o gar nicht nahe

A. 2.2 Fragebogen zum Religionsunterricht/ SuS

In diesem Fragebogen geht es um deinen Religionsunterricht. Er soll uns bei unserem Nachdenken über die Zukunft des Religionsunterrichts, besonders im Blick auf die gesellschaftlichen Veränderungen im Bereich Religion, helfen. Bitte beantworte alle Fragen so, wie du es persönlich siehst – wir erwarten keine bestimmten Antworten und es geht nicht um „richtig“ und „falsch“.

1. Welches Geschlecht hast du?
☐ weiblich
☐ männlich

2. Welche Klassenstufe besuchst du?
✎ _____

3. Wie ist der Name deiner Schule?
✎ _____

Religion in deinem persönlichen Leben

	sehr wichtig	eher wichtig	eher nicht wichtig	über-haupt nicht wichtig		weiß nicht
4. Wie wichtig ist Religion für dich?	☐	☐	☐	☐		☐

5. Wie oft tust du folgende Dinge?	etwa jeden Tag	etwa jede Woche	etwa einmal im Monat	weniger als einmal im Monat	nie
Gottesdienstliche Veranstaltungen besuchen (z.B. Gottesdienst, Heilige Messe, Freitagsgebet, Sonntagsschule, Moscheeunterricht)	☐	☐	☐	☐	☐
Sonstige religiöse Veranstaltung besuchen (z.B. Jugendgruppen)	☐	☐	☐	☐	☐
Beten	☐	☐	☐	☐	☐

6. Gehörst du einer Religion an?
☐ ja, nämlich: _____
☐ nein
☐ weiß nicht

7. Gehörst du einer Kirche an?
☐ ja, der evangelischen Kirche
☐ ja, der katholischen Kirche
☐ ja, einer anderen Kirche
☐ nein
☐ weiß nicht

8. Bist du getauft?
☐ ja
☐ nein
☐ weiß nicht

9. Bist du gefirmt oder konfirmiert?
☐ Ja
☐ Nein

10. Welcher Satz passt am besten zu dir?
☐ Ich glaube an Gott.
☐ Ich glaube nicht an Gott, aber an eine höhere Macht.
☐ Ich bin mir nicht sicher, ob es Gott gibt.
☐ Ich glaube nicht an Gott.

Dein Religionsunterricht

11. **An unserem Religionsunterricht nehmen Schülerinnen und Schüler folgender Religionen / Konfession teil.** *(Mehrfachnennung möglich)*
☐ Christentum
☐ evangelisch
☐ katholisch
☐ andere christliche Gruppen
☐ Islam
☐ Judentum
☐ Buddhismus
☐ Hinduismus
☐ andere Religionen: ✎ _____

12. Interesse an anderen Religionen und Kirchen	trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
Die anderen Religionen meiner Mitschülerinnen und Mitschüler finde ich interessant.	☐	☐	☐	☐
Die anderen Kirchen meiner Mitschülerinnen und Mitschüler finde ich interessant.	☐	☐	☐	☐

13. **An unserem Religionsunterricht nehmen Schülerinnen und Schüler teil, …** *(Mehrfachnennung möglich)*	
☐	… die keine religiöse Bindung haben
☐	… keiner Religion / Konfession angehören.
☐	… denen Religion egal ist.
☐	… die sich als atheistisch bezeichnen.
☐	… die sich nicht sicher sind, ob sie einer Religion zugehören wollen oder nicht.

14. Wie häufig kommen nach deinem Empfinden folgende Dinge bei dir im Religionsunterricht vor?	oft	manch mal	selten	nie
Wir behandeln das Thema „Verschiedene Religionen".	☐	☐	☐	☐
Wir besuchen eine Kirche.	☐	☐	☐	☐
Wir besuchen Moschee oder eine Synagoge.	☐	☐	☐	☐
Wir haben Menschen unterschiedlicher Religionen zu Gast.	☐	☐	☐	☐
Wir arbeiten mit der Bibel.	☐	☐	☐	☐
Wir arbeiten mit heiligen Texten anderer Religionen (z.B. mit dem Koran).	☐	☐	☐	☐
Wir sprechen darüber, wie Menschen unterschiedlicher Religionen ihren Glauben im Alltag leben.	☐	☐	☐	☐
Wir probieren unterschiedliche religiöse Rituale (z.B. beten, meditieren, segnen ...) aus.	☐	☐	☐	☐
Wir probieren einzelne Elemente religiöser Feste nichtchristlicher Religionen (z.B. Zuckerfest, Pessach) im Religionsunterricht aus.	☐	☐	☐	☐
Nicht-evangelische Schülerinnen und Schüler werden von unserer Lehrkraft als „Sachverständige“ gefragt.	☐	☐	☐	☐

15. In unserem Religionsunterricht gilt:	trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
Die Schülerinnen und Schüler glauben in unterschiedlicher Weise an Gott bzw. nicht an Gott.	☐	☐	☐	☐
Unterschiedliche religiöse Meinungen werden von der Lehrerin oder dem Lehrer respektiert.	☐	☐	☐	☐
Unterschiedliche religiöse Meinungen werden unter uns Schülerinnen und Schülern respektiert.	☐	☐	☐	☐
Der Religionsunterricht ist interessanter, wenn Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher Religionen teilnehmen.	☐	☐	☐	☐
Durch religiöse Konflikte ist die Atmosphäre im Religionsunterricht schlechter als in anderen Fächern.	☐	☐	☐	☐
Unsere Religionslehrkraft hilft uns dabei, religiöse Konflikte im Religionsunterricht konstruktiv zu lösen.	☐	☐	☐	☐
Unsere Lehrkraft ist eine engagierte und offene Christin / ein engagierter und offener Christ.	☐	☐	☐	☐
Im Religionsunterricht lerne ich, tolerant zu sein gegenüber Menschen unterschiedlichen Glaubens.	☐	☐	☐	☐

16. Wie häufig kommen nach deinem Empfinden folgende Dinge bei dir im Religionsunterricht vor?	oft	manch mal	selten	nie
Es werden im Religionsunterricht unterschiedliche persönliche religiöse Erfahrungen thematisiert.	☐	☐	☐	☐
In unserem Religionsunterricht findet ein respektvoller Dialog zwischen Menschen unterschiedlicher Religionen statt.	☐	☐	☐	☐
Im Unterricht sprechen wir über unsere persönlichen Gottesvorstellungen.	☐	☐	☐	☐
Bestimmte Themen werden aus der christlichen und nichtchristlichen Perspektive behandelt.	☐	☐	☐	☐
Im Religionsunterricht wird deutlich, dass es auch innerhalb des Christentums viele unterschiedliche religiöse Ansichten gibt.	☐	☐	☐	☐
Ich habe das Gefühl, dass meine Lehrkraft mich im Religionsunterricht von ihren religiösen Einstellungen überzeugen möchte.	☐	☐	☐	☐
Meine Lehrkraft erzählt im Religionsunterricht, was sie persönlich glaubt.	☐	☐	☐	☐
Es gibt im Religionsunterricht Konflikte zwischen Schülerinnen und Schülern, die mit Religion zu tun haben.	☐	☐	☐	☐

17. Wie findest du es, …	gut	eher gut	eher schlecht	schlecht
… wenn andere Religionen als Ihre eigene im Religionsunterricht behandelt werden?	☐	☐	☐	☐
… wenn unterschiedliche persönliche Erfahrungen im Religionsunterricht thematisiert werden?	☐	☐	☐	☐
… wenn Ihre Mitschülerinnen und Mitschüler von Ihrer Lehrkraft als „Sachverständige“ ihrer Religion in den Religionsunterricht eingebunden werden?	☐	☐	☐	☐
… wenn Ihre Lehrkraft Ihnen im Religionsunterricht erzählt, was sie persönlich glaubt?	☐	☐	☐	☐
… wenn Schülerinnen und Schüler anderer Religionen am Religionsunterricht teilnehmen?	☐	☐	☐	☐
… wenn Schülerinnen und Schüler anderer Kirchen teilnehmen?	☐	☐	☐	☐
… wenn Schülerinnen und Schüler ohne religiöse Bindung teilnehmen?	☐	☐	☐	☐
… wenn Ihre Lehrkraft Sie von ihren religiösen Einstellungen überzeugen will?	☐	☐	☐	☐
… wenn Religionsunterricht im Klassenverband unterrichtet wird, unabhängig von der jeweiligen Religionszugehörigkeit bzw. Konfessionszugehörigkeit Ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler.	☐	☐	☐	☐
...wenn nur die Schülerinnen und Schüler gemeinsamen Religionsunterricht haben, die der gleichen Religion angehören (z.B. dem Christentum).	☐	☐	☐	☐
... wenn nur die Schülerinnen und Schüler gemeinsam Religionsunterricht haben, die der gleichen Konfession angehören (z.B. der evangelischen).	☐	☐	☐	☐

18. Das Wort „evangelisch“ hat inhaltlich eine Bedeutung für mich.
☐ ja
☐ nein

19. Woran merkst du, dass dein Religionsunterricht evangelisch ist? *(Mehrfachnennung möglich)*
☐ An meiner Lehrkraft
☐ An meinen Mitschülerinnen und Mitschülern
☐ An der Arbeit mit der Bibel
☐ An bestimmten Themen (z.B. Martin Luther, Kirche, Rechtfertigungslehre…)
☐ Ich merke es überhaupt nicht.

20. Weißt du, welcher Religion deine Lehrkraft angehört?
☐ Ja, ich merke es an ihren Äußerungen.
☐ Ja, sie hat es uns erzählt.
☐ Nein, ich weiß es nicht.

21. Zum Religionsunterricht der Zukunft	gut	eher gut	eher schlecht	schlecht
Wie fändest du es, wenn die muslimischen Schülerinnen und Schülern in Zukunft ihren eigenen Religionsunterricht bekämen?	☐	☐	☐	☐
Wie fändest du es, wenn die ganze Klasse zusammen Religion hat und die meiste Zeit eine evangelische Lehrerin evangelische Religion unterrichtet, dann aber auch mal für eine bestimmte Zeit eine muslimische Lehrerin euch alle in islamischer Religion unterrichtet und vielleicht auch eine katholische Lehrerin in katholischer Religion?	☐	☐	☐	☐

A 3.1 . Ergebnisse Fragebögen Lk

Fragebogen zur religiösen Vielfalt im evangelischen Religionsunterricht N= 1283

1.) Was verstehen Sie unter religiöser Vielfalt im Religionsunterricht? (Mehrfachnennungen möglich)

	N	nicht angekreuzt	angekreuzt
Am Religionsunterricht nehmen SuS *unterschiedlicher Religionen* teil	1283	23.5%	76.5%
Am Religionsunterricht nehmen SuS *unterschiedlicher christlicher Konfessionen* teil	1283	54.7%	45.3%
Am Religionsunterricht nehmen SuS *ohne erkennbare Religionszugehörigkeit* teil	1283	43.4%	56.6%
Am Religionsunterricht nehmen SuS *unterschiedlicher Nationalitäten bzw. Kulturen* teil	1283	39.1%	60.9%
Jede Lerngruppe (auch eine rein evangelische) ist *in sich religiös vielfältig*.	1283	42.6%	57.4%

2.) Ab wann würden Sie von religiöser Vielfalt im Religionsunterricht sprechen? Religiöse Vielfalt beginnt, wenn… N=1279

…wenn *schon ein* Schüler/eine Schülerin nicht evangelisch ist	15.6%
…wenn *einige wenige* Schülerinnen/Schüler nicht evangelisch sind	11.2%
…wenn *mehr als die Hälfte* der SuS nicht evangelisch sind	1.8%
Religiöse Vielfalt ist *unabhängig* von der Zugehörigkeit zu einer bestimmten Religion	71.8%

3.) Würden Sie Ihre eigene/n Religionslerngruppe/n tendenziell als religiös vielfältig bezeichnen? N=1264

ja	nein
77.9%	22.1%

4.) Was wäre für Sie persönlich die ideal zusammengesetzte Lerngruppe für den Religionsunterricht? N=1232

Evangelische SuS	3.4%
Evangelische SuS sowie SuS ohne erkennbare Religionszugehörigkeit	3.7%
SuS verschiedener christlicher Konfessionen	3.2%
SuS verschiedener christlicher Konfessionen sowie SuS ohne erkennbare Religionszugehörigkeit	6.7%
SuS verschiedener Religionen	8.8%
Alle SuS einer Klasse, unabhängig von der religiösen Zugehörigkeit	74.2%

5.) Äußern Sie sich bitte zu folgender These: Je größer die religiöse Vielfalt in der Lerngruppe ist, desto interessanter wird der Religionsunterricht für die SuS. N=1268

Ich stimme

voll zu	eher zu	eher nicht zu	überhaupt nicht zu
46.1%	38.3%	12%	3.5%

6.) Wie nehmen Sie das Interesse Ihrer SuS an religiöser Vielfalt in der Lerngruppe im Religionsunterricht wahr?

6a.) Das Interesse an den Religionen ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler nehme ich wahr als N=1267

hoch	mittel	gering	nicht vorhanden	Ich habe keine SuS nicht-christlicher Religionszugehörigkeit.
24.1%	43.3%	17.4%	2.1%	13.3%

6b.) Das Interesse an den christlichen Konfessionen ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler nehme ich wahr als N=1264

hoch	mittel	gering	nicht vorhanden	Ich habe keine SuS nicht-evangelischer Konfessionszugehörigkeit.
13.1%	44.2%	30.1%	5.1%	7.6%

6c.) Das Interesse an *unterschiedlichen persönlichen religiösen Einstellungen* der Mitschülerinnen und Mitschüler nehme ich wahr als N=1263

hoch	mittel	gering	nicht vorhanden
22.0%	50.9%	23.4%	3.70%

7.) Gibt es in Ihrem Religionsunterricht Konflikte aufgrund unterschiedlicher Religions- und/oder Konfessionszugehörigkeiten Ihrer SuS? N=1271

häufig	selten	nie
1.4%	27.9%	70.7%

8.) Äußern Sie sich bitte zu folgender These: Viele *evangelische SuS* besitzen nur *geringe bzw. keine Kenntnisse* über ihre Konfession. N=1272

Ich stimme

voll zu	eher zu	eher nicht zu	überhaupt nicht zu
31.2%	55.1%	12.8%	0.9%

9.) Welchen Einfluss haben Ihrer Meinung nach unterschiedliche Religions- und/oder Konfessionszugehörigkeiten innerhalb einer Lerngruppe auf *die religiöse Identität* der Lernenden? N=1215

Die Entwicklung religiöser Identität wird gefördert (positiver Einfluss).	60.7
Die religiöse Zusammensetzung der Lerngruppe hat keinen Einfluss auf die Entwicklung religiöser Identität (kein Einfluss).	29,5
Die Entwicklung religiöser Identität wird erschwert (negativer Einfluss).	4.8

10.) Äußern Sie sich bitte zu folgender These: Eine Lehrkraft für evangelischen Religionsunterricht kann nur die religiöse Identitätsentwicklung von *christlichen SuS fördern* – nicht die religiöse Identitätsentwicklung von SuS anderer Religionen. N=1271

Ich stimme

voll zu	eher zu	eher nicht zu	überhaupt nicht zu
8.3%	24.5%	40.0%	27.1%

11.) Verändert eine Lerngruppe mit SuS unterschiedlicher Religions- und/oder Konfessionszugehörigkeiten Ihre Unterrichtsvorbereitung? N=1264

ja	nein
75.1%	24.9%

	12.) Wenn in einer Lerngruppe SuS unterschiedlicher Religions- und/oder Konfessionszugehörigkeiten vorhanden sind, …				
		N	häufig	selten	nie
a)	… eigne ich mir Wissen durch Literatur und Medien über die in meiner Lerngruppe vorfindlichen Religionen bzw. Konfessionen an.	1255	77.4%	21.4%	1.2%
b)	… hole ich zur Vorbereitung Informationen ein bei Vertreter/innen entsprechenden Religionen bzw. Konfessionen (auch aus dem persönlichen Bekanntenkreis).	1234	19.0%	56.5%	24.6%
c)	… biete ich religionsspezifisch differenziertes Unterrichtsmaterial an.	1216	14.6%	42.4%	43.0%
d)	… lasse ich die SuS als Expert/innen der eigenen Religion und von ihren Erfahrungen berichten.	1250	86.4%	12.2%	1.4%
e)	… lade ich Vertreter/innen anderer Religionen als authentische Stimmen in den Religionsunterricht ein.	1225	10.9%	53.5%	35.7%
f)	… greife ich auf Materialien und Erfahrungen aus meiner Ausbildung zurück.	1208	33.5%	33.3%	33.2%
g)	… greife ich auf Materialien und Erfahrungen aus Fortbildungen zurück.	1227	40.0%	41.7%	18.3%

13.) Berücksichtigen Sie in Ihrem Religionsunterricht die Feste *nicht-christlicher* Religionen? N=1251

häufig	selten	nie
33.4%	58.9%	7.7%

14.) In welcher Weise tun Sie das bzw. würden Sie dies tun? (Mehrfachnennungen möglich)

	N	nicht angekreuzt	angekreuzt
Religiöse Feste nicht christlicher Religionen bilden einen feststehenden Themenkomplex in meinem Religionsunterricht	1283	73.0%	27.0%
Religiöse Feste nicht christlicher Religionen behandele ich aus aktuellen Anlässen	1283	34.4%	65.6%
Religiöse Feste nicht christlicher Religionen dienen in meinem Religionsunterricht als Anlass zum interreligiösen Vergleich	1283	41.3%	58.7%

15.) Haben Sie im Jahr 2014 mit mindestens einer Ihrer Religionsgruppen im Rahmen des Religionsunterrichts einen *nicht-christlichen* religiösen Ort besucht (z.B. Moschee, Synagoge)? N=1264

ja	nein
15.0%	**85.0%**

16.) Gegenwärtig wird ja viel diskutiert, welchen Charakter der Religionsunterricht hat und wie man ihn nennen soll. Wie ist es bei Ihnen: Würden Sie Ihren Religionsunterricht als *evangelisch* bezeichnen? N=1238

ja	nein
59.3%	**40.7%**

17.) Fühlen Sie sich durch Ihre Ausbildung hinreichend auf den Umgang mit religiöser Vielfalt vorbereitet? N=1207

Ich fühle mich

sehr gut vorbereitet	gut vorbereitet	kaum vorbereitet	gar nicht vorbereitet
5.9%	27.1%	46.0%	21.0%

18.) Äußern Sie sich bitte zu folgender These: Beim didaktischen Umgang mit religiöser Vielfalt im Religionsunterricht helfen mir neuere religionsdidaktische Ansätze wie beispielsweise Kinder- und Jugendtheologie, Bibliolog oder Performative Religionsdidaktik. N=1178

Ich stimme

voll zu	eher zu	eher nicht zu	überhaupt nicht zu
5.2%	32.3%	43.4%	19.2%

19.) Ist das für Sie zugängliche Lehrmaterial Ihrer Meinung nach hilfreich im Umgang mit religiöser Vielfalt im Religionsunterricht? N=1221

ja	nein
67.4%	32.6%

20.) Haben Sie eine oder mehrere Fortbildungen im Bereich des Themas „andere Religionen“ besucht? N=1263

ja	Nein
36.7%	63.3%

20.a.) Wenn ja: Fühlen Sie sich durch diese Fortbildung(en) besser auf den Umgang mit religiöser Vielfalt vorbereitet als vorher? N=517

Ich fühle mich

sehr gut vorbereitet	gut vorbereitet	kaum vorbereitet	gar nicht vorbereitet
5.6%	63.2%	23.2%	7.9%

21.) Äußern Sie sich bitte zu folgender These: Je mehr ich auf die religiöse Vielfalt in meinem Religionsunterricht eingehe, desto *weniger* intensiv kann ich die evangelischen Inhalte behandeln. N=1259

Ich stimme

voll zu	eher zu	eher nicht zu	überhaupt nicht zu
10.5%	29.8%	47.7%	12.1%

22.) Äußern Sie sich bitte zu folgender These: Im Religionsunterricht sollte religiöses Erleben durch Praxiselemente möglich sein.

Ich stimme…	N	…voll zu	…eher zu	…nicht zu	…überhaupt nicht zu
a) Elemente *christlich*-religiöser Praxis:	1220	52.1%	35.3%	8.9%	3.7%
b) Elemente religiöser Praxis *auch anderer* Religionen:	1231	32.8%	43.6%	17.5%	6.0%

23.) Äußern Sie sich bitte zu folgender These: Je religiös vielfältiger die Lerngruppe ist, desto *weniger* Raum gibt es für religiöses Erleben. N=1249

Ich stimme

voll zu	eher zu	eher nicht zu	überhaupt nicht zu
4.6%	17.9%	48.6%	28.9%

24.) Äußern Sie sich bitte zu folgender These: Der Lehrplan Evangelische Religion schenkt dem Aspekt der religiösen Vielfalt genügend Beachtung. N=1219

Ich stimme

voll zu	eher zu	eher nicht zu	überhaupt nicht zu
13.1%	45.6%	38.0%	3.3%

25.) Äußern Sie sich bitte zu folgender These: Der religionsdidaktische Ansatz des interreligiösen Lernens hilft mir beim Umgang mit religiöser Vielfalt. N=1143

Ich stimme

voll zu	eher zu	eher nicht zu	überhaupt nicht zu
10.3%	59.5%	25.2%	5.0%

26.) Würden Sie Ihren Religionsunterricht als bekenntnisorientiert bezeichnen? N=1220

ja	nein
37.3%	62.7%

27.) Wodurch wird für Sie die Konfessionalität des evangelischen Religionsunterrichts deutlich? (Mehrfachnennungen möglich) N=1285

	N	nicht angekreuzt	angekreuzt
1. durch die Zugehörigkeit der *Lehrkraft* zur Evangelischen Kirche	1283	50%	50%
2. durch die Zugehörigkeit *der Mehrheit der SuS* zur Evangelischen Kirche	1283	62.7%	37.3%
3.dadurch, dass SuS gefördert werden, mit Pluralität konstruktiv umzugehen	1283	53.3%	46.7%
4.durch die Behandlung spezifisch konfessioneller Themen (z.B. Reformation) im Unterricht	1283	24.7%	75.3%
5.durch die Bindung an Bibel und Bekenntnisschriften	1283	60.7%	39.3%

28.) Lehnen Sie die Trennung Ihrer Religionslerngruppe unter dem Aspekt der formalen Religions- bzw. Konfessionszugehörigkeiten Ihrer SuS ab? N=1209

	ja	nein
Ja, ich lehne eine Trennung der Religionslerngruppe ab. / Nein, ich empfinde eine Trennung der Religionslerngruppe als sinnvoll.	87.1%	12.9%

29.) Was halten Sie von dem Vorschlag, den evangelischen Religionsunterricht in Zukunft in einen *christlichen Religionsunterricht* aller Konfessionen umzuwandeln? N=1255

Ich stimme

voll zu	eher zu	eher nicht zu	überhaupt nicht zu
36.4%	34.3%	17.9%	11.3%

30.) Wo würden Sie „Konfessionalität“ eher verorten? (Bitte bringen Sie den Begriff „Konfessionalität“ spontan mit den Wortpaaren in Verbindung. *Kreuzen Sie in jeder Zeile das Kästchen* an, das aufgrund Ihrer ersten Assoziationen am ehesten zu „Konfessionalität“ passt. Folgen Sie dabei Ihren ersten Impulsen.)

N				Konfessionalität					
1187	vertraut	23.7%	32.6%	20.4%	12.0%	5.4%	4.5%	1.4%	fremd
1176	Freiheit	10.6%	12.1%	11.3%	18.8%	18.3%	20.7%	8.2%	Bindung
1111	unversehrt	8.4%	15.1%	17.9%	39.0%	11.3%	6.2%	2.1%	beschädigt
1165	zukunftsweisend	7.8%	13.2%	13.7%	30.8%	15.4%	13.0%	6.0%	rückwärtsgewandt
1172	relevant	12.7%	21.2%	17.3%	21.1%	11.0%	10.5%	6.1%	irrelevant
1166	reflektiert	11.2%	16.6%	15.4%	23.8%	12.8%	14.8%	5.4%	gefühlt
1162	weit	9.6%	16.4%	14.6%	22.7%	16.5%	13.5%	6.7%	eng
1169	Vertrauen	19.8%	29.0%	18.2%	19.6%	7.4%	3.8%	2.1%	Misstrauen
1181	flexibel	10.0%	14.4%	16.7%	23.8%	14.7%	14.2%	6.2%	starr
1150	hell	18.3%	21.5%	17.0%	29.7%	6.8%	4.4%	2.3%	dunkel

31.) Nehmen Sie die wachsende religiöse Vielfalt unter SuS als einen Widerspruch zum konfessionellen Rahmen des Religionsunterrichts wahr? N=1245

ja	nein
32.2%	67.8%

32.) Sollte Ihrer Meinung nach der Religionsunterricht weiterhin evangelisch bleiben? N=1224

ja	nein
51.5%	48.5%

33.) Äußern Sie sich bitte zu folgender These: Ein religions*kundlicher* Unterricht, der „neutral“ Informationen über Religionen vermittelt und auf religiöse Erfahrungen verzichtet, ist die sinnvollste Form, mit der wachsenden religiösen Vielfalt in der Schule umzugehen. N=1249

Ich stimme

voll zu	eher zu	eher nicht zu	überhaupt nicht zu
18.4%	31.2%	27.8%	22.6%

34.) Würden Sie Ihren Religionsunterricht als konfessionell bezeichnen? N=1226

ja	Nein
54.8%	45.2%

35.) Es gibt Überlegungen, für muslimische SuS das Fach „Islamische Religion“ neben evangelischem, evtl. katholischem Religionsunterricht und Philosophie einzuführen. Würden Sie dies begrüßen? N=1216

ja	nein
30.3%	69.7%

36.) Es gibt auch Überlegungen, statt einer Trennung der Lerngruppen den Religionsunterricht *überwiegend christlich* und in *bestimmten Phasen aus muslimischer Perspektive* (von staatlich ausgebildeten muslimischen Religionslehrkräften) unterrichten zu lassen. Würden Sie dies begrüßen? N=1232

ja	nein
46.1%	53.9%

37.) Könnten Sie sich vorstellen, mit einer staatlichen Lehrkraft einer nicht-christlichen Religion den Religionsunterricht *gemeinsam* zu gestalten? N=1267

Kann ich mir …vorstellen

sehr gut	gut	eher nicht	überhaupt nicht
28.8%	39.2%	23.4%	8.5%

38.) Könnten Sie sich vorstellen, dass für Ihre Lerngruppe phasenweise der Religionsunterricht von einer staatlich ausgebildeten Lehrkraft erteilt wird, die einer nicht-christlichen Religionsgemeinschaft angehört, ohne dass Sie selbst anwesend sind? N=1258

Kann ich mir …vorstellen

sehr gut	gut	eher nicht	überhaupt nicht
11.3%	27.0%	40.5%	21.2%

39.) Welchem der folgenden Rollenbilder bezogen auf den Religionsunterricht können Sie sich zuordnen? (Mehrfachnennungen möglich) N=1283

	nicht angekreuzt	angekreuzt
1. Ich verstehe mich als staatliche Lehrkraft, die dem Bildungs- und Erziehungsauftrag verpflichtet ist.	5.8%	94.2%
2. Ich verstehe mich als Vertreter/in der Evangelischen Kirche.	74.8%	25.2%
3. Ich verstehe mich als Vermittler/in des evangelischen Glaubens.	57.9%	42.1%
4. Ich verstehe mich als Moderator/Moderatorin unterschiedlicher religiöser Vorstellungen.	41.1%	58.9%
5. Ich verstehe mich als neutrale(r) Wissensvermittler/in.	65.5%	34.5%
6. Ich verstehe mich als authentisches Beispiel für meine gelebte Religion.	65.2%	34.8%
7. Ich verstehe mich als Begleitung für die Persönlichkeitsentwicklung der SuS.	18.2%	81.8%
8. Ich verstehe mich als „Reiseleitung“ in das Land der Religion.	62.6%	37.4%
9. Ich verstehe mich als Vermittler/in des christlichen Glaubens.	57.2%	42.8%
10. Ich rege zu eigenständiger Urteilsbildung und kritischer Auseinandersetzung an.	17.1%	82.9%

40.) Wo würden Sie „Interreligiöses Lernen“ eher verorten? (Bitte bringen Sie den Begriff „Interreligiöses Lernen“ spontan mit den Wortpaaren in Verbindung. *Kreuzen Sie in jeder Zeile das Kästchen* an, das aufgrund Ihrer ersten Assoziationen am ehesten zum „Interreligiösen Lernen“ passt. Folgen Sie dabei Ihren ersten Impulsen.)

N				**Interreligiöses Lernen**					
1193	praxisnah	13.2%	27.0%	21.0%	16.2%	9.1%	9.2%	4.3%	theoretisch
1190	aktuell	23.4%	34.3%	16.4%	15.2%	3.0%	4.1%	3.5%	zeitlos
1181	gehaltvoll	16.6%	27.9%	20.2%	19.3%	8.0%	5.6%	2.5%	oberflächlich
1190	so früh wie möglich	18.9%	22.4%	17.1%	18.7%	9.2%	8.7%	5.0%	lieber später
1161	authentisch	19.2%	27.7%	21.6%	21.4%	5.4%	3.1%	1.6%	unglaubwürdig
1180	anspruchsvoll	27.2%	30.1%	16.9%	16.9%	4.5%	3.1%	1.2%	einfach
1178	realitätsnah	26.3%	34.0%	18.8%	12.8%	3.1%	3.1%	1.8%	realitätsfern
1172	positiv	29.4%	30.3%	18.2%	17.8%	1.9%	1.3%	1.1%	negativ
1170	Freude	21.3%	27.9%	21.4%	20.4%	4.4%	2.7%	2.0%	Last
1167	natürlich	20.7%	27.9%	20.8%	17.3%	6.5%	3.9%	2.8%	künstlich
1147	Chance	27.3%	24.4%	12.0%	20.8%	5.1%	5.8%	4.4%	Herausforderung

41.) Welchen Beitrag leistet Ihr Religionsunterricht für Ihre SuS im Umgang mit religiöser Vielfalt?

	Ich stimme…	**N=**	…voll zu	…eher zu	…nicht zu	…überhaupt nicht zu
a)	SuS lernen im Religionsunterricht, *ihre eigenen Glaubensvorstellungen* zu artikulieren.	1248	44.2%	50.0%	5.3%	0.6%
b)	SuS setzen sich im Religionsunterricht mit unterschiedlichen Glaubensvorstellungen konstruktiv auseinander.	1249	41.0%	49.6%	8.6%	0.8%
c)	SuS begegnen Menschen unterschiedlicher religiöser Einstellungen mit Respekt.	1250	55.1%	41.9%	2.8%	0.2%
d)	SuS erproben religiöse Praxis unterschiedlicher Religionen.	1231	7.7%	30.9%	46.0%	15.4%

42.) Äußern Sie sich bitte zu folgender These: Die größte Herausforderung für meinen Religionsunterricht ist nicht die religiöse Vielfalt, sondern die Vermittlung von religiösen Basiskenntnissen bzw. einer Erstbegegnung mit Religion überhaupt. N=1255

Ich stimme

voll zu	eher zu	eher nicht zu	überhaupt nicht zu
31.6%	47.6%	17.6%	3.2%

43.) Äußern Sie sich bitte zu folgender These: Je mehr die SuS über die eigene Religion wissen, desto differenzierter kann die religiöse Vielfalt im Religionsunterricht behandelt werden. N=1255

Ich stimme

voll zu	eher zu	eher nicht zu	überhaupt nicht zu
47.6%	46.5%	5.3%	0.6%

44.) Äußern Sie sich bitte zu folgender These: Meine persönlichen Glaubensvorstellungen sind von meinem Religionsunterricht nicht zu trennen. N=1248

Ich stimme

voll zu	eher zu	eher nicht zu	überhaupt nicht zu
18.4%	39.3%	30.7%	11.5%

45.) Äußern Sie sich bitte zu folgender These: Je unterschiedlicher die religiösen Einstellungen meiner Lerngruppe sind, desto mehr nehme ich mich darin zurück, meine persönlichen Glaubensvorstellungen zu benennen. N=1233

Ich stimme

voll zu	eher zu	eher nicht zu	überhaupt nicht zu
14.7%	38.2%	35.8%	11.4%

46.) Sprechen Sie mit Ihren SuS über Ihre formale Kirchenzugehörigkeit bzw., wenn Sie keiner Kirche angehören, kommunizieren Sie dies im Unterricht? N=1246

ja	nein	nur auf Nachfrage der SuS
30.9%	14.9%	54.2%

47.) Würden Sie sich selbst als religiös bezeichnen? N=1220

ja	nein
84.3%	15.7%

48) Wie nahe stehen Sie der evangelischen Kirche? N=1241

sehr nahe	nahe	wenig nahe	gar nicht nahe
19.4%	54.6%	22.6%	3.5%

49= Bitte beantworten Sie abschließend folgende persönliche Fragen für die statistische Auswertung:

a) Wie alt sind Sie? N=1239

bis 30	31-40	41-50	51-60	über 60
8.1%	21.1%	27.4%	33.9%	9.5%

b) Geschlecht N**=1215**

weiblich	männlich
84.9%	15.1%

c) Welche Ausbildung haben Sie absolviert? N=1168

Fakultas evangelische Religion	58.9%
Weiterbildungskurs evangelische Religion	4.5%
Evangelische Religion als Drittfach (nicht im 2. Staatsexamen geprüft)	7.4%
Evangelische Religion als Neigungsfach (ohne Aus- bzw. Weiterbildung)	29.3%

d) Seit wie vielen Jahren erteilen Sie bereits evangelischen Religionsunterricht? N=1241

ein bis drei Jahre	vier bis sechs Jahre	sieben bis 12 Jahre	mehr als 12 Jahre
13.8%	12.4%	20.6%	53.2%

e) Wie lautet Ihre Religionszugehörigkeit? N=1229

evangelische Landeskirche (z.B. Nordkirche) 85.5%	evangelische Freikirche 2.5%	katholische Kirche 4.1%
andere christliche Kirche 0.7%	nicht christliche Kirche/Glaubensgemeinschaft/Religion 0.2%	Keine Religionszugehörigkeit 7.4%

f) In wie vielen Klassen/ Kursen erteilen Sie zurzeit evangelische Religion? N=1214

eine	zwei	drei	vier bis sechs	mehr als sechs
44.9%	22.4%	15.7%	13.0%	4.0%

g) Wie viele Wochenstunden evangelische Religion erteilen Sie aktuell? N=1220

eine	zwei	drei	vier bis sechs	mehr als sechs
24.8%	28.7%	8.9%	25.4%	12.2%

h) k. A.

i) Zu welcher Schulart/ welchen Schularten zählt Ihre Schule? N=1285

Grundschule 52.7%	Gemeinschaftsschule 19.8%	Gymnasium 13.9%
Berufsbildende Schule 3.9%	Förderzentrum 2.8%	andere: 0.3%

j) Wie bezeichnen Sie die Lage der Schule? N=1241

eher ländlich	eher städtisch
53.7%	**46.3%**

Herzlichen Dank, für Ihre Bereitschaft an der ReVikoR-Studie teilzunehmen!

Fragebogen zum Religionsunterricht

1. Welches Geschlecht haben Sie?							
		weiblich	männlich	Angabe fehlt			
BG	N = 155	61,3	38,1	0,6			
GemS	N = 99	43,4	55,6	1,0			
Gym	N = 160	55,6	43,8	0,6			
Gesamt	**N = 414**	**54,8**	**44,4**	**0,7**			

2. Welche Klassenstufe besuchen Sie?							
		6	7	10	11	12	13
BG	N = 155				38,7	61,3	
GemS	N = 99	36,4	63,6				
Gym	N = 160			10,6	65,0	13,8	10,6
Gesamt	**N = 414**	**8,7**	**15,2**	**4,1**	**39,6**	**28,3**	**4,1**

Religion in Ihrem persönlichen Leben

4. Wie wichtig ist Religion für Sie?		sehr wichtig	eher wichtig	eher nicht wichtig	über-haupt nicht wichtig
BG	N = 144 (92,9%)	13,2	23,6	45,8	17,4
GemS	N = 93 (93,9%)	28,0	26,9	36,6	8,6
Gym	N = 149 (93,1%)	13,4	26,2	50,3	10,1
Gesamt	**N = 386 (93,2%)**	**16,8**	**25,4**	**45,3**	**12,4**

5. Wie oft tun Sie folgende Dinge?						
a) Gottesdienstliche Veranstaltungen besuchen (z.B. Gottesdienst, Heilige Messe, Freitagsgebet, Sonntagsschule, Moscheeunterricht)		etwa jeden Tag	etwa jede Woche	etwa einmal im Monat	weniger als einmal im Monat	nie
BG	N = 153 (98,7%)	-	7,8	9,2	37,3	45,8
GemS	N = 97 (98,0%)	6,2	20,6	9,3	25,8	38,1
Gym	N = 160 (100,0%)	0,6	6,3	11,3	60,6	21,3
Gesamt	**N = 410 (99,0%)**	**1,7**	**10,2**	**10,0**	**43,7**	**34,4**
b) Sonstige religiöse Veranstaltung besuchen (z.B. Jugendgruppen)		etwa jeden Tag	etwa jede Woche	etwa einmal im Monat	weniger als einmal im Monat	nie
BG	N = 153 (98,7%)	0,7	6,5	6,5	10,5	75,8
GemS	N = 90 (90,9%)	-	13,3	5,6	14,4	66,7
Gym	N = 157 (98,1%)	-	11,5	8,3	15,3	65,0
Gesamt	**N = 400 (96,6%)**	**0,3**	**10,0**	**7,0**	**13,3**	**69,5**
c) Beten		etwa jeden Tag	etwa jede Woche	etwa einmal im Monat	weniger als einmal im Monat	nie
BG	N = 152 (98,1%)	9,9	11,8	12,5	20,4	45,4
GemS	N = 96 (97,0%)	17,7	13,5	13,5	16,7	38,5
Gym	N = 158 (98,8%)	15,2	7,6	13,3	21,5	42,4
Gesamt	**N = 406 (98,1%)**	**13,8**	**10,6**	**13,1**	**20,0**	**42,6**

6. Gehören Sie einer Religion an?						
		nein	Christen-tum	Islam	andere	keine Angabe
BG	N = 155	15,5	75,5	7,7	1,3	-
GemS	N = 99	9,1	58,6	23,2	1,0	8,1
Gym	N = 160	10,6	76,9	10,0	0,6	1,9
Gesamt	**N = 414**	**12,1**	**72,0**	**12,3**	**1,0**	**2,7**

7. Gehören Sie einer Kirche an?						
		Christen gesamt	ev.	kath.	andere	ohne Angabe
BG	N = 155	75,5	67,1	5,2	2,6	0,6
GemS	N = 99	58,6	40,4	7,1	1,0	10,1
Gym	N = 160	76,9	68,1	6,9	1,3	0,6
Gesamt	**N = 414**	**72,0**	**61,1**	**6,3**	**1,7**	**2,9**

Anmerkung: Alle Prozentangaben beziehen sich auf die Gesamtstichproben, und nicht nur auf den Anteil christlicher SuS.

8. Sind Sie getauft?						
		ja	nein			
BG	N = 154 (99,4%)	79,2	20,8			
GemS	N = 95 (96,0%)	56,8	43,2			
Gym	N = 159 (99,4%)	78,6	21,4			
Gesamt	**N = 408 (98,6%)**	**73,8**	**26,2**			

9. Sind Sie gefirmt oder konfirmiert? Bist du oder wirst du gefirmt oder konfirmiert?						
		ja	nein			
BG	N = 155 (100,0%)	69,7	30,3			
GemS	N = 93 (93,9%)	46,2	53,8			
Gym	N = 160 (100,0%)	74,4	25,6			
Gesamt	**N = 408 (98,3%)**	**66,2**	**33,8**			

10. Welcher Satz passt am besten zu Ihnen?						
1	Ich glaube an Gott.					
2	Ich glaube nicht an Gott, aber an eine höhere Macht.					
3	Ich bin mir nicht sicher, ob es Gott gibt.					
4	Ich glaube nicht an Gott.					
		1	2	3	4	
BG	N = 151 (97,4%)	42,4	14,6	28,5	14,6	
GemS	N = 96 (97,0%)	56,3	7,3	25,0	11,5	
Gym	N = 154 (96,3%)	41,6	18,2	24,0	16,2	
Gesamt	**N = 401 (96,9%)**	**45,4**	**14,2**	**25,9**	**14,5**	

Ihr Religionsunterricht

11. **An unserem Religionsunterricht nehmen Schülerinnen und Schüler folgender Religionen / Konfession teil.**
(Mehrfachnennung möglich)

		Christen-tum	ev.	kath.	andere christl.	Islam	Juden-tum	Buddh	Hindu	Jesiden
BG	N = 154 (99,4%)	93,5	85,7	58,4	10,4	72,1	1,3	3,9	0,6	9,7
GemS	N = 97 (98,0%)	82,5	70,1	29,9	4,1	62,9	7,2	-	2,1	-
Gym	N = 159 (99,4%)	98,1	95,0	42,1	17,0	47,2	4,4	5,0	3,8	0,6
Gesamt	**N = 410 (99,0%)**	**92,7**	**85,6**	**45,4**	**11,5**	**60,2**	**3,9**	**3,4**	**2,2**	**3,9**

12. **An unserem Religionsunterricht nehmen Schülerinnen und Schüler teil, …** *(Mehrfachnennung möglich)*

1	… die keiner Religion / Konfession angehören.
2	… denen Religion egal ist.
3	… die Religion ablehnen.
4	… die sich nicht sicher sind, ob sie einer Religion zugehören wollen oder nicht.
5	[keine Antwort ausgewählt]

		1	2	3	4	5
BG	N = 155 (100,0%)	56,8	69,0	11,0*	41,3	11,0
GemS	N = 99 (100,%)	32,3	31,3	7,1**	32,3	37,4
Gym	N = 154 (100,0%)	73,8	76,9	26,9	50,0	3,8
Gesamt	**N = 354 (85,5%)**	**57,5**	**63,0**	**17,2*** **	**42,5**	**14,5**

Anmerkungen: *N = 136; **N = 70; ***N = 366; da die Antwortmöglichkeit in der Vortestung fehlte.

13. Interesse an anderen Religionen und Kirchen					
a) Andere Religionen meiner Mitschülerinnen und Mitschüler finde ich spannend.		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
BG	N = 154 (99,4%)	22,7	44,8	23,4	9,1
GemS	N = 97 (98,0%)	33,0	29,9	19,6	17,5
Gym	N = 156 (97,5%)	41,7	32,1	17,9	8,3
Gesamt	**N = 407 (98,3%)**	**32,4**	**36,4**	**20,4**	**10,8**
b) Andere christliche Kirchen meiner Mitschülerinnen und Mitschüler finde ich spannend.		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
BG	N = 152 (98,1%)	12,5	28,9	34,2	24,3
GemS	N = 89 (89,9%)	24,7	20,2	29,2	25,8
Gym	N = 149 (93,1%)	19,5	27,5	36,2	16,8
Gesamt	**N = 390 (94,2%)**	**17,9**	**26,4**	**33,8**	**21,8**

14. Wie häufig kommen folgende Dinge bei Ihnen im Religionsunterricht vor?					
a) Das Thema „Verschiedene Religionen"		oft	manch-mal	selten	nie
BG	N = 153 (98,7%)	55,6	28,1	13,1	3,3
GemS	N = 94 (94,4%)	42,6	41,5	10,6	5,3
Gym	N = 158 (98,8%)	53,2	39,9	6,3	0,6
Gesamt	**N = 405 (97,8%)**	**51,6**	**35,8**	**9,9**	**2,7**

b) Wir besuchen eine Kirche.		oft	manch-mal	selten	nie
BG	N = 155 (100,0%)	-	1,9	7,1	91,0
GemS	N = 95 (96,0%)	2,1	9,5	36,8	51,6
Gym	N = 157 (98,1%)	1,3	10,2	31,2	57,3
Gesamt	**N = 407 (98,3%)**	**1,0**	**6,9**	**23,3**	**68,8**
c) Wir besuchen eine Moschee oder eine Synagoge.		oft	manch-mal	selten	nie
BG	N = 155 (100,0%)	0,6	1,9	6,5	91,0
GemS	N = 95 (96,0%)	1,1	5,3	21,1	72,6
Gym	N = 156 (97,5%)	0,6	6,4	25,6	67,3
Gesamt	**N = 406 (98,1%)**	**0,7**	**4,4**	**17,2**	**77,6**
d) Wir haben Menschen anderer Religionen zu Gast.		oft	manch-mal	selten	nie
BG	N = 153 (98,7%)	2,6	2,6	12,4	82,4
GemS	N = 92 (92,9%)	16,3	18,5	17,4	47,8
Gym	N = 154 (96,3%)	3,9	10,4	30,5	55,2
Gesamt	**N = 399 (96,4%)**	**6,3**	**9,3**	**20,6**	**63,9**
e) Wir arbeiten mit der Bibel.		oft	manch-mal	selten	nie
BG	N = 154 (99,4%)	14,3	43,5	20,8	21,4
GemS	N = 96 (97,0%)	13,5	38,5	26,0	21,9
Gym	N = 160 (100,0%)	24,4	52,5	20,0	3,1
Gesamt	**N = 410 (99,0%)**	**18,0**	**45,9**	**21,7**	**14,4**

f) Wir arbeiten mit dem Koran.		oft	manch-mal	selten	nie
BG	N = 154 (99,4%)	4,5	18,8	11,7	64,9
GemS	N = 94 (94,9%)	5,3	18,1	22,3	54,3
Gym	N = 159 (99,4%)	1,9	10,1	15,7	72,3
Gesamt	**N = 407 (98,3%)**	**3,7**	**15,2**	**15,7**	**65,4**
g) Wir sprechen darüber, wie muslimische oder christliche Menschen leben.		oft	manch-mal	selten	nie
BG	N = 154 (99,4%)	28,6	43,5	18,1	9,1
GemS	N = 94 (94,9%)	41,5	38,3	13,8	6,4
Gym	N = 157 (98,1%)	26,1	49,0	20,4	4,5
Gesamt	**N = 405 (97,8%)**	**30,6**	**44,4**	**18,3**	**6,7**
h) Wir probieren das Beten, Meditieren und Segnen aus.		oft	manch-mal	selten	nie
BG	N = 154 (99,4%)	-	0,6	5,8	93,5
GemS	N = 96 (97,0%)	3,1	5,2	16,5	75,3
Gym	N = 160 (100,0%)	-	11,4	24,7	63,9
Gesamt	**N = 409 (98,8%)**	**0,7**	**5,9**	**15,6**	**77,8**
i) Wir probieren einzelne Teile religiöser Feste nichtchristlicher Religionen (z.B. Zuckerfest, Pessach) aus.		oft	manch-mal	selten	nie
BG	N = 153 (98,7%)	-	2,6	3,9	93,5
GemS	N = 92 (92,9%)	13,0	13,0	19,6	54,3
Gym	N = 158 (98,8%)	0,6	0,6	7,6	91,1
Gesamt	**N = 403 (97,3%)**	**3,2**	**4,2**	**8,9**	**83,6**

j) Katholische oder muslimische Schülerinnen oder Schüler erzählen von ihrer Religion.		oft	manch-mal	selten	nie
BG	N = 154 (99,4%)	19,5	33,1	15,6	31,8
GemS	N = 90 (90,9%)	22,2	23,3	23,3	31,1
Gym	N = 158 (98,8%)	19,0	19,6	22,2	39,2
Gesamt	**N = 402 (97,1%)**	**19,9**	**25,6**	**19,9**	**34,6**

15. Wie häufig kommen folgende Dinge bei Ihnen im Religionsunterricht vor?					
a) Es werden eigene Erfahrungen mit Religion thematisiert.		oft	manch-mal	selten	nie
BG	N = 152 (98,1%)	21,2	46,1	24,3	8,6
GemS	N = 92 (92,9%)	30,4	47,8	18,5	3,3
Gym	N = 160 (100,0%)	26,3	49,4	21,9	2,5
Gesamt	**N = 404 (97,6%)**	**25,2**	**47,8**	**22,0**	**5,0**
b) Wir hören einander zu und vertragen uns gut, obwohl wir unterschiedliche Religionen haben.		oft	manch-mal	selten	nie
BG	N = 147 (94,8%)	79,6	10,2	5,4	4,8
GemS	N = 95 (96,0%)	70,5	22,1	7,4	-
Gym	N = 152 (95,0%)	88,2	7,9	2,0	2,0
Gesamt	**N = 394 (95,2%)**	**80,7**	**12,2**	**4,6**	**2,5**

c) Wir sprechen darüber, wie wir an Gott glauben oder nicht an Gott glauben.		oft	manch-mal	selten	nie
BG	N = 152 (98,1%)	10,5	22,4	40,8	26,3
GemS	N = 92 (92,9%)	22,8	50,0	18,5	8,7
Gym	N = 158 (98,8%)	15,2	30,4	39,9	14,6
Gesamt	**N = 402 (97,1%)**	**15,2**	**31,8**	**35,3**	**17,7**
d) Bestimmte Themen werden aus der Sicht von z.B. Muslimen und Christen behandelt.		oft	manch-mal	selten	nie
BG	N = 148 (95,5%)	14,9	43,2	15,5	26,4
GemS	N = 89 (89,9%)	33,7	28,1	30,3	7,9
Gym	N = 159 (99,4%)	27,7	32,7	28,3	11,3
Gesamt	**N = 396 (95,7%)**	**24,2**	**35,6**	**24,0**	**16,2**
e) Es wird deutlich, dass es auch unter Christen verschiedene religiöse Meinungen gibt.		oft	manch-mal	selten	nie
BG	N = 151 (97,4%)	20,5	47,0	25,2	7,3
GemS	N = 91 (91,9%)	33,0	41,8	18,7	6,6
Gym	N = 160 (100,0%)	50,6	32,5	14,4	2,5
Gesamt	**N = 402 (97,1%)**	**35,5**	**40,0**	**19,4**	**5,2**
f) Ich habe das Gefühl, dass meine Lehrkraft mich von ihrer religiösen Meinung überzeugen möchte.		oft	manch-mal	selten	nie
BG	N = 153 (98,7%)	2,0	5,2	11,1	81,7
GemS	N = 90 (90,9%)	8,9	11,1	11,1	68,9
Gym	N = 158 (98,8%)	1,9	9,5	17,7	70,9
Gesamt	**N = 401 (96,9%)**	**3,5**	**8,2**	**13,7**	**74,6**

g) Meine Lehrkraft erzählt von ihrem Glauben.		oft	manch-mal	selten	nie
BG	N = 153 (98,7%)	5,9	30,7	34,6	28,8
GemS	N = 91 (91,9%)	14,3	30,8	25,3	29,7
Gym	N = 158 (98,8%)	2,5	19,0	40,5	38,0
Gesamt	**N = 402 (97,1%)**	**6,5**	**26,1**	**34,8**	**32,6**
h) Es gibt im Religionsunterricht Konflikte zwischen Schülerinnen und Schülern, die mit Religion zu tun haben.		oft	manch-mal	selten	nie
BG	N = 152 (98,1%)	1,3	4,6	12,5	81,6
GemS	N = 93 (93,9%)	7,5	14,0	12,9	65,6
Gym	N = 158 (98,8%)	0,6	2,5	20,3	76,6
Gesamt	**N = 403 (97,3%)**	**2,5**	**6,0**	**15,6**	**75,9**

16. In unserem Religionsunterricht gilt:					
a) Die Schülerinnen und Schüler glauben unterschiedlich an Gott oder nicht an Gott.		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
BG	N = 152 (98,1%)	75,7	20,4	3,3	0,7
GemS	N = 91 (91,9%)	67,0	19,8	8,8	4,4
Gym	N = 160 (100,0%)	81,3	14,4	4,4	-
Gesamt	**N = 403 (97,3%)**	**75,9**	**17,9**	**5,0**	**1,2**

b) Unterschiedliche religiöse Meinungen werden von der Lehrkraft respektiert.		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
BG	N = 153 (98,7%)	91,5	7,8	0,7	-
GemS	N = 97 (98,0%)	85,6	13,4	1,0	-
Gym	N = 160 (100,0%)	92,5	6,9	0,6	-
Gesamt	**N = 410 (99,0%)**	**90,5**	**8,8**	**0,2**	**0,5**

c) Unterschiedliche religiöse Meinungen werden unter uns Schülerinnen und Schülern respektiert.		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
BG	N = 154 (99,4%)	78,6	20,1	0,6	0,6
GemS	N = 97 (98,0%)	69,1	25,8	3,1	2,1
Gym	N = 160 (100,0%)	82,5	15,6	1,3	0,6
Gesamt	**N = 411 (99,3%)**	**77,9**	**19,7**	**1,5**	**1,0**

d) Der Religionsunterricht ist interessanter, wenn Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher Religionen teilnehmen.		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
BG	N = 150 (96,8%)	60,0	31,3	3,3	5,3
GemS	N = 94 (94,9%)	51,1	27,7	16,0	5,3
Gym	N = 159 (99,4%)	61,0	28,9	6,9	3,1
Gesamt	**N = 403 (97,3%)**	**58,3**	**29,5**	**7,7**	**4,5**

e) Durch religiöse Konflikte ist die Stimmung im Religionsunterricht schlechter als in anderen Fächern.		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
BG	N = 149 (96,1%)	1,3	5,4	12,8	80,5
GemS	N = 91 (91,9%)	9,9	15,4	16,5	58,2
Gym	N = 157 (98,1%)	0,6	2,5	12,7	84,1
Gesamt	**N = 397 (95,9%)**	**3,0**	**6,5**	**13,6**	**76,8**

f) Unsere Religionslehrkraft hilft uns dabei, religiöse Konflikte im Religionsunterricht zu lösen.		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
BG	N = 126 (81,3%)	27,0	32,5	13,5	27,0
GemS	N = 83 (83,8%)	57,8	25,3	8,4	8,4
Gym	N = 128 (80,0%)	27,3	34,4	17,2	21,1
Gesamt	**N = 337 (81,4%)**	**34,7**	**31,5**	**13,6**	**20,2**

g) Unsere Lehrkraft glaubt an Gott und sagt das auch.		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
BG	N = 139 (89,7%)	49,6	18,7	20,1	11,5
GemS	N = 87 (87,9%)	50,6	25,3	13,8	10,3
Gym	N = 149 (93,1%)	23,5	29,5	22,8	24,2
Gesamt	**N = 375 (90,6%)**	**39,5**	**24,5**	**19,7**	**16,3**

h) Im Religionsunterricht lerne ich, tolerant zu sein gegenüber Menschen, die einen anderen Glauben haben.		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
BG	N = 149 (96,1%)	59,7	29,5	4,0	6,7
GemS	N = 92 (92,9%)	66,3	19,6	6,5	7,6
Gym	N = 158 (98,8%)	49,4	38,6	6,3	5,7
Gesamt	**N = 399 (96,4%)**	**57,1**	**30,8**	**5,5**	**6,5**

17. Wie finden Sie es, …					
a) … wenn andere Religionen behandelt werden?		gut	eher gut	eher schlecht	schlecht
BG	N = 155 (100,0%)	69,7	26,5	3,2	0,6
GemS	N = 93 (93,9%)	61,3	25,8	7,5	5,4
Gym	N = 160 (100,0%)	83,1	15,0	1,3	0,6
Gesamt	**N = 408 (98,6%)**	**73,0**	**21,8**	**3,4**	**1,7**
b) … wenn eigene Erfahrungen im Religionsunterricht thematisiert werden?		gut	eher gut	eher schlecht	schlecht
BG	N = 155 (99,4%)	65,6	30,5	3,9	-
GemS	N = 90 (90,9%)	57,8	33,3	5,6	3,3
Gym	N = 160 (100,0%)	62,5	32,5	5,0	-
Gesamt	**N = 404 (97,6%)**	**62,6**	**31,9**	**4,7**	**0,7**

c) … wenn Ihre Mitschülerinnen und Mitschüler von ihrer Religion erzählen?		gut	eher gut	eher schlecht	schlecht
BG	N = 154 (99,4%)	66,9	27,3	2,6	3,2
GemS	N = 92 (92,9%)	53,3	39,1	2,2	5,4
Gym	N = 159 (99,4%)	71,7	23,9	4,4	-
Gesamt	**N = 405 (97,8%)**	**65,7**	**28,6**	**3,2**	**2,5**
d) … wenn Ihre Lehrkraft Ihnen im Religionsunterricht erzählt, ob sie an Gott glaubt?		gut	eher gut	eher schlecht	schlecht
BG	N = 147 (94,8%)	29,9	40,1	24,5	5,4
GemS	N = 94 (94,9%)	50,0	37,2	9,6	3,2
Gym	N = 152 (95,0%)	28,9	38,8	26,3	5,9
Gesamt	**N = 393 (94,9%)**	**34,4**	**38,9**	**21,6**	**5,1**
e) … wenn Schülerinnen und Schüler anderer Religionen am Religionsunterricht teilnehmen?		gut	eher gut	eher schlecht	schlecht
BG	N = 150 (96,8%)	78,0	19,3	0,7	2,0
GemS	N = 97 (98,0%)	76,3	17,5	6,2	-
Gym	N = 158 (98,8%)	75,3	22,2	1,9	0,6
Gesamt	**N = 405 (97,8%)**	**76,5**	**20,0**	**2,5**	**1,0**

f) … wenn Schülerinnen und Schüler anderer Kirchen teilnehmen?		gut	eher gut	eher schlecht	schlecht
BG	N = 149 (96,1%)	63,8	29,5	3,4	3,4
GemS	N = 92 (92,9%)	57,6	31,5	9,8	1,1
Gym	N = 153 (95,6%)	69,9	26,8	2,6	0,7
Gesamt	**N = 394 (95,2%)**	**64,7**	**28,9**	**4,6**	**1,8**
g) … wenn Schülerinnen und Schüler, die nicht an Gott glauben, teilnehmen?		gut	eher gut	eher schlecht	schlecht
BG	N = 150 (96,8%)	62,7	26,0	6,7	4,7
GemS	N = 95 (96,0%)	55,8	29,5	9,5	5,3
Gym	N = 156 (97,5%)	64,7	25,6	7,7	1,9
Gesamt	**N = 401 (96,9%)**	**61,8**	**26,7**	**7,7**	**3,7**
h) … wenn Sie Ihre Lehrkraft von ihren religiösen Meinungen überzeugen will?		gut	eher gut	eher schlecht	schlecht
BG	N = 146 (94,2%)	2,1	4,8	18,5	74,7
GemS	N = 95 (96,0%)	12,6	13,7	17,9	55,8
Gym	N = 155 (96,9%)	1,9	5,8	19,4	72,9
Gesamt	**N = 396 (95,7%)**	**4,5**	**7,3**	**18,7**	**69,4**
i) … wenn die ganze Klasse zusammen Religion hat?		gut	eher gut	eher schlecht	schlecht
BG	N = 149 (96,1%)	65,1	26,8	4,7	3,4
GemS	N = 93 (93,9%)	67,7	24,7	7,5	-
Gym	N = 159 (99,4%)	58,5	27,0	12,6	1,9
Gesamt	**N = 401 (96,9%)**	**63,1**	**26,4**	**8,5**	**2,0**

j) ...wenn alle christlichen Schülerinnen und Schüler zusammen Religion haben?		gut	eher gut	eher schlecht	schlecht
BG	N = 147 (94,9%)	16,3	21,1	27,2	35,4
GemS	N = 95 (96,0%)	45,3	15,8	15,8	23,2
Gym	N = 153 (95,6%)	24,8	32,7	28,1	14,4
Gesamt	**N = 395 (95,4%)**	**26,6**	**24,3**	**24,8**	**24,3**

k) ... wenn nur die evangelischen Schülerinnen und Schüler zusammen Religion haben und die anderen ihren eigenen Unterricht haben?		gut	eher gut	eher schlecht	schlecht
BG	N = 153 (98,7%)	3,3	4,6	20,9	71,2
GemS	N = 93 (93,9%)	14,0	17,2	22,6	46,2
Gym	N = 157 (98,1%)	1,9	10,2	35,0	52,9
Gesamt	**N = 403 (97,3%)**	**5,2**	**9,7**	**26,8**	**58,3**

18. Das Wort „evangelisch“ hat eine Bedeutung für mich.

		ja	nein			
BG	N = 143 (92,3%)	49,0	51,0			
GemS	N = 92 (92,9%)	38,0	62,0			
Gym	N = 158 (98,9%)	50,0	50,0			
Gesamt	**N = 393 (94,9%)**	**46,8**	**53,2**			

19. Woran merken Sie, dass Ihr Religionsunterricht evangelisch ist? *(Mehrfachnennung möglich)*	
1	An meinen Mitschülerinnen und Mitschülern
2	An meiner Lehrkraft
3	An bestimmten Themen (z.B. Martin Luther, Kirche, Rechtfertigungslehre…)
4	An der Arbeit mit der Bibel
5	Daran, dass wir lernen, mit Unterschieden zwischen den Religionen besser umzugehen
6	Ich merke es überhaupt nicht.

		1	2	3	4	5	6
BG	N = 150 (96,8%)	14,7	28,7	42,7	38,0	41,4*	32,0
GemS	N = 94 (94,9%)	15,1	24,5	58,5	30,9	16,9**	35,1
Gym	N = 157 (98,1%)	29,9	29,9	64,3	51,6	36,9	17,2
Gesamt	**N = 401 (96,9%)**	**20,8**	**28,2**	**54,9**	**41,6**	**34,9*** **	**26,9**

Anmerkungen: *N = 133 (97,8%); **N = 65 (92,9%); ***N = 355 (97,0%); da die Antwortmöglichkeit in der Vortestung fehlte.

20. Wissen Sie, welcher Religion Ihre Lehrkraft angehört?	
1	Ja, ich merke es daran, was sie sagt.
2	Ja, sie hat es uns erzählt.
3	Nein, ich weiß es nicht.

		1	2	3		
BG	N = 154 (99,4%)	9,1	62,3	28,6		
GemS	N = 96 (97,0%)	12,5	57,3	30,2		
Gym	N = 158 (98,8%)	27,8	35,4	36,7		
Gesamt	**N = 408 (98,6%)**	**17,2**	**50,7**	**32,1**		

21. Zum Religionsunterricht der Zukunft					
a) Wie fänden Sie es, wenn muslimischen Schülerinnen und Schüler ihren eigenen Religionsunterricht bekommen?		gut	eher gut	eher schlecht	schlecht
BG	N = 151 (97,4%)	11,3	9,9	35,1	43,7
GemS	N = 95 (96,0%)	24,2	18,9	14,7	42,1
Gym	N = 153 (95,6%)	15,7	19,0	43,8	21,6
Gesamt	**N = 399 (96,4%)**	**16,0**	**15,5**	**33,6**	**34,8**
b) Wie fänden Sie es, wenn Sie alle ab und zu bei einer muslimischen oder katholischen Lehrkraft Religion haben?		gut	eher gut	eher schlecht	schlecht
BG	N = 144 (92,9%)	40,3	35,4	15,3	9,0
GemS	N = 94 (94,9%)	39,4	22,3	19,1	19,1
Gym	N = 156 (97,5%)	37,2	41,0	16,7	5,1
Gesamt	**N = 394 (95,2%)**	**38,8**	**34,5**	**16,8**	**9,9**

A 4.1. Liste der interviewten Lehrkräfte und Schüler/innengruppen

Die folgenden Lehrkräfte wurden im Rahmen der ReVikoR-Studie interviewt. Für die vorliegende Dissertation wurden diejenigen Interviews genutzt, die in der Lehrkräfte-Tabelle **fett** markiert sind. Diese Interviews finden sich hier im Anhangband unter A 5.1 bis A 5.25. Des Weiteren wurden auch noch 7 der insgesamt 18 Interviews mit den Schüler/innengruppen in dieser Arbeit verwendet. Es handelt sich um die Interviews mit den Kennungen B, E, I, K L, R, S. auch sie finden sich im Anhangband unter A 5.26 bis 5.32. Sämtliche Interviews können abgerufen werden unter www.revikor.de .

	Lehrkräfte			
	Name	Alter	Facultas	Schulform
5.1	**Andrea**	**k. A.**	**Ja**	**Gemeinschaftsschule**
5.2	**Anna-Lena**	**47**	**Ja**	**Grundschule**
	Bernd	56	Ja	Grundschule
5.3	**Boe-Marta**	**61**	**Ja**	**Grundschule**
5.4	**Chris-Martin**	**60**	**Nein**	**Gymnasium**
5.5	**Cornelia**	**48**	**Nein**	**Gemeinschaftsschule**
5.6.	**Dirk-Mathis**	**32**	**Ja**	**Gymnasium**
5.7	**Dora**	**52**	**Ja**	**Gymnasium**
	Erik	28	Nein	Gemeinschaftsschule
5.8	**Franziska**	**29**	**Nein**	**Grundschule**
5.9	**Gudrun**	**52**	**Ja**	**Grundschule**
	Henning	32	Ja	Gemeinschaftsschule
5.10	**Ingo**	**61**	**Ja**	**Grundschule**
5.11	**Jana**	**33**	**Ja**	**Berufliche Schule**
5.12	**Karla**	**51**	**Ja**	**Berufliche Schule**
5.13	**Lutz**	**52**	**Nein**	**Berufliche Schule**
5.14	**Maria**	**42**	**Ja**	**Gemeinschaftsschule**
5.15	**Nora**	**57**	**Ja**	**Gymnasium**
5.16	**Olaf**	**45**	**Ja**	**Berufliche Schule**
5.17	**Peter**	**53**	**Ja**	**Gymnasium**
5.18	**Quadrilla**	**53**	**Ja**	**Gymnasium**
5.19	**Rolf**	**33**	**Ja**	**Berufliche Schule**
5.20	**Sabrina**	**28**	**Ja (kath.)**	**Gemeinschaftsschule**
5.21	**Tanja**	**29**	**Ja**	**Gymnasium**
5.22	**Ute**	**42**	**Nein**	**Grundschule**
	Veronika	44	Ja	Grundschule
5.23	**Wolf**	**41**	**Nein**	**Grundschule**
	Xenia	43	Nein	Grundschule
5.24	**Yvonne**	**42**	**Ja**	**Förderzentrum**
5.25	**Zacharias**	**43**	**Ja**	**Förderzentrum**

	Schülerinnen und Schüler		
	Gruppe	Klassenstufe	Schulart
5.26	B	Mittelstufe	Gemeinschaftsschule
5.27	E	Mittelstufe	Gemeinschaftsschule
5.28	I	Oberstufe	Berufliches Gymnasium
5.29	K	Mittelstufe	Gemeinschaftsschule
5.30	L	Oberstufe	Gymnasium
5.31	R	Oberstufe	Gymnasium
5.32	S	Oberstufe	Berufliches Gymnasium

A 6: Transkriptionsregeln für die Interviews

- Alle inhaltlichen und persönlichen Daten werden anonymisiert.
- Zur Veröffentlichung der Transkripte wird die Erlaubnis der interviewten Person eingeholt.
- Die Interviewerin wird mit I. abgekürzt, der interviewten Person einen fiktiven Namen gegeben.
- Die Tonbandaufnahme wird wörtlich transkribiert, d. h. auch Wiederholungen oder abgebrochene Sätze werden aufgenommen.
- Die Impulsfragen, Kommentare und Nachfragen des/der Interviewer*in werden aufgenommen, sofern sie mehr als ein Wort enthalten und/oder inhaltlich in das Gespräch eingreifen (d. h. „mhm“ und „ja“ wird i. d. R. nicht aufgenommen).
- Genannte Personen und Orte werden mit (Name) und Ort X bezeichnet.
- Schwer verständliche Äußerungen, bei denen die Transkription den Sinn nicht sicher erfasst hat, werden mit ?? markiert.
- Kleine Sprechpausen werden mit ... markiert, längere als eine Sekunde mit (Pause).
- Nonverbale Ereignisse werden in i. d. R. nicht aufgeführt.
- „Ähms“ und ähnliche Füllwörter werden i. d. R. nicht aufgenommen.

Anmerkung zur Verwendung in der vorgelegten Dissertation:
Bei der Zitation wurden teils weitere sprachliche Glättungen vorgenommen, um den Lesefluss zu vereinfachen. Inhaltliche Veränderungen sind dadurch nicht eingetreten.

A 5: Liste der interviewten Lehrkräfte und Schüler/innengruppen

Die folgenden Lehrkräfte wurden im Rahmen der ReVikoR-Studie interviewt. Für die vorliegende Dissertation wurden diejenigen Interviews genutzt, die in der Tabelle **fett** markiert sind. Diese Interviews finden sich auch im Anhangband. Alle Interviews können abgerufen werden unter www.revikor.de . Des Weiteren wurden auch noch 7 der insgesamt 19 Interviews mit den Schüler/innengruppen in dieser Arbeit verwendet. Es handelt sich um die Interviews mit den Kennungen B, E, I, K L, R, S. auch sie finden sich im Anhangband unter A 5.

	Lehrkräfte			
	Name	Alter	Facultas	Schulform
5.1	**Andrea**	**k. A.**	**Ja**	**Gemeinschaftsschule**
5.2	**Anna-Lena**	**47**	**Ja**	**Grundschule**
	Bernd	56	Ja	Grundschule
5.3	**Boe-Marta**	**61**	**Ja**	**Grundschule**
5.4	**Chris-Martin**	**60**	**Nein**	**Gymnasium**
5.5	**Cornelia**	**48**	**Nein**	**Gemeinschaftsschule**
5.6.	**Dirk-Mathis**	**32**	**Ja**	**Gymnasium**
5.7	**Dora**	**52**	**Ja**	**Gymnasium**
	Erik	28	Nein	Gemeinschaftsschule
5.8	**Franziska**	**29**	**Nein**	**Grundschule**
5.9	**Gudrun**	**52**	**Ja**	**Grundschule**
	Henning	32	Ja	Gemeinschaftsschule
5.10	**Ingo**	**61**	**Ja**	**Grundschule**
5.11	**Jana**	**33**	**Ja**	**Berufliche Schule**
5.12	**Karla**	**51**	**Ja**	**Berufliche Schule**
5.13	**Lutz**	**52**	**Nein**	**Berufliche Schule**
5.14	**Maria**	**42**	**Ja**	**Gemeinschaftsschule**
5.15	**Nora**	**57**	**Ja**	**Gymnasium**
5.16	**Olaf**	**45**	**Ja**	**Berufliche Schule**
5.17	**Peter**	**53**	**Ja**	**Gymnasium**
5.18	**Quadrilla**	**53**	**Ja**	**Gymnasium**
5.19	**Rolf**	**33**	**Ja**	**Berufliche Schule**
5.20	**Sabrina**	**28**	**Ja (kath.)**	**Gemeinschaftsschule**
5.21	**Tanja**	**29**	**Ja**	**Gymnasium**
5.22	**Ute**	**42**	**Nein**	**Grundschule**
	Veronika	44	Ja	Grundschule
5.23	**Wolf**	**41**	**Nein**	**Grundschule**
	Xenia	43	Nein	Grundschule
5.24	**Yvonne**	**42**	**Ja**	**Förderzentrum**
5.25	**Zacharias**	**43**	**Ja**	**Förderzentrum**

	Schülerinnen und Schüler		
	Gruppe	Klassenstufe	Schulart
5.26	B	Mittelstufe	Gemeinschaftsschule
5.27	E	Mittelstufe	Gemeinschaftsschule
5.28	I	Oberstufe	Berufliches Gymnasium
5.29	K	Mittelstufe	Gemeinschaftsschule
5.30	L	Oberstufe	Gymnasium
5.31	R	Oberstufe	Gymnasium
5.32	S	Oberstufe	Berufliches Gymnasium

A. 5.1 Interview mit Andrea am 24.01.2014

I: Alles klar. Dann geht's los. Also, das Thema ist halt religiöse Vielfalt im Religionsunterricht und wenn du dieses Stichwort hörst, was fällt dir so als erstes ganz spontan dazu ein?

A: Meine Klasse - also in meiner Klasse sind Türken, sind Atheisten. Ich hab, ähm, Russen, die zwar evangelisch sind, aber auch halt, es ist ja trotzdem 'ne andere Art von von Religion, wie wir sie halt kennen, ne? Also, deswegen – meine Klasse.

I: Mhm, und ähm, wenn du das definieren müsstest religiöse Vielfalt? Wie würdest du es inhaltlich beschreiben?

A: Naja, verschiedene Religionen innerhalb einer Gruppe ... - ne?

I: Und äh, könntest du das an einer Zahl festmachen? Oder, also, wenn du sagen würdest meine, eine Lerngruppe ist ab so und so einer Zahl religiös vielfältig, oder?

A: Nee, ich find, also ich find schon, wenn einer irgendwie anders denkt, dann muss man sich drauf einstellen. Ganz klar.

I: Mhm, genau. Und wenn du dir das aussuchen könntest, was für 'ne Lerngruppe du unterrichten würdest in Religion, wie würdest du, wie wäre deine präferierte Zusammensetzung?

I: Also, ich bin selber jetzt nicht der hoch religiöse Mensch, obwohl ich es halt unterrichte, aber ähm deswegen kommt mir das eigentlich so ganz gut zugute, dass ,dass wirklich, ähm, ... aus allen, allen Teilen der Welt Leute dazu kommen. Ähm, ich hab auch die Erfahrung gemacht, dass es also gerade, wenn das jetzt irgendwie türkische Kinder waren, dass es also auch wirklich das so ein bisschen bereichert - den Unterricht. (Stimme geht runter)Also deswegen ist es total ok für mich, also ich muss da keine reine evangelische Lerngruppe haben. Ich finde das eigentlich ganz schön so.

I: Ja... Und gibt es bei dir im Unterricht signifikante Unterschiede in der Beteiligung - je nach Religionszugehörigkeit?

A: Gar nicht. ... Gar nicht. Also bei mir machen, machen die Moslems genauso mit, wie die (Pause) (spricht langsamer) wie die anderen. Genauso.

I: Und hast du den Eindruck, die Schüler sind aneinander interessiert - also an den unterschiedlichen Religionen der Mitschüler?

Kommentar [AEL1]: 1. Zugang zur religiösen Vielfalt
2. Heterogenität der eigenen Lerngruppe
- Eigene Klasse
- Vermischung von Nationalitäten + Religionszugehörigkeiten

Kommentar [AEL2]: 4. Definition religiöser Vielfalt
- Verschiedene Religionen innerhalb einer Gruppe

Kommentar [AEL3]: 4. Definition religiöser Vielfalt
- keine numerische Definition
- schon wenn jemand anders denkt- > rV

Kommentar [AEL4]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- nicht „hoch religiös", trotzdem RU unterrichten

Kommentar [AEL5]: 5. Zusammensetzung der Wunschlerngruppe
- keine reine ev. Lerngruppe
- SuS aus allen Teilen der Welt

Kommentar [AEL6]: 7. Religiöse Vielfalt und Unterrichtsbeteiligung
- keine Unterschiede feststellbar

A: Ja. (bestimmt) Ja. Also gerade, wenn es darum geht, dass die Moslems wieder irgendwelche Feiertage haben oder gerade fasten. Also dann ist, dann wird's immer ein großes Thema oder wenn es um Weihnachten geht, ne? Dann immer: „was macht ihr denn da, ihr Armen?!" (Stimme rauf) (I. lacht) und „Feiert ihr nicht?" – Also das merkt man schon.

I: Ja. Und hast du schon mal Konfliktpotential wahrgenommen aufgrund religiöser...

A: Nee.

I: ...Zugehörigkeiten?

A: Gar nicht. Hm, hm. ... Also, klar kommt da mal so 'n Spruch, eher so, ne (kindliche Stimme): „Na, ihr wieder?" Aber es ist also, ähm, wirklich nicht bös gemeint, wobei ich sagen muss, hier auf der Schule ist es wirklich, also hier ist ganz wenig Konfliktpotential da. Da hab ich schon andere Schulen kennen gelernt. Da muss man ein bisschen mehr aufpassen, aber hier ist es wirklich eher so 'n bisschen so' n frotzeln, aber das war's dann auch.??

I: Ok. Und sortieren sich Freundschaften nach Religionszugehörigkeiten?

A: Nee. Hm, hm, gar nicht.

I: (Pause) Und ähm, deiner Einschätzung nach, spielt es für Schülerinnen und Schüler 'ne Rolle welcher Konfession sie angehören? – im Alltag?

A: Nee, also ich weiß sogar, dass bei einigen immer gar nicht so klar ist- also sind sie jetzt evangelisch oder sind sie atheistisch? – Also wie, wie sind die überhaupt drauf? Sie gehen einfach zum Reli-Unterricht und fertig - klar bei den Moslems, die wissen das von zu Hause und ähm die feiern das ja auch wirklich teilweise, ne, noch, noch ganz strikt, aber ähm so gerade bei den eigentlich Evangelischen merkt man es nicht, ob sie nun evangelisch sind oder ob sie überhaupt gar nicht mal angemeldet sind, also...

I: Also haben sie

A: ...(betont) Sie machen, sie sitzen einfach da und machen fröhlich mit und ... das ist es.

I: Also haben kein Verständnis für ihre Konfession?

A: Nein. Eher nicht. Hm, Hm. ... Also ich hab wenig wirklich, die wirklich auch, ähm, regelmäßig in die Kirche gehen. Also die meisten ... haben das nur auf dem Papier stehen - heutzutage.

Kommentar [AEL7]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
-Großes Interesse an muslim. SuS besonders im Hinblick auf Festtage

Kommentar [AEL8]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
-Keine Konflikte, nur „frotzeln" (nicht bös gemeinte Sprüche)

Kommentar [AEL9]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
- Religionszugehörigkeiten der SuS haben keinen Einfluss auf Freundschaften

Kommentar [AEL10]: 12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
- kaum religiöse Prägung bei ev. SuS
- Konfessionszugehörigkeit bei ev. SuS unklar
- Wenn klar, dann häufig nur formal
- Musl. SuS religiös geprägt, Religion bestimmt Alltag mit

Kommentar [AEL11]: 13. Konfessionalität und RU
- Konfession hat keine Bedeutung im Alltag der SuS
- Zugehörigkeit oft unklar
- Teilnahme am RU unabhängig von konf. Zugehörigkeit

I: Und es gibt so, ähm, Vermutungen, dass sich so ganz klare konfessionelle Orientierungen aufgelöst haben heutzutage, dass es so Patchwork-Religionen gibt, dass man sich aus verschiedenen Religionen so das zieht, was man für sich am besten findet oder passendsten. Kannst du so was auch bei Schülern feststellen?

A: Also, ich glaub, wenn das so um Unterrichtsinhalte geht, also wir hatten jetzt gerade zum Beispiel Martin Luther King, ähm, das fanden die Moslems genauso wichtig, ne, dass man halt so für irgendwelche Unterdrückte, ähm, kämpft und da war das auch im Grunde auch wieder ganz egal, ob der nun evangelisch war oder ob der nun Pastor war oder wer auch immer. Also ähm, ich glaub das schon, ich glaub bei den Moslems ist das ein bisschen schwieriger, weil die halt zu Hause doch noch, sag ich ja, nach ganz anderen Regeln leben, aber ähm es gibt da genug, die wirklich sich von allem bisschen was rausnehmen und sagen: „Ach, Mensch der war ja toll und hier Gandhi (ironisch) auch. Na super! Jetzt ess' ich auch kein Fleisch mehr." Also, ne? Man sucht sich da schon so ein bisschen was raus, klar.

Kommentar [AEL12]: 14. Bildung religiöser Identität
- Patchworkreligiosität feststellbar (muslim. SuS eher nicht)

I: Ja. Und in der, ähm, Diskussion um die Bildung religiöser Identität gibt es so zwei Positionen. Zum einen wird, äh, gesagt, dass gerade Kinder ihre religiöse Identität nur so im geschützten konfessionellen Raum entwickeln können und die andere Position besagt, dass man so religiöse Identität nur im aktiven Austausch oder im Dialog mit anderen Religionen bilden kann. Wo würdest du dich eher positionieren?

A: Also ich, oh ich glaub, das ist, das kommt wirklich darauf an, also was für 'ne Familie das ist, also ich ... ich hab das halt kennen gelernt, weil wirklich 'ne religiöse Familie, wenn man religiöse Eltern hat und da so aufgewachsen ist, dann ist es glaub ich auch egal, ähm, wie so die Freunde drauf sind. Also wenn man, wenn der Grundstein so gelegt ist, dann lebt man da auch mit weiter. Ich meine, dann hat man natürlich auch Freunde in der Jugendgruppe und ähm, aber wenn das eher zu Hause schon so 'n bisschen aufgelöst ist, dann sucht man sich wirklich über Freunde und Bekannte und so ... so sein, sein Ding raus. (Stimme geht runter) Also das find ich schwierig. ... (Stimme geht rauf) Also ich denk eher es ist so, dass man sich über Freunde was findet, weil eben so wenig jetzt noch religiöse Eltern gibt, die wirklich so (Stimme geht hoch) das genau aus- äh, vorleben oder (Stimme geht runter) durchleben.

Kommentar [AEL13]: 14. Bildung religiöser Identität
- geschieht durch Familie (rückläufig) und Freunde (zunehmend)

I: Mhm, (Pause) ähm, (Pause) hat deine Lerngruppe Einfluss auf, ähm, (Pause) die Unterrichtsvorbereitung? Also...

A: Ja. ... Ja, klar. Also ich versuch schon, ähm, das eher, auf dieser so allgemeinen Bildungsschiene zu fahren. Versuch zwar, klar immer kommt dann mal dann, ne: Ja so, eigentlich ist es so und in der Bibel steht ja so, aber ähm, ich versuch ganz klar, auch immer den Koran miteinzubeziehen und es eher so 'n bisschen allgemeinbildender oder geschichtlicher auch zu nehmen... Das schon.

Kommentar [AEL14]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- RU „allgemeinbildender oder geschichtlicher" ausrichten
- Bibel und Koran gleichermaßen einbeziehen

I: Nimmst du auf bestimmte Schülerinnen und Schüler besonders Rücksicht – im Religionsunterricht?

A: Nee, also auf Einzelne nicht. Also, ich guck wirklich, dass ich einfach nicht zu biblisch werde und zu zu sehr, ähm, evangelisch, (lacht) christlich, sondern, dass ich das wirklich echt allgemein halte und dann kann sich jeder da so sein Ding rausziehen.

Kommentar [AEL15]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- nicht zu biblisch/christlich werden

I: Ja. ...Und kommt bei dir religiöse Vielfalt bei einzelnen Themenbeispielen vor oder ist das so 'ne Haltung, die so immer so' n bisschen mitfließt?

A: Also, ich überleg mir bei jedem Thema: Mensch, ist das überhaupt was für die, oder nicht? Also natürlich, wenn Weihnachten ansteht, dass man dann die Weihnachtsgeschichte nochmal durchkaut, natürlich haben wir Luther durchgenommen, also, ähm, und ich sag ihnen auch immer: „Denkt dran, auch wenn ihr nicht daran glaubt, ähm, es ist wichtig alles zu wissen und nur so kann man sich 'ne Meinung bilden, ne?" Und auch die Moslems können nicht sagen: „Oh, Scheiß Christen." - wenn sie nicht wissen, worum' s geht und ähm so verkauf ich das immer und das klappt eigentlich ganz gut. Also, dass sie dann trotzdem (Pause) joa, irgendwie interessiert sind.

Kommentar [AEL16]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Themenauswahl subjektorientiert und allgemeinbildend

I: Mhm. Ähm und der Lehrplan? Hast du den mal unter dem Gesichtspunkt religiöse Vielfalt angeguckt? Ist der hilfreich, oder?

A: Naja, also ich hab mir da schon mal meine Themen rausgeguckt, die ne? Also und zum Glück ist das ja wirklich so, wenn da steht „Regeln und Gesetze", dann mach ich halt (lacht) auch das Jugendschutzgesetz und ähm, so das Leben miteinander und dann kommt halt nur eben mal nebenbei: ach ja, es gibt ja auch noch die Zehn Gebote und wie sieht das denn da aus und kann man das auf die heutige Zeit übertragen? Und dann, ähm, spielen auch eben die, die, ähm, anderen Religionen spielen da ganz genau mit. Also die sagen dann halt, ... also ja könnt' s genauso durchnehmen wie, wie, ähm, die, die Christen auch, also ich kann mir da schon überall, man kann sich da ganz gut die Themen raussuchen. ... Das geht schon.

Kommentar [AEL17]: 24. Lehrplan/Fachcurriculum RU und religiöse Vielfalt
- bietet viele thematische Freiheiten

I: Mhm. ... Ok. Jetzt geht's nochmal um die Konfession, ähm, inwiefern würdest du deinen Religionsunterricht als konfessionell bezeichnen?

A: Naja ich, also ich versuch schon immer so 'n Rückgriff zu nehmen auf auf 's Christentum. Ganz klar. Wir haben ja evangelische Religion trotzdem noch, obwohl eben bei uns steht: „Religion und Philosophie". Also wir haben schon eh ...

Kommentar [AEL18]: 19. Namensgebung
-„Religion uns Philosophie"

I: Ach so heißt das Fach?

A: ... so 'n bisschen Alltag. Also ähm deswegen geht das, aber ich versuch schon, klar also wir sind ... ich mein, es ist trotzdem Deutschland und, ne? Wir sind trotzdem ein christlicher

Staat und ich versuch trotzdem da so ’n bisschen da nochmal ’ne Schiene zu fahren, aber ähm es ist schon schwierig. Ganz klar.

I: Und würdest du deinen Religionsunterricht als bekenntnisorientiert bezeichnen?

A: (Pause) Ähm, in dem Sinne schon, dass ich auch ganz klar sag: ich glaub an Gott und ähm, aber ich bin niemand, der jemandem das aufdrücken würde. Also, ich würde, ich kann nur sagen, ich informier sie und sie müssen sich selber halt ihre, ähm, Sachen rausziehen. Deswegen (spricht langsamer) klar, natürlich ist es dann konfessionell, weil ich natürlich meine, ich mein, ich bin nun mal der Lehrer, ne? Ganz klar.

I: Und nimmst du die religiöse Vielfalt als einen Widerspruch zum konfessionellen Rahmen des Religionsunterrichts wahr?

A: (spricht langsam) Nein, nein. Dadurch, dass man ja eben, sag ich ja jedes Thema so erweitern kann, dass da alles passt und ... ähm dadurch, dass die Kinder wirklich ja alles so aufsaugen, wie halt im Geschichtsunterricht auch, oder in Erdkunde auch, also überall kommen ja mal religiöse Themen rein, also das, das geht.

I: Mhm. Und ähm, nimmst du die reli, äh, die evangelische Rahmengebung des Unterrichts eher als Chance oder als Schwierigkeit wahr?

A: Also, ich sag immer dadurch, dass das dass wir nur so einstündig sind und der Lehrplan doch ganz so weit umfangreich ist, dass man sich was rausziehen kann, geht das. Aber ähm ... da sind ganz klar, also gerade so im Grundschulbereich denk ich, da sind so ’n paar Themen drin, da könnte man das ein bisschen allgemeiner fassen. Das ist ganz klar.

I: Ja, hmmm ok. Und du hast schon gesagt, dass der Religionsunterricht hier nicht als evangelischer Religionsunterricht heißt, ne? Die nächste Frage wär nämlich, ob du mit dem Namen zufrieden bist oder ob du einen anderen Vorschlag hättest.

A: Also ich hab trotzdem, nein nicht ’nen anderen Vorschlag, aber dieses auch dieses Hickhack zwischen Religionen und (Stimme geht hoch) Philosophie und Ethik (Stimme geht runter) also das nervt mich auch immer, ich würd, ähm, würd von diesem Religion auch so ’n bisschen versuchen abzugehen, sondern eher so sagen, was weiß ich, Weltreligionen oder ähm also dass, dass man das einfach ein bisschen aufweicht. Das vielleicht doch das Ethische noch so’ n bisschen mit bisschen mehr reinkommen würde.

A: Und hier gibt es aber nicht Philosophie noch extra, sondern das ist eins.

A: Nein, nein. Genau. Also wir haben auch wirklich im Regionalschulbereich keinen, der sich abgemeldet hat und der Ersatzunterricht verlangt hat. Also wir haben zwar Ethikordner da,

Kommentar [AEL19]: 13. Konfessionalität und RU
- konfessionell = christlich
- als Schwierigkeit wahrgenommen

Kommentar [AEL20]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- Den SuS nicht den eigenen Glauben aufdrücken
- Nur informieren

Kommentar [AEL21]: 13. Konfessionalität und RU
- Bekenntnisorientierung durch konfessionelle Lehrkraft

Kommentar [AEL22]: 13. Konfessionalität und RU
- Konfession und Pluralität sind kein Widerspruch

Kommentar [AEL23]: 19. Namensgebung
- Kein „Namenshickhack“ mehr
- Weltreligionen
- Ethik

also die würden dann, wir sagen auch immer am Anfang des Schuljahres: Ihr dürft euch abmelden, bringt was von den Eltern mit und dann, ähm, sitzt ihr halt in den Stunden halt extra und arbeitet euren Ethikordner durch und ähm (Stimme geht runter) es macht einfach bloß keiner. Also wir haben in der Grundschule, da haben wir doch schon so ’n paar, aber bei den Großen, die machen dann halt mit, fröhlich, und ich sag ihnen auch immer: „Es ist Allgemeinbildung, Leute. Kann ja nicht schaden!“ Und dann sitzen sie halt da und machen trotzdem mit.

Kommentar [AEL24]: 17. Chancen religiöser Vielfalt
- Allgemeinbildung

I: Und wird das benotet der Religionsunterricht?

A: Ja, hmmm

I: Ok. Ähm, dann geht’s jetzt noch ein bisschen um die religiöse Praxis. In deinem Religionsunterricht gibt’s da Rituale?

A: Naja gut. Ich hab im Moment nur Religion auch in meiner Klasse. Also, wir versuchen das hier an der Schule so zu handhaben, dass immer der Klassenlehrer auch die Religionsstunden macht, deswegen sind das natürlich so die gleichen, naja Rituale, die ich in den anderen Stunden auch mach, ähm, ’ner neunten Klasse hab ich noch nicht mal so dieses, was man in der Grundschule hätte, ne? Erst mal schön im Kreis und Erzählstein und solche Geschichten. Also da lachen die sich tot drüber. Aber ähm, und es ist auch keine Randstunde, dass ich sie in der ersten Stunde hab, es ist mitten drin, also da haben wir schon alles erzählt. Dann geht’s halt wirklich gleich los. Ab ins Thema und und fertig.

Kommentar [AEL25]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Klassenlehrerrituale
- keine Rituale bei älteren SuS

I: Und äh wird bei dir im Unterricht gebetet?

A: Hm, Hm. (verneint)

Kommentar [AEL26]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- keine Gebete

I: Gibt’s Stille, macht ihr Stilleübungen oder so was im Religionsunterricht? Meditationen?

A: Ähm, ... in der neunten jetzt auch nicht mehr - bei den Großen. Also, das hab ich in der fünften, hab ich das schon noch gemacht, ne? Aber so dann ab Pubertät, dann merk ich dann doch (lacht) ist es irgendwie ein bisschen, bisschen mehr Gekicher als Stille (beide lachen).

Kommentar [AEL27]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Meditationen/Stilleübungen bis zur Pubertät (5. Klasse)

I: Das kann ich mir vorstellen. Und singt ihr?

A: Ähm, auch nicht. Ich bin kein großer Sänger. Deswegen ...

Kommentar [AEL28]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Keine Lieder

I: Und ähm, besucht ihr religiöse Orte? Kirchen, Moscheen? Oder so was?

A: Ähm, also wenn wir so auf Klassenfahrt oder so sind, klar. Also wir haben jetzt zum Beispiel auch geplant wir fahren nach Stadt X, natürlich gucken wir uns den Dom an, also da müssen die durch, ne? Dann sag ich ihnen immer: „Dann seht das als geschichtliches Baudenkmal“- fertig, ne? Und dann kann sich jeder da trotzdem so seine Sachen rausziehen und da gibt es auch Zeit, dass sie sich hinsetzen können und ähm sich in Ruhe alles angucken und einmal zur Ruhe kommen und so, das schon, aber es ist nicht so, dass ich jetzt direkt sag: „So heute für den Reliunterricht gucken wir uns das und das an.“... (spricht leiser) Das nicht.

Kommentar [AEL29]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Besuch religiöser Orte nur im Rahmen einer Klassenfahrt (als geschichtlicher Ort)

I: Und welchen Einfluss oder Bedeutung hat das Kirchenjahr oder der religiöse Festkalender-in deinem Unterricht?

A: ... Also auch bei den Großen auch nur bedingt. Also, das ist wirklich eher so Weihnachten und Ostern, die Zeit über. Ansonsten sind das halt eher so diese miteinander Themen, ne? Oder Vorbilder und die großen Weltreligionen. Da geht es wirklich mehr um diese allgemeinen Bildungssachen.

Kommentar [AEL30]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Soziale Themen (Miteinander, Vorbilder, große Weltreligionen)

I: Und der religiöse Festkalender anderer Religionen? Spielt der ’ne Rolle?

A: Ähm, bei den Moslems klar. Wenn Zuckerfest angesagt ist, dann sprechen wir natürlich auch drüber. Ganz klar! Also da haben wir die großen Feste auch, ne, die halt bei den anderen anliegen. Und wenn ich merke, dass die wieder hungern (lacht) tagsüber, ne? Das merkt man dann auch und klar. Dann fragen auch die anderen nach, ne? „Ist es wieder so weit?“ und „Warum macht ihr das?“, und dann kommt das natürlich (Stimme geht runter), ne?

Kommentar [AEL31]: 22. Kirchenjahr/religiöse Feste und RU
- weniger bei älteren SuS
- bes. muslim. Feste werden aus aktuellem Anlass besprochen

I: Fühlst du dich gut vorbereitet, ’ne religiös vielfältige Gruppe zu unterrichten?

A: ... Also, durch meine Schulpraxis geht das, ne, und durch Kollegen, also das schon, aber ich muss sagen jetzt für ’s Studium, ähm, ... nicht so.

Kommentar [AEL32]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Vorbereitung durch Kollegen, eigene Praxis, nicht durch Studium

I: Wo würdest du dir mehr Unterstützung wünschen?

A: Also ein paar tolle Fortbildungen wären schon, wären schon schön, aber das ist ja immer dann bisschen das Problem – da was zu finden, was man wirklich dann auch in die Praxis umsetzen kann. Das hört sich vieles immer ganz nett an, aber ... ja, da wird’s schon schwierig.

Kommentar [AEL33]: 33. Zukunftswünsche für den RU
- gute Fortbildungen, praktisch umsetzbar

I: Mhm, und liefern Lehrbücher ausreichend Material für religiöse Vielfalt?

A: Ähm, doch teilweise schon. Also, wir haben dieses eine (spricht langsamer), also wir haben selber keine Klassensätze jetzt für die Schüler - bei den Großen- deswegen kopier ich

mir da so' n bisschen was raus und bau es um, aber ähm da gibt es schon 'n paar Bücher, aus denen ich mir das rauszieh. Logisch. Klar. Ich muss ja irgendwie an mein Material kommen, ne?

Kommentar [AEL34]: 25. Lehrmaterial RU und religiöse Vielfalt
- liefern teilweise gutes (Kopier)Material

I: Und in deiner Ausbildung war das da ein Thema – religiöse Vielfalt?

A: Ja...ja, das schon. Klar. Also wir hatten noch Sektenkunde und solche Geschichten als Vorlesungsfach.

I: Und äh, wann würdest du sagen ist dein Religionsunterricht persönlich gelungen?

A: ... Wenn alle mitmachen. Also das ist und das ja, wenn ich merk, dass das wirklich – ja jeder sich so 'n bisschen was rauszieht aus der Stunde, ne? Und sei es schon, dass er sagt: „Och nee, das ist nichts für mich." Dann weiß ich, ok, er hat zumindest drüber nachgedacht, ne? Also dann sag ich schon: gut, ok die Stunde war nicht vergeudet.

Kommentar [AEL35]: 26. Gelungener RU
- wenn alle SuS mitmachen
- Jeder sich etwas „rauszieht"

(Konzeptions-Teil)

I: Ok. Jetzt kommt ein kleiner anderer Teil. Und zwar hab ich so Kärtchen mitgebracht. Einmal zum Ziel des Religionsunterrichts und zur Form. Und du darfst jetzt deinen perfekten Religionsunterricht zusammenbasteln. Darfst aussuchen, wie viele Kärtchen, wie du meinst und wenn eins fehlt, ähm, - huch, wo ist denn das andere?- dann, ähm, hab ich auch noch leere mit. Dann kannst du das auch noch dazu fügen. Ok. ... Das werden auch immer mehr, weil wir immer mehr (lacht) Interviews haben und immer mehr Lehrer, die was dazu sagen.

A: Ok, so ich muss jetzt mal gucken hier. Hmmm (Pause) also „Nachhaltigkeit" finde ich auch immer gut... Dann ... und „Toleranz" (Pause) und das auch (lacht), ähm (Pause), das find ich auch wichtig (Pause) hmmm (Pause) und „Interesse" auch noch. (Pause) Ich find z. B. so was gar nicht wichtig. Ich find, man muss keine Fachwörter wissen, sondern man muss einfach wissen, worum' s geht. ... Ähm (Pause) „Empathievermögen" ist auch gut. (Pause) Das passt ja irgendwie alles immer dazu, ne? (Pause) Also, es ist schon 'ne ganze Menge (beide lachen) ähm, ...das, ich mein das ist ja im Grunde überall mit drin. Also das ist schon schwierig da jetzt irgendwie was, wo ich sag, das könnte ich weglassen. Also ich find so das „Religionskundliche Wissen" ist ja im Grunde das Gleiche wie, was weiß ich? Ähm... „Vermittlung von Wissen über verschiedene Religionen", das ist so, ne? ... Das Gleiche in grün.

I: ... Joa. Hier ist das halt mehr um die Religionen insgesamt und hier ist eher ja ... das (A: sachlich ist es so, ja) sachliche Wissen.

A: Also deswegen. ... Ja, ich lass das mal weg. Und ich find ja „evangelische Grundsetzung" und „Empat", dass da, das ist ja alles. Das ist „Toleranzfähigkeit", „Empathievermögen",

„Nachhaltigkeit“ (lacht) das sind für mich evangelische Grundsätze,...ähm, (Pause) ja, das auch. Ganz klar. (Pause) Ja, ja, (Pause) doch schon. Ich muss erst ein bisschen sortieren. Ähm, ... ja soll ich dazu mal was sagen?

I: Ja, gerne.

A: Ich fang mal an. Also, ja für mich ist es ja immer wichtig, dass sie, sag ich mal, dieses diese Allgemeinbildung, die steht bei mir wirklich ganz oben und ähm,... dass sie wirklich ganz viele verschiedene Religionen kennen lernen. Das ist so für mich das allerwichtigste, weil ähm natürlich hab ich auch mal ein Moslem da sitzen, der sagt (verstellt die Stimme): „Alle Christen sind scheiße und hier und, ne? Ich möchte hier Weltherrschaft und überhaupt.“ Und ähm selbst dem kann ich sagen: „Ok, du musst auch deine Feinde kennen, denn lern sie kennen und dann kannst du erst sagen: Mensch, warum die alle“- ne? So sind und so sind und ähm ja, deswegen klar sollen, müssen sie andere Religionen in jeder Weise kennen lernen und erst dann können sie sich ’ne Meinung bilden. Weil ich immer denk, gerade so können sie diese Vorurteile wirklich versuchen bisschen, kann man das ein bisschen aufheben und ähm ja vor allen ja dieses, ähm, dieses Totalitäre, was die dann manchmal so haben, ne, das so’ n bisschen aufbrechen, ob das nachher funktioniert, ist ’ne andere Geschichte. Ja, also bei denen, wo das wirklich so vorgefertigt ist, da haben wir natürlich echt ein Problem, ne? Aber deswegen, also Interesse an anderen Religionen, ne? Wissen darüber, dass es also, finde ich total wichtig und ähm was ich eben auch ganz viel mach, ist ähm, dass sie so, dass sie so Vorbilder kennen lernen, weil ich finde, dass gerade Jugendliche heute, ähm, die haben oft so ’n ganz verqueres Menschenbild und ähm wenn ich wirklich mal sag: „So, was sind denn eure Vorbilder?“ Dann wissen sie es nicht, ne? Dann sagen sie, was weiß ich, irgendein Fußballstar (I. lacht) und super und oder irgendein Popstar und ähm, der hat aber ja im Grunde nichts wirklich Tolles vollbracht außer, dass er singen kann oder gut Fußball spielen kann und deswegen mach ich eben auch ganz viel, dass sie einfach verschiedene Leute kennen lernen aus verschiedenen Religionen, ähm, die halt wirklich was für Menschen gemacht haben und nicht einfach nur ... gut Geld verdient haben für sich selber und deswegen, ähm, ... also ich weiß nicht, wenn sie über Gandhi oder Martin Luther King oder Mutter Theresa oder so was, ähm, da einfach Bescheid wissen, warum solche Leute einfach so sich selbst einfach nicht mehr so wichtig nehmen, sondern eben für andere was tun, ähm, ... ja das – also das sind so Sachen, das sind so meine zwei so Grundpfeile, die find ich am wichtigsten, ne? Dass man wirklich allgemein sich bildet, um irgendwelche Vorurteile abzu, ähm, abzuwehren und ähm, dass man wirklich echt so’ n bisschen so’ n Stand im Leben findet, indem man eben sagt: Mensch, den fand ich gut oder die find ich gut und ähm da kann ich mir ein bisschen was rausziehen, ne? Und deswegen, ja.

Kommentar [AEL36]: 29. Ziele des RU
- Allgemeinbildung als allerwichtigstes Ziel

Kommentar [AEL37]: 29. Ziele des RU
- Vorurteile aufbrechen
- Fundamentalismus verhindern

Kommentar [AEL38]: 29. Ziele des RU
- Stand im Leben finden

I: Sollen wir das noch aufführen als neue Karten dann? „Stand im Leben...

A: Können wir machen

I: ...finden“?

A: Obwohl das ja, ich sag ja „Begleitung der Persönlichkeitsentwicklung“ ist das, ne? Und „Toleranzfähigkeit“, das passt alles dazu. „Empathievermögen“ heißt, sich in andere reinzuversetzen und mal nicht an sich selbst zu denken. Also deswegen ja, sag ich ja, passt das alles so zusammen. ... Ähm, und na klar versuch ich immer zwischendurch auch mal, ne? Evangelische Religion reinzubauen, aber es ist halt, halt schwierig und ähm, oft merken sie es auch gar nicht. Also, wenn ich sag: „Mensch hier und man soll doch hier, ne, seine Feinde lieben oder denk doch mal dran, ne? Wie war das denn bei den Zehn Geboten?“ Ach ja, ok, aber also sie merken gar nicht, dass das jetzt wirklich, ähm, um Religionen in dem Sinne geht, es geht eher um – sie sagen immer: „Zusammenleben von anderen Leuten“ und ne? Rassismus ist ja gerade so das große Oberthema denn bei denen, ne? (kindliche Stimme) „Das ist ja alles rassistisch und das ist ja dann, das ist gemein“ und ne? Also das ist so, das, ... ja, wenn ich sie da dann dazu kriege, dann find ich das schon super, denn das ist wirklich ’ne gelungene Stunde und deswegen, also dann ist es „Empathievermögen“ und „persönliche Betroffenheit“, wenn sie sagen, Mensch, das, was weiß ich, bei Martin Luther King (kindliche Stimme): „das ist ja gemein, wie sind die denn mit dem umgegangen, das ist ja total ungerecht“- dann bin ich schon voll zufrieden. ... Ja. (Pause) Ähm, (Pause) ja. (Pause) „Dialogfähigkeit“, ne? Dieses miteinander sprechen zwischen denen, dass sie auch mal ihren Standpunkt klar machen. Also das ist, kommt natürlich auch. Also ist ja viel viel Mündliches (spricht leiser) im Religionsunterricht.

I: (Pause) Ok, und aussortiert sind?

A: Ähm, sag ich ja: „religiöse Sprachfähigkeit“ und naja „Religionskundliches Wissen“ ist ja für mich, find ich, mit das Gleiche, dass man wirklich so, ähm, klar die Religionen kennt, ne? Also das find ich schon wichtig und dass man die auch ein bisschen unterscheiden kann, aber ähm mir ist das nicht wichtig, dass sie jetzt genau irgendwelche Fachwörter gebrauchen können oder dass sie nun genau wissen, was weiß ich, sag ich ja: welches kleine Fest, wo im Kirchenjahr ist, das ist, also ich find’s einfach wichtig, dass sie wissen: Mensch, die Religion ist ok und ähm ich kann aber auch mir da was rausziehen und das also, das ist für mich das Entscheidende. ... Joa.

I: OK. Ich muss das dann einmal abfotografieren. Damit ich die, ähm, die sind weg und „Wertschätzung“?

A: Ähm „Wertschätzung „ist für mich ja irgendwie „Empathievermögen“ und so zusammen also und „Toleranzfähigkeit“.

I: Nehm ich das so mit auf. So. Das sind schon mal die (blättert) ??? Uppsala...

A: Ist blöd immer mit dem Handy, ne? Joa. Was kann man da alles mit machen.

(Es wird fotografiert)

I: Sind ja auch quasi fast alle, aber als Beweis muss ich es einmal ...

J. lacht

I:... aufnehmen. ... So.

A: Es hängt ja auch alles zusammen irgendwie.

I: Ja. (Pause) Ok. (Pause) Und jetzt einmal zur Form. (Pause) (blättert)

A: So, was würde ich mir wünschen – das ist ja immer schwierig, ne? Also, (Pause) das muss nicht sein.

I: Was muss nicht sein?

A: Dass die Lehrkraft konfessionell gebunden ist, ich finde also (Pause) das könnte man alles gut machen (lacht), man muss halt irgendwie dann sorgen doch so 'n bisschen, ähm, so neutral bleiben, dass man eben man darf nie so versuchen, seinen Stempel aufzudrücken. Äh, dann geht das. Ich find auch Benotung wichtig. (Pause) Ja, das find ich ja so 'n bisschen. Sag ich ja. Ich versuch's immer so 'n bisschen reinzubauen, dass also klar, dass ich an Gott glaube, die fragen auch (kindliche Stimme): „Glauben Sie denn überhaupt an Gott?" Aber ähm ich sag den immer ganz klar: „Das ist meine Meinung, ihr müsst euch eure eigene bilden", ne? Jeder ist sein eigener Mensch und so, aber deswegen ... ich find auch nicht, dass es Pflicht ist. (Pause) Ja, so was find ich gut. (Pause) Ja, echt halt ja. Ich bin ja eher so der evangelische Vertreter (beide lachen), nicht so der katholische ... und deswegen. ... „Wahlfach" find ich nicht, (Pause) ich find auch man sollte

Kommentar [AEL39]: 29. Ziele des RU
- s.u.

Kommentar [AEL40]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft -Neutralität

Kommentar [AEL41]: 28. Form des RU
- s.u.

Sie hat ausgewählt:
Ziele: Nachhaltigkeit, Toleranzfähigkeit, Interesse an anderen Religionen, Empathievermögen, Wertschätzung, Begleitung bei der Persönlichkeitsentwicklung, Wertungsfreies Feld religiösen Ausprobierens, Vermittlung von Wissen über verschiedene Religionen, Persönliche Betroffenheit, Dialogfähigkeit, Entwicklung religiöser Identität, Vermittlung Evangelischer Grundsätze, Religionsunterricht als wertungsfreies Feld reliigösen Handelns

Form: Konfessionsübergreifend, Religionskundlich, Elternbeteiligung, Im Klassenverband, Nicht die eigene Religion zum Leitbild nehmen (neutral), In christlicher Verantwortung, In evangelischer Verantwortung, LER, In Kooperation mit anderen Religionsgemeinschaften

An dieser Stelle ist die Aufzeichnung leider zu Ende!

A 5.2 Interview mit Anna-Lena am

I: Ja, ich hatte, glaub ich, schon gesagt, dass ich das ganz toll finde, ne? Dass Sie da sich...bereit erklären...sich unseren Fragen zu stellen. Ähm...also, Thema „Religiöse Vielfalt im Religionsunterricht“, wenn Sie dieses Stichwort eigentlich hören, was fällt Ihnen ganz spontan dazu ein?

AL: (Pause) Zum Thema „Religiöse Vielfalt“?

I: Ja.

AL: Ähm...also, dass das ja grundsätzlich im Moment nen...(seufzt) intensiv diskutiertes Thema ist für ganz Deutschland oder für...in...in den...Nachrichten, in den Medien, wo auch immer. Witziger Weise trifft es meine Situation in dieser Dorfschule nicht, weil wir hier fast nur...äh deutsche Kinder haben äh und wenige Kinder mit Migrationshintergrund und dadurch auch keine religiöse Vielfalt haben.

Kommentar [AEL1]: K1: Assoziativer Zugang zur "religiösen Vielfalt"
- Keine Wahrnehmung religiöser Vielfalt

K4: Subjektive Definition von religiöser Vielfalt
34. Religiöse Vielfalt als kulturelle Vielfalt
- RV=KV

I: Ja....mhm. Ähm das beantwortet fast schon die nächste Frage...na, noch nicht ganz. Sie haben es schon angedeutet ähm...wenn Sie mal an eine Lerngruppe denken, die möglicherweise religiös vielfältig sein könnte.

AL: Ja.

I: Ähm...(AL räuspert sich) was verstehen Sie ganz persönlich unter religiöser Vielfalt, bezogen auf eine mögliche Lerngruppe?

AL: Also, für mich ist auch ne religiöse Vielfalt zum Beispiel eine unentschiedene, ein unentschiedenes Elternhaus, die sagen, wir möchten, dass das Kind das später selber entscheidet und so. Das gehört für mich auch zu einer religiösen Vielfalt dazu...(hustet) also, für mich jetzt nicht nur die Migrationskinder...dann ähm irgendwie Kinder, äh, um die ich mich kümmern muss oder wo ich nochmal bedenken muss, was, worauf musst du Rücksicht nehmen, was musst die vielleicht noch für Informationen haben, was muss ich nochmal recherchieren. Dann zum Beispiel, oder...muslimische Kinder, was muss ich noch wissen, wenn ich im Alltag mit ihnen umgehe...in der Klasse. Ähm sondern auch die Kinder, die eben (Pause) vielleicht auch nicht atheistisch, aber irgendwie mit so einer Egalhaltung aufwachsen.

Kommentar [AEL2]: K4: Subjektive Definition von religiöser Vielfalt
-Schüler und Schülerinnen ohne erkennbare Religions- bzw. Konfessionszugehörigkeiten

K23: Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Rücksichtnahme auf Migrationskinder

I: Mhm, mhm...ähm, wenn Sie das miteinbeziehen ?? (AL hustet)...wie würden Sie dann Ihre Lerngruppe beschreiben?

AL: Mmh...also meine jetzige Lerngruppe...ist....ganz religiös interessiert, (Pause) ähm...ist sehr

wahrhaftig in der Aufgabenbearbeitung sozusagen und in den, in den Gesprächen. Und auch die Kinder, die eigentlich jetzt nicht getauft sind, sondern eben ohne äh wie nennt man das noch? Ohne...ähm...jetzt hab ich...fehlt mir...das Wort...

I: Fehlende religiöse Sozialisation?

AL: Genau. Ähm, gerade die sind sehr interessiert...äh und stellen ganz viele Fragen. Und in dieser Klasse ist es so, in der anderen Klasse, die ich jetzt im vierten Jahr betreue, ist es auch so, dass die also ähm...im Grunde auf diese Stunden sich freuen, das brauchen irgendwie und ganz viel Informationen von mir wollen...ganz viel nachfragen und ganz viel eigene gute Gedanken...haben.

Kommentar [AEL3]: K3: Schüler und Schülerinnen ohne (erkennbare) Religions- bzw. Konfessionszugehörigkeit
- Zeigen großes Interesse

I: Ja. Angenommen, Sie könnten sich die Zusammensetzung Ihrer Lerngruppe bezogen auf religiöse Vielfalt oder Nicht-Vielfalt, das ist ja, nicht jeder will das ja auch, aussuchen...also, ein bisschen hypothetisch, ne?

AL: Ja, ja.

I: Wie würde diese Lerngruppe bezogen auf religiöse...Vielfalt beziehungsweise religiöse Zugehörigkeit aussehen?

AL: Wenn ich sie mir wünschen könnte?

I: Ja.

AL: Darüber hab ich noch nie ge...nachgedacht (I lacht)...

I: Sehr gut (lacht).

AL: ...dass ich mir das wünschen kann...

I: Das ist auch so eine Frage...

AL: …?? des Religionsunterrichts. Ja.

I: ...über die man vielleicht auch nicht so tief nachdenkt.

AL: Ach, dann würd ich mir eigentlich schon wünschen, dass die Kinder, dass ich vielleicht auch äh von den Eltern das Vertrauen bekommen würde, dass ich Kinder, die nicht evangelisch-lutherisch sind, in meinem Unterricht haben dürfte...und betreuen dürfte, unterrichten dürfte, sodass wir einfach mehr Informationen sammeln können, dass das schon auch ne Vielfalt wiedergibt....in der Lerngruppe, weil ich glaube, dass tut gut, das gleich mitzuerleben und das gleich mit abzudecken

und auch Fragen zuzulassen oder dass...dass ich auch Fragende sein kann...so. Oder dass wir das mit...miteinbeziehen können, dass wir gleich das Wissen haben und es uns nicht mühsam aneignen müssen.

Kommentar [AEL4]: K5: Religiöse Zusammensetzung einer fiktiven Wunschlerngruppe
-Religiöse Vielfalt in der Lerngruppe

I: Ja. (Pause) Ähm...Sie haben ja gerade nochmal diese....

AL: Ich würde allerdings den...

I: Ja, bitte.

AL: Ich würde allerdings...die Aussparung machen, äh wenn etwas sehr fundamental gesehen wird, dann ist für mich in der Tat auch sehr schwierig. Also, die Situation hat man, hat man unter Umständen aber auch im christlichen Glauben. Dann ist wirklich auch ganz schwierig. Das wäre für mich...das würde ich mir nicht wünschen.

Kommentar [AEL5]: K5: Religiöse Zusammensetzung einer fiktiven Wunschlerngruppe
-Ohne Fundamentalisten

I: Ja...ja, mhm.

AL: Dass ich immer wieder in so Grundsatzdiskussionen...gefangen bin.

I: Das wäre ??...

AL: Und das oder..oder so starre Statements hätte bei den Kindern, sondern schon im, im äh Dialog, im miteinander Reden...darüber reden, das würd ich mir (lacht) dann schon wünschen, dass das ne Vielfalt wäre.

I: Ja, ähm...spielt die religiöse Vielfalt – auch jetzt bezogen ähm das, was Sie eben beschrieben haben als, als vielfältig, also nicht nur bezogen auf Religionszugehörigkeiten, haben Sie den Eindruck, dass das für die Schülerinnen und Schüler eine Rolle im Unterrichtsgeschehen spielt? Also, gibt es zum Beispiel signifikante Unterschiede, ich glaub, Sie haben es schon angedeutet, im Bezug auf die Beteiligung?

AL: (atmet hörbar ein) Mmh...manche Kinder wissen natürlich mehr, die jetzt freikirchlich organisiert sind oder ähm...die haben natürlich ein größeres Bibelwissen, kennen oft schon Geschichten...äh was war die Frage? Warten Sie nochmal. Was haben Sie gesagt?

Kommentar [AEL6]: K12: Rolle von Religion im Alltag der Schülerinnen und Schüler / Die religiöse Prägung der Schüler und Schülerinnen
-Freikis wissen mehr

I: Ob sie signifikante Unterschiede wahrnehmen können im Bezug auf, ja, religiöse...

AL: Ach so, ja.

I: ...Zugehörigkeiten...

AL: Genau.

I: ...beziehungsweise bei Ihnen würde man ja sagen...also, nicht zu einer bestimmten Religion, sondern einer bestimmten Haltung...ja.

AL: Genau, ähm....(seufzt) (längere Pause) ich hab eigentlich in meinem Unterricht...irgendwie nur ne Offenheit erfahren. Ich hab...ähm...nee, ich kann das eigentlich nicht feststellen. Also ne Offenheit schon.

Kommentar [AEL7]: K8: Umgang der Schüler und Schülerinnen mit religiöser Vielfalt
-Generelle Offenheit
7. Religiöse Vielfalt und Unterrichtsbeteiligung
- keine Unterschiede feststellbar

I: Ja.

AL: Manchmal allerdings auch ne Tendenz zum Gelangweilt-Sein, weil sie es schon kennen. (Pause) Weil die Ostergeschichte zum Beispiel jetzt, wir sind ja jetzt in der...Passionszeit, großes Thema ist...ähm so...das dann schon, aber eigentlich...oft ist es auch hilfreich, weil sie, weil sie aufgeschlossener sind.

I: Ja, sind sie auch so aufgeschlossen, dass sie auch aneinander Interesse haben? An den unterschiedlichen Auffassungen oder Erlebniswelten, die die Schülerinnen und Schüler ja auch in unterschiedlicher Weise mitbringen.

AL: Ja, das finde ich schon auch. Und das äh und das finde ich auch...sehr schön, also, das ist jetzt ja manchmal so, wenn man zum Beispiel Migrationskinder jetzt hat, dass die...Osterzopf, solche Sachen, ne? Dass die andere Bräuche haben oder, dass äh...was weiß ich, von muslimischen Kindern das Frühstück jetzt besonders beliebt ist, weil es Fladenbrot hat, oder so. Das sind ja auch so Sachen, dass man dann schon ins Gespräch kommt, warum ist da eigentlich anders.

Kommentar [AEL8]: K8: Umgang der Schüler und Schülerinnen mit religiöser Vielfalt
-Interesse an unterschiedlichen religiösen Bräuchen

I: Mhm, mhm.

AL: So, ne? Oder wenn wir über Fastenzeit sprechen, aber die Kinder ja eben noch nicht mit fasten, dass sie wissen: So, das ist, der Schutz wird diesen Kindern gewährt, dass sie eben...nicht an der Fastenzeit...teilnehmen müssen.

I: Nochmal, dass ich es äh richtig verstanden hab...ist das jetzt auch im Religionsunterricht? Also, sind die, die Kinder...

AL: Ja, ich bin oft ja auch Klass...also oft ist bei mir Klassenlehrerunterricht.

I: Ach so, ja.

AL: Und dann ist auch sozusagen, dann lebt man ja auch immer mit den Kindern.

I: Genau.
AL: Und versucht immer zu schauen...

I: Alles klar.

AL:...was...

I: Dann können Sie schwer zu sagen, wann ist es wirklich jetzt Religionsstunde...

AL: Genau.

I: ...und wann nicht.

AL: Genau.

I: Mhm, aber in der Religionsstunde selber sind die dann nicht dabei oder...äh...doch...

AL: Ich hatte komischer....ich hab noch nie, also, ich bin jetzt zwanzig Jahre Lehrerin, ich hab noch nie ein Kind gehabt, was aus meinem Religionsunterricht raus genommen wurde. Also...auch obwohl ich weiß, dass die Eltern zum Beispiel jetzt muslimisch sehr streng einge...äh sehr streng...äh ihre Mädchen erzogen...ich hatte jetzt den Sohn, aber irgendwie...hab ich noch nie Kinder gehabt, die von meinem Unterricht befreit wurden.

I: Ah ja. Gut, dann hab ich das richtig eingeordnet.

AL: Ja....das, das leben wir dann mit, also das...da fragen wir auch und die Kinder sind offen und (Pause) ja.

Kommentar [AEL9]: K8: Umgang der Schüler und Schülerinnen mit religiöser Vielfalt
-„mitleben“

I: Ja. Haben Sie da auch äh schon mal, also, Sie haben Interesse aneinander wahrgenommen, haben Sie auch schon einmal Konfliktpotential aufgrund der religiösen oder kulturellen Herkunft wahrnehmen können?

AL: Nee.

Kommentar [AEL10]: K8: Umgang der Schüler und Schülerinnen mit religiöser Vielfalt
-Kein Konfliktpotential

I: Nee. Wie sieht das aus, ähm sortieren sich bei den Schülerinnen und Schülern die Freundschaften nach religiöser Zugehörigkeit oder religiöser...ähm, ja, religiöser Anschauungs...?

AL: Mmh...nee, hab ich noch nie erlebt.

Kommentar [AEL11]: K8: Umgang der Schüler und Schülerinnen mit religiöser Vielfalt
-Keine Freundschaftensortierung aufgrund religiöser Zugehörigkeit

I: Mhm.

AL: Noch nie! Nee.

I: Auch nicht auf dem Schulhof?

AL: Nee.

I: Ja.

AL: Nee.

I: Ihrer Einschätzung nach: Spielt es für Schülerinnen und Schüler im Alltag, also, das kann man natürlich nur so ungefähr überlegen, eine Rolle, welcher Konfession oder Religion sie angehören? Bekommen Sie da irgendetwas mit?

AL: (längere Pause) Doch, das bekommt man ja im Alltag schon mit. Zum Beispiel die katholischen Kinder, wir haben ja wenige hier in Schleswig-Holstein, aber die, wenn die jetzt Kommunion feiern oder da in der Familie Kommunion gefeiert wird, das berichten die dann ja auch. Wir haben es auch zum Beispiel so gehabt, dass wir eingeladen wurden als Klasse...

Kommentar [AEL12]: K12: Rolle von Religion im Alltag der Schülerinnen und Schüler / Die religiöse Prägung der Schüler und Schülerinnen
- Konfession spielt für Katholische SuS eine Rolle (Kommunion)

I: Ach so.

AL: ...zum Gottesdienst zu kommen. Das fand ich zum Beispiel ne sehr nette Idee. Ich konnte das leider nicht machen, weil wir da irgendwie selber weg waren, aber ich fand die Idee gut zu sagen: „Ihr wisst eigentlich immer so wenig vom katholischen Unterricht. Guckt es euch doch einfach mit an, wenn bei uns so ein großes Fest ist.“ Das fand ich ganz schön eigentlich.

Kommentar [AEL13]: K11: Interreligiöser bzw. interkonfessioneller Dialog im Religionsunterricht
- Ev. Klasse wird in katholischen (Kommunions-) Gottesdienst eingeladen

I: Ähm...was meinen Sie, haben Ihre Schülerinnen und Schüler überhaupt eine Vorstellung davon, welcher Konfession oder Religion sie angehören?

AL: Das ist ne, das ist ne...sehr gute Frage (I lacht). Äh...(räuspert sich) (Pause) ähm, nee. Also sie haben vor allen Dingen ja eigentlich keine Unterscheidung...äh wie unterscheidet sich jetzt das...Evangelisch-lutherische zum Beispiel vom Katholischen. Sie kennen das Wort und sie wissen vielleicht auch, dass es nen Papst gibt, aber sie kennen ja nicht die...die Nuancen.

Kommentar [AEL14]: K12: Rolle von Religion im Alltag der Schülerinnen und Schüler / Die religiöse Prägung der Schüler und Schülerinnen
-Kein Konfessionsverständnis vorhanden, nur „leere“ Begriffskenntnis

I: Ja, ja.

AL: Mmh...sie kennen vielleicht auch äh bei muslimischen Kindern bestimmte Begriffe, aber ja nicht wirklich...ähm...was dahinter steckt.

I: Mhm, mhm.

AL: Nee, also das glaub ich nicht. Ich glaube aber auch nicht, dass sie das, also auch gerade evangelisch-lutherische Kinder wissen das oft selber nicht, wo der, also (Pause). Nee...würde ich nicht sagen, dass das so ausgeprägt schon ist. Hab ich selten erlebt. Nee, hab ich eigentlich...müsste mal überlegen, ob ich das schon...(seufzt)...nee, das bildet sich eigentlich in der Grundschulzeit raus, dass das (Pause), was das bedeutet. In der...eigentlich haben die das noch nicht selber....oder haben sie es nicht mitgebracht durch ein Elternhaus, nee.

Kommentar [AEL15]: K12: Rolle von Religion im Alltag der Schülerinnen und Schüler / Die religiöse Prägung der Schüler und Schülerinnen
-Auch bei ev. SuS kaum Konfessionsverständnis vorhanden

I: Dann wird wahrscheinlich meine nächste Frage auch ähm...eher mit nein beantwortet werden, aber ich stell sie einfach mal: Es gibt ja Vermutungen, dass diese klare konfessionelle Orientierung...ähm heutzutage ja sich mehr oder weniger auflöst...und in diesem Sinne formt ja jeder Mensch offenbar auch eigene Religiosität, indem er oder sie...ähm ja diejenigen Elemente in seinen Glauben integriert, die ne...ne persönliche Wichtigkeit haben. Also man spricht auch von dieser „Patchwork-Religiosität“....und nun sind die ja alle noch ziemlich klein hier, aber möglicherweise kann das auch durch die Eltern mit ähm übernommen werden. Nehmen Sie diesbezüglich irgendetwas wahr?

AL: (seufzt) (Pause) Ähm (Pause) (hustet) (Pause) Mmh, nee, das kann man eigentlich nicht sagen. Das kann ich eigentlich nicht sagen. (längere Pause) Weil ich aber auch glaube, äh dass das nicht äh...nicht in meinem Religionsunterricht sozusagen so Thema ist (Pause). Mmh (Pause) und dass die Kinder so unterscheiden...oder da sich selber so. Also Kinder haben ja ohnehin immer so ein eigenes Bild und eigentlich geht es eher darum, dieses Bild sozusagen weiter zu füllen und bunter zu machen. Kinder haben ja in dem Alter, in dem wir sie bekommen, oft so ein schwarz-weiß Denken: Ja-nein, schwarz-weiß, gut-böse. Und eigentlich ist ja sozusagen diese Grundschulzeit immer so prägend, dass sie....lernen differenzierter zu schauen und dass man sozusagen verschiedene Positionen neu...also, neue Positionen dazu bringt...oder neue Gedanken...und dass die Kinder...nee, das kann ich eigentlich nicht sagen...mhm (verneinend).

Kommentar [AEL16]: K14: Bildung religiöser Identität
-Keine Patchworkreligiosität feststellbar (GS)
-Schwarz-Weiß Denken (GS)

I: In der aktuellen Diskussion um die Bildung religiöser Identitäten da gibt es zwei entgegen gesetzte Positionen, also Extrempositionen. Die eine sagt, dass Kinder beziehungsweise Heranwachsende eine religiöse Identität eigentlich nur in einem geschützten oder auch konfessionell geschützten Raum bilden können, in dem sie erst einmal ihre eigene Religion entdecken müssen. Das ist die eine Seite. Die andere Seite sagt...ähm, dass sich religiöse Identität nur in der aktiven Auseinandersetzung beziehungsweise im echten Dialog mit anderen Religionen oder Konfessionen bilden kann. Wenn Sie da mal so ne Linie sich zwischen denken....könnten Sie sich da irgendwo verorten? Zwischen diesen beiden Positionen oder hin zu einer bestimmten?

AL: (seufzt) Also, das eine wäre, ich bilde meine eigenen Religiosität im Rahmen, in meiner Konfession aus...hab ich richtig verstanden, ne?

I: Ja...mhm.

AL: Und das andere im Zusammenleben mit anderen?

I: Ja. Und im Gegenüber.

AL: Das sind die beiden...im, im Gegenüber sozusagen?

I: Ja...mhm.

AL: Mhm (längere Pause) Hmm (längere Pause) Nein, dann ist es immer äh für mich ähm mmh (längere Pause). Nein, dann geht's für mich schon auch immer, indem...äh dass ich versuche, dort...zu unterrichten oder dort mich, dann würd ich mich schon doch eher bei in dem Gegenüber der verschiedenen Konfessionen ansiedeln. Ähm....für mich ist ganz wichtig, dass ich evangelisch-lutherischen Religionsunterricht mache, also ich mache auch nicht eine äh Sozialerziehung...oder sonst irgendwas. Es ist schon...ich komme schon vom, vom Evangelisch-Lutherischen, von der evangelisch-lutherischen Konfession, aber es ausbilden...bei den Kindern und die Erziehung zur...Religiosität, doch die versuche ich eigentlich, glaub ich, schon anzusiedeln im...im Gegenüber, im...äh auch in der Toleranz schon gleichzeitig der anderen Religionen. Das würd ich schon sagen. (Pause) War meine Meinung gefragt, ne?

Kommentar [AEL17]: 29. Ziele des RU
- Erziehung zur Toleranz
K16: Korrelation von Religionsunterricht und Religiosität der Lehrkraft
-Ev. luther.

I: Ja. Ja, genau. Ihre Meinung, absolut....ja.

AL: Hab ich richtig...mitgekriegt, ne?

I: Ja. Ja, ja. Wo Sie sich, wenn Sie sich überhaupt verorten wollen, wo Sie sich das machen würden. Schauen wir einmal so ein bisschen auf Ihre Unterrichtspraxis. Welchen Einfluss religiöse Zusammensetzung oder Anschauung äh haben könnten. Verändert die religiöse Zusammensetzung Ihrer Lerngruppe Ihre Unterrichtsvorbereitung?

AL: (Pause) Ähm...ja. Also, wenn ich weiß, wenn ich jetzt zum Beispiel neue Kinder bekommen würde und ich wüsste von denen, die sind griechisch-orthodox oder irgendwas, worüber ich jetzt wenig weiß, müsste ich mir ja zwangsläufig die Zeit nehmen...nochmal darüber nachzulesen und nochmal zu recherchieren...ähm, was ist da jetzt eigentlich wichtig, was, was muss ich berücksichtigen, was muss ich wissen...ja, unbedingt.

Kommentar [AEL18]: K23: Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
-RV hat Einfluss auf Unterrichtsvorbereitung (Informationen sammeln)

I: Ja. Nehmen Sie auf bestimmte Schülerinnen und Schüler besondere Rücksicht im Unterricht?

AL: Äh...die anderer Konfession angehören?

I: Mhm.

AL: (Pause) (seufzt) In...ja, ich bin schon (Pause), äh doch, das tue ich schon. Also ich würde manche Sachen jetzt zum Beispiel vorsichtig angehen, wenn man jetzt in der vierten Klasse als Beispiel das Thema Reformation behandelt...und ich weiß, ich hab katholische Kinder - und ich hatte das ja auch schon – dann würde ich schon vorsichtig sein....(Störgeräusche im Hintergrund) bei einem Rollenspiel zum Beispiel. Meinetwegen es wäre Martin Luther im Dialog mit anderen oder...da würd ich schon drauf Rücksicht nehmen.

Kommentar [AEL19]: K23: Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
-Rücksichtnahme auf SuS anderer Konfessionen/Religionen

I: Mhm. Erschwert eine religiös heterogene Lerngruppe die Benotung der Schülerinnen und Schüler bezogen auf Religionsunterricht?

AL: Ich persönlich finde eigentlich, dass man sie nicht benoten sollte...(I lacht) weil ich es unsinnig finde. Ich ähm...äh äh finde es nur wichtig, dass die Kinder sich Gedanken machen, dass sie offen sind zum Zuhören und für mich ist ganz wichtig, dass sie versuchen ihre Gedanken zu formulieren und ihre Fragen zu formulieren oder ihre Ängste und Sorgen, aber gleichzeitig möchte ich nicht, dass sie sich öffnen müssen und das bedeutet auch, dass sie zum Beispiel Texte ver...verfassen, auch Gebete, was auch immer, aber sie müssen das nicht sozusagen zu mir zurückmelden, sie dürfen das auch in einem Briefumschlag in ihr Heft legen.

I: Mhm, ja.

AL: Und deswegen ist das immer ne heikle Angelegenheit, wer soll da ne Eins oder ne Zwei oder ne Drei kriegen. Ist Drei, wenn man...still sitzt...oder ist Vier..äh Note Vier still sitzen? Finde ich schwierig....find ich für den Religionsunterricht schwierig.

I: Ja, mhm. Verändert religiöse Vielfalt in der Klasse Ihr Verhalten im Unterricht? Also, nehmen sie sich zum Beispiel mehr zurück, haben Sie da ne andere, spüren Sie da eine andere Rolle, wenn sie es vielfältiger zusammengesetzt haben, als homogener? Oder verändert es eher grad das nicht?

AL: Ähm...nochmal die Frage.

I: Ähm, also, äh verändert religiöse Vielfalt in der Klasse Ihr Verhalten im Unterricht bezogen auf Ihre Rolle als Religionslehrkraft?

AL: (Pause) Mmh (Pause) (seufzt)...also, ich versuch eigentlich immer...ob es mich verändert, weiß ich gar nicht, aber ich versuch schon immer sehr sensibel damit umzugehen, weil ich eben vermeiden möchte, dass jemand rausgenommen wird aus der Gruppe. Gleichzeitig möchte ich aber auch ehrlich sein und sagen, es ist ein evangelischer Religionsunterricht. Also, darauf bestehe ich dann schon auch immer. Äh, ähm (Pause) aber (längere Pause) doch, also für mich ist dann schon eine große Sensibilität da, wenn ich weiß, ich habe viele muslimische Kinder zum Beispiel,

wenn ich jetzt so an die vorherige Schule denke, das war ne Stadtschule, ne Brennpunkt-Schule...ähm (Pause) dann bin ich schon...vorsichtig, ja, (Pause) aber trotzdem, glaube ich, authentisch zum Fach. So habe ich es jedenfalls versucht...mhm...oder zu meiner Aufgabe, ne...als Religionslehrerin.

I: Was spricht Ihrer Meinung nach dafür Schülerinnen und Schüler verschiedener Religionszugehörigkeiten im Fach Religion gemeinsam zu unterrichten...oder...und was spricht dagegen?

AL: Mmh....ach, das ist ja immer so ne ewige Diskussion, hab ich jetzt grad auch wieder einen Artikel in der ZEIT drüber gelesen, über....also (Pause), ähm (Pause) es ist...es ist ja schon schwierig. Also bei uns herrscht ja im norddeutschen Raum sowieso ja ohnehin eher das sozusagen...der lutherische Glau...Glaube....mmh...deswegen stellt es sich ja von den Proportionen her schwierig...das sozusagen zu mischen....(seufzt) puh (Pause). Nochmal die Frage.

I: Was spricht Ihrer Meinung nach dafür Schülerinnen und Schüler verschiedener Religionen und Religionszugehörigkeiten im Fach Religion gemeinsam zu unterrichten...was spricht dagegen?

AL: Also, ich glaube, in dem Alter, in dem wir die jetzt bekommen, so klein, als Grundschüler, sind die ja noch ganz offen. Ich glaube, die Kinder können gleich lernen, tolerant damit umzugehen und auch keine Ängste zu entwickeln. Das wäre für mich so ganz wichtig, dass man eine Toleranz entwickelt ähm und zwar, dass gar nicht erst über die Unkenntnis ne Unsicherheit entsteht und damit ne Ablehnung...so in deren folgenden Lebensjahren, in deren eigenen Bi..in deren eigenen Biographie. Ich glaub, darin liegt, ist ne große Chance.

I: Ja, ja.

AL: Dass man ähm, wenn man gleich merkt, die Kin...wir sind bunt, wir sind alle unterschiedlich, aber doch können wir gut miteinander leben. Ich glaube, das ist...ich hoffe immer sehr, dass das prägend ist für das, für das weitere Leben...und darin seh ich eigentlich die große Chance. Ähm äh schwierig finde ich schon auch, wenn es sozusagen in einigen, also, wenn es sozusagen ausgelagert wäre zur, zur Schule. (Pause) Also...der Unterricht.

I: Äh was meinen Sie damit?

AL: Ja, eine religiöse Unterweisung. Also, wenn das...

I: Ach so.

AL: ...jetzt sozusagen. Äh sondern ich glaube schon, dass das, dass Schule als, als staatliche Einrichtungen sozusagen da einen wichtigen Auftrag hat ähm...das hier zu leben und hier zu

Kommentar [AEL20]: K15: Das Rollenverständnis der Lehrkraft im Religionsunterricht
-Sensibilität und gleichzeitig offenes Kommunizieren des Standpunktes

Kommentar [AEL21]: 18. Schwierigkeiten religiöser Vielfalt
- In Norddeutschland: Zu wenig RV ????

Kommentar [AEL22]: K17: Potentielle Chancen religiöser Vielfalt für den Religionsunterricht
-Schon kleine Kinder zur Toleranz erziehen und somit fürs Leben prägen

unterrichten. Und weil äh...ich glaube, dass das dann hier...das ist jetzt für unsere Schule sehr theoretisch oder aber vielleicht auch für unser Bundesland sehr theoretisch. Aber, dass das richtig ist, wenn man es in Schule rein nimmt, weil man, weil auch da schon die Kommunikation und der Kontakt besser ist, vielleicht auch die Kontrolle. Also, ob jemand in eine fundamentale Richtung geht oder nicht.

Kommentar [AEL23]: 18. Schwierigkeiten religiöser Vielfalt
- RV ist in SH häufig zu theoretisch

I: Ja, ja, mhm...mhm.

AL: Also, ja die Chance ist für mich...

I: (gleichzeitig) Gibt es etwas, das dagegen spricht?

AL: Puh...(leise) gibt es was, das dagegen spricht? Na ja, äh das ist organisatorisch schwierig, ne? Wir haben meinetwegen nur wenige k...katholische Kinder in dieser Schule. Wie sollen wir es einrichten im Stundenplan, dass die sozusagen ihren Unterricht bekommen...die evangelischen Kinder ihren Unterricht bekommen, muslimische vielleicht noch anders. Was passiert so wie jetzt, wenn viele krank sind, wie, wie wird so was ...es ist organisatorisch ganz schwierig...auch von der Ausbildung, auch in einem Flächenland wie Schleswig-Holstein ist das...super schwierig.

Kommentar [AEL24]: 18. Schwierigkeiten religiöser Vielfalt
- organisatorische Schwierigkeiten

I: Ja. Gibt es...spezielle Themen, bei denen Sie äh religiöse Vielfalt oder mit denen sie religiöse Vielfalt behandeln? Oder fließt, wenn....wenn es behandelt wird, das eher in verschiedenste Themen ohnehin mit ein?

AL: (Pause) (seufzt) Mmh...nochmal die Frage.

I: Wenn äh, wenn Sie an die Themen des Religionsunterrichts denken, gibt es spezielle Themen, die besonders auf religiöse Vielfalt ausgerichtet sind...oder ist das eher nicht der Fall, sondern, wenn dann kommt es vielleicht in verschiedensten Themen ohnehin...irgendwie auch mit vor?

AL: (längere Pause) Mmh...also mir fällt jetzt kein...ähm mir fällt jetzt kein...äh Lehrplanthema ein, wo ich es besonders einbringen würde. Natürlich in diesem Thema äh Ich und Wir“ oder „Leben mit anderen“ oder wie auch immer es da auch heißt, da gehört es für mich in einem Sinne dazu, dass ich es dann eigentlich immer...äh...über ne Bilderbuchthematik oder über eine Geschichte...ähm...versuche zu leben. Also, ohne, dass ich sozusagen die religiöse Vielfalt meine, sondern überhaupt eine Vielfalt von Menschen, von unterschiedlichen Charakteren, von unterschiedlichen Lernbegabungen, also von unterschiedlichen...mmh körperlichen Merkmalen, das ist ohnehin...äh wichtig ist ne Toleranz zu leben und, und zu akzeptieren, dass man, dass die Welt bunt ist, aber dass man eigentlich gut damit leben kann...weil wir Spaghetti aus Italien alle gerne essen inzwischen und Pizza gerne essen und...keine Ahnung was.

Kommentar [AEL25]: K23: Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
34. Religiöse Vielfalt als kulturelle Vielfalt
-RV wird im RU eher als Vielfalt der Menschen insgesamt thematisiert

I: Mhm. Maßgeblich für den Rahmen des Religionsunterrichts sind ja die...Grundsätze der äh jeweiligen Religionsgemeinschaft, in diesem Fall ja der, die evangelischen Grundsätze. Nehmen Sie diese eher als Chance oder eher als Schwierigkeit wahr? Auch wenn Sie an...äh besonders, wenn Sie dran...dran denken, wenn Sie Gruppen haben, in denen auch muslimische Kinder oder anderer Glaubensgemeinschaften dabei sitzen.

AL: (seufzt) (Pause) Äh, puh...hmm (Pause). Als Chance, also, äh es ist ja nicht so, dass ich jemanden zum Konvertieren bringen möchte...ähm...also, ich möchte ihn eigentlich zum religiösen, mündigen Bürger erziehen, das ist eigentlich mein Anliegen. Und ich glaube, dass das einfach auch nur geht, mit Wissen vermitteln (Pause) oder auch sozusagen Gedanken zu initiieren, dass Formulierungen ähm, dass....dass Kinder lernen sollen, ihre Gedanken zu formulieren, ihre Fragen zu formulieren...ähm, dass sie sich darüber Gedanken machen....(seufzt)....Nehm ich es als Chance wahr? (Pause) Nein, ich versuche es zu vereinbaren. Ich würde es dann, äh ich versuche dann eigentlich schon immer nen Konsens für mich zu finden...nicht abzuweichen von dem, was mir vorgegeben ist, aber trotzdem auch für den, für den anderen möglich zu machen dabei zu bleiben, dabei zu sein. (leise) So würd ich es vielleicht sagen.

Kommentar [AEL26]: 29. Ziele des RU
- SuS zu religiös, mündigen BürgerInnen erziehen
- SuS sollen eigene Gedanken formulieren können

I: Ja. Inwiefern würden Sie Ihren Religionsunterricht als konfessionell bezeichnen? Beziehungsweise, was ist das Konfessionelle an Ihrem Religionsunterricht? Gibt es da so spe...spezifische konfessionelle Elemente und eben...ähm...so diese Richtung?

AL: Ähm...also für mich ist jetzt schon...was äh, hab ich vorhin schon mal gesagt, Religionsunterricht eben nicht äh Sozialerziehung.

Kommentar [AEL27]: K13: Konfessionalität im Religionsunterricht
-Konfessionalität gesichert durch Namensgebung

I: Ja, mhm.

AL: Wie so viele gerade fachfremde Kollegen das gerne hätten: Die Stunde nehme ich gerne als Klassenlehrerin, da kann ein bisschen Klassenrat machen und ein bisschen Pausenkonflikte besprechen oder...Sozialerziehung machen. Für mich ist, ich bin schon insofern konfessionell... gebunden, dass ich zum Beispiel die Bibel als Ausgangs...buch für meinen Unterricht nehme. Auch für die Fragen, die. die äh...die, die wir vielleicht haben als kleine Menschen, als kleine menschliche Wesen, Ängste, Sorgen, Schmerzen. Also, zum Beispiel, dass ich, wenn ich über Gefühle rede oder dieses Thema wieder „Ich und Wir“ oder „Ich“, dass ich dann die Psalmen zum Beispiel, Psalmenworte den Kindern an die Hand gebe und sage: „Wo ordnest du dich ein? Was ist für dich wichtig, welches ist für dich gerade jetzt wichtig?...Möchtest du da auch eigene schreiben?“ So in dem...also für mich ist dann schon...Ausgangslage eigentlich die Bibel für die Geschichten. Oder, und auch zum Beispiel für jetzt...ähm, wenn man jetzt die Geschichten äh...vom Neuen Testament nimmt...ähm...neue, neue Aspekte für das Kind mal zu bringen durch, durch die Erzählungen von Jesus: „Was ist da passiert eigentlich? Wie hat er das gelöst? (Pause) Oder was können wir da auch mitnehmen?“

Kommentar [AEL28]: K13: Konfessionalität im Religionsunterricht
-Bibel als Ausgangspunkt für RU

I: Ja, mhm. Das Stichwort „Bekenntnisorientierter Unterricht“...können Sie da was mit anfangen?

AL: Nee.

I: Mhm.

AL: Sagen Sie mal.

I: Nö, wollte ich einfach nur wissen.

AL: Also, dass ich...

I: Hätte ja sein können.

AL: Bekenntnisorientierter also das...äh...

I: Also das Konfessionelle haben Sie beschrieben...

AL: Das Glaubensbekenntnis?

I: Ja, ne? So...

AL: Ja, ja.

I: ...und etzt ist so die Frage, weil das ja auch immer mal (AL seufzt) genannt wird, es handelt sich um bekenntnisorientierten Unterricht oder auch nicht. Deswegen wollte ich das einfach nur nochmal erweitern.

AL: Also, sozusagen unser Glaubensbekenntnis? Das...das sozusagen Basis ist.

I: Mmh möglich.

AL: Das jetzt auch...die Antwort geben sie mir nicht.

Kommentar [AEL29]: K13: Konfessionalität im Religionsunterricht
-Bekenntnisorientierung = Assoziation mit Glaubensbekenntnis
- Bekenntnisorientierung unklar

I: Nee.

AL: Schade, muss ich das heute Abend nachlesen (lacht).

I: Nee, müssen sie gar nicht, sondern das ist...(lacht).

AL: Kann ich gar nicht zum Chor gehen (lacht) (I lacht).

I: Och (lacht)...sag ich Ihnen nach dem Interview.

AL: Ja, bitte.

I: (lacht) Ok, aber ist für sie erst mal so kein...kein Thema.

AL: Nee, ich glaub nicht.

I: Nehmen Sie die religiöse Vielfalt als einen Widerspruch zum konfessionellen Rahmen des Religionsunterrichts wahr oder eher nicht?

AL: Nehme ich die religiöse Vielfalt als einen Widerspruch....ja, das...an dem Punkt bin ich im Moment selber am Überlegen...wie so was organisiert werden muss. Ich versuch mir da eigentlich immer nen...Bild zu machen, ob ich...ob ich irgendwie was ändern muss, ob Schule da was ändern muss, weil das ja auch viel jetzt in den Medien....auch in anderen Bundesländern anders gehandhabt wird, weil äh natürlich auch Stadt...ähm Städte da andere äh andere Schwierigkeiten haben oder äh (Pause). Tja, das ist...da bin ich selber auf der Suche eigentlich.

I: Ja, haben Sie da irgendnen, irgendnen Knackpunkt identifizieren können oder Knackpunkte? So ähm...also das, was Sie gerade sagen, das Überlegen, kommt das, weil das woanders überlegt wird...

AL: Ja, genau.

I: ...oder weil Sie selber auch an...also, für Sie selber eigentlich nicht, oder?

AL: Naja für...für mich selber nicht, aber ich merke eben...äh schon auch, dass jetzt sozusagen es gibt ja immer so Trendthemen, nenn ich es jetzt mal und...da ist es, entsteht jetzt für mich zum Beispiel so eine Konkurrenz zum Fach Philosophie.

I: Ja.

AL: Dass ich denke, ja, (Vorname AL) musst du auch dann – oder (Vorname AL) müssen wir jetzt wegschneiden (I lacht) – tolerant sein, auch das...anzubieten oder müssen wir das nicht oder (Pause) so, das, das find ich im Moment selber ganz schwierig.

I: Ja, mhm. Im Moment, was heißt im Moment, schon seit vielen, vielen Jahren heißt ja dieser Unterricht evangelischer oder auch katholischer, wir nehmen jetzt mal den evangelischen, Religionsunterricht. Sind sie mit dieser Namensgebung zufrieden oder hätten Sie andere Vorschläge?

AL: (leise) Das ist auch so ein...(seufzt) (Pause) (wieder laut) Also, anderen Vorschlag hätte ich eigentlich nicht. (Pause) Ähm so lange er so heißt...fühl ich mich eben an meinen, an meinen, an mein Bekenntnis sozusagen, an meine evangelisch-lutherischen Glauben ja...gebunden. Ich äh hätte jetzt Angst, dass es sonst insgesamt zu sehr aufgeweicht wird und es um vieles andere geht, aber vielleicht der Mensch und seine Fragen, seine Fragen, wo er ist und zu wem er kann und zu wem, mit wem er äh Fürsprache halten...oder mit wem er sozusagen ins Gespräch kommen kann oder von wem er geschützt ist, das find ich...sonst eigentlich schwierig, wenn es anders heißt. Es wäre mir auch zu oberflächlich in manchen Dingen....ja.

Kommentar [AEL30]: K13: Konfessionalität im Religionsunterricht
19. Namensgebung
- Name garantiert die Konfessionalität

I: Wir sind auch dran interessiert, inwieweit religiöse Praxis in Ihrem Religionsunterricht eine Rolle spielt. Also, zum Beispiel: Gibt es Rituale? Wird gebetet? Gibt es Stilleübungen? Wird gesungen? Das Kirchenjahr, spielt das vielleicht eine Rolle? Der religiöse Festkalender? Besuch religiöser Orte? All diese ganzen Sachen.

AL: Mhm, mmh. Also...wir sind ja eine dörfliche Gemeinde und ähm...haben schon Nähe auch zu unserer Kirche, zu, also, fahren zu Gottesdiensten hin, zum Erntedankgottesdienst oder zum Reformations- oder...und zum Reformationstag kommt der Pastor zu uns...ähm also ich lebe schon mit meiner Klasse die Religion, das religiöse Jahr sozusagen...ähm...versuche, kämpfe auch immer wieder dagegen, dass nicht der Osterhase kommt (I lacht) und dass nicht der Weihnachtsmann kommt an Weihnachten. Ähm...so leben wir, also da lebe ich schon sozusagen den christlichen...Jahreskalender oder wie soll ich sagen? Ähm kämpfe in Anführungszeichen gegen Vorurteile, warum wir Feste feiern, versuche das immer wieder zu besprechen. Hmm...ja, wir sind schon im Kontakt mit ähm...Kirche. Auch Einschulung gehört äh für uns...ist für uns verbunden mit Einschulungsgottesdienst. Das weiß ich in Stadtteilschulen oder Stadtschulen ist das ja schon auch manchmal schwierig. Für uns gehört es noch dazu, aber...schon als offenes Angebot, aber wird von eigentlich den meisten wahrgenommen(Pause). Mmh...was war das andere noch als Stichworte? Religiöser Kalender...also, Kalender...

Kommentar [AEL31]: K22: Relevanz des Kirchenjahres bzw. anderer religiöser Festkalender für den Religionsunterricht
K21: Kooperationsformen zwischen Schule und Religionsgemeinschaften
-Das christliche Kirchenjahr wird im RU und in der Koop mit KG gelebt
- Kooperation mit KG (Einschulung, Erntedank, Reformation)

I: Zum Beispiel...ja.

AL: ...Jahreslauf...

I: Gebete...äh Rituale.

AL: Ach so. Äh Singen gehört für mich immer dazu...ähm...die Gebete eigentlich...also nicht ritualisiert...Stilleübungen schon auch, also...ja, Stilleübungen auch. Es ist schon abhängig vom Thema und...ja.

Kommentar [AEL32]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Lieder werden gesungen
- keine ritualisierten Gebete
- Stilleübungen

I: Mhm...haben wir noch was? Ähm...nee, das andere, da hatten Sie schon...äh was zu gesagt. Ja, wunderbar. Fühlen Sie sich gut vorbereitet für eine religiös heterogene Lerngruppe...die zu

unterrichten? (Pause) Also, wo finden sie zum Beispiel Unterstützung?

AL: Also,...

I: ??

AL: ...Unterstützung finde ich ja zum Beispiel in Fortbildungen. Das ist für mich so ein ganz wichtiger...also, grundsätzlich ist es für mich eben wichtig, dass ich über Fortbildungen...ähm mir selber Möglichkeiten schaffe, meinen Horizont zu erweitern oder neue Ideen zu bekommen...und so weiter und so fort. Und da merk ich da natürlich schon auch, wie die Tendenz ist, so.

I: Ja...ähm hilft der Lehrplan...bei der Fragestellung „Umgang mit religiöser Vielfalt"?

AL: Nee.

I: Mhm. Wie seht es bei Ihnen aus mit Lehrbüchern, Materialien...geben die da was Preis?

AL: Also, über religiöse....zum Thema religiöse Vielfalt? (Pause) Äh...nee, eigentlich nicht.

I: Mhm....und in der Ausbildung, hat das...

AL: Nein.

I: ...da ne Rolle gespielt?

AL: Nee, (I lacht) da hat es gar keine Rolle gespielt.

I: Da schon gar nicht (lacht).

AL: Nee, da schon gar nicht (I lacht)...nee.

I: Wann ist eigentlich Religionsunterricht für sie persönlich gelungen?

AL: (Pause) Ach, das ist, wenn ich merke, dass die Kinder (Pause) sich drauf freuen, wenn ich merke, dass Kinder...die sonst unruhig sind, schwierig sind, wenn die wirklich sich so drauf einlassen können, wenn die Erzählkerze an ist...wird es, muss es leise sein, sonst wird die Geschichte nicht hergegeben von mir. Ich erzähle nur, wenn es wirklich leise ist und nicht, wenn noch andere Störungen im Raum sind. Ähm...für mich ist äh Religionsunterricht auch dann gelungen, wenn ich merke...dass da ganz gute Gedanken kommen und dass sie, dass die einfach also sozusagen sorgenfrei formulieren, dass auch stille Kinder oder unruhige Kinder ganz wunderbare Fragen stellen oder wunderbare Erklärungen finden oder...also dann bin ich...ganz

Kommentar [AEL33]: K23: Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
-Fortbildungen unterstützen Lehrkraft

Kommentar [AEL34]: K24: Religiöse Vielfalt im Lehrplan bzw. Fachcurriculum Evangelische Religion
-Lehrplan ist nicht hilfreich

Kommentar [AEL35]: 25. Lehrmaterial RU und religiöse Vielfalt
- Lehrmaterialien sind nicht hilfreich

Kommentar [AEL36]: K23: Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
-Ausbildung hat RV nicht thematisiert

glücklich. Und für mich ist es auch gelungen, wenn ich merke, wenn sie in ihren eigenen schriftlichen Sachen arbeiten, wenn dann ne große Stille herrscht oder so ne gewisse...so ne gewisse...so ne, so ne innere Ruhe, wenn die so ganz für sich und eben mit ihrem Material beschäftigt sind, was sie grad machen. Und auch, wenn sie ruhig rausgehen oder mit nem Lied noch auf den Lippen (I lacht kurz) noch rausgehen oder so, dann hab ich das Gefühl so, ich hab sie nen Stück....Stück weiter gebracht für sich selbst...ja, dann ist es für mich gut.

Kommentar [AEL37]: K26: Gelingensbedingungen für "guten" Religionsunterricht
- SuS freuen sich auf RU
- Innere Ruhe der SuS
- Auch stillere SuS melden sich zu Wort
- Bringt SuS weiter

I: Von Ihrem eigenen Selbstverständnis her, mit welchem Auftrag stehen Sie aus Religionslehrkraft da vorne vor Ihrer Klasse?

AL: (längere Pause) Mit welchem Auftrag? Wäre für mich, glaub ich, steht eher...

I: In welchem Auftrag, ne?

AL: ...in welchem Auftrag...mhm...(seufzt)...ich glaube, übergeordnet für mich ist immer (Pause) Stärkung des Ich, Stärkung der Persönlichkeit. Deswegen seh ich auch immer die Chance im Religionsunterricht den Kindern Möglichkeiten anzubieten...zu sagen: „Denk da mal drüber nach...und könnte das für dich ne Hilfe sein...und fühlst du dich hier aufgehoben? Oder...konnten wir deine Fragen beantworten.“ Oder was auch immer. In welchem Auftrag? Ja, ich würds fast (Pause) übergeordnet sehen...dass sie für sich selber gestärkt sind. Ich glaub, das ist mir das größte Anliegen (Pause). Und dass sie, ja, dass sie...auch, dass sie ne positive...ähm, dass sie dem...Religionsunterricht positiv gegenüber stehen und nachher auch der Kirche, das möchte ich natürlich auch...aber vielleicht ist noch wichtiger die, das eigene...die persönliche Identität, ja. Ich glaub das, aber das steht überall in meinem Unterricht, glaub ich...dass sie an sich glauben und dass sie (Pause) irgendwie merken, dass sie fein sind, also...ich glaub so ist es.

Kommentar [AEL38]: 29. Ziele des RU
- Stärkung der eigenen Identität
- Positive Einstellung ggü. RU und Kirche wecken

I: Fühlen Sie sich persönlich von irgendjemandem geschickt...diesen Unterricht zu machen?

AL: Nee. (Pause) Mmh, nee, ich merke nur für mich selbst, mir tut es gut, die Stunden zu geben, obwohl sie sehr intensiv sind, weil man eigentlich nie sich raus nehmen kann sozusagen, weil man selber immer ganz doll angesprochen ist. Aber ich...fühle nur für mich, dass es wichtig ist, das zu vermitteln, also (Pause), aber ich fühl mich nicht geschickt.

I: Mhm. Jetzt hab ich Ihnen einmal diesen entscheidenden Satz mitgebracht, der auch zu dieser...Studie geführt hat. Das ist aus dem Koalitionsvertrag von 2012....ähm, wenn sie sich den einmal durchlesen, dann würd ich Ihnen gern ein paar Fragen dazu stellen.

AL: Mhm (längere Pause) (seufzt) (längere Pause), mmh (Pause), mhm.

I: Ja?

AL: Mhm.

I: Welche Konsequenzen hätte ein solcher Unterricht, wie auch immer man sich den da denken muss, für Ihren eigenen Religionsunterricht? Wären da Veränderungen notwendig?

AL: (seufzt) (Pause) Ja...äh also, wenn man es streng nimmt, dann müsste das geändert werden, weil ich dann eigentlich schauen müsste...darf ich dann noch...ähm immer von der Bibel ausgehen? Darf ich dann noch, muss ich mehr aufs Alte Testament eingehen, dass ich das, äh das wäre zum Beispiel für mich dann ne große Frage, ob ich dann das nicht anders machen müsste...ganz anders machen müsste. Mhm.

Kommentar [AEL39]: 10.
- Verunsicherung: Welche Rolle würde die Bibel in einem überkonfessionellen RU spielen? Welche das AT?

I: Hätte das...

AL: Da wäre ich verunsichert.

I: ...ja. Ähm wie würden, wie würden Sie sich das schulorganisatorisch vorstellen?

AL: Das halte ich im Moment für unmöglich, also...ich glaube allerdings, dass diesen Religionsunterricht wieder gerne, sehr viel gerne so fachfremde Personen unterrichten würden, die denken, das ist ne nette Stunde.

Kommentar [AEL40]: 10.
- Schulorganisatorisch unmöglich
- Vermutung: Viele Fachfremde Personen würden einen solchen Unterricht gerne machen

I: Ja...mhm. Sie hatten ja vorhin auch erzählt, dass Sie hin und wieder auch mal Schülerinnen und Schüler mit muslimischen Hintergrund haben.

AL: Mhm.

I: Das ist, haben wir relativ häufig. Auch in den Gesprächen, deswegen...äh fragen wir da ganz speziell nach: Hätten Sie eine Idee, wie ähm die Rolle muslimischer äh ähm der muslimischen Religionsgemeinschaften im Hinblick auf diese Formulierung...der Politik aussehen könnte?

AL: Nee.

I: Mhm (Pause) (holt Luft).

AL: Mhm (verneinend).

I: Könnten Sie sich vorstellen mit einer Lehrkraft einer anderen Religionsgemeinschaft den Unterricht gemeinsam zu gestalten?

AL: Ja, das könnte ich mir gut vorstellen.

Kommentar [AEL41]: 10.
- team-teaching vorstellbar

I: Könnten Sie sich auch vorstellen, dass Ihre Lerngruppe phasenweise von einer Lehrkraft einer anderen Religionsgemeinschaft unterrichtet sind äh wird ohne, dass Sie dabei sind?

AL: Ja, das...finde ich zum Beispiel schwierig. Dann würde sich für mich schon die Frage der...stellen, wie diese Person autorisiert ist...da würd ich, glaub ich, hätte ich, glaub ich, schon Schwierigkeiten...(seufzt) (Pause). Wenn ich da nicht mit bei sein könnte, wäre das für mich schwierig. (Pause) Aber es müsste dann für mich sicher sein, dass sozusagen...das äh abgesegnet ist...durch irgendwelche...Ausbildung. Also, es würde dann nicht für mich gehen, das nur...puh keine Ahnung der...wie müsste ich mir das vorstellen? (Pause) Jemand von der muslimischen Nachbarschaft irgendwie dann kommt und erzählt, das finde ich ganz schwierig.

Kommentar [AEL42]: 10.
- abwechselnder RU, in Abwesenheit, schwierig vorstellbar
- Frage der Autorisierung der Lehrkraft

I: Mhm, mhm. Also, bestimmte Standards würden Sie dann schon vorschlagen wollen?

AL: Ja, das muss sein. Also, sonst...(leise) ja.

I: Mhm...gibt`s noch irgend...

AL: Ich glaube, sonst...ich glaube, sonst ähm...ich weiß auch nicht, ob es nicht die Kinder dann eher verwirren würde, wenn man das so macht. Ich kann mir schon vorstellen im Team zusammen zu sein oder gemeinsam vorzubereiten, aber dann müsste es so organisiert sein, dass mal tatsächlich...jeder bei jedem guckt, für ne Offenheit....oder jeder bei jedem mit dabei ist.

Kommentar [AEL43]: 10.
- SuS der GS würden durch team-teaching evtl. verwirrt werden

I: Ja.....gibt`s sonst noch was...wenn Sie diesen Satz lesen...was Ihnen als (lacht) Kommentar dazu einfällt?

AL: Na ja, es ist ja inzwischen jetzt schon wieder abgeschwächt. Also, jetzt sprechen sie ja, sie, sie sprechen jetzt ja nur noch von anderweitigem Unterricht. Das ist jetzt ja nochmal offener formuliert in dem...Entwurf zum Schulgesetz, den ich jetzt für den Sommer gelesen hab....können Kin...Eltern ja ihre Kinder abmelden, dann müsste ein anderer, gleichwertiger Unterricht stattfinden. Da findet ja, ist ja diese Formulierung gar nicht mehr mit Religionsunterricht...genannt.

I: Ja....ja, genau. Also, weil das ja natürlich noch nicht Gegenstand des Gesetzes ist.

AL: Genau, genau, genau.

I: Ja. Ja, ok. Was würde Ihrer Meinung nach fehlen, wenn es den Religionsunterricht nicht mehr gäbe?

AL: (leise) Oh, das wär ne Katastrophe (I lacht).

I: Die Frage oder bezogen auf (lacht)...der Umstand?

AL: Also, jetzt wenn, wenn es...also ähm...ich glaube ja, dass dieses Fach eine ganz große Berechtigtkeit und ne ganz große Berechtigung, ganz große Notwendigkeit hat, weil es nicht darum gehen kann, dass wir nur in der...nur in Anführungszeichen Lesen lernen, Rechen...strategien lernen und was über unsere nähere Umgebung im...ähm...HWS-Unterricht...lernen....ähm sondern es geht genau...dieser Unterricht bietet ja mal die Möglichkeit über mich nachzudenken. Über äh also das, dass das Kind über sich nachdenken kann, auch mal Fragen formulieren kann, Ängste formulieren kann oder auch nochmal neue Perspektiven gezeigt bekommt. Und...das glaub ich, das ist gerade so wichtig in dieser...jetzt, also, das halt ich für ganz unglaublich wichtig.

Kommentar [AEL44]: K32: Relevanz des Religionsunterrichtes für Schülerinnen und Schüler
30. Religion in der Gesellschaft
-RU als einziger Ort für Gedanken zum eigenen Ich
- Fach hat große Notwendigkeit und große Berechtigung

I: Was meinen Sie, wie würden Schülerinnen und Schüler das formulieren, wenn man die fragen würde?

AL: Ich vermute sie würden sagen (Pause). Tja, wenn man die fragen würde (Pause). Also für Kinder sind diese Stunden ja auch immer sehr entspannt und ich glaube, sie würden dieses Entspannte vielleicht vermissen....ne, dass es gemütlich ist, wir sitzen alle auf Teppichfliesen, wir haben Kerze an, äh wir haben Zeit, wir nehmen uns die Zeit, es geht beim nächsten Mal weiter. Ich glaube, sie würden irgendwie in dem äh Sinne so sagen: „Es ist schade, das ist immer so gemütlich und entspannt.“ So ähnlich, wie die Kinder das Fach Kunst auch gerne mögen, weil sie dann einfach mal für sich so...wurschteln können. Das finde ich eben auch toll an Kunst zum Beispiel, sich selbst auch mal...auch da können sie sich ja selber ähm finden und selber...ähm irgendwie selber...ausdrücken in ihren Bildern oder in den Ideen, die sie da umsetzen sollen unter der Vorgabe, die sie dann da bekommen. Aber hier geht es ja nur um sie selbst und das...ja, ich glaube, sie würden irgendwie...formulieren, dass es schön wäre, wenn sie, das immer so gemütlich ist und dass man mal zur Ruhe kommt.

Kommentar [AEL45]: K32: Relevanz des Religionsunterrichtes für Schülerinnen und Schüler
-SuS schätzen entspannte Atmosphäre des RU

I: Jetzt noch mal so ein paar Fragen ähm rund um...ihre eigene Religiosität und ähm wie sich das möglicherweise auswirkt. Ähm was heißt Evangelisch Sein für Sie?

AL: (Pause) (seufzt) Mmh...Evangelisch Sein für mich heißt...eigen...eigentlich, dass ich...ähm...direkt meinen Glauben leben darf, ich bin nicht abhängig von anderen Autoritäten, wie jetzt für mich...das der katholische Glaube immer als Problem hat. So, das ist für mich ne große Freiheit, dass ich direkten Kontakt zu...Gott aufnehmen kann und mich ihm anvertrauen kann. Und auch, für mich ist es schön, das aber auch Kindern zu vermitteln. Ähm...was ist für mich noch gut daran? Für mich ist gut daran...dass ich in einer demokratischen Welt lebe, aber der Glaube, wie...wie ihn....wie er für mich sich im Evangelischen darstellt, der ist schon, der ist für mich schon gut, da muss ich nicht sagen, wie kann ich das mit meinem jetzigen...ähm Bild in Einklang bringen, das kann ich irgendwie...und das ist für mich gut. Deswegen ist mein Glaube für mich richtig.

Kommentar [AEL46]: K16: Korrelation von Religionsunterricht und Religiosität der Lehrkraft
-Ev. Sein bedeutet große Freiheit (in Abgrenzung zum kath. Sein)

I: Wie wirkt sich das auf den Unterricht aus...oder wirkt sich das aus?

AL: Puh...ich hab ja nicht das Gefühl, ich muss als Klassenlehrerin nicht anders...ähm mit den Kindern umgehen, als im Religionsunterricht, weil es ist immer irgendwie...was weiß ich, basisdemokratisch...und...es ist...bedingungslose Liebe, also äh oder Zuwendung und immer wieder dieses Vertrauen, ich darf auch, ich darf auch Sünder sein, ich darf auch Fehler machen und dann geht es trotzdem am nächsten Tag weiter. Und dann fangen wir wieder neu an. Wir fangen immer wieder neu an. Es darf einem passieren, aber...man muss damit irgendwie klarkommen und dann hat man wieder ne neue Chance.

I: Wie würden Sie Ihre Beziehung zur evangelischen Kirche bezeichnen...oder beschreiben?

AL: (leise) (seufzt) Ja...(wieder lauter) also, ich bin da, glaub ich (längere Pause) also ich, es würde mir nie in den Sinn kommen, dass ich austreten würde oder sonst irgendwas machen könnte. Ich bin da irgendwie, glaub ich...traditions...gebunden. Ich hab auch schon sehr schlechte Erfahrungen gemacht mit Kirche, aber...ich würde das...trotzdem...auch als wichtig und als gewinnend betrachten, das Kirche als Institution so weiterläuft. Trotzdem muss sie sich immer wieder kritisch hinterfragen, aber...das kann man ja auch anbringen. Ja...so. Ich seh schon auch, ich seh schon auch schwierige...Sachen oder Sachen, die ich gerne ändern, die nicht gut finde, aber trotzdem, finde ich, ist sie notwendig und wichtig.

Kommentar [AEL47]: K16: Korrelation von Religionsunterricht und Religiosität der Lehrkraft
-Kirchengebunden und dennoch kritisch

I: (Blättern) Jetzt hm bevor dann noch eine Abschlussfrage nachher kommt, hab ich noch so ein paar sogenannte „harte Fakten“, wie wir das nennen.

AL: Mhm...mhm.

I: Ähm...wird de Existenz unterschiedlicher Religionen, auch wenn es bei Ihnen an der Schule nicht so viele sind, aber ab und zu kommt es ja vor, wird die besonders bedacht? Zum Beispiel...gibt es ähm im Fachcurriculum, wird darauf irgendwie Rücksicht genommen? Oder finden sich in Ihrer Schulkultur Spuren religiöser Vielfalt, Feste et cetera?

AL: Mhm (vereinend), gar nicht. Gar nicht, überhaupt nicht.

I: Mhm. Dann frag ich Sie nach Ihrem Alter.

AL: 47.

I: Und äh Ihr Studiengang?

AL: Ähm Deutsch, Bio, Religion und Musik noch hinterher.

I: Wow. Grund- und Hauptschullehramt, ne?

AL: Ja, Grund- und Hauptschullehramt.

I: Ja, wo haben Sie studiert?

AL: Mmh Kiel.

I: Mhm...ähm....wie viele Lerngruppen haben sie zurzeit in Religion?

AL: Zwei.

I: Und das sind wie viel Wochenstunden?

AL: (seufzt) Drei.

I: Mhm. Ähm...wie lange...

AL: Zu wenig. Zu wenig sind es.

I: Ja, ja, bei drei, ne?

AL: Mhm.

I: Als ausgebildeter Religionslehrer. Wie lange sind Sie schon als Religionslehrerin tätig?

AL: Seit 1991.

I: Mhm und die Schulart hier ist Grundschule. Wie viele Schülerinnen und Schüler sind hier?

AL: Äh...95.

I: Ja. Mit wie viel Lehrkräften?

AL: Sechs.

I: Ja...und davon Religionslehrkräfte?

AL: Äh bin ich allein.

I: Ja.

AL: Es unterrichten gleichwohl aber auch andere, ne?

I: Ja, mhm. Ähm und Alternativangebot gibt's das schon, also Philosophie?

AL: Es ist jetzt...

I: In Planung?

AL: ...noch offen, aber wahrscheinlich in Planung.

I: Ja, mhm. Ähm welche Klassenstufen haben Religion?

AL: Alle...eigentlich.

I: Jetzt kommt die letzte Frage: Stellen Sie sich vor, die Tür geht auf und die gute Religionsfee kommt herein und bietet Ihnen an, sich drei Dinge für den Religionsunterricht wünschen zu dürfen. Was würde Ihnen da...einfallen?

AL: Ich würde mir wünschen, dass ich in dieser Schule den ganzen Religionsunterricht machen kann. Ich würde mir wünschen, dass ich mindestens zwei Stunden pro Woche hab. Und (Pause) was würd ich mir noch wünschen? (Pause) Ach, ich würde mir wünschen, ich würde mir einen Gemeindepastor wünschen, der unheimlich gut mit Kindern umgehen kann, also ich...noch besser zusammen arbeiten könnte mit ihm.

Kommentar [AEL48]: K33: Zukunftswünsche für den Religionsunterricht
-RU für die ganze Schule allein machen
-Min 2 Wochenstunden
-Kooperierender Gemeindepastor

I: Dann wars das jetzt schon.

AL: Na.

I: Herzlichen Dank.

AL: Ja, ich danke Ihnen (lacht) (I lacht).

A. 5.3 Interview mit Boe-Marta/Lk

I: Unser Thema religiöse Vielfalt im Religionsunterricht, wenn Sie dieses Stichwort hören, was fällt Ihnen da ganz spontan als allererstes zu ein?

BM: (Pause) Religiöse Vielfalt ist für mich einmal, dass man den Kindern erzählt, dass es die religiöse Vielfalt gibt, das kann konfessionsgebunden sein, also innerhalb der, ähm, evangelischen und katholischen, ähm, Geschichte, das kann aber auch sein, übergreifend, wenn wir Islam nehmen, das kann einmal das sein, joa und dann dass, ... dass ich auch Kinder im Unterricht habe, die eben nicht der evangelischen Religion, (Stimme runter) äh, Religionsabteilung angehören.

I: Ähm religiöse Vielfalt, das kann man ja ganz unterschiedlich verstehen, wie würden Sie die religiöse Vielfalt, ähm, ... persönlich, ähm, definieren, also was ist das inhaltlich? – also Sie haben ja eben schon so angedeutet, ähm

BM: Religiöse Vielfalt bedeutet für mich, aber dann nicht, ... ein Gemischtwarenladen, von dem ich mir nehme, was mir so gerade passt, das denke ich, ist nicht religiöse Vielfalt, oder sollte es zumindest nicht sein, dann wäre es ein Missverständnis. Religiöse Vielfalt ist für mich auch verschiedene Wege, äh, zu und mit Gott.

I: Wenn Sie an Ihre eigenen Klassen denken, die Sie in, ob Sie noch Religionsunterricht machen, ähm, gibt's für Sie, ähm, eine Zahl, an der Sie festmachen würden, wann ist meine Gruppe religiös vielfältig oder ist das davon unabhängig?

BM: ... Nein, das ist davon unabhängig, weil ich (betont) nie die religiöse Einheit habe, weil ich in jeder Klasse ja schon mal Kinder habe, die einen stark religiösen Hintergrund haben, die also kirchlich sehr stark gebunden sind und, und, äh, Kinder, die zum ersten Mal davon erfahren, vielleicht getauft sind, aber eben auch nicht wissen, dass sonntags ein Gottesdienst stattfindet und für die ist das, ist da ja auch schon 'ne religiöse Vielfalt, weil die Sozialisation einfach unterschiedlich ist.

I: Angenommen Sie könnten sich die Zusammensetzung Ihrer Lerngruppe, bezogen auf religiöse Vielfalt selbst aussuchen, wie würde die aussehen, diese Lerngruppe?

BM: Ich hab ja schon durch die Migranten auch, äh, Muslime in meinem Unterricht gehabt und Orthodoxe und äh, ja (schmunzelt) eben die religiöse Vielfalt auch schon, äh, das hat mir immer am besten gefallen, weil ich schon finde, dass wir von einander gut lernen können, ...

Kommentar [SB1]: 01. Assoziativer Zugang zum Stichwort religiöse Vielfalt
- religiöse Vielfalt als kulturelle Vielfalt
- unterschiedliche Religions- bzw. Konfessionszugehörigeiten der eigenen SuS

Kommentar [SB2]: 4. Subjektive Definition religiöser Vielfalt
- verschiedene Wege zu und mit Gott
- nicht ein Gemischtwarenladen, wo man sich nimmt, was einem passt

Kommentar [SB3]: 4. Definition religiöser Vielfalt
- keine numerische Definition
- rV = unterschiedliche religiöse Sozialisation

Kommentar [SB4]: 02. Wahrnehmung religiöser Heterogenität in der eigenen Lerngruppe
- Jede Lerngruppe wird als religiös heterogen wahrgenommen

Kommentar [SB5]: 17. Potentielle Chancen religiöser Vielfalt für den RU
- man kann gut voneinander lernen

also insofern religiöse Einheit (Stimme rauf) gibt's ja gar nicht, wie ich eben ausführte. (Stimme runter) Religiöse Vielfalt ist immer gut.

I: Spielt die religiöse Vielfalt Ihrer Meinung nach für Ihre Schülerinnen und Schüler eine Rolle im Unterrichtsgeschehen, also, äh, gibt es zum Beispiel signifikante Unterschiede in der Art und Weise der Beteiligung im Unterricht, wenn Sie jetzt an einzelne religiöse Zugehörigkeiten denken bei den Schülerinnen und Schülern?

BM: Die Erfahrung hab ich nicht gemacht, obwohl man das ja häufig auch meint, aber wir haben dann Themen besprochen ... bei denen eigentlich, äh, man nicht sagen kann, die einen, zum Beispiel wenn wir jetzt nehmen Muslime und Christen, die einen waren da näher bei, äh, oder grundsätzlich eifriger, oder wussten grundsätzlich mehr über ihre eigene Religion, das hab ich nicht beobachten können, sondern ich hab, ähm, doch immer gemerkt, dass im Unterricht dann, an der, das auch oft vom Thema dann abhängig war, ob es die Kinder auch interessierte und die Jugendlichen und dass dann auch, äh, ... ja 'ne Beteiligung war und manchmal auch eben der Wunsch der einen, wie der anderen Seite über die eine, wie die andere Seite mehr zu erfahren „warum macht ihr das eigentlich?" – das war dann aber eigentlich mehr in den höheren Klassen, also siebte/achte dann der Fall.

I: Bei den Jüngeren ist das Interesse nicht so?

BM: Bei den Jüngeren ist das Interesse nicht (Stimme gedehnt) so. Da stehen die Geschichten eigentlich so im Vordergrund noch.

I: Haben Sie die religiöse Vielfalt Ihrer Schülerinnen und Schüler auch schon einmal als Konfliktpotential im Unterricht wahrgenommen?

BM: Nein, nie.

I: Hat die religiöse Vielfalt Einfluss auf das soziale Miteinander Ihrer Schülerinnen und Schüler – also sortieren sich, zum Beispiel Freundschaften nach religiöser Zugehörigkeit?

BM: Das, ... ob das nun die religiöse Zugehörigkeit ist, das lässt sich schwer feststellen, denn wenn zum Beispiel, wenn ich an die Migranten denke, dann ist es schon so, dass, dass die sich schon zusammentun, wenn sie die gleiche Sprache sprechen und dass das dann eigentlich entscheidender ist, als die religiöse Vielfalt. Wir hatten zum Beispiel, ähm, vor zwei Jahren aus dem gleichen Gebiet Christen und Muslime und die waren aber mehr miteinander, denke ich auch, weil sie die Sprache, die gleiche Sprache sprachen.

I: Das ist interessant. Ihrer Einschätzung nach, spielt es für Schülerinnen und Schüler, ähm, im Alltag eine Rolle, welcher Konfession oder Religion sie angehören?

Kommentar [SB6]: 5. Religiöse Zusammensetzung einer fiktiven Wunschlerngruppe
- religiös vielfältig

Kommentar [SB7]: 7. Einfluss Religiöser Vielfalt auf die Unterrichtsbeteiligung
- kein Unterschied in der Beteiligung

Kommentar [SB8]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
- Interesse ist bei älteren SuS größer (7./8. Klasse)

Kommentar [SB9]: 8. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
- kein Konfliktpotential aufgrund der rV

Kommentar [SB10]: 8. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
34. Religiöse Vielfalt als kulturelle Vielfalt
- Freundschaftszugehörigkeit eher nach kulturellen Aspekten

BM: (holt Luft) Also, wenn ich an die Grundschule jetzt spezifisch denke, überhaupt nicht. Es ist ihnen herzlich egal – nach meiner, meinem Erleben.

I: Also, so eine eigene Vorstellung ihrer eigenen Konfession ist Ihrer Meinung nach nicht ersichtlich?

BM: Nein. (Stimme runter) Scheint nicht der Fall zu sein.

I: (Pause) Ähm, es gibt ja Vermutungen, ähm, dass diese klare konfessionelle Orientierung sich nach und nach auflöst oder aufgelöst hat und jeder Mensch, äh, oder ja Menschen, ähm, sich mehr oder weniger eigene Religiositäten zusammenformen und basteln, also Stichwort „Patchwork-Religiosität“. Nehmen Sie davon etwas wahr, bei Ihren Schülerinnen und Schülern?

BM: ... Ja, äh, ... das ist immer mehr so, wie, wie mit allem, ich such mir das aus, was mir passt und dann kommt, dann bin ich doch auch gehalten, sehr vieles gerade zu rücken. Es sind dann schon abstruse Vorstellungen, die für mich dann nicht mehr vereinbar sind, wie zum Beispiel „wenn ich krank werde, ist das die Strafe Gottes“ oder „hab ich was Schlechtes getan“ oder es gibt da viel oder zum Beispiel auch jetzt durch die Spielzeuge, ne, diese Geister und solche Geschichten, da wird ein Pfad beschritten, der bestimmt den Kindern nicht gut tut, weil er da auch dann Ängste weckt, ... weil sie dann auch meinen, das ist die Wirklichkeit – „ich hab’s ja im Fernsehen gesehen“- oder diese Monster gibt es ja dann.

I: Und das ist jetzt auch unabhängig von, von der Altersstruktur?

BM: Äh (schmunzelt), das hab ich mehr bei den Grundschülern beachtet. Das sind die, die, äh, ... (Stimme runter) die anderen Jugendlichen, nee, würde ich nicht sagen.

I: In der aktuellen Diskussion um die Bildung religiöser Identitäten gibt es da so zwei extreme Positionen. So die einen, die sagen, äh, zum, zu ähm, zu einer eigenen, äh, religiösen Identität findet man im Wesentlichen erst mal in einem geschützten konfessionellen Rahmen, äh, in dem sich dann die eigene Religiosität auch bilden und entwickeln kann und die andere Position ist ja die, die sagt, zu einer eigenen Identität kommt man eigentlich wirklich nur in der Auseinandersetzung mit einem anderen Gegenüber. Wenn man das jetzt mal so als zwei Pole sieht und dazwischen ’ne Linie macht, könnten Sie sich da irgendwo einordnen oder würden Sie das nochmal anders formulieren?

BM: Ja, ich formulier das anders und zwar aus meiner – ja, doch nun über 40 jährigen Erfahrung - hab ich festgestellt, dass man da sehr wohl mit Altersgruppen hantieren muss, dass in der (Stimme gedehnt) Grundschule ein konfessioneller Unterricht, den, den ich verantworte und wo ich dann auch gut als Lehrkraft, auch das ist wichtig, als Lehrkraft Bescheid weiß und wo sie dann eben auch sehen – „aha, unsere Lehrkraft ist das und glaubt

Kommentar [SB11]: 12. Rolle von Religion im Alltag der SuS / Die religiöse Prägung der SuS
- spielt im Alltag keine Rolle (GS)

Kommentar [SB12]: 12. Rolle von Religion im Alltag der SuS / Die religiöse Prägung der SuS
- SuS haben kein Verständnis von ihrer eigenen Konfession

Kommentar [SB13]: 14. Bildung religiöser Identität
- phantasievolle Patchwork-Elemente (GS) feststellbar (kann auch Ängste wecken)

das“ und äh und sich daran orientieren und äh auch nicht damit umgehen können, wenn man ihnen verschiedene Sachen anbietet. Das, äh, ist ja aber auch wissenschaftlich festgestellt, dass, dass diese Entscheidungen die Kinder noch überhaupt gar nicht treffen können, wenn, wenn zu viel da, wenn der Gemischtwarenladen zu groß ist und äh bei den Jugendlichen und äh, ja, bei den älteren Jugendlichen denke ich schon, dass die, äh, dann schon in der Lage sind, da zu gucken und da zu trennen und sich da etwas zu suchen. Ich glaube auch, hmmm, dass einerseits, das natürlich sehr, sehr verführerisch ist, sich seinen eigenen Warenkorb in Religion zusammenzustellen, dass es aber auch gleichzeitig eine, eine große Gefahr ist, denn wenn ich zum Beispiel an unsere Kirche denke und dann immer das Argument bekomme – „ja, hier, aber da haben doch neulich die Leute da die missbraucht und was ist das für eine Kirche? - oder „der Pastor bei uns ist schlecht, wieso denn, dann muss man doch raus und dann kann ich doch glauben, ich glaube ja trotzdem an Gott“ und so weiter, dass ich finde, dazu zu Religion gehört eben auch, dass ich, äh, mich einer Gruppe schon zugehörig fühle und dann eben auch „ja“ sage zu denen Schwächen dieser Gruppe und versuche, höchstens daran zu arbeiten, diese Schwächen zu beseitigen, aber nicht zu sagen: „nee, also die Schwäche, das ist ’ne Schwäche, da nehm ich von dem anderen die Stärke“ - ich glaube, das ist nicht zielführend.

I: Schauen wir einmal etwas genauer auf die Unterrichtspraxis. Ähm, welchen Einfluss hat die religiöse Zusammensetzung Ihrer Lerngruppe auf Ihren Unterricht, also zum Beispielverändert die religiöse Zusammensetzung Ihrer Lerngruppe die Art und Weise Ihrer Unterrichtsvorbereitung?

BM: Ja, das tut sie schon, denn äh, ich überlege mir ja auch, ich möchte auch die, äh, religiöse Identität der, der, den anderen Kindern nicht wegnehmen und ich überlege mir dann schon: Wenn du diese, diese Einheit jetzt machst, verletzt du eventuell irgendwelche Gefühle der Kinder oder, ähm, ... verletzt du irgendwelche Gefühle der Eltern, denn das ist ja auch wichtig, dass, die Eltern vertrauen mir die Kinder ja dem Unterricht an und ich möchte dann schon, wenn ich ihnen zusage, dass ihre Kinder dann hier nicht missioniert werden, sonst würden sie ja nicht im Unterricht da bleiben, dass ich das dann auch einhalte und mir vor allen Dingen auch überlege, was könnte von der anderen Religion dann dazu beigetragen haben oder von ’ner anderen Konfession, (Stimme runter) ich hab ja nun, das ist, kann ja unterschiedlich sein, wenn ich zum Beispiel an, an (Stimme rauf) Sankt Martin denke, an die, an die schönen Bräuche und so weiter auch, dann ist es oft auch gut, wenn Kinder dann da berichten und dann richte ich meinen Religionsunterricht, dann auch von den Themen her, auch schon so ein, dass die, die zum Beispiel die Katholiken dann Gelegenheit haben, ihre spezifischen Geschichten darzulegen und zu erzählen, das stärkt einmal die Kinder und zum anderen, äh, denke ich, ist es auch für die anderen Kinder gut zu hören, dass jemand durchaus auch andere Bereiche hat, die lobenswert sind, sich anzuhören und mit denen man sich auseinandersetzen (Stimme runter) darf.

I: Nehmen Sie auf bestimmte Schülerinnen und Schüler besondere Rücksicht?

Kommentar [SB14]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- Lehrkraft als religiöser Orientierungspunkt

Kommentar [SB15]: 28. Form des RU
- konfessioneller Ru in der GS

Kommentar [SB16]: 14. Bildung religiöser Identität
- Bildung rel. Identität hängt vom Alter ab
- GS brauchen den geschützten Raum & eine konfessionelle Lehrkraft zur Orientierung
- Angebot religiöser Vielfalt ist im Grundschulbereich problematisch

Kommentar [SB17]: 6. Haltung der Eltern zur religiösen Vielfalt im RU
- Versprechen der Lehrkraft an die Eltern, nicht zu missionieren

Kommentar [SB18]: 27. "Verhältnis von Mission" und RU
- Versprechen der Lehrkraft an die Eltern, nicht zu missionieren

Kommentar [SB19]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- rel. Zusammensetzung der Gruppe hat Einfluss auf Unterrichtsvorbereitung
- Gefühle der SuS sollen nicht verletzt werden (Identitäten weggenommen werden)
- SuS als Experten, die von ihren Bräuchen erzählen

Kommentar [SB20]: 17. Chancen religiöser Vielfalt
- Experten werden in ihrer eigenen Persönlichkeit gestärkt, Mitschüler profitieren von der anderen Perspektive

BM: (Pause) Nein, eigentlich nicht. Ich versuche sie zu res, nein, ich respektiere (betont) sie und äh und ihren Glauben, ähm, sage aber immer: „ Mein Standpunkt ist folgender“ ... und mache das auch klar. Ich hab ja auch dann unter religiöser oder Vielfalt versteht man ja auch dann, fällt mir jetzt gerade auch auf, das sind ja auch die Kinder, die an nichts glauben, die Atheisten sind, die sind auch in meinem Unterricht und den Kindern eben auch klar zu machen - ihr bekommt hier nicht eure gute Zensur dafür, dass ihr das Gebet besonders nett sagt, sondern dass ihr euch auseinandersetzt - und äh die, ... diese Beiträge der Kinder, der Zweifler, äh, oder der, die sagen „Nein, das glaub ich nicht“ sind ja auch sehr gut für den Unterricht, um die eigene Position der anderen Kinder zu stärken und äh und sich auch abzugrenzen, oder auch zu sagen: „Ja“ – (Stimme runter) das find ich dann auch.

I: Wo Sie gerade, ähm, Zensuren angesprochen haben: Erschwert eigentlich religiöse Vielfalt die Benotung?

BM: Nein, ähm, wir haben ja den, den Lehrplan noch und äh, da ist ja eigentlich auch gesagt, was wir zu unterrichten haben und diese Leistungen kann ich bewerten, egal, ob da, joa, egal, wer von der religiösen Vielfalt da gerade jetzt, äh, mit sitzt. ... Ich bewerte ja, wie gesagt (betont) nicht die, die äh, ... den Glauben, das, äh, wäre ja auch sehr vermessen.

I: (lacht) Verändert religiöse Vielfalt in Ihrer Klasse eigentlich Ihr Verhalten im Unterricht, also nehmen Sie sich vielleicht mehr zurück, oder gehen Sie mehr auf die moderierende Rolle, wenn die Vielfalt größer ist, ähm, verändert sich da was?

BM: ... Nein, wir haben ja dann ein Thema, an dem wir arbeiten und insofern ... moderiere ich nicht mehr, als ich ohnehin schon moderiere, weil sich der Unterricht ja eh verändert hat und ich denke auch, durch, durch viele religiöse oder durch viele Konzepte für den Religionsunterricht ja auch, auch Möglichkeiten geboten werden, äh, nicht nur frontal da irgendwelche netten Geschichten zu erzählen, sondern einfach auch die Kinder dazu anzuregen, äh: (Stimme runter) Was glaube ich eigentlich, wie glaube ich, was gibt es und darüber nachzudenken. (Stimme rauf) Also nicht umsonst ist ja jetzt auch das Stichwort „Theologisieren mit Kindern“, äh, ... wieder ganz im Vordergrund und das finde ich schon eine, einen sehr hohen Anspruch nebenbei auch, äh und äh, das ist auch das, was Kinder wollen, sich über die, die Gedanken dann auch, die machen sich ja doch stark Gedanken – wer hat, wer hat uns eigentlich geschaffen?, wo kommen wir her?, wo gehen wir hin?, äh, äh, warum stirbt mein Opa oder meine Oma? und was ist, warum ist Mama krank? oder Papa hat uns verlassen - oder wie auch immer – das sind ja ganz, ganz existentielle Fragen, die die Kinder haben und da habe ich wohltuend wahrgenommen, dass der Religionsunterricht, äh, schon da eine Plattform bietet, sich damit zu beschäftigen, auseinanderzusetzen. Ich kann ihnen natürlich keine Kochrezepte geben, aber ... es ist eben etwas anderes, wenn ich mich da, da unterhalten kann mit anderen Kindern darüber, diskutieren kann, das ist einfach besser, äh, auch für das eigene, für die eigene Ich-Stärkung

Kommentar [SB21]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- L macht rel. Standpunkt deutlich
- L respektiert auch andere Standpunkte

Kommentar [SB22]: 4. Definition religiöser Vielfalt
- auch atheistische SuS

Kommentar [SB23]: 03. SuS ohne Religions- bzw. Konfessionszugehörigkeit im RU
- SuS ohne religiöse Orientierung prägen den RU kritisch

Kommentar [SB24]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Ermunterung der atheistischen SuS zu (kritischen / zweifelnden) Beiträgen im RU

Kommentar [SB25]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
-rV erschwert Benotung nicht

und das ist in anderen Unterrichten nicht so der Fall, denn in Deutsch will ich ein Ergebnis haben oder in Mathe auch, da muss dann schon das Ergebnis stehen. Wenn ich mit Kindern theologisiere, könnte ich nicht immer ein fassbares Ergebnis, ähm, schreiben und will das ja auch gar nicht und die Kinder haben eben auch die Möglichkeit zu sehen – ja, der glaubt so - das ist aber nicht falsch, denn und wenn ich so glaube, sondern das steht daneben und jeder geht seinen eigenen Weg mit Gott und die Bibel ist ja auch voll mit Beispielen, da geht ja auch nicht, ... gehen sie ja auch nicht den eigenen Pfad, alle den Trampelpfad, den der Vorgänger gemacht hat ... und das insofern denk ich, ist das, äh, ... einfach wichtig für Kinder.

I: Behandeln Sie religiöse Vielfalt anhand expliziter Themenbeispiele, oder findet sich das in vielen Themen automatisch wieder?

BM: Also, es findet sich ja in vielen Themen, äh, wieder, wenn wir an die, äh, zum Beispiel an die Abrahamsgeschichten denken, da kann man ja sehr, sehr schnell, das ist ja ein, ein ... ein Gebiet auf dem doch sehr (betont) viele Religionen etwas zu sagen können und äh, dass man dann auch gut beleuchten kann, äh und äh so gibt, oder über Lieder zum Beispiel auch – was sagen Lieder aus? - Bilder, das sind, ... das sind Gebiete, wo Kinder unterschiedlicher, ja in der religiösen Vielfalt jeder ihren Beitrag leisten können.

I: Maßgeblich für den Rahmen des Religionsunterrichtes sind ja die evangelischen Grundsätze. Nehmen Sie diese eher als Chance oder als Schwierigkeit wahr – bezogen auf religiöse Vielfalt?

BM: ... Ich nehm sie eher als Chance wahr, denn, äh, je sicherer (betont) ich bin, auch in meinem Sicher sein, dass ich Fragen habe, desto leichter fällt es mir ja auch, die Fragen der Kinder zuzulassen, ... also ich finde schon, (Pause) das gibt mir Sicherheit ... für, für mich zunächst mal und diese Sicherheit übertrage ich auf die Kinder, ohne sie dazu zu zwingen, alle meinem Weg zu folgen.

I: Inwiefern würden Sie Ihren Religionsunterricht als konfessionell bezeichnen, zum Beispiel was ist das Konfessionelle an Ihrem Religionsunterricht?

BM: Das Konfessionelle an meinem Religionsunterricht ist die Tatsache, dass ich, äh, evangelisch bin und dass mich an meinem evangelisch-sein die Freiheit fasziniert, die ja nicht immer leicht ist. Es gibt ja, ähm, es gibt ja auch in der (lacht) evangelischen Kirche durchaus Strömungen, die auf alles eine Antwort haben, äh, das ist für (betont) mich - evangelisch verstanden - eben (betont) nicht, sondern dieser Weg des Suchens, des auch Zweifeln dürfen, aber gleichzeitig des Aufgehoben Seins, das ist etwas, was ich an der evangelischen Seite sehr schätze, ... also diese evangelische Freiheit, ähm, ... ist für mich ein, ein ganz hohes Gut.

Kommentar [SB26]: 29. Ziele des RU
- RU als Plattform für existenzielle Fragen der SuS
- Ich-Stärkung der SuS

Kommentar [SB27]: 15. Das Rollenverständnis der Lehrkraft im RU
- RV verändert Rolle nicht
- L als Moderator

Kommentar [SB28]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Theologisieren mit SuS

Kommentar [SB29]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- rV beispielsweise bei Abraham behandelt
- Bei Liedern, Bildern kann jeder seinen Beitrag leisten in der rV

Kommentar [SB30]: 13. Konfessionalität im RU
- ev. Grundsätze als Chance für den RU
- ev. Grundsätze geben L Sicherheit für den RU

Kommentar [SB31]: 27. "Mission" und RU
- Konfession wird nicht mit Mission gleichgesetzt

Kommentar [SB32]: 13. Konfessionalität im RU
- Konfessioneller RU durch ev. Lehrkraft

Kommentar [SB33]: 16. Korrelation von RU und Religiosität der Lehrkraft
- ev. Freheit: Hohes Gut
- ev Sein: Weg des Suchens, Zweifeln dürfen, Aufgehoben sein

I: Wie macht sich das in Ihrem Religionsunterricht bemerkbar?

BM: Ich hab nicht so Schwierigkeiten, äh, darauf zu beharren, dass irgendwelche Geschichten so sein müssen wie sie sind, ... sondern dass, äh und ich kann mich auch hinstellen und sagen: (ironisch) „Also mit dieser Geschichte, ... äh, habe ich große Schwierigkeiten. ... Ich erzähl euch jetzt mal eine Geschichte, die ich, die ich (Stimme runter) immer noch nicht verstanden hab und die mir auch (Stimme rauf) gegen den Strich geht, so wie das da ist“, und da ist es schon interessant, dann fangen die Kinder auch schon an, mich beruhigen zu wollen (I. lacht) und äh, zu sagen – „aber das könnte man doch so“ - aber eben dass, ... dass diese Freiheit nicht, nicht alles, was in der Bibel ist, ist für mich griffig, aber in dem Suchen und manches versteht man ja auch erst ... in, in irgendwelchen Situationen, wo man plötzlich sagt: „Mensch, ja, ja, jetzt versteh ich das“ und das ist, äh und dazu muss man es wissen und dazu muss man es kennen.

Kommentar [SB34]: 13. Konfessionalität und RU
15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- Konfessionelles schlägt sich vor allem im Umgang mit biblischen Texten wieder (ev. Freiheit)

I: Wenn Sie das Stichwort „bekenntnisorientierter Religionsunterricht“ hören, können Sie da was mit anfangen?

BM: (Stimme rauf) Ja, äh, kann ich (betont) schon, es erinnert mich dann etwas immer an diesen Unterricht, den, äh, ... (Stimme runter) wie hieß der noch? Jetzt fehlt mir das Wort ... (Stimme rauf) die „Evangelische Unterweisung“, äh, Bekenntnis, ähm, (Pause) hat, steckt einmal das Wort „bekannt“ drin, aber ich, äh, denke dann „Bekennende Kirche“, zum Beispiel, äh, „Evangelische Unterweisung“ und ähm, ... ich fühle mich nicht so, dass ich mich jetzt hinstelle und bekenne, sondern, dass ich eher auf Fragen dann reagiere und dann sage: Ich meine das so und mir geht es so - dass ich aber nicht so, die Person bin, die jetzt davor tritt und sagt: so, ich bekenne das, so, das Bekenntnis - ist auch ein zwiespältiger Begriff für mich auch, denn, denn es gibt ja auch, wie gesagt Strömungen, die dann zum Beispiel sagen: So, ich habe jetzt mein Leben jetzt Jesus übergeben, was, was für mich ganz undenkbar ist, etwas, was mir sowieso nicht (lacht) gehört und was er schon lange hat, (I. lacht) kann ich ihm schlecht übergeben, aber das sind, das ist so, ja auch wieder das Faszinierende an diesem Begriff „bekennen“, ne, wo man dann denkt an „Bekennende Kirche“ und ... das sind schon Strömungen, die sehr faszinierend sind und aus denen man mit Sicherheit viel lernen kann.

Kommentar [SB35]: 13. Konfessionalität und RU
- „Bekenntnisorientierter RU“ wird abgelehnt
- „Bekenntnis“: zwiespältiger Begriff (Assoziation mit Ev. Unterweisung / bekennende Kirche), aber auch faszinierend

I: Sie haben grad gesagt, wenn die Schülerinnen und Schüler Sie fragen, dann, ähm, ... sind Sie auch bereit, Ihre Meinung oder Ihren Glauben auch sozusagen darzustellen, also das ist schon, so sehen Sie auch Ihre Aufgabe, das zur Verfügung zu stellen – sich selbst und Ihren Glauben?

BM: Ja, richtig, genau, das sehe ich schon, das mache ich im Mathematikunterricht ja auch, da sage ich auch, das ist, ist toll, also es macht mir so viel Spaß, also Geometrie liebe ich heiß und innig und besonders dieses Gebiet. Das ist vielleicht ein hinkender Vergleich, aber es zeigt einfach die Rolle des Lehrers auch. Wir müssen schon, wir müssen schon glaubwürdig

sein und wenn ich und die Kinder haben ja bei mir hoffentlich nicht das Gefühl, dass sie das glauben müssen, was ich glaube, sondern dass das meine eigene persönliche Geschichte ist und insofern schadet ihnen das sicher auch nicht und sie fordern es auch aus, sie fordern auch - „glaubst du daran?“ - werde ich gefragt - „glaubst du denn an Gott, glaubst du, aber Jesus hat doch gar nicht wirklich gelebt.“ - gut, solche Fragen kann man ja dann beantworten, ... oder die dann auch sehr viel auch gerade dann bei der Schöpfungsgeschichte dann ankommen – „aber wie ist es dann mit dem Urknall?“ und solche Geschichten und da kann ich dann schon gut drauf antworten ... (Stimme runter) und ihnen eben zeigen, dass man Äpfel nicht mir Birnen vergleichen soll, da wär dann wieder der Mathematikunterricht (beide lachen).

Kommentar [SB36]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- L muss glaubwürdig sein
- L bekennt sich offen zum Ev.Sein (ohne Glauben aufzuzwingen)

I: Nehmen Sie die religiöse Vielfalt als einen Widerspruch zum konfessionellen Rahmen des Religionsunterrichts wahr?

BM: Nein, ähm, ich hab ja schon gesagt, dass ich nun eben evangelisch bin, mit Sicherheit auch, weil ich eben evangelisch aufgewachsen bin, äh und dass und mich da sicher fühle, meine Wurzeln habe und insofern ... - oh, was wollt ich noch sagen? - ... sagen Sie nochmal die Frage.

Kommentar [SB37]: 13. Konfessionalität und RU
- Konfessioneller Rahmen ist kein Wiederspruch zur rV

Kommentar [SB38]: 16. Korrelation von RU und Religiosität der Lehrkraft
- L fühlt sich im Ev.Sein sicher, ist ev. sozialisiert

I: Ob der, äh, die religiöse Vielfalt als ein Widerspruch zum konfessionellen Rahmen

BM: Genau. Nein, es dreht sich ja um meine Konfession und äh, ... nicht die Konfession der Kinder, die kann ja durchaus anders sein, insofern seh ich da keinen Widerspruch. Das ist mein Standpunkt, aber es ist nicht, aber die anderen dürfen auch ihre Religionen (Stimme runter) haben.

Kommentar [SB39]: 13. Konfessionalität und RU
- Konfessioneller Rahmen im RU ist nur durch Konfessionalität der Lehrkraft bestimmt, nicht durch die Konfessionalität der SuS

I: Der Religionsunterricht bei uns in Schleswig-Holstein heißt ja evangelischer oder katholischer, nehmen wir mal den evangelischer Religionsunterricht, sind Sie mit dieser Namensgebung zufrieden/einverstanden?

BM: ... Wir betrachten ja mit großer Sorge, dass, ähm, dass der Religionsunterricht nicht so fest verankert ist, wie er meiner Einschätzung nach sein sollte. Ich finde ja Religionsunterricht für alle ist, ist ganz wichtig, und zwar Religionsunterricht und nicht Ethik oder Philosophie oder so etwas, ähm, sondern empfind ich als sehr wichtig. Ich (betont) sehe aber auch, dass evangelischer Religionsunterricht missverständlich sein kann, weil ich ja nun auch in Gesprächen mit Eltern, wenn die dann in die Schule zu mir kommen, bei der Einschulung dann, frage ich sie ja, ob sie ihr Kind, ... im Religionsunterricht haben möchten, oder ob wir dann, ähm, Philosophie anbieten sollen und die Eltern sagen mir dann, dann immer, nachdem ich ihnen erzählt hab, was wir dann auch so da machen im Religionsunterricht, dass sie das dann gut finden, wenn es im Klassenverband eben ist und dass sie auch sich gut vorstellen können, dass ihr Kind, dass sie zwar nicht kirchlich gebunden sind, aber dass ihr Kind das schon gut ruhig erfahren soll und das ist für die

Kommentar [SB40]: 28. Form des RU
- im Klassenverband

Grundschule zumindest, denke ich, (Stimme runter) eine gute Möglichkeit und insofern, äh, ... (Stimme rauf) wird deutlich dann auch im Gespräch, also die Eltern möchten keinen Unterricht haben, äh, ... wo die Kinder, ... ja, missioniert werden. Davor haben sie Angst, aber das andere lassen sie, lassen sie stehen und sagen auch – „ja, das sind hier ja die Wurzeln“ und dann (Stimme runter) ist das auch in Ordnung.

I: Dann passt ja eigentlich dieser Ihnen natürlich bekannte Satz aus dem Koalitionsvertrag (BM lacht) von 2012. Da würde ich gern nochmal anknüpfen. Lesen Sie sich den gerne nochmal durch. (BM liest den Auszug) Welche Konsequenz hätte das - Sie können da ja auch nochmal grundsätzlich zu Stellung nehmen - welche Konsequenz hätte das für Ihren eigenen Religionsunterricht?

BM: ... Das hätte für mich die Schwierigkeit, dass ich entweder, ähm, etwas unterrichten sollte, von dem ich nicht so die Ahnung habe, das wäre ja, das wäre ja Plan A, äh, oder dass, äh, ... andere mit in diesen Unterricht kommen und ich mich mit denen auseinandersetze und wir gemeinsam dann den Unterricht planen, (holt Luft) das wäre dann, dann Plan B. Ich kann mir, man muss ja nun auch jetzt gucken, was ist konfessionsübergreifend, das ist ja auch, äh, ist das und ist damit Unterricht gemeint, ähm, über alle Religionen hinweg, oder ist da ausschließlich katholisch und evangelisch gemeint? Ich glaube, für diesen, für diese Art des Unterrichts gibt’s den Lehrer noch nicht und wir müssten dann erst mal sehen, dass wir da die Strukturen schaffen, so dass man das unterrichten kann. Ich, äh, bin evangelisch und da sind meine Wurzeln und ich kann mir nicht vorstellen, dass ich dann einen guten Unterricht, äh, machen kann, wenn es nicht meine Wurzeln sind. Das ist für mich die große Schwierigkeit mit diesem, äh, konfessionsgebunden und ich finde, wenn wir konfessionsgebunden so verstehen, dass das eben die Lehrkraft gibt und das auch in Ordnung ist, äh und jeder weiß, dass offen ist, dann, äh, glaube ich nicht, dass wir da großartig, äh, über umwandeln (betont) müssten, ähm, für mich hätte es den Charme, zum Beispiel die Kooperation mit der katholischen Kirche, dass (Stimme rauf) zwei Lehrkräfte (Stimme runter) in diesem Unterricht unterrichten und den gemeinsam verantworten. ... Da glaube ich, hätten die Kinder mehr davon, das wäre dann auch natürlich wieder teurer, das wäre kein Sparmodell, aber das wäre optimal (Stimme runter) für mich.

I: Und das wäre auch, ähm, schulorganisatorisch möglich?

BM: ... (holt Luft) Also, ... ich glaube schon, klar. Das, äh, wäre teurer, aber vielleicht könnten die Kirchen da was bezahlen, das müsste man mal überlegen, das wäre ja teurer, das sind ja zwei Leute in einer, ... einer Gruppe.

I: Sie haben das jetzt auf katholisch-evangelisch bezogen, ähm, Sie wissen ja, dass die Diskussion auch dahin geht, oder auch angeregt wurde von den muslimischen Verbänden, äh, die möglicherweise ja auch gerne, ähm, zu oder zu Staatsverträgen kommen und das ist auch so in den Interviews kommt das auch immer mal durch – viele muslimische Kinder in

Kommentar [SB41]: 19. Reflexionen zur Bezeichnung des Unterrichtsfaches Evangelische Religion
- Religionsunterricht (nicht Ethik etc.)
- „ev. RU“ kann missverständlich sein
- „RU für alle“ ist ganz wichtig, auch als Außenwirkung für Eltern

Kommentar [SB42]: 6. Haltung der Eltern
- RU im Klassenverband findet meist Zustimmung in GS
- Eltern haben Angst vor Missionierung

Kommentar [SB43]: 27. "Mission" und RU
- Eltern haben Angst vor Missionierung

Kommentar [SB44]: 10. Haltung ggü. den Plänen der Regierungskoalition zur Weiterentwicklung des RU in SH (Quelle: Koalitionsvertrag)
- Sorge, etwas unterrichten zu müssen, wovon L keine Ahnung hat
- Frage: Was ist mit konfessionsübergreifendem RU gemeint?
- Lehrer müssten anders ausgebildet sein- „für diese Art des Unterrichts gibt’s den Lehrer noch nicht“
--Gewünschte Form Konfessionsübergreifender RU mit ev. und kath. Lehrkraft (=teuer)

der Klasse. Ähm, hätten Sie eine Idee, wie die Rolle der muslimischen Religionsgemeinschaften in Hinblick auf diese Formulierung, ähm, aussehen könnten?

BM: Also Baden-Württemberg zum Beispiel hat ja den Islamunterricht, das könnte ich mir gut vorstellen, dass, äh, ... Kinder dann in den Islamunterricht gehen. Das hätte dann natürlich wieder zur Folge, dass man da, dass man da stark trennt, aber da muss man sich überlegen, was man will und äh, ... die Strukturen, die ich da kennen gelernt habe, da in Baden–Württemberg, hmmm, ... haben eigentlich, äh, gefällt es mir besser, als wenn wir alle, so wie in Hamburg alle, äh, da mal rummurksen. Das finde ich für die Kinder einfach auch zu viel. ... Das halte ich nicht für gut, wenn Grundschüler, also wie gesagt, ich red dann immer lieber von der Grundschule und auch (Stimme runter) in der Sek1 noch würde ich das nicht machen, ... (Stimme rauf). Dazu sind die einfach zu sehr auch, das hat man ja jetzt wieder in der Hattie-Studie festgestellt, das ist auch sehr lehrergebunden und wenn Sie da drei oder vier Lehrer drin haben - in einem Unterricht - was sollen die armen Kinder denn dann noch, äh, noch, äh, machen? (Stimme rauf) Dann ist es mir schon lieber, wir machen nen' klaren, äh, konfessionsübergreifenden Unterricht, (Stimme runter) also evangelisch - katholisch und äh, und ähm, die, ähm, ... Muslime haben dann ihren Islamunterricht, wobei ich denke, dass ... zum guten Ton gehören sollte, dass jeder auch an dem anderen teilnehmen darf, ... (Stimme runter) dass das nicht automatisch dann zu einer, dass der eine (Stimme runter) bei dem anderen nicht sein darf.

I: Also die Wahl dann bei den Schülerinnen und Schülern, zum Beispiel den Eltern auch weiterhin liegt?

BM: Ja, wie man das immer gestalten wird, das muss man gucken, aber auf jeden Fall, dass die Möglichkeit besteht, dass ich also da keinen, keinen ausschließen möchte. Weder den einen, weil ich ja auch erlebt hab, dass das durchaus auch sehr ... sehr gut sein kann, dass ich mir auch, äh, auch wie in Baden–Württemberg zum Beispiel, da auch gesagt wurde, Kooperation so der Gestalt, ... ähm, vorstellen kann, dass, äh, die Gemeinschaften sich dann zusammentun und zum Beispiel das Thema „Abraham" nehmen, ne und das dann von verschiedenen, dass da so Projekte sind - das kann ich mir gut vorstellen - das hielte ich auch für sinnvoll, oder „wir feiern dies und jenes" und „wie feiern wir?" oder „wie feiert ihr?", ähm, das ist, glaub ich gut und sehr wär ein Unterricht, das halte ich für 'ne Überforderung, das ... wäre auch nicht in meinem Sinne, ... weil ich mich auch, auch dazu, äh, ja zu gebunden auch fühle an meinen Glauben, um einen anderen zu unterrichten.

I: Also so die Vorstellung, ähm, dass vielleicht mal zeitweise eine muslimische Lehrkraft in Ihren Unterricht reinkommt, das könnten Sie sich schon vorstellen - im Rahmen von Projekten?

BM: Genau. Eben, genau im Rahmen Projekte, aber nicht, nicht - wer ist nun gerade da und steht zur Verfügung und der unterrichtet dann mal und das dann möglich alles - das, äh, ist

Kommentar [SB45]: 10. Haltung ggü. den Plänen der Regierungskoalition zur Weiterentwicklung des RU in SH (Quelle: Koalitionsvertrag)
- besser Islamunterricht als HH Weg
- HH Weg für SuS zu viel für GS (und Sek 1)(Überforderung)
- beste Lösung: ev &kath zusammen; Islamunterricht – und alle SuS dürfen auch bei den je anderen teilnehmen

Kommentar [SB46]: 10. Haltung ggü. den Plänen der Regierungskoalition zur Weiterentwicklung des RU in SH (Quelle: Koalitionsvertrag)
- ggf. phasenweise alle zusammen, wenn's thematisch passt (Abraham) / Projekte

ja dann auch wieder ein Sparmodell und das halte ich einfach nicht für gut und da ist die, ist unsere Ausbildung (Stimme runter) auch nicht so. (Stimme rauf) Also, ich denke auch, man muss auch wirklich, ähm, das sieht man jetzt ja auch bei der Gemeinschaftsschule und so weiter, das ist 'ne Schulart, aber der Lehrer dafür oder die Lehrerin dafür ist noch nicht da und genauso wäre das dann auch da, dann muss man wirklich auch, aber dann muss das anfangen, dass da eben auch, äh und dann könnte es leicht in, in Religionskunde abgleiten und das ist schon, wie meine Wortwahl ja zeigt, das wäre für mich nicht in Ordnung, (Stimme runter) das wäre schade. Das ist dann nicht mehr (Stimme rauf) dieses, dieses ganz, dieses ja, dies ganz Eigene und (Stimme gedehnt) meine Geschichte, die kommt dann nicht mehr vor, dann erzähl ich - es gibt da so und da die beten da fünf mal und wir beten sieben mal und wie auch immer - und dann ist es 'ne Kunde, aber 'ne Kunde geht den Menschen nichts an und ich glaube, wir brauchen gerade in der heutigen Zeit auch etwas, was den Menschen angeht ... und gerade das ist, was trägt, es trägt mich ja nicht, äh, mein Glaube trägt mich ja nicht, weil ich weiß, dass, dass, äh, meinetwegen vor so und so langer Zeit da und da mal ein Konzil war oder so weiter, sondern meine Beziehung zu Gott trägt mich ja und da ich das erfahren habe, möchte ich das auch gerne weitergeben, dass durchaus Religion - halte ich für eins der wichtigsten Sachen im Leben eines Menschen - dass er damit, äh, ja in Beziehung treten kann, muss er nicht, aber er kann ... und das, äh, geht eben nur auf meiner konfessionellen Schiene, weil ich da, äh, Auskunft geben kann.

Kommentar [SB47]: 10. Haltung ggü. den Plänen der Regierungskoalition zur Weiterentwicklung des RU in SH (Quelle: Koalitionsvertrag)
- soll keine Religionskunde werden

I: Was würde denn Ihrer Meinung nach fehlen, wenn es den Religionsunterricht nicht mehr gebe?

BM: Ich hatte ja schon gesagt, diese, äh, dieses (schmunzelt) an 's Eingemachte gehen, die Fragen, die ansonsten nicht, zu denen man sonst auch keine Zeit hat, da muss man sich ja auch nichts vormachen und ich denke auch Theologisieren mit Kindern erfordert schon eine hohe Kompetenz, das kann nicht die Deutschkollegin mal machen oder der Mathematiklehrer oder wer auch immer, mal wir theologisieren, oder wir reden jetzt mal ein bisschen über uns. Ähm, ich bin ja auch nun lange genug Lehrerin, um auch viele Sozialprojekte zu kennen, in denen man, ... ja, also auch die sozial-emotionale Kompetenz stärkt und dergleichen mehr und dergleichen mehr, das sind alles nette Sachen, aber letztendlich tragen sie nichts, ne? Sie tragen im, ... ich finde, ohne Religionsunterricht verwehren wir dem Menschen ein Großteil seiner Bildung und die Chance, sein Leben, äh, ... gestalten zu können.

Kommentar [SB48]: 30. Relevanz von Religion bzw. RU in der Gesellschaft
- es geht um Fragen, zu denen man sonst keine Zeit hat
- „ohne Religionsunterricht verwehren wir dem Menschen ein Großteil seiner Bildung und die Chance, sein Leben, äh, ... gestalten zu können."

I: Was meinen Sie, würde aus Sicht der Schülerinnen und Schüler fehlen, wenn es auf einmal heißt – „Religion habt ihr nicht mehr" - was würden Sie sagen?

BM: Also bei uns ist Religion ein, ein sehr beliebtes Fach und ich glaube, sie, sie (betont) spüren, sie würden es nie so äußern können, aber ich glaub sie spüren, dass sie da über Dinge reden können, über die man sonst nicht redet und äh, in gegenseitiger Vertrautheit, das würde ja auch wieder für ein, eine Lehrkraft - höchstens zwei eben - gemeinsam

sprechen, dass ... dass da Fragen gestellt werden können, die man sonst nicht stellt. Das nehmen sie schon wahr und nebenbei bemerkt, ähm, ... sind die Geschichten in der Bibel stehen ja auch in ihrer Großartigkeit so, äh, so am Thema dran, wenn, äh, wenn wir jetzt gerade, das ist gerade jetzt da die Josephsgeschichten, die Geschichte mit, mit den, mit der Familienstruktur und das ist, ist für sie auch einfach etwas, ähm, mit ihrer eigenen Geschichte fertig zu werden, ne, sie sind entweder Josef oder gehören zu den Brüdern und (lacht) und Hand auf 's Herz: wer hätte nicht schon gerne mal, äh, oder es ist ja auch oft Gewalt zwischen Geschwistern, ne und dann auch zu erkennen, ja, das ist, (betont) ja, es ist nicht in Ordnung, aber es ist und es ist schon ein uraltes Problem. Das erleichtert Schüler ungemein und gerade in der Zeit, wo heute der Leistungsdruck ja wahnsinnig ist, die Kinder stehen ja unter einem Druck, perfekt zu sein und (betont) gerade im Religionsunterricht kriege ich gesagt: „nee, du musst nicht perfekt sein" und vor allen Dingen - „du kannst dir Gottes Liebe nicht verdienen" - was die nicht alles anstellen, damit, äh, sie sich die Liebe der anderen oder den Respekt oder wie auch immer verdienen, das ist ja gruselig und der Religionsunterricht, äh, sagt da ganz eindeutig: „nee, brauchst du nicht, das ist in Ordnung, kriegst es geschenkt (lacht) und äh, und du darfst es annehmen" und ich glaube, das ist ... nicht zu unterschätzen in, in unserer heutigen Zeit und diese Beliebigkeit und diese Vielfältigkeit und da ist etwas, was schon seit Jahrtausenden so ist ... (Stimme runter) und das ist schon 'ne ... (Stimme rauf) ja und und auch die Figur oder die Figur von Jesus, ne, kein Superstar, kein Held, kein, ne, wo endet am Kreuz – meine Güte, das ist ja nun wirklich nichts Tolles - und äh ... und das ist eben nicht der Strahlende, der immer alles, äh, alles richtig macht und immer nur toll ist, sondern ein (betont) Mensch und das glaub ich, ist für Kinder enorm, nicht nur für Kinder, aber für Kinder eben auch enorm wichtig, deswegen Religionsunterricht, unbedingt.

Kommentar [SB49]: 32. Relevanz des RU für SuS
- beliebtes Fach
- SuS können vertraut über Dinge reden, über die sie sonst nicht reden, Fragen stellen, die sie sonst nicht stellen
- lebenspraktischer Bezug für SuS
- Entgegenwirkung zum Leistungsdruck

I: Wenn wir da nochmal genauer drauf gucken, auf den Religionsunterricht. Gibt es bei Ihnen, ähm, auch eine religiöse Praxis in Ihrem Religionsunterricht, also zum Beispiel Rituale, ähm, Gesang, Stilleübungen, äh, hat das Kirchenjahr 'ne Bedeutung, (B: Ja.) solche Dinge?

BM: Auf jeden Fall, also ... Kirchenjahr auch, Besuche auch bei Kirchen auch, ähm, ich komme ja nun viel mit Lehrern auch aus anderen Bundesländern in Berührung und weiß, dass zum Beispiel in den südlichen Ländern das Gebet, äh, ... fester Bestandteil des Religionsunterrichts ist. Da hab ich ... als Norddeutsche meine Schwierigkeiten (beide lachen) und denke auch, das wird den Kindern auch nicht gerecht, sondern ... ich nehme da einfach ein Lied, das, äh, hat ja auch sehr viel Glaubensaussage, wir haben ja nun auch ... wirklich wunderbare Lieder, die, die auch Glaubensaussagen haben und äh, über das Gebet spreche ich zwar, aber zum Beispiel jetzt zu Beginn jeder Stunde das Vaterunser beten oder so etwas, das würde mir dann, dann widersprechen, weil die Gefahr besteht, dass Kinder das leiern, oder das nicht ernst nehmen und wenn wir über die religiöse Vielfalt sprechen, kann ich es auch von keinem verlangen, von keinem Muslim, dass er das Vaterunser spricht. Das wäre, finde ich dann auch wieder eine Ausgrenzung, da könnte er nicht dabei sein, ... das fände ich dann auch nicht in Ordnung, aber ein Lied singen, äh, das hat eine andere Qualität

oder eben eine Stilleübung oder Gott etwas erzählen, wo jeder dann, äh, den Gott, ... zu dem er gehört, dann auch, äh, alles sagen kann, das ist, (Stimme runter) hat was anderes, das hat eine andere Qualität, aber Rituale sind, ich (Stimme rauf) denke auch gerade in dieser Welt, die so beliebig ist - für Kinder erscheint ja alles heutzutage sehr beliebig - und äh, da sind gerade Rituale etwas ganz wichtiges - nicht nur im Religionsunterricht, das macht man mittlerweile ja überall (lacht).

Kommentar [SB50]: 20. Elemente religiöser bzw. Interreligiöser Praxis im RU
- Kirchenjahr hat eine Bedeutung
- keine Gebete
- Kirchenbesuche
- singen rel. Lieder
- Stilleübungen
-Rituale

I: Das stimmt, ja. Der religiöse Festkalender, spielt der ’ne Rolle?

BM: Ja, also ich finde auch unbedingt, wenn wir Weihnachten feiern, da frei haben und einige ja auch noch Weihnachtsgeld kriegen, da muss ich wissen, warum wir Weihnachten feiern und äh und auch Ostern, das ist, finde ich sehr wichtig und Kinder, also bei mir spielt das eine große Rolle und sie müssen das auch und sie bekommen es auch jedes Jahr wieder und außerdem leben wir ja auch in diesen Jahreszeiten und entsprechend ist das Kirchenjahr ja auch wichtiger Punkt und wenn ich auch immer denke, wie erstaunt sie sind, wenn sie dann von der Fastenzeit hören und wir fangen schon mit den Süßigkeiten an und wozu fasten eigentlich gut ist und was das ist, das ist auch wieder etwas, wo sie nachdenklich werden können oder auch diese Geschichte, dass, äh, früher die Leute ja auch nicht lesen konnten und auch an den Farben, auch die Farben eben dafür da waren, dass, dass auch wirklich ganz klar war, jetzt ist diese Zeit, äh, ... das, äh, (Stimme runter) kann auf jeden Fall nicht schaden. (Stimme rauf) Also einmal, ähm, ... nicht, um jetzt die Kinder in die Kirche zu treiben, sondern einfach zu sagen - so das war hier lange Zeit ganz fest, so waren die Strukturen und heute feiern wir es eben auch noch und dass einige es nicht feiern, ähm, ist, äh, ... ist was anderes, aber ihr sollt wenigstens wissen, warum ihr frei habt ... - finde ich ganz wichtig.

Kommentar [SB51]: 20. Elemente religiöser bzw. Interreligiöser Praxis im RU
- rel. Festkalender spielt große Rolle

I: ... Fühlen Sie sich gut vorbereitet, ähm, im Umgang mit religiös vielfältigen Gruppen und die zu unterrichten?

BM: Ähm, ich hatte das Glück in meiner Ausbildung damals, ähm, auf Professoren zu stoßen, die uns immer dazu, ... ähm, ... ja, getrieben will ich nicht sagen, aber (betont) ermuntert haben, ähm, unseren eigenen Standpunkt zu finden und die unseren Standpunkt, äh, ... stehen ließen und nicht sagten: „ihr müsst nur das, was wir nun, das müsst ihr nun auch“, ähm, das hat dazu geführt, äh, außerdem auch innerfamiliäre, äh, Sachen - also meine Schwester hat einen Moslem geheiratet, lebt in (Name einer Stadt) schon lange - und auch dieser Kontakt da und das, äh, direkte Kennenlernen eben auch der anderen Religion, ähm, ... das hat bei mir dazu beigetragen, dass ich mich gut vorbereitet fühle. Ich kann mir allerdings vorstellen, ... wenn ich diese familiäre Bindung nicht gehabt hätte und äh ... und meine Schwägerin ist, äh, katholisch geworden, also insofern sind da schon, schon ’ne andere Begegnungen und das hat mich, das ist, also das ist einmal die Ausbildung, die mich als Persönlichkeit gestärkt hat und dann sind’s die familiären Geschichten, wo ich dann andere kennen gelernt hab und insofern fühle ich mich gut vorbereitet, aber, ähm, (Stimme

runter) wer das nicht hat, der, äh, ist mit Sicherheit von der einfachen Ausbildung her nicht gut vorbereitet.

I: Ähm, hilft der Lehrplan ... bezogen auf Umgang mit religiöser Vielfalt?

BM: Ja, da wird, ... ja, ich denke schon, äh, da wird doch ziemlich genau gesagt, was von den anderen Religionen dann auch gesagt werden muss und dann muss man sich aber erkundigen, also allein geht das auch nicht. Ich finde schon, das muss, ... (Stimme runter) muss da, da muss man sich auf den Weg auch machen, aber es gibt ja auch die Möglichkeit, zum Beispiel Moscheen zu besuchen oder 'ne Synagoge oder so was und dann einfach auch zu gucken, ja auch da ist schon die große Trennung da und da ist schon ein großer Unterschied.

I: Machen Sie das manchmal mit Schülerinnen und Schülern, Besuch unterschiedlicher Lern, ähm, religiöser Orte?
BM: Ja, im Moment nicht, weil, äh, das auch einen ganz einfachen Grund hat, äh, die Finanzen sind zu knapp. Wir können heute, wir müssen weit fahren von unserem Ort eben aus, eh wir auf eine Moschee oder Synagoge treffen und dann ist es, äh, dann ist es aus Kostengründen nicht machbar. Ich würde es aber jedem raten, ich find das ist immer sehr beeindruckend.

I: Äh, wie sieht's aus mit Materialien, wie Lehrbücher und andere Unterrichtsmaterialien, ist das bei Ihnen an der Schule, also auch bezogen auf religiöse Vielfalt, kann man da was mit anfangen?

BM: Ja, wir sind da ganz gut ausgestattet, äh und wir haben ja auch dann die, ähm, in Stadt X das Bibelzentrum, da. Die haben auch, äh, Materialien, die wir ausleihen können und eben auch in Stadt Y das PTI ist auch immer sehr hilfreich, da kann man sich ja dann auch bestellen und und da sind gute Materialien, die kann man natürlich nicht alle vorhalten, äh und am (Stimme rauf) allerbesten ist es eigentlich, wenn (schmunzelt) und da ist wieder die religiöse Vielfalt, wenn man jemanden hat, der der anderen Religion angehört, der das mitbringen kann, wo es eben gelebt ist und nicht aus einem Koffer, sondern wo es richtig gelebt wird und äh, ich erinner mich noch an eine Geschichte, da brachte eben die eine, die Tochter brachte da eben, äh, Baklava mit zum Fastenbrechen und äh ... und das gehört dazu und das ist sehr eindrücklich für die Kinder auch.

I: Ähm, jetzt noch bevor wir gleich eine Abschlussfrage haben, ein paar harte Fakten fürunsere Statistik: wird die Existenz unterschiedlicher Religionen an Ihrer Schule bedacht, also zum Beispielfindet sich das im Fachcurriculum wieder oder gibt es Spuren religiöser Vielfalt bezogen auf kulturelle Dinge, wie Feste etc. pp.?

Kommentar [SB52]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Gut Vorbereitet durch familiäre Bindung zu Muslimen
- Von der Ausbildung her nicht gut auf rV vorbereitet

Kommentar [SB53]: 24. Religiöse Vielfalt im Lehrplan bzw. Fachcurriculum Evangelische Religion
- Lehrplan hilft, aber legt nicht viel fest

Kommentar [SB54]: 25. Stellenwert religiöser Vielfalt im vorhandenen Unterrichtsmaterial
- ganz gut ausgestattet

BM: Ja, wenn wir, wenn wir, äh, ... wir sind nun auf dem Land, da ist der Anteil oft nicht so groß an der religiösen Vielfalt, äh, ... dann ist es im Rahmen des Klassenverbandes eben, dass die Kinder ihre Feste, wie sie sie feiern, ähm, vorstellen dürfen und äh, ganz profane Sachen, wie im offenen Ganztag wird auf die Speisegebote dann Rücksicht genommen, so dass die Kinder dann sagen können: wir dürfen kein Schweinefleisch essen oder wir wollen kein Schweinefleisch essen, je nachdem und und dass dann, dass dann, ... (Stimme runter) joa, dass dann, (Stimme rauf) da auch drauf geachtet wird.

I: Ja. (Pause) Und Fachcurriculum, war das da?

BM: Fachcurriculum?! Wir haben so gesehen kein Fachcurriculum –in dem Sinne.

I: Ok. Dann hätte ich gerne noch gewusst, wie alt Sie sind?

BM: 61.

I: Mhm. ... Studiengang hatten Sie glaub ich, vorhin schon angedeutet, aber sagen Sie es gerne nochmal.

BM: Ich hab an, wo ich studiert hab?

I: Ja, wo und genau, ähm, welches Lehramt und welche Fächer?

BM: Ich hab Lehramt, äh, Mathematik und evangelische Religion studiert in Stadt Z an der PH, hab dann aber, ähm, ... so vor, so ... fast dreißig Jahren an der Uni in Stadt A nochmal ein Theologiestudium nebenbei und das absolviert (Stimme rauf) und das hab ich auch als sehr, sehr bereichernd erfahren und ich glaube deswegen ist es auch, ist auch die Sicherheit, die ich habe, äh, im Unterricht ziemlich groß, weil ich da doch durch die, durch das Lernen der Sprachen: hebräisch und griechisch (I: Haben Sie es auch abgeschlossen?) Nee, das durfte ich ja nicht (lacht), wenn mal als Beamte, als Beamter da sitzt und noch nebenbei ein Theologiestudium, das, das wäre nicht in Ordnung gewesen, aber ich hab eben Scheine auch gemacht und hätte dann, ähm, (Stimme runter) aber dann nicht neben des Unterrichts, also neben dem Unterricht, dann hätte ich mich beurlauben lassen müssen. Das ging nicht, ich bin ja schließlich für die Finanzen der Familie, war ich ja verantwortlich, dann geht das nicht, (Stimme rauf) aber das, deswegen kann ich nur jedem raten, das ist ganz, ganz wichtig, ähm, ... ein ganz profundes Wissen zu haben, ... um einfach, äh, ... auch auf die Fragen der Kinder eingehen zu können ... und sich nicht so sklavisch an die Bücher halten, das sind ja auch immer nur Krücken, ne, man kann das eine und das andere nehmen und überall ist was, was Schönes drin, aber wenn man so nach Buch unterrichtet, das, äh, das ist es dann nicht.

I: Und äh, war das jetzt Grund-und Hauptschullehramt, oder?

BM: War Grund-und Hauptschullehramt, ja.

I: Ja, alles klar, genau, mhm. Ähm, wie viele Lerngruppen haben Sie in Religion zur Zeit?

BM: Ja, wir haben, ja bei uns das große Glück, dass die Eltern alle den Religionsunterricht wollen, so dass wir, ähm, 14 Klassen haben und 14 Lerngruppen.

I: Ah ja. Und Sie? Haben Sie auch eine davon?

BM: Im - vorheriges Jahr - in diesem Jahr, geht das nicht.

I: Vorheriges Jahr, mhm. Ähm, gut, also dann haben Sie auch dieses Jahr natürlich keine Stunden, die Sie erteilen? Ich hätte jetzt gefragt, wie viele Stunden, aber das ergibt sich ja davon, klar. Wie lange machen Sie das schon ... - mit Religion?

BM: Seit 40 Jahren.

I: Ah ja, mhm. ... Ihre Schulart ist Grundschule, ne?

BM: Ja, jetzt, aber ganz lange Jahre hab ich eben an, an einer Realschule mit Grund-und Hauptschulteil unterrichtet und insofern eben große Erfahrungen im Umgang von/bis.

I: Ja, äh, Schullage: ländlich. (B: Mhm.) Wie viele Lehrkräfte haben Sie an Ihrer Schule?

BM: 23.

I: Und wie viele davon sind Religions-, also ausgebildete Religionslehrkräfte, so ca.?

BM: Ja, das sind viele, das sind sechs oder sieben.

I: Oh ja, das ist wirklich viel und das Alternativangebot Philosophie ist vorhanden, ne, hatte ich das richtig gehört?

BM: Wäre vorhanden, wenn es gewünscht wär, aber da die Eltern das nicht wollen, also wir haben schon auch, äh, auch Zeiten gehabt, wo Eltern eben sagten: nicht am Religionsunterricht teilnehmen und da haben wir dann eine Gruppe zusammengefasst und die hatte Philosophie. Die aber dann, wir haben keine Philosophielehrer, Lehrkraft an unserer Schule, (Stimme runter) also die wurde dann vom Religionslehrer unterrichtet. (I: Ah, ja, mhm (lacht).) (Stimme rauf) Aber da gibt’s ja, da gibt’s ja auch ganz gutes Material, (Stimme runter) also ich mein das.

I: Das kann man dann so machen. Jetzt kommt die Abschlussfrage: Stellen Sie sich vor, die Tür geht auf und die, ähm, nette Religionsfee kommt herein (BM lacht) und äh bringt Ihnen drei Möglichkeiten mit, die Sie nennen dürfen, bezogen auf den Religionsunterricht, was würden Sie sich da wünschen?

BM: (Pause) Ich würde mir wünschen, oder ich wünsche mir, dass ... die Menschen erkennen, wie wichtig Religion ist, dass es wichtiger ist als Mathematik und Deutsch und so weiter, dass wir nicht immer hinterherhetzen müssen und unsere, unsere, äh, unser Fach, die Bedeutung unseres Fachs erklären müssen und äh, überhaupt, dass, dass es stattfindet, ... erklären müssen. Das wäre der zweite Wunsch und der dritte wär: (Pause) hm, ... dass, ... der dritte wär, dass die Religionsfee es so hinkriegt, dass besonders die Kinder, die wir zur Zeit von Bildung ausschließen, ... an Bildung teilhaben können.

Kommentar [SB55]: 33. Zukunftswünsche für den RU
- mehr Anerkennung für die Bedeutung des Faches
- dass RU stattfindet
- von Bildung ausgeschlossene SuS an Bildung teilhaben lassen können

I: ... Dankeschön.

BM: Bitte (lacht).

A 5.4 Interview mit Chris-Martin/ Lk

I: Ja, also unser Thema religiöse Vielfalt im Religionsunterricht, wenn du dieses Stichwort so hörst, was fällt dir relativ spontan dazu ein?

CM: Katholischer und evangelischer Unterricht und die Unsicherheiten von Eltern hauptsächlich, äh, ... wie diese beiden Unterrichte laufen und dass viele ganz darauf bedacht sind, dass man das trennt.

I: Mhm. ... Ähm, religiöse Vielfalt, das kann man ja sehr unterschiedlich verstehen, ähm, was verstehst du persönlich unter religiöser Vielfalt – bezogen auf den Religionsunterricht?

CM: ... Also zunächst einmal, dass unterschiedliche Religionsvorstellungen und Glaubensvorstellungen innerhalb des Religionsunterrichts zum Zuge kommen können. Also das heißt, wenn ich über den christlichen Glauben unterrichte, dann tue ich das sehr häufig ... im Vergleich zu anderen Glaubensrichtungen (räuspert sich) und mein Wunsch wäre es, oder so hab ich das bisher für mich selbst verstanden, eigentlich Schüler zu unterrichten im Glauben, also in der Religion und äh, natürlich im Schwerpunkt der christlichen Religion, aber natürlich sie auch in Vergleich zu setzen mit anderen Religionsrichtungen, also in dem Sinne auch eine Vielfalt und jetzt nicht unter moralischen Gesichtspunkten, sondern einfach des Unterrichtens, was es gibt in der Welt – ja, so gesehen und welche Dinge da, äh, 'ne Rolle spielen und welche Identität damit verbunden ist und so, (Stimme runter) wenn ich das so sagen kann.

I: Ähm, wenn du auf deine Religionslerngruppen guckst, die du in letzter Zeit hattest, würdest du sagen, das sind, ähm, bewusst auf die Religion bezogen heterogene oder eher homogene Lerngruppen gewesen?

CM: (Pause) Worauf bezogen jetzt? Also auf, äh, auf eine bestimmte Glaubensrichtung, oder auf die Schwierigkeiten dem Ganzen zu folgen, weil es um abstrakte Zusammenhänge geht oder so oder wie, wie meinst du das jetzt?

I: Bezogen auf, ähm, du hattest ja eben so was angedeutet, wie du religiöse Vielfalt bezogen auf den Religionsunterricht beschreibst und wenn du das jetzt mal, ähm, äh, bezogen auf die einzelnen Schülerinnen und Schüler anwendest, ist das eine heterogene Lerngruppe, bezogen auf religiöse Vorstellungen, religiöse Zugehörigkeit von mir aus auch, oder eher homogen?

Kommentar [AEL1]: K1: Assoziativer Zugang zur "religiösen Vielfalt"
-Konfessionelle Trennung des RU
-Unsicherheit der Eltern
K6: Haltung der Eltern zur religiösen Vielfalt im Religionsunterricht
-Eltern wünschen sich getrennten RU

Kommentar [AEL2]: K23: Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Schwerpunkt auf christlicher Religion, im Vergleich mit anderen Religionen unterrichten

Kommentar [AEL3]: K4: Subjektive Definition von religiöser Vielfalt
-Unterschiedliche religiöse Vorstellungen im RU

CM: Doch, es gab schon unterschiedliche, äh, also wenn ich jetzt von den kleinen Fünft-Sechstklässlern rede, die haben natürlich erzählt, dass ihre Eltern unterschiedlich glauben oder gar nicht glauben, da saßen ja auch einige drin, die jetzt nicht einem, äh, einer Konfession angehören und äh, die Kirchen gar nicht kennen, weil die Eltern mit denen noch nicht in Kirchen waren, das habe ich schon erlebt. (Stimme rauf) Mehrheitlich aber, äh, (Stimme runter) waren, gab es daraus, äh, keine besonderen Schwierigkeiten. Die Heterogenität entsteht eher in der individuellen Wahrnehmung von religiösen Bildern, aber nicht so sehr in großen Glaubensrichtungen. Waren ein paar dabei und sowieso gibt's das überhaupt. Meine Eltern und so, nech? Aber das sind eigentlich hier – zumindest an dieser Schule – (räuspert sich) die wenigsten gewesen ... und ich hab bisher kein islamisches Kind unterrichtet. Die waren von vornherein nicht drin, äh, von daher ist das jetzt, äh, deren Verhaltensweisen kenn ich da nicht so, ne, aber bisher sind die eigentlich alle dem in den kleinen Klassen sehr, äh - was heißt gefolgt? - aber auf jeden Fall offen gewesen für diese (Stimme gedehnt) Welten, die und Mythen, wenn man das so sagen kann und Glaubensvorstellungen, die ich dann so weit angeboten habe, da, wurde es dann vielleicht für den einen oder anderen nicht so spannend war oder langweiliger hat es aber nicht mit Glaubensdingen an sich zu tun gehabt, glaub ich, wenn ich das mehrheitlich so sagen kann, äh, sondern mit ganz anderen Dingen, also, wo die Geschichte dann nicht so interessant war oder so was.

Kommentar [AEL4]: K4: Subjektive Definition von religiöser Vielfalt
-„individuelle Wahrnehmung von religiösen Bildern"

Kommentar [AEL5]:

Kommentar [AEL6]: K8: Umgang der Schüler und Schülerinnen mit religiöser Vielfalt
-Offenheit

I: Wenn du dir die Zusammensetzung deiner Lerngruppe bezogen auf religiöse Vielfalt oder Einfalt, ähm, aussuchen könntest, ... wie würde die, ... diese Lerngruppe sich zusammensetzen, was für Schülerinnen und Schüler wären da drin?

CM: Also ich hätte sehr gerne, weil eben katholische Kinder, bis auf ein zweimal, bei mir gar nicht drin waren, ich hätte die gerne mal mit dabei gehabt, um zu sehen, ob es überhaupt einen Unterschied gibt, in der, im Umgang mit Religionsunterricht, ja, also mit den Inhalten, die ich dann irgendwie vermittel oder so, das hab ich nicht, ich hab zweimal kamen welche dazu, weil die irgendwie, weil das immer ausfiel und ich hab den Eltern gesagt, wenn sie Lust haben, können sie dazu kommen, alles gut, die wollten sowieso kommen und fertig, äh - die würde ich gerne haben. Ich würde auch gerne mal das eine oder andere oder ein paar islamische Kinder haben, um zu sehen, wie sie reagieren, wenn ich christlichen Glauben, zum Beispiel vermittel und dann krieg ich ja 'ne Rückmeldung, wie die da mit umgehen und auch, äh, so, weil mein Ziel ist es ja, sie zu unterrichten darin und nicht zum Glauben irgendwie zu bekennen, bekehren oder so, ne? Also keinen moralischen Unterricht zu machen in dem Sinne, sondern, äh, einen, ein des Unterrichtens und in Kenntnis setzen über unsere Kulturen und da hätte ich gerne islamische Kinder mal so ein bisschen dabei, ... aber haben wir hier zu wenig (lacht).

Kommentar [AEL7]: K5: Religiöse Zusammensetzung einer fiktiven Wunschlerngruppe
-Katholische und muslimische SuS mit dabei
29. Ziele des RU
- SuS in Kenntnis setzen über Kulturen
27. "Mission" und RU
- kein moralisch bekehrender RU

I: Ähm, wenn du dir die Lerngruppen, die du bisher hattest nochmal anguckst, hast du signifikante Unterschiede wahrgenommen in der Beteiligung der Schülerinnen und Schüler, auch wenn jetzt nicht so viele unterschiedlich gläubige dabei waren - also die

unterschiedlichen Glauben angehören - ähm, also in der Beteiligung, wie machen sie im Unterricht mit, ähm, ... bezogen jetzt auf die religiöse Zugehörigkeit?

CM: (schnaubt) Also die religiöse Zugehörigkeit ist ja mehrheitlich in meinen, äh, Klassen, ähm, jetzt christlich-evangelisch – so muss man das sagen und die Beteiligung an den Inhalten ist unterschiedlich stark gewesen, ähm, also ich hab gemerkt, dass die Schüler in den frühen Klassen: fünfte, sechste Klasse, wenn man ihnen die Geschichten aus der Bibel erzählt, vorliest oder lesen lässt und dann bespricht nach deren Bildhaftigkeit, dass da nochmal neuer Religionsunterricht entsteht ... für die Kinder, also das ist mein Gefühl und das hat mir auch besonders viel Freude gemacht, weil diese, dieses, äh, ... ja, das, auch das neugierig Werden für, für Bilder, die etwas bedeuten, das war vielleicht für die auch neuer in Bezug auf den Grundschulunterricht, den sie gehabt haben und äh, da was zu vermitteln, äh, war durchaus interessant, ... aber das kommt alles aus der christlichen-evangelischen Richtung, nech? So ist es und die Skepsis - ich hab das wenig erlebt - ich hab vielleicht auch nicht so viel darauf geachtet, aber ich hab wenig, ähm, Diskrepanzen in dem Sinne oder Kontroversen jetzt mal gehabt im Sinne: das gibt's doch gar nicht oder das gibt's. Äh, aber ich hab unterschiedliche Sprache gehabt – von den Schülern und das war interessant, sehr unterschiedliche Sprache, weil wir öfters mal so Übungen gehabt haben - „stellt euch mal vor, was könnte das sein, was da jetzt in der Geschichte von der Auferstehungsgeschichte, äh, da gemeint ist, was könnten die Zungen sein bei dem Pfingstfest?" - und so was und was da so für Sprache dann kommt, schriftlich wie mündlich, das unterscheidet sich schon sehr. ... Da habe ich übrigens auch ein paar arabische Kinder mal gehabt, die gar nicht jetzt islamisch erzogen wurden, sondern die hier auch geboren waren und so was, aber dabei erinnere ich mich daran, das war 'ne andere Sprache. Das fand ich sehr interessant, ... also im Deuten, im Sprechen sind die, wir haben da jetzt gar nicht Interpretationen und so stark gemacht - in so' ner Klasse - aber im Ansatz schon - was steckt dahinter, nech? - Engelsgeschichten geschrieben, die Art wie sie, äh, Dialoge geschrieben haben, das unterscheidet sich dann schon ... und die Götterbilder, die da so entstanden, die man ja eigentlich nicht haben soll (lacht), wie dann sofort viele Schüler sagten - (empörte Stimmlage) „Sie stellen 'ne Aufgabe, die gar nicht sein darf! - sich das vorzustellen und so äh, also die waren da schon in Kenntnis gesetzt, da gab es natürlich große Unterschiede, aber im Kern sind es alles Bereiche, die wir im christlich-religiösen ansiedeln können, so würde ich das sehen.

Kommentar [AEL8]: K2: Wahrnehmung religiöser Heterogenität in der eigenen Lerngruppe
- Eher homogen (Mehrheitlich christlich-evangelisch)

Kommentar [AEL9]: ???

I: Ähm, deiner Einschätzung nach: Spielt es für die Schülerinnen und Schüler eine Rolle - im Alltag - welcher Konfession sie angehören?

CM: ... Wie gesagt, ich weiß nicht, wie die katholischen Kinder im Religionsunterricht hier im Einzelnen, ähm, arbeiten und so weiter, aber ich hab das Gefühl an unserer Schule sehe ich überhaupt keinen Unterschied. Die Unterschiede beginnen zu Hause. Der Umgang dann mit Religion und so, nech? Der Umgang mit Kirche auch, das merk ich sogar in der Oberstufe, da ist ein Mädchen jetzt im zwölften Jahrgang, die geht jeden Sonntag noch in die Kirche, ja, äh,

das ist jetzt, weil sie den katholischen Glauben, äh, äh, angehört und aus Polen ursprünglich mal gekommen ist, also das ist da selbstverständlich, das ist da ist es ein Unterschied, aber sonst im Umgang hier in der Schule im Sprechen miteinander (Stimme runter) eigentlich gar nicht (Stimme rauf) und auch wenn die katholisch, wenn ich Klassenlehrer in der fünften, äh, Klasse bin und die katholischen Kinder kommen da wieder rein, das ist, es ist, äh, kein wirklicher Unterschied. So weit ich das einschätzen kann, ne?

Kommentar [AEL10]: K12: Rolle von Religion im Alltag der Schülerinnen und Schüler / Die religiöse Prägung der Schüler und Schülerinnen
-Konfession/Religion spielt kaum Rolle im Alltag
- kaum Unterschiede erkennbar

I: Ja, darum geht's ja. Ähm, es gibt ja Vermutungen, dass sich klare konfessionelle Orientierungen heutzutage weitgehend aufgelöst haben, die sind so, diese Theorie formt sich jeder Mensch seine eigene Religiosität oder wird geformt, indem er diejenigen Elemente in seinem Glauben integriert, die für ihn persönlich Bedeutung haben, das Stichwort ist da „Patchwork-Religiosität". So, man nimmt sich das, was für einen stimmig ist, äh, fällt dir das bezogen auf deine Lerngruppen, die du bisher in Religion hattest, irgendwie ins Auge?

CM: Nicht besonders. Ich hab das Gefühl nur, weil sie noch sehr jung sind, also ich spreche jetzt mal von der fünften und sechsten Klasse. Da sind die Kinder noch sehr stark in ein eigentlich, wenn man das mal so sagen kann, dem konventionell-christlichen Glauben - in diesem Fall evangelischen Glauben - mit den Ritualen, äh, mit den Festivitäten, mit den Symbolen, äh, ich will nicht sagen vertraut, aber damit gehen sie relativ homogen um, dass da unterschiedliche, ähm, äh, Bindungen da sind, das ist ganz klar, aber dass man sagen kann, dass sie alle sehr Unterschiedliches so machen und sich hier und dort was raussuchen, das geht erst los Ende des, der Mittelstufe, dazwischen ist ja Wüste (schmunzelt), wenn man das so sagen kann und (lacht) nach der Wüste kommt das Land und das sieht dann sehr unterschiedlich aus, äh - so ist mein Gefühl - es ist allgemein in der Oberstufe - so weit ich das jetzt noch erinner - das ist jetzt lange her, dass ich Religion da gemacht habe, eine große Zurückhaltung allem Religiösen gegenüber. Das hat viele Gründe, auch in der Klasse dann so da zu reden, aber die Suche nach etwas, äh, was, ähm, Orientierung gibt über die Ratio hinaus, die wird zwar nicht offen - dazu wird sich noch nicht offen bekannt - weil es auch relativ uncool ist, aber das ist da, das empfinde ich sehr, ähm, nur das ist sehr individuell und da geht es sicherlich, wenn man das jetzt weiter formen will, stärker in eine ja, ob man das Patchwork nennt, also zumindest in der, in eine sehr individuellen Suche, vielleicht sogar in einer sehr universalen Religionsrichtung, äh, würde ich mal denken, wo man, wo, wo den Kindern in der Oberstufe diese Sache mit Katholizismus und evangelischen Glauben und welcher Gott ist nun, gar nicht wichtig ist, nech, sondern da, da ist eigentlich der Weg (betont) überhaupt zu so etwas, was, was Metaphysik ist, überhaupt schon, das ist das höchste (lacht) so, ne?

Kommentar [AEL11]: K14: Bildung religiöser Identität
-Kaum Patchworkreligiosität feststellbar (5.-6. JS)
- Jüngere SuS eher konventionell ev.
- Mittelstufe ist Wüste
-Oberstufe schon eher, aber kritisch

I: In Bezug auf die Frage, wie sich religiöse Identitäten bilden, da gibt es in der aktuellen Forschung zwei relativ gegensätzliche Meinungen. Die eine Ecke sagt, dass es, ähm, dass sich religiöse Identität doch am ehesten entwickelt, im guten Sinne entwickelt, in einem relativ geschützten homogenen, ähm, konfessionellen oder religiösen Umfeld, ähm, die anderen sagen, dass sich eine eigene Identität mit eigener Positionierung eigentlich erst dann wirklich

entwickelt, wenn man auf ein Gegenüber trifft, der auch etwas anderes darstellt, als man selbst für sich bisher erkannt, äh, oder zugedacht bekam, ähm, also dass, dass die Identität sich in dem, in dem anderen, in dem anderen Gegenüber überhaupt erst entwickeln kann. Wenn du das mal so als zwei Pole nehmen würdest und dazwischen eine Linie ziehst, ähm, mal ganz spontan: Wo würdest du dich verorten – bezogen auf diese beiden Positionen?

CM: Also, ich komm aus dem kleinen Bereich und bin in dem großen Bereich (lacht), wenn man das so sagen kann, eigentlich gegangen, wenn ich meine eigene Geschichte mit Religion angucke, ... äh, ich komme aus einer, äh, bin groß geworden, eigentlich in einer katholischen Gegend. Ich komme zwar aus (Name einer Stadt), aber wir sind dann nach (Name einer Stadt) gezogen und (Name einer Stadt) vor allem und da war für mich eine enge, wir sind, wir sind, äh, äh, evangelisch erzogen worden, also meine Geschwister und trotzdem war das eine katholisch-mystische Welt und diesem Mystischen, da bin ich, äh, da hab ich mich irgendwie einfinden können, auch mit kleinen Bildern und zur Kirche gehen und solche Sachen, solche Phasen hatte ich immer gehabt, also aus dem, meine Eltern waren nicht besonders religiös und nicht besonders aktiv religiös, aber ich hab's mir (betont) dann mit anderen Kindern zusammen oder Prozessionen, da bin ich irgendwie mit, fand ich einfach immer ganz toll und dieses halb Düstere, das hat mich in (Name einer Stadt) damals, da war ich dritte Klasse oder so, sehr fasziniert und äh, halt meine Mutter war sehr krank und solche Dinge spielten da 'ne Rolle, (Stimme rauf) also sehr familiär geprägte Religiosität. (Stimme runter) Die ist dann nachher, äh, durch den Marxismus und (lacht) Kommunismus in meiner, äh, äh, roten Phase der späten Mittelstufe dann im Internat völlig, äh, dahin gegangen, also äh, das ging dann so - „Religion ist Opium für 's Volk" - das war klar. Lange war also nichts und dann fing das aber wieder an und ähm, ... dass, da würde ich sagen, ist diese, diese, dieses andere Ende der Schnur, äh, spielt eine große Rolle und ich hab mich immer wieder letztlich doch in der evangelischen Kirche wieder gefunden – nicht in der katholischen. Meine Frau ist auch evangelisch. Die findet vieles in der katholischen Kirche viel, äh, für sie haltbar und ich persönlich bin das nicht. Ich bin auch nicht so ein aktiver Christ, aber ich suche immer wieder die Kirche auf, ja, also von daher komme ich aus einer relativ, (holt Luft) ich würde mal sagen konventionellen traditionellen, äh, Wahrnehmung von Kirche, aus dieser kindlichen Zeit ... und in gewisser Weise bin ich zu ihr zurückgekommen und doch habe ich dann aus allen anderen Bereichen was dazu gelernt, nech, deshalb kann ich heute und mit Freude frei vor diese Schüler treten und sagen: „Ich erklär euch mal, was es hier gibt und äh, nicht dass das blödes Zeug ist und dann sag ich euch das, sondern das ist hochinteressant. Ihr müsst selbst sehen, was ihr damit anfangen könnt." Das ist eigentlich meine Richtung und die kommt aus dieser Linie, wenn ich dem folge, was du jetzt da gerade, äh, gemeint hast, ne?

I: Ja, mhm, ja. Kommen wir mal so zur Unterrichtspraxis. Ähm, verändert die religiöse Zusammensetzung deiner Lerngruppe deine Art der Vorbereitung auf den Unterricht?

Kommentar [AEL12]: K16: Korrelation von Religionsunterricht und Religiosität der Lehrkraft
-Starke religiöse Prägung durch Familie
-Ev. erzogen mit katholischem Umfeld
- Marxistische Phase
- kein besonders aktiver Christ

Kommentar [AEL13]: K23: Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
-Will SuS Angebote machen

CM: (Pause) Hmmm, hat's bisher ehrlich gesagt noch nicht so, weil die Zusammensetzung, ich selbst nicht spezifisch gesehen habe, sondern die eigentlich immer wieder gleich ist, bis auf wenige Ausnahmen und die haben meine Vorbereitungsart eigentlich nicht (holt Luft) ausgemacht. Die Vorbereitungsart hat ausgemacht vor allem, wie kann ich ihnen ... diese ... Bilderwelt und die Umgangsformen in unserem täglichen Leben eigentlich nahe bringen, ohne dass sie sich verpflichtet fühlen und ohne dass sie sich irgendwie moralisch rechtfertigen müssen, wenn was anders ist oder so, aber durchaus als etwas, was lebenswert sein kann, was Sinn gibt, ... nech? Ich hab mich nicht nach meinen Gruppen in dem Sinne gerichtet, wenn es Vorbereitungsaspekte gab, dann hat das speziell mit der Lerngruppe zu tun, aber nicht mit deren religiöser Ausbildung.

Kommentar [AEL14]: K23: Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
-RV hat keinen Einfluss auf Unterrichtsvorbereitung

I: Äh, nimmst du auf bestimmte Schülerinnen und Schüler besondere Rücksicht im Unterricht – also Religionsunterricht?

CM: Ja, also wenn, wir haben mal über Tod gesprochen - ... ist ja auch drin - irgendwann hab ich das Risiko mal, bin ich mal eingegangen und da hab ich natürlich schon Rücksicht genommen, weil ich sehr früh mitbekam, dass da schon einige Schüler, äh, Verbindungen mit dem Tod gehabt haben durch den Tod von Angehörigen und eine war jetzt da, die relativ dicht betroffen davon war, also da muss ich Rücksicht nehmen.

I: Ähm, würdest du sagen, dass eine religiös-heterogene zusammengesetzte Gruppe, also auch bezogen auf verschiedene, auf die Zugehörigkeit zu verschiedener Religionen, die Benotung erschweren würde? - Bisschen hypothetisch, aber ähm, nein, mhm.

CM: Also in meinem Fall nicht, weil ich von vornherein deutlich machen würde, wie dieser Religionsunterricht hier gemeint ist und dann auch ... an Leistung eingebracht wird und dass, ich glaube, ich hätte da keine Probleme.

Kommentar [AEL15]: K23: Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
-RV würde Benotung nicht erschweren

I: Ja, mhm. Was spricht deiner Meinung nach dafür, Schülerinnen und Schüler verschiedener Religionszugehörigkeiten im Fach Religion gemeinsam zu unterrichten, was spricht aber vielleicht auch dagegen?

CM: ... Also dagegen spricht für mich, dass ich, hängt ja auch vom Alter der Kinder ab, finde ich, je jünger die sind, desto konfliktreicher kann es für Kinder sein, mit anderen religiös erzogenen Kindern zusammen zu kommen, Unterricht zu haben, weil in den frühen Jahren die elterliche Prägung noch sehr stark ist und die können wir, gegen die können wir gar nicht und möchte ich eigentlich auch gar nicht an unterrichten und das ist für manche Kinder dann plötzlich ein Konflikt, nicht? Wenn da, das hab ich auch schon mal in Ansätzen erlebt, ohne dass das jetzt Konfessionsunterschiede waren, sondern einfach Glaubensunterschiede, also wo da jemand natürlich mit seiner Vorstellung kommt - gibt's aber alles gar nicht - und der andere ist da viel stärker drin verankert gewesen – ein Mädchen und war dann verunsichert und natürlich sind die verunsichert, weil da elterliche Prägungen aufeinander prallen, nech

und das ist je jünger, je ungeschützter die Kinder sind desto schwieriger, da würde ich sagen vorsichtig, nach wie vor. Ich halte das für falsch, von vornherein zu sagen, weil das heutzutage wichtig ist und sowieso wir alle zusammenleben, sollen wir alle zusammen da - so weit sind wir noch nicht - ... so weit sind die Elternhäuser auch noch nicht und da würde, (Stimme geht runter) das fände, das fände ich schwierig. Es wird (Stimme rauf) dann interessant und fruchtbar und sinnvoll, zusammenzubauen, wenn man auch schon eine gewisse Vorbereitung hat und da würde ich sagen, nicht in der Orientierungsstufe damit anfangen, sondern in der späten Mittelstufe und erst recht in der Oberstufe, wo wirklich Schüler und Schülerinnen sitzen, die sich artikulieren können, die 'ne Reflexionsfähigkeit in Ansätzen haben und jetzt nicht von dieser elterlichen Belastung sofort, äh, verunsichert sind. Da kann das, da kann der Austausch und der Diskurs ja hoch interessant sein, nech? Mit allen Schülern könnt ich es vielleicht auch mal ??, aber äh, also da, da glaub ich, geht das gut und ich glaube, da ist es auch sinnvoll, weil wir einfach in einer Gesellschaft leben, in der diese Abschottung es zwar hier und dort gibt, aber im Kern hier anders Gesellschaft betrieben wird, ja.

I: Bezogen auf die Themen im Religionsunterricht, ähm, behandelst du religiöse Vielfalt, ähm, anhand expliziter Themenbeispiele? Wenn ja, welche wären das, oder vielleicht kommt es auch nicht vor, dann halt nein.

CM: Also ich habe das explizit gemacht bei Gottesvorstellungen, da hab ich schon verglichen, das hab ich auch schon mal in der Orientierungsstufe gemacht, in Ansätzen nur, nech, ich hab es dann im späteren, irgendeinmal war das, in der Mittelstufe auch nochmal gemacht und da schon ein bisschen deutlicher, weil man da, da haben wir mal über (Stimme runter) Buddhismus was gemacht, äh, so 'n bisschen und da sind schon andere Bilder dann gekommen, dann haben wir sie gegenüber gestellt, nech? (Stimme rauf) Sonst habe ich eigentlich andere Religionsrichtungen als extra Religionsrichtungen auch besprochen und natürlich dann Vergleiche hier und dort angestellt, aber die entsprechende Religionsunterricht, äh,- richtung stand dann im Mittelpunkt.

I: Ähm, hast du schon einmal den Lehrplan unter den Gesichtspunkten religiöser Vielfalt betrachten können und äh wenn das, wenn du das machen konntest, äh, ist der in der Hinsicht hilfreich?

CM: (Stimme runter) Ich hab den unheimlich lange nicht mehr gesehen, insofern bin ich da begrenzt aussagefähig, (Stimme rauf) was ich bisher sah, wenn ich zurückdenke, als ich das mal auch mal gemacht habe, (holt Luft) da war dann auch Islam extra und äh, äh, Buddhismus extra und Christentum eben so als Extrablöcke, so, und ich weiß nicht, wie das jetzt ist, ähm, inwieweit das so ineinander verwoben ist, ich glaube aber, dass die Trennung zumindest im Unterricht auch für die orientierenden Schüler manchmal ganz gut ist. Dieses, natürlich kann man das machen, dass man ein Thema hat und das dann guckt, wie läuft das bei denen in der arabischen Welt, wie läuft das hier in der christlichen Welt und so weiter,

Kommentar [AEL16]: 18. Schwierigkeiten religiöser Vielfalt
- RV ist für jüngere SuS schwierig, da RV mit der elterlichen Prägung in Konflikt geraten könnte
- Verunsicherung der SuS durch RV
- keine RV in GS?

Kommentar [AEL17]: K11: Interreligiöser bzw. interkonfessioneller Dialog im ReligionsunterrichtK
K17: Potentielle Chancen religiöser Vielfalt für den Religionsunterricht
K14: Bildung religiöser Identität
-Voraussetzung für Dialog ist die Fähigkeit sich artikulieren zu können und darüber zu reflektieren (können nur SuS der späten Mittelstufe und älter)
K6: Haltung der Eltern zur religiösen Vielfalt im Religionsunterricht
- Eltern sind noch nicht bereit für konfessionsübergreifenden Unterricht

Kommentar [AEL18]: 30. Religion in der Gesellschaft
- Gesellschaft schottet häufig voneinander ab, RU könnte das aufbrechen

Kommentar [AEL19]: K23: Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
-RV als Thema: Gottesvorstellungen im Vergleich

aber das ist auch manchmal schwierig für die. ... Äh, ich finde es ganz gut, wenn die Schüler nochmal eintauchen können in etwas, in eine Sache und dann in die andere und dann kann man Vergleiche anstellen.

I: Was, was, wie würdest du die Schwierigkeit beschreiben? Was, was wäre das Schwierige?

CM: Das Schwierige ist auch im Unterricht, schließlich haben wir ja nun organisatorisch nur so zwei Stunden die Woche, dass das dann nicht so klar ist in der, ... in dem Spezifischen, also ich bin jetzt ein Typ, der sagen würde, ich möchte gerne, wenn ich jetzt über den Islam unterrichte, dann sollen sie das Islamische daran spüren und nicht gleich mit dem Christentum, äh, so gleich wieder rein, sondern ruhig mal, da ganz mal reingehen und dann können wir gucken, wo sind Unterschiede oder wo sind Berührungspunkte oder so, aber erst mal richtig Islam. Und dann auch richtig Katholizismus oder so was, ja, also richtig 'ne Beichte nachmachen und nicht jetzt gleich vergleichen, wie ist es bei uns, das können wir dann tun, aber erst mal richtig beichten (beide lachen) und dann sehen, äh, wie ist das, wenn man es nicht tut und wenn man andere Formen hat, und so, ne?

I: Maßgeblich für den Rahmen des Religionsunterrichtes sind, äh, sind ja die evangelischen Grundsätze. Nimmst du die als Chance oder als Schwierigkeit wahr - wenn man jetzt an religiöse Vielfalt denkt?

CM: ... Ich finde das ist 'ne Chance ... und äh, Schwierigkeit, das ist die Vermittlung, ist die Schwierigkeit, aber ich finde es eine große Chance. Es ist, es ist eine Chance noch (Stimme gedehnt) einmal in dieser geschützten Institution (schmunzelt) Schule den Schülern diese, äh, Orientierungsrahmen über Moralvorstellungen und ethische Vorstellungen zu vermitteln - in aller Ruhe - wenn man das so sagen kann und was die Schüler davon mitnehmen, begrenzt es ja nur oder auch wieder verwerfen, ist dann der Diskurs und der muss ja auch geführt werden, aber es ist die Chance das zu tun und dafür finde ich die, zum Beispiel die Zehn Gebote, wenn ich mal in der Orientierungsstufe das mache dann, dann rappeln die, die aus der Grundschule irgendwie rum und so, aber das ist alles wunderbar, aber mal sich so eine vorzunehmen und zu sagen - was heißt denn das mal genau? - das ist schon 'ne schöne Straße – finde ich sehr gut.

I: Äh, gibt es in deinem Unterricht spezifische konfessionelle Elemente?

CM: (Pause) Da weiß ich jetzt nicht genau, was du meinst.

I: Also die Ausgangsfrage ist hier, äh, inwieweit würdest du deinen Religionsunterricht als konfessionell bezeichnen und beziehungsweise was wenn es dann so, wenn du ihn als solchen bezeichnest, was ist das Konfessionelle an dem Religionsunterricht?

Kommentar [AEL20]: K24: Religiöse Vielfalt im Lehrplan bzw. Fachcurriculum Evangelische Religion
-Trennung in thematische Blöcke wird als sinnvoll empfunden

Kommentar [AEL21]: 18. Schwierigkeiten religiöser Vielfalt
- organisatorische Schwierigkeit: zu wenig Zeit zum intensiven Eintauchen in eine Religion

Kommentar [AEL22]: K13: Konfessionalität im Religionsunterricht
-Ev. Rahmengebung wir als Chance empfunden
- Konfessioneller Rahmen vermittelt ethische Vorstellungen
- Ev. Grundsätze als „schöne Straße"

CM: Also wenn du jetzt konfessionell sagst, dann denke ich an katholisch und evangelisch und wenn man diese beiden Unterscheidungen ansetzt, dann empfinde ich mich da eigentlich nicht so, ich empfinde mich als evangelischer, weil ich mich im evangelischen Glauben und in der ... Praxis, in der Praktik des evangelischen Glaubens viel besser auskenne als im, äh, katholischen und ich unterrichte nicht über die katholischen Glaubensrichtungen, es sei denn, ich mach es zu einem extra Thema, ne, das ist ganz klar, aber in dem Sinne ist es konfessionell, aber andererseits hab ich das Gefühl, dass ich keinen konfessionellen Unterricht richtig mache. Ich mach vielleicht einen, ein Religionsunterricht im Zeichen des Christentums im Schwerpunkt, so würde ich das setzen, aber nicht so (betont) speziell evangelisch, ich sage dann - in der evangelischen Kirche läuft es so und so und in der katholischen Kirche läuft es so - ... das ist meine Verbindung zu den Konfessionen, aber wenn ich über die Geschichten aus der Bibel spreche, über Geschichten aus dem Alten Testament, wie aus dem Neuen Testament, dann spreche ich ohne ... evangelisch-protestantischen oder katholischen Hintergrund, zumindest hab ich es bisher nicht getan.

Kommentar [AEL23]: K13: Konfessionalität im Religionsunterricht
-RU ist nicht konfessionell, sondern eher christlich.
- K. spielt z.B. bei biblischen Themen überhaupt keine Rolle

I: Kannst du mit der Zuschreibung „bekenntnisorientierter Unterricht“ etwas anfangen?

CM: ... Mhm ... Ich hab den nicht, ... diese Orientierung, ich hab eher ... die Orientierung des sich Orientierens in einer christlichen Lebenswelt und das ist nicht bekenntnisorientiert - so würde ich das sagen. (Pause) Vielleicht so gesehen, ich würde sagen, mein Unterricht soll dazu dienen, dass die Kinder sich bekennen können irgendwann, aber das ist nicht Sache des Unterrichts, sondern das ist die Vorbereitung im Unterrichten, ein Instrumentarium, eine Welt anbieten aus dem heraus sie (betont) dann in ihrem eigenen Leben, in der Erfahrung des eigenen Lebens zu einem eigenen Bekenntnis kommen können und sich Positionieren können und dazu brauchen sie Hilfen und die kriegen sie aus dem Elternhaus, aber die kriegen sie auch aus der Schule, das ist mein Angebot, in dem Sinne Vorbereiter!

Kommentar [AEL24]: K13: Konfessionalität im Religionsunterricht
-RU ist nicht bekenntnisorientiert, sd. Orientiert an der christlichen Lebenswelt
-RU bereitet auf Bekenntnis vor
29. Ziele des RU
- SuS sollen in ihrem eigenen Leben nach dem RU zu einem Bekenntnis kommen können

I: Nimmst du die ... wachsende religiöse Vielfalt als einen Widerspruch zum konfessionellen Rahmen des Religionsunterrichts wahr?

CM: (Pause) (schnaubt) Also im Unterricht, in meinem praktischen Unterricht, nehme ich das ja sowieso nicht so wahr, weil das da gar nicht da ist, nicht, ob das mal ein Thema wird, dass, ich glaube, dass der konfessionelle Unterricht sowieso in der Defensive ist, weil sich andere Entwicklungen zeigen und vielleicht ist das auch richtig so. (Stimme rauf) Trotzdem finde ich es wichtig, (betont) Konfessionen zu vermitteln als Konfession, nech, sie nicht über Bord zu schmeißen, das ist ja gar nicht nötig, äh, (Stimme runter) man darf dadurch aber daraus keinen ... Dogma machen, das wäre, fände ich jetzt völlig verkehrt und da bin ich jetzt, ... ich sehe da nicht die Probleme im Rahmen dessen, was ich hier vorhabe an Schülerschaft. Das mag an anderen Schulen ganz anders sein.

I: Äh, momentan trägt das Unterrichtsfach ja den Namen „evangelische Religion“, bist du mit dieser Namensgebung, auch bezogen auf deinen Unterricht, einverstanden?

CM: Im Grunde ja, also ich kann jetzt nicht „katholische Religion“ sagen und ich würde auch nicht sagen „evangelische und katholische Religion“. Ich könnte sagen „christliche Religion“, ... ja, äh, aber das - was soll das? - ... das ist gar nicht wichtig, ich mach ja auch andere Formen. Ich finde „Religionen“ eigentlich ganz gute Überschrift, die ist natürlich noch globaler und so weiter, aber ich würde vielleicht unterscheiden, dass man in der Orientierungsstufe stärker auf dieses Christliche setzt und in der dann folgenden Jahren entsprechend der Entwicklungspsychologie der Kinder, die einfach über die Grenzen hinausgehen, dann doch den globaleren Rahmen einzieht, das wäre meine Idee aus der Frage, die du mir jetzt stellst, nech und von daher, äh, würde ich da ’ne Abstufung machen und entsprechend vielleicht auch im Curriculum mal gucken, denn ich glaube, dass diese Bilderwelt des Christentums, diese biblische Welt für die Kleinen super, super dicht ist und lebendig werden kann und da ... ist es völlig irrelevant, denen was vom Islam zu erzählen, das ist viel interessanter, wenn man das ein bisschen später macht. (Stimme rauf) In so einer geschützten Welt wie hier (Name des Gymnasiums), da ist, gibt es kaum islamische Kinder, ja.

Kommentar [AEL25]: K14: Bildung religiöser Identität
- Jüngere Kinder nur im geschützten christlichen Raum

I: Ähm, wir sind noch daran interessiert, inwieweit ein religiöse Praxis in deinem Religionsunterricht eine Rolle spielt, du hast ja eben schon von Beichte machen, äh, etwas, äh, (lacht) angedeutet, gibt es in deinem Religionsunterricht bestimmte religiös geprägte Rituale?

CM: Also nicht etwas, was ständig wiederkehrt, aber wir haben unter, also wir haben Gottesdienst mal, äh, organisiert, (schmunzelt) so gesehen. Ich hab zu Ferienbeginn, äh, haben wir, (holt Luft) äh, (schnaubt) einfach so ’n Frühstück gemacht und das war ein Osterfrühstück und das haben wir in Form eines kleinen Gottesdienstes organisiert, ja, solche Formen. Wir haben mal ’ne Art von, also wir haben nicht ein Abendmahl gemacht, aber das haben wir damit so ein bisschen eingebunden - diese Form - um diese Riten auch zu zeigen, nicht nur darüber zu sprechen, sondern zu zeigen, wie sie aussehen und wie sie gemacht sind und so, das haben wir, haben wir schon gemacht, nech? Ich hab Rollenspiele gemacht, ich hab, äh, es gibt ja diese biblische - wie heißt das? - ähm, ... „szenische Interpretation“ heißt es bei uns im Deutschunterricht und ... nicht „biblisches Theater“.

Kommentar [AEL26]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- keine Rituale
- Osterfrühstück
- Abendmahl
- Bibeltheater

I: Bibliolog?

CM: Nee, so ähnlich, also, äh, Szenen aus der Bibel...

I: Ja, Bibeltheater.

CM: ... so ähnlich, es gibt da irgendwie ein Ausdruck dafür in der Schule, also wir haben das auch mal szenisch dargestellt. Solche Sachen haben wir gemacht, aber das jetzt ritualisiert, dass also immer morgens dann Gebete gesprochen wurden oder so, das haben wir nicht

gemacht. Wir haben aber - bei Gebet fällt mir ein - alle haben Gebete geschrieben und da haben wir schon mal zwei, drei dann auch mal morgens so laufen lassen. ... Also kleine Rituale haben wir dann ausgebaut und ich hab einfach daran gezeigt, welche Bedeutung das hat ... und so.

Kommentar [AEL27]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Gebete schreiben

I: Wie sieht das mit Gesang aus?

CM: Ich hab mit meinen Kindern, ... (Stimme runter) wir haben auch gesungen, (Stimme rauf) aber ich überleg gerade, ob das, also wir haben, äh, Adventslieder gesungen, ich weiß gar nicht, ob wir das im Religionsunterricht speziell gemacht haben (I. lacht) oder im Deutschunterricht, denn ich hab diese Klassen ja meist als Klassenlehrer gehabt und das kann in beiden gewesen sein.

I: Ja, gut, ja. Ähm, nehmen wir mal an, die religiöse Vielfalt würde auch hier in diesem Stadtteil wachsen, äh und du würdest auch immer wieder auch mal Religionsunterricht erteilen, äh, fühlst du dich ausreichend vorbereitet, um auf die möglicherweise wachsende religiöse Vielfalt auch entsprechend einzugehen?

CM: Nein, ich müsste mich vorbereiten, viel stärker, das würde ich dann auch tun. ... Also das, das hab ich jetzt gar nicht, äh, in dem Sinne auch im Rahmen meiner Laientätigkeit ja auch nicht, aber wenn das wachsen würde, wenn ich Klassen hätte, wo jetzt zum Beispiel mehrere islamische Kinder sitzen oder so oder aus noch anderen Bereichen, dann würde ich schon mich anders mit dem Islam auch nochmal beschäftigen, mit den Eltern beschäftigen und mich im (Stimme gedehnt) Umgang mit christlichen Formen vor diesen Kindern auch nochmal anders auseinandersetzen - ganz bestimmt – (Stimme runter) zwangsläufig, glaub ich.

Kommentar [AEL28]: K23: Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
-Wachsende RV würde mehr Vorbereitung erfordern
- Fühlt sich nicht gut vorbereitet eine religiös heterogene Gruppe zu unterrichten

I: Ähm, würde dir das Material, was du bisher möglicherweise zur Vorbereitung des Religionsunterrichts genutzt hast dabei helfen, oder müsstest du da auch neu gucken?

CM: Ich weiß nicht, ob ich neu gucken müsste. Ich mach viel aus mir heraus, also ich hab gar nicht so sehr viel Material, aber wenn ich was finde, was da interessant ist, dann würde ich das natürlich gerne nutzen dafür, nech, das ganz sicher.

I: (Pause) Wann ist für dich Religionsunterricht gelungener Religionsunterricht?

CM: ... Ich glaube, er ist dann gelungen, wenn ich merke, dass die Kinder, mit denen ich eine Geschichte aus der Bibel bespreche, Bilder entwickeln – sprachlich oder anders - sage ich jetzt mal so an so einem Beispiel, ... wo sie ihre eigene Sprache finden, die aber so ist, dass diese Geschichten wirklich gemeint sind, so dass diese Geschichten lebendig werden und dass die Kinder diese biblischen Geschichten über diese eigene Sprache eigentlich nochmal verlebendigen, nicht nur ihren eigenen Kram (Stimme runter) über Assoziationen und so, das

allein, (Stimme rauf) sondern sie dadurch aufsteigen und ein Stück Bedeutung für sie dadurch wächst, das finde ich geglückter Religionsunterricht. Als Weg zu einem eigenem Bekenntnis, haben wir vorhin besprochen, der ja vielleicht erst in ein paar Jahren stattfindet und so was, aber dass sie das gehabt haben. Nicht, dass sie solche Bilder kennen gelernt und dass sie dazu sich äußern konnten und dazu ihre eigenen Gefühle auch entwickeln konnten und auch mit einer kleinen Erkenntnis, was das Ganze soll.

Kommentar [AEL29]: K26: Gelingensbedingungen für "guten" Religionsunterricht
- SuS werden religiös sprachfähig
- Entwickeln einen Weg für ein späteres Bekenntnis

I: Gibt es weitere Ziele, äh, die du für den Religionsunterricht beschreiben würdest?

CM: Also ich würde immer auch das Ziel - haben wir jetzt gar nicht drüber gesprochen - aber das hängt ja zusammen der Selbstfindung, ... also dass Religionsunterricht auch immer einen Bezug zu sich selbst hat, nicht nur zu anderen Denkformen und Lebensformen und Kulturformen, sondern immer auch auf der Suche nach der eigenen Identität und nach den eigenen Wurzeln, dass man dort über Religion, äh, über Religionsunterricht Hilfestellungen leistet, nech, indem man immer wieder - ich wiederhol das ja – äh, sie unterrichtet in den religiösen Vorstellungen, die es gibt, um zur Sinnfindung zu kommen, da beginnt für mich Religion.

Kommentar [AEL30]: 29. Ziele des RU
- Identitätsfindung

I: Ja. ... Ja, ähm, jetzt hab ich einmal diese Stimme aus der Politik mitgebracht, die ich vorhin, äh, in unserem Vorgespräch schon kurz angedeutet hab. Haben wir die hier einmal aufgeschrieben, wenn du dir diesen Satz aus dem Koalitionsvertrag einmal durchliest.

CM: Also (liest den Auszug laut vor). Ja.

I: Ja, wie klingt das für dich?

CM: (Pause) Joa, das ist so ’n toller politischer Satz, nech, von sehr ehrgeizigen Leuten und da können wir sagen - prima, da ist die Vielfalt drin und da ist die Liberalität drin und da ist die Pluralität drin und das sind die Grundsäulen unserer demokratischen Welt und das ist auch richtig, das kann auch ein Fernziel sein, aber es geht völlig - so ’n, das ist jetzt ein so ’n Satz, äh, man sollte das jetzt auch nicht zu sehr – ich finde gut, ... auf der einen Seite, dass es mal so Sätze gibt, die sagen ein Fernziel, das müsste unsere Orientierung sein, wenn man das jetzt gut heißen will, ich müsste mich dazu nochmal positionieren, aber es ist wichtig, dass solche Sätze auch nicht die Verbindung verlieren zur Gegenwart und die Gegenwart sieht natürlich überhaupt nicht so aus, wie sie da steht, nech? So, so weit ist es auch noch gar nicht, so weit sind wir, wie ich schon sagte, meines Erachtens die Familien noch nicht, weder die islamisch orientierten Familien sind dabei, das irgendwie umzusetzen zu Hause und ihren Kindern zu vermitteln, noch sind wir katholisch-evangelisch erzogenen Elternhäuser dabei, das (betont) so schon zu tun zu Hause. Da gibt es sicherlich viele, die da schon ganz weit sind, aber überhaupt nicht alle und wenn ich an die kleinen Kinder denke, ist das so ’ne Vorstellung, die völlig über die hinweggeht, die brauchen eine, einen Rahmen, eine Orientierung, das ist zunächst einmal, die brauchen eine Heimat und wenn man die

Heimat gleich in eine Vielfalt packt, dann ist es, dann geht auch was verloren, ja, das, äh, ist so. ... Die Vorbereitung zur, also meine Antwort wäre darauf - gar nicht schlecht an sich, aber viel zu politisch und viel zu wenig psychologisch-pädagogisch - (lacht) und ich finde richtig am Anfang im Kleinen zu bleiben, sagen wir mal im Christentum bei den Jungen, bei den Kindern, da wo es mehrheitlich Christen einfach so gibt (Stimme rauf) und dann in den Vergleich zu kommen, wenn die Kinder älter werden, wenn sie in der Lage sind auch intellektuell die Vergleiche überhaupt ranzulassen und dann wird es interessanter, dann wird der konfessionsübergreifende Religionsunterricht wichtig, äh so (Stimme runter) und dann kann man weitersehen, aber die Gesellschaft ist ja noch längst nicht da, wo wir (betont) irgendwo hier eine konfessionsübergreifende, äh, Religion leben, ja (lacht).

Kommentar [AEL31]: 10.
-erster Impuls: Gutes Fernziel, aber Realität sieht anders aus

Kommentar [AEL32]: 10.
- zu wenig psychologisch pädagogisch (erst konfessionell, dann überkonfessionell)
- in der Gesellschaft wird Religion nicht überkonfessionell gelebt
30. Religion in der Gesellschaft
- in der Gesellschaft wird Religion nicht überkonfessionell gelebt

I: Ist das, wäre das schulorganisatorisch an eurer Schule überhaupt denkbar? ... Man nimmt an, man würde das so machen.

CM: (holt Luft) Also ich glaube ja nicht, dass der Satz völlig daneben ist, er ist einfach so völlig verschnurzelt geschrieben, dass man eigentlich eher da weggehen möchte davon, aber es ist ja ein Wunsch, dass da Konfessionsgebundenheit in Kooperation steht, im Zusammensein mit Religionsgemeinschaften zu einem konfessionsübergreifenden Religionsunterricht zu kommen und jetzt wird hier gar nicht gesagt, in welcher Zeit und wie und so weiter und so fort, grundsätzlich. Ich könnte mir schon vorstellen, dass mein Gedanke, zunächst einmal konfessionsgebunden zu unterrichten bei den Kleinen, bei den jungen Kindern, Schülern und dann in etwas Übergreifendes zu kommen, eigentlich dem vielleicht auch ein bisschen entsprechen würde und ich sagte ja vorhin, man müsste da mal das Curriculum angucken, dass man das dann auch ernst nimmt und dann ist das gar nicht schlecht, warum soll ich im, in der Oberstufe noch konfessionsgebunden nur unterrichten? Das finde ich, äh, äh, nicht mehr passend, ja? Aber bei den Kleinen, wie gesagt.

Kommentar [AEL33]: 10.
- Kleine SuS konfessionsgebunden unterrichten, große übergreifend

I: Könntest du dir vorstellen, äh, dass, äh, auch mit einem, mit einer Lehrkraft, die einen, einer anderen Religion angehört, äh, phasenweise oder wie auch immer, auch gemeinsam Religionsunterricht zu machen?

CM: ... Also ich find das wahnsinnig spannend mit, äh, jemandem, der ganz anders vielleicht Religionen erlebt, äh, dass mal zusammen so was zu entwickeln, aber gemeinsam machen - was sollen die Kinder jetzt? - also da kommt jetzt so ’n Lehrer wie ich da rein, der kommt aus dem evangelischen Bereich und dann nächste Stunde kommt jetzt eine islamische. Das ist ein Event, das ist für die Kinder ’ne Schleuder - was soll das? - so ist mein Gefühl. Ich denk jetzt immer an die Kleinen, bei den Großen ist das was ganz anderes, ja, da könnten wir ’ne Unterrichtseinheit bauen zum Thema, äh, sagen wir mal, ähm, „Umgang mit Tod im Islam“ und in der, äh, in der christlichen Religion oder so und da könnten zwei was machen, das find ich schon hochinteressant, aber das ist nichts für die Kleinen. So toll das irgendwie aussieht, ja, aber.

Kommentar [AEL34]: 10.
-team-teaching ist altersabhängig
- team-teaching könnte SuS verunsichern

I: (lacht) Gut, ok. Legen wir das mal wieder ein Stück zur Seite, ähm, was würde deiner Meinung nach fehlen, wenn es den Religionsunterricht nicht mehr gäbe?

CM: ... Au, da würde für mich viel fehlen, obwohl man (lacht) sagen kann, die Schüler sind manchmal ganz froh, aber mir würde schon was fehlen aus dem Spontanen heraus. Mir würde einfach diese, der Bereich des Metaphysischen auch fehlen, also der Glaubensaspekt und äh, dessen, worum es in der Religion geht: das Unfassbare zu einem Lebensraum zu machen, der in unserer Welt eine wichtige Rolle spielt und die Kinder darin nicht in Kenntnis zu setzen... - das wär eine Verarmung – so würde ich das sehen.

Kommentar [AEL35]: 30. Religion in der Gesellschaft
- ohne RU würde der Bereich des Metaphysischen fehlen

I: Du hattest zwar gesagt, manchmal wären die Schüler vielleicht ganz froh, ähm, könntest du dir aber auch Aspekte von Schülerinnen und Schülern vorstellen, ähm, was denen aus ihrer Sicht fehlen würde, wenn man das jetzt vom Stundenplan streicht und ihnen das nächste Woche mitteilt: ab nächstes Schuljahr habt ihr kein Religionsunterricht mehr.

CM: ... Was ihnen fehlen würde? ... Ich glaube die Kinder könnten das erst mal gar nicht artikulieren, aber ich bin sicher, dass ihnen irgendwas fehlen würde. Sie würden nicht sagen - mein Religionsunterricht fehlt mir - aber das Sprechen über ... Leben und Lebenselemente, die in den Fächern fachspezifisch gar nicht vorkommen und auch da gar nicht reinpassen, danach würden sich die Kinder nach einer geschwinden Zeit vielleicht hier und dort – ich will nicht sagen sehnen – aber danach würden sie fragen und man kann sagen Philosophie packt das alles auf, aber Philosophie ist rationaler und äh, dieser Bezug zum Irrationalen - wenn ich das mal so sagen kann - und auch zum, zum (betont) Bild, diese Bilderwelt, die Religion immer bietet, das ist ein ganz wesentlicher Bestandteil des, ähm, Erwachsenwerdens, wenn man darin, äh, begleitet wird und die Rationalisierung von Leben, das wäre ein Stück dann, äh, da würde ein Stückchen Kälte kommen und die Kinder würden das so nicht äußern, aber sie würden sich nach einem Stückchen - wenn man das jetzt mal etwas romantisch ausdrückt (schmunzelt) - Wärme glaube ich, äh, zumindest fragen - da war doch mal was? - so würde ich mir das vorstellen.

Kommentar [AEL36]: K32: Relevanz des Religionsunterrichtes für Schülerinnen und Schüler
-RU bietet Platz für emotionale Wärme
- RU als wesentlicher Bestandteil des Erwachsenwerdens

I: Ähm, nochmal ein paar Aspekte zur eigenen Religiosität und zum Religionsunterricht: Wie wirkt sich deine eigene Religiosität auf deinen Unterricht aus?

CM: ... Ich glaube, dass die immer drin ist und nicht, dass ich da mit wehenden (schmunzelt) Fahnen meine eigene Religion vermittel, das ist es nicht, aber ich wäre einfach nur ’ne Instanz, wenn ich über was Fremdes da nur neutral unterrichte. Ich mach sie aufmerksam auf Dinge, aber ich mach sie ganz (betont) besonders aufmerksam auf bestimmte Dinge und das, das was da ’ne besondere Aufmerksamkeit ist, oder wo meine besondere Leidenschaftlichkeit vielleicht sitzt (Stimme runter) bei einigen Geschichten, (Stimme rauf) da sitzt meine eigene Religiosität und da ich einfach ein ... (holt Luft) jemand bin, der, der an das Schöpferische glaubt, ja, dann bin ich natürlich mittendrin im Religionsunterricht, wenn ich den gebe, äh und setz da auch Schwerpunkte und sag - passt mal auf! Das ist ein Teil, der

ist uns wichtig - und das kommt natürlich auch aus mir, das würde ein anderer vielleicht gar nicht sagen, weil der jetzt aus ’nem anderen Zusammenhang kommt, insofern ist meine Religiosität indirekt ganz stark drin.

Kommentar [AEL37]: K16: Korrelation von Religionsunterricht und Religiosität der Lehrkraft
-Eigene Religiosität ist stark verwoben mit RU

I: Ähm, was heißt „evangelisch sein“ für dich?

CM: ... Ja, ’ne gute Frage, ... aber gar nicht so leicht zu beantworten. (Pause) „Evangelisch sein“ für mich heißt, ... ich denk an die Erlöserkirche, witzigerweise, ich hab jetzt diese Assoziation, ja, äh, in Münster, die ich kennen gelernt habe, das ist die evangelische Kirche gewesen, in der ich war und es ist eine gewisse Offenheit da drin, die (Stimme rauf) mir näher ist jetzt als die Katholische, ... äh, (Stimme runter) es ist eine Art von ... Christentum, die mir eine helle Sicht des Lebens auch ermöglicht, in der Existenz von Kräften, die, äh, ... stark religiöse Züge einfach haben, aber das ist für mich eine gewisse Offenheit, die ... äh, nochmal stärker ... das zulässt, was hier in Ansätzen politisch gewünscht wird, ja, eine offene, äh, Annahme auch und ein offenes Zugehen auf Andersdenkende - das will ich nicht sagen, dass die Katholischen das nicht tun - aber wir sind etwas weniger gebunden, ?? also ein freierer Umgang mit Christentum, das ist evangelische Religion für mich.

Kommentar [AEL38]: K16: Korrelation von Religionsunterricht und Religiosität der Lehrkraft
-Ev. Sein heißt: freier Umgang mit dem Christentum und Offenheit auf andere Religionen zuzugehen

I: Wie würdest du deine Beziehung zur evangelischen Kirche beschreiben?

CM: Ich muss sagen, dass ich relativ passiv da bin, weil ich nur noch selten in die Kirche gehe, aber sie immer wieder gerne aufsuche, ich momentan durch den Konfirmandenunterricht meiner Söhne da öfters zu tun habe (lacht) und entweder meinen Sohn entschuldigen muss für irgendwelche Unflätigkeiten und sonstiges, so wie kürzlich und wenig darin habe, aber, äh, .. mir ist, ich werd immer wieder gefragt - warum trittst du nicht aus oder so, du gehst ja nicht mehr so viel hin? - ich würde immer nein sagen, weil mir das, was in der Kirche geschieht etwas ganz wichtiges ist, ohne dass ich so aktiv daran teilnehme, aber wir haben unsere Kinder immer mit, als sie kleiner auch waren, sind viele in die Kirche gegangen, um sie ihnen zu zeigen ... und das ist eigentlich auch geblieben, auch wenn wir jetzt nicht mehr viel gehen, aber da, so würde ich das immer noch sehen.

Kommentar [AEL39]: K16: Korrelation von Religionsunterricht und Religiosität der Lehrkraft
-Passiver Christ

I: Ja, es gibt nachher gleich nochmal eine Abschlussfrage bevor die kommt, hab ich nochmal so ein paar harte Fakten abzufragen, ähm, wird die Existenz unterschiedlicher Religionen in, an eurer Schule in irgendeiner Weise bedacht, also taucht sie im Fachcurriculum auf, gibt es vielleicht in der Schulkultur bestimmte Spuren, die das deutlich werden lassen: Projekte, Projektwochen, Thementage?

CM: Nein, also so wenn ich jetzt so kategorisch nein sage heißt das nicht, dass das nicht im Lehrplan steht, dass im Lehrplan auch von unseren Lehrern darauf geachtet wird, auch, äh, religionsspezifische oder, äh, ähm, Glaubensrichtungen vermittelt werden, aber dass wir hier im Sinne von Veranstaltungen oder so speziell was in dieser Richtung machen, das seh ich nicht.

I: Dann jetzt noch ein paar Dinge zu dir. Dein Alter hätte ich gerne gewusst.

CM: 60.

I: Mhm. Dein Studiengang?

C: Ich hab, ähm, Literatur, also Germanistik und Geschichte und eben paar Semester, äh, Philosophie gemacht und auch mal Religion ein bisschen gemacht, aber Geschichte und äh, ähm, Germanistik sind meine Studienfächer gewesen, meine Hauptfächer.

I: Ähm, ... äh, zur Zeit hast du ja keine Lerngruppe mehr, oder?

CM: Jetzt gerade nicht, aber ich hab eben Religion, Philosophie und Theater noch zusätzlich.

I: Ja, mhm. Ähm, wie lange, ähm, also wie lange machst du das als Religions- in Anführungszeichen Lehrer schon?

CM: Ich weiß jetzt nicht, wann das losging, also das ist ja in den 80er Jahren losgegangen, also schon relativ lang. ... 20 Jahre, würde ich mal so sagen, jetzt eben bisschen weniger, äh, in den letzten Jahren, aber davor hab ich eigentlich regelmäßig in den, zumindest Orientierungsstufe, wenn ich Klassenlehrer war, Religion unterrichtet und das hab ich dann teilweise dann später in der Oberstufe irgendwann auch mal gemacht, aber ich glaube da habe ich mehr Philosophie - ich weiß es jetzt gar nicht genau - als dass ich Religion unterrichtet habe.

I: Hattest du da auch mehrere, ähm, Klassen und Kurse in Religion gleichzeitig oder war das dann immer auf die Klassenlehrer?

CM: Nein, ich glaub das war eine, also die Klassen waren immer eine Klasse.

I: Mhm, ok. Das ist hier ein Gymnasium – muss ich einmal für den Apparat haben – Schullage: Stadtrand oder städtisch?

CM: Stadtrand.

I: Mhm. Wie viel, ähm, Lehrkräfte seid ihr hier an der Schule?

CM: 65, glaub ich mit allen zusammen.

I: Ja. Weißt du, wie viele ausgebildete Religionslehrkräfte hier sind, so ungefähr?

CM: Ungefähr sind es fünf. Vier, fünf, also ausgebildet mit unterschiedlichen Facultas. Einige können nur in der unteren und Mittelstufe und ich glaube es gibt nur eine, die in der Oberstufe unterrichten kann oder zwei jetzt.

I: Ähm, das Alternativangebot Philosophie ist das hier durchgängig implantiert?

CM: Mhm, nicht von der sechsten an, aber ab Quarta. Ich glaube mittlerweile schon ab Quinta durch G8, ja doch.

I: Ah ja, mhm. Ähm, wie sieht das aus, welche Klassenstufen haben hier Religion?

CM: Also fünfte, sechste hat Religion. ... Siebte zur Auswahl noch, ich weiß nicht, ob siebte, achte ist, aber neunte, zehnte wüsste ich gar nicht, da gibt's weder Philosophie noch Religion, dann geht es ab elf wieder los.

I: Jetzt die Abschlussfrage: ... Stell dir vor, die berühmte Religionsfee kommt in den Raum (C: Wie schön.) und ja genau, (C. lacht) äh und sie offeriert, du hast drei Wünsche frei, bezogen auf den Religionsunterricht. Was würdest du dir da wünschen?

CM: (Pause) Da ich gerade aus Italien komme, würde ich gerne einmal festgesetzt eine Fahrt nach Italien und vielleicht im Zusammenhang mit katholischer (beide lachen) Religion, das wäre ein Wunsch, äh, und da so in 'ne Kirche, Kirchenleben vielleicht mal im Rom kennen zu lernen oder so, aber kann auch woanders sein. Zweiter Wunsch wäre, dass der Religionsunterricht viel weniger ... sich auf die Schulbänke bezieht, sondern dass wir viel mehr nach draußen gehen können, wenn ich das jetzt feenartig mir wünschen darf, (I: Ja, ja, ja, unbedingt.) also dass ich Kirchen, Museen stärker in den als Religionsunterrichtsbesuch ansetzen kann, als wir das hier können - das geht aber nicht - äh, das wäre schon gelebte Religion ist nahe Religion, es muss nahe an den Stätten sein, an denen Religion eigentlich auch gepflegt wird und da ist Schule schon sehr spezieller Raum, (Stimme runter) nicht? (Stimme rauf) Drittes wäre, dass ich, äh, mehr Zeit hätte, religiöse Themen auch zu inszenieren. Sowohl auf der Bühne als auch schriftlich, als auch, äh, in kleinen Workshops oder Ausstellungen oder so was, also sehr gestalterischer Umgang damit. Ich glaube, dass Religion, äh, am nahesten vermittelt werden kann, wenn die Gestaltung eine große Rolle spielt. ... Das wären die drei Wünsche an die Fee.

Kommentar [AEL40]: K33: Zukunftswünsche für den Religionsunterricht
- Klassenfahrt nach Italien (Koop kath./ev.)
- Häufigere Exkursionen an religiöse Orte
- Religiöse Themen inszenieren

I: Ja, (C. lacht) mal sehen, was davon in Erfüllung geht.

CM: Gar nichts.

I: Ich danke dir herzlich für das Gespräch.

A. 5.5 Interview mit Cornelia/ Lk

I: Unser Thema ist ja die religiöse Vielfalt im Religionsunterricht. Wenn Sie dieses Stichwort hören, was fällt Ihnen dazu als erstes ein?

C: Ähm, ja das … dann denke ich, sehe meine Schüler und denke dass in erster Linie in meiner Klasse sind auch Moslems und Christen, die ich unterrichte. Jüdischen Glauben habe ich nicht, aber ich hatte mal letztes Jahr da eine Schülerin. Das ist aber eher ‘ne Ausnahme. Also…

I: Mmhh. Und religiöse Vielfalt kann man ja unterschiedlich verstehen. Was würden Sie persönlich unter religiöser Vielfalt verstehen, wie würden Sie das definieren?

C: Das mache ich an vielen verschiedenen Kernpunkten, an Ritualen, Festen, wir haben auch gerade den äh, Jahreskreis, ganz interessant, ähm, kann man natürlich auch dann mit den anderen Jahreskreisen der anderen Religionen vergleichen. Ja, Bräuche…

I: Ähm, gibt es eine Zahl, an der Sie religiöse Vielfalt festmachen würden, wenn Sie jetzt Ihre Schüler und Schülerinnen im Blick haben oder ist das egal?

C: Ähm (Pause) Das ist egal, also es ist ja auch ‘ne religiöse Einstellung keine, keinen Glauben zu haben, ne. Die hab ich, die Gruppe hab ich jetzt eben gar nicht angesprochen. Also da würde ich, ich würde sagen fast … ein, na zwei Drittel nicht religiöser Einstellung, die trotzdem in meinem Unterricht sind, die … so dann, dann würde ich, ja die anderen halbiert oder so ?? Ich…

I: Ok. Angenommen, Sie könnten sich die Zusammensetzung Ihrer Lerngruppe aussuchen – mit welcher Lerngruppe würden Sie am allerliebsten arbeiten? Also freie Wahl (lacht).

C: Nee, ich finde das gut so, wie es ist, also diese Vielfalt. Ich würde die nicht trennen, das ist, wäre meiner Meinung nach ein Rückschritt. Wir müssen nur anders damit, mit den Schülern arbeiten, das ist, ähm, ich bemerke häufig ‘ne absolute Intoleranz … so, ähm, also besonders, der Gruppe, die keinen Glauben haben. Also ich versuche mich ja, obwohl ich Christin bin zurückzunehmen, aber wenn ich, sobald ich merke, irgendeine Gruppe ist intolerant gegenüber anderen, so dann setze ich mich da ein und sage ‚Nee, also das geht nicht. Wir müssen gegenseitig an- äh, akzeptieren und respektieren und so weiter.‘ Ähm, und gebe auch jetzt gar nicht meine persönliche Meinung natürlich kund, sondern, dazu ist der Unterricht auch kein Platz, ähm, aber das finde ich so total wichtig, dieses Respek – und deswegen ist so’n Multiunterricht auch ganz wichtig.

I: Mmhh. Und spielt die religiöse Vielfalt für Ihre Schüler und Schülerinnen eine Rolle im Unterrichtsgeschehen? Sie haben ja eben gesagt, manchmal kommt da Intoleranz

C: Ja.

Kommentar [AEL1]: Heterogenität der eigenen Lerngruppe
➔Muslimische und christliche SuS, selten jüdische Sus

Kommentar [AEL2]: Zugang zur religiösen Vielfalt
➔ Religionszugehörigkeit der SuS

Kommentar [AEL3]: Einfluss des Kirchenjahres bzw. religiöser Feste auf den RU
➔Jahreskreis als Anlass für interreligiösen Vergleich

Kommentar [AEL4]: Definition religiöser Vielfalt
➔ Orientierung an religiösen Jahreskreisen/Bräuchen

Kommentar [AEL5]: Numerische Definition religiöser Vielfalt
➔keine

Kommentar [AEL6]: Religiöse Orientierungslosigkeit der SuS / Konfessionslose im RU
➔ 2/3 der SuS ohne religiöse Einstellung

Kommentar [AEL7]: Heterogenität der eigenen Lerngruppe
➔ 2/3 der SuS ohne religiöse Einstellung

Kommentar [AEL8]: Zusammensetzung der Wunschlerngruppe
➔ Keine Trennung, Vielfalt

Kommentar [AEL9]: Konfessionelle Trennung im RU
➔Keine Trennung, Vielfalt

Kommentar [AEL10]: Umgang der SuS mit rV
➔Nicht gläubige SuS häufig intolerant

Kommentar [AEL11]: Religiosität der Lehrkraft
➔Zurückhaltung der eigenen Religiosität, außer: Einschreiten bei Intoleranz

Kommentar [AEL12]: Umgang der SuS mit rV
➔ Nicht gläubige SuS häufig intolerant

Kommentar [AEL13]: Umgang der SuS mit rV
➔ Nicht gläubige SuS häufig intolerant

Kommentar [AEL14]: Rollenverständnis der Lehrkraft
➔ Zurückhaltung der eigenen Religiosität, außer Einschreiten bei Intoleranz

Kommentar [AEL15]: Ziele des RU
➔Erziehung zu Akzeptanz und Respekt

Kommentar [AEL16]: Umgang der Lehrkraft mit rV
➔Keine Trennung
➔Einschreiten bei Intoleranz
➔Erziehung zur gegenseitigen Akzeptanz + Respekt

Kommentar [AEL17]: Persönlicher Glaube im RU
➔RU kein Platz für persönliche Meinung der Lehrkraft

I: …durch.

C: Ja genau. Oder auch eben, die wollen das gerne thematisieren, ‚Das ist bei uns aber anders.‘ Und dann sag ich ‚Erzählt mal, sagt mal‘ oder Zuckerfest, dann sind sie ?? ‚Ja, wieso fehlen die?‘ oder die wissen ja auch jetzt schon von viel von den anderen, das ist in der 6. Klasse kriegen die ja schon viel mit weil Freundschaften ja auch da sind. Ähm, ja das, aber trotzdem mal noch mehr zu erzählen, wie läuft es bei euch ab, also da fordere ich sie auch immer raus, obwohl wir ja, äh, also evangelische Religion unterrichten und der Schwerpunkt liegt auch, äh, inhaltlich da drauf. Also, so darauf lege ich dann, weil ich den Auftrag habe, auch Wert. Das finde ich auch so eine Schwierigkeit übrigens, ähm, da immer wieder, weil, das für die Schüler durchschaubar zu machen, wir sind im evangelischen Religionsunterricht (lacht), ähm, ist ein Problem, muss auch angegangen werden, fühl ich mich manchmal auch hilflos, also oder muss ich mir Hilfe suchen, wobei ich ja nun auch fachfremd noch unterrichte, ähm hmm.

I: Genau, also deswegen sind wir auch unterwegs, weil wir das auf jeden Fall klären müssen, auch für die Zukunft, wie das dann aussehen soll das Fach Religion – ob es bei der evangelischen Form bleibt oder ob man sich was anderes überlegt, ähnlich wie in Hamburg.

C: Hamburg, ne. (zeitgleich gesagt wie I)

I: Genau. Nur Schleswig-Holstein möchte da erstmal seinen eigenen Weg gehen und gucken wie es bei uns ist, weil wir doch noch ein anders strukturiertes Land sind als Hamburg.

C: Ja.

I: Kann natürlich sein, dass wir auch so was bekommen…

C: Ja.

I: … aber, ja, wir wollen mal schauen.

C: Ja.

I: Ähm, das heißt, das Interesse an anderen Religionen von den Schülern und Schülerinnen ist da?

C: Ja.

I: Weil Sie ja gesagt haben, die fragen nach und…

C: Ja, genau.

I: Und haben Sie signifikante Unterschiede in der Beteiligung festgestellt am Religionsunterricht?

C: (Pause) Ähm, also ich habe den Eindruck sogar, dass die Musli … Moslems reger teilnehmen und interessierter sind.

Kommentar [AEL18]: Umgang der SuS mit rV
➔Wahrnehmung und Interesse an der Religiosität der Anderen
➔Religionsübergreifende Freundschaften

Kommentar [AEL19]: Konfessionalität im RU
➔Evangelischer Schwerpunkt (inhaltlich)
➔Evangelischer Auftrag
➔Schwierigkeit: Evangelischer Schwerpunkt nicht durchschaubar für SuS

Kommentar [AEL20]: Rollenverständnis der Lehrkraft im RU
➔Evangelischer Auftrag

Kommentar [AEL21]: Herausforderungen für Fachfremde
➔Hilflosigkeit den ev. Schwerpunkt durchschaubar zu machen

Kommentar [AEL22]: Umgang der SuS mit rV
➔Wahrnehmung und Interesse an der Religiosität der Anderen

Kommentar [AEL23]: Einfluss rV der SuS auf die Unterrichtsbeteiligung/-praxis
➔Regere Teilnahme und größeres Interesse der muslimischen SuS

Kommentar [AEL24]: Muslimische SuS
➔Regere Teilnahme und größeres Interesse der muslimischen SuS

I: Und hat die religiöse Vielfalt Einfluss auf das soziale Miteinander Ihrer Schülerinnen und Schüler?

C: (Pause) Hmm … habe ich jetzt noch nicht so beobachtet.

I: Könnte es sein, dass sich Freundschaften nach Religionszugehörigkeiten sortieren oder eher nicht?

C: … Doch, stimmt schon, also die, die … christlichen, christlicher Herkunft sind, wobei da das Zusammengehörigkeitsgefühl glaube ich nicht so stark ist wie wieder beim Islam. Äh, die sind, die hängen enger zusammen. So, ich glaube, äh, das hängt auch damit zusammen, dass die christliche, ja, das christliche Denken gar nicht mehr so wahnsinnig verankert ist. Das ist so schwammig und fließend. Häufig ist ja auch gar nicht klar, wer eigentlich, ja, sich noch zum Christentum bekennt. Das ist, ähm, viele machen es ja gar nicht mehr.

I: Und haben Sie schon mal Konflikte auf dem Schulhof miterlebt aufgrund religiöser Zugehörigkeiten?

C: Nee, habe ich noch nicht.

I: Ein bisschen haben Sie das ja eben schon gesagt, ich frage es nochmal extra – Ihrer Einschätzung nach, spielt es für Ihre Schüler und Schülerinnen im Alltag eine Rolle, welcher Konfession sie angehören?

C: Nee.

I: Meinen Sie, die Schüler und Schülerinnen haben überhaupt ein Verständnis oder eine Vorstellung von dem Begriff ‚Konfession' oder für ihre Konfession?

C: … Also ich glaube die Moslems mehr als die Christen. Ich glaube nicht ... ich glaube dass da dann gar nicht so ein Bewusstsein vorliegt … so 'ne Abgrenzung, Positionierung zu anderen.

I: Ja. Also es gibt Vermutungen, dass sich, so wie Sie es auch wahrgenommen haben, klare konfessionelle Orientierungen heutzutage aufgelöst haben, ähm, und dass in diesem Sinne jeder Mensch seine eigene Religiosität formt, indem er diejenigen Elemente in seinen Glauben integriert, die für ihn persönlich am wichtigsten sind. Dabei können auch verschiedene Religionen gemischt werden und das bezeichnet man so als ‚Patchwork-Religiosität'. Können Sie das auch bei Ihren Schülern und Schülerinnen feststellen?

C: Ja, doch. Ist ja auch … geht ja auch in die Richtung Esoterik auch häufig. So, Kraft kommt aus sich selbst heraus und so, ähm, widerspricht ja im Prinzip der christlichen Lehre, ähm, und ich denke, das ist schon feststellbar, ja.

I: In der aktuellen Diskussion um die Bildung religiöser Identität gibt es zwei entgegengesetzte Positionen. Ich skizziere die ganz kurz einmal. Zum einen wird beschrieben, dass Kinder oder Heranwachsende eine religiöse Identität nur in einem geschützten Raum, also in einem konfessionellen Raum bilden können, indem sie ihre eigene Religion erstmal entdecken. Die andere These ist, dass sich religiöse Identität nur in der

Kommentar [AEL25]: Muslimische SuS
➔Großes Zusammengehörigkeitsgefühl

Kommentar [AEL26]: Das Christentum in der Gesellschaft
➔Geringeres Zusammengehörigkeitsgefühl christlicher SuS
➔Christliches Denken nicht mehr stark verankert
➔Schwammig und fließend
➔Viele bekennen sich nicht mehr
➔Häufig nicht klar, wer sich bekennt

Kommentar [AEL27]: Rolle von Religion im Alltag der SuS
➔Konfessionszugehörigkeit hat keine Alltagsrelevanz

Kommentar [AEL28]: Konfessionalität im RU
➔Konfessionszugehörigkeit hat keine Alltagsrelevanz für SuS

Kommentar [AEL29]: Konfessionalität im RU
➔Kein Bewusstsein für Konfessionalität bei SuS (Keine Abgrenzung/Positionierung erforderlich unter den SuS)
➔Muslimische SuS haben größeres Bewusstsein für ihre Religionszugehörigkeit

Kommentar [AEL30]: Patchworkreligiosität von SuS
➔Feststellbar
➔Esoterik

aktiven Auseinandersetzung und im echten Dialog mit anderen Religionen und verschiedenen Religionen bilden kann. Wo würden Sie sich da eher verorten?

C: Ich selbst in Nummer 1. Also geprägt einfach so durch meine, ja, äh, Entwicklung, plädiere ich auch sehr dafür. Also ich finde es in Ordnung, zuerst Orientierung, das wie … (lacht) mir fällt das Beispiel Spracherwerb ein. Da heißt es auch, zuerst eine Sprache erwerben und Sicherheit und dann, das schafft Orientierung und dann hinterher kann man sich dann abgrenzen oder, oder auseinandersetzen mit den anderen Religionen. Das findet ja statt und, ähm, ich bin selbst, ja, christlich, im christlichen Glauben groß geworden und habe mich dann mit dem Tag der Konfirmation, denke ich mir, da wurde man, ist man hinein – ja, hat man sich hinein begeben und so. Aber irgendwann fängt das an, dass man sich selbst überlegt, wie stehst du eigentlich persönlich dazu, erlebst du das. So und wenn man, und dann setzt man sich auch mit den anderen mehr auseinander, mit den anderen Religionen und dann sagt man, ja, man bleibt dabei oder, oder man kritisiert die eigene Kirche auch von innen und sagt ich bleib hier drin, obwohl ich vieles nicht gut finde. So aber, so ist das, dahinter stehe ich auch, in solcher Art. Mmhh.

I: Ja, schauen wir jetzt mal etwas genauer auf die Unterrichtspraxis. Welchen Einfluss hat die religiöse Zusammensetzung ihrer Lerngruppe auf ihren Unterricht?

C: Ähm … also, ich überlege schon wie ich dann den Bezug zu den anderen Glaubensrichtungen herstelle. Ähm, in erster Linie, äh ja gut, neutral soll Unterricht immer sein, dessen bin ich mir schon bewusst. So aber, ja immer, also es muss immer dann hinterher ein Bezug zu den anderen, dass alle sich mit eingebunden fühlen in den Unterricht, das ist schon ganz wichtig. Äh, häufig so'ne einleitenden Fragen kann man auch ganz offen machen und dann sind alle … und dann kann man fokussieren. Also das ist, mal passt das eine, mal das andere, Thema Abraham. Ja, da, da sind alle, alle eigentlich angesprochen. Also das ist ein prima Thema. Auch, ähm, die thematische Auswahl zu, die richtige zu treffen, da, um gleich allen die Möglichkeit zu bieten sich einzubringen, sich wiederzufinden, ähm, Teile des eigenen Glaubens da einfließen zu lassen. Das ist schon mal auch ganz wichtig, ne?!

I: Mmhh. Auf jeden Fall. Verändert religiöse Vielfalt in der Klasse Ihre Rolle im Unterricht? Sie haben ja eben schon das Stichwort so ‚neutral' genannt. Wenn man jetzt sagen würde, Sie hätten eine Klasse, die nur aus evangelischen Christen besteht – wären Sie dann anders als jetzt, wenn es so gemischt ist, wie es bei Ihnen gerade ist?

C: Ähm, also ich habe lange in meiner Kirche unterrichtet. Da, da sind … dann natürlich ganz anderer Unterricht, weil da, ähm, da geht es auch um andere Lernziele. So und dann ist es auch so, ja, schon alleine, dass man gemeinsam betet (lacht), also das ist ja hier nicht denkbar. Also das, das verändert Unterricht, ja. Das ist aber weil die Ziele anders sind. Dessen muss man sich immer bewusst sein, dass schulischer Unterricht ganz anders ist.

I: Nehmen Sie auf bestimmte Schülerinnen und Schüler besondere Rücksicht im Unterricht?

C: Nee. Also … ich versuche sie gleich zu behandeln. Ähm, ist natürlich häufig so, dass man sich selbst vielleicht dann da anders einschätzt als andere, aber ich ... nee besondere…

Kommentar [AEL31]: Religiosität der Lehrkraft
➔Christlich sozialisiert

Kommentar [AEL32]: Bildung religiöser Identität
➔Im geschützten Raum
➔Vergleich zum Spracherwerb
➔Zuerst Orientierung und Sicherheit, dann Abgrenzung und Auseinandersetzung

Kommentar [AEL33]: Mission und RU
➔RU soll neutral sein

Kommentar [AEL34]: Persönlicher Glaube im RU
➔Lehrkraft soll neutral sein

Kommentar [AEL35]: Umgang der Lehrkraft mit rV
➔Bezug zu anderen Glaubensrichtungen herstellen
➔Neutralität

Kommentar [AEL36]: Gemeinschaftsgefühl im RU
➔Alle sollen sich eingebunden fühlen

Kommentar [AEL37]: Vorbereitung/Unterstützung für den RU mit religiös vielfältigen SuS
➔Sorgsame Themenauswahl

Kommentar [AEL38]: Vorbereitung/Unterstützung für den RU mit religiös vielfältigen SuS
➔Überlegungen für Bezugspunkte zu anderen Glaubensrichtungen

Kommentar [AEL39]: Ziele des RU
➔Alle sollen sich einbringen und wiederfinden können
➔Teile des eigenen Glaubens der SuS sollen mit einfließen

Kommentar [AEL40]: Interreligiöser Dialog
➔Thema bei dem alle sich einbringen können, z.B. Abraham

Kommentar [AEL41]: Persönlicher Glaube im RU
➔Teile des eigenen Glaubens der SuS sollen mit einfließen

Kommentar [AEL42]: Gebete im RU
➔Gemeinsames Beten im RU undenkbar

Kommentar [AEL43]: Kooperation/Verhältnis zwischen ev. Kirche und RU
➔Unterschiedliche Lernziele im RU / KU (hier: neuapostolisch)

Kommentar [AEL44]: Umgang der Lehrkraft mit rV
➔Versuchen alle gleich zu behandeln

I: Und was spricht Ihrer Meinung nach für religiöse Vielfalt im Religionsunterricht und was spricht dagegen? Also was sind so Chancen und Schwierigkeiten, die Sie da sehen?

C: …hm… Also Vielfalt ist eben, dass alle sich eingebunden fühlen und sich wiederfinden, was ja immer wichtig ist, ne… in jedem Unterrichtsfach auch. Und, ähm, Schwierigkeiten … ähm … dass die Schüler doch immer rangeführt werden, einander zu akzeptieren, einander zuzuhören. Der erste Schritt, zu verstehen, nicht gleich zu sagen ‚Nee, das ist aber nicht richtig' oder so. Das ist, ähm, das ist auch gerade so bei dieser Klientel auch so'n bisschen schwieriger. Ist natürlich auf dem Gymnasium ganz anders da trifft man sich auf anderen Ebenen, da kann man eher reflektieren. Hier ist es ja das Emotionale ganz schnell ‚Nö!', also, also und ‚Ich hab Recht!' oder so. Und dann, dann das in 'ne Sachebene, auf 'ne Sachebene zu bringen, ist schon, finde ich schwierig.

I: Und – Sie haben eben schon Abraham als Beispiel genannt – bei welchen Themen kommt religiöse Vielfalt bei Ihnen im Religionsunterricht vor?

C: Also Abraham war jetzt ein Thema. Dann, ähm, Jahreskreis, das, das ist zum Beispiel… So, ich habe bisher jetzt nur … Also wir haben auch festgelegte Themen jetzt im, im Curriculum. Äh, und das ist … ja, insofern auch ganz gut. 5 ist eben unter anderem Abraham und Jona. Äh, Jona kann man natürlich so übergreifend ‚Gott hilft' also A-, kann man auch Allah hilft (lacht). Also das ist so, äh, steht einem bei oder, äh, nimmt jeden an bedingungslos, auch wenn man Fehler macht. Also das sind natürlich so Ziel-…Lernziele, die sind, ja, übergreifend und auch die nicht glauben können damit was anfangen…mit solchen Werten, ne?!

I: Ja. Haben Sie den Lehrplan schon mal unter dem Gesichtspunkt der religiösen Vielfalt angeschaut?

C: Ähm (Pause)

I: Und wenn ja ist er hilfreich? ??

C: Das… (zeitgleich)

I: Ja genau. ?? sind wir jetzt gerade dabei diesen Lehrplan zu entwickeln. Wir haben (lacht), genau, und ich habe die, ich weiß nicht … meine Kollegin, die ist jetzt seit 2 Jahren fertig oder anderthalb und die hat auch in Stadt X studiert, Frau V. weiß nicht…

I: Sagt mir glaube ich sogar was.

C: …su- also super drauf und, äh, es ist auch so, dadurch dass ich fachfremd unterrichte in den Parallelklassen, zapfe ich sie natürlich immer an also ?? Und sie leitet jetzt auch Fachschaft Religion und das ist natürlich richtig, äh, dass sie den Blick auch dafür hat. Und insofern, äh, sind in diesem Curriculum dann auch Dinge drin, also die einfach so dann auch dazu passen. So, das hat sie dann alles schon abgecheckt und das besprechen wir dann auch, ähm, im Vorfeld. Insofern ist das dann … Nur ich bin erstmal nur in Klasse 5 und 6 jetzt tätig gewesen bisher, ne, weil ich noch nicht so lange hier an der Schule bin, unterrichte.

Kommentar [AEL45]: Gemeinschaftsgefühl im RU
➔Alle fühlen sich eingebunden und finden sich wieder

Kommentar [AEL46]: Chancen rV
➔Gemeinschaftsgefühl

Kommentar [AEL47]: Schwierigkeiten rV
➔ Probleme beim gegenseitigen akzeptieren und zuhören (schualartspezifisch)
➔Emotion statt Reflexion

Kommentar [AEL48]: Konfliktpotential religiöser Vielfalt von Sus
➔Reaktionen oft zu emotional

Kommentar [AEL49]: Einfluss des Kirchenjahres bzw. religiöser Feste auf den RU
➔Jahreskreis als Thema religiöser Vielfalt

Kommentar [AEL50]: Lehrplan RU und rV
➔Festgelegte Themen im Fachcurriculum werden von der Lehrkraft religiös vielfältig behandelt

Kommentar [AEL51]: Ziele des RU
➔Allgemeine Wertevermittlung

Kommentar [AEL52]: Religiöse Orientierungslosigkeit der SuS / Konfessionslose im RU
->Es gibt allgemeingültige Werte

Kommentar [AEL53]: Lehrplan RU und rV
➔Auf Eigeninitiative Fachcurriculum in Entwicklung

Kommentar [AEL54]: Vorbereitung/Unterstützung für den RU mit religiös vielfältigen SuS
➔Austausch unter KolegInnen
➔Fehlendes Fachwissen wird von Fachlehrkraft ergänzt

I: Und inwiefern würden Sie Ihren Religionsunterricht als konfessionell bezeichnen? Also was ist das Konfessionelle in ihrem Religionsunterricht?

C: … Das schon die auch Bibelarbeit im Vordergrund steht. Ähm, das Thema, ein Thema in der 5. Klasse war auch Bibel. Da, das war schwierig auch den, also gut, man konnte ganz zum Schluss den Koran, aber Bibel – das Alte Testament, Neue Testament, Aufbau und so weiter, da mussten alle durch. Und, äh, das war ?? wo man sagt ja, wir haben jetzt evangelische Religion und das gehört, wir sind in einer christlichen Gesellschaft leben wir, wo vor-, überwiegend christlich sind, und, äh, das gehört dazu. Das ist Allgemeinwissen, das sollte, das … das müssen alle lernen, so, äh, und das ist eindeutig natürlich konfessionell, ne.

I: Würden Sie denn Ihren Religionsunterricht als bekenntnisorientiert bezeichnen?

C: Nee.

I: Stört Sie was an der Bezeichnung, oder?

C: Ähm (Pause) Das hört sich so an, als ob ich jetzt sage, ihr müsst Christen werden, so und das ist das einzig Wahre. Das stört mich da dran. So, weil, also das ist was anderes als wenn ich sage, äh, ich bin bekennender Christ. So, das ist für mich aber kein Bekenntnisunterricht, weil, weil ich nicht den Mission, ich habe keinen missionarischen Auftrag zu erfüllen, so. Und das ist vielleicht auch der Unterschied zum Unterricht in der, in der eigenen Kirche, wo man sagt, nein das, das ist fließend und wir wollen ja alle … die Eltern wollen dasselbe. Hier wollen die Eltern das ja nicht, also da, das ist ja ?? Auftrag. Also das ist der Unterschied, denke ich. Und das ist so ein bekennender Unterricht denke ich.

I: Nehmen Sie denn die religiöse Vielfalt als einen Widerspruch im konfessionellen Rahmen wahr?

C: … Nee, gar nicht unbedingt. Das ist, im Prinzip ist das, ähm, ja … ‘ne ganz notwendige Entwicklung in einer Gesellschaft, die sich auch pluralistisch entwickelt. Es ist ein Nebeneinander und ein auch ein Akzeptieren der anderen Gruppen so. Ähm … und trotzdem ist Positionierung ganz wichtig. Also das müssen, das müssen, ähm, auch alle lernen. Ich habe die und die Meinung, aber ich akzeptiere das und das und das finde ich nicht gut bei euch oder so und das finde ich gut bei mir und deswegen stehe ich dazu. So und wenn sie dann, wenn die Schüler das nachher können, dann bin ich zufrieden, habe ich mein Lernziel erreicht.

I: Das heißt, Sie würden die evangelische Rahmengebung eher als Chance werten, nicht als Schwierigkeit? Oder?

C: Ähm … also ich habe ehrlich ??, kein Problem, äh, ein, also so einen nach dem Hamburger Modell. Das wäre eher so mein favorisiertes.

I: Mmhh. Also momentan heißt das Unterrichtsfach ja evangelischer Religionsunterricht. Ähm, hätten Sie einen anderen Vorschlag? Oder soll das so bleiben? Können Sie jetzt fantasieren, also…

Kommentar [AEL55]: Konfessionalität im RU
➔Bibelarbeit im Vordergrund

Kommentar [AEL56]: Christentum in der Gesellschaft
➔Gesellschaft christlich, deswegen Bibelarbeit Allgemeinwissen

Kommentar [AEL57]: Religiöse Allgemeinbildung
➔Bibelarbeit

Kommentar [AEL58]: Konfessionalität im RU
➔RU nicht bekenntnisorientiert

Kommentar [AEL59]: Rollenverständnis der Lehrkraft im RU
➔Kein missionarischer Auftrag

Kommentar [AEL60]: Konfessionalität im RU
➔Mit Bekenntnisorientierung wird ein Absolutheitsanspruch und Zwangsmission assoziiert

Kommentar [AEL61]: Kooperation/Verhältnis zw. Ev. Kirche und RU
➔Die Kirche missioniert, im RU keine Mission

Kommentar [AEL62]: Mission und RU
➔Kein missionarischer Auftrag im RU

Kommentar [AEL63]: Haltung der Eltern zum RU
➔Eltern wollen keinen bekennenden RU

Kommentar [AEL64]: Konfessionalität im RU
➔Kein Widerspruch zwischen Konfessionalität und rV

Kommentar [AEL65]: Ziele des RU
➔Gegenseitige Akzeptanz, persönliche Positionierung, Dialogfähigkeit

Kommentar [AEL66]: Dialogfähigkeit
➔Gegenseitige Akzeptanz und persönliche Positionierung

C: Ja. (zeitgleich)

I: …wir sind da auf der Suche (lacht).

C: Also ich, äh …

I: Also in Hamburg heißt das ja dialogischer Religionsunterricht Religionsunterricht für alle.

C: Genau, also ich würde auch diesen … ich würde das evangelisch oder katholisch oder so was streichen wollen und sagen Religionsunterricht. Aber Religionsunterricht schon, im Gegensatz zu, zu Philosophie einfach. Also der Begriff Ethik, der jetzt hier so, ist ja auch so'n Überbegriff und ich kann damit manchmal, habe ich den Eindruck, das, das wer den Begriff benutzt gar nicht genau weiß was er damit meint oder so. Ich, ich, ähm, das muss man eigentlich schärfer noch, noch zeichnen was damit gemeint ist. Aber Religionsunterricht ist schon 'ne Anbindung im wahrsten Sinne des Wortes ja, ne.

Kommentar [AEL67]: Namensgebung
➔Religionsunterricht

I: Ja, wir sind auch daran interessiert, inwieweit religiöse Praxis im Religionsunterricht eine Rolle spielt. Ähm, eben hatten Sie ja schon mal gesagt, gebetet wird bei Ihnen nicht im Unterricht.

C: Nee.

I: Gibt es irgendwelche Rituale im Religionsunterricht, die immer wieder vorkommen?

C: Hab ich nicht.

Kommentar [AEL68]: Rituale im RU
➔N.v.

I: Stilleübungen, Meditationen so was.

C: Auch nicht.

Kommentar [AEL69]: Stilleübungen/Meditationen im RU
➔N.v.

I: Gibt es, äh, also wird gesungen?

C: Hab ich am Anfang mal gemacht, so. Ja, tun sich die Schüler sehr schwer. So, und dann mag ich das auch nicht. Genau, so…Was ich in der Kirche eben mag. Ich singe selbst im Chor auch, also das ist, äh…

I: Waren das denn religiöse Lieder, die sie gesungen haben oder ??

C: Nee, ich hab dieses, ähm, ähm, na im Land, im Land der bunten also der roten getupften und so was, ist ja kein religiöses eigentlich sondern genau dieses Übergreifende und dann so. Das hatte ich dann auch mit Kunst verbunden und, äh, na ja, so ein bisschen übergreifend. Ähm, trifft eigentlich diesen Gedanken, aber taten sich schwer.

Kommentar [AEL70]: Musik im RU
➔SuS tun sich schwer
➔Wenn Lieder gesungen werden, dann nicht religiöse

I: Aber so wie ich es rausgehört habe, spielt der religiöse Festkalender das Kirchenjahr schon eine Rolle im Unterricht.

C: Genau, ja das ist jetzt gerade auch Thema. Haben wir angefangen so zum Erntedank. Ähm, ja und dann schalten wir immer sozusagen die Uhr weiter, wo sind wir gerade und so.

I: Genau und das ist ja auch religiöse Praxis, die dann da so…

C: Ja, ok. Das stimmt. Also zum Erntedank, ja, gab's halt Projekte, dass CARE-Pakete oder ?? Pakete hatte dann die eine Kirche, die ist auch besonders engagiert, gemacht und so und dann habe ich da einen Karton besorgt. Das war 'ne andere christliche, war weder evangelisch noch katholisch, sondern neuapostolische Kirche. So, und, äh, ja. Und dann habe ich den Karton dann da hingebracht. Also ich habe den dann hingebracht, aber…

I: Besuchen Sie mit der Klasse religiöse Orte, also Kirchen, Moscheen, Synagogen, irgendwie so was?

C: Äh, ist geplant. Ja, mmhh.

I: Ja, fühlen Sie sich gut vorbereitet dafür, eine religiös gemischte Gruppe zu unterrichten?

C: (seufzt) Nee, irgendwie noch zu wenig. Also, das… Ich unterrichte ja auch nur einstündig, das ist ein Problem. Äh, Klassenrat ist 'ne super demokratische, äh, Errungenschaft und so, ganz wichtig, aber es wird ja von Religion abgezwackt. Ne, es ist die zweite Stunde. Und, ähm, das ist wirklich wenig und diese Wertschätzung auch des Religionsunterrichts sinkt damit auch, auch von Seiten der Schülerschaft. Und so, ach…Man kommt auch schwer wieder rein. Also mir geht das schon dann so. So freitags morgens so fast Wochenende, ja was, wie weit waren wir noch (lacht). So, ach da ist ja der Ordner. Also man braucht auch ganz lange für ein Thema. Wir sind ja immer noch bei dem Thema. Ähm, das finde ich schwierig.

I: Und war die religiöse Vielfalt, also sie unterrichten jetzt ja fachfremd, aber in der Ausbildung oder in irgendwelchen Fortbildungen ein Thema? Wahrscheinlich nicht.

C: Nee.

I: Benutzen Sie Lehrbücher und liefern die ausreichend Material oder?

C: Also ich zapfe immer, wie gesagt, bei Frau V (lacht). Also die hat ja auch viele selbstgemachte Materialien. So, äh, so Bildergeschichten kommen gut an, also da haben wir auch anstatt als Leistungsnachweis haben wir eben dann mal keinen Test schreiben lassen, sondern, äh, Bilder dann auch am Ende der Einheit ausgeteilt und die machen dann ihre Bildergeschichte und, und formen dann das Bild, äh, also das, das Bild oder die Arbeitsblätter dann zu einem Büchlein zusammen und, äh, können dann so ein bisschen sich kreativ auch einbringen. Ja, also das, das sind so…

I: Das heißt…

C: Und gestern hatten wir gerade beschlossen, weil eine Kollegin das vorstellte, diese Arbeitshefte, die bisher in Hamburg dann schon eingeführt sind, bis auf ?? also 5 Bände sind herausgekommen. Die bestellen wir jetzt auch. Und dann können wir damit mal arbeiten auch, nach Bedarf. Mmhh.

I: Das heißt die meiste Unterstützung finden Sie momentan im Kollegium also bei Ihrer Kollegin?

Kommentar [AEL71]: Kooperation/Verhältnis zw. Ev. Kirche und RU
➔Engagement durch Care-Pakete (hier neuapostolisch)

Kommentar [AEL72]: RU und religiöse Orte
➔Besuche sind geplant

Kommentar [AEL73]: Vorbereitung/Unterstützung für den RU mit religiös vielfältigen SuS
➔Lehrkraft fühlt sich nicht genügend vorbereitet

Kommentar [AEL74]: Gelingensbedingungen für einen rv RU
➔Einhaltung der Stundentafel
➔Klassenrat ist kein RU
➔Ausreichend Zeit für Themenbehandlung

C: Ja, genau.

I: Genau. Gibt es noch irgendwelche anderen Quellen, also Internet oder ??

C: Ähm…

I: Also, die Sie persönlich jetzt benutzen.

C: Ja, genau. Ich hab mal, also aber, weil das eher für Grundschule ist und so. Das ist dann, ähm, insofern hab ich da noch nicht so oft drauf rumgegriffen. Höchstens mal so als Ausmalbild-Kopiervorlagen, die über den Friedrich-Bischoff-Verlag und das auch vom Unterrichtsmaterial her, Kopiervorlagen, die ich zu Hause habe, also, die ich dann, mit denen ich dann gearbeitet hab, also einfach zum Thema, um das dann nochmal zu vertiefen und so. Das ist recht…ja.

I: Sie haben dazu schon immer was gesagt, aber ich frage es jetzt nochmal gebündelt: Wann ist eigentlich Religionsunterricht für Sie persönlich gelungen, also was ist Ihr persönliches Ziel?

C: (lacht) Also ich…mir klingt gerade so ein – und dieses Ziel habe ich noch nicht erreicht –

I: Ja, das macht ja nichts.

C: ein Ausspruch von einem Lehrer in den Ohren der sagt, äh, ein Lernziel ist dann erreicht oder eine Stunde ist dann gut gelungen, wenn die Schüler anfangen darüber selbst zu sprechen. Und das finde ich so super eigentlich diese Formulierung, dass ich denke, oh, wann fangen sie an darüber selbst zu sprechen hinterher. Ne, so. Und dann denke ich, oh, da bin ich noch weit von entfernt (lacht), aber ich arbeite dran.

Kommentar [AEL75]: Gelungener RU ➔Wenn SuS anfangen darüber selbst zu sprechen

I: Genau, jetzt kommt ein kleines Zwischenspiel. Ich habe hier so Kärtchen vorbereitet. Sie haben jetzt nämlich die Möglichkeit, sich aus diesen Kärtchen Ihren persönlichen ‚Wunsch-Religionsunterricht' zu bilden. Ich habe einmal blaue Kärtchen und einmal orangene. Die blauen sind für die Form, also so was wie ‚im Klassenverband' oder ‚mit Abmeldemöglichkeit', ‚ohne Abmeldemöglichkeit'. Die zeige ich Ihnen gleich. Und die orangenen sind für die Ziele, also des Religionsunterrichts. Ich habe auch noch, äh, leere Kärtchen dabei. Also wenn Sie irgendetwas finden was, äh, irgendwas nicht finden, dann können Sie das gerne… Wir fangen am besten mal mit den Formen an. Und es ist auch egal, ob das praktisch umsetzbar ist oder nicht.

C: Ja.

I: Es geht uns einfach darum, das, was Sie persönlich für…

C: Und das sind auch mehrere ja immer möglich, ne?

I: Genau.

C: Ja ja, genau. Mmhh.

I: Sie können so viele nehmen, wie Sie möchten.

C: Mmhh.

I: Wenn Sie jetzt alle auf einmal nehmen würden, würde ich sagen suchen Sie die wichtigsten raus.

C: Ja ja (lacht).

I: Aber genau (lacht). Und wenn Sie irgendwas gar nicht finden, gerne ergänzen. Das kommt dann auch den weiteren Interviews zugute, weil dann tun wir die Karten immer dazu.

C: (betrachtet Karten) Also, konfessionell gebunden nicht, aber das schließt sich, in christlicher Verantwortung, weil wir eben in einer christlichen…das würde ich schon sagen… Also das als Über-, also alles in einem Fach praktisch so wie Religionsunterricht, Lebensgestaltung, Ethik…alles zusammen…

I: Genau. Das ist eine Spezialform, die wird in Brandenburg gemacht.

C: Ok, nee das…Also mit anderen Religionsgemeinschaften, das…schon. Ähm, Klassenverband, also ich bin schon sehr dafür, dass die, die …ja, wie will man es sonst machen. Wenn man jetzt im Klassenverband Religionsunterricht und Ethik trotzdem anbietet an der Schule, das wird dann. Was würde dann die anderen, äh. Das ist immer so'n bisschen schwierig. Also, äh, wär natürlich möglich, dass dann ein Fach …also sonst ist es ja immer so häufig gegenpolig, Ethik und Religionskunde so. Und das schließt das eigentlich aus. Aber ich finde schon ganz wichtig, dass alle, also das ist ja, ähm, das auch die „Nicht-Gläubigen" in Anführungsstrichen, die sind ja auch eine Form von Religionsgemeinschaft, 'ne bekennende, also…Ne, ich sehe das schon (Pause, betrachtet Karten) Eltern einzubeziehen…Ist ja ein sehr weites Feld, in der Planung, in der … es muss ja auch immer praktisch, praktikabel sein und das ist, denke ich, schwierig. Wäre schon wünschenswert, aber noch weit, weit entfernt, denke ich… Ohne Abmeldemöglichkeit (Pause) Ja dann, damit wäre das ja automatisch dann Pflichtfach, ne?

I: Zum Beispiel.

C: Als Wahlfach, das schließt sich ja aus. Ja…

I: Ja, wunderbar. Ich werde das einmal fotografieren, damit man mir nachher nicht unterstellt, ich hätte da (beide lachen) irgendwas gemischt. Die kommen dann mal weg…Die nehme ich trotzdem dazu, die Elternbeteiligung ?? (fotografiert)

I: Perfekt. Genau, und das gleiche ?? noch einmal mit den zehn orangenen (teilt Karten aus). Da ist es jetzt so, dass viele gern immer alles nehmen

C: (lacht)

I: Ähm, und dann suchen Sie einfach das raus, was Sie persönlich am wichtigsten finden.

C: (betrachtet Karten) Also das drehe ich schon mal um, Wertungsfreiheit, also es muss gewertet werden…Dialogfähigkeit (Pause) Dieses hier, ja, wobei…ach eigentlich kommt es ja

Kommentar [AEL76]: Form des RU
➔Nicht konfessionell gebunden
➔In christlicher Verantwortung

Kommentar [AEL77]: Religiöse Orientierungslosigkeit der SuS / Konfessionslose im RU
➔Eine Form von bekennender Religionsgemeinschaft

Kommentar [AEL78]: Form des RU:
➔In Kooperation mit anderen Religionsgemeinschaften
➔Im Klassenverband
➔Elternbeteiligung
➔Ohne Abmeldemöglichkeit
➔Pflichtfach

gar nicht so auf das Wissen an. Ich meine, wissen muss man natürlich auch immer, das ist klar, aber…

I: Also damit ist auch wirklich so Faktenwissen gemeint.

C: …offen, diese Offenheit, die, diese, die würde mir dazu…Ja, das ist damit ja drin. (Pause) Was ist denn der Unterschied hier zwischen? Vermittlung von Wissen über verschiedene Religion- ??. Also, das ist nur auf eine Religion bezogen und das auf verschiedene, oder wie?

I: Genau, könnte man so sehen.

C: So, dann.

I: Wunderbar. Ok. (fotografiert)

Sie hat ausgewählt:

Ziele: Entwicklung religiöser Identität, Dialogfähigkeit, Toleranzfähigkeit, Interesse an anderen Religionen, Vermittlung von Wissen über verschiedene Religionen

Form: Im Klassenverband, Ohne Abmeldemöglichkeit, Pflichtfach, In christlicher Verantwortung, In Kooperation mit anderen Religionsgemeinschaften, Elternbeteiligung

I: Und gibt es irgendwas, was Sie gar nicht gefunden haben oder was Sie gerne anders ausgedrückt hätten?

C: Nee.

I: (räumt Karten weg) Was würde denn Ihrer Meinung nach fehlen, wenn es den Religionsunterricht nicht gäbe?

C: (Pause) Also ich denke der, dass der Religionsunterricht dazu beiträgt, dass man doch mehr noch über Sachen, ähm, seine eigene Lebenswelt reflektiert, über Bräuche, was man natürlich auch in anderen Fächern machen kann. Also in Mathe natürlich nicht jetzt so (lacht). In Deutsch…Aber, ähm, und auch persönliche Gefühle und kann man da schon eher und Betroffenheiten formulieren. Ich denke, da ist mehr Freiraum. Und man merkt auch, wenn das Thema, wie Trauer hatten wir neulich, genau, das war so ein Thema. Ja, da, da hören auch plötzlich alle zu, da wird's dann ganz still und ‚Ich hab auch meine Oma verloren' und andere sagen gar nichts, aber dann weiß man da ist ein Trauerfall, die kann noch nicht drüber sprechen. Da fragt auch keiner nach. Da ist plötzlich so was Übergreifendes und das verbindet. Und Trauerbewältigung, über die kann man dann sprechen, was es für Möglichkeiten gibt. Dann wurde dieser, dieser Gottesdienst, also Allerheiligen, ne, thematisiert. Das habe ich gerade, vor diesem Festtag hatten wir das Thema und so. Dann, ja wer geht denn da hin. Da war zwei, zwei Schülerinnen, die gerade betroffen waren, die

Kommentar [AEL79]: Ziele des RU
➔Dialogfähigkeit

Kommentar [AEL80]: Ziele des RU
➔Entwicklung religiöser Identität
➔Toleranzfähigkeit
➔Interesse an anderen Religionen
➔Vermittlung von Wissen über verschiedene Religionen

Kommentar [AEL81]: Gemeinschaftsgefühl im RU
➔Etwas Übergreifendes, das verbindet

deswegen hingegangen sind. Also das, äh, ja und bekommt es eben auch persönlichen Bezug und dann macht's Sinn.

I: Ja, welche Bedeutung hat Ihrer Meinung nach der Religionsunterricht für Ihre Schüler und Schülerinnen da?

C: Genau, einfach Religion in den Alltag zu integrieren. Das ist nichts Abgehobenes. Also wenn ich jetzt über Abraham rede und sage, so hat der Herr damals gelebt oder so und dann die Geschichte erzähle, dann bringt's nichts. Es muss ja immer einen persönlichen Bezug, aber zuerst muss die Geschichte da sein und so. Und dann nachher, was lernen wir daraus, warum ist es…und nicht jetzt, äh, ja. Also ich arbeite so. Das ist dann so die Grundlage und dann, und dann Transferleistung.

I: Ok. Ja, jetzt noch ein bisschen zu Ihrer eigenen Religiosität. Wie wirkt sich Ihre eigene Religiosität auf Ihren Religionsunterricht aus?

C: Ähm, also ich bin neutral. Gerade glaube ich weil ich so selbst sehr, ja, gläubig bin und so, ähm, habe ich dieses Bewusstsein, das darfst du nicht in den Unterricht reinbringen. Also so, ähm, fällt, ja, fällt mir eigentlich auch nicht so schwer, denke ich mir. Aber ich habe auch dieses dadurch das geschärfte Bewusstsein, äh, dass ich sofort anspringe, wenn hier irgendjemand intolerant wäre. Das kann ich gar nicht ab. Also ich positioniere mich in meinem Glauben, also. Aber, äh, ja, also per- außerhalb des Unterrichts so und eindeutig, so. Aber, ähm, ich, hat mich jetzt noch kein Schüler gefragt. Wenn die jetzt fragen würden Frau (Name), was glauben Sie jetzt eigentlich so, ähm, wüsste ich jetzt im Moment noch nicht wie ich mich, würde ich sagen, äh, ich glaube das verlagern wir raus, gehört jetzt hier nicht hin, oder so. Also, weil ich auch so unsicher bin, was man darf. Ich will ja Schüler auch nicht beeinflussen. Ich will, dass sie nur dahingehend beeinflussen, dass sie tolerant sind, ne.

I: Das heißt, dass von Ihrer persönlichen religiösen Haltung bekommen die Schüler eigentlich eher nichts mit?

C: Nee.

I: Außer eben diesen Toleranzgedanken.

C: Genau. Also ich denke schon, dass, also, dass ich Christin bin, schon, ne. Das schon. Aber welche jetzt eigenen Glaubensinhalte ich jetzt habe, nee.

I: Ähm, sind Sie denn evangelisch oder katholisch oder?

C: Ich bin neuapostolisch.

I: Neuapostolisch, mmhh. Ja, dann am Ende haben wir jetzt noch so ein paar Faktenfragen. Also einfach so für die Statistik. Ähm, wie wir denn religiöse Vielfalt an Ihrer Schule bedacht, also im Fachcurriculum ist es ein Thema, haben Sie mir gerade auch so ein bisschen erzählt.

C: Mmhh.

Kommentar [AEL82]: Relevanz des RU für SuS
➔Reflexion über eigene Lebenswelt
➔Persönliche Gefühle und Betroffenheit formulieren (z.B. Trauerbewältigung)

Kommentar [AEL83]: Relevanz des RU für SuS
➔Religion in Alltag integrieren
➔Religion konkret/nahbar machen

Kommentar [AEL84]: Ziele des RU
➔Religion in Alltag integrieren
➔Persönlicher Bezug (zu biblischen Geschichten)

Kommentar [AEL85]: Religiosität der Lehrkraft
➔Im RU neutral
➔Außerhalb des RU sehr gläubig

Kommentar [AEL86]: Mission und RU
➔Keine Beeinflussung der SuS, außer Toleranzerziehung

Kommentar [AEL87]: Rollenverständnis der Lehrkraft im RU
➔Unsicherheit über religiöse Positionierung im RU
➔Keine Beeinflussung der SuS, außer Toleranzerziehung
➔Auch auf Schüleranfrage wird die Neutralität bewahrt

Kommentar [AEL88]: Persönlicher Glauben im RU
➔· Offizielle Religionszugehörigkeit der Lehrkraft (Christin) bekannt, persönliche Glaubensvorstellungen hingegen nicht

Kommentar [AEL89]: Religiosität der Lehrkraft
➔Positionierung im Glauben nicht im RU, auch nicht auf Nachfrage der SuS
➔Offizielle Religionszugehörigkeit (Christin) bekannt, persönliche Glaubensvorstellungen hingegen nicht

Kommentar [AEL90]: Religiosität der Lehrkraft
➔Neuapostolisch

I: Genau. Ähm, und gibt es in der Schulkultur Spuren religiöser Vielfalt, also Projektwochen, Feste, so was?

C: Ähm, also wir haben ja, gemeinsame Gottesdienste dann. Zum Beispiel hatten wir letztes Jahr auch in der, also immer vor Weihnachten, äh, also ein, da wurde auch, oder, oder, Zusammenkunft war das. Dieses Mal war das eine Feier und kein Gottesdienst. Aber letztes Jahr wurde dann Weihnachtsfeier in der Kirche, ähm, dann die Weihnachtsgeschichte vorgelesen und zwar, äh, aus dem Koran der Text. Das war sehr interessant. Was bemängelt wurde, war, dass die christliche Weihnachtsgeschichte nicht vorgelesen wurde im Nachhinein (lacht). Da sagte Frau V ‚Ja, warum eigentlich nur aus dem Koran und nicht unsere' (lacht). Also da muss man nämlich sehen, dass man selbst jetzt nicht zu kurz kommt in Anführungsstrichen. Das war schon sehr, von mir gar nicht so aufgefallen, weil ich das andere so interessant fand und ja, das war…

I: Ach, das ist ja spannend.

C: Ja, aber das finde ich eben ganz, ganz wichtig und das macht mal ein ‚Aha-Erlebnis' ?? für viele ‚Ey, wir sind ja gar nicht so weit weg voneinander'. Ne, und ganz viel Gemeinsames. Und auf das Gemeinsame zu gucken und nicht immer nur auf das Trennende, das ist schon ganz wichtig.

I: Ja, Sie sind weiblich. Wie alt sind Sie, wenn ich fragen darf?

C: Ich bin 48.

I: Mmhh. Und was haben Sie studiert?

C: Deutsch und Geschichte.

I: Und wo?

C: In Hamburg.

I: Ähm, wie viele Lerngruppen haben Sie momentan, also für Religion?

C: Eine.

I: Eine. Und Sie haben, glaube ich, schon gesagt, eine Wochenstunde geben Sie Religion.

C: Mmhh.

I: Und wie lange unterrichten Sie schon Religion. Also, Sie machen es ja fachfremd, aber…

C: Also jetzt, 2 Jahre, ja. Mmhh.

I: Und die Schulart ist jetzt hier, äh…

C: Gemeinschaftsschule.

I: Gemeinschaftsschule.

C: Und ich bin Gymnasiallehrerin.

Kommentar [AEL91]: Kooperation/Verhältnis zw. Ev. Kirche und RU
➔Gemeinsame GD (z.B. Weihnachten) für alles SuS

Kommentar [AEL92]: RV in Schulkultur
➔Weihnachtsfeier mit Koranrezitation

Kommentar [AEL93]: Interreligiöser Dialog
➔Auf das Gemeinsame gucken, nicht nur auf das Trennende

I: Ja, die Schullage ist in der Stadt. Das ist klar. Ähm, wissen Sie wie viele Schülerinnen und Schüler die Schule hat. Also es ist ja so eine Fusionsschule habe ich im Internet ein bisschen gesehen, ne.

C: Ja, äh, wie viele haben wir denn?

I: Wenn Sie es nicht wissen, ist nicht schlimm. Also, ähm, wissen Sie wie viele Lehrer es ungefähr sind?

C: (Pause)

I: Wenn nicht, ist, dann fragen wir nochmal im Sekretariat. Ist gar kein Problem

C: Vielleicht weiß Frau W. (Sekretärin) das dann, ne.

I: Ja. Ähm, genau. Gibt es denn hier Alternativangebote, also Philosophieunterricht oder?

C: Ja, Philosophieunterricht wird neu angeboten. Da haben sich zwei Fachkräfte weiterbilden lassen, ausbilden lassen. Die bieten dann zum ersten Mal Philosophie an. Eine, glaube ich, Grundschullehrerin ist die eine. Nee, die ist aber auch in der Sekundarstufe I tätig. Ja, Frau V.

I: Und katholischen Religionsunterricht, gibt es den?

C: Ja.

I: Und Islamunterricht?

C: Den gibt es in der Grundschule, aber nicht 5./6. Klasse mehr, was einige eben auch verwundert. ‚Wieso plötzlich jetzt nicht mehr?' Und ich, auch da kann ich, ja, auch, weiß nicht…

I: Und welche Klassenstufen haben Religionsunterricht oder welche haben das nicht, wissen Sie das?

C: Hmm.

I: Wenn nicht, frage ich das auch nach, das ist ja, wie die Kontingenzstundentafel aussieht. Ähm, eine allerletzte Abschlussfrage –

C: Ähm, bis 9…10 ist das, ja. Ja, das Methodencurriculum geht ja so weit. Also das ist bis 10. Klasse.

I: Ähm, stellen Sie sich einmal vor, die berühmte gute Fee käme zu Ihnen zu Besuch und würde Ihnen drei Wünsche erfüllen für den zukünftigen Religionsunterricht. Wie würden diese drei Wünsche lauten?

C: Na erstmal richtig wunderbar ausgearbeitetes Arbeitsmaterial (lacht). So richtig für uns auch, die wir fachfremd unterrichten. Dann würde ich mir auch schon wünschen, dass das nicht fachfremd unterrichtet werden müsste. Also ich hab zwar Spaß auch daran, so, aber ich, äh, ich finde, ja, irgendwie muss man ja auch den, den hohen Zielen gerecht werden. So,

und das kann man eigentlich, wenn man es studiert hat, am besten, und ausgebildet ist dann so, ja. (Pause)

I: Ja.

C: Mehr fällt mir nicht ein.

I: Das macht nichts (lacht). Wunderbar, dann bedanke ich mich das Interview.

Kommentar [AEL94]: Zukunftswünsche für den RU
➔Gutes Arbeitsmaterial auch für Fachfremde
➔Nicht Fachfremd unterrichten müssen

Kommentar [AEL95]: Ziele des RU
➔Hohe Ziele setzten grundständige Ausbildung voraus

A. 5.6 Interview mit Dirk-Mathis/Lk

I: Also, das Thema ist die religiöse Vielfalt im Religionsunterricht, wenn Sie dieses Stichwort hören, was fällt Ihnen als erstes dazu ein?

D: (Pause) Mehrere Konfessionen, ... die zusammensitzen und ... unter Schülern mehrere Konfessionen, die sich über Glaube unterhalten.

I: Mhm, würden Sie so religiöse Vielfalt auch definieren?

D: (Pause) Religiöse Vielfalt? (holt Luft) ... Joa, doch schon, also, ähm, ... ja (schmunzelt).

I: Und gibt es eine Zahl an der Sie religiöse Vielfalt festmachen – wenn Sie so an eine Klasse denken – können Sie sagen, ab (Stimme runter) zwei muslimischen Kindern oder so (D: Nee.) ist religiöse Vielfalt?

D: Nee, weil es ja, ... also die Präsenz einer Religion ist ja wichtig, ne, also wenn da ein (holt Luft) - keine Ahnung - sagen wir mal ein, ein, ein Muslim drin sitzt, der, ähm, ganz offen Auskunft gibt über seine Sache, dann ist ja seine Religion präsent und Gesprächsgegenstand und äh Gesprächs-, äh, partner auch und von daher hängt das nicht von der Anzahl ab, deshalb.

I: Mhm und äh, wenn Sie jetzt an Ihre, äh, Schüler denken, haben Sie religiös vielfältige Lerngruppen?

D: Ja, nur.

I: Ok ... und angenommen Sie könnten sich die Zusammensetzung Ihrer Lerngruppe aussuchen, mit was für einer Gruppe würden Sie am liebsten arbeiten? (Pause) – worauf hätten Sie am meisten Lust?

D: (Pause) (schnaubt) Das ist schwierig. (beide lachen) (Pause) Also grundsätzlich natürlich auf jede, auf jede Konfession oder die Religiosität, ich würde das nicht, ich würd jetzt nicht sagen, so, also Buddhisten lieber nicht, aber Muslime schon, sondern, ähm, worauf es ankommt, finde ich ist, dass da Leute sitzen, die, ähm, die Bereitschaft mitbringen, über Ihren eigenen Glauben auch Auskunft zu geben und das kann über irgendwas sein, das kann ein Mormon sein, das kann, äh, (Stimme runter) ein Evangelikal sein, das kann ... (Stimem rauf) Keine Ahnung, verschieden, irgendwas, also da würde ich keine, keine Auswahl treffen, was die Religion angeht, sondern das eher an der Gesprächsbereitschaft der Leute festmachen (räuspert sich).

Kommentar [SB1]: 01. Assoziativer Zugang zum Stichwort religiöse Vielfalt
- SuS mehrerer Konfessionen, die sich über Glaube unterhalten

Kommentar [SB2]: 4. Subjektive Definition religiöser Vielfalt
- keine numerische Definition
- Präsenz einer Religion ist entscheidend

Kommentar [SB3]: 02. Wahrnehmung der Heterogenität in der eigenen Lerngruppe
- nur rel. vielfältige Lernrguppen

Kommentar [SB4]: 5. Religiöse Zusammensetzung einer fiktiven Wunschlerngruppe
- grundsätzlich Lust auf jede Konfession / Religion
- wichtig: Gesprächsbereitschaft der SuS

I: Ähm, glauben Sie religiöse Vielfalt spielt eine Rolle für Ihre Schüler?

D: ... Ja.

I: Und sind die Schüler an den Religionen der anderen Schüler interessiert?

D: Ja, sehr. ... Ähm, ... vor allen Dingen die - naja die christlich geprägten Schüler - die so (Stimme runter) naja so typisch, die aus der Landeskirche kommen hier. (Stimme rauf) Die haben für gewöhnlich großes Interesse an den Moslems, weil die Moslems, ähm, 'nen ganz anderen Umgang mit ihrer eigenen Religion haben und das fasziniert Schüler, also die sind da viel mehr drin und und denken darüber mehr nach - hab ich oft das Gefühl und ähm oder können meistens relativ gezielt und äh, anschaulich Auskunft geben, wie das bei ihnen so ist ... und wenn die anderen Schüler – ich sag mal jetzt so der, der typische konfirmierte 15 Jährige - der vielleicht nicht so furchtbar häufig in die Kirche geht, weil er nicht so viel Kontakt mit seiner Gemeinde hat, der dann merkt, da ist ein Gleichaltriger, der, ähm, ist jede Woche drei mal in der Moschee, der ist fest verankert, der hat da Aufgaben, dem macht das Spaß, der, der redet darüber. Das ist natürlich spannend dann, ... aber das ist so ein Gefälle, also ich glaube die, (Stimme runter) die, ähm, (Stimme rauf) also meine Lerngruppen setzen sich hauptsächlich aus Christen und Muslimen zusammen und die Muslime sind in der Unterzahl eigentlich meistens. Meistens sind die Muslime auch diejenigen, die ... einen etwas engeren ... Kontakt zu ihrem eigenen Glauben haben und entsprechend gut darüber Auskunft geben können. Das gibt dann also so ein ... Interessensgefälle, also ich will jetzt nicht sagen, dass die Muslime sich nicht interessieren für die Glaubenspraxis der Christen, aber wobei das bei den Christen halt bei den Schülern relativ wenig klare Auskünfte darüber gibt, weil oft wenige Leute darüber sprechen. Ähm, es ist eher so, dass die Christen den Moslems - jetzt mal vereinfacht gesprochen - an den Lippen hängen (beide lachen).

I: Ok. Und haben Sie schon mal Konfliktpotential aufgrund unterschiedlicher Religionen festgestellt?

D: ... Nee, nicht wirklich, also ich hab kürzlich, äh, hab ich mich, äh, in einer siebten Klasse über die, über, ... ähm, naja wir haben über religiöse Karikaturen gesprochen und die Mohammed-Karikatur angeguckt und ähm ja natürlich auch Jesus-Karikaturen, ähm, so aus Gründen der Gleichberechtigung und haben uns darüber unterhalten so, wie ist das für euch? Darf man so was? - Pressefreiheit oder nicht - und da, das war schon spannend, weil da, also die haben, ich hab zwei Moslems im Kurs und die haben schon relativ deutlich gesagt - das finden wir nicht gut - so das, das greift dann schon an, (Stimme rauf) aber jetzt überhaupt nicht so, dass die sich da tief getroffen fühlen, die konnten relativ klar darüber Auskunft geben (Stimme runter) – nee, das find ich nicht gut – (Stimme rauf) und das war eigentlich eher für den Unterricht, also produktiv, weil wir dann gemerkt haben: so hier ... hier funkt 's so' n bisschen. Da kann, kann man drüber nachdenken.

Kommentar [SB5]: 8. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
- SuS sind an Religionen der Mitschüler interessiert
- Besonders christliche SuS sind an muslimischen SuS interessiert, da diese viel über ihren eigenen Glauben erzählen können

Kommentar [SB6]: K12
- christlich sozialisiert e SuS sind weniger eingebunden in gemeindliche Aktivitäten als muslimische SuS

Kommentar [SB7]: 8. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
- kein Konfliktpotential aufgrund rel. Vielfalt
- Reibestellen führen zu produktivem RU

Kommentar [SB8]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Reibepunkte forcieren führt zu produktivem RU

I: Und Sie haben es schon so ein bisschen gesagt gerade, aber Ihrer Einschätzung nach, spielt es für Ihre Schülerinnen und Schüler ’ne Rolle, welcher Konfession sie angehören?

D: Welcher Konfession ich angehöre?

I: Nee, die Schüler selber.

D: ... Nee, also im Sinne von: das ist ein Moslem, mit dem unterhalt ich mich jetzt nicht, oder wie ist das gemeint?

I: Nee, ob Ihre evangelische Konfession für Sie, also wenn ich jetzt evangelisch bin, ob es für mich ’ne Rolle spielt, oder ob ich, ob die Schüler überhaupt Verständnis von Konfessionen haben oder im Alltag jetzt?

D: (Stimme runter) Das glaube ich nicht. (Stimme rauf) Also das hängt damit zusammen, dass der Großteil meiner Schüler in Religion, ... also längst nicht alle, ich will jetzt hier auch nicht alle über einen Kamm scheren, aber der Großteil der ... Schüler, die aus ’nem christlichen Hintergrund kommen, die haben keine besonders, ähm, ... keine ... - ja, wie soll man das sagen? - ... also kein genaues Verständnis irgendwie von dem ... Background, aus dem sie kommen so, ne, die können höchstens sagen: „Ja, meine Eltern gehen immer in die Kirche, wir gehen manchmal in die Kirche“, aber ... ich kenne jetzt keinen Schüler, der sagt, der sich hinstellt und sagt: „So, ich bin Protestant und das und das unterscheidet mich vom Katholiken“. Das ist natürlich, die meisten wissen zum Glück, dass sie Christen sind (beide lachen), ähm, aber so richtig, äh, konfessionelle, ’ne scharfe konfessionelle Trennung glaub ich, das ist den meisten nicht so ganz (Stimme runter) klar. (Stimme rauf) Die wissen natürlich: „ Ich bin kein Katholik oder ich bin Katholik“, aber was das jetzt bedeutet - genau, äh, (Stimme runter) letztendlich.

Kommentar [SB9]: 12. Rolle von Religion im Alltag der SuS / Die religiöse Prägung der SuS
- Konfession spielt im Alltag keine Rolle
- scharfe Konfessionelle Trennung ist den meisten SuS nicht klar

I: Und werden die, also sitzen die Katholiken und die evangelischen Schüler und alle zusammen in einem Kurs oder ist das getrennt?

D: Also bis vor kurzem ja, ähm, wir haben seit einem Dreivierteljahr ungefähr auch einen - in der Oberstufe zumindest - einen, ähm, katholischen Religionskurs, das hat mit, äh, Schulrecht und Abitur zu tun, ähm, das mussten wir quasi, das läuft auch ganz gut so weit, aber bis dahin saßen die immer alle zusammen - in der Grundschule sowieso. (Stimme runter) Ähm, ... joa.

I: Ok. Ähm, ... es gibt jetzt in der Literatur so Vermutungen, dass sich diese klaren konfessionellen Orientierungen heutzutage aufgelöst haben und dass jeder Mensch sich so aus verschiedenen, äh, Religionen Sachen pickt, die er für sich ganz gut findet (D: (Stimme leise) Patchwork-Religiosität.) so Patchwork-Religiosität, genau. Können Sie das auch bei Ihren Schülern feststellen?

D: (Pause) Das weiß ich nicht genau, also ich hab das, ich hab mehrmals das schon in Philosophiekursen gehabt, ähm, ... da berührt man das Thema ja zwangsläufig auch, äh, wenn man über – keine Ahnung – Theodizee (Stimme runter) oder Gottesbeweise oder so spricht, ähm, (Stimme rauf) und die Leute, die sich selbst als nicht ... kirchlich oder nicht christlich bezeichnen, die sagen immer erst mal: „Ich bin Atheist“, aber wenn man ins Gespräch kommt, dann merkt man doch, ja, sie haben doch irgendwie so ’n, so ’n metaphysischen Flickenteppich irgendwie am Start, so ein bisschen Karma, aber auch ein bisschen, bisschen, ... also diesen Patchwork-Gedanken, den hab ich bisher eigentlich nur bei Schülern erlebt, die von sich selber sagen: „Ich bin nicht gläubig“.

I: Mhm, ok und dann, ähm, gibt’s in der Diskussion um die Bildung religiöser Identität so zwei verschiedene Positionen. Einmal wird gesagt, dass Schüler eine religiöse Identität nur im geschützten konfessionellen Raum entwickeln können - also erst mal ihre eigene Religion entdecken müssen und zum anderen wird gesagt, dass sich religiöse Identität nur im Dialog mit anderen Religionen bilden kann. Wo würden Sie sich eher verorten?

D: ... Da muss ich erst mal drüber nachdenken (lacht). (Pause) Ähm, (Pause) also ich würde eher sagen ... geschützter Raum, (Pause) weil es ja gerade (Pause) (Stimme runter) jetzt ist, jetzt kenn ich dieses Stufenmodell von Fowler nicht mehr ganz, äh, (Stimme rauf) ich würde mal vermuten, die die Bildung einer Identität geschieht ja eher in jungen Jahren, ne, also, (Stimme runter) wo ich von Anfang an im Elternhaus irgendwie, ähm (Stimme rauf) und wenn ich mir jetzt vorstelle, also wenn ich mir jetzt meine Klasse mal vorstelle, siebte Klasse, ... gerade voll in der Pubertät, das ist ja die Zeit, wo man sich seine Identität so ein bisschen zurecht bastelt, ähm, ... ich glaube nicht, dass die (Stimme gedehnt) da ... im Bezug auf ihre eigene religiöse Identität - sofern sie noch nicht da ist - wachsen können, wenn sie jetzt ganz viele Angebote auf dem Tisch haben. Natürlich müssen sie, das ist ja auch, (Stimme runter) das ist mein Verständnis vom Religionsunterricht, (Stimme rauf) müssen die verschiedenen Angebote auf dem Tisch haben, Religionsunterricht soll orientieren ... und es muss natürlich möglich sein, seine Identität zu, zu, ähm, schärfen oder zu verändern daran, aber ich glaube nicht, dass sie dadurch erst entsteht. Ich glaube nicht, dass Schüler bei mir im Unterricht sitzen und in dem Moment, wo wir über den Buddhismus sprechen, denken - Mensch, ich bin jetzt Buddhist – also das schätze ich nicht. Dafür ist der Religionsunterricht auch zu, ähm, vom, vom zeitlichen Umfang, von seiner Bedeutung in den Schulen hier zu klein. Das, also ich hab in der siebten Klasse eine Stunde pro Woche. Ich glaube nicht, dass man in der Zeit über religiöse Identität, äh, abfrühstückt (beide lachen).

I: Ok, ähm, jetzt geht’s bisschen um die Unterrichtspraxis. Verändert die religiöse Zusammensetzung Ihrer Lerngruppe Ihre Unterrichtsvorbereitung?

D: ... (schnaubt) Da kann ich wenig zu sagen, weil ich noch nie in homogenen Gruppen unterrichtet hab. ... Ähm, natürlich hab ich das immer im Kopf, ... ähm, dass es verschiedene

Kommentar [SB10]: 14. Bildung religiöser Identität
- Patchworkgedanken bisher nur bei vermeintlich „Nicht-Gläubigen“ erlebt

Kommentar [SB11]: K3
-Patchworkreligiosität eher feststellbar

Kommentar [SB12]: 29. Ziele des RU
- RU soll orientieren

Kommentar [SB13]: 14. Bildung religiöser Identität
- Bildung rel. Identität im geschützten konfessionellen Raum
- Bildung rel. Identität nicht in der Schule möglich
- Fowler?

Gruppen gibt, im, im, in der Lerngruppe und es gibt Themen oder, oder Einheiten, oder Felder, wo das irgend ’ne Rolle spielt und es gibt Themen, (Stimme runter) wo das völlig, völlig wurscht ist, so. Ähm, (Stimme rauf) aber jetzt, z.B. diese Sache mit den Mohammed-Karikaturen ... da ist es selbstverständlich so, da ziele ich sogar so ’n bisschen darauf, dass man die verschiedenen Leute, die man da hat, man muss sie natürlich auch kennen und wissen, ... was, wozu sie bereit sind, ab wann man sie vielleicht überfordert, ähm, dass man diese Leute irgendwie - naja produktiv auch in die Unterrichtsdramaturgie irgendwie miteinbaut - so. Geht natürlich nicht immer auf, aber ... also es ist schon ein Gedanke, der präsent ist.

I: Nehmen Sie auf bestimmte Schüler besondere Rücksicht?

D: (Pause) Auf Gruppen oder auf bestimmte Schüler?

I: Auf bestimmte Schüler aufgrund der Religion.

D: (Pause) Ja, ja, also, also im Grunde jetzt, ich rede jetzt die ganze Zeit von den Karikaturen, aber natürlich, ähm, wenn ich jetzt wüsste, ich hab da ’nen Muslim sitzen, der, der ganz schnell in seiner religiösen ... Ehre oder so gekränkt ist, würde ich natürlich, äh, das Risiko ihn zu kränken, so weit es geht, äh, minimieren, ne, so. Rack Zack.

I: Und erschwert, ähm, die heterogene Gruppe die Benotung?

D: Nee, überhaupt nicht. ... Vor allen Dingen, weil die, also ich hab selber nur mit Christen und Moslems zu tun, ne? Ähm, bei Religion ist es fast durch die Bank so, dass die, die Moslems (Stimme runter) interessierter sind ... auf christlichen Zusammenhängen, an der christlichen Denke, ähm, (Stimme rauf) also ich hab immer das Gefühl, da färbt deren eigenes Verständnis von Religion, färbt so ’n bisschen ab auf, auch auf die Beschäftigung mit anderen Glaubensrichtungen.

I: Und verändert die religiöse Vielfalt Ihr Verhalten im Unterricht – also nehmen Sie sich mehr zurück, oder?

D: (Pause) Hmmm, ... nö ..., also ich schreite natürlich da ein, oder, oder stell mich da in den Vordergrund, wo es mir nötig erscheint, ... also gerade wenn es, es gibt da manchmal Situationen, wo, wo man ... ahnt, dass es Konfliktpotential geben könnte zwischen (Stimme runter) verschiedenen Gruppen. Da stellt man sich natürlich zwischen dann als Lehrer, aber ... (Stimme rauf) es ist jetzt nicht so, dass ich da die ganze Zeit so, wie, wie ein Polizist zwischen zwei demonstrierenden Horden, ähm, die Arme hochreiße (Stimme runter) oder so was. (Stimme rauf) Es hängt natürlich auch damit zusammen, dass die total gut miteinander klar kommen, also. (Stimme runter) Gibt eigentlich keinen Grund mal, da mein Verhalten da irgendwie zu, zu verändern.

Kommentar [SB14]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- rel. Zusammensetzung hat Einfluss auf Unterrichtsvorbereitung

Kommentar [SB15]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Rücksichtnahme auf bestimmte SuS insofern, dass das Risiko minimiert wird, SuS zu kränken

Kommentar [SB16]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- rV erschwert Benotung nicht

Kommentar [SB17]: 15. Das Rollenverständnis der Lehrkraft im RU
- rV beeinflusst Verhalten im RU kaum
- es gibt keinen Grund, das Verhalten zu verändern

I: Und sortieren sich Freundschaften nach Religionen?

D: Nee. ... Gar nicht.

I: Ähm, das war jetzt kurz außer der Reihe (lacht). Haben Sie schon mal den Lehrplan unter dem Gesichtspunkt der religiösen Vielfalt angeguckt und wenn ja ist der hilfreich, oder (Stimme runter) nicht?

D: Also der Lehrplan ist ja relativ alt, ähm, (Pause) (schnaubt) (Pause) also ... nee, also ich hab natürlich auch den Lehrplan schon mal mir angeguckt (lacht) und hab darin auch schon Themen gesehen wie „Beschäftigung mit Weltreligionen“ und „Beschäftigung mit Islam“ und so, das ist auch fest in unseren, in unserer Curricula, ähm, (Pause), ja, eingeflochten, aber eigentlich sind die, die da sag ich jetzt gerade in der Oberstufe sind, sind gerade dabei, ein Curriculum zu machen, ähm, eigentlich ist das ehr so das Werkzeug, mit dem man arbeitet und es ist auch nicht so, also ich persönlich orientier mich eher an, also bei der Auswahl der, des Stoffes. Das mach ich natürlich an den, an den, am Lehrplan entlang, aber so die, die ganz Konkrete, die Auswahl im Mikrokosmos quasi, die mach ich, orientier ich eher an den Schülern. Also wenn da jetzt, was weiß ich sitzen, äh, keine Ahnung, vier Muslime und 20 Christen und die haben das und das Verhältnis zueinander dann guck ich natürlich nicht erst mal im Lehrplan - was mach ich? – sondern ich überleg mir so, was könnte bei denen funktionieren.

I: Ähm, ... inwiefern würden Sie Ihren Religionsunterricht als konfessionell bezeichnen?

D: ... Ähm, er ist konfessionell insofern, als dass ich als ... Lutheraner da vorne stehe und über meine eigene Glaubenswelt Auskunft geben will, wenn ich gefragt werde und das passiert immer öfter mal. Ähm, ... aber er ist nicht konfessionell gebunden, insofern als dass wir uns nur mit dem, ja evangelisch-lutherischen Dunstkreis beschäftigen, sondern, ähm, selbstverständlich gucken wir auch, was die Katholiken machen, wir gucken auch, was die Freikirchen machen, wir gucken auch, was die Buddhisten, Muslime und Juden machen, ähm, ... also die, die konfessionelle Gebundenheit in Anführungszeichen die beschränkt sich - glaube ich - auf meine Person.

I: Und würden Sie Ihren Religionsunterricht als bekenntnisorientiert bezeichnen?

D: (Pause) (schnaubt) Wie ist das gemeint? Ist das, ähm, gemeint im Sinne von, äh, an den Bekenntnisschriften entlang ausgerichtet, ... oder ... äh, ich bekenne mich zu meiner ... (I: Mhm.) Ja, dann ja. Also, ich, ich werd schon gefragt - wie sehen Sie das? - ... also gerade von den Kleineren und ähm die - das ist zumindest meine Wahrnehmung - finden das auch immer, ähm, ... interessant, was sie dann so hören.

Kommentar [SB18]: 8. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
- Freundschaften sortieren sich nicht nach Religionen

Kommentar [SB19]: 24. Lehrplan / Fachcurriculum RU und religiöse Vielfalt
- Lehrplan ist relativ alt
- Themen wie „Weltreligionen“ etc. im Fachcurriculum eingeflochten
- grob am Lehrplan entlanghangeln, Themenauswahl konkret aber von SuS abhängig

Kommentar [SB20]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Auswahl der Themen schülerorientiert (an den vorhandenen Religionen)

Kommentar [SB21]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- L gibt eigene Religiosität auf Nachfrage preis

Kommentar [SB22]: 13. Konfessionalität und RU
- konfessioneller RU durch ev. lutherische Lehrkraft

Kommentar [SB23]: 13. Konfessionalität im RU
- RU ist bekenntnisorientiert durch ev. lutherische Lehrkraft

I: Und nehmen Sie religiöse Vielfalt als einen Widerspruch zum konfessionellen Rahmen des Religionsunterrichts wahr?

D: Nee, überhaupt nicht. ... Also ganz im Gegenteil. Ich finde, ... wenn da Leute zusammenkommen, einer von denen bin ich, die über ihre eigenen, über ihren eigenen Glauben Auskunft geben ... können und bereit sind, sich darüber zu unterhalten, dann ist das fast immer produktiv. Es muss natürlich vorher die Regel etabliert sein, das ist ja bei unseren Schülern im Grunde selbstverständlich, dass, dass Glaube nichts ist, wo es, wo es richtig und falsch gibt und wo, wo im Grunde jeder sich das aussuchen kann, was er möchte, ähm, ... ich glaube, das ist den meisten Schülern auch klar (schmunzelt).

Kommentar [SB24]: 13. Konfessionalität im RU
- rV bildet keinen Widerspruch zum konfessionellen RU

I: Mhm, ok und im Moment heißt das Fach ja „Evangelischer Religionsunterricht". (D: Ja.) Sind Sie mit dem Namen zufrieden, oder hätten Sie einen anderen Vorschlag?

D: Nee, ich bin damit sehr zufrieden, ähm, ... weil er, ... weil er aussagt, ... naja, weil er im Grunde etwas über das Personal aussagt, das ihn durchführt. Ähm, also ich wäre nicht zufrieden damit, wenn er, ähm, so verstanden werden soll, ... wie im katholischen Religionsunterricht zum Beispiel, also so konfessionelle Trias, ne, wo, wo die Schüler und der Lehrer und das Material am besten auch noch von der Kirche abgestempelt sein müssen und kein anderer darf rein, ähm, aber so lange der evangelische Religionsunterricht offen ist und ein Angebot für alle und eine Einladung auch an alle Andersgläubigen ausspricht, bin ich damit sehr zufrieden.

Kommentar [SB25]: 19. Reflexionen zur Bezeichnung des Unterrichtsfaches Evangelische Religion
- sehr zufrieden mit Ev.RU
- Ev RU sagt etwas über Konfessionalität der Lehrkraft aus
- solange Ev. RU offen für Andersgläubige ist, soll der Name so bleiben

I: Mhm, ok, jetzt geht's bisschen um die religiöse Praxis in Ihrem Religionsunterricht. Gibt es Rituale ... (D: Nee.) im Religionsunterricht? ... Wird bei Ihnen im Unterricht gebetet?

D: Nee.

I: Machen Sie Stilleübungen oder Meditationen?

D: (holt Luft) Eigentlich auch nicht. Ich hab mir das, ich hab 'ne Kollegin, die das ganz viel macht und die macht das ganz toll, ähm, ... ich möchte das immer machen, aber ich ... bin noch nicht besonders gut darin, ich nehm mir das immer vor, so, ähm, weil das finde ich für die, für die Unterrichts, ... ja keine Ahnung dann für die ganze Dramaturgie einfach gut ist, wenn man mal so ganz andere Elemente drin hat und man meditiert ja nicht im Matheunterricht, ähm und wenn der Religionsunterricht so aufgezogen werden kann und dabei auch authentisch ist, dann ist es natürlich super, ne, aber ähm, also wenn ich mich mal ganz kritisch selbst betrachte, bin ich eher so der analytische Typ und ähm, hab damit auch keine großen Erfahrungen, sehe aber, dass es durchaus gut sein kann, also.

I: Ähm, wird bei Ihnen gesungen?

D: Nee.

I: Ähm, ... welche Bedeutung hat das Kirchenjahr für Ihren Religionsunterricht?

D: (schnaubt) (Pause) Also, wenn ich so das letzte Schuljahr angucke ... keinen. Das hängt damit zusammen, dass ich hauptsächlich in der Oberstufe unterrichte ... und da, ähm, ... ja, das Abi, also das Ziel ist, was man vor Augen hat, ... ähm, ... natürlich versucht man, also ich weiß von meinen Kollegen, die an der unteren Mittelstufe sind??, die versuchen natürlich schon den Unterricht daran, ähm, entlang, äh, aufzuziehen, irgendwie. Die machen zu Ostern irgendwas, die machen auch mal 'ne Andacht und so weiter und selbstverständlich wird in der fünften Klasse irgendwas Weihnachtsmäßiges gemacht, aber bei mir persönlich eigentlich nicht, aber wie gesagt, das hängt mit der Oberstufe glaube ich zusammen. Ich hab auch eine Kollegin, die macht auch in der Oberstufe, ähm, da geht's zu gegebenem Zeitpunkt dann um christliche Feste und was steckt dahinter und so weiter, aber das ist, also mein Schwerpunkt ist das eigentlich nicht.

I: Ok und ähm, die Feste anderer Religionen? Kommen die vor? – wahrscheinlich genauso dann einfach, ne? Und ähm, besuchen Sie mit den Schülern religiöse Orte, also Kirchen, Moscheen und so weiter?

D: Hab ich noch nie gemacht. Ähm, hab ich mir fest vorgenommen, ähm, es gibt hier, also in Fußreichweite 'ne Moschee, die auch, ... was man so hört wirklich sehr freundlich und offen ist, da kann man jeder Zeit kommen. Ähm, ... also ich persönlich noch nicht, fest geplant, ähm, ich - ja, meine Kollegen machen das alle. ... Also das ist schon, also gerade so der, der Kontakt zu den, zur muslimischen Gemeinde ist relativ.

I: Mhm. Fühlen Sie sich gut vorbereitet, eine religiös heterogene Gruppe zu unterrichten?

D: Nö (lacht).

I: Ok, wo würden Sie sich mehr Unterstützung wünschen?

D: Ähm, also das hängt bei mir auch damit zusammen, dass ich, ich bin seit drei Jahren Lehrer. Ich hab vor drei Jahren Examen gemacht und ich hab ... Religion als drittes Fach studiert, hab zwei große Fakultas gemacht, ähm, aber hab, bin im Laufe meiner Jahre nicht mehr in Religion ausgebildet worden, d.h. man hobelt sich da irgendwie selber so rein, und ähm, insofern hab ich, also bis auf die akademische nie 'ne Ausbildung genossen in Religion. Ich versuch natürlich eigenständig teilweise, so gut es geht irgendwie, ähm, die großen, äh, Defizite zu bekämpfen, aber. (Stimme rauf) Ja, ich hatte im Grunde keine Ausbildung, (Stimme runter) das glaub ich, wirkt sich – ich mein das müssen letztendlich andere beurteilen - aber ... also ich hab einen Referendar und den hier schon ausgebildet und das ist, glaub ich ganz gut gelaufen. Der ist da gut durchgekommen und hat sich auch positiv

Kommentar [SB26]: 20. Elemente religiöser bzw. interreligiöser Praxis im RU
- keine Rituale
- keine Gebete
- keine Stilleübungen / Meditationen (wird aber gut gefunden)
- keine rel. Lieder

Kommentar [SB27]: 22. Relevanz des Kirchenjahres bzw. anderer religiöser Festkalender für den RU
- Kirchenjahr hat für den RU keine Bedeutung (Oberstufe)
-

Kommentar [SB28]: 22. Relevanz des Kirchenjahres bzw. anderer religiöser Festkalender für den RU
- Feste anderer Religionen kommen nicht vor

Kommentar [SB29]: 20. Elemente religiöser bzw. interreligiöser Praxis im RU
- Besuch rel. Orte noch nie gemacht, aber fest vorgenommen

geäußert darüber, aber ... ich weiß nicht, also worin ich mir mehr Unterstützung wünschen würde. Ich glaube, ich würde da im Studium ansetzen, ähm, das ist ja, also generell die Forderung, wo auch in anderen Fächern im Grunde, in meinen beiden anderen Fächern, dass im Studium mehr Praxis sein muss, also die ganze, ähm, ... naja akademische Exigenz, in die man sich im Laufe eines Studiums so hinaufschraubt, ähm, die hilft einem in der Schule herzlich wenig. Es ist schön, sie zu haben, aber ähm, da wissen Sie ja wahrscheinlich auch (lacht), wie das ist. Also dann, da würde ich dann ansetzen. Es müsste dann im, in der, in der Uni ... Ich weiß nicht, wie es momentan aussieht, ob es da mittlerweile ein Praxissemester gibt oder so.

Kommentar [SB30]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
-L fühlt sich nicht gut vorbereitet, eine rel. vielfältige Gruppe zu unterrichten
- Religion als 3. Fach; fast keine Ausbildung
- praktisch orientiertes Studium wäre hilfreich

I: In Flensburg wird es ja gerade geplant.

D: Ja, genau, also so was müsste sein und dann müsste vielleicht auch - ich weiß nicht - ein Proseminar mal zu religiöser Heterogenität ... und dann wieder auch mit konkreten Praxisbezügen oder so. Ich glaube, so müsste es laufen.

I: Und äh Lehrbücher liefern die ausreichend Material - bezogen auf religiöse Vielfalt?

D: (Pause) (schnaubt)

I: Oder wo beziehen Sie Ihr Unterrichtsmaterial her?

D: (Pause) Ähm, ... ich glaube die Lehrbücher in der Unter- und Mittelstufe tun das schon meistens, es gibt immer Ausnahmen – in beide Richtungen - also es gibt welche, die machen das sehr gut und welche da, die kann man gleich weg tun, ... ähm, ... in der Oberstufe beziehe ich meine Materialien aus, also aus, also wir haben da keine Lehrbücher. So, ich guck überall und nirgends und hab dann ganz viel Kopien und Texte, die rumfliegen und stell mir daraus so meinen eigenen Kanon zusammen?? (räuspert sich).

Kommentar [SB31]: 25. Lehrmaterial RU und religiöse Vielfalt
-

I: Wann ist Religionsunterricht für Sie persönlich gelungen?

D: (Pause) Hmmm, (schmunzelt) (Pause) insgesamt, oder jetzt irgendwie Oberstufe/Mittelstufe/Unterstufe?

I: Sie können insgesamt antworten oder Spezifisches.

D: ... Ich glaube es sind da Unterschiede. So in der Oberstufe würde ich sagen, ähm, Religionsunterricht ist gelungen, wenn (Pause) über Glaube ... und dessen ja gedankliche Implikationen oder Konsequenzen ... nachgedacht wurde. Ich sehe auch immer ’ne ziemlich große Nähe zum Fach Philosophie, das hängt natürlich damit zusammen, dass ich auch Philosophie unterrichte, aber, ähm, ja, das Reflektieren über Glaube, das wenn sich das auf ’nem ... angemessen hohen Aggressionslevel abgespielt hat und irgendwie, dass Schüler da

Sachen eingesehen haben. Ich glaube das ist dann fruchtbar und dann ist das gut und in der Unter- und Mittelstufe, also in der Unterstufe ist es glaub ich eher dann gut, wenn ... Schüler - also im Sinne dieser Profilgewinnung - ähm, viel kennen gelernt haben einfach, also Facetten von Glaubenswelten kennen gelernt haben. Das können Geschichten aus dem eigenen Glauben sein, das können aus anderen Glaubensrichtungen sein.

Kommentar [SB32]: 26. Gelungener RU
- Oberstufe: Reflektieren über Glaube
- Unterstufe: Profilgewinnung: viele Facetten vom Glaubenswelten kennenlernen

I: Ja, die nächste Frage ist jetzt ein bisschen ähnlich, aber, ähm, wenn Sie an mögliche Zielsetzungen für den Religionsunterricht denken. Da gibt es ja ganz viele. Könnten Sie drei, Ihre drei wichtigsten Ziele benennen?

D: (Pause) (schnaubt) Also den eigenen Glauben in Grundzügen kennen (Pause), ähm, ... über den eigenen Glauben nachgedacht haben und Auskunft geben können ... und (Pause) ja, im Grunde das Ganze nochmal für andere Glaubensrichtungen, also auch über andere Glaubensrichtungen nachgedacht haben und mit ihnen in Dialog treten können, irgendwie so was.

Kommentar [SB33]: 29. Ziele des RU
- den eigenen Glauben in Grundzügen kennenlernen
- Auskunft geben können über den eigenen Glauben
- mit anderen Glaubensrichtungen in den Dialog treten können

I: Jetzt hab ich mal einen Auszug aus dem Koalitionsvertrag mitgebracht, den sollen Sie bitte einmal kurz lesen (zeigt den Auszug).

D: (liest den Auszug) Halte ich für keine gute Idee (lacht). Ähm und zwar deswegen, weil ich fürchte, dass - also es stellt sich zuerst mal die Frage: wer soll das machen? - ... und (Pause) also konfessionsübergreifend ist evangelischer Religionsunterricht schon, finde ich insofern, als dass er allen Konfessionen selbstverständlich offen steht und dass jeder da mitmachen kann. Ähm, wenn wir das zusammenlegen als Format dann finde ich, äh, besteht die Gefahr, dass das Ganze zu so' n Religionskunde- ... ding irgendwie wird und ähm, ... was dabei verloren geht, ist glaube ich, das, was ich vorhin sagte, dass da vorne einer steht, der sagt: „So, ich bin evangelisch-lutherischer Christ. Bei uns geht das so und so", ähm und darin sehe ich gerade in der, in den unteren Klassen, also den, den Haupttrumpf, wenn man so will von, von Religionsunterricht ... und das droht hier flöten zu gehen, also das natürlich kann das auch hier sein, dass da, wird ja irgendjemand machen müssen, dass da sicher auch ein paar Protestanten, Katholiken und Muslime stehen, die da über ihre eigene, ähm, ... Welt sich Auskunft geben können, aber ich, ich mein ich find's besser, so wie es jetzt ist, ... weil das, was gewonnen wird hier - das Konfessionsübergreifende - das haben wir eigentlich schon - finde ich.

Kommentar [SB34]: 10. Haltung ggü. den Plänen der Regierungskoalition zur Weiterentwicklung des RU in SH (Quelle: Koalitionsvertrag)
- erster Impuls: keine gute Idee
- Frage: Wer soll das machen?
- ev. RU ist schon konfessionsübergreifend, da er allen Konfessionen offen steht
- Gefahr der Religionskunde
- es geht die konfesionelle Anbindung der Lehrkraft verloren

I: Und was für Konsequenzen hätte das für Ihren Religionsunterricht?

D: (längere Pause) (schnaubt) Das müssten wir mal abwarten, also ich (Pause) das kann ich schlecht sagen, glaube ich, ohne gelesen zu haben, also ohne mehr darüber geredet zu haben, wie das verstanden werden soll, wenn das so verstanden werden soll, wie ich das gerade gesagt hab, also wenn da 'ne, also quasi alles zusammen eher Distanz eher Religionskunde (Pause), naja vermutlich, also ich würde mich natürlich trotzdem da

weiterhin hinstellen, wenn ich gefragt würde und Auskunft geben, weil ich das einfach für ’ne gute Sache halte, ähm, ich werde selbstverständlich keine Mission betreiben, das ist ja nicht der, der Witz an der ganzen Sache, ähm, ... aber die authentische Auskunft über den, ähm, über die eigene Glaubenswelt, die würde ich weiterhin geben - natürlich und ich würde auch weiterhin, so wie es jetzt schon passiert, selbstverständlich auch andere Konfessionen und Religionen behandeln ... und die, ähm, so gut es geht im Optimalfall in Form einiger Schüler, die dann der Religion angehören (Stimme runter) auch da zur Sprache kommen lassen. ... (Stimme rauf) Von daher jetzt in kurz: Vielleicht würde sich gar nicht so viel ändern (lacht).

I: Und Sie haben es schon so ein bisschen angedeutet, aber hätten Sie ’ne Idee, wie die Rolle der muslimischen Religionsgemeinschaften sein könnte?

D: ... Ja. Ähm, ... ich fände es total gut, wenn es auch einen muslimischen Religionsunterricht gäbe.

I: Nur für muslimische Schüler oder für alle?

D: Nee, für alle. Ähm, ... das ist natürlich ’ne Personalfrage. Ich glaube, es werden jetzt zwar die ersten ausgebildet (Stimme runter) an einigen Unis, ähm, (Stimme rauf) aber einen offenen, einen für alle offenen Unterricht, ... für ein, für alle offenen muslimischen Religionsunterricht würde ich, würde ich am allerbesten finden. Ähm, weil ich glaube, ähm, ... dass man dadurch im Grunde schon automatisch eigentlich irgendwie, also wenn ich mir jetzt vorstelle, wir hätten hier einen Menschen, der so was könnte und der, der da auch kommunikationsfreudig wäre, das fände ich wahnsinnig gut, also das würde meine Arbeit, ähm, glaube ich im Unterricht bereichern.

I: Mhm und hätten Sie auch Lust auf so Teamteaching quasi (D: Ja, na klar.) mit ’ner muslimischen Lehrkraft?

D: Das wird es, aber glaube ich nicht geben, weil die Stellen so knapp sind (lacht).

I: Wer weiß und könnten Sie sich auch vorstellen, dass dann, also wenn Sie jetzt ein Teamteaching machen, dass die muslimische Lehrkraft Ihre Lerngruppe phasenweise alleine unterrichtet, (D: Logisch.) ohne dass Sie dabei sind?

D: Ja. ... Also natürlich vorausgesetzt, er hat das selbe Verständnis von Religionsunterricht, ne, also ähm, ... dass da keine Mission betrieben wird z.B., aber ich mein das wird ja jetzt kein nicht bei der Ausbildung in der muslimischen Religionsmissionar aus, aber ich nehme doch mal an, ... dass wenn sie, wie bei uns ... quasi kirchlich begleitet, aber staatlich organisiert wird, dass dann da gewisse Standards herrschen und wenn die eingehalten werden -selbstverständlich. Es ist jetzt, es würde auch genau in die Kerbe schlagen, die ich

Kommentar [SB35]: 10. Haltung ggü. den Plänen der Regierungskoalition zur Weiterentwicklung des RU in SH (Quelle: Koalitionsvertrag)
- L würde weiterhin authentisch zu seinem Glauben stehen
- vlt. Würde sich nicht viel für ihn ändern

Kommentar [SB36]: 10. Haltung ggü. den Plänen der Regierungskoalition zur Weiterentwicklung des RU in SH (Quelle: Koalitionsvertrag)
- befürwortet RU mit muslimischer Lehrkraft -> aber: Personalfrage
- am besten: einen für alle offenen muslimischen RU

Kommentar [SB37]: 10. Haltung ggü. den Plänen der Regierungskoalition zur Weiterentwicklung des RU in SH (Quelle: Koalitionsvertrag)
- Teamteaching mit musl. Lehrkraft gut vorstellbar

da gerade eben schon erwähnt hab, ähm, ... wenn da vorne einer steht, der sagt: „Ich bin Muslim und bei uns ist das so und so.“ – dann ist das unheimlich fruchtbar für die Schüler.

I: Ok. Das war es dazu. Mal gucken, was passiert. Ähm, wir kommen jetzt auch schon zum Ende. Was wird Ihrer Meinung nach fehlen, wenn es den Religionsunterricht nicht geben würde?

D: ... Hmmm einiges (lacht). ... Also es würde, ähm, (Pause) es würde fehlen, dass die Schüler in der Schule eine Chance haben, im Unterricht über ... Dinge nachzudenken und zu sprechen, die sie ... in ihrem tiefsten Inneren angehen: Glaubensfragen und Lebensfragen. ... Ähm, ... das würde den Schülern fehlen, es würde den Schülern ein - glaube ich, attraktives Prüfungsfach fehlen - (lacht) ... ähm ... und letztlich, also wenn ich jetzt an meine Oberstufe denk, würde den Schülern auch ein Stück weit kulturelles Wissen fehlen und ähm die Fähigkeit über ... geistesgeschichtliche Phänomene, die doch ’ne relativ große Rolle spielen, gesellschaftlich, ähm, nachzudenken.

I: Und was glauben Sie, ähm, hat der Religionsunterricht für Ihre Schüler für ’ne Bedeutung, also wie nehmen die den Religionsunterricht wahr?

D: (Pause) Also wenn ich meine Oberstufenschüler frage, was ich regelmäßig tue, mindestens einmal pro Schuljahr - so zum Schluss meistens - wenn es geht, aber pro Halbjahr (lacht). Ja dann sagen sie immer – „ja, ähm, ... wir finden das ganz gut, ähm, zu diskutieren und Gespräche zu führen sowohl untereinander in Kleingruppen, als auch mit Ihnen, ähm, in der großen Gruppe“ - das würde glaube ich in der Oberstufe fehlen, ähm, für die Unterstufe (schnaubt), also wenn ich jetzt mal ganz realistisch drauf gucke, ich unterrichte meine siebte Klasse gerade eine Stunde pro Woche und zwar dienstags in der achten Stunde. Den Schülern würde gar nichts fehlen, (beide lachen) wenn das wegfiele. Ähm, weil das für die, ... also es, wenn es mir mal gelingt, zu der Uhrzeit, sie nochmal richtig zu packen (räuspert sich) dann ... würde denen schon was fehlen, aber das ist wirklich eher die Ausnahme. Wenn man schon in einer solchen Randstunde ist, mit nur einer Stunde pro Woche, dann spielt das ’ne ziemlich geringe Rolle. Ich glaube, wenn wir ’nen anderen Stundenplan hätten, wo es meinetwegen zwei Stunden Religion pro Woche gäbe - zweite/dritte mal oder so – ich glaube dann würde den kleineren Schülern fehlen, ähm, ... naja, dass sie, dass sie ’nen Ort oder ’ne Zeit oder ’nen Raum hätten, in dem sie über, ... über ihren eigenen Glauben und über andere Glaubensrichtungen nachdenken können oder sie kennen lernen können und ich glaube auch, also wenn Religionsunterricht, ähm, methodisch auch so’ n bisschen anders aufgezogen als so die anderen Fächer, also mit Meditation und vielleicht mal, äh, Singen oder mal in die Kirche gehen und da mal, äh, zehn Minuten den Altar angucken, ohne zu sprechen und so, ähm, das ist für die Schüler auch wichtig, weil das dann ’ne, so ’ne Art Gegengewicht zum sonstigen Unterrichtsalltag ist, der doch meistens ziemlich turbulent abläuft so und auch, also gerade bei G8 auch viel mit Leistung zu tun hat. Selbstverständlich muss man in Religion auch aufpassen und ?? auch gibt’s mal ’nen Test,

Kommentar [SB38]: 10. Haltung ggü. den Plänen der Regierungskoalition zur Weiterentwicklung des RU in SH (Quelle: Koalitionsvertrag)
- phasenweise allein musl. Lehrkraft im RU gut vorstellbar, wenn er/sie dasselbe Verständnis vom RU hat
- musl. Ausbildung muss auch kirchlich begleitet, staatlich organisiert sein = geiche Standards, die eingehalten werden müssen
- es darf keine Mission seitens der musl. L betrieben werden
- authentischer musl. L wäre sehr fruchtbar für SuS

Kommentar [SB39]: 32. Relevanz des RU für SuS (oder 30?)
- Glaubens- und Lebensfragen werden besprochen
- RU als attraktives Prüfungsfach
- RU fördert kulturelles Wissen, Nacheenken über geistesgeschichtliche Phänomene

aber ich glaub, ... Religionsunterricht kann doch auch für die Schüler mehr so ’ne Art, so’ n bisschen was, so ’ne Insel sein, ähm, wo sie sich mal ... erholen - das klingt jetzt so ’n bisschen romantisch - aber letztlich ist es so, ne, also wo sie mal was anderes machen können, als das, was sie den Rest des Vormittags machen oder des ganzen Tages machen. Wir sind bis fünf hier. (Pause) Also fehlen sollte er nicht, um das mal zu spezifizieren.

Kommentar [SB40]: 32. Relevanz des RU für SuS
- Diskussionslastigkeit des Faches attraktiv (Oberstufe)
- Raum, über eigene und fremde Religionen nachzudenken
- Methodische Abwechslung zu anderen Fächern
- Gegengewicht zum turbulenten, leistungsorientierten Schulalltag

I: Alles klar. Ähm, jetzt kommen wir zum letzten Block. Jetzt geht es um Ihre eigene Religiosität, ähm, wie wirkt sich die auf den Religionsunterricht aus?

D: (holt Luft) Hmmm (räuspert sich) ... (Stimme runter) das ist ’ne schwere Frage. ... (Stimme rauf) Also sie wirkt sich (Pause), also sie wirkt sich unter anderem so aus, dass ich für Schüler, die ..., ähm, sagen wir mal jetzt nicht regelmäßig ihren Glauben praktizieren und dadurch so ’ne Connection zu haben, die zwar konfirmiert sind, weil man das so macht, aber danach irgendwie nie wieder ’ne Kirche von innen gesehen haben, ähm, dass ich deren Perspektive ganz gut verstehen kann, weil mir das früher auch so ging. Ähm, mittlerweile ist das anders, aber das ist, also ich hab immer das Gefühl, das bereichert mich, dass ich früher auch so war, weil ich sie dann verstehen kann. Ich muss mir nicht die Haare raufen und mich fragen - warum geht ihr niemals in die Kirche? – ... ähm, ... (schnaubt) aber ansonsten, also müsste ich jetzt wirklich länger drüber nachdenken (schnaubt). Also ich bemüh mich immer, ... also ich bin ja kein Missionar deswegen, ähm, gebe ich Auskunft über meine eigenen, über meine Glaubensfelder. Natürlich, wenn ich gefragt werde, aber ich stülp sie jetzt niemandem über, ähm, ... und ich glaube, wenn mich jemand fragt – ja, in dem Moment hat mein eigener Glaube natürlich irgendeinen Einfluss auf den, auf den Unterricht. Meistens ist es in Form von, von ja Denkanstößen oder sich auf bestimmte Sachen, über die ich dann versuche, mit den Schülern irgendwie ins Gespräch zu kommen.

Kommentar [SB41]: 16. Korrelation von RU und Religiosität der Lehrkraft
- Verständnis skeptischer SUS aufgrund eigener Biographie
- Gibt Auskunft über eigene Glaubensfelder
- Will niemanden Glauben überstülpen
- Eigener Glaube hat in Form von Denkanstößen Einfluss auf den RU

I: Und was heißt „evangelisch sein“ für Sie?

D: (Pause) Evangelisch sein? (Pause) Da könnte ich auch mich vorher noch ’ne halbe Stunde hinsetzen (beide lachen) - für die Frage -. ... Ähm, (Pause) evangelisch sein, finde ich heißt, nachdenklich sein, ... ähm, ... kritisch sein und offen sein.

Kommentar [SB42]: 16. Korrelation von RU und Religiosität der Lehrkraft
- ev. Sein: nachdenklich, kritisch, offen sein

I: Und wie würden Sie Ihre Beziehung zur evangelischen Kirche beschreiben?

D: ... Unauffällig (lacht). Ähm, ... ja ist tatsächlich so, also, ähm, ich hab mit den, mit den Pastoren der Stadt X noch keinen echten Kontakt gehabt. Das hängt aber nicht mit Antipathie zusammen, sondern einfach mit dem Arbeitsalltag hier an der Schule, wo man echt so, wo es einem manchmal wie in einem Strudel von links nach rechts reißt. Ähm, (Pause) ich überlege, (Stimme runter) Kontakt richtig, also als Lehrer mit der Kirche, also ich bin ja eher ... nö, (Stimme rauf) von daher, ich glaube unauffällig trifft es ganz gut (schmunzelt).

Kommentar [SB43]: 16. Korrelation von RU und Religiosität der Lehrkraft
- unauffällige Beziehung zur Kirche

I: Ok, ähm, ist religiöse Vielfalt im Fachcurriculum hier an der Schule ein Thema?

D: ... (Schnaubt) Muss ich wieder drüber nachdenken. ... Ähm, religiöse Vielfalt im Sinne von: wir haben religiös heterogene Lerngruppen, ne? ... Also nicht explizit. Es steht nirgendwo. Wir haben heterogene Lerngruppen und darauf müssen wir achten, aber ich leg meine Hand dafür ins Feuer, dass es alle wissen. Ähm, erstens, weil wir ein relativ kleines Kollegium, also Religionskollegium sind ... und weil das auch ein ... naja ein prägendes Merkmal dieser Stadt ist, dass es hier ganz viele Migranten gibt und dass, man kann das einfach nicht übersehen, dass hier viele, viele, ähm, ja Muslime hauptsächlich an der Schule sind und ähm deswegen das ist jetzt einfach ’ne Sache, die nicht noch irgendwo festgeschrieben werden muss, damit sie jeder berücksichtigen, äh, muss, sondern das ist einfach jedem klar und da nimmt auch so weit ich weiß jeder drauf Bezug. ... Rücksicht muss man eigentlich gar nicht nehmen, tut man oder tun die meisten aber trotzdem. (Stimme rauf) Aber es ist nicht so, dass es jetzt so: ach, übrigens es geht auch anders ??

I: Jetzt kommen noch ein paar harte Fakten zum Abschluss und noch eine Frage dann. Einmal Ihr Alter bitte?

D: 32.

I: Und Studiengang - also welche Fächer?

D: Deutsch, Philosophie und Evangelische Religion.

I: Mhm. In?

D: In Kiel.

I: Ähm und ... wie viele Lerngruppen haben Sie gerade in Religion?

D: Ich habe in Religion gerade eins, zwei, drei ... vier.

I: Mhm und Wochenstunden jeweils - oder insgesamt?

D: Ähm, zwischen zwei und eins. Also ich hab einmal eine siebte mit einer Stunde und die Oberstufenkurse haben alle zwei Stunden - zum Glück.

I: Und Sie sagten seit drei Jahren – als Religionslehrer?

D: Genau, ja.

I: Ok, Schulart: Gymnasium. Schullage: städtisch. Wie viele Schüler gibt es ungefähr an der Schule oder genau?

D: Ungefähr 4000. Bisschen mehr.

I: Und Lehrer insgesamt?

D: ... Ich meine so etwa 80. Bisschen weniger. (Stimme runter) 78 oder so.

I: Mhm und Religionslehrer?

D: Wir haben mittlerweile nur noch ... vier mit großer Fakultas, also die für Oberstufe auch ran dürfen quasi, davon eine, ’ne Katholikin, die ähm, jetzt ihren eigenen Kurs hat und deswegen keine evangelischen Oberstufenkurse mehr macht. Was total blöd ist, weil wir sie dringend bräuchten (beide lachen). Ja und dann haben wir noch einen, der Religion als Neigungsfach hat und der Unter- und Mittelstufe, also in der Unterstufe vorrangig da aushilft.

I: Und gibt’s also Alternativangebote? Gibt’s Philosophie? Immer, oder?

D: Nee, es gibt Philosophie in der Oberstufe und in der Unter- und Mittelstufe gibt es, ähm, ... ja ist eigentlich auch nicht so, wie es sein sollte, aber es gibt Philosophie eine Stunde in der achten Klasse, davor fünfte, sechste, siebte Religion. Die Stundenanzahl nimmt da stetig ab von Halbjahr zu Halbjahr. Da geraten wir regelmäßig mit der Schulleitung aneinander. Das ist so, ähm, aber in der Oberstufe gibt’s dann tatsächlich die Wahlmöglichkeit so, wie sie sein sollte, dass man sich entscheiden kann: nehm ich jetzt Religion oder Philosophie?

I: Mhm, ok und wenn jetzt die berühmte gute Fee zu Besuch käme und Sie drei Wünsche frei hätten für den Religionsunterricht, (D. lacht) welche wären das?

D: (Pause) Mehr Stellen für Religionslehrer, das wäre glaube ich der einzige Wunsch (lacht). Ähm, ... ja tatsächlich mehr, ... mehr Theologen – gut ausgebildete - ähm, dann würde ich mir einen mehr Stunden wünschen für das Fach also von den Stunden. Wie gesagt, da arbeiten wir dran mit der Schulleitung. Letztlich ist das aber ein Problem der Gesamtstellenlage, also das, äh, macht kein Sinn mehr Stunden zu fordern, wenn wir nicht mehr Lehrer haben, die sie geben können. Das ist jetzt für nächstes Jahr so. Wir würden da total gerne mehr Stunden machen, was wir in der Unterstufe machen ist ein Witz, aber wir können nicht mehr unterrichten, weil uns das Personal einfach fehlt - weil die Stellen fehlen (holt Luft). Ähm, joa und denn als dritten Wunsch (Pause). Eigentlich finde ich das die beiden wichtigsten, mehr würde ich mir nicht wünschen, also ich würde mir vielleicht noch wünschen, dass die ... Zusammenarbeit mit dem Fach Philosophie etwas besser ... klappen würde. (räuspert sich) Ähm, weil die - naja die Fächer sowohl formal, also von der

Auswahlmöglichkeiten her als auch inhaltlich total eng verknüpft sind. Das weiß ich nun ausnahmsweise ganz genau, weil ich beide unterrichte (schmunzelt). Ähm, ... und es gibt Kollegen, also gerade auf der Religionsseite, die sich von Philosophielehrern ... – ja, wie soll man das sagen? – also ein bisschen überspitzt gesagt, bedroht fühlen. So nach dem Motto: Oh Gott, das sind jetzt die, die (holt Luft) Atheisten, die uns da irgendwie an den Karren fahren wollen (räuspert sich). Ähm, ... das hängt, aber glaube ich, das ist ein Einzelfall hier, ich glaub nicht, dass das generell so ist und ich vermute mal das hängt mit der Ausbildung zusammen, also meine Ausbildung, meine, mein Studium ist natürlich so gewesen, dass die beiden Fächer sich ständig überkreuzt haben, weil sie ganz eng verknüpft waren, was für mich völlig klar ist, dass man da auch Komplikationen hat, aber. (holt Luft) Und vielleicht würde ich mir als drittes wünschen, dass die Theologiestudenten etwas mehr philosophieren würden. Vielleicht ein bisschen mehr Systematik oder, oder vielleicht auch mal ein, zwei Scheine vom philosophischen Institut machen, ähm, um zu lernen oder um zu sehen – erstens: die kochen auch nur mit Wasser, die wissen es auch nicht besser und zweitens: das ist überhaupt nicht gefährlich mit denen, äh, sich zu unterhalten.

Kommentar [SB44]: 33. Zukunftswünsche für den RU
- mehr gut ausgebildete RU Lehrkräfte
- mehr RU Stunden
- Bessere Kooperation mit Philosophie

I: Alles klar. Das war's dann schon. Vielen Dank.

A. 5.7 Interview mit Dora/ Lk

I: Ah, genau…also vielen Dank, dass Sie sich dazu bereit erklärt haben.

D: Gerne.

I: Wir haben hier son paar Fragen vorbereitet, wenn Sie möchten und selber keine Fragen haben vorweg, dann würd ich einfach starten, aber, wenn Sie noch irgendwelche Fragen zum Projekt haben, zu mir, zum…

D: Nö, erstmal…

I: Gut.

D: Find ich, führen wir das durch.

I: Wunderbar…ja, also unser Thema ist ja die religiöse Vielfalt im Religionsunterricht und wenn Sie dieses Stichwort hören, was fällt Ihnen dazu als erstes ein?

D: Ähm…das wir diese religiöse Vielfalt gar nicht haben. Wenn ich religiöse Vielfalt unterrichten möcht…möchte, brauch ich eigentlich Dialogpartner…und die hol` ich mir in Form von Texten, von Filmen, von Videos…ähm die religiöse Vielfalt…ist mehr außerhalb meines Klassenraums…und ich habe Mühe, sie in den Unterricht rein zu holen.

I: Was würden Sie unter religiöser Vielfalt persönlich verstehen? Also wie würden sie die beschreiben?

D: Ja, gedacht habe ich daran, dass die Schüler, die ich habe, zu verschiedenen Religionen gehören…ähm ja.

I: Und könnten Sie die religiöse Vielfalt an einer Zahl festmachen oder würde Ihnen das schwer fallen?

D: Na, ich kann nicht von religiöser Vielfalt sprechen, wenn wir nur…evangelische Christen haben und sonst niemanden…von meinem Gefühl her: Vielfalt beginnt bei mir, bei mindestens drei verschiedenen Konfessionen…und die haben wir dann aber auch manchmal (Pause). Jetzt wo ich anfang nachzudenken, fallen mir doch nen paar mehr Schüler ein, die schon zu unterschiedlichen Konfessionen oder Religionen gehören…das muss erst son bisschen warm laufen.

I: Das ist vollkommen in Ordnung. (lacht) (D lacht) Dafür ist doch so ein Interview auch da, dass man selber auch nochmal nachdenkt über gewisse Sachverhalte.

D: Mhm.

Kommentar [AEL1]: 1.Zugang zur religiösen Vielfalt
-Religiöse Vielfalt nicht vorhanden

Kommentar [AEL2]: 11. Interreligiöser/Interkonfessioneller Dialog
- Dialogpartner in Form von Texten und Filmmaterialien

Kommentar [AEL3]: 4. Definition religiöser Vielfalt
- Verschiedene Religionszugehörigkeiten der SuS

Kommentar [AEL4]: 4. Definition religiöser Vielfalt
- numerische Definition vorhanden (ab 3 unterschiedl. Konfessionen)

I: Also das heißt, Sie würden äh…Ihre eigene Lerngruppe hier an der Schule, würden Sie die als…heterogen bezeichnen oder eher homogen?

D: Eher homogen.

I: Gut.

D: Also die wenigen Schüler, die zu einer anderen Konfession gehören, die nicht evangelisch sind, das sind schon Exoten, das sind Einzelfälle.

I: Und angenommen Sie könnten sich die Zusammensetzung Ihrer Lerngruppe aussuchen, mit welcher Gruppe würden Sie am allerliebsten zusammenarbeiten? Vollkommen frei können Sie antworten, was Sie möchten.

D: Eine Wunschzusammensetzung (Pause) Hälfte evangelisch und Hälfte was anderes. Ne bunte Mischung. Die andere Hälfte eine bunte Mischung.

I: Ok…und spielt religiöse Vielfalt für Ihre Schülerinnen und Schüler eine Rolle im Unterrichtsgeschehen? Also Sie haben ja eben diese paar „Exoten“, nenn ich jetzt mal angesprochen…ähm…hat das irgendnen Einfluss auf das Unterrichtsgeschehen?

D: Ganz, ganz selten. Nur in Ausnahmefällen, im Normalfall erstmal nicht. Im Normalfall ist es evangelischer Religionsunterricht, der dadurch evangelischer Religionsunterricht ist, dass ich diese Themen einbringe…und alles andere wären Ausnahmen und Abweichungen vom Plan.

I: Das heißt, es gibt auch keine Unterschiede in der Beteiligung am Religionsunterricht zum Beispiel…also…(D lacht)…“Exoten“ beteiligen sich die mehr oder weniger?

D: Oftmals mehr.

I: Mhm…also ich nenn die jetzt „Exoten“ um…

D: Ja.

I: Also nicht, weil ??...

D: Weil ich den Begriff auch genommen hab (lacht). Diese seltenen…äh…ja doch. Ich hab zum Beispiel einen Schüler in einer 6. Klasse, der ist neuapostolisch, der ist sehr aktiv und besser vorgebildet. Ich habe drei Schülerinnen, die sind armenisch-orthodox, die sind deutlich engagierter. Ähm…ich hab eine Schülerin, die ist Zeugin Jehovas, die hat ganz andere Bibelvorkenntnisse. Also diese wenigen einzelnen Schüler, die…nicht nur evangelisch sind, das sind…eigentlich oftmals die äh Aktiveren, Interessierteren (Pause). Eine Schülerin hab ich noch vor Augen in der Oberstufe, die katholisch war…also, hat schon Abitur gemacht, die ist noch katholisch, aber die hatte ich als Schülerin…ähm die war auch deutlich engagierter und interessierter als so der evangelische Durchschnitts-Schüler…also eigentlich immer ne Bereicherung.

Kommentar [AEL5]: 2. Heterogenität der eigenen Lerngruppe
-Heterogenität vorhanden, aber Homogenität überwiegt

Kommentar [AEL6]: 2. Heterogenität der eigenen Lerngruppe
- nicht ev. SuS sind „Exoten“

Kommentar [AEL7]: 5. Zusammensetzung der Wunschlerngruppe
- ½ ev. SuS + ½ „bunte Mischung“

Kommentar [AEL8]: 8b. Auswirkungen religiöser Vielfalt auf den RU
- Kaum Auswirkungen (Regefalle v. RU)

Kommentar [AEL9]: 13. Konfessionalität und RU
- RU ist ev. durch ev. Themen

Kommentar [AEL10]: 7. Religiöse Vielfalt und Unterrichtsbeteiligung
-Neuapostol. SuS sehr aktiv
- Armen. Orthodox SuS engagierter

Kommentar [AEL11]: 12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
- Neuapostol. SuS besser vorgebildet
- Zeugin Jehovas andere Bibelvorkenntnisse

Kommentar [AEL12]: 7. Religiöse Vielfalt und Unterrichtsbeteiligung
- Kathol. SuS engagierter und interessierter als ev. „Durchschnittsschüler“

Kommentar [AEL13]: 7. Religiöse Vielfalt und Unterrichtsbeteiligung
- „Exoten“ beteiligen sich oft mehr

Kommentar [AEL14]: 8b. Auswirkungen religiöser Vielfalt auf den RU
-Bereicherung

I: Ja, und können Sie ein Interesse der Schüler und Schülerinnen an den Religionen ihrer Mitschüler feststellen, oder eher nicht? (Pause) Also meinetwegen, interessieren sich die evangelischen Schüler zum Beispiel für die Zeugin Jehovas, die Sie eben genannt haben? Oder für das Neuapostolische?

D: (Pause) Nicht in der Art und Weise was ich im Unterricht beobachte. Ich glaube, da ist eher eine Scheu ähm das zu fragen. Ich hab da…eigentlich keine Reaktionen gemerkt.

(Pause) (Klingeln der Schulglocke)

I: Und haben Sie die religiöse Vielfalt schon mal als Konfliktpotential erlebt? Also gab`s da schon mal Ärger im Unterricht deswegen?

D: Nö, in keinster Weise. Also eigentlich ist das immer konstruktiv, wenn Schüler ein bisschen mehr Ahnung und Interesse haben…äh von religiösen Themen, dann…oder anderen Religiositäten, dann…dann bringt das eigentlich den Unterricht immer voran.

I: Ja…schön.

D: Die…die Konflikte sind höchsten schon manchmal mit mir, weil ich manchmal nicht weiß, …ähm wie ich darauf Rücksicht nehmen soll…also…ähm…ich fühl mich da schon manchmal gehemmt und habe ähm…ähm…Sorgen, die Schüler unangemessen anzusprechen (Pause). Ja, das…ja, also insbesondere bei der Zeugin Jehovas, das ist mir sehr wertvoll und wichtig, dass die im Unterricht ist, dass ist ja ne Ausnahme, dass ich eine Zeugin Jehovas habe, die meisten Zeugen Jehovas melden sich ab

I: Melden sich ab, genau.

D: Und ich hab bei der, bei der jungen Frau…äh mehrfach Kontakt mit ihr aufgenommen, um zu fragen, ob das für sie jetzt ok ist, mit dieser Methode umzugehen.

I: Ok, mhm.

D: Und dann hat sie mir Texte mitgebracht, wie ihr Bibelverständnis ist und hat das erklärt. Also ich hab manchmal so hinter den Kulissen mit denen Gespräche.

I: Mhm, ok.

D: Oder ich hab eine Schülerin, die war in Amerika in einer recht evangelikalen, fundamentalistischen Familie und mit der führ ich manchmal so Seitengespräche um die Frage herum ob sie mit ihrer Position jetzt so im Unterricht zurecht kommt.

I: Ja, mhm.

D: Aber…im Unterrichtsgespräch…spür ich da eher…äh…ähm eine Scheu, eine Zurückhaltung. Ich weiß nicht, ob das Desinteresse ist, aber...darauf trauen sie sich nicht sich gegenseitig anzusprechen.

Kommentar [AEL15]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
-SuS haben eher eine Scheu vor den Religionen der anderen SuS

Kommentar [AEL16]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
-Keine Konflikte

Kommentar [AEL17]: 8b. Auswirkungen religiöser Vielfalt auf den RU
-Immer konstruktiv

Kommentar [AEL18]: 18. Schwierigkeiten religiöser Vielfalt
- Lehrkraft fühlt sich manchmal gehemmt
- Lehrkraft hat Sorge SuS unangemessen anzusprechen
- Lehrkraft weiß nicht, wie sie Rücksicht nehmen kann

Kommentar [AEL19]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Lehrkraft fühlt sich manchmal gehemmt
- Lehrkraft will Rücksicht nehmen und alle SuS angemessen ansprechen

Kommentar [AEL20]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Lehrkraft führt „Seitengespräche“ mit „Exoten“

Kommentar [AEL21]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
-SuS haben eher eine Scheu vor den Religionen der anderen SuS

I: Ja, mhm…und hat die religiöse Vielfalt Einfluss auf das soziale Miteinander Ihrer Schüler und Schülerinnen? Also, zum Beispiel, sortieren sich Freundschaften danach? Sie haben zwar jetzt nicht so viel, aber…

D: Mmh…soweit ich das beobachten kann, spielt das überhaupt keine Rolle…also unsere armenischen Schülerinnen sind super integriert, also ich hätte…auch die wenigen muslimischen Schüler, die wir haben (Pause). Ich hab in keiner Weise gespürt, dass irgendjemand da…äh Ressentiments hat oder, dass es ein Ausschlusskriterium wär…soweit ich das beobachten kann, geht das problemlos und beeinflusst die…die Integration gar nicht.

Kommentar [AEL22]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
- RV spielt im sozialen miteinander keine Role

I: Mhm…und Ihrer Einschätzung nach: Spielt es für Ihre Schüler und Schülerinnen eine Rolle, welcher Konfession sie angehören, im Alltag?

D: Für die Engagierten schon…also…äh die…

I: ??

D: Um nochmal die…meine „Exoten“ – in Anführungsstrichen – zu nehmen, meine Neuapostolischen, meine Zeugen Jehovas, meine Armenisch-Orthodoxen…was hat ich denn noch? Auch teilweise auch meine katholischen Schüler und was so auch in Richtung Freikirche geht, für die spielt das ne Rolle. Wenn ich die vergleiche, mit dem Durchschnitts-Evangelischen-Schüler, da gibt’s natürlich schon auch manchmal welche, die erzählen von ihrem Konfirmandenunterricht…äh und auch ganz begeistert, was sie da an Aufgaben bekommen haben, was sie da gelernt haben, also es gibt nen paar…denen, glaub ich, ihr Konfirmandenunterricht was bedeutet…vielleicht sind auch welche von ihren Eltern mitgenommen worden….ich habe auch ne…ah, ich hab doch noch Engagierte, genau…ähm was sich ganz toll hier in der Gegend auch etabliert hat, sind die christlichen Pfadfinder…und ich hab auch…also evangelische Schüler, die bei den christlichen Pfadfindern sind, dort auch Jugendliche betreuen, von da aus auch zum Kirchentag gefahren sind.

Kommentar [AEL23]: 12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
- Konfessionszugehörigkeit spielt für die „Exoten“ eine Rolle im Alltag
- KU prägt ev. SuS
- Christl. Pfadfinder prägen einige SuS

I: Ok, ja.

D: Vor allem, ja, hier ging ja eine Welle der Begeisterung durch, weil ganz viele Schüler sich abgemeldet haben: „Wir sind Helfer beim Kirchentag.“

I: Ah, ok.

D: Und das waren schon so Momente, wo ich gespürt hab, dass äh ist für sie wichtig.

I: Das heißt also, Sie würden Ihren Schülern und Schülerinnen schon ein äh Verständnis oder eine Vorstellung…für ihre Konfession zutrauen? Oder gemischt, wie Sie es gesagt haben. Die Engagierten schon…

D: Ja.

I: …und die…genau

D: Also, wenn ich jetzt mal so statistisch zusammenrechne, wie viele das sind, die entweder in einer…in einem eher freikirchlichen Bereich sind und sich dort engagieren oder die im…normalen evangelischen kirchlichen Bereich engagiert sind. Das ist trotzdem noch ne kleine Minderheit…also, wenn ich die alle zusammen rechne, sind das so…15…20%. Die große Mehrheit ähm…sind, wie ich immer so schön sag „Karteileichen“, also getauft, konfirmiert, aber…sitzen es letztlich ab und haben keine innere Verbindung. Das würd ich immer noch sagen, ist die große Mehrheit. Und was wir noch gar nicht angesprochen haben, was ja quasi auch ne eigene Konfession ist, sind die Konfessionslosen.

I: Genau…mhm.

D: Und ähm…die machen sich hier gerade auch am Gymnasium…äh bemerkbar. Es…ich hab immer wieder Schüler, die…ganz deutlich sagen: „Ich bin konfessionslos, ich bin nicht getauft, ich hab nie in der Bibel gelesen, wir sind zu Hause Atheisten“. Das ist ja auch ne…eine zunehmend größer werdende Gruppe.

I: (leise) Genau.

D: Die…und die prägen schon manchmal das Gespräch. Die melden sich schon mal kritisch.

I: Ja, mhm. Kritische Stimmen.

D: Ja…aber auch das ist, wenn man alles zusammen rechnet, ist es ne Minderheit.

I: Genau, also ich reite deswegen son bisschen auf diesem Konfessionsbegriff rum…ähm erstmal, weil ich persönliches Interesse da hab, weil ich da ne Doktorarbeit drüber schreib. Ich bin ja…also Pfarramt-Theologin, jetzt aber mit dem Religionsunterricht beschäftigt und natürlich auch für unser Projekt, denn wir haben ja momentan evangelischen Religionsunterricht.

D: Mmhm.

I: Ähm…es ist aber die Frage ob man…ja, dieses „evangelisch“ so halten kann für die weitere Zukunft.

D: Ja, das ist klar.

I: Und deswegen, also nicht wundern, wenn ich manchmal son bisschen…

D: Ne, ne.

I: (lacht)…darauf rumreite.

D: Über den Religionslehrerverband kenne ich diese strategische Diskussion.

I: Gut, genau.

D: Ich weiß nicht, ob Sie Herrn V kennen noch.

Kommentar [AEL24]: 13. Konfessionalität und RU
- Große Mehrheit der SuS sind „Karteileichen“, ohne innere Verbindung zur eigenen Konfession

Kommentar [AEL25]: 12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
- Große Mehrheit der SuS sind „Karteileichen“, ohne innere Verbindung zur eigenen Konfession

Kommentar [AEL26]: 8b. Auswirkungen religiöser Vielfalt auf den RU
- wachsende (kritische) Stimme der Konfessionslosen im RU

Kommentar [AEL27]: 3. Konfessionslose/SuS ohne Religionszugehörigkeit im RU
- Konfessionslose SuS besonders am Gymnasium bemerkbar
- wachsende Gruppe bewusster Atheisten
- Prägen Gespräche im RU kritisch

I: Vom Namen…ja, genau.

D: Der hat sich schon vor Jahren stark gemacht für ?? Religionskunde. Dann kann ich da nochmal einhaken.

I: Ja.

D: Was am Gymnasium, ja, oder was bei uns an der Schule so organisiert ist, die katholischen Schüler, die sind bei uns in der Unter- und Mittelstufe in eigenem katholischen Religionsunterricht und sind also raus, da hab ich also in der Unter- und Mittelstufe in meinen Religionskursen keine konfessionelle Vielfalt. In der Oberstufe können wir das Angebot nicht machen…und in der Oberstufe kommen die katholischen Schüler zum ersten Mal bei mir in den Unterricht mit rein.

Kommentar [AEL28]: 28. Form des RU
- konfessionelle Trennung in Unter- und Mittelstufe (Gymnasium)
- Keine konfessionelle Trennung in der Oberstufe

I: Ok….mhm.

D: Und sitzen plötzlich das erste Mal in ihrem Leben im evangelischen Religionsunterricht.

I: Mhm, ok.

D: Und das sind schon immer prickelige Momente.

I: Mhm, das ist klar.

D: Und von denen sind schon einige…ähm die geschult sind, die bewusst katholisch sind und mit denen ich schon ab und zu mal…drüber spreche…ähm also mit den katholischen Oberstufenschülern entsteht da ein ganz spannender Dialog.

Kommentar [AEL29]: 11. Interreligiöser/Interkonfessioneller Dialog
- Spannender Dialog mit kath. SuS in der Oberstufe

I: Ok…spannend….ja, es gibt Vermutungen, dass sich klare konfessionelle Orientierungen heutzutage aufgelöst haben und in diesem Sinne jeder Mensch seine eigene Religiosität formt, indem er sich Elemente von auch verschiedenen Glaubensrichtungen sozusagen für sich selbst heraus nimmt. Das was ihn persönlich angeht…und ja, auch verschiedene Religionen dadurch gemischt werden. Also es geistert immer dieser Begriff der „Patchwork-Religiosität“ herum.

D: Mhm.

I: Können Sie das auch bei Ihren Schülerinnen und Schülern beobachten oder eher nicht?

D: (seufzt) Hier eher weniger, was ich aber glaube, auch mit dem Alter zusammenhängt. Ich glaube dieses „patchworken“ beginnt ja erst in der späteren Jugend. Dass man überhaupt Kontakte hat zu anderen. Ob man sich aus dem esoterischen Bereich noch was mit dazu holt….ähm ich hatte mal, also das ist schon länger her, Schüler und Schülerinnen, die so im...im esoterischen-okkulten Bereich ein bisschen sich was zusammen gesammelt haben.

I: Mhm...ja.

D: Aber ansonsten gehört dazu ja auch ein bisschen Lebenserfahrung. Diese Vielfalt muss man ja irgendwo kennen lernen und das wächst ganz langsam…ähm…also ich…ich kenn das aus dem Erwachsenenbereich, also aus dem eigenen Freundeskreis oder Bekanntenkreis, da (lacht) kenn ich das….äh…die Schüler tasten sich ja erst langsam ran…da...

I: Ok.

D: …fällt noch nicht so viel auf. Also, wer hat dann schon so als Siebtklässler…andere Religionen wirklich kennen gelernt und sich was gesucht?

Kommentar [AEL30]: 14. Bildung religiöser Identität
- „Patchworken“ beginnt in der späteren Jugend
- durch Lebenserfahrung
- langsamer Wachstumsprozess
- „Patchworken“ setzt Kontakt zu anderen (Religionen) voraus

I: Gehen wir mal in die nächsten Frage, die greift…greift das so ein bisschen auf. Ähm…wenn es um die Bildung religiöser Identität bei Jugendlichen, Kindern oder Heranwachsenden geht, dann gibt es so in der aktuellen Diskussion zwei entgegengesetzte Positionen.

D: Mhm.

I: Mmh ich beschreib die einmal ganz kurz.

D: Mhm.

I: Ähm zum einen wird beschrieben, dass Kinder beziehungsweise Heranwachsende eine religiöse Identität nur in einem geschützten, also vielleicht auch konfessionellen Raum bilden können, indem sie erst einmal ihre eigene Religion entdecken (Pause). Die andere Position, die sozusagen…äh auf der anderen Seite steht, ist, dass sich religiöse Identität nur in der aktiven Auseinandersetzung beziehungsweise im echten Dialog mit ganz verschiedenen Religionen bilden kann…Wo würden Sie sich da eher verorten? (D lacht) (Pause)

D: Ja.

I: Also zum Beispiel für die zweite Position ist in…in Hamburg dieses „Hamburger-Modell“.

D: Ja.

I: Die gehen davon ganz äh…ganz explizit aus, dass sich das…

D: Ja, ähm…ich hab mal nen…nen Workshop bei dem Herrn W vom…vom Hamburger-Modell…ähm mitgemacht, der hat uns das ein bisschen geschildert. Was ich bei ihm aber bemerkenswert finde, wenn er seinen Unterricht zeigt - und er hat auch Muslimische, also geht vor allen Dingen um die Zusammenarbeit mit Muslimen. In Hamburg gibt es ja Stadtteile…

I: Genau.

D: …mit nem hohen muslimischen Anteil, dann hat er natürlich immer davon profitiert, dass die muslimischen Schüler an sich schon vom…von ihrer Religion was wussten. Die waren auch Dialogpartner, weil sie was…von ihrer eigenen Konfession kannten….ähm…ich würde sagen, bei mir im Unterricht scheitert dieser Dialog oft, weil sogar…die evangelischen Schüler, selbst die, die im Konfirmandenunterricht sind, kaum ausdrücken können, was für

sie Evangelisch Sein ist. Ich glaube, das liegt so ein bisschen daran, dass das Evangelisch Sein ja hier sozusagen wie so ne…äh…wie so ne Kultur über allem liegt und äh als ob man in Wasser schwimmt und ähm…wie soll ich sagen…Profil bekommt es erst in der Abgrenzung und, wenn es da kein…keinen gibt (lacht) äh mit dem man sich vergleichen kann, dann wächst auch das eigene Bewusstsein nicht….jetzt hab ich aber glaub ich nicht auf die Frage geantwortet.

I: Das ist überhaupt nicht schlimm, das ist ganz spannend, was Sie gerade gesagt haben. Also ähm, wenn ich Sie richtig verstanden hab, dann tendieren Sie eher son bisschen zu der ersten Variante, dass man religiöse Identität erst im geschützten Raum bildet, bevor man in den Dialog gehen kann?

D: Ja, denn die Frage ist ja: „Wo bildet sich diese Identität?“

I: Genau.

D: Ähm im Idealfall bildet sie sich in der Familie und die Kinder kommen schon mit einer religiösen Vorbildung in die Schule…da würde ich sagen, davon spüre ich immer weniger. Also es gibt zwar Kinder, die feiern Weihnachten…aber…äh…die…die können nicht ähm zusammenfassen, was jetzt klassisch evangelisches Denken ist. Also ein…äh oder sagen wir mal, ich versuche im Unterricht zu vermitteln ähm…das Profil des evangelisch seins, in Abgrenzung. Und in Abgrenzung, oder im Vergleich, im Dialog, wenn wir das freundlicher sagen wollen, spürt man erst so einfache Dinge wie…ähm das Prinzip, dass wir uns mit den Quellen im Original beschäftigen, würd ich denen sagen, das ist ein evangelisches Denkprinzip. Das wird einem erst bewusst, wenn man jemanden trifft, für den die Bibel nur eine Quelle unter anderen ist plus Lehrschriften, Tradition oben drauf. Ähm…oder…ähm die Versöhnung zwischen Theologie und Naturwissenschaft, die ist uns selbstverständlich und…wie segensreich und wie wertvoll das ist, merkt man erst in Abgrenzung zu Fundamentalisten. Und dann wieder: Diese Gegenpositionen hol ich oftmals künstlich in den Unterricht…so…als…als Material.

I: Ja…genau, jetzt wollte ich noch einmal ein bisschen auf die Unterrichtspraxis etwas genauer schauen. Welchen Einfluss hat die religiöse Zusammensetzung Ihrer Lerngruppe auf Ihren Unterricht?

D: (lacht leise) (Pause) Also…ähm…in erster Linie mache ich evangelischen Religionsunterricht mit evangelischen Inhalten. Also das evangelische Kirchenjahr, also an solchen Punkten merkt man das ja…welche Fest- und Feiertage habe ich…und ähm…mir ist es dann…(leise) ja warum eigentlich…(wieder laut) doch, mir ist es wichtig äh immer erstmal mit dem evangelischen Standpunkt zu beginnen…zum Glück trifft das ja auch noch rein formell auf jeden Fall auch die Mehrheitssituation…ähm ja und dann…ähm ja versuch ich…?? weich ich, glaub ich, schon wieder von der Frage ab, aber egal…ähm…versuch ich dann das auch zu kontrastieren. Also…uns ist das evangelische Kirchenjahr selbstverständlich, ohne drüber nachzudenken, als ob es quasi natürlich wäre. Dann ist eben Ostern und dann ist

Kommentar [AEL31]: 11. Interreligiöser/Interkonfessioneller Dialog
- Voraussetzung für Dialog: Kenntnis/Bewusstsein für die eigene Religion/Konfession
- Relig. Sprachfähigkeit bei ev. SuS kaum vorhanden

Kommentar [AEL32]: 14. Bildung religiöser Identität
- In der Abgrenzung bekommt relig. Identität Profil
- Durch Abgrenzung wächst das Bewusstsein

Kommentar [AEL33]: 30. Religion in der Gesellschaft
- Protestantismus wird nicht mehr als Religion, sondern als Kultur wahrgenommen

Kommentar [AEL34]: 14. Bildung religiöser Identität
- Idealfall: Religiöse Prägung in der Familie – kommt immer weniger vor

Kommentar [AEL35]: 11. Interreligiöser/Interkonfessioneller Dialog
- Im RU ist der Dialog oft „künstlich“ durch Materialien der Lehrkraft

Kommentar [AEL36]: 13. Konfessionalität und RU
- Große Mehrheit der SuS sind „Karteileichen“, ohne innere Verbindung zur eigenen Konfession

Kommentar [AEL37]: 13. Konfessionalität und RU
- Legitimation des ev. Standpunktes durch die Mehrheitssituation ev. SuS

eben Pfingsten, das steht ja auch als gesetzlicher Feiertag im Kalender….und ich versuche ein Bewusstsein dafür zu schaffen, dass das ne kirchliche…äh Basis hat und versuch dann aber auch ähm schnell, gleich…oder gleich im Anschluss, das zum Bespiel mit dem katholischen Kirchenjahr zu vergleichen, weil man dann erst sieht, dass es nicht naturgegeben ist, sondern…ja, ein geschärftes Profil ist und glaube, dann merken die Schüler eigentlich erst, dass sie evangelisch sind, weil sie sagen: „Ok, das ist das, was ich kenne.“ (lacht)

I: (lacht) Ja, eben hatten Sie das schon mal so ein bisschen gesagt: Nehmen Sie auf bestimmte Schülerinnen und Schüler besondere Rücksicht? Also auf Ihre „Exoten“?

D: Ich…nee, ich geh nen anderen Weg…also…in der Unterrichtspraxis ignoriere ich es quasi, dass ich auch Schüler habe, die nicht evangelisch sind…äh durch folgende Denksschleife: Ähm…ich denke man muss es offen legen, was ich tue und ich versuche das immer offen zu legen. Am Beispiel jetzt ähm des Kirchenjahres…ist es eben nicht das…das Kirchenjahr, sondern es ist das evangelische Kirchenjahr und wenn das offen auf dem Tisch ist, dass das evangelische Feiertage sind und warum da der Reformationstag mit drin ist und solche Dinge…ähm…dann…wie soll ich sagen, dann ist das nen…nen objektiver Gegenstand, den wir uns alle gemeinsam angucken können und dafür ist es dann…relativ irrelevant, ob ich die zu Hause privat auch feier…und äh oder ob ich zu einer anderen Konfession gehöre und diese zu Hause privat nicht feier, sondern da nehmen wir alle gemeinsam den Standpunkt ein: „Wir gucken uns das evangelische Kirchenjahr an.“ Und ob es jetzt mein Privates oder nicht mein Privates ist, ist egal. Genau, ich glaube, das ist mein…mein Ansatz um das…Dilemma zu lösen, dass ich ähm oftmals im Unterricht…ähm deutlich mache, dass das jetzt…ähm das gesetzte Thema ist…und wenn das gesetzte Thema behandelt ist, dann kann man fragen…äh: „Wie steh ich dazu persönlich?“ Und dann hab ich zum Beispiel ein, zwei Schüler die sagen: „Wir feiern das nicht!“ oder „Ich feier andere Tage, wir feiern zusätzlich noch diesen oder jenen.“ Ich hatte das neulich bei Sakramenten…ne? Da kam nen Schüler und sagte: „Es gibt drei Sakramente: Taufe, Abendmahl und Versiegelung.“ Oh (lacht)…

I: Oh, ja.

D: Ok, das hatte ich so nicht…ja, ähm aber das größere Problem ist die Mehrheit der Schüler, die überhaupt nicht wissen, dass es überhaupt Sakramente gibt und die überhaupt gar kein Bewusstsein vom Kirchen…äh…jahr haben…und äh dadurch, dass ich sozusagen in…in dienstlich und privat trenne, versuch ich vor allen Dingen auch dieser größeren Gruppe und da, glaub ich, haben wir schon locker…mh nen Drittel der Schüler, die gar kein konfessionelles Profil haben und die versuch ich dadurch mit rein zu nehmen.

I: Ja, mhm (Pause). Und was spricht Ihrer Meinung nach für religiöse Vielfalt, also was sind die Chancen und äh…was spricht dagegen im Religionsunterricht? (leise) Also Chancen und Schwierigkeiten.

D: Ähm was ist die Alternative, wenn wir keine religiöse Vielfalt haben, müssten wir ja Religionsunterricht getrennt machen…äh…äh durchführen. Ähm…wir haben in der...äh…in

Kommentar [AEL38]: 22. Kirchenjahr/religiöse Feste und RU
- Lehrkraft versucht die kirchlichen Wurzeln des ev. Kirchenjahres für SuS deutlich zu machen
- Vergleich mit kathol. Kirchenjahr

Kommentar [AEL39]: 13. Konfessionalität und RU
- Konfessionelle Identifizierung durch Wiedererkennung ev. Festtage und Abgrenzung zum kathol.Kirchenjahr

Kommentar [AEL40]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Anwesenheit anderer Religionen wird im Unterrichtsgeschehen ignoriert
- Themen werden objektiviert

Kommentar [AEL41]: 12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
- Mehrheit der SuS haben kein religiöses Wissen
- 1/3 der SuS haben kein konfessionelles Profil

Klasse 5. bis 8. (Klingeln der Schulglocke) ja die katholischen Schüler rausgetrennt, wenn man sich das jetzt mal anguckt, da haben wir das Modell ja...ähm (Pause). Die Schule hat ja auch nen pädagogischen Auftrag…ähm wir an dieser Schule (räuspert sich) äh mühen uns zum Beispiel auch die Eltern zu überzeugen, dass sie in Klasse 5. auf die Trennung verzichten...und äh außer die Katholiken, die sind immer ausgenommen, aber alle anderen. Äh sonst lösen wir das Problem ja, wenn Schüler an dieser religiösen Vielfalt…nee äh…nicht dran teilnehmen möchten, sondern, wenn sie die Trennung möchten, bleibt ja nur viel zu viel. Wir können ja nicht…für jede religiöse Gruppe einen…einen Religionsunterricht anbieten, sondern wir haben ja nur die Grobtrennung in evangelisch, katholisch und für alle anderen, die nicht am evangelischen Religionsunterricht teilnehmen möchten, Philosophie. Wiederholen Sie nochmal die Frage?

I: Genau, also was sind…Chancen religiöser Vielfalt und was sind Schwierigkeiten religiöser Vielfalt im Unterricht?

D: Also…wenn ich religiöse Vielfalt im Unterricht habe, hab ich im Umkehrschluss ja die Klassengemeinschaft zusammen…ähm…und äh…das ist erstmal ein organisatorischer Vorteil, Schule muss sich auch organisieren…ähm…das ist für die Klassengemeinschaft denk ich ein Vorteil (Pause) mmhh…ja, denn, ich weiß, ich hab mich jetzt son bisschen ins Abseits manövriert…ähm…eine Chance wäre natürlich der Dialog…das Problem ist eben, dass ist glaub ich, ne theoretische Chance, ich weiß immer nicht, wie ich aus dieser theoretischen Chance auch Praxis machen soll. Äh…dass jetzt mal ein Schüler kommt und nen Dialogpartner ist…mh das gelingt mir auch nicht so oft…ähm…es ist manchmal gelungen, wir haben zum Beispiel einen muslimischen Schüler, der Alevit ist, da ist das mal gelungen, dass er sein Alevitentum dargestellt hat vor der Klasse. Oder, ich hab nen Schüler gehabt, der war…im Austauschjahr in Amerika und hat beim Kurstreffen das mal vorgestellt….ähm…doch haha…ähm…genau, ich….was ich nicht schaffe, was ich nicht schaffe und womit vielleicht auch meine Schüler und Schülerinnen überfordert wären, dass meine „Exoten"… ja…äh …

P1: Stör ich?

D: Ja…äh…dass meine „Exoten" sozusagen ihre Religion repräsentieren oder Dialogpartner sind.

I: Ok.

D: Ähm…ich hol mir lieber professionelle erwachsene Dialogpartner, die auch geschult sind. Ich hab das mal versucht, mit so einem armen kleinen Siebtklässler, der Muslim war und der wollte jetzt Mohammed darstellen.

I: Ok.

D: Ähm…das hab ich im Rückblick als nicht so glücklich empfunden, weil der einfach selber auch zu wenig wusste. Sogar in der Oberstufe hab ich nen Muslim gehabt, im 11. Jahrgang, äh mit dem wollte ich dann vergleichen, wie steht die Schöpfungsgeschichte in der Bibel und

Kommentar [AEL42]: 18. Schwierigkeiten religiöser Vielfalt
- Strukturelle Schwierigkeit: Schule kann nicht für alle religiöse Gruppen einen Unterricht anbieten

Kommentar [AEL43]: 11. Interreligiöser/Interkonfessioneller Dialog
- Praktische Umsetzung eines Dialogs ist schwierig, gelingt nicht immer

Kommentar [AEL44]: 17. Chancen religiöser Vielfalt
- theoretische Chance: Dialog

Kommentar [AEL45]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- SuS zu Experten der eigenen Religion zu machen, ist oft eine Überforderung

Kommentar [AEL46]: 11. Interreligiöser/Interkonfessioneller Dialog
- Lehrkraft bevorzugt professionell geschulte Dialogpartner

wie steht sie im Koran, aber den jungen Mann da jetzt zum Experten zu machen für die koranische Schöpfungsgeschichte, war nicht ganz fair. (Pause) Ähm das heißt, also einen Dialog zwischen den Schülern, so, wie es unter erwachsenen Fachleuten ist, krieg ich nicht hin. Was ich aber hin kriege, oder was…was die Schüler einbringen ist…ähm, dass meine engagierteren Schüler, die nicht nur evangelische „Karteileichen" sind ähm kritisch nachfragen, Impulse reinbringen...ähm mehr...ja mehr fragen, auch nach dem religiösen Gehalt fragen…ähm die bereichern schon den Unterricht, aber nicht als Experte im Dialog.

Kommentar [AEL47]: 8b. Auswirkungen religiöser Vielfalt auf den RU
-RV erzeugt Impulse und kritische Nachfrage im RU

I: Ok.

D: Damit glaub ich, wären sie überfordert.

I: Ja, vielen Dank. Ähm…und bei welchen Themen kommt religiöse Vielfalt bei Ihnen im Religionsunterricht vor? Bei expliziten Themen? Oder fließt es immer mit ein? Ich hab`s ja eben schon ein bisschen raus gehört. Sie haben zum Beispiel von der Schöpfungsgeschichte berichtet, dass Sie da dann mal fragen, wie es im Koran aussieht.

D: Ja, das war aber eine Ausnahmesituation.

I: Ach so.

D: Das hätte ich sonst nicht gemacht…ähm das hat sich nur ergeben, weil ich eben den muslimischen Schüler im Unterricht sitzen hatte und da dachte ich mir…oder ich hab dann nachgefragt, wie er sich fühlt mit der Schöpfungsgeschichte in der Bibel.

I: Ok.

D: Und äh…da bot sich das an…ähm (Pause). Eigentlich mach ich das sonst anders. Die religiöse Vielfalt kommt bei mir in den Unterricht ein eigentlich auch wieder über Experten, also über Fachleute…ähm wenn ich zum Beispiel zu Themen ähm…Texte, Artikel äh von aus…aus verschiedenen Konfessionen nehm. Also, ich lese zum Beispiel ne ganze Menge Hans Küng im Unterricht und das fällt eigentlich selten auf, dass der katholisch ist ähm der ist ja auch sehr kompromissfähig…

Kommentar [AEL48]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Religiöse Vielfalt kommt durch Texte von ExpertInnen verschiedener Religionen in den RU (Hans Küng)

I: Ja, ??.

D: …und vermittelt zwischen evangelischer und katholischer Kirche. Ich…ich leg dann schon noch wert drauf klar zu machen, was an ihm typisch katholisch ist.

I: …katholisch ist.

D: Oder was nicht…aber ähm…Oder zum Bespiel haben wir ne Lehrbuchreihe von Herrn Trudwin, der ist katholisch, aber wenn der was über den Buddhismus sagt und er tut das von der katholischen Sicht, ist das eigentlich…äh….auch äh irrelevant. Aber ich bemühe mich, auch zu, sagen wir mal, anthropologischen Fragen oder zu…ach, fällt mir jetzt kein geeignetes Beispiel ein…ähm, auch immer mal wieder ähm katholische Fachleute

einzuführen…und ne Unterrichtstechnik ist natürlich auch ähm, wenn wir jetzt auch in die Weltreligionen gehen.

I: Ja, genau.

D: Wenn wir jetzt nicht nur nach christlichen Konfessionen fragen…ähm…Die Weltreligionen sind ja im 12. Jahrgang verpflichtendes Thema, da ergibt sich das automatisch, also ich geh die ganzen Weltreligionen durch und hab natürlich dann…auch sozusagen virtuelle Dialogpartner im Interview, im Text…Das ist natürlich äh explizit (Pause). Das Freikirchliche…ähm kommt seltener zum Zuge, aber beim Kirchenverständnis natürlich schon, bei der Definition vom Thema Sekte…Sekte – Freikirche – Kirche…beim Kirchenverständnis kommt es vor…aber auch bei anderen äh Themen…ähm zum Beispiel äh Einstellung zum Pazifismus, da kann ich natürlich auch vergleichen, wie ist die EKD – Position und äh pazifistische Gruppen, wie Hutterische oder ähm...Baptisten äh…(leise) naja gut, das sind keine aber…(wieder laut) Ist egal, Sie ahnen, in welche Richtung ich will. Ähm…da hab ich vielleicht dann schon auch, oder zum Besitz, zu freiwilliger Armut, da haben wir Klöster, Orden…äh zu solchen Themen. Ich glaube ein Prinzip in meinem Unterricht ist, ich habe ein Thema, wie Glück, Besitz…Erlösung, so. Und dann suche ich verschiedene Dialogpartner in Form von Materialien.

I: Ja, ok.

D: Ja, so, glaub ich, funktioniert das.

I: Finden Sie denn den Lehrplan hilfreich in Hinsicht auf die religiöse Vielfalt?

D: (Pause) Ja…also ähm was so schön ist, es gibt dieses Kerncurriculum von der EKD ähm, das hat mich nochmal ganz anders motiviert, weil dieser Begriff des Dialogs da immer wieder vorkommt…ähm das hat mir son bisschen Rückenwind gegeben äh diesen Dialogaspekt mehr mit rein zu nehmen. Auch wenn ich…seltenst Dialogpartner im Unterricht habe jetzt, aber man kann sie ja auch…äh…in Materialien rein holen. Ähm der Lehrplan ist großartig, bietet viel Freiheit und lässt mir eben auch die Möglichkeit…ähm…das auch in jeder Klassenstufe anders zu machen…ähm…also, sagen wir mal, der…der Vergleich evangelisch-katholisch ist ja im Lehrplan festgeschrieben, das machen wir auch, das ist für uns nen ganz wichtiges Thema in Klasse 6. Ähm verschiedene Klöster und Orden – und da hängt ja das katholische Denken dran –…ähm, das haben wir in Klasse 7. Die Fremdreligionen haben wir…ähm auch schon in Klasse 7. und 8. und natürlich in der Oberstufe. Ähm das kommt alle Nase lang vor…Das spezifisch evangelische Profil hätte ich natürlich immer wieder bei…bei Luther…äh.

I: Ich wollte grad fragen.

D: Ja.

I: Was ist denn das Konfessionelle in Ihrem Religionsunterricht?

Kommentar [AEL49]: 11. Interreligiöser/Interkonfessioneller Dialog
- Virtuelle Dialogpartner in Form von Texten

Kommentar [AEL50]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Unterschiedliche religiöse Anschauungen zu spezifischen Themen wie z.B. Pazifismus, Armut, Glück, Erlösung thematisieren

Kommentar [AEL51]: 24. Lehrplan/Fachcurriculum RU und religiöse Vielfalt
- Lehrplan ist großartig, bietet viel Freiheit
- „Kerncurriculum der EKD“ motiviert zum Dialog im RU

D: Ja, also ohne Luther kommt man nicht durch bei mir (lacht) (I lacht)…äh…je länger ich in dem Beruf bin, desto größerer Luther-Fan werde ich…und ähm…äh das Thema kommt alle Nase lang vor, das…also Reformation haben wir natürlich als kirchengeschichtliches Thema…(seufzt)…in Klasse 7. Im Rahmen von G8 rutscht es langsam in Klasse 6. runter (Klopfen an der Tür) ?? alles nen bisschen nach unten schieben.

I: Ja, genau.

D: Wo die Schüler so jung sind, naja egal…äh…Anthropologie ist ohne Rechtfertigungslehre bei mir nicht drin, da müssen sie einmal durch Luther durch…(I lacht) Ähm Kirchen…Kirche und Staat…äh ohne Zwei-Reiche-Lehre geht nicht…ähm aber ich setz es immer wieder als…als ein Modell, es ist nicht das einzig richtige…ähm aber da…ähm…ja, es gibt äh viele Gelegenheiten für Luthertexte.

I: Mhm, das stimmt (lacht).

D: Oder auch…(I lacht) oder auch in Ethik äh Luthers Erklärung zu den Geboten kann ich immer wieder brauchen. Also, mein evangelisches Profil, glaub ich, besteht in den schönen Luther-Texten, die ich dann versuche schmackhaft zu machen.

I: Würden Sie denn Ihren Religionsunterricht als bekenntnisorientiert bezeichnen?

D: (Pause) Nee, also erstmal klingt das nicht schön…ähm das ist nen Begriff, den ich so nicht mag…ähm…was ich aber natürlich mag und wohinter ich stehe, sind sozusagen ähm evangelische Denkprinzipien…ähm…und dann…

I: Können Sie vielleicht so ein bisschen sagen, was sie stört an dem Begriff?

D: ?? klingt nach Evangelischer Unterweisung und äh ähm…ja, was mich stört, ist, ich lege großen Wert drauf und ich glaube, die meisten meiner Kollegen tun es auch, dass evangelischer Unterricht in der Schule ähm nicht Kirche in der Schule ist. Es ist kein verlängerter Arm der Kirche und es ist auch kein Konfirmandenunterricht…ähm…in der Legitimation meines Unterrichts versuche ich auch immer zu erklären, was der Unterschied zum Konfirmandenunterricht ist…und…ja ähm ich…ich glaub, ich halt meinen Schülern immer so einen Grundsatzvortrag darüber, dass mir manchmal ein „Wir“ rausrutscht und mit „Wir“ meine ich: „Wir, als evangelische Theologen.“ Ähm, dass ich mich aber immer wieder bemühe sozusagen die evangelische Position als eine Position hinzustellen, die wir uns alle gemeinsam angucken können. Das ich da ne gewisse Nähe zu habe und auch eine gewisse Begeisterung und dahinter stehe…ähm, find ich, darf aber nicht…ähm, wie soll ich sagen, reingeschummelt werden, sondern muss immer wieder zur Diskussion stehen…und ich versuche sozusagen deutlich zu machen, an welcher Stelle ich auch evangelisch denke. Also meine Begeisterung für die historisch-kritische Methode, für ähm…ähm…ja, das Zurückgreifen auf die Quellen, das jeder direkt selber denkt und interpretiert. Ja, was haben wir noch...ja…(leise) naja gut, als Beispiel…

Kommentar [AEL52]: 13. Konfessionalität und RU
- „Ohne Luther kommt man nicht durch“

Kommentar [AEL53]: 16. Religiosität der Lehrkraft
-Religiöse Lebensdeutung anhand der lutherischen Theologie

Kommentar [AEL54]: 13. Konfessionalität und RU
- Anthropologie ohne Rechtfertigungslehre nicht möglich

Kommentar [AEL55]: 13. Konfessionalität und RU
- RU ist nicht bekenntnisorientiert sondern behandelt ev. Denkprinzipien

Kommentar [AEL56]: 27. "Mission" und RU
- keine ev. Unterweisung
- Kein verlängerter Arm der Kirche in der Schule
- Kein KU

Kommentar [AEL57]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- Lehrkraft identifiziert sich mit Protestantismus

Kommentar [AEL58]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- Lehrkraft muss die (eigene) ev. Position transparent für SuS machen

I: Und…ähm nehmen Sie die evangelische Rahmengebung Ihres Unterrichts dann wahrscheinlich eher als Chance wahr? Oder eher als Schwierigkeit?

D: Äh nein, natürlich ist das ne Chance, das ist ganz großartig und äh je länger ich unterrichte, desto mehr weiß ich das zu schätzen ähm…ich hab…ich habe lange auch mit mir gerungen, an welchem Punkt ich da überhaupt selber stehe…ähm….für mich war es auch viele Jahre schwierig, für mich selber klar zu machen, wie evangelisch ich bin, dass ich also nicht hier als Pastorin auftrete und versuche die Schüler für das Evangelisch Sein zu werben, aber trotzdem gleichzeitig…äh einen explizit evangelischen Religionsunterricht machen soll. Wie krieg ich diesen Spagat hin? Und die Lösung…äh hab ich in irgendnem Text, wo ist denn das eigentlich…in nem...in nem Erlass gefunden. Mein evangelischer Standpunkt, den ich mir erarbeitet habe durch meine Lebenserfahrung, meine Theologie und so weiter, den stell ich offen zur Diskussion. Ich wähle jetzt diesen Text aus und ich wähle diese Methode. Zum Beispiel wir lesen ein Gleichnis…äh, weil ich selber evangelisch bin und ich es gelernt habe, so mit Bibel umzugehen beispielsweise…und das versuch ich den Schülern offen zu legen…und äh…und gleichzeitig halt ich das auch für nen wissenschaftlichen Standpunkt. Die Schule ist ja auch der Wissenschaft verpflichtet…und ähm…da sind…da ähm ist sozusagen auch eine Linie, wo sich der Religionsunterricht da langhangeln soll. Wo steht denn das? Ähm…der evangelische Religionsunterricht ist den reformatorischen Bekenntnisschriften und dem wissenschaftlichen Standard verpflichtet…und ähm…das sind…zwei Dinge, mit denen ich mich gut identifizieren kann.

I: Ja, weil momentan trägt ja ihr Fach offiziell den Namen evangelischer Religionsunterricht. Sind Sie mit dieser Namensgebung zufrieden? Oder hätten Sie einen anderen Vorschlag? Da können Sie jetzt frei fantasieren.

D: Ja…ja, nee, das ist schon manchmal schwierig, weil ich immer wieder vor Rechtfertigungs-Situationen stehe...äh insbesondere eben auch den Eltern gegenüber, zum Beispiel auf Elternabenden, die bewusst entschieden haben, dass ihr Kind nicht evangelisch ist. Ähm…das ist ja eigentlich die größere Gruppe, mit denen ich mich auseinander setze. Meine engagierten freikirchlichen Exoten oder…oder äh…etwas fremderen religiöseren Leute ähm, die machen meistens begeistert mit…äh da krieg ich auch eigentlich nie Ärger…ähm…das Problem, wo ich mich rechtfertigen muss, warum ich evangelischen Religionsunterricht mache, sind ja die Konfessionslosen, die bewusst…bewussten Atheisten…und vor denen stehe ich mit meinem Titel „Evangelischer Religionsunterricht“ manchmal nen bisschen unglücklich da.

I: Vor den Schülern oder äh eher vor den Eltern? Oder vor beidem?

D: Ähm ich würde sagen in Klasse 5., 6…ähm…sind es eher die Eltern, ab Klasse 7., 8. sind es dann auch die Schüler selber, die dann ein Bewusstsein dafür entwickeln und das auch vertreten können, ist ja auch korrekt, mit 14 religionsmündig und so weiter, kommen in die Pubertät, werden kritisch und da hab ich dann schon manchmal Diskussionen darüber, dass die sich abmelden wollen äh und…ja, wer sich nicht entschieden hat zum evangelischen

Kommentar [AEL59]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- nicht als Pastorin auftreten
- nicht für das Ev. Sein werben
- den eigenen ev. Standpunkt als solchen benennen und offen zur Diskussion stellen

Kommentar [AEL60]: 13. Konfessionalität und RU
- Der RU ist den reformatorischen Bekenntnisschriften und dem wissenschaftlichen Standard verpflichtet

Kommentar [AEL61]: 6. Eltern und RU
- Lehrkraft muss sich ggü. Eltern, die entschieden haben, dass ihr Kind nicht ev. sein soll, rechtfertigen

Kommentar [AEL62]: 19. Namensgebung
- Aktuelle Namensgebung ist ungünstig für konfessionslose SuS

Kommentar [AEL63]: 3. Konfessionslose/SuS ohne Religionszugehörigkeit im RU
- Lehrkraft nimmt Konffesionslose SuS / Atheisten als problematisch wahr, bzw. deren Eltern

Konfirmandenunterricht zu gehen, der argumentiert dann manchmal, dass er dann ja auch im evangelischen Religionsunterricht falsch wäre (lacht).

I: Ok.

D: Ja, und das ist dann auch schon ne größere Gruppe...ja und die machen mir auch ein bisschen Kopfzerbrechen und da muss ich mir auch ne Antwort einfallen lassen. Und dann setzt eben meine Argumentation wieder ein, die ich vorhin angefangen habe: Religionsunterricht in der Schule ist nicht vergleichbar mit Konfirmandenunterricht.

I: Mhm, genau.

D: Es hat ein anderes Ziel, es geht nicht darum „Ja" zu sagen, dass ich auch evangelisch sein will und dass das meins ist, sondern es geht in erster Linie darum, erstmal kennen zu lernen, was die evangelische Position ist…äh…und dazu eine eigene Meinung auch zu bilden. Nicht, dass der Konfirmandenunterricht das nicht erlaubt…ähm, aber das ist meine Begründung, warum Religionsunterricht in der Schule gerechtfertigt und notwendig ist. Jetzt…wo bin ich jetzt gekommen…und von daher ist das mit diesem evangelischen Titel…manchmal ne Hürde. Ich glaub ich schaff es aber zu 90% den Leuten zu erklären, dass der….genau, haha, da haben wir so schöne Formulierungen, auch so in den…äh Anmeldeformularen. Also wir haben ja für Klasse 7. und 8. die Möglichkeit sich abzumelden und Philosophie zu nehmen. Wer nicht konfessionsgebunden ist, kann, soll, darf ja in den Philosophieunterricht gehen und ich hab dann immer so ne Formulierung in den Texten, dass natürlich evangelische Schüler hier sind, aber alle anderen, auch die nicht evangelisch sind, sind eingeladen und ich versuch immer wieder deutlich zu machen…(leise) versuch das auch im Innenhalt (wieder lauter) und in der Durchführung des Unterrichts umzusetzen und einzulösen…ähm, dass auch Schüler, die gar nicht evangelisch aufwachsen, da richtig sind…und (Pause) ja (leise) eigentlich sollte das aber auch gelingen.

I: Ja, Hamburg wirbt ja immer mit dem Slogan: „Religionsunterricht für alle."

D: Ja.

I: Was nen bisschen…komisch ist, weil wir ja in Schleswig-Holsten auch Religionsunterricht für alle haben. Also es ist ja auch in unseren Richtlinien so, dass wir offen sind, wie Sie eben schon gesagt haben, für jeden und jede, die da ist.

D: Richtig.

I: Und keinen ausschließen.

D: Genau, ähm…(I lacht) im Lehrerzimmer kursiert auch schon der Spruch, dass wir hier Religionsunterricht für alle machen, also es klebt das Etikett „Evangelischer Religionsunterricht" drauf, aber manchmal verbirgt sich „Religionsunterricht für alle" drinnen…ähm…das heißt, dass was drauf klebt, fällt ein bisschen auseinander. Ich hab manchmal mit meiner Schulleitung so Gespräche, also, wenn wir in Klasse 5. und 6. zum

Kommentar [AEL64]: 3. Konfessionslose/SuS ohne Religionszugehörigkeit im RU
- Lehrkraft nimmt Konffesionslose SuS / Atheisten als problematisch wahr, bzw. deren Eltern

Kommentar [AEL65]: 29. Ziele des RU
- ev. Position kennenlernen und Meinung dazu bilden

Kommentar [AEL66]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Auch nicht ev. SuS sind richtig im ev. RU

Kommentar [AEL67]: 19. Namensgebung
- „Ev. RU" ist ein Etikett, was auseinander fällt, manchmal verbirgt sich drinnen „Religionsunterricht für alle"

Beispiel nicht die Möglichkeit anbieten in den Philosophieunterricht auszuweichen für die, die nicht in den evangelischen möchten, aus pädagogischen, organisatorischen Gründen…ähm, dann ist das ja eigentlich nicht so ganz in Ordnung, aber äh es gibt dann oftmals Gespräche mit den Eltern, die eben auch auf dieser Schiene argumentieren: „Das heißt hier nur evangelischer Religionsunterricht, aber es ist kein Konfirmandenunterricht." Sondern es wäre quasi mehr Information über Religion…damit bin ich natürlich auch wieder son bisschen un…unglücklich…(I lacht). Daran arbeite ich auch, denn das spiegelt dann ja auch wieder meine Schülerschaft nicht wider. Also wir haben immer noch 70, 80 % von Leuten, die entweder…wirklich richtig evangelisch sind, oder wenigstens…wie soll ich sagen, kulturell evangelisch sind, wenn auch nicht (lacht) religiös evangelisch…äh und ich kann ja auch nur evangelisch genau genommen. Ich kann natürlich äh…ich versuche auch mal ne andere Position darzustellen, ne jüdische, ne buddhistische, ne freikirchliche, aber das kann ich natürlich immer alles nicht so gut, wie das, was ich selber bin und kann. (Pause) Ja, und dann kommt denn jetzt, was wir vor...vor äh sieben, acht Fragen hatten, die…die äh…die Bildung einer religiösen Identität…und in den letzten Jahren bin ich mutiger geworden auch mich hinzustellen und zu sagen: „An mir sehen Sie ein Beispiel davon." Und erzähle: „Ich war zur Christmette, ich war in der Osternacht." Also ähm das Evangelische kann ich ja selber vertreten und darstellen. Und die anderen, die Gegenpositionen, jetzt sagen wir mal, wenn wir Ostern haben: Wie feiert man Ostern evangelisch? Das andere bringe ich…äh über virtuelle Dialogpartner rein, aber da haben wir wenigstens erstmal einen im Raum und das bin ich. Ich bin wenigstens schon mal Experte (lacht) fürs Evangelisch Sein.

I: Ja, genau.

D: Und die anderen kommen dann durch Filme, Texte noch mit dazu….Was natürlich schade ist, dass ich die anderen Dialogpartner selten real habe, aber das ist natürlich aufwändig, da jemanden zu bekommen. Das gelingt nur ganz selten, dass ich äh jemanden hab. Wir hatten jetzt letztes Jahr äh…ne Veranstaltung mit ähm Muslimen der Ahmadiyya - Gemeinde, die sind ja sehr dialogfreundlich und hatten sich angeboten (Pause). Ähm…aber…oder ich hab ne katholische Kollegin, die dann die Führung durch die katholische Kirche macht. Das sind so Momente, wo`s gelingt.

I: Da sind wir auch schon genau im Kernpunkt meiner nächsten Frage…ähm da möchte ich son bisschen aufspüren, wie religiöse Praxis in Ihrem Religionsunterricht…äh…gelebt oder wie…was für ne Rolle sie spielt. Das haben Sie eben gesagt, es gibt ab und zu mal ne Kooperation. Mich interessiert aber auch: Gibt es zum Beispiel Rituale in Ihrem Religionsunterricht?

D: Nee, da bin ich zurückhaltend. Also wenn ich jetzt sage, dass das ein Religionsunterricht sein soll, in dem gerade auch Konfessionslose sich wohlfühlen, dann versuch ich da aber jetzt schon ne…ne strikte Grenze zu ziehen. Ähm…also vor allem, was nach religiöser Praxis aussieht, hab ich eine Scheu…also ich hab schon mal Psalm 23 auswendig und aufsagen lassen, aber das ist so…äh echt so die Gradwanderung…ähm, ich lasse Schüler eigentlich nichts machen, was irgendwie nach Bekenntnis aussieht…ähm, sondern versuch immer

Kommentar [AEL68]: 13. Konfessionalität und RU
- Unterscheidung: kulturell ev. (70-80 %) und religiös ev.

Kommentar [AEL69]: 16. Religiosität der Lehrkraft
-Lehrkraft erzählt von ihrer relig. Praxis

Kommentar [AEL70]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- versteht sich als Expertin fürs Ev Sein

Kommentar [AEL71]: 21. Kooperation/Verhältnis zwischen (ev.) Kirche und RU
- mit muslim. Gemeinde
- Führung durch kath. Kirche

wieder diese Position einzunehmen: „Wir schauen uns das gemeinsam an.“ Ist natürlich ganz niedlich dann, wenn Schüler sagen, dass das für sie was bedeutet, dass ihr…der Psalm 23 für sie nicht nur ein Text ist, den sie jetzt mir zu Liebe auswendig lernen, sondern wenn es auch tatsächlich ihr Text ist, der ihnen persönlich Trost gibt. Aber da würd ich, glaub ich, wieder diesen Begriff des Angebots wählen. Ich finde es wichtig, dass sie…den Psalm 23 mindestens kennen, oder in Stücken auch auswendig aufsagen können. Das schadet auch niemandem, der konfessionslos ist, ja (lacht) (I lacht). Gut, aber äh…ja, da fühl ich mich dann verpflichtet, äh ein Mindestmaß an Neutralität aufrecht zu erhalten.

I: Das heißt, es wir auch nicht gebetet bei Ihnen im Unterricht?

D: Nee, nee…äh viel…vielleicht darf ich hier nochmal ne Geschichte einwenden? Sie können das ja bei der Transkribierung löschen. Wir haben die katholische Kirche besichtigt. Da hatten wir eine Führung durch die…Küsterin, sag ich mal, Sakristanin oder so heißt das da. Gut. Und das war auch alles ganz wunderbar, das war alles auf den Ebene der Information. Und die nette Dame meinte dann, als Abschluss beten wir gemeinsam das Vaterunser und hat die Klasse das Vaterunser beten lassen. Meine Kollegin sah, dass ich das Gesicht verzog und meinte, fragte mich dann: „Hattest du nen Problem damit?“, sag ich „Ja!“ Ähm das ist jetzt passiert, weil ich da nen Stück Verantwortung abgegeben hatte. Ich sorge sonst strikt dafür, dass in der Richtung nichts passiert und thematisiere das auch immer wieder. Also nicht nur, wo es um Bekenntnis innerhalb des Christentums geht, sondern auch mit anderen Religionen, also, wenn wir ne buddhistische Meditation machen.

I: (leise) Ja, genau, wollte ich auch grad fragen…

D: Da hat man…hat man…weniger Scheu eigentlich erstmal, weil es so fremd ist, aber auch da ist mir das wichtig, das mit den Schülern vorher zu thematisieren: „Wie dicht lassen wir das an uns ran? Möchten Sie das mit mir ausprobieren?“ Also diesen…diesen Gaststatus immer wieder zu thematisieren. Oder bei jüdischen Ritualen, wann man nen Sabbattisch deckt, oder wenn wir ne Kippa aufsetzen, wie kann man damit umgehen. Also, ähm…weil es nicht unsere Religion ist, sondern wir es uns nur anschauen und wo verläuft jetzt die Grenze, zwischen…ja…ja Bekenntnis und Information. Und ähm mit dem Sabbattisch hat mir das mal jemand erklärt, in dem Moment, in dem man die Kerze anzündet, ist Gott anwesend…ähm…das möchte ich nicht, nicht in der Schule (lacht) und ähm so versuch ich ne Grenze zu ziehen zwischen dem…dem Informationsteil, der ich, wie ich finde, für jeden zumutbar ist, auch für die Konfessionslosen und auch für meine…Armenischen, Neuapostolischen und sonst wie. Das…das ist für alle da…und ähm…ja…ja…da eine…eine Grenze zum Bekenntnis zu ziehen…äh zumindest von dem her, was ich fordere, was ich für den Unterricht…ähm…organisiere…Doch, jetzt hab ich noch was.

I: Ja, gerne.

Kommentar [AEL72]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Scheu vor relig. Praxis im RU (damit sich auch Konfessionslose wohlfühlen können)
- nichts darf wie ein Bekenntnis aussehen

Kommentar [AEL73]: 27. "Mission" und RU
- Mindestmaß an Neutralität aufrecht erhalten

Kommentar [AEL74]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- keine Gebete
- keine Meditationen

Kommentar [AEL75]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Gottes Anwesenheit im RU ist nicht erwünscht

Kommentar [AEL76]: 13. Konfessionalität und RU
- Grenze zum Bekenntnis ziehen, nur Informationsteile sind für jeden SuS zumutbar

D: Die Schule äh ähm besteht auch immer aus Leistungsanforderungen, so. Wie ist die Frage…und jetzt ist ja die Frage: „Wie löst man das da bei Zensierung ein?“ Haben Sie noch ne Frage zum Thema Noten und Zensuren? (lacht)

I: Nein, können sie gerne…

D: Das ist wichtig!

I: Danke, mhm.

D: Denn das ist wichtig. Denn, wenn mir jetzt jemand kommt und sagt: „Der Religionsunterricht ist für alle da.“ Und ähm…dann kommt ja immer die Diskussion um die Zensuren, ob hier nicht Meinungen zensiert werden. Das ist auch ein Argument der Gegner des konfessiellen Religionsunterrichts: „Was ist, wenn ich nicht evangelisch bin und nicht so glaube wie Sie, krieg ich dann ne schlechtere Zensur?“ Und wenn wir diese Neutralität äh wollen, dann müssen wir das ja auch bei der Zensurengebung umsetzen und das versuch ich so zu lösen, indem…ich zumindest in den letzten zehn Jahren zunehmend…kaum Aufgaben stelle, die für die Zensurengebung relevant sind, in Tests, in Klausuren ähm, die die eigene Meinung fordern.

Kommentar [AEL77]: 28. Form des RU
- Meinungen dürfen im RU nicht zensiert werden

I: Ok.

D: Weil in der eigenen Meinung – grad in ner Klausur oder in ner Hausaufgabe – Schüler ja auch nen Bekenntnis ablegen. Zum Beispiel bei ethischen Fragen…äh und da komme ich ja dann in die Bredouille, da wär ich ja inkonsequent, wenn mir ein Bekenntnis zum Beispiel, ne: „Ich finde das sehr schön, wenn man hier Nächstenliebe übt und so und daher folge ich Jesu nach.“ Äh da möchte ich nicht in den Ruf kommen, dass jemand der christlich, fromm, religiös, gläubig aufgewachsen ist, mit seinem Bekenntnis im Religionsunterricht besser abschneidet als jemand, der atheistisch ist und sagt: „Da ich nicht an die Wiedergeburt der Seele glaube, ist mir das dann auch egal und das hat folgende Konsequenzen für die Sterbehilfe…“ Und dann versuche ich diese Klippe so zu umschiffen, dass die Aufgabe lautet: „Schreibe eine Antwort aus der Position eines evangelischen Theologen.“ Das heißt…unser Konzept heißt, wir schauen uns schwerpunktmäßig evangelische Gegenstände an und wir schauen, oder wir lernen auch die evangelische Sicht kennen, aber das tun wir bewusst und distanziert und ist kein persönliches Bekenntnis, sondern das ist eine intellektuelle Aufgabe, sich in eine Rolle hineinzuversetzen und dann gibt es auch die Rolle: „Was würde ein atheistischer Gegner antworten?“ oder „Was würde ein freikirchlicher Dialogpartner antworten?“ Das heißt diese…Rolle, die evangelische Position einzunehmen, ist ne bewusste intellektuelle Aufgabe und das kann meiner Ansicht nach…

I: Bewertet werden…

D: Äh kann bewertet werden, weil es objektiv ist, genau, da suche ich sozusagen äh das Objektive, was es von dem persönlichen Bekenntnis unterscheidet.

Kommentar [AEL78]: 28. Form des RU
- Nicht das persönliche Bekenntnis darf bewertet werden, sondern nur das Objektive

I: Ok (Pause). Ja ähm…eine allerletzte Frage noch zur religiösen Praxis. Sie haben es schon gesagt, ich frag`s trotzdem nochmal nach: Das evangelische Kirchenjahr, das äh behandeln sie ja in Ihren Religionsunterricht, oder struktur…strukturiert es den Religionsunterricht? Also, weil es eben…

D: Ja.

I: …quasi dann anliegt, sag ich jetzt mal.

D: Ja, gut, das tun wir natürlich alle. Das Kirchenjahr kommt immer mal vor…ähm das kann man aber auch nicht verbraten…verbrennen in einem Jahr.

I: Nee, genau.

D: Also das kann ich auch nicht jedes Jahr machen, sondern ich löse das Problem so, dass ich, glaub ich, in…also jetzt mal nur beispielhaft, ist nicht in jedem Jahr gleich, aber beispielhaft, in Klasse 5. äh hangel ich mich vor allen Dingen in der Weihnachtszeit am Kirchenjahr lang. Advent, Weihnachten, äh…bis Heilige Drei Könige, dann kommen andere Themen und in Klasse 6. mache vor allen Dingen Osterzyklus…äh Auferstehung, Pfingsten, Himmelfahrt. In einem Jahr mach ich mal ein bisschen mehr Reformationstag, ähm Erntedank, so dass ich sozusagen die Kirchenjahr-Anlässe verteile da, sonst wiederholt sich das. Man kann ja nicht…vier Jahre hintereinander immer das Kirchenjahr laufen haben.

I: Genau.

D: Und dann ist es natürlich schon so, dass es ein evangelisches Profil…kriegt…ähm, weil ich dann ja teilweise ja von meiner Praxis auch erzählen kann. Oder, oder sie erzählen auch, genau, das mach ich natürlich schon immer. Ich bitte schon Schüler, wenn es zum Beispiel um Kirchenjahr-Feste geht äh…Beispiele zu erzählen. Hat jemand von euch irgendwo etwas gesehen und gesehen, dass Erntedank gefeiert wird, aber ich glaube auch, dass sich da auch jeder melden kann. Manche melden sich und sagen: „Ja, wir machen das zu Hause.“ Und andere melden sich und sagen: „Ich hab beim Bäcker gesehen, da liegt ein Brot im Fenster und daneben steht…nen Schild.“ Also ähm da versuch ich auch sowohl die Schüler, die es als eigene Praxis haben, als auch die Schüler, die es nur von außen betrachten…ähm gleichermaßen miteinzubinden. Natürlich ist es immer schön, wenn…wenn Schüler aus eigener Praxis berichten können. So an Punkten…zwischen Punkten geht es schon. Also ich hab schon Schüler, die erzählen mir ähm zum Beispiel, sie wären bei einer Konfirmation gewesen oder ich hab nen Schüler, der erzählt, er ist bei einer…äh Kommunionsfeier gewesen oder Erstkommunion oder bei einer Firmung dabei gewesen. Solche Punkte äh… Erlebnisse und Erfahrungen können sie einbringen.

I: Und da bleibt es dann, ich frag nochmal nach, weil ich es richtig verstehen möchte. Dann bleibt es dann aber auch bei der Erfahrungsberichtebene oder bei der Informationsebene, also es ist nicht so, dass sie in Ihrem Religionsunterricht jetzt zum Beispiel Erntedank zelebrieren? Also das…

Kommentar [AEL79]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- alle SuS mit ihren unterschiedlichen Erfahrungen gleichermaßen einbinden

Kommentar [AEL80]: 22. Kirchenjahr/religiöse Feste und RU
- aufteilen über mehrere Klassenstufen, um Wiederholungen zu vermeiden
- Erfahrungen der SuS in den Ru einbinden

Kommentar [AEL81]: 12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
- SuS berichten aus ihrer eigenen religiösen Praxis

D: Nee.

I: Also…ich kenne auch Lehrkräfte…

D: Ja.

I: …mit denen ich mich unterhalten hab, die sagen: „Erntedank bringen dann die Schüler was mit.“ Oder äh….

D: Nein.

I: Oder Weihnachten oder im Advent wird immer ne Kerze angezündet und der Weg nach Bethlehem nachgezeichnet.

D: Nee.

I: Oder irgendwie so.

D: Da bin ich ne andere Sorte.

I: Mhm, ja genau.

D: Also wir haben hier keine Schulgottesdienste, seit wir hier keinen Pastor mehr im Kollegium haben…ähm ich hab da persönlich schon ne Grenze. Mmh in der Grundschule dürfen sie das von mir aus noch machen. Was ich aber schon tue…ähm, ich hab schon manchmal nen werbenden Charakter, also zum Beispiel ähm Umgang mit dem Tod, Beerdigungen. Ähm dann erzähle ich von Praxis, Beerdigungsriten, Allerheiligen, Allerseelen, was man so machen kann, Totensonntag…ähm…und ich denke mir, dass bei meinen Schülern schon ankommt ähm…: „Äh unsere Lehrerin…berichtet davon und hat uns deutlich gemacht, dass sie das für gut und richtig hält.“ Ich kann den Schüler glaubhaft äh erzählen ähm, dass das gut tut, dass das trägt, dass das tröstet, dass das etwas ist, was ein Angebot ist. Aber die Frage ob sie sich jetzt entscheiden, das in ihrer Familie auch zu machen ähm, da möchte ich keinen Einfluss drauf nehmen. Ich glaub, ich sag häufiger so nen Satz wie äh: „Wie ihr das in euren Familien regelt, das müsst ihr mit euren Eltern absprechen. Aber, wenn ihr mal alt genug seid, das selber zu entscheiden, dann müsst ihr eben selber wissen, ob ihr jetzt zum Beispiel zu einem Totensonntags Gottesdienst gehen wollt oder ob ihr einen…ähm jetzt Beerdigungsrituale, ob ihr…nen anonymes Grab wollt oder eins äh…mit…mit Stein…ähm. Das heißt, ich glaube, die Schule hat da die Aufgabe ähm den Schülern ein…ein Angebot zu zeigen, damit sie dann auch später einmal auswählen können. Wer zum Beispiel in seiner Familie nur anonyme Bestattungen erlebt hat, kommt ja gar nicht auf die Idee, wie tröstlich ein Grab sein kann. Und da hab ich, glaub ich, ne Aufgabe ihnen zu zeigen, was es alles gibt…manchmal bestätige ich auch Schüler, die etwas erzählen aus ihrer Praxis, was mir gefällt, dann sag ich: „Ja, das war bestimmt sehr schön und es hilft auch und so und ich mach das auch so.“ Aber vor allen Dingen für die, die es nicht kennen, ähm denen will ich zeigen, was es gibt. Denn nur, wenn sie wissen, was es gibt, können sie ja später mal auswählen. Auch über das hinaus, was sie aus der Familie kennen.

Kommentar [AEL82]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Keine Rituale im RU

Kommentar [AEL83]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
-Keine Schul-GD

Kommentar [AEL84]: 29. Ziele des RU
- kirchl. Angebote aufzeigen, um mit schwierigen Situationen umzugehen

I: Ja…ja gut…Fühlen Sie sich persönlich gut vorbereitet dafür, eine religiös vielfältige Gruppe zu unterrichten?

D: Hach (lacht)…

I: Also da können Sie jetzt gerne auch an Ihre Studienzeit oder Ähnliches zurückdenken.

D: Ja, das ist ja nun alles ewig her.

I: Genau.

D: Ähm…ähm…??...von…von dem, was ich studiert hab, brauch ich heutzutage nichts mehr. Aber, was ich ganz großartig finde, ich bin ganz fleißige Fortbildungsgängerin.

I: Das wollt ich gerade fragen.

D: Genau…ähm…ich glaub, ich krieg mal die silberne Ehrennadel (I lacht), weil ich jedes Jahr in Ort X bin. Ich glaub, ich war jetzt wirklich über 20 Jahre in Ort X.

I: Ach, das ist doch schön.

D: Kennen…Kennen Sie die Tagung in Ort X?

I: Also ich…ich selber war da natürlich noch nicht, aber ich kenn Ort X und Tagungen dort und übers PTI bin ich da auch informiert.

D: Ja, also ich meine jetzt die Religionslehrerfortbildung. Ich meine jetzt nicht nur den Ort, das äh Evangelische Regionalzentrum Westküste.

I: Ja, genau.

D: Sondern, wenn ich Ort X sage, meine ich ja unsere Jahresfortbildung, die ja früher drei- oder viertägig war.

I: Genau, also ich…kenn die Veranstaltung, aber ich hab sie noch nicht...besucht…

D: Also, auf den Punkt gebracht...äh, um das zu können, brauch ich regelmäßig Fortbildungen. Und Antwort: „Ja.“ Ich habe von der Jahrestagung dort in Ort X gigantisch profitiert, weil dort nämlich das passiert, was ich im Unterricht selten schaffe, weil dort wirklich Experten sind und Referenten kommen. Ich erinner mich lebhaft an eine Diskussionsrunde mit Muslima, mit Herrn A, der das Judentum dargestellt hat, mit Herrn und Frau B und C zum Islam…äh…und ich glaub, ich bin dann die Vermittlerin. Ich glaube, wir werden es nicht schaffen, für jede 7. Klasse jetzt wirklich nen Buddhisten anreisen zu lassen oder wirklich nen…(seufzt) Pazifisten anreisen zu lassen oder wirklich nen…nen jüdischen Menschen anreisen zu lassen. Das ist selten, dass man solche Dialogpartner im Original gewinnt. Aber, wenn ich in der Fortbildung das mache und das bei mir ankommt, dann kann ich das runtergebrochen an die Schüler weitergeben und das tue ich oft. Ich steh oft im Unterricht und sage: „Ich hab auf der Fortbildung Herrn Sowieso kennengelernt und der hat

Kommentar [AEL85]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Besuch von vielen Fortbildungen (z.B. Breklum)

erzählt, wie er als Kind…Rosch ha-Schana gefeiert hat.“ Ähm…und äh…davon profitier ich großartig und ähm das muss laufen, also da informier ich mich natürlich auch selber im Fernsehen, ne? Aber ähm da sind die Fortbildungen unersetzbar und haben mich da wirklich voran gebracht und geben mir auch…ähm den Mut und die Kompetenz…ähm…so etwas weiterzugeben. Und da würd ich gern noch mehr machen, ich hab gesehen, es gibt noch mehr. Grad so diese interreligiöse Begegnung…

Kommentar [AEL86]: 11. Interreligiöser/Interkonfessioneller Dialog
- Fortbildungen bieten Möglichkeiten für einen echten Dialog mit Experten
- Lehrkraft vermittelt Dialogerfahrungen aus Fortbildungen an SuS weiter

I: Ja, genau.

D. Ähm…schaff ich nicht immer alles so, aber äh ähm das find ich nen ganz wichtiges Angebot und davon würd ich eigentlich gerne noch mehr wahrnehmen.

I: Mhm…liefern Ihnen die Lehrbücher ausreichend Material für dieses…äh religiöse Vielfalt? (Pause) (D seufzt) Oder benutzen Sie keine Lehrbücher? Hab ich jetzt auch schon gehabt…Also...ist ja immer unterschiedlich.

D: Ich benutze wenig Lehrbücher (lacht).

I: Ja, ist doch vollkommen in Ordnung.

D: Ich benutz wenig Lehrbücher, es geht so…ähm….ich denke jetzt gerade…ähm an die Unterrichtseinheiten zum Thema Islam und Judentum so in Klasse 7./8. …ähm, die sind gar nicht so schlecht. Die leben ja vom…von Erzählungen, von Berichten äh Bilder sind natürlich sehr wichtig, ich brauche Fotos. Ich arbeite aber vor allem dann auch gerne mit Filmmaterialien. Also, um sozusagen…ja…äh religiöse Identität an Beispielen von anderen Personen zu zeigen. Ich hab…eine…ein schier unerschöpfliches Archiv an Dokumentarfilmen, in denen Leute…ja, ihr…ihr religiöses Leben zeigen…äh und da…ähm…

Kommentar [AEL87]: 25. Lehrmaterial RU und religiöse Vielfalt
- vorwiegend Filmmaterial aus eigenem Archiv

I: Ist das Ihr privates Archiv, oder haben Sie?

D: Ja…ja. Wir haben mh nen bisschen was, das ist ja unsere…unsere Bibliothek.

I: Ok, ich seh grade.

D: Aus dem Bereich Fremdreligionen jetzt so, aber grad auch…äh andere Konfessionen, Freikirchen, Heilsarmee, Quäker, Hutterer…ähm, da hab ich ganz viele Dokumentarfilme, die sind für mich ein ganz wichtiges Medium. Äh gerade eben hab ich nen Film über den Dalai Lama gezeigt. Ich glaube, wenn man…äh einen Vertreter einer Religion kennen lernt und der auch als Mensch Profil gewinnt, indem man ihn im Interview sieht, indem man seine ganze Person kennen lernt, ich glaube, das trägt.

I: Genau, dann wird es authentisch.

D: Genau, ich…ich schaff es als Religionslehrerin teilweise Vertreter anderer Religionen direkt kennenzulernen, aber nicht für Tausende von Schülern und die kriegen das dann eben als…als Interview...oftmals…oder Dokumentarfilm.

I: Wann ist eigentlich Religionsunterricht für Sie persönlich gelungen?

D: Och mmh (längere Pause) (leise) Wann es gelungen ist? (wieder laut) Ja, wenn ich das Gefühl habe, ich bin angekommen und woran merk ich das…ähm. Manchmal sind es Pausengespräche, wenn Schüler stehen bleiben und denn mit mir noch weiter diskutieren…ähm äh (lacht) das passt zwar schlecht in den Alltag, weil man ja hier im 45-Minuten-Takt am Rennen ist…ähm oder, wenn sich Schüler melden und noch mehr Material haben wollen und äh…ähm sich für…für etwas interessieren. (leise) Wann ist mein Religionsunterricht gelungen? (Pause) (wieder laut) Natürlich gelingt er auch bei intelligenten Klausuren, also wir messen ja die Leistung und schauen, was angekommen ist…ähm.

Kommentar [AEL88]: 26. Gelungener RU
- Wenn die Lehrkraft angekommen ist
- Wenn SuS mehr Material verlangen
- Wenn intelligente Klausuren geschrieben werden

I: Ja, das ist…

D: Letztlich…äh ist es für mich natürlich gelungen, wenn ich äh Rückmeldungen von Schülern kriege…ähm…(lacht) genau, wenn ich Rückmeldungen von Schülern kriege in die Richtung ähm, dass bei ihnen im Kopf ein neuer Gedanke angekommen ist und was sie vorher so nicht gedacht haben. Äh ich lieb dieses Thema „Todesstrafe“, dann nehm ich dann den didaktischer Trick, ich mach vorher ne Umfrage und hinterher ne Umfrage...

Kommentar [AEL89]: 26. Gelungener RU
- Wenn SuS zu neuen Gedanken kommen

I: Ah ja, schön.

D: …und wenn sich die Meinung geändert hat, dann hab ich das Gefühl, mein Unterricht ist gelungen.

I: Mhm, ok.

D: Es gibt viele Bereiche, auch grad auch im Thema „Kriminalität“, „Strafe“, bei diesen moralisch rigorosen Themen…ähm (Pause) ja…oder, ja, es gibt Unterrichtssituationen, da enden wir alle gemeinsamen und sagen: „Es ist alles doch schwieriger, als gedacht.“ (lacht) Also zum Thema „Sterbehilfe“, „Abtreibung“…ähm…die Schüler suchen sich ja noch…und ähm…ich hab das Gefühl, mein Unterricht ist gelungen, wenn ich sie nachdenklich gemacht habe, dass äh…dass man mehr bedenken muss, als man auf den ersten Blick sieht…und so ne Rückmeldung krieg ich manchmal grad in ethischen Fragen…denn…dann…

I: Schön.

D: ..ja, bin ich ganz zufrieden.

I: Ja, jetzt kommt ein kleines Intermezzo.

D: Mhm.

I: Sie haben jetzt nämlich die Möglichkeit, sich aus Kärtchen, die wir hier vorbereitet haben, den perfekten oder den Wunsch-Religionsunterricht zusammenzustellen. Die Kärtchen sind aufgeteilt in organisatorische Form, das sind die blauen Kärtchen…

D: Mhm.

I: …also alles, was so formal ist und äh…orangene Kärtchen stehen für Ziele und Inhalte des Religionsunterrichts. Es ist total egal, ob das alles in der Praxis funktionieren würde oder nicht.

D: Mhm.

I: Sie können wirklich jetzt das auswählen, was Sie persönlich am meisten sich wünschen oder reizt…jetzt muss ich mal einmal gucken…(blättern). Wenn Sie etwas nicht vorfinden, also irgendetwas fehlt…

D: Mhm.

I: …gerne ergänzen. Ich hab einen Stapel leerer Karten dabei…

D: Mhm.

I: …und dann kommt das für den nächsten Interviewpartner auch mit rein in diese Kärtchen.

D: Mhm.

(blättern)

I: Ich glaube, wir fangen mal mit der Form an, das ist immer ein bisschen einfacher…Ich leg die einfach mal so vor Ihnen hin…und (längere Pause) (blättern) das, was sie auswählen, muss auch nicht in der Kombination funktionieren. Es geht einfach darum…

D: Mmh.

I: (leise)…ja das…jetzt haben wir hier gleich Platzmangel...Moment…(lacht) (D lacht)

D: Ja.

I: So.

D: Ich merk schon, wo hier der Hase lang läuft…(I lacht) Das ist schwierig. (Pause) Ja, ich merk, ich hab da wirklich widersprüchliche Gedanken.

I: Mhm, das geht uns aber allen so. Also wirklich…

D: Denn natürlich ist es wichtig, dass der…äh…oder es hat…hat nen Gewinn, wenn der Unterricht im Klassenverband ist…äh in dem Moment, wo ich gemischte Gruppen habe, äh hängt nen ganzer Schwanz an…an Problemen dran…ähm es gibt viele Situationen da sag ich: „Der Religionsunterricht sollte auf jedem Fall im Klassenverband sein.“ Und das kriegen wir auch teilweise organisiert…ohne jetzt die alternativ äh mit Philosophie rauszukicken. Gibt da mal so clevere Lösungen…ähm…gerade für solche Sachen, was mit Konflikten, Mobbing, ähm Kommunikation und so weiter zu tun hat (seufzt) (Pause). Das beißt sich, ich weiß gar nicht, wie ich das…auflösen soll, dass wir die Auswahlmöglichkeit haben und dass Schüler, die das

nicht mögen, zu Philosophie gehen können, ist manchmal aber auch entlastend. Ich weiß nicht, wie ich das hinkriegen sollte…ähm…die Schüler miteinzubinden, die sich bewusst abmelden…(seufzt)…Also, sagen wir mal so, in dem Moment, wo ich die Auswahlmöglichkeit hab und die Abmeldemöglichkeit habe…nee, ha, Ummeldemöglichkeit habe, ja…ähm…äh ist manches etwas einfacher…(seufzt) Wobei ich dann denke, ähm…ich würde mich dieser Aufgabe schon auch stellen…ähm.

I: Wie Sie es sich wünschen würden.

D: Also was auf jeden Fall wichtig ist, ich sehe das Feld „Pflichtfach"…ähm…was ich mir auf gar keinen Fall vorstellen kann, ist, dass das Fach äh insgesamt verschwindet…ähm wie weit es jetzt kooperiert, äh ist das andere, aber ähm…manchmal hab ich ja schon Sorgen, dass das Fach Religion irgendwie ganz verloren geht. Gerade so…mit Deutschlands Osten so, was da diskutiert wird, aber zum Glück geht die Richtung ja immer noch so, wenn es schon nicht konfessioneller Religionsunterricht ist, dann ist es wenigstens Religionskunde. Äh…und ich merke immer wie…wie wichtig das…ist, dass überhaupt noch hier irgendjemand seine Stimme in diese Richtung erhebt…(seufzt)…Ähm was hab ich hier jetzt noch? „Kooperation mit anderen Religionsgemeinschaften", wie soll das aussehen? Ich weiß, in Hamburg geht es auch teilweise dann über den Lehrplan…ähm (Pause). Also für mich die wichtigste Kooperation läuft eigentlich über…über Fortbildungen. Ich glaube, es geht durch mich. Ich…ich versuche…äh Kooperationen…für mich privat hinzukriegen und was…was ich…damit ich das weitergeben kann.

I: Vielleicht werden wir das als Kärtchen mal hinzufügen, weil das gar nicht erscheint „Kooperation über Fortbildungen".

D: Ja.

I: Das ist ja schon ne organisatorische…äh…

D: Ja, denn…

I: …Voraussetzung.

D: Genau, wie so Kooperationen aussehen? Ähm…also zum Beispiel profitiere ich davon, wenn ich mal eine Moschee besichtigt habe, ne? Ähm ich muss nicht mit allen Schülern nach Hamburg fahren. Das ist manchmal wirklich schwierig. Natürlich wollen Schüler immer gerne Moscheen besichtigen, aber das…das Zweitbeste mit weitem Abstand ist natürlich, wenigstens habe (lacht) ich das schon mal und habe Muslime kennengelernt und kann dann berichten.

I: Ich nenn das denn jetzt „Kooperation über Fortbildung". Ist das…

D: Ja.

I: …in Ordnung? (längere Pause) (Schreibgeräusche) (leise) „Fortbildungen der Lehrkraft" machen wir am besten (Pause) Genau, also die würden Sie auf jeden Fall wählen...ähm…

D: Also sagen wir es mal so: Was ich jetzt natürlich merke, ist, wenn wir die konfessionelle Bindung aufheben wollen und wollen einen religionskundlichen Religionsunterricht für alle machen, wer soll dann Lehrkraft sein? Ähm…das Problem ist, ich spüre in mir so ein kleines Stimmchen, das sagt: „Eine Lehrkraft…muss natürlich in der Lage sein, einen Standpunkt einzunehmen, mit dem alle anderen Schüler sich wohl fühlen.“ Ich hab ja vorhin schon versucht äh zu ähm erklären, wie ich es für mich selber löse. Es muss ja einen…einen objektivierbaren Standpunkt geben, einen wissenschaftlichen Standpunkt…ähm und das find ich, es ist mit dem Evangelisch Sein wunderbar vereinbar…also äh…ich hab äh von meiner Evangelischkeit her kein Problem mit Wissenschaft. Ganz im Gegenteil das…passt ja wunderbar zusammen. (seufzt) Ach ja, was soll ich jetzt noch sagen…ähm…Die Abmeldemöglichkeit war natürlich ein echtes Elend solange es keine gleichberechtigte Alternative gibt. Es hat sich sehr entspannt, seit es Philosophie gibt und das auch ein echtes…gleich äh schwieriges Fach ist mit der gleichen…ähm Benotung…Genau, was ich aus meiner…äh Schulpraxis noch einbringen möchte: Für Schüler spielt ja oftmals die Zensur eine große Rolle…deswegen ist das hier alles schöne Theorie. Ich habe jetzt neulich noch wieder ein Gespräch mit einem Schüler gehabt, der sagte mir, er ist eigentlich konfessionslos, sitzt jetzt aber im evangelischen Religionsunterricht. Hab ich ihn auch gefragt, warum und wieso. „Ja“, sagte er, „in der Mittelstufe war er immer in Philosophie und hatte da keine guten Noten.“

I: Ah.

D: Also die Zensurenmotivation bei Schülern spielt auch ne große Rolle…das hier alles hebt ja auf Religionsfreiheit ab letztlich…und ähm…ja…

I: Ja, wie könnten wir das nennen? Ähm…

D: (seufzt) (Pause) Ähm äh vergleichbare Leistungsanforderungen, vergleichbare Noten geben…-gebung ist nen...ist nen für...im Lehreralltag äh nen wichtiges Kriterium. Was mir das Wasser abgräbt und was es mir schwer macht äh meinen evangelischen Religionsunterricht zu geben, ist, wenn es im katholischen Religionsunterricht und in Philosophie bessere Noten gibt…oder schlechtere. Äh das ist nen…nen organisatorisches Kriterium: Die Vergleichbarkeit in den Leistungsanforderungen und die Vergleichbarkeit in der Notengebung. Oder, wenn ein Pastor Religionsunterricht gibt, der nur Einsen und Zweien verteilt. Das sind echte organisatorische Probleme, aber ich finde, das macht sich ganz gut. Da sind wir auf dem richtigen Weg, das läuft da jetzt schon über ein paar Jahre…und ähm…da haben sich die Probleme entschärft.

I: Dann hatte ich jetzt aufgeschrieben: „Vergleichbare Notengebung/ Leistungsanforderungen“ als…

D: Und überhaupt organisatorischer Rahmen…ähm…was ja (lacht) genau, meine Schulpraxissachen. Organisation ist wichtig…ähm, wenn wir Religionsunterricht im Klassenverband geben und nur einzelne Schüler sich abmelden, die das Ersatzfach

Kommentar [AEL90]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- Muss religiösen Standpunkt einnehmen, mit dem alle Sus sich wohlfühlen können

Kommentar [AEL91]: 13. Konfessionalität und RU
- Ev. Sein lässt sich mit Wissenschaft gut vereinen

Kommentar [AEL92]: 32. Relevanz des RU für SuS
- leichter zu guten Zensuren kommen

Philosophie bekommen, wandert das oftmals in die Randstunden…und das ist für Schüler auch ne Motivation. Alles, was Sie hier in den blauen Kärtchen haben, was…auf Religiosität zielt, ist das eine und dann fragt man sich, ob für Fünf-, Sechs-, Siebtklässler das wirklich schon zählt. In der Oberstufe haben die oftmals schon tatsächlich ne eigene gefestigte Meinung und wissen, warum sie was wählen. (Pause) Also, in evangelischer Verantwortung finde ich wunderbar, kann ich mich gut mit identifizieren.

I: Das nehm ich dann auch mit hier rüber.

D: Selbstverständlich…ähm in christlicher Verantwortung stell ich natürlich die Frage: „Wer sind die anderen…und ähm…äh…haben wir einen gemeinsamen Nenner, was wir im Religionsunterricht wollen und auch wie wir Leistung abprüfen und wie wir…diese…diese Bekenntnisgeschichte ziehen.“ Wo sie vorhin nach fragten. Und da bin ich mir zum Beispiel nicht mehr so sicher…also, da muss ich ehrlich sagen, ist in mir so ein bisschen Skepsis und wie kann man mit…mit anderen Christen auch…Freikirchen, Katholiken und nicht sonst nicht wem…ähm da zu nem äh zu ner Vereinbarung kommen…Bei mir weiß ich, was ich tu (lacht)…ok.

I: Ja, wunderbar.

D: Konfessionsübergreifend sind wir letztlich…in der Praxis und…ähm…äh

I: Das würd ich dann wahrscheinlich auch noch hier mit dazu nehmen.

D: Ja…ich hab neulich was gelesen noch über diese Möglichkeit ähm…zu einer Position zu kommen, dass die Schüler, die nicht evangelisch sind, aber trotzdem im evangelischen Religionsunterricht sitzen, als „Gäste“ zu bezeichnen…äh ich weiß gar nicht, von wem war dieser Artikel über den Gaststatus?

I: Ja, ich hab`s auch gelesen ähm…

D: Ähm...ja, aber ich finde auch der Gaststatus ähm der muss ja auch definiert werden. Das ist gar nicht so einfach äh ein Gast ist ja nicht nur Zuhörer, sondern der muss ja auch…gerne mitmachen dürfen.

I: Ja, partizipieren, genau.

D: Und…ähm…mich hat das irgendwie angesprochen…äh also diese Formulierung: „Alle sind eingeladen und dürfen sich auch…sollen sich auch wohlfühlen dürfen, sollen sich nie ausgeschlossen fühlen.“ Und von einem Bekenntnis würden sie sich ausgeschlossen fühlen. Vielleicht ist auch das die Begründung, warum ich da ne…ne scharfe Trennlinie ziehe.

Kommentar [AEL93]: 13. Konfessionalität und RU
- Bekenntnisorientierter RU schließt SuS aus

I: Ja, mhm.

D: Also das evangelische Profil: Ja. Aber auch so, dass alle, die…quasi zu Gast sind, sich aber soweit auch zu Hause fühlen können, dass sie ohne innere Hürden mitmachen können….gut.

I: Wunderbar, dann ähm…fotografier ich jetzt mal die Auswahl…damit man mir nachher nicht unterstellt, ich hätte da was…

D: Ach so, ja, die Sache mit dem im Klassenverband…für…ist oftmals schön…genau und wiederspricht sich mit dem. Ich weiß, das wiederspricht sich…

I: Aber Sie…gut, wir nehmen es trotzdem mit drauf. Das macht überhaupt nichts, also das…nehm ich gerne.

(Pause)

D: Ach so, jetzt hab ich den noch vergessen…ähm religionskundlich arbeite ich ja auch sehr…

I: Mhm, gut.

D: Das ist ne Karte, die seh ich gerne und die Kooperation mit den anderen Religionsgemeinschaften ist in der Theorie super…

I: Aber in…

D: Lässt sich in der Praxis oftmals nur über äh Fortbildungen einlösen.

I: Gut, aber…

D: Ja.

I: …wenn sie es in der Theorie super finden, dann nehm ich sie einfach mal mit auf.

D: Ja.

I: Weil…

D: Genau.

I: …wir uns ja erstmal noch im theoretischen Bereich…

D: Denn das ist hier in der Provinz des Landkreises Y gar nicht so einfach einzulösen. Wo soll ich die Kooperationspartner her nehmen?

(Pause) (Klingeln der Schulglocke)

I: Wunderbar, dann pack ich die blauen Kärtchen mal wieder ein. (längere Pause) (Blättern)

D: Ah, da möcht ich noch ein Beispiel erzählen.

I: Ja, gerne.

D: Nämlich, es gibt ja noch eine organisatorische Herausforderung in der Oberstufe des G8-Gymnasiums, die sogenannte Profilergänzung. Und da hab ich ja auch ne Zeit lang Sorge gehabt, wir sind mit unserm evangelischen Religionsunterricht und mit der Abmeldemöglichkeit in ner Sackgasse, weil ich ja nur die evangelischen Schüler habe und wie

Kommentar [AEL94]: 28. Form des RU
- In ev. Verantwortung
- Konfessionsübergreifend
- Religionskundlich
- Im Klassenverband
- In Koop mit anderen Religionsgemeinschaften
- Auswahlmöglichkeit Religion/Ethik/Philosophie
- Kooperationen über Fortbildungen der Lehrkraft
- Vergleichbare Notengebung/Leistungsanforderungen

soll ich profilergänzend tätig werden in einer Klasse, in der nicht alle im evangelischen Religionsunterricht sind…und auch das habe ich einfach frech gemacht. Ich habe profilergänzend in einer Klasse gearbeitet, obwohl dort 20% Philosophen saßen. Ich hab mich einfach hingestellt und habe gesagt: „Ähm…das kann jeder gebrauchen, ob Sie persönlich Christ sind oder Atheist sind, ob Sie sich für evangelischen Religionsunterricht entschieden haben oder für Philosophie. Diese Profilergänzung ähm ist für alle gut.“ Und ich hab auch keinen Ärger gehabt und ähm das haben die auch mitgemacht. Und da…war…diese konfessionelle Grenze zu überwinden…allerdings ein bisschen trickreich und äh musste man sich was einfallen lassen.

I: Ja…ja, die orangenen Kärtchen sind so die Ziele, die im Religionsunterricht erreicht werden sollten. Meistens ist die Reaktion, dass ganz viele sagen: „Ich möchte alles“.

D: Ja, das äh wollt ich auch schon sagen.

I: Das kann man auch gut nachvollziehen ähm, wenn das der Fall bei Ihnen ist, dann bitte ich Sie einfach die sozusagen, die an der Spitze stehen, also die aller allerwichtigsten und wenn es nur drei Stück oder so sind…ähm herauszusuchen…und auch hier das Angebot, wenn eine Formulierung nicht stimmt, oder irgendwas fehlt gerne ergänzen, das schreibt ich dann auf ne neue Karte.

D: (seufzt) (Pause) Ja, die sind echt wirklich alle super. (I lacht) Mit Nachhaltigkeit äh ist aber jetzt nicht mit Umweltressourcen schonendes Verhalten?

I: Nee, mit Nachhaltigkeit hat derjenige, der das ergänzt hat, glaube ich, gemeint, dass es bei den Schülern sozusagen etwas bewegt und nachhaltige Entwicklungen…und…

D: Ja.

I: Ja…nachhaltige Perspektiven bleiben sozusagen, also, dass es nicht schwupps wieder vergessen ist (lacht).

D: (Pause) (seufzt) Also gut, die sind wirklich alle toll ähm es ist ganz schwierig jetzt ähm etwas rauszunehmen, was nicht ganz weit oben ist. Also zum Beispiel die Entwicklung religiöser Identität, die ist natürlich schön, aber die würde ich doch nen bisschen eher nach unten setzen, weil ich denke, das gehört auch viel in den privaten Rahmen…ähm da bin ich als Lehrerin nicht als Allererste gefragt ähm und das ist auch ein langer Prozess, da können die Schüler ja auch über Jahrzehnte dran arbeiten. Wer weiß, was da alles noch kommt. Da säe ich vielleicht einen Samen, aber ich muss nicht zusehen, dass alles wächst...Ähm Toleranzfähigkeit ist so selbstverständlich ähm….da gibt’s eigentlich gar keine Probleme. Natürlich will jeder tolerant sein, aber in der….Prax…also „Toleranzfähigkeit“ ist mir, wie soll ich sagen, zu sehr Pa…Parole…ähm…mh zu beliebig. Da…da ist ja niemand dagegen…ähm, aber, sagen wir mal, eine echte Dialogfähigkeit halte ich für fast höherwertiger als son Toleranzbekenntnis….ähm…dazu gehört (Pause). Gut, also Grundlage ist ja natürlich Verwitt…Vermittlung von Wissen. Wer nichts weiß, kann überhaupt nicht

Kommentar [AEL95]: 14. Bildung religiöser Identität
- eher im privaten Raum
- jahrzehntelanger Prozess
- Lehrkraft „sät Samen“ (höchstens)

mitdiskutieren…ähm das…das ist Nummer eins (längere Pause) (seufzt) Also ich glaube, ich…ich bin dabei, diese persönlichen Kärtchen ein bisschen nach unten zu rücken. „Wertungsfreies Feld religiösen Ausprobierens“, „Persönliche Betroffenheit“, „Religiöse Identität“…ähm…ich will natürlich schon auch bei meinen Schülern als Mensch irgendwie landen, so ist das ja nicht (Pause). Aber ich würde immer noch sagen, ich lege Grundlagen und diese Grundlagen sind erstmal Informationsvermittlung (Pause). Ähm religiöse Sprachfähigkeit ist auch ganz wichtig…ähm (Pause) äh, weil Religion eine…besondere Form von Sprache ist und ich verstehe dies Kärtchen so, auch im Gegensatz zum naturwissenschaftlichen Denken oder zur Erweiterung, dass wir nicht nur platt miteinander über Fakten sprechen, sondern auch ein, wie soll ich sagen, eine spirituelle Dimension des Menschen überhaupt auch in den Blick nehmen. Oder eine, ja…manchmal einfach nur psychologische…ähm (seufzt) „Interesse an anderen Religionen“…ja, gut. (Pause) Mmh….mh…Dialog…ja, ähm…ich weiß nicht, ob es mir immer gelingt, aber das (Klingeln der Schulglocke) würde ich mir auf jeden Fall wünschen, dass meine Schüler mit Dialogfähigkeit rausgehen. Das heißt, ähm...im Unterschied zur…Toleranz…ähm, wie soll ich sagen, mh Gesprächstechniken (lacht) beherrschen…äh (leise) Toleranz, natürlich ist Toleranz gut, aber warum schieb ich das nach unten…“Religionsunterricht als wertungsfreies Feld religiösen Handelns“, das versteh ich nicht. Ist religiöses Handeln hier doch im Sinne von eigener religiöser Praxis gemeint, dass es da Schulgottesdienst oder irgendwie?

I: Zum Beispiel, genau.

D: Oder wir feiern Erntedank in…dann kommt das weg. Das tu ich nicht…bei der Persönlichkeitsentwicklung begleite ich aber natürlich doch. Warum mag ich diese Karte und die anderen nicht? (Pause) Die mag ich irgendwie. (Pause) „Interesse an anderen Religionen“…mmh….brauch ich mmh Interesse, persönliches Interesse…Also „Vermittlung evangelischer Grundsätze“…mag ich doch…ähm…zur Abgrenzung von Fundamentalismus beispielsweise, deswegen mag ich die Karte schon…„Nachhaltigkeit“, was unterscheidet das jetzt von religiöser Entwicklung? (längere Pause) (seufzt) Also von mir aus braucht man kein Interesse an anderen Religionen zu haben, es reicht…äh, wenn man mit denen umgehen kann. Also Interesse klingt nach persönlichem Interesse, als ob ich das jetzt mag und für mich das wichtig ist. (Pause) „Persönliche Betroffenheit“ mhmhmmh (Pause) Also gut, ich glaub, es geht dann doch.

I: Mhm, super…dann nehm ich das mal einmal so auf, wenn das in Ordnung ist.

D: Also der ist ja doch…der gehört doch noch mit dazu…ähm…vielleicht leg ich auch da ein Samenkörnchen, ähm…weil manche vielleicht doch hinterher wissen, warum sie was sind oder warum was nicht sind. Oder zumindest sich auf die Suche danach machen.

I: Mhm…genau. (längere Pause) Wunderbar, dann pack ich das mal wieder ein (Pause) (blättern) und stell Ihnen schon mal die nächste Frage.

Kommentar [AEL96]: 11. Interreligiöser/Interkonfessioneller Dialog
- Dialog braucht kein echtes Interesse, sondenr Gesprächstechniken

Kommentar [AEL97]: 29. Ziele des RU
- Vermittlung von Wissen über verschiedene Religionen
- religionskundliches Wissen
- religiöse Sprachfähigkeit
- Begleitung bei der Persönlichkeitsentwicklung
- Dialogfähigkeit
- Vermittlung ev. Grundsätze
- Entwicklung relig. Identität

Sie hat ausgewählt:

Ziele: Vermittlung von Wissen über verschiedene Religionen, Religionskundliches Wissen, Religiöse Sprachfähigkeit, Begleitung bei der Persönlichkeitsentwicklung, Dialogfähigkeit, Vermittlung evangelischer Grundsätze, Entwicklung religiöser Identität

Form: In evangelischer Verantwortung, Konfessionsübergreifend, Religionskundlich, Im Klassenverband, In Koop mit anderen Religionsgemeinschaften, Auswahlmöglichkeit Religion/Ethik/Philosophie, Kooperationen über Fortbildungen der Lehrkraft, Vergleichbare Notengebung/Leistungsanforderungen

Kommentar [SB98]: 29. Ziele des RU
- Vermittlung von Wissen über verschiedene Religionen
- religionskundliches Wissen
- religiöse Sprachfähigkeit
- Begleitung bei der Persönlichkeitsentwicklung
- Dialogfähigkeit
- Vermittlung ev. Grundsätze
- Entwicklung relig. Identität

D: Mhm.

I: Was würde denn Ihrer Meinung nach fehlen, wenn es den Religionsunterricht nicht gäbe?

D: Ah (lacht) (I lacht) das ist eine gute Frage (längere Pause). Ähm…ganz viel. Ich äh ringe…ringe nur nach den richtigen Worten mh…ähm…ich komm so oft aus dem Unterricht und denke, wie gut, dass es noch Unterricht gibt und dass wir da sind…ähm was äh…was fehlen würde…ist eine…ja…eine Stimme, die darauf aufmerksam macht, dass alles auch ganz anders sein könnte…ähm, dass man umkehren kann, dass es mehr gibt, als das, was vorfindlich ist. Also…(seufzt) um mit Johannes am Jordan zu stehen: „Tut Buße, ändert euer Leben!“ Ähm ich glaube, die wichtigste Aufgabe des Religionsunterrichts ist es den Horizont zu weiten. Es muss nicht so sein, wie es ist. Es kann alles auch anders sein und es…es lohnt sich eine Vision zu…zu haben. Vielleicht ist der Religionsunterricht der einzige Ort, wo man über das bessere Leben nachdenkt (seufzt). Also theologisch gesprochen: „Das Reich Gottes“. Was wollen wir eigentlich? Und ich spür bei so vielen Schülern sozusagen eine Resignation: „Es ist eben so, wie es ist.“ Ähm wir sind eben…gerade eben, ich komm aus einer Stunde, wo mir nen Schüler gesagt hat: „Wir sind hier im Westen eben alles Egoisten!“ Und ähm ich glaube, wir im Religionsunterricht sind die letzten, die…die…die letzten, dies, die es noch gibt, die sagen: „Ähm…vielleicht hat der Mensch in sich auch noch mehr.“ Dass es mehr gibt, als das, was vorfindlich ist…ähm, dass der Mensch sich entwerfen kann hin zu dem, was er eigentlich möchte…ähm…Fulbert Steffensky hat so schön gesagt: „Die großen Wünsche träumen.“ Ähm…d…die eigenen Gefühle entdecken und…sich trauen, das Große zu denken und nicht sich mit dem Kleinen zufrieden zu geben. Und da bietet der Religionsunterricht mit seinen Geschichten, mit seinen Menschen…die großen Ideen, die Idee von der…vom Frieden, von der Versöhnung, vom…vom guten Leben, vom…ja, die Frage nach der Moral, dass nicht alles nur am Gelde hängt, sondern, dass Ethik tatsächlich noch ne Frage ist…ähm, dass nicht alle Menschen immer alles nur machen fürs Geldverdienen (lacht) ähm...ja…da…da, glaub ich, ist der Religionsunterricht ganz wichtig für und dass der Mensch…mehr ist, als nen Konsumenten, Arbeitnehmer und äh ich weiß nicht was…also, dass der Mensch sich selber findet (lacht).

Kommentar [AEL99]: 30. Religion in der Gesellschaft
- „Predigt über den RU“

I: Was glauben Sie, welche Bedeutung hat der Religionsunterricht für Ihre Schüler und Schülerinnen?

D: (Pause) (seufzt) Ich krieg manchmal Rückmeldung, die mich sehr freut. Damit kommen wir wieder zur Frage nach dem gelungenen Religionsunterricht zurück. Mir hat mal nen Schüler nen großes…große Freude gemacht, indem er gesagt hat äh: „Sie sind hier eine der menschlichsten.“ Also, ich kann nicht sagen, dass ich in der Theorie Schülern eine Vision davon geben möchte, dass alles eigentlich auch…auch schöner, besser sein könnte, vom gelungenen Leben, wenn es in meinem Unterricht nicht auch vorkommt. Das heißt (Pause), ich habe Themen, in denen wir uns…die Vision vor Augen führen, was alles möglich wäre…und ähm ich versuch das auch einzulösen. Äh...was mir zum Beispiel noch mal ne große Freude gemacht hat, ne Schülerin hat ähm…gesehen, wie ich mündliche Prüfungen durchführe. Die Schüler des 12. Jahrgangs dürfen ja hospitieren bei Prüfungen und sie hat mir hinterher gesagt, sie hat jetzt keine Angst mehr davor...also Angstfreiheit. Wenn ich Rechtfertigungslehre umsetzen will, wenn ich sagen, wenn ich im Unterricht sage, dass der Mensch…vor seiner Leistung angenommen ist, als…als evangelisches Denkprinzip, als evangelische Anthropologie, dann muss ich das ja auch in meiner Unterrichtsmethode durch äh ähm veranschaulichen äh spürbar sein. Das heißt, was ich hoffe, ist, dass die Schüler sich bei mir im Unterricht…trauen mal rum zu spinnen, dass sie Fantasie entwickeln und dass sie das angstfrei tun können. Das im Un…Religionsunterricht es zwar auch Leistungsanforderungen gibt, aber, dass sie nicht demütigend sind….also…Menschsein im positiven Sinne. Wir sind menschlich miteinander äh und ich versuche auch menschlich den Schülern gegenüber zu sein, obwohl ich Zensuren gebe. Aber…ähm…ja in einer gewissen…angst…freien Atmosphäre.

Kommentar [AEL100]: 32. Relevanz des RU für SuS
- RU schafft angstfreie Atmosphäre
- Im RU fühlen sich SuS ohne Leistung angenommen (Rechtfertigungslehre)
- RU bietet Raum für freies Denken und Fantasieren

I: Ja, jetzt ganz kurz vor Schluss frag ich Sie nochmal ein paar Fakten für unsere Statistik.

D: Mhm.

I: Ähm…sie sind weiblich. Wie alt sind Sie?

D: 52.

I: Mhm…was haben Sie studiert? Also Ihren Studiengang.

D: Also, fürs höhere Lehramt äh Evangelische Theologie und Germanistik.

I: Mhm und wo haben Sie studiert?

D: In Hamburg.

I: Mhm ähm…und das ist jetzt auch Ihre Fächerkombi? Religion und Deutsch, oder?

D: Ja…ja…wobei hier an dieser Schule so ein Religionslehrermangel ist, dass ich schon seit drei oder vier Jahren nur Religion gebe...rauf und runter.

I: Und äh wie viele Lerngruppen haben Sie momentan?

D: Oh…ähm…dadurch, dass ich nur Religion unterrichte, hab ich viele Lerngruppen, weil ich ja die meisten Klassen nur zweistündig, manchmal sogar nur einstündig habe…ich habe fünf Kurse und drei Klassen, macht acht und das bei etwas mehr als halber Stelle.

I: Wow. (lacht)

D: Das ist denn der Nachteil.

I: Ok…wie viel Wochenstunden sind das dann, die Sie Religion…äh unterrichten?

D: Ich glaub, ich hab im Moment jetzt fünfzehn und hab in fünfzehn Wochenstunden, glaub ich, acht oder neun Lerngruppen.

I: Wow. (lacht)

D: Das ist…das ist eben das Problem, weil Religion ein kurzes Fach ist. In dem Moment, wo ich Deutsch unterrichte und habe drei, vier, fünf Wochenstunden, reduziert sich das, aber ich…ich toure durch die ganze Schule mit meinen kleinen…Religionshäppchen.

I: Ja, und wie lang sind Sie schon als Religionslehrerin tätig?

D: Ach Gott, ich glaub ich hätte jetzt 25jähriges Dienstjubiläum, aber das stimmt nicht ganz, weil ich zwischendurch Pausen hatte…äh knapp zwanzig Jahre bin ich jetzt äh wirklich im Dienst.

I: Schulart ist äh Gymnasium…(leise) also ?? Gymnasium…

D: Gymnasium, genau.

I: Die Schullage ist ähm…

D: (Pause) Kleinstädtisch…

I: Ja, kleinstädtisch genau, also…

D: Provinziell (lacht). Hier ist die Welt noch in Ordnung.

I: Ja (lacht).

D: Viele Fahrschüler.

I: Mhm, wissen Sie wie viele Schüler und Schülerinnen die Schule hat, ungefähr?

D: Knapp über 1000…Elfhundert.

I: Und wie viele Lehrer insgesamt?

D: Um die 80.

I: Und Religionslehrkräfte?

D: Wenig. Wir haben jetzt drei Religionskräfte mit voller Facultas, wir haben Mangel und wir haben noch zwei Religionskräfte mit kleiner Facultas…ha…kleiner Nachtrag: Zu der Frage, wann ich äh meinen Unterricht als gelungen empfinde…äh, wenn Religion auch als Abiturprüffach gewählt wird.

Kommentar [AEL101]: 26. Gelungener RU
- wenn Religion als Abiturprüffach gewählt wird

I: Mhm, ok.

D: Religion, zur Statistik eben auch, Religion hat an dieser Schule – und darauf sind wir sehr stolz – einen guten Stand, auch in der Oberstufe. Wir haben seit vielen Jahren immer Abitur in Religion. Wir haben dieses Jahr sogar im 13. Jahrgang zwei Religionskurse. Ich habe in den letzten Jahren – auch zur Statistik – immer mindestens fünf bis teilweise fünfzehn Prüfungen. Mein Rekord war mal…fünfzehn mündliche und sechs schriftliche.

I: Wow. (lacht)

D: Ähm…äh…das aber dann auch nicht mehr schön…ähm und äh wenn Schüler Religion als Abiturprüffach wählen und es gute Schüler sind, dann bin ich richtig stolz. Also wenn bei mir nicht die Dünnbrettbohrer ankommen, die noch so die letzten fünf Punkte brauchen, um ihr Abitur zu bestehen, sondern, wenn es mir gelingt, die Schüler und Schülerinnen anzuziehen, die so Einserkandidatinnen sind, die wirklich…was wollen, die interessiert sind, wenn die bei mir Religionsprüfung machen…ja (lacht) äh und dann noch ne eins im Abitur machen (lacht), weil…weil das ja auch etwas ist mit öffentlicher Wirkung. In dem Moment, wo wir mündliches Abitur haben, ist es eine öffentliche Veranstaltung, weil Kollegen zugucken und darüber wird auch gesprochen. Das nimmt die Schulleitung zur Kenntnis, es schauen Schüler zu, da repräsentiert sich das Fach ja auch öffentlich. Und ähm…da haben wir nen guten Stand. Oder wir haben jetzt wegen G8 ja den Doppeljahrgang, im 11. Jahrgang, wir haben zehn Klassen parallel. Diese zehn Klassen verteilen sich auf sieben Mal Religion, drei Mal Philosophie…damit bin ich zufrieden. Das ist nicht an allen Schulen so…also…ähm…das wird…so viel gewählt einerseits, weil wir natürlich tolle Lehrer sind und das gut machen, aber andererseits auch, weil hier eben doch noch die meisten evangelisch sind und äh…wir wenig…Menschen mit Migrationshinter…Migrationshintergrund haben und insofern ist hier noch alles so…ganz ruhig.

I: Und die Alternativangebote zum evangelischen Religionsunterricht sind dann Philosophieunterricht und auch katholischer Religionsunterricht in den Klassen 5. bis 8., hatten Sie, glaub ich, gesagt.

D: Richtig. Also in den Klassen 5. bis 8. äh gehen die katholischen Schüler raus in jahrgangsübergreifende Gruppen, weil das so wenige sind…ähm…Philosophie haben wir als Angebot im Moment eigentlich nur für die Klassen 7. und 8.…das ist ein bisschen schwierig, weil es in Klasse 5. und 6. teilweise geringen Bedarf gibt. Da melden sich aber nur ab einzelne Schüler, für die können wir dann nicht immer ne eigene Lerngruppe einrichten, aber in der Oberstufe ist ja Wahlfreiheit, nur dann kommen eben zum ersten Mal die

katholischen Schüler mit rein, weil wir niemanden in der Oberstufe für Katholische haben…(leise) ?? katholische Religion.

I: Welche Klassenstufen haben Religionsunterricht? Also wie äh…sieht die Kontingenzstundentafel aus?

D: Ach, das ja ein Elend. Ja…(lacht) (I lacht) im Zuge von G8 hat da auch Religion geblutet…ähm wir haben…halb freiwillig, halb unfreiwillig gedrängt Stunden abgegeben. Wir haben jetzt in Klasse 5. noch zweistündig zum Starten, in Klasse 6. aber nur einstündig, da haben wir eine Stunde abgegeben für die Stärkung der zweiten Fremdsprache, die ja in Klasse 6. gerutscht ist. Klasse 7. wieder zweistündig und Klasse 6.…1,5…die halbe Stunde bedeutet, dass wir zweiten Halbjahr der Klasse 8. eine Stunde für WiPo abgeben.

I: Ok.

D: Das ist ja auch G8 bedingt, dass WiPo schon in Klasse 8. reinrutscht und das musste auch jemand abgeben. Das heißt unser Schul…unsere Schulkontingenttafel ist eben: 2, 1, 2, 1,5.

I: Ok.

D: Und das ist eigentlich nen bisschen schade, wir hatten mal mehr…also wir hatten ja mal vier Jahre lang à 2, macht 8…und jetzt äh…(leise) sind wir dann bei 6,5 aber, naja.

I: Ja, jetzt kommt die Abschlussfrage. (lacht)

D: Mhm.

I: Ähm etwas Schönes zum Schluss: Stellen Sie sich einmal vor, die berühmte gute Fee käme zu Ihnen zu Besuch und würde Ihnen drei Wünsche erfüllen für den zukünftigen Religionsunterricht. Wie würden Ihre drei Wünsche lauten?

D: (längere Pause) (seufzt) Was wir auf jeden Fall brauchen, sind mehr Lehrer, wir haben echt nen Lehrermangel. Ähm ich unterrichte das Fach ja sehr gerne, aber ich reise quer durch die Schule…äh zur Stärkung des Faches brauchen wir also auch Fachkräfte. (Pause) Viel Fortbildung. Ich bin ganz großer Fan von Fortbildung…ähm…mehr Fortbildung (lacht). Ähm…von der Schülerschaft und von der Elternschaft her…mmh….was wir noch gar nicht hatten, ist Kooperation mit der Kirche, fällt mir gerade auf…ähm die Kooperation mit der Kirche läuft ja über den Fortbildungsbereich eigentlich ganz gut…Stichwort PTI…das läuft immer…ähm ich…ich wünsch mir auf jeden Fall, dass der Religionsunterricht bleibt äh und wichtig ist und ähm…ähm ich kann mir auch sehr gut Religionsunterricht in Klasse 9. und 10. vorstellen, das war immer eine Lücke. Ähm…wir sitzen mit den Pubertierenden da in Klasse 7. und 8., aber wenn sie in Klasse 9. und 10. - na gut, Klasse 10. hat sich erledigt mit G8 - aber grad in Klasse 9.…äh wo sie eigentlich interessierter werden, das ist eigentlich ein schönes Alter für Religionsunterricht…ähm. Ähm…ich wünsch mir auch Religion als Profilfach. Äh ich habe mal auf einer Fortbildung Hamburger Lehrerinnen gesehen, die hatten damals, als es noch die reformierte Oberstufe gab, einen Leistungskurs Religion. Ähm

Religion im Abitur ist auch teilweise gefährdet, wir…konkurrieren da mit Erdkunde, WiPo, also…ähm…wir brauchen als Grundlage natürlich einfach erstmal die Stundensicherung, wir brauchen die Lehrkräfte, wir brauchen die Fortbildungen…das ähm tut mir schon gut. Das mit den Schülern regeln wir selber. (lacht)

Kommentar [AEL102]: 33. Zukunftswünsche für den RU
- mehr Fachkräfte
- mehr Fortbildungen
- Koop. Mit Kirche
- RU in Klasse 9
- RU als Profilfach
- RU muss bleiben

I: (lacht) Wunderbar.

D: Das funktioniert.

I: Dann bedank ich mich für das schöne Interview. Vielen Dank (lacht).

A. 5.8 Interview mit Franziska / Lk

I: Also. Das Thema ist halt religiöse Vielfalt im Religionsunterricht und wenn du dieses Stichwort hörst, was fällt dir als erstes dazu ein?

F: Naja, als erstes natürlich die, die an gar nichts glauben, die ja immer dabei sind – die Atheisten, denen man ja natürlich aber trotzdem die Themen irgendwie näher bringen möchte, wo man vielleicht auch manchmal mit den Eltern so'n bisschen aufpassen muss, dass die irgendwie sich nicht überrumpelt fühlen, weil sie halt selber gar keinen Bezug dazu haben. Und dann natürlich die ganzen verschiedenen Religionen, ne? Also einmal die Christen mit evangelisch und katholisch, was ja auch noch kleine (betont) Unterschiede hat, ähm ja und dann natürlich die anderen vier großen Weltreligionen, ähm wo es natürlich immer sein kann, dass man Kinder hat, die an solche Sachen glauben und dann muss man denen natürlich auch irgendwie gerecht werden.

I: Mmh okay, bisschen hast du es ja schon beantwortet, aber wenn du religiöse Vielfalt definieren würdest, wie würdest du das inhaltlich machen?

F: Also einfach das Glauben an verschiedene ... ja, verschiedene Götter einmal, aber natürlich auch so die Religionen mit ihren verschiedenen Regeln zum Beispiel und ihren verschiedenen Büchern und ... ja, ich find vor allem die Regeln immer wichtig, ne? Also gerade ähm, ja im Islam gibt's ja auch noch ganz viele verschiedene Regeln, da hat die Frau einen ganz anderen Stellenwert als der Mann und das ist ja im Christentum gar nicht so. Natürlich muss man diese ganzen Sachen dann auch berücksichtigen, weil die Kinder dann ja manchmal ein ganz anderes Bild so haben, von Familie, von Gesellschaft. Ja...

I: Und würdest du oder könntest du religiöse Vielfalt an einer Zahl festmachen, in der Klasse? Also könntest du sagen, ab wann eine Klasse für dich vielfältig ist oder nicht?

F: Ich find, wenn einer schon drin ist, der kein Christ ist quasi oder ja, die, die halt gar keinen Glauben haben, das ist nochmal was anderes, das würd ich jetzt nicht als religiöse Vielfalt dann unbedingt bezeichnen. Aber halt sobald ein Muslime oder ein Buddhist ist natürlich dann immer schon ne religiöse Vielfalt vorhanden, finde ich.

I: Und sind deine Lerngruppen religiös vielfältig?

F: Nein, nur in dem Sinne, dass ...In meiner Klasse jetzt zum Beispiel hab ich zwei Katholiken und der Rest ist wirklich evangelisch oder Atheist, also sonst hab ich gar nichts. Und in der vierten Klasse auch nicht.

Kommentar [SB1]: 01. Zugang zur religiösen Vielfalt
- die Atheisten

Kommentar [SB2]: 03. Konfessionslose / SuS ohne Religionszugehörigkeit im RU
- sind immer dabei
- die Themen möchte man ihnen näher bringen

Kommentar [SB3]: 6. Eltern und RU
- L muss auf die Eltern Rücksicht nehmen
- Eltern ohne Religionsbezug durch RU nicht überrumpeln

Kommentar [SB4]: 01. Zugang zur religiösen Vielfalt
- die Weltreligionen

Kommentar [SB5]: 13. Konfessionalität und RU
- nur kleine Unterschiede zwischen katholisch – evangelisch

Kommentar [SB6]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- alles SuS gerecht werden

Kommentar [SB7]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Berücksichtigung unterschiedlicher gesellschaftlicher Regeln und Werten

Kommentar [SB8]: 30. Religion in der Gesellschaft
- Durch rel. Vielfalt gibt es unterschiedliche Gesellschaftsbilder

Kommentar [SB9]: 4. Definition religiöser Vielfalt
- Glaube an verschiedene Götter
- verschiedene Regeln
- verschiedene Bücher

I: Und wenn du dir eine Lerngruppe aussuchen könntest, wie würdest du sie zusammensetzen, welche Gruppe würdest du am liebsten unterrichten?

F: (lacht) Ja, das Schwierige ist natürlich immer der Lehrplan dabei, ne? Also wir unterrichten hier nun mal evangelische Religion und ähm, ich finde, es kommt ein bisschen auf die Eltern drauf an. Sobald man Eltern hat, die aufgeschlossen sind und die sagen, ja, es ist egal, auch wenn ich Muslime bin oder wenn mein Kind Muslime ist, ähm, ich bin trotzdem offen dafür, ja und ähm akzeptier das, dass mein Kind diesen Unterricht besucht, auch wenn über Sachen gesprochen wird, an die wir nun so gar nicht glauben, dann ist das für mich alles gar kein Problem, ne? Dann hätt ich auch gern viele verschiedene Religionen drin. Sobald natürlich irgendjemand total fanatisch ist, oder jemand sagt, nee, geht gar nicht, was Sie hier unterrichten, dann hat man natürlich das Problem. Natürlich würde man dann sagen, ja ich hätt gern nur Christen in der Klasse. Und auch möglichst keine Atheisten, sondern alle, die schon Vorwissen haben (lacht), das wär natürlich sehr angenehm. Ja, das kommt sehr auf die Toleranz auch an.

I: Die nächsten Fragen...Ich frag sie trotzdem mal, auch wenn sie wahrscheinlich jetzt nicht so viel Sinn machen, aber ... Gibt's Unterschiede in der Beteiligung zwischen den unterschiedlichen Konfessionen?

F: Ja, insofern dass die Katholiken, also das sind ja in meiner Klasse jetzt zwei, und die sind auch gerade in der dritten Klasse jetzt im Vorbereitungsunterricht auf die Kommunion...Und dadurch sind die echt gut dabei. Also die haben viel Vorwissen jetzt, gerade, wir haben jetzt auch gerade das Thema dann gemacht, Martin Luther und so weiter und machen jetzt gerade das Vater Unser und die bringen natürlich schon Vorwissen mit und sind auch sehr interessiert beide und dadurch ist die mündliche Beteiligung bei denen natürlich besser und auch mit mehr Vorwissen. Und auch so, eher die, die evangelisch wirklich sind und natürlich so'n bisschen das wenigstens mitgebracht haben, natürlich können die sich ein bisschen mehr beteiligen. Aber wir machen auch viele soziale Themen und das ist dann ausgeglichen.

I: Und hast du den Eindruck, die Schüler sind an der anderen Religion der Mitschüler interessiert?

F: Ja, schon. Also ich kann jetzt von evangelisch und katholisch nur reden und da ist es schon so, dass wir halt, wie gesagt, das Thema auch gerade hatten, evangelisch – katholisch, und da war's schon, dass die das interessant fanden, auch, wie sieht denn so'ne katholische Kirche von innen aus und dann haben die auch mal erzählt, wie ist das denn so bei der Kommunion, was macht man denn da alles so und ja, wie ist es da so in der Kirche, was sind die Unterschiede, Gemeinsamkeiten und das finden die schon interessant, ja.

I: Hast du den Eindruck, dass es für Schülerinnen und Schüler ne Rolle spielt, welcher Konfession sie angehören?

Kommentar [SB10]: 24. Lehrplan / Fachcurriculum RU und religiöse Vielfalt
- Lehrplan bildet eine Schwierigkeit für heterogene Lerngruppe

Kommentar [SB11]: 6. Eltern und RU
- aufgeschlossene Eltern ermöglichen heterogene Lerngruppe

Kommentar [SB12]: 18. Schwierigkeiten religiöser Vielfalt
- potenzielle fanatische Eltern

Kommentar [SB13]: 5. Zusammensetzung der Wunschlerngruppe
- abhängig von der Haltung der Eltern: Bei Offenheit heterogen, bei Fanatismus nur Christen
- mit christlichem Vorwissen

Kommentar [SB14]: 7. Religiöse Vielfalt und Unterrichtsbeteiligung
- katholische SuS beteiligen sich mehr und wissen mehr

Kommentar [SB15]: 10. Die Charakterisierung Katholischer SuS
- größere Unterrichtsbeteiligung
- mehr Vorwissen

Kommentar [SB16]: 13. Konfessionalität und RU
- bewusst Konfessionelle haben mehr Vorwissen und bringen sich mehr ein

Kommentar [SB17]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- soziale Themen eignen sich für rel. Vielfalt

Kommentar [SB18]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
- Gegenseitiges Interesse der SuS an der Konfession der Anderen

F: Bei mir in der Klasse jetzt nicht. Die meisten wissen das ehrlich gesagt gar nicht. Also wenn das Thema dann das erste Mal aufkommt, so katholisch-evanglisch, dann ist das so, dass sie zuhause manchmal sogar nachfragen müssen, was bin ich (betont) überhaupt? Bin ich überhaupt irgendwas? Und, das wissen die bis zu dem Zeitpunkt meistens gar nicht (lacht), und ja... Also, ich glaub, ne wichtige Rolle spielt das für die nicht.

I: Okay. Es gibt in der Diskussion so'ne Vermutung, dass sich so ganz klare konfessionelle Orientierungen heut aufgelöst haben, also dass jeder so seine Religion sich so zusammenpickt, dass man von verschiedenen Religionen was hört und sich selber das nimmt, was am besten findet, quasi. Man sagt auch Patchworkreligiosität. Kannst du das bei deinen Schülern feststellen oder könntest du dir vorstellen, dass Schüler sowas unterbewusst oder bewusst machen?

F: Kann ich mir in der vierten Klasse nachher vorstellen, weil, da sind sie einmal bisschen älter schon nachher, ich glaub, nachher auf der weiterführenden Schule wird's wahrscheinlich noch eher so sein, dass man dann sich so Sachen zusammensucht. Jetzt ist es ja doch sehr von den Eltern vorgegeben. In der vierten Klasse bespricht man dann halt die unterschiedlichen Weltreligionen, da kann ich mir schon vorstellen, dass einer sagt, ja, das find ich ja ganz interessant, da beschäftige ich mich vielleicht irgendwann später mal bisschen mehr mit und dass es dann vielleicht eher so ist, dass man sich dann, ja, da Sachen zusammensucht, die man interessant fand oder zu denen man selbst irgendwie nen Bezug hat.

I: Okay und dann gibt's noch in der Diskussion um die Bildung religiöser Identität zwei entgegengesetzte Positionen: Einmal wird gesagt, dass Kinder eine religiöse Identität nur entwickeln können, wenn sie so im geschützten konfessionellen Raum bleiben, also ihre eigene Religion zuerst entdecken und dann Identität entwickeln. Und die andere Position sagt, dass man religiöse Identität nur in aktiver Auseinandersetzung mit anderen Religionen entwickeln kann. Wo würdest du dich eher verorten?

F: Naja, also ich finde schon, dass man seine eigene Religion natürlich als erstes erstmal kennen muss oder erstmal, ja, etwas entwickeln muss da. Also wenn ich katholisch bin, muss ich mich natürlich erstmal damit auseinander gesetzt haben, finde ich, bevor ich dann irgendwie sagen kann: gefällt mir nicht, ähm ich möchte lieber Buddhist sein oder Muslime sein. Aber dazu muss ich ja erstmal wissen: Was will ich denn nicht, um mich überhaupt was anderem zuwenden zu können. Also ich weiß nicht, man guckt ja dann schon, als was bin ich getauft worden und beschäftigt sich dann erstmal damit, unweigerlich ja auch im Religionsunterricht in der Schule nunmal. Ja, und ich glaub schon, dass man erstmal so, erstmal da gucken muss, bevor man dann weitergucken kann. Aber wie gesagt, das sind alles Grundschüler, ne? Da muss man gucken, die sind halt noch sehr jung (lacht).

Kommentar [SB19]: 13. Konfessionalität und RU
- Unwissenheit über die eigene Konfessionszugehörigeit bei SuS
- Konfession spielt keine Rolle für den Alltag der SuS

Kommentar [SB20]: 12. Religion im Alltag der SuS
- Konfession spielt keine Rolle für den Alltag der SuS
- Unwissenheit über die eigene Konfessionszugehörigeit bei SuS

Kommentar [SB21]: 14. Bildung religiöser Identität
- Eltern sozialisieren ihr Kind religiös
- Mit zunehmenden Alter der SuS steigt das Bewusstsein über eigene Religiosität
- Patchworkreligiosität kommt eher bei älteren SuS vor

Kommentar [SB22]: 6. Eltern und RU
- Eltern als Sozialisationsinstanz für rel. Identität bei jüngeren SuS (Grundschule)

Kommentar [SB23]: 14. Bildung religiöser Identität
- erst einmal eigene Religion kennen
- eigene Religion reflektieren
- dann ggf. mit anderen Religionen auseinandersetzen (in Grundschule selten)

I: Ja, dieser Fragebogen ist auch für alle Schularten ausgelegt, manches passt nicht so gut auf Grundschule.

F. Ja, ja.

I: Und verändert die religiöse Zusammensetzung der Klasse deine Unterrichtsvorbereitung?

F: Ein bisschen. Also wenn ich Katholiken drin hab, natürlich versuch ich, die dann einzubeziehen bisschen. Und die dann auch mehr erzählen zu lassen, wenn ich dieses Thema habe jetzt. Aber ansonsten kann ich das nicht behaupten, nee. Weil ich diese, weil ich die ja nicht hab, diese Vielfalt (lacht). -

I: Und ganz generell, was spricht deiner Meinung nach für religiöse Vielfalt im Religionsunterricht und was spricht dagegen?

F: Also dafür spricht auf jeden Fall, dass man sich dann viel erzählen lassen kann. Das ist ja viel besser, als wenn ich vorne stehe und irgendwie erzähle oder wenn sie ein Referat ausarbeiten zum Thema Islam oder zum Thema Hinduismus, ist ja viel schöner, wenn jemand da ist und wirklich auch aus seinem Leben erzählen kann. Weil ich glaub, das bleibt dann auch viel mehr hängen und ja, natürlich weiß man selber auch immer nur das, was man gelesen hat und nicht das, was jetzt vielleicht sogar der Realität entspricht, wenn jemand jetzt als Muslime hier lebt. Sind ja natürlich auch immer nur Einzelfälle, ist ja nicht jeder gleich irgendwie stark gläubig, aber dennoch ist das dann immer schön, wenn man da so'n bisschen überschwenken kann. Ja, das Problem finde ich ja, wie gesagt, ist immer noch der Lehrplan dann, der oben drüber schwebt und wo einfach drin steht, diese Themen aus der Bibel müssen besprochen werden ... und ja, es sind nunmal viele Themen wirklich, die halt in der Bibel verortet sind und ja, das ist nunmal Christentum dann und das ist dann natürlich schwierig, wenn die Kinder sich da verweigern irgendwie, da nichts drüber hören wollen und auch keine Lust dazu haben, irgendwie was damit zu arbeiten. Dann wird's schwierig, glaub ich. Weil man natürlich immernoch den Lehrplan berücksichten muss heutzutage, was ja auch richtig ist. Sie sollen ja auch ... Wir unterrichten ja nun mal evangelische Religion, da sollen sie auch nen Grundstock an Wissen irgendwie mitnehmen daraus.

I: Und religiöse Vielfalt, würdest du das eher anhand expliziter Themen behandeln oder ist das eine Haltung, die eher durch den ganzen Unterricht mitfließen würde.

F: Also ich glaub, nicht bei jedem Thema würde man das so beinhalten, aber schon manchmal. Also auch gerade bei den sozialen Themen kann das ja auch immer mal wieder zur Sprache kommen ne? Weil Sachen wie Toleranz oder so, was man ja auch durchaus mal als Thema macht, dass man denn auch solche Sachen anspricht, dass man nicht, also dass man in verschiedenen Sachen irgendwie verschieden sein kann...Also in der Religion oder

Kommentar [SB24]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Katholische SuS werden extra in den RU einbezogen

Kommentar [SB25]: 10. Die Charakterisierung Katholischer SuS
- Katholische SuS werden extra in den RU einbezogen

Kommentar [SB26]: 11. Interreligiöser / Interkonfessioneller Dialog
- Authentische Berichte religiöser Praxis durch SuS möglich

Kommentar [SB27]: 17. Chancen religiöser Vielfalt
- Authentische Berichte religiöser Praxis durch SuS möglich
- Authentisches Erzählen ist eindrücklicher

Kommentar [SB28]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- L fördert authentische Schülerberichte aus der religiösen Praxis

Kommentar [SB29]: 13. Konfessionalität und RU
- Bibelarbeit

Kommentar [SB30]: 18. Schwierigkeiten religiöser Vielfalt
- Verankerung biblischer Themen im Lehrplan sind problematisch
- Bibelarbeit im rel. Heterogenen Kontext
- einige SuS verweigern Bibelarbeit, wollen nichts darüber hören, haben keine Lust

Kommentar [SB31]: 29. Ziele des RU
- Vermittlung von Grundwissen

Kommentar [SB32]: 13. Konfessionalität und RU
- Vermittlung von Grundwissen

Kommentar [SB33]: 24. Lehrplan / Fachcurriculum RU und religiöse Vielfalt
- Verankerung biblischer Themen im Lehrplan sind problematisch

was weiß ich, auch irgendwie in der Einstellung und so weiter. Ja, also da würde ich schon mal aufgreifen wollen, aber bei allen Themen ist das, glaub ich, schwierig.

I: Würdest du deinen Religionsunterricht als konfessionell bezeichnen?

F: (Pause) Ja, also gerade ... ich würde jetzt nicht sagen, dass es explizit evangelische Religion im Unterschied zu katholischer Religion, aber christlich ist es natürlich schon.

I: Und würdest du deinen Religionsunterricht als bekenntnisorientiert bezeichnen?

F: Ein bisschen. Also ich sag natürlich, also viele glauben da an so Sachen nicht, gerade wenn wir übers Beten reden oder wenn wir über Sachen aus der Bibel sprechen, die sagen dann schon immer „War das wirklich so?“ und da würd ich jetzt niemals irgendwie behaupten „Ja, es war auf jeden Fall so, das muss jetzt jeder auch so glauben“ und, also so nicht, aber ich sag dann immer schon, ja, es sind auch Geschichten, die gehören auch zum Allgemeinwissen dazu und auch das Vater Unser, was wir jetzt lernen, das gehört auch zum Allgemeinwissen, weils halt das wichtigste Gebet so ist. Aber nicht so, dass ich jetzt irgendjemanden bekehren will, sondern nur so, dass ich das als Möglichkeit halt so denen zeige.

I: Und nimmst du religiöse Vielfalt als einen Widerspruch zum konfessionellen Rahmen des Religionsunterrichts wahr?

F: So wie der im Moment angelegt ist, der Unterricht, ja. Denn müsste man einen ganz anderen Lehrplan schreiben und dann müsste man ganz andere Themen auch verorten und das...ja, ein bisschen mehr auch auf Ethik halt mehr beziehen, so auf soziale Themen. Ähm, weil so ist es natürlich aufs Christentum bezogen, das ist ganz klar.

I: Und nimmst du die evangelische Rahmengebung deines Unterrichts eher als Schwierigkeit oder als Chance wahr?

F: (Pause) (lacht) Ich glaube, das Problem wäre wirklich, wenn ich dann andere Konfessionen drin hätte, andere Schüler drin hätte. Dass dann natürlich ich sehr konfessionsgebunden wäre doch auf die evangelische Religion halt und ähm weniger die Themen ...Themenvielfalt dann so hätte, die ich gerne machen würde. Das wär dann schon ein Hindernis. Im Moment ist es halt so, dass es für mich so okay ist, wie es ist (lacht) ja, aber das ist wahrscheinlich bei anderen Schulen dann anders.

I: Das Fach trägt ja im Moment den Namen Evangelischer Religionsunterricht. Bist du mit dem Namen so zufrieden oder hättest du einen anderen Vorschlag?

F: Nee, ich würde gern evangelisch und katholisch völlig auflösen. Weil ich, wie gesagt, auch katholische Kinder in der Klasse drin habe, und ähm also ich würde das dann als christlichen

Kommentar [SB34]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- nicht jedes Thema ist geeignet für rel. Vielfalt
- besonders geeignet für rel. Vielfalt sind soziale Themen (z.B. Toleranz)

Kommentar [SB35]: 18. Schwierigkeiten religiöser Vielfalt
-nicht jedes Thema ist geeignet für rel. Vielfalt

Kommentar [SB36]: 13. Konfessionalität und RU
- L macht inhaltlich keine konfessionelle Trennung im RU
- Für sie gibt es die Konfession Christentum

Kommentar [SB37]: 30. Religion in der Gesellschaft
- Christliches Wissen wird als Allgemeinwissen verstanden

Kommentar [SB38]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- Keine Bekehrung im RU
- Bietet Glaubensangebot für das Christentum

Kommentar [SB39]: 27. "Mission" und RU
- keine Bekehrung im RU

Kommentar [SB40]: 29. Ziele des RU
- Christliches Wissen wird als Allgemeinwissen verstanden

Kommentar [SB41]: 13. Konfessionalität und RU
- Der ev. konfessionelle Lehrplan ist hinderlich für den Umgang mit rel. Vielfalt

Kommentar [SB42]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- soziale Themen und Ethik ermöglichen besseren Umgang mit rel. Vielfalt

Kommentar [SB43]: 24. Lehrplan / Fachcurriculum RU und religiöse Vielfalt
- Der ev. konfessionelle Lehrplan ist hinderlich für den Umgang mit rel. Vielfalt
- Ausweitung des sozialen und ethischen Themenbereichs für einen besseren Umgang mit rel. Vielfalt

Kommentar [SB44]: s.O.

Religionsunterricht oder wie auch immer bezeichnen wollen. Aber dieses evangelisch und katholisch, dass das heutzutage immer noch getrennt wird, wo's wirklich nur ganz ganz kleine Unterschiede gibt, also das find ich halt immer noch Quatsch.

I: Jetzt geht's etwas um die religiöse Praxis im Religionsunterricht. Gibt's bei dir Rituale im Religionsunterricht?

F: Ähm, das ist ein bisschen unterschiedlich. Also in der einen vierten Klasse ist das so, das hab ich übernommen von meiner Vorgängerin im Religionsunterricht, bei der ist das so, dass wir am Anfang immer einen Sitzkreis machen und ne Kerze anzünden und dann dürfen sie sich um diese Kerze versammeln und beten dann, irgendwas, was sie sich selber wünschen oder was sie sich für andere wünschen. Und dann singen wir noch ein gemeinsames Lied, in dem wir Jesus danken. Und dann geht's dann erst so los im Sitzkreis mit der Einführung und so weiter. Und ja, in der anderen vierten Klasse ist das im Moment nicht so, es kommt aber aufs Thema bisschen drauf an. Also in der dritten Klasse machen wir gerade das Vater Unser, da fangen wir immer an, das Vater Unser zu beten, jetzt am Anfang und das werden wir wirklich auch das ganze Jahr dann machen, damit das halt immer mehr im Kopf bleibt.

I: Und machst du auch so Stilleübungen manchmal im Unterricht? Im Religionsunterricht?

F: (Pause) Ich glaube im Moment nicht. Mir fällt jetzt auch gerade kein Beispiel ein, was ich schonmal gemacht hätte. Nee, das mach ich dann eher so in HSU oder in Klasse 2000, da kommt sowas dann vor.

I: Und religiöse Lieder singen....

F: Ja, das schon. Also wir machen auch immer den Erntedankgottesdienst und üben dann halt immer dafür Lieder ein. Wie gesagt, in der 4b kommt immer dieses Danke- Jesus- Lied jedes Mal, und dann immer passend zum Thema ne. Also bei Moses singt man dann Lieder, die dazu passen...Ja, da guck ich dann auch immer in die Lehrwerke, was da vorgegeben (lacht) wird zu den jeweiligen Themen, passende Lieder. So Weihnachten natürlich...(lacht)

I: Geht ihr in die Kirche oder ...naja, Moscheen und so sind hier jetzt nicht in der Nähe, aber habt ihr sowas mal gemacht?

F: Also ich weiß, dass Frau I. das mal gemacht hat, die war mal in der, ich glaub, evangelischen Kirche in der zweiten Klasse. Ich selber habs jetzt noch nicht gemacht, weil das natürlich immer, ja, also wenn man Fachlehrerin ist, muss man sich natürlich immer schon überlegen, mach ich jetzt noch was, also mit der fremden Klasse dann auch noch nen Ausflug, wo wir echt schon immer viele Ausflüge machen so hier in der Schule. Dann muss man natürlich auch immer gucken, wie kommt man da denn auch hin und so, wir haben ja keine hier in der unmittelbaren Nähe, wo man zu Fuß hingehen kann. In der Moschee war

Kommentar [SB45]: 19. Namensgebung
- Christlicher RU statt ev. und katholisch

Kommentar [SB46]: 11. Interreligiöser / Interkonfessioneller Dialog
- Unterschiede zwischen christlichen Konfessionen sind zu irrelevant für eine Trennung im RU

Kommentar [SB47]: 13. Konfessionalität und RU
- Unterschiede zwischen christlichen Konfessionen sind zu irrelevant für eine Trennung im RU

Kommentar [SB48]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Sitzkreis
- Kerze anzünden
- persönliche Fürbitte
- gemeinsames Singen rel. Lieder
- Beten des Vater Unser

Kommentar [SB49]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Singen rel. Lieder (Danke Jesus / Moses / Weihnachtslieder)
- Erntedankgottesdienst

auch eine Klasse irgendwo mal, ich glaub, in Hamburg, aber das war auch vor meiner Zeit (lacht). Ich selber habs noch nie, leider noch nicht gemacht. Wär schöner, wenn das näher liegen würde so.

I: Ja. Ja. Und fühlst du dich theoretisch gut vorbereitet, eine religiös heterogene Klasse zu unterrichten?

F: Ja, also ich habs natürlich jetzt nicht studiert, aber bisschen Erfahrung hat man jetzt ja schon gesammelt in 2 ½ Jahren oder 3 Jahre mach ich jetzt sogar schon Religion bisschen. Und ähm dadurch ist es ein bisschen einfacher geworden, denke ich, weil man sich ja auch ein bisschen was angelesen hat und auch dieses, diese Weltreligionen ja schon im Unterricht behandelt hat und dann schon bisschen Hintergrundwissen wenigstens mitbringt. Ähm ja, gut vorbereitet fühl ich mich aber eigentlich nicht, weil ich ja immer noch diesen Lehrplan hätte, den ich bearbeiten müsste und dann schon da stehen würde und sagen müsste, öh, was mach ich denn jetzt mit diesem Kind....ja. Das kommt aufs Kind drauf an oder auf die Kinder,ne.

I: Also der Lehrplan, ist der hilfeich?

F: Nee (lacht).

I: Und wo würdest du dir mehr Unterstützung wünschen? Oder Infomaterial oder so?

F: Also an dieser Schule sind wir echt schon gut ausgerüstet. Ich war halt mal an einer Schule, da musste ich Religion unterrichten, also da hatte ich schon meine Probleme dann. Weil dann steht im Lehrplan irgendwie, weiß ich nicht, Thema Moses oder so und da muss man dann selber natürlich erstmal gucken, ähm sich das nochmal durchlesen alles und dann braucht man ja auch irgendwelches Material, also man kann ja auch nicht alles selber erstellen, das geht mit voller Stundenzahl auch einfach nicht. Und da ist es natürlich schon schön, wenn man da so Hefte hat, die zieht man denn raus und jetzt über die Jahre hat man sich dann natürlich auch was angesammelt, so'n Ordner und dann zieht man den Ordner raus und guckt, was hab ich denn da schon mal zu gemacht (lacht) und ja....also schön wäre, denk ich, auch noch mehr so im Internet, dass man da auch mal so Sachen hätte wie so'n Quiz oder so, dass das mal so'n bisschen aufgelockert wird, ähm so Filme mach ich auch manchmal, dass man da auch vielleicht mal so'n Grundstock mal entwickeln würde, auch auf den die Lehrer dann zurückgreifen können. Es gibt ja durchaus auch gute Sachen, so von Willi will's wissen oder sowas, auch zu den Weltreligionen zum Beispiel, dass man da einfach mehr Zugang zu hätte.

I: War religiöse Vielfalt in deiner Ausbildung oder in Fortbildungen mal ein Thema?

Kommentar [SB50]: 33. Zukunftswünsche für den RU
- kürzere Distanz zu rel. Orten

Kommentar [SB51]: 24. Lehrplan / Fachcurriculum RU und religiöse Vielfalt
- Lehrplan erschwert den Umgang mit rel. Vielfalt

Kommentar [SB52]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Durch Autodidaktische Aneignung und Erfahrung wächst die Sicherheit im Umgang mit rel. Vielfalt

Kommentar [SB53]: 25. Lehrmaterial RU und religiöse Vielfalt
- Zufriedenheit mit dem vorhandenen Lehrmaterial, dennoch Wunsch nach Erweiterung

F: Da ich Religion nicht studiert habe, hab ich auch keine Ausbildung oder Fortbildung dazu genossen (lacht).

I: Okay (lacht). Und was ist so generell das Ziel deines Religionsunterrichts? Wann würdest du sagen, ist dein Religionsunterricht gelungen?

F: Also wenn das Interesse so der Schüler so'n bisschen geweckt ist und wenn die nicht sofort sagen, öh was ist das denn jetzt für'n Mist, da glaub ich sowieso nicht dran, interessiert mich auch alles nicht. Sondern dass wirklich der Unterricht so aufgelockert wird, dass auch ja, in der Methode Vielfalt drin ist, dass man mal was bastelt und mal was singt und dann mal wieder ne Geschichte hört und einen Lückentext ausfüllt, also dass es immer so, dass die auch Spaß dran haben einfach an den Themen und ja, dann mach ich das halt so, dass ich immer so'n bisschen wechsle, so'n bisschen Ethik reinbringe und dann mach ich mal wieder halt'n sehr religiöses Thema aus der Bibel halt, dass es immer so'n bisschen abwechselnd ist, dass halt auch die Kinder sich angesprochen fühlen von dem Unterricht, die nun so wirklich gar keinen Bezug zur Bibel haben, die gibt's ja durchaus auch. Ja, aber dass die einfach Spaß dran haben und dass sie halt nicht sofort sagen, die Geschichten sind alle Humbug, sondern sich dann vielleicht selber sich auch was rausziehen können aus den Geschichten oder so.

Kommentar [SB54]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Methodenvielfalt

Kommentar [SB55]: 26. Gelungener RU
- Wecken des Interesses der SuS
- Abbau von Voreingenommenheit
- Spaß der SuS am RU
- Lebensrelevanz der Bibelgeschichten für den RU
- SuS, die keinen Bezug zur Bibel haben, fühlen sich von biblischen Themen angesprochen

I: Jetzt kommt ein kleiner anderer Teil und zwar hab ich so Karten mitgebracht und du darfst jetzt deinen perfekten Religionsunterricht zusammenbasteln. Und zwar gibt's einmal orange Karten, die stehen für die Ziele. Da darfst du dir so viele rausziehen, wie du möchtest, was deiner Meinung nach die wichtigsten Ziele des Religionsunterrichts wären. Und dann gibt's danach noch Karten zur Form. (Pause) Und wenn dir etwas fehlt, hab ich auch noch leere Karten mit.

F: Also (lacht) die oben sind mir alle wichtig, das sind vor allem auch so diese sozialen Sachen wie Wertschätzung einmal, Dialogfähigkeit, also man macht ja auch viel mündlich so im Religionsunterricht, Toleranzfähigkeit auch auf jeden Fall, auch den anderen Religionen gegenüber, und deswegen auch Vermittlung von Wissen über verschiedene Religionen, damit halt diese Toleranzfähigkeit erst entwickelt werden kann, weil ich halt auch merke, jetzt, da ich dieses Thema ja gerade auch mache, da sind teilweise Sachen in den Köpfen, gerade auch über den Islam, das glaubt man ja manchmal nicht. Die denken denn Islam, ja, die haben immer nur Krieg, und die Frau läuft immer nur in schwarzer Burka rum und die darf da gar nichts und ja, das sind natürlich so die Sachen, die aus den Medien auch so'n bisschen kommen ne und teilweise, wie gesagt, in der 4.Klasse, die kriegen dann sowas auch schon mal mit und das ist dann wirklich in den Köpfen und ja, das sind dann so diese Vorurteile, die sie gegenüber dem Islam haben. Ähm Begleitung bei der Persönlichkeitsentwicklung gehört auch so zu den sozialen Sachen und persönliche Betroffenheit, da mach ich halt auch viel so ähm, was das Thema Tod auch betrifft zum Beispiel, wo ich auch mal ernste Sachen oder ja so Umgang mit Behinderung, Umgang mit

Kommentar [SB56]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
- SuS haben Vorurteile gegenüber dem Islam

Verschiedenheit, also das ist dann schon auch so'n bisschen die persönliche Betroffenheit der einzelnen... Ähm, was mir jetzt weniger wichtig ist, ist so ja, die Vermittlung evangelischer Grundsätze, weil ich, wie gesagt, einfach auch denke, dass evangelisch – katholisch sowieso aufgelöst werden müsste. Religionskundliches Wissen ...ja, so, dass sie selber aus den Geschichten was raus sich nehmen sollen, es ist natürlich schon, wie gesagt, einige Sachen gehören zum Allgemeinwissen, aber dass man jetzt im Detail irgendwelche Sachen danach aufzählen muss, find ich, muss nicht sein. Religiöse Identität find ich noch zu früh in der Grundschule einfach, ich denk, das muss man bisschen, kommt dann erst später und ist auch nicht unbedingt was, was nur an der Schule passiert, sondern auch noch so in der normalen Welt (lacht). Religionsunterricht als wertfreies Feld religiösen Handelns ...ja, ist auch wichtig, aber jetzt nicht so primär, find ich. Wertungsfreies Feld religiösen Ausprobierens...ja, wär dann eher so mit den verschiedenen Religionen. Kann ich jetzt nicht so viel mit anfangen. Interesse an anderen Religionen ...ja, ich denk, das muss auch jeder so'n bisschen selber wissen, also das ist auch nichts, was ich jetzt irgendwie sagen könnte, du musst dich jetzt dafür interessieren. Ich kann denen natürlich was, also wir machen ja auch so Referate denn darüber und so und ich kann denen was darüber erzählen, aber dass sie nun Interesse daran haben, denk ich mal, muss auch irgendwie, muss jeder selber wissen. Nachhaltigkeit, ja. (lach) Ist auch immer wichtig, aber ...Und religiöse Sprachfähigkeit...kann ich jetzt auch nicht so wirklich was mit anfangen, ehrlich gesagt, was das bedeuten soll. (lacht) Find ich eher das hier wichtiger, Dialogfähigkeit.

I: Okay... Du kannst schon mal die blauen angucken, da geht's jetzt um die Form.

F: Okay, ich glaub, ich hab's. (lacht) Also ich finde schon, dass es ein Pflichtfach sein sollte anstatt eines Wahlfaches, was auch damit zu tun hat, dass ich dieses, also das finde ich ganz gut hier, diese Idee, dieses LER, joa, Lebensgestaltung, Ethik, Religionskunde ...und gerade da man dann ja auch viel von den anderen Sachen macht, ähm, find ich nicht, dass man das nur als Wahlfach zur Wahl stellen sollte, schon gar nicht in der Grundschule. Nachher ist es noch vielleicht was anderes, da kann man dieses hier vielleicht eher noch machen ... aber ich finde, dass Religion schon (betont) zumindest bis zu einer bestimmten Klassenstufe, also aufm Gymnasium nachher kann man's ja eh abwählen, aber dass es schon Pflichtfach sein sollte, weil's auch zum Allgemeinwissen einfach dazu gehört und weil man halt, gerade als, wenn man als Klassenlehrerin das Fach unterrichtet oder auch so, die Klassengemeinschaft dadurch ungemein stärken kann. Weil man ja auch diese sozialen Themen dann viel macht. Äm deswegen im Klassenverband würd ich schon machen, auch um diese Themen dann aufgreifen zu können. Auch so Streitkultur und solche Sachen kommen auch durchaus mal vor, dass man sowas bespricht. Das heißt ohne Abmeldemöglichkeit, also ich finde auch, wenn jemand dabei ist jetzt, der Muslime ist und sagt, ich will nicht, dass mein Kind am evangelischen Religionsunterricht teilnimmt, ich find auch, dass das halt dann so sein muss, dass es wirklich dann auch teilnimmt. Um auch halt dieses, es lebt nun mal hier in Deutschland, wir haben nun mal viele Christen hier oder am meisten Christen ... und ähm ja, wie gesagt, es wird nicht nur Religionsunterricht, vielleicht Religion unterrichtet, sondern

Kommentar [SB57]: 14. Bildung religiöser Identität
- Keine Entwicklung rel. Identität in der Grundschule
- Rel. Identität bildet sich nicht nur in der Schule

Kommentar [SB58]: 29. Ziele des RU
- Wertschätzung
- Dialogfähigkeit
- Toleranzfähigkeit
- Vermittlung von Wissen über verschiedene Religionen
- Persönliche Betroffenheit
- Begleitung bei der Persönlichkeitsentwicklung
- Wertschätzung

Kommentar [SB59]: 31. Gemeinschaftsgefühl im RU
- Gemeinschaftsgefühl wird im RU im Klassenverband gestärkt

Kommentar [SB60]: 30. Religion in der Gesellschaft
- Deutschland ist ein christliches Land (daher RU ohne Abmeldemöglichkeit)

auch diese Sachen wie Ethik und solche Sachen sind auch mit dabei. Und wenn das Kind dann einfach komplett außen vor ist bei diesen Themen und gar nicht anwesend ist, vielleicht schon zu Hause sitzt, während die anderen alle noch in der Schule sind (lacht), find ich's einfach blöd und das sind ja auch meistens wirklich Sachen, die von den Eltern dann kommen. Wo das Kind gar nicht gefragt wird, willst du daran teilnehmen, sondern einfach von den Eltern gesagt wird, wir wollen nicht, dass unser Kind daran teilnimmt. Und das find ich einfach, das geht einfach nicht. ... Ja und dann war ich etwas am Überlegen, in christlicher Verantwortung oder konfessionsübergreifend ...ähm und ja, da es halt immer mehr wird mit der Konfessionsvielfalt, auch bei einigen Schulen ist es ja jetzt schon total viel, ich denk auch, hier selbst in Dorf X wird das auch mehr werden über die Zeit. Es ziehen ja auch immer viel mehr jetzt hinzu noch und so. Und deswegen find ich schon konfessionsübergreifend gut...und dann natürlich auch in Kooperation mit diesen anderen Religionsgemeinschaften und nicht die eigene Religion zum Vorbild, zum Leitbild nehmen, also ein bisschen neutraler unterrichten. Ja, dass man denen eher aufzeigt, was gibt es alles und dass sie dann selber gucken können, was sie so für sich meinen, die Kinder.

I: Und fehlt dir noch irgendwas, willst du noch irgendwas selber noch aufschreiben oder ist alles abgedeckt?

F: Mmh. (Pause) Nö. Also ohne Benotung hab ich jetzt auch weggelegt, weil also gerade in der Grundschule ist das so, und ich glaub, auch in den weiterführenden Schulen ist das so, die nehmen das dann nicht ernst, wenn da keine Note ist (lacht), also ...Und dann wär das halt so'n Fach so ach ja, wir singen jetzt mal ne Runde und sind alle ganz fröhlich und haben Spaß, also aber ich schreib ja auch durchaus mal einen Test und ja, da brauchen die dann auch ne Note für. Das verlangen die auch selber. (Pause) Nee, reicht so, glaub ich.

Sie hat ausgewählt:
Ziele: Begleitung bei der Persönlichkeitsentwicklung, Toleranzfähigkeit, Vermittlung von Wissen über verschiedene Religionen, Persönliche Betroffenheit, Dialogfähigkeit, Wertschätzung

Form: In Kooperation mit anderen Religionsgemeinschaften, Pflichtfach, LER, Im Klassenverband, nicht die eigene Religion zum Leitbild nehmen ->neutral, Konfessionsübergreifend, Ohne Abmeldemöglichkeit

I: Sehr schön, vielen Dank. Was würde deiner Meinung nach allgemein fehlen, wenn's den Religionsunterricht in der Schule nicht geben würde?

F: (Pause) Ja, also sie hätten dieses Allgemeinwissen einfach nicht über verschiedene Religionen, über Geschichten aus der Bibel und einige Geschichten gehören für mich schon zum Allgemeinwissen dazu einfach ähm oder einfach bestimmte Gebete oder Lieder, die einfach so zum zum....ja, Allgemeinwissen gehören einfach, die dann nicht besprochen

Kommentar [SB61]: 6. Eltern und RU
- Das Grundrecht der Eltern, ihre Kinder vom RU abzumelden, soll abgeschafft werden

Kommentar [SB62]: 13. Konfessionalität und RU
- Konfessionsvielfalt nimmt zu
- daher konfessionsübergreifender RU

Kommentar [SB63]: 30. Religion in der Gesellschaft
- Konfessionsvielfalt nimmt zu

Kommentar [SB64]: 28. Form des RU
- Pflichtfach
- LER
- Im Klassenverband
- Ohne Abmeldemöglichkeit
- Konfessionsübergreifend
- In Kooperation mit anderen Religionsgemeinschaften
- Nicht die eigene Religion zum Leitbild nehmen -> neutral

Kommentar [SB65]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- neutraler RU
- macht Glaubensangebote

Kommentar [SB66]: 32. Relevanz des RU für SuS
- SuS nehmen RU nur mit Benotung ernst

werden würden. Aber wie gesagt auch so diese sozialen Themen einfach, wo man keine Zeit für hätte, die anzusprechen. Da müsste man dann halt irgendwie gucken, in welchem anderen Fach man sowas unterbringen könnte, weil solche Sachen sind natürlich, gerade so in den ersten, in der ersten und zweiten Klasse muss man das ungemein viel machen, immer wieder über irgendwelche Regeln sprechen und ja, über Toleranz sprechen und so weiter...und ähm, ja sowas macht man natürlich dann meistens im Religionsunterricht...und man hat auch für die anderen Fächer dann immer noch genug anderes zu tun, also da wär jetzt auch keine Zeit. Ja und wie gesagt, es stärkt auch die Klassengemeinschaft, und die haben Spaß daran. Es werden ja auch viele andere Fächer so'n bisschen integriert, also man schreibt und liest ja auch viel dann, das ist dann wie der Deutschunterricht, dann singt man viel, das ist dann wie der Musikunterricht, dann bastelt man, das ist dann wie der Kunstunterricht, also es sind ja auch viele andere Fächer mit einbezogen. Das find ich eigentlich immer ganz schön.

I: Und was glaubst du, hat der Religionsunterricht für'ne Bedeutung für deine Schüler?

F: Also ich weiß schon, dass viele das gerne mögen einfach, weils halt einfach ne große Vielfalt darstellt. Also das ist in den anderen Fächern auch natürlich so, dass man andere Sachen immer mal macht, aber natürlich, Mathe ist immer Rechnen und Geometrie und vielleicht mal ne Sachaufgabe. Aber in Religion ist es wirklich so, dass man ja ganz viele verschiedene Bibelgeschichten auch hat und die ja durchaus auch spannend sind und interessant sind und nicht irgendwie total langweilig. Und ja, dass man dann halt diese Vielfalt hat dadurch, dass die anderen Fächer halt so'n bisschen noch angeschnitten werden immer und dass man auch viel Soziales macht. Und ich glaub schon, dass die das alle gerne mögen und auch interessant finden. Und wenn die es gerade mal nicht interessant finden, dann ist das, das ist nun mal dann so, man kann nicht immer alle erreichen. Und wenn einer sagt, öh die Geschichte find ich jetzt aber mal richtig langweilig, da hab ich jetzt gar keine Lust drauf, ja, dann muss man auch damit leben können.

I: Ja...Was heißt evangelisch-sein für dich?

F: Ich bin ja selber nicht evangelisch, muss ich ganz ehrlich sagen (lacht). Also dafür ist, deswegen ist das für mich bisschen schwierig, das zu sagen ...ähm also für mich würde die Frage eher lauten, was bedeutet christlich-sein für mich, weil evangelisch, ich hab halt keine evangelische Identität in dem Sinne. Also das wär für mich dann halt ...ja, sich so'n bisschen in der Bibel halt auskennen und auch nicht groß, sondern so'n bisschen einfach, paar Geschichten kennen, ne. Also ja ich weiß irgendwie, hab den Namen Moses schon mal gehört oder kann da irgendwas drüber sagen, wenn mich jemand fragt. Oder, ja ich weiß, warum wir überhaupt Weihnachten, Ostern und so weiter feiern, ne? Also das gehört für mich schon dann dazu. ...Ähm ja und ja, ich denke, jeder persönlich muss sowieso nochmal, hat einen ganz eigenen persönlichen religiösen Begriff für sich selber, ne? Ob ich mich nun als evangelisch seh' oder als katholisch oder als Christ oder als gar nichts (lacht); ich denk,

Kommentar [SB67]: 30. Religion in der Gesellschaft
- RU vermittelt Allgemeinwissen über die Gesellschaft, in der man lebt

Kommentar [SB68]: 29. Ziele des RU
- RU vermittelt Allgemeinwissen über die Gesellschaft, in der man lebt

Kommentar [SB69]: 32. Relevanz des RU für SuS
- RU stellt große thematische Vielfalt für SuS dar

Kommentar [SB70]: 13. Konfessionalität und RU
- keine ev. Identität

Kommentar [SB71]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- nicht evangelisch
- sieht sich als Christin

das muss jeder selber irgendwie für sich gucken, das müssen die Kinder auch irgendwie für sich selber gucken.

I: Ja...Und wie würdest du deine Beziehung zur Kirche beschreiben?

F: (Pause) Ja, die ist leider nicht groß vorhanden (lacht). Also ich hab, hätte auch nie gedacht, dass ich das Fach mal studieren würde oder, wäre ich nie drauf gekommen. Weil ich da selber, ich bin halt katholisch und ähm, äh und hab auch aus dem Elternhaus irgendwie keinen großen Bezug zu gehabt. Meine Mutter ist halt katholisch und deswegen wurd ich dann auch katholisch getauft. Mein Vater ist evangelisch. Und wir waren dann halt zwei Mal im Jahr so in der Kirche früher, also Ostern und Weihnachten. Und als ich dann älter wurde, so in der Pubertät, da hatte ich dann gar keinen Bezug mehr so dazu...ähm, dann ist nachher auch meine Oma gestorben. Bei der war das halt noch sehr wichtig, ne? Die war halt auch katholisch und ist dann jeden Sonntag in die Kirche gegangen und so. Und seitdem sie gestorben ist, ist es noch weniger geworden bei mir. Ja, ich hab dann irgendwann angefangen, das zu unterrichten, das war für mich auch vollkommen okay. Und ich unterrichte das auch sehr gerne, das Fach, will das auch gerne weiter unterrichten. Aber für mich persönlich spielt der Glaube keine große Rolle und die Kirche auch nicht. Die Kirche noch weniger als der Glaube. ...Also ich selber wäre auch, glaub ich, irgendwann aus der Kirche ausgetreten, wenn ich jetzt nicht in der Kirche sein müsste, um das Fach zu unterrichten. Und ähm, ja. Ich bin ja auch ganz ehrlich, also ich möchte später dann auch in der Kirche noch heiraten (lacht) und auch das war ein Grund für mich, in der Kirche zu bleiben und meine Steuern da weiter zu zahlen und so weiter. Und das wird auch so bleiben, aber ...vielleicht kann sich das auch noch mal ändern irgendwann, das kann ich nicht sagen. Es kann sein, dass man irgendwann später noch zum Glaube findet. Es gibt ja durchaus viele Leute, bei denen das so ist ...Warum auch immer, also es gibt ja verschiedene Sachen, ob das auf einmal so ist oder ob ich vielleicht irgendwie es mir mal schlecht geht und dann entwickle ich diesen Glauben, das weiß man ja alles nicht. Im Moment kann ich halt für mich sagen, dass es für mich echt ne ganz kleine Rolle nur spielt.

I: Und wissen das deine Schüler auch oder ist dir das wichtig, dass sie das wissen oder nicht wissen?

F: (lacht) Nee. Also die haben da noch nie nachgefragt, wie das bei mir selber ist ...ähm, wir hatten jetzt halt dieses Thema evangelisch-katholisch, da war ich so'n bisschen am Zweifeln, was ich da jetzt so machen soll ...ob ich das denen jetzt selber, ob ich denen das sagen soll, dass ich katholisch bin halt. Ähm ich hab's dann gemacht, hab denen auch so kurz erzählt, dass ich denn auch Kommunion hatte dann früher und so. Aber da haben sie auch nicht groß nachgefragt und auch nicht, ob ich zur Kirche geh regelmäßig und ob ich Weihnachten in der Kirche war, haben die mich auch nicht gefragt. Natürlich denken die dann immer, oh die weiß ja total viel (lacht), weil ich denn halt vorher, weil ich die Themen vorher schon mal

Kommentar [SB72]: 14. Bildung religiöser Identität
- SuS sollen sich ihre konfessionelle Ausprägung selbst wählen

Kommentar [SB73]: 13. Konfessionalität und RU
- SuS sollen sich ihre konfessionelle Ausprägung selbst wählen

Kommentar [SB74]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- katholisch

Kommentar [SB75]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- Glaube und Kirche spielen keine große Rolle
- Kirche spielt geringere Rolle als Glaube

Kommentar [SB76]: 21. Kooperation / Verhältnis zw. (ev.) Kirche und RU
- Mitgliedschaft in der Kirche, um das Fach unterrichten zu dürfen (katholisch)

Kommentar [SB77]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- schließt nicht aus, später einmal zum Glauben zu finden

Kommentar [SB78]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- unsicher, ob sie ihren SuS ihre Konfession mitteilen soll (katholisch)

unterrichtet hab und dann weiß irgendwie, was irgendwie in der Bibel steht oder mir Sachen irgendwie angelesen hab vorher. Deswegen denken die natürlich immer, man selber weiß alles und kennt sich in der Bibel total gut aus. Ähm aber mir ist es schon wichtig, dass die irgendwie nicht wissen, dass ich da nicht zur Kirche geh oder ich denke, das ist auch, das ist mir dann auch zu persönlich und auch warum das so ist und so, das ...das muss halt jeder selber wissen. Also ich sag immer, ich sag zu den Kindern immer, das müsst ihr selber wissen, ne? Ob ihr daran nun glaubt oder nicht, das ist ne Sache, die entwickelt sich und ...ja. Also ich sag denen nicht, dass das alles so stimmt und dass das alles, dass sie das jetzt glauben müssen und denken müssen und ... ???

I: Wir sind nun schon am Ende und zwar ist die letzte Frage: Ist religiöse Vielfalt im Fachcurriculum ein Thema an dieser Schule?

F: Ich glaub, ein Fachcurriculum haben wir in dem Sinne gar nicht. Also ich guck halt auf den Lehrplan, was da drin steht und ähm ja, in der dritten Klasse kommt dann katholisch-evangelisch dran und in der vierten Klasse kommen dann die Weltreligionen dran als Themen.

I: Und gibt's oder gab es schon mal so Feste zur religiösen Vielfalt oder eine Projektwoche oder irgendwie einen Thementag oder weiß ich nicht, irgendwie so was?

F: Nee.

I: Okay, dann kommen nun noch ein paar harte Fakten. Einmal dein Alter und Geschlecht.

F: 29 bin ich. Geschlecht muss ich glaub ich nicht sagen (lacht).

I: (lacht) Deinen Studiengang?

F: Ich hab Grund- und Hauptschullehramt studiert; Deutsch und HSU.

I: Und wo?

F: In Flensburg.

I: Wie viele Lerngruppen unterrichtest du in Religion im Moment?

F: Drei

I: Und wie viele Wochenstunden pro Lerngruppe?

F: In der dritten Klasse zwei und in der vierten Klasse jeweils eine.

Kommentar [SB79]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- es wäre ihr zu persönlich, wenn die SuS wissen, dass sie nicht in die Kirche geht

Kommentar [SB80]: 27. "Mission" und RU
- keine christliche Unterweisung

Kommentar [SB81]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- keine christliche Unterweisung

Kommentar [SB82]: 24. Lehrplan / Fachcurriculum RU und religiöse Vielfalt
- es gibt kein Fachcurriculum

I: Wie lange bist du schon als Religionslehrerin tätig?

F: An der Schule zweieinhalb Jahre und dann hab ich noch mal drei Monate davor schon mal vor meinem Referendariat Religion unterrichtet.

I: Dies ist eine reine Grundschule, dörflich kann man sagen.

F: (lacht) Ja!

I: Wie viele Schüler gibt es ungefähr?

F: In der gesamten Schule? 115 glaub ich.

I: Und wie viele Lehrer?

F: 7; noch! Ab nächstem Halbjahr 6. (lacht)

I: (lacht) Okay. Und wie viele ausgebildete Religionslehrer?

F: (Pause) Ich glaube, gar keine.

I: Gibt's Alternativangebote, Philosophie, katholische Religion?

F: Nee, katholisch sind auch zu wenige einfach. Sind ja nur zwei, drei.

I: Und haben alle vier Klassenstufen Religionsunterricht?

F: Ja.

I: Okay. Und jetzt die allerletzte Frage: Wenn jetzt eine gute Fee zu Besuch käme und du drei Wünsche frei hättest für den Religionsunterricht; was würdest du dir wünschen?

F: (lacht) (Pause) Ich würde mir ganz viel tolles Material wünschen, also gerade auch so Sachen wie so Boden-leg-Material und tolle Sachen, die man an die Tafel machen kann, die alle fertig ausgearbeitet sind, vielleicht sogar so'ne interaktive Tafel, natürlich für alle Fächer, aber wo man auch Religion denn machen kann. So'n Whiteboard, wo man denn auch Filme mal zwischendurch abspielen kann und dann...ja, so irgendwelche Bilder da hin machen kann und solche Sachen, also das fänd' ich schon toll. ...Ähm, dann würd ich mir natürlich dass sie, dass alle Kinder mit total viel Spaß dabei sind und wirklich in die Klasse kommen und sagen, oh wir haben jetzt Religion, juhu. (lacht) Mein Lieblingsfach (lacht)...Ja, aber...ja. Mh, was wünsch ich mir noch? ...Doppelbesetzung ist natürlich auch immer ganz

Kommentar [SB83]: 32. Relevanz des RU für SuS
- Wunsch der L, dass die SuS Spaß am RU haben

schön, auch für den Religionsunterricht, weil gerade so in den ersten Klassen, da sind ja auch viele, die nicht mal ne Schere in der Hand halten können und ordentlich schneiden können. Wenn da jemand noch dabei wär, der immer auch mal so rumgeht und dann auch mal hilft, gerade auch mit solchen Sachen...oder mal kleine Tipps gibt und so, das wär natürlich auch schön. Oder wenn man mal ne schwierige Klasse hat, dass da dann nochmal jemand dabei ist und man dann vielleicht auch mal Kinder rausschicken kann, wenn's gar nicht klappt, dass sie dann irgendwie draußen arbeiten mit der zweiten Person. Das wär natürlich auch schön! (lacht)

I: Alles klar. Ja, das war's auch schon. Vielen Dank!

Kommentar [SB84]: 33. Zukunftswünsche für den RU
- tolles Material
- dass die SuS total viel Spaß am RU haben
- Doppelbesetzung

A. 5.9 Interview mit Gudrun /Lk

I: Ähm, das Thema ist religiöse Vielfalt im Religionsunterricht. Wenn Sie dieses Stichwort hören, was fällt Ihnen dazu als erstes ein?

G: Na, die Vielschichtigkeit der Kinder, die wir haben und die mit verschiedenen Religionen halt in unsere Schule kommen. Und wie beziehe ich sie in den Religionsunterricht alle mit ein, so dass sie im Grunde genommen alle sich wieder gefunden fühlen.

I: Mhm, und wie würden Sie religiöse Vielfalt inhaltlich beschreiben? – Also das kann man ja unterschiedlich verstehen.

G: Nee, um - Inhaltlichkeit ist ja unterschiedlich zu beschreiben. Ich kann einmal vom Lerner, vom Kognitiven hergehen, dass ich sage: Unterrichte ich halt den Islam, unterrichte ich die verschiedenen Religionen, nehme ich sie in mein Fachcurriculum mit auf oder nehme ich einfach die Bedürfnisse der verschiedenen Kulturen mit auf. – Also es sind ja verschiedene Varianten, wie ich das machen kann.

I: Mhm, und würden Sie, äh, religiöse Vielfalt an einer Zahl festmachen können?

G: Nein. ... Das kann ich nicht. – Also das einzige, was ich könnte, wäre, dass ich jetzt von den Schülern und, äh, unserem Programm, dass ich da gucken könnte: welche Nationalität haben die, welche Religiosität haben sie. Das wird ja am Anfang im Schülerabfragebogen, wenn sie sich ja anmelden, wird das ja abgefragt. Also das könnte ich dann an einer Zahl festmachen. – Obwohl meine Erfahrung ist, dass die meisten (betont) es gar nicht wissen. So, das ist eigentlich, äh, dass sie kreuzen alle an, im Grunde sie sollen hier Religionsunterricht mitmachen und dass es ganz ganz (betont) selten mal vorkommt, dass sie sagen, dass es anders sein soll, also richtig, (Pause) also ja, wie soll ich sagen? Aber im Grunde genommen bewusst (Stimme rauf) sind eigentlich die Katholiken. ... Das ist sehr bewusst. ... Kann natürlich daran liegen, dass, ähm, im Grunde genommen so die religiöse Vielfalt so auch noch nicht, ähm, ich sag jetzt mal in den Zeugnissen und so weiter ausgewiesen wird (Stimme rauf), ... aber im Grunde genommen heißt das ja, sie sollen nur den Religionsunterricht mitmachen und was wir da machen, da es ja nicht versetzungsrelevant für die, ... ja, Mathe, Deutsch ist interessanter als Englisch, aber die anderen Fächer - ja machen Sie mal.

I: Ok. Und äh die Lerngruppe hier an Ihrer Schule sind Sie ihrer Meinung nach religiös heterogen, oder?

Kommentar [AEL1]: 1.Zugang zur religiösen Vielfalt
➔Verschiedene Religionszugehörigkeiten der SuS
➔Aufgabe alle SuS mit einzubeziehen

Kommentar [AEL2]: 26. Gelungener RU
-> Alle SuS fühlen sich eingebunden

Kommentar [AEL3]: 4. Definition religiöser Vielfalt
. Keine numerische Definition

Kommentar [AEL4]: 12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
. Viele SuS kennen ihre Religionszugehörigkeit nicht

Kommentar [AEL5]: 10. Die Charakterisierung katholischer SuS
. Katholische SuS sind „bewusst“

G: Joa, ist ja immer. Es kommen ja Kinder, die die einfach, also ich sag jetzt mal, zu Hause den Koran lesen, es gibt Kinder, die und da muss ich drauf eingehen und so ist das dann auch.

I: Mhm, und ähm, wenn Sie sich jetzt, ähm, die Lerngruppe aussuchen können, in welcher Zusammensetzung würden Sie am liebsten Religion unterrichten?

G: Ist mir ganz egal (spricht schneller).

I: Ok. Ähm, glauben Sie die religiöse Vielfalt spielt für Ihre Schülerinnen und Schüler im Unterrichtsgeschehen eine Rolle?

G: ... Das kommt auf die Themen drauf an, ne? Also das muss gar nicht immer Religionsunterricht sein, es kann auch im Deutschunterricht sein. Es ist einfach die Sicht der Kinder, die teilweise auch anders ist. Kommt ja auch, äh, religiöse Vielfalt kommt ja auch im Grunde genommen für jeden Menschen miteinander, äh, auch das spiegelt sich ja im normalen Unterricht, im normalen, jetzt Religion, äh, Matheunterricht oder im Deutschunterricht spiegelt sich das ja auch wieder (Stimme leiser). So, das ist ja nicht nur im Religionsunterricht. Natürlich besprechen wir da einige Themen, ähm, ... da können die einen Kinder in die Richtung andocken, die anderen in der Richtung und dann ist es auch interessant für die Lehrer. Es ist, ich würde es mit interessant, so und ich denke, es ist, äh, einfach auch wünschenswert, dass es 'ne Offenheit gibt füreinander, also von von allen Seiten so. Joa, und das, äh, merken die Kinder schon, ja.

I: Mhm. Ähm, also sind die Schüler und Schülerinnen an den Religionen der Mitschüler interessiert?

G: Joa. Obwohl es eigentlich Religionen sind- also ich würde, äh, nicht sagen, dass die Kinder das formulieren würden: „Ich bin interessiert an der Religion meines Mitschülers oder meiner Mitschülerin. Ich bin interessiert an deren Lebensweisen." ... Vielleicht (betont) käme sogar Glaube (betont) noch dazu.

I: Und haben Sie schon mal Konfliktpotenzial aufgrund unterschiedlicher...

G: Nein.

I: Religionen festgestellt?

G: Gar nicht.

I: Und sortieren sich Freundschaften – nach Religionszugehörigkeiten?

Kommentar [AEL6]: 2. Heterogenität der eigenen Lerngruppe
-> Lerngruppen sind immer heterogen

Kommentar [AEL7]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
. Eingehen auf die Religionszugehörigkeiten der SuS

Kommentar [AEL8]: 5. Zusammensetzung der Wunschlerngruppe
. Irrelevant

Kommentar [AEL9]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
. Unterschiedliche Sicht der SuS auf Themen

Kommentar [AEL10]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
. Interesse an den Religionen der Mit-SuS (speziell „Lebensweisen und Glauben")

Kommentar [AEL11]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
. Keine Konflikte aufgrund von Religionszugehörigkeiten

G: Ja, aber jetzt nicht jetzt, äh, religions-, sondern ich kann auch Religionszugehörigkeiten sein. - Doch, das kann schon sein. Ähm, doch einfach von deren, ähm, Nationalitäten auch oft, dass die sich zusammenfinden. Das ist schon, ... ja und das wird im Grunde genommen dadurch, dass die Eltern miteinander dann was zu tun haben, finden dann auch die Kinder eher 'nen Anknüpfungspunkt. ... In der Schule (Stimme rauf) finde ich es nicht (Stimme runter). Also ich würde jetzt nicht sagen, dass Kinder, die dem, äh, ich sag jetzt mal katholischen Glauben zugehören, eher mit denen zusammenkommen, die eben auch katholisch glauben - das nicht, aber, äh, ich sag jetzt einfach mal so, unsere kurdischen Kinder sind viel mit kurdischen Kindern auch zusammen so. – Nicht ausschließlich (betont), es liegt auch immer daran, inwieweit, äh, die Eltern sich ... ja öffnen oder auch, äh, ... ja bildungsfern oder bildungsnah sind. – Auch das ist ein riesen Unterschied. Je ferner sie sind, desto eher sind sie in ihrer religiösen Einheit. Das gibt ihnen halt Sicherheit, so.

I: Mhm, ja. ... Ähm, ... spielt es Ihrer Einschätzung nach für Schülerinnen und Schüler 'ne Rolle, welcher Konfession sie angehören?

G: Ist doch jetzt die gleiche Frage von eben, oder (Stimme wird leiser)?

I: Ja, hier ist nochmal die, der Fokus auf Konfession, weil ich jetzt darauf hinauswill, ob die Schülerinnen und Schüler überhaupt wissen, was Konfession bedeutet.

G: Wenn Sie die Kinder in einer vierten Klasse fragen: „Welcher Konfession gehörst du an?", wissen sie nicht, was es ist. ... Keine Ahnung, das wissen sie nicht. Wenn sie jetzt fragen, äh, ja, ich sag jetzt einfach mal lutherisch und und die Dinge, die wissen sie nicht.... Ich sag jetzt im Grunde genommen ja, gut äh, ... sie wissen vielleicht, dass sie keinen Koran zu Hause haben, sie wissen vielleicht, was sie glauben und viele Eltern reden auch zu Hause nicht über den Glauben (Stimme runter). - Das wissen viele Kinder nicht. (Stimme rauf) Ich glaub, sie würden, die meisten würden sagen: „Ja, wir sind Christen." - Fertig. (Pause) Nee, Christen würden sie auch nicht gar nicht: „Wir glauben an Gott – oder wir glauben nicht an Gott", das würden sie sagen - Christen glaub ich noch nicht mal.

I: Hmmm, es gibt Vermutungen, dass sich so ganz klare konfessionelle Orientierungen heutzutage aufgelöst haben und dass, ähm, Menschen quasi aus verschieden Religionen so Elemente, so einen Glauben zusammenbasteln, was sie am besten finden. Das nennt man so Patchwork-Religiosität. Können Sie so was bei Schülerinnen und Schülern auch feststellen?

G: (Pause) Joa, könnte man sagen. Also, das ist ja im Grunde genommen das, was ich eben schon angedeutet habe, dass so die Religiosität wie, ähm, regelmäßig in den Gottesdienst gehen oder was ist Ostern oder das wissen ja die Eltern gar nicht. Viele Eltern nicht, so also da würde ich sagen: drei Viertel wissen das fast schon gar nicht mehr. So. Und das andere Viertel, ähm, da würde das nicht zutreffen, aber bei den anderen drei Viertel würde ich es fast sagen... (spricht schneller) Gut, ich sag jetzt mal bei unseren kurdischen Kindern, ähm,

Kommentar [AEL12]: 34. Religiöse Vielfalt als kulturelle Vielfalt
. Freundschaften sortieren sich nach Nationalitäten

Kommentar [AEL13]: 12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
. Wenig Bewusstsein jüngerer SuS über Konfessions- und Religionszugehörigkeiten

13. Konfessionalität und RU
. Wenig Bewusstsein jüngerer SuS über Konfessions- und Religionszugehörigkeiten

Kommentar [AEL14]: 12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
. Kaum familiäre religiöse Prägung
. Kurdische Kinder „strenger Glaube"

da ist schon manchmal noch ein strenger Glaube zu Hause. Da würde ich das noch wieder anders formulieren, aber gerade so, äh, ... joa, nee. Ich würd eher sagen, sie wissen es nicht. Also, aber man kann es nicht schlussendlich sagen. - Der so oder der so.

I: Ja. Ähm, ... und in der aktuellen Diskussion um Bildung religiöser Identität gibt's so zwei entgegengesetzte Positionen: einmal wird gesagt, dass, ähm, Kinder religiöse Identität nur im konfessionellen geschützten Raum bilden können, ähm, indem sie halt ihre eigene Religion erst mal entdecken müssen und daraus dann Identität entwickeln und zum anderen wird gesagt, dass religiöse Identität nur in der aktiven Auseinandersetzung mit anderen Religionen geformt werden kann. Wo würden Sie sich eher positionieren?

G: (Pause) Also ich würde das, also ich würde, glaube ich, nicht beide Pole nehmen, Ich würde also also eine Misch-, wie immer eine Mischform bevorzugen. Also, ich glaube es ist schon gut auch, äh, in der Auseinandersetzung mit anderen Religionen einfach, um sich abzugrenzen, um zu wissen, was glaube ich eigentlich? Das gibt mir auch 'ne Chance ... an der Unterschiedlichkeit meines, ähm, mich zu finden und andersherum Religiosität ist ja auch immer so 'n bisschen schwierig, ähm, sind solche Dinge wie ... : was machen wir eigentlich, wenn wir mal abends beten? - Dann glaube ich, ist es auch gut, einfach mal gemeinsam, äh, nicht bewertend (betont) in einer Gruppe zu sein – das tut auch gut. Das glaube ich schon. Was aber in Schule nicht auftaucht, eigentlich. Also für schulisch ist das nicht so, das- jedenfalls nicht in der Grundschule. Also das kann glaub ich ganz bestimmt nachher an den weiterführenden Schulen sein, Gymnasium oder so, aber hier an der Grundschule ist unser Thema ja auch gar nicht oft, äh, ... konfessionsgebunden - unsere Themen sind ja eher so Wertschätzung und solche Dinge und da ist es, äh, gar nicht so, äh, die die Abgrenzung gar nicht so erforderlich.

Kommentar [AEL15]: 14. Bildung religiöser Identität
. Nicht bewertbar?

Kommentar [AEL16]: 13. Konfessionalität und RU
. RU an Grundschulen nicht konfessionsgebunden

I: Mhm, ok. Jetzt wollen wir mal mehr auf die Unterrichtspraxis gucken. Und zwar möchte ich erst mal gerne wissen, ähm, welchen Einfluss die religiöse Zusammensetzung auf ... in Unterricht hat. ... Also auf die, ähm, Unterrichtsvorbereitung, zum Beispiel?

G: Joa, ich muss schon gucken, also äh, dass ich das wertschätze, dass ich das auch manchmal vergleiche, dass ich einfach mal sage, äh: das glaubt ihr in der - also ich sag jetzt mal, wenn ich Ostern oder von Jesus oder so erzähl, dass ich einfach sag: In eurem Glauben kommt das halt so vor – oder, ähm, dass ich das schon miteinbeziehe und trotzdem ist bei den Kindern das absolut in Ordnung, wenn ich jetzt, ich sag jetzt mal, ne reine ... lutherische-evangelische Stunde mache, äh, oder Einheit, Thema: Ostern. Genauso ist das für die anderen ganz spannend, wenn man dann, äh, den Islam durchnimmt und die Kinder natürlich von Erfahrungen erzählen lässt, oder: da sind wir schon gewesen oder - das muss man natürlich miteinbeziehen. So was, was wie, ne? Oder ich sag jetzt Zuckerfest, dass ich die, wenn ich weiß, da sind Kinder, die das Zuckerfest wirklich noch aktiv (betont) erleben und leben auch, ähm, dann muss ich das natürlich aufnehmen. Dann muss ich sagen: ok, guckt mal, was ist das eigentlich? - Nicht so: Häh? Was machen die da? - sondern die sollen

dann erzählen und wir gucken fachlich, was passt dazu. ... Hab ich solche Kinder nicht oder Kinder, die zwar eigentlich das Zuckerfest feiern würden, aber machen das schon gar nicht mehr, weil sie hier, ja im Grunde genommen schon, äh, sich so eingelebt haben, dass sie es gar nicht mehr aktiv leben. Dann muss ich das ja nicht provozieren. Das tu ich dann auch nicht. - Also da muss ich natürlich von Klasse zu Klasse gucken: Was hab ich für Kinder? Und für mich auch wichtig zu fragen: Was möchtet ihr als Themen mal haben? Und die Kinder möchten egal (betont), welcher Konfession sie angehören, sie möchten Geschichten hören. ... So, das ist (Stimme runter) - und dann ist es egal, welche Geschichte das ist.

I: Ja. Was spricht Ihrer Meinung nach für religiöse Vielfalt im Religionsunterricht und was spricht dagegen?

G: Da spricht nichts dagegen. ... Ganz eindeutig! Was spricht dafür? Dass es einfach die Kinder sind. Die Kinder sind da und ich, so wie ich mich auf, ich sag jetzt einfach mal den Deutschunterricht, wenn ich ’nen kleinen Spanier da mit drin habe, dann gehe ich auch auf ihn ein. Und genauso ist es im Religionsunterricht. Also dagegen spricht gar nichts.

I: Ok. Und das hatten wir jetzt eben schon kurz angeschnitten, aber, ähm, die nächste Frage heißt: Bei welchen Themen kommt religiöse Vielfalt im Religionsunterricht vor? – Also gibt’s explizite Themen oder hat diese -

G: Ist immer

I: - religiöse Vielfalt fließt immer durch?

G: Die ist immer. Also immer da, nur ich, ich muss sie nicht zelebrieren. Ich, ich halte nichts davon, also ich beobachte ja Hamburg so ’n bisschen, wo es ja so richtig curricular festgeschrieben werden soll - davon halte ich nichts. Also viel wichtiger ist für mich, dieses, äh, ich bin Grundschule, ich rede jetzt für die Grundschule, ganz wichtig, ne? Also das sehe ich ganz (betont) anders an den weiterführenden Schulen, aber hier sehe ich einfach ganz andere Themen auch im Fokus und wenn ich mal die Eltern befrage, wir haben, äh, Fachkonferenz Religion mit Eltern gemacht und auch Schüler befragt. Die möchten sich einfach wohlfühlen. - Sie möchten mal über Dinge sprechen, in denen sie in anderen, äh, Unterricht nicht sprechen können. - Das heißt nicht, ich will kein verweltlichten Religionsunterricht, aber auch das muss ganz viel Raum haben, was eigentlich bei den Geschichten passiert und dann ist es egal (betont), welcher Konfession dieses Kind angehört, weil ich Wertschätzung möchte und, äh, da bin ich natürlich, äh, jetzt auch evangelisch-lutherisch, äh, sicherlich auch geprägt. Das wäre genau andersrum, aber glaub ich kein großer Unterschied (betont), so. Das, in Grundschule ist es ein, wir leben ein miteinander und das heißt einfach: Toleranz, Wertschätzung, ähm, Achtung. - Was sagt ein Kind? – „Ich darf mal weinen und das ist in Ordnung, das mach ich im Matheunterricht nicht.“ - und wir

Kommentar [AEL17]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
. Themenwahl nach religiöser Prägung und Interessen der SuS
. Wertschätzender Umgang mit unterschiedlichen religiösen Positionen

Kommentar [SB18]: 28. Form des RU
- lehnt curriculare Festschreibung von religiöser Vielfalt ab

Kommentar [SB19]: 32. Relevanz des RU für SuS
- SuS möchten sich wohlfühlen
- SuS wünschen sich Raum für eigene Themen

Kommentar [SB20]: 31. Gemeinschaftsgefühl im RU
- Wir leben ein Miteinander

Kommentar [SB21]: 29. Ziele des RU
- Toleranz, Wertschätzung, Achtung
- Platz für Emotionen, z.B. Trauer
- in der Grundschule wird keine große Theologie betrieben

reden über den Tod und dann ist es egal (betont). ... Hier ist ja keine große Theologie bei uns.

I: Ja. (blättert) (längere Pause) Ok. Die nächste Frage, ich frag, ich stell sie einfach trotzdem auch wenn das schon immer mal so ’n bisschen vorkam. Ähm, inwiefern würden Sie Ihren Religionsunterricht als konfessionell bezeichnen?

G: Ja, gut, ich meine das haben wir ja im Grunde genommen schon gesagt, äh dadurch, dass, ähm äh, ich erst mal subjektiv, ja meine Konfession auch habe, so ist er ein Stück weit immer geprägt, egal wie, und ähm ja und ich gebe, geh eben auf die verschiedenen Konfessionen ein, äh, ... aber nicht bewusst. Das ist eigentlich immer da. – Gut, nicht bewusst ist Quatsch. Bewusst, ich hab’s halt immer in meiner Planung im Hinterkopf. Genauso wie ich eine Deutschstunde, wie gesagt plane, wenn ich ein Kind habe, das zu mir in die Klasse kommt, was kein Wort Deutsch kann, hab ich das auch im Hinterkopf und genauso habe ich die verschiedenen Kinder, mit ihren Lernvoraussetzungen, hab ich auch im Hinterkopf.

I: Mhm, würden Sie Ihren Religionsunterricht als bekenntnisorientiert beschreiben?

G: Nee.

I: Und stört Sie was an dieser Bezeichnung und wenn ja, was?

G: Nö, stört mich nichts dran, aber bekenntnisorientiert ist für mich, ähm, (Pause) hört sich ein Stück weit, äh, ... missionarisch an. Und das soll es ja gar nicht sein, so, aber, ähm, für mich hört sich das so an und ich glaube, wenn man das Eltern sagen würde, dann wären doch einige dabei, die äh, ja sehr vorsichtig wären.

I: Ähm, nehmen Sie die religiöse Vielfalt als einen Widerspruch zum konfessionellen Rahmen des Religionsunterrichts wahr?

G: Nochmal?

I: Die religiöse Vielfalt. Nehmen Sie die als einen Widerspruch zum konfessionellen Rahmen des Religionsunterrichts wahr?

G: Nee. Nein.

I: Ok. Und äh nehmen Sie die evangelische Rahmengebung Ihres Unterrichts eher als Chance oder eher als Schwierigkeit wahr?

Kommentar [SB22]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- in der Grundschule sind andere Themen wichtig
- religiöse Vielfalt muss sie nicht zelebrieren
- Zwischen den biblischen Geschichten und der Lebenswelt der SuS wird ein Bezug hergestellt, bei dem die Konfession keine Rolle spielt

Kommentar [SB23]: 13. Konfessionalität und RU
- Die Konfessionalität des RU wird durch die Lehrkraft bewusst und unbewusst geprägt

Kommentar [SB24]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- auf verschiedene Konfessionen wird bei der Planung des RU bewusst eingegangen

Kommentar [SB25]: 13. Konfessionalität und RU
- RU wird nicht als bekenntnisorientiert beschrieben

Kommentar [SB26]: 27. "Mission" und RU
- Bekenntnisorientierter RU hört sich missionarisch an

Kommentar [SB27]: 6. Eltern und RU
- Einige Eltern wären „bekenntnisorientiertem RU“ gegenüber vorsichtig

Kommentar [SB28]: 13. Konfessionalität und RU
- Religiöse Vielfalt ist kein Widerspruch zum Konfessionellen Rahmen des RU

G: ... Pff. Äh (stockt), danach bin ich ausgebildet. Danach, äh, es gibt ja ganz viele Freiheiten, also ich kann ja im Grunde genommen, nee also ich nehme sie jetzt nicht als, äh, schwierig wahr. Gar nicht.

I: Ok. Und äh im Moment trägt der, äh, Religionsunterricht ja den Namen „evangelischer Religionsunterricht“. Sind Sie mit der Namensgebung zufrieden oder würden Sie -

G: Nee.

I: - einen anderen Namen bevorzugen?

G: Nö, ich finde ihn genau richtig. ... Aber ich kann mir, ich kann mir eben auch gut vorstellen, wenn ich, äh, mir vorstelle in einigen ... Gegenden, wo es wirklich, ich sag jetzt mal, bei mir sind es nicht so, aber wenn ich 80% ... äh andere Konfessionen habe, dass ich auch anderen Religionsunterricht anbiete. Kann ich mir auch gut vorstellen. Aber ich hätte kein Problem, äh, zu sagen: auch diese Gruppierung könnte ich mit „evangelischen Religionsunterricht“ unterrichten. Das ist im Grunde genommen so, wie ich gesagt hab: wenn ich das im Hinterkopf habe, äh, dann dadurch, dass ich ja schülerorientiert arbeite und ich arbeite, ähm, ... mit Lernbegleiter, d.h. die Kinder schreiben mir auf, was sie lernen wollen und wenn dann da Dinge draufstehen, die einfach mehr in die Richtung gehen (Stimme rauf), ... äh, des Islam oder wie auch immer - meinetwegen sag ich jetzt irgendeinen tollen Kinofilm und da kommt ganz viel Hinduismus vor und wenn sie das dann gerne lernen wollen, dann stell ich mich drauf ein.

I: Ähm, gibt’s Rituale in Ihrem Religionsunterricht?

G: Ja, ganz viele.

I: Zum Beispiel?

G: Regelmäßiges Beten, regelmäßig in den Stilleraum gehen, regelmäßig ... ein Lieder singen, regelmäßig ’ne Kerze anzünden. – ja, könnte ich fortführen.

I: Sie haben alle aufgeführt! Ich hätte sie alle einzeln noch gefragt.

G: Ja, fragen Sie einzeln.

I: Nee, nee, nee, das ist schon, aber was ich noch wissen möchte, ob Sie auch religiöse Orte, zum Beispiel Kirchen und Moscheen und so besuchen oder besuchen würden. – Ich weiß ja nicht, was hier in der Nähe.

Kommentar [SB29]: 13. Konfessionalität und RU
- Evangelische Rahmengebung des RU wird nicht als Schwierigkeit wahrgenommen

Kommentar [SB30]: 19. Namensgebung
- Name „Evangelischer RU“ ist genau richtig

Kommentar [SB31]: 28. Form des RU
- Wenn 80% der SuS eine andere Konfession haben, kann auch „anderer“ RU angeboten
- Wenn 80% der SuS eine andere Konfession haben, können diese aber auch im „evangelischen RU“ unterrichtet werden

Kommentar [SB32]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Schülerorientiert
- SuS werden bei der Themenwahl einbezogen

Kommentar [SB33]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- regelmäßiges Beten
- regelmäßig in den Stilleraum gehen
- Lieder singen
- regelmäßig Kerzen anzünden

G: Doch, wir haben hier ’ne Kirche, die ist aber nicht so (Stimme rauf) interessant, äh, wenn wir mal nach Stadt X fahren als Ausflug nehme ich gerne den Dom, oder das Bibelzentrum nehme ich gerne mal wahr, um das zu besuchen. Wir haben zwar hier die Kirche Y, aber das ist für uns ein weiter Weg (gedehnt), ähm, und wir nehmen die Kirche eben regelmäßig wahr, weil wir, äh, in unserer Kirche hier ... - was mag das sein? Zwei Kilometer entfernt regelmäßig: Erntedankgottesdienste, Einschulungen und so weiter feiern und das bespricht man natürlich auch im Altarraum und solche Dinge - das kennen die Kinder dann.

I: Mhm, und welche Bedeutung hat das Kirchenjahr oder der religiöse Festkalender verschiedener Religionen bei Ihnen im Unterricht?

G: Hmmm, da bin ich doch schon sehr auf, äh, unsere, auf unser Kirchenjahr fixiert so ist, wie schon gesagt, wenn ich Ostern mache, dann, ne, dann kann man schon anders anknüpfen oder Weihnachten, dass man das kurz eben auch beschreibt, aber da bleiben wir schon hier. ... Das, ja aber das, bin auch ich, glaub ich. Das ist, würde ich jetzt sagen, ist nicht bei allen so. - Also bei meiner einen anderen Kollegin glaub ich, dass wir zum Beispiel, wenn sie reinkam, sahen sie bei uns auch das große Plakat „Weihnachten in anderen Ländern“, das ist so im Entrée gleich sichtbar, äh, ich weiß, dass das eine Kollegin ganz ausführlich gemacht hat, die dann eine, ich hab eine Klasse eins bis drei, ... jahrgangsübergreifend ist ja auch noch ein Unterschied, oder ob ich ’ne vierte Klasse habe, die jetzt schon drei, ich sag jetzt mal bei mir dreimal Weihnachten und Ostern gemacht hat und dann würde ich in der vierten Klasse glaube ich, äh, einfach so die „Weihnachten in anderen Ländern“ noch mehr (betont) vertieft machen - nicht eins bis drei hab, das sind die Kleinen und die wollen einfach auch noch, ... äh, das „märchenhafte Weihnachten“ ein Stück weit.

I: Fühlen Sie sich gut, äh, dafür vorbereitet eine religiös heterogene Gruppe -

G: Joa.

I - zu unterrichten? Ähm, würden Sie sich irgendwo mehr Unterstützung wünschen?

G: ... Also, ich sag jetzt einfach mal an dieser Stelle so für mich (Stimme rauf), weil Sie mich ja auch ansprechen und nicht die Schule jetzt, ich nehm, ich mich jetzt als Frau G so, ähm, haben wir einfach guten Kontakt zu Herrn V der im PTI arbeitet und wenn wir das Gefühl haben, irgendwo fehlt uns der Boden, haben wir zum Beispiel das Thema Ostern schon ganz viel gemacht oder Thema Tod oder was ja teilweise auch zu verknüpfen ist, aber da würden wir glaub ich ihn anfunken und sagen: Mensch, hast du nicht mal nächstes Jahr oder irgendwann mal Zeit, mal eine Fortbildung anzubieten und dann wär man eigentlich gut gerüstet.

I: Ok. Und liefern Lehrbücher ausreichend Material zur religiösen Vielfalt?

Kommentar [SB34]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Besuch des Doms
- Besuch des Bibelzentrums

Kommentar [SB35]: 21. Kooperation / Verhältnis zw. (ev.) Kirche und RU
- Kooperation mit der benachbarten Kirchengemeinde
- Erntedankgottesdienste
- Einschulungen

Kommentar [SB36]: 22. Kirchenjahr / religiöse Feste und RU
- Starke Fixierung auf das christliche Kirchenjahr

Kommentar [SB37]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Fokussierung auf das christliche Kirchenjahr

Kommentar [SB38]: 25. Lehrmaterial RU und religiöse Vielfalt
- Guter Kontakt und Kooperation zum PTI

G: Joa. Also das Buch A ist wunderbar und doch.

I: Und war religiöse Vielfalt in Ihrer Ausbildung oder in Fortbildung mal ein Thema?

G: Nein. Also in Fortbildung ja, also das ja, aber in Ausbildung - also meine Ausbildung ist ja schon lange her- äh, haben wir jetzt mal, ich sag jetzt mal, puhh den Islam durchgenommen, aber, äh, Islam im Unterricht vielleicht auch mal, kann sein, das weiß ich jetzt gar nicht mehr, aber religiöse Vielfalt als Thema: (gedehnt) wie gehe ich damit um, wie lebe ich das? - Nein.

I: Mhm, und äh wann ist der Religionsunterricht für Sie persönlich gelungen?

G: ... Oh. Das ist aber ’ne schwere Frage. Wann ist der für mich gelungen? Also spontan würde ich sagen, wenn ich beschwingt aus dem Unterricht gehe, so ist das für jede Stunde, dass ich das Gefühl habe, viele Kinder sind zu ihrem Recht gekommen ... oder wir sind mithilfe der, ich, mir ist es gelungen mit den Kindern mich auf Spuren zu begeben, die die Kinder gerne wollten und wo wir ganz intensive Gespräche geführt haben und das ist unterschiedlich. - Manchmal ist es gut, wenn ich das Gefühl habe, sie haben es verstanden, manchmal hab ich das Gefühl, ähm, wir sind emotional ganz ganz dicht bei den Kindern gewesen, da war ganz viel Wertschätzung untereinander oder sie haben sich gegenseitig was ganz tolles erzählt oder sie haben aus einer Geschichte wirklich den Kern herausziehen können. - Das ist ganz unterschiedlich, aber insgesamt (Stimme rauf), also da könnte, das könnte ich jetzt weiterführen, das gibt ja - wie viele Lernziele gibt es? -ich mein das ist ja erschöpfend, aber äh insgesamt würde ich sagen, wenn man mit einem guten Gefühl (Stimme runter) aus dieser Stunde rausgeht, so. Also, dass man das Gefühl hat so die Kinder haben eine ... hmmm (Pause) , wertschätzende für sie auch nicht, was nicht heißt, dass sie auch was lernen müssen, aber äh eine Stunde für sie gehabt, die vielleicht (Stimme rauf) ihnen in ihrem Leben ... ein Stück weit Sicherheit gibt. - Nicht jede Stunde, aber einige haben vielleicht auch da was mitnehmen können, so, (Stimme wird leiser) aber das ist das Gefühl eigentlich, wie man rausgeht. Das merkt man eigentlich, wie die Kinder drauf sind.

I: Ja. Ok. Jetzt kommt ein anderer Teil. Und zwar hab ich so Kärtchen mitgebracht und Sie dürfen sich jetzt quasi den perfekten Religionsunterricht zusammensuchen. Und zwar sind das einmal diese orangenen Karten, das sind die möglichen Ziele und Sie dürfen sich jetzt davon aussuchen so viele Sie wollen, was für Sie die wichtigsten Ziele des Religionsunterrichts wären. – Wenn irgendwas fehlt, hab ich auch leere Karten mit und dann kommt gleich noch das gleiche mit der Form.

G: Der Form?

I: Der Form des Religionsunterrichts, genau.

Kommentar [SB39]: 25. Lehrmaterial RU und religiöse Vielfalt
- Lehrbücher geben ausreichend Material

Kommentar [SB40]: 25. Lehrmaterial RU und religiöse Vielfalt
- Ausbildung „gab kein Material für religiöse Vielfalt her“

Kommentar [SB41]: 29. Ziele des RU
- SuS sollen ein Stück Sicherheit in lebenspraktischen Bezügen erfahren

Kommentar [SB42]: 26. Gelungener RU
- Lehrkraft verlässt beschwingt den Unterricht
- SuS kommen zu ihrem Recht
- Intensive Gespräche
- Emotional ganz dicht an den SuS sein
- Reger Austausch über den Kern der Themen
- SuS sollen sich gut fühlen

G: (überlegt und wählt Kärtchen aus) (längere Pause) Was meinen Sie mit religiöser Sprachfähigkeit?

I: ... Hmmm, ja die - sich in der Religion ausdrücken können, in dem Glauben sich formulieren können.

G: Das können sie sowieso in der Grundschule, also das könnte ich rausnehmen, weil das ist eh gegeben. (Pause) Nachhaltigkeit? - Ok, Nachhaltigkeit ist für mich, ähm, (atmet aus) im Grunde genommen gegeben, indem wir Religionsunterricht jetzt, ähm, jedes Schuljahr zwei Stunden geben. Da könnte man ja noch viel mehr machen, aber die Nachhaltigkeit ist gegeben indem sie dann auch, äh, weitergelebt wird in den Familien, mal im Familiengottesdienst, mal - das können wir wenig machen. Ich sag jetzt mal dadurch, dass wir gesunde Schule sind und Wertschätzung bei uns ganz oben steht und im Grunde genommen Toleranz, ähm, und so weiter ist die Nachhaltigkeit gegeben, aber das würde ich jetzt, wenn ich das jetzt festschreiben müsste, würde ich sagen das ist sowieso, also. (längere Pause) (Karten werden ausgewählt) Das ist so ’n bisschen schwierig. Interesse an anderen Religionen haben Kinder, also das muss ich nicht im Unterricht, äh, erwecken, das ist da, das ist bei allen da, egal, ob sie nun lernbehindert sind oder hochbegabt sind. (Pause) Ja, Dialogfähigkeit ist in jedem Unterricht - das ist jetzt nicht, das ist hier oben drüber, ne? Das, was ich da im Grunde genommen wegsortiere, das wäre mir jetzt nicht, jetzt nicht, ähm, besonders für den Religionsunterricht. Joa, das finde ich ja. ... – ganz wichtig. (Pause) So, was ist der Unterschied zwischen „wertungsfreies Feld religiösen Ausprobierens“ und „religiösen Handelns“?

I: Hmmm, das hatte eine Interviewpartnerin uns gesagt, sie hatte beides gesagt und wir hatten erst, äh, „religiösen Handelns“ nur und das war uns zu abstrakt, deswegen habe wir „ausprobieren“ nochmal dazu genommen. Von, von der Intention ist es das gleiche.

G: Eigentlich ist es das gleiche. Dann würde ich ausprobieren nehmen. Das ist mir aktiver. (Pause) „Vermittlung von Wissen über verschiedene Religionen“? „Religionskundliches Wissen“ - das ist für mich auch ähnlich. (Pause) „Entwicklung von religiöser Identität“ (murmelt)? - das ist, ist auch ähnlich, ne? Da hab ich nur den, äh, Fokus auf religiöser Identität, äh, das gehört für - das kann ich da auch reinpacken. (sortiert Karten) Gut. „Begleitung bei der Persönlichkeitsentwicklung“, „persönliche Betroffenheit“ - äh, kann ich da auch reinstecken. ... Das auch, aber das kann man auch stehen lassen, also. „Betroffenheit“ (fragend) find ich so ’n bisschen, (Pause) ähm (Pause)

Kommentar [SB43]: 29. Ziele des RU
- Wertungsfreies Feld religiösen Ausprobierens
- Begleitung in der Persönlichkeitsentwicklung
- Wertschätzung
- Vermittlung von Wissen über verschiedene Religionen
- Toleranzfähigkeit
- Persönliche Betroffenheit

I: Ja, dass es die Schüler in ihrem Alltag betrifft.

G: Mmhh, genau. (Pause) Das ist so das, wenn ich das da drin hab, dann brauch ich das hier nicht nochmal. „Vermittlung von Wissen über verschiedene Religionen“ und dann brauch ich

das nicht nochmal (Pause) und „Toleranzfähigkeit“ - also ich würde noch Bindestrich Wertschätzung dazuschreiben.

I: Mhm, das schreib ich mir mal auf. (schreibt)

G: Ähm, für mich wäre ein perfekter, wenn ich mir den jetzt wünschen dürfte - ich dürfte jetzt ja bauen, wie ich möchte, wäre Religions für mich, äh, Religionsunterricht für mich jetzt auch nicht inhaltlich gesehen, aber auch ein benotungsfreier Raum.

I: Ok, das gehört zu Form. Ich weiß nicht, ob es dabei ist, aber das -

G: Ok.

I: können Sie mal gucken. Also diese sechs?

G: Joa.

I: Gut, dann muss ich das einmal kurz festhalten. (Es wird fotografiert)

G: Ohne Abmeldemöglichkeit geht ja schon gar nicht, das ist ja schon krass. (Pause) Da ,viele Sachen, die ich fragen müsste.

I: (Pause) Ja?

G: (Pause) Für mich muss es nicht in Kooperation mit Philosophie gehen. Für mich geht das auch. Es muss es nicht – selbst, wenn es gewollt ist, aber muss es für mich nicht. „Elternbeteiligung“, was ist da gemeint?

I: Dass Eltern auch, ähm, Mitspracherecht haben oder auch dabei sein können.

G: Meinetwegen. Also das ist, ist wie wie eben. Das ist bei uns in jedem Fach gegeben. Also deshalb ist das ein bisschen schwierig.

I: Nee, also dann nehmen Sie es raus.

G: Das ist sowieso, ist sowieso bei uns an der Schule, dass die hospitieren können, wenn sie möchten. ... Tja. (Pause) „Klassenverband“ und hier war noch irgendwas – „Wahlfach“, was heißt das?

I: Ja, wahrscheinlich ist das eher für diese Sek eins und zwei.

G: Ja, ich wollte gerade sagen – „Wahlfach“, Klasse, das würde ich auch nehmen, würde ich auch sagen - bei uns ist ja Klassenverband oder eben in der jahrgangsübergreifenden Gruppe, das ist ja bei uns so. Ähm, (Pause) was soll das? Die Lehrkraft ist konfessionell gebunden? (Pause) Soll sie sein!

I: Ja, genau, ob die das sein soll oder nicht. - Ihrer Meinung nach.

G: (Pause) Jetzt im Grunde genommen, äh lutherisch-evangelisch, oder, äh wie?

I: Ja, also das unterrichten ja auch viele, Entschuldigung, Lehrkräfte fachfremd und -

G: (unterbricht) Nee. Das wollen sie nicht. Wir wollen schon. (Pause) (wählt Kärtchen aus) (liest) „Auswahlmöglichkeit Religion“, „Ethik“, „Philosophie“? In in ähm, hier an weiterführenden Schulen ja, aber in der Grundschule, nee muss nicht sein. Toll, wenn man Philosophie mit anbieten kann, aber das muss nicht ein entweder- oder sein, also ich finde ... äh, also jedenfalls nicht so, wie wir Religionsunterricht. Das hier, war das nicht schon mal? (Pause) Mit anderen Religionsgemeinschaften, äh, dass ich im Grunde genommen auch anderen Unterricht hier bei mir an der Schule habe oder, dass wir die nur besuchen oder äh, dass es?

I: Beides möglich, also entweder dass es auch anderen Unterricht gibt - an der Schule oder, dass mal ’ne islamische Lehrkraft mal ’ne Einheit macht oder so, zum Beispiel.

G: Warum nicht?! „Lebensgestaltung-Ethik“ - Was heißt das?

I: Das ist das, ähm, der Unterricht in Brandenburg, der heißt LER: Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde - also das ist nicht konfessioneller Religionsunterricht, sondern ...

G: Mhm ja, weiß ich auch zu wenig, muss ich jetzt gestehen, wie der konzipiert ist. (Pause) (murmelt) (atmet aus) Das beißt sich so ’n bisschen „Pflichtfach mit Abmeldemöglichkeit“ - aber das ist im Grunde genommen ja unser System.

I: Mhm. Und das ... würden Sie auch weiter, so?

G: Ja. (Pause) - aber methodisch ist das nicht – also, ... so wie Sie sagten: so methodisch kommt jetzt die nächste, kommen jetzt die nächsten Fragen ...

I: Ach so, nee, ich hatte Form genannt.

G: Ach, Form! Ja, Form ist ok. ... Ja, ok.

I: Mhm, alles klar und da fehlte Ihnen nichts? – ach, doch! Ohne Benotung hatten Sie gesagt, ne? Sollen wir das auch aufschreiben? (schreibt)

Sie hat ausgewählt:
Ziele: Wertungsfreies Feld religiösen Ausprobierens, Begleitung bei der Persönlichkeitsentwicklung, Wertschätzung, Vermittlung von Wissen über verschiedene Religionen, Toleranzfähigkeit, Persönliche Betroffenheit

Form: Pflichtfach, Konfessionsübergreifend, In Kooperation mit anderen Religionsgemeinschaften, In christlicher Verantwortung, Mit Abmeldemöglichkeit, Ohne Benotung

I: Ok, wir kommen jetzt auch schon zum Ende – ich fotografier das gleich nochmal - ähm, ... genau und ich wollte fragen, was würde Ihrer Meinung nach fehlen, wenn es den Religionsunterricht nicht geben würde? – so generell.

G: (längere Pause) Die Möglichkeit der Kinder, äh - naja für mich ist das natürlich auch 'ne Glaubensgeschichte, für mich ist es auch, äh, die Möglichkeit den Kindern einfach 'nen ... die Kinder in der Persönlichkeit weiterhin zu unterstützen - wann mach ich das im Deutschunterricht? - Gut, auch mal bei 'ner Geschichte, aber einfach Zeit! Da würde auch Zeit fehlen, oder zwei Stunden Zeit, äh, die Kinder über Dinge sprechen zu lassen, die sie interessieren und äh für mich hat das auch was mit, ähm, ... sich selber zu finden, sich in der Gruppe zu finden, sich in der Gesellschaft zurecht zu finden, ähm, Dinge wie: Trauer, Freude, Glück, ähm, an Geschichten, ähm, und sich selber dann wiederzufinden - mit den Geschichten. Als Erfahrungsaustausch - würde denen fehlen - einfach geleiteter Erfahrungsaustausch – da könnte ich ganz viel sagen.

I: Mhm. Ähm, und was glauben Sie, welche Bedeutung hat der Religionsunterricht für Ihre Schülerinnen und Schüler? Nehmen die das auch so wahr?

G: Joa. Kann ich ganz deutlich sagen. Wir haben so 'ne Abfrage gestartet, also Kinder haben da einfach auch gesagt: ähm, ich habe gelernt im Religionsunterricht, äh - das war so niedlich- dass ich weinen darf, ich hab gelernt im Religionsunterricht, wenn jemand stirbt, dass ich nicht ganz doll traurig sein muss, dass ich das aushalten kann - nicht ganz so doll traurig, sondern das war nicht, dass ich das aushalten kann, ich habe gelernt – und solche Dinge würden alle fehlen. So, äh, auch auf die Bedürfnisse der Kinder einzugehen, ähm - also nun hab ich Glück, dass ich Religionslehrerin nun auch in meiner eigenen Klasse auch bin, ähm, die so sag ich jetzt mal tief in der Seele sind. Die Dinge brauchen einfach Zeit, um äh rauszukommen und um, ähm, und dass das können sie eigentlich nur in den Religionsstunden. So im Stilleraum einfach, was was da einfach entsteht, so und ähm ... oder auch Fragen, die entstehen. Ein Kind, das aus dem Koran vorliest und das kann das eigentlich gar nicht übersetzen, aber kann halt die Sprache lesen und was dann auch für 'ne

Kommentar [SB44]: 28. Form des RU
- Pflichtfach
- Konfessionsübergreifend
- In Kooperation mit anderen Religionsgemeinschaften
- In christlicher Verantwortung
- Mit Abmeldemöglichkeit
- Ohne Benotung

Kommentar [SB45]: 14. Bildung religiöser Identität
- SuS bei der Selbstfindung unterstützen
- SuS beim Zurechtfinden in der Gesellschaft unterstützen

Kommentar [SB46]: 29. Ziele des RU
- SuS in der Glaubensentwicklung zu unterstützen
- Erfahrungsaustausch

Kommentar [SB47]: 31. Gemeinschaftsgefühl im RU
- Als Klassenlehrerin auch Religionslehrerin zu sein fördert die Gemeinschaft besonders

Atmosphäre entsteht und dann auch die Fragen, die dann entstehen, wann soll ich es sonst tun? Also ich für mich hat er einen wahnsinn - einen riesen Raum - für die Kinder einfach auch und auch für die Eltern, also wir haben ja auch die Eltern gefragt, ob sie und die haben eben auch gesagt, für sie ist es, ähm, wie war das? Äh, ein Stück weit auch „Krücke für's Leben", „ein Krückstock, der sie begleitet". Und das sehe ich genauso.

I: Und wie wirkt sich Ihre eigene Religiosität auf den Religionsunterricht aus?

G: ... Hm?

I: Kommunizieren Sie Ihre Religiosität -

G: Ja.

I: - offen im Unterricht

G: Ja.

I: Und ist Ihnen das auch wichtig, dass die Schülerinnen das mitkriegen?

G: ... Wie? Nee, wie? Das ist mir nicht wichtig. Das ist einfach da. So. Das kann man alleine schon dadurch beschreiben, dass man, ich sag jetzt mal im Deutschunterricht kann jeder hospitieren, der möchte bei mir. Es gibt Religionsstunden, da möchte ich mit meiner Klasse alleine sein. So, das ist einfach, das 'ne ganz andere Intensität und ich möchte nicht ihnen jetzt meinen Glauben, äh, ... aufdrücken, aber wenn sie mich fragen: was glaubst du? - oder ich denke einfach, wenn man auch eine Geschichte nuanciert auswählt, allein dadurch, dass ich Geschichten auswähle - oder dass ich den Schwerpunkt, äh, ich sag jetzt alleine die Josephsgeschichten, dass ich den Schwerpunkt irgendwo hinlege, das erlebe ich an mir selber ja schon, äh ich sag jetzt mal, was hab ich vor zehn Jahren gemacht, würde ich jetzt nicht mehr machen, was mache ich jetzt - sei es methodisch oder auch auf einfach mal 'ne Lebenssituation und ich natürlich bin ich immer da und präsent für die Kinder und lebe das, wenn ich mit denen auf Klassenfahrt, äh gehe und wir beten abends, äh, und ich frag: möchtet ihr? - also ich rede mit den Kindern, wenn sie das nicht wollen: (kindliche Stimme) „ oh ja, wieder das mit dem Haus!" Natürlich ist das mein Glaube, mein Glaube ist ganz präsent dann für die Kinder. Inwieweit sie ihn annehmen, ob ich sag, ich würde nie sagen, man betet abends. Ich kann ihnen nur ein Angebot machen ... und wenn sie es wollen, wollen sie das und wenn nicht, nicht. Und das ist auch unterschiedlich! In einigen Klassen möchten sie das, in einigen Klassen merk ich: nee, das mögen sie jetzt gar nicht - das wollen sie jetzt gar nicht. Also, wenn ich 'ne Vertretungsstunde in einer dritten Klasse mache, äh, würden sie es nicht wollen. Da muss schon irgendwie so, äh, es ist z. B. jeder, ähm, bei jedem Frühstück, was wir gemeinsam einnehmen – das ist immerhin viermal in der Woche, an der ich dann mit dabei bin dann, machen wir ein Tischgebet. Das finden sie voll das - die

Kommentar [SB48]: 32. Relevanz des RU für SuS
- Auf die Bedürfnisse der SuS wird eingegangen
-

Kommentar [SB49]: 6. Eltern und RU
- Eltern empfinden den RU als Krücke für's Leben

Kommentar [SB50]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Vorlesen des Koran durch SuS erzeugt eine besondere Atmosphäre

Kommentar [SB51]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- Religiosität der Lehrkraft wird im RU offen kommuniziert

Kommentar [SB52]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- freiwillige Gebensangebote auf der Klassenfahrt

Kommentar [SB53]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- Lehrkraft macht den SuS Glaubensangebote

Kommentar [SB54]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- den SuS „nichts aufdrücken", aber bei Nachfrage offen mit dem eigenen Glauben umgehen

Kommentar [SB55]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Tischgebet beim Frühstück
- SuS fangen ohne Tischgebet nicht an zu frühstücken

fangen gar nicht an ohne. Ob sie sich jetzt jedes Mal dessen bewusst sind, was sie da singen - das weiß ich nicht (bestimmt), ... aber manchmal sagen sie das dann auch- im Erntedank (kindliche Stimme): „Ach ja, das singen wir ja auch bei unserem Lied.“ - oder so. ... Da drücke ich ihnen sicherlich (Stimme hoch) - was heißt: drück ich ihnen auf? - aber ich lebe es ihnen vor und in Grundschule, da brauchen wir uns nichts vorzumachen, ist Vorbild ... hat ein riesen Einfluss für, auf die Kinder.

I: ... Und was heißt „evangelisch sein“ für Sie?

G: (Pause) (schluckt) „Evangelisch sein“ ist für mich schwierig, äh, Christsein ist für mich einfach: liebe deinen Nächsten.

I: Ok. Jetzt sind wir schon fast am Ende. Wie wird religiöse Vielfalt an Ihrer Schule bedacht? Also ist das im Fachcurriculum ein Thema?

G: Joa.

I: Und ähm, finden sich in der Schulkultur Spuren religiöser Vielfalt? Also werden Feste anderer Religionen gefeiert oder mal Projektwochen zu anderen Religionen, oder so?

G: Hmmm, also ich kann jetzt nur so, zum Beispiel ein paar Sachen kann ich aufführen, dass wir zum Beispiel äh beim Sommerfest, da gibt es immer Buffets und solche Dinge, da kochen die Muttis und manchmal auch Vatis von anderen Nationalitäten kochen dann ihr Essen oder wir haben ’ne Landkarte und da hängen wir dann mal die Kinder auf, die aus anderen Ländern kommen und die stellen dann mal ihr Land vor oder wir machen, ähm ... ach, regelmäßig Präsentationstage und da ist das dann auch manchmal, dass man mal ein Kind seine Familie mitnimmt und die erzählen von ihrem Glauben oder es, es ist nicht, gut, das mit dem Sommerfest, das ist fast regelmäßig, jetzt schon, würde ich jetzt sagen, ähm (Pause) ja es ist, die haben auch schon mal ein Weihnachtsfest zu dem Thema, äh, ein ganz anderes Thema mal gehabt, da haben wir das, wie das einfach passte. Da kam ein Kind aus England und hat da ganz viel mitgebracht, ähm, und dann haben wir einfach davon ganz ganz viel gemacht, weil dieses Kind ganz präsent war, so ähm - und das kommt immer drauf an, also ähm, da muss man immer gucken, also

I: Aber grundsätzlich?

G: Ist es aufgenommen, wenn es passt. Im Grunde genommen wie im Unterricht, wenn der Wunsch da ist oder es passt oder wenn wir jetzt Eltern hätten, die das nicht wollen, dann können sie ja nicht sagen: wir fänden aber schön, dass sie hier mit ihrem Glauben präsent sind so, nee ist es nicht - aber genauso finden sie es manchmal ganz spannend, wenn die Eltern in die Klasse kommen und von ihrem Glauben erzählen, aber es gibt, manchmal haben Sie ’ne Klasse, da wollen die Eltern das nicht und finden das doof.

Kommentar [SB56]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- Lehrkraft lebt ihren Glauben den SuS vor
- Lehrkraft ist Vorbild
- Lehrkraft ist sich ihres Einflusses bewusst

Kommentar [SB57]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- Evangelisch sein ist schwierig, Christsein ist einfach : Liebe deinen Nächsten

Kommentar [SB58]: 24. Lehrplan / Fachcurriculum RU und religiöse Vielfalt
- Religiöse Vielfalt findet sich im Fachcurriculum wieder

Kommentar [SB59]: 34. Religiöse Vielfalt als kulturelle Vielfalt
- Beim Sommerfest verschiedene kulturelle Aktivitäten, z.B. Kochen

Kommentar [SB60]: 6. Eltern und RU
- Eltern kommen manchmal in die Klasse und erzählen von ihrem Glauben

I: Ja. Ok. Jetzt bräuchte ich nur noch ein paar harte Fakten. Äh, Geschlecht ist klar. Einmal das Alter, wenn es geht?

G: 52. Ich werd 53.

I: Studiengang?

G: Äh, Grund-und Hauptschullehramt und evangelische Religion und Musik und Deutsch.

I: Wo denn? Studienort?

G: In Kiel.

I: Ah ja. Ähm, und wie viele Lerngruppen unterrichten Sie gerade? – in Religion?

G: Ich unterrichte acht. In Religion? Eine.

I: Und Wochenstunden zwei, hatten Sie gesagt?

G: Hat die ganze Schule, ja.

I: Und wie lange sind Sie schon als Religionslehrkraft tätig?

G: Hmmm, ich, das können Sie selber ausrechnen. Ich habe ... - wann habe ich denn mein Examen gemacht? 86 ist mein Kind geboren. ... Seit 87 bin ich im Dienst und seit 87 unterrichte ich evangelische Religion.

I: 26 Jahre. Ich bin auch 86 geboren. Ähm, Schulart? Ist ’ne reine Grundschule hier, ne?

G: ’Ne reine Grundschule.

I: Und äh, Schullage?

G: ... Gemischtes Einzugsgebiet, so. Also das ist jetzt keine Brennpunktschule, aber eben auch keine Schule, die äh jetzt elitär irgendwie, also ... eher schwaches Einzugsgebiet, aber ja, so würde ich das sagen.

I: Und wie viele Schüler haben Sie an der Schule, ungefähr?

G: 348.

I: Und wie viele Lehrer? Und wie viele Religionslehrer? Grob, - wenn Sie die Zahl nicht im Kopf haben.

G: Hmmm. Ich habe 28 Lehrkräfte und Religionslehrkräfte – ausgebildete (Pause) - kann ich Ihnen jetzt gar nicht sagen. ...Vier, fünf? ... Wüsste ich jetzt gar nicht, wer. ... Vier. Muss einmal gucken. Eins, zwei, drei ... vier!

I: Mhm, und gibt es Alternativangebote? Also katholische Religion, oder?

G: Ja. Wir legen auf katholische Religion wert, aber vom Pastor ... hier in (Name einer Stadt) übernommen und der bündelt die Kinder dann.

I: Mhm. Und Philosophie gibt's nicht?

G: Nein.

I: Und alle vier Klassenstufen haben Religionsunterricht?

G: Alle.

I: Gut. Und jetzt ganz zum Schluss stellen Sie sich vor es käme eine gute Fee und Sie hätten drei Wünsche für den Religionsunterricht frei, (B lacht) welche drei Wünsche hätten Sie?

G: Oh Gott. Für Religionsunterricht drei Wünsche? Erst mal keine Benotung, ... ähm, dann (Pause) Lehrkräfte obendrauf, also nicht aus dem, äh Stundenkontingent, sondern, dass wir die obendrauf hätten, ähm, und dass wir dann drei Stunden Religion anbieten könnten.

Kommentar [SB61]: 33. Zukunftswünsche für den RU
- keine Benotung
- mehr Lehrkräfte
- drei Wochenstunden RU

I: Mhm. Alles Klar, das war's schon.

G: Bitteschön.

I: Vielen Dank.

A. 5.10 Interview mit Ingo /Lk

I: Also unser Thema ist ja die religiöse Vielfalt im Religionsunterricht und wenn Sie dieses Stichwort hören, was fällt Ihnen da als allererstes ein?

IG: Dass wir verschiedene Konfessionen haben, dass wir, äh, auch es um Religionsunterricht geht, äh, Kinder haben, die, äh, überhaupt nicht religiös, äh, geprägt sind, mir fällt dabei ein, dass wir von religiösen Vorerfahrungen ganz ganz wenig haben, zum Teil, ähm, wo also auch ähm-ähm-äh Begrifflichkeiten, Rituale, äh, Symbole, ähm-äh, völlig unbekannt sind, da braucht man also gar nicht mittelalterliche Kirchen zu besichtigen (lacht) nur um zu gucken ?? welche Symbole eigentlich nicht bekannt sind. Ähm, mir fällt, mir fällt auch dabei ein, dass, ähm, wir ja auch, äh, zumindest bei mir an der Schule oder bei uns an der Schule, äh, Kinder haben aus verschiedenen Religionen überhaupt, ähm, also wir haben bei uns 29 Nationalitäten, ähm, so, dann für, ähm, naja, sich sag mal für, äh-ähm, Berlin-Neukölln oder so, ähm, ist das Gang und Gäbe, und äh, und äh nichts besonderes, aber für Schleswig-Holsteinische Verhältnisse ist es schon was besonderes. So da haben wir also bei uns auch natürlich, ähm, Kinder die Muslime sind, äh, wir haben Kinder mit hinduistischem Glauben, äh, und insofern fällt mir da?? auch Vielfältigkeit ein, ähm, ja, lassen wir es erstmal dabei.

Kommentar [AEL1]: K1: Assoziativer Zugang zur "religiösen Vielfalt"
- Unterschiedliche Religions- bzw. Konfessionszugehörigkeiten der eigenen Schüler und Schülerinnen
- Schüler und Schülerinnen ohne erkennbare Religions- bzw. Konfessionszugehörigkeiten
- Religiöse Vielfalt als kulturelle Vielfalt

I: Ja, gibt es eine Zahl, an der Sie religiöse Vielfalt festmachen würden oder könnten?

IG: Ähm…

I: Wo sie beginnt, oder…

IG: Nein, für mich, äh, für mich gibt's da keine Zahl, äh, ich würde da mehr ins Qualitative gehen und nicht das Quantitative sehen, ähm, sondern religiöse Vielfalt fängt, fängt damit an, ähm und das erlebe ich auch schon bei Kindern in der Grundschule, wo religiöse Vorstellungen verschieden sind und wo, äh, verschiedene religiöse Vorstellungen oder auch keine religiösen Vorstellungen aufeinander, äh-äh, prallen oder zusammen kommen und wo man erstmal sortieren muss, äh, überhaupt, was sind denn überhaupt Vorstellungen, ähm, und das, äh, das würde ich als, ähm, Vielfalt nehmen, ähm, und das hängt nicht von der Zahl ab.

Kommentar [AEL2]: K4: Subjektive Definition von religiöser Vielfalt
-Keine numerische Definition
- RV nicht quantitativ, sondern qualitativ betrachten
- Religiöse Vielfalt beginnt mit unterschiedlichen religiösen Vorstellungen

I: Das heißt Sie würden Ihre eigene Lerngruppe oder Lerngruppen, ich weiß nicht, haben Sie momentan eine…?

IG: Äh, ich hab, ich hab momentan zwei Lerngruppen

I:(unterbricht): Okay, hm (Pause)

IG: Ähm-äh, bin aber natürlich auch für, äh, für andere Lerngruppen ja noch zuständig. Das macht die ganz Sache ja spannend dabei, ja.

I: Die würden Sie dann als religiös-heterogen bezeichnen?

IG: Ja, genau!

I: Und angenommen, Sie könnten sich die Zusammensetzung Ihrer Lerngruppe ganz frei aussuchen. Mit welcher Gruppe würden Sie am allerliebsten arbeiten?

IG: Ich würde mit der Gruppe am allerliebsten arbeiten, die offen ist, ähm, für, ähm, religiöse Vorstellungen, die äh, die wie gesagt, ähm, wir sind da am Entdecken, ähm-äh, und wenn und wenn ein Viertklässler, äh, beispielsweise, ähm, also in der vierten Klasse hab ich jetzt auch äh, Unterricht, wenn ein Viertklässler sagen würde „Wow, das interessiert mich“, äh, äh, „das, das ist ja’ n Ding, so hab ich das vorher noch nie gesehen“, oder so, dann ähm-äh, fänd ich Religionsunterricht oder meinen persönlichen Religionsunterricht dann auch gelungen. Was will ich mehr an Kompetenzen haben, äh, als die Fragehaltung, äh, mit, äh, „Was könnte mich interessieren?“.

I: Spielt die religiöse Vielfalt für Ihre Schülerinnen und Schüler eine Rolle im Unterrichtsgeschehen?

IG: Nee, überhaupt nicht. Ähm-äh, ich muss das ein bisschen einschränken…ähm, mit überhaupt nicht, ähm, ich komme, äh, ich komme erstmal aus ner Schule, die, ähm, religiös-ländlicher Raum relativ, relativ homogen, äh, gestaltet ist. Relativ homogen gestaltet hieß in meiner ländlichen Grund- und Hauptschule, ähm, wir hatten überwiegend, ähm, Kinder, äh, deren Eltern, äh, sagten, „Wir haben als Bekenntnis evangelisch.“ Dann gab es einige wenige Kinder dabei, die römisch-katholisch, äh-äh, angegeben haben, auf dem Stammblatt und dann gab es, dann gab es also, äh noch, auch noch einige wenige Kinder, bei denen, ähm-äh, nichts angegeben war, also keine Konfession (Pause) So, ähm (Pause) selbst, selbst da ist es nicht totale Homogenität gewesen, äh, sondern auch da muss ich sagen, gibt es so’ne und so’ne, das heißt also: Kinder die schon mit religiösen Erleben, ähm, mehr zu tun hatten, die auch wussten, was ist denn nun eigentlich Weihnachten, das war, äh, bei den meisten der Fall, äh, dass das Wissen da war, aber was ist eigentlich mit Ostern los, damit geht es, damit geht es ja schon weiter (lacht). So und auch da gab es also schon mal Unterschiede. Ähm, da spielte also bei denen, spielte welche, welche Konfession, ähm-äh, hab ich, spielte dabei überhaupt keine Rolle. Bei meiner jetzigen Schule, die mit den 29 Nationen, spielt es schon eher ne Rolle, weil, ähm-äh, weil eben ne starke Gruppe von muslimischen Kindern mit dabei ist, da wird es schon, da kommt, da kommt diese Frage schon mehr ins Sichtfeld. Ich will das mal so, äh, so sagen, aber diese Frage relativiert sich dann auch wieder, ähm, ein klein bisschen. Haben wir die Zeit dass ich das nochmal, ähm…

Kommentar [AEL3]: K2: Wahrnehmung religiöser Heterogenität in der eigenen Lerngruppe
- Eigene Lerngruppe wird als religiös heterogen wahrgenommen

Kommentar [AEL4]: K5: Religiöse Zusammensetzung einer fiktiven Wunschlerngruppe
- Offen für religiöse Vorstellungen
K26: Gelingensbedingungen für "guten" Religionsunterricht
- Interesse von SuS wecken und andere Sichtweisen fördern

Kommentar [AEL5]: 34. Religiöse Vielfalt als kulturelle Vielfalt
- 29 Nationen, daher rückt RV in den Fokus

I: Gerne!

IG: Ähm-äh, sage, was ich damit meine?

I: Ja, auf jeden Fall.

IG: Wir haben jetzt in der Grundschule, in den Klassenstufen oder Jahrgangsstufen 1-4, ähm, ein Angebot von dem wir sagen, das ist ja, ähm-äh, revolutionär, äh, und wegweisend, äh, für zukünftige, ähm-ähm-ähm, Unterrichtsangebote im Bereich, ähm-äh, Religion Schrägstrich Ethik, weil wir den Eltern anbieten, ihr Kind kann teilnehmen an evangelischen Religionsunterricht, am katholischen Religionsunterricht, am Muslimunterricht, äh, das haben wir schon seit mehreren Jahren da und jetzt seit neuerdings auch am, äh, Philosophieunterricht. So, da entscheiden also die Eltern, sehr wohl schon auch noch, äh, nach Überlegungen, in welchen Unterricht schicke ich mein Kind. Ab Jahrgangsstufe 5, haben wir, ähm, wegen personeller, äh, Ressourcen, die wir nicht haben (lacht)(Pause) so, da haben wir also noch das Angebot evangelischer und katholischer Religionsunterricht. Ab Jahrgangsstufe 7 gibt's nur noch Religionsunterricht. So, ab Jahrgangsstufe sieben interessiert das eigentlich überhaupt keinen Menschen mehr, erstmal von den Abnehmern her, ich gehe jetzt mal nicht von Lehrkräften oder, äh, oder gar von Lehrplänen aus. Ähm, also ab Jahrgangsstufe 7 interessiert das überhaupt nicht mehr, ähm-äh, was da angeboten wird, außer, dass das schon ein Wunsch und auch ein Interesse besteht in vielerlei Weise, wir wollen, ähm, das Fach Religion irgendwie haben. Diese Fragestellung, die gibt es also schon. Denn, es können sich ja auch Jugendliche oder auch Eltern entscheiden für Ersatzunterricht, O.K., dann gehen die eben in ne Parallelklasse und machen da Deutsch oder Mathe oder sonst was. Das kommt ganz ganz selten, ganz ganz wenig vor. Nein, die Jugendlichen verbleiben normalerweise im Klassenverband, machen Religion und ähm, da kräht kein Petrushahn nach, äh, so…

Kommentar [AEL6]: K28: Organisationsformen von Religionsunterricht
- Grundschulbereich hat Angebot: Ev. RU / Kathol. RU / „Islamunterricht" / Philosophie

Kommentar [AEL7]: K28: Organisationsformen von Religionsunterricht
- 5.-7. Klasse: Ev. RU / Kath. RU

Kommentar [AEL8]: K28: Organisationsformen von Religionsunterricht
-Ab 7. Klasse: Religionsunterricht im Klassenverband (ohne klares ev. Profil)

I (unterbricht): Ist das dann offiziell aber noch evangelischer Religionsunterricht?

IG: Ähm, nee, äh, naja, ich sag mal so, äh, das berührt, äh, das berührt ein klein bisschen ja schon die Forschungshypothese, ähm in unseren Zeugnissen steht Religion. So, ähm-ähm, die äh-ähm, vom, ähm-äh (Pause) äh, wenn man jetzt nach Staatsverträgen guckt oder, oder so, wäre das natürlich evangelischer Religionsunterricht…ähm-äh, aber es ist eben Religionsunterricht und insofern…ähm…verwischt sich dieses, was wir also in der Grundschule noch sehr in Schubladen sortiert anbieten und so, verwischt sich nach oben hin in den Gemeinschaftsschulenteil.

I: Haben Sie ein Interesse der Schüler und Schülerinnen an den Religionen ihrer Mitschüler und -Schülerinnen festgestellt?

IG: Also das…das gibt es schon. (Pause) Ähm, (Pause) wir (Pause) haben das, also mit wir meine ich wir als Schule auch, wir haben das, wir haben das, äh, immer wieder festgestellt, deshalb machen wir es zum Beispiel so…dass wir auf unserer Homepage, ähm, auch Termine des interkulturellen Kalenders veröffentlichen….sodass es dann auch klar ist, ‚wann ist denn Ramadan?'…'wann ist den das buddhistische Neujahrsfest?' und ähm, und äh und und solche, solche Dinge…ähm (Pause), die…ähm, (Pause) in Anführungszeichen christlichen Schüler…und Schülerinnen…kriegen ja auch mit, wann ist Zuckerfest, äh, wann sind dann die anderen Kinder oder Jugendlichen beurlaubt, äh, die erzählen dann eben, äh, was bei ihnen zuhause los gewesen ist, genauso wie unsere natürlich erzählen, äh, was hat's den zu Weihnachten gegeben und äh und äh und und so, äh und insofern gibt es also schon einen Austausch, äh…über religiöse Bräuche…beispielsweise…und ähm und das ist äh, das ist ähm äh, ?? das ist äh völlig klar, weil wir so gelagert sind, von der Klientel her…spielen bei uns solche Unterrichtseinheiten wie, äh, andere Weltreligionen oder so sowohl in Grundschule als auch in Sek I schon natürlich ne bedeutendere Rolle, ähm, als es an anderen Schulen so der Fall ist und das machen unsere also auch sehr sehr gerne mit und ähm-äh und lassen sich also auch gerne, äh, darüber informieren, äh, wie, wie is`n das mit der anderen Religion. (Pause) Ähm, nochmal ein Breispiel, wir, ähm-äh, wir haben also gerade vor zwei Wochen (Pause), äh, einen Prüfungsteil gehabt, äh, für Hauptschulabschluss, wo wir sagen, äh, alle, äh, Schülerinnen und Schüler sollen das mitmachen, damit sie überhaupt Prüfungssituation kennenlernen, auch wenn sie weitergehen bei uns, äh, so, äh, da gab es zum Beispiel ne Gruppe, äh, von 4, von 4 Jugendlichen (Pause), ähm-äh,…Schuldigung (Pause), da, äh…so wird das nicht verständlich, ich muss, ich muss nämlich sagen, das geht um den Prüfungsteil…in Gruppen, äh, suchen die sich ein eigenes Projekt, (Pause) praktisch ein kleines propädeutisches Forschungsprojekt, das wird von einer Lehrkraft betreut…also genauso wie dann ein Doktorvater oder so was gibt…alles…10 Stufen niedriger ?? ähm-äh…hoffentlich… sag ich mal für die Doktorandin, ich kenn auch andere Beispiele (lacht), äh…so, äh, und und dann und dann geht das darum, die müssen, die müssen also ein klein bisschen in ihrem Projektthema forschen, äh, was an Ergebnissen zusammen, äh-äh, -kriegen, das wär der theoretische Teil, sie müssen dann auch ein sogenannten praktischen Teil, äh, liefern und das ganze muss dann in einer Präsentation…gestaltet werden und äh, dazu muss man, äh, als Abschluss auch, ähm, was schriftliches als Präsentationsmappe, Portfolio, ähm und.äh-äm-äh ?? und so vorliegen. Ich hab also ne Gruppe von 4 Schülerinnen betreut, neunte Klasse (Pause), die hatten das Thema ‚Fasten in den verschiedenen Religionen' (Pause), so und da waren 3 muslimische Schüler…Schülerinnen (Pause) Sunnitin, äh-äh, Schiitin…äh und dann, äh, was in der Türkei ist, ähm (Pause)

I: Aleviten ??

IG: Ja (Pause), genau die, äh, Alevitin, äh und äh, und dann eine Schülerin, ähm, römisch-katholisch, äh mit, äh, mit ähm, italienischen Hintergrund…ähm, so, die haben sich zusammengetan und haben also, äh, geguckt, was sind' n Gemeinsamkeiten und Unterschiede. Dann kam also ne ganze Menge an Gemeinsamkeiten, äh, bei raus, äh, es gab

Kommentar [AEL9]: K23: Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
-Austausch der SuS über religiöse Bräuche
-In GS und Sek I Weltreligionen als Thema

Kommentar [AEL10]: K8: Umgang der Schüler und Schülerinnen mit religiöser Vielfalt
- Gegenseitiges Interesse an den Religionen ist vorhanden
K22: Relevanz des Kirchenjahres bzw. anderer religiöser Festkalender für den Religionsunterricht
- Religiöser Festkalender als verbindendes Element, das Interesse weckt
-: Interreligiöser bzw. interkonfessioneller Dialog im Religionsunterricht
- Interreligiöser Festkalender auf Homepage der Schule

auch, klar Unterschiede, Zeiträume beispielsweise, ähm-äh, oder auch worauf beruht den das Ganze, ähm-äh, von den Traditionen her und äh und und so, aber auch wieder Gemeinsamkeit, was soll das überhaupt und warum warum gibt das unsere Glaubensrichtung eigen-eigentlich vor?...Die haben dann als praktischen Teil…mehrere Interviews geführt, die sie dann, äh, aufgenommen haben, ähm und dann äh, auch abgespielt haben,…ähm also Filmsequenzen und hatten auch zwei, äh, Muslime, eingeladen, die dann also authentisch, äh, gesagt haben, hier so und so und hatten dann auch noch, also es war ne super Arbeit…und hatten dann ja auch noch, ähm, verschiedene Gerichte, ähm-äh, gemacht und mitgebracht, also hatten sie dann zuhause vorbereitet…ähm am Sonntag und am Montag war dann, ähm,…diese Sache…und hatten das dann also gedeckt und hatten dann also noch ein Rollenspiel gemacht, sie laden sich ein, kommen zu einer Freundin hin und berichten sich jetzt gegenseitig, wie ist'n das mit dem Fasten und was hast'n du gemacht und äh, sag mal, aus welchem Grund und so und so und so…so und da war also auch diese Fragehaltung…'wie ist denn das bei den anderen?', ähm, ‚wie ist denn das bei uns?'…ich will also darauf raus, ähm, auf die, äh, auf die Ursprungsfrage, äh, es gibt also durchaus Interessenlagen, ‚wie sieht das in anderen Religionen aus?' und ähm-äh, äh, welche Bedeutungen , äh, stecken dahinter (Pause), ähm, welche…Überzeugungen äh, sin-sind damit verbunden und ähm meine 4 Mädchen, äh, die haben dann auch am Schluss gesagt ‚ich habe gelernt bei unserem Projekt'…so, jetzt kamen zum Beispiel: das in vielen Religionen das Fasten eine bedeutsame Rolle spielt…äh, dass es in vielen Religionen darum geht auf etwas zu verzichten, was mir eigentlich ja wichtig ist, äh und ähm-äh und und was ich brauche. Ähm, ich hab aber auch gelernt, dass es auch, ähm, ich sag mal, ähm, jetzt mit meinen Worten, dass es auch eine Selbstdisziplinierungs-äh- angelegenheit ist und jetzt zu zeigen, halte ich durch, schaffe ich das, kann ich dann mit einem neuen Bewusstsein wieder in den Alltag reinstarten, äh, das das sage ich also jetzt mal so wie eben auch gesagt jetzt mit meiner Diktion, aber so etwa war, äh, der Inhalt, der, äh, der Ausführungen und was, das war für diese 4 ne spannende Angelegenheit.

I: Ja, das glaube ich. Haben Sie den religiöse Vielfalt, äh, als Konfliktpotential wahrgenommen?

IG: Gibt es auch…klar! (Pause) Ich, ähm-äh…hab also gerade um, äh, wieder…nur auf dieses Schuljahr zurückzugehen, ich hab, äh, einen empörten Brief, von einem…ähm…Vater…ähm…zweite Klasse, bekommen, der schrieb, dass ‚das ist ja wohl unmöglich, dass mein Kind in den Martinsgottesdienst mitgegangen ist'…also, der Martinsgottesdienst ist ein Schulgottesdienst, der von unserer benachbarten…Kirchengemeinde in der Kooperation mit unseren Grundschullehrkräften Religion dann gestaltet wird…so, und da hieß das eben, äh…dann, äh…wie üblich automatisch…nächste Woche…übermorgen, morgen, geben wir ja in die Kirche (lacht) und…und so weiter und so fort und dann, dann kam also dieses als Reaktion, wo ich auch gesagt habe: es geht nicht darum…Kinder zu (Pause) einem Glauben zu ähm-äh-äh…missionieren, sondern es geht darum, ähm, einfach, ähm, Informationen, äh…zu geben,

Angebote zu machen, äh, und…wenn, wenn ein muslimisches Kind (Pause) nicht in einer Kirche betet, ist das für mich…eine sehr nachvollziehbare Sache, ähm-ähm…und ähm auch wenn der Vater sagt, vorher…das war also nicht geheim, äh, die ganze Sache, ich möchte nicht, dass mein Kind mitgeht…auch das wäre kein, kein Problem kein Konfliktbereich für, für mich, aber es kann natürlich zu solchen, solchen Dingen kommen.

I: Ja, ich glaube Sie hatten's eben schon mal gesagt. Ich frag's nochmal explizit, damit wir das so aufnehmen können, ähm: spielt die konfessionelle Zugehörigkeit für Ihre Schüler und Schülerinnen ne rolle im Alltag?

IG: Im Alltag spielt die re?? äh die konfessionelle Zugehörigkeit überhaupt keine Rolle. Das will ich also nochmal ganz…ganz klar sagen. Ähm, jetzt, äh, (Pause) hol ich mal ein klein bisschen weiter aus (Pause), ähm, (Pause) in meiner Biographie oder Vita als Schulleiter…äh, und…versetze uns so ungefähr zurück in das Jahr 1990 oder 1991. (Pause) Da hab ich hier angefangen…und eine meiner…eine meiner ersten Überlegungen war, ähm…ist das überhaupt notwendig,…dass wir einen konfessionsorientierten Religionsunterricht haben (Pause) Fragezeichen…ich gebe gerne dabei zu, dass auch mit ne Rolle, äh, aber ich beton mal, nicht vorrangig, aber dass es auch mit ne Rolle, äh-äh, gespielt hat, als Schulleiter, ähm, für meine Überlegungen…ist das denn nun tatsächlich…unumstößlich und gottgewollt, dass eine Ki…ndergruppe von ungefähr…4-6 Kindern, aus den Jahrgangsstufen 1-4…von einer Lehrkraft…römisch-katholisch beschult werden müssen (lacht) oder ist es eigentlich nicht sinnvoller, diese Stunde oder diese bedien Stunden besser in einem Klassenverband zu erteilen…und ähm und äh-äh und damit eigentlich mehr Manpower (Pause) an das Kind zu bringen, wo wir sowieso schon eigentlich nach jeder Stunde schielen und und so…diese Überlegung…lass uns doch mal einen konfessionsübergreifenden Religionsunterricht machen, hatte im Schulelternbeirat und in der Schulkonferenz sofort begeisterte Zustimmung, äh, gefunden und äh-äh, alle Gremien, bis also hin zur Schulkonferenz, höchstes beschlussfassendes Organ der Schule…sagten also dann ‚ist total in Ordnung' und äh und so…(Pause) es war dann in den Sommerferien,…ich saß dann, äh-äh, irgendwie am Vormittag dann in der Schule, schöner…schöner warmer Tag, die Sonne schien draußen…und herein kam…ähm…von dem schönen Sommertag der katholische Pfarrer, (Pause) der dann sagte ‚darf ich mal mit Ihnen sprechen?' ähm-äh, kurz äh…und so…so und jetzt, jetzt ging das weiter, das war…im Ton ein sehr freundliches Gespräch, in der Sache knallhart…weil nämlich kam (Pause): ‚Sie wissen Herr B.', also dass werden Sie dann ja wegstreichen…'Sie wissen Herr (Name)….dass Sie damit nicht Erlass konform sind. Wenn Sie diese…wenn Sie diese Sache, äh, so beibehalten, werde ich mich ans Ministerium wenden, dann werden wir ja sehen (lacht), welche Antwort Sie bekommen.' Ähm, bis bis zu der Stelle, bis zu der Stelle, ähm, konnte ich ja noch, konnte ich ja noch lächeln und erwidern, ähm, ‚das ist aber unsere Meinung und, äh, ich will da sowieso nicht so viel Unterschiede' und äh, und so…dann kam aber auch…und jetzt müssen Sie mal gucken wie sie das nachher dann, ähm-äh, trans-äh-kribieren, oder anonymisieren oder sonst was, das kam auch, was mir bis zum heutigen Tag unter die Haut gegangen ist, (Pause) so ungefähr…,das kann ich Ihnen sagen,' äh, ‚die Kinder,

Kommentar [AEL11]: K8: Umgang der Schüler und Schülerinnen mit religiöser Vielfalt
- Religiöse Vielfalt bietet auch Konfliktpotential, vorrangig mit Eltern, z.B. beim Kirchenbesuch
K6: Haltung der Eltern zur religiösen Vielfalt im Religionsunterricht
- Angst vor Mission
K21: Kooperationsformen zwischen Schule und Religionsgemeinschaften
- Martinsgottesdient in benachbarter Kirchengemeinde

Kommentar [AEL12]: K12: Rolle von Religion im Alltag der Schülerinnen und Schüler / Die religiöse Prägung der Schüler und Schülerinnen
-Konfessionelle Zugehörigkeit spielt im Alltag überhaupt keine Rolle

die an diesem Religionsunterricht teilnehmen, werde ich nicht zur Kommunion zulassen'…ähm, so…und damit, damit war also von einer Minute auf die andere…ne Konfliktsituation hergestellt, wo ich überhaupt nicht anders konnte, als zu sagen, äh, ‚so, wir lassen das jetzt wieder bei den alten Dingen', äh und äh und das geht so weiter. Heißt also: (Pause) summary, unterm Strich…ähm, ich hab nicht die Probleme, ähm, und da würde ich Ihre Forschungshypothese, der äh-äh-ähm, was weiß ich, 7.1 Version (lacht)…der würde ich, der würde ich total folgen, ähm und würde und würde sie also zehnmal unterschreiben…mit meinem Herzblut, wenn ich das könnte. Also Sie, äh, Sie merken, Sie merken an dieser Anekdote…da bin ich also voll auf der Linie Ihrer Forschungshypothese, das spielt für die Kinder und auch für die Eltern in einer zunehmend säkularisierten Welt absolut keine Geige, ähm, ob da vorne ein evangelischer oder ein katholischer ähm-äh Mensch dasteht, der Religionsunterricht erteilt…Klammer auf, es spielt ja…das gebe ich auch gerne zu, auch für mich, ähm, in vielen Fällen absolut keine Rolle, ob dieser Mensch, der da vorne steht überhaupt Religionsunterricht eigentlich erteilen darf…ich bin doch froh, dass es überhaupt Leute gibt, die sagen ‚wir unterrichten dieses Fach'…so, ich möchte zwar, dass, ähm-ähm, ich möchte zwar dass auch religiöse Inhalte mit vermittelt werden und ich sehe, ich sehe schon, ähm-äh, ne Problematik drin, wenn also Religion zu Sozialkunde, ähm-äh…mutiert, ich will mal nicht sagen jetzt degeneriert, auch das hat ja seine, äh, Bedeutungen. Aber zu Sozialkunde mutiert…äh, da sehe ich also schon…ähm, das Feld des Religionsunterrichtes, ähm-äh, als weiter an, ähm-äh und so. Aber wir haben, wir haben Lehrkräfte,…die haben keine Fakultas und die haben auch keine Missio, da wird es schon ein bisschen kritischer, äh, so…aber…aber die haben keine Fakultas, also gehe ich da mal von evangelischen Dingen davon aus, so, die erteilen Religionsunterricht…ähm…für, für Eltern ist es total, total nebensächlich, wie viele Sakramente gezählt werden, ähm-äh, so (lacht), abgesehen davon, (hustet) dass ich schon vermute, dass die Fragestellung bei Eltern, ähm, wenn, wenn ich Eltern fragen würde, ähm,…wie möchten Sie das gerne, dass die Sakramentslehre, äh, gehalten wird, äh, das würde auf völliges Unverständnis stoßen (lacht), als ob ich vom Mars komme…oder, oder so was, also das spielt absolut keine Rolle. Die einzigen, für die es ne Rolle spielt, das sind, das sind die Kirchen mit ihrem Staatsvertrag.

I: Das ist es. (Pause) Da muss man eben gucken, was man daran arbeiten kann. (Pause) also an den Staatsverträgen

IG: Ja, ja.

I: Also die sind ja durchaus…offen…auch in ihrem Wortlaut…also…kann man ja auch so oder so verstehen.

IG: Also, ich, äh, ich sehe das…

I(unterbricht): Also zum Beispiel Hamburg macht es ja…

Kommentar [AEL13]: K11: Interreligiöser bzw. interkonfessioneller Dialog im Religionsunterricht
-Beispiel für Schwierigkeiten bei einem interkonfessionellen Dialog

Kommentar [AEL14]: K28: Organisationsformen von Religionsunterricht
K12: Rolle von Religion im Alltag der Schülerinnen und Schüler / Die religiöse Prägung der Schüler und Schülerinnen
- Religionszugehörigkeit der Lehrkraft ist nebensächlich, ebenso die facultas, aufgrund der zunehmenden Säkularisation
- RU sollte nicht zu Sozialkunde mutieren

Kommentar [AEL15]: K6: Haltung der Eltern zur religiösen Vielfalt im Religionsunterricht
- Konfessionelle Unterscheidungen spielen für Eltern keine Rolle

Kommentar [AEL16]: K13: Konfessionalität im Religionsunterricht
-Ist nur relevant für Staat und Kirche

IG (unterbricht): Ich sehe das problematischer für die Kirchen. Und zwar…wenn sich die Kirchen…keine Gedanken machen, sondern, sondern auf diesen, ähm, ich will es mal so ausdrücken, traditionellen, juristischen Standpunkt beharren, ähm, geschieht, äh, geschieht ihnen allerlong ?? …das, was in anderen Bundesländern passiert ist, also siehe Hamburg, oder siehe Brandenburg, ähm-äh, oder äh, dann wird also der Gottesbezug aus der Landesverfassung gestrichen ähm, so…und so...und dann und dann sehen wir nämlich plötzlich ganz anders oder dann sehen wir ganz andere Fragestellungen und ähm, das wäre, das wäre, ähm, auch…ähm-ähm, das, das wovor ich warnen würde. Also in einer zunehmend säkularisierten Welt, ähm, die, die aber auch häufig religiöse Angebote einfordert, ähm, (Pause) Mitschüler ist gestorben, ähm-äh, Haustier tod, ähm-äh Katastrophe draußen, ähm, Überschwemmungen in (Ort) und so weiter, so…ähm-äh, Dürreperioden, da, da, da kommen ja solche (Pause) existentiellen Fragen auch hoch, auch bei Kindern und Jugendlichen. So da kann, äh, Religion auch mit, äh, Antworten geben, äh, oder kann zumindest, kann zumindest Richtungen mit angeben und so…so wenn das aber, wenn das aber verkürzt wird…auf eine Konfession, dann ä-äh, dann äh ist die Relevanz, ähm-äh, weg oder, äh, wie es äh, Bildungs-äh-didaktiker, äh, vor 40 Jahren gesagt hätten, wo ist den der Sitz im Leben, wenn ich damit nichts anfangen kann.

Kommentar [AEL17]: 30. Religion in der Gesellschaft
- RU als Ort für existentielle Fragen
K13: Konfessionalität im Religionsunterricht
-Konfessionelle Verkürzung hat einen Verlust des Sitz im Lebens zur Folge

I: Das ist schön. Das ist auch Bildungsdidaktiker sagen, der Sitz im Leben ist eigentlich ein Begriff aus der Exegese. (Pause) Also…das sieht man so…ein paar Parallelen. (Pause) Ja, ich hab hier noch ne Frage zur, ähm, Bildung religiöser Identität. Und zwar gibt es da, sag ich mal, momentan zwei entgegengesetzte Positionen…ich skizzi, ich skizziere die einmal kurz: zum einen wird beschrieben, dass Kinder oder Heranwachsende eine religiöse Identität nur in einem geschützten, also konfessionellen Raum…bilden können, indem sie ihre eigene Religion erstmal kennenlernen. Zum anderen wird postuliert, dass sich religiöse Identität nur in der aktiven Auseinadersetzung, also im echten Dialog mit ganz vielen unterschiedlichen Religionen bilden kann. Wo würden sie sich da eher verorten.

IG: (lacht) Ich (Pause) würde das so formulieren, wie, ähm, (Pause) der…bedeutende…ähm und ja auch anerkannte…Kritiker (Name) das gesagt hätte…'Also, hören Sie mal, das erste ist ja nun völliger Quatsch. (lacht) (Pause) Also äh-äh, ich, äh…ich fühl mich, nicht nur, ähm, ein bisschen…ich, ich fühl mich total bei der zweiten Position aufgehoben .Das heißt, ich kann mir, ich kann mir religiöse, ähm-äh,…religiöse Grundbildung nur vorstellen, indem ich überhaupt aktiv, äh, mich damit auseinandersetze…und das muss kein, äh, geschützter Raum sein, sondern…sondern das muss ein Raum sein, der das zulässt…ähm-äh, dass ist noch ein Unterschied, ob ich das klammheimlich, äh, mache, oder so, äh, oder ob ich einen vertrauensvollen Raum habe, der aber offen ist…auch für andere, äh, für neu, äh-äh, für neue besuchende, oder, äh-äh-äh, oder so. (Pause) Ähm (Pause), hier, hier in Ort X war das für mich, ähm,…ein klein bisschen einfacher (Pause), ähm, zu machen, weil, äh, weil es, weil es nicht ganz die, die ganz gro0ße Spannweite gegeben hat, wie ich sie jetzt in Ort Y vorfinde. In Ort X mit dieser etwas…engeren, äh, Begrenzung. (Pause) Äh, soziologisch, jetzt, jetzt gesehen, äh haben, äh haben, haben wir es dann so gemacht, dass wir monatlich,

Kommentar [AEL18]: K14: Bildung religiöser Identität
- Im Dialog (im vertrauensvollen Raum)

einmal (Pause), an einem Donners…jeden, jeden, oder immer am ersten Donnerstag im Monat, haben wir hier einen Schulgottesdienst durchgeführt…regelmäßig…Dieser Schulgottesdienst war eine Veranstaltung der Schule…d.h. also die Schule hat also auch die Verantwortung, didaktisch und pädagogisch, äh-äh, darüber gehabt, im Endeffekt also ich…als Schulleiter, äh, aber immer in Kooperation mit den beiden Pastoren, die in Orrt X, die beiden, die…Pfarrbezirke dann auch haben. (Pause) Die, ähm, (Pause) die Vorgabe war, für die Schul, für die Teilnahme am Schulgottesdienst gibt's nichts…also da gibt's keine Zensur und so was, es gab noch nicht mal nen Eintrag im Zeugnis, ‚du hast regelmäßig an den Schulgottesdiensten teil-teilgenommen', sondern, die Schulgottesdienste lebten nur davon, dass da was los war. (Pause) Das war die Motivation für die, für die Kinder…und dann muss man dazu sagen, dass diese Schulgottesdienste immer am Donnerstag in der ersten Stunde waren… Die…ähm…diese Stunde war grundsätzlich freigehalten, das heißt die Grundschulkinder begannen in der Regel bis auf ganz ganz wenige Ausnahmen über die Jahre hinweg, begannen am Donnerstag in der zweiten Stunde. Das heißt diejenigen, die also da hingehen wollten, mussten eher aufstehen, um überhaupt zu diesem Schulgottesdienst hinzukommen. Und da haben wir also ganz ganz viel…von diesen Erfahrungen, äh, gemeinsam gemacht, mit gemeinsam singen, mit gemeinsamen tun, mit, äh, zum, äh, Teil sogar meditative Phasen dabei, mit, äh, klar, es kamen nun auch Gebete mit, äh-äh, zum Zuge, Fürbitten, die für andere aufgeschrieben worden sind, äh und äh und als, äh-äh, als Blätter am Baum befestigt wurden und all solche Dinge. (Pause) So, und mit solchen aktiven Formen, da kann ich mir, religiöses Erleben vorstellen…aber auch hier, dass ist nicht der geschützte Raum der Kirche gewesen, sonders es ist der offene Raum der Kirche gewesen, wo jeder kommen und gehen konnte, wie, wie er gerade drauf war oder ‚äh-äh, oder ‚äh-äh-äh, wie er, er für sich auch das Gefühl hatte, ‚Mensch, das ist ja ne tolle Sache und und so…und wenn (Pause), wenn in einem Gottesdienst beispielsweise, dann eben, dann eben dran war als Aufruf, ‚bringt all eure Tiere mit, die ihr habt und die Tiere werden gesegnet!' und so was, ähm, da, äh, da, da, da saßen also äh-äh, zig Hunde und Katzen in der Kiste und äh, das Kaninchen, und äh und so weiter und so…da kamen die Kinder damit an und wir sind stolz darauf gewesen (Pause), dass wir im Schnitt, Mal für Mal, über äh, über zig Jahre durch, ähm, haben wir zwischen der Hälfte und zwei Dritteln der Grundschüler und Grundschülerinnen regelmäßig dort bei den Schulgottesdiensten gehabt. So und das war, das war also auch Quantitativ erhebliche Zahlen.

I: Wenn Sie jetzt nochmal an die Unterrichtspraxis denken. Hat die religiöse Zusammensetzung Ihrer Lerngruppe Einfluss auf Ihren Unterricht oder Ihre Unterrichtsvorbereitung?

IG: Sie, sie hat schon, sie hat natürlich schon, äh-äh, Einfluss auf den Unterricht. Also wie in jedem Unterricht muss ich ja, von äh-äh, von anthropogenen Vorraussetzungen ausgehen, ich muss von Lernvoraussetzungen ausgehen, die kann ich überhaupt nicht ausklammern, äh, das heißt, das heißt, in einer, ähm-äh, Klasse, wie ich sie jetzt zum Beispiel habe, Jahrgangstufe 1, wo ich auch weiß, das sind auch muslimische Kinder mit dabei,…werde ich

schon einen weiteren Gottesbegriff beispielsweise, äh-äh, nehmen, und äh, und, äh und werd, äh, und und werd und wird das schon mit berücksichtigen. Ode rein anderes Beispiel, was mir gerade, äh, eine Kollegin, äh, erzählt hat, Jahrgangsstufe…5, äh, wenn, äh, wenn es darum geht, Gott hat 99 Jahr, äh, Namen, äh, (hustet) welche Namen…fallen uns ein, welche sind für uns besonders vertraut, welche sind weiter weg, warum eigentlich, äh-äh, so was, dann hat es auch was damit zu tun, dass es so eine, äh-äh, so eine, äh, ähm, äh…ähm, Überlegung auch beispielsweise in muslimischen Schriften durchaus gibt und ähm, äh, und, wo ich eben sagen kann, das hat, das hat dann also schon, äh-ähäh, schon ein verbindendes Element und das hat für meine Unterrichtsgestaltung, äh, für die Überlegung eines Stoffverteilungsplans und alle diese Sachen hat das natürlich Einflüsse. (Pause) Wenn ich so eine Lerngruppe habe, ähm, werde ich, werde ich auch schneller natürlich, ähm-ähm, die Abrahamsgeschichte, ähm, didaktisieren und werd, und werd wahrscheinlich also ein bisschen weniger Emmaus in den Vordergrund stellen. (Pause) Schöpfung beispielsweise ist auch wieder so eine Thematik, die…für…beide Religionen, also wenn ich jetzt mal nur Christentum und Islam angehe, ähm, dann wieder sehr viele verbindende Elemente…wiederum hat.

I: Und von Ihrem Selbstverständnis her: in welchem Auftrag stehen Sie vorne als Lehrkraft für Religionsunterricht?

IG: Ähm…von meinem Selbstverständnis her, äh, ist mein Auf-, bin ich erstmal, bin ich erstmal, äh, Beamter des Landes Schleswig-Holstein. Das ist mein Auftrag. Und mein Auftrag definiert sich…ähm…wenn ich mal vom jetzigen Stand noch ausgehe aus dem Schulgesetz §4, ähm, wo der Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule beschrieben wird. Und da sind dann, äh, humanistische Traditionen genannt, da sind auch christlich Bindestrich Abendländische Traditionen genannt…so, dass ist mein Auftrag, den ich überhaupt habe…Ich mache keinen Hehl daraus, das wissen auch alle, das ich schon Mitglied der evangelisch-lutherischen Kirche bin, dass ich da auch ein paar Funktionen mit wahrnehmen und und so…daraus äh, daraus mache ich wie gesagt kein Geheimnis, äh, das wissen alle, aber ich bin kein Verkündiger, ähm-äh, der evangelisch-lutherischen Kirche dort.

I: Ja, jetzt kommt ein kleines Intermezzo, wir haben nämlich ein paar Karten vorbereitet…Sie könnten sich jetzt, können sich jetzt den Wunsch-Religionsunterricht aussuchen.

IG: Toll!

I: Und zwar haben wir hier einmal blaue Kärtchen für die Form und orangene für die Ziele oder Inhalte. Es ist ganz egal, ob das praktisch umsetzbar ist, oder nicht. Genau, ich leg die einfach mal aus, ähm und dann…ich hab auch noch leere Kärtchen dabei, also wenn irgendwas fehlt, (Pause) dann…gern…Es sind mittlerweile recht viele, weil wenn Interviewpartner und -partnerin was ergänzt haben, haben wir das immer mit

Kommentar [AEL19]: K23: Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Religiöse Vielfalt in der Lerngruppe beeinflusst die Unterrichtsvorbereitung (Themenauswahl, Gottesbegriff)

Kommentar [AEL20]: K15: Das Rollenverständnis der Lehrkraft im Religionsunterricht
-Beamter des Landes SH (Erziehungs- und Bildungsauftrag), kein Verkündiger der ev. luth. Kirche (trotz Funktionen dort)
K16: Korrelation von Religionsunterricht und Religiosität der Lehrkraft
-Ev. luth.

aufgenommen…Also es geht jetzt erst mal um die Form. (Pause) Was da für Sie der Wunsch ??

IG: Ja, hm und darf man nur eine Karte dazu nehmen, oder, ähm…

I: Sie können im Prinzip so viele Karten nehmen wie sie möchten, wenn Sie aber alle nehmen würden, dann würde ich sie bitten, die, äh, beliebtesten zu nehmen.

IG: Äh, ja, O.K.

I: Die allerwichtigsten

IG: Die Wichtigsten. (Pause) So (Pause). Also, ich nehme diese…ich les die nochmal vor: ‚In Kooperation mit anderen Religionsgemeinschaften', (Pause) ähm (Pause), Konfessionsübergreifend würde ich hier mit runter fassen, ähm, (Pause) lasse ich erstmal so liegen. So (Pause), ähm (Pause) Ich würde, ich würde…ähm…sogar, auch in Kooperation mit Philosophie mit darunter nehmen…ähm…also, ich fass das ziemlich weit, für mich…so, dann, (Pause) ähm, (Pause) so, ich nehme mal dieses ‚In christlicher Verantwortung' so halb mit dazu…ich sag da gleich nochmal, äh, was dazu. (Pause) Ähm…mit Abmeldemöglichkeit nehme ich auch noch mit dazu. (Pause) Das wären für mich so die wichtigsten Elemente. Anderes kann dazu kommen, wie zum Beispiel Elternbeteiligung oder so…wer will was nicht haben, oder so…ähm, das ist für mich jetzt aber nicht konstituierend. Für mich wäre, für mich wäre wichtig: …‚In Kooperation mit anderen Religionsgemeinschaften' …auch, auch mit Philosophie was ich eben gerade so gesagt hatte…Das müsste, das müsste nicht zwangsläufig sein, äh, ‚In christlicher Verantwortung'. (Pause) Wir haben ja, äh, inzwischen auch Kolleginnen und Kollegen, die Muslimunterricht erteilen, das wäre für mich total in Ordnung, wenn der muslimische Kollege auch Religion mit unterrichten würde, ähm, und dann, äh, aus seiner Sicht andere Schwerpunkte hätte, das wäre also für mich total akzeptabel, würde ich mitmachen, deshalb habe ich gesagt, da will ich nochmal was mit zu sagen. ‚Mit Abmeldemöglichkeit' ja….ähm, allein aus rechtliche Gründen, weil es Religionsmündigkeit und diese Dinge gibt. Dann soll das, soll das auch gewährleistet sein, dann müsste man eben überlegen, was gibt es, was gibt es stattdessen, ist das dann alleine Philosophie, oder wie, wie auch immer, weil ich den Bereich, an und für sich, schon für relevant halte.

I: Ja, super, dann packe ich das mal wieder ein…und (Pause) die drei ausgewählten muss ich kurz fotografieren

IG: Wenn ich…

I: Damit nicht nachher jemand sagt, ich hätte das dahingelegt. (Pause) Wunderbar.

IG: Wenn ich da eben mit noch, äh, eine Ergänzung, äh…zu sagen darf. (Pause) Die ist nicht unbedingt, ähm, also jetzt Religionsunterricht, aber die deutet, die deutet die Tendenz an, äh, was ich, äh, meine…Wir haben jetzt in diesem Jahr zum ersten Mal, äh, das, äh, durchgeführt bei uns, dass wir den Einschulungsgottesdienst…christlich-muslimisch gemacht haben, bei uns in der, äh-äh, Kirchengemeinde. (Pause) Das heißt, da war, da war, ähm, in der Vorbereitung…der Kollege, der bei uns Muslimunterricht erteilt dort mit unserem Pastor in Kooperation, die haben gemeinsam überlegt, wie könnte das denn gehen und und so. Dann war…er…oder dann war einer der in Ort Y ansässigen Mullas dann auch mit dabei und war auch bei diesem Einschulungsgottesdienst mit dabei…und hat also beispielsweise, ähm, was für, ähm…deutsche, ich will mal jetzt nicht sagen christliche, was für deutsche Kinder und Eltern ja schon ein besonderes Erlebnis war und hat dann also aus einer Sure rezitiert, äh…und so, so…Für mich vorstellbar wäre genau, genauso, dass diese Feier, ähm-äh, in einer Moschee stattfindet und wir dazukommen. Also, ich wollte auf diese Karte da nochmal raus…das muss nach…meinem Verständnis, muss das nicht…unter dem Flaggschiff (Pause) des Kreuzes…passieren (lacht) und die anderen sind die Tenderboote, die da irgendwie mit an der Seite vor sich hindümpeln und äh und so…sondern, ich meine tatsächlich in Augenhöhe.

Kommentar [AEL21]: K11: Interreligiöser bzw. interkonfessioneller Dialog im Religionsunterricht -Christlich muslimischer Einschulungsgottesdienst

I: Ja, jetzt hab ich hier nochmal die orangenen Kärtchen für die Ziele oder Inhalte (Pause) und da ist die Tendenz meistens noch doller, dass gerne alles genommen wird und da bitte ich dann auch sich auf das…allerwichtigste…

IG: Auf zwei Karten zu konzentrieren.

I: Zum Beispiel.

IG: (lacht) ??

I: 2, 3, das wäre super. (lacht)

IG: So, O.K: (Pause) Also hier machen Sie es ja nun…schwierig.

I: Ja. (lacht)

IG: Ja. (Pause) Ähm, (Pause). Es ist ja, es ist ja richtig toll, was Sie sich da so…ausgedacht haben. (Pause) Religiöse Sprachfähigkeit ist die Karte für die Gymnasien. (Pause) ?? (lacht) So (lacht), O.K….äh gut, die, die lass, die, so…die lass ich dann mal für (Pause) die Damen und Herren Oberstudien…räte, so, (Pause) ähm. (Pause) Manche Karten sind ja auch wieder dicht beieinander, ‚Vermittlung von Wissen über verschiedenen Religionen, Interesse an anderen Religionen', (Pause) Kann ich den Interesse vermitteln ohne, ohne dass ich was über ne andere Religion weiß,…ähm, Fragezeichnen…ähm, aber…da liegt dann nochmal eine neue Dissertation an, ?? (lacht)

I: Genau, aber die mach ich nicht (lacht).

IG: So…ähm, (Pause) Also für mich, für mich wäre, für mich wäre schon wichtig: (Pause) Begleitung bei der Persönlichkeitsentwicklung. (Pause) Ähm, damit schließe ich mal mit ein, so was wie Toleranzfähigkeit, äh…und ähm, (Pause) selbst religiöse Sprachfähigkeit, ähm…finde ich, ist hier…ist ein Teil davon. Das wäre für mich äh-äh, die Oberkategorie erstmal für, für viele anderen Sachen…ähm (Pause) und es wäre (Pause) ähm (Pause) ich nehm mal, ich nehm mal diese zweite Karte ‚Entwicklung religiöser Identität'. (Pause) Ähm…dazu gehört, dazu gehört beispielsweise für mich auch…natürlich irgendwo religiöses Denken, religiöses Handeln oder auch ausprobieren…was mich daran stört, das, ähm, will ich auch schon sagen,…ähm, ist dieses mit dem wertungsfrei…Also ich, ich hab natürlich schon…ähm…Wertungen (Pause), die ich, ähm auch unter dem Erziehungsaspekt oder Erziehungsauftrag schon rüberbringe. Das ganze geht j auch so ein bisschen in Toleranz-äh-äh-fähigkeit mit rein, was aber auch wieder Persönlichkeitsentwicklung mit, äh, beinhaltet. Aber ich sag mal nicht alles, nicht alles nehm ich wertungsfrei hin und versuch das natürlich auch schon meinen Schülerinnen und Schülern, ähm-äh, schon ähm…zu vermitteln…oder zumindest plausibel zu machen…also, äh, ich will's mal so ausdrücken: Also, am Beispiel (Pause) ähm, (Pause) ich hab jetzt gerade ein Gespräch gehabt, ähm,…Schöpfung,…Schöpfung, ähm, Sek I, (Pause) also, sechste Klasse, oder äh,…genau so und zwar von unserer, von unserer, ähm-äh, Lehrkraft in Vorbereitungsdienst…ähm, katholische Religion. So, da, äh, also die macht, die macht gerade Schöpfung, Sek I. Jetzt geht es um das babylonische Weltbild…und und und so was (Pause) und (Pause) ein oder zwei Kinder…gebärden sich, (Pause) ähm, (Pause) wie, (Pause) ähm, die Zentralorgane der Kreationisten, (Pause), äh, (Pause) (lacht) und lassen also nichts darauf kommen, die sieben Tage und so…nichts anderes,…nichts anderes geht…Ähm, da ist mir wertungsfrei…zu…ähm (lacht)…zu wertungsfrei, da hab ich also schon ne Meinung zu. Also deshalb, äh-äh, äh war dieses da mit dem wertungsfrei für mich so nicht der Punkt…was ich also schon, schon gerne habe ist: religiöses ausprobieren, äh, oder wie es hier eben, äh-äh, wie es hier eben, äh, stand, religiöses Handeln, das kann ich mir schon vorstellen, in verschieden, verschiedensten Ausprägungen, wie vorhin gesagt hier bei meinen Mädels da mit dem Fasten…und jetzt bringen wir mal mit, was äh-äh, so…das gehört ja auch zum religiösen ausprobieren mit. Wie macht ihr das da, äh und äh und so, so. Dagegen hab ich ja gar nichts .(Pause) Ganz im Gegenteil…auch um Vielfalt auch mit aufzuzeigen, auch um Pluralitäten, mit, äh, zu zeigen, ähm, trotz-trotzdem hab ich schon natürlich Standpunkte und bin natürlich nicht, ähm, orientierungslos, als Lehrer oder Lehrerin, äh davon, und das und deshalb sage ich eben an dem Beispiel…Schöpfung…ähm-äh, da, ähm, da…hab ich zumindest schon mei-meine Auffassung, wo ich sage, ‚also hört mal zu, ähm, du kannst Naturwissenschaft (Pause) und äh…und äh…ähm-ähm…äh, meinetwegen Archäologie nicht völlig, nicht völlig ausblenden, auch wenn es irgendwo ein Museum geben mag, wo äh…wo drin steht ‚guck mal, wie das alles zu beweisen ist!' (lacht)

I: O.K. Wunderbar. Dann…?? (fotografiert)

Er hat ausgewählt:
Ziele: Begleitung bei der Persönlichkeitsentwicklung, Entwicklung religiöser Identität

Form: In Kooperation mit anderen Religionsgemeinschaften, In Christlicher Verantwortung, Mit Abmeldemöglichkeit

IG: Jetzt weiß ich, wie der Hase läuft.

I: Ja, vielen Dank! (Pause) Super (Pause) Ja,…können sie kurz sagen, was ‚evangelisch-sein' für Sie persönlich bedeutet?

IG: Für mich, für mich selber, für mich selbst kann ich das, kann ich das sagen, ähm und das, das versuche ich als, ähm,…Angebot,…In-Info auch mit rüberzubringen. Für mich, für mich bedeutet (Pause) ‚evangelisch' vor allem der Freiheitsbegriff,…für mich bedeutet das Selbstverantwortung…vor…Gott und mir, ähm und dafür bin ich…zuständig und und niemand anders.

Kommentar [AEL22]: K16: Korrelation von Religionsunterricht und Religiosität der Lehrkraft - Ev. Sein: Freiheit und Selbstverantwortung vor Gott

I: Mhm, wunderbar. (Pause) Ja, dann…hab ich her nochmal die Frage: ist religiöse Vielfalt im Fachcurriculum ein Thema?

IG: Ähm,…bei uns an der Schule ja, was ich vorhin schon mal angesprochen hatte, dass also bei uns, ähm, Weltreligionen, andere Religionen, also, äh, in verschiedenen Fächern, ähm…sich wiederfinden.

Kommentar [AEL23]: K24: Religiöse Vielfalt im Lehrplan bzw. Fachcurriculum Evangelische Religion -Thema Weltreligionen / andere Religionen

I: Gut…Dann hab ich jetzt zum Schluss noch so ein paar Faktenfragen für unsere Statistik, nicht wundern. Ähm…Sie sind männlich,…wie alt sind Sie?

IG: Soll ich das tatsächlich hier…sagen?

I: Ja. (lacht)

IG: (lacht)…38.

I: 38? (lacht)

IG: (lacht)

I: So, jetzt muss ich mal zurückrechnen. (lacht) (Pause) Da sind sie aber früh Lehrer geworden, wenn Sie in den Neunzigern schon…(lacht)

IG: (lacht) Richtig, das…

I: (lacht) Ja.

IG: (lacht) Das hatte ich ja dummerweise vorhin gesagt….Blöde…von mir…Also, 61.

I: O.K….Ähm und welchen Studiengang haben Sie studiert?

IG: GH

I: Das heißt?

IG: Grund- und Hauptschule.

I: Danke. Und ähm, wo haben Sie studiert?

IG: In Kiel. Pädagogische Hochschule,…damals noch,…heute ist das ja Erziehungswissenschaftliche ??

I: Ja, genau, und welche Fächerkombi haben sie studiert?

IG: Fächerkombination, also: ich hab, jetzt wird's schwierig, äh, für Ihre Exel-Tabelle…ich hab, ich hab…ähm-äh…zunächst gehabt…Deutsch und Geschichte,…ähm,...das hab ich auch weiter studiert, aber das reicht Ihnen ?? ja nicht ganz aus, und dann hab ich zusätzlich, ähm, und das ist jetzt die Sachen, als Zusatzfächer dann gehabt Musik, evangelische Religion und Deutsch als Fremdsprache, also heute Deutsch als Zweitsprache.

I: O.K. (Pause) Genau, Sie hatten schon mal gesagt, momentan haben Sie 2 Lerngruppen, glaube ich, hatten Sie…

IG: Ja, genau.

I: Ähm, und wie lange sind Sie schon als Religionslehrkraft tätig?

IG: Seit dem ich, seit dem ich in der Schule bin. So…und das ist seit 1980.

I: Schulart ist Gemeinschaftsschule?

IG: Grund und Gemeinschaftsschule

I: Schullage ist ‚städtisch'?

IG: Städtisch.

I: Genau.

IG: Brennpunkt.

I: Und die Anzahl der Schüler und Schülerinnen?

IG: Ähm, zur Zeit 520.

I: Und wie viele Lehrkräfte haben Sie?

IG: 45.

I: Und davon Religionslehrkräfte?

IG: Ach-herrjemine, so, davon Religionslehrkräfte, also evangelisch 4, äh, einmal muslimisch, einmal römisch katholisch.

I: Und welche Klassenstufen haben bei Ihnen Religionsunterricht? Also wie ist die Kontingenzstundentafel?

IG: Ähm-äh, bei uns haben…alle…ja.

I: Das ist schön (lacht). (Pause) Ja, jetzt kommt noch eine Abschlussfrage: stellen Sie sich einmal vor, die berümt-berü..mte gute Fee käme zu Besuch und würde Ihnen frei Wünsche für die Zukunft des Religionsunterrichtes gewähren. (Pause) Wie würden Ihre drei Wünsche lauten? (Pause) Aber nur drei! Ich wurde schon öfter übers Ohr gehauen. (lacht)

IG: Genau, ?? (Pause) Erster Wunsch: das…das Kinder und Jugendliche erfahren, dass Religion Chancen hat und ähm…das Religion, ähm-äh,…tatsächlich Freiheiten gibt über Grenzen zu denken. Zw-Zweiter Wunsch: das (Pause) Lehrer und Lehrerinnen, ähm, erfahren, das ist ein ganz ganz tolles Fach mit dem ich so viele Möglichkeiten hab, wie in keinem anderen,…ähm, das rüberzubringen. (Pause) Und den dritten Wunsch, den lassen wir für die gute Fee, um wieder drei Wünsche dann…(lacht)

Kommentar [AEL24]: K33: Zukunftswünsche für den Religionsunterricht
-Religion als Chance für die SuS
- Lehrkräften soll die Möglichkeit des Faches bewusst werden

I: Sehr gut! (lacht)

IG: …zu kriegen (lacht).

I: Ja, vielen Dank für das Interview.

IG: Bitte.

A 5.11. Interview mit Jana /Lk

I: Unser Thema ist religiöse Vielfalt im Religionsunterricht, wenn Sie das Stichwort hören, was fällt Ihnen einigermaßen spontan dazu ein?

J: OK, einigermaßen spontan, dass das Realität ist, dass das beschreibt, was, womit ich tagtäglich zu tun habe, aber auch gleich so ne Klammer, religiöse Vielfalt , die Angst, dass man dann nur die religiöse Vielfalt unter den Religionen sieht und nicht die intrakonfessionelle oder interreligiöse Vielfalt, die mir noch in der Realität viel bewusster und viel konfliktreicher erscheint.

I: Wenn sie religiöse Vielfalt inhaltlich beschreiben sollten, was ist für Sie religiöse Vielfalt , also, Kontext Religionsunterricht mitgedacht, aber auch gerne natürlich ein bisschen darüber hinaus.

J: religiöse Vielfalt bedeutet im Prinzip den Rückbezug auf verschiedene religiös begründete aber auch nicht religiös begründete Werte- und Normensysteme, also, ich sag mal bei den muslimischen Schülern direkter Bezug zum islamischen Wertesystem, Normensystem, was man auch vorher kennengelernt hat, wo schon immer wieder auch bekannte Bezugsmodelle erscheinen und Bezugsmuster erscheinen, aber gerade auch bei den evangelischen Schülern Bezugssysteme, die überhaupt keinen direkten christlichen Ursprung haben, die eben teilweise von Willkürlichkeit, jetzt nicht im negativen Sinne, gezeugt sind, von Ideen und Gedanken, die eigentlich direkt aus dem Inneren geschöpft werden, ohne dass sie auf irgendwas rekurrieren, also das mein ich mit Vielfalt. Es muss gar nicht immer in einem religiösen Wertesystem gegründet sein, Aussagen, Ansichten, Positionen, Stellungnahmen.

I: Dann ist es wahrscheinlich, wenn Sie sich jetzt mal Ihre Lerngruppen sich vor Augen führen, auch schwer zu sagen, dass auch an Zahlen festzumachen, also nach dem Motto: meine Lerngruppe ist dann religiös vielfältig, wenn…

J: Meine Lerngruppe ist immer religiös vielfältig, weil (lacht), also ich hab eine Klasse, wo tatsächlich gar keine anderen Religionen vertreten sind, sondern auf dem Zettel nur konfirmierte evangelische Christen, aber es ist so eine extreme Vielfältigkeit, religiöse Vielfalt , weil sehr partiell auch religiös sozialisiert worden ist, dann ist der eine mit nem bonhoefferschen Gedanken groß geworden, und die Familie legt besonderen Wert auf soziale Mildtätigkeit und Nächstenliebe, und der andere ist ne Kirchennudel und ist in der Kirche groß geworden und ihm sind liturgische Elemente sehr wichtig oder der soziale Gemeinschaftsfaktor im Gottesdienst und bei Jugendtreffen, also insofern ist jede Lerngruppe religiös vielfältig. Es wird besonders deutlich in den Lerngruppen, wo ich auch Moslems habe, wo ich Aleviten habe, wo ich zum Teil ja auch Katholiken hab, also, ich überleg gerade. Ich habe eine Buddhistin gehabt, wo auch die Eltern tatsächlich auch in zweiter Generation Marjana-

Kommentar [AEL1]: 1. Zugang zur religiösen Vielfalt
- Religiöse Vielaflt ist Realität
- Religiöse Vielfalt nicht nur unter Religionen, sd. noch stärker „intrakonfessionell“
- Religiöse Vielfalt in den Konfessionen viel konfliktreicher

Kommentar [AEL2]: 18. Schwierigkeiten religiöser Vielfalt
- Religiöse Vielfalt in den Konfessionen erscheint konfliktreicher

Kommentar [AEL3]: 14. Bildung religiöser Identität
- bes. formal ev. SuS: Bezug auf willkürliche Werte- und Normensysteme

Kommentar [AEL4]: 4. Definition religiöser Vielfalt
- Rückbezug auf verschiedene religiös und nicht religiös begründete Werte- und Normensysteme

Buddhistin ist, also, da wird's richtig deutlich. Aber Vielfalt sehe ich auch schon einen Schritt davor.

I: Ja, jetzt haben wir auf der beschreibenden Ebene uns bewegt. Wenn Sie, kommen wir mal zur gefühlten Wunschebene. Wenn Sie, bezogen auf religiöse Vielfalt , sich eine Lerngruppe zusammenstellen könnten, mit der Sie Lust haben, Religionsunterricht zu machen, wie würde die aussehen?

J: Ich würd gar nicht begrenzen wollen, wie viele unterschiedliche Religionen da drin sind, aber, wie gesagt, die Vielfältigkeit oder der Anspruch an Komplexität wird nicht höher, wenn ich jetzt Buddhisten, Hinduist und nen Moslem oder vielleicht noch eine Alevitin, einen Schiiten also mit drin hab, also, ich glaube nicht, dass es die Komplexität erhöht, vielleicht macht es es sogar einfacher dann, wenn man direkte Systeme, auf die man zurückgreifen kann, nachfragen kann, abarbeiten kann, also, insofern, so eine Wunschlerngruppe – ( ), ich würd mir dann, es wär einfacher, sagen wir so, es wäre vielleicht nicht meine Wunschlerngruppe, aber wenn die ev. Schüler, wenn die sich vielleicht schon vorher mal, also, wenn die ein Standing hätten zu ihrer rel. Haus, zu ihrer religiöse Sozialisation, wenn da was wäre, was man anpacken kann, weil da arbeite ich oft auf unterschiedlichen Ebenen: der eine, der auch schon bewusst Auseinandersetzungen mit seiner religiösen Identität hatte und einer, der jetzt erst anfängt, Unbewusstes rauszukramen und das erst mal zu formulieren und das erst mal zu hinterfragen. Also ich, ne Wunschlerngruppe hätte schon eine Auseinandersetzung mit der religiösen Identität gehabt.

I: Danke. Haben Sie den Eindruck, dass die religiöse Vielfalt, die bei Ihnen vorfindlich ist in den Gruppen, für die Schüler eine Rolle spielt in Bezug auf das Unterrichtsgeschehen?

J: Ja.

I: Können Sie das beschreiben?

J: Also, das wird mir ja besonders bewusst, aber auch wahrscheinlich nur, weil das wieder sehr offensichtlich ist, mit, wie gesagt, einer begrenzten Schülerzahl, auf die ich mich jetzt beziehen kann, ist bei den Muslimen, also da ist ein sehr, sehr großes Interesse von den ev. Schülern, da zu lernen, und zwar aus erster Hand zu lernen, weil das einfach ein Thema und eine Religion ist, die so omnipräsent ist, und wo so wahnsinnig viele Schulbladen und Vorurteile oder Halbwissen herrschen, dass sie das richtig genießen, da zu erfahren, wie ist das eigentlich wirklich bei dir, und sich zu hinterfragen, und zu lernen und auch die Dinge zu erfahren, die den Lebensalltag ausmachen. Und jetzt gar nicht, wie hältst du es eigentlich mit den 5 Säulen, die man immer lernt, sondern wirklich: Wie verbringt ihr eigentlich Weihnachten, wenn überall die Lichter an den Tannenbäumen glänzen, sitzt ihr da zu Hause und esst Fischstäbchen (lacht), also das merke ich, da ist ein riesengroßes Interesse und auch Spaß an Auseinandersetzungen und Vorurteilen und die aufzubrechen.

I: Sehen Sie signifikante Unterschiede in der Art und Weise wie sich Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher Religionen am Unterricht beteiligen?

Kommentar [AEL5]: 4. Definition religiöser Vielfalt
- Jede Lerngruppe ist religiös vielfältig, selbst die „rein ev. Lerngruppe"
- Religiöse Vielfalt fängt schon innerhalb einer Konfession an
- keine numerische Definition

2. Heterogenität der eigenen Lerngruppe
- heterogen

Kommentar [AEL6]: 8b. Auswirkungen religiöser Vielfalt auf den RU
-RELIGIÖSE VIELFALT erhöht Komplexität nicht, macht RU evtl. sogar einfacher
... [1]

Kommentar [AEL7]: 12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
- „standing" zum religiösen Haus ist mal vorhanden und mal nicht

Kommentar [AEL8]: 5. Zusammensetzung der Wunschlerngruppe
- Unterschiedliche Religionszugehörigkeiten der SuS nicht begrenzen
- (ev.) SuS sollen ein „standing" haben, also eine bewusste Auseinandersetzung mit ihrer religiösen Identität

Kommentar [AEL9]: 8b. Auswirkungen religiöser Vielfalt auf den RU
-Vorhanden
8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
- Großes Interesse christl. SuS an muslim. SuS
- Muslim. SuS berichten aus erster Hand von ihrer Religion
- Austausch bringt SuS Spaß
-Vorurteile aufbrechen

J: Ja, das ist auch so zurückzuführen auf das, was ich vorhin sagte, auf der Ebene der Auseinandersetzung, die zuvor passiert mit der religiösen Identitäten. Also die Mitarbeit von den, von einem Großteil, nicht allen natürlich, weil ich ja auch viel christlich sozialisierte Schüler hab, aber die, die einfach nur mitgelaufen sind, konfirmiert wurden, getauft wurden, aber wo nie ne familiäre religiöse Kommunikation auch herrschte, die arbeiten sehr intuitiv, schon interessiert, aber auch immer noch mit ner leichten ablehnenden Haltung – was möchte die Lehrkraft von mir, was was, werde ich hier missioniert, was passiert eigentlich mit mir, warum soll ich hier persönliche Gedanken formulieren, das ist auf einer sehr intuitiven Ebene und auch auf einer sehr individuellen Ebene, und, em, ja, bei den anderen Schülern, die religiös stärker sozialisiert sind, die ein klareres System haben, auf das sie sich beziehen, auf Wertesystem, da ist es schon auf einer abstrakteren Ebene die Auseinandersetzung mit Religion und eine größere Sicherheit in der Positionierung bei Fragen, weil sie sich direkt mit Werten, die schon bekannt sind, zum Beispiel auseinandersetzen, oder mit Sachverhalten, die ihnen bekannt sind, auseinandersetzen. Das ist eine Stufe weiter offen. Und da hab ich, nur mal als Fußnote, da habe ich vor allem Muslime im Blick. Also da ist doch eine Kenntnis des religiösen Systems und des Standings ein bisschen stärker, ein bisschen sicherer.

Kommentar [AEL10]: 27. "Mission" und RU
- nicht religiös sozialisierte SuS fürchten Mission

Kommentar [AEL11]: 7. Religiöse Vielfalt und Unterrichtsbeteiligung
- SuS mit wenig entwickelter religiöser Identität: leicht ablehnende Haltung im RU, Angst vor Mission + Eingriff in die Persönlichkeit?
- SuS mit weit entwickelter religiöser Identität: Offenere und sicherere Mitarbeit, Auseinandersetzung auf abstrakter Ebene, klares Wertesystem (häufig muslim. SuS)

I: Wie kommt das bei den evangelischen und nichtkonfessionellen Schülerinnen und Schüler an, dass gerade die muslimischen Schülerinnen und Schüler sich da besonders hervortun in der Beteiligung und im Wissen um ihre Religion?

J: Sehr gut. Sehr gut. Also, die hören gerne zu. Es ist ja auch so, dass sie sich nicht nur beteiligen, wenn es um ihre Religion geht, dass ich dann frag, und, und, wie sieht es bei dir aus, sondern die beteiligen sich auch, wenn es um christliche Themen geht. Also insofern ist es ja nicht ständig dieses Gegenüber, also jetzt spricht er wieder von seinem Islam, aber eigentlich geht es hier um christliche Themen, um ev. Themen, sondern die beteiligen sich auch auf einer anderen Ebene, wenn es um christliche Lebensbiografien geht, also sie setzen sich mit dieser Persönlichkeit, mit diesen Menschen auseinander, wo die anderen sehr positiv beeindruckt sind und damit auch weiterarbeiten können, aber das ist natürlich auch schwer repräsentativ zu sehen, weil das abhängig ist von der Klassenstruktur. Welches Standing hat dieser Moslem oder die Alevitin, das habe ich jetzt gerade im Kopf, auch im sozialen Klassengefüge. Ist da eine grundsätzliche Respekt oder eine Offenheit da oder wird das eher als Außenseiter jetzt betrachtet. Und die, die ich jetzt kenne, obwohl ich auch welche hatte, die jetzt in erster Generation hier leben, haben sich sehr gut eingefügt und wurden immer interessiert wahrgenommen.

Kommentar [AEL12]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
- Das „standing“ der einzelnen SuS ist wichtig

I: Wo Sie gerade das Klassengefüge ansprechen, wie sieht das aus mit Konfliktpotential in Bezug auf religiöse Unterschiede. Ist Ihnen das begegnet?

J: Mir ist es an einer Stelle mal begegnet, als es, es ging jetzt um den neuen Papst, da haben wir natürlich einen Spontanexkurs gemacht (lacht), als das Thema war und morgens dann in allen Radios und ich auch wusste, sie wurden damit konfrontiert, da haben wir uns hingesetzt und mal darüber besprochen, was wissen sie eigentlich, und was ist ihnen wichtig, was

hat ihnen vorher nicht gefallen, was wünschen sie sich vom Papst. Und da kam das Thema Homosexualität auf und mein muslimischer Schüler zeigte relativ deutlich, dass für ihn Homosexualität auch immer noch ein Tabuthema ist und er das nicht ganz normal findet, em, und da hatte ich schon erwartet – na, jetzt bin ich mal gespannt, was von den anderen Schülern kommt, weil das ja doch ein Thema ist, wo sie schon sensibilisiert sind, das ist Normal, es ist Realität, es ist, gehört zum Menschsein dazu und ist einfach nur eine sexuelle Orientierung, die nichts mit dem Wert des Menschen zu tun hat, also auch dieser christliche Gedanke der Gleichheit aller Menschen da schon vorherrscht und anders infiltriert ist. Aber da war witziger Weise kein Konflikt, also, es wurde darüber gesprochen. Nun hat dieser Muslimische Schüler auch sehr, auf einer sehr fachlichen Ebene argumentiert. Also es eine weniger, geringe emotionale Beteiligung bei diesem Thema, die irgendwie aufkam, durchschien, und wir haben darüber diskutiert und ich habe an dieser Stelle meine, meine Meinung auch gesagt oder die christliche Meinung nochmal hervorgehoben und ihn gefragt, was für ihn den Wert des Menschen ausmacht. Und ich hatte das Gefühl, wir hatten nachher eine ganz schöne Ebene, dass seine Meinung schon stand und nicht abgewertet wurde oder einfach so an die Wand gefahren wurde. Aber es wurde kein Konflikt. Also, warum, weiß ich gar nicht. Aber da war Konfliktpotential. Da stießen Ansichten aufeinander, die auch so nicht hätten stehenbleiben dürfen.

I: Ja. Wie sieht es sonst mit dem Gefüge aus: Haben Sie den Eindruck, dass sich die Freundschaften, die in der Klasse, wenn Sie denn vorhanden sind, ich weiß ja nicht, wie das so im beruflichen Bereich heute so ist, haben Sie den Eindruck, dass sich da auch etwas nach Religiosität, nach Religionen und Anschauungen sortiert, was können Sie da wahrnehmen?

J: Nee, also, jetzt wirklich ,wenn ich so die, die Muslime haben sehr viel Freundschaften auch jetzt bei den Erziehern, das ist ja eh ein sehr soziales Miteinander, wo auch das Thema Religion gar nicht so omnipräsent ist. Also da entstehen die Freundschaften natürlich auf ganz anderen Interessen. Obwohl man vielleicht, wenn man möchte, nuanciert eine kleine Distanzierung merkt, wenn ich jetzt an die eine Alevitin denke, wenn sie erzählt von ihrer Religion, dass dann vielleicht innerlich ein kleiner Schritt dann zurückgegangen wird, weil einfach Wellenlängen aufeinanderstoßen, weil dieses Thema keine Relevanz oder wenig Relevanz hat für viele Schüler, dass sie dann sagen: Das ist schön, dass du das jetzt erzählst, aber irgendwie kann ich da nicht darauf eingehen, jetzt gerade, weil das für mich jetzt nicht so wichtig ist. Also interessiert schon, aber das ist in der Bildung von Freundschaft kein größeres Thema, wenn ich das so am Rande mitkriege.

I: ja. Bezogen auf Freundschaften, ist das so, wenn Sie jetzt nochmal gucken, haben Sie den Eindruck, dass die, dass für die Schüler es für sie selbst eine Bedeutung hat, welcher Konfession oder Religion sie angehören?

J: Für einige ja, für andere nicht. Also (..) für den Großteil, also , da rede ich für Fachschule und für Berufsgymnasium, da muss man ja doch eigentlich immer noch differenzieren, ist es nicht so relevant, also gerade im christlichen evangelischen Bereich ist die Identifikation mit

Kommentar [AEL13]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- Auch eigene Meinung offen kund tun

Kommentar [AEL14]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
-Aus Konfliktpotential (Thema Homosexualität) wurde letztendlich kein Konflikt
-
23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Diskussionen leiten

Kommentar [AEL15]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
-Religiöse Vielfalt hat eher keinen Einfluss auf soziale Kontakte

der Konfession relativ gering, einige sind dabei, die fallen aber auch mehr als Minderheit auf, denen es wichtig ist, die sich auch kirchlich engagieren oder von der Familie da Themen und Kommunikation irgendwie kennengelernt haben, bei den anderen Religionen, aber das ist glaub ich, auch wieder so´n Identitätspsychologisches Thema, ist dann auch relevanter und präsenter, weil das ja auch im alltäglichen Leben ständig etwas ist, zu dem sie sich verhalten müssen. Also, da ist die Relevanz hören.

I: Und bei denen ist wahrscheinlich auch die Vorstellung und das Verständnis für ihre eigene Religion und Konfession auch noch ein anderes als für die Schülerinnen und Schüler, die sich da jetzt nicht so mit auseinandersetzen.

J:Ja, es ist anders, das ist ja natürlich auch komplex, das muss man wieder sehr, sehr differenzieren. Weil das ja auch wieder sehr komplex ist, wenn ich jetzt einen Moslem nehme, der setzt sich ja nicht mit dem Islam, wenn er aus der Türkei kommt, auseinander, sondern hat ja dann schon so Mischformen, also er setzt sich mit dem auseinander, was aus dem Elternhaus kommt, dann ist er hier geboren und sozialisiert worden, das heißt, das sind so Mischformen, mit denen er sich auseinandersetzt, (..), ganz ganz unterschiedlich. Also, je nachdem auch, wie sie sozialisiert worden sind und was für Formen von Religiosität da entstanden sind und welche Relevanz sie haben.

I: Es gibt ja Vermutungen, dass sich eine klare religiöse oder konfessionelle Orientierung heutzutage mehr oder weniger aufgelöst haben. So höre ich das auch raus, aus dem, was Sie beschreiben, so in diesem Sinne formt ja jeder Mensch seine eigene Religiosität, indem er oder sie diejenigen Elemente in seinen Glauben integriert, die für ihn persönlich wichtig sind. Dabei können natürlich auch so verschiedene Religionen gemischt werden. Man spricht da auch von Patchworkreligiosität. Können sie eine solche auch bei ihren Schülern feststellen?

J: Ich kenne diesen (lacht) Trend und habe wir haben uns ja damit auch sehr kritisch auseinandergesetzt, wobei ich da auch Ebenen unterscheide: nehme ich einfach nur Rituale oder auch Glaubenssysteme, also, so der Markt der Religionen oder wie im Supermarkt, ich nehme so ein bisschen Hinduismus und dann so´n bisschen Meditation, das ist ja doch eine sehr idealtypische Vorstellung. Und diesen Trend, wie ich ihn eher in meinem Alter miterlebe, diese Offenheit gegenüber Yoga oder vielleicht dem Geburtenkreislauf oder so die Versatzstücke, die dann mal interessant sind, diese bewussten Prozesse nehme ich bei den Schülern nicht wahr. Also, dass jetzt dieses Aufkommen, sage ich mal gerade der fernöstlichen Religionen, wie ich das so aus meinem Alterskreis kenne, das ist da nicht. Ich habe, wie gesagt, die eine Schülerin, die ist Mayana- Buddhistin, aber das, auch mit christlichem Einschlag, weil die Eltern auch später konvertiert sind, aber das ist nun ein sehr sehr bewusster Prozess gewesen und auch sehr ganzheitlich, das war kein Patchwork in dem Sinne, sondern ein bewusster ganzer Schritt. Das lässt sich dann natürlich nicht vergleichen. Und ansonsten weniger, weil diese Fragen, die dazu führen würden, Patchwork zu begehen, oft noch nicht gestellt wurden, z.B wie ist meine Zeitenvorstellung, was passiert mit mir nach dem Tod. Diese Fragen sind manchmal auch erst das erste Mal da, wenn das Thema bei uns aufkommt.

Kommentar [AEL16]: 12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
- Besonders im ev. Bereich ist Identifikation gering

Kommentar [AEL17]: 14. Bildung religiöser Identität
- Konfessionelles Verständnis abhängig von Sozialisation

Kommentar [AEL18]: 14. Bildung religiöser Identität
- Patchworkreligiosität eher wenig feststellbar
- Patchworkreligiosität wird unterschieden in bewusst (eher bei älteren Menschen) und unbewusst (eher bei SuS)

I: Em, eine weiterführende Frage in diese Richtung: Thema religiöse Identität- wie kommt man zu religiöser Identität. Da gibt es so in der aktuellen Forschung oder in der aktuellen wissenschaftlichen Betrachtungsweise Extremrichtungen: Zum Einen wird beschrieben, dass Kinder oder Heranwachsende eine Religiosität, eine religiöse Identität nur in einem geschützten konfessionellen Raum bilden können, indem sie erstmal ihre eigene Religion entdecken müssen. Das ist also dieses Schlagwort „Lern erstmal dein Eigens kennen und dann können wir schauen, was es sonst noch so auf der Welt gibt“, und die anderen postulieren, dass sich religiöse Identität nur, das sind natürlich die Extreme, in der aktiven Auseinandersetzung beziehungsweise im echten Dialog mit anderen Religionen und Anschauungen bilden kann. Wo würden sie sich da verorten zwischen diesen Extremen?

J: Mm, ja, diese Theorien sind mir auch geläufig, und da habe ich wahrscheinlich auch schon meine Meinung mal bestimmt revidiert. Also, ich denke grundsätzlich ist es für die Identität immer wichtig, gerade wenn ich als Sozialpädagoge denke, wie wachsen Kinder, sie brauchen erstmal ein Bezugssystem, Orientierung, Grenzen, klare Strukturen, in denen sie wachsen können, wo Identität passiert, in Abgrenzung und Identifikation mit etwas, nichts anderes ist ja so diese Dynamik des Identitätsprozesses, insofern würde ich schon zur ersten tendieren. Die Frage ist, besteht denn dieses System, also inwiefern kann das denn auch vorgehalten werden. Em, das sehe ich ja nicht immer unbedingt gegeben in den Familien oder wer übernimmt das, dieses System zur Verfügung zu stellen. Und insofern war ich schon auch immer am Schwanken, bevor gar nicht diese Fragen gestellt werden oder Antworten gegeben werden können aus dem System, ist es schöner, wenn dann zumindest die Konfrontation mit einem Anderen passiert, also wenn dann schon Auseinandersetzung auch ermöglicht wird, also in Abgrenzung und Identifikation mit anderen sichtbaren Wertebezugssystemen und religiösen Vorstellungen, dass man dadurch seine Identität findet, stärkt, verändert und das integriert. Also das ist schwierig…

Kommentar [AEL19]: 14. Bildung religiöser Identität
- Wunschvorstellung: Entwicklung religiöser Identität im familiären/privaten Bereich
- Realität: Identitätsprozesse finden nicht mehr im familiären Bereich statt, deswegen: Identität im Dialog in der Schule entwickeln

I: Ja, ich interpretiere das einfach mal. Ich hab das jetzt so gehört, dass Sie sagen, em, bevor es gar nicht passieren kann, weil es nicht vorgehalten wird, ist es eigentlich, ich werte das jetzt mal, ist es eigentlich, so ihre Aussage, eine gute Möglichkeit, dann das andere Fremde , nicht Bekannte zu nutzen und darüber auf Fragen aufmerksam zu werden, die überhaupt zu einer eigenen Identität führen können. Habe ich das so richtig verstanden?

J: Ja, wobei das Andere Fremde gar nicht eine andere Religion sein muss, weil ich sehe es im Schulkontext ist auch das Christentum schon was Anderes und Fremdes. Also Identität passiert ja schon ganz, ganz früh und da ist schon ganz viel religiöse Identität gelaufen, bevor sie in die Schule kommen oder ich sie hier im beruflichen System treffe. Also insofern ist oft das Christentum schon was Anderes, Fremdes, wo sie irgendeine diffuse Religiosität vorher in sich tragen. Also, da denke ich ja auch so ein Bedürfnis nach Religiosität und auch die Veranlagung nach Religiosität hat fast jeder Mensch oder, jeder Mensch, das kann ich so nicht sagen, aber dann passiert die Auseinandersetzung mit Fremden. Also es ist schwierig, bei diesen Theorien hat ja der Theologe immer im Kopf, wann soll ich eigentlich mit andere Religionen konfrontieren und, em , soll ich nicht erstmal das Christentum bestärken. Aber da ver-

Kommentar [AEL20]: 30. Religion in der Gesellschaft
- Bedürfnis/Veranlagung nach Religiosität hat fast jeder Mensch

gisst man immer, dass das Christentum für jemand, der mit 17, 18 bei mir ins Berufsgymnasium kommt ist das Fremde, also das schaffe ich, greife ich in diesen Identitätsprozess ein, indem ich ihn mit was Fremden konfrontiere, in vielen Fällen. Da überlappt sich das. Das andere wäre familiäre Sozialisation. Und da finde ich es schön, wenn ein System zur Verfügung gestellt wird, das Sicherheit gibt, was, woran man sich nachher abarbeiten kann.

I: Ja. Vielen Dank. Wir kommen jetzt nochmal zu einem anderen Feld, die Unterrichtspraxis will ich jetzt etwas genauer in den Blick rücken. Em, und da interessiert uns, welchen Einfluss die religiöse Zusammensetzung Ihrer Lerngruppen auf Ihren Unterricht an sich hat, also, zum Beispiel die Frage, ob diese Zusammensetzung Ihrer Lerngruppe auch ihre Art und Weise des Unterrichtsvorbereitens verändert oder beeinflusst.

J: Ja, sicherlich, weil es natürlich mein Ziel ist, dass auch jeder Schüler sich wertgeschätzt fühlt und mit seinen Fragen und Antworten in Auseinandersetzung kommt. Und die sind ja je nach Religion und Konfession oder Religiosität unterschiedlich. Also, die muss ich schon im Blick haben und auch weiterdenken, wenn man jetzt an den Unterricht denkt mit, mit Wahrheit-Lüge oder auch 10 Geboten, wenn ich die bespreche, dann ist es für mich auch interessant, wenn ich Moslems sitzen hab, oder ich hatte jetzt eine Alevitin auch im Unterricht mit drin. Oder bei der Buddhistin ist es dann auch wichtig zu gucken, was habe ich da eigentlich für Gebote, Verbote, wie sieht es da aus, gibt es da Unterschiede, Gemeinsamkeiten, welche Relevanz hat dieses Thema überhaupt in der Religion oder welchen Stellenwert nimmt das, wie bedingt das eine grundsätzliche Lebensauffassung. Das muss ich bei der Unterrichtsvorbereitung schon mitbedenken. Dass ich immer guck, wo gibt es Überschneidungspunkte und wo gibt es Entsprechungen, und da denke ich, ist auch eine komperatistische Kompetenz einfach auch wichtig, zu wissen, was kann ich überhaupt vergleichen und was wäre dem nicht gerecht? Ein Unterricht gesehen, wo es um Jesus geht kann ich nicht Mohamed daneben stellen und Buddha und sagen, wo gibt es Gemeinsamkeiten und Unterschiede, das wird dem System natürlich nicht gerecht. Em, sondern da auch ein Gespür zu haben, was lässt sich vergleichen, um grundsätzliche Einstellungen vergleichbar oder kommunizierbar zu machen. Ja, das muss ich schon. Und ich merke auch, wenn eine Religion nicht vertreten ist, in einer Klasse, wo ich jetzt keine Buddhistin mit drin hab, dass das Thema auch so ein bisschen, em, na, was heißt unwichtiger- weniger kommuniziert wird. Also, das ist schon, wird dann geringer.

I: Nehmen Sie eigentlich besonders Rücksicht auf bestimmte Schülerinnen und Schüler?

J: Rücksicht im Sinne von, dass ich sie in Watte pack oder vorsichtig sensibel bin bei bestimmte Fragestellungen, em, so wie ich das mit jedem mache. Also, das hat, das ist dann unabhängig von Religion, em, also, wenn ich jetzt das an Religion festmache, dann nehme ich schon Rücksicht darauf, dass, wenn ich den Koran mit in die Schule bringe, dass ich nicht mich bücke, aus der Tasche hole, mal eben auf den Tisch schmeiße oder da jeden drin rumblättern lasse, sondern, dass ich dann drum weiß, dass das Buch als Verbalinspiration einfach auch einen anderen Stellenwert hat für den Moslem und dass vielleicht für ihn gerad so'n

Kommentar [AEL21]: 14. Bildung religiöser Identität
- Durch Konfrontation mit Fremden greift Lehrkraft in Identitätsprozess ein

Kommentar [AEL22]: 12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
- SuS sind religiös so diffus geprägt, dass sie das Christentum als etwas Fremdes wahrnehmen

Kommentar [AEL23]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Zusammensetzung der Lerngruppe beeinflusst Unterrichtsvorbereitung
-„komperatistische Kompetenz"
- wenn eine Religion in der Klasse nicht vertreten ist, wird sie geringer kommuniziert

Knoten im Hals macht, wenn ich damit wild rumfuchtel oder Eselsohren reichmache in bestimmte Suren, da nehme ich schon Rücksicht drauf, was bestimmte Befindlichkeiten angeht. Aber es ist nicht so, dass ich Themen ausspare, zum Beispiel oder Sachen umgehe oder jemanden in Watte packe.

I: Mm. Verändert die religiöse Vielfalt in Ihrer Klasse eigentlich Ihre Rolle als Lehrerin, also sind Sie vielleicht moderierender, wenn Sie jetzt mehrere Religionsanschauungen da haben, als wenn es jetzt em weniger vielfältig ist?

J: Definitiv. Obwohl es natürlich immer der Anspruch ist, dass ich eher der Moderator bin, denn es geht um die em ja religiösen Identitätsprozesse der Jugendlichen, das heißt, sie müssen kommunizieren, sie müssen unbewusste Sachen nach vorne bringen, aussprechen, in den Austausch gehen, also selbst auch wenn das intrakonfessionell alles ist, em, aber gerade jetzt, aber da kenne ich zumindest noch die fachliche Seite und kann noch fachlichen Input geben. Wobei die Rolle bewusster wird im Buddhismus oder im Islam, wo ich persönlich keine Identifizierung mit hab, dass ich dann noch mehr abgebe und sage, erzähl du, wie ist es bei dir, em, und auch eingestehen muss, eher, weiß ich nicht, kann ich nicht sagen, ich kenn das, was im Buch steht, aber der ganze Lebensweltbezug, der fehlt mir. Das finde ich auch wichtig als Lehrkraft transparent zu machen, und dann auch an Schüler abzugeben und auch immer wieder vielleicht darauf aufmerksam zu machen, dass wir jetzt auch wieder nur eine Seite hören, das kann natürlich der nächste Moslem in einer anderen Klasse auch wieder anders sagen (lacht), also da gibt es nun ja auch nicht die Einheitlichkeit, genau wie wir sie auch nicht haben, wenn wir die evangelischen Schüler kommunizieren lassen.

I: Mm. Was spricht Ihrer Meinung nach für religiöse Vielfalt im Religionsunterricht und was spricht dagegen?

J: Für spricht, finde ich, meine grundsätzliche Einstellung, dass Begegnung immer Horizonterweiterung ist, Auseinandersetzung immer Horizonterweiterung bedeutet und auch immer Fragen offenbart, die einem selber vielleicht nicht deutlich waren, Antworten zur Disposition stellt, also, wenn ich jetzt Michael Welger zitiere, einer meiner Lieblingstheologen aus Heidelberg, der immer sagt, das Christentum ist eine nach Gewissheit suchende Gemeinschaft und nicht eine Gemeinschaft, die die Wahrheit gepachtet hat, dann heißt das, dass ich auch diese Disposition ernst nehmen muss und mir Antworten aus anderen, em, Systemen anhören muss, um selber zu wachsen und mich auch zu hinterfragen. Also je mehr ich da hab, desto mehr, glaube ich, kann ich wachsen. Dagegen spricht, em, dass, was wir auch vorhin schon sagten, dass oft schon so eine eigene Unsicherheit in dieser religiösen Identität ist und dass ich nicht aus dem Bezugsrahmen Christentum antworten kann, sondern eigentlich aus der Diffusität heraus mit Begegnung umgehe, aber das geschieht ja auch gegenüber dem Christentum, also insofern damit will ich ja auch begegnen, hab ich wieder Interreliösität eigentlich.

Kommentar [AEL24]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- keine Rücksicht auf bestimmte SuS
- nicht bestimmte Themen aussparen
- Rücksicht: Z.B. Koran würdevoll behandeln

Kommentar [AEL25]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- Moderator bei religiöse Vielfalt
- begleitet Identitätsprozess der SuS
- gibt fachlichen Input

23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Lebensweltbezug der Religion wird durch SuS eingebracht

Kommentar [AEL26]: 17. Chancen religiöser Vielfalt
- Begegnung = Horizonterweiterung

18. Schwierigkeiten religiöser Vielfalt
-Unsicherheit der SuS in religiöser Identität führt zu diffusen Begegnungen

I: Uns interessiert jetzt, in welcher Art und Weise bei Ihnen im Unterricht religiöse Vielfalt thematisch vorkommt, em, also, behandeln Sie religiöse Vielfalt anhand expliziter Themen, Beispiele, und wenn das so ist, können Sie da welche nennen?

J: Es ist viel implizit, weil ich denke gerade, dadurch, das wäre auch nochmal ein Vorteil, dass wir religiöse Vielfalt so offensichtlich haben, wird das immer gar nicht offensichtlich thematisiert, sondern das ist eine Sache, die die Schüler tagtäglich im Religionsunterricht, oder jedes Mal, wenn Sie Religionsunterricht haben, erleben, dass Vielfalt vorherrscht, gerade auch in diesem System. Denn in diesem Bereich, da hat man manchmal fast den Impetus, eher so ein bisschen was Verbindendes zu kreieren, nicht wieder diese Vielfalt zu betonen oder diese Heterogenität, sondern so´n bisschen auch wieder einheitliche Bezugssysteme zu schaffen, also insofern kann ich gar nicht sagen, dass das nochmal so extra thematisiert wird, eher Vielfalt vielleicht in Bereichen, wo es nicht offensichtlich ist, also sprich: Religiöse Versatzstücke in Musik, in Werbung, in Literatur, in ähm, in alltäglichen Bereichen, dass man das so einfach sichtbar macht. Und dann ist es direkt erfahrbar, und, nein, ich hab das nicht nochmal direkt betont.

Kommentar [AEL27]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
-Religiöse Vielfalt implizit im RU thematisiert
- Lehrkraft versucht Verbindendes zu betonen
- Religiöse Vielfalt in alltäglichen Bereichen behandeln (Musik, Literatur, Werbung…)

I: Ja. Würden Sie sagen, dass religiöse Vielfalt eine Haltung von Ihnen ist, die im Prinzip in alle Teile des Religionsunterrichts mit einfließt?

J: Vielfalt als Haltung (lacht). Nö, es ist ne, es ist eine Realität. Haltung ist wahrscheinlich eher der Umgang damit mit religiöse Vielfalt, obwohl, ja, klar, es ist auch eine Haltung, es zu erkennen. Es wäre ja vermessen, ich hoffe, dass das nicht so gibt, dass jemanden, der in einen konfessionellen Religionsunterricht geht und ich habe jetzt eine homogene Masse, denn es steht ja vorne an der Tür, hier gibt's evangelischen Religionsunterricht (lacht), also sitzen da auch nur die, die über dasselbe sprechen, also das ist für mich schon so eine Selbstverständlichkeit, dass es da ist, und ich glaub eher die Haltung ist, dass ich das wertschätze und dass ich das, dieses Willkommen Heißen im evangelischen Religionsunterricht ernst meine und jeden da gerne sitzen habe. (..) Auch deutlich machen möchte, dass die Wertschätzung unabhängig ist von religiöser Positionierung.

Kommentar [AEL28]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Religiöse Vielfalt ist mehr Realität als eine theoretische Haltung
- Wertschätzung ist unabhängig von religiöser Positionierung

I: Haben Sie schon einmal den Lehrplan unter dem Gesichtspunkt der religiöse Vielfalt betrachtet und wenn ja, ist der Lehrplan in dieser Hinsicht hilfreich?

J: (lacht) Ja, sehr oft, gar nicht jetzt auf den neuen, sondern auf den älteren und aus anderen Bundesländern, ich hab, (..) ja, es wird ja immer in diesen kompetenzorientierten Formulierungen schon darauf hingewiesen, ja auch mit Blick auf andere Weltanschauungen, unter andere Religionen, da ist immer so ein Nebensatz, methodisch steht da ja eh nicht viel drin, didaktisch gibt es auch nicht viel her, und dann sind die Kernbereiche, Kernbereich 4 - andere Weltreligionen. Ich find's schade, dass das aussondiert ist. Das sollte eigentlich immer mitschwingen, also auch, wenn ich über christliche Anthropologie rede, sind andere Weltanschauungen da und sollten auch mit bedacht werden. Das finde ich, wird nicht so ganz recht.., oder dem wird nicht so ganz Rechnung getragen in den Lehrplänen. Ich weiß auch nicht ob sie das hergeben würden. Schade finde ich eher, dass auch Schulmaterialien, also

Kommentar [AEL29]: 24. Lehrplan/Fachcurriculum RU und religiöse Vielfalt
- Religiöse Vielfalt wird im Lehrplan nicht Rechnung getragen
- Aussondierung der Religiöse Vielfalt in Komplex Weltreligion wird bedauert

Unterrichtsmaterialien, Schulbücher das noch weniger haben. Dann haben wir da 4 Kapitel zu,em, auf höchstem fachlichem christlichen Niveau, christliche Anthropologie, oder theologisches, biblisches, säkulares Reden von Gott, aber auch immer nur im vorausgesetzten christlichen Sinne, natürlich, und dann kommt irgendwie das 10. Kapitel andere Religionen und dann die 5 Säulen des Islam, der 8fache Pfad, so, und dann haben wir das jetzt auch. Also da finde ich, wird das nicht ganz ernst genommen, das, was wir sie als religiöse Vielfalt auch betrachten, also das wird auf einmal wieder so extrahiert, so und jetzt wurden wir dem auch gerecht. Und dann, deswegen nutze ich das auch seltener, diese Unterrichtsmaterialien, weil ich damit auf einer Ebene arbeite, wo ich kaum jemanden erreiche, auch selbst, em, die evangelischen Schüler nicht, weil das eine Ebene ist, die sie noch gar nicht haben.

I: Haben Sie da andere Quellen, die Sie nutzen für die Unterrichtsvorbereitung?

J: Also viel Originalquellen, also, ich habe sehr viel mit der Bibel gearbeitet. Dann ist das eine Frage, wie man rangeht, da hab ich, ist es mir wichtig, einen hermeneutischen Zugang zu haben, also auch immer die Lebenswirklichkeit oder die Wirkungsgeschichte bei den Schülern mit einzubeziehen, Entstehenszusammenhänge zu thematisieren, das natürlich auch aus unterschiedlichen Quellen. Da gibt es auch gute Sachen, und dann direkt in die Bibel zu gehen und darüber zu kommunizieren. Oder in den Koran, wir haben viel mit dem Koran gearbeitet, da reinzugehen und zu gucken, wie sind Entstehungszusammenhänge, wie ist die Wirkungsgeschichte, welche unterschiedlichen Stellenwerte haben auch die Heiligen Schriften in den Religionen. Also das ist so der Kern, eigentlich.

I: Das klingt so ein bisschen so danach, dass Sie sich dann das Material letztendlich selber entwickeln.

J: Ja, viel, oder zumindest der Umgang mit den Originalquellen, ne.

I: Ja.

J: Aber wenn wir Lebensbiografien haben, dann kann man auch gut die Schulbücher nehmen. Oder auch zu Ethik, um Fragestellungen zu haben. Aber dann finde ich es immer noch unablässlich, direkt auch in die Originalquellen auch zu gucken.

I: Inwiefern würden Sie ihren Religionsunterricht als konfessionellen bezeichnen, beziehungsweise was ist, wenn es denn etwas gibt, das Konfessionelle an ihrem Religionsunterricht.

J: Das erinnert mich an mein Prüfungsgespräch (lacht laut). Aber das ist richtig, das hatte ich da gar nicht so auf dem Schirm, aber das ist wirklich em, natürlich das Profil, dass ich da stehe und konfessionell bin. Also, ich bin ja nun nicht der (lacht),

I: Haben Sie das in der Prüfung gelernt?

J: (lacht), ja, ja. Es ist ja gar nicht, dass ich mich da hab missionieren lassen, aber das ist es, dass man nicht da steht und jetzt sagt, so ich bin die eierlegende Wollmilchsau, so ein biss-

Kommentar [AEL30]: 25. Lehrmaterial RU und religiöse Vielfalt
- Religiöse Vielfalt wird thematisch extrahiert (Weltreligionen)
- Religiöse Vielfalt wird nicht ernst genommen
- Fachliches Niveau ist bei den christlichen Materialien höher als in anderen Religionen
- Fachliches Niveau entspricht nicht dem geringeren religiösen Vorwissen der christl. SuS

Kommentar [AEL31]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Quellenarbeit mit Bibel und Koran

Kommentar [AEL32]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Entwickelt Material z.T. selbst

Kommentar [AEL33]: 13. Konfessionalität und RU
- Konfessionalität durch Lehrkraft

chen, ich selber so wie ein Patchworkteppich da vorne stehe und, ich find gerade in Religion ist es wichtig, dass sie sehen, da steht Frau S. da vorne und sie ist konfirmiert und hat sich sogar damit auseinandergesetzt und glaubt an Dinge, die da in dieser Religion propagiert werden, und dann dürfen sie sich abarbeiten, und da auch wieder zu betonen, dass das, was ich an Gewissheiten hab, ich hab nicht die Wahrheit hier vorne, ich werde nicht sagen, was richtig oder falsch ist, stelle ich zur Disposition, aber das ist natürlich konfessionell. Ich find´s wichtig, es immer wieder auch zu betonen, dass das, was ich als Input reingebe, oder dass, wenn ich jetzt was sage, dass das natürlich aus ´ner bestimmten Quelle entspringt, und das ist eine konfessionelle Quelle. Was nicht dem widerspricht, dass ich andere Sachen natürlich wertschätze und auch anhöre. Aber das ist eigentlich das, was tatsächlich profilprägend ist für den Unterricht. Auf der anderen Seite, das darf man auch nicht vergessen, ist Schwerpunkt, also, wenn wir, das, was wir an Bibel gearbeitet haben, ist nicht vergleichbar mit dem, was wir zu den Veden gemacht haben oder zum Koran. Das hat ´nen anderen Umfang, ´nen Stundenumfang, also, da ist auch ein klares konfessionelles Profil. Und auch selbstverständlich die exegetischen Zugänge sind evangelisch geprägt, em. Also, da ist, das darf man auch nicht vermengen, eine klare konfessionelle Orientierung erkenntlich. Und auch an den Themen, also, es geht um christliche Anthropologie, wir haben Bonhoeffer jetzt besprochen. Also, das ist schon…

I: Und das würden Sie auch als konfessionelle Elemente bezeichnen, oder ist das noch etwas anderes?

J: Na ja, dadurch, dass ich schon eine christliche Lebensbiografie nehme und einen konfessionell geprägte Lebensbiografie und daraus ja auch der Wert dieser Einheit entsteht, aus dieser Orientierung an der christlichen Religion und dieser sehr komplexen Positionierung in diesen nationalsozialistischen Systemen, wenn wir jetzt bei Bonhoeffer bleiben, ist das eine klare konfessionelle Prägung. Dann wird´s natürlich spannend zu gucken, em, das ist aber noch vor uns, im Islam gab´s ähnliche Personen, ähnliche Biografien, die aus ihrer Religion em geschöpft haben, und em Dinge bewirkt haben. Aber da ist doch auch wieder ein zeitlicher größerer Umfang bei christlichen Biografien.

I: Würden Sie Ihren Religionsunterricht als bekenntnisorientiert bezeichnen, und wenn möglicherweise nein, was stört Sie an dieser Bezeichnung?

J: Es stört mich nichts an der Bezeichnung, aber ich würde es nicht unbedingt so formulieren, weil wenn ich im Zentrum das Credo, das Bekenntnis hab, dann, das ist zu weit, also, auch gerade, wenn ich ans Glaubensbekenntnis denke und das mit den Schülern bespreche, das, spricht von Erfahrungen und Bekenntnissen, die diese Schüler nicht mitsprechen können, gerade die sehr sensible Herangehensweise an Kirche, an Kirchensystemen, und da sind die Medien ja nicht ganz unschuldig, das, das em sofort auf Ablehnung stößt, also die Wahrnehmung der Kirche als Leib Christi, als Gemeinschaft, als Glaubensgemeinschaft, das ist zu abstrakt, das, em, ist für die Schüler nicht ganz greifbar, das ist für sie immer noch em ein Gebäude oder ein System, was abzulehnen ist, und das macht für mich ja schon im Kern des

Kommentar [AEL34]: 13. Konfessionalität und RU
- konfessionelle Themen haben größeren Umfang
- ev. Exegese

Kommentar [AEL35]: 13. Konfessionalität und RU
- Unterrichtseinheit: Konfessionelle Lebensbiographien

Kommentar [AEL36]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Vergleich christlicher Biographien mit z.B. muslim. Biographien (Christentum hat größeren Umfang)

Bekenntnisses aus, sich zur christlichen Kirche zu bekennen, das kann ich denen tatsächlich nicht abverlangen, denn so weit sind die ja auch nicht, dass sie das machen könnten und diese Differenzierung hinbekommen: was heißt eigentlich Bekenntnis, was heißen diese einzelnen Elemente des Bekenntnisses, das ist zu theologisch abstrakt. Insofern kann ich nicht sagen, dass – bekenntnisorientiert wahrscheinlich schon, denn da arbeite ich hin, dass sie irgendwann wissen, was dieses Bekenntnis eigentlich bedeutet, aber dass sich mein Unterricht darauf aufbaut, zum Beispiel, das kann ich nicht sagen.

I: Nehmen Sie die religiöse Vielfalt , die Sie vorfinden, als einen Widerspruch zum konfessionellen Rahmen des Religionsunterrichts wahr oder eher nicht?

J: Das ist eine Frage, die ich mir auch lange gestellt hab, das wissen Sie ja, dass ich lange so mit den Bundesländern geliebäugelt habe, die diese Problematik rausgenommen haben (lacht),und sagten, wir sind interreligiös, bitte kommt alle, wir haben kein konfessionelles Profil! Aber auf der anderen Seite sehe ich keinen Widerspruch, weil eh, es sich vereinbaren lässt. Die Praxis zeigt, es lässt sich vereinbaren und es lässt sich sehr fruchtbar mit umgehen, und der Vorteil ist, dass wir ein klares Bezugsmuster oder Bezugssystem haben, an dem wir uns orientieren können, sonst wird es schnell willkürlich und, em bleibt diffus, bleibt bei dem, was, mit dem die Schüler kommen. Also manchmal ist es einfacher, einen Rahmen zu geben, an dem sie sich abarbeiten und dann, wichtig aber gleichzeitig ein Willkommen auszusprechen zu denen, die sich nicht diesem konfessionellen Rahmen verpflichtet sehen oder zugehörig sehen und, ja auch eine Diffusität zuzulassen, so zu sagen, es ist zumindest nicht notwendig, dass man sich damit identifiziert, aber es trotzdem zu bieten.

I: Im Moment heißt ja das Unterrichtsfach evangelischer Religionsunterricht. Sind Sie mit dieser Namensgebung zufrieden oder hätten Sie gern einen anderen Vorschlag?

J: Ach, von dieser theologischen Spitzfindigkeit habe ich mich distanziert (lacht), Em, ne, finde ich in Ordnung, also das kann… Wichtig ist die Haltung dahinter, das kann gerne so bleiben, da finde ich es eher kontraproduktiv wenn man jetzt weiter umformuliert und dann heißt es hier Werte und Normen und da heißt es LER und hier heißt es so, nur, um irgendwas auszudrücken, was dann wieder anders umgesetzt wird. Das darf ja gerne so heißen, vor allem weil ich diese Konfessionalität ja auch nicht ablehne.

I: Ja. Nochmal eine andere Fokussierung. Wir sind daran interessiert, inwieweit eine religiöse Praxis bei Ihnen im Religionsunterricht eine Rolle spielt, also, gibt es zum Beispiel Rituale in Ihrem Religionsunterricht, Kerze anzünden oder wie auch immer, wird bei Ihnen im Unterricht gebetet, integrieren sie Stilleübungen, Meditation und solche Dinge. Wie sieht das da bei Ihnen aus?

J: Da muss ich unterscheiden Fachschule oder Berufliches Gymnasium. Berufliches Gymnasium ist tatsächlich mehr fachlich orientiert und zur Zeit auch so mehr auf Kommunikation aus, also gerade ist der religiöse Identitätsprozess im Blick, wo natürlich Rituale auch hilfreich sein können, aber das ist tatsächlich da noch nicht so viel eingebunden. Das würde sie

Kommentar [AEL37]: 13. Konfessionalität und RU
- erster Zugang zum Stichwort „Bekenntnisorientierung“: Credo
- Glaubensbekenntnis können SuS nicht mitsprechen (absttrakt theologisch)
- Credo wird mit Kirche verbunden, die SuS grundsätzlich eher ablehnen

Kommentar [AEL38]: 29. Ziele des RU
- SuS sollen Verständnis für Bekenntnis entwickeln

Kommentar [AEL39]: 13. Konfessionalität und RU
- RELIGIÖSE VIEFALT kein Widerspruch zum konfessionellen RU
- konfessioneller Rahmen des RU bietet klare Orientierungshilfe und schützt vor Willkür/Diffusität

Kommentar [AEL40]: 19. Namensgebung
- Name soll bestehen bleiben

Kommentar [AEL41]: 14. Bildung religiöser Identität

manchmal auch überfordern. Und in der Fachschule hat es einen großen sehr großen Stellenwert, weil die natürlich auch religionspädagogisch tätig werden sollen in den Einrichtungen. Also, da setzen wir uns mit Kindergebet auseinander, im Sinne der doppelten Vermittlungspraxis beten wir natürlich auch selber, dass man sieht, wie geht's mir dabei, wenn ich bete, weil ich mute ich ja anderen Kindern zu oder anderen Jugendlichen? Wir hatten jetzt eine große Einheit zu Stille und zu Meditation und Gebet, also um diese Stilleerfahrungen zu machen und auch selber zu durchlaufen, dann im nächsten Schritt selber anzuleiten und sich bewusst zu werden, was für Ziele verfolge ich eigentlich damit, was für innere Prozesse geschehen da mit mir? Also das ist immer so´n Spannungsbogen zwischen selber etwas erleben, selber etwas durchführen und sich zu überlegen, warum will ich es eigentlich vermitteln. Und da muss man immer auch selbstbiografisch und selbsterlebend arbeiten. Ja. Das ist sehr viel…

I: Das ist sehr wichtig für uns, dass auch diese klare Unterscheidung gemacht wird: Berufliches Gymnasium und Fachschule, das habe ich richtig verstanden, da machen Sie die Unterscheidung.

J: Genau, Fachschule oder Berufsfachschule, da ist Religionspädagogik, also wirklich mehr Erleben.

I: Bezogen auf das, spielt das Kirchenjahr eine Rolle?

J: Mhm. Also Kirchenjahr thematisieren wir, ist in unserem Stoffverteilungsplan fest verankert, und natürlich orientieren wir auch unsere Unterrichtseinheiten. Also die großen Feste werden thematisiert und natürlich immer auch mit diesem Blick: Was sagen Originalquellen dazu, also wo ist eigentlich die Quelle jetzt der Pfingstbotschaft, da gucken wir in die Apostelgeschichte, wo rekurriert das her oder wie kann ich es umsetzen, wo rührt eigentlich die Relevanz des Festes her? Weihnachten natürlich ein großes Thema, wie kann ich Weihnachten für Kinder erfahrbar machen, wie ist Weihnachten für mich, wie habe ich es bisher erlebt? Wo ist da die Relevanz? Was bedeutet das für den religiösen, oder für den christlichen Glauben? Also, da ist schon ´ne große Orientierung. Aber auch der interreligiöse Kalender, da kommt denn wieder die religiöse Vielfalt , dass wir immer mit interreligiösen Festkalendern arbeiten, gerade auch in der Berufsfachschule, Fachschule, wo auch in konfessionellen Einrichtungen natürlich andere Religionen vertreten sind, und dann zu wissen, was ist das Zuckerfest und wann ist eigentlich Ramadan, warum ist das nicht ständig zu selben Zeit? Letztes Jahr war das doch dann, warum ist es (lacht) jetzt nicht, also, da auch eine Sensibilität zu schaffen und natürlich das auch zu erleben.

Kommentar [AEL42]: 22. Kirchenjahr/religiöse Feste und RU
- Kirchenjahr thematisch verankert
- Quellenarbeit zu religiösen Festen
- Arbeit mit interreligiösen Festkalendern

I: Bei Zuckerfest fällt mir gerade ein, da habe ich ein Gespräch mit einem Islamwissenschaftler, also auch einem muslimischen Islamwissenschaftler gehabt der sagte: Das Zuckerfest, wenn ihr da Zuckerfest zu sagt, dann ist das so, als wenn wir zu eurem Auferstehungsfest Osterhasenfest sagen (beide lachen)

J: Ja, das ist richtig, obwohl ich gestern erst mit einem meiner Moslems drüber gesprochen habe, der nennt es auch Zuckerfest. So schlimm kann es also (lacht) nicht sein, aber da bin ich auch ..(beide lachen)

I: Wie sieht das aus mit dem Besuch religiöser Orte?

J: Also es, finde ich ganz wichtig, gerade also da mache ich auch Berufsgymnasium als auch Berufsfachschule und Fachschule ist es wichtig, em, hier ist es so ein bisschen schwierig, das hier zu verankern, das ist für nächstes Jahr angedacht, Stadt X ist für uns da so ein Wallfahrtsort (lacht) hätte ich schon fast gesagt, denn da haben wir das Buddhistische Zentrum, die Moschee, Synagoge und Kirche, also das zusammenzufassen, das ist für nächstes Jahr angedacht, da baue ich gerade Kontakte auf. Also, das ist wichtig, ich hab es bisher noch nicht gemacht, wir haben das in Stadt Y an der Uni gemacht, da haben wir gute Kontakte zum Buddhistischen Zentrum unter anderem gehabt, und hier soll es auch passieren und passiert auch bei den anderen Lehrkräften, dass das besucht wird, da es das nicht direkt in unserer Umgebung gibt, und hier die Moscheevereinigung so´n, was natürlich auch eine Erfahrung wär, so´n trauriges Hinterhaus in Stadt Z ist, also wirklich ist es hier direkt regional so schwer umzusetzen. Im Berufsgymnasium wollen wir jetzt im 13. Jahrgang blocken, da ist ja denn Themenbereich 4 Weltreligionen, und das direkt erfahrbar machen, dass wir uns vorbereiten auf die Gepflogenheiten innerhalb einer Moschee, und dass wir das auch besuchen, hinduistischen Tempel, buddhistisches Zentrum und das im Raum Hamburg durchführend geblockt.

Kommentar [AEL43]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Besuch religiöser Orte gewünscht, aber noch nicht erfolgt (regional schwer umsetzbar)

I: Da finden Sie wahrscheinlich auch deutlich mehr.

J: Ja, da ist ganz viel, das ist ganz toll. Gerade auch der hinduistische Tempel, wenn man denn auf so alten stillgelegten Industriegeländen sind, sich befindet, und denn irgendwo so eine knarrende Metalltür aufgeht und dann irgendwo so eine riesenbunte Ecke da sieht, das ist ganz eindrücklich, ganz toll.

I: Fühlen Sie sich persönlich gut vorbereitet dafür, eine religiös heterogene Gruppe zu unterrichten. Also, vielleicht gerne mal gucken, wir haben ja vorhin kurz über Unterrichtsmaterialien gesprochen, das haben sie ausgeführt, wie Sie dazu stehen, was es dazu gibt, Lehrplan haben wir auch überlegt, gibt es sonst noch andere unterstützende Medien oder Personen?

J: Ja, leider wenig, also ich fühle mich bedingt gut vorbereitet, aber auch eher so durch das religionswissenschaftliche Studium auch, also, dass man da einen intensiven Blick in andere Religionen auch über das hinaus, was immer so extrahiert wird und dann in Büchern so dargestellt wird, also der Islam in den Büchern hat so gar nichts mit dem zu tun, was die Schüler erleben, was für die Schüler relevant ist. Em, und gerade auch, wenn man eine Alevitin da sitzen hat, so mit den 5 Säulen, das hat ja eine andere Bedeutung bis gar keine, das, diese Differenzierung wird da gar nicht vorgenommen. Ganz schlimm fand ich mal den Geburtenkreislauf, wie der dann dargestellt und vermittelt wird. Und diese Karmalehre, wo man nun wirklich sensibel rangehen muss, damit es nicht heißt, ich werd als Wurm wiedergeboren,

Kommentar [AEL44]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- gute Vorbereitung durch religionswiss. Studium

wenn ich irgend etwas Schlimmes mache. Also, ich glaube, andere haben es da wirklich schwer, religiöse Vielfalt zu begegnen, die dann nicht das Glück hatten, so ein Studium gemacht zu haben, weil es da wenig Material, gutes Material gibt, finde ich.

Kommentar [AEL45]: 25. Lehrmaterial RU und religiöse Vielfalt
- Bücher geben nicht lebensrelevante Wirklichkeit wieder (z.B. Islam)
- Fachliches Niveau bei anderen Religionen eher gering
- wenig gutes Material

I: Das können Sie auch gut vergleichen, Sie haben ja zwei Studiengänge, sozusagen, und können Sie das mal kurz tun, wenn sie die beiden Studiengänge auf die Frage zur Vorbereitung auf religiöse Pädagogik und den Umgang mit Vielfalt heranziehen?

J: Also Realschullehramt Religion, das ist ja doch sehr auf die systematischen Themen einfach auch ausgelegt, und das ist auch gut und richtig, weil, wenn ich mich daran erinnere, wie wir da saßen, angehende Religions- Lehrer, die nun wirklich auch überhaupt keine Ahnung vom AT und vom NT hatten, und, was ist eigentlich Gnosis und kann man das essen ? (lacht), also es, da muss so viel Grundlagenarbeit noch passieren, dass da wahrscheinlich tatsächlich diese Theorie noch trifft, man muss erst was Eigenes kennenlernen, bevor man auch andere Sachen vermitteln kann. Und dafür ist diese Zeit zu kurz, um einen großen Einblick und Erfahrungsraum ins Christentum zu geben und noch die anderen Religionen, das wird natürlich dann immer schnell abgehandelt, dann ist da so ein Seminar „Die Weltreligionen“, die dann auch auf vier zusammengestampft werden, also, das ist doch sehr sehr kurz. Ich fand es gut, dass es halt diese beiden Seminare gab, die ich gemacht hab zu dialogischen Perspektiven, wo man auch innerreligiös guckt, und die Begegnung von Religionen im Blick hat, und dann Weltanschauungen der Gegenwart, wo man dann auf einer anderen Ebene arbeiten kann. Also nicht so, wir machen Buddhismus, Islam und Hinduismus, sondern wir gucken mal, was sind afrokaribischer Religion, also so Dynamik von Religion mal erleben und Neopaganismus, was heißt das eigentlich, und welcher Schule bedienen wir uns und es richtig, also dafür so ein bisschen zu sensibilisieren. Aber das hat so einen ganz kleinen Stellenwert in der ersten Ausbildung, im ersten Studium gehabt. Und das ist natürlich mit, also bei Religionswissenschaft ist das das Thema schlechthin, da geht es um terminologische Spitzfindigkeiten: Kann ich von Gotteshäusern sprechen, wenn ich alle Religionen meine, um Komparatistik, was kann ich vergleichen, wem werde ich gerecht, natürlich auch Forschungsmethoden, Zugangsmethoden, em, wie kann ich mir so ein System überhaupt aneignen, was kann ich, muss ich mir angucken, um Religion zu verstehen, um Weltanschauungssysteme zu verstehen? Phänomenologie, also all sowas, diese methodischen Geschichten, die mir da geholfen haben, jetzt auch Sachen mir zu erarbeiten, die ich nicht kenne.

Kommentar [AEL46]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Im Lehramtsstudium muss viel Grundlagenarbeit erfolgen, sodass wenig Zeit für interreligiösen Dialog bleibt

I: Dann sind Sie ja mehrfach kompetent ausgestattet worden.

J: Ja, (lacht) man hat´s versucht…

I: (Lacht) Was ist für Sie eigentlich Religionsunterricht, den Sie persönlich als gelungen bezeichnen würden und vielleicht damit angehängt: was für Ziele verfolgen Sie damit?

J: Also eine Bewusstmachung und eine Auseinandersetzung mit der eigenen religiösen Identität, das ist eigentlich so mein Hauptziel. Natürlich immer mit dem Angebot der evangelischen Religion, also das ist ja nun der prägende Stempel und auch das, was ich auch authen-

tisch anbieten kann, an dem man sich abarbeiten kann, wo oder so identi, so Prozesse passieren können, denn sie müssen etwas haben, womit sie sich identifizieren können oder abgrenzen können, em, das kann ich authentisch nur für diese Konfession bereitstellen. Aber natürlich auch trotzdem Kommunikationsanlässe und Anlässe zur Auseinandersetzung für andere religiöse Identitäten, also für Muslime oder so schaffen und bereitstellen, das schon. Aber dieses Arbeiten an der eigenen, am eigenen religiösen Verständnis und Profil, das ist so mein Hauptziel. Natürlich auch die Kenntnis dieser Religion, aber das geht einher, ich kann ja nur mich zu irgendwas verhalten, was ich kennengelernt habe. Ja, das ist eigentlich das Wichtigste, dass sie rausgehen und sagen: Ich hab mich bestimmten Themen gestellt und dazu auch Stellung bezogen und hab das in meine Identität integrieren können.

Kommentar [AEL47]: 26. Gelungener RU
- Bewusstmachung und Auseinandersetzung mit religiöser Identität

Kommentar [AEL48]: 29. Ziele des RU
- Kommunikationsanlässe für andere religiöse Identitäten schaffen
- Religionskundliches Wissen

I: Ja. Danke. Jetzt hab ich was mitgebracht (legt die Karten aus und erläutert das Prinzip) Sie kann sich jetzt ihren Religionsunterrich zusammenstellen…Karten spontan raussuchen, die sie für wichtig hält. Auch die leeren Karten werden erläutern. Einige Karten aussuchen und nennen.

J: Grundsätzlich, was ist der Unterschied zwischen Religionskunde und Wissen über Religionen, ist das eher die christliche Religion oder

I: Das ist eine gute Frage.

J: Das würde ich jetzt gleichwertig…

J: Genau, das würde ich auch so sehen. Da müssen wir mal überprüfen, was wir damit gemeint haben.

J: Elternbeteiligung ist für mich erstmal nicht wichtig. Das ist grundsätzlich wahrscheinlich wichtig, also ich hab vor allem mit über 18jährigen zu tun. Ich nehme nur die, die ich wichtig finde, ok?

I: Ja. Sie können natürlich auch sagen, wenn Sie mögen können Sie sagen, was Sie ablehnen. Aber gucken Sie ruhig erst einmal positiv.

J: ja. Also, religionskundlich nehme ich mir mal raus, weil ich das, glaube ich, so ein bisschen vernachlässigt habe in meinen Antworten eben, wo es natürlich wichtig ist, vor allem die Identität im Blick zu haben. Aber ich find fachlich sehr sehr wichtig, also, das finde ich sehr wichtig, religionskundlich zu arbeiten. Also auch Dinge zu wissen, einfach, auch methodisch natürlich, wie kann ich vergleichen, wie kann ich mich Systemen nähern. Das ist da auch mit gemeint. Pflichtfach und ohne Abmeldemöglichkeit finde ich nicht gut, das, obwohl ich da keine schlechten Erfahrungen mit gemacht habe, ist es bei uns natürlich mit Abmeldemöglichkeit, das ist so ein bisschen Pflichtfach, weil sie zugeteilt werden, also das ist mit einem großen Aufwand verbunden, aus Religion rauszugehen, na ja. Es sollte schon, auch um eine Offenheit zu schaffen, Wahlfach bleiben. Kooperation mit Philosophie finde ich auch sehr wichtig, weil ich da gerade mit der parallelen Lehrkraft auch arbeite und so´n bisschen Unterschiede deutlich zu machen. Also gerade in Ethik ist für die Schüler auch deutlich zu ma-

chen: wo ist der Unterschied zwischen christlicher Ethik und der Ethik, wie sie in der Philosophie behandelt wird. Da machen wir jetzt das nächste Halbjahr das Thema Glück. Und anhand dieser Thematik wollen wir eigentlich auch die Profile schärfen. Deswegen finde ich die Kooperation sehr wichtig, dass sich das nicht verwässert. Kooperation mit anderen Religionsgemeinschaften finde ich sehr wichtig, um die Authentizität erhöhen zu können, die ich nicht leisten kann in einigen Religionen. In evangelischer Verantwortung, weil wenn ich jetzt sage in christlicher Verantwortung, sehe ich einfach gerade auch, was katholische, was evangelische Konfession angeht, Widersprüche, wo ich dann wieder sag, dann können wir auch überkonfessionell machen, oder interreligiös, weil denn bin ich wieder so zerrissen. Wenn dann auch eigene Systeme oder eine Konfession, ja, das ist eigentlich so… Im Klassenverband habe ich jetzt, aber ich weiß auch nicht so, ob das so unbedingt muss. Ja. Das ist mir eigentlich so hier das Wichtige. Die Lehrkraft ist konfessionell gebunden, das nehme ich mal hier mit rein, im Prinzip ist es ja die evangelische Verantwortung, wenn eine ev. Lehrkraft vorne steht. Ja. Reicht das dazu?

I: Ja.

J: OK. Ziele. Deswegen religionskundliches Wissen, also ich möchte schon, dass sie auch rausgehen und sagen, ich hab was gelernt, also, dieses einfach nur, es ist das Laberfach (lacht) und wir diskutieren ein bisschen… Es muss ja Input haben, sonst können sie sich auch nicht zu irgendwas verhalten, das nützt ja nun nix. Begleitung bei der Persönlichkeitsentwicklung ist bei jedem Fach wichtig, das sollte jede Lehrkraft im Blick haben, nicht nur die Religionslehrkraft, religiöse Sprachfähigkeit geht bei mit hier mit einher mit religionskundlichem Wissen, ich muss Dinge benennen können. Und das ist ganz nett, ich hatte gestern eine Rückmeldung im Religionsunterricht im Berufsgymnasium und viele saßen in Einzelgesprächen und sagten : Ach ich würde so gern mal was sagen, aber ich weiß immer nicht, wie ich das ausdrücken soll. Es muss ja auch eine wahnsinnige l Diffusität in diesen Schülern sein, und sie haben dann Angst auch, sich irgendwie auszudrücken und wissen nicht, wie. Und da will ich ihnen auch helfen, ihnen auch Vokabeln zu geben. Wertungsfreies Feld, ach, ich find immer was zum Bewerten, gerade dadurch, dass ich Religionskunde mit drin hab. Interesse an anderen Religionen, Dialogfähigkeit finde ich sehr wichtig und als Ziel, das man hier gut einüben kann an Dialog, innerhalb der eigenen Konfession, aber auch mit anderen Religionen. Das hatte ich als Hauptziel genannt: Entwicklung der eigenen religiösen Identität, das passiert sonst nicht, und ich glaub, es ist schade, wenn diese Quelle in dieser diffusen Haltung bleibt, also… religiöse Identität bietet einfach Kraftquelle für alles andere , was so beliebig ist oder auch vergänglich, das hat einen ganz eigenen Wert. Wertungsfreies Feld religiösen Ausprobierens – das hört sich für mich zu experimentell an (lacht). Eigentlich ist es alles wichtig, was hier jetzt steht, ich versuche jetzt Schwerpunkte zu setzen. Vermittlung evangelischer Grundsätze als Schwerpunkt auch zum Religionskundlichen, und da sicherlich auch eine persönliche Betroffenheit und sich schon auch zu bewegen im subjektiven Konzept und … nicht nur, das sind sie und ich kann irgendwas aufsagen, sondern gleichzeitig natürlich sich dazu verhalten. Ja.

Kommentar [AEL49]: 28. Form des RU
- Religionskunde
- Wahlfach
- Koop. Mit Philo
- Koop. Mit anderen RG
- Ev. Verantwortung
- Lehrkraft konfessionell gebunden

Kommentar [AEL50]: 29. Ziele des RU
- Religionskndliches Wissen
- Begleitung bei der Persönlichkeitsentwicklung
- Relig. Sprachfähigkeit
- Interesse an anderen Religionen
- Dialogfähigkeit
- Hauptziel: Entwicklung der eigenen relig. Identität
- Vermittlung ev. Grundsätze
- Persönliche Betroffenheit

Sie hat ausgewählt:
Ziele: Religionskndliches Wissen, Begleitung bei der Persönlichkeitsentwicklung, Religiöse Sprachfähigkeit, Interesse an anderen Religionen, Dialogfähigkeit, Hauptziel: Entwicklung der eigenen religiöse Identität, Vermittlung ev. Grundsätze, Persönliche Betroffenheit

Form: Religionskunde, Wahlfach, Kooperation Mit Philo, Kooperation mit anderen Religionsgemeinschaften, Evangelische Verantwortung, Lehrkraft konfessionell gebunden

I: Fehlt Ihnen noch was?

J: Och, das ist schwer…

I: Das ist ja auch spontan. Wenn da nichts auf der Zunge liegt, dann fehlt wahrscheinlich auch nichts.

J: Also, ja, was wir so ein bisschen, ich weiß nicht, ob das hier mit drinne ist, also wahrscheinlich subsumiert unter Vermittlung über verschiedene Religionen, also den Umgang mit verschiedenen Religionen. Was mir immer so ein bisschen fehlt, das fehlte mir aber auch im ersten Studium: dieses Methodologische, also, wie habe ich denn überhaupt eine Chance, mich zu informieren, was darf man vergleichen, was darf man nicht vergleichen? Wo muss ich aufpassen mit Begrifflichkeiten, also komparatistisches Arbeiten, phänomenologisches Arbeiten, so Handwerkszeug, gerade auch, wenn das kompetenzorientiert sein soll, dann muss ich den Schülern auch an die Hand geben, wie kann ich mir sowas erarbeiten, und das ist ja grundsätzlich auch so´n Defizit bei den Schülern heutzutage, dass sie Internet haben , dann geben sie ein Islam, dann landen sie im besten Fall bei Wikipedia, im schlimmsten Fall auf irgendwelchen anderen Seiten. Und dann denken sie, sie haben sich informiert. Also da wär so eine gewisse Methodologie wär mir auch wichtig, das versuche ich, den Schülern auch immer wieder mitzugeben: Möglichkeiten, sich Dinge anzueignen. Gerade auch bei Lebensbiografien, da sind auch sozialpädagogische Methoden, wie kann ich mich einer Biografie nähern, wie kann ich mich einer Person und ihrer Einstellung und ihrer Quelle der Handlungsfähigkeit nähern, ohne jetzt irgendetwas auswendig zu lernen.

Kommentar [AEL51]: 33. Zukunftswünsche für den RU
- Methodologischer Umgang mit RELIGIÖSE VIEFALT , z.B. „komparatistisches“ und „phänomenologisches“ Arbeiten

Kommentar [AEL52]: 29. Ziele des RU
- Methodologisches Wissen

I: Das wäre also noch ein zusätzliches Ziel.

J: Ja. Also methodologisches Wissen.

I: Ja. Was würde ihrer Meinung nach fehlen, wenn es diesen Religionsunterricht, den Sie sich jetzt gerade da zusammengestellt haben, wenn es den, aus welchen Gründen auch immer, nicht mehr gebe?

J: Da unterscheide ich nach Schularten: Im Berufsgymnasium wirklich die Auseinandersetzung mit religiöser Identität. Ich habe grad schon gesagt, versucht habe zu umreißen, warum mir das wichtig ist, dass dieses Feld auch eine Change hat, bearbeitet zu werden in der Persönlichkeit, und es wird ja, wenn es jetzt familiär passieren würde und da eine Auseinandersetzung auch passiert und ein Interesse und eine Toleranz gepflegt wird und ein Dialog mit

anderen Religionen, dann bräuchte ich es nicht, aber das lässt sich ja nun nicht voraussetzen. Insofern ist es tatsächlich hier das erste Mal, dass sie sich mit dieser Frage, mit diesem Identitätsbaustein auseinandersetzen und das würde gerade im Berufsgymnasium fehlen, und da auch nochmal: Es ist immer so fachlicher, also diese Leistungsgesellschaft, die im Berufsgymnasium so greifbar ist und auch diese Bildungsbulimie, wie ich es nenne, also ich muss wahnsinnig viel in mich aufnehmen und dann spucke ich es zum richtigen Zeitpunkt wieder aus, aber dann ist es eigentlich auch weg und überhaupt nichts hat mein subjektives Konzept irgendwie berührt – das merke ich an den Schülern, wie sie das genießen, dass sie ein Fach haben, wo es mal wichtig ist, was eigentlich bei ihnen drinne passiert und was das, was wir besprechen mit ihnen drinne macht und was dann wieder rauskommt, dass das wichtig ist für´s Gesamte, was sie auch zu sagen haben, dass das was auch mit anderen macht, em, das würde da fehlen.

Kommentar [AEL53]: 32. Relevanz des RU für SuS
- Auseinandersetzung mit relig. Identität
- RU als Fach, wo die SuS auch selbst Thema sind

I: Haben Sie den Eindruck, das wäre auch aus der Schülerperspektive formuliert worden? Wenn man jetzt Schülern diese Frage stellt, was würde euch fehlen, wenn es diesen Religionsunterricht nicht mehr gebe?

J: Na ja, wenn das professionelle Schüler sind, dann würden sie gleich denken: Ah, wenn ich jetzt sage, mir fehlt nichts, dann wird die Stunde gestrichen und ich habe mehr frei. Aber wenn sie ehrlich antworten würden, und da habe ich jetzt gerade die letzten Tage so eine Rückmeldung, ich frag ja auch immer, was bringt dir das Fach, welche Themen, warum magst du das, dann ist es tatsächlich, dass sie mal sich ernst genommen fühlen, wertschätzt fühlen mit ihrer Meinung und dass mit ihnen was passiert – also das wahrscheinlich noch unbewusst, aber da denke ich, dadurch, dass sie sagen: ach, ich weiß immer gar nicht, wie ich das formulieren soll, oder ich hab mich mit Ethik noch nie auseinandergesetzt, oder das wusste ich da auch nicht, aber da passiert was. Also ich glaube, das würde denen fehlen, aber vor allem diese Wertschätzung auch, diese bewusste Persönlichkeitsentwicklung, dadurch dass wir an diesem Bereich arbeiten. Das denke ich sehr wohl, das Menschsein.

Kommentar [AEL54]: 32. Relevanz des RU für SuS
- SuS fühlen sich ernst genommen und wertgeschätzt

I: Ja, danke. Jetzt noch ein kleines Feld, bevor wir dann noch zu so ein paar harten Fakten kommen, das wäre dann der Abschluss. Ich hätte gerne noch einige Dinge erfahren, die die Religiosität von Ihnen selber (J. lacht), ja… Wie wirkt sich Ihre eigene Religiosität auf Ihren eigenen Unterricht aus, und dazu auch die Frage, da können Sie auch darauf antworten, was Evangelisch Sein für Sie heißt und wie würden Sie Ihre Beziehung zur Kirche beschreiben, vergessen Sie, wer hier jetzt sitzt (beide lachen)

J: Ja, nein, da bin ich ganz…. Ja. Das ist sehr schwierig, sehr komplex. Ich find´s immer, man vermittelt das so und erwartet so viel von den Jugendlichen und ich hab selber so´ne Toleranz, so ein Verständnis dieser Diffusität auch gegenüber, weil ich das selber durchgemacht hab. Ich bin nicht religiös sozialisiert, eher im Gegenteil, sehr kritisch, auch sehr kirchenfremd, und bin durch Zufall an die Kirche gekommen, dadurch, dass ich Posaune spiele, habe mich dann kirchlich engagiert und hab das so selbstverständlich mitgenommen, aber ohne,

Kirche hat für mich wenig mit Glauben zu tun. Das war eher so die Gemeinschaftserfahrung erstmal. Dann hatte ich erzählt, dass das Studium, also, ich hatte bis dahin wirklich keine Berührung mit Religion, mich auch nicht gefragt, ob ich das glaube oder ob ich das muss oder ob es was bringt, und hab aus Verlegenheit Religion studiert. Und dadurch, dass ich, ich bin ein kognitiver Mensch, ich musste erstmal das Christentum kennenlernen und hab gemerkt, da ist wahnsinnig viel drin und das passiert kognitiv eine Menge. Und dann ist das so langsam ins Herz runtergesackt, und, em, dann fing ich sehr spät eigentlich an, wie glaube ich, ich bin sehr kritisch rangegangen. Ich dachte, Christentum, das das ist es, also erstmal so an die Religion Christentum, aber mit Jesus Christus hast du deine Probleme, wie soll ich den jetzt sehen, das war ja ein toller Mensch, aber boa, kann ich den jetzt als Sohn Gottes sehen, also, das war so Mitte der Zwanziger, wo ich mir wirklich diese Frage das erste Mal stellte. Und jetzt inzwischen glaube ich, hat es eine Auswirkung auf den Unterricht, dadurch dass ich absolutes Verständnis dafür hab, das diese Prozesse sehr spät passieren können. Aber dass sie passieren können! Wenn eine Begegnung geschaffen wird mit Religion. Ich muss immer aufpassen, dass das bei anderen nicht kognitiv passiert, sondern im Erfahrungsraum, aber da denke ich, bin ich sensibilisiert, und ich merke auch, dass ich Fragen aushalte. Also, dass ich nicht dazu neige, wenn ich jetzt selber so wahnsinnig stark wäre und überall meine Antworten hätte, das würde ja auch in der Prüfung gefragt: Was antworten Sie, wenn jemand fragt: Glauben Sie an Gott? Also, das möchte ich nicht so aus der Hüfte beantworten, weil ich merke, da ist irgendwas und da möchte jemand mit mir sprechen und dann(frage ich): Was heißt denn Gott überhaupt für dich, was heißt Gott für mich? Stelle ich mir jetzt einen bärtigen Mann auf der Wolke vor, oder? Also, das ist für mich eigentlich der Glaube, dass ich das ernst nehme, dass ich etwas habe, woran ich glaube, aber dass ich das auch der Begrifflichkeit teilweise entzieht und dann wird's spannend, dann wird´s gelebt, das ist nach Gewissheit suchend. Und das ev. Profil, em, das kommt natürlich durch die (…), durch die Sichtweise durch die Glaubensgrundsätze also eher auch in Abgrenzung zum Katholizismus, dass ich, em, also ich bin so ein Lutheraner auch, also ich konnte, ich geh sehr viel über die Biografien. Und genau das, was ihn so bewegt hat oder wo er wieder sein Fokus draufhaben wollte, dass ich da mitgehen kann, dass das genau mein Fokus ist und dass ist dieses Menschliche und (..), ja, dieses vielleicht Entinstitutionalisierte auch, ja, es entzieht sich wirklich, die Begrifflichkeiten, ich brauch immer diese, diese Biografien und diese, um daran ins Gespräch zu kommen oder mein Gegenüber, der mit mir über Glauben sprechen will, um mein eigenes Profil deutlich zu machen. Und, genau, das ist, glaube ich, so ein Wert, dass ich immer Lust habe, mit den Schülern darüber zu kommunizieren, dass sie merken, ich eine Vorstellung, ich hab einen Glauben, ich hab ein Profil, aber dass ich das nur entfalten kann im Gespräch. Also, das ist nicht so klare Begrifflichkeiten gibt, die ich mich auch immer weigere zu benutzen.

Kommentar [AEL55]: 16. Religiosität der Lehrkraft
14. Bildung religiöser Identität
- Aufgrund eigener biografischer Erfahrungen, hat Lehrkraft Verständnis für späte religiöse Identitätsbildung

I: Und wie würden Sie ihre Beziehung zu Kirche heute beschreiben?

J: Wieder eine Annährung, nachdem ich mich wieder distanziert hab. Man erfährt ja doch immer sehr viel Contra, wenn man sagt, dass man Religion unterrichtet, dann wird es immer Religion gleich Christentum gleich Kirche, und das war auch so Mitte der Zwanziger, wo die-

ser Glauben sich ausbildete, auch erstmal eine Distanzierung von Kirche. Aber inzwischen ein Erfahren von Kirche wirklich als Leib Christi. Es ist nicht die Institution, Distanzierung von Einzelgeschehnissen. Es ist auch nicht das Gebäude per se, sondern es ist die Gemeinschaft, die lebt und die trägt. Und insofern ne ganz positive Annährung, die aber viele Schwankungen durchlebt hat und jetzt auch ein ganz anderes Erleben von Gottesdienst zum Beispiel, wenn ich jetzt so an den Gottesdienst letzte Woche dachte, in der Kirche, das war ein ganz authentisches tiefes Erleben.

Kommentar [AEL56]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- Positive Einstellung zur Kirche als Gemeinschaft (nach vielen Schwankungen)

I: Ja.

J: Und das auch erst dadurch möglich war, durch diese Schwankungen.

J: Ja. Vielen herzlichen Dank für diese ganz vielen offenen Worte. Jetzt noch so ein paar harte Fakten für die Statistik, sozusagen.

I: Wird religiöse Vielfalt an der Schule bedacht: Fachcurriculum, Schulkultur, Projektwochen, Thementage, Exkursionen?

J: Ja, das finde ich wieder, vor allem in der Berufsfachschule und Fachschule, wo gerade erst gestern im interkulturellen Fest gehabt, wo unterschiedliche Religionen und Weltanschauungen dargestellt wurden und unterschiedliche Speisen und Getränke, also das ist ein großes Thema, Interreligiosität in der KiTa ist eine große Einheit. Und im Berufsgymnasium ist es wirklich personalabhängig. Wir sind jetzt eine kleine Fachschaft, dadurch, dass mir das auch sehr am Herzen liegt, wird, glaube ich, dadurch auch der Fokus nochmal geschärft, der vorher so ein bisschen …

Kommentar [AEL57]: 34. Religiöse Vielfalt als kulturelle Vielfalt
- Interkulturelles Fest an der Schule

I: Alter:

J: 33

I: Studium (siehe Portfolio), 2. Fach? J: Sozialpädagogik (BBS)

Realschullehramt: Dänisch, Biologie, Religion

Magister: Theologie, Pädagogik, Religionswissenschaft

I: Wie viele Lerngruppen ?J: 4

I: Von insgesamt? J: von 5 Lerngruppen

I: in Wochenstunden? J: 6

I: Wie lange unterrichten Sie das schon insgesamt?

J: 4-5 Jahre (mit Uni – Lehraufträge)

I: Schulart: J: BBS

Schullage: ländlich

Schüler: 4000

Lehrer: 200

RU-Lehrer: 6 mit Schulleitung und Pastor

Alternativangebote: Berufsfachschule und Fachschule ist es der künstlerisch gestaltende Bereich als Alternative zur Religionspädagogik. Und im Berufsgymnasium ist es Philosophie.

I: Welche Klassenstufen haben Religionsunterricht? Umsetzung Kontingentstundentafel?

J: Konsequent umgesetzt in der Berufsfachschule, Fachschule, Berufsschule zu ca. 60% umgesetzt (duales System, nicht Religionsgespräch, sondern Religionsunterricht), Fachoberschule, Berufsgymnasium. Religionsgespräch im berufsvorbereitenden Bereich und im Dualsystem ist es in beiden Fällen Mangelware. Insgesamt finde ich es relativ hoch.

I: Jetzt die Abschlussfrage. Stellen Sie sich vor, es käme die gute Fee vorbei und sie hätten die obligatorischen drei Wünsche frei in Bezug auf ihren Religionsunterricht…

J: (lacht laut) Was ´ne Fee!

I: Die Religionsunterrichtsfee… Welche Wünsche würden sie ihr antragen?

J: (..) Mehr Stunden. Es ist ja einstündig im Moment im Berufsgymnasium, (..) bessere Unterrichtsmaterialien und mehr, runde Tische, Angebote, wo die Religionsgemeinschaften auch curricular zusammenarbeiten.

Kommentar [AEL58]: 33. Zukunftswünsche für den RU
- Mehr Stunden
- Bessere Materialien
- Curriculare Zusammenarbeit zwischen den RG

I: Dann können wir jetzt hier einen Punt machen und das Gerät ausstellen.

Seite 2: [1] Kommentar [AEL6] **Antonia Elisa Lüdtke** **21.05.2014 13:19:00**

8b. Auswirkungen religiöser Vielfalt auf den RU

- RELIGIÖSE VIEFALT erhöht Komplexität nicht, macht RU evtl. sogar einfacher

Interviewleitfaden (Stand: 13.02.2014)

Eröffnende Frage / Erzählimpuls:

- „Unser Thema ist ja die religiöse Vielfalt im Religionsunterricht. Wenn Sie dieses Stichwort hören, was fällt Ihnen dazu (als erstes) ein?“

Falls es zu allgemein bleibt, kann nachgefragt werden:

- „Vielleicht können Sie sich ja an eine Unterrichtsepisode erinnern, in der religiöse Vielfalt in irgendeiner Weise eine besondere Rolle gespielt hat. Erzählen Sie dann doch bitte einmal von Ihren Erfahrungen oder Beobachtungen!

Die InterviewpartnerInnen leiten dann bestenfalls durch diesen ersten Erzählimpuls in die weiteren Themenfelder über:

Themenfeld A: Lerngruppe

- 1.) Leitfrage: „Religiöse Vielfalt kann man ja unterschiedlich verstehen. Was verstehen Sie persönlich unter religiöser Vielfalt?“
    - „Wie würden Sie religiöse Vielfalt inhaltlich beschreiben?“
    - „Gibt es eine Zahl, an der Sie religiöse Vielfalt festmachen?“
    - „Sind Ihre eigenen Lerngruppen hier an der Schule Ihrer Meinung nach religiös heterogen?“ bzw. „Inwiefern trifft das, was sie hier gesagt haben, auf Ihre Lerngruppen zu?“

- 2.) Leitfrage: „Angenommen Sie könnten sich nun die Zusammensetzung Ihrer Lerngruppe aussuchen – mit welcher Gruppe würden Sie am liebsten arbeiten, worauf hätten Sie am meisten Lust?

- 3.) Leitfrage: „Spielt die religiöse Vielfalt für Ihre Schüler und Schülerinnen eine Rolle im Unterrichtsgeschehen?“ – „Wenn ja, welche Rolle?“
    - „Gibt es signifikante Unterschiede in der Beteiligung am Religionsunterricht?“
    - „Sind die Schüler und Schülerinnen an den (anderen) Religionen ihrer MitschülerInnen interessiert?“
    - „Haben Sie die religiöse Vielfalt ihrer Schüler und Schülerinnen schon einmal als Konfliktpotential im Unterricht wahrgenommen?“

- 4.) Leitfrage: Hat die religiöse Vielfalt Einfluss auf das soziale Miteinander Ihrer Schülerinnen und Schüler?
    - „Sortieren sich Freundschaften nach Religionszugehörigkeiten?“
    - „Gibt es Konflikte auf dem Schulhof, die aufgrund unterschiedlicher Religionszugehörigkeiten entstehen?“

- 5.) Leitfrage: „Ihrer Einschätzung nach – Spielt es für Ihre Schüler und Schülerinnen im Alltag eine Rolle, welcher Konfession sie angehören?“ – Wenn ja, welche Rolle?“

A. 5.12 Interview mit Karla /Lk

I: So, nun kann das losgehen. Wie ja schon gesagt, geht es um religiöse Vielfalt. Wenn Sie diesen Begriff hören, was fällt Ihnen spontan dazu ein?

K: Jetzt in Bezug auf Unterricht?

I: Ja.

K: Da fallen mir meine Klassen ein. Also, wir leben das ja hier. Wir haben da Muslime ja, jede Menge in den Klassen und, em, insofern geben wir uns wirklich Mühe, hier religiöse Vielfalt und auch kulturelle Vielfalt, muss man dazu sagen, auch zu leben.

I: Das unterscheiden Sie.

K: Das würde ich schon unterscheiden, ja.

I: Wie unterscheiden Sie das?

K: Also, für die religiöse Vielfalt sage ich mal in Anführungsstrichen, bin ich zuständig, also im Religionsunterricht dann, also meine Kollegen und ich. Und für die kulturelle Vielfalt, das weiß ich, dass das eben auch im Unterricht, sei es in der neuen Mensa, dass eben kulturell unterschiedliche Speisen angeboten werden, dass die Schüler Vorschläge einbringen können, und dann gibt es eben mal eine italienische Woche oder eine türkische Woche und dergleichen mehr. Ja gut, am Kleidungsstil sieht man natürlich auch manches an kulturellen Hintergründen, was auch weitestgehend hier genehmigt ist. Sage ich mal, ja, Kopftuchverbot oder so haben wir ja hier nicht.

I: Nee. Wie würden Sie religiöse Vielfalt inhaltlich beschreiben

K: Als ein Nebeneinander der unterschiedlichen religiösen Vorstellungen, Traditionen und Werten.

I: Hm. Wenn Sie jetzt mal auf ihre Lerngruppen im Religionsunterricht gucken, das ist ja unser spezieller Focus, würden Sie sagen, meine Lerngruppe ist dann religiös vielfältig, wenn…. Zum Beispiel in Bezug auf eine Zahl, ab drei nichtevangelische….

K: Hm. Das kann ich gar nicht so beantworten, also, ich erhebe grundsätzlich nicht, also, dass ich mich in der ersten Stunde, früher habe ich das gemacht, das mache ich heute nicht mehr, dass ich abfrage, wer ist denn dies und wer ist das, wer ist evangelisch und wer ist katholisch und, das ergibt sich im Laufe des Unterrichtes. Und damit habe ich auch gute Erfahrungen gemacht, dass…

I: … das nicht mehr zu erfragen…

Kommentar [SB1]: 01. Zugang zur religiösen Vielfalt
- Eigene Klassen
- Verknüpfung rel. Vielfalt mit kultureller Vielfalt

Kommentar [SB2]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- Lehrkraft ist an der Schule zuständig für rel. Vielfalt

Kommentar [SB3]: 34. Religiöse Vielfalt als kulturelle Vielfalt
- Religiöse Vielfalt im RU
- Kulturelle Vielfalt im Schulalltag (z.B. Mensa, Kleidung,...)

Kommentar [SB4]: 4. Definition religiöser Vielfalt
- Nebeneinander von rel. Vorstellungen, Traditionen und Werten

Kommentar [SB5]: 4. Definition religiöser Vielfalt
- keine numerische Definition

Kommentar [SB6]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Lehrkraft erhebt Religionszugehörigkeiten nicht mehr

K: … das nicht mehr zu erfragen. Von daher kann ich gar nicht mehr sagen, ich gehe davon aus, dass jede meiner Klassen vielfältig ist. Das stelle ich gar nicht mehr in Frage. Also, ich hab hier keine reinen Klassen mit evangelischen Schülern oder christlichen Schülern.

Kommentar [SB7]: 02. Heterogenität der eigenen Lerngruppe
- Heterogenität immer vorhanden

I: Em. Wenn Sie sich mal ihre Lerngruppe bezogen auf die Zusammensetzung aussuchen könnten, hätten Sie da bestimmte Wünsche, wie die aussehen müsste?

K: Also, da würde ich jetzt, wie heißt das in der Werbung: Alles soll so bleiben wie es ist (lacht).

Kommentar [SB8]: 5. Zusammensetzung der Wunschlerngruppe
- alles soll so bleiben, wie es ist

I: Warum das?

K: Also, die sind schon gut so, wie die sind, das , nun habe ich natürlich den Luxus, dass ich seit zwei, drei Jahren nur noch im beruflichen Gymnasium Religionsunterricht unterrichte, da ist natürlich von der Erziehung, von der Herkunft her eine andere Wertschätzung auch schon füreinander und untereinander da, als ich es zum Beispiel früher in der AVJ oder in der Berufsfachschule hatte. Insofern sitze ich da schon so ein bisschen auf einer netten Wolke, ja. Ich kenne das natürlich auch noch von früher, dass die Schüler sich untereinander echt schwer angegangen sind, em, bis hin: du alter Ausländer, oder: neben dir sitze ich nicht, du bist ja Kurde – und solche Geschichten, das kenne ich natürlich auch, aber seit Jahren muss ich wirklich sagen, dass die religiöse Vielfalt auch untereinander sehr positiv bewertet wird, auch durch die Schüler.

Kommentar [SB9]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
- Oberstufe Gymnasium berufsbildend: sehr positiver Umgang

I: Das ist interessant, was Sie sagen. Das geht auch so ein bisschen in die nächste Frage mit hinein. Haben Sie den Eindruck, dass die Schülerinnen und Schüler, dass das für die irgendeine Bedeutung hat, dass das eine religiöse Vielfalt in Ihren Lerngruppen gibt.

K: Ich glaube, nicht mehr, das haben wir, die Jahre haben wir hinter uns, wo es eine Besonderheit war, wenn da ein Mädchen mit Kopftuch saß, oder eine Dunkelhäutige, oder em, ein Junge mit Turban, hätte ich jetzt fast gesagt. Ich glaube, die Zeiten haben wir hinter uns. Das ist, glaube ich, dass es für die Schüler genau so selbstverständlich ist, wie für mich, dass die am ersten Tag hier herkommen, ja, hier sind Ausländer in der Klasse, ja, klar. Punkt.

Kommentar [SB10]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
- rel. Vielfalt ist mittlerweile eine Selbstverständlichkeit

Kommentar [SB11]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- rel. Vielfalt ist mittlerweile eine Selbstverständlichkeit

I: Ist einfach so und wird so hingenommen…

K: Ja. Ja. Also, wie gesagt, ich muss das immer so ein bisschen trennen. Wir haben natürlich auch Schüler, die eher so ein bisschen rechtslastig, zu Hause auch vielleicht viele Biertischparolen hören, das dann natürlich in die Schule tragen, die sich dann natürlich schon umgucken und auch raushauen und sagen: hier bleibe ich nicht, hier sind ja lauter Türken – oder noch schlimmere Wörter kommen dann. Das haben wir auch, aber ich erleb das seit langem nicht mehr.

I: Also nicht in Ihrem Religionsunterricht zumindest nicht mehr.

K: Nee.

I: Haben Sie den Eindruck, dass es signifikante Unterschiede in der Beteiligung der Schüler am Religionsunterricht gibt, je nachdem welcher Religion die Schüler zugehören?

K: Beteiligung in dem Sinne, dass sie in meinem Unterricht sitzen oder im Sinne von Fingerheben?

I: Im Sinne von Fingerheben.

K: Ja, Nö. Ich hab genauso stille deutsche oder christliche Schüler wie ich stille muslimische Schüler hab, oder auch laute Deutsch und laute Muslimische. Ich hab dieses Jahr eine Zeugin Jehova, die hat sich neulich „geoutet" in Anführungsstrichen, die ganz toll mitmacht. Ich hatte auch schon Zeugen Jehovas, die darum gebeten hat, am liebsten ins Lernzentrum gehen wollen und da die Unterlagen bearbeiten, damit sie eben nicht zu Hause erzählen müssen, sie haben am Religionsunterricht teilgenommen.

Kommentar [SB12]: 7. Religiöse Vielfalt und Unterrichtsbeteiligung - keine signifikanten Unterschiede

I: Ja. Können Sie das kurz erklären, was Lernzentrum bedeutet?

K: ÄH, wir haben einen besetzen, einen mit einer Fachkraft besetzten Raum für Schüler, die aus irgendeinem Grunde nicht am Unterricht teilnehmen können. Entweder weil sie stören oder auffällig sind, weil irgendwas passiert ist zu Hause, dass sie, ich sag mal, betreut sein sollen, aber nicht, ich das eben nicht leisten kann in der Klasse, jemanden aufzufangen und den Rest, was mach ich mit den anderen 25? Das kann ich natürlich auch nicht immer leisten. Da ist eben dieses Lernzentrumangebot, auch natürlich auch als Auffangbecken für renitente Schüler, die den Unterricht massiv eben stören. Aber auch gedacht für solche Fälle.

I:Ja. Gibt es Ihrer Beobachtung nach ein offenes Interesse der Schülerinnen und Schüler an den jeweils anderen Religionen?

K: Ja. Ja. Also, in meinen Klassen ist das sehr positiv, dass die sich auch untereinander fragen. Wir hatten hier eben im 12. Jahrgang Medizinethik, wo es auch um Organspende und Präimplantationsdiagnostik ging, und, em, da ging also mehrfach die Frage auch an die drei Muslima: Ja was sagt ihr dazu? Und wie steht ihr denn dazu – und hast du einen Organspendeausweis oder ist das bei euch anders? Also, die fragen hin und her, so dass auch die muslimischen Schüler dann auch fragen, ja wie ist das denn im Christentum? Pavianherz - ja oder nein? Schweineherz – ja oder nein? Also, war eben, hatten wir da so eine schöne Stunde, wo die auch sehr schön interagiert haben.

Kommentar [SB13]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt - großes Interesse an der Religionen der MitschülerInnen (besonders bei ethischen Fragen)

I: Ja, das ist ja spannend. Haben Sie den Eindruck, dass sich die Freundschaften nach religiösen Zugehörigkeiten sortieren?

K: Ja. Ja, also, die sitzen schon, man sieht das auch so an den ersten Tagen, dass die natürlich auch so ein bisschen die Lage peilen, ich sag mal Mädchen zu Mädchen, Jungs zu Jungs, Muslima zu Muslima, ja, die Deutschen eher auch beieinander bleiben, manchmal auch mit sehr kuriosen in Anführungsstrichen Hintergründen, dass die beiden türkischen Jungs, das hatte ich mal in der Berufsfachschulklasse, ein Türke und ein Kurde, ehm, die sich eigentlich spinnefeind sein wollten, aber weil sie die einzigen Jungs waren und die einzigen ausländischen

Jungs, äh, eine Allianz geschlossen haben und von 7.30 bis 14.15 Freunde waren, aber das niemals am X-Platz, wenn die sich da über den Weg gelaufen wären, hätten sie sich niemals begrüßt oder niemals zugegeben, dass sie sich kennen.

I: Ja.

K: Ja, die kamen damit gut klar.

I: Die haben ein Zweckbündnis..

K: Ja. Ja, ja. Ja, gut, wobei ich auch denke, Zweckbündnis, ja, aber ich könnte mir auch vorstellen, die haben so viel Zeit ja miteinander verbracht, wenn der türkische Junge dann zu Hause hört, die Kurden taugen ja nichts, dass der vielleicht nicht widersprechen würde seinen Eltern, aber vielleicht innerlich denkt: Na ja , ich weiß es besser. Ist auch ein netter Junge, mein Freund.

I: Ja. Ich hab jetzt ein paar Fragen zur Einschätzung der Konfessionen der Schüler wie die da selber zu stehen. Haben Ihre Schüler überhaupt eine Vorstellung beziehungsweise ein Verständnis über Ihre eigene Konfession beziehungsweise Religion, was nehmen Sie da wahr?

K: Also, ich würde sagen Hälfte-Hälfte. Sowohl bei den christlichen oder den christlich sozialisierten Schülern als auch bei den anders religiösen Schülern. Das ist ungefähr die Hälfte bewusst Christ oder bewusst Moslem oder bewusst em Juden, jüdische Schüler habe ich bislang zwei, dreimal gehabt in den letzten Jahren, wobei, die sind das dann auch bewusst, häufig, und, wie gesagt, die andere Hälfte eben Feiertagschristen, die gehen Weihnachten zur Kirche und ansonsten haben sie nicht viel zu tun mit Christentum, und so sagen die Moslems das auch, sagen mir, auch meine Zahnarzthelferinnenmädchen, die sagen das auch, wenn ich so frag, jetzt ist ja Ramadan, wenn ich frage, wie geht es Ihnen so damit? Die sagen dann, ja wir machen das, wir sehen das alles nicht so eng, so.

I: Ja. Also, sind sich bewusst, aber die Frage, wie das dann gelebt wird, ist dann nochmal eine andere. Also, das wäre so die Frage der Bedeutung für den Alltag. Und das ist eben auch so unterschiedlich, wenn ich Sie gerade richtig verstanden habe.

K: Ja.

I: Mm. Es gibt ja Vermutungen, dass so eine klare konfessionelle Orientierung heut sich mehr oder weniger aufgelöst hat, in diesem Sinne formt ja so jeder Mensch seine eigene Religiosität – zumindest wird das so behauptet, also, da ist ja das Stichwort Patchworkreligiosität gerne genannt. Könne Sie auch so etwas bei Ihren Schülerinnen und Schülern feststellen?

K: Ja, sicherlich, klar. Also auch so die Freude am Spielen mit den verschiedenen Sachen. Also auch wirklich dem Raussuchen, was mir gut gefällt und weglassen was mir nicht gefällt oder mich einengt oder ich uncool finde, ja, klar. Also, wobei ich auch so ein paar echt Fromme im positiven Sinn fromme christliche und muslimische Schüler habe, die da auch sehr straight sind in ihrer Frömmigkeit und Religiosität.

Kommentar [SB14]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
- Freundschaften sortieren sich eher nach Nationalitäten / Geschlechtern als nach Religionszugehörtigkeiten

Kommentar [SB15]: 12. Religion im Alltag der SuS / Religiöse Prägung der SuS
- Die Hälfte aller SuS ist bewusst religiös

Kommentar [SB16]: 14. Bildung religiöser Identität
- Patchworkreligiosität ist erkennbar („Freude am Spielen mit den verschiedenen Sachen“)

Kommentar [SB17]: 12. Religion im Alltag der SuS
- einige SuS sind besonders fromm (christliche und muslimische SuS)

I: Was macht das mit den anderen?

K: Das hängt so ein bisschen davon ab, wie egal das demjenigen ist, der es auslebt, und wie das Standing in der Klasse ist. Also, die Zeugin Jehova, die ist sich so sicher in ihrem Jehova-Sein und ist da auch sehr geborgen in dem Verein, die hat das auch so geäußert, es ist ihr scheißegal, was die anderen denken. Sie ist wie sie ist und geht hier zur Schule und ihr eigentliches Leben ist nachmittags in der Gemeinde mit den Freunden, die auch zur Gemeinde gehören. Die hat auch ein gewissen, also durch dieses Selbstbewusstsein auch ein Standing in der Klasse, also die wird auch in Ruhe gelassen und nicht geärgert oder gehänselt oder gemobbt.

Kommentar [SB18]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
- Abhängig vom „Standing" des einzelnen SuS in der Klasse

I: Die hat ja dann wahrscheinlich eine Identitätsentwicklung gehabt oder genossen, die vor allem zu Hause stattgefunden hat, so kennt man das ja von den Zeugen Jehovas. Nun gibt es ja so zwei Extrempositionen, wie man meint, wie sich religiöse Identitäten überhaupt bilden. Die eine geht ja davon aus, dass es notwendig ist, erstmal eine Identität ein einem geschützten Raum bilden zu lassen und die andere Extremposition sagt ja, dass sich eine Identität eigentlich vor allem in der Auseinandersetzung mit einem fremden Gegenüber bilden kann und man diese Andersartigkeit braucht, um zu einer eigenen zu kommen. Wenn sie das mal als zwei so extreme Pole nehmen, wo würden Sie sich selbst verorten, wenn Sie das jetzt bewerten müssten, was zutreffend ist?

K: Ich wäre eher derjenige, der sagt, Entscheidungsfreiheit und Orientierung vor dem Hintergrund einer Sozialisation, also auf der Seite dann, wie sie das eben gezeigt haben.

I: Also eine Verortung erstmal in der eigenen Religion…

K: Ja. Man hört ja oft, oder ich höre ja oft so das Argument, wenn das um das Thema Taufe geht, so, soll sich das Kind nachher selber entscheiden. Und mein Argument ist, ja, wie soll ich mich entscheiden, wenn ich die Alternative nicht kennen. Also, ich denke, man braucht so ein Podium, von dem aus man sich entscheidet. Und, gut, da ich jetzt natürlich in der christlichen Tradition lebe, ist das für mich auch ein geeignetes Podium. Wenn nachher ein Jugendlicher sagt, das ist für mich alles ganz schön mit dem Christentum, das habe ich jetzt begriffen, aber ich möchte viel lieber Buddhist sein, denke ich, hat der die günstigere Voraussetzung auch aktiv in dieser anderen Religion reinzugehen, weil er auch von einer bewussten Basis aus sich entscheidet. Während so dieses andere, ist schwierig, wenn ich dann irgendwann 14 oder 18 bin und dann heißt das, entscheide dich mal, wo, von welcher Basis aus?

Kommentar [SB19]: 14. Bildung religiöser Identität
- erst Verortung in der eigenen Religion
- SuS brauchen „Basis" für künftige religiöse Entscheidungen

I: Also, gibt es überhaupt einen Grund, sich für irgendwas zu entscheiden, wäre dann so die Frage…

K: Na ja, das geht mir ja auch so, mir fällt jetzt kein Beispiel ein, aber, em, wenn ich von irgendwas überhaupt keine Ahnung hab, ich bin zum Beispiel ein völlig unmusikalischer Mensch, wenn Sie mich jetzt fragen würden: möchtest du Klavier spielen oder möchtest du Geige spielen? Dann würde ich auch sagen: das ist mir doch egal, ich kann beides nicht und

ich hab keine Erfahrung damit. Ich finde, beides klingt hübsch, aber, ich glaube, wenn ich Geige spielen könnte und dann hieße es, willst du jetzt Klavier noch dazu nehmen oder Trompete, dann könnte ich, glaube ich, eher eine Entscheidung treffen aus meiner Fachlichkeit als Geige Spielerin heraus.

I: Das ist ein interessanter Gedanke. Ja. Gucken wir jetzt nochmal etwas intensiver auf die Unterrichtstätigkeit. Da interessiert uns, welchen Einfluss die religiöse Zusammensetzung auf den Unterricht hat, also, eine unserer Fragen, die uns interessiert ist, ob die religiöse Zusammensetzung Ihrer Lerngruppe auch Ihre Unterrichtsvorbereitung beeinflusst. Sie haben ja vorhin schon mal gesagt, sie fragen erstmal zunächst ja nicht nach, sondern gehen da rein, auf diesem Hintergrund: Wie würden Sie sich da nähern?

K: Also, können Sie die Fragen nochmal…

I: Ja. Inwieweit die religiöse Zusammensetzung Ihrer Lerngruppe die Art und Weise Ihrer Vorbereitung beeinflusst.

K: Em, ich habe noch nie eine sortenreine Lerngruppe gehabt, so, wie ich mir das im Konfirmandenunterricht vorstelle, da gehe ich ja davon aus, dass das alles christliche Schüler sind (lacht) und ich wüsste nicht, was die anderen da hintreibt, vielleicht mal als Gast dabei zu sein, weil mein Freund da ist, na, ich kenne das nicht anders. Von daher kann ich jetzt schlecht sagen, ob, wenn ich jetzt wüsste, da kommt eine Gruppe, die ist rein evangelisch oder muslimisch, ob ich da meinen Unterricht anders vorbereiten würde? Nö, glaube ich nicht.

Kommentar [SB20]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- kein Einfluss auf Unterrichtsvorbereitung

I: Mm. Nehmen Sie auf bestimmte Schüler besondere Rücksicht?

I: Ja, ich neige ja manchmal dazu etwas ironische oder sarkastische Randbemerkungen rauszuhauen (beide lachen), und, em, da passe ich schon manchmal schon auf, wenn ich weiß, ich könnte damit vielleicht Schüler verletzen oder das Schüler das nicht einordnen können, die auch sprachlich nicht ganz so auf der Höhe sind. Ja. Ich hab jetzt zum Beispiel eine chinesische Schülerin, die ist seit zwei Jahren in Deutschland in der zahnmedizinischen Fachklasse, das ist jetzt vielleicht, das hingt ein bisschen, weil es jetzt mit Religion nichts zu tun hat, und ich hab dann mal in der Klassenarbeit gelesen, da muss ich wohl irgendwann mal gesagt haben, als es um Hepatitis ging, so, Hepatitis, das ist eine gruselige Krankheit, das wollen sie den ganzen Tag nicht haben. Und das stand wortwörtlich, definieren sie Hepatitis: wollen sie den ganzen Tag nicht haben – stand so in der Klassenarbeit. Und da habe ich gemerkt, ok, dann sei man ein bisschen vorsichtig, mit diesen umgangssprachlichen Randbemerkungen, das kann die nicht sortieren, was ist jetzt fachlich wichtig und was ist mal wieder so dahin gefaselt. Und da passe ich auch ein bisschen so natürlich auf, wenn ich auch, also jetzt weiß ich ja von der Zeugin Jehova, da würde ich, da kann ich ja auch gut mal ablästern, das würde ich mir jetzt sparen, um eben einfach nicht jemanden zu verletzen, oder auch nicht, dass es nachher heißt, Frau X findet ja die Zeugen Jehovas auch doof. Das mag ja so sein, aber tut dann nichts zur Sache.

Kommentar [SB21]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Vorsicht im Sprachgebrauch der Lehrkraft (Ironie vermeiden)

I: Ja. Auch wenn Sie gerade sagten, dass Sie das so nicht kennen, dass es rein heterogene Gruppen gibt. Was meinen Sie: erschwert eine heterogene Lerngruppe die Benotung der Schüler?

K: Nee. Nö, da wüsste ich jetzt keinen Grund, warum das so sein sollte, nee.

Kommentar [SB22]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- rel. Vielfalt erschwert die Benotung nicht

I: Wie sieht das aus mit der, mit dem, mit Ihrem eigenen Verhalten im Unterricht. Gibt es da einen Zusammenhang mit dem Mehr-Zurücknehmen oder dem Aktiver-Sein und der religiösen

I: Worauf jetzt bezogen?

K: Auf Ihre eigene Rolle.

K: …Lehrerpersönlichkeit, jetzt. Nee, also, (…) Nee.

I: Was spricht Ihrer Meinung nach für religiöse Vielfalt im Religionsunterricht und was spricht dagegen?

K: Also, dafür spricht, also mein tägliches Erleben, wie schön diese Stunden sind mit den unterschiedlich geprägten Schülern und der Vielfalt eben auch, die alle mitbringen. Also, das würde ich mir einfach nicht nehmen lassen wollen, und da würde ich auch auf die Barrikaden gehen, wenn Eltern oder wenn zum Beispiel hier, wenn Islamunterricht angeboten würde und mir Schüler aus den Klassen rausgezogen werden würden. Oder wenn katholische Schüler mir aus den Klassen rausgezogen würden, also da würde ich echt kämpfen, das, da, da würde ich, glaube ich, zum Tier werden (lacht), das, nein, das würde ja die Klassen kaputt machen und das Verständnis, also, dann zerhacken wir uns ja das Pflänzchen an Verständnis und Wertschätzung aneinander, das zerhacken wir uns dann ja völlig, wenn wir die Klassen wieder auseinanderpflücken. Und Vorteile einer homogenen Lerngruppe könnte ich mir höchstens im fachlichen Bereich vorstellen, was jetzt nicht mache, so reine Bibelexegese, ähm, dass man dann sicherlich so ein bisschen mehr theologischer arbeiten würde, aber ich wüsste auch nicht, ob meine Schüler das voranbringt, dass sie nachher eine tolle Exegese über einen Bibeltext machen können, aber überhaupt nichts wissen, was ihre Schülerin, die zwei Tische weitersitzt so denkt, dazu.

Kommentar [SB23]: 17. Chancen religiöser Vielfalt
- Klassenzusammenhalt / Gemeinschaft
- gegenseitiges Verständnis und Wertschätzung

Kommentar [SB24]: 18. Schwierigkeiten religiöser Vielfalt
- man kann weniger theologisch arbeiten
- man kann keine Bibelexegese machen

I: Ja. Bei welchen Themen kommt religiöse Vielfalt im Unterricht eigentlich vor, das wäre so der nächste Komplex, und da interessieren uns zwei Aspekte. Der erste wäre, ob sie religiöse Vielfalt anhand ganz spezielle expliziter Themen behandeln, oder auch nicht…

K: Also, ich geb mir eigentlich bei jedem Thema, was ich mit den Schülern bespreche, die verschiedenen Religionen ins Boot zu holen, soweit man das leisten kann. Und da nehme ich auch die Schüler als Fachleute, weil ich in jeder Klasse, zumindest was den Islam angeht, auch mindesten einen Schüler hab, der sich da ganz gut auskennt, oder wo wir wissen, da gibt es einen Papa im Hintergrund, der sich hervorragend auskennt, und dann sage ich immer, fragen sie mal Papa, was der dazu sagt und denkt, und dann kommt auch nächste Woche, Papa sagt und so und so ist das, das sind auch meistens, ganz auch, soweit ich das beur-

teilen kann, also, meine Fachkenntnis ist da denke ich ok, aber dann irgendwann auch endlich, dass das eben auch brauchbar ist, was Papa uns da mit auf den Weg gibt. Insofern würde ich sagen, es gibt keinen Unterricht, wo das Thema religiöse Vielfalt oder wenig, gut ich mache auch mal etwas zu Weihnachten, aber selbst da kommt die Frage, was machen sie dann eigentlich drei Tage lang, jetzt (lacht), ja, oder das die sich auch untereinander fragen.

I: Ja, und dann haben sie es auch schon wieder drin…

K: Und schon ist es wieder drin, ja.

I: Haben Sie mal die Gelegenheit gehabt, den Lehrplan auf die Frage der religiöse Vielfalt hin zu betrachten, und wenn ja, ist er hilfreich?

K: Na ja, (stöhnt) es ist ja immer so, ein Lehrplan ist ja eigentlich eine blutleere Angelegenheit, so, und das Herzblut kommt ja, ich sag jetzt einfach mal von mir, in meinen Unterricht, ich frag natürlich die Schüler auch nach diesen Lehrplanschwerpunkten, was wollen wir da, dass ich ihnen vorstelle, was ich denke, was wir dazu machen könnten, und dass ich auch frage, was wollen sie dazu machen, und evtl. auch mal Vorschläge aufnehme. Und da holt mich häufig das wieder ein, was ich vorhin sagte mit der Orientierung und der freien Wahl. Die haben teilweise so wenig Erfahrung mit dem Religionsunterricht, dass die gar nicht wissen, wofür sie sich entscheiden könnten, weil ihnen da die Entscheidungsbasis fehlt. Also, da muss ich dann schon vorgeben, und, em ja, gut, da schnitze ich mir dann die Inhalte auch so, dass es passt.

I: Ja. Inwiefern würden Sie sagen, ihr Religionsunterricht ist konfessionell, beziehungsweise was ist das Konfessionelle an Ihrem RU?

K: Ja, ich glaube, ja, das geht von mir aus, dann. Also, ich bringe ja meine Konfession mit und sicherlich auch meine Wertevorstellungen bringe ich mit, von der ich eben auch letztlich auch Bewertungen von Schülern aus sagen oder Schülerdiskussionsbeiträge vornehme.

I: Also, das machen Sie dann auch aktiv.

K: Also, ich stelle mich jetzt nicht hin und sage, als Christ finde ich jetzt ihre Aussage angemessen oder nicht angemessen. Das mache ich nicht, aber wenn ich um Stellungnahme gebeten werde, wie stehen sie denn dazu oder was denken sie denn dazu, dann nehme ich auch Stellung. Ich sag dann auch dazu, dass ist meine Meinung, das muss nicht ihre sein, und die mag auch nicht richtig sein. Aber aus meiner Warte heraus würde ich das so und so bewerten.

I: Ja. Würden Sie ihren RU als bekenntnisorientiert bezeichnen.

K: Also, nicht im Sinne, dass ich in irgendeiner Form missioniere oder , em, ja, nun meine, den einzig wahren Glauben hier zu vertreten, also, eher nein.

I: Stört Sie was an dieser Bezeichnung?

Kommentar [SB25]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- bei jedem Thema religiöse Vielfalt
- SuS als Fachleute ihrer eigenen Religionen

Kommentar [SB26]: 24. Lehrplan / Fachcurriculum RU und religiöse Vielfalt
- Lehrplan ist „blutleer“, Lehrkraft gibt nötiges „Herzblut“
- Themenwahl manchmal in Absprache mit Sus

Kommentar [SB27]: 13. Konfessionalität und RU
- Konfessionalität durch Lehrkraft

Kommentar [SB28]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- Religiöse Stellungnahme ohne Abwertung der anderen

Kommentar [SB29]: 13. Konfessionalität und RU
- Keine Bekenntnisorientierung
- Bekenntnis = Mission

Kommentar [SB30]: 27. "Mission" und RU
- Bekenntnis = Mission

K: Also, ja, es ist mir sein bisschen zu sehr dieser missionierende Charakter, aber vielleicht definiere ich das auch falsch, aber das ist, das kommt mir so ein bisschen evangelikal oder so vor (lacht).

I: Ja. Nehmen Sie die religiöse Vielfalt , die Sie bei sich ja auch vielfältigst vorfinden, als einen Widerspruch zum konfessionellen Rahmen des RU wahr?

K: Nein, Nee, ich denke, das verträgt sich allerbest.

Kommentar [SB31]: 13. Konfessionalität und RU
- Konfessionalität ist kompatibel mit rel. Vielfalt

I: Ja. Maßgeblich für den Rahmen des RU sind ja die evangelischen Grundsätze, zumindest ist das ja so in der Verfassung definiert. Nehmen Sie diese eher als Chance oder als Schwierigkeit wahr?

K: Nee, die nehme ich als Chance wahr, weil, wie eben vorhin auch schon gesagt, meine Basis ist eben auch einen Bewertungsmaßstab auch mal vorzugeben oder anzugeben oder als Diskussionsgrundlage einzubringen, und, ja, wie soll ich sagen, die Überschneidungen, zumindest in den drei großen Religionen, oder vier, ja Buddhismus lass ich mal raus, da bin ich nicht so zuhause, aber in den, wie heißt das immer so schön, in den schriftbesitzenden Religionen, da sind ja die Überschneidungen auch wirklich so riesig groß, dass ich das unproblematisch finde. So den Gedanken der Nächstenliebe, der Wertschätzung oder des Mitgefühls, da sehe ich keine großen Unterschiede.

Kommentar [SB32]: 13. Konfessionalität und RU
- ev. Rahmen = Chance

I: Momentan trägt der Unterricht ja den Namen Evangelischer Religionsunterricht. Sind Sie mit der Namensgebung zufrieden oder hätten sie andere Vorschläge?

K: Ach, ich finde schon eine Kontur im Namen drin sinnvoll. Und ja, dass ich natürlich durch meine Lehrerpersönlichkeit da auch den ev. Touch vermutlich mit reinbringe, davon gehe ich mal ganz stark aus, und finde ich auch nicht schlimm. Also, wenn ich jetzt mit ner Kollegin arbeiten würde, die da einen katholisch Touch oder meinetwegen auch einen muslimischen Touch oder einen jüdischen Touch reinbringt, denke ich, kann das in allen Klassen gleich gut laufen.

Kommentar [SB33]: 19. Namensgebung
- eine Kontur im Namen sinnvoll (z.B. evangelisch, muslimisch, jüdisch)

I: Jetzt interessieren uns eine Dinge möglicher gelebter religiöser Praxis in Ihrem Religionsunterricht und wir hätten gern gewusst, ob das eine Rolle spielt und wir haben uns da so verschiedene Sachen zurechtgelegt, die wir mal mit abfragen könnten. Gibt es bei Ihnen im RU Rituale, also zum Beispiel Kerze anzünden oder was auch immer in diese Richtung.

K: Also, in einer Klasse ist aus einer Unterrichtssituation ein Ritual entstanden, was wir in lockerer Folge, dass Schüler Morgenandachten präsentieren. Das hat sich ergeben aus dem Bereich Gottesbilder, da arbeite ich mit so einem Arbeitsbuch, das heißt auch so, und das hat eine Rubrik „Reden mit Gott“, und da sind zwei Morgenandachten vorgestellt. Und eine hatten wir bearbeitet im Unterricht, und da hatten sie eben, also die Schüler als Optionale Hausaufgabe mit auf den Weg gekriegt, wer ne Morgenandacht vorbereiten möchte für die Klasse, der möge das bitte tun, und da war ich wirklich wie vom Donner gerührt, wie viel da kam.

Kommentar [SB34]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- SuS gestalten Morgenandachten

I: Das war Berufliches Gymnasium?

K: Ja, genau, das war Ende 11. , Anfang 12. Jahrgang.

I: Wie ist das, zur Andacht könnte ja auch Gebet gehören, hat das da stattgefunden?

K: Eh, die Morgenandachten waren ja tatsächlich so wie im Radio, dass die Schüler eine Sache, die sie bewegt oder sie beschäftigt oder die sie gerne mal so vorstellen würden, also im Prinzip würde ich sagen, so referiert oder vorgelesen haben…

I: Ach so…

K: … zum großen Teil so familiäre Sachen, so Werte der Eltern und das Zuhause. Ein Junge hat das, wie soll ich sagen, eine flammende Rede zur veganen Lebensweise und hat dann aber auch gut den Bogen zur Religion geschlagen (lacht), und ein junger Mann hat einen ganz tollen Rap uns vorgestellt zum Religionsunterricht, das war auch …. Wie ich da erlebt hab, das war herrlich, ganz süß und wunderbar. Also, ja, wo wollen sie die Grenze zum Gebet da ziehen, dieser Rap von dem Jungen war schon, hatte schon fast so einen Charakter, ja. Und wir hatten auch mal eine Gebetseinheit gemacht, wo ich sie gefragt habe, ob sie Gebete haben, die sie in Kinderzeiten oder vielleicht auch in Erwachsenenzeiten begleitet haben, und da kam auch ganz viel, da haben wir auch eine schöne Sammlung zusammengestellt…

I: … und haben Sie auch aktiv in der Klasse gebetet?

K: Nee, das habe ich nicht gemacht.

Kommentar [SB35]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU - keine Gebete

I: Werden bei Ihnen im Unterricht religiöse Lieder gesungen?

K: Also, ich würde das für mein Leben gerne machen. Aber weil ich nicht, nicht, ich sag mal, für die Kirchenbank reicht meine Gesangsfähigkeit, aber da ich auch leider kein Musikinstrument spiele, da holt uns das auch wieder ein. Also, ich beneide Kollegen wie XY, die eben mit den Schülern auch singen, das würde ich für mein Leben gern.

I: Ach, das machen die auch tatsächlich hier im beruflichen Bereich…

K: Also, wenn ich mal mit einem Musikstück in den Unterricht gehe, als Aufmacher oder Einstieg oder dergleichen oder als Text, der dann zu bearbeiten ist, habe ich manches Mal, vor allem die mädchenlastigen Klassen, die denn sagen, können sie das nicht nochmal abspielen, und denn, die kriegen ja den Textauszug und auch den Refrain fröhlich mitsingen, ich finde das toll, ja.

I: Wie sieht das aus mit Stilleübungen oder Meditationen

K: Das mache ich ganz gerne mal , also jetzt nicht als, na, wie soll ich sagen, dass ich einen Meditationstext vortrage, aber wenn ich so weiß, ich löse zum Beispiel die Mathelehrerin ab ohne Pause, und da sind die manchmal ziemlich wuschig und heißgerechnet so, und da mache ich das wirklich manchmal so, dass ich sage, also 5 Minuten legt jeder jetzt mal den Kopf

auf den Tisch und jetzt wird nicht gekichert und das Handy wird beiseite geschoben und nur mal atmen und ein bisschen zur Ruhe kommen.

Kommentar [SB36]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU - Meditationstexte

I: Mm. Wie weit kommt, spielt das Kirchenjahr für Ihren Religionsunterricht eine Rolle?

K: Mm., ich gebe mir immer große Mühe zumindest die großen Feste mit einzubeziehen. Weihnachten finde ich ganz wichtig, dass man da mal ein paar Gedanken dran verliert, und Ostern bleibt immer so ein bisschen außen vor, weil wir dann immer so froh sind, dass endlich Osterferien sind (lacht). Und Pfingsten gebe ich mir auch immer Mühe. Also, zweimal im Jahr schaffe ich das, eh, weil ich finde, Pfingsten ist ein so unterschätztes Fest. Also, Weihnachten, das kennt ja noch jeder so, Ostern auch, und Pfingsten freuen wir uns alle auf den freien Montag, aber die meisten wissen da nicht so genau, warum. Und das, ja, das ist mir immer so, so ein wichtiger Tag und das ist ja auch so ein schönes Geschenk mit der Aussendung des Heiligen Geistes, und es ist ja auch nicht so puschelig wie Weihnachten oder Ostern, es ist ja ein bisschen sperriger, finde ich. Und dann kann man sich da auch mal ruhig dran abarbeiten, ja.

Kommentar [SB37]: 22. Kirchenjahr / religiöse Feste und RU - Weihnachten und Pfingsten

I: Spielt der religiöse Festkalender anderer Religionen bei Ihnen eine Rolle?

K: Eh, insofern, als dass wir auch Vergleiche ziehen, dann. Also, wenn ich die frage nach den Weihnachtsritualen, dass ich dann natürlich auch die muslimischen Schüler frage, erzählen Sie mal vom Zuckerfest, wie sind da denn die Rituale, und was kann man vergleichbar sehen, oder Weihnachten und Chanukka, das versuche ich auch da in Einklang zu bringen, dass es weit auseinander sind, ja. Also, insofern, ich bin da nicht so die aller Rücksichtsvollste, ich guck nicht jeden Morgen in meinen Kalender und denke, ach ja, heute ist ja dieser und jener religiöse Feiertag, dann, ne, ja,

Kommentar [SB38]: 22. Kirchenjahr / religiöse Feste und RU - Interreligiöser Festvergleich und Versuch der Annäherung

I: Also, jetzt von den christlichen Festen ausgehend den Blick auf die anderen Feste.

K: Ja. Das war mal irgendwann ganz süß, dass ein Kollege vom X-Weg, ein muslimischer Kollege, uns eine Rundmail schrieb, als Zuckerfest anstand, und hatte uns diesen türkischen Segens- und Grußspruch und noch dazu geschrieben, das R immer schön rollen, dass wir mal in die Klassen gehen sollten mit diesem Segensspruch. Ich hab das leider vergessen, aber ich fand die Idee total klasse. Aber, na ja, gut, nächstes Jahr…

I: Kommt ja wieder. Besuchen Sie mit ihren Kursen religiöse Orte, Kirchen, Moscheen etc.?

K: Ja.

Kommentar [SB39]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU - Besuch religiöser Orte

I: Irgendwie nach einem bestimmten Muster, oder ist das lehrplanmäßg, Fachcurriculum…

K: Ja, das ist natürlich, bei den verschiedenen Religionen macht das natürlich Sinn, und da warte ich aber so ein kleines Bisschen immer auf die Frage der Schüler: können wir nicht mal eine Moschee angucken, oder was ist eigentlich mit der Synagoge, gibt's eigentlich eine? So, und wenn da Fragen kommen, dann sehe ich auch zu, dass ich da was möglich mache, und, em, wenn da keine Fragen kommen – es ist auch manchmal etwas Bequemlichkeit, so Aus-

flüge zu organisieren, das ist ja auch nicht ganz ohne. Und in manchen Wochen bin ich manchmal auch ganz froh, dass alles so ist wie immer (lacht).

I: Ich habe jetzt ein paar Fragen rund um die Art und Weise, wie Sie sich vorbereitet fühlen. Wo finden Sie Unterstützung, beziehungsweise wo wünschten Sie sich mehr Unterstützung für den Umgang mit religiöse Vielfalt?

K: Manchmal bei den Kollegen, also da würde ich mir wünschen, dass da die Offenheit auch größer wäre, weil ich auch manchmal das erlebe, dass ich bei Kollegen noch dann ziemlich rigide Meinungen zu verschiedenen Dingen hören. Und das finde ich schade, weil ich denke, das nimmt uns auch ganz viele Chancen, da würde ich mir eher wünschen, manchmal auch, wenn ich so an früher an die Berufsfachschul- und die AVJ-Zeiten denke, von den Schülern selber, dass die erstmal leben und leben lassen, und nicht gleich, du trägst ein Kopftuch, ich find dich doof, oder du trägst kein Kopftuch, also bist du ne Schlampe, mal platt gesagt – das wären eigentlich so die beiden Pole, wo ich mir wünschen würde, dass da mehr Unterstützung käme.

Kommentar [SB40]: 33. Zukunftswünsche für den RU
- mehr Unterstützung / Offenheit einiger Kollegen und SuS

I: Mm. Wie sieht es aus mit dem zur Verfügung stehenden Lehrmaterial. Gibt es da etwas, wo Sie sagen würden, das ist gut, oder es ist vielleicht auch nicht ausreichend?

K: Also, ich pepp ganz oft peppe ich mir Grundschulmaterial auf, auch sogar für das berufliche Gymnasium, weil da teilweise ganz, also aus dem Internet, ich hab eine herrliche Unterrichtseinheit zum Heiligen Geist mit verschiedenen Abbildungen, wie man sich den, ob das ein dampfender Kochtopf ist bis hin zum brennenden Dornbusch, glaube ich, so kindgerechte Piktogramme, das peppe ich natürlich auf, dass es für junge Erwachsene geeignet ist, und aber teilweise findet man da herrliche Ideen, also mit der großen glücklichen Welt des Internets bin ich weitestgehend gut zufrieden, ja.

Kommentar [SB41]: 25. Lehrmaterial RU und religiöse Vielfalt
- aufgepeppt Grundschulmaterial (für Gymnasium)
- Internet: großer Fundus

I: War religiöse Vielfalt in Ihrer Ausbildung ein Thema?

K: Ja, durchaus, ja. Ich hatte das Glück in Stadt X bei Professor Y, ich glaub, der ist auch schon tot inzwischen, der ein großer Verfechter von religiöse Vielfalt und Wertschätzung war, da, glaube ich, einen Bonus mitgekriegt zu haben.

Kommentar [SB42]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- rel. Vielfalt war in Ausbildung ein Thema

I: Ja. Wann, würden Sie sagen, ist Religionsunterricht für Sie persönlich gelungen?

K: Ach, wenn möglichst viele Schüler sich beteiligen, wenn wir Spaß haben, dass auch mal gelacht wird, miteinander, übereinander, und, em, ja, wenn auch was rumkommt, dass ich so Schüleräußerungen höre, die haben die Sache durchdacht und durchdrungen, haben sich eine Meinung dazu gebildet und dass da auch durchaus ein Lernzuwachs erfolgt ist, ja.

Kommentar [SB43]: 26. Gelungener RU
- große Beteiligung der SuS
- Spaß
- Lernzuwachs

I: Ja. Von Ihrem Selbstverständnis her – in welchem Auftrag stehen Sie als Lehrkraft da vorne vor der Klasse?

K: Also, ich sehe mich häufig als Werbungsreisende für das Fach, weil die Bedeutsamkeit des Faches in vielen Schülerköpfen , so, Sport und Religion, na ja, kann man haben, muss man

aber nicht, während Deutsch, Mathe, Englisch, ist jedem klar, dass das Kernfächer sind, und dass ich denke, wenn die Schüler hier rausgehen nach zwei, drei Jahren Religion und sagen, das hat Spaß gemacht, das ist auch ein wichtiges Fach, dann freute ich mich. Und wenn dann sogar noch welche kommen und sagen, ich habe mir überlegt, ob ich denn auch Theologie oder Religion studiere oder was in der Richtung mache oder an einen ev. Kindergarten gehe, obwohl ich nie mich mit ev. Religionskram auseinandergesetzt habe, dann freue ich mich doll, ja.

I: Ja. Jetzt machen wir mal ein bisschen Interaktives hier. Jetzt haben Sie die Chance, mal ihren Religionsunterricht nach ihren Wünschen zusammenzustellen.

K: Oh,ja, schön.

I: Wir haben zwei große Bereiche. Der eine Bereich, das sind hier diese orangen Karten, da geht das um die Zielsetzungen im RU, und ich möchte Sie mal bitten sich die mal angucken und, ohne dass Sie ganz tiefgründig drüber nachdenken, sich die Karten raussuchen, von denen sie sagen, das finde ich relativ wichtig – wahrscheinlich ist fast alles wichtig – aber so, das sticht heraus. Und dann nehmen wir die mal ins Zentrum und dann können Sie ja noch zu der Einen oder Anderen etwas Vertiefendes sagen.

K: Gut, ja, denn zieh ich mal einfach, was ich so denke. Manche ist ja so ein bisschen auch inkludiert, sage ich mal (legt Karten zurecht). Ja, gut, ich glaube, das wäre so das.

I: Ja, wenn Sie dann mal zu den einzelnen Punkten ein paar Worte sagen…

K: Ich werde nochmal so ein bisschen sortieren hier, dann habe ich hier so vier Blöcke. Also, was ich ja zu Anfang auch schon sagte, ist leben und leben lassen. Und auch wenn ich das vielleicht doof finde, was der andere macht, aber wenn ihm das gut tut und das in seiner Familie so Tradition ist, dann immer lasse, so, das finde ich ganz wichtig. Noch einen Schritt weiter ist natürlich auch dieses, ach so, das ist ja toll, was die da machen, das interessiert mich, da frage ich mal nach. Das hat ja auch etwas mit Wertschätzung zu tun, ja. Und Empathievermögen, wenn ich so denke, mit welchen Geschichten auch manche unserer Schüler mit Migrationshintergrund hier herkommen, das auch anzuerkennen, dass das überhaupt nicht lustig ist, sein Zuhause hinter sich zu lassen und seine Eltern und Großeltern, um hier das angeblich so tolle Leben in Deutschland zu haben, ohne dass man eben die Sprache kann, das würde ich mir eben auch wünschen, dass das auch das Verständnis einfach für Flüchtlinge, sage ich mal, einfach vorhanden ist und nicht so dieses, sage ich mal, einfach vorhanden ist und nicht so dieses, ja die kommen dieses, ja die kommen nur wegen des Geldes, das finde ich ganz schwierig, manchmal. Ja. So, genau, das würde ich mir auch wünschen, dass Schüler das über meinen Unterricht auch mal sagen würden, dass das ein Podium war, wo sie, ich sag mal, fast alles äußern konnten, das Gefühl hatten, das ist auch alles richtig und gut, was sie äußern und nichts wird abqualifiziert, und ja, alles, was sie denken, hat hier eben auch Raum. Das sage ich auch immer im Vorfeld schon meinen Klassen, faschistoides, menschenverachtendes Gedankengut, habe ich auch nicht gehabt in den letzten

Kommentar [SB44]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- „Werbungsreisende“ für das Fach Religion

Kommentar [SB45]: 26. Gelungener RU
- SuS streben Ausbildung im religiösen Bereich an

Kommentar [SB46]: 30. Religion und RU in der Gesellschaft
- fördert Verständnis für Menschen mit Migrationshintergrund / Flüchtlinge

Jahren, und wenn dann finde ich da auch klare Worte, dass ich auch sofort, na wie soll ich sagen, ein Stoppschild dann hochhalte auch wenn das im Scherz gemeint ist, dass da irgendwas Holocaust irgendwie blöde Witze, Sprüche oder irgendwas kommt, ja . Aber wie gesagt, wie auch das Mädchen, das zum Beispiel Zeugin Jehovas ist, das hat mich auch stolz gemacht, dass die offensichtlich fand, dass sowohl auch die Klasse als auch ich sind geeignet, solche Sachen eben preis zu geben. Oder auch bei jüdischen Schülern, die sich nach einem halben Jahr melden und dann erzählen, ja ich traue mich ja immer nicht, aber heute sage ich das mal, ich bin Jude und hab die und die Erfahrung gemacht, wo ich so denke, dass sind dann echte Geschenke, so an die Klasse natürlich und natürlich auch an mich als Lehrkraft, dass ich offensichtlich das geschafft hab, so ein wertungsfreies Feld hinzukriegen oder zu bestellen mit den Schülern. Ja, das gehört für mich auch eng zusammen, Entwicklung religiöser Identität, finde ich, gehört auch zum Menschwerden dazu, dass ich weiß, was will ich und wo stehe ich, auch, vielleicht auch ein bisschen Prophylaxe auch vor unguten Einflüssen, wenn ich mal an Sekten oder dergleichen denke, dass eine eigene Religiosität eigentlich eher auch vor Missbrauch auf der Ebene schützt, ja, ich denke, auch über die Schulzeit hinaus, sei es, dass vielleicht in der Ausbildung , wenn sie da dann eben auch Kontakt mit anderen Kulturen, Religionen haben, wissen, erstmal gucken, was ist das für einer und dann bewerten, dass ich ihnen das so mit auf den Weg gebe, auch als Nachhaltigkeit und, ja gut, Interesse an anderen Religionen passt dann auch dazu.

Kommentar [SB47]: 29. Ziele des RU
- Wertschätzung
- Empathievermögen
- Entwicklung religiöser Identität
- Nachhaltigkeit
- Interesse an anderen Religionen
- Toleranzfähigkeit
- RU als wertungsfreies Feld religiösen Handelns
- Begleitung bei der Persönlichkeitsentwicklung

I: Ja, klasse, danke. Das können wir denn einmal zur Seite legen, aber noch nicht weg. Das muss ich nachher noch abfotografieren.

K: Ach so.

I: Das war jetzt der Bereich Ziele. Und jetzt haben wir noch so einen blauen Bereich, da geht es mehr um das Formale. RU ist ja eingebettet in eine bestimmte Gesetzgebung etc. und da haben wir Ihnen mal so einige Parameter mit – einige ist gut – ganz viele, dass Sie da mal gucken, welche sie sich, wenn sie dürfen, als wichtige herauspicken.

K: (sucht die Karten zusammen und äußert einige Gedanken). Ja, ich glaube, ja gut, vieles haben wir ja auch schon besprochen. Also, im Klassenverband finde ich superwichtig, weil ja im Religionsunterricht auch häufig so Fassetten und Ebenen des Schülers angesprochen werden, für die sonst keine Zeit oder kein Raum ist, dass die das auch voneinander erfahren und dann auch wirklich alle dabei sind, so, und nicht nur eben eine kleine Gruppe nutznießt. Pflichtfach finde ich in jedem Falle, dass das einfach zur Menschenbildung dazugehört, dass das wie wir das ja auch schon eben hatten, eine religiöse Entwicklung und eine Entscheidung auch treffen kann, eh, klingt jetzt ein bisschen restriktiv, aber dazu gehört für mich auch dieses Hintertürchen mit der Abmeldemöglichkeit. Ich denke, unser Job ist es, den Religionsunterricht so anzubieten, dass Schüler sich nicht abmelden müssen. Dass wir also nicht missionieren und auch, ja, viel gelten lassen können, so dass jeder Schüler für sich das Gefühl hat, hier kann ich sein, auch wenn ich vielleicht kein Christ bin oder auch nicht fromm bin. Genau. Das passt denn ja auch dazu, nicht die eigene Religion zum Leitbild nehmen, also eine gewisse Neutralität, ja gut, ist natürlich immer schwierig, als Lehrer, man bringt ja immer seine

Persönlichkeit da mit ein. So konfessionsübergreifend , da hatte ich ja auch schon was dazu gesagt, dass ich das superwichtig finde, das passt ja fast besser zum Klassenverband dann. Ehm, sicherlich durch meine Sozialisation in ev. Verantwortung, aber wie gesagt, wenn ich einen Teamkollegen hätte aus einer anderen Religion, fände ich auch mal ganz spannend, zu zweit ein Teamteaching machen könnte. Und damit bin ich auch konfessionell gebunden, und hier da habe ich so ein bisschen hin und her getauscht, und ich mach das ja im Moment so. Wir haben keine Wahlmöglichkeit hier, und dass ich den Schülern auch sage, ich mache das in Personalunion, und wir beleuchten immer auch mal eine philosophische Fragestellung, um eben auch denen, die sich Philosophie gewünscht hätten, gerecht zu werden. Aber da schließt sich ja auch wieder der Kreis, ich kriege ja den Klassenverband nur erhalten, wenn ich eben auch die Philosophieabteilung immer mal bediene. Ich gebe allerdings zu, die mache ich dann immer sehr wissenschaftlich, dass meistens nach drei, vier Philosophieeinheiten von den Schülern die Frage kommt, können wir nicht wieder Religion machen, wenn sie sich denn durch Schiller und Kierkegaard durchgeknuspert haben, möchten sie lieber wieder die etwas peppigeren Religionsmaterialien haben. Wobei, das macht mir auch Spaß, ich mag das ja, auch so schwierige Texte mit den Schülern zu ergründen, ja.

I: Ja, danke. Das können wir einfach so liegenlassen, da mache ich nachher noch ein Foto von.

Sie hat ausgewählt:
Ziele: Wertschätzung, Empathievermögen, Entwicklung religiöser Identität, Nachhaltigkeit, Interesse an anderen Religionen, Toleranzfähigkeit, RU als wertungsfreies Feld religiösen Handelns, Begleitung bei der Persönlichkeitsentwicklung

Form: Klassenverband, Pflichtfach, Ohne Abmeldemöglichkeit, Nicht die eigene Religion zum Leitbild nehmen -> neutral, Konfessionsübergreifend, In ev. Verantwortung, In Kooperation mit Philosophie, In Kooperation mit anderen Religionsgemeinschaften, Lehrkraft konfessionell gebunden

K: Ach so, vielleicht können wir nochmal, dies finde ich ganz doof, also, diese Idee, den Religionsunterricht anders zu benennen und, ich finde, damit auch zu verwässern, dass das dann mehr..

I: …ja, da spielen Sie auf LER an..

K: ja, nee, das gefällt mir nicht, ich finde, das Kind kann auch Religion heißen, wenn es denn Religion sein soll. Wir machen ja auch Mathematik und nicht Rechnen, Zeichnen, Singen daraus. Insofern, nö, das würde ich ganz weit wegpacken.

I: Gut, dass Sie da nochmal drauf hingewiesen haben. Ja. Was würde Ihrer Meinung nach fehlen, wenn es Religionsunterricht an der Schule nicht mehr geben würde?

Kommentar [SB48]: 28. Form des RU
- Klassenverband
- Pflichtfach
- Ohne Abmeldemöglichkeit
- Nicht die eigene Religion zum Leitbild nehmen -> neutral
- Konfessionsübergreifend
- in ev. Verantwortung
- In Kooperation mit Philosophie
- In Kooperation mit anderen Religionsgemeinschaften
- Lehrkraft konfessionell gebunden

Kommentar [SB49]: 19. Namensgebung
- Religion soll in der Namensgebung erhalten bleiben

K: Also, mir persönlich würde ganz viel fehlen, weil mir das eine große Freude macht der Religionsunterricht und auch ein schöner Ausgleich zum Fachunterricht in den Zahnarzthelferinnenklassen ist, wenn ich jetzt mal so, Esel geht voran, das ganz egoistisch sehe. Ich glaube, den Schülern würde ganz viel verloren gehen, weil sie dann nicht mehr so viel über sich und übereinander erfahren würden, was eben nur im Religionsunterricht Thema sein kann oder sein wird, und was wir hier auch hatten, die Nachhaltigkeit, Interesse an anderen Religionen, Entwicklung religiöser Identität, ich glaube, dass wir da eine gute Hilfestellung den Elternhäusern, die da ja auch teilweise überfordert sind oder nicht wissen, wie sie da rangehen sollen, bieten können.

Kommentar [SB50]: 32. Relevanz des RU für SuS
- RU ist schöner Ausgleich zum Fachunterricht
- SuS erfahren im RU viel Persönliches übereinander

I: Ja, dann haben Sie meine nächste Frage gleich mitbeantwortet. Jetzt habe ich noch einen letzten kleinen Komplex, bevor es zu ein paar „harten Fakten“ geht. Jetzt geht es nochmal um die Religiosität der Lehrkraft. Wie wirkt sich Ihre eigene Religiosität auf Ihren Unterricht aus, zum Beispiel was heißt Evangelisch Sein für Sie, wie würden Sie Ihre Beziehung zur evangelischen Kirche beschreiben?

K: Also, ich bin auch nicht so der Kirchenchrist, ich bin da auch eher typisch, in Krisensituationen geh ich gern in die Kirche, wenn es mir gut geht, nicht so viel. Ich weiß, dass das gemein und ungerecht ist, aber es ist jetzt einfach mal wie es ist und schließt sich für mich auch nicht aus, kann sich ja auch durchaus mal ändern. Ich zahle auch treu und brav meine Kirchensteuer, nee, das sage ich auch jedem, weil ich auch immer so denke, hat ein bisschen was mit Freikaufen zu tun, aber das Geld wird sinnvoll verwendet. Ich habe ja lange in X (Problemstadtteil) gelebt und weiß, wie wertvoll da die Gemeindearbeit in diesem Stadtteil war, und gerade auch die Jugendarbeit ist, auch immer noch. Und von daher finde ich es auch legitim, zu sagen, ich zahl jetzt einfach mal für den Verein, auch wenn ich mich da nicht so kümmere. So. Das sage ich auch durchaus den Schülern so, wenn da so Argumente kommen, so, Kirchensteuern, davon zahlt doch nur der Pastor seine neuen Gardinen, wenn ich dann auch sage, nee, nee, so, das sieht mal so ganz anders aus und da auch eine deutliche Meinung vertrete. Ja, diese ev. Sozialisation, ja, ich weiß ja nicht, wie ich ohne wäre. Ich finde es ganz schwierig. Ich bin ja selber in einem traditionell evangelischen Elternhausgroß geworden, meine Mutter war wirklich eine sensationell Vorzeige-Christin als Pastorentochter und hat uns da auch, glaube ich, ordentlich ein paar Löffel mit eingefüttert, aber ohne zu indoktrinieren, und auch immer mit diesem Gedanken, das ist unser Angebot, das ist das, wo ich mich mit zuhause fühle, so machte meine Mutter das eher, und das möchte ich euch mit auf den Weg geben, weil es mir immer viel gebracht hat und viel geholfen hat. Und insofern kann ein christliches Leben einen wirklich sehr voranbringen. Und ob ich ganz so toll werde wie meine Mutter, das weiß ich nicht, aber ich arbeite dran (lacht).

Kommentar [SB51]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- kein „Kirchenchrist“
- hat intensive ev. sozialisiert erfahren
- hat ihre Mutter als religiöses Vorbild

I: Hm. Und das ist auch eine Sache, die Sie Ihren Schülern auch …

K: Das versuche ich, auch meinen Schülern, jetzt ohne jetzt diesen, ich halte mich da immer so ein bisschen zurück mit Familiengeschichten, das würde ich jetzt so, das erzähl ich jetzt ihnen, würde ich jetzt meinen Schülern so nicht erzählen, aber dass Religion mir auch schon

in vielen Situationen für mich auch überlebenswichtig war und auch eine Krisenintervention, das erzähle ich Schülern schon, ja.

I: Ja. Danke schön. Dann habe ich ein paar „Harte Fakt-Fragen“. Wie wird religiöse Vielfalt an Ihrer Schule bedacht, also ist das ein Thema im Fachcurriculum?

K: Nee.

I: Finden Sie in ihrer Schulkultur Spuren religiöse Vielfalt wieder, also zum Beispiel Feste, Projektwochen, spielt das irgendwie eine Rolle?

K: Also, nee, wir sind hier rela, dadurch, dass wir eben Berufsschule sind und viele Teilzeitschüler haben, ist natürlich auch wenig möglich, ja, ich sag mal, mit den Schülern solche Sachen zu machen. Ab und an keimen mal in mir so Ideen auf, ob man mal so ein Jahresschlussdankesgottesdienst macht, aber das , meistens bleibt das denn vor den Sommerferien nach, ja. Wenn einer käme und sagte, ich hab da so einen schönen Jahresschlussgottesdienst, soll ich den nicht bei euch halten, da würde ich sagen: Ja, klar, ich kümmere mich um Raum und alles, aber irgendwie, das auch noch zu organisieren, finde ich jetzt echt schwierig, gerade.

Alter: 51

Studiengang: Lehramt BBS, Schwerpunkt Gesundheit und Ev. Theologie

Lerngruppen in RU: 4

Wochenstunden: 6

Wie lange RU-Lehrkraft: 25 Jahre

BBS

Lage: städtisch

SchülerInnen: 5000

Lehrkräfte: 270

RU-Lehrkräfte: 10-15 (einige wollen das trotz Fakultas nicht unterrichten)

Fachfremde? 2 Kollegen machen Weiterbildung

Alternativangebote: keine (nur an einem Standort von dreien Philosophie)

Erfüllung der K-Tafel: Im Vollzeitbereich gut, im Teilzeitbereich (Religionsgespräch) keine

I: Abschlussfrage: Die berühmte gute Fee kommt rein und stellt in Aussicht, drei Wünsche in Bezug auf den Religionsunterricht zu erfüllen. Was würden Sie sich da wünschen?

K: Also, ein paar mehr Kollegen, oder sage ich mal so, die Schulstruktur so, dass ich mit den Religionsunterricht-Kollegen, die auch im Berufsgymnasium eingesetzt sind, enger zusammenarbeiten könnte, weil so sind einfach, ist auch so ein bisschen persönliche Trägheit, dass ich die nicht anspreche, und sage, wollen wir nicht mal, aber die Ressourcen und die Möglichkeiten sind auch einfach endlich. Ja, das fänd ich schon ganz schön, dass man sich da mehr austauscht. Dann, wir hatten ja lange diese Facharbeitsgemeinschaft hier am Ort, also „Kleine FAG“ habe ich die immer genannt, und wir haben wirklich 10 Jahre lang gut gearbeitet. Dass einer ein Thema vorgestellt hat oder eine Unterrichtseinheit vorgestellt hat und wir dann eben daran gearbeitet haben und da habe ich ganz viel auch mitgenommen in meinen eigenen Unterricht, und auch so die verschiedenen Persönlichkeiten mir auch natürlich auch sehr genau beguckt. Und das kriegen wir nicht mehr hin, das stirbt den Herztod, dann treffen wir uns mal wieder, dann geht das zwei, dreimal gut, dann kommt wieder so eine Absagewelle und dann zucken wir die Schultern und denken, wir lassen das. Also so eine funktionierende Gruppe, die fänd ich wieder schön. Ich weiß auch nicht, woran es liegt, dass wir das nicht mehr hinkriegen. Ja, und ansonsten stelle ich gerade fest, dass ich ganz gut zufrieden bin, weil die Schulleitung mit dem freundlichen Desinteresse am Religionsunterricht, ich versuche, das mal so ein bisschen diplomatisch zu umschreiben, uns aber auch in Ruhe arbeiten lässt, und das ist natürlich auch sehr angenehm. Und ich habe eine ganz tolle Abteilungsleitung, die eben auch alles unterstützt, was wir hier machen wollen, was wir anschaffen wollen, das wird möglich gemacht.

I: Das hört sich doch gut an. Dann vielen Dank für das Gespräch.

Kommentar [SB52]: 33. Zukunftswünsche für den RU
- Zusammenarbeit mit den Kollegen aus den beruflichen Gymnasien verbessern
- Überregionale Fach AG wieder aufleben lassen
- Darüberhinaus wunschlos glücklich

A. 5.13 Interview mit Lutz /Lk

I: Ja, dann kann es losgehen. Thema ist ja religiöse Vielfalt und der Umgang damit, das Erleben damit. Uns interessier zuerst, was dir ganz spontan einfällt, wenn du dieses Stichwort religiöse Vielfalt hörst.

L: Da fällt mir ein im Unterricht, dass ich sehr viele verschiedene gläubige oder nichtgläubige Menschen treffen, sehr viele muslimische Schülerinnen und Schüler, die aus unterschiedlichen Gruppierungen im Islam angehören, buddhistische Schülerinnen und Schüler, wenige, aber immer mehr, protestantische Schülerinnen und Schüler, katholische, und auch eine ganze Reihe von Schülerinnen und Schüler, die erkennbar zu keiner Religion oder auch Glaubensgemeinschaft dazugehören. Daneben sind noch viele Schülerinnen und Schüler oder einige Schülerinnen und Schüler, die anderen religiösen Gruppierungen sich zugeordnet wissen, eine ganze Reihe bei den Mormonen, und dann trifft man immer wieder Zeugen Jehovas weniger, und in Freikirchen. Also, das ist eine ziemlich bunte Mischung.

Kommentar [AEL1]: 1. Zugang zur religiösen Vielfalt
- Religionszugehörigkeit der Schülerinnen und Schüler und viele Schülerinnen und Schüler die keiner Gemeinschaft angehören

I: Wie würdest du, du hast es ja mit der Antwort schon ein wenig angedeutet, wie würdest du religiöse Vielfalt bezogen auf den Unterricht inhaltlich beschreiben. Was ist das für dich, wann ist eine Lerngruppe für dich religiös vielfältig?

L: Also, erstmal geht es ja um die Zugehörigkeit. Das fällt mir immer bei den muslimischen Schülerinnen und Schüler auf. Ich kann manchmal nicht wirklich genau ermessen, ob sie die Religion für sich genommen wirklich praktizieren, also, ob sie in dem Sinne daran glauben. Aber wenn man über den Islam spricht, ist für sie immer klar, dass sie Moslems sind. Da gibt es überhaupt gar keine Zweifel. Und diese religiöse Identität ist für sie auch ein ganz wichtiger Teil ihrer Identität. Also das fällt mir bei den muslimischen Schülerinnen und Schüler auf. Ob sie jetzt selber ihre Religion praktizieren, das wird dann höchstens mal beim Ramadan deutlich, oder so. Oder sie kommen an bestimmten hohen Feiertagen des Islam nicht in die Schule, da weiß man nun auch nicht, ob das nun mehr Familientradition ist, ob die Familie zusammen was macht oder ob sie in die Moschee gehen, das wird wenig deutlich. Ja, also das ist die Zugehörigkeit. Das fällt auch bei anderen auf, bei den christlichen Schülerinnen und Schülern, die noch so im Bereich des Christentums verankert sind, ist dieser Gedanke der Zugehörigkeit nicht so bestimmt, also, da finde ich, gibt es so Unterschiede. Einen buddhistischen Schüler, bei dem war das auch sehr wichtig, kann ich mich noch dran erinnern, weil er mit seiner buddhistischen Tradition eben einen Teil seiner Familie identifiziert hat. Seine Mutter war oder ist Buddhistin und das war ihm von daher sehr wichtig, weil es da ein Teil seiner ganzen Kultur und auch Familie ist. Also, ich finde, die Zugehörigkeit an vielen Punkten eine sehr wichtige Rolle. Als zweites dann erst, was die einzelnen Personen dann wirklich glauben und was sie dann auch im Bereich ihrer Religion praktizieren. Also so würde ich das jetzt beurteilen.

Kommentar [AEL2]: 14. Bildung religiöser Identität
- Religiöse Identität ist ein wichtiger Teil der Identität von muslim. Schülerinnen und Schüler

Kommentar [AEL3]: 4. Definition religiöser Vielfalt
- In erster Linie über die formale Zugehörigkeit in Abgrenzung zum Glauben

12. Religion im Alltag der Schülerinnen und Schüler/Religiöse Prägung der Schülerinnen und Schüler
- Der Gedanke der Zugehörigkeit ist bei muslim. Schülerinnen und Schüler wichtiger als bei christl. Schülerinnen und Schüler

I: Ja. Wenn du jetzt an deine Lerngruppen denkst, ab wann sagst du, wenn du das jetzt mal spontan formulieren sollst, ich hab eine heterogene Lerngruppe bezogen auf Religionsunterricht, oder eben nicht. Gibt es für dich da so etwas wie eine Grundzahl oder, so ab drei oder ab fünf oder spielt das keine Rolle?

L: Das spielt eigentlich für mich keine Rolle mehr, weil eigentlich fast jede Gru, würde ich jetzt mal behaupten, in der ich Unterricht mache, heute religiös vielfältig ist. Denn im Unterschied jetzt zu vor 30 Jahren oder 40 Jahren, soweit ich das jetzt auch noch beurteilen kann, wo ich selber aufgewachsen bin, ist heute eigentlich jede Lerngruppe gemischt. Also ich habe in jeder Lerngruppe mehr oder weniger Schülerinnen und Schüler, die aus dem Bereich der Kirche kommen oder evangelisch, katholisch sind, die meisten natürlich hier evangelisch, aber auch immer wieder katholische mit dabei. Dann eine Reihe Muslime, manchmal sehr viele. Also in einer Klasse habe ich jetzt bestimmt 6 oder 87, das sind also 30%, und manchmal weniger. Ich hab eine ganze Reihe Schülerinnen und Schüler, die konfessionell sich gar nicht gebunden fühlen. Vielleicht auch gar nicht in der Kirche sind, das fragen wir ja auch gar nicht immer so direkt ab, das wissen, also weiß ich jetzt auch nicht unbedingt immer, aber erkennbar sind sie nicht irgendwie religiös gebunden, und von daher ist eigentlich bei mir jede Lerngruppe, jede Klasse, jeder Kurs heute sehr vielfältig.

Kommentar [AEL4]: 2. Heterogenität der eigenen Lerngruppe
4. Definition religiöser Vielfalt
- Jede Lernrguppe ist heutzutage vielfältig
- keine numerische Definition

I: Wenn du dir eine Lerngruppe selber zusammenstellen könntest, bezogen auf die religiöse Vielfalt, wie würde die aussehen?

L: Eine Lerngruppe zusammenstellen?

I: Ja, mit was für einer Lerngruppe hättest du Lust Unterricht zu machen?

L: Also, ich finde eigentlich diese Lerngruppen, wie sie sich zur Zeit bilden, ganz spannend. Ich würde da gar keine andere, also, solange das noch so möglich ist, in solchen Lerngruppen zu arbeiten und auch die religiösen Befindlichkeiten und das, was die selber mitbringen, im Unterricht mithineinzunehmen, also ich find´s spannend so. Also, ich hätte da jetzt keinen Plan, ob man da jetzt irgendwas zusammenstellen müsste.

Kommentar [AEL5]: 5. Zusammensetzung der Wunschlerngruppe
- derzeitige Lerngruppe entspricht der Wunschlerngruppe

I: OK. Mal bezogen auf die, mal den Blick auf die Schülerinnen und Schüler gewandt: hast du den Eindruck, dass die religiöse Vielfalt für deine Schülerinnen und Schüler eine Rolle im Unterrichtsgeschehen spielt, also gibt es zum Beispiel signifikante Unterschiede in der Art, wie sich Schülerinnen und Schüler beteiligen, je nach Konfession beziehunsgweise Religion, oder sind sie an ihren Mitschülern, an der Religion ihrer MitschülerInnen interessiert?

L: Ja, das ist ziemlich gemischt. Also die muslimischen Schülerinnen und Schüler, wenn sie in großen Gruppen in einer Klasse sind, so sagen wir mal 30 oder 40 %, haben oft die Tendenz, sich auch in Gruppenarbeiten oder wenn es darum geht, etwas zu erarbeiten, sehr schnell zusammenzutun. Und wenn man ihnen zum Beispiel eine Aufgabe gibt, dass sie zum Beispiel mal über irgendeine Religion mal was erarbeiten sollen, fällt mir auf, dass muslimische Schülerinnen und Schüler immer gern den Islam wählen. Das ist so eine Sache. Aber es ist nicht ausschließlich, es gibt auch durchaus Schülerinnen und Schüler aus unterschiedlichen Religi-

Kommentar [AEL6]: 7. Religiöse Vielfalt und Unterrichtsbeteiligung
- muslim. Schülerinnen und Schüler schließen sich für Gruppenarbeiten gerne zusammen und wählen gerne thematisch den Islam (wenn sie 30-40% der gesamten Klasse ausmachen)

onen, die zusammenarbeiten oder Religionslose und Christen, Religionslose und Muslime oder, aber das mit den muslimischen Schülerinnen und Schüler fällt sehr häufig auf. Das ist das Eine. Natürlich gibt es manchmal auch Konflikte, die machen sich vordergründig an der Religion fest. Ich hab aber manchmal den Eindruck, dass das Konflikte sind, die generell etwas mit Integration oder mit Miteinander in der Gesellschaft zu tun haben, wie sich die einzelnen Schülerinnen und Schüler auch sozialisiert haben, auch welche Sozialisation sie zuhause gehabt haben, bis hin also zu wirklich auch politisch extremen Meinungen auch gegenüber andersgläubigen oder andersdenkenden Menschen, die aus anderen Kulturen stammen, also, das passiert schon. Aber im Großen und Ganzen, wenn ich das so zusammenfassen würde, harmoniert das gut. Also man kann in solchen unterschiedliche Lerngruppen das so steuern oder auch Impulse geben, dass die auch miteinander arbeiten können.

I: Du hattest das schon angedeutet, welche Rolle für die einzelnen Schülerinnen und Schüler ihre Religion spielt. Hast du den Eindruck, dass das auch im Alltag für die Schülerinnen und Schüler eine Rolle spielt, welcher Religion oder Konfession sie angehören?

L: Also, für manche schon. Es gibt in den Klassen immer wieder Schülerinnen und Schüler, die sehr engagiert in der Freikirche oder auch in der ev. oder kath. Kirche mitarbeiten, oder in einer christlichen Pfadfindergruppe und für die das auch etwas ganz Wichtiges und Elementares ist. Das ist natürlich, also das ist nach meinen Erfahrungen natürlich eine Minderheit, aber die machen das auch deutlich, dass das für sie sehr wichtig ist. Ich hab auch eine mormonische Schülerin, die sehr engagiert in ihrer Kirchengemeinde mitarbeitet. Bei den muslimischen Schülerinnen und Schüler ist das unterschiedlich. Die alevitischen Schülerinnen und Schüler sind da sehr weltoffen immer, die gehen ja auch nicht so in ihre Moschee. Wie weit für die jetzt religiöse Bezüge und Religion im Alltag jetzt wichtig ist, weiß ich nicht – schon irgendwo, also es ist für sie wichtig, dass sie Aleviten sind. Bei den anderen islamischen Schülerinnen und Schüler ist das auch sehr gemischt. Einige sind sehr eng verwoben über die Familie mit der Moschee, die gehen auch in die Moschee, machen da auch mit, besuchen da auch irgendwelche Gruppen in der Woche. Eine ganze Reihe, die sind zwar in einer muslimischen Familie aufgewachsen, ich kann aber nicht ermessen, was das für sie im Alltag wirklich bedeutet.

I: Ja. Es gibt ja Vermutungen, dass bei vielen Menschen eine klare religiöse Orientierung gar nicht vorhanden ist, sondern das Menschen sich ihre Religiosität so auch zusammensuchen, so aus verschiedenen Elementen religiösen Seins sich etwas nehmen. Da spricht man ja auch von der Patchworkreligiosität. Ist das so ein Phänomen, das du wahrnehmen kannst oder nicht?

L: Doch, das ist wahrnehmbar. Also im Bereich des Islam nicht. Für die muslimischen Schülerinnen und Schüler ist das immer relativ klar. Entweder sie sind Sunniten oder sie sind Aleviten, Schiiten haben wir ja nicht so viele. Und für die ist so ganz klar, die gehören denn da und da hin und das und das ist ihre religiöse Tradition, und was im Islam wichtig ist, das ist für sie auch klar. Bei den Schülerinnen und Schüler, die mehr so aus dem christlichen Bereich kommen, jetzt egal, ob sie Mitglied einer Kirche sind oder nicht, ist so dieser religiöse Findungs-

Kommentar [AEL7]: 8a. Umgang der Schülerinnen und Schüler mit religiöser Vielfalt
- Konflikte vor allem durch Integration und Gesellschaft bedingt

Kommentar [AEL8]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- durch gute Unterrichtsleitung können Konflikte harmonisiert werden

Kommentar [AEL9]: 12. Religion im Alltag der Schülerinnen und Schüler/Religiöse Prägung der Schülerinnen und Schüler
- Religionszugehörigkeit ist für einige Schülerinnen und Schüler sehr wichtig (aber Minderheit)
- Mormonisch. Schülerin sehr engagiert in Kirchengemeinde
- Bei muslim. Schülerinnen und Schüler: Sehr gemischt (Aleviten = Sonderrolle)

prozess viel offener. Die schauen auch sehr gern ein andere Religionen rein, möchten sich, hab ich häufig den Eindruck, nicht so religiös festlegen lassen oder auch sich selbst noch nicht festlegen, sind viel stärker so auf der Suche, überlegen auch, ob in anderen Religionen nicht auch etwas Interessantes oder Gutes sein könnte. Also da merkt man schon, ob man das jetzt immer gleich als Patchworkreligiösität bezeichnen kann, also, wo man jetzt so seine ganz eigene Religion sich zusammensucht, ist vielleicht schon ein Schritt weiter, aber so im Vorwege passiert das sehr stark. Also evangelische oder katholische, also protestantische Traditionen sind ihnen nicht so wichtig. Das ist zwar irgendwo ihre religiöse Heimat, aber sie gucken da auch gern über den Tellerrand.

Kommentar [AEL10]: 14. Bildung religiöser Identität
- Keine Patchworkreligiosität bei muslim. Schülerinnen und Schüler, eher bei christl. Schülerinnen und Schüler
- protest. Traditionen sind nicht so wichtig für Schülerinnen und Schüler

I: Ja. In der aktuellen Fachdiskussion um religiöse Identitätsbildung gibt es zwei Extrempositionen. Die eine sagt, zu einer religiöse Identität kommt man eigentlich nur dann, wenn man zunächst einmal in einem geschützten Rahmen überhaupt die Möglichkeit hatte, eine Religion erstmal kennen und leben zu lernen. Und die andere extreme Position sagt, zu einer religiösen Identität gelange ich eigentlich eher in der Konfrontation mit dem fremden Gegenüber. Wenn du diese beiden Pole mal nimmst, wo würdest du dich auf der Linie zwischen diesen beiden Polen verorten?

L: Da würde ich mich in der Mitte positionieren (beide lachen). Weil ich finde, die eine Position, die führt ja auch sehr, also die erste, führt ja auch sehr schnell zur Abgrenzung. Ich weiß auch nicht, ob die richtig ist. Aber ich kann es auch wirklich nur von meiner eigenen religiösen Sozialisation sehen. Es gibt ja viele Menschen, die, ich sag jetzt mal, die so im Bereich des christlichen Glaubens aufgewachsen sind, ohne, dass sie jetzt sehr ausdrücklich religiös erzogen worden sind. Und ich, vielleicht es aber auch so, dass beide Positionen nicht unbedingt richtig sei, man kann schon auch eine, eine klare religiöse konfessionelle Sozialisation für sich selbst gehabt haben und trotzdem auch anderen Religionen gegenüber offen sein. Ich glaub, das hängt mehr damit zusammen, welches Verständnis man überhaupt vom Glauben und vom Leben hat und nicht so sehr, wie man erzogen worden ist oder in welchen Strukturen man aufgewachsen ist. Bei muslimischen Schülerinnen und Schüler fällt mir manchmal auf, dass die nicht so bereit sind, über andere Religionen nachzudenken. Also die sind immer sehr schnell bei sich und bei dem was sie kennen und womit sie aufgewachsen sind. Ich hab manchmal auch den Eindruck, dass ist in der Familie viel stärker so tradiert. Wir sind Muslime und das gehört alles dazu und dann das ist unsere Identität. Aber ich finde, das ist schwer zu sagen, ob die eine oder andere Position richtig ist, sondern das hängt für mich auch mehr mit dem eigenen Menschenbild oder mit dem eigenen Glaubensbild zusammen, wie ich selber für mich meinen Glauben also sehe und was er für mich bedeutet.

Kommentar [AEL11]: 14. Bildung religiöser Identität
- „Mittlere Position“
- Konfessionelle Sozialisation schließt Offenheit ggü. anderen Religionen nicht aus

I: Kommen wir mal zu dem Bereich Unterrichtspraxis. Verändert die religiöse Zusammensetzung deiner Lerngruppe deine Art der Unterrichtsvorbereitung?

L: Ja, auf alle Fälle. Also die Unterrichtsvorbereitung ist natürlich immer so, dass sie für mich auch die Fragen beinhaltet, die vielleicht aus anderen religiösen Überzeugungen heraus gestellt werden könnten. Also, ich sage mal so als Beispiel, wenn man jetzt in der Oberstufe im Gymnasium Religion unterrichtet und man macht mal was zum Thema Verständnis Heiliger

Schriften, dann kann man, kann ich mich heute nicht mehr nur darauf beziehen, wie man zum Beispiel biblische Texte versteht oder wie man sie auslegt oder sie verstehen könnte, sondern dann müsste ich mindestens auch über das Koranverständnis arbeiten. Also das wäre mir dann wichtig, weil das nämlich ganz spannend ist und welche Meinungen da von den muslimischen Schülerinnen und Schüler geäußert werden. Und dass ja auch viele Dinge, die so in der Forschung herausgefunden wurden, dass sie ihnen noch nicht zugänglich sind.

I: Nimmst du auf bestimmte Schülerinnen und Schüler bestimmter Religionen besonders Rücksicht im Unterricht?

L: In welcher Form?

I: Ja, dass du vielleicht Themen, wenn du jetzt weißt, da ist Schülerin X die jener Religion angehört, dass die bestimmte Themen dann vielleicht anders einbringst oder besondere Texte raussuchst oder gerade nicht raussuchst, weil du weißt, die ist heute da, oder der.

L: Eigentlich nicht, nee.

I: OK. Erschwert eine religiös heterogene Lerngruppe die Benotung von Lernleistungen?

L: Nein. Lernleistungen, da gibt es ja bestimmte Regularien und die kann man ja auf alle Schüler ein, anwenden. Das sind eben die sonstigen Leistungen, die mündliche Beteiligung, die Klassenarbeiten, das ist für alle gleich.

I: Ja, ok. Verändert religiöse Vielfalt in der Klasse dein Verhalten im Unterricht, also deine Rolle, zum Beispiel je heterogener, desto mehr bist du so oder so im Unterricht zugange, oder wenn es relativ homogen ist, bringst du dich da anders ein?

L: (..) Das kann ich schlecht beantworten, das müsste man mal von außen betrachten…

I:… wahrscheinlich, genau…

L: Also, so erkennbar, finde ich nicht. Natürlich je heterogener eine Lerngruppe ist, umso mehr Gespür muss ich auch entwickeln für die Dinge, die so unterschwellig vielleicht in der Klasse laufen oder angesprochen werden. Also man muss so ein bisschen das Gefühl dafür entwickeln, wie die Klasse auch selbst aufeinander reagiert. Aber ich finde, das hängt nicht nur mit der religiöse Vielfalt zusammen, das hängt generell damit zusammen, ob eine Klasse mehr homogener oder heterogener ist. Also es gibt ja auch sozial sehr heterogene Klassen, ohne dass man da jetzt über das Thema Religion nachdenkt. Ist die Klasse vielleicht mehr so eine tickende Zeitbombe, weil da sehr viele unterschiedliche Charaktere aufeinandertreffen. Und andere Klassen, die kommen zusammen und man merkt einfach, ja, die können gut miteinander oder das passt hier alles. Aber das ist nicht ausschließlich mit Religion verknüpft.

I: Das ist ein spannender Gedanke. Behandelst du das Themenfeld religiöse Vielfalt anhand expliziter Themenbeispiele, wenn ja an welchen?

Kommentar [AEL12]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- religiöse Vielfalt in der Lerngruppe verändert Unterrichtsvorbereitung (interreligiöse Perspektive)

Kommentar [AEL13]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- keine besondere Rücksichtnahme auf bestimmte Schülerinnen und Schüler

Kommentar [AEL14]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Benotung nicht erschwert durch religiöse Vielfalt

Kommentar [AEL15]: 8b. Auswirkungen religiöser Vielfalt auf den RELIGIONSUNTERRICHT
- nicht nur religiöse H. hat Auswirkungen auf RELIGIONSUNTERRICHT, sd. Allgemein Heterogenität

Kommentar [AEL16]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- Empathie für Schülerinnen und Schüler haben

L: Ja, also ein Themenfeld im Unterricht, was bei mir immer, besonders auch im Berufsgymnasium vorkommt, ist das Thema die Religionen der Welt, und die meisten Religionen sind für die meisten ja fremde Religionen. Und ein Verständnis dafür zu entwickeln, wie diese Religionen entstanden sind, wie die Menschen in dieser Religion leben, was sie glauben, das finde ich sehr wichtig. Das ist das eine. Das andere ist, dass man zum Beispiel mal über die Ethik der Weltreligionen nachdenkt, also welche, also ob man jetzt die 10 Gebote nimmt oder irgendwas anderes, dass man mal überlegt, welche Werte tradieren eigentlich diese Religionen, was ist ihnen wichtig im Zusammenleben der Menschen, im Verhalten gegenüber Welt, Umwelt, oder zum Thema Gerechtigkeit, Ungerechtigkeit. Das, finde ich, sind spannende Themen und da kann man auch die Tradition der verschiedenen religiösen Überlieferung gut mit einbringen.

Kommentar [AEL17]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Thema Weltreligionen und Ethik der Weltreligionen

I: Ist der Lehrplan hilfreich bezogen auf die Behandlung der Themen religiöser Vielfalt?

L: Na, es kommt immer darauf an, welcher Lehrplan (lachen). Der Lehrplan der Berufsfachschule I ist ja noch in Fertigstellung. Und ansonsten finde ich, sind die Lehrpläne eigentlich so gestaltet, dass man gut damit arbeiten kann. Man muss ja beim Religionsunterricht sowieso immer schauen, wieviel Zeit man auch im Religionsunterricht zur Verfügung hat. Und die Lehrpläne sind ja sehr umfassend, da ist ja auch eine gewisse Auswahl möglich an Themen.

Kommentar [AEL18]: 24. Lehrplan/Fachcurriculum Religionsunterricht und religiöse Vielfalt
- bietet Auswahl an möglichen Themen

I: Inwiefern würdest du deinen Religionsunterricht als konfessionell bezeichnen, beziehunsgweise wenn, was ist das Konfessionelle an deinem Religionsunterricht? Gibt es da spezifisch konfessionelle Elemente zum Beispiel?

L: (lacht) gibt es nicht. Also, ich bin evangelisch und ich habe eine protestantische Sozialisation. Das fragen die Schülerinnen und Schüler auch häufig, was ich denn, wo ich denn selber zugehöre, und dann wird das auch mal zum Thema gemacht, nicht andauernd, aber es spielt sonst im Religionsunterricht keine Rolle, keine wesentliche, außereben durch meine Person.

Kommentar [AEL19]: 13. Konfessionalität und RU
- RU ist nur durch die Konfession der Lehrkraft konfessionell, sonst keine konfessionellen Elemente

I: Dann ist wahrscheinlich die nächste Frage mit beantwortet, ich will sie trotzdem stellen, weil das eine der Doktorandinnen ganz besonders interessiert, dann würdest du deinen Religionsunterricht als bekenntnisorientiert bezeichnen?

L: Also, dass im Religionsunterricht immer ein bestimmtes Bekenntnis abgefragt wird oder vertreten wird – nein, würde ich nicht. Es ist kein bekenntnisorientierter Unterricht. Es ist ein Religionsunterricht, wo zwar auch die persönliche Seite der Religion und des Glaubens zur Sprache kommen kann, sowohl von mir als auch von den Schülerinnen und Schüler, aber es ist in dem Sinne kein Bekenntnisunterricht, das würde ich nicht sagen, da hätte ich andere Vorstellungen.

I: Diese Bezeichnung, würdest du die als störend empfinden?

L: Na, es kommt immer darauf an, was das impliziert, Bekenntnisunterricht, wenn am Schluss eines Religionsunterrichts immer L: Na, es kommt immer darauf an, was das impli-

ziert, Bekenntnisunterricht, wenn am Schluss eines Religionsunterrichts immer ein bestimmtes Bekenntnis vom Lehrerein bestimmtes Bekenntnis vom Lehrer oder von den Schülern verlangt wird, dass er denn das bringen müsste oder von den Schülern verlangt wird, dass er denn das bringen müsste, dann würde ich es als störend empfinden, weil dann wäre es ja eine fest, dann würde ich es als störend empfinden, weil dann wäre es ja eine Festlegung, also müssten alle immer am Schluss der Stunde quasi sich wieder auf ein Bekenntnis einigen. Das finde ich in der heutigen Zusammensetzung der Lerngruppen eigentlich nicht möglich. Ansonsten finde ich den Begriff Bekenntnis nicht negativ.

I: Ja, vielleicht habe ich mich auch nicht ganz korrekt ausgedrückt: bekenntnisorientierter Unterricht war das Stichwort, aber das ist für dich kein Unterschied zu Bekenntnisunterricht?

L: Ja, bekenntnisorientiert, ich kann mir da jetzt schwer was drunter vorstellen, also es gibt natürlich im Religionsunterricht so verschiedene Modelle, bekenntnisorientierter, das heißt also, dass jetzt protestantischer Unterricht, dass da so protestantischer Inhalt und die Bekenntnisschriften immer sehr zentral sind. Ja, das finde ich für den heutigen Religionsunterricht in den Klassen, in den wir oder in denen ich unterrichte, nicht möglich. Das kann man vielleicht an einer ev. Bekenntnisschule machen, wo man genau weiß, wenn man jetzt da hingeht, das ist eine evangelische Schule, die vertritt das ev. Bekenntnis, und der Religionsunterricht, der dort gemacht wird, vertritt auch ausdrücklich jetzt die protestantischen oder evangelischen Bekenntnisse. Aber dann wissen es ja auch alle. Aber in einer allgemeinbildenden oder berufsbildenden Schule in den unterschiedlichen Lerngruppen ist das, glaube ich, nicht möglich.

I: Das klingt so ein bisschen so, als wenn die religiöse Vielfalt für dich eher ein Widerspruch zum konfessionellen Rahmen des Religionsunterrichts ist.

L: Ja, das ist auch ein Widerspruch, finde ich. Ich finde, dass unsere Gesellschaft sich, ich kann das zwar jetzt nur von meinem Lebensalter überblicken, sich so gewandelt hat, dass die Konfession, die spielt heute nicht mehr die Rolle, wie sie jetzt in den 50er oder 60er Jahren gespielt hat, wo in den 50er Jahren die meisten Menschen entweder evangelisch oder katholisch waren und, je nachdem, wo man wohnte, und vielleicht einige Menschen aus der Kirche ausgetreten waren, und heute ist das eben anders. Heute haben wir alle möglichen Lebensmodelle, religiöse Lebensmodelle und da finde ich also, die Konfession spielt heute nicht diese Rolle. Ich finde auch von Menschen so im christlichen Bereich, wenn die freikirchlich orientiert sind, dann ist das weniger die Konfession, ob sie nun baptistisch sind oder in einer Pfingstgemeinde sind, sondern es ist mehr der Stil, die Art und Weise, wie sie in ihrer Gemeinde den Glauben leben und welche Aktionen sie machen und wie sie miteinander umgehen. Aber es ist jetzt nicht so, dass sie sagen, ich bin jetzt Baptist oder ich bin jetzt das und das. Also ich finde, die Frage des Bekenntnisses ist für die meisten heute nicht mehr so wichtig.

Kommentar [AEL20]: 13. Konfessionalität und RU
- Bekenntnisorientierung darf nicht bedeuten, dass alle Schülerinnen und Schüler am Ende ein Bekenntnis haben sollen

Kommentar [AEL21]: 13. Konfessionalität und Religionsunterricht
- bekenntnisorientierter RU an BBS/allgemeinbildenden Schulen nicht möglich, nur an Bekenntnisschulen

Kommentar [AEL22]: 13. Konfessionalität und RU
30. Religion in der Gesellschaft
- Wandel in der Gesellschaft: Konfession spielt heute keine wichtige Rolle mehr
- Konfession steht im Widerspruch zur religiöse Vielfalt

I: Nun ist es ja im evangelischen Religionsunterricht so, dass dort die ev. Grundsätze auch den Rahmen bilden. Ist das für dich in Bezug auf die Vielfalt eine Chance oder eine Schwierigkeit.

L: Also für meinen Religionsunterricht selber ist das, ja es sind, Bereicherung oder Schwierigkeit, das sind so Gegensätze, das gehört so einfach dazu. Aber ich finde für den Religionsunterricht insgesamt ist es eine Schwierigkeit, weil ein Religionsunterricht, der ein konfessioneller Religionsunterricht ja immer noch ist, ist für viele Menschen in der Gesellschaft nicht mehr so nachzuvollziehen. Das ist also meine Meinung dazu. Mich selber stört das nicht, also ich bin ja auch evangelisch und für mich sind ja auch die ev. Bekenntnisse, das ist ja für mich auch eine Tradition, in der ich aufgewachsen bin. Ich kann da auch im Unterricht mit umgehen. Es ist immer die Frage, wieviel davon nachher im Unterricht deutlich wird, in den Themen, die man miteinander behandelt. Aber die Frage finde ich viel wichtige, wie das in der Gesellschaft heute noch so angesehen wird. Wenn den Menschen deutlich wird, der Unterricht ist eigentlich ein ev. Unterricht, und ich sitze jetzt als Nichtevangelischer in einem evangelischen Unterricht.

I: Stört dich eigentlich diese Bezeichnung evangelischer Religionsunterricht?

L: Nö, das stört mich nicht.

I: Kommen wir mal zu einem Komplex, den wir überschrieben haben mit religiöser Praxis im Religionsunterricht. Da haben wir so alle möglichen Elemente uns überlegt, nach denen wir gern fragen möchten. Gibt es bei dir wiederkehrende Rituale, also zum Beispiel Kerze anzünden oder ein Bild aufhängen, also was immer wieder vorkommt?

L: So allgemein nicht. So in der Advents- und Weihnachtszeit, da schon, mal mit Kerzen anzünden, eine besondere Atmosphäre schaffen. Ich versuche immer dann, wenn zum Beispiel religiöse Feste anstehen oder religiöse Übungen oder Praktiken angesagt sind, wie zum Beispiel im Fastenmonat Ramadan, dann nehme ich das Thema auch irgendwann mal mit auf. Viele wissen denn gar nicht, was denn da gemacht wird und was da gefastet wird, dann erzählen die muslimischen Schülerinnen und Schüler immer ganz begeistert, was denn alles dazu gehört und was am Ende ist und wie sie selber das auch praktizieren, das finde ich denn auch immer wichtig, mal so ein Stückchen persönliche oder gelebte Religiosität im Unterricht deutlich zu machen. Jetzt ist ja Passionszeit, da wird das Thema auch mal thematisiert, dann versuche ich auch solche Sachen wie 7 Wochen ohne oder 7 Wochen mit vorzustellen. Dann wird man ja auch immer sehr persönlich gefragt, ob man selber so was auch macht, und ich finde, das ist eine wichtige Komponente, dass so religiöse Praxis, die kann man ja auch gut an so bestimmten jahreszeitlichen Dingen festmachen, dann mit in den Unterricht hineinnimmt oder ganz bewusst auch versucht, mal zu erzählen, was man machen kann.

I: Ja. Ich gehe mal davon aus, dass in deinem Unterricht nicht gebetet wird.

L: Nein. Bei mir im Unterricht, also es sei denn, dass man mal ein Gebet zusammen liest, was zu irgendeinem Thema passt. Also, ich lese ja auch Bibeltexte oder Texte aus dem Koran o-

Kommentar [AEL23]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- ev. sozialisiert von Kindheit an

Kommentar [AEL24]: 13. Konfessionalität und RU
- ev. Grundsätze stellen eher eine Schwierigkeit für den RU dar, da sie in der Gesellschaft nicht mehr nachzuvollziehen sind

30. Religion in der Gesellschaft
- konfessioneller RU nicht nachvollziehbar

Kommentar [AEL25]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- werden durch Feste bestimmt

Kommentar [AEL26]: 22. Kirchenjahr/religiöse Feste und RU
- Durch Schülerberichte „gelebte Religiosität“ in den RU bringen

der Texte aus anderen Schriften. Die sollen ja schon auch mal Originaltexte lesen, oder wenn man jetzt die Seligpreisungen behandelt, dann sollen sie die auch mal lesen. Ich will das ja nicht nur erzählen. Oder…

I: Aber dann geht es, wenn ich dich richtig verstanden hab, dann geht es darum, diesen Gebetstext zu lesen und nicht, diesen Gebetstext zu beten.

L: Genau.

I: Alles klar.

L: Weil, das ist immer, das finde ich schwierig heute mit den Schülerinnen und Schüler, die ich habe, mit denen zusammen dort ein Gebet zu sprechen. Ich sage ihnen zwar manchmal, man kann ja auch dann auch mal beten. Zum Beispiel sage ich das immer gerne auch so vor Prüfungssituationen, wenn die alle gelernt haben, oder viele ja gelernt haben und alle aufgeregt sind, dann sage ich, können sie sich ja auch mal zuhause hinsetzen oder wenn sie in die Schule gehen auch noch mal ein Gebet sprechen, dass ihnen all das wieder einfällt, was sie gelernt haben, oder so, und das ist manchmal ganz interessant, wenn dann mal so ein Spruch kommt…

I: Also so ein Aufforderungs…

L: Ja, ein Aufforderungsspruch.

I: Ich hab gesehen, dass du deine Gitarre da liegen hast. Wird gesungen bei dir im Unterricht? Auch religiöse Lieder?

L: Ja, ab und zu. Nicht so häufig, weil die meisten Schülerinnen und Schüler singen ja nicht so gerne. Was ich immer mache, ich singe ganz viele Weihnachtslieder, immer zur Weihnachtszeit, mindestens in der letzten Stunde vor den Ferien, da wird einmal Weihnachtslieder rauf und runter, von christlich bis Rolf Zuckowski (lacht), das ist ganz interessant, was die dann immer gerne singen möchten, und zwischendrin also zu besonderen Stunden, mal auch so mal weltliche Lieder, also jetzt nicht so nur religiöse Lieder. Und dann aber auch, einige sind ja in christlichen Gemeinden und die kennen ja auch eine ganze Reihe Lieder, die sagen ja, können wir das mal singen oder das mal singen.

I: Besucht ihr mit euren Kursen auch religiöse Orte?

L: Hab ich jetzt länger nicht gemacht, aber mache ich eigentlich immer wieder. Aber ich muss da immer gucken, wie das in meinen Zeitrahmen hineinpasst. Und dieses Lernen am anderen Ort, woanders hingehen und woanders etwas machen, das braucht immer einen bestimmten Zeitrahmen. Da muss man immer gucken, ob das für die Klasse geht. Aber ich bin schon in verschiedenen Moscheen gewesen, auch in verschiedenen Kirchen, katholische Kirche, evangelische Kirche, im Jüdischen Museum in Stadt Y, also in und auch so in Ausstellungen über jüdisches Leben usw. Also das finde ich im Prinzip interessant und wichtig.

Kommentar [AEL27]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- keine Gebete

23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
-Lesen von Originaltexten

Kommentar [AEL28]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Gemischtes Liederrepertoire

Kommentar [AEL29]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Besuch religiöser Orte (Kirchen, Moscheen, Ausstellungen)

I: Ja. Unterrichtsvorbereitung. Wie sieht das aus, fühlst du dich gut vorbereitet bezogen auf den Umgang mit religiöse Vielfalt in deinem Unterricht?

L: Ich fühle mich gut vorbereitet. Aber das liegt auch daran, dass ich das ja nun schon viele Jahre mache und auch viele Fortbildungen besucht habe, und das finde ich persönlich auch sehr wichtig, gerade diesen Fortbildungsaspekt, und ich habe auch schon etliche Fortbildungen zum Thema verschiedene Religionen gemacht, Interpretation religiöser Texte, zum Thema Buddhismus, zum Thema Islam usw., von daher fühle ich mich da gut vorbereitet.

Kommentar [AEL30]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- gut vorbereitet durch Fortbildungen und jahrelange Erfahrung

I: Wie sieht das aus mit Lehrbüchern und Materialien bezogen auf Vielfalt, ist dir da was, also gibt es deiner Meinung da auch ausreichend Material oder machst du das anders?

L: Ja, das ist, für das Berufsgymnasium, für die Oberstufe gibt es eine Menge Material in verschiedenen Verlagen, Calwer usw., verschiedene Religionsbücher. Es werden heute ja auch online eine ganze Menge Materialien zur Verfügung gestellt, in verschiedenen religionspädagogischen Instituten oder von Privatleuten, von Lehrkräften, die tolle Sachen vorbereitet haben und die man auch mitbenutzen darf, also für andere Klassenstufen könnte man manchmal noch mehr gebrauchen, für die Klassenstufen, wo die Schülerinnen und Schüler jetzt so kognitiv nicht in der Lage sind, so ganz schwere Texte zu lesen, da wäre es manchmal schön, vielleicht so schwierige religiöse Texte in einfacher Sprache mal zur Verfügung zu haben. Also, ich merke das jedenfalls, wenn ich so Originaltexte manchmal mitbringe, dann ist das zwar der Originaltext, so, wenn die Schülerinnen und Schüler das lesen, dann muss man doch eine ganze Menge erklären, und dann ist das die Frage, ob die dann überhaupt noch so die gedankliche Spannkraft haben, das mitzubekommen.

Kommentar [AEL31]: 25. Lehrmaterial RU und religiöse Vielfalt
- großer, gute Markt für Lehrmaterialien
- einfache Übersetzungen von Originaltexten erwünscht

I: Dann kommen wir zu einem nächsten Bereich. Wann ist für dich der Religionsunterricht persönlich gelungen, vielleicht auch verbunden mit deinen Zielsetzungen zum Religionsunterricht.

L: Also, der Religionsunterricht ist für mich immer dann gelungen, wenn die Schülerinnen und Schüler aktiviert werden oder sich selber aktivieren, Fragen zu stellen, sich mit einzubringen, Meinungen zu vertreten, in ein Gespräch einzutreten, miteinander zu kommunizieren und am Schluss, und dass man am Schluss den Eindruck hat, hier ist ein Prozess in Gang gesetzt, dass das sie vielleicht mehr verstanden haben, dass sie tiefer in eine Frage eingestiegen sind, dass sie Gedanken mitnehmen und weiter mit beschäftigen und dass vielleicht auch das nächste Mal Schülerinnen und Schüler kommen und sagen, ich hab da nochmal ein Buch gefunden oder mein Vater hat zuhause ein Buch und dann stellt man nochmal fest, das ist ja genau das Thema, was wir jetzt gerade gearbeitet haben. ZUM BEISPIEL habe ich ein Thema gemacht zum Thema „Was ist Glück?“, und dann brauchte auf einmal eine Schülerin ein Buch von ihrem Vater mit von Anselm Grün (lacht), hätte ich jetzt gar nicht für möglich gehalten, und solche Sachen, wenn solche Impulse ausgelöst werden, dann finde ich das immer gelungen.

Kommentar [AEL32]: 26. Gelungener RU
- Wenn Schülerinnen und Schüler „aktiviert werden“

I: Ja. Von deinem Selbstverständnis her – in welchem Auftrag stehst du vorne vor deiner Klasse?

L: (lacht) tja, in erster Linie bin ich ja oder werde vom Land Schleswig-Holstein bezahlt, den Religionsunterricht zu machen und nach den Grundlagen eben der Lehrpläne, das ist für mich ganz wichtig, aber zu meiner Situation, ich bin ja als kirchlicher Angestellter in der Schule tätig, und für mich ist natürlich die Kirche genauso wichtig. Und das ist für mich so diese besondere Situation. Obwohl, ich muss sagen, wenn ich in der Schule arbeite und in den ganzen Schulalltag eingebunden bin, dann überwiegt eigentlich schon dieser staatliche schulische Auftrag. Obwohl das andere natürlich im Hintergrund immer mit dabei ist.

Kommentar [AEL33]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- Staatl. Schul. Auftrag steht im Vordergrund, im Hintergrund: kirchl. Angestellter

I: Ja. Danke schön. Jetzt kommen wir zu etwas Interaktivem. Und zwar hast du jetzt die Möglichkeit, dir einen Wunsch-Religionsunterricht zusammenzubasteln. Wir haben mal verschiedenste Zielsetzungen, die mit dem Religionsunterricht verknüpft sein könnten, auf solche Karten hier zusammengefasst und die lege ich dir einfach mal hin und bitte dich, ohne jetzt tiefgründig einzusteigen, einige wichtige Karten herauszusuchen. Wir haben jetzt keine Zahl festgelegt. Und dann vielleicht auch mal zu der einen oder anderen etwas zu sagen, was dich anspricht oder auch abstößt.

L: Und wieviel darf ich nehmen?

I: Wir haben keine Zahl festgelegt, das was besonders wichtig ist.

L: So, einen suche ich noch raus, dann habe ich fünf. So manches beinhaltet ja auch das andere. So. Also: Wertschätzung ist mir sehr wichtig, das versuche ich auch im Unterricht und im Unterrichtsgeschehen immer deutlich zu machen, dass Menschen jeglichen Glaubens, unterschiedlichen Wissens, unterschiedlicher kultureller Prägung nur dann gut miteinander leben und lernen können, wenn eine grundsätzliche Wertschätzung da ist, das finde ich eine ganz zentrale, aber das finde ich generell im Unterricht auch wichtig. Also so wie ich die Schülerinnen und Schüler wertschätzen möchte, erwarte ich auch, dass sie mich wertschätzen, dass sie sich untereinander wertschätzen, weil das eine positive Lernatmosphäre gibt. Dann ist mir wichtig Vermittlung von Wissen über verschiedene Religionen, das kommt bei mir im Religionsunterricht auch immer irgendwie vor, egal auch in welcher Klassenstufe, weil ich finde, nur wenn man über verschiedene Religionen etwas weiß, auch über seine eigene natürlich, kann man auch miteinander sprechen, deswegen habe ich auch nochmal die Dialogfähigkeit deutlich gemacht. Meine Erfahrung ist dass viele in der religiösen Sprache sehr unerfahren sind, hier gibt es ja auch nochmal, das habe ich jetzt nicht ausgesucht, diese religiöse Sprachfähigkeit, wie man Dinge ausdrücken kann oder wie man Dinge sagen kann, da ist eine große Unbeholfenheit oder, und wenn man sich selbst nicht ausdrücken kann, dann kann man ja auch mit anderen gar nicht darüber reden. Ja, ich hoffe, oder das wäre zumindest auch ein Wusch, dass auch die eigene Religiosität sich entwickelt, dass vielleicht das eine oder andere Thema die Schülerinnen und Schüler weiter darüber nachdenken lässt, was denn Religion und Glaube für sie selbst bedeuten kann und dass sie auch in dieser, manchmal haben sie ja bestimmte religiöse Erfahrungen über Konfirmandenunterricht noch oder

über andere Dinge, aber dass das vielleicht, dass man in dieser religiösen Identität auch wachsen kann, also, dass der Glaube mit in das Erwachsenenalter kommt und dass man nicht irgendwo bei seine religiösen Entwicklung im Kindheitsalter stehenbleibt. Ja, und damit verbunden, hoffe ich natürlich, dass das nachhaltig ist, das weiß ich aber nicht (lacht).

Kommentar [AEL34]: 29. Ziele des RU
- Wertschätzung
- Vermittlung von Wissen über versch. Religionen
- Dialogfähigkeit
- Entwicklung relig. Identität
- Nachhaltigkeit

I: Schön. Das war zu den Zielsetzungen. Nun kommen wir zu der Form des Religionsunterrichts, also mehr so auf diese rechtliche Schiene geguckt. Und da haben wir auch eine Reihe von Möglichkeiten vorbereitet. Das ist immer so die Abteilung, wo manche so Dinge raussuchen, die sie auf keinen Fall wollen (lachen). Aber du kannst ja erstmal gucken, ob du Dinge findest, die für dich wichtig sind für die Konstruktion von Religionsunterricht.

L: Ja. Da muss ich erstmal lesen.

I: Ja, wir haben Zeit.

L: Also, ja, ich nehme die vier mal. Also, ich würde mir einen Religionsunterricht wünschen als Pflichtfach, von dem man sich nicht abmelden kann, wobei die Lehrkraft konfessionell gebunden sein kann, es ist ja nicht genau gesagt, in welcher Konfession oder in welcher Religion, und dazu eben in Kooperation mit anderen Religionsgemeinschaften und konfessionsübergreifend. Weil ich glaube, das wäre ein Religionsunterricht, der für unsere gesellschaftliche Situation gut wäre. Ich habe gerade letztens ein Bericht gehört über Frankreich, wo ja Religion in der Schule gar nicht vorkommt, und wo es jetzt immer mehr Vereine gibt, die Religionsunterricht anbieten außerhalb der Schule, weil die Kinder und Jugendlichen so religiös unwissend sind, dass es zwingend notwendig ist, auch religiöses Wissen miteinander zu teilen und zu lernen. Das findet dann zwar nicht mehr in der Schule statt, weil es ja da streng getrennt ist. Und ich könnte mir vorstellen, dass so ein Religionsunterricht das bringen könnte, das Miteinander.

Kommentar [AEL35]: 28. Form des RU
- Pflichtfach
- Lehrkraft konfessionell gebunden
- in Koop mit anderen Religionsgemein.
- konfessionsübergreifend

Er hat ausgewählt:
Ziele: Wertschätzung, Vermittlung von Wissen über verschiedene Religionen, Dialogfähigkeit, Entwicklung religiöser Identität, Nachhaltigkeit

Form: Pflichtfach, Lehrkraft konfessionell gebunden, in Koop mit anderen Religionsgemeinschaften, konfessionsübergreifend

I: Ja, danke schön. Was würde deiner Meinung nach fehlen, wenn es den Religionsunterricht, so wie in Frankreich, nicht mehr gibt?

L: Ja, dann würde etwas ganz Wesentliches im Bereich des Miteinanderlebens fehlen, weil die meisten Menschen, oder ich sage mal, viele Menschen sind ja irgendwo religiös geprägt und ich würde es schade finden, wenn das religiöse Gespräch oder das religiöse Leben jetzt nur noch in den selbst eigenen Glaubensgemeinschaften stattfinden würde, ja, wo man ja sowieso miteinander einen Weg geht oder auch eine Idee hat, wie der Glaube umgesetzt

werden müsste oder vielleicht auch eine gemeinsame Prägung hat oder sich irgendwie einer bestimmten Richtung zugehörig weiß. Ich finde, dass die Schule dann hier noch die Aufgabe mit hineinbringen könnte, auch die anderen Religionsgemeinschaften mit ins Gespräch zu bringen und immer wieder über den eigenen religiösen Tellerrand zu schauen und das Ganze zu sehen, was so in einer Gesellschaft sich abbildet und was da ist und welche Gedanken da sind und welche Meinungen vertreten werden. Und, das finde ich, ist ungeheuer bereichernd, generell für den Einzelnen und auch für die Gesellschaft. Das andere gibt es ja denn trotzdem noch, wenn jemand seine eigene Religion ausdrücklicher leben möchte, schließt er sich einer Religionsgemeinschaft an oder er schließt sich einer Gemeinde oder einer bestimmten Religion an.

Kommentar [AEL36]: 30. Religion in der Gesellschaft
11. Interreligiöser/Interkonfessioneller Dialog
- RU ermöglicht interreligiöse Gespräche (was sonst in der Gesellschaft fehlt)

I: Ja. Jetzt noch ein Themenkomplex zur Religiosität der Lehrkraft. Du hast schon einige Andeutungen gemacht, wir können das ja noch einmal aufgreifen. Wie wirkt sich deine eigene Religiosität auf deinen Unterricht aus, also, was heißt Evangelisch Sein für dich?

L: Also, ich würde das jetzt nicht an dem Evangelisch Sein festmachen, sondern an meiner gesamt en religiösen Entwicklung, denn ich bin zwar in einer ev. Glaubensgemeinschaft aufgewachsen und habe das natürlich auch über die ev. Kirche gelebt, aber ich muss sagen, ich bin zwar in einer evangelische Landeskirche aufgewachsen, die aber sehr freikirchlich geprägt war. Ich habe auch in meinem religiösen Erleben viele freikirchliche Strukturen kennengelernt. Also, ich würde es nicht an dem Evangelischen festmachen, sondern eher, was der Glaube mir insgesamt bedeutet, wie ich in meinem Glauben lebe, was mir wichtig ist, auch mein persönlicher religiöser Werdegang, so als Jugendlicher, wie habe ich da eigentlich geglaubt, wie ist das heute wo ich älter geworden bin, was hat sich verändert, was ist gleich geblieben? Welche Gedanken, welche Glaubensinhalte sind mir wichtiger geworden, welche sind in den Hintergrund getreten? Also diese Dinge, und das ist auch im Religionsunterricht wichtig, zum Beispiel auch, dass mir bestimmte Themen heute wichtiger sind oder dass ich auch in meinem Themenspektrum größer geworden bin, auch andere Dinge mit hineinnehme, wie zum Beispiel die Frage von Gerechtigkeit oder Ungerechtigkeit, von wirtschaftlichem Handeln, Armut und Reichtum, was das mit uns selbst macht als Menschen, ja, also das würde ich jetzt nicht so am Evangelischen festmachen.

Kommentar [AEL37]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- ev., aber freikirchlich geprägt

I: Ja. Du hattest vorhin gesagt, wenn deine Schülerinnen und Schüler dich fragen und du auch auskunftswillig bist, geht es auch noch anders, kriegen sie auch noch von dem, was du eben beschreiben hast,

L: Das hoffe ich. Also, was mir ganz wichtig ist, ist erstmal der Umgang mit den Schülerinnen und Schüler, da macht man ja auch als Lehrer so seine unterschiedlichen Phasen durch. Aber was mir im Prinzip wichtig ist, ist, die Schülerinnen und Schüler immer zu wertschätzen und ihnen auch das Gefühl zu geben, dass ich sie ernst nehme, dass sie diesen Eindruck bekommen, dass sie mit mir auch offen über Dinge reden können, das wäre eine Sache – eben hatte ich noch eine Zweite, ja, dass ich nicht nachtragend bin, dass sie ganz genau wissen, dass man sich auch mal zoffen kann oder dass es schon mal Probleme gibt, aber dass das in der nächsten Woche vorbei ist, also nicht dass man ihnen das Gefühl gibt, so, vor zwei Wochen,

da war das und das und da haben sie das zu mir gesagt und das kriegen sie aber zurück. So also das, was im Glauben oder in der Religion wichtig ist, dass sie das auch an meinem Beispiel sehen, das hoffe ich schon. Auch andere Dinge, wie man zum Beispiel mit der Welt oder mit der Umwelt umgeht, mit der Natur, was man, was einem da wichtig ist oder dass das an der Lebenspraxis deutlich wird und solche Geschichten, ja, das ist mir schon wichtig.

Kommentar [AEL38]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- Schülerinnen und Schüler wertschätzen, Ernst nehmen, nicht nachtragend sein, gesunde Streitkultur

I: Dann kommt jetzt der Abschlussteil, da fragen wir nach so ein paar harten Fakten. Das erste: Ist religiöse Vielfalt in eurem Fachcurriculum ein Thema – wenn es denn eins gibt (lachen)

L: Also, im Miteinander der Religions-Lehrkräfte? Ja, das haben ja alle Kolleginnen gleichermaßen. Ich meine, wir haben ja nicht so viele Treffen, nur eins pro Halbjahr, und da sind ja manchmal auch andere Themen wichtig. Aber wir sprechen ja auch als Religionsunterricht-Lehrer so nebenbei. Es unterrichten auch nicht immer alle Religions-Lehrkräfte gleich viel Religion, manche sehr wenig, mache mehr. Aber wenn man miteinander ins Gespräch kommt, ist das immer ein Thema, wie man damit umgeht und wie man das positiv umsetzen kann im Unterricht.

I: Finden sich in eurer Schulkultur Spuren religiöse Vielfalt, zum Beispiel Feste, Projektwochen, bei denen das dann Thema ist, Thementage…

L: Nein, so ausdrücklich nicht.

I: Dann zu deiner Person

- Ater: 62, männlich
- Studiengang: auf Umwegen in die Berufsschule gekommen, kirchliche Fachschule für Diakonie, Fernstudium im PTI für Sek I und dann die Weiterbildung zur Sek II.
- Erteilt nur Religionsunterricht, manchmal auch EDV und im Wahlpflichtbereich Musik
- 12 Lerngruppen bei 25,5 Stunden
- Seit 1990
- BBS
- Schullage kleinstädtisch mit ländlichem Einfluss
- Ist an zwei Schulen, je 2000 Schülerinnen und Schüler
- 150/ 130 Lehrkräfte
- 3/ 5 Religions-Lehrkräfte (nicht alle erteilen)
- Alternativen: Philo mindestens im BG
- Stundentafel wird weitgehend eingehalten
- Religionsgespräch nur teilweise

I: Dann kommt jetzt die Abschlussfrage. Stelle dir vor, die gute Religionsfee kommt herein und bringt dir drei Wunschmöglichkeiten für den Religionsunterricht mit. Welche wären das?

L: Da muss ich ein bisschen nachdenken. Ein Wunsch hätte ich, der hat aber ausdrücklich garn nicht nur etwas mit dem Fach Religionsunterricht zu tun. Ich finde, dass die räumliche

und sonstige Ausstattung an den Schulen manchmal dem Fach nicht gerecht wird. Es wäre schön, einen Ort in der Schule zu haben, wo man nicht immer nur den Eindruck hat, dass man so herkömmlichen Unterricht macht, der nur auf Lernen von Fakten basiert, dass man irgendwie wie im Matheunterricht oder so, sondern dass man einen Ort in der Schule hat, wo auch mehr möglich wäre vom Raum her, das ist leider an beiden Schulen nicht so möglich , weil beide Schulen große Raumnot haben. Man macht also den Religionsunterricht immer unter den Gegebenheiten wie in jedem anderen Fach auch. Das ist zwar auf der einen Seite gut, dadurch hebt er sich nicht so ab. Manchmal finde ich es auch hinderlich. Wenn man einen Raum hätte, wo alles gebündelt hätte, Materialien und Medien usw., da könnte man viel spontaner und kreativer im Unterricht arbeiten. Aber das betrifft ja nicht nur den Religionsunterricht. Ansonsten wünschte ich mir manchmal mehr Aufgeschlossenheit bei den Schülerinnen und Schüler, und ansonsten bin ich wunschlos glücklich, weil die Schulen, an denen ich arbeite, für die ist das Fach wichtig, das wird auch deutlich gemacht und ich fühle mich da unterstützt, also, von daher ist das alles positiv.

I: Ja, dann danke ich dir für das Gespräch.

Kommentar [AEL39]: 33. Zukunftswünsche für den RU
- bessere räumliche Gegebenheiten
- Mehr Aufgeschlossenheit der Schülerinnen und Schüler

A. 5.14 Interview mit Maria /Lk

I: Okay, also generell geht es ja um die religiöse Vielfalt im Religionsunterricht und wenn Sie dieses Stichwort hören, was fällt Ihnen als Erstes dazu ein?

M: Die religiöse Vielfalt im Unterricht oder jetzt mehr auf die Schüler bezogen? Wie viele, aus welchen Religionen wir Schüler haben oder die religiöse Vielfalt innerhalb des Religionsunterrichtes?

Kommentar [AEL1]: 1.Zugang zur religiösen Vielfalt
-Unterscheidung: Religionszugehörigkeit der SuS + RV im Unterricht

I: Sie können auf beides antworten, eher auf's Unterrichtsgeschehen.

M: Also grob vorweg kann man sagen, dass wir an dieser Schule im Schnitt (betont) zwei bis vier Nicht-Christen pro Klasse haben, vielfach eben halt islamischer Raum, allerdings auch durchaus asiatischer Raum. Ähm ja, und wir versuchen natürlich auch im Rahmen unseres Unterrichts das natürlich auch immer ein Stück weit zu verbinden, dass wir dementsprechend auch schon ab Klasse 5 jetzt schon ganz oft mit ähm, mit Festen anfangen, wo wir eben natürlich christliche Kirchenfeste nehmen, die dann aber auch mit jüdischen, islamischen Festen eben halt verbinden und dass eigentlich sich, ja mittlerweile, wir haben, in Klassenstufe 6 gibt es keinen Religionsunterricht mehr, wir machen 5,7,9 und 10 – 10 einstündig in der Gemeinschaftsschule, spielt das, gerade Weltreligionen und verschiedene Konfessionen, natürlich ne große Rolle.

Kommentar [AEL2]: 2. Heterogenität der eigenen Lerngruppe
- Heterogen (2-4 nicht-christl. SuS)
-
22. Kirchenjahr/religiöse Feste und RU
- Interreligiöser Festkalender als verbindendes Element von RV (schon ab Klasse 5)

I: Und wenn Sie religiöse Vielfalt definieren müssten, wie würden Sie das beschreiben, inhaltlich?

M: (Pause) Naja, es geht ja schon jetzt ziemlich tief ne? Ähm, sag ich jetzt mal so. Also erst von den einzelnen Weltreligionen und dann wiederum in den Konfessionen, wo man dann eben auch immer tiefer geht, erst ist man bei Festen, dann geht man nachher auch über äh, die Teilung des Christentums mit orthodoxen Christen, protestantischen und katholischen, Sunniten, Schiiten. Da versucht man dann natürlich weiter, je höher man kommt in der Klassenstufe tiefer in den Inhalt reinzugehen halt und auch Unterschiede, Gemeinsamkeiten herauszufinden, katholisch – evangelisch, ähm ne, Spaltung, warum, wieso, weshalb. ... So in diese Richtung.

Kommentar [AEL3]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Unterschiede und Gemeinsamkeiten mit SuS herausarbeiten (je älter SuS, umso detaillierter)

I: Und könnten Sie religiöse Vielfalt an einer Zahl festmachen, wenn Sie an eine Klasse denken?

M: Oh. Äh. (zögert) Ja, wie gesagt, ich weiß jetzt nicht, ob ich da auf'm richtigen Dampfer bin, aber eben halt, so eben 2 bis 4 eben, ... nicht Christen sozusagen, die allerdings, wobei die Christen, die Christen sind ja auch nicht unbedingt religiös sind, sondern wir hier ja auch noch trennen zwischen katholischen und evangelischem Religionsunterricht in der Schule, so

dass die, ich sag mal, die Kinder, die sich ein bisschen besser auskennen oftmals im katholischen Religionsunterricht sitzen, das kann man so sagen. Wir arbeiten ja auch mit dem katholischen Religionsunterricht recht eng zusammen, wir haben auch ne Referendarin im katholischen Religionsunterricht und (Name) macht ja den katholischen Religionsunterricht hier an der Schule mit, sodass ich eigentlich sagen kann, es gibt natürlich auch Kinder, die zum Konfirmandenunterricht gehen, die durchaus ein bisschen mehr mitbringen, aber die religiöse Vielfalt sich eigentlich eher begrenzt in „Was feiern wir zu Weihnachten“ und „Was feiern wir Pfingsten“ und von Pfingsten haben 90% unserer Schüler noch nie was gehört, außer dass man da frei hat am Montag.

I: (lacht) Und wenn Sie sich die Zusammensetzung Ihrer Lerngruppe aussuchen dürften, auf welche Zusammensetzung hätten Sie am meisten Lust?

M: Also ich finde es schon spannend, dass man verschiedene Religionen und auch Konfessionen zusammen hat. Ich finde es, ehrlich gesagt, schade, dass katholischer und evangelischer Religionsunterricht so getrennt ist, denn ich finde, dass ich gerade das Untereinander-Lernen ganz wichtig finde. Ich mach also in beiden fünften Klassen, die ich momentan habe, Kirchenfeste in jeder Religion und lass dann eben immer die Experten (betont) aus der eigenen Kultur sozusagen, wobei man auch dort feststellt, dass auch Moslems genauso wenig Ahnung vom Ramadan haben oder vom Zuckerfest ähm wie unsere Kinder von Ostern oder Gründonnerstag oder Karfreitag und dass das immer ganz spannend ist, wenn die dann feststellen, eigentlich weiß die andere Religion über die andere sowieso nicht und wir wissen über unsere eigene Religion schon gar nichts. Das ist natürlich je weiter man in der Stadt, ich hab früher auf dem Land gearbeitet, da war das schon anders damals in Büdelsdorf, hier in Kiel ist es ... ja, die Spitze des Nichtwissens.

I: Und glauben Sie, die religiöse Vielfalt spielt für Ihre Schülerinnen und Schüler eine Rolle?

M: ... Wenn ich ehrlich bin, eigentlich nicht. Wenn ich ehrlich bin. Also sie ist, sie verstehen schon, dass es wichtig ist, dass man eine andere Kultur nur versteht, wenn man sie respektiert und akzeptiert und auch ihre Rituale kennt. Und es ist schon wichtig zu wissen, warum ein Junge im Ramadan vielleicht ein bisschen maulig ist, weil er ständig noch nichts getrunken hat. Und dass man auch schon weiß, warum vielleicht kommen jetzt welche beim Zuckerfest nicht in die Schule, ähm obwohl sie ja eigentlich Unterricht hätten.

[Unterbrechung, Referendarin kommt rein. Kurzes Gespräch.]

M: Jetzt muss ich gerade selbst aber überlegen ... Ähm ja, dass sie auch in der religiösen Vielfalt auch selber auch kaum über ihre eigene Kultur Bescheid wissen und dass sie sich da auch wenig austauschen können. Es ist schon interessant und und, sie hören sich das auch gerne an, ich glaube aber auch, dass es nicht wirklich tief bei ihnen ankommt. Was ich bei Schülern oftmals feststelle, dass sie schon an etwas glauben, ob das nun Allah oder Gott

Kommentar [AEL4]: 4. Definition religiöser Vielfalt
- numerische Def.: 2-4 nicht christl. SuS (aber relativiert)

12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
- Kathol. SuS kennen sich besser aus
- Christl. SuS sind nicht unbedingt religiös

22. Kirchenjahr/religiöse Feste und RU
- RV innerhalb christl. Feste begrenzt

11. Interreligiöser/Interkonfessioneller Dialog
- enge Koop. Mit dem kathol. RU

Kommentar [AEL5]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt

22. Kirchenjahr/religiöse Feste und RU
- SuS werden Experten der eigenen relig. Feste im RU

Kommentar [AEL6]: 5. Zusammensetzung der Wunschlerngruppe
- Verschiedene Religionen und v.a. Konfessionen (ev.+kath. Zusammen)

12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
- Städtische SuS sind kaum relig. Sozialisiert im Gegensatz zu ländlichen SuS
- Muslim. SuS haben ebenso wenig Wissen wie christl. SuS, sowohl in der eigenen Religion, als auch über andere Religionen

Kommentar [AEL7]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
-Verständnis für religiöse Praxis der anderen SuS

Kommentar [AEL8]: 8b. Auswirkungen religiöser Vielfalt auf den RU
-SuS wissen trotz RV wenig über ihre eigene Kultur
-Austausch ist interessant, aber nicht tiefgehend

oder Jahwe oder wer auch immer sein soll, aber dass es da sowas ... Schicksal, das ist, was viele Schüler auch interessiert, Bestimmung, Vorherbestimmung, Calvin, dass ist so, nicht dass ihnen Calvin was sagt, aber wenn man so diese Prädestinationslehre oder so, ähm dass alles vorherbestimmt ist, wenn man das nem Schüler mal so vorknallt: Was hältst du davon? Da sind die schon immer sehr ... ja gerade in Klasse 9 und 10 macht das auch dann Spaß, sie dann mal so mit solchen Themen zu kitzeln.

Kommentar [AEL9]: 14. Bildung religiöser Identität
- SuS glauben schon an „Etwas" Höheres (Gott, Jahwe, Schicksal…)

I: Und haben Sie schon mal Konfliktpotenzial zwischen den Schülern aufgrund der unterschiedlichen Religionen festgestellt?

M: Ja, es kommen dann natürlich immer solche Sprüche wie, ähm, wenn man dann einen Test schreibt, und „(Türkischer Name), komm mal nach vorne, setzt du dich da hin" – „Hä wieder nur wir, die nach vorne müssen!", wo's dann natürlich immer auf den Migrationshintergrund geht, was natürlich albern ist. Das wird auch bisschen selber auch belächelt von den Schülern, aber es wird dann natürlich schon mal so dargestellt. Und natürlich die Sprache,ne? „Ey Alter", also da merkt man denn, braucht man, kann man die Augen schließen und einfach hören und man weiß aus welchem Gebiet sie kommen.

I: Und sortieren sich Freundschaften nach Religionszugehörigkeiten?

M: Das ist stark unterschiedlich. Kann man gar nicht ganz klar so sagen. Also ich würde mal sagen, je mehr sie sich nachher im Negativen zusammenrotten, desto mehr ja. Wenn sie aber so hier jetzt so, hier in meiner 5. Klasse muss ich sagen, ähm im Gegenteil, ich habe drei muslimische Schüler oder Schüler mit muslimischer Herkunft, die aber auch alle sagen, ihre Eltern nehmen nicht am Ramadan teil, sondern „Wir sind eben muslimisch", da kann ich das überhaupt nicht sagen. Ich glaub aber auch, das ist dann eher ne Sache, so'n Phänomen des Alltags, wenn mehr so diese Gruppendynamik in, ab 7, 8 losgeht. Wo Schüler mehr, all die Definitionen „Wo komm ich her", „Wo gehöre ich hin", diese Eingruppierung eben dann selbst verstanden wird. Das ist in 5,6 ehrlich gesagt noch nicht so stark. ... Empfinde ich so.

Kommentar [AEL10]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
-RV hat wenn dann bei älteren SuS Einfluss auf soziale Kontakte

I: Okay. Und, Sie haben das schon bisschen angedeutet, spielt das für ihre Schülerinnen und Schüler im Alltag eine Rolle, welcher Konfession sie angehören und haben sie überhaupt ein Verständnis von Konfession?

M: Nein (bestimmt). Also, ich kenn das gerade von meiner Projektgruppe, ich hab eine Projektgruppe übernommen über den Islam, und da wurden mir dann die 5 Säulen des Islam vorgestellt, und ich so: „Ja Leute, das ist aber 7. Klasse, ne? Das brauchen wir hier nicht, das könnt ihr mir kurz hinlegen, aber dann vielleicht mal so, worum ging's in der Nachfolge Mohammeds? Unterschied, wo ist der Knackpunkt zwischen Sunniten und Schiiten? Warum haben die, wo gibt es mehr Sunniten, wo gibt es mehr Schiiten? Wer unterdrückt da wen?" Da kriegt man denn ganz große Augen, so nach dem Motto „Woher wissen die so etwas?" Da kommt nichts. Und also, katholisch – evangelisch, Sakramentslehre oder so, also es mag

sein, dass zwei Katholiken es schon mal gehört haben, aber das beschränkt sich auch da drauf und ich glaub auch nicht (betont), dass der Begriff Konfession auch nur ansatzweise, vielleicht zwei Schüler an dieser Schule können Ihnen den Begriff Konfession erklären. ... Auch, wenn wir das natürlich machen, aber es ist, es geht rein, es geht raus und dann machen wir evangelisch – katholisch und hinterher fragt man: „Was ist eine Konfession?“ - ...ja. (lacht)

I: (lacht) Okay. Und es gibt so Vermutungen, dass sich klare religiöse Orientierungen heutzutage aufgelöst haben und dass sich Schüler, oder allgemein Menschen, aus verschiedenen Religionen so Elemente picken, die sie für sich am Besten finden. Das nennt man Patchworkreligiosität. Können Sie das auch feststellen bei Ihren Schülern?

M: Ja (bestimmt). Alleine aufgrund dessen, dass sie ihre Religion ja gar nicht kennen. Und dass sie dann eben hören: Das ist die und das ist das und dann haben wir auch tatsächlich solche Sachen gehabt wie: Ich komm mal zum Zuckerfest nicht zur Schule und wenn man dann bei Nachfrage ähm ja, was feierst du denn eigentlich am Zuckerfest? „ppffft“ (Geräusch mit dem Klang : „Ahnungslosigkeit“) – Schön, dass du nicht da warst, weil natürlich haben wir da ne große Toleranz gegenüber und wenn die Eltern dann nen Brief schreiben, dass sie an dem Tag nicht zur Schule kommen, weil sie ein Familienfest draus feiern, dann wird das in der Regel so hingenommen, sag ich mal so. Aber da merkt man sehr wohl, dass sie sich das rauspicken. Und auch eben gerade, selbst bei Kindern, die jetzt durchaus am konfessionellen Unterricht in dem Sinne teilnehmen, dass sie Kommunion oder Konfirmation machen, ähm ja, also da gehen dann die wildesten Geschichten durcheinander, dass man Abendmahl eben schon eingenommen hat vor der Konfirmation und ähm, wo man auch denkt: Aha, mag ja sein, dass der eine oder andere Pastor das macht, aber im Großen und Ganzen eigentlich ja eher nicht. Also wo, wo ich schon davon ausgehe, dass das sehr so’n, ja, Pick und Choose ist, was zusammengehört.

I: Mh. Und dann gibt’s in der aktuellen Diskussion um Bildung religiöser Identität so zwei Pole. Der eine besagt, dass man erst seine eigene Konfession kennen muss, also die eigene Religion entdecken muss, um eine religiöse Identität zu entwickeln und die andere Position besagt, seine religiöse Identität am Besten im Austausch mit anderen Religionen entwickeln kann. Wo würden Sie sich eher positionieren?

M: Ah, ist schwer. Also ich denke mal, dass, wenn Kinder, die jetzt nicht religiös aufwachsen, die also wirklich völlig atheistisch irgendwie aufwachsen, wo sollen sie ihre Vorbilder herhaben? Wenn sie noch nie in einer Kirche waren, keine rituellen Handlungen in einer Kirche kennen, dann können sie sie ja gar nicht erlangen. Und dann können (betont) sie ja nur über die Schritte der eigenen Religiosität näher kommen, die dann eben durch Schule oder vielleicht später Konfirmandenunterricht eben halt kommen können. Also ich denke ..., wahrscheinlich ist es am realistischsten, dass, na klar, Kinder, die in einem religiösen Haushalt aufwachsen, die haben die Möglichkeit, durch Nachahmung Religion zu erlernen.

Kommentar [AEL11]: 12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
- SuS haben kein Verständnis für ihre Konfessionen

13. Konfessionalität und RU
- Obwohl Konfessionelle Unterschiede im RU behandelt werden, können SuS sich diese nur ansatzweise zu eigen machen

Kommentar [AEL12]: 14. Bildung religiöser Identität
- SuS haben Motto „Pick & Choose“ , ohne tieferen Hintergrund, weil sie die eigene Religion nicht kennen

Und die anderen können (betont) sich das nur erlangen. Und dadurch, dass ich überzeugte Religionslehrerin bin, bin ich davon überzeugt, das eine gefällt mir zwar besser, aber mit dem anderen kann ich leben, sofern sie dann wenigstens an etwas glauben. Und irgendwo für sich selber dann auch etwas Positives in Anführungsstrichen mitnehmen können.

I: Also sagen Sie eher zur ersten Position? Dass sie erst über die eigene Religion was wissen sollten und dann

M: Sofern möglich. Sofern möglich. Wir haben Kinder, die mit 10 hier ankommen und ja. Es gibt ja Grundschulen, die Philosophie oder Religion schon unterrichten und die noch nie im Leben Religionsunterricht hatten und geschweige denn je in der Kirche waren, aber sehr wohl bei den Eintragungen bei der Anmeldung „ev." da stehen haben oder gar „katholisch". Ähm ja. Also die müssen dann ja, können ja nicht anders. Und trotzdem würden wir die ja auch gern mit ins Boot holen.

I: Ja. Okay, jetzt geht's bisschen um die Unterrichtspraxis. Verändert die Zusammensetzung ihrer Lerngruppe Ihre Unterrichtsvorbereitung?

M: ... Also innerhalb, ich bin jetzt knapp seit 15, ja so 18 Jahre Lehrerin und ich hab früher im etwas ländlicheren Raum unterrichtet, da, muss ich ganz ehrlich sagen, hatten wir keine muslimischen Schüler. Die gab es einfach nicht. Und da war auch ganz klar Religionsunterricht. Das ist hier in Kiel schon schwieriger. Gerade in den 9. Klassen muss man schon immer zusehen, wie man das Ganze verpackt. Wenn man da anfängt gleich mit nem biblischen Thema, dann hat man da 15 Eltern, die anrufen: Ich möchte mein Kind abmelden. Da muss man schon immer so'n bisschen, wir fangen erstmal an mit ethischen Themen und versuchen dann aus einem ethischen Thema, ich mach jetzt gerade in Klase 9 und 10 „Gentechnik – darf der Mensch, was er kann?", dass man das dann eher so geschickt verpackt, dass die Schüler hinterher merken „Och eigentlich ist das gar nicht so schlecht, wenn man da mal von dieser Warte aus betrachtet", aber man darf es nicht so offen sagen. Also ja, es verändert meinen Unterricht schon, indem ich nicht mehr so selbstverständlich wie früher in den Religionsunterricht reingeh' und sage: „Wir machen jetzt Religion. Wir reden über Amos." oder sowas, sondern ich überlege mir ganz genau, wie geh ich an ein Thema ran, wie kann ich das erstmal so verpacken, dass nicht Neuntklässler oder Zehntklässler gleich aufschreien „Das will ich aber nicht".

I: Mh. Und verändert Sich auch Ihre Rolle im Religionsunterricht dadurch? Ihr Auftreten? Nehmen Sie sich mehr zurück?

M: Ja gut, das hat sich ja in den letzten 15, 20 Jahren sowieso sehr stark verändert, dass man mehr als Moderator auftritt als jetzt als derjenige, der sich vorne hinstellt. Das sieht man ja auch allein schon hier an den Tischen, wir machen Gruppenarbeit, wir machen Stationsarbeit, wir machen ähm Eigenkontrolle, Selbstkontrolle, Feedback unterhalb der,

Kommentar [AEL13]: 14. Bildung religiöser Identität
- Familiärer Hintergrund spielt bei relig. Entwicklung große Rolle
- eher: Identität im geschützten Raum ausbilden (bevor es gar keine gibt)

Kommentar [AEL14]: 8b. Auswirkungen religiöser Vielfalt auf den RU
-RV stellt Modell des RU in Frage

Kommentar [AEL15]: 6. Eltern und RU
- Bibl. Themen im RU führen zu erhöhten Abmeldungen von SuS durch Eltern, ethische Themen hingegen nicht

23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Religiöse Themen „geschickt verpacken"

8b. Auswirkungen religiöser Vielfalt auf den RU
-Religion nicht mehr selbstverständlich behandeln im RU

innerhalb der Schüler, sodass man, ja da hat's ne deutliche Veränderung gegeben. Wobei es nach wie vor, finde ich, Themen gibt und an die ich auch ganz, ganz stark rangeh und sag „Hier möchte ich Wissen vermitteln. Ich möchte, dass meine Schüler hier rausgehen und wissen, warum wir Pfingsten oder Ostern oder Himmelfahrt feiern." Da leg ich großen Wert drauf und da mach ich dann auch keine, nicht unbedingt immer ne Gruppenarbeit, sondern sag auch mal, mach es zum Abfragen und frag sie dann auch ab und schreib dann auch nen Test darüber, also frontal.

I: Und nehmen Sie auf bestimmte Schüler besondere Rücksicht? Im Religionsunterricht?

M: Anderer Religionen? Oder Konfessionen? Oder?

I: Ja, so grundsätzlich im Religionsunterricht?

M: Also ich, man hat ja immer Schüler, wo man weiß, da ist jetzt, wenn der Hintergrund besonders schwierig ist. Und oder wenn man, gerade bei seiner eigenen Klasse weiß man ja auch, wenn Eltern getrennt sind oder gerade die einzige männliche Bezugsperson wie der Opa gestorben ist oder so. Da versucht man natürlich schon mal mit diesem Kind mal ein Gespräch zu führen oder eben auch zu fragen, ob er oder sie irgendwo Hilfe braucht oder so. Oder eben auch mal zu sagen, okay ist es jetzt vielleicht nicht dein Thema, also dass man bestimmte Themen vielleicht nicht anspricht. Aber an und für sich versucht man natürlich auch alle irgendwo gleich zu behandeln. Klar, sagt man auch beim einen mal so „Ich weiß, dass Opa gerade gestorben ist" oder so, ne?

I: Und erschwert die religiöse Vielfalt im Unterricht die Benotung? Im Religionsunterricht?

M: (atmet schwer aus) Ja, die Benotung im Religionsunterricht ist ja sowieso so'n ganz schwieriges Feld. Also in der Gemeinschaftsschule ist's ja so, dass Musik und Kunst und Sport, glaube ich, keinerlei Differenzierung zwischen G, R und H, also Gymnasium, Realschule und Hauptschule haben muss. Und ich bin überzeugt, dass das dem Religionsunterricht auch gut tun würde. Denn ich weiß nicht, wie ich auf Grund- oder Real- oder Hauptschulniveau eine Bewertung über die ... Empfindungen in der 7. Klasse über Liebe, Freundschaft, Partnerschaft äh, mich da auslassen soll. Also die Notengebung ist im Fach Religion immens schwer, weil man ja versucht, auf der einen Art und Weise mit seinen Schülern eine Ebene zu erreichen, wo man auch über Gefühle, über Gedanken, über Glauben zu sprechen und auf der anderen Seite sagt man „Okay, das ist jetzt ne 4." Ich find, das passt ganz, ganz schwer zusammen, sodass ich immer zusehe, dass ich wirklich auch oftmals, nicht jetzt immer sehr im Wechsel, aber durchaus ein Thema, was ich abfragen kann wie Kirchenfarben oder Feste im Kirchenjahr und dann Okkultismus oder Glaube, Aberglaube oder Liebe, Freundschaft, Partnerschaft oder Klassengemeinschaft, Zusammensetzung und dann wiederum etwas Abfragbares dann halt hat, weil es mir ganz schwer fällt in Diskussionsgruppen, wo es um

Kommentar [AEL16]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- Moderatorin
- Wissensvermittlerin

Kommentar [AEL17]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Bei einigen Themen Frontalunterricht statt Gruppenarbeit, um Wissen zu vermitteln (Pfingsten, Ostern…)

Kommentar [AEL18]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- keine besondere Rücksichtsnahme aufgrund RV

Ideen, Gedanken geht, jetzt zu sagen „Okay, jetzt hat der da ne 3 oder ne 2 auf Realschule oder Gymnasialniveau“ (lacht). Fällt mir sehr schwer.

I: Mh. ... Kommt religiöse Vielfalt bei Ihnen bei bestimmten Themen vor oder beziehen Sie die bei allen Themen im Religionsunterricht irgendwie ein?

M: (Pause) Sofern möglich. Sofern möglich versuch ich auch immer wieder eben so wie da hinten die Fäden sozusagen, also dass man immer irgendwie versucht zu spinnen, wie kann ich die anderen wieder mit ins Boot holen, wo kann ich die mit reinkriegen, wie kann ich das verbinden auch mit einer anderen Geschichte. Geht natürlich nicht immer. Das ist klar.

Kommentar [AEL19]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Lehrkraft versucht alle Themen mit RV zu verknüpfen

I: Ja, und haben Sie schon mal den Lehrplan unter dem Gesichtspunkt religiöser Vielfalt betrachtet?

M: Wir haben gerade Religionsfachkonferenz gehabt zu dem Thema, weil wir ja auch Portfolioarbeit darüber machen und wir natürlich auch die Themenbereiche einzeln durchgehen, wo man „Unsere Welt“, „Umwelt“, „der einzelnen Gesellschaft“, „die Frage nach Gott“, die immer natürlich die Schwierigste ist, wo wir eben sehen, was machen wir eben dringend in den Fachbereichen und welche Themenbereiche ähm lassen wir eben raus. Welche Themenbereiche können wir uns auch andere Fächer mit ins Boot holen, wie Weltkunde: 3. Reich, 9., 10. Klasse, wenn denn solche Dinge wie Bonhoeffer aufm Tableau stehen, wo, was können wir leisten im Religionsunterricht und wo können wir uns eben dann auch Hilfe eben aus Geschichte, Weltkunde und Ähnliches holen, ähm, um da nicht alleine dazustehen. Auch unter anderem eben auch in Portfolioarbeit, die dann eben auch „Anders leben, anders glauben“ und eben auch, wie die Zukunft für die Schüler dann auch gerade Klasse 9 und 10 halt, ne?

Kommentar [AEL20]: 24. Lehrplan/Fachcurriculum RU und religiöse Vielfalt
- themenbezogenen, fächerübergreifenden Unterricht

I: Mh. Maßgeblich für den Rahmen des Religionsunterrichtes sind ja die evangelischen Grundsätze, für den evangelischen Religionsunterricht. Nehmen Sie die eher als Chance oder als Schwierigkeit wahr?

M: Als Chance. Immer! Also das ist ja nun mal, also das ist, das darf ich in der Schule natürlich so nicht vertreten und tu’s natürlich auch nicht, aber dass mein Glauben ja auch im, in meinem Religionsunterricht präsent ist, ähm und wenn Schüler mich fragen, ob ich an Gott glaube, dann kann ich da auch zu stehen und kann auch dazu sagen, dass ich meine evangelischen Inhalte eben sehe und dass ich natürlich den katholischen Glauben selbstverständlich akzeptiere und mir da auch sehr viel Ökumene auch wünschen würde als Protestant, da halt ich auch nicht hinterm Berg mit, aber dennoch darf ich natürlich nicht richtungsweisend unterrichten, ne? Aber ich seh’s trotzdem nur als Chance, nicht als Schwierigkeit!

Kommentar [AEL21]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- Protestantin
- Steht zu eigenen Religiosität im RU
- Eigener Glaube ist im RU präsent

33. Zukunftswünsche für den RU
- wünscht sich mehr Ökumene

15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- Nicht richtungsweisend unterrichten

I: Okay! Und inwiefern würden Sie Ihren Religionsunterricht als konfessionell bezeichnen?

M: Naja, ich bin nun mal Protestantin, ne? Und ich bin sehr Luther geprägt. Und ähm also ich hätte da schon Schwierigkeiten einen, also ich weiß natürlich Dinge über den katholischen Glauben und ich kann auch die Sakramente da auseinander halten, aber in Einzelheiten im katholischen Glauben bin ich jetzt auch nicht wirklich fit, da bin ich Protestantin, sodass ich da auch eben sage, ja, wenn ich den Kirchenkreislauf mache, mach ich jetzt nicht unbedingt Allerheiligen, sondern Martin Luther. Ähm ne? Also, ja das ist geprägt, das kann ich nicht anders ne? Ist aber dann auch ja bei uns hier in Norddeutschland der Evangelische Religionsunterricht.

I: Genau. Und würden Sie Ihren Religionsunterricht als bekenntnisorientiert bezeichnen?

M: Also ich würd schon sagen, dass, ich will jetzt nicht sagen, in jeder Stunde und auch nicht jetzt in jedem Monat, aber den Bezug zu Martin Luther stell ich gerne wieder her. Auch immer wieder. Auch eben halt „Von der Freiheit eines Christenmenschen“, eben halt von den Schriften her, dass wir eben frei sind in unseren Gedanken, in unserem Glauben und dass alleine der Glaube an Gott eben uns hilft, dort hin zukommen, und nicht irgendwelche ... ja, Menschen, die uns da vor im Wegen stehen, sozusagen. Ja, gerade „Von der Freiheit eines Christenmenschen“ versuch ich, versucht man natürlich auch gerne mal in der 10. Klasse, was natürlich sehr schwer ist, aber in abgeschwächter Form ähm ne und natürlich Römer 13, diese wichtigen Schriften, die für uns eben wichtig sind, natürlich auch mit reinzubringen, also konfessionsbezogen, klar.

I: Nehmen Sie die religiöse Vielfalt als einen Wiederspruch zum konfessionellen Religionsunterricht wahr?

M: (Pause) Können Sie das nochmal wiederholen? Da muss ich drüber nachdenken. (lacht)

I: Ob Sie die religiöse Vielfalt als einen Wiederspruch zum konfessionellen Rahmen des Religionsunterrichtes wahrnehmen?

M: Als einen Wiederspruch? Nee! Nee, das ist ne Herausforderung, ja. Herausforderung ist es, aber kein Wiederspruch. Also ich denke, auch das belebt und kann interessant machen. Macht es durchaus oftmals nicht leichter, aber im Wiederspruch seh ich’s nicht.

I: Mh, okay. Im Moment trägt das Unterrichtsfach ja den Namen Evangelischer Religionsunterricht. Sind Sie damit einverstanden oder hätten Sie einen anderen Vorschlag?

M: Äh wir haben diese Diskussion auch schon mal hier an der Schule geführt und wir hatten tatsächlich, ich glaub vor 4 Jahren oder so, mal nen Versuch, es ein Jahr „Ethik“ zu nennen gegen jegliche Gesetzvorschriften und Artikel 7 und alles Mögliche. Es war halt einfach mal so ein Ballon, so mal sehen, was passiert. Ist, wurde auch natürlich nicht zu Ende gedacht,

Kommentar [AEL22]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- luthergeprägt

13. Konfessionalität und RU (22. Kirchenjahr/religiöse Feste und RU?)
- konfessionell durch Lehrkraft
- Bevorzugte Behandlung protestant. Kirchenfeste

Kommentar [AEL23]: 13. Konfessionalität und RU
- bekenntnisorientiert durch luther. Themen, die immer wieder vorkommen
- Protest. Freiheitsgedanke

Kommentar [AEL24]: 17. Chancen religiöser Vielfalt
13. Konfessionalität und RU
- RV Herausforderung für konfessionellen Rahmen

8b. Auswirkungen religiöser Vielfalt auf den RU
-RV macht RU nicht leichter, aber belebt

Herr G. und ich hatten da auch große Bedenken, es wurde dann aber trotzdem ein Jahr mal eingeführt, aber die Schulleitung hat dann eben auch nach einem Jahr eben auch gesagt, das würde natürlich nicht gehen, weil das eben mit dem Gesetz in Schleswig Holstein nicht konform geht. Es war eigentlich auch nicht (betont) der Versuch, die Inhalte zu verändern, sondern lediglich die Außenwirkung für die Eltern ein wenig abzuschwächen. Ähm ja, hat nicht funktioniert, ich denk, es gibt da auch eigentlich nur a oder b. Entweder das Fach heißt „Religion“ oder meinetwegen auch „Werte, Ethik“, wie auch immer, aber dann ist es kein Religionsunterricht. Und ich glaube, dessen muss man sich bewusst sein. Ich kann natürlich religiöse Themen in einen Werte- oder Ethikunterricht reinbringen, aber es ist dann auch kein Religionsunterricht, sondern es sind religiöse Werte in einem anders genannten Unterricht. Von daher würde ich schon auch darauf bestehen wollen, auch dass es Religionsunterricht bleibt.

I: Nur „Religionsunterricht“ oder „Evangelischer Religionsunterricht“?

M: Ja, da hatte ich ja vorhin schon zu gesagt, also ich persönlich denke, da würde mir die Vielfalt eigentlich im Religionsunterricht, ich würd’s gut finden. Teilweise vielleicht auch, meinetwegen auch als Teamteaching, dass man sagt, man macht evangelisch – katholisch in Doppelbesetzung und in manchen Bereichen trennt man sich, in anderen kommt man wieder zusammen oder man bildet Expertenteams: Hier kann jetzt die katholische Liga der evangelischen was erzählen und umgekehrt. Aber an und für sich find ich’s eigentlich schade, dass es wirklich getrennt ist, also ich denke, mir (betont) würde das gerade in unserer doch Multikulti ist vielleicht etwas übertrieben, wenn ich jetzt an 2, 3 denke, die da so sitzen, aber durchaus in der größer werdenden Vielfalt auch jetzt auch Asiaten werden mehr, denn, die auch durchaus aus’m Buddhismus teilweise kommen, nicht nur Hinduismus, sondern Buddhismus auch, ja einfach schade, dass man da jetzt sagt irgendwie, man trennt schon das Christentum, um hinterher die Weltreligionen zusammenzufügen eigentlich ne? Und ähm gerade, wenn man denn eben halt bei den Geboten ist, die ja in allen Weltreligionen auch gleich sind, wenn man dann sagt und ja, wieso trennen wir jetzt hier das Christentum ne? Ja.

I: Ja. Jetzt hab ich ein paar Fragen zu Ihrer religiösen Praxis im Religionsunterricht. Gibt es Rituale?

M: Ja, also die Geschichte mit den Kerzen mussten wir ja alles aufgeben, ne? In keinem dieser Klassenräume darf man hier noch Kerzen anzünden (lacht), da gibt sofort Wasser von oben. Ähm, also auch wirklich unter absoluter Höchststrafe verboten. Wir hatten das nochmal wieder versucht anzuzetteln. Also im Winter versucht man schon nochmal mit LED Lichtern sozusagen dann einen gewissen Raum herzustellen, man versucht natürlich auch irgendwo gerade im weihnachtlichen Raum versuch ich halt gerade auch gerne, dass man am Anfang vielleicht mal ein gemeinsames Lied singt oder dass man auch mal ne Geschichte vorliest oder dass man mit einem Zitat oder Bibelvers anfängt. Das ist aber, das wird, je älter

Kommentar [AEL25]: 19. Namensgebung
- Unterscheidung zwischen Name und Inhalt
- Namensgebung hat nur Außenwirkung für die Eltern, z.B. Ethik
- Ethik ist kein RU
- „RU“ soll bleiben

6. Eltern und RU
- Test: RU soll Ethik heißen, um bessere Außenwirkung zu erzielen

Kommentar [AEL26]: 19. Namensgebung
- Kath. + ev. nicht trennen

33. Zukunftswünsche für den RU
- „Teamteaching“ überkonfessionell

Kommentar [AEL27]: 11. Interreligiöser/Interkonfessioneller Dialog
- Aufallend: Trennung nach Konfessionen und Lernziel Dialogfähigkeit (Weltreligionen) sind für Lehrkraft schwer zusammenzudenken

die Kinder werden, desto schwieriger, also ab Klasse 7 macht man sich damit schon fast ein Stück weit lächerlich. In Klasse 5 und 6 funktioniert sowas. Allerdings mit 29 Kindern, die ich in meiner 9. Klasse habe, wenn ich da anfange einen Sitzkreis zu machen und das in der Mitte ein wenig hinzulegen, dann ist eigentlich dann die Stunde auch schon gelaufen, wenn ich danach dann noch die 28 Tische wieder an den Rand räume. Aber es gibt schon gewisse Rituale eben des Leise Werdens, des wo sie wissen eben, ja stumme Impulse oder so, dass man eben, wenn man Bilder zeigt, dass man eben keine Arbeitsanweisungen mehr zu geben braucht so, ne, diese klassischen Dinge. Aber auch das ist in einer klassischen Stadtschule, wie es eben zwischen Straße A und StraßeB direkt gegenüber einer Uni, anders als vor 15 Jahren noch auf'm Dorf, ne? Da war's deutlich mehr, also.

I: Und beten Sie manchmal hier in der Klasse mit den Schülern?

M: Nein. Nein, ich denke, wenn ich das hier machen würde, würde es, ja, sehr viele Abmeldungen geben, auch, der Chef sagt natürlich eben auch, ihr seid vollkommen frei in dem, was ihr macht, logischerweise, aber er sagt auch, versucht auch nicht, die Leute zu verprellen, vor'n Kopf zu stoßen, ne? Versucht es irgendwo, ja klar, den Psalm 23, den macht man natürlich denn auch mal und das wird dann auch mal aufgeschrieben und vielleicht mal in verteilten Rollen gelesen, also es ist nicht so, dass wie nie ... Die Bibel steht da auch. Also wir benutzen sie auch und wir arbeiten auch drin. Und wir werden auch, haben jetzt auch überlegt, Kinderbibeln anzuschaffen, um halt eben auch die Sprache von Förderschülern zu erreichen im 5. Jahrgang. Ähm, aber wir müssen natürlich schon sehr, sehr vorsichtig sein, was wir hier machen, um nicht, also auf Elternabenden wird schon gefragt „Also sie tun hier meinen Kindern aber nichts an?" oder „Sie wollen sie jetzt hier aber nicht irgendwie äh dazu bringen, dass...", also das müssen wir wirklich schon, ne? Und das Gebet gehört ja in dem Sinne auch nicht in die Klasse, sondern eher dann in den Konfirmandenunterricht, ne?

I: Machen Sie manchmal Stilleübungen oder Meditationen im Religionsunterricht?

M: Also das wiederum mach ich sehr viel. Sowas wie Fantasiereisen, zur Ruhe kommen, Inneres und Äußeres Auge, Vorstellungskraft, dass man eben auch Ruhe in die Klasse reinbekommt, Fantasiereisen, die ausgemalt werden, Entspannungsreisen, meditative Sachen, Mandalas malen, wenn man eben über fernöstliche Religionen spricht, so, das gerne, ja, sehr gerne.

I: Und besuchen Sie religiöse Orte? Kirchen, Moscheen und sowas?

M: Wird jetzt in der Portfolioarbeit (lacht), gerade hatten wir das auch in der Fachkonferenz, dass wir das jetzt auch machen wollen, in den Klassenstufen. Also meine 5. Klasse wird vor den Osterferien den Fachauftrag bekommen für die Portfolioarbeit, dass sie sich irgendein (betont) Gotteshaus rausnehmen sollen, welcher Religion auch immer sie zugehörig sind oder (betont), wenn sie vielleicht noch gar nichts kennen, sich einfach irgendeine aussuchen,

Kommentar [AEL28]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- abhängig vom Alter der SuS
- Stilleelemente
- Sitzkreise
- Lieder singen

Kommentar [AEL29]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- keine Gebete, aus Angst vor Eltern
6. Eltern und RU
- Eltern wollen nicht, dass ihren Kindern etwas im RU „angetan" wird

Kommentar [AEL30]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Stilleübungen
- Fantasiereisen
- Meditationen

rein aus Interesse. Und dann sollen sie rausfinden, ja, vielleicht ein Foto davon machen, wer ist der Vorsteher oder der Pastor oder der Priester oder der Imam oder wie nennt man den da überhaupt, der da drin ist und vielleicht mal in die Kirche oder in die Moschee hineingehen und mal fragen, ob man da was abzeichnen darf. Also einfach so'ne Doppelseite gestalten, meine Kirche oder eine Kirche oder die Kirche, unsere Kirche vor Ort. Das so mal so'n bisschen Kirchenraumerfahrung. Ich geh ab und zu manchmal mit einer Klasse, wenn's passt in die Nikolaikirche, da werden ja diese Führungen angeboten „Kirchenraum erleben" mit Pastor X. Und auch über's PTI, Frau Y bietet das ja auch an mit Kirchenraumerfahrung, das, also sowas, wenn's passt. Also die Kirche Z liegt für uns natürlich sehr schön und das mach ich eigentlich, seh ich immer zu, dass ich das entweder in Klasse 5 oder 7 mit meiner Klasse schon ganz gerne mach. Und in Klasse 9, 10 seh ich auch gerne zu, dass ich nochmal ne Moschee besuche, wobei das letztens auch schwierig war. Das wollte meine Referendarin machen und da gab das denn ganz ganz große Schwierigkeiten, weil sie eine Moschee gewählt hatte, wo ein anderes Elternteil wiederum rausgefunden hat, dass der Vorsteher dort Beziehungen unterhält zu einem türkischstämmigen Fußball Club hier und die wiederum, ja, in gewisse Tendenzen trudeln und mein Chef dann diesen Moscheebesuch abgesagt hat. Jaja, das sind dann immer so diese Hintergründe, die man dann auch nicht unbedingt immer alle kennt. Dann spricht man dort mit dem Imam, finden den ganz vernünftig und der würde dann wahrscheinlich auch in einer Vorstellung der Moschee nichts sagen, aber wenn dann wiederum irgendein Vater da ist, der das kennt und weiß, dann, ja, also auch das wird immer schwieriger halt, ne? Das ist also, man kann da ganz schnell ins Fettnäpfchen treten halt, ne? Und auch so'n Unterrichtsbesuch in die Nikolaikirche muss dann auch vorher mit muslimischen Eltern abgesprochen werden halt, ne? Darf das Kind die Kirche besuchen oder soll es sonst Ersatzunterricht mitmachen, man will sie ja auch nicht ausschließen, ne? Bis jetzt hab ich da positive Erfahrungen mit gehabt und kann auch ganz kurz sagen, dass ich gerade einen Test in meiner 5. Klasse über christliche Kirchenfest geschrieben habe und mein kleiner süßer (türkischer Name eines Schülers) hat 97%! Vorher noch nie was davon gehört (lacht), hat den besten Test geschrieben, war auch ganz stolz. Und Mama war total glücklich, rief mich an und sagte „Toll, jetzt wissen wir auch ganz viel über christliche Feste" (lacht) Und den Austausch, also so, man hat auch ganz ganz viele tolle positive Erfahrungen damit. Das ist also jetzt nicht negativ rüberkommt, sondern dass sie tatsächlich auch mal anrufen und sagen, dass sie das toll und spannend fanden, dass sie das auch positiv mitnehmen. Und dafür machen wir zum Ausgleich jetzt natürlich auch die muslimischen Feste hinterher, damit das dann im Umkehrschluss natürlich dann halt auch, unsere Kinder dann auch wissen, warum C (türkischer Schüler) eben auch bei gewissen Dingen vielleicht nicht mitmacht.

Kommentar [AEL31]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Besuch einer Kirche + kirchenpädagog. Führung
- Besuch von Moschee

Kommentar [AEL32]: 18. Schwierigkeiten religiöser Vielfalt

6. Eltern und RU
- Besuch religiöser Orte muss mit Eltern abgesprochen werden
- Auch positives Feedback von Eltern (auch anderer Religionen)

I: Mh. Das wär jetzt auch gerade meine nächste Frage, das sind dann Themen im Unterricht, die Feste? Aber werden die auch im Kalenderjahr quasi bei Ihnen im Religionsunterricht gefeiert oder haben die irgendeine Bedeutung im Jahr auch?

M: Ja also, klar, ich mein, klassisches Hauptfest Ostern natürlich, steht auch wieder vor der Tür, das man auf jeden Fall, ich hab auch da auch so'n Quiz, so'n Fragebogen – Quiz „Was ist Ritual? Was ist erfunden? Wo kommen die Ostereier her?" und solche Sachen, dass man natürlich schon immer zu den Jahreszeiten bezogen versucht Dinge zu machen, auch logischerweise Weihnachten. Weihnachten in aller Welt und dann halt eben auch gewisse Dinge, so „Wo kommt der Adventskranz her?" oder Nikolaus, Knecht Ruprecht, so diese ganzen Personen. So, ja ganz klar, das versucht man natürlich schon einzubringen, wenn's irgendwie geht.

Kommentar [AEL33]: 22. Kirchenjahr/religiöse Feste und RU - Jahrezeit bezogen

I: Mh und auch die Feste anderer Religionen bisschen?

M: Ja, also das hab ich, glaub ich, am Anfang schon erwähnt, dass ich auch von Klasse 5 bis Klasse 10 das auch immer weiter vertiefe. Am Anfang sind's eben die Feste und dann geht's eben auf die Fünf Säulen vielleicht und dann Teilung Sunniten - Schiiten und dann die Konfessionen halt rein und so.

I: Mh. Und fühlen Sie sich gut vorbereitet, eine religiös heterogene Gruppe zu unterrichten?

M: Also man wächst an seinen Aufgaben, ne? (lacht) Sagen wir's mal so. Ähm. Also gut, ich denke mal, dass mein Studium durchaus mir in diesem Falle, ich hab erst Vollzeit Theologie studiert, und hab auch das Hebraicum, Graecum gemacht und auch also nicht an der PH, sondern an der Uni studiert und hab eben auch dies AT, NT Pro und Haupt gemacht, auch sodass ich also denk ich, inhaltlich da ganz gut vor stehe und auch ne ganze Menge davon verstehe. Ich denke, dass das sicherlich oftmals ein Problem ist heutzutage, bestimmt jetzt nicht gerade meine Referendarin momentan, die hat nämlich in Bayern studiert, die hat auch ne ganze Menge Ahnung, aber was wir doch manchmal bei Referendaren feststellen, dass der eigene Hintergrund doch ja ... ja, je mehr man nen Überblick hat, auch über die Weltreligion und über die eigene Religion, desto leichter ist es natürlich auch zu handeln und zu reagieren. Und je mehr man natürlich auch selber erst nachlesen muss oder bei Fragen auch nachschlagen muss, desto stockender wird das Ganze natürlich. Und da kommt natürlich auch noch dazu, ob man 25 oder Mitte 40 ist, da hat man natürlich denn auch viel schon mitbekommen und lernt ja auch selber anhand seiner Schüler und lernt selber durch lesen und man lernt ja nie aus. Sodass das glaub ich schon auch immer ein Stück einfacher wird, weil man ja auch mit vielen Situationen schon konfrontiert war und dann weiß „Okay, in einer ähnlichen Situation hab ich schon mal so gehandelt". Und wenn man das erste Mal mit vielleicht 27, 28 oder so da vor ner Klasse steht, ist's vielleicht deutlich schwerer als Anfang, Mitte 40, ne?

Kommentar [AEL34]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt - Solide Vorbereitung durch Pfarramtsstudium und Lehrerfahrung

Kommentar [AEL35]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt - einfacher durch Berufserfahrung

I: Und würden Sie sich irgendwo mehr Unterstützung wünschen?

M: Joa. ... Mhh, klar, man kann sich auch Unterstützung holen, aber ich denke, wir haben das PTI vor der Haustür, wir haben, denk ich, gute Studienleiter, die Referendare haben ihre

Ausbildungslehrkräfte, ihre Studiengruppen. Was manchmal schön wäre, wenn auch vielleicht die, das kenn ich eben auch mehr vom Dorf, da haben wir halt immer gemeinsam mit der Kirche einmal im Jahr ein Kirchenfest organisiert. Gut, nun ist das hier auch schwieriger, weil die Kinder nun auch nicht von einer Gemeinde kommen. In Dorf D war das denn auch so, da kam der Pastor zur Schule und fragte „Was können wir denn mal wieder zusammen machen?“, das war denn natürlich toll und einfach und alle Kinder kamen aus Dorf D oder so. Das hier in Stadt X geht ja schon mit den ganzen Kirchen und Gemeinden und der eine wohnt da, der eine wohnt in EStadtteil schon mal gar nicht, aber dass vielleicht auch die Kirchen mal von sich aus mal ein bisschen auf die Schule zu gehen und nicht immer nur sagen „Wir machen Konfer“ und das war’s, sondern vielleicht auch mal durch den Unterricht tingeln und sich mal vorstellen und vielleicht auch mal, aber ich weiß, die haben auch genug zu tun, darum geht’s gar nicht. Aber es wäre, glaub ich, schon interessant und ich denke, dass viele Kinder auch noch nie nen echten Pastor gesehen haben und es wäre dann vielleicht auch nach dem Motto „Huch, das ist ja auch nur ein ganz normaler Mensch“ (lacht). Ja, das so, ne? Aufm Dorf ist das leichter. Also meine Kinder sind in der Grundschule, da kommt der Pastor schon nochmal aus der Kirche. Da ist aber auch, die Hälfte der Schule kommt aus nem kirchlichen Kindergarten, ist halt auch ein Dorf, ja. Genau, da sind dann von 30 Kindern, die eingeschult werden 15 aus’m evangelischen Kindergarten, die den Pastor natürlich auch von klein auf kennen, da ist das dann noch mal eher, aber auch dort wird auch bemängelt, dass man ... ja, das vielleicht auch ein bisschen mehr machen könnte halt. Und einige Pastoren, die auch immer ein Stück weit darauf warten, dass immer nur die Schulen zu ihnen kommen hat ne?

Kommentar [AEL36]: 12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
- Viele SuS aus der Stadt haben vermutlich noch nie einen Pastor gesehen

Kommentar [AEL37]: 33. Zukunftswünsche für den RU
- Mehr Koop zw. RU und Kirche

I: Liefern Lehrbücher ausreichend Material im Hinblick auf religiöse Vielfalt?

M: Ja, kann ich so sagen. Sei’s Buch F oder auch was wir sonst so haben, von den Verlagen kommt, Stationsarbeit, die vielleicht nicht immer, ein Kritikpunkt, den da mein Kollege (Name) und ich da auch hatte, ist, dass ähm vielfach Religionsunterricht ja überhaupt nicht differenziert, ne? Auch nicht in den Gruppenarbeiten und Stationsarbeiten. Dass man da eigentlich immer nur auf einer Ebene kann, also höchstens differenzieren in der Menge der Gruppenarbeit oder in den einzelnen Arbeiten, aber jetzt nicht, dass es a oder b eben halt in den Stationsarbeiten gibt. Wobei da auch wieder die Frage ist, tut das wirklich Not im Religionsunterricht? Oder sollte man nicht da auf einem mittleren Niveau sowieso an einer Gemeinschaftsschule unterrichten dürfen? Aber Material gibt’s ja bekanntlich in Hülle und Fülle, wir haben das PTI vor der Haustür, also wer da nicht fündig wird, ja, der hat nicht gesucht, ne?

Kommentar [AEL38]: 25. Lehrmaterial RU und religiöse Vielfalt
- Lehrbücher liefern genug Material

I: Ja. Okay. Ähm, wann ist der Religionsunterricht für Sie persönlich gelungen?

M: (Pause) Also ganz wichtiger Punkt ist für mich so’n Feedback. Wenn Schüler mich Dinge fragen. „Ich hab hier nochmal ne Frage zu“ oder gar, wenn sie nach’m Unterricht, die Hälfte der Klasse ist raus, sagen „Frau S., das, was sie da eben gesagt haben, das fand ich ja total

spannend!“ oder „Da hab ich nochmal ne Frage zu“. Also wenn Nachfragen kommen. Wenn eigentlich Dinge kommen oder wenn Schüler kommen und sagen „Das hab ich auch schon mal gemacht, darf ich dazu was mitbringen?“. Also wenn ich merke, ich hab irgendwo nen Punkt gefunden, der Interesse geweckt hat, wo im Umkehrschluss etwas an mich zurückgetragen, was sie dafür jetzt tun oder tun wollen oder was mir mitbringen oder wenn man DVDs mitbekommt, was sie gesehen haben oder was sie selbst erarbeitet haben oder wenn sie, wir haben hier auch einige Schüler, die im Taizé - Gottesdienst mitarbeiten, die dann auch fragen „Wollen Sie da nicht mal mit hinkommen?“. So, wenn da so’n Austausch passiert, dann ist er gelungen. Also nicht, wenn’s leise war (lacht).

Kommentar [AEL39]: 26. Gelungener RU
- Wenn das Interesse der SuS geweckt wurde und sich in Nachfragen zeigt

I: (lacht) Ja, das glaub ich. Jetzt kommt kurz ein anderer Teil und zwar hab ich Kärtchen mitgebracht. Einmal orangene, die stehen für Ziele und blaue, die stehen für die Form. Und Sie dürfen sich jetzt hieraus quasi ihren perfekten Religionsunterricht basteln. Sie dürfen einmal gucken, was für Sie die wichtigsten Ziele sind und dann die Form. Wenn Ihnen etwas fehlt, hab ich auch noch leere Karten dabei.

M: Wie viele darf ich mir denn aussuchen?

I: So viele, wie sie möchten. Also die Wichtigsten!

M: Also ganz, ganz, ganz, ganz weit oben stehen für mich auf jeden Fall Empathie und Toleranz, denn ich kann keine Diskussion, egal worüber oder womit anfangen, auch nicht mit anderen Konfessionen, Religionen, wenn ich nicht erstmal davon überzeugt sein muss, dass in einer Klasse soviel Einfühlungsvermögen innerhalb der Schüler sind und eben auch Toleranz, anderen zu begegnen und die zu akzeptieren, also ohne das geht es für mich schonmal gar nicht. Natürlich will ich auch Begleiter der Persönlichkeitsentwicklung sein und möchte da ein Stückweit mit zu beitragen halt, ne? Ähm Interesse an anderen Religionen müssen (betont) wir machen, sonst ist bei uns Religion gar nicht, gar nicht, Wertschätzung ist auch ganz, ganz, ganz, ganz wichtig. Die Dialogfähigkeit ist dann eben auch Interesse an anderen Religionen und Toleranz, also das würd ich jetzt erstmal, dann will ich natürlich auch Vermittlung von Wissen sowohl über meine eigene Religion als auch über andere Weltreligionen dann eben auch, oder nicht nur Weltreligionen ähm. Ja und ich geb auch zu, das find ich auch nicht ganz unwichtig, die evangelischen Grundsätze, ne? Also da geh ich dann schon auch auf Sakramente und so auch Unterschiede ein. Und ja gut, persönliche Betroffenheit ist dann da ja mit drin. Entwicklung religiöser Identität ist auch da mit drin. Als wertungsfrei seh ich eben auch Toleranz, dass ich akzeptiere, ja gut, das gehört da mit rein, Wissensvermittlung. Ja, Nachhaltigkeit, ach naja Gott, das kommt dann später vielleicht auch sonst noch. Ja. Also das wären für mich doch die wichtigeren Punkte.

Kommentar [AEL40]: 11. Interreligiöser/Interkonfessioneller Dialog
- Toleranz als Voraussetzung (nicht als Lernziel)

I: Mh. Und hier sind jetzt einmal die Formen.

M: Die Formen, wie ich Unterricht gestalten würde, wenn ich es einfach alles so dürfte?

I: Genau. Nicht so, wie es ist, sondern wie Sie es am Liebsten wollen würden.

M: Na, das find ich jetzt schon echt ziemlich schwer. Weil es halt einfach eben, ja, vieles seine Vor- und Nachteile hat. Auf der einen Seite würde ich es natürlich schon, finde ich es gut, wenn es ein Pflichtfach ist, weil ich denke, jedes Kind sollte es zumindest irgendwie ja, auch von sich und von anderen kennenlernen. Auf der anderen Seite, wenn ich die Auswahlmöglichkeit habe, kann ich natürlich viel intensiver mit denen arbeiten, die da sind halt. Und wenn ich jetzt mit einer Religionsgruppe da sitze, die Religion gewählt hat, dann kann ich natürlich ganz anders in christlicher Verantwortung und religionskundlich unterrichten, als wenn ich es als Pflichtfach habe halt, ne? Kann ich zweigleisig fahren

I: Ja

M: ... oder muss ich mich für eins entscheiden? Ja? Gut, weil dann denke ich auf jeden Fall einmal das Pflichtfach, was dann auf jeden Fall konfessionsübergreifend ist und eben auch in Kooperation mit anderen Religionsgemeinschaften sein muss. Da würde ich dann auch auf jeden Fall den Klassenverband drin sehen und durchaus auch die Kooperation mit Philosophie. Und da würd ich dann auf jeden Fall ... naja, man könnte dann sogar vielleicht das hier mit reinnehmen, weil das ja dann auch eigentlich relativ egal ist, weil man dann ja auch die Kunde mit reinträgt und da ist dann auch zwingend eine Benotung, weil das sind dann auch Dinge, die ich wirklich abfragen kann. Wohingegen wenn ich jetzt wirklich im rein konfessionellen Unterricht bin, wo ich wirklich nur nach christlicher Verantwortung, die Lehrkraft ist konfessionell gebunden, dann als Wahlfach das sehe, in evangelischer Verantwortung und mit Abmeldemöglichkeit, dann kann ich auch die Eltern beteiligen und dann brauch ich meines Erachtens auch keine Benotung mehr, weil ich dann natürlich mit den Kindern da bin, die das Interesse auch haben und da auch gewollt sitzen und wir natürlich in ganz anderen Ebenen eben halt über Themen sprechen, wo es wirklich um Glauben und konfessionellen Glauben geht. Und den kann ich dann auch nicht benoten. Ich kann nicht benoten, wie jemand an Gott glaubt oder wie er seinen Umgang in seiner Gemeinde pflegt. Das ist dann ein Austausch und den brauch ich dann auch meines Erachtens wirklich nicht zu benoten. Das ist, denk ich, Utopie. Aber es wäre toll, ne?

Sie hat ausgewählt:
Ziele: Religionskundliches Wissen, Toleranzfähigkeit, Empathievermögen, Wertschätzung, Interesse an anderen Religionen, Begleitung bei der Persönlichkeitsentwicklung, Vermittlung evangelischer Grundsätze, Vermittlung von Wissen über verschiedene Religionen

Form I: Lehrkraft ist konfessionell gebunden, in christlicher Verantwortung, in evangelischer Verantwortung, Wahlfach, Elternbeteiligung, Ohne Benotung, Mit Abmeldemöglichkeit
Form II: Im Klassenverband, In Kooperation mit anderen Religionsgemeinschaften, Konfessionsübegreifend, Pflichtfach, LER, Ohne Abmeldemöglichkeit, In Kooperation mit Philosophie

Kommentar [SB41]: 29. Ziele des RU
- Religionskundliches Wissen
- Toleranzfähigeit
- Empathievermögen
- Wertschätzung
- Interesse an anderen Religionen
- Begleitung bei der Persönlichkeitsentwicklung
- Vermittlung evangelischer Grundsätze,
- Vermittlung von Wissen über verschiedene Religionen

Kommentar [SB42]: 28. Form des RU
Form I:
- Lehrkraft ist konfessionell gebunden
- in christlicher Verantwortung
- in evangelischer Verantwortung
- Wahlfach, Elternbeteiligung
- Ohne Benotung
- Mit Abmeldemöglichkeit

Form II:
- Im Klassenverband
- In Kooperation mit anderen Religionsgemeinschaften
- Konfessionsübegreifend
- Pflichtfach
- LER
- Ohne Abmeldemöglichkeit,
- In Kooperation mit Philosophie

I: Ja. Ich kann schon mal die nächste Frage stellen. Und zwar, was würde Ihrer Meinung nach fehlen, wenn es den Religionsunterricht nicht geben würde?

M: (Pause). Ja, also man lernt ja in jedem Unterricht ein Kind auf einer anderen Art und Weise kennen. Wenn ich jetzt mal so ganz klassisch Sportunterricht, Matheunterricht, Religionsunterricht, ne? Ich glaub, da weiß man schon, worauf ich hinaus will. Und ich denke, wenn es den Religionsunterricht nicht gebe, dann würden wir ganz viele Dinge von Schülern nie erfahren, die auf einer Gefühlsebene ablaufen, die wir sonst nie miteinander teilen könnten. Und Erfahrungen, Erfahrungsaustausch, auch was Kinder mit Eltern, Großeltern, in anderen Gruppen, Verbänden, in anderen Gemeinschaften, sei es Pfadfinder oder was auch immer, Sportvereine ... denn in keinem anderen Unterricht bleibt so viel Platz und Zeit, wie der Austausch über „Was empfindest du?“, „Wo möchtest du hin?“, „Wer willst du sein?“, „Wer ist dein Vorbild?“, dafür hat man, mein anderes Fach ist Englisch, dafür hab ich keine Zeit. Da bleibt immer nur Hausaufgaben abfragen, Grammatik, Textproduktion und diese, das bleibt mir halt im Religionsunterricht, dass ich ein Kind auf einer komplett anderen Ebene kennenlernen kann. Und ich würd es absolut schade finden, wenn uns diese Möglichkeit geraubt wird, auch den ganzheitlichen Menschen eben auch dabei zu sehen. Darum ist das auch immer mit dieser Benotung ein bisschen schwierig, wobei das machbar ist, wenn man auch eben die Themen etwas wechseln kann. Es gibt eben auch Themen, wo ich mir keine Notizen zu mache, da steh ich auch zu, das ist dann mal ganz wertfrei und dafür kommt dann danach wieder ein Thema, wo ich dann sage, okay, das frag ich ab und schreib nen Test und dann hab ich meine Note.

I: Und was glauben Sie hat der Religionsunterricht für eine Bedeutung für Ihre Schüler?

M: Also ich glaube auch, dass sie sich oftmals ganz befreit fühlen im Religionsunterricht, weil sie eben oft auch merken, dass es hier nicht darum geht, ich meld mich und es ist was richtig oder falsch oder nein setz dich bitte, du hast die Aufgabe nicht verstanden. Es gibt ja im Religionsunterricht nicht in dem Sinne meistens Ja oder Nein, sondern es gibt ne Meinung. Und ganz viele Schüler können, also gerade wenn man, vermeintliche schwache Schüler, die in viele anderen Unterrichtsfächern nicht so viel sagen können, blühen oftmals ja richtig auf im Religionsunterricht, weil sie sich auch angenommen fühlen und ganz anders auch mit ihrer Meinung umgehen können und oftmals auch ganz viel positive Resonanz von Seiten ihrer Mitschüler erfahren, wenn sie mal auf ner nicht intellektuellen Ebene da sozusagen gefordert sind, dass 7 plus 7 irgendwie ne Zahl ergibt oder so, sondern ihre Meinung mit entwickeln können und da auch gerade in Gruppenverbänden merkt man ja auch, dass ein Schüler über sich hinauswächst, wenn er plötzlich die führende Rolle in einer Gruppe einnimmt, weil er später derjenige ist, der das vorträgt oder so und wie man da an seinen eigenen Aufgaben auch wächst. Das ist manchmal ganz toll zu sehen. Und gerade daher glaub ich auch, dass es den Schülern auch oft ganz viel Spaß macht.

Kommentar [AEL43]: 28. Form des RU
Form I:
- Lehrkraft ist konfessionell gebunden
- in christlicher Verantwortung
- in evangelischer Verantwortung
- Wahlfach, Elternbeteiligung
- Ohne Benotung
- Mit Abmeldemöglichkeit

Form II:
- Im Klassenverband
- In Kooperation mit anderen Religionsgemeinschaften
- Konfessionsübegreifend
- Pflichtfach
- LER
- Ohne Abmeldemöglichkeit,
- In Kooperation mit Philosophie

Kommentar [AEL44]: 32. Relevanz des RU für SuS
- RU als einziger Ort für persönliche Gefühle in der Schule

Kommentar [AEL45]: 32. Relevanz des RU für SuS
- Macht SuS Spaß
- SuS fühlen sich angenommen, auch besonders sonst eher stille SuS

Kommentar [AEL46]: 31. Gemeinschaftsgefühl im RU
- In Gemeinschaft können SuS über sich hinauswachsen

I: Mh. Okay, jetzt kommt der letzte Block, es geht einmal noch kurz um Ihre Religiosität und zwar: Wie wirkt sich Ihre Religiosität auf den Religionsunterricht aus?

M: Naja, also ich versuch natürlich meine eigene Religiosität nicht zu (betont) sehr in den Religionsunterricht mit reinzutragen, ne? Aber dass ich eben religiös bin, das wissen meine Schüler und dass ich auch einigermaßen regelmäßig in die Kirche gehe und dass ich auch in einem Verband bin, der dafür steht, dass Religionsunterricht erhalten bleibt, das wissen meine Schüler und da gibt's ja auch nichts zu verbergen. Und natürlich spiegelt sich meine eigene Religiosität dann da im Unterricht wieder. Aber, ja, wie ich vorhin schon sagte, beten und solche Dinge eher nicht, ne?

Kommentar [AEL47]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- Transparent für SuS
- nicht zu dominant im RU

I: Mh. Und was heißt evangelisch Sein für Sie?

M: Ja, es ist für mich die ... das Lutherische eigentlich. Die „Von der Freiheit eines Christenmenschen" halt. Ähm, dass ich eben, ja, in der Trennung halt zum katholischen Glauben ... also muss ich da ganz ehrlich schon sagen, dass ich da ... evangelisch – lutherisch geprägt bin.

Kommentar [AEL48]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- luther.
- Ev. Sein = Freiheit eines Christenmenschen

I: Okay. Und wie würden Sie Ihre Beziehung zur Kirche beschreiben, zur evangelischen Kirche?

M: Äh ... als normal sozusagen (lacht). Also ich geh (betont) in die Kirche und meine Kinder waren im kirchlichen Kindergarten und gehen in den Kindergottesdienst, was natürlich auch immer schwieriger wird, je älter die Kinder werden mit Sportvereinen. Fußballspiele und Handballturniere finden ja bekanntlich sonntagsmorgens statt und wenn Kinder dann im Verein sind, ne, auch das erschwert natürlich auch das Zusammenleben da manchmal. Aber ich versuche durchaus auch ein gewisses religiöses Leben vorzuleben, auch meinen Kindern vorzuleben.

Kommentar [AEL49]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- Kirchgängerin

I: Mh. Wie wird die Existenz der unterschiedlichen Religionen an Ihrer Schule bedacht? Also ist religiöse Vielfalt im Fachcurriculum ein Thema?

M: Weltreligionen?!

I: Als ein Themenkomplex?

M: Ja.

Kommentar [AEL50]: 24. Lehrplan/Fachcurriculum RU und religiöse Vielfalt
- Themenkomplex „Weltreligionen" im Fachcurriculum

I: Und gibt's in der Schulkultur Spuren religiöser Vielfalt, also Projektwochen, Thementage oder so?

M: Nein. Also kann ich nicht sagen. Also wir machen zwar, was bei uns jetzt Tradition werden soll, ist der jährliche Adventsbasar, der schon irgendwo dann was mit Weihnachten zu tun hat. Wobei es eigentlich im letzten Jahr ne Fressmeile war. Ja, ne ... also, ja. Also es wird hier und da mal ein Versuch gestartet, der dann aber meistens, ja, irgendwo dann weit hinter dem zurückbleibt, was man gegebenenfalls, erst war der Adventsbasar wirklich sehr schön und das zweite Mal war das auch noch ganz nett und jetzt macht jeder nen Waffelstand und Kuchen backen und ja. Kein Weihnachtslied, keinerlei Besinnlichkeit, sondern eben halt das nächste Konsum hinterher. Also von daher und ich wüsste auch nicht, dass die katholischen oder die muslimischen irgendwie ... wobei wir jetzt auch keinen muslimischen Unterricht haben, hier an der Schule. Aber auch dass da, auch von Seiten der Schüler mal ein Vorschlag kommt, dass wir da was machen, nö. Das kann ich nicht sagen.

I: Okay. Jetzt kommen nur noch ein paar harte Fakten und dann noch eine Abschlussfrage.

Alter: 43

Studiengang: Englisch und ev. Theologie, Realschullehramt

Studienort: CAU Kiel

Lerngruppen für Religion aktuell: 5

Wochenstunden Religion: 9

Seit 1997 als RU Lehrkraft tätig: 16 Jahre

Schulart: Gemeinschaftsschule

Schullage: Städtisch

Schüler: 400- 450

Lehrkräfte: ca. 25

RU Lehrkräfte mit Facultas: 3 + 2 Referendarinnen

Katholischer RU wird angeboten

I: Jetzt kommt die letzte Frage und zwar, wenn jetzt eine gute Fee zu Besuch käme und Sie drei Wünsche frei hätten für den Religionsunterricht, welche wären das?

M: Mehr Zeit.

I: Also mehr Wochenstunden?

M: Ja. Oder eben die Wochenstunden, die ich habe, wenn sie mir denn erhalten bleiben und ich nicht ständig PIT oder Präventiv oder SCOT oder sonst irgendwelche anderen Projekte mir wieder reinhauen müsste. Ähm, mehr Zeit, ganz deutlich auch in Klasse 9 und 10, da finde ich es ganz (betont) schade, dass ich nur 1 oder 2 Stunden habe. Also mehr Zeit ist das Allerwichtigste. (Pause) Mehr Möglichkeiten zum außerschulischen Unterrichtsbesuch, wo denn auch für die Schüler, um es ihnen transparent zu machen, dass man dann eben auch schon um 12.00 eben dann zur Moschee gehen darf und nicht erst am Nachmittag. Nicht meinetwegen, aber die Schüler, der eine hat dann Fußball, der andere hat Handball, der andere kann sowieso nicht. Also dass man außerschulische Lerninhalte mehr mit reinbringen darf. (Pause) Also ich geb zu, ich bin sonst, von der Ausstattung bin ich wirklich sehr zufrieden und alles und ich fühl mich überhaupt nicht, auch bei Kollegen, ich weiß, dass einige Kollegen immer sagen, sie würde mehr Akzeptanz von Kollegen haben wollen oder so, das kann ich, ehrlich gesagt, überhaupt nicht sagen. Ähm, was natürlich totaler Traum wäre, wenn die Schüler einfach ein bisschen mehr Grundwissen mitbringen könnten (lacht). Wenn man einfach auf einer etwas höheren Ebene mal anfangen könnte, denn spannend wird der Religionsunterricht wirklich in Klasse 10, wenn man denn so merkt, hier trennt sich Spreu vom Weizen und einige kennen wirklich schon bisschen was und haben schon guten Konfirmationsunterricht vielleicht auch genossen und kommen vielleicht aus anderen Kulturen und man wirklich ein Stück weit nach oben satteln kann und das wär natürlich toll, wenn man einfach mit mehr Inhalten arbeiten könnte.

Kommentar [AEL51]: 33. Zukunftswünsche für den RU
- Mehr Zeit
- Mehr Möglichkeiten für außerschulische Besuche (z.B. Moschee)
- Mehr Grundwissen der SuS

I: Alles klar. Denn war’s das. Vielen Dank!

M: Ja, dafür nicht!

A. 5.15 Interview mit Nora /Lk

I: Also unser Thema ist ja die religiöse Vielfalt im Religionsunterricht – und wenn Sie dieses Stichwort hören, was fällt Ihnen als erstes dazu ein?

N: Da fällt mir zu ein, ähm, viele unterschiedliche Schüler, ähm, Schülerinnen und Schüler aus unterschiedlichen Religionen, die am Religionsunterricht teilnehmen – es fällt mir dazu aber auch ein, dass viele Kinder, ähm, überhaupt gar keiner religiösen Gemeinschaft mehr angehören.

I: Und religiöse Vielfalt kann man ja unterschiedlich verstehen. Ähm, hätten Sie da irgend'ne Zahl, an der Sie religiöse Vielfalt festmachen – oder ist das frei von…

N: Ich würd sagen frei – das ist einfach frei.

I: Und sind Ihre eigenen Lerngruppen hier an der Schule Ihrer Meinung nach religiös heterogen?

N: Ja.

I: Und angenommen Sie könnten sich die Zusammensetzung Ihrer Lerngruppe ganz frei aussuchen – mit welcher Gruppe würden Sie am allerliebsten arbeiten?

N: (Pause) Ich würde gerne arbeiten mit, äh, mit einer ganz heterogenen Gruppe. Ganz heterogen. Das würde mich, finde ich, richtig gut – bereichernd (lacht).

I: Und spielt die religiöse Vielfalt für ihre Schülerinnen und Schüler eine Rolle im Unterrichtsgeschehen?

N: Nein.

I: Und sind die Schülerinnen und Schüler an den Religionen ihrer Mitschüler und –schülerinnen interessiert?

N: Ja.

I: Gab es schon mal Konfliktpotential aufgrund…

N: Nein.

I: … religiöser Vielfalt? Super.

I: Ja, sortieren sich Freundschaften nach Religions…

N: Nein, Nein.

I: …zugehörigkeiten? (Pause) Und ihrer Einschätzung nach, spielt es für ihre Schülerinnen und Schüler im Alltag eine Rolle, welcher Konfession sie angehören?

Kommentar [AEL1]: 1. Zugang zur religiösen Vielfalt
- Verschiedene Religionszugehörigkeiten von SuS und areligiöse SuS

Kommentar [AEL2]: 4. Definition religiöser Vielfalt
- keine numerische Definition

Kommentar [AEL3]: 2. Heterogenität der eigenen Lerngruppe
- vorhanden

Kommentar [AEL4]: 5. Zusammensetzung der Wunschlerngruppe
- ganz heterogen

Kommentar [AEL5]: 8b. Auswirkungen religiöser Vielfalt auf den RU
- keine

Kommentar [AEL6]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
-SuS haben Interesse an den Religionen der anderen SuS

Kommentar [AEL7]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
-Kein Konfliktpotential

Kommentar [AEL8]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
-Religionszugehörigkeiten der SuS haben keinen Einfluss auf soziale Kontakte

N: Nein. Äh, jedenfalls bei uns am Gymnasium nicht. Das mag sicherlich sein, bei … Muslimen, ähm, die, äh, sehr eingebunden sind, ne? In, in ihrer Religion. Aber das ist bei uns so (betont) nicht der Fall.

I: Es gibt ja Vermutungen, dass sich klare konfessionelle Orientierungen heutzutage aufgelöst haben – und ähm, dass sich in diesem Sinne jeder Mensch seine eigene Religiosität formt und auch so zusammensucht aus verschiedenen Religionen. Also das läuft unter dem Stichwort „Patchworkreligiosität".

N: Ja, ja.

I: Können sie sowas auch bei ihren Schülerinnen und Schülern feststellen?

N: In der Oberstufe. Ja, mmh.

I: Ja in der aktuellen Diskussion um Bildung religiöser Identität gibt es zwei ganz entgegengesetzte Positionen. Ich skizziere die ganz kurz: Zum einen wird beschrieben, dass Kinder oder Heranwachsende eine religiöse Identität nur in einem geschützten, also konfessionellen Raum, bilden können, indem sie erst einmal ihre eigene Religion entdecken. Aber zum anderen wird postuliert, dass sich religiöse Identität nur in der aktiven Auseinandersetzung, im echten Dialog mit ganz unterschiedlichen Religionen bilden kann. Wo würden Sie sich eher verorten?

N: (Pause) Ich find das schwer. Ähm, …, weil ich schon auf der einen Seite es nachvollziehbar finde, dass man erst etwas Eigenes, äh, haben muss, um in einen vernünftigen Dialog zu treten. Ähm, aber das wird, also eigentlich finde ich das sinnvoller. Aber es wird immer schwieriger.

I: Warum? Weil nichts Eigenes mehr da ist?

N: (zeitgleich) Weil nichts Eigenes mehr da ist. Ja.

I: Ja, jetzt schauen wir nochmal etwas auf die Unterrichtspraxis.

N: Ja.

I: Welchen Einfluss hat die religiöse Zusammensetzung Ihrer Lerngruppe auf Ihren Unterricht?

N: Gar keine.

I: Und verändert, äh, religiöse Vielfalt in der Klasse Ihr Verhalten im Unterricht?

N: Nein.

I: Was spricht Ihrer Meinung nach dafür Schülerinnen und Schüler verschiedener Religionszugehörigkeiten im Fach Religion gemeinsam zu unterrichten?

N: Es ist einfach, ähm, befruchtend. Also wir machen ja auch einen Unterricht (betont) über Religion und Religionen und ähm, die Kinder lernen etwas über die eigene Religion und sie

Kommentar [AEL9]: 12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
- Konfession spielt am Gymnasium keine Rolle (außer bei muslim. SuS)

Kommentar [AEL10]: 14. Bildung religiöser Identität
- Patchworkreligiosität ist eher bei SuS der Oberstufe festzustellen

Kommentar [AEL11]:

Kommentar [AEL12]: 14. Bildung religiöser Identität
- Eigentlich ist es sinnvoller erst das Eigene kennenzulernen, bevor man in den Dialog tritt – aber praktisch sehr schwierig (da SuS nichts Eigenes mehr haben)

Kommentar [AEL13]: 8b. Auswirkungen religiöser Vielfalt auf den RU
-Religiöse Zusammensetzung der Lerngruppe hat keinen Einfluss auf den RU

Kommentar [AEL14]: 8b. Auswirkungen religiöser Vielfalt auf den RU
23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Religiöse Zusammensetzung der Lerngruppe hat keinen Einfluss auf den RU + Verhalten der Lehrkraft

lernen auch was über die anderen Religionen und da können sie dann jeweils den anderen immer ganz wertvolle Informationen und Einblicke liefern.

I: Mmh. Und spricht irgendwas dagegen ihrer Meinung nach?

N: Nein. Überhaupt nichts.

I: Bei welchen Themen kommt religiöse Vielfalt bei Ihnen im Unterricht vor?

N: Eigentlich bei allen Themen. Äh, ja, bei allen Themen.

I: Super.

I: Ja, maßgeblich für den Rahmen des Religionsunterrichtes momentan hier in Schleswig-Holstein sind die evangelischen Grundsätze. Nehmen Sie diese eher als Chance oder eher als Schwierigkeit wahr?

N: (Pause) Mmhh … sagen wir so – doch, als, als Chance. Die kann man als Chance nehmen.

I: Und inwiefern würden Sie Ihren Religionsunterricht als konfessionell bezeichnen, also was ist das Konfessionelle an Ihrem Religionsunterricht?

N: Dass ich evangelisch bin. (lacht)

I: Das ist eine ganz legitime Antwort (beide lachen).

I: Würden sie ihren Religionsunterricht als bekenntnis…

N: Nein.

I: …orientiert bezeichnen? Stört Sie was an der Bezeichnung?

N: Ja.

I: Was denn?

N: Ja, ähm… Ich möchte nicht gern so unterrichten, ähm, weil ich dann, ähm, schnell in die Gefahr käme, auch so Glaubensunterweisung zu unterrichten. Und das hielte ich für absolut kontraproduktiv für einen Unterricht in der Schule.

I: Mmh. Momentan trägt ihr Unterrichtsfach ja den Namen evangelischer Religionsunterricht. Sind Sie mit dieser Namensgebung zufrieden, oder hätten Sie einen Alternativvorschlag?

N: Ich hätte einen Alternativvorschlag:

I: Ja.

N: Einfach nur Religionsunterricht.

I: Ja, wir sind auch sehr daran interessiert inwieweit religiöse Praxis in Ihrem Religionsunterricht eine Rolle spielt. Ich stelle jetzt mal so ein paar Fragen.

N: Mmmh.

Kommentar [AEL15]: 17. Chancen religiöser Vielfalt
- Gegenseitige gedankliche „Befruchtung“ (weil Informationen aus erster Hand)
- synergetischer Lerneffekt

Kommentar [AEL16]: 18. Schwierigkeiten religiöser Vielfalt
- keine

Kommentar [AEL17]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- RV in allen Themen erkennbar

Kommentar [AEL18]: 13. Konfessionalität und RU
- Ev. Grundsätze = Chance für den RU

Kommentar [AEL19]: 13. Konfessionalität und RU
- RU ist konfessionell durch die Konfessionszugehörigkeit der Lehrkraft

Kommentar [AEL20]: 13. Konfessionalität und RU
- keine bekenntnisorietierung (wg. Gefahr der „Glaubensunterweisung“)

Kommentar [AEL21]: 27. "Mission" und RU
- Bekenntnisorientierung birgt Gefahr der Glaubensunterweisung

Kommentar [AEL22]: 19. Namensgebung
- „Religionsunterricht“

I: Gibt es Rituale in Ihrem Religionsunterricht? … Sowas wie eine Kerze anzünden…

N: Nein. Nein.

I: Wir bei Ihnen im Unterricht gebetet?

N: Nein (ausdrucksstark).

I: Integrieren Sie Stilleübungen oder Meditationen in Ihren Unterricht?

N: Mitunter – wenn es zum Thema passt.

I: Okay.

N: Mmh.

I: Und werden bei Ihnen im Unterricht religiöse Lieder gesungen?

N: Nein.

I: Andere Lieder?

N: Generell – wir können, also wir si… singen durchaus mal Lieder. Ähm, dann sind es aber Lieder unterschiedlicher Religionen. Oft mal dann, wenn es zum Thema passt.

I: Okay. Mmh. Und welche Bedeutung hat das Kirchenjahr für ihren Religionsunterricht?

N: Ähm… also es hat, es zum einen, ist es auch, Thema des Unterrichtes – also wenn ich zum Beispiel unterrichte über das Christentum, über evangelische und katholische Christen, wird das, das Kirchenjahr, werden die, ähm, christl. Feste mit unterrichtet. Aber ich halte es auch für wichtig, ähm, christliche Feste grundsätzlich mit in den Unterricht zu integrieren, damit den Kindern bewusst wird, was gefeiert wird.

I: Besuchen Sie, äh, mit Ihrer Klasse auch manchmal religiöse Orte?

N: Ja, Ja.

I: Was für welche denn?

N: Ähm, zum Beispiel den Dom in Stadt X. Das mache ich grundsätzlich, auch im Rahmen dieser Unterrichtseinheit, die ich eben angesprochen habe. Ähm, dass sie eben eine Kirche kennenlernen von innen, aber auch die Synagoge und die Moschee zum Beispiel

I: Da hat man hier in Stadt X gute Möglichkeiten.

N: In (Stadtname) hat man traumhafte Möglichkeiten.

I: Also (lacht)

N: Ja, also ist wirklich … ist ganz, ganz wunderbar. Das halte ich für ganz wichtig.

I: Fühle Sie persönlich sich gut dafür vorbereitet eine religiös heterogene Gruppe zu unterrichten?

Kommentar [AEL23]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- keine Rituale
- keine Gebete
- Stilleübungen, wenn thematisch passend
- Lieder unterschiedlicher Religionen, wenn thematisch passend

Kommentar [AEL24]: 22. Kirchenjahr/religiöse Feste und RU
- Thema im RU
- Bewusstsein für das Kirchenjahr bei SuS wecken (christlich.)

Kommentar [AEL25]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Besuch von Kirchen, Synagoge und Moschee

Kommentar [AEL26]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Besuche religiöser Orte sind sehr wichtig

N: Mittlerweile ja. Aber sonst, äh, wenn ich an meine Ausbildung zurückdenke …

I: Genau…

N: Nein. Nein, Nein, Nein, Nein.

I: Ähm, wo haben Sie denn Unterstützung gefunden?

N: Die Unterstützung habe ich, ähm, einfach nur durch mich selbst gefunden. Indem ich mich selbst einfach informiert habe.

I: Und ist der Lehrplan unter dem Gesichtspunkt der religiösen Vielfalt hilfreich, oder eher nicht?

N: Eher nicht.

I: Liefern Lehrbücher ausreichend Materialien…

N: Nein. Nein (lacht).

I: Ja, das kann ich mir schon fast vorstellen… Ja jetzt eine etwas schwierigere Frage: Wann ist eigentlich Religionsunterricht für Sie persönlich gelungen?

N: Wann ist der gelungen… ähm… Er ist für mich gelungen, wenn ich, äh, den Kindern, oder den Jugendlichen zum einen ganz wichtige Informationen über das Christentum, ähm, vermitteln kann, aber auch über andere Religionen. Und wenn ich gleichzeitig es, ähm, bewirken kann, dass sie über Religion und ihre eigene Religiosität anfangen nachzudenken und versuchen für sich selbst einen Standpunkt zu entwickeln.

I: Mmh. Von Ihrem Selbstverständnis her – in welchem Auftrag stehen Sie vorne als Lehrkraft für Religionsunterricht?

N: Als, ähm, als Lehrkraft für Religionsunterricht, also als praktisch, als die Person, die das versucht zu, ähm, trans…, rüberzubringen, was ich eben angesprochen hab. Also ich … nach wie vor, ist es, äh, wird es immer wichtiger, dass Kinder erstmal überhaupt Informationen bekommen. Und da ist es ganz wichtig, dass sie erstmal Informationen über das Christentum haben, und bek, ähm, lernen wie weit das Christentum zum Beispiel unsere Kultur beeinflusst und auch ihr Leben beeinflusst. Also das zum Beispiel, ne? Aber auch, äh, sie sollen sich auch emotional damit beschäftigen, das ist auch wichtig.

I: Jetzt kommt ein kleines Intermezzo…

N: Ja…

I: Wir haben hier nämlich so Karten vorbereitet. Sie können sich jetzt den Wunsch-Religionsunterricht zusammensuchen. Ähm, blaue Kärtchen sind für die Form und die orangenen danach für die Ziele. Ähm…

N: Ok.

Kommentar [AEL27]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Fühlt sich durch Ausbildung nicht gut vorbereitet
- Unterstützung durch Selbstinformation

Kommentar [AEL28]: 24. Lehrplan/Fachcurriculum RU und religiöse Vielfalt
- Nicht hilfreich

Kommentar [AEL29]: 25. Lehrmaterial RU und religiöse Vielfalt
- Lehrbücher liefern nicht genug Material

Kommentar [AEL30]: 26. Gelungener RU
- Wissenvermittlung über Christentum und andere Religionen
- SuS denken über eigene Religionen nach und entwickeln Standpunkt

Kommentar [AEL31]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- Informationsvermittlerin über das Christentum und andere Religionen

Kommentar [AEL32]: 29. Ziele des RU
- SuS sollen sich emotional beschäftigen im RU

I: Wenn sie alle wählen würden, bitte ich sie die besten drei auszuwählen. Ähm, das ist ganz egal ob das jetzt praktisch möglich ist, oder nicht. Einfach … Ich habe auch noch leere Kärtchen dabei, wenn Sie irgendetwas gar nicht vorfinden, dann … können wir das gerne noch ergänzen.

N: Ok, dann würde ich…

I: Das ist die Form – genau.

N: Hmm. Das würd ich – soll ich mal so legen – das würde ich auswählen, dann würde ich das…

I: Ja…

N: Ähm, einmal gucken, einmal gucken ähm …

I: Genau, das ist dieses in Brandenburg…

N: Ja ja, ich weiß, ich weiß. Ich glaub dann würde ich das gerne nehmen und dann würde ich auch das noch mit dazu nehmen.

I: Ja, wunderbar.

N: Drei sagten sie, ne, oder …?

I: Also sie können gerne noch mehr…

N: Ja, Ja…

I: Aber wenn Sie jetzt alle nehmen, dann …

N: Nee. Nee, das ist, das ist Quatsch. Ich würde sonst, ähm…

I: Also wenn gerne sonst noch eine nehmen… ergänzen

N: Ja… Ja.

I: Ich fotografier das einmal.

Kommentar [AEL33]: 28. Form des RU
- Konfessionsübergreifend
- Im Klassenverband
- LER
- Pflichtfach

N: Ja.

I: Damit man mir nicht unterstellt, ich hätte das selbst ausgewählt (lacht).

N: Hmm.

I: Wunderbar. Und das gleiche jetzt noch bei den Zielen. Da bitte ich Sie jetzt wirklich drei zu nehmen, weil die meisten Lehrkräfte sagen „Ich nehm alles.“ (lacht).

N: Ja ja, mmh. (Karten werden ausgelegt). Mmh, das kann ich mir schon vorstellen. Ähm… das gehört ja…

I: Also vieles gehört auch zusammen…

N: … ge-gehört einfach zusammen. Also wenn ich da, also da äh die Schüler zur Toleranzfähigkeit erziehe – was ich natürlich möchte – dann gehört erstmal als Basis um überhaupt ne Toleranz zu entwickeln… gehört erstmal auch Wissen. Und auch Interesse, an anderen, äh… Persönliche Betroffenheit möchte ich natürlich auch gerne erreichen und das natürlich auch (lacht, beide reden durcheinander). Jetzt müssen wir erstmal gucken, ähm … (Pause) dann nehm ich das. (Pause, wählt aus) Da.

Sie hat ausgewählt:
Ziele: Toleranzfähigkeit, Begleitung bei der Persönlichkeitsentwicklung, Religionskundliches Wissen

Form: Konfessionsübergreifend, Im Klassenverband, LER, Pflichtfach

I: (fotografiert) Was würde denn Ihrer Meinung nach fehlen, wenn es den Religionsunterricht nicht gäbe?

N: Es würde … es würde ein ganz wichtiges Fach zur, ähm, Begleitung der Persönlichkeitsentwicklung von jungen Leuten fehlen … es würde aber auch, ähm, dieses Fach fehlen, was die Grundlagen für, ähm, eine religiöse Toleranz, ähm, fehlt, und das halte ich für ganz ganz wichtig. Und da-damit hängt ja auch zusammen, dass man die, ähm, Grundlagen legen möchte, für, ähm…, so ein religiöses Interesse, aber auch für eine religiöse Identität – die die Schüler ausbilden sollen. Das würde einfach fehlen.

I: Ja. Und was glauben sie, welche Bedeutung hat der Rerligionsunterricht für Ihre Schülerinnen und Schüler?

N: … Ich glaube, sie nehmen es als ein Unterrichtsfach wie jedes andere … ähm … finden es aber, also die meisten finden es tatsächlich interessant, weil sie, ähm, über viele Dinge etwas erfahren, die sie so gar nicht, äh, die sonst so gar nicht im Bewusstsein sind.

I: Und wie wirkt sich Ihre eigene Religiosität auf Ihren Religionsunterricht aus?

N: … Mmm, einfach durch den Umgang, den Umgang mit den Schülerinnen und Schülern.

I: Können Sie ganz kurz sagen, was Evangelisch ein für Sie bedeutet? Oder was es heißt, evangelisch zu sein?

N: Ähm, das heißt auf … ach das heißt einfach im Zusammenhang mit dem Evangelium ähm, der Botschaft Jesu Christi im Einklang, ähm, zu leben. Und auch mit den Menschen umzugehen. Also mit den so genannten christlichen Werten, basierend, ähm, zum Beispiel auf dem Evangelium oder der Bergpredigt mit Menschen umzugehen und so den Unterricht zu gestalten.

I: Und wie würden Sie Ihre Beziehung zur evangelischen Kirche beschreiben?

N: Ähm distanziert (lacht) Interessiert und distanziert – sagen wir es mal so. (lacht)

Kommentar [AEL34]: 29. Ziele des RU
- Toleranzfähigkeit
- Begleitung bei der Persönlichkeitsentwicklung
- Religionskundliches Wissen

Kommentar [AEL35]: 30. Religion und RU in der Gesellschaft
- Begleitung der Persönlichkeitsentwicklung
- RU weckt religiöses Interesse
- RU vermittelt Grundlagen für religiöse Toleranz
- RU bildet religiöse Identität

Kommentar [AEL36]: 32. Relevanz des RU für SuS
- Unterrichtsfach wie jedes andere
- SuS finden es interessant, da sie dort etwas erfahren, was ihnen sonst nicht bewusst ist

Kommentar [AEL37]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- hat Einfluss auf den Umgang mit SuS

Kommentar [AEL38]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- ev. luther. = mit dem Evangelium in Einklang leben, d.h. Umgang und Unterricht nach der Bergpredigt ausrichten

Kommentar [AEL39]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- Distanz und Interesse ggü. Der Kirche

I: Habe ich schon öfter gehört (beide lachen).

N: Das glaube ich (lacht)

I: Ähm, kommunizieren Sie Ihre Religiosität offen im Unterricht?

N: Äh, nicht unbedingt. Wenn, wenn ich gefragt werde. Dann antworte ich…

I: Dann antworten Sie…

N: Selbstverständlich, ja. Dann antworte ich bereitwillig, und offen, aber sonst nicht, um den Kindern auch nichts überzustülpen.

I: Wird die Existenz unterschiedlicher Religionen hier an der Schule in irgendeiner Art und Weise besonders bedacht? Also gibt es…

N: Es kommt drauf an. Immer, wenn, wenn es einen Anlass gibt. Dann schon. Aber sonst nicht. Das belebt einfach den Schulalltag.

I: Und ist religiöse Vielfalt im Fachcurriculum ein Thema?

N: Ja. Durchaus.

I: Ja, Jetzt hab ich hier zum Schluss nochmal ein – wir sind gut in der Zeit – zum Schluss nochmal ein paar Faktenfragen, einfach für unsere Statistik

N: Ja, ja…

I: Sie sind weiblich, ähm, wie alt sind Sie?

N: 57

I: Und äh, welch, was haben Sie studiert?

N: Germanistik und ev. Theologie auf Lehramt.

I: Und ähm wo haben Sie das studiert?

N: In Kiel.

I: Lehramt war für Gymnasium.

N: Ja genau.

I: Ähm, wie viele Lerngruppen haben Sie momentan?

N: Ähm, in Religion, ne? 1,2,3,4, - Sechs.

I: Und wieviel Wochenstunden Religion geben Sie denn?

N: Dann gebe ich fast, äh … ich mein, das sind 18.

I: Mmh. Und wie lange sind Sie schon als Religionslehrkraft tätig?

N: (lacht), ähm, dann müssen wir mal rechnen … äh 29 Jahre.

Kommentar [AEL40]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- Wird auf Anfrage offen kommuniziert

Kommentar [AEL41]: 27. "Mission" und RU
- Religiosität der Lehrkraft darf nicht im Vordergrund stehen

Kommentar [AEL42]: 17. Chancen religiöser Vielfalt
- RV belebt Schulalltag

Kommentar [AEL43]: 24. Lehrplan/Fachcurriculum RU und religiöse Vielfalt
- RV ist im Fachcurriculum Thema

I: Genau, Schulart ist ja Gymnasium, Schullage ist städtisch, ähm wissen Sie ungefähr wie viele Schüler hier am (Name der Schule) sind?

N: Ja, ähm, um und bei äh 970 Schülerinnen und Schpler.

I: Und wie viele Lehrer ungefähr?

N: Wir haben etwa 70 Lehrkräfte.

I: Und wissen Sie wie viele Religionslehr…

N: Jaa… 4

I: Die haben auch alle eine ne Facultas?

N: Die haben alle die Facultas für Religion und wir haben eine dabei, die äh, katholische Religion …

I: Frau (Name der Lehrerin ist I bekannt).

I: Ähm, was gibt es hier für Alternativangebote zum Religionsunterricht?

N: Äh, Philosophieunterricht für die Oberstufe, das müssen wir ja, wir bieten es auch für die, ähm, Unterstufe an, also die, ähm, Kinder und Eltern, die ihre Kinder anmelden für die fünften Klassen können auch theoretisch den Philosophieunterricht wählen – aber das ist bislang noch nicht angenommen worden – in so geringer Zahl, dass es sich nicht lohnt, den anzubieten.

I: Und katholischen Religionsunterrich gibt es ja auch, haben wir ja eben gesagt…

N: Jaaa… Also wir, wir können, wir unterrichten den jetzt, wir ziehen die Kinder nicht raus. Was ich mache ist, weil ich auch Orientierungsstufenleiterin bin, äh, die katholischen Kinder kommen in eine Klasse und die werden dann von Frau (Name der kathol. Lehrerin) unterrichtet, ähm, und evangelische Kinder sind dann aber auch noch mit dabei.

I: Und welche Klassenstufen haben überhaupt Religionsuntericht – also wie ist die Kontingenzstundentafel umgesetzt?

N: Mmh, ähm, wir haben Religionsunterricht in fünf und sechs und in sieben, also wir setzen die Kontingenzstundentafel für Religion voll um und dann wieder in der Oberstufe.

I: Ja, jetzt kommt noch eine schöne Frage zum Schluss. Stellen Sie sich einmal vor, die berühmte gute Fee käme zu Ihnen zu Besuch und würde Ihnen drei Wünsche erfüllen für den zukünftigen RU.

N: Ja, Ja.

I: Also aber auch nur drei. Wie würden Ihre drei Wünsche lauten?

N: Ähm, dass es ein konfessionell übergreifender Religionsunterricht wäre, in den, ähm, also dass man jetzt nicht diese formalen Kunststückchen nach außen hin … ähm, machen müsste,

und ähm, er müsste auch vom Lehrplan her viel mehr religionskundliche ähm Inhalte haben, und äh, er dürfte auch von Lehrbüchern her und von der gesamten Thematik und Zielsetzung der Fortbildung her nicht mehr so in die Glaubensunterweisende Richtung gehen. Das hat ganz stark zugenommen. In der letzten Zeit. Ich bin einfach der Meinung, wenn Religionsunterricht an den Schulen eine Zukunft haben soll, dann müssen wir weg von einer konfessionellen Orientierung und weg von einer glaubensunterweisenden Perspektive. Und wir können nicht mehr davon ausgehen, dass wir nur Christen, also christl. Sozialisierte Schüler da sitzen haben. Das, das ist nicht mehr der Fall.

I: Wunderbar, dann bedanke ich mich!

N: Ja, gerne!

Kommentar [AEL44]: 33. Zukunftswünsche für den RU
- konfessionell übergreifender RU
- Lehrplan religionskundlicher
- weniger glaubensunterweisend (hat in den letzten Jahren zugenommen)

A. 5.16 Interview mit Olaf /Lk * Religionsgespräche!

I: Also, äh, das Thema des Fragebogens ist ja die religiöse Vielfalt im Religionsunterricht. Und wenn Sie dieses Stichwort hören, was fällt Ihnen dazu als erstes ganz spontan ein?

O: (Pause) Eine Klasse mit (Pause) angehenden Seeleuten, die schon ein halbes Jahr auf See waren und in dieser Klasse sind drinne: Christen, Muslime, ein ... , ähm, er meint Atheist und ähm mehrere Schüler, die gar nicht wissen, wo sie zugehörig sind, die mit Weltreligionen in Kontakt gekommen sind - auf engstem Raum (betont), nämlich auf einem Frachtschiff. Und da mit diesen Erfahrungen wiederkommen und große Fragen an den Lehrer haben.

Kommentar [AEL1]: 1.Zugang zur religiösen Vielfalt
- Eigene Lerngruppe angehender Seeleute
- RV auf engstem Raum

I: Ah, ok.

O: Das fällt mir spontan ein. (lacht)

I: Also und ist das eine Klasse, die Sie unterrichten, oder?

O: Genau. Genau, weil das gerade, um Aufsicht geht, aktuell.

I: Und unterrichten Sie noch mehr Klassen?

O: Ja.

I: Und das war aber das, was Ihnen als erstes einfiel?

O: Joa, weil das gerade ganz spannend ist in der Klasse – das zu unterrichten, ja genau.

I: Das glaube ich. Und wie würden Sie religiöse Vielfalt inhaltlich beschreiben? Wie würden Sie es definieren?

O: (Pause) Das eine die ... Schülerinnen und Schüler von zu Hause aus ... ,ähm, unterschiedlich religiöse, hmmm, Grundlagen mitbringen in ihren verschiedenen Religionen, die wir hier finden ... und zum anderen, dass sie, dass wir ganz klar mit Patchwork-Religionen es zu tun haben. Dass wir nicht mehr nur, also das fragt man sie nach ihrer Religion, ist es ja: Bringen Sie Elemente aus allen möglichen Religionen zusammen, entgegen, wo es nicht im Grunde: (fremde Stimmlage) „Ich bin jetzt der strenge Christ oder der strenge Muslim." - ne? Bei denen ist es zugehörig, bei den anderen ist es Patchwork und das bringe ich –das ist im Unterricht zu treffen.

Kommentar [AEL2]: 4. Definition religiöser Vielfalt
- Unterschiedliche religiöse Grundlagen der SuS
- Patchwork-Religionen

I: Und könnten Sie religiöse Vielfalt an einer Zahl festmachen? Wenn Sie so an Schulklassen denken, oder nicht?

O: (Pause) Hmmm, das ist schwer. Soll ich sagen, wie viel Schüler im Grunde sozusagen nicht meinetwegen, ähm, evangelisch sind hier oben im Norden?

I: Ja, also ob Sie es daran definieren könnten, also ob Sie sagen können, wenn ein Muslim in der Klasse ist, hab ich religiöse Vielfalt oder ob sie das an einer Zahl gar nicht festmachen könnten.

O: Ah, ok. (Pause) Das ist schwer. Das fällt mir schwer, da was zu sagen. Wir haben hier wenig- ich hab eigentlich wenig meinetwegen muslimische Schüler. Wir haben hier ganz wenig - hier in Stadt X. Ich war zwar mal hier an der Berufsschule und ähm da, aber es ist eben, gibt bunte Klassen so und dann, hmmm, ... vielleicht ... von 20 vielleicht ... vier, drei bis vier so vielleicht, wo man sagen könnte: das ist eben religiöse Vielfalt. Neben den vielen, wo gar nichts, wo Religiosität eben ganz wenig nur 'ne Rolle spielt.

Kommentar [AEL3]: 4. Definition religiöser Vielfalt
- numer. Definition: Von 20 SuS ca. 3-4 (also ca. 1/5)

2. Heterogenität der eigenen Lerngruppe
- wenig muslim. SuS
- viele Atheisten

I: Ja. Hmmm und wenn Sie sich, äh, die Zusammensetzung einer Lerngruppe aussuchen könnten, auf was für 'ne Gruppe hätten Sie am meisten Lust?

O: (Pause) Joa. Ich bin Berufsschullehrer und das sind Berufsschulklassen, möglichst Klassen mit für mich (Stimme rauf) mit, wo relativ viele Jungen sind, weil ich die gut ansprechen kann, weil das eben einfacher ist –ich komm aus 'nem Metallbereich mit 'ner klaren Ansprache und ähm (Pause) ein Drittel meinetwegen kann ich mir gut vorstellen, wenn die religiöse Vielfalt mit reinbringen, joa und da hätte ich vielleicht ein Drittel vom Land, die sind alle relativ gut christlich sozialisiert, ein Drittel aus der Stadt, da ist nicht viel da und ein Drittel, was der Bund, was der reinnehmen würde, das wäre natürlich ideal und die Lerngruppe wären ganz normale Berufsschüler.

Kommentar [AEL4]: 5. Zusammensetzung der Wunschlerngruppe
- viele männliche SuS
- 1/3 RV
- 1/3 Land (gut christl sozialisiert), 1/3 Stadt (nicht so gut relig. Sozialisiert, 1/3 ?)

I: Ähm ... und spielt religiöse Vielfalt für Ihre Schülerinnen und Schüler im Unterrichtsgeschehen eine Rolle?

O: Außerhalb des Religionsunterrichts? Generell, oder?

I: Im Religionsunterricht

O: ... Ja, spielt 'ne Rolle, spielt durchaus 'ne Rolle, denn die sagen ja: „Bei uns ist es so!" Die bringen ihre Religionen ins Spiel und die anderen, ähm, kommen mit Vorurteilen, die häufig kulturell sind, nicht religiös sind und das spielt natürlich eine Rolle.

Kommentar [AEL5]: 8b. Auswirkungen religiöser Vielfalt auf den RU
-SuS bringen ihre Religionen „ins Spiel"

I: Mhm und gibt's Unterschiede in der Beteiligung zwischen den, äh, Schülern unterschiedlicher Religionen?

O: Wenn sie erst mal merken, dass sie, ähm, im Religionsunterricht frei Reden dürfen, dann gibt es keine Unterschiede, dann sind oft sogar die, die, ähm, nicht von hier sind oder eine andere Religion mitbringen, ähm, die, die am meisten interessiert sind, die Spaß dran haben weil sie plötzlich mal in ihrer Andersartigkeit jetzt oder religiösen Andersartigkeit plötzlich mal im Grunde, ähm, nicht ’ne Außenseiterrolle spielen, sondern plötzlich spannende Beiträge liefern können - und wichtige. Wichtig und ernst nehmen muss man die, mhm.

I: Ja. Und sind denn die anderen Schüler auch daran interessiert – also sind die Schüler untereinander interessiert an den Religionen?

O: Ja, weil durch Vorurteile zunächst natürlich oft Zunder da ist und gerade bei den Jungs, da ist natürlich auch dann da die, die hauen ja auch gerade raus was und ähm das ist dann spannend, das zu klären (Stimme runter), joa, doch, doch, durchaus. (Stimme rauf) Und natürlich Neugierde in einem Alter, ich mein, die machen jetzt größere Urlaube. Sie, sie verdienen Geld – gutes Geld mitunter- und planen dann auch schon mal in Richtung Asien zu fahren und so, und wo sie auf ganz (betont) andere Kulturen oder Religionen treffen würden - auch aus Neugierde, das passiert.

I: Und ähm sortieren sich Freundschaften nach Religionen? Können Sie das beobachten?

O: ... Nur am Anfang. Am Anfang, ja. Das bricht aber auf, weil Religion ist das eine, der Typ, der dahinter steckt, ist was anderes. Das heißt nicht, dass sich die, die zunächst kommen sie, treffen sich schnell, dass die Muslime sich treffen, aber leider, oder nicht leider, sondern wie es dort ist, sind es auch garantiert nicht drei so Nieten, sondern die sind garantiert ist einer, ähm, hier oben haben die ’ne starke jüdische Fraktion und die sind ja für die viele ja auch noch ’n rotes Tuch, ne und dadurch trennen sie sich schnell und dann ist es eher betrieblich bedingt. Hier die Werftis da, die von der anderen Firma, da die von der dritten Firma, so ist man zunächst befreundet.

I: Und haben Sie schon mal Konfliktpotential aufgrund der Religion feststellen können?

O: Nur durch Vorurteile, aber ansonsten nicht, ansonsten nicht, wenn dann ist das immer, führt das eben zu Neugierde, natürlich im Moment ist es in der Momentaufnahme, ist es ein Konflikt, der dann aber natürlich mit dem Religionslehrer und mit der Klasse und mit den Erfahrungen oder auch mit dem, mit den, mit den Nichterfahrungen wieder im Grunde, ähm, beigelegt wird und das ist ja das spannende am Religionsgespräch oder Religionsunterricht, dass man das dann machen kann.

I: Und Ihrer Einschätzung nach, spielt es für Schülerinnen und Schüler im Alltag ’ne Rolle welcher Konfession sie angehören?

Kommentar [AEL6]: 7. Religiöse Vielfalt und Unterrichtsbeteiligung
- Keine Unterschiede in der Beteiligung
- Außenseiter können im RU spannende Beiträge liefern

8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
-Interesse und Spaß an rel. Andersartigkeit

Kommentar [AEL7]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
-Vorurteile verursachen „Zunder“ bei SuS
- Große Neugierde in diesem Alter (BBS)

Kommentar [AEL8]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
-Freundschaften bilden sich nur am Anfang nach Religionszugehörigkeiten, das „bricht“ schnell auf

Kommentar [AEL9]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
-Vorurteile verursachen Konflikte
-
23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Konflikte aufgrund RV werden im RU gelöst

O: (Pause) Hier leben wir ja nicht in der Diaspora, ne? Wenn man von der christlichen Seite ausgeht, dann spielt es keine Rolle, aber es spielt durchaus eine Rolle, wenn man, wenn man, hmmm, ... meinetwegen muslimisch ist und ähm auf der Werft arbeitet, dann wird man zunächst abgestempelt, ne? So, oder, ne? Und ob man dann und da muss dann schon manchmal auch ein gutes dickes Fell haben. (Pause, Stimme runter) Das spielt schon eine Rolle, ja.

Kommentar [AEL10]: 12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
- Christen leben in SH nicht in Diaspora, deswegen spielt die Konfessionszugehörigkeit kaum eine Rolle -> anders: z.B. muslim SuS (häufig Vorurteile ihnen ggü.)

I: Und ähm ... glauben Sie Ihre Schülerinnen und Schüler haben ein Verständnis von Konfessionen, also wissen sie mit dem Konfessionsbegriff was anzufangen?

O: (Pause) Definiert nicht, aber Sie wissen, dass die Andersartigkeit, ähm, durch Religion, ähm, begründet sein kann. Ja, das (Stimme runter) wissen sie, ja. (Stimme rauf) Doch, doch. Sensibel sind sie dafür, das sind sie, mhm.

Kommentar [AEL11]: 12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
- SuS sensibel für die Andersartigkeit von anderen SuS
- kein definiertes Konfessions-/Religionsverständnis

I: Mhm, ok. Und Sie hatten ja vorhin schon die Patchwork-Religiosität angesprochen, das wär' jetzt meine nächste Frage gewesen, ob Sie die bei den Schülern feststellen können, ähm, haben Sie ganz klar ja gesagt.

O: Hab ich ganz klar ja gesagt auf die Frage: Schreibt eure Religion. Kommt natürlich nichts. (Stimme rauf) Sie haben keine Religion, sondern sind nur peinlich das zuzugeben, aber das dauert dann irgendwie nicht lange, dann kommen sie doch damit raus (Stimme runter) und dann und dann wird was zusammengesetzt, genau. Mhm, mhm.

Kommentar [AEL12]: 12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
- SuS haben keine „Religion", sd. Patchworken nur

I: Und äh in der aktuellen Diskussion um die Bildung religiöser Identität gibt es so zwei unterschiedliche Positionen. Die einen sagen, dass Schüler, äh, oder Heranwachsende eine religiöse Identität nur im geschützten konfessionellen Raum bilden können und erst mal die eigene Religion kennen lernen müssen und die andere Position besagt, dass religiöse Identität nur in der aktiven Auseinandersetzung oder im Dialog mit anderen Religionen gebildet werden kann. Wo würden Sie sich eher verorten?

O: (holt Luft) Zum zweiten würd ich - bei den Schülern, die ich vor Augen hab, was mein Schülerklientel ist, würde, ähm, deren Lebensmittelpunkt ist es nicht, sich Gedanken zu machen über die eigene Religiosität, sondern, sondern, ähm, das bunte, wie ihre, wie sie Religion wahrnehmen, wenn sie Religion wahrnehmen, da suchen sie sich das aus, was ihnen im Grunde zuspricht, ne, also und grenzen sie sich dadurch innerhalb ein bisschen auch ab von anderen - das schon. Der ... sich selber in der Konfession ... erst mal, das zu lernen, was ist das eigentlich, ist ja der schöne Anspruch, den ich eigentlich auch gerne hätte, aber ich bekomm die Schüler mit 16, 17. Die Grundarbeit ist nicht meine Arbeit, das zu machen, so, ne?

Kommentar [AEL13]: 14. Bildung religiöser Identität
- in BBS: Dialog statt geschützter Raum

I: Ähm und verändert die religiöse Zusammensetzung Ihrer Lerngruppe Ihre Unterrichtsvorbereitung?

O: Bei meiner eingangs beschriebenen Klasse? Durchaus! Da durchaus. Wir haben dort, ähm, mehrere über Jahre immer muslimische Schüler drinne, die aber eben, ähm, Seeleute werden, in die Welt gehen und ähm ich bereite mich gut darauf vor – auf die Klasse. Ich bereite mich auch dann darauf vor, die kommen, ähm, aber auch, die kommen nach Amerika, sie kommen aber eben auch nach Asien und ähm, ähm, ... das heißt, das ist mehr sozusagen ihr Beruf, auf den ich vorbereite, nicht ganz so stark auf die Leute selber. Das brauch ich dann nicht zu machen.

I: Und nehmen Sie auch auf bestimmte Schüler besondere Rücksicht - in Ihren Klassen?

O: (Pause) Eigentlich nicht. Eigentlich nicht, weil die Schüler sind eigentlich über die Jahre, dreieinhalb Jahre habe ich sie, mannsgenug oder so, um sich selber im Grunde, ähm, darzustellen - zur Not auch zu verteidigen, aber ich provoziere auf gar keinen Fall. Das liegt mir nicht und das führt auch immer nicht zu was Gutem. Provokation ist bei religiösen Dingen finde ich nicht gut.

I: Erschwert die religiöse heterogene Lerngruppe die Benotung?

O: (holt Luft) (Pause) Ja. Vielleicht schon. ... Wir haben, ähm, bei muslimischen Schülern, die bringen mitunter viel religiöses Wissen mit, ob es immer nun so stimmt, wie sie es rüberbringen, das weiß ich nicht, aber die sind im Unterricht, wenn es um, sie sind religiöser von ihrer Wortwahl, von ihrem Themenbereichen her. Das spielt ’ne Rolle für sie, weil das zu Hause ’ne Rolle spielt, also sind sie eigentlich, wenn es, wenn sie über ihre Religion berichten oder über Sachen sind sie eigentlich quasi besser, weil die, ähm, wo das nicht so eine Rolle spielt, joa, die sitzen da und freuen sich oder freuen sich nicht, so, ne? Dadurch sind es im Grunde, eine quasi ’ne Ungerechtigkeit, weil die über den, meinetwegen meinen normalen christlichen Schülern, die nicht so viel davon wissen, ... eigentlich müsste ich ihnen bessere Noten geben, den anderen, weil sie, mach ich im Grunde dann auch. Ja.

I: Und verändert die religiöse Vielfalt, ähm, Ihre Rolle im Unterricht oder Ihr Verhalten?

O: Ja, (betont) natürlich. Bei Provokationen bin ich der Vermittler oder der Aufdecker von, von, von, von Unsinn, der mitunter verbreitet wird und ähm das beeinflusst natürlich auch meine Themenwahl, ähm, mitunter bisschen spontane Themen sind dann extra - das müsste mal lieber der Religionslehrer, ja, ich wollt was ganz anderes machen, aber das Thema lag dann oben auf und joa, das bringt dann ja auch Spaß, das ist das schöne am Beruf. Ja, natürlich, das macht den Unterricht interessant.

I: Mhm. Das wäre jetzt auch eine der nächsten Fragen: In welchen Themen kommt denn religiöse Vielfalt bei Ihnen vor, oder läuft das immer ... durch?

Kommentar [AEL14]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
-RV verändert Unterrichtsvorbereitung

Kommentar [AEL15]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Keine besondere Rücksichtnahme
- Vorsicht vor Provokation

Kommentar [AEL16]: 18. Schwierigkeiten religiöser Vielfalt
- RV erschwert Benotung, da z.B. muslim. SuS mehr wissen als christl. SuS

Kommentar [AEL17]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- Vermittler (bei Provokationen)
- Aufdecker von „Unsinn“
- Durch flexible Themenwahl auf die Situation der SuS eingehen

23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Durch flexible Themenwahl auf die Situation der SuS eingehen

O: Ähm, dadurch, dass ich Metallberufe unterrichte, oft aus größeren Betrieben, haben wir oft auch in den Betrieben, ähm, Leiharbeiter oder eben auch normale Arbeiter, die nicht alle hier aus Stadt X kommen. Oft eben auch aus, ähm, verschiedenen religiösen Gebieten und wir machen sozusagen hier: Welche Religion hat mein, hat mein, mein Arbeitskumpel und Kollege und so und dann beeinflusst das, ja.

Kommentar [AEL18]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Themenwahl nach Religionszugehörigkeiten der SuS

I: ... Hmmm, was spricht Ihrer Meinung nach dafür, Schülerinnen und Schüler aus verschiedenen Religionen im Fach Religion gemeinsam zu unterrichten und was spricht dagegen?

O: Dafür spricht vor allem, ähm, das Lernen von Toleranz, ähm, im direkten Umgang mit seinen Arbeitskollegen. ... Oft sind Vorurteile angeblich religiös, wenn sie es sind dann ist es spannend für Religionslehrer, wenn es nur kulturell ist dann, dann darf es auch der bipoläre eigentlich machen. Das spricht absolut dafür, ne und für ein, denn sie sind in einem Alter, 16, 17 Jahre alt, da ist das Kulturelle häufig im Grunde, ähm, das Rummackern und so das ist eigentlich ... religiös, wird in religiösen Pott reingeworfen, ist aber gar nicht religiös, ne? Genau. Der auf der anderen Seite, der, der meinetwegen der vermeintliche schwierige Umgang mit Frauen und so spielt bei mir wenig 'ne Rolle, weil ich keine Mädchen hab. Ich hab nur ganz wenig, ganz, ganz wenig Mädchen. Dabei ist das eben ganz selten mal, ne? Das spielt keine große (Stimme runter, spricht langsamer) Rolle und (spricht schneller) nochmal die Frage wiederholen? Den zweiten Teil?

Kommentar [AEL19]: 34. Religiöse Vielfalt als kulturelle Vielfalt
- Religion und Kultur wird häufig vermischt

Kommentar [AEL20]: 17. Chancen religiöser Vielfalt
- Lernen von Toleranz im direkten Umgang
- Unterscheiden zwischen Religion und Kultur

I: Ja, was dagegen spräche oder spricht, ähm, Schüler verschiedener Religionszugehörigkeiten gemeinsam zu unterrichten.

O: Naja, wenn in den vorherigen Schulen oder im Konfirmationsunterricht oder Ähnlichem wenig diesbezüglich gemacht wurde, Grundlagen geschaffen wurden, dann ist einfach die letzte Chance, wo ein Religionslehrer oder meinetwegen auch Kirche noch 'ne Chance hat, den Schülern was beizubringen. Danach sind sie „wusch" weg, ne, und kommen erst wieder, wenn sie heiraten wollen ?? und, und ähm man könnte, wenn man das wollte, ihnen noch 'ne ganze Menge religiöses Grundwissen oder aber auch weiterführendes Wissen in der Zeit beibringen und das geht besser, wenn das natürlich homogene Gruppen sind.

Kommentar [AEL21]: 18. Schwierigkeiten religiöser Vielfalt
- Religionslehrkräfte / Kirche können bei heterogener Gruppe weniger religiöses Grundwissen vermitteln

I: Ja, ok. Und wenn Sie so den Lehrplan unter dem Gesichtspunkt „religiöser Vielfalt" betrachten, ist der hilfreich, oder nicht?

O: Joa, er ist noch relativ offen. Er ist ja, ich mach ja Religionsgespräch und durch die Offenheit, das heißt, er ist ja einfach so, ich mach ja Religionsunterricht an den Berufsschulen für eh für alle, wir können hier nicht trennen, nur in den Vorzeigeschulen und der Lehrplan ist so offen gestrickt, dass die religiöse Vielfalt eigentlich immer sein darf. Ich hab da keine Schwierigkeiten mit. Wenn ich am BG unterrichten würde, am Beruflichem Gymnasium, was ich zur Zeit nicht tu, da ist es sicherlich manchmal sehr einseitig, aber auch

da lernt natürlich auch der, der, weil es ja evangelischer Religionsunterricht ist, dort lernt natürlich auch dann der, der nicht Evangelische viel (betont) von den anderen, (Stimme runter) wenn er es dann will.

I: Ähm, würden Sie Ihren Religionsunterricht als konfessionell bezeichnen?

O: (Pause) Er ist dadurch konfessionell, dass ich einer Konfession angehöre und das auch, auch, ähm, ähm, lebe und, und auch entsprechend meine Linie hab. ... Er wird, ähm, nicht konfessionell, wenn, weil die Themen sehr, sehr groß sind. Durch meine Person ist er konfessionell, aber er ist nicht, er ist nicht, ähm, missionarisch oder Ähnliches.

I: Ich wollt grad, Sie hatten schon gesagt, bekenntnisorientiert wollten Sie gerade sagen, ne? Ich wollt nämlich fragen, ob Sie Ihren Religionsunterricht als bekenntnisorientiert bezeichnen würden.

O: ... Nein, nicht den Unterricht. Ich mich selber ja, aber nicht den Unterricht. Hier trenn ich ... (Stimme runter) trenn ich klar, aber ich muss (Stimme rauf) ein Bekenntnis haben, quasi für mich, sonst kann ich, könnte ich nicht in der Vielfalt unterrichten, wenn ich selber nicht mein, mein Port hätte, mein Hafen, wo ich im Grunde bin, sonst würd's nicht funktionieren, dann wäre ich beliebig und das kann ich nicht werden oder dann wird's für mich schwer, ... aber ich mach es nicht als Provokation, sondern eher nur, damit ich selber mein Fundament hab. Das wollen die Schüler auch erfragen, beziehungsweise durch Provokation und oder eben einfach durch Neugierde und sind dann ... positiv überrascht, dass ich das so sage, ne?

I: Und bekenntnisorientiert würden Sie ihn nicht bezeichnen, wegen des Missionarischen...

O: Ja, genau Touch sozusagen, genau, den ich, den ich nicht mag, denn dazu ist es auch meine Schiffbauer oder die Seeleute und so. Das ist nun mal international, so funktioniert die Welt. Die funktioniert nicht in einer besseren oder einer einzigen Religion. Man kommt rum und merkt, dass die anderen auch in ihrer Religion durchaus mehr als glücklich sind.

I: Und nehmen Sie die religiöse Vielfalt als einen Widerspruch zum konfessionellen Rahmen des Religionsunterrichts wahr?

O: Nee, wenn der Religionslehrer, ähm, ähm, Bekenntnisse hat, dann ist es das Richtige und das ist sozusagen - er muss sich da, er muss für was stehen. Er muss es den anderen nicht, er muss es den anderen nicht aufstülpen (betont), das darf er nicht, aber nö, (Stimme runter) es ist kein Widerspruch.

I: Und ähm sind Sie mit dem Namen „evangelischer Religionsunterricht", äh, zufrieden oder hätten Sie einen anderen Vorschlag?

Kommentar [AEL22]: 24. Lehrplan/Fachcurriculum RU und religiöse Vielfalt
- Lehrplan ist so offen, dass RV immer sein darf

Kommentar [AEL23]: 13. Konfessionalität und RU
- Konfessionell durch Religionszugehörigkeit der Lehrkraft
- Keine konfessionelle Themenwahl

27. "Mission" und RU
- konfessionell bedeutet nicht missionarisch

Kommentar [AEL24]: 13. Konfessionalität und RU
- Bekenntnisorientierung der Lehrkraft: Ja
- RU ist nicht bekenntnisorientiert
-Konfessionalität der Lehrkraft als Voraussetzung für den Umgang mit RV im RU („Hafen"/"Fundament")

23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Konfessionalität der Lehrkraft als Voraussetzung für den Umgang mit RV im RU

Kommentar [AEL25]: 27. "Mission" und RU
- Keine Mission im RU, weil man auch mit anderen Religionen glücklich sein kann

30. Religion in der Gesellschaft
- Die Welt ist international und funktioniert nicht in einer einzigen Religion

Kommentar [AEL26]: 13. Konfessionalität und RU
- K. und RV bilden keinen Widerspruch

O: Nö, ich finde ihn gut. Wir sind hier in Norddeutschland und ich finde den Namen gut. In meinem Berufsschulunterricht heißt das ja per se „Religionsgespräch“, aber an den Vorzeigeklassen, wo ich unterrichte, „evangelischer Religionsunterricht“. Ich hab da nichts gegen.

I: Ähm, spielt religiöse Praxis in Ihrem Religionsunterricht eine Rolle? Also, zum Beispiel wird gebetet, gibt’s Rituale, wie Kerzen anzünden, oder so was?

O: Hmmm, ... ähm gehen wir die verschiedenen Religionen durch, wird von, wird ganz stark das sozusagen das Praxisziel in den Vordergrund geholt. Das ist wenig in der Theorie, weil da sind die Schüler oft auch nicht so interessiert dran oder auch oft kognitiv nicht so in der Lage, sondern die Religionen werden schon sehr am, am, ... wie nennt man: Habitus oder so? Im Grunde gemessen, oder ist ein wichtiger Bestandteil. Wir haben, ich hab einen Schulseelsorger, da hab ich die Ausbildung gemacht und wenn Tod, Trauer, Sterben ist, dann werde ich immer gerufen und in die Klassen hier, bei so vielen Schülern ist das natürlich passiert das, ne, ähm, ähm, dann ist das für die Rituale sind dann da, die ganz wichtig sind. Die ganz, ganz wichtig sind, ... aber so ist für mich, weil durch das Religionsgespräch, weil ähm, muss ich mir nicht extra ’ne religiöse Nische machen und so. Meine Kollegin, die würde das gerne machen. Das soll, werden wir auch wohl demnächst mal einführen (flüstert), so ’n bisschen.

I: Ok, also bei Ihnen im Unterricht wird da zum Beispiel mal gesungen, oder so was?

O: Ja! Ich hab gesungen mit meiner einen Klasse, die Klasse, wo sehr viel, ähm, Frauen drin sind oder Mädchen drin sind und wir haben gesungen. Wir haben, ich hab die Mundorgel mitgebracht und mein Kollege hat Gitarre gespielt, der hat sich total gefreut. Die wollten immer singen und dann haben wir gesungen mit denen und joa, das haute hin. (spricht schneller) Das haben wir gemacht und gut, mhm.

I: Und machen Sie auch Stilleübungen oder Meditation im Unterricht?

O: Wenn die Klasse das zulässt, ja, natürlich. Phantasiereisen, Meditationen haben wir auch gemacht, auch Bewegungen am Anfang, wenn ich ’nen Platz hab, wenn ich in die Aula gehen kann, machen wir bisschen so, so, dass wir uns ... bewegen oder eben auch Ruhe suchen und so. Nicht regelmäßig, aber ich hab immer wieder Gruppen mit denen passt das und dann mach ich das, weil ich hab gute Fortbildungen dazu gemacht, wir Berufsschullehrer haben eh gute Fortbildungen, wir haben bei Frau Y, tolle Sache und joa, ich mach das ja und bringt mir auch Spaß.

I: Und welche Bedeutung hat das Kirchenjahr bei Ihnen im Religionsunterricht?

Kommentar [AEL27]: 19. Namensgebung
- „Ev. RU“

Kommentar [AEL28]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Schulseelsorge nach Bedarf (mit Ritualen)

Kommentar [AEL29]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Singen und Musizieren (bei Mädchen?)

Kommentar [AEL30]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Meditationen/Stilleübungen angepasst an Lerngruppen

23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- gute Fortbildungen

O: Ist für alle Klassen verbindlich Unterrichtsthema. (Stimme runter) Hab ich ’nen guten Unterricht für große Plakate und so. (Stimme rauf) Das ist wichtig, damit sie wissen - ich hab alles Arbeitnehmer und Arbeitnehmer haben Freitage, haben, haben kirchliche freie Tage und die sollen sie auch begründen können, denn die Arbeitgeber finden diese lästig - diese Tage. Die Maschinen laufen auch an Feiertagen und die Schüler sollten mindestens wissen, warum sie an diesen Tagen frei haben, den Anspruch hab ich, (Stimme runter) zumindest als Arbeitnehmer.

Kommentar [AEL31]: 22. Kirchenjahr/religiöse Feste und RU
- Verbindliches Thema im Bezug auf das Berufsleben

I: Und besuchen Sie religiöse Orte, also Kirchen oder Moscheen, oder?

O: Ich, ähm, war in ’ner Moschee leider (betont) erst einmal mit meiner Klasse, aber unten und die große Kirche Z, weil ich dort zu Hause bin, vom Singen, vom Chor her und so habe ich, ähm, einmal durften wir mit, als die Orgel restauriert wurde, haben wir mit angefasst, haben wir mit, also schleppen dürfen, also war total spannend. Da sind regelmäßig Ausstellungen und die besuchen wir, wenn dort verschiedene Ausstellungen sind, die passend sind für das Thema, wo das dicht vor ist, dann gehen wir dahin, (Stimme runter) joa, in die Kirche Z.

Kommentar [AEL32]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Besuch von Moscheen und Kirchen

21. Kooperation/Verhältnis zwischen (ev.) Kirche und RU
- Regelmäßiger Besuch von Ausstellungen in einer Kirche

I: Fühlen Sie sich gut vorbereitet, eine religiös heterogene Gruppe zu unterrichten?

O: (Pause) Joa, auch durchs Studium, joa. Doch, doch, das ist ok.

Kommentar [AEL33]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- gute Vorbereitung durch das Studium

I: Würden Sie sich irgendwo mehr Unterstützung wünschen? Und wenn ja, wo oder wie?

O: ... Als Berufsschullehrer brauch ich nicht mich beklagen über, über schlechte Angebote. Wir haben gute, ’nen gut funktionierenden Fortbildungskatalog über das Jahr und IQSH und Kirche - eigentlich sind die Fortbildungen gut und ähm es liegt an einem selber, ist man neugierig, dann ... meinetwegen hier vor Ort die Moscheen oder die Kirchen, mit offenen Armen nehmen sie einen auf - das liegt an einem selber, da hab ich keine, das würde an mir liegen, nicht an einer Institution.

Kommentar [AEL34]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- gutes Fortbildungsangebot vom IQSH und der Kirche

I: Und sind Lehrbücher hilfreich im Hinblick auf religiöse Vielfalt? Bieten die genug Material?

O: Hmmm, wir haben, (Pause) ich habe eine große, sind das Ordner mit dicken, wo viele Unterrichte drin sind, speziell über kurze Sequenzen, weil das in den, weil das in den Berufsschulen ja nicht regelmäßiger Religionsunterricht ist. Das hilft mir sehr gut. Da sind gut ausgearbeitete schülerorientierte Sachen drinne und da ist auch, ähm, ähm, die Interreligiosität gut drinne und ähm ... und ähm in den Büchern, die wir haben, Religionsbuch ja, da ähm, joa, da lernt man die Religionen (Stimme rauf) drin kennen, die Weltreligionen und so, ne, also das ist eigentlich, ist es ok. (Stimme runter) Ich denk mal und sonst sind, wir haben in jedem Klassenraum, den ich hab, haben wir Computer, wir haben

Beamer, wir können also immer, wir sind da modern und vernetzt. Da können wir mit arbeiten.

I: Mhm und was würden Sie sagen, wann ist der Religionsunterricht für Sie persönlich gelungen?

O: ... Wenn die Schüler hinterher nicht die Klasse verlassen schluchtfluchtartig, sondern wenn sie langsam ihre Sachen wegpacken und dabei immer noch ... über das Thema schnacken, ... ne? Und wenn sie den Religionslehrer am Wochenende in der Stadt sehen und, und nicht sich wegdrehen, sondern, sondern vor anderen sagen: (laute fremde Stimmlage eines Schülers) „Ey, das ist (eigener Name), das ist mein Religionslehrer." Dann ist das, dann weiß ich, ich hab gut unterrichtet. (Pause) Ich finde, die sind alle knackig und gerade raus die Jungs, ne? (beide lachen)

I: Ähm und von Ihrem Selbstverständnis her, in welchem Auftrag stehen Sie als Lehrkraft für den Religionsunterricht vor Ihrer Klasse?

O: (Pause) Ich, ahh, wie soll man das sagen, ähm, ähm, ... ich ... bin Religionslehrer, ich bin damit staatliche Lehrkraft und trotzdem bin ich evangelischer Lehrer und ich steh hinter meiner Kirche und hab gute Erfahrungen gemacht, also vertrete ich auch immer meine evangelische Kirche, das machen andere Kollegen nicht, aber ich mach das, aber ähm im Grunde, ähm, ähm, eigentlich bin ich staatlicher Religionslehrer sozusagen mit Konfession, die ist bei mir evangelisch und die nutze ich auch.

I: Jetzt kommt ein kleiner anderer Teil und zwar hab ich so Karten mitgebracht. Einmal mit Zielen und einmal zur Form.

O: Ein Keks? Einmal Stop oder läuft das durch?

I: Joa, Sie können das nebenbei essen, das klappt gut. Und Sie dürfen sich jetzt Ihren, äh, perfekten Religionsunterricht zusammenbasteln, also Sie dürfen sich die jetzt angucken und die raussuchen, ähm (lacht), was äh Ihrer Meinung nach, äh, der beste Religionsunterricht – welches sind die Ziele? Und gleich kommen noch Karten zur Form. Sie dürfen so viele nehmen, wie Sie möchten und ...joa. Egal, ob das, ähm, praktisch umsetzbar ist oder nicht. Einfach, was Sie ... (O. sortiert die Karten) Und wenn Ihnen was fehlt, hab ich auch noch leere Karten mit, dann könnten Sie noch was aufschreiben. Es werden auch immer mehr, weil immer mehr Interviewpartner was dazu beitragen.

(O. wählt Karten aus.) (Pause)

I: Sie können auch gerne was sagen, kommentieren.

Kommentar [AEL35]: 25. Lehrmaterial RU und religiöse Vielfalt
- Lehrbücher und weitere Medien liefern ausreichend Material

Kommentar [AEL36]: 26. Gelungener RU
- Wenn SuS über den RU auch außerhalb des Unterrichtes reden
- Wenn SuS in der Öffentlichkeit zum RU-Lehrer stehen

Kommentar [AEL37]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- Staatliche Lehrkraft und evangelischer Lehrer der Kirche

16. Religiosität der Lehrkraft
- kommuniziert seine Konfession offen (ev.) und steht hinter der Kirche

O: Nö. (lacht) ... Die direkte Frage ist mein, wie ich, was ich, welche Elemente die wichtigen sind?

I: Mhm, also was für Sie die wichtigsten Zielsetzungen für den Religionsunterricht wären und zur Form.

O: (Pause) (wählt weiter Karten aus) Zur Hälfte. (Pause) (flüstert) Soll ich?

I: ... Also Sie dürfen gern noch, äh, kommentieren, warum Sie die ausgewählt haben.

O: Dann muss ich die wieder drehen. (beide lachen) (Pause) „Entwicklung religiöser Identität“ halte ich für wichtig, denn die sind auf ’m Weg zum Erwachsenwerden. Die lösen sich in ihrem Alter von ihrem Kinderglauben, von ihrem Gottesbild, kommen ins Zweifeln, kommen in ... durch, dass sie mehr Geld kriegen, dass sie andere Lebensumstände haben, dass sie, ähm, ihre Freundin bekommen und so, kommen sie auf dem Weg, möglicherweise ganz weit weg von Gott, weil sie eben so ihr Leben selber in die Hand nehmen, kommen dann aber wieder natürlich, ähm, zu dem Alter in andere Krisensituationen, wo Religion glaube ich der größte Anker ist, den man haben kann oder die größte Hilfe. Also religiöse Identität in der Entwicklung das ist schon wichtig. Ohne „Wertschätzung“ ... kann man keinen Unterricht machen. Das steht bei mir ganz oben, das ist so. Jeder in seiner Eigenständigkeit, jeder kann was, sag ich immer, kann noch so, ne, so ’ne Lusche sein, aber, ähm, wenn man nicht wertschätzt dann, ne, dann wird das nichts. „Persönliche Betroffenheit“ ist häufig, ist häufig ’n guter Anlass, ist ein guter Einstieg und ähm passt meistens. An Berufsschulen kann man gut damit den Einstieg machen und natürlich, ähm, Religion ist das, was dich betrifft, ne, dann das ist, das passt einfach,mhm. Die „Toleranzfähigkeit“ haben wir ja gerade bei dem Thema hier, worum es geht, wenn wir da nicht die Toleranz hätten, dann, dann, ähm, würde es nicht funktionieren und (betont) im Berufsleben muss Toleranz einfach sein. Ich kann nicht, wenn ich mit anderen zusammenarbeite, die religiös anders sind, ohne Toleranz von haus aus sichern und auch für einen selber nicht, man selber wird dann nachher dafür rausgeschmissen möglicherweise, also in alle Richtungen. „Vermittlung evangelischer Grundsätze“, ja, ... weil sie auch noch natürlich häufig noch nicht gemacht sind, aber das kann ich nicht im Gänze machen und Gänze sowieso nicht, da im Kleinen, weil ich eben ja auch, das ist ja auch im Grunde meine Position und die muss ich ja auch erklären und da sind auch die Grundsätze dahinter. ... „Religionskundliches Wissen“ ... ist im Grunde was zu vermitteln ist und „Interesse an anderen Religionen“ macht einfach Neugier auf das Leben und viele wollen in die Welt, ne, die oder kommen im Betrieb rum und, und, ähm, sie sind, äh, sie können auch eines Tages als Monteure weltweit arbeiten, weil sie in solchen Betrieben sind oder fahren zur See. Da ist eben, ähm, das Interesse an anderen Ländern und dadurch auch an anderen Religionen, das ist einfach wichtig, ja und nur dadurch kommt man zu Toleranz und nur dadurch ... oder beziehungsweise, wenn man das andere sieht dann entwickelt man vielleicht auch ’ne eigene Identität, wenn man anders ist, (Stimme runter) in diesem Bereich so ungefähr.

Kommentar [AEL38]: 14. Bildung religiöser Identität
- In BBS: SuS lösen sich vom Kinderglauben (Gottesbild) und kommen ins Zweifeln

I: Ok. ... Ich muss das einmal schnell abfotografieren, damit wir das ... als Beweisstück sozusagen (lacht) noch haben. (Pause)

O: Ich krümel mich hier voll. (I. lacht)

(Es wird fotografiert)

I: Und fehlte Ihnen irgendwas noch? Wollen Sie noch irgendwas ergänzen?

O: (Pause) Nee. (lacht) (Pause) Wann ist eigentlich „Religionskundliches Wissen"? Nee, eigentlich passt das so.

I: Ok. Dann können Sie sich gleich diese angucken. Da geht es um die Form. (sortiert)

O: (wählt Karten zur Form aus) Doppelt.

I: Oh. Ja, hab ich schon laminiert (lacht).

O: (Pause) Die optimalste Form? Für meinen Bereich? Ok.

I: Da fällt mir gerade ein, ist Religion bei Ihnen im Klassenverband oder im?

O: Ja, alle, mhm. (wählt Karten aus) (Pause) Ja, das ist natürlich dann, weil ich Christ bin, in christlicher Verantwortung, wär ich muslimischer und wäre genau so 'n Typ wie ich dann würde das dann, was anderes stehen, stände da, ne, so, es sei denn, man sagt das: (spricht leiser) Ja, gut in christlicher, oh, ah ja dieses. (I: Feinheiten) Ach, dieses! (ironisch) Genau. ... Haha, ketzerisch wie ich bin, so, bin ja nicht der Papst, genau. (beide lachen) Kann ich ja mit um, bei mir ja, weil ich das einfach, ne? Das ist schon, darf sein durch die Person, das wär was. (Pause) Im Klassenverband ist das für mich das gleiche wie „ohne Abmeldemöglichkeit", oder?

I: Mhm, joa, also wenn es bei Ihnen eh im Klassenverband ist, dann ja.

O: Oder? (Pause) Dadurch ist es ja auch konfessionsübergreifend- nein, das ist ja eher (Stimme runter) unerheblich, das muss es sein, sonst haut das ja nicht hin, sonst kann ich das nicht machen. ... Und das LER gehört dazu. (Stimme rauf) Das erwarten sie von mir – die Betriebe, dass ich da mehr mache. Wenn Sie sich nicht, also moralische Dinge, ne, so und auch eben soziales Verhalten und so, das wird dann: „dazu habt ihr ja Religion". Das wird auf die Person dann gesetzt und so an den Berufsschulen. (Pause) Ja. (sortiert, beide lachen) Die Retour stell ich vor und dann werden sie wieder fotografiert. (sortiert) (Pause) Ohne Benotung machen wir unser Religionsgespräch so und so da darf's keine Note für geben, das

Kommentar [AEL39]: 29. Ziele des RU
- Vermittlung ev. Grundsätze
- Toleranzfähigkeit
- Interesse an anderen Religionen
- Entwicklung relig. Identität
- Wertschätzung
- Religionskundliches Wissen
- Persönliche Betroffenheit

28. Form des RU
- Ohne Benotung
- Lehrkraft ist konfessionell gebunden
- In ev. Verantwortung
- Konfessionsübergreifend
- Pflichtfach
- Ohne Abmeldemöglichkeit
- LER

ist ein „TG“, ein „teilgenommen“, das funktioniert gut. Die Schüler fragen am Anfang immer nach Klassenarbeiten und ähnlichen Dingen. Ich sag sicherlich gibt es mal ein kurzes Referat und ähnliche Dinge, aber am Ende gibt’s dann trotzdem keine Benotung - muss man am Anfang ja nicht gleich in der ersten Stunde erzählen, aber sie vermissen das nicht, sie vermissen gar nicht, sie wollen ja nicht, es geht ja gar nicht um die Note, sondern es geht um sie selber, deswegen ist die Benotung hier, tut hier (betont) nicht not. ... Das sagte ich schon: ich bin konfessionell gebunden ... und das ist wichtig, um ’ne eigene Position zu haben. Die Jungs wollen sich reiben - auch wenn Mädchen da sind auch, aber die wollen sich reiben und wenn man dann nicht mit beiden Beinen irgendwo steht, dann wird das nichts. (Stimme runter) Das ist wichtig. (Stimme rauf) „Lebenskunde-Ethik-Religion“ das ist schon eigentlich, was Religionsgespräch in den Berufsschulen ist. Ich will nicht sagen, das ist schon lange so, aber wir machen eben sehr viel mehr als Religionskunde. Ethik ist dabei, weil sie in ihrem Beruf plötzlich mal an, an Wirtschaftsethik stoßen und Lebensgestaltung ist ganz, ganz wichtig. Die ziehen zu Hause langsam alle aus, sie bekommen Geld und Ähnliches und das persönliche Leben entwickelt sich erst. Das ist also ein ganz, für mein Bereich, ein ganz wichtiger Bereich ... und natürlich ist Religionskunde dabei. (Stimme runter) Das ist ja, die Reihenfolge könnte auch anders heißen. (Stimme rauf) „Ohne Abmeldemöglichkeit“, joa, damit die Klasse zusammenbleibt und es lebt gerade davon, dass eben auch Leute dabei sind, die eben was anderes zu sagen haben. Vielleicht auch was der Religionslehrer vermeintlich nicht hören will, ... aber gerade dann wird’s spannend. (Pause) Damit wird’s Pflichtfach im Stundenkanon drinne, ja, das ist ok. In „evangelischer Verantwortung“, damit man schon (Pause) ein Pol hat, der, der gesetzt ist. Das ist, dass es, ja, nicht beliebig wird und ähm und gerade hier (betont) in Norddeutschland ... im ist es eben evangelisches Umfeld, da ähm, ähm, da ist es schon evangelische Verantwortung (Pause) und entsprechend konfessionsübergreifend, jeder ist da angenommen (Stimme runter) und das ist eben und das belebt es auch.

Er hat ausgewählt:
Ziele: Vermittlung evangelischer Grundsätze, Toleranzfähigkeit, Interesse an anderen Religionen, Entwicklung religiöser Identität, Wertschätzung, Religionskundliches Wissen, Persönliche Betroffenheit

Form: Ohne Benotung, Lehrkraft ist konfessionell gebunden, In evangelischer Verantwortung, LER, Ohne Abmeldemöglichkeit, Pflichtfach, Konfessionsübergreifend

I: Mhm. Und haben Sie da noch eine Ergänzung?

O: (Pause) Na, das muss nicht wöchentlich sein, ... sozusagen. Wir haben es, meine Schüler kommen ja ... immer für 14 Tage und dann sind sie meistens sechs Wochen wieder bei der Arbeit und dann kommen sie wieder für 14 Tage und in diesen 14 Tagen mache ich dann einmal 90 Minuten ungefähr Religion und das reicht auch bei dreieinhalb Jahre, also es müsste nicht, es muss nicht jede Woche sein. Die Anzahl der Stunden, ne, es sollten schon so

90 Minuten sein, nicht nur 45, aber auf's Jahr gesehen, ergibt das ja nicht 20 volle Stunden – dafür, ne, weil sie nicht so viel haben. Es muss nicht, es muss nicht, ... es muss regelmäßig, aber nicht quasi nicht, nicht wöchentlich sein.

I: Mhm. Sollen wir das aufschreiben noch, oder ... nicht?

O: Für die ist das natürlich im Berufsschulbereich, joa, hmmm, ... nee. Besonderheit. (ordnet Karten) Wieso ist hier ja alles vorbereitet hier?

I: Ja, da kam die Lehrerin in mir durch. Ich hab ja auf Grund-und Hauptschullehramt studiert und hab mein Laminiergerät zu Hause (lacht).

O: Ah, ja die Kärtchen.

I: Ok, wir sind jetzt auch schon, ähm, demnächst am Ende.

O: (Stimme runter) Ja, jetzt reicht es ja. (Stimme rauf) Die Zeit ist ja, haut ja auch hin.

I: Genau. Was würde Ihrer Meinung nach fehlen, wenn es den Religionsunterricht nicht geben würde?

O: (Pause) In Krisen ... fehlt, würde die Begleitung fehlen. ... In, ähm, vorurteilsstarken Zeiten ... meinetwegen als die in Amerika die Hochhäuser, ähm, ähm, zerstört wurden und so ... , ähm, fehlt der, mindestens der (Pause) Gegenpart, der wissenschaftliche oder religionswissenschaftlich, ähm, ähm, ... ausgleichend wirken würde, ... ähm, ... wenn Religion es nicht geben würde, (Pause) würde auch fehlen (Pause) das Abbauen von, von Intoleranz ..., ne? - Also die Toleranz wird sicherlich dadurch ... im positiven Sinne beeinflusst ... und wenn es Religionsunterricht nicht geben würde in dem Alter mehr, dann würde, ... würde Kirche viel mehr, noch mehr verlieren ... oder früh würden sie die Jugendlichen nach dem Konfirmationsunterricht würden sie verlieren, würden sie die Schüler verlieren und das wär zu schade.

Kommentar [AEL40]: 30. Religion in der Gesellschaft
- Begleitung in Krisenzeiten und vorurteilsstarken Zeiten
- RU als religionswiss. Gegenpart
- RU baut Intoleranz ab bzw. beeinflusst Toleranz positiv
- Ohne RU würde Kirche noch mehr verlieren (SuS nach Konfirmation)

I: Was glauben Sie, welche Bedeutung hat der Religionsunterricht für Ihre Schüler?

O: (Pause) Die guten Stunden haben viel für's Persönliche - auch, wenn sie es nicht zugeben, zunächst. ... Die weniger guten Stunden ... haben, sind, haben gar keine Bedeutung, ... aber ich werd immer, ähm, angesprochen- Jahre später: (fremde Stimmlage) „Du warst doch der Religionslehrer?" und so, ne? Weil es eben Schüler, äh, Stunden außerhalb der, der Technologie außerhalb der Mathematik sind, sondern wo es eigentlich von dem her mehr um die Schüler gehen soll und dadurch, ähm, ist es nachhaltig.

Kommentar [AEL41]: 32. Relevanz des RU für SuS
- Bringt etwas für die Persönlichkeit der SuS
- RU wirkt nachhaltig

I: Mhm. Jetzt kommt ein kleiner Block zu Ihrer Religiosität, da hatten Sie jetzt schon viel gesagt, ich frag das trotzdem noch einmal ganz kurz: Ähm, wie wirkt sich Ihre eigene Religiosität auf den Religionsunterricht aus?

O: ... Dass ich ... argumentieren kann aus einer Position heraus, ... nicht belehrend, sondern, sondern sozusagen selber – so ist das bei mir, (Stimme runter) find ich.

I: Was heißt „evangelisch sein“ für Sie?

O: (Pause) Ein nicht zu dogmatischer Christ sein. (Pause) Mitunter (Pause) auf den Zug mitaufspringen, dadurch ’ne gewisse, ... ähm, Beliebigkeit wiederspiegeln, aber unwahrscheinlich vermittelnd und die Leute so annehmen, wie sie sind und sich nicht über alles stellen ... und bei mir auch im Grunde ein hoher sozialer Gedanke möglichst, um möglichst eben kein, ähm, ja ... Klassendenken oder Ähnliches reinzubringen, ja.

I: Wie würden Sie Ihre Beziehung zur evangelischen Kirche beschreiben?

O: Die ist gut – immer schon gewesen, ja, mhm.

I: Ok, und ähm wird die Existenz unterschiedlicher Religion an Ihrer Schule bedacht? Also, ähm, bei Festen oder Projektwochen? Oder gibt’s so was? ... Spielt das da ’ne Rolle?

O: (Pause) Nach Erlasslage sind alle informiert. Das ist, dass muslimische Schüler, zum Beispiel ihre Feiertage nehmen dürfen. Das ist, damit ist das also sozusagen wird das nicht, ähm, unter den Tisch gekehrt, sondern das ist völlig offen und wird ausgehängt ... und ansonsten, da wir relativ wenig, ... ähm, ähm, Anlass – also es sind ja nicht so Unmengen Schüler, ähm, spielt das keine Rolle hier an der Schule, (Spricht schneller) aber auch nicht im Negativen, dass sie ausgegrenzt werden, das nicht –sehr neutral ... Bewohner der Stadt X sind da recht entspannt (I. lacht).

I: Und ähm ist, wird religiöse Vielfalt im Fachcurriculum bedacht - für Religion?

O: (Pause) Muss ich passen, weiß ich nicht, ob das da aufgeschrieben ist. Mein Bereich, ähm, haben wir nicht viel mit Curriculumsarbeit drinne, ich mach es im Unterricht, weil es kommt ja einfach ... es kommt auf mich zu, könnt mich gar nicht davor, davor wehren, ne und joa.

I: Ok. Jetzt kommen noch ein paar harte Fakten. Einmal bräuchte ich bitte Ihr Alter.

O: 45.

I: Und ähm, wo haben Sie studiert?

Kommentar [AEL42]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- Eigene Religiosität als Argumentationsgrundlage im RU

Kommentar [AEL43]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- Ev. Sein = „nicht zu dogmatischer Christ sein“
- Menschen so annehmen, wie sie sind

Kommentar [AEL44]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- gute Beziehung zur ev. Kirche

O: In Hamburg.

I: Und welche Fächer?

O: Berufsschullehramt mit Teiltechnik und Religion.

I: Mhm. Wie viele Lerngruppen unterrichten Sie in Religion im Moment?

O: Hmmm... (Stimme runter) eins, zwei (Pause) ,ähm, (Stimme rauf) ich hab drei Metallklassen, also: eins, zwei, drei macht sechs ... sieben, acht. Zehn waren es bis zu den Sommerferien, jetzt sind es ... nee, zurück! Drei, eins, (lacht) eins, zwei, eins, zwei, drei, ... joa sechs sind es jetzt und acht waren es und acht waren es bis zum Winter. Das ist immer so im Wechsel.

I: Ok. Und Wochenstunden hatten Sie gesagt 90 Minuten alle zwei Wochen? Nee, alle sechs Wochen.

O: Ja, nee, ich hab Religion ja mehr (betont). Ich unterrichte insgesamt Religion ja mehr, aber ich hab mich ja sehr bezogen auf mein Religionsgespräch bei meinen Berufsschülern. Ich selber von meinen 25 Pflichtstunden habe ich, ähm, ... sechs, sieben Stunden die Woche Religion.

I: Mhm, ähm, wie lang sind Sie schon als Religionslehrkraft tätig?

O: Seit 96. Da fing mein Referendariat an.

I: Mhm, ähm, Schulart ist Berufsschule. Schullage: städtisch?

O: Städtisch, ja, mhm.

I: Ähm, können Sie ungefähr sagen, wie viel Schülerinnen und Schüler es an der Schule gibt?

O: Über 2000.

I: Und wie viel Lehrer? Und wie viel davon Religionslehrer?

O: 130 Lehrer rund, bei 100 Feststellen, also 130 Lehrer und wir haben Religionslehrer, (Stimme runter) eine Schulpastorin, und ich (Namen von Kollegen) ... fünf Religionslehrer haben wir.

I: Mhm, ok. Gibt es Alternativangebote, also Philosophie, Katholische Religion und?

O: Philosophie gibt es im Vollzeitunterricht, aber auch in der Berufsfachschule - gibt's das manchmal auch. Das sind dann, ähm, ... das ist, die erreichen den mittleren Bildungsabschluss.

I: Und haben die dann Philosophie?

O: Die haben entweder ein ganzes halbes Jahr Philosophie, ein ganzes halbes Jahr Religion und aber im Beruflichen Gymnasium, da kann man natürlich wählen, da muss man wählen können zwischen beiden.

I: Ok und jetzt die letzte Frage: Ähm, wenn eine gute Fee zu Besuch käme und Sie hätten drei Wünsche für den Religionsunterricht frei, was wären die?

O: (Pause) (holt Luft) Grundschullehrerin (lacht).

I: Nee, das hab ich ja nicht alleine gemacht (lacht).

O: Hmmm, (Pause) dass der Religionsunterricht (räuspert sich) keine Randstunde ist, also nicht die siebte, achte Stunde. (Pause)

I: Mhm. (Pause) Ist es das oft?

O: Hmmm, bei mir nicht, weil ich mich wehre (betont) und dann wird's das auch nicht. Ich sag: entweder wir machen das ordentlich, ne? Oder nicht so, aber (Stimme rauf) manchmal, manche Lehrer haben, dann ist das manchmal so. (Stimme runter) Das ist nicht gut, das ist das eine. (Pause) Dann wünsche ich mir, auch, wenn ich damit um kann, dass, ähm, ... das Fach Religion bei manchen Kollegen, die die Nase sehr hoch tragen, nicht, ähm, im Grunde, ähm, vor den Schülern schlecht geredet wird. (Pause) Auf 'n Zahn gefühlt, merkt man ja gleich, dass im Grunde nur so 'ne flotzige Art ist, aber man haut das ja erst mal raus. (Pause) Und ich wünsch mir, dass eigentlich noch mehr Religion unterrichtet werden darf an den Schulen, dass es in den, in allen Schulformen eigentlich, ähm, ähm, Standard ist, aber es gibt nicht die vielen Lehrer und auch nicht jeder Lehrer ... - Religion zu unterrichten ist anstrengend. Ich kann mich nicht in ein Buch verstecken: nun macht mal. Ich muss in den Unterricht voll da sein, jedenfalls in diesem Themenbereich, ne? Und deswegen ist es anstrengend, also wünsch ich mir, dass es im Grunde mehr, ähm, auf mehr Schularten verteilt wird.

Kommentar [AEL45]: 33. Zukunftswünsche für den RU
- RU nicht mehr Randstunde
- RU nicht vor den SuS schlecht reden
- RU auf mehr Schularten verteilen (auf BBS bezogen)

I: Mhm. Alles klar. Dann bedank ich mich dafür. Das war's schon.

A. 5.17 Interview mit Peter /Lk

I: Ich würde gerne so einsteigen, dass wenn du dir relativ spontan dieses Stichwort religiöse Vielfalt und Religionsunterricht vornimmst, was dir spontan dazu einfällt.

P: Da fällt mir spontan zu ein, dass sich die Vielfalt, so wie ich die Erfahrung hier machen kann, weniger vielfältig darstellt, als man das denken möge, weil wenige Schüler religiös verortet sind. Die kommen eher mit Fragezeichen, die kommen eher neugierig, die kommen eher mit Interesse. Und selbst Schüler, bei denen man das vermutet, sagen wir mal Katholische oder Zeugen Jehovas oder Muslime, hab ich sehr häufig als offen, fragend und wenig irgendwie eine feste religiöse Position vor sich hertragend erlebt, so dass man an der Position dann auch tatsächlich eine Vielfalt feststellen könnte. So dass ich das eigentlich am ehesten wahrnehme, wenn ich in die Listen gucke und gucke, wer hat da welches Kreuzchen bei Konfessionen gemacht. Im Unterricht kann ich nur ganz ganz wenige Situationen benennen, wo so etwas wahrnehmbar war.

Kommentar [AEL1]: 1.Zugang zur religiösen Vielfalt
-RELIGIÖSE VIELFALT ist weniger vielfältig als gedacht, da wenige SuS religiös verortet sind
- Formale Religionszugehörigkeit der SuS
-RELIGIÖSE VIELFALT ist nur in wenigen Situationen im RU wahrnehmbar
-
12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
- fast alle SuS haben Fragen und sind neugierig, ohne eine feste religiöse Position

I: Wie würdest du denn religiöse Vielfalt definieren, wenn du an eine Lerngruppe denkst und sagen könntest, aha, das ist jetzt eine religiös vielfältige Gruppe, die sieht so und so aus.

P: Naja, im Zusammenhang mit der Antwort, die ich eben gegeben habe, ist das gar nicht leicht zu definieren. Ich kann es eigentlich im Wesentlichen nur formal definieren, indem ich religiöse Vielfalt im Unterschied zu….. unterschiedlichen Denominationen ausdrückt. Die Vielfalt religiöser Erfahrungen, religiöser Positionen, Erfahrungen religiösen Lebens oder so, die erleb ich in der Schule äußerst selten. Das geht dann um so was wie, wie , das erlebe ich doch eher als kulturelle Kenntnisse, also, wenn, wo Schüler aus arabischen Religionen in deiner Klasse mit hast, dann können die ganz bestimmte Eindrücke aus der Landschaft oder so mit einbringen, wenn die auch tatsächlich dort eine Weile gelebt haben, die andere nicht haben. Und das führt dann zu einer vielfältigen Betrachtungseise. Aber ob das jetzt entscheidend ist, dass die jetzt in aller Regel auch Muslime sind, da bin ich doch eher skeptisch.

Kommentar [AEL2]: 4. Definition religiöser Vielfalt
- RELIGIÖSE VIELFALT im Unterschied zu unterschiedl. Denominationen (formal)
- RELIGIÖSE VIELFALT als Vielfalt religiöser Positionen, Erfahrungen, Lebenspraxis in der Schule selten (inhaltlich)

34. Religiöse Vielfalt als kulturelle Vielfalt
- Kulturelle Erfahrungen stehen im Vordergrund, religiöse im Hintergrund

I: Wenn du dir eine Lerngruppe wunschgemäß zusammenstellen könntest, bezogen auf die Vielfalt der Religiosität – wie würde die aussehen? Also von deinem unterrichtenden Lustprinzip her gedacht (beide lachen)

P: Die würde so aussehen, dass das, was ich eben gesagt hab, von durchaus unterschiedlichen Schülerinnen und Schüler in der Klasse vertreten wird: da gibt es jemanden, der lebt in der muslimischen Familie, sagen wir mal, und der kann, wenn es um eine bestimmte Festivität geht oder ums Fasten, oder so, berichten, dass Onkel oder Tante oder Papa oder Mama oder wer denn auch immer, dies und das macht und hat vielleicht selber bestimmte Erfahrungen eingetragen. Und da gibt es dann in der Klasse mehrere, die das können. Aber nochmal, meine reale Unterrichtserfahrung ist eine Erfahrung von Kindern mit Neugier gegen-

über dem Stoff, mit Fragezeichen gegenüber dem Stoff und nicht mit , äh, wir bringen schon ganz viel mit, und meine Aufgabe als Lehrer wäre jetzt, das zu moderieren und ins Gespräch miteinander zu bringen. Und deswegen kann ich die Frage nach der Wunschgruppe auch nur so beantworten, dass ich mir die Schüler wünsche, die offen und interessiert an den Dingen sind und sicher an der einen oder anderen Stelle auch mal irgend eine Position mit einbringen können, die die anderen nicht haben und wo dann nachgefragt wird und die sozusagen wieder neue Neugierde erregen. Aber ich könnte jetzt nicht, was die Frage auch intendieren könnte, da muss dann irgendwie von allen großen Religionen dieser Welt einer sitzen und auf seiner Meinung beharren, die dann irgendwie rechtgläubig wäre. Das entspricht dann jedenfalls überhaupt nicht meiner Unterrichtserfahrung, also deswegen kann ich auch nicht sagen, dass das dann ein toller Unterricht wäre. Das ist eine reine Utopie.

I: Bezogen auf die Neugierde, die du angesprochen hast: Wenn du dann irgendwann doch einen Überblick gewonnen hast, welcher religiösen Denomination die Schüler angehören – nimmst du bezogen auf die Neugierde oder auf die Beteiligung im Unterricht Unterschiede wahr?

P: Nö. Nee, nehme ich nicht. Em, es ist so, dass es meines Erachtens kulturell, ich weiß nicht ob genau das das richtige Wort ist, kulturell bedingte Unterschiede gibt. Es gibt son, son Klischeebild von einem Schülern aus Osteuropa, der oder die mehr als Schüler, die hier zu Hause sind, der ist hier auch zu Hause, gar keine Frage, aber vielleicht irgendwie anders geprägt, ein Ziel vor Augen hat, ein Plan hat und so etwas wie Biss hat, ich will zu einer bestimmten Sache hin, das unterscheidet den dann vom typischen schleswig-holsteinischen Schüler. Das hat dann aber nix damit zu tun, dass der jetzt möglicherweise religiös gar nicht oder jüdisch oder orthodox oder so verwurzelt ist. Und bei Schülern, die so aus muslimischen, orientalischem oder sonst wie Zusammenhang, aus dem Libanon oder so kommen, sind das, wenn überhaupt solche Unterschiede, dass man irgendwie eine besondere Form von zurückhaltendem Respekt dem Lehrer gegenüber hat, oder so. Aber ich sehe nicht, dass sich irgendwie ein Unterschied im Verhalten oder im Unterricht, in der Neugier, in der Offenheit oder so, feststellen kann, die ich jetzt mit irgend einer religiösen - in Anführungsstrichen - Verwurzelung in Verbindung bringen könnte.

I: Wenn du mal die Neugier überprüfst in Bezug auf, worin besteht sie? Bezogen auf den Unterrichtsstoff, den du einträgst, oder stellst du auch fest, dass es eine Neugier gibt, die Schüler aneinander, an ihren religiösen Ideen und Vorstellungen oder Verwurzelungen…

P: Das ist schwer zu beantworten. Em, spontan würde ich sagen wächst das mit dem Alter. Das heißt, spontan würde ich sagen gibt es solche Situationen der Neugier aneinander eher in der Oberstufe. Also, eine typische Methode, eine Stelle, an der das sichtbar wird, ist meinetwegen eine Schreibkonferenz oder ein Schreibgespräch, wo sie um einen Tisch herum sitzen und nur schreibend sich mit einem bestimmten Impuls, mit einem bestimmten Inhalt auseinandersetzen, jetzt gerade neulich zu ihrem Jesusbild oder zu ihrem Verständnis der Bibel oder so. Und da kannst du dann sehr deutlich feststellen, weil sie in einem intensiven Dreier-Vierergespräch miteinander sind, das gar nicht die andern beteiligt, dass da dann in

Kommentar [AEL3]: 5. Zusammensetzung der Wunschlerngruppe
- Offene und interessierte SuS, die auch andere Positionen in den RU mit einbringen können (Religionszugehörigkeit marginal)

23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Lehrkraft kann nicht moderieren, da SuS kein Wissen mitbringen

Kommentar [AEL4]: 7. Religiöse Vielfalt und Unterrichtsbeteiligung
- kein Einfluss

34. Religiöse Vielfalt als kulturelle Vielfalt
- kulturelle Beteiligungsunterschiede

Rede und Widerrede, was aber ja verschriftlicht ist, viel Interesse und Neugier an dem „Wie siehst du das denn, bist du da dir sicher“ entsteht. Es gibt in der Orientierungs- und Mittelstufe solche Situationen seltener, und das hängt, nochmal, das hängt wiederum damit zusammen, dass die einander viel ähnlicher sind, als man das möglicherweise denken mag, das sind einfach, so erlebe ich es jedenfalls in aller Regel, lernoffene, freundliche Kinder und Jugendliche, die nicht mit was kommen und sagen: das schmeißen wir jetzt mal auf den Tisch und sagen: was bringst du denn mit? Sondern, die religiös, wenn du so willst, unbeleckt, unbelastet, nicht belastet, relativ offen und interessiert zusammentreffen.

Kommentar [AEL5]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
-Interesse an den religiösen Vorstellungen der Mit-SuS wächst mit dem Alter der SuS

I: Dann ist wahrscheinlich die nächste Frage, die ich aber trotzdem stelle, weil sie für uns insgesamt wichtig ist, eher mit nein zu beantworten: Konflikte bezogen auf religiöse Vielfalt und innerhalb der Schülerschaft..

P: Nee, habe ich nie erlebt, habe ich nie erlebt, und selbst bei Dingen, wo man das vermuten sollte, also in Stadt X ist ja die Situation jetzt eher nicht so, dass du jetzt, sagen wir mal, Gruppen hast, in denen größere Gruppen der Weltreligionen aufeinandertreffen, sondern da ist, unterschiedliche Herkunft heißt, da sitzt ein Zeuge Jehovas dazwischen. Oder jetzt neulich eine Schülerin von der Neuapostolischen Kirche, oder so. Und selbst da, wo ich das versuche im Unterricht aufzunehmen, wo durchaus klar ist, das könnte auch, na, sagen wir mal, hinterfragbar sein, stolpern sie, wenn überhaupt, über: wieso fährst du nicht mit auf Klassenfahrt, oder so. Aber ansonsten kann ich das sogar theologisch dann mal provozieren und fragen, sind sie denn wirklich damit einverstanden, dass das so oder so entwickelt ist, das finden die alles völlig in Ordnung und offen und interessant, also jetzt, was weiß ich, gerade vor ein paar Wochen die Situation, dass die Schülerin ihre Neuapostolische Gemeinde vorstellte und dann kamen wir gemeinsam zu dem Ergebnis, dass merkwürdigerweise keiner von den höheren geistlichen Vertretern eine Frau ist, ja, ja, das war dann irgendwie so, und keinen irritiert das oder kommt zu Konflikten oder zu Nachfragen, wie kommt ihr denn jetzt dazu oder so etwas, überhaupt nicht. Die sehen immer dann den Menschen gegenüber, den sie kennen, den sie nett finden, mit dem sie klar kommen, und die religiöse Position ist dann immer irgendetwas, wo die Schüler erstmal sagen, er darf doch glauben was er will. Und dann komme ich als Lehrer wieder um die Ecke und sage, ja gut, alles klar, aber dann lass uns doch nun ein bisschen genauer hingucken.

Kommentar [AEL6]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
-Kein Konfliktpotential
-Jeder SuS darf glauben was er will
-Der Mensch steht im Vordergrund (nicht seine Religion)

Kommentar [AEL7]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- SuS zu einem verschärften Blick verhelfen

I: Ja. Nimmst du da in Bezug auf die Freundschaftsbildung irgendetwas Besonders wahr?

P: Nee, überhaupt nicht. Also, ich nehme wahr, dass man da nichts wahrnehmen kann. Das nehme ich sehr bewusst wahr.

I: dass man was?

P: … dass man nichts wahrnehmen kann. Es gibt keine Kontaktlinien, die man irgendwie religiös zuordnen könnte, das sehe ich nicht.

Kommentar [AEL8]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
-RELIGIÖSE VIELFALT hat keinen Einfluss auf soziale Beziehungen

I: Dann ist wahrscheinlich auch bezogen auf das konfessionelle Selbstverständnis der Schülerinnen und Schüler ähnliches zu behaupten, mal abgesehen jetzt vielleicht von der Zeugin Jehovas?

P: Also, das ist vielleicht jetzt eine Antwort, die ich dir darauf geben kann, die eigentlich zu weit führt, denn die eigentliche Antwort ist, was bitte ist konfessionelles Selbstverständnis bei Schülern, zeige mir das bitte bei meinen Schülern.

Kommentar [AEL9]: 12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
- SuS haben kein konfessionelles Selbstverständnis

I: Ja, das kann ich dir natürlich nicht, ich kenne sie nicht..

P: Nee, ja natürlich…

I: Der Hintergrund der Frage ist, haben die eine Ahnung davon: ja, ich bin evangelisch, katholisch, neuapostolisch, ich bin Muslim und das macht sich da und daran fest, für mich als Schüler…

P: Ich hab katholische Schüler, die sehr engagiert in ihrer Gemeinde sind, die sicher eine katholische Position haben, die sicher wissen, was ihr Gemeindeleben bedeutet und was ihre Konfession auszeichnet. Im Unterricht, selbst wenn du da konkret darauf ansprichst, ist das für die kein Problem, kein Unterscheidungsmerkmal den anderen gegenüber, führt das bei den anderen auch nicht irgendwie zu Nachfragen. Ich muss dann immer regelmäßig sagen, Sie als Katholikin könnten hier doch mal, ich komme jetzt gerade nicht auf die Situation, ich hatte die gerade letzte Woche. Aber da kriegst du eine Antwort, da kriegst du ein Austausch, den würdest du von jedem anderen aber auch kriegen.

I: Also, das heißt dann…

P: Das Komische ist, jetzt weiß ich wieder, neulich, Rechtfertigungslehre Luther, da sind es eher so für die zwei Katholischen Schüler hochgradig spannend, und die setzen sich damit auseinander und wollen das als Referat vorbereiten. Und zwar nicht, um sich daran abzuarbeiten und dem eine Position entgegen zu halten, sondern letztlich wie sich ein Schüler eben mit einem Unterrichtsgegenstand beschäftigt, wie man das eben so tut, so wie andere das eben auch getan hätten und so, wie ich es erwartet habe.

I: Also, das heißt im Unterricht, so habe ich dich jetzt verstanden, ist das relativ belanglos?

P: Relativ belanglos, aber wie gesagt, das muss man natürlich auch sagen, das liegt stark daran, was wir für eine Situation in Stadt X haben, das ist eine Situation, wo du ein paar unterschiedliche christliche Denominationen in der Gruppe sitzen hast und wo du vielleicht in der Klasse ein, zwei, drei Schüler hast aus dem muslimischen Hintergrund oder aus dem osteuropäischen Hintergrund, wo du jetzt also nicht in so Gruppen, ich kann nicht sagen, was wäre, wenn ich so 12 Muslime sitzen habe oder so, die dann möglicherweise auch noch an einer bestimmten Stelle in der Stadt und im Ort wohnen – natürlich würden sich dann irgendwo auch Gruppen zusammenbilden, das wäre ja überraschend, wenn das nicht der Fall wäre. Aber das ist letztlich nicht meine Alltagssituation.

Kommentar [AEL10]: 12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
-Einige kath. SuS sind sehr engagiert im Gemeindeleben

13. Konfessionalität und RU
- Auf Nachfrage können SuS spezifische Elemente ihrer Konfession darstellen und arbeiten auch konfessionsübergreifend gut mit
- belanglos
- evtl. abhängig von Umgebung/Mengenverhältnissen in der Klasse

I: Ja. Wenn das jetzt im Unterricht selber für die Schüler keine besondere Rolle spielt, hast du eine Wahrnehmung davon, wie das möglicherweise, das kann man natürlich nicht genau sagen, wie das in ihrem Alltagsleben aussieht? Du sagtest ja gerade, es gibt da einige, die sich ganz klar katholisch positionieren oder auch gemeindlich orientieren, em, wie würdest du das Feld da nach eigener Wahrnehmung beschreiben, ist das für die irgendwie von Bedeutung, dass sie eine bestimmte Religion haben- für ihr Alltagsleben?

P: Ganz wenige Schüler. Also, wenn ich es in Prozent ausdrücken sollte, unter 5 %. Es hat mal, das ist aber schon 10 Jahre her, Schüler gegeben, die sich in so nem kleinen Kreis regelmäßig in der Schüle treffen wollten und intensiv über religiöse Fragen auch aus eigener Initiative diskutiert haben, die sich anschlossen an so eine erweckte Gemeinde in Y-Stadt und ein paar Schüle, die dort verankert und verwurzelt waren und das dann in die Schule trugen, und andere fanden das irgendwie schick, so aus sozialen Aspekten, das war irgendwie nett, sich morgens in der Schule zu treffen und noch einen Tee zu trinken, zusammen zu singen, diverse Dinge zu machen, die sich da trafen, em, aber auch in unterrichtlichen Gesprächen zeigte es sich da sehr deutlich, dass es eher um den sozialen Aspekt ging als um den inhaltlichen. Da ging es dann so um Wiedertaufe und so etwas wurde da angesprochen und…. Also, es war sehr schwierig. Em, private religiöse Verwurzelungen in der Schule sonst wahrnehmbar – sehr wenig. Übrigens auch nicht als Problem, also ich hab auch die nicht wenige Zeugen Jehovas in meinem Unterricht gehabt, bis in die Oberstufe, bis zum Abitur sogar, em, völlig unauffällig, sehr bemüht, als Schüler dem Lehrer entgegenzutreten, dem Fach gerecht zu werden, und dann als Ausnahme vielleicht habe ich mal Zeit, meine eigenen religiösen Verwurzelungen da zu präsentieren, aber dann auch nicht irgendwie provozierend oder auf Diskussionen aus, sondern da wird so ein Informationstableau entfaltet und dann ist auch wieder gut.

Kommentar [AEL11]: 12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
- Religion hat nur für weniger als 5% der SuS eine Bedeutung im Schulalltag

I: Hm. Bezogen auf religiöse Identitätsbildung, Stichwort Patchworkreligiosität, nimmst du da etwas wahr?

P: Ja, ich nehme da dann eher wahr, dass es oft meine Aufgabe, oder ich es als meine Aufgabe verstehe, die noch ein bisschen näher hinzustubsen und zu fragen, passt das denn wirklich zusammen und wäre es nicht klug, nach einer geschlossenen Identität und Antwort zu suchen, und macht es denn eigentlich Sinn, sich hier und da und dort bestimmte Dinge herauszupicken, also das zu problematisieren, das zu beschreiben, da sind wir uns einig, das gibt es unter Schülern, das gibt es in der Generation ihrer Eltern, gar keine Frage, aber darin ein Problem zu sehen, oder darin eine Aufgabe zusehen, die Dinge irgendwie in Deckung zu bringen, ist für die Schüler überhaupt keins. Das hängt aus verschiedenen, das hängt mit verschiedenen Gründen zusammen. Die kommen ja auch mit so einem Konstrukt wie Identität oder, ja, nehmen wir mal Identität, auch da kommen sie ja patchworkmäßig selbstverständlich klar und setzen sich aus völlig unterschiedlichen Teilen zusammen und stolpern da nicht drüber, und ich hab den Eindruck, dass die mich dann eigentümlich schräg finden, wenn ich sie da auf eine vermeintliche Problematik in diesem Problem hinweise und ich dann mit ihnen ins Gespräch komme. Sie lassen sich dann darauf ein, aber was der Lehrer da

eigentlich von ihnen will, das ist ihnen auch klar, aber da mögen sie sich gar nicht groß drüber streiten. Sie ziehen sich dann schnell darauf zurück, dass sie sagen, das darf ich ja wie ich will, was wollen Sie denn. Und dann ist das wirklich meine Aufgabe zu sagen, wir sind auf dem Gymnasium, Leute, auf so einer oberflächlichen Ebene wollen wir es jetzt mal nicht lassen.

Kommentar [AEL12]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
-Patchworkidentitäten untersuchen und ggf. überprüfen

14. Bildung religiöser Identität
- Patchworkreligiosität wahrnehmbar
- SuS stolpern nicht über widersprüchliche Elemente einer Patchworkreligiosität

I: (lacht) schön. Deine eigene Einstellung bezogen auf Identitätsbildung. Es gibt ja diese zwei Pole, die in der Diskussion immer wieder benannt werden. Zum Einen die Anschauung, man brauche erst eine geschlossene Identität, um dann auf das Andere, das Fremde zuzugehen, und dieses andere Extrem, eine eigene Identität bildet sich eigentlich erst in der Auseinandersetzung mit meinem Gegenüber. Wenn man das so als Linie sehen würde, wo würdest du dich da verorten am ehesten?

P: Reden wir von religiöser Identität?

I: Genau.

P: Hm. Also ich glaube, dass das ein rein, nahezu rein theoretisches Konstrukt ist zu sagen, ich brauche erst eine religiöse Identität, ehe ich, also sozusagen so ein Standort, ehe ich mich mit anderen auseinandersetzen kann. Da gibt es ja immer dieses schöne Stadtplanbild: man kann sich nur zurechtfinden im Stadtplan, wenn man seine Position weiß. Und deswegen sei es wichtig, erstmal die eigene Position zu haben und dann in den Austausch mit anderen zu treten.

I: Schönes Bild.

P: Jeden, der das behauptet, fordere ich auf, geh in Schulen, geh in Jugendgruppen, geh überhaupt in Gruppen von Menschen und finde bitte heraus, wo deren religiöse Position ist, und dann fang nochmal von vorne an. Das kann ich überhaupt nicht in meiner Realitätswahrnehmung irgendwie verorten, dass das so sei, Menschen würden sich erstmal auf eine religiöse Position begeben, hätten eine religiöse Position und wüssten dann, wie sie jetzt in den Dialog mit anderen treten. Also insofern würde ich mich immer auf der anderen Seite, eher auf der anderen Seite verorten und sagen, wir, auch als Erwachsene, aber natürlich die Schüler erst recht , sind im Gespräch, sind im Austausch, nehmen Ideen auf, setzen das zusammen, konstruieren es neu, hinterfragen es, also, und unsere Erfahrungen korrigieren und nach 70 Jahren sage mir mal, wo da die Position ist!

Kommentar [AEL13]: 14. Bildung religiöser Identität
- Es gibt keine geschlossene religiöse Identität (theoretisches Konstrukt)
- Identität bildet sich ein Leben lang in der Auseinandersetzung

I: Das war sehr deutlich. Danke. Ich komme zu einem anderen Komplex, den haben wir überschrieben mit dem Stichwort Unterrichtspraxis, einiges davon wird auf dich wahrscheinlich nicht so wirklich zutreffen aufgrund der Art und Weise, wie du geantwortet hast, aber trotzdem stelle ich dir die Fragen. Du hast gesprochen davon, dass du unterschiedliche Neugierde wahrnimmst, die sich dann gar nicht so sehr an bestimmten Religionen festmacht, dennoch: Wenn du weißt, dass du unterschiedliche Religionszugehörigkeiten bei dir in der Gruppe hast, verändert das in irgendeiner Weise die Art und Weise deiner Unterrichtsvorbereitung?

P: Nein. Naja, ich will die Frage nicht so kurz beantworten, ich habe jetzt gedacht, beantworte die kurz…

I: Nein, nein, nein…

P: …ich versuche möglicherweise aus der sozialen Zusammensetzung der Klasse heraus zu sehen, ob ich bestimmte Sonderkenntnisse, Fähigkeiten sind das meistens nicht, sondern Kenntnisse, in besonderer Weise zu bedienen. Also, wenn ich da einen Schüler oder eine Schülerin sitzen habe, bei dem ich denke, das wäre für den jetzt mal ein gutes Bonbon in diesem Kurs Kenntnisse und Erfahrungen einzubringen, die der nun mal hat, die andere nicht haben, um den anderen zu zeigen, guckt mal, was den alles noch auszeichnet, dann versuche ich, dafür Raum zu schaffen. Das kann mal was Regionales sein, das kann mal was Religiöses sein, also, was weiß ich, jetzt zum Beispiel neulich kam eine Schülerin nach anderthalb Jahren in Südafrika zurück, und die hatte da offensichtlich da ein religiöses Erweckungserlebnis, also, die hatte Jesus gefunden. Und, em, witziger weise war sie vorher eine völlig andere, die war eher so das Nachtleben-Girl mit Perle im Ohr. Und nun kam sie völlig anders zurück und die Schüler waren völlig irritiert, was ist denn mit der los, die sieht völlig anders aus und schnackt alle Leute auf Jesus an und so. Und natürlich habe ich dann versucht, unterrichtlich darauf einzugehen und sie dazu zu kriegen, lass uns doch mal gemeinsam über ihre Erfahrung sprechen und können wir das irgendwie vorbereiten und können wir das so mache, dass wir das so machen, dass wir darüber ins Gespräch kommen, in der Hoffnung, dass für die anderen dann auch klarer ist, was das für ein Mensch ist, der da wiedergekommen ist, dass sie einfach mal ein Forum hat. Und insofern reagiere ich auf so etwas, und das tue ich auch gelegentlich, wenn ich in der Situation bin, die du beschreibst, wenn Schüler unterschiedlicher Denomination, heißt also jetzt, da sitzen zwei Libanesen jetzt mit dabei, aber dafür muss ich die Klasse auch irgendwie kennen. Wenn das für die schon klar ist, muss ich es nicht im Religionsunterricht problematisieren, sondern dann müssen wir irgendwie gucken, wie das passt.

Kommentar [AEL14]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- RELIGIÖSE VIELFALT hat nur bedingt Einfluss auf Unterrichtsvorbereitung

I: Mm. Nimmst du besondere Rücksicht auf bestimmte Schülerinnen und Schüler?

P: Na, sagen wir mal, ich bereite mich schon sehr darauf vor, wenn die Schülerin da neulich ihre neuapostolische Gemeinde vorstellt, em, selbst genau zu wissen, wie ist denn eigentlich der aktuelle Diskussionsstand und wie reagiere ich jetzt darauf und was mache ich, wenn da möglicherweise Nachfragen kommen, wie sehr bringe ich auch mal einen provozierenden Text mit rein, der irgendwie deutlich macht, dass sich die Landeskirche davon absetzt. Ich will die ja auch nicht verunsichern in ihrem So-Sein, und gleichzeitig muss ich aber, vor allem, wenn wir in der Oberstufe sind, sozusagen dafür sorgen, dass wir das, was da dargestellt wird, reflektieren. Dann darf sie auch ihren eigenen Glauben reflektieren. Aber die Form von Rücksicht bringe ich schon, dass ich jetzt nicht möchte, dass sie den Eindruck hat, wir führen sie da vor und danach möchte der Lehrer sie zur Rechtgläubigkeit erziehen.

Kommentar [AEL15]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Inhaltliche Vorbereitung der Lehrkraft auf Expertenstimmen der SuS
- Balance zwischen inhaltlicher Provokation und Rücksicht

15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- für ständige Reflexion sorgen
- nicht zur „Rechtgläubigkeit“ erziehen

I: Verändert die religiöse Zusammensetzung deiner Lerngruppe dein Rollenverständnis?

P: Dass ich mich als Lehrer anders verstehe, wenn ich eine religiös diversive Lerngruppe habe? Das unterstellt ja immer, dass das irgendwelche konkreten Auswirkungen hätte. Ich habe ja eingangs gesagt, das hat ja keine konkreten Auswirkungen (beide lachen), es verändert mein Rollenverständnis überhaupt nicht, und du weißt, wir haben dieses Konstrukt mit dem fächerverbindenden Unterricht. Und da habt ihr ja seinerzeit auch gefragt, ob es in so einer Gruppe, wo denn vermeintliche Philosophen drin sitzen, anders ginge – da kannst du dich sicher an das Unverständnis in den Augen meiner Kollegen erinnern. Das trägt mich genauso. Das ist eine Alltagserfahrung. Das könne ich gar nicht, in jeder Gruppe anders sein.

I: Also, der Hintergrund dieser Frage ist der, dass es KollegInnen gibt, die sagen, je differenzierter diese Gruppen sind, desto mehr sind moderierender. Ist sie homogener verstehen sie sich selbst mehr als eine ihresgleichen.

P: Ja, ist schon klar…

I: Also das ist der Auslöser dieser Frage…

P: … das unterstellt aber immer das, und denke zurück, was ich am Anfang gesagt habe, unterstellt ja immer, dass deren Unterrichtsbeiträge und das Unterrichtsverhalten durch diese Unterschiedlichkeiten bestimmt würden, und dann müsste ich moderieren. Aber was, bittschön, bringen die Schüler mit, was ich moderieren müsste, sie bringen nichts oder nur wenig mit.

I: OK. Spricht etwas für dich für religiöse Vielfalt , wenn man es denn beeinflussen könnte, im RU und spricht etwas dagegen?

P: Also, da muss man jetzt vielfältig drauf antworten. Das eine ist, nochmal, mir wird mehr und mehr klar, dass der Begriff der religiöse Vielfalt aus meiner Perspektive problematisch ist, weil er ja immer unterstellt, es würde eine religiöse Verortung biografisch irgendwann vor Schule stattgefunden haben bei erklecklich vielen Schülern, und dann kommen die vielfältig zusammen, so wie da Leute zusammenkommen, die ein rotes T-Shirt, ein blaues T-Shirt und ein gelbes T-Shirt tragen und dann finden wir es schön, wenn die nicht uniform vor uns sitzen. Nur so erlebe ich nicht religiöse Identität. Das hat nix mit meiner Schulrealität zu tun. Ich will gar nicht grundsätzlich diskutieren, ob es vielleicht ein Konstrukt ist, was irgendwo gelingt, in meiner Schulerfahrung werde ich in dieser Ansicht nicht unterstützt. Die kommen eben nicht mit einer Position. Und deswegen ist die Frage, worüber reden wir überhaupt, wenn wir über religiöse Vielfalt reden. Im theoretischen Konstrukt, na klar, würde ich immer sagen, unterschiedliche Positionen zusammengebracht führen zu lebendigerem Unterricht als die absolute Homogenität. Aber das ist eine reine Theorie, denn die Praxis ist, da sitzen unterschiedliche Menschen und das ist deswegen spannend, weil das unterschiedliche Menschen sind, em, und nicht, weil sie irgendeine Verortung mitbringen, die dann eine Unterschiedlichkeit brächte. Also, insofern habe ich ein bisschen Sorge, an der Stelle reden wir auch jetzt gelegentlich aneinander vorbei (lacht), weil ich dir da so recht nicht dienen kann mit diesem Stichwort.

Kommentar [AEL16]: 8b. Auswirkungen religiöser Vielfalt auf den RU
-Überhaupt keine
-
15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- RELIGIÖSE VIELFALT verändert Rollenverständnis überhaupt nicht

Kommentar [AEL17]: 28b. Form des RU
- fächereligiöse Vielfalt erbindender Unterricht

Kommentar [AEL18]: 8b. Auswirkungen religiöser Vielfalt auf den RU
-SuS bringen nichts mit, deswegen kann die Lehrkraft nicht moderieren

Kommentar [AEL19]: 4. Definition religiöser Vielfalt
- Begriff ist problematisch, da in der Schulrealität keine Vielfalt wahrnehmbar ist

I: Das macht ja nichts, das ist kein Problem, das sind ja wichtige Erkenntnisse, die uns sehr unterschiedlich beantwortet werden, aber das brauchen wir ja auch. Auch wenn religiöse Vielfalt ein schillernder Begriff zu sein scheint – gibt es explizite Themenbeispiele, an denen religiöse Vielfalt im Unterricht behandelt werden?

P: So rum wie so rum. Es gibt Themen, die grundsätzlich Gegenstand religiösen Lebens auf dieser Welt sind: Hoffnung, Tod, Glück, Zukunft, Geborgenheit, und die kann ich von unterschiedlichen Positionen betrachten oder unterschiedliche Antworten, Erfahrungen sammeln und miteinander ins Verhältnis setzen, und dann würde da religiöse Vielfalt dran erkennbar sein, allein, mir fehlt im Augenblick die konkrete Anbindung an meine Unterrichtserfahrung, also, vielleicht reden wir jetzt wieder eher über dieses theoretische Konstrukt als über das Konkrete. Das kann aber auch genau umgekehrt passieren, also da, wo ich sozusagen bei einer ganz konkreten religiösen Position bin, also Stichwort, was ich, da bin ich jetzt bei einer konkreten Unterrichtserfahrung, Stichwort Rechtfertigungslehre. Jetzt habe ich eine konkrete, in dem Fall evangelische Position, protestantische Position, Luther, und nun kann ganz konkret darauf Bezug genommen werden, und dann ist es natürlich auch so, wenn jemand jetzt in irgend einer Form von der Position her das diskutieren kann oder wenigstens sagen kann, meine Eltern würden hier so und so sagen, der Gemeindeälteste welcher Religion denn auch immer, würde an der Stelle so und so argumentieren, dann ist das auch hilfreich. Also insofern geht beides, sowohl über den Zugang, sagen wir mal grundsätzlicher allgemeiner Themen, die eigentlich für jedes religiöse Wesen von Belang sind, kann das geschehen, als auch über das ganz konkrete, feste an die Theologie gebundene Thema.

I: Wie sieht es mit dem Lehrplan aus in Bezug auf die Behandlung religiöse Vielfalt?

P: Habe ich kein Problem mit und bin ich jedenfalls auch selten von Schülern drauf hingewiesen worden, wir fangen in der Oberstufe beispielsweise mit einem dezidiert religiös vielfältigen Versuch eines Überblicks über all das, was es denn so gibt auf dieser Welt an, und dann stolperst du eher sogar bei Schülern über das Problem, dass du versuchst, ihnen nahezubringen, und im 2.Semester beschäftigen wir uns dann im Wesentlichen mit dem Christentum und mit dem Umgang mit der Bibel, das finden sie dann eigentlich schon wieder zu eng, aber setzen sich dem dann tapfer aus. Und ansonsten finde ich, gibt sowohl der Oberstufenlehrplan und auch das, was wir in Sek I machen können, immer wieder religiöse Vielfalt her. Also, da komme ich jetzt vielleicht nochmal zurück zu einer anderen Frage, vorhin hattest du, wie reagiere ich darauf: Ich hatte eine Lerngruppe in einer 6. Klasse gehabt, die auch aus unterschiedlichen Klassen zusammengesetzt war, das war in jeder Weise vielfältige Lerngruppe, auch was religiöse, was das Kreuzchen auf dem Zettel angeht, und da habe ich dann so eine Einheit erfunden vom Leben der Religionsgründer und hab Buddha und Jesus und Mohammed behandelt und dann haben wir da unterschiedliche Dinge in Bezug zueinander gesetzt, und das ging, und das war dann für viele Leute spannend und die zwei, drei Muslime konnten da noch eine Geburtslegende von Mohammed beisteuern, Buddhisten hatten wir jetzt gerade nicht in der Klasse, em, also, insofern sehe ich da kein Problem. Das geht, und

Kommentar [AEL20]: 24. Lehrplan/Fachcurriculum RU und religiöse Vielfalt
- offen für RELIGIÖSE VIELFALT

ich habe selten Situationen, wo Schüler, wenn überhaupt, dann den Unterricht zu christlich geprägt finden.

I: Ah, ja. Könnte ich daraus schließen, dass es auch konfessionelle Elemente in deinem Unterricht gibt?

P: Natürlich gibt es konfessionelle Elemente. Also, wen ich, nochmal wieder ein Beispiel, Rechtfertigungslehre am Wickel habe, oder wenn es um Kirchenverständnis geht, jetzt machen wir gerade Kirche und Staat, dann versuche ich, konfessionelle Unterschiede klar zu machen, weil sie übrigens auch, das ist ja vielleicht noch so am ehesten was, was religiöse Vielfalt in Stadt X erlebbar angeht, der Unterschied zwischen diesen beiden großen Konfessionen, dann können wir vielleicht noch ins muslimische Gemeindehaus hier unten gehen, em, und da versuche ich schon, konfessionelle Positionen klar zu machen. Nicht im Sinne dessen, so jetzt erzähle ich euch mal, wie das richtig ist oder wir erarbeiten uns jetzt mal, wie das richtig ist, aber dass man die Unterschiede als solche erkennt und wenn ich Kirchenbesuche mache, dann gehe ich nie nur in die ev. Kirche sondern auch in die katholische Kirche und dann gucken wir uns an wo denn die konfessionellen Unterschiede in diesen Gebäuden erkennbar sind.

Kommentar [AEL21]: 13. Konfessionalität und RU
- Rechtfertigungslehre
- Kirchenverständnis

20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Besuch religiöser Orte (Kirchen, Moscheen)

I: Wenn du das Stichwort „Bekenntnisorientierung“ hörst und Religionsunterricht, wie reagierst du darauf?

P: Bei den Unterrichtenden oder bei dir

I: Dein Religionsunterricht…

P: …ist nicht bekenntnisorientiert.

I: Nimmst du …

P: Der ist überhaupt auch nicht religionsorientiert, also…

I: sondern…

P: Ich versuche, wenn wir jetzt bei ganz grundlegenden Dingen sind, em, Interesse, Neugier, Begeisterungsfähigkeit gegenüber Religion zu entwickeln oder zu fördern, zu wecken und klar zu machen, dass das eine falsche Entscheidung ist im Leben, relativ früh zu sagen, das sei irgendwie ein Bereich, dem man sich mit 70 zuwenden müsse. So vermessen zu sein, ich müsste denen jetzt eine Antwort geben und ich müsste sie „beheimaten“, das finde ich schon intellektuell ein sehr kompliziertes und hochgradig problematisches Denken, bin ich nicht und hab das jedenfalls auch nie erlebt, dass sie das von mir fordern. Natürlich mache ich ihnen deutlich, wir machen hier evangelischen Religionsunterricht und die Form ist diese und das äußert sich ja auch in bestimmten Inhalten, das ist klar, also, natürlich tauchen christliche Positionen vermehrt auf und natürlich beschäftige ich mich auch mehr mit evangelischen Positionen als mit katholischen Positionen. Und trotzdem hat da alles seinen Platz zu haben und hat die grundsätzliche Offenheit demgegenüber zu haben und ich empfinde

Kommentar [AEL22]: 29. Ziele des RU
- Begeisterungsfähigkeit ggü. Religion entwickeln

mich überhaupt nicht als jemand, der denen irgendwie ein bestimmtes Bekenntnis nahebringen will. Das äußert sich am ehesten darin, wenn sie es nachfragen, ich ihnen eine evangelische Position dazu sagen kann. Und wenn es irgendwie auch gelingt zu sagen, dass das meine ist.

I: Ja. Also das machst du schon, dass du dich selbst auch zur Verfügung stellst.

P: Das mache ich je älter ich werde, desto öfter, em, gerade auch in der Beschäftigung mit biblischen Texten, weil ich vermehrt wahrnehme, dass die in der Vielzahl, da gibt es natürlich auch Unterschiede, biblischen Texten gegenüber sehr unbedarft und in einem Maße skeptisch sind, wie es ich schlicht und einfach für dumm halte, und erstmal zu öffnen und zu sagen, also ganz platt: ich glaube nicht, dass jemand über´s Wasser gehen kann und dann bin ich mit der Geschichte fertig, zu öffnen, erstmal zu sehen, welche Inhalte und Aussagen und Botschaften können da noch dahinter stecken und stecken überhaupt über Aussagen, die wir machen, dahinter. Das ist interessant, und da baue ich mehr und mehr mich auch persönlich ein, ja. Also da haben wir jetzt gerade eine große Diskussion über das Verständnis der Schöpfungsgeschichte, em, der Paradiesgeschichte gehabt, und da habe ich in den letzten Jahren vermehrt den Eindruck gehabt, dass das auch nochmal eine ganz eigene Note für Schüler bringt, wenn ich denen sage, wie ich die verstehe und wie man sie auch durchaus gut verstehen kann.

I: Konfessioneller Religionsunterricht, so haben wir ihn offiziell noch, deswegen fragen wir auch danach, ist ja in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der jeweiligen Religion zu erteilen. Ist das für dich eher hinderlich oder ist das eher eine Chance oder auch irgendwas dazwischen.

P: Naja, jetzt reden wir über eine Sache, die wir voneinander ja wissen, aber du musst das ja für das Gerät haben. Also, dieser Rahmen zwingt mich in ein Korsett, das ich nicht brauche, aber es ist auch kein Problem, weil der Alltag sowieso den Rahmen um Jahrzehnte überholt hat. Der Alltag ist die offene Begegnung von Schülern und Lehrern im Austausch mit religiösen Themen und einem Lehrplan, der natürlich hier verortet ist, und indem er hier verortet ist, ist er in keinem Bundesland mehr als in Schleswig-Holstein mit einer ganz besonderen Berechtigung auch evangelisch, christlich und so. Gar keine Frage. Ich glaube aber nicht, dass ich evangelischen Religionsunterricht betreiben könnte, ohne eben auch katholische Dinge hinzuweisen oder auch mal in die katholische Kirche zu gehen oder auch mal ganz andere Dinge in den Unterricht einzubringen. Aber ich sehe weder die Notwendigkeit, jetzt verkürze ich ganz fürchterlich, ich glaube überhaupt nicht dass das nötig ist, dieses konfessionelle Konstrukt für diesen Unterricht zu haben. Ich kann das noch theoretisch nachvollziehen und das historisch erklären, wie es entstanden ist und noch irgendwelche Dinge herausfiltern, warum das auch Sinn machen könne, die den Schülern aber völlig, völlig unverständlich sind, und zwar egal welchen, ob die religiös irgendeine Position haben oder gar keine, ob die evangelisch sind oder katholisch oder muslimisch, das ist den völlig fraglich, was das eigentlich soll.

Kommentar [AEL23]: 13. Konfessionalität und RU
- keine Bekenntnisorientierung
- keine „Beheimatung“ im RU
- bestimmte Inhalte sind ev. (mehr ev., als kath.)
- Lehrkraft kann SuS kein bestimmtes Bekenntnis nahe bringen

Kommentar [AEL24]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- eigene Deutung biblischer Texte in den RU mit einbringen
- je älter die Lehrkraft wird, desto häufiger berichtet sie von eigenen Ansichten

Kommentar [AEL25]: 13. Konfessionalität und RU
- Konfessioneller Rahmen ist ein „enges Korsett“
- Konfessioneller Rahmen ist vom Alltag um Jahrzehnte überholt
- SuS haben kein Verständnis für konfessionellen Rahmen des RU

I: Zur Zeit heißt er ja noch evangelischer Religionsunterricht…

P:… das wird er auch noch lange heißen…

I: … wahrscheinlich wird er das, em, nimm das nochmal mit dazu, diese Namensgebung. Zufrieden, unzufrieden, anderer Vorschlag? Du kannst das auch gern nochmal anknüpfen an das, was du gerade ausgeführt hast…

P: …willst du jetzt einen Vorschlag haben, also, was ist meine Zukunftsvision?

I: Ja.

P: Die ist natürlich Religionsunterricht, der nicht religiös gebunden ist und der versucht zu sagen, wir entwickeln die Tatsache, dass wir alle, die wir da zusammenkommen, religiöse Wesen sind, vor dem Hintergrund der Dinge, die diese Religiosität in unserer Kultur oder Welt entfalten und ausdrücken. Und das heißt, wir müssen jetzt nicht die religiöse Realität der Maori zentral in den Mittelpunkt unseres Denkens stellen, weil wir nicht in Neuseeland leben, aber das heißt, wir haben die Aufgabe, gemeinsam über das Phänomen Religion und über dessen existentielle Auswirkung für Menschen und dessen Bedeutung für Menschen auszutauschen und unterschiedliche Aspekte in den Unterricht mit einzubringen, selten werden die von den Schülern mit eingebracht, aber sie können Gegenstand von Materialien oder was auch immer sein und dann kann man sie miteinander ins Gespräch bringen und austauschen. Und das zweite, da würde ich sagen, spielt natürlich eine religiöse Orientierung eine Rolle, das hat was mit dieser Patchworksache zu tun. Ich glaube schon, dass Religionsunterricht versuchen sollte darauf hinzuweisen, dass das viel zu wertvoll ist, als nur zu sagen, wir betrachten das Ganze wie im Regal im Kaufhaus und jeder pickt sich raus, dann werden wir möglicherweise irgendwann Schwierigkeiten haben, weil unsere Antworten nicht mehr tragen. Also die Herausforderung in diesem Unterricht zu gucken, welche Antwort ist wie belastbar, trägt wie sehr und wie vernetzt muss mein System von Antworten bei religiösen Fragestellungen sein, so dass das zusammenhängt, dass das tatsächlich Identität stiften kann und ein Netz wird, das wirklich trägt. Das ist sicher eine Herausforderung, aber in welche Richtung das geht, und dass ich als Lehrer die Aufgabe haben sollte, ein ganz bestimmtes Netz dort zu entfalten, das halte ich nicht nur persönlich für falsch, sondern das hielte ich auch grundsätzlich für falsch. Welcher Staat und welche Schule kann sich herausnehmen und sagen, unsere Aufgabe wäre es jetzt, hier für euch ein ganz bestimmtes Netz zu entfalten. Das geschieht im Konfirmandenunterricht mit denjenigen, die in den Konfirmandenunterricht kommen oder im Kommunionsunterricht mit denen, die dort hinkommen, oder hier unten, wenn die Muslime sich ihre Einführung für junge Leute macht. Aber das ist eine völlig andere Aufgabe als das, was wir in Schule zu tun haben. Und deswegen ist das Fach, von dem ich spreche, ein Fach Religion. Wir können noch darüber sprechen, ob wir, das, was das Fach Philosophie im Augenblick leistet, mit Huckepack nehmen, und diese Dinge stehen so nahe zusammen, auch an dem Ort, an dem sie mit unserer Existenz verwurzelt sind, dass das ein Fach ist, das in Schule das zu behandeln hat. Gleichzeitig ist mir natürlich ziemlich klar, dass ich von einem nicht realistischen, politisch nicht durchsetzbaren und in meiner Dienst-

zeit nicht mehr realisierten Angelegenheit rede, was ich vor allem deswegen schade finde, weil ich glaube, dass damit das gesamte Projekt vor die Wand gefahren wird.

Kommentar [AEL26]: 19. Namensgebung
- RU
28. Form des RU
- NICHT konfessionell
- evtl. mit Philosophie verschmolzen

I: Es gibt ja die anderen, die behaupten, dass wenn man diesen gesetzlich geschützten Weg verlässt, ich würde ja mal sagen, was soll es jetzt sonst sein, wenn es nicht mehr der RU ist, der an eine bestimmte Religion gebunden ist, also das bedient, was ja vom GG her gefordert her gefordert ist, nämlich die Vermittlung von Grundsätzen in einer Art und Weise, dass diese auch von den Schülern für wahr gehalten werden können, nicht müssen, aber können, das habe ich bei dir anders gehört. Es geht darum, religiöse Phänomene gemeinsam zu beleuchten und sich da auf die Spur zu begeben…

P: … lass uns da, also wenn es irgend geht, jetzt nicht die Diskussion führen, die haben wir, glaube ich, auch schon mal geführt, über diese Frage Religionskunde, und so ..

I: … ja, das meinst du aber nicht..

P: Nein, das meine ich nicht, weil, ich halte das für einen Popanz, guter Unterricht, um das dann auch jetzt hier nochmal zu sagen, guter Unterricht von jemanden, der eine Position hat, der erkennbar ist, der angreifbar ist, das gilt für jedes Fach, das gilt auch für mich als Deutschlehrer, das gilt auch für mich als Geschichtslehrer. Wenn mir Geschichte egal ist, wenn ich nicht brenne für diese Angelegenheit, wenn ich nicht Begeisterungsfähigkeit vermitteln kann, dann bin ich kein guter Geschichtslehrer. Und das gilt natürlich auch für den Religionslehrer, meinetwegen gilt es sogar ganz besonders für den Religionslehrer, keine Frage. Insofern dürfen die mich nicht als jemanden erleben, der sagt, ach Leute, wisst ihr, das ist alles irgendwie ganz egal. Sie dürfen mich nicht als jemanden erleben der sagt, glauben darf man doch, was man will, dann ist das so eine Wurschtigkeit, und das verbindet „Ihr“, sage ich jetzt mal etwas fiese, versteh das nicht falsch, mit diesem Kampfbegriff der Religionskunde, den meine ich überhaupt nicht. Ich habe das für völlig falsch zu meinen, wir müssen eine übergeordnete Position der Religion gegenüber einnehmen, dass das gleichzeitig Neutralität und Wurschtigkeit bedeutet, das ist der Denkfehler, das ist überhaupt nicht. Das kann auch ein sehr überzeugter Muslim, wenn er richtig davor ist, müsste er das können, da vorne zu stehen und sagen, das und das ist meine religiöse Position, das und das finde ich hochgradig spannend und natürlich interessiere ich mich auch für das, was die protestantische Kirche hier tut oder was die katholische Kirche hier tut, oder ich hab zumindest Grundkenntnisse darüber und jetzt lass uns mal darüber ins Gespräch kommen und jetzt entwickeln wir dazu Unterricht. Das muss gehen.

I: Also würdest du auch da an der Stelle nicht sagen, da wo das Neutralitätsgebot, das der Staat ja haben muss und Schule als staatliche Einrichtung wäre damit und wie du das verstehst damit nicht verletzt oder ad absurdum geführt?

P: Ob das Neutralitätsgebot dadurch verletzt ist, dass ein Lehrer irgendwie bekenntnisgebunden ist?

I: Ja, einen Unterricht macht, so wie du ihn dir vorstellst.

P: Nö, das ist damit gar nicht verletzt, weil das Entscheidende ist Lehrplan und der Bezug auf Religion. Ich sag jetzt absichtlich nicht Phänomen, weil du mich dann wieder möglicherweise in diese Religionskundeschublade steckst (lacht)… Es geht mir nicht um, sag mal, im Bereich der Wertung Neutralität und Zurücknahmen, sondern es geht mir um eine Zurücknahme und Verstellung des Zooms, auf was beziehe ich mich denn in diesem Fach. Wir sind religiöse Wesen und müssen, glaube ich, mehr und mehr zur Kenntnis nehmen, möglicherweise ist das sogar wirklich ein Prozess, dass diese Menschen, die uns dort begegnen, eben nicht religiöse Identität mitbringen, vielleicht haben sie das noch in den 60er Jahren, ich weiß es nicht, ich würde das bezweifeln, aber möglicherweise ist das ein Prozess und früher war das mehr so, könnte so sein, aber jedenfalls glaube ich, dass die, und das hängt eben zusammen mit dem Anfang unseres Gespräches, dass die fast ausschließlich ohne eine religiöse Identität daherkommen, und ich kann nicht als Staat entscheiden, welche Identität ich denen zu stiften habe. Ich kann aber entscheiden, es ist verdammt wichtig, sich mit diesem Gegenstand auseinanderzusetzen, und deswegen brauchen wir ein Unterrichtsfach, das sich mit diesem Gegenstand auseinandersetzt. Und ich hab auch nicht Sorge, dass das untergeht, das war ja vorhin mal deine Frage, wenn man das sozusagen aus diesem kirchlichen Schutz nimmt, weil da, platt gesprochen, das Fach muss für sich natürlich immer eine Berechtigung nachweisen. Also wenn das auf dem freien Spiel des Marktes, jetzt klinge ich ziemlich neoliberal, auf dem freien Spiel des Marktes weggemendelt würde, dann ist das offensichtlich auch Realität, aber das glaube ich nicht. Es entspricht weder dem Denken der Eltern, die erlebe ich häufig als welche, die das wichtig finden, noch meinem Selbstverständnis dessen, was wir als Menschen eben so sind. Wir haben diese Fragen, wir haben diesen anthropologischen Grundzug und deswegen gehört es auch in die Schule.

Kommentar [AEL27]: 6. Eltern und RU
- Eltern finden RU wichtig

I: Wenn die Menschen religiös sind, gibt es bei dir religiöse Elemente, die bei dir im Unterricht eine Rolle spielen, also zum Beispiel Rituale, Gebete, Meditationen…

P: Wenig, aber ja, es gibt in meinem Unterricht Rituale im Sinne von Wiedererkennbarem, die gibt es aber auch in meinem anderen Unterricht. Möglicherweise gibt es die aber auch in meine anderen Unterricht, weil ich unter anderem Religionslehrer bin (lachen). Also, da kommen, glaube ich, Erfahrungen aus religiösem Leben zu einer gelingenden Didaktik irgendwann dazu. Das kann ich schwerlich auseinander halten, was mache ich, weil ich Lehrer bin und was mache ich, weil ich Religionslehrer bin. Und das Zweite ist, dass es natürlich gelegentlich sozusagen aus dem Unterricht und aus dem Unterrichtsgegenstand heraus Situationen gibt, die für die Schüler ungewöhnlich sind, weil das in ihren anderen Fächern nicht auftauche. Also, was weiß ich, eine Stunde zum Thema Taizé wird eine Stunde sein über die meine Philosophiekollegen wahrscheinlich relativ überrascht sein werden, was da geschieht. Wir haben neulich eine Stunde, an die ich jetzt gerade denke, zufällig, weil das in den letzten drei, vier Wochen war, für den Jahrgang nochmal in der Wiederholung einiger Abiturthemen, und da ging es um den Buddhismus, und da haben die sich eine Stunde lang über einen einzigen Satz meditierend vertieft, ganz still in der Ecke. Auch das wäre jetzt vom Aufbau und dem, was da geschieht, keine typische Mathestunde. Also, insofern hat der Unterricht schon auch methodisch Gehalte, die man in der religiösen Praxis verschiedener Religionen

und natürlich auch gerade des Protestantismus finden kann. Aber doch relativ wenig. Also ich arbeite selten mit gestalteter Mitte und Klangschale, ich bin leider nicht musikalisch, da ärgere ich mich auch drüber, wenn ich Gitarre spielen könnte, würde ich das auch machen.

Kommentar [AEL28]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- vorhanden, aber selten

I: Spielt das Kirchenjahr oder der religiöse Festkalender eine Rolle?

P: Unbedingt. Also, ich, der spielt eine Rolle, weil ich glaube, dass Ritualisierung im Sinne vom Wiederholung und von Erkennbarem und von Gestaltung unserer Zeit eine große Rolle spielt und da bietet sich das Kirchenjahr in besonderer Weise an, weil es sozusagen über die religiöse Identität welcher Teile unserer Gesellschaft denn auch immer ganz allgemein eine Struktur zur Verfügung stellt, und das ist ein sehr willkommener Aspekt vor allem auch in Sek I, also, bis in kleine Festivitäten hinein. Also, in der Adventszeit mache ich das ganz gerne zu gucken, was gibt es denn da eigentlich alles, und da müssen wir dann weit über den Adventskranz und Nikolaus hinauskommen und auch mal den Barbaratag oder Santa Lucia oder was auch immer hinzunehmen, und gucken, was passiert und dass die in Sek I einen Überblick über das Kirchenjahr haben und wissen, welche Phasen wann wie sind, finde ich wichtig.

Kommentar [AEL29]: 22. Kirchenjahr/religiöse Feste und RU
- Strukturierungselement

I: Wie sieht das aus mit deiner eigenen Einschätzung auf das Vorbereitet Sein mit dem Umgang religiöse Vielfalt, auch wenn das ein schillernder Begriff bleibt. Fühlst du dich da gut vorbereitet, mit dieser Wirklichkeit umzugehen.

P: Also, wir reden jetzt ein bisschen auch über Ausbildung. Also ich persönlich fühle mich ganz gut ausgestattet und vorbereitet, im Wesentlichen aber sozusagen aus der Unterrichtserfahrung heraus aus der Unterrichtsrealität und Erfahrung und dessen, was ich wichtig fand für den Unterricht, und dann auch entsprechend die Fortbildungsveranstaltungen, die ich besucht habe, habe ich ein Instrumentarium zur Verfügung. Wenn ich an meine Ausbildung denke, dann war das relativ wenig, Religionswissenschaft, zwei Scheine, glaube ich, habe ich gemacht bei Herrn X, und ich hab es, das weißt du auch, geradezu als skandalös empfunden, dass die Fakultät die Verpflichtung religionswissenschaftlicher Scheine eher so zurückgefahren hat, den gegenwärtigen Stand in der aktuellen Ausbildung kenne ich gar nicht so genau. Also, insgesamt würde ich sagen, spielt das eine zu geringe Rolle in der Ausbildung, aber man kann sich das, und das betrifft andere Fächer ganz genauso, man kann sich das mit der Unterrichtspraxis erarbeiten. Aber eben Beschäftigung mit Phänomenen wie Patchworkreligiosität, mit unterschiedlichen kleineren, auch christlichen Denominationen, mit Erweckungsbewegungen u.a. hat in meiner Ausbildung keine Rolle gespielt. Und darauf irgendwie angemessen einzugehen, hat was mit Eigeninitiative zu tun.

Kommentar [AEL30]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- gute Vorbereitung durch Unterrichtserfahrung und –praxis (weniger durch das Studium)
33. Zukunftswünsche für den RU
- Mehr Religionswissenschaft in der Ausbildung

I: Wie sieht das aus mit Materialien, die dir zur Verfügung stehen, bist du da zufrieden.

P: Ja, bin ich. Ich bin viel im PTI gewesen und ansonsten gibt es gute Materialien für den Religionsunterricht.

I: Wann ist für dich Religionsunterricht gelungen?

P: Wenn Unterricht gelungen ist (lacht). Em, das heißt, wenn Schüler intensiv sich mit dem Gegenstand beschäftigt haben, meistens nachgedacht haben, aber es ist nicht immer nur denken, wenn eine positive Atmosphäre dem Fach gegenübergestanden hat, und ich glaube, man darf das Fach und die Menschen nicht auseinander halten. Ich mache sicher nicht Unterricht, um sympathisch gefunden zu werden oder geliebt zu werden. Aber ich glaube, dass eine positive Hinwendung demgegenüber ein wichtiger Aspekt ist, und zwar gerade auch in…. Das ist eine Auseinandersetzung, die ich auch gerade mit den Philosophiekollegen an der Schule habe, weil da, das kann aber Zufall sein, das sind wenige Kollegen, das Sachliche, Fachliche total im Vordergrund steht, und die sich häufig Sympathien auch für ihr Fach verscherzen, weil sie übersehen, dass das Fach und die Menschen irgendwie in Beziehung miteinander stehen. Also, ein guter RU ist ein RU, an den die sich gerne erinnern, von dem sie Anregungen mitgenommen haben, bei dem sie sich vielleicht auch an Gespräche und Austausch miteinander erinnern, aus dem sie nicht völlig geschafft rausgehen und heil froh sind, dass sie jetzt Physik haben.

Kommentar [AEL31]: 26. Gelungener RU
- Wenn Unterricht gelungen ist
- SuS beschäftigen sich intensiv mit Gegenstand

I: Danke.

P: Vielleicht an der Stelle noch eine Sache. Ich habe ja neulich schon auf der Sitzung von dem Schreiben von Herrn X berichtet, der darstellte, wieviel Pastoren seinem Unterricht entsprungen sind, und gleichzeitig sagte er, dass es drei Evangelische seinen, wobei er doch katholischen RU gemacht hatte, aber immerhin, sind natürlich dann so besondere Situationen, wenn du nach der Schule Rückmeldungen von den Schülern bekommst, die das Thema möglicherweise sogar zu ihrem Beruf gewählt haben aufgrund der Erfahrung, die sie in der Schule gemacht haben, deswegen mache ich nicht allein Religionsunterricht, aber das merkst du dir dann schon auch.

Kommentar [AEL32]: 26. Gelungener RU
- Wenn RU Einfluss auf spätere Berufswahl hat

I: Was würde deiner Meinung nach fehlen, wenn es diesen Religionsunterricht nicht mehr gibt, so wie du ihn machst und ihn erlebst?

P: Ich glaube, dass Schule was verlöre, wenn sie voll und ganz auch inhaltlich dem Geiste nachjagt, von dem die Form getragen ist. Also genau zu gucken, was könnte denn religiöse Identität dieser 10-jährigen da sein und in welche Schulblade sortieren wir sie denn jetzt bloß. Insofern glaube ich, dass es wichtig ist wenn es in der Schule Leute gibt, die sich der Form annehmen und sich der Form dieses Faches stellen und sich auch in gewisser Weise unterordnen, also man kann nicht gegen die Form an unterrichten, aber die sie möglichst offen interpretieren, insofern die Realität ihrer Schule wahrnehmen. Wenn es da noch eine andere geben sollte, dann mögen sie die auch wahrnehmen. Ich nehme sie im Moment so wahr, wie sie ist. Das, glaube ich, würde Schule fehlen. Und grundsätzlich glaube ich natürlich, dass eine Schule ohne RU eine ganz schlechte Schule wäre, also, insofern grundsätzlich braucht es ein Fach, in dem das Nachdenken über unsere religiösen Fragen und über all das, was Religion auszeichnet, zu Hause ist und darauf zu antworten, wie man das mit manchen Grundthemen des Lehrplans tut, das findet in jedem Fach statt und untermauert, das ist Stuss, das passiert eben nicht. Also, im Biologieunterricht, wenn sie Genetik behandeln, dann kommen sie eben nicht zu den speziellen Fragestellungen, das ist einfach Blödsinn, und

Kommentar [AEL33]: 30. Religion in der Gesellschaft
- Fach zum Nachdenken über religiöse Fragen und all das, was Religion auszeichnet

deswegen wäre das ein ganz großer Verlust. Aber ich gucke auch mit Sorge dahin, wer kommt denn eigentlich von den Unis an die Schulen, mit was für einem Interesse machen die eigentlich RU, und verändert sich was in Richtungen, die ich vielleicht nicht so gut finde.

I: Nimmst du da etwas wahr?

P: Na, da könnte ich eigentlich nur so Klischees berichten, weil meine Unterrichtserfahrungen vom intensiven Austausch her schmoren wir da relativ lagen im gleichen Saft, bis auf die zwei Referendare, die wir vor ein paar Jahren begleitet haben. Aber ich habe schon den Eindruck dass es, so wie es insgesamt eine Bewegung gibt in eine immer konkretere Positionierung und auch so ein Spaß daran zusagen, wir müssen als Protestanten auch mal Klare Kante geben, weil man keine Lust mehr hat, sich von den bösen Katholiken vor sich hertreiben zu lassen, das gibt es schon auch unter Kolleginnen und Kollegen, wenn zum Beispiel es als Sakrileg angesehen wird, wenn man unter Kollegen für eine Öffnung des RU eintritt, obwohl wir etwas wiederholen, was schon vor 35 Jahren diskutiert wurde, dann ist das ein deutliches Missverhältnis und Missverständnis, da wir dir also eine Zukunftsorientierung vorgeworfen, die in Wahrheit eine Vergangenheitsorientierung ist. Ich wünsche mir da dann mehr Bewusstsein auch über die historischen Prozesse, die dazu geführt haben, dass wir eben nicht mehr Evangelische Unterweisung mache.

I: Fallen dir noch Stichworte ein, die den Schülern fehlen würden, wenn wir keinen Religionsunterricht mehr hätten?

P: Das eine ist jetzt eine sehr klischeehafte Antwort, aber ich glaube, das eine ganze Reihe von Schülern das sagen würden, wo in der Schule haben wir den Ort, wo wir über Sinn und Unsinn dieser Welt uns austauschen. Und die Gespräche führen, an die ich mich selbst aus meiner Schulzeit, die wir selbst damals so nächtelang geführt haben, da würden viele Schüler sagen, das wäre ein Verlust, wenn wir dafür keinen Ort in der Schule mehr hätten, und den haben wir im Augenblick genau da, das mögen die gerne. Wenn ich der Oberstufe frage, auch nach Methoden, was wünscht ihr euch, was erwartet ihr, dann kommt sehr schnell das Wort Diskussion, diesen Austausch wünschen sie sich sehr. Ja, vielleicht ist diese Sache mit der Neugier, die ich interessant finde, auch eine Sache, die ich auf die Angebotsseite packen würde. Viele Schüler, die nach Philo wechseln, bemerken sehr deutlich, dass ihnen was fehlt, und ich interpretier das jetzt mal, dass ihnen was fehlt, was damit zu tun hat, wir begeben uns gemeinsam auf eine neugierige Reise interessanten Inhalten dieser Welt gegenüber, die aber sehr schnell einen Ort in unserem eigenen Leben haben könnten.

Kommentar [AEL34]: 32. Relevanz des RU für SuS
- Ort um sich über Sinn und Unsinn der Welt auszutauschen
- Ort um Neugierde nachzugehen

I: Jetzt ein vorletzter kleiner Impuls. Diesen Text wirst du wahrscheinlich kennen, aus dem Koalitionsvertrag zum Religionsunterricht. Wenn du das so siehst und an die Zukunft des RU denkst, was kommen dir da für Gedanken?

P: Wenn man diesen Text Eins zu Eins, so wie er da steht, umsetzen könnte, wenn diejenigen, die den Text aufgeschrieben haben wüssten, was sie da geschrieben haben, und diejenigen, die dort angesprochen sind wüssten, welche Verantwortung sie dort tragen, also da

rede ich jetzt von den Religionsgemeinschaften, dann wäre das ein unglaublicher und außerordentlich wichtiger Fortschritt, allein, diejenigen, die den Text geschrieben haben, wussten überhaupt nicht, was sie dort schrieben, kannten so gut wie gar nicht die formalen Hürden, die das Ganze hat und haben auch falsch eingeschätzt, wie die Mitspieler in diesem Prozess, den sie sich da vorgenommen haben, nämlich sie selbst als politisch beheimatete Parteien, als Regierende, in dem Fall ja Koalition und eben auch die Religionsgemeinschaften mit ihren Eigeninteressen, inwieweit es insofern eine Veranstaltung ist, die nicht nur getragen ist von der gemeinsamen Verantwortung für ein bestimmtes Ziel, sondern die auch von persönlichen Interessen beeinflusst ist, das ist das Problem. Also, um es klar zu machen, die Religionsgemeinschaften müssen diesen Prozess ja vor dem Hintergrund der Frage betrachten, heißt das Verlust vom wichtigem Einfluss für die Rekrutierung unseres Nachwuchses? Die Parteien müssen es unter der Frage betrachten, was ist politisch opportun, wie muss man sich gegenüber den Wählern verhalten. Und innerhalb dieser Gemengelage kommt bei diesem Vorhaben nicht nur absolut nichts raus, sondern meines Erachtens auch sehr sehr viel Destruktives. Aber wenn es gelänge, dass die politisch Verantwortung tragenden im Lande gemeinsam mit den Religionsgemeinschaften einen konfessionsübergreifenden RU erreichten, der von allen getragen wird und der für alle Schülerinnen und Schüler offen ist, unabhängig von ihrer Religionszugehörigkeit, dann entspräche das der gesellschaftlichen Realität dessen, was die Leute wollen, definitiv. Du findest meines Erachtens weniger als 10%, vielleicht 15 von Menschen, die das nicht wollen, und, ja, über die 15% muss man jetzt nicht debattieren, was da im Einzelnen lief. Also im Prinzip ist das ein gutes Vorhaben, ich halte es nur weder für vernünftig durchdacht noch von den Beteiligten gewollt, noch für formal für realisierbar, und deswegen ist es ein Wolkenkuckucksheim.

Kommentar [AEL35]: 10. Koalitionsvertrag und RU
- gutes Vorhaben, aber wenig durchdacht

I: OK, danke für diese Einschätzung. Jetzt noch so ein paar harte Fakten für die Statistik: Ist religiöse Vielfalt im Fachcurriculum ein Thema?

P: Ja, weil wir an mehreren Stellen darauf hingewiesen werden, genau zu gucken, wer sitzt in unserer Lerngruppe und die Möglichkeiten der Variation, die der Lehrplan bieten, in Bezug zur Lerngruppe auszunutzen.

Kommentar [AEL36]: 24. Lehrplan/Fachcurriculum RU und religiöse Vielfalt
- RELIGIÖSE VIELFALT ist Thema

I: Spuren religiöse Vielfalt in der Schulkultur?

P: Ja, Fachtage in der Mittelstufe, in denen auch religiöse Vielfalt , zB. Einrichtungen, Gemeinden, werden besucht, ein schulisches Weihnachtssingen, wo die Weihnachtsgeschichte in allen Sprachen der X-Schule, wo denn auch zum Beispiel der kurdische Text des LK-Evangeliums ausfindig zu machen ist, weil auch dieser verlesen wird, dann mit den Eltern diskutieren, ob es die Kinder schädigt, wenn sie die Weihnachtsgeschichte jetzt in ihrer Ursprungssprache verlesen, das ist kulturelle Vielfalt, aber auch religiöse Vielfalt, gerade bei kurdisch, persisch, thailändisch

Alter: 53

Studiengang: Theologie, Germanistik in Kiel

Fortbildungen: diverse

Lerngruppen im Durchschnitt: immer mehr als in Deutsch, also 4-6

Seit 24 Jahren RU-Lehrer

Kleinstädtisch, eher ländlich

1000 SuS, bei 80 Lehrkräfte

5-6 RU-Lehrkräfte

Alternativangebot: Philosophie und die Fächerverbindung Religionsunterricht / Philosophie

Umsetzung der Kontingentstundentafel gelingt.

I: Drei Wünsche für den Religionsunterricht

P: Der Herr möge allen Beteiligten an dem Verfahren, das ich hier gerade vor mir auf diesem Zettel sehe, der Herr möge alle Beteiligten in Kirche und Staat mit den Einsichten ausstatten, die dazu führen, dass das einfach gemacht wird, was da steht. Dann wünsche ich mir, was denn noch, noch ein bis zwei weitere Kollegen an der Schule, auch um das Fach für die Schülerinnen und Schüler vielfältiger zu gestalten. Und noch was? Ich wünsche mir, wenn ich denn 100 würde, dass ich auch dann noch Religionskolleginnen an den Schulen in Schleswig-Holstein antreffen könnte.

Kommentar [AEL37]: 33. Zukunftswünsche für den RU
- Durchführung des Koalitionsvertrages
- Erhaltung des RU in SH
- Mehr KollegInnen

I: Herzlichen Dank.

A. 5.18 Interview mit Quadrilla /Lk

I: Ja, läuft vor sich hin äh…das versuchen wir mal zu ignorieren, das passiert, das schaffen wir noch gleich.

I: Ja, also, unser Thema, das haben Sie auch schon ganz schön ähm, ja, eingeführt, religiöse Vielfalt im Religionsunterricht, das ist unser spezieller Fokus. Ähm, wenn Sie dieses Stichwort hören, was fällt Ihnen da äh ähm relativ spontan dazu ein?

Q: Ja, spontan würde ich natürlich eher an unterschiedliche Nationalitäten und damit verbundenen Problemen innerhalb des Klassenzimmers denken. Ähm, speziell auf unseren Fall hier bezogen…haben wir…Muslime an unserer Schule. Wir haben eine jüdische Familie mit mehreren Kindern an unserer Schule. Wir haben einen bekennenden Buddhisten, den ich auch schon unterrichten durfte (I lacht leise) (lacht)…und wir haben natürlich äh Kinder beiderlei Konfessionen und viele Kinder, die auch…bis zum 13. Jahrgang hin ähm im Religionsunterricht sitzen, aber sich auch als nichtgläubig bekennen. Und das ist eher so meine Assoziation, also mein Spannungsfeld. Ähm…der Islam ist für mich zwar interessant und in Einzelfällen auch immer bereichernd, wenn ich Muslime in der Klassengemeinschaft habe, aber letztlich äh richtig spannend und konträr läuft es eigentlich immer…äh zwischen christlich und äh nicht-christlichen…

I: Ah, ja.

Q: …Jugendlichen ab. Was so Diskussionsthemen anbelangt.

I: Was für Erfahrungen haben Sie da? Warum machen die so lange im Religionsunterricht mit?

Q: Ja…(lacht) ja, also wir haben als Alternative Philosophie im Angebot…und nun könnte man ja äh den Eindruck haben, vielleicht umgehen sie dieses schwierige Fach…

I: Genau.

Q: …dass Religion hat ja so in erster Linie auch die Reputation, da wird viel geredet und äh ich will jetzt nicht „Schwafel-Fach“ nehmen, aber für einige äh mag auch diese Diskussionslastigkeit unseres Faches so ein bisschen anziehend sein. Ähm, wir haben aber Religion auch als Abiturthemen…bereich erschlossen. Also, es gibt seit Jahren mündliches Abitur…bei uns und insofern ist klar in den Kursen, es wird ganz strikt…nach Plan gearbeitet und ähm…ich muss den Schülern keine taktischen Interessen äh unterstellen, sie sind tatsächlich interessiert dabei und engagiert…muss ich, muss ich zugeben.

I: Ja…eine interessante religiöse Vielfalt, oder nicht-religiöse…wie man es nimmt.

Q: So ist es.

Kommentar [SB1]: 34. Religiöse Vielfalt als kulturelle Vielfalt
- erster Zugang zur rV: Unterschiedliche Nationalitäten und damit verbundene Probleme im Klassenzimmer

Kommentar [SB2]: -01. Zugang zur religiösen Vielfalt
- Unterschiedliche Nationalitäten und damit verbundene Probleme im Klassenzimmer
- SuS unterschiedlicher Religionen, Konfessionen und Nichtgläubige
- Sehr spannend und konträr: christliche und nichtchristliche SuS

Kommentar [SB3]: 03. SuS ohne Religions- bzw. Konfessionszugehörigkeit im RU
- größtes Spannungsfeld zwischen christlichen und nichtchristlichen SuS

Kommentar [SB4]: 32. Relevanz des RU für SuS
- Nichtgläubige SuS wählen teilweise trotzdem RU, um das „schwierige Fach Philosophie zu umgehen“

Kommentar [SB5]: 32. Relevanz des RU für SuS
- Diskussionslastigkeit des Faches teilweise anziehend für SuS

I: Ähm…wie würden Sie religiöse Vielfalt äh für sich definieren? Was ist das eigentlich…wenn es für Sie irgendetwas ist? Kann auch, muss nicht sein, aber…

Q: (seufzt) Für mich persönlich jetzt?

I: Ja.

Q: Also, ich würde einfach äh sagen, so wie wir in einer pluralistischen Gesellschaft…leben, spiegelt sich das natürlich auch in dem Unterricht wider. Ähm…(seufzt)…jetzt speziell bei uns an der Schule ist es tatsächlich so, dass gerade diese Themen „Judentum“, „Islam“, nachher auch „Hinduismus“, „Buddhismus“ äh bei den Schülern gut ankommen…dass man das gut unterrichten kann. Und es mag natürlich auch so ein bisschen äh die Zeitströmung sein, die dahinter steht, was so ein bisschen diesen Buddhismus und Hinduismus im Moment anbelangt, aber…es ist also mehr als ein normales Interesse da. Nicht nur, weil wir auch verschleierte Schülerinnen haben, wenn auch wenige, aber wir haben in…(räuspert sich) hier bei uns in Stadt X ja mehrere Moscheen, wir haben die Synagoge noch und ähm wir legen in der Unterstufe Wert darauf, dass wir all diese Örtlichkeiten in Augenschein nehmen und wir sind hier von Kirchen (I lacht) umzingelt, wir haben ne eigene Kirche. Welche Schule kann das von sich sagen?

I: Ja.

Q: Und…also, ich denke schon, dass wir damit natürlich auch ne bestimmte Klientel an Schülerschaft ziehen…ähm, die es tatsächlich, das bekennen sie dann auch im 13. Jahrgang, zu schätzen weiß, dass wir eben in einem Klostergebäude mit Kirche…ähm Unterricht stattfinden lassen und das ist nicht nur Geschichte, das hat auch ne bestimmte Atmosphäre auf die Schüler auswirkend.

I: Ja, ja.

Q: Und ich glaube schon, dass das so ein bisschen äh das Bauchgefühl dann ist, das ihnen auch sagt: „Das gehört dazu, das ist Teil der Tradition hier. Das gehört zu meiner Bildung.“ Und ähm…da wir Religion ja nicht durchgehend unterrichten, ich weiß nicht, das werden Sie ja wissen, äh sondern nur die ersten drei Jahre und dann die Lücke haben bis hin zur Oberstufe, hab ich doch das Gefühl, sie em…empfinden das im 11. Jahrgang schon als Defizit nicht genug zu wissen.

I: Ah ja, ja.

Q: Damit kommen sie meistens an.

I: Ihre ähm Religionslerngruppen würden Sie die als äh religiös vielfaltig beschreiben?

Q: Also vielfältig nur in diesem eingangs ähm definierten Bereich, dass ich katholische, evangelische und konfessionslose Kinder…unterrichte. Ähm, in der Oberstufe trennen wir.

Kommentar [SB6]: 4. Definition religiöser Vielfalt
- RU spiegelt pluralistische Gesellschaft wider

Kommentar [SB7]: 34. Religiöse Vielfalt als kulturelle Vielfalt
- RU spiegelt pluralistische Gesellschaft wider

Kommentar [SB8]: 32. Relevanz des RU für SuS
- SuS sind an den Weltreligionen interessiert, besonders an den östlichen Religionen

Kommentar [SB9]: 30. Religion und RU in der Gesellschaft
- Zeitströmung: bes. Interesse der SuS an Buddhismus und Hinduismus

Kommentar [SB10]: 20. Elemente (inter-) religiöser Praxis im RU
- Besuch der Moschee, Synagoge, Kirche in der Unterstufe

Wir haben zwei katholische Kolleginnen, entsprechend haben wir immer Parallelkurse laufen und ich hab immer den großen evangelischen Kurs, im Moment mit 30 Schülern.

I: Ja…mhm.

Q: Auch schon mehr.

I: Ab wann würden Sie eine – jetzt darüber hinausgehend – äh, eine Lerngruppe als religiös heterogen bezeichnen? Und auch mit, haben Sie da vielleicht auch ne numerische Zahl mit im Blick, oder spielt das keine Rolle?

Q: (Pause) Also ich würde es jetzt gar nicht unbedingt an Zahlen festmachen wollen, sondern ähm…in dieser…für mich sichtbaren Unterscheidung katholisch-evangelisch…äh spielt eher die Unterscheidung, mit welchem Vorwissen sie Kinder kommen eine Rolle. Also wer bei uns äh die 5. Klasse besucht, wir sind jetzt hier in einer 5. Klasse, 26 Kinder, ich hab relativ viele katholische Kinder in dieser Klasse. Ähm (räuspert sich) damit hab ich Kinder vor mir, die, so zu sagen, frisch aus dem Kommunionsunterricht auch kommen und die doch äh wesentlich mehr an äh christlichen Grundlagen mitbringen. Also das, was der Konfirmationsunterricht erst später dann vielleicht wieder legen wird an Basiskenntnissen, ist bei den Kindern schon da. Und insofern hab ich damit auch automatisch ein Leistungsgefälle, vielleicht auch schon ein anderes Interessens…äh niveau…und ähm diese Vielfalt würde ich jetzt eher so in diesem Niveau…ansiedeln und weniger…ja, in der Haltung zu Religion oder so, sondern…ganz einfach so. Die kommen schon relativ…äh mit, mit festen Vorstellungen in den Religionsunterricht, die anderen sind äh viel offener noch, im positiven Sinne…ähm, aber auch viel unkundiger.

I: Nehmen Sie, ah ja, das haben sie schon so ein bisschen angedeutet, das heißt also, würden Sie auch sagen, dass es auch signifikante Unterschiede in der Beteiligung gibt, wenn Sie, wenn man jetzt schaut, welcher Religion oder Konfession die Schülerinnen und Schüler angehören?

Q: Nein, also in der Quantität der Beteiligungen nicht, das würde mir nicht auffallen, da liegt es eher…(räuspert sich) an der Mentali…Mentalität der Kinder inwieweit sie sich zu äußern bereit sind. Das sind ja häufig auch so Probleme, die sie persönlich vielleicht ansprechen…und die so ein bisschen Souveränität schon voraussetzen, dass man sich über so etwas auch äußern mag...ähm. (Pause) Nein, sonst würde ich das…auch nicht erkennen können, (leise) denk ich mal.

I: Können Sie ähm erkennen, dass die Schülerinnen und Schüler an den, an der Religion der, ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler interessiert sind?

Q: Das ist unterschiedlich. Also, manchmal spielen diese Unterschiede in der Klassengemeinschaft überhaupt keine Rolle, nach meiner Wahrnehmung. Ähm…(räuspert sich) und es gibt Klassen, also, da spielt das Religio…ja, also diese, diese Frage nach…unterschiedlichen Ausprägungen der jeweiligen Re-Religion im Alltag schon eine

Kommentar [SB11]: 02. Heterogenität der eigenen Lerngruppe
- katholische, evangelische und konfessionslose SuS
- in Oberstufe katholische und evangelische SuS getrennt

Kommentar [SB12]: 4. Definition religiöser Vielfalt
- keine numerische Definition
- Unterscheidung der Vielfalt nach Vorwissen

Kommentar [SB13]: 12. Religion im Alltag der SuS / Religiöse Prägung der SuS
- kath. SuS bringen vom Kommunionsunterricht viele Grundlagen mit
- Leistungsgefälle zwischen ev. und kazth. SuS
- ev. SuS offener, aber auch unkundiger als kath. SuS

Kommentar [SB14]: 7. Religiöse Vielfalt und Unterrichtsbeteiligung
- keine Unterschiede in der Beteiligung

Rolle. Nämlich dann, wenn wir ähm…einen jüdischen Mitbürger mit dabei haben. Dann gibt es nämlich in der Regel auch Konsequenzen für Erziehung…(räuspert sich) oder natürlich auch bei kleinen Musliminnen, das erkennt man auch und dann reagiert auch eine Klassengemeinschaft anders als ähm. (Pause) Ja, anders jetzt nicht im negativen Sinne, aber auch neugieriger, weil es wahrscheinlich äh Fragen gibt, warum verhält sich das Kind so und jetzt versteh ich das erst, weil ich den Hintergrund kenne, wenn man dann auf den Islam eingeht und das Mädchen sich erklärt und so ein bisschen von zu Hause erzählt: „Bei uns steht der Koran ganz oben, weil und so weiter …“ und…und plötzlich merkt man dann, ah ja, dann äh…sind das so die nötigen Mosaiksteine um das Bild dieses Mädchens sich komplett machen zu können.

Kommentar [SB15]: 8. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
- SuS interessiert an Religionen der Mitschüler
- rV spielt im Schulalltag eine Rolle

I: (Räuspert sich) Wenn ein Interesse da ist…ähm und auch merkbar ist, haben Sie schon mal Konfliktpotential feststellen können bezogen auf unterschiedliche religiöse Zugehörigkeiten?

Q: Also Sie denken jetzt an Spott oder?

I: Na, ich mein jetzt, also, bezogen auf den Religionsunterricht erstmal ist es immer so unser Fokus, wir gucken dann mal die Religionsklasse an äh und ähm…aufgrund der Tatsache, dass unterschiedliche Anschauung über…verschiedene Dinge da sind, dass es schon mal zu Konflikten kam oder sich Konflikte andeuteten.

Q: Also im positiven Sinne: Verbale Konflikte tragen wir aus, ja. Im äh Oberstufenunterricht ähm…nun sind die Dreizehner ja kurz vor dem Abitur und werden demnächst ja vorgeführt in den Prüfungen und wir haben jetzt schon so ein bisschen Resümee gezogen und äh auch sie formulierten selbst, dass sei das Anregende am Unterricht gewesen, dass tatsächlich mal die Fetzen flogen.

Kommentar [SB16]: 8 Umgang der SuS religiöser Vielfalt im RU
- in der Oberstufe bietet rV Diskussionspotenzial

I: Ah ja, mhm.

Q: In vielerlei Hinsicht. Also, wenn Sie das jetzt als Konfliktpotential auch mit…

I: Auch das, genau…ja.

Q: ….im weiteren Sinne begreifen, dann äh würde ich das bestätigen. Also, dieser negative Fall, dass vielleicht…jemand verspottet wird, oder nicht ernstgenommen wird aufgrund religiöser Haltung…ähm der läuft, glaub ich, wenn dann subtiler ab, für mich nicht unbedingt als Lehrerin erkennbar. Ähm da hab ich schon mal Rückmeldungen von Eltern bekommen, die das dann thematisiert haben möchten…ähm…aber so im Großen und Ganzen sind wir in der Hinsicht ja ne relativ…ja, behütete Schule.

Kommentar [SB17]: 8. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
- Konfliktpotential aufgrund rV eher subtil
- in der Schule kaum zu bemerken

I: Ja.

Q: Glaub ich, was das anbelangt.

I: Also, auch auf dem Schulhof…

Q: Ja.

I: …ist da eigentlich nicht so…

Q: Nein.

I: … was von zu merken.

Q: Gar nicht…also wir haben so viele jahrgangsübergreifende Aktivitäten und da spielt eigentlich Religion keine Rolle, würde ich denken. Also, das ist jetzt…dann eher die Zugehörigkeit zu einer Gruppe oder zu einem, zu einer AG, oder…es gibt andere Formen von Abgrenzung, die da wichtiger sind für Jugendliche.

I: Haben Sie den Eindruck, dass sich Freundschaften auch nach Religionszugehörigkeiten sortieren?

Q: Nein.

Kommentar [SB18]: 8. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
- keine Freundschaften nach Religionszugehörigkeiten

I: Mhm…ähm, Ihrer Einschätzung nach: Spielt es für Schülerinnen und Schüler eine Rolle, welcher Konfession oder Religion sie angehören…und wenn ja, haben Sie da…Ideen, welche das sein könnten?

Q: (Pause) (seufzt) Ähm…(räuspert sich) also meiner Einschätzung nach äh gehen viele evangelisch-geprägte Schüler relativ naiv…ähm in den Unterricht und äh sind manchmal regelrecht überrascht, wenn wir dann auf Themengebiete…äh kommen, die tatsächlich ähm Differenzierung erforderlich machen. Aber vielleicht sollte ich das lieber konkreter erklären. Ich hab jetzt im 13. Jahrgang das Thema „Drittes Reich“, Kirche im Dritten Reich, das ist natürlich für (Name des Schulortes) sowieso ein Thema, ähm ich hab auch Schüler, die sich mit den (Name des Schulortes)er Märtyrern eigentlich schon aufgrund ihrer privaten…äh Museumstätigkeiten auseinandergesetzt hatten und natürlich hab ich so ein bisschen a) den evangelischen Widerstand und zuvor den, die Haltung der evangelischen Kirche und dann entsprechend auf den katholischen Seite beleuchtet und…ähm das sind ja so die Punkte, da muss man ja irgendwie auch trennen, um unterschiedliche Entwicklungs ähm…ströme da…(seufzt) besser in Augenschein nehmen zu können und da wird ihnen dann bisweilen erst deutlich: Aha, da hätte der Papst also das und das machen können und das hab ich mir gar nicht…ausgemalt, oder wie viel Macht dahinter steckt. Ähm das merkt man dann wirklich nur in diesem Punkten und dann haben wir eben gemerkt, dass da doch ein großer defizitärer Bereich an Allgemeinwissen sich auftat und haben von da aus Exkurs mäßig nochmal äh zur katholischen Kirche ausgeholt bei mir im evangelischen Unterricht. Und dann hab ich die aktuelle Umfrage der katholischen Kirche zum Anlass genommen gewisse Felder zu berühren und da war das blanke Entsetzen groß…erkennbar und äh ähm wir haben dann versucht, das zurückzuführen geschichtlich und…ähm. Ich hab im 11. Jahrgang auch Augustinus zum Beispiel behandelt und…und dann kommen plötzlich doch Aha-Erlebnisse ähm dieser Art, aber da merkt man eben, dass die Auseinandersetzung mit der katholischen Seite…ja, auf einem ganz oberflächlichen Niveau bleibt, was so die Kenntnisnahme von, von politischen Themen und Tagespolitik und so weiter anbelangt und…da ist viel Nachholbedarf. Ich glaube auch nicht, dass das in Familien eigentlich Thema ist.

Kommentar [SB19]: 12. Religion im Alltag der SuS / Religiöse Prägung der SuS
- ev. geprägte SuS gehen relativ naiv in den Unterricht
- es fehlt oft das Grundwissen

Kommentar [SB20]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Auffrischen des rel. Allgemeinwissens

(P1: Hallo

Q: Hallo, würden, ich hab schon gefegt…und…ist alles soweit in Ordnung:

P1: Ok, dann nehm ich Müll weg, ne?

Q: Das wäre nett, ja.)

(Geräusche im Hintergrund)

I: Wie sieht das aus mit dem Verständnis der eigenen Konfession? Wie nehmen Sie das wahr?

Q: Meinen Sie jetzt bei mir oder bei den Schülern?

I: Bei den Schülerinnen und Schülern.

Q: Ähm…wie ?? sie das wahr? Also äh ich würde sagen…meine katholischen Schüler schon (Pause) äh…sicherlich ausgeprägter als einige Schüler der Gegenseite, wenn ich das jetzt mal so formulieren darf (Pause) Mmh…diese Reflexionsbereitschaft unter den evangelisch konfessionell Gebundenen würde ich als nicht so groß einschätzen.

Kommentar [SB21]: 12. Religion im Alltag der SuS / Religiöse Prägung der SuS
- kathol. SuS nehmen eigene Konfession wahr
- ev.gebundene SuS sind nicht sehr reflektiert

(P1: So, vielen Dank für Fegen.

O: Gern geschehen.)

Q: Äh ähm das klingt jetzt so negativ…äh ich kann es auch positiv formulieren: Auf der anderen Seite ist tatsächlich ne riesige Offenheit und auch ein großes…ähm Wissen-Wollen eigentlich dahinter. Also…also, wie ich das vielleicht gerade an diesem Beispiel klar machen konnte. Es gibt da wirklich auch nen….nen großen….Bereich so da, da ahnt man, dass äh… was da Unterschiede sein könnten, aber so richtig weiß man eben doch nicht Bescheid.

I: Ähm in der Frage…welche Religiosität, oder welcher…welcher Religion gehör ich an ähm…welche Religiosität möchte ich gerne haben, fällt ja immer mal dieses Stichwort „Patchwork-Religion“. Ist Ihnen, ist Ihnen sicherlich bekannt.

Q: Mhm.

I: Äh nehmen Sie solche ähm Bewegungen bei Ihren Schülerinnen und Schülern wahr?

Q: Mhm. Thematisieren wir auch…ähm…immer mal wieder…ähm…so im Bereich der Ethik kam das häufiger mal vor. Ich erinnere mich an, an etliche Diskussionen…ähm wo wir auch dann ganz klar definieren mussten, äh, was ist denn daran jetzt noch christlich, wenn man tatsächlich behauptet, man könne wiedergeboren werden und so weiter. Ähm jetzt diese Vorstellung mehrfach wiedergeboren zu werden: Kann man sich dann noch Christ nennen, wenn man tatsächlich an solche…Gedanken gerät? Und äh ich denke schon, dass wir …dadurch, dass wir in der Unterstufe auch tatsächlich so Themen aufgreifen wie Sekten, äh

wie Aberglaube, wie…Glaubensströmungen ganz unterschiedlicher Art, dass wir dafür ein Bewusstsein wecken, dass man da differenzieren muss.

I: Mhm.

Q: Ähm…jetzt aktuell besprochen…äh…inwieweit muss der Religionslehrer Vorbild sein, äh inwieweit muss er das auch vorleben, was er im Unterricht verkündet und so weiter, haben wir uns gerade ähm wirklich äh sehr kont…kontrovers unterhalten. Ich weiß nicht, ob Sie es gelesen haben, diese arbeitsrechtliche Entscheidung der vorletzten Woche, dass ein jüdischer Religionslehrer…äh seinen Job verlor, weil er in Designimmobilien…ähm Mieteinnahmen durch einen Bordellbetrieb äh (I lacht)…(lacht) einsahnte.

I: Hab ich nicht gehört.

Q: Ja, in Baden-Württemberg.

I: Ah, ja.

Q: Das haben wir irgendwie zum Anlass einer Diskussion genommen und naja gut, in Limburg die…äh Verhältnisse sind ja auch aktuell wieder in der Presse zu entnehmen und das sind auch so Themen, da kann man sich tatsächlich auch…als Schüler reiben, denk ich mal, ne? Und wenn Sie das meinen…

I: Ja, mhm. Zu diesen anderen Bereichen kommen wir später nochmal. Das greifen wir nochmal auf, das finde ich sehr interessant. Äh noch eben einmal zur ähm religiösen Identitätsbildung (Q räuspert sich), in der Forschung gibt es ja so…zwei Positionen, natürlich mehrere, aber…so die immer mal wieder auftauchen. Das eine ist die ähm…äh die Position zu sagen, man…bräuchte erstmal eine religiöse Identitätsbildung, die in einem relativ geschlossenen…äh Raum geschehen kann, sodass dem Menschen auch klar ist, welcher Religiosität, welcher Religion und Konfession gehöre ich an, wie, wie funktioniert sie, wie ist sie zu denken und zu leben…und dann besteht auch eine gute Möglichkeit auf andere zu zugehen und in den Austausch zu gehen et cetera. Äh und die andere Position sagt, Identitätsbildung kann eigentlich nur so funktionieren, dass man ein kritisches Gegenüber hat mit dem man das, was man an Stufen von Glauben erreicht, auch sozusagen kritisch in Augenschein nimmt und darüber entwickelt sich dann eben auch Identität. Also, ja, zwei deutlich gegensätzliche Pole. Mal so ganz spontan gefragt: Wenn Sie sich da zuordnen müssten…auf welcher Linie würden Sie stehen?

Q: (lacht) Also, wenn Sie sagen „behüteter Bereich“ äh zu der Nummer eins…ähm. Meinen Sie damit konfessionell-behütet schon?

I: Ja, konfessionelle…genau.

Q: Oder nur religiös-behütet? Also meinen Sie religiöse Bildung?

I: Nein, die konfessionelle Bildung, ja.

Q: Oder, tatsächlich konfessionelle Bildung?

I: Ja.

Q: Ähm (Pause) also, ich würde eins nicht in Abrede stellen. Ich glaube schon, dass man sich kein…Problembewusstsein schaffen kann, ohne selbst irgendwie verankert zu sein. Man kann sich von dieser Verankerung wieder lösen, aber man muss erstmal äh. So zu sagen, stabiles Wissen über etwas haben, um sich dann eine kritische Position dazu verschaffen zu können. Ähm…ich weiß nicht, ob Sie das Buch kennen …ähm…."Wohin geht's zu Gott?, fragte das kleine Ferkel", sagt Ihnen das was?

Kommentar [SB22]: 14. Bildung religiöser Identität
- Re. Identität bildet sich im geschützten konfessionellen Raum

I: Ja, das kommt mir bekannt vor, aber…

Q: Ja, das ist ein…damit…damit behandele ich immer dieses Thema. Das ist ein Bilderbuch für vier- bis sechsjährige Kinder konzipiert und soll laut Verlagsverlagsangaben ähm…die…quasi die Kinderbibel ersetzen. Also, das, das spielt so ein bisschen in diese Frage hinein, meine ich wenigstens, die Frage, muss ein Kind eigentlich mit der Kinderbibel, oder mit, mit religiöser Grunderziehung sozusagen großwerden, um danach…ähm eben zu dieser kritischen äh Reflexion auch zu kommen. Und ähm ich nehme ganz gerne sowohl bei den Siebtklässlern, als auch nachher in der Oberstufe dieses Buch mal mit. Das ist so ganz kindlich und ansprechend aufgemacht von der Bebilderung her und ähm ist ganz furchtbar von…der Aussage her, weil es tatsächlich alle drei großen monotheistischen Religionen verteufelt.

I: Mhm.

Q: Ähm die Familienministerin damals, von der Leyen, wollte es auf den Index…setzen lassen, daher ist das Buch so berühmt geworden (I lacht). Es ist also sozusagen die atheistische Alternative eben zur Kinderbibel und äh, wenn ich äh den Kindern…die Bilder zeige und äh nur das kleine Schlusskapitel lese, das vielleicht aus, weiß ich nicht, 15 Zeilen oder so besteht und so ganz eingängig formuliert ist für Kinder, dass man sich also nichts vormachen lassen soll, dass man also auch gut auf die Religion verzichten könne, das ist also so das Resultat dieses Bilderbuches, äh da kommen die Kinder selber darauf, dass das so nicht funktionieren kann. Also ohne Religion groß zu werden, ohne…feste Vorstellungen äh was ist überhaut ein Gottesdienst, wie läuft sowas ab, ähm finde ich mich darin wieder…ähm…fühle ich mich vielleicht geborgen im Gebet oder so? Geben sie in der Regel dann an, dass könnten sie sich auch gar nicht vorstellen und das würden sie auch für gefährlich halten.

I: Ah, ja.

Q: Und ähm in diesen Äußerungen finde ich mich wieder. Also ich finde immer, dieses Buch das vermittelt so schön…auf umgekehrtem Wege diese Erkenntnis, dass man eigentlich tatsächlich auch…Wissen…nötig hat. Das wäre jetzt für mich kein konfessionell gebundenes Wissen, aber es wäre…also das christliche Fundament, das irgendwie da sein muss. Nur

darauf kann ich überhaupt einen vergleichenden Blick auf andere Religionen werfen, davon ausgehend. Und nur von, von dieser ähm weiteren Perspektive aus, glaub ich, kann ich auch unterscheiden, was ist denn nun katholisch und was ist evangelisch. Also ich würde schon sagen…ähm…dass jedes Kind so ne Art Grundbildung benötigt…auch für meinen Unterricht…setz ich voraus, beziehungsweise hol das nach.

I: Ja.

Q: Wie, wie man es auch definiert.

I: Ja. Sie haben da ja schon eben ein schönes Beispiel für eine ähm unterrichtspraktische äh Einheit geboten. Äh da hätte ich jetzt noch ein paar Fragen zu, zum unterrichtspraktischen Handeln: Verändert die religiöse Zusammensetzung Ihrer Lerngruppe…Ihre Unterrichtsvorbereitung?

Q: (Pause) Ähm…manchmal…also, bestimmt nicht immer…ähm…so die Frage, wie plane ich, wie bereite ich meinen Unterricht vor, der ist, diese Frage ist eher geprägt so von, von allgemeinen mir pädagogisch zugänglichen Belangen äh, wie schaffe ich es über 45 Minuten die Kinder motiviert bei der Sache zu halten, wo liegt mein roter Faden, welchen Erkenntnisgewinn will ich am Ende der Stunde irgendwie herausarbeiten? Ähm, aber es, es gibt sehr wohl Themen, da äh versuche ich auch diese Pluralität mir zu Nutze zu machen. Also mal angenommen, ich bin in der 6. Klasse und muss äh das Thema katholisch und evangelisch unterrichten, um dann zum Kloster und zur Reformation und so weiter zu gelangen, dann äh unterhalten wir uns über Kommunion und Konfirmation und ich gebe Textblätter rein, dann erwarte ich von den evangelischen Kindern, dass sie das Blatt über Kommunion gut durchlesen und umgekehrt. Und dann gleichen wir jeweils Erfahrungen aus dem familiären Bereich ab und das ist dann häufig ganz spannend, wenn also jemand dann sagt: „Das müsste so und so und so sein, steht auf unseren Blättern. Das und das müsste dazu gehören." Und ähm immer die jeweils…ja, schon kommunierten Kinder erzählen: „Ja, bei uns war das auch so, ich hatte auch ein weißes Kleid und, und, und." Und also das sind so Kleinigkeiten, da versuch ich drauf zu achten…ähm, aber so generell hat die Unterrichtsplanung…nur in bestimmten Situationen damit zu tun.

I: Nehmen Sie auf bestimmte Schülerinnen und Schüler besondere Rücksicht…aufgrund ihrer Religionszugehörigkeit?

Q: (Pause) Mmh…ja, das ist eine gute Frage. Also, ich bin immer besonders vorsichtig, wenn ich das Thema „Islam" zum Beispiel unterrichte, wenn ich weiß, ich hab ein muslimisch geprägtes Kind unter meinen Zuhörern. Äh das muss gar nicht so sein, dass, dass das richtig mit macht. Jetzt in dem Sinne, manche Kinder sind abgemeldet, sitzen im Unterricht, bekommen aber die Note nicht. Ähm, aber ich versuch immer äh das Kind einzubeziehen, auch als Experte sozusagen zu Wort kommen zu lassen…und bin gleichzeitig, das ist mir in dem Moment immer sehr bewusst, dass man so Stolpersteine (lacht)…zu überwinden versucht (I lacht), um ja nicht irgendwas zu sagen, was auch falsch verstanden werden

Kommentar [SB23]: 14. Bildung religiöser Identität
. Bildung rel. Identität in konfessionellem Rahmen
- christliches Fundament muss da sein

Kommentar [SB24]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- rV verändert Unterrichtsvorbereitung manchmal

Kommentar [SB25]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Gegenseitiges Wissen von ev. und kath. SuS als wichtiges Thema im RU

Kommentar [SB26]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- SuS anderer Religionen werden als Experten eingesetzt
- L ist bei Beisein z.B. eines musl. SuS unsicher, falsch verstanden zu werden / etwas falsch zu erklären

könnte. Und ich neige dann dazu, das hab ich so an mir selbst beobachtet, dass ich dann so sage: „Ist das so? Also, würdest du das bestätigen?“ oder: „Das ist so meine äh mein Wissen, du kannst es vielleicht noch ergänzen.“ Und so Kleinigkeiten, die mir selber dann immer zeigen, dass es äh ist ein bisschen grenzwertig, da fühle ich mich unsicherer als vielleicht das Kind in dem Moment (lacht).

I: Ah ja, mhm.

Q: Weil das nur angelesenes Wissen ist.

Kommentar [SB27]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Wissen über andere Religionen, z.B. Islam, ist nur angelesen-> Lehrkraft fühlt sich unsicher

I: Ja. Sie haben gerade angesprochen äh Stichwort „Benotung“…ähm ist das Ihrer Meinung nach …eine Erschwernis, wenn Sie eine religiös heterogene Lerngruppe haben, Benotung durchzuführen? Jetzt mal abgesehen von den Schülerinnen, die jetzt abgemeldet sind äh, die bekommen ja dann offensichtlich keine Note. Ähm, wie sehen Sie das da…

Q: Nein.

I: …für sich?

Q: Hat für mich damit gar nichts zu tun.

Kommentar [SB28]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- rV erschwert Benotung nicht

I: Ja. Verändert die religiöse…religiöse Vielfalt in Ihrer Klasse Ihr Verhalten im Unterricht? Also ähm nehmen Sie sich zum Beispiel als, von Ihrer Rolle her, mehr zurück, wenn sie heterogener sind, weil Sie vielleicht dann mehr so ne vermittelnde Rolle einnehmen, als wenn es eine homogene Gruppe ist?

Q: Nein. Würd ich bewusst, also….ich weiß nicht, wie mein erster Eindruck ist, aber in der Regel werd ich sowieso eher als distanziert wahrgenommen.

Kommentar [SB29]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- rV verändert Rolle der L nicht
- eher distanziert

I: Ach so.

Q: Ich gehör also nicht zu den Religionslehrern, die schon mit Tee und Kerze oder so den Raum betreten und erstmals ein Gebet…vornehmen oder so. Das würd ich sowieso ablehnen. Ähm, ich behaupte mal, viele Kinder wissen erst nach vielen, vielen Monaten, wenn sie dann mal fragen: „Oh, Frau Q…gehören Sie jetzt eigentlich zu der Seite, oder gehören Sie zu uns?“ (I lacht) (lacht) So, nach dem Motto. Weil vorher wissen die gar nichts äh von meiner Art der Religiosität. Ähm und die Oberstufenschüler, die fragen mich immer nach meiner persönlichen Wahrnehmung, aber sie fragen mich auch nicht…in dem Sinne: „ Was sagen Sie als evangelische Religionslehrerin?“, sondern sie fragen mich immer als äh Religionslehrerin und Expertin in dem Sinne, die sich damit vielleicht schon länger beschäftigt hat. (Pause) Also…

I: Ja, das heißt also…

Q: …beantwortet das so?

I: Ja, ja. Das heißt also, Sie…bieten ihre re…religiöse Einstellung ähm nur dann an, wenn Sie danach gefragt werden?

Q: Ich versuche mich da immer stark zurückzuhalten, ja, (Pause) weil ich häufig äh die Befürchtung sonst habe, das Schüler sich, die vielleicht eine andere Einstellung haben, sich dadurch auch…äh eingeschränkt fühlen könnten sich zu beteiligen. Also, das ist mein Job, würd ich so sagen.

I: Ja.

Q: Also, ist eine nötige Distanz, ähm…(seufzt)…die ich nicht durchhalten muss, ich kann sehr wohl sagen, was ich von einigen Dingen halte, gerade auch, wenn wir jetzt aktuelle Themen haben und wenn Schüler mich daraufhin ansprechen, weil es sie interessiert, dann geb ich auch gerne Auskunft, aber ich würde, also…würde mich hüten, ständig die, die Seite der evangelischen…Lehrerin vertreten zu wollen. Im Gegenteil. Manchmal versuch ich, ähm…die Gegenseite (I lacht) spielerisch zu…(lacht) zu Wort bringen, weil sie mir dann fehlt von der Gruppe aus oder so, weil in der Oberstufe fehlt sie mir ja normal und…

I: Das ist dann aber mehr so ein didaktisches Mittel?

Q: Das, ja…und dann schlüpf ich in die andere Rolle…und…

I: Ja.

Q: Ja.

I: Nochmal zurück zur Lerngruppe. Ähm was spricht Ihrer Meinung nach dafür Schülerinnen und Schüler verschiedener Religionszugehörigkeiten im Fach Religion zusammen zu unterrichten und was spricht dagegen?

Q: (Pause) (seufzt) Ähm…da würd ich auch ganz gerne unterscheiden. Also in der Unterstufe spricht für mich eindeutig dafür, dass das Fach Religion ne ganz wesentliche Rolle auch für die Klassengemeinschaft spielt. Ähm…das…glaub ich, gibt auch der Lehrplan so her. Also man muss ja doch viele Themen ansprechen, die ich auch als Klassenlehrerin sonst thematisieren würde, obwohl ich dann vielleicht nur Deutsch oder nur Latein oder so unterrichten würde. Äh was macht ne Gemeinschaft aus, wie begehen wir dieses Fest, wollen wir irgendwelche Rituale einführen, was machen wir mit Geburtstagen?

(Tür geht auf)

Q: (Name des Schülers) nein, jetzt störst du bitte nicht!

P2: Ok.

(Tür schließt sich)

Kommentar [SB30]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- versucht sich stark zurückzuhalten
- will niemanden einschränken sich zu beteiligen, der eine andere Einstellung hat als sie

Kommentar [SB31]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- Gibt eigene Religiosität auf Nachfrage preis

Q: Ähm…und ich fände es sehr schade, wenn, wenn diese Möglichkeiten nicht auch für die Gemeinschaft genutzt werden, indem ich jetzt vielleicht die katholischen Kinder ähm fremdbetreut wüsste…ähm daher versuchen wir auch auf den ersten Elternabenden den Eltern immer unser Konzept nahe zu bringen, dass wir also so große Vorteile darin sehen, die Schüler auch im zweistündigen Religionsunterricht äh gemeinsam zu beschulen und wir haben also seit ich das hier die Jahre mache, da auch noch kein, keinen Widerstand in irgendeiner Form gefunden, wenn auch äh einige Kinder damit ankommen, dass sie in der Grundschule getrennt unterrichtet worden sind und trotzdem, auf Nachfrage, sind sie mit unserer Variante…glücklich, würd ich jetzt mal, im übertriebenen Sinne formuliert, ähm…so das ausdrücken wollen. Ähm in der Oberstufe…tja…ähm sähe ich große Vorteile einfach ähm in organisatorischer Hinsicht. Ähm wir könnten kleinere Kurse haben…wenn wir nicht nach diesem übergeordneten äh Bedürfnis „Teilung“ und „Abiturprüfung nur bei Frau Sowieso katholisch, nur bei Frau Sowieso evangelisch“ vorgehen müssten. Wir könnten äh, wie mir Schüler auch schon mal vorschlugen, vielleicht tatsächlich eher ähm nach…ähm Interesse vorgehen. So nach dem Motto: „Ich würde das gern als Abiturfach nahmen, ich hab schon ne Menge an Vorwissen, ich möchte möglichst viel noch äh an Erkenntnissen dazugewinnen, vielleicht käme sogar ein Theologiestudium für mich in Frage.“ Solche Kinder haben wir ja auch. Dass man da nen Kurs eirichten könnte und nicht nur sagen muss: „Bist du katholisch? Bist du evangelisch?“ Also man könnte die Trennung anders besser begründen in meinen Augen.

I: Spricht irgendwas dagegen?

Q: (Pause) Gegen das äh Prinzip der gemeinsamen…

I: Des gemeinsamen, genau.

Q: (längere Pause) (leise) Spricht was dagegen? (Pause) (wieder laut) Also spontan würd ich sagen…

I: Scheinbar nicht.

Q: Nein (I lacht) (lacht), nein, ich versuch mich grad zu erinnern, ob es irgendeine Situation gab, wo ich das gern mal…separat geklärt hätte. Nein.

I: Mhm.

Q: Nein.

I: Äh…bei welchen Themen kommt religiöse Vielfalt bei Ihnen im Religionsunterricht vor? Gibt es da auch so spezielle äh ähm Phasen, wo das eine Rolle spielt?

Q: Ähm…religiöse, ja gut äh vom…also jetzt so vom schulinternen Curriculum aus, behandeln wir ja ziemlich am Anfang auch das Judentum…äh bevor wir dann äh zur Geschichte Jesu, zur Passionsgeschichte Richtung Osterzeit und so weiter übergehen. Ähm also allein so von der Thematik her versuchen wir die großen Religionen alle unterzubringen. Ja, wo kommt das

Kommentar [SB32]: 28. Form des RU
- überkonfessioneller RU in der Unterstufe als Chance für die (Klassen-) Gemeinschaft
- Klassenverband als richtige Struktur für den RU wird Eltern nahe gelegt

Kommentar [SB33]: 17. Chancen religiöser Vielfalt
- überkonfessioneller RU wäre schulorganisatorisch in der Oberstufe einfacher (Z.B. Abiturprüfungen oder kleinere Kurse)

Kommentar [SB34]: 18. Schwierigkeiten religiöser Vielfalt
- keine Schwieriegkeiten

Kommentar [SB35]: 24. Lehrplan / Fachcurriculum RU und religiöse Vielfalt
- rV im Fachcurriculum verankert

noch vor? Also, wir sind nun mal in einem Kloster, also gehen wir auch äh auf katholisch und Reformation und wann Trennung und warum und so weiter ein. Ähm…ich würde ja als Deutschlehrerin sagen, es geht auch gar nicht ohne Ringparabel (I lacht) (lacht)…durch die Schule zu kommen. Äh ich mach in der Oberstufe auch immer das Projekt „Weltethos“ von Küng als alternativen Gedanken. Äh wir hatten neulich Frido Mann zu Gast, der mit seinem Buch äh „Versagen der Religion“ hier ja auch diesen übergeordneten Aspekt ähm als…Autor, der hier in der Aula gelesen hat, vor den Schülern dann äh nochmal vertiefte und das haben wir dann natürlich vor- und nachbesprochen. Ähm also es gibt immer wieder…Punkte, die das aufgreifen. Ich denke schon, dass das wie so ein roter Faden zu sehen ist, der in jeder Jahrgangsstufe in irgendeiner…ja, in irgendeinem Rahmenthema auch wieder aufgegriffen wird…und das find ich auch wichtig. Also, dass es nicht ähm…ein Zwang ist, jedes Thema auch auf diesen Punkt hin abzuklopfen, aber, dass es doch immer für Schüler erkennbar ist, dieses Jahr vielleicht da und im nächsten Jahr greifen wir es wieder auf und wiederholen dabei. Das und das wussten wir ja schon und so weiter.

Kommentar [SB36]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- rV bei Themen wie Geschichte Jesu, Passionsgeschichte, Küng, ...
- rV als roter Faden

I: Ja. Maßgeblich für den Rahmen des Religionsunterrichtes äh sind ja die evangelischen Grundsätze. So ist das ja formuliert im Grundgesetz. Nehmen Sie diese eher als Chance, oder eher als Schwierigkeit wahr für den Unterricht?

Q: Also ich bin in Baden-Württemberg ausgebildet worden…(lacht) (I lacht) ich hol jetzt mal aus…und zwar um das zu erklären.

I: Ja.

Q: Ähm…(räuspert sich)…äh ich hab kein, kein zweites Examen in Religion, weil ich drei Fächer habe, aber ich bin mit dem Bildungsplan in Baden-Württemberg groß geworden und der prägt mich bis heute noch. Das erkenn ich immer wieder, wenn wieder irgendwelche Umstellungen hier ge…äh angegriffen, in Angriff genommen werden. Ähm ich hab damals, als ich das Referendariat dort begann, äh so ein dickes Buch in die Hand bekommen und ähm da war vorn das Schulgesetz drin und dann kamen die Grundsätze und dann begann es natürlich mit dem Lehrplan Religion und darauf folgten alle anderen Lehrpläne (I lacht)…und ähm…

I: Das waren noch Zeiten.

Q: Das waren noch Zeiten (lacht) (I lacht)….den gibt es auch nicht mehr in Baden-Württemberg, aber so für, um, um Ihnen mein Denken zu erklären.

I: Ja.

Q: Für mich war das immer wie so ein Automatismus. Ich finde schon, wenn man im Kopf hat, dass eben das Schulgesetz, ja…äh Grundgesetz, dass da die Verbindungen da sind und dass jeder einzelne Lehrplan ja auch wieder auf diesen Grundsätzen fußt, die Sie wahrscheinlich jetzt äh meinten, dann, dann sieht man schon die Verflechtungen. Also das äh…das ist sozusagen dir Rückbesinnung und ähm es ist gut, ähm das, sich darüber mal im

Klaren zu werden, dass man damit sozusagen auch ganz…ja, vom Gesetz vor…vorgeschriebene Dinge berührt, auch im konkreten Unterrichtsalltag. Ähm…und in den Oberstufenklassen kann man das tatsächlich auch mal thematisieren, dass der Erziehungsauftrag sich, so zu sagen, auch in den einzelnen Instanzen so fortsetzt und dass man eben als Religionslehrer da auch ne besondere Verantwortung mit übernimmt, die in den anderen Fächern, was den Erziehungsauftrag bean…äh oder anbelangt, natürlich auch vorhanden ist, aber nicht so explizit immer zum Thema gemacht wird.

I: Ja, ähm…inwiefern würden Sie Ihren Religionsunterricht als konfessionell bezeichnen? Oder anders gefragt: Ähm was ist das Konfessionelle an Ihrem Religionsunterricht?

Q: Jetzt müsste ich ehrlich sagen: Gar nichts. Obwohl ich weiß, dass guter Religionsunterricht im Prinzip jede Stunde ja auch theologisieren sollte und man irgendwie auf die evangelische Komponente kommen sollte. Ähm…ich komm immer nur dann darauf, wenn ich es selbst für sinnvoll halte, wenn es thematisch für mich…mmh…ja…äh für mich logisch ist so.

Kommentar [SB37]: 13. Konfessionalität und RU
- RU ist gar nicht konfessionell

I: Haben Sie da mal ein Beispiel?

Q: (gleichzeitig) Und nicht, weil ich ganz bewusst mir vornehme in jeder Stunde…äh muss meine Konfession miteingebaut werden. (Pause) Also, Beispiel ähm…Sie sprachen vorhin „Patchwork-Religion“ an, natürlich muss man ähm…muss man sich eigentlich darüber im Klaren sein, was definiert eigentlich dieser Begriff „Christ“ heute, auch „evangelischer Christ“ heute, wenn man sich absetzen möchte von anderen, modernen Sinnangeboten…und dann greif ich natürlich auch wieder darauf zurück. Ähm, anderes Thema, alle ethischen Themen, ob nun Sterbehilfe, ob nun Abtreibung, ob äh…ich weiß nicht, irgendwelche anderen aktuellen Debatten, jetzt hatten wir gerade ähm aktuell „Die Pille danach“, hatten wir zwischendurch wieder als Thema. Oder…ähm, ich hab einen Besuch im Gefängnis gemacht. Also, Vergebung, Versöhnung, Gespräch mit einem Doppel-Mörder. Ähm…alle Themen kann man natürlich ganz bewusst auch immer wieder an biblisches Grundverständnis anknüpfen und ähm…das kann man, kann man tatsächlich machen. Das versuch ich auch.

Kommentar [SB38]: 13. Konfessionalität und RU
- „biblische“ (konfessionelle) Verknüpfung nur, wenn Lehrkraft es für sinnvoll hält, z.B. Abtreibung, Sterbehilfe etc.

I: Ich mach noch ne kleine Steigerung: Äh…das Stichwort „bekenntnisorientiert“…in welchem Zusammenhang würde das stehen…

Q: Oh (lacht).

I: …jetzt (lacht) zu Ihrem Religionsunterricht? Oder in welchem Verhältnis, nicht in welchem Zusammenhang.

Q: Das würde ich streichen.

I: Mhm.

Q: Also, christliche Orientierung: Ja. Bekenntnisorientiert: In den seltensten Fällen.

Kommentar [SB39]: 13. Konfessionalität und RU
-„christliche Orientierung:ja. Bekenntnisorientiert: in den seltensten Fällen.“

I: Mhm.

Q: Bewusst auch ausgeklammert.

I: Ja, ok. Sie haben ja dargestellt, dass Sie auch immer vielfältige Gruppen haben…religiös vielfältige. Ähm, dieser Umstand und die konfessionelle, der konfessionelle Rahmen würden Sie das als Widerspruch bezeichnen?

Q: (längere Pause) (seufzt)…Ja, Widerspruch klingt jetzt so negativ. Also das kann ja auch ne Bereicherung sein oder hab ich Ihre Frage jetzt falsch verstanden? Ähm…der konfessionelle Rahmen für meinen Religionsunterricht…soll was…soll, soll…

Kommentar [SB40]: 13. Konfessionalität und RU
- RV und konfessioneller RU kein Widerspruch
- RV kann konfessionellen RU bereichern

I: Ähm…also, auf der einen Seite ähm haben, haben Sie die Erfahrung, Ihre Gruppen sind ja nicht homogen, sondern hetero…religiös heterogen.

Q: Mmh.

I: Auf der anderen Seite gibt es den äh ist es konfessioneller Religionsunterricht.

Q: Mhm.

I: Diese beiden Umstände…äh ist es äh nach Ihrer Erfahrung etwas, was sich beißt und ähm widersprüchlich scheint, oder auch nicht?

Q: (leise) Nein.

I: Mhm.

Q: Also die Hetero…Heterogenität in meinen Gruppen ähm, die ist auf so vielen Ebenen da. Das ist mal das Leistungsgefälle, mmh mal sind das Altersunterschiede, mal sind das ähm Unterschiede der sozialen Herkunft, mal sind es Unterschiede in den, in Vorkenntnissen, ob da religiöse Erziehung angelegt ist vom Elternhaus, oder nicht. Also, ob ich jetzt das noch als konfessionell…unterschiedlichen Rahmen…mmh einbeziehe, ist eigentlich für mich egal. Ich muss da ohnehin ganz offen drauf eingehen.

I: Im Moment trägt ja ähm das Fach ja den Namen „Evangelischer Religionsunterricht“ oder „Katholischer Religionsunterricht“, jetzt machen wir den evangelischen. Wie sind Sie mit dieser Namensgebung zufrieden?

Q: Also ich hätte nichts gegen einen Namen, wie “Christlichen Religionsunterricht“. Also ich würde weiterhin darauf bestehen, das „Religionsunterricht“ zu nennen und keineswegs irgendwie nur „Ethik“ oder nur…„Weltkunde“ oder ich weiß nicht äh, welche Alternativen es da noch geben könnte. Also ich würde auf dieses…auf diesem Wort „christlich“ äh…Dimension, so zu sagen, bestehen wollen. Ähm alles andere kann ich in meinen Unterricht so einbauen, dass ich selbst damit zufrieden umgehen kann.

Kommentar [SB41]: 19. Namensgebung
- „Christlicher RU“
- „RU“ muss bleiben, keinesfalls Ethik, Weltkunde o.ä.

I: Wunderbar. Ähm Sie hatten vorhin schon kurz angesprochen, dass Sie nicht diejenige sind, die gleich die Kerze anzündet und die gestaltete Mitte dabei haben.

Q: (leise) Mhm.

I: Gibt es, wenn…wenn es das jetzt nicht gibt, gibt es ähm vielleicht mmh vielleicht trotzdem irgendwelche äh ähm religiöse Rituale, die irgendeinen Wiedererkennungswert haben? Ähm…Gebet hatten Sie auch schon ausgeschlossen, wenn ich das noch äh richtig entsinne.

Q: Ja, also das Beten hab ich ausgeschlossen.

Kommentar [SB42]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- keine Gebete

I: Ja.

Q: Gebet ist ja was anderes. Ich kann ja ein Gebet auch besprechen, also ich, ich hab jetzt Bonhoeffer besprochen und ähm natürlich…kennen viele dieses Gebet, dieses berühmte von, von Guten Mächten und so weiter und das haben wir uns mal ganz angeguckt mit allen Strophen und ausgewertet und interpretiert. Und ähm natürlich kann man auch die Psalmen letztlich äh unter dieses Thema äh subsummieren. Also, es ist nicht so, dass ich nicht das Gebet auch als literarischen Text einbezieh, aber ich käm jetzt nicht auf die Idee zu beten.

I: Ja, mhm.

Q: Äh ähm ich denke mir, das kann ich hier auch tatsächlich ganz entspannt so sagen, weil wir eben den…den festlichen Rahmen für ähm diese Bedürfnisse durch unsere Kirche haben und wir haben einen Adventsgottesdienst und wir haben…einen Abitursgottesdienst, einen Abschlussgottesdienst und wir haben ähm bei Sterbefällen und so weiter ähm die Möglichkeit, da ganz ähm…ja, mit, mit Hilfe eines Pastors oder so da ganz individuell zu reagieren. Ähm wir haben hier so viele Musikgruppen, die das besser machen können als ich, die ich ja nun auch singen könnte mit den Schülern, aber bei meinen Musikkollegen weiß ich, äh, dass da auch diese Dimension mit vorhanden ist und natürlich wird auch ähm das Kantorat äh christliche Lieder mit aufgreifen beim nächsten äh großen Musikabend und ich muss mich da gar nicht drum kümmern.

Kommentar [SB43]:
21. Kooperation / Verhältnis zw. (ev.) Kirche und RU
- Advents-, Abitur-, Abschlussgottesdienst
- Begleitung des Pastors bei Sterbefällen

I: Ja, ja.

Q: Das würde vielleicht an anderen Schulen für mich auch anders aussehen und da würd ich das vielleicht auch eher…als Defizit so empfinden, wenn, wenn es mir fehlte und äh vielleicht auch die Schüler fragen, ob, ob sie Interesse hätten sowas zu machen oder sowas…in den Religionsunterricht zu integrieren…ähm integrieren. Äh hier sagen sie manchmal: „Wir würden schon gern mal ne Stunde in die Kirche gehen.“ Da…das ist nun nicht so einfach, weil sie (lacht kurz) renoviert wird, oder restauriert, aber äh im Prinzip ist dieses Bedürfnis bisweilen da, aber das ist im…in meinen Augen so ein bisschen…äh, ja, die Krux an unserem Fach. Wir sind nur zweistündig vertreten, wir müssen auf Abiturniveau kommen, trotz dieses großen Loches in der Mittelstufe. Und wenn man sich so fragt, äh was ist dann wichtiger? Die informative Seite, äh also das Religionskundliche, einfach die Religionswissenschaft…oder eben auch das Bedürfnis vielleicht die Religiosität auszuleben, dann würde ich schon sagen, das können andere eigentlich besser vermitteln als ich es kann.

Kommentar [SB44]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Besuch rel. Orte ist bei 2 Wochenstunden schwer realisierbar

I: Spielt das Kirchenjahr oder der religiöse Festkalender eine Rolle für den Religionsunterricht?

Q: Das könnte man sicherlich äh…noch besser inszenieren, das glaub ich schon. Ich glaube auch, so an Grundschulen ist das sicherlich…nen schöneres Thema als es nun bei uns ist. Ähm ich versuche das in der 5. Klasse immer anzusprechen, auch um sicher zu gehen, dass jedes Kind überhaupt weiß, wann Palmsonntag, wann Karfreitag, was Ostern und was, um Gottes Willen ist Pfingsten und so weiter, die üblichen Fragen. Ähm sicherlich wird das äh, wird das in meinen Unterricht eingebaut, aber…also richtig so, dass ich sagen könnte, es…es ist mein roter Faden, oder ich lass mich auch dadurch mmh…jetzt äh für den jeweiligen Tag darauf ein, das ist nicht so. Ich danke mal, das wurde in den Grundschulen sicherlich anders gemacht.

Kommentar [SB45]: 22. Kirchenjahr / religiöse Feste und RU
- Kirchenjahr spielt keine große Rolle
- Kirchenjahr wird in 5.Kl. thematisiert, damit SuS die Feste kennen

I: Fühlen Sie sich gut vorbereitet dafür eine religiös heterogene Gruppe zu unterrichten, oder würden sie sich noch…eine Unterstützung wünschen oder gewünscht haben, jetzt bezogen auf Ihre Ausbildung oder mögliche Fortbildungen?

Q: Also vorbereitet fühle ich mich gar nicht. Das hängt aber vielleicht damit zusammen, dass ich eben kein Referendariat in diesem Fach gemacht habe. Ähm….vom…Studium her…ähm gibt es da keinen Anknüpfungspunkt (I lacht) für mich, aber das ist ja nichts…

Kommentar [SB46]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- keine gute Vorbereitung für RV
- kein Referendariat im RU gemacht; im Studium kam RV nicht vor

I: (lacht) Sagten Sie nicht vorhin Baden-Württemberg?

Q: Ah, ja. Nein, ich hab in Kiel studiert.

I: Ach so, na.

Q: Das erste Examen hab ich in Kiel gemacht.

I: Ach ja.

Q: Ähm (Pause).

(Klopfen an der Tür)

Q: Ja…ja! Na, weiß ich nicht, sind die Kleinen, die anklopfen.

I: Genau.

Q: Ja, so fühl ich mich vorbereitet. Ich hab aber auch nicht äh in anderen Fächern das Gefühl, für den Unterrichtsalltag vorbereitet zu sein. Das ist ja immer die Frage nach…der Trennung von Theorie und Praxis. Heutzutage mag das schon wieder ein bisschen anders sein, dass man da noch praxisnäher wieder studieren kann, aber…ähm ich selber empfinde das auch nicht als Notwendigkeit. Ich denke mal, ähm als routinierte Lehrkraft müsste es mir möglich sein, auch ohne Vorbereitung mit den jeweiligen…Gegebenheiten umgehen zu können und ich seh darin auch kein großes Problem...

Kommentar [SB47]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Durch Schulalltag / Erfahrungen ist die nicht vorhandene Vorbereitung kein Problem

I: Ja.

Q: …sich darauf einstellen zu können.

I: Wie beurteilen Sie ähm das Ihnen zur Verfügung stehende Unterrichtsmaterial? Also bezogen auf den Umgang…mit äh hetero…rel…religiöser Heterogenität?

Q: Sie denken jetzt an Religionsbücher für den Unterricht?

I: Ja, zum Beispiel. Oder Materialien, die Ihnen vorliegen, die Sie vielleicht hier in der Schule… im Fachraum oder wie auch immer gesammelt haben.

Q: Mmh…also in den Unterrichtsbüchern selbst finde ich relativ wenig dazu. Ähm…es gibt aber gute Materialien. Zum Bespiel zum Thema „Islam", das scheint mir so ein bisschen…äh in letzter Zeit auch besonders aufbereitet zu sein. Also ich, ich schätze immer sehr diese…äh Bücher aus dem Stark-Verlag, auch die…äh unterrichtsvorbereitenden Blätter, die man da abonnieren kann. Ich weiß nicht genau, ob Sie die kennen?

I: Ja.

Q: Ähm, nicht, dass ich jemals so eine Einheit umsetzen würde in, in voller…(lacht) Größe und so weiter, aber als, als Pool von Anregungen auf höherem Niveau finde ich das eigentlich ganz schön. Ähm…ansonsten…findet man im Netz äh gerade zu diesen Themen, glaub ich, beinah inzwischen bessere Dinge und immer aktuellere Dinge natürlich als in einzelnen Büchern. Also ich würde schon sagen, ich hab ne relativ gut sortierte Bibliothek zu Hause, aber…also spezifisch zu diesem Thema würde mir jetzt nicht so viel einfallen, da würd ich wahrscheinlich eher recherchieren im Netz.

Kommentar [SB48]: 25. Lehrmaterial RU und religiöse Vielfalt
- wenig über RV in Büchern
- sonst gute Materialen, besonders zum Islam
- Material / Ideen aus dem Internet

I: Hatte ich das richtig verstanden ähm, dass sie ein Fachcurriculum haben?

Q: Ja.

I: Und da ist auch…ja, haben nicht alle (lacht). Und da spielt das auch eine Rolle, hab ich das vorhin richtig mitbekommen.

Q: Ja, mhm.

I: Ja, mhm. Und der Lehrplan an sich, ist Ihnen der in diese Richtung hilfreich, wenn Sie da…mehr machen wollten?

Q: Nein, aber das gilt auch für andere Themen. Also der Lehrplan ähm…jetzt äh der aktuelle Schleswig-Holsteins, der hat ja nur wenig ähm konkrete Angaben zur Fachanforderung und da bin ich eben aus Baden-Württemberg ganz anderes gewöhnt und da muss ich sagen ähm, das hat natürlich Vor- und Nachteile. Einerseits ist da eine gewisse Offenheit äh für die Fachschaften damit verbunden. Man kann…sich zusammensetzen und überlegen, wie sieht es auf dem katholischen Sektor aus, was gibt euer Lehrplan vor? So haben wir es eben gemacht. Wir haben die Schnittmengen gesucht und gefunden…ähm ne richtige

Orientierungshilfe bietet mir der Lehrplan nicht. Da guck ich immer in unsere schulinternen Absprachen.

Kommentar [SB49]: 24. Lehrplan / Fachcurriculum RU und religiöse Vielfalt
- Lehrplan ist sehr offen, bietet keine richtige Orientierungshilfe

I: Ja. So, jetzt brauchen wir mal ein ganz bisschen Abstand. Ähm jetzt hätte ich gerne gewusst, wann ist für Sie persönlich Religionsunterricht gelungen?

Q: (Pause) (leise) Für mich persönlich (räuspert sich)…(wieder laut) erstmal würde ich sagen, wie bei jedem anderen Unterricht auch, wenn ich es schaffe, mit einem Erkenntnisgewinn und mit einer Motivation die Schüler durch die…durch die Stunde zu führen, sodass sie…mmh…ja, dass sie nicht äh vor dem Klingeln schon unruhig werden und sich zu langweilen scheinen, sondern, dass wir tatsächlich gemeinsam feststellen, heute haben wir viel geschafft. Also es ist im Prinzip erstmal die Vermittlung von Fähigkeiten und von…äh Kenntnissen, die…ganz oben bei mir rangiert. Und als besonders gelungen würde ich tatsächlich die Stunden bezeichnen, in denen es mir zusätzlich gelingt, sie irgendwie persönlich auch noch anzusprechen, also ne Art von Orientierung zu hel…äh zu verschaffen. Ähm und solche Stunden, die kann man schwer planen, die kann man auch äh schwer hervorführen, aber es gibt die natürlich. Manchmal ganz unvermutet, manchmal auch durch den Beitrag irgendeines Schülers, der dann plötzlich emotionaler wird, als gedacht oder ähm…wo man, wo auch Schüler selber formulieren können: „Das war heute aber klasse.“ So…das. Solche Momente gibt es tatsächlich besonders häufig im Religionsunterricht und weniger häufig im Lateinunterricht, das…deswegen komm ich so drauf.

I: Ja.

Q: Und für mich sind das auch bisweilen so Momente, die wir außerhalb der Schule erleben. Also…wenn ich mit den Großen ins Theater gehe ähm…über den Kindsmörder Bartsch und sie hinterher sagen: „Ich hatte richtig Mitleid mit dieser Figur.“ Oder wenn wir im Gefängnis waren und ein Drittel meines dreißigköpfigen Kurses weinen musste und hinterher sagen will, das…das sei sehr wichtig gewesen für sie. Also diese Emotionalität ähm im Gespräch mit einem Doppel-Mörder zu erleben und das keineswegs…aus Verzweiflung über die Lage so zu empfinden, sondern tatsächlich aus, als Mitleid mit, mit dieser Person, die einen zweiten Anfang verdient hat. Also dann, dann wird mir in dem Moment immer klar, das könnte ich in 10, 12, 20 Stunden nicht erreichen. Ähm da hat es dann so „Klick!“ gemacht und ich muss jetzt gar nichts mehr großes das zum Thema „Vergebung“, „Versöhnung“ und so weiter theoretisch nacharbeiten. Sie haben in einem Moment erlebt, das ist tatsächlich immer möglich und ähm sie können es selber so formulieren und sie, sie gehen also mit dieser Erkenntnis ähm nach Hause.

Kommentar [SB50]: 26. Gelungener RU
- Erkenntnisgewinn
- SuS werden persönlich angesprochen, erhalten Orientierung
- Emotionalität, Empathie

I: Ja.

Q: Das ist für mich wichtig.

I: Können Sie ähm können Sie noch weitere, man könnte es auch als Ziele formulieren, die Sie für den Religionsunterricht haben. Äh ich hab es jetzt nicht so gefragt, aber wenn ich sie mal nach Zielen frage, wird ja wahrscheinlich einiges davon…ähm in Überlappung sein. Gibt

es für Sie, wenn Sie das Wort „Ziele“ hören…äh noch Dinge, von denen Sie denken, ja, das soll mein Religionsunterricht erreichen?

Q: (längere Pause) (seufzt)…Tja (Pause) ähm…vielleicht so ein bisschen gerade auch die konfessionelle Gebundenheit verlassen zu können und mit, mit so einem, mit einer gewissen Offenheit…ähm…anderen…Gläubigen gegenüber…das Gespräch zu suchen. Das wäre ein wichtiges Ziel. Also nicht nur theoretisch Toleranz zu üben, sondern tatsächlich aktiv das auch umsetzen zu können….ähm…Ein Ziel ganz, ganz anderer Art wär natürlich jetzt auch ein gewisses Niveau zu erlangen. Freude an dieser intellektuellen Auseinandersetzung mit Religion zu empfinden…ähm tatsächlich auch so etwas wie äh…Anspielungen auf Tagespolitik oder so auf die religiösen Komponenten und Motive und so weiter abklopf…abklopfen zu können. Immer zu erkennen auch, das sind tatsächlich Themen, die haben mit Religion zu tun. Bei…äh Auseinandersetzungen jetzt nicht nur im Nahen Osten, sondern auch eben hier. Ob es Sterbehilfe ist oder sonst was, dass sie also selber den Blick dafür so weiten so, dass das alles letztlich…ähm mit dem zu tun haben, was wir eben auch im Unterricht gemacht haben. Das wär für mich ein wichtiges Ziel, so dieses selbstständige Denken, das dann erfolgt.

Kommentar [SB51]: 29. Ziele des RU
- RU mit gesellschaftspolitischen Themen verknüpfen als Ziel des RU

I: Mhm.

Q: Das klingt jetzt vielleicht ein bisschen abgehoben, aber…ich denke so bei einigen besonderen Oberstufenschülern schafft man das ja auch, (lacht) dass sie hinterher sagen: „Ja, doch, hat meinen Blick geweitet.“, so im weitesten Sinne des Wortes, das Fach.

Kommentar [SB52]: 29. Ziele des RU
- Offenheit im Gespräch /Toleranz
- gewisses intellektuelles Niveau erlangen

I: Äh ähm wenn Sie so das auch immer mal wieder so erreichen, äh…stell ich Ihnen jetzt mal die Frage…oder wir Ihnen: Von Ihrem Selbstverständnis her, in welchem Auftrag stehen Sie als Lehrkraft für Religionsunterricht da vorne oder…in der Mitte Ihrer Klasse?

Q: (Pause) (seufzt) (leise) In welchem Auftrag…(räuspert sich) (wieder laut) Möchten Sie jetzt hören: „Im kirchlichen Auftrag!“ oder?

I: Äh...ich, nee (Q lacht).

Q: Ja, aber es wäre ne theoretische Antwort? Ja. Nein, leider…

I: Wichtig wäre mir eigentlich Ihre Antwort.

Q: Ja…ja, das ist schon klar (I lacht), aber so äh um zu…mich zu vergewissern…

I: Ach so.

Q: …dass ich die Frage richtig verstanden habe.

I: Mhm.

Q: Also ich (Pause) ich würde einfach sagen, ich steh da…mmh mit dem Ziel, möglichst authentisch…ähm als Person auch dort zu stehen, also ich…ich habe keine Skrupel damit,

wenn mich jetzt ein Schüler fragt: „Frau Q äh wie…wie gehen Sie denn mit diesem Problem um?“ oder ähm (Pause) äh so neulich passierte es zum Beispiel, dass sie dann aufgrund dieser aktuellen Umfrage zur katholischen Kirche…äh doch heftige Kritik am Katholizismus übten und ich dann ab und zu eben die Rolle wechselte und die Gegenseite zur Sprache bringen wollte und immer wieder mit Bibelzitaten ankam und (I lacht) ähm… (lacht) und bis ein Schüler wirklich mich so anguckte und sagte: „Frau Q so reden Sie doch sonst nicht.“ (I lacht) So, und ähm…ich genieße es eigentlich dann auch sagen zu können: „Ich wollte nur mal sagen, das ist christlich. Also, es ist auch nicht nur katholisch nur.“ Und so weiter, also, ich weiß nicht, in wessen Auftrag ich da stehe. Ich versuche einfach…äh umzusetzen was mich selber….so mit meinen Kenntnissen, die ich im Laufe der Jahre durchs Studium und so erworben habe, ähm…beschäftigt…kann man das so sagen, wofür ich auch stehen kann als Person und was ich auch in den mir vorgegebenen Lehrplänen und so wiederfinden kann. Und wenn ich dahinter steh, unterrichte ich…unterrichte ich sogar gerne…muss ich schon sagen.

Kommentar [SB53]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- authentisch sein
- kein Auftrag

I: Danke. Jetzt hab ich noch was mitgebracht.

(Pause) (Geräusche im Hintergrund)

Q: Kekse (lacht).

I: Kekse sind ??, hätte ich mal machen sollen…leider nicht (lacht).

Q; Nein, das.

I: Nein. Etwas viel schnöderes.

Q: Klang so. Ach so (lacht).

I: Ich hatte das kurz eingangs schon einmal angesprochen, warum wir überhaupt diese Studie machen. Da sehen Sie einen wesentlichen Grund. Das ist aus dem Koalitionsvertrag von 2012.

Q: Ja.

I: Wenn Sie sich den einmal kurz…zu Gemüte führen, hab ich ein paar…anregende Fragen dazu.

Q: (liest halblaut) (Pause) Ja.

I: Ich weiß ja nun gar nicht, ähm wie sich das hier im Moment in der Schule darstellt, vielleicht gehen dann einige Fragen ins Leere, aber das macht ja nichts, das sagen Sie mir dann einfach. Wenn das jetzt Wirklichkeit wird…ist ja noch nicht offiziell zumindest, ähm wie würde sich das ähm jetzt für Ihr, für Ihren Unterricht, oder für Ihre Schule, schulorganisatorisch, könnten, könnten Sie sich das vorstellen, schulorganisatorisch?

Q: Also wir praktizieren das die ersten drei Jahre, in 5, 6 und 7. Da unterrichten wir konfessionsübergreifend nach Klassengemeinschaften…bisher. Ähm…und…ich halte das auch für die…optimale Lösung für mich selbst. Das wäre auch mein Wunsch, das weiterhin so machen zu können. Ähm dazu gehört auch, dass ähm nicht nur konfessionsübergreifend, sondern auch religionsübergreifend Schüler in meinem Unterricht sitzen. Sitzen, selbst wenn sie die Note nicht bekommen und theoretisch bei allen Themen, die mmh vielleicht nicht auf den ersten Blick religiös sind, mitreden können. Also es gibt ja auch Themen wie Freundschaft, Pubertät, Sucht, Sehnsucht und so weiter, diese ganzen Dinge, die man auch von Religion vielleicht ein wenig abkoppeln kann, dass ich also alle Schüler ansprechen kann…das wär mir weiterhin wichtig. Ähm…ich meine das vorhin schon angedeutet zu haben, für die Oberstufe könnte ich mir das ebenfalls vorstellen, wenn das hieße, wir hätten die Möglichkeit kleinere Gruppen zu bilden…vielleicht andere Differenzierungskriterien anzulegen als nun grad die Konfession. Ähm…ich muss gestehen, eigentlich finde ich mich in diesem Zitat wieder.

Kommentar [SB54]: 10. Koalitionsvertrag und RU
- in 5,6,7 wird konfessionsübergreifend unterrichtet
- konfessions- & religionsübergreifender RU ist die optimale Lösung
- für die Oberstufe in kleinen Kursen auch gut denkbar
- Lehrkraft findet sich im Zitat wieder

I: Mhm. Ähm…hätten Sie vielleicht eine Idee, ich weiß nicht wieweit Sie das wissen, wir führen zurzeit intensive Gespräche auch mit den muslimischen Verbänden. Ähm im Moment ist es ja so, der Religionsunterricht ist ja evangelisch oder katholisch verantwortet…ähm und äh…deswegen gibt es auch die Verträge mit den Kirchen. Nun möchten die muslimischen Religionsgemeinschaften in die gleiche Situation kommen.

Q: Mhm.

I: Äh Sie sagten ja auch, es gibt ja auch muslimische Schülerinnen und Schüler, die ja laut Grundgesetz auch Anrecht auf einen authentischen Religionsunterricht haben. Hätten Sie eine Idee, wie die Rolle der muslimischen Religionsgemeinschaften im Hinblick auf diese Formulierung der Politik aussehen könnte?

Q: (Pause) Also hätte ich sie, wäre ich wahrscheinlich ein begehrter Gesprächspartner (lacht) (I lacht). Ich hab so äh den Eindruck aus dem, was mir von der Presse aus bekannt ist, dass selbst muslimische Verbände noch nicht die richtige Idee gefunden haben, weil eben doch ähm…ja, Konflikte…äh auch innerhalb der muslimischen Gemeinschaften vorhanden sind, sodass man sich da schwer einig werden kann. Ähm (Pause) persönlich würd ich schon sagen, ich bin da recht skeptisch in der Umsetzung äh…weil sicherlich muslimischer Unterricht nicht gleich muslimischer Unterricht ist, das müsste tatsächlich… ja, ne übergeordnete Instanz ähm geben, die die Ausbildung dieser, dann als Lehrkräfte tätigen Pädagogen ähm vornimmt. Und ähm wenn ich das richtig verstehe, gibt es ja diesen äh Professorenstuhl in Münster, mit dem recht liberal eingestellten Vertreter der…des Islam, der ja aber auch…meiner Kenntnis nach, ständig Konflikte ausstehen muss. Und ähm ich glaube mal, solange…nicht da wenigstens auch der Anschein auch tatsächlich erweckt werden kann, man spricht dort mit einer Stimme und es gibt eine Art Instanz, ähm die klare Maßstäbe setzt, die dann auch trans…transparent sind ähm kann es nicht sinnvoll sein, so, so einen Unterricht stattfinden zu lassen.

I: Nehmen wir mal an, da hätte sich eine Klärung ergeben und man kann sagen, ja, das ist…es gibt da jetzt ne Gemeinsamkeit und es gibt auch Lehrkräfte, die entsprechende Ausbildung haben. Könnten Sie sich vorstellen, mit einer solchen Lehrkraft einer anderen Religionsgemeinschaft den Unterricht auch gemeinsam zu gestalten?

Q: Ja, im Prinzip. Wenn es dann so optimal laufen sollte, könnte ich mir das vorstellen…mhm.

Kommentar [SB55]: 10. Koalitionsvertrag und RU
- musl. Verbände scheinen sich untereinander nicht einig zu sein
- skeptisch in der Umsetzung, übergeordnete Instanz bei den musl. Verbänden fehlt

I: Könnten Sie sich darüber hinaus vorstellen, dass Ihre Lerngruppe phasenweise von dieser Lehrkraft auch…allein unterrichtet wird, ohne dass Sie selbst anwesend sind?

Q: Also natürlich ist es ne Ver…Vertrauensfrage, aber wenn ich das eine be-bejahe, kann ich das andere nicht verneinen (I lacht) (lacht)…in meinen Augen.

I: Aber ?? hätten Sie ja noch, so zu sagen…

Q: Also wenn ich, wenn ich sie als gleichwertige Kollegin, die genauso nach transparenten Maßstäben unterrichtet wie alle anderen auch, wahrnehme, dann kann ich nicht…im zweiten Fall nicht nein sagen, natürlich würd ich ihr dann auch…(I lacht) meine Lerngruppe anvertrauen (lacht).

Kommentar [SB56]: 10. Koalitionsvertrag und RU
- Kooperation / Teamteaching mit musl. Lehrkraft denkbar
- transparente Maßstäbe wären wichtig, um musl. Lehrkraft allein unterrichten zu lassen

I: Schön. Ja, dann wollen wir mal gespannt sein, wie das damit weiter geht.

Q: Ja.

I: Aber vielen Dank für die Einschätzung.

Q: Das wird sich so schnell nicht klären lassen.

I: Vermutlich, ja.

Q: Sieht eher nicht so aus.

I: Mhm.

Q: Mmh also man merkt das schon, wenn man hier äh die Moschee besucht, wir haben ja verschiedene Moscheen hier in Stadt X. Eine in der Straßen Y besuch ich gern und äh jeweils das eine, oder die zwei Kinder, die in der Klasse dann Muslime sind, reagieren schon immer ganz anders auf den Besuch. Und wenn man es mehrfach gemacht hat, wird es einem deutlich…dass die sich an einigen Sachen tatsächlich schon stoßen, reiben, oder sagen: „Das kenn ich ganz anders und das kann so gar nicht stimmen.“ Und äh, also…

I: Nee, das ist spannend.

Q: Das ist spannend.

I: Was würde Ihrer Meinung nach fehlen, wenn es den Religionsunterricht nicht mehr gäbe?

Q: (Pause) Ein wichtiges Stück der Allgemeinbildung…für einige auch ne Art emotionale Verankerung (Pause) mmh interessantes Fach ähm auf dem gymnasialen Sektor…ähm…im

Prinzip das, was, was ich auch mit dem Geschichtsunterricht verbinde, der nötige Blick sich…kritisch und konstruktiv mit Vergangenem auseinander zu setzen…mmh…auch ein Teil der Deutschen Geschichte ja, der religiös, so zu sagen, beleuchtet werden muss…ähm würde vielleicht darunter ähm ja, das ist falsch formuliert, aber der Blick würde ein anderer werden, denke ich mir, weil durch den Religionsunterricht ähm der geschichtliche Zugang ja noch verstärkt wird. (Pause) (seufzt) Was würde noch fehlen? Es würde sicherlich auch ein Rahmen…ähm fehlen, der für uns hier wichtig ist, was die Außenwirkung der Schule anbelangt…ähm…dazu gehört ja nicht nur die Aufführung eines Theaterstückes oder so, sondern tatsächlich bei uns auch der gottesdienstliche Anteil beziehungsweise überhaupt die Kirche als festlicher Rahmen für Sextaner-Einschulungen, Abitur…äh…jahrgänge, die…feierlich entlassen werden, ähm…der letzte Schultag vor den Sommerferien, äh an dem abends ähm vom…vom Lettner aus gesungen wird und so weiter. Also es würde schon ein großer Teil fehlen hier, gerade an dieser Schule, das glaub ich.

Kommentar [SB57]: 30. Religion und RU in der Gesellschaft
- RU als wichtiges Stück Allgemeinbildung
- RU als emotionale Verankerung
- RU als Teil der Deutschen Geschichte
- RU wichtig für die Außenwirkung der Schule

I: Was meinen Sie würden Schülerinnen und Schüler, wenn man sie fragt, was ihnen fehlen würde, was würden die sagen?

Q: (Pause) Ach Gott. (lacht) (I lacht)

I: Perspektivwechsel. (lacht) (Q lacht)

Q: Ja. (Pause) Da bin ich jetzt wirklich überfragt, was die entbehren würden….also äh vielleicht würden einige Kleine sagen: „Ach, das hat immer Spaß gemacht." So, da ist Religion natürlich auch noch so ein Fach, das äh nicht so anstrengend ist ähm wie vergleichbare…äh Fächer, die neu einsetzen oder wie, um im alten Jargon zu formulieren, vergleichbare Nebenfächer. Äh in Biologie muss so viel gelernt werden, heißt es dann, in Religion können wir auch mal…ähm nur reden beziehungsweise was äh es wird mal vorgelesen und wir dürfen tatsächlich im Heft dabei was malen oder sonst etwas. Also solche Einheiten gibt es bei den Kleinen ja auch noch. Ähm…es ja auch immer noch so ein bisschen diesen Wohlfühl-Charakter durch die Themen, dass man anspricht ähm wie geht man mit dem Nachbarn um, wie findet man zur Klassengemeinschaft, welche Regeln gibt es fürs Zusammenleben. All das würde fehlen beziehungsweise all das würde in den anderen Unterricht verlagert werden müssen…denn richtig fehlen darf es natürlich nicht.

Kommentar [SB58]: 32. Relevanz des RU für SuS
- RU nicht so anstrengend wie andere Fächer
- Wohlfühl-Charakter des RU
- Gemeinschaftsgefühlt

I: Ja…ja, Dankeschön. Bevor ich eine Abschlussfrage stelle, hab ich jetzt noch so ein paar kleine äh Dinge, die wir so harte Fakten nennen. Das können wir wahrscheinlich relativ schnell abhandeln. Äh Sie hatten gesagt, im Fachcurriculum ist religiöse Vielfalt durchaus ein Thema. Ähm finden sich in Ihrer Schulkultur…Spuren religiöser Vielfalt? Also ähm im Begehen von Festlichkeiten et cetera pp., wo das auch tatsächlich thematisiert wird….oder, oder sichtbar wird?

(Pause) (Tür geht auf)

Q: Ähm…Danke. (lacht) Wenn ich jetzt so überlege, sicherlich es…äh ich würde jetzt spontan sagen, es wird mal das Musical „Anatevka“ auf die Bühne gebracht, das kann man schön verwerten in diesem Moment.

I: Ja, ja.

Q: Ähm…wir nutzen die Örtlichkeiten entsprechend, wir haben ne fächerübergreifende Einheit für Kunst, Geschichte, Religion zum Thema „Kloster“….wir führen Eltern durch das Kloster von den Kindern, entsprechend zu Experten geworden durch dieses Projekt und so weiter. Ähm…also…reicht das an Stichworten?

I: Ja.

Q: Oder muss ich jetzt noch was suchen?

I: Nein, müssen Sie nicht.

Q: Ich könnte sicherlich noch mehr finden, wenn ich mich ein bisschen besser konzentrieren könnte.

I: Naja, das ist doch schon, ist ja schon ne Menge. (Q lacht) Wir wollen das ja auch nicht überstrapazieren. Jetzt etwas Einfaches: Äh nach Ihrem Alter darf ich einmal fragen?

Q: Ja, ich bin 52.

I: Mhm.

Q: 53.

I: (leise) 53. Sie haben vorhin schon mal kurz gesagt, welche Fächer sie studiert haben und äh welche…ähm wo Religion da rangierte. Das war das Drittfach, glaub ich?

Q: Mhm Deutsch, Latein, Religion. Aber ich hab Examen in allen…Fächern, also ich hab Religion nicht nur nachstudiert, sondern voll als erstes Staatsexamen.

I: Ja. Ähm wie viel…Lerngruppen in Religion haben Sie zur Zeit?

Q: Ähm…vier.

I: Mhm und wie viele Wochenstunden sind das dann?

Q: Acht.

I: Mhm. Wie lange sind Sie schon Religionslehrerin? (Pause) Ungefähr.

Q: Ja, äh das…also ich bin schon länger Lehrerin, aber Religion in Baden-Württemberg konnte ich nicht unterrichten, weil ich ähm meine erste Stelle in Stadt Z antrat und äh Stadt Z ist bekanntermaßen ja katholisch, da gab es keinen evangelischen Unterricht. Dann hab ich

zwischendurch sechseinhalb Jahre für meine Kinder ausgesetzt und bin dann in Stadt Z hier erst eingesetzt worden. Ähm also sind noch gar nicht so viele Jahre…15.

I: Ja, mhm. Das ist hier ein Gymnasium.

Q: Mhm.

I: Ist das eigentlich G8, G9?

Q: G8

I: Ja….und städtisch. Das kann, kann man sogar ich beantworten. Wie viel Schülerinnen und Schüler sind hier am Gymnasium?

Q: 960 ungefähr.

I: Mhm, ja.

Q: 963 oder so, weiß ich jetzt nicht genau.

I: Wie viel Lehrkräfte ungefähr?

Q: An die 80.

I: Mhm und äh wie viel davon unterrichten Religion?

Q: Mmh…zwei katholisch…und äh…drei…vier…Religionslehrkräfte und…eine Lehrkraft ist dabei äh diese Religionsnachschulung vorzunehmen.

I: Ah ja. Das Alternativangebot, hatte ich vorhin rausgehört, war Philosophie?

Q: Ja.

I: Mhm und katholischen gibt es ja auch?

Q: Ja.

I: Und Sie hatten gesagt, in den ersten drei…also 5, 6, 7 hat Religion.

Q: Mhm.

I: Und dann erst wieder in der Oberstufe, sodass die aber die Kontingentstundentafel offensichtlich trotzdem…

Q: Ja läuft zweistündig…

I: …einigermaßen.

Q: …durch und sechs Stunden sind, glaub ich, vorgesehen, ne?

I: Ja.

Q: Mhm.

I: Jetzt kommt die Abschlussfrage, dann ist auch wirklich Schluss. Ähm wenn Sie sich vorstellen, hier kommt jetzt die Religions-Fee herein und…hat drei Wünsche für Sie frei in Bezug auf Religionsunterricht, müssen nicht drei sein, aber also maximal drei. Was würden Sie sich für den Unterricht spontan wünschen?

Q: Für den Unterricht oder für…

I: Fürs Fach.

Q: …fürs Gesamtpaket…fürs Fach. Ähm…erstmal, dass äh in den unteren Klassen alles so bleibt, wie es ist. Ähm das ist immer so ein bisschen meine Angst, dass bei einem Elternabend eine Vater aufsteht und sagt: „So geht es nicht…das will ich so nicht!“ Und ähm…das ist schon passiert, aber wir haben mit guten Argumenten…(lacht) (I lacht) die Sachlage in den Griff bekommen, aber das kann natürlich auch anders ausgehen. Ähm ich finde es immer schön, die Klassen als Gemeinschaft vor mir zu haben…gerade, wenn sie jünger sind. Oben kann ich damit gut leben. Ähm der zweite Punkt, den ich mir wünschen würde persönlich, zu meinem Fach, betrifft die Fortbildungen. Ich ähm…gehe eigentlich, was man wahrscheinlich als Lehrer sonst nicht so häufig äußert, gerne auf Fortbildungen, aber überhaupt nicht gern im Fach Religion und das äh, ich glaub, damit steh ich auch nicht alleine, es liegt für mich daran, dass man…ähm ja, dass man diese…Selbsterfahrungs…komponente immer noch in diese Fortbildungen einbaut und das bisweilen schon vorher abgefragt wird mit welchem Instrument, mit welcher Stimmlage…(I lacht) man sich bitte anmeldet und das fällt für mich schon aus, diese Veranstaltungen, ist für mich schon Tabu. Ich hätte gerne Input, ich hätte Material, ich brauche auch Anregungen und ich brauche keine Selbsterfahrung, die würde ich mir woanders besorgen, nicht auf religiösen Fortbildungen, oder Fortbildungen zum Fach Religion. Das wäre für mich jetzt noch privat so ein großes Anliegen. Ähm (lacht)…gerade, weil es eben manchmal nicht genug Material gibt…äh und sonst…ich glaub, den dritten Wunsch brauch ich gar nicht (I lacht)…eigentlich bin ich im Moment ganz glücklich so, wie es ist.

Kommentar [SB59]: 33. Zukunftswünsche für den RU
- in der Unterstufe soll RU so konfessionsübergreifend bleiben wie er ist
- bessere Fortbildungen („mehr Input, Material, Anregungen und keine Selbsterfahrungen“)

I: Das hört sich doch gut an.

Q: Kleine Wünsche gibt es ja immer, aber die gehören ja auch irgendwie dazu.

I: Genau.

Q: Die muss ich jetzt auch nicht äußern.

I: Den dritten Wunsch lassen sie dann noch mal offen.

Q: Den lass ich noch mal offen.

I: Für spätere Zeit.

Q: Für die nächsten drei Wünsche, die man sich dann wünschen kann (I lacht) (lacht)…ja.

I: Dann dank ich Ihnen sehr herzlich für das Gespräch, für das offene Gespräch.

Q: Gern geschehen.

A. 5.19 Interview /Lk

I: Also, das Thema ist ja die religiöse Vielfalt im Religionsunterricht. Wenn Sie dieses Stichwort hören, was fällt Ihnen als erstes dazu ein?

R: Verschiedenste Glaubensrichtungen, verschiedenste Religionen und Konfessionen und auch der Bereich der nichtgläubigen Menschen.

Kommentar [AEL1]: 1.Zugang zur religiösen Vielfalt
-Verschieden Religionszugehörigkeiten und Konfessionslose

I: Und wenn Sie religiöse Vielfalt definieren müssten, wie würden Sie das inhaltlich festmachen?

R: Inhaltlich? ... Die Frage ist der gemeinsame Nenner – woran glaube ich? Und daraus geh ich dann in die verschiedenen Richtungen, „Was glaubst du, was glaub ich? Wo sind Gemeinsamkeiten? Wo sind Unterschiede“ und das festzustellen, auch im Religionsunterricht.

Kommentar [AEL2]: 4. Definition religiöser Vielfalt
- Den gemeinsamen Nenner verschiedener Glaubensvorstellungen finden

I: Mh. Und könnten Sie religiöse Vielfalt an einer Zahl festmachen, wenn Sie an eine Klasse denken, oder nicht?

R: ... So im Schnitt drei große Bereiche und dann je nach Konfession nochmal untergliedert und Glaubensrichtungen untergliedert, also drei bis vier Bereiche in jeder Klasse im Schnitt würden mir da einfallen.

Kommentar [AEL3]: 4. Definition religiöser Vielfalt
- numerisch: 3-4 große Bereiche?

I: Mh. Also Ihre Lerngruppen sind auch religiös heterogen?

R: Absolut.

Kommentar [AEL4]: 2. Heterogenität der eigenen Lerngruppe
- Vorhanden

I: Und was sind so die drei großen Gruppen?

R: Na, einmal die christlichen Schüler, die muslimischen Schüler und dann die von sich behaupten, sie haben keinen Glauben, aber den christlichen Hintergrund von zu Hause mitbekommen haben in irgendeiner Art und Weise, wobei die Frömmigkeit oder Religiosität natürlich große Unterschiede darstellt.

Kommentar [AEL5]: 2. Heterogenität der eigenen Lerngruppe
- Christliche SuS, muslimische SuS, selbsternannte konfessionslose SuS mit christl. Hintergrund

3. Konfessionslose/SuS ohne Religionszugehörigkeit im RU
- haben christlichen Hintergrund

I: Wenn Sie sich die Zusammensetzung Ihrer Lerngruppe aussuchen dürften, auf welche Zusammensetzung hätten Sie am meisten Lust?

R: Wo die Vielfalt am Größten ist, weil ich meinen Religionsunterricht so verstehe, dass es darum geht voneinander (betont) zu lernen und das kann ich von mir (betont) als Lehrer natürlich von meinem christlichen Glauben tun, aber einen muslimischen Schüler kann ich

dann mehr als einen Experten nutzen und hier als Ansprechpartner nutzen, so das Voneinander Lernen, das zeigt sich im Religionsunterricht. Und das macht mir (betont) persönlich auch am meisten Spaß, wenn da ganz viel Heterogenität drin ist.

I: Und glauben Sie religiöse Vielfalt spielt für Ihre Schüler eine Rolle? Im Unterricht?

R: Welche Rolle?

I: Mh. Ob und welche.

R: Spielt sie. Und auch da ist es wieder, wenn der Lehrer etwas sagt, ist es, hat es einen anderen Charakter als wenn selber Schüler von sich erzählen. Ich mach beispielsweise gerade in einer Berufsfachschule Wirtschaft Thema Islam ähm und die muslimischen Schüler, wenn die aus ihrem Alltag erzählen, herrscht ein ganz anderes Lernklima in der Klasse, als wenn ich das täte. Und das macht die Sache sehr ernsthaft, sehr bewusst und das auch für die Schüler. Und das find ich ganz spannend.

I: Mh. Also sind die Schüler auch interessiert an den Religionen ihrer Mitschüler?

R: Ja. Und wenn ich das täte, eher nicht, von der Ernsthaftigkeit. Und wenn ich persönlich von mir erzählen kann, hab ich auch ne Wertschätzung im Unterricht und wenn ich das von jemand anders höre, der daran glaubt oder der da zugehörig ist, dann hat das ne ganz andere Qualität.

I: Gibt's signifikante Unterschiede in der Beteiligung im Unterricht zwischen den unterschiedlichen Religionen?

R: Witzigerweise ja. So wie ich die Region Rendsburg hier wahrnehme, sind muslimische Schüler an meinem Religionsunterricht mehr (betont) interessiert als christliche Schüler, weil ihre Religiosität sie näher an ihrem Alltag auch hat, und auch von ihrer Erziehung her. Mit der Moschee in Büdelsdorf beispielsweise ist da ne ganz andere Ernsthaftigkeit.

I: Ja. Und haben Sie schon mal Konfliktpotenzial wahrgenommen aufgrund unterschiedlicher Religiosität?

R: Ähm, auf der Klischeeebene. Wenn ich über (betont) jemanden spreche und wenn ich mit (betont) jemandem spreche- da ist der Unterschied. Also ne „die da hinten in Dorf X" oder „die denken das, glauben das". Und das ist sehr vorurteilsbehaftet oder kann es sein. Aber wenn ich dann direkt mit dem Menschen spreche, dann sieht die Sache ganz anders aus.

I: Können Sie feststellen, dass sich Freundschaften nach Religionszugehörigkeiten sortieren?

Kommentar [AEL6]: 5. Zusammensetzung der Wunschlerngruppe
- größtmögliche Heterogenität

23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Voneinander lernen, muslim. SuS werden zu Experten/Ansprechpartnern

Kommentar [AEL7]: 8b. Auswirkungen religiöser Vielfalt auf den RU
-Anderes Lernklima, wenn RV vorhanden

Kommentar [AEL8]: 17. Chancen religiöser Vielfalt
- SuS als Experten machen Lerninhalt ernsthafter und bewusster
- Alltagsberichte der SuS haben einen anderen Charakter, als wenn die Lehrkraft dasselbe erzählt

Kommentar [AEL9]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
-Interesse an den Religionen der Mit-SuS
-Ernsthafte Wertschätzung der Religionen der Mit-SuS

Kommentar [AEL10]: 7. Religiöse Vielfalt und Unterrichtsbeteiligung
- Muslimische SuS beteiligen sich mehr als christliche SuS

12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
- Muslimische SuS sind religiöser (auch durch Erziehung und Moschee)

Kommentar [AEL11]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
-Konfliktpotential nur, wenn kein direkter Dialog vorhanden (Klischees + Vorurteile)
-
11. Interreligiöser/Interkonfessioneller Dialog
- „Über" jemanden sprechen birgt Gefahr für Vorurteile – besser: „mit" jemanden sprechen

R: Ob das der Religion geschuldet ist, dass kann ich nicht beurteilen, aber grundsätzlich ja. Das würd ich als Kulturkreis noch erweitern wollen. Dann ja. Aber nur (betont) aufgrund der Religion, das kann ich nicht bestätigen, aber auch nicht ... verneinen.

I: Okay. Ähm, spielt es für Ihre Schüler im Alltag eine Rolle, welcher Konfession sie angehören?

R: Ich oder die meinen Schülern?

I: Die Schüler.

R: Nein. Das glaub ich nicht.

I: Haben sie überhaupt ein Verständnis, also die Schüler, für Konfession?

R: Auch eher nicht. Die Begrifflichkeiten müssen auch erstmal sortiert werden. Es gibt also nur den (betont) Christen oder den (betont) muslimischen Menschen, aber dass es da noch Feinunterschiede gibt, konfessionell gebunden, glaub ich eher nicht, dass ich das so wahrnehmen kann bei den Schülern. Sondern im Gegenteil, wenn ich jetzt in meinen Klassen anfange von evangelisch und katholisch zu sprechen, dann ist das auch meistens erstmal ein neuer Einstieg.

I: Okay. Ja, das ist spannend, weil das alle Schularten irgendwie so sagen ...

R: Ja, weil sie ja auch ihre eigene Konfession dadurch erst kennenlernen witziger Weise und von der anderen denn auch meistens noch nicht viel gehört haben. Und Religionsunterricht heißt zwar laut Stundentafel Evangelischer Religionsunterricht, machen wir hier aber konfessionsübergreifend, weil das auch gar nicht anders funktioniert. Einmal aus technischen Gründen mangels Alternativen, es gibt nämlich nicht den katholischen Religionslehrer hier an der Schule und weil wir den Unterricht als Marktplatz betrachten, als Austausch und Dialog. Also den konfessionell gebundenen Religionsunterricht, der findet dann nur themenspezifisch statt, sonst grundsätzlich eher nicht. Um genau das möglich zu machen, die Vielfalt im Unterricht.

I: Mh. Okay. Es gibt so Vermutungen, dass sich die klaren konfessionellen Orientierungen heutzutage aufgelöst haben und dass die Schüler sich aus verschiedenen Religionen so Elemente picken, die ihnen am besten gefallen. Können Sie das auch feststellen bei Ihren Schülern?

R: Ja, kann ich. Definitiv. Gerade beim Begriff Kirche. Wenn Schüler von Kirche sprechen haben sie meistens die katholische Kirche im Kopf und den Papst oder den Vatikan. Und das

Kommentar [AEL12]: 34. Religiöse Vielfalt als kulturelle Vielfalt
- Freundschaften bilden sich aufgrund gemeinsamer Kulturen (die Religion einschließen)

Kommentar [AEL13]: 12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
- Konfessionzugehörigkeit spielt keine Rolle im Alltag

Kommentar [AEL14]: 12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
- Kein Verständnis für Konfessionen

13. Konfessionalität und RU
- Konfessionalität ist für SuS zu fein unterschieden

Kommentar [AEL15]: 8b. Auswirkungen religiöser Vielfalt auf den RU
-Durch RV eigene Konfession erst kennenlernen
28b. Form des RU
-Konfessionsübergreifend
13. Konfessionalität und RU
- nur themenspezifisch vorhanden
11. Interreligiöser/Interkonfessioneller Dialog
- RU als „Marktplatz“für Austausch und Dialog

ist für sie Kirche. Ähm und diese ganze Gebote und Verbote, die werden immer individuell herausgepickt und als allgemeingültig erklärt. Das kann ich feststellen.

Kommentar [AEL16]: 14. Bildung religiöser Identität
- Patchworkreligiosität feststellbar

I: Mh. Und in dieser Diskussion um die Bildung religiöser Identität gibt es so zwei entgegengesetzte Positionen. Zum einen wird gesagt, dass Schüler eine religiöse Identität nur im geschützten konfessionellen Raum entwickeln können. Also erstmal müssen sie die eigene Religion kennen, um eine religiöse Identität zu entwickeln. Und die entgegengesetzte Position sagt, man kann eine religiöse Identität nur in der Auseinandersetzung mit anderen Religionen bilden. Wo würden sie sich eher verorten?

R: So wie wir uns verstehen hier in der Schule eher beim zweiten Bereich. Weil dieses Voneinander Lernen Unterschiede und Gemeinsamkeiten aufzeigt. Das führt meiner Meinung nach schneller zum Erfolg. Und das sind auch die interessanteren Stunden, wenn ich das gleich insgesamt betrachte. Das setzt natürlich auch bisschen voraus, dass ich mich mit meiner eigenen Religiosität auskenne. Das muss gegeben sein. Aber das kann ich auch nicht immer feststellen. Also dieser berühmte Konfirmationsunterricht, das ist das dann, wovon Schüler erzählen, und das, was dann in irgendeiner Weise ganz merkwürdig verhaftet ist, vielleicht auch negativ oder weil man noch zu jung dafür war, um sich mit der eigenen Religiosität auseinanderzusetzen. Was Schulunterricht angeht, stell ich fest, dass es da meistens immer um die gleichen Themen sich dreht – diese Klassiker: Die Weltreligionen, bisschen Ethik und das ist es dann. Oder es gibt eben keinen. Das heißt, ich muss mit meinen Schülern hier auch erstmal wieder eine gewisse Basis finden. Und das, hab ich das Gefühl, dass es in Schleswig – Holstein immer (betont) so' ne Basisfindung ist. Und dann fängt man also immer bei der Basis an und dann, wenn's interessant wird, nämlich an Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu arbeiten, dann fehlt mir die Zeit in die Tiefe zu gehen. Das ist so mein allgemeines Gefühl. Das gilt natürlich nicht immer, hängt von der Lerngruppe ab, aber so grundsätzlich (betont) scheint das so zu sein.

Kommentar [AEL17]: 14. Bildung religiöser Identität
- Identitätsbildung im Dialog führt zu schnellerem Erfolg, setzt aber Kenntnis der eigenen Religiosität voraus
- In SH immer „Basisfindung"

I: Mh, ja den Eindruck kann ich auch bisschen bestätigen (beide lachen).

R: Das freut mich ja schon mal.

I: Okay, jetzt geht's bisschen um die Unterrichtspraxis. Und zwar, hat die religiöse Zusammensetzung einen Einfluss auf Ihre Unterrichtsvorbereitung?

R: Da muss ich bisschen überlegen. Grundsätzlich erstmal nicht. ... Weil ich in meinem Religionsunterricht erstmal jeden mitnehme, es bedarf keines Vorwissens ... und dann ist es auch egal, welcher Konfession oder welcher Religion ich angehöre. Es ist sogar so, dass die Schüler meine Unterrichtsvorbereitung mitgestalten was die Themenauswahl beispielsweise angeht. Wir haben ja einen Rahmenlehrplan, der relativ allgemein gefasst ist und das Semesterthema, da picken wir uns dann Schwerpunkte heraus, wo ich die Schüler auch mitnehme, sodass ich da von der Motivation und von der Unterrichtsvorbereitung das dann

Kommentar [SB18]: 9. Auswirkungen religiöser Vielfalt auf den RU
- RV hat keinen Einfluss auf Unterrichtsvorbereitung

auch nach den Interessen der Schüler orientiere. Aber ob da nun jüdische, muslimische oder buddhistische Menschen sitzen, spielt erstmal (betont) keine Rolle.

I: Nehmen Sie auf bestimmte Schülerinnen und Schüler besondere Rücksicht? Im Religionsunterricht?

R: Bei bestimmten Themen sehr wohl. Wenn ich die Vorgeschichte weiß oder Erziehungsproblematiken weiß oder, wir haben hier auch eine sehr aktive Gemeinschaft der Zeugen Jehovas, da nehm ich dann bei gewissen Themen sehr wohl drauf Rücksicht. Um vorher auch einmal Konflikte oder die Unterschiede einfach wahrnehmen zu können und dann zu gucken, wo kann ich gemeinsam hingehen, in welche Richtung. Das ergibt sich dann aber.

I: Mh. Und erschwert die religiös heterogene Lerngruppe die Benotung?

R: Nein. (bestimmt)

I: Okay.

R: Ganz klar. (beide lachen)

I: Gut. Und verändert die religiöse Vielfalt Ihr Verhalten im Unterricht, also Ihre Rolle quasi? Nehmen Sie sich mehr zurück je mehr Heterogenität da ist oder...

R: Ich begreife mich als Lehrerpersönlichkeit auch als Moderator. Ob ich das nun als Moderator bei wirtschaftlichen Themen bin oder der Moderator zwischen Religionen spielt für mich dann keine Rolle. Also von dieser Dialogfähigkeit der Schüler, das zu fordern und das zu fördern, das ist meine Aufgabe und damit ist das dann auch kein Unterschied.

I: Mh. Was spricht Ihrer Meinung nach dafür Schülerinnen und Schüler verschiedener Religionen im Fach Religion gemeinsam zu unterrichten und was dagegen?

R: Dafür spricht, dass sie ganz viele Klischees im Kopf haben, die dadurch abgebaut werden. Vorurteile, die so nicht existent sind. Und das begreifen sie erst, wenn der Mensch auch direkt dort ist, also wenn es zu einer persönlichen Beziehung kommt. Wenn ich über (betont) etwas spreche, über Nachrichten oder Dinge, die ich gehört habe, dann habe ich da keinen persönlichen Bezug und bleibe unglaublich oberflächlich. Das ist dann also ne Herausforderung für mich als Lehrer, auch ne gewisse Unterrichtstiefe hereinzubekommen. Anstatt wenn da derjenige sitzt, um denn es gerade geht, weil dann verhalte ich mich auch ganz anders in der Meinungsäußerung. Dagegen, hatten wir ja eben schon gesagt, dass ich mir

Kommentar [AEL19]: 24. Lehrplan/Fachcurriculum RU und religiöse Vielfalt
- Lehrplan lässt viele Freiheiten

Kommentar [AEL20]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- RV hat keinen Einfluss auf Unterrichtsvorbereitung
- Jeder SuS ist willkommen
- Kein Vorwissen benötigt
- SuS dürfen Themen mit auswählen

Kommentar [AEL21]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Rücksichtnahme auf bestimmte SuS, z.B. Zeugen Jehovas

Kommentar [AEL22]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- RV erschwert Benotung nicht

Kommentar [AEL23]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- Moderator

Kommentar [SB24]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- RV ist eine Herausforderung, eine gewissen Unterrichtstiefe in den RU zu bringen

Kommentar [AEL25]: 17. Chancen religiöser Vielfalt
- Klischees und Vorurteile abbauen
- Persönliche Beziehungen aufbauen

meiner eigenen religiösen Identität auch mehr bewusst sein muss. ... Da ich nun auf ner Berufsschule bin, macht das für mich (betont), schieb ich da die Verantwortung bisschen an die vorderen, an die vorhergehenden Schulen und dem konfessionellen Unterricht vorab. Inwieweit ich das natürlich kann, ist ne andere Frage (beide lachen), ne? Aber so gesehen spricht für mich eigentlich nur was dafür (betont), die religiöse Vielfalt im Unterricht zu haben anstatt das in gewisse ... anstatt die Religionen im Religionsunterricht religionsgebunden oder konfessionsgebunden aufzuteilen.

I: Und kommt, wahrscheinlich ja, das haben sie schon bisschen beantwortet, ich frag es trotzdem...

R: Raus damit (lacht)

I: ...die religiöse Vielfalt bei bestimmten Themen vor im Unterricht oder kommt sie immer vor?

R: (Pause) Immer nicht. Ich sehe, ich lege darauf Wert, dass es möglichst häufig passiert und dann die Vielfalt mit den Menschen, die dort sitzen. Aber dann gibt es auch ganz klare Themen, die gewisse religionsgebunden und auch konfessionsgebunden sind, wenn's um christliche Themen geht. Auferstehungstheologie beispielsweise oder so etwas im beruflichen Gymnasium. Dann sind wir an dem Thema, dann ist es dort verhaftet.

I: Mh. Zum Lehrplan haben Sie ja schon was gesagt. Unter dem Gesichtspunkt religiöser Vielfalt betrachtet – ist der hilfreich?

R: Hilfreich insofern, dass er mir meine Freiheiten lässt, darauf einzugehen. Er ist ja nicht so (betont), je nachdem für welche Schulform natürlich man guckt, berufliches Gymnasium etwas anders, aber in den anderen Schulformen, die wir hier haben, ist er natürlich sehr frei. Er gibt ein Oberthema, sag ich mal, vor, mit einzelnen Möglichkeiten, so spricht er ja auch und dann kann ich meine religiöse Vielfalt oder meine Schwerpunkte zusammen mit der Klasse hineinschreiben, wenn ich das so sagen darf. Das ist natürlich ein unglaublicher Vorteil. Birgt aber auch das Risiko, weil das kann dann auch je nach Lehrkraft oder je nach Klasse furchtbar unverbindlich bleiben, das ist die Gefahr dabei. Das ist dann die Verantwortung des Lehrers.

I: Mh. Und Sie bestimmen dann mit den Schülern teilweise zusammen die Themen?

R: Ja.

I: Okay. Mh. Maßgeblich für den Rahmen des Religionsunterrichts in Schleswig – Holstein sind ja die evangelischen Grundsätze. Nehmen Sie diese als Chance oder eher als Schwierigkeit wahr?

Kommentar [AEL26]: 18. Schwierigkeiten religiöser Vielfalt
- keine

Kommentar [SB27]: 14. Bildung religiöser Identität
- solltet in den vorherigen Schulen im konfessionellen RU geschehen

Kommentar [AEL28]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- RV kommt möglichst häufig vor

Kommentar [AEL29]: 24. Lehrplan/Fachcurriculum RU und religiöse Vielfalt
- lässt viele Freiheiten für RV
- Risiko:Unverbindlichkeit

R: Was meinen Sie mit Schwierigkeit?

I: Naja, ob die evangelischen Rahmenbedingungen für Sie die Unterrichtsdurchführung erschweren.

R: Nee, also erschweren würd ich sagen, ist es eher nicht der Fall. Ähm, man kann da ja vortrefflich drüber streiten, in Anführungszeichen, oder darüber diskutieren. Und das ist ja auch wiederum ne Chance. Also ich würd das nicht als Schwierigkeit bezeichnen. Weil das ja auch mein Hintergrund ist. Ich muss ja erstmal von mir ausgehen.

Kommentar [SB30]: 13. Konfessionalität und RU
- konfessioneller Rahmen ist keine Schwierigkeit für den RU

I: Inwieweit würden Sie ihren Religionsunterricht als konfessionell bezeichnen?

R: Das ist er nicht. Aufgrund der Tatsache, dass eben nicht nur evangelische Schüler da sitzen, kann ich das auch gar nicht anbieten. Weil wir nicht die Wahlmöglichkeit haben, muss er sich, schulpolitisch bei uns, an alle dort sitzenden richten und das betrifft auch den muslimischen und auch den nichtgläubigen Menschen, der einfach nicht die Auswahl hat.

Kommentar [AEL31]: 13. Konfessionalität und RU
- RU ist nicht konfessionell, da die SuS nicht nur ev. sind
- RU ist aus schulpolitischen Gründen nicht konfessionell

I: Mh. Und gibt es konfessionelle Elemente?

R: Ja, das kann man so sagen.

I: Und welche sind das, beispielsweise?

R: Bei der Reformation zum Beispiel. Wenn's da um Martin Luther geht, komm ich nicht umhin, da konfessionell gebunden zu arbeiten.

Kommentar [AEL32]: 13. Konfessionalität und RU
- Martin Luther / Reformation

I: Ihren Religionsunterricht würden Sie dann auch nicht als bekenntnisorientiert beschreiben?

R: Wenn die Schüler mich fragen, was ich denn glaube und wo meine (betont) Überzeugungen sind, dann sehr wohl. Aber ich kann ja schlecht auf Mission gehen. Ich kann Gemeinsamkeiten, Unterschiede aufzeigen, kann von mir sprechen, aber ich spreche nicht davon, was der Schüler zu glauben hat. Das ist also, ich meine, ein Angebot an Möglichkeiten, und davon muss er sich's rauspicken.

Kommentar [SB33]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- auf Nachfrage gibt Lehrkraft Religiosität preis

Kommentar [SB34]: 27. "Mission" und RU
- Mission gehört nicht in den RU

I: Mh. Also Bekenntnisorientierung setzen sie gleich mit Mission?

R: Nee, das kann man ja auch so nicht sagen (beide lachen). Bekenntnisorientierung ... Ich bekenne mich zu meinem, ich beziehe Position zu den Themen aus meiner Perspektive, ja. Das kann ich aber von den Schülern nicht erwarten. Die können und müssen Positionen nachvollziehen, wenn es um Vergleich geht, beispielsweise. Da denk ich ans Berufliche

Gymnasium, da kann ich das verlangen. Aber in vielen Schulformen kann ich das nicht verlangen, weil's ne Frage der Aufgabenstellung auch ist.

I: Und nehmen Sie die religiöse Vielfalt als einen Wiederspruch zum konfessionellen Rahmen des Religionsunterrichts wahr?

R: Nein. Weil das ja auch im Lehrplan unglaublich frei ist.

I: Im Moment heißt das Fach ja Evangelischer Religionsunterricht. Sind Sie mit dem Namen zufrieden oder hätten Sie einen anderen Vorschlag?

R: Er darf gerne Religionsunterricht heißen und sollte er auch. Wir haben uns hier an der Schule dazu entschieden, auf das Evangelisch offiziell zu verzichten in dem Moment. Es wird also als Religionsunterricht ausgewiesen. Allein auch, um diese Vielfalt zu ermöglichen, was auch Elterngespräche angeht, wenn man dort zu Elternabenden in Klassen geht und sich vorstellt, dann ist das auch ein wesentlicher Zug, den wir als Religionslehrer hier mitteilen. Dass ich evangelisch bin, von mir spreche, aber dass er sich an alle Menschen richtet.

I: Mh. Okay. Jetzt geht's gleich bisschen um die religiöse Praxis.

(Es wird Kaffee geholt; kleine Unterbrechung)

I: Gibt es Rituale in Ihrem Religionsunterricht?

R: Die beziehen sich aber jetzt nicht aufgrund der Religion, sondern grundsätzlich in meinem Unterricht gibt es Rituale, ja.

I: Mh, aber ...

R: Die sind eher pädagogischer Natur.

I: Wird bei Ihnen im Unterricht gebetet?

R: Nein.

I: Machen Sie Stilleübungen oder Meditationen? Im Religionsunterricht?

R: Themenabhängig ja, also Angebot für die Schüler.

I: Und singen Sie religiöse Lieder?

R: Ähm, singen selber nicht, aber analysieren und besprechen, ja,

Kommentar [AEL35]: 13. Konfessionalität und RU
- Lehrkraft ist bekenntnisorientiert (bezieht Position aus eigener Perspektive)

Kommentar [AEL36]: 13. Konfessionalität und RU
- RV und konfessioneller Rahmen kein Widerspruch

Kommentar [AEL37]: 19. Namensgebung
- Religionsunterricht

Kommentar [SB38]: 6. Eltern und RU
- Name „Religionsunterricht", damit Eltern wissen, er richtet sich an alle SuS

Kommentar [AEL39]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Keine Rituale
- Keine Gebete
- Themenabhängige Meditationen
- Keine Gesang

I: Welche Bedeutung hat das Kirchenjahr für den Religionsunterricht bei Ihnen?

R: Eine relativ große, weil ich ein Halbjahr Feste feiern als Thema nutze und da gehört das denn auch zu und da sind wir wieder bei der religiösen Vielfalt. Wir machen unseren Festkalender selbst und die Konfessionen und Religionen, die dann dort sind, gehören dann mit zu den Religionskreisen.

I: Mh, also die Feste anderer Religionen werden auch einbezogen.

R: Richtig.

I: Und besuchen Sie religiöse Orte, also Kirchen, Moscheen und so?

R: Ja. Wir haben ja hier im Umfeld ein buddhistisches Zentrum, wo ich häufiger schon war, eine Moschee, wo wir häufiger waren, Kirchen, das machen wir schon.

I: Okay. Fühlen Sie sich gut vorbereitet, eine religiös heterogene Gruppe zu unterrichten?

R: Ja.

I: Durch's Studium oder durch den Alltag oder ?

R: Durch's Studium, durch den Alltag, durch meine Vorarbeit, ich hab Jugendarbeit gemacht ähm und durch den Austausch mit den Kollegen.

I: Mh. Würden Sie sich irgendwo mehr Unterstützung wünschen?

R: (Pause) Im Moment bin ich wunschlos glücklich. (beide lachen)

I: Das ist doch schön zu hören.

R: Also nicht aufgrund dieses Themas jetzt speziell, ne? Nein, da fühl ich mich gewachsen.

I: Und liefern Lehrbücher ausreichend Material in Hinblick auf religiöse Vielfalt?

R: Recht oberflächlich. Und lustiger weise auch mit Fehlern behaftet. Wenn ich das dann mit Schülern bespreche und sie dann sagen, das steht da ganz anders und das heißt da ganz anders oder ne? Das fällt dann sofort auf, das ist ganz spannend. Das hängt natürlich auch davon ab, welche Lerngruppe man vor sich hat.

I: Ja. Und woher beziehen Sie sonst ihr Material? Aus dem Internet?

Kommentar [AEL40]: 22. Kirchenjahr/religiöse Feste und RU
- Ein Halbjahr sind religiöse Feste Thema
- Feste anderer Religionen werden miteinbezogen

Kommentar [AEL41]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- häufiger Besuch religiöser Orte

Kommentar [AEL42]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- gute Vorbereitung durch Studium, Alltag , Austausch mit dem Kollegium und eigene Vorarbeit

R: Ich hab eine große Auswahl von Lehrbüchern, ich bin relativ viel im PTI in Stadt Y unterwegs, sodass ich mich da mit Materialien ganz gut versorgt fühle.

I: War religiöse Vielfalt in Ihrer Ausbildung oder in Fortbildungen ein Thema?

R: Als Schwerpunkt nein. Bis jetzt ist mir das noch nicht so passiert.

I: Wann ist der Religionsunterricht für Sie persönlich gelungen?

R: Wenn die Schüler keine Fragen mehr haben (lacht). Wenn man voneinander gelernt hat, definitiv. Und wenn ich nicht derjenige bin, der berichtet.

I: Okay. Jetzt kommt was Neues. Ich bin gespannt, Sie haben da schon viel zu gesagt. (R lacht). Und zwar steht ja im Koalitionsvertrag, im aktuellen, dieses hier (I. legt Auszug aus KV vor. R liest.).

R: Ja.

I: Welche Bedeutung hätte diese politische Zielsetzung für Ihren Religionsunterricht?

R: Das würde mich ja erstmal unterstützen in dem, was wir hier tun, weil wir ja ähnlich unterrichten oder die ähnliche Aussage haben, dass wir voneinander lernen und im Gespräch bleiben, unabhängig der Religionszugehörigkeit. Das heißt, grundsätzlich ändert sich für mich in meinem Religionsunterricht erstmal nichts, weil wir das so leben, tatsächlich.

I: Inhaltlich und formal würde das keine Konsequenzen jetzt haben quasi, weil Sie das eh schon machen?

R: Naja, vielleicht in der oberen Zeile, in Kooperation der Religionsgemeinschaften ... Ich bin ja nun evangelischer Religionslehrer, das heißt, ich organisiere das ja jetzt erstmal. Das heißt, die Kooperation (betont) findet ja im Moment noch nicht statt. Weil wir nicht den katholischen Religionslehrer haben oder den muslimischen Religionslehrer. Das wär dann schon sehr viel interessanter, wenn ich dann auch den Experten einer anderen Konfession, einer anderen Religion hier bei hätte, der dann als Experte auftauchen kann. Weil dann, mit dem ich mich austauschen kann, Teamteaching machen kann. Das wär natürlich sehr cool, wenn es das gäbe. Aber da bin ich ja im Moment Alleinunterhalter, das heißt, die Kooperation findet nicht statt. Aber der Austausch voneinander, unabhängig der Religionsgemeinschaften, was die Lerngruppe angeht, das findet statt. Insofern wäre das noch ne neue Ebene, die ich gut finden würde.

Kommentar [AEL43]: 25. Lehrmaterial RU und religiöse Vielfalt
- Lehrbücher behandeln RV oberflächlich und weisen inhaltliche Fehler auf
- Materialien vom PTI sind gut

Kommentar [AEL44]: 26. Gelungener RU
- Wenn SuS keine Fragen mehr haben
- Wenn voneinander gelernt wird
- Wenn SuS berichten (nicht Lehrkraft)

Kommentar [SB45]: 10. Koalitionsvertrag und RU
- organisatorisch ändert sich für Lehrkraft nichts

Kommentar [SB46]: 10. Koalitionsvertrag und RU
- Kooperation unter den Religionsgemeinschaften findet bisher nicht statt
- Befürwortet Kooperaton / Teamteaching mit Lehrkraft anderer Religion

I: Alles klar. Mal gucken (beide lachen). Ähm, was würde Ihrer Meinung nach fehlen, wenn's den Religionsunterricht nicht gebe?

R: Eine Plattform, über Werte und Normen zu sprechen. Über die Frage „Was ist denn richtig? Was ist denn falsch? Und wer bestimmt denn das?" Es würde eine Akzeptanzebene fehlen, um den vermeintlich Anderen und Fremden auch verstehen zu können. Weil das ja sonst ein Mathe- oder Deutschunterricht eher nicht thematisiert, sodass hier vielleicht ein gesellschaftliches Problem entstehen könnte. Das ist bisschen hoch gehängt, aber wenn man jetzt die Gesellschaft als Klassenzimmer schon sieht, dann entstehen da ja auch Probleme und Meinungsverschiedenheiten. Da bietet es sich als Chance oder als Möglichkeit, das auszutauschen.

Kommentar [AEL47]: 30. Religion in der Gesellschaft
- Plattform für Gespräch über Werte und Normen
- Akzeptanzebene für das vermeintlich Andere, Meinungsaustausch

I: Was glauben Sie hat der Religionsunterricht für eine Bedeutung für Ihre Schüler?

R: (Pause) Das ist ne gute Frage (lacht). Auch ganz unterschiedlich motiviert. Ich bin bei sozialpädagogischen Assistenten, die erstmal über ihre eigene Religiosität bewusst werden müssen, um dann Fragen von Kindern zu beantworten. Die brauchen das sehr wohl. Für die hat das ne hohe Bedeutung, wenn da so'n Praxisbezug ist. Wenn es darum geht, ne Note zu bekommen, keine große. Wie soll man Religionsunterricht benoten? Aber um für sich Informationen zu haben, den Anderen kennenzulernen, da eine große. So auch die Rückmeldung meiner Schüler.

Kommentar [AEL48]: 32. Relevanz des RU für SuS
- wenn Praxisbezug da ist, hohe Relevanz für SuS
- Einander kennenlernen

I: Und wird der Religionsunterricht im Klassenverband unterrichtet oder gibt's Kurse?

R: Sowohl als auch. Wir haben ein Kurssystem im beruflichen Gymnasium, weil sie da die Wahl zwischen Philosophie und Religion haben, sodass es da Mischkurse sind. Ansonsten ist es im Klassenverband.

Kommentar [AEL49]: 28b. Form des RU
- Kurse und Klassenverband

I: Okay. Wir kommen jetzt schon fast zum Ende. Es geht jetzt einmal um Ihre Religiosität. Wir wirkt sich die auf den Unterricht aus?

R: Mein religiöser Hintergrund ist der, dass ich evangelisch aufgewachsen bin in einer katholischen Familie. Da muss ich bisschen ausholen. Mein Großvater kommt aus Schlesien, daher auch die katholische Variante. Mit mehreren Geschwistern, also so dass es ne Großfamilie ist und ich, meine Schwester und meine Mutter sind die einzigen evangelischen Christen sozusagen, sodass wir da innerhalb der Familie schon sehr die Unterschiede und die Gemeinsamkeiten thematisiert haben. Das heißt, für mich hat das ne große Bedeutung und das geb ich gerne auch an die Schüler weiter, aber niemals ungefragt. Und dass ich für mich da schon Position gefunden habe und das eigentlich mein Leben auch mit bestimmt, allein schon bei Familienfeierlichkeiten.

Kommentar [AEL50]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- Ev. (in kath. Familie)

I: Was heißt Evangelisch – Sein für Sie?

R: (lacht) Andere Meinungen haben können (lacht). Da sind wir wieder bei meinem sozialen, familiären Hintergrund. Es bedeutet für mich, anders zu sein, liberaler und nicht so konservativ, wieder aufgrund meiner familiären Situation. Und auch mal andere Meinungen denken können. Inwieweit ich sie annehme, ist natürlich wieder die Frage, aber ... für mich bedeutet es, ein bisschen offener zu sein.

Kommentar [AEL51]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- Ev. Sein = eine andere Meinung haben können, liberal und nicht konservativ sein

I: Und wie würden Sie Ihre Beziehung zur evangelischen Kirche beschreiben?

R: Als positiv und eng. Ich übe Kirchenämter aus, ich habe Patenkinder, wo ich Pate bin. Kirche, Religion gehört für mich, meine Familie, zueinander, schließt sich nicht aus.

Kommentar [AEL52]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- positive und enge Beziehung zur ev. Kirche

I: Sie haben eben schon gesagt, sie kommunizieren Ihre Religiosität vor den Schülern, wenn die nachfragen,

R: Ja.

Kommentar [AEL53]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- wird offen kommuniziert

I: Ist Ihnen das auch wichtig, dass die Schüler das wissen, dass Sie religiös sind?

R: Die Fragen kommen automatisch. Ein Religionslehrer geht jeden Sonntag in die Kirche. Und wenn ich dann sage „Nein“, sind sie ganz entsetzt und dann muss ich ja nachliefern, was für mich Religiosität bedeutet. Also bin ich da automatisch schnell in der Verantwortung, mich zu erklären. ... Sodass das dann auch schon wichtig ist und sieht dann auch, also die Schüler das auch merken, was für eine Position ich da möglicherweise gerade beziehe. Und wenn ich merke, dass ich zu sehr in meiner protestantischen Beziehung bin, dann kommuniziere ich das auch und sag „katholische Christen sehen das so und so und die Muslime sehen das so und so“. Und das ist manchmal auch ganz spannend, wenn ich dann merke, dass ich von mir direkt persönlich nur erzähle oder unterrichte, dann merk ich, dass es hier gerade persönlich wird und dass es da gerade in eine Tiefe geht und da muss ich dann schnell wieder rum, um nicht nur (betont) über meine Konfession zu berichten. Das find ich denn ganz spannend.

Kommentar [AEL54]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- bedacht nicht zu viel über die eigene Religiosität zu reden

I: Ja. Und was würden Sie sagen, in welchem Auftrag stehen Sie vor der Klasse?

R: Religiöse Vielfalt vorzustellen und ein Angebot zu machen, ... was unsere Gesellschaft beeinflusst, Fragen zu stellen und Antworten zu finden, vor allem ganz viele Antworten.

Kommentar [AEL55]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- RV vorstellen und Angebot für Gesellschaft machen
- viele Antworten finden

I: Mh. Wird die Existenz der verschiedenen Religionen an der Schule insgesamt bedacht? Also spielt religiöse Vielfalt im Fachcurriculum ein Thema?

R: Über den Religionsunterricht hinaus? Das ist ne Frage, die nur schulartenbezogen beantwortet werden kann. Ja, im beruflichen Gymnasium gibt es regelmäßig und in jeder

Jahrgangsstufe Projektwochen. Das heißt, hier arbeiten drei Fächer aneinander und miteinander, sodass das dann auch übergreifend sein kann.

I: Welche Fächer?

R: Das ist unterschiedlich. Da gibt's nichts Festes. Das ist ne Frage der Thematik, wenn sich Lehrer finden und so Themen gefunden werden. Beispielsweise Religion mit Biologie, äh mit Gesundheitslehre und mit Informationstechnik und da geht es um Gentechnik, also für mich dann die ethische Frage. Was ist richtig, was ist falsch? Was kann man, was darf man? Was sollte man vielleicht nicht? Also so ein Wertebewusstsein zum Beispiel. So als eine Möglichkeit. Also im Berufsgymnasium ja, sehr wohl. In anderen auch, aber nicht nach Lehrplan, sondern dann geht es nach Interessen und wie dann auch Lehrer miteinander harmonieren, wie sich Möglichkeiten ergeben.

I: Okay. Bevor ich jetzt zur letzten Frage komme, brauch ich noch ein paar harte Fakten.

R: Oha.

I: Einmal Ihr Alter bitte

R: Ja gerne, ich bin 33.

I: Ihren Studiengang?

R: Wirtschaftspädagogik II mit ev. Theologie auf Diplom

I: Und wo?

R: In Göttingen

I: Aja. Wie viele unterschiedliche Lerngruppen unterrichten Sie gerade in Religion?

R: Da muss ich durchzählen (lacht) Acht.

I: Und wie viele Wochenstunden?

R: Da muss ich auch durchzählen. Das sind im Moment elf.

I: Wie lange sind Sie schon als Religionslehrer tätig?

R: Seit 2008 inklusive Referendariat

I: Schulart?

R: Wir sind ne Berufsschule, also BBZ, berufsbildende Schulen und Religionsunterricht erteile ich im beruflichen Gymnasium, in Berufsfachschule I und III mit den verschiedenen Fachrichtungen. Und im AVJ. Derzeit.

I: Wie viele Schüler gibt's ungefähr an der Schule?

R: Knapp 3.000 über alle Standorte und Schulformen

I: Mh und wie viele Lehrer?

R: Lehrer 180, unabhängig jetzt der Voll – und Teilzeitbeschäftigung

I: Und Religionslehrer?

R: Wir sind 4 plus eine Schulpastorin und ein Pastor, der stundenweise hier arbeitet.

I: Und Alternativangebote haben Sie gesagt Philosophie?

R: Philosophie, ja, haben wir einen Kollegen, sodass einige Schüler die Wahlmöglichkeit haben im beruflichen Gymnasium

I: Und haben alle Klassen Religion?

R: Grundsätzlich schon. Jeder Schüler oder alle Schulformen hat unabhängig der Klassenstufe eine Stunde Religion

I: Okay. Jetzt die letzte Frage: Wenn Sie drei Wünsche frei hätten für den Religionsunterricht, welche wären das?

R: (lacht) Vielfalt, davon lebe ich. ... Drei Wünsche. Zwei hab ich noch. (Pause) Für mich persönlich noch mehr Kooperation mit den anderen Religionen. Das ist das, was mir an diesem Gespräch auch aufgefallen ist, ich berichte nur von meiner Konfession, meiner Religion, sodass da auch noch ein Austausch möglich ist. ... Um auch Selbstsicherheit zu gewinnen. Und den dritten Wunsch brauch ich im Moment nicht.

Kommentar [AEL56]: 33. Zukunftswünsche für den RU
- Vielfalt
- Koop mit anderen Religionen

I: Das klingt doch gut. (beide lachen) Alles klar, dann war's das schon. Vielen Dank.

A. 5.20 Interview mit Sabrina /Lk

I: Ja, also unser Thema ist ja die religiöse Vielfalt im Religionsunterricht und wenn Sie dieses Stichwort hören, woran denken Sie da als erstes?

S: An die verschiedenen Kinder, an die unterschiedliche Religion oder gar keine Religion, ähm, mit in die Schule bringen und natürlich dann auch in den Religionsunterricht bringen.

I: Und gibt es eine Zahl an der Sie religiöse Vielfalt festmachen würden?

S: (Pause) Mmhh…Nee, also ‘ne Zahl fällt mir nicht ein.

I: Und sind Ihre eigenen Lerngruppen hier an der Schule Ihrer Meinung nach religiös vielfältig?

S: Ja…sehr.

I: Und inwiefern, also?

S: Ähm, wir haben sehr viele Muslime hier, das ist die größte Gruppe. Ähm, und die Christen haben immer mehr abgenommen. Es gibt ganz viele Kinder die nicht getauft sind und ähm…die ja evangelischen, katholischen Christen halten sich so ungefähr die Waage, also, das ähm, weil wir einige aus Polen zum Beispiel haben die sind meist katholisch. Ähm ja, aber die größte Gruppe sind eben die Muslime. Ja.

I: Und haben Sie die, äh, evangelischen und katholischen zusammen bei sich im Unterricht oder ist das getrennt?

S: Wir unterrichten im Klassenverband.

I: Also alle zusammen?

S: Alle zusammen. Weil wir, ähm, auch wenn der Staats-Kirchen-Vertrag so nicht vorsieht…

I: Das ist vollkommen egal (lacht).

S: haben wir uns dafür entschieden das so zu machen, weil es auch immer wieder zu, ähm, Konflikten zwischen den Schülern kommt aufgrund der religiösen Vielfalt und wir da einfach auch gerne aufklären möchten und deswegen halt auch ‘nen Schwerpunkt im Unterricht auf die Weltreligionen legen, auf die Gemeinsamkeiten und Unterschiede insbesondere im Christentum und im Islam und dann eben auch als Wurzel das Judentum dazu nehmen, ähm, und haben damit auch sehr gute Erfahrungen gemacht, weil wir eben festgestellt haben, dass die meisten Kinder zwar von sich immer also sagen natürlich, dass sie der Gruppe zugehören, aber eigentlich ganz ganz wenig wissen. Also nicht nur über die anderen, sondern auch über ihre eigene Religion und deswegen ist eben auch wichtig, da auch so Aufklärung zu leisten.

Kommentar [AEL1]: 1.Zugang zur religiösen Vielfalt
-Religionszugehörigkeit der SuS

Kommentar [AEL2]: 4. Definition religiöser Vielfalt
- keine numerische Definition

Kommentar [AEL3]: 2. Heterogenität der eigenen Lerngruppe
- große Heterogenität
- größte Gruppe: muslimische SuS
- Katholische und evangelische SuS halten sich die Waage
- Christliche SuS haben abgenommen, viele ungetaufte SuS

Kommentar [AEL4]: 28b. Form des RU
- Im Klassenverband

Kommentar [AEL5]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
- Konflikte aufgrund religiöser Vielfalt, aufgrund von Unwissenheit der SuS

Kommentar [AEL6]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Unterricht im Klassenverband
- Aufklären über Gemeinsamkeiten und Unterschiede, besonders der abrahamitischen Religionen und der eigenen Religion der SuS
- Thematischer Schwerpunkt im RU: Weltreligionen

Kommentar [AEL7]: 12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
- Religionszugehörigkeitsgefühl bei SuS vorhanden, ohne Wissensgrundlage über die eigene oder auch fremde Religionen

I: Und Sie hatten ja auch schon so Konflikte angesprochen. Können Sie da mal ein Beispiel nennen, was da so passiert oder wo da Konfliktpotential ist?

S: Äh, ja in Beschimpfungen, in, in… Ja, wenn man irgendwie nicht dann sucht man natürlich die Andersartigkeit des Anderen oder die Schwachstellen, wo reagiert jemand empfindlich und das ist dann oft halt eben die Religion und dann wird eben, ähm, ja weiß ich nicht, du ähm, ‚Iih, du isst ja Schweinefleisch' oder ne du, so in die Richtung.

Kommentar [AEL8]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
-Religionszugehörigkeit wird unter den SuS als Schwachpunkt identifiziert, der im Konfliktfall angegriffen wird

I: Und wenn Sie sich die Zusammensetzung Ihrer Lerngruppe aussuchen könnten, also Ihre Wunschlerngruppe zusammenstellen, wie würde die aussehen?

S: Dann hat das gar nicht so viel mit der Religion zu tun, sondern dann sind natürlich immer interessierte, wünscht man sich interessierte Kinder, die vorankommen wollen und ähm, ja offen sind für Neues und sich da einfach da mitdenken. Das wünsche ich mir, egal welche Religion sie haben.

Kommentar [AEL9]: 5. Zusammensetzung der Wunschlerngruppe
- Religionszugehörigkeit der SuS spielt keine Rolle
- Interessierte und offene SuS

I: Und, äh, spielt die religiöse Vielfalt für Ihre Schüler und Schülerinnen eine Rolle im Unterrichtsgeschehen?

S: Im Religionsunterricht…

I: Mmhh.

S: …oder grundsätzlich? Ja, also sie beziehen sich immer wieder darauf, ähm, oder ich setz das natürlich auch ein, dass die von sich berichten dürfen und sollen: ‚Wie ist das denn bei euch?' Das man immer den Vergleich hat und dann ja auch sieht, ach ja, es gibt ja ganz viele Sachen die sind ganz ähnlich, so die anderen beten auch oder. Also das es ganz viele Sachen gibt, die Religiosität eben gemein hat. So, das erfahren sie natürlich immer im, äh, im Blick auf sich selbst.

Kommentar [AEL10]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- SuS dürfen von eigener Religiosität im RU berichten
- Religionsvergleich forcieren und Gemeinsamkeiten hervorheben

I: Haben denn die Schüler und Schülerinnen auch Interesse an den Religionen der Mitschüler und –schülerinnen? Oder eher von sich aus nicht so?

S: Von sich aus…ich glaube schon, aber sie sagen das natürlich nicht so, weil dann würde man ja dann irgendwie das toll finden (lacht). Ja, und deswegen…Aber wenn, wenn das dann im Unterricht kommt, sind sie, da sind sie immer voll dabei und da haben sie Lust drauf und möchten da gerne auch ganz viel drüber erfahren. Also die Erfahrung haben wir hier gemacht.

Kommentar [AEL11]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
-SuS zeigen Interesse an der Religiosität anderer SuS

I: Und gibt es Unterschiede in der Beteiligung am Religionsunterricht durch die religiöse Vielfalt?

S: (Pause) Wie die Schüler mitarbeiten dadurch?

I: Mmhh.

S: Ja, weil sie eben durch, dadurch dass sie sich selber angesprochen fühlen und man jetzt nicht nur ´nen rein konfessionellen Unterricht hat, sondern es eben ausweitet oder so, ähm, finden sie das natürlich toll, wenn sie aus ihrer Lebenswelt, und das können sie sonst nicht

so oft hier, weil ?? das manchmal sehr beschränkt ist…Das ist eben was wo sie, was sie aus ihrem Alltag kennen und wo sie was zu sagen können und das finden Kinder, glaub ich, immer toll, wenn man das Gefühl hat ‚Ich weiß schon was und ich kann dazu was beitragen'.

I: Und gibt es bestimmte Gruppen, die, ähm, sich mehr am Unterricht beteiligen? Also eine unserer Interviewpartner und –partnerinnen hat zum Beispiel gesagt, dass muslimische Kinder sich mehr am Religionsunterricht beteiligen als christliche. Oder ist das bei Ihnen nicht so der Fall?

S: Ist unterschiedlich. Es gibt Klassen da ist da so. Aber, ähm, aber es gibt auch Klassen da ist das nicht so. Das hängt oft auch davon ab, hm, wie vorgeprägt sie sind. Also Kinder, die in der Grundschule schon Religionsunterricht hatten, also einfach schon mehr mitbringen, auch wenn sie zu Hause nicht so religiös sind, da ist das dann relativ ausgeglichen, aber wenn das halt nicht der Fall war, dann können die natürlich auch einfach gar nicht so viel dazu sagen und dann, äh, ist das natürlich weniger. Und wir haben, stellen schon fest, dass wir viele Moslems haben, die, ähm, am Wochenende in Koranschulen gehen und da also außerhalb der Schule quasi ein, einen religiösen Unterricht erfahren, wo wir auch immer gar nicht so genau wissen, was passiert da eigentlich und so. Also wir betrachten das auch zunehmend mit Sorge. Also es ist manchmal schon auch so, gerade bei so, in den höheren Klassen bei so Jungen oder so, dass es sehr, hm…, radikale Züge annimmt.

I: Und das merkt man dann auch im Religionsunterricht?

S: Ja, wir haben momentan nur in 5 und 6 Religionsunterricht und in 10 Philosophie, also auch offener. Aber, ähm, also ich hab die Erfahrung noch nicht selber gemacht, weil ich eben auch nur bei den Jüngeren unterrichte, aber, ähm, die Tendenz ist schon da, dass es eben auch so, ja, so salafistische Strömungen irgendwie gibt, die sich dann hier so ausbreiten.

I: Und hat die religiöse Vielfalt Einfluss auf das soziale Miteinander der Schüler und Schülerinnen?

S: Ja.

I: Können Sie feststellen, dass sich Freundschaften nach Religionszugehörigkeiten bilden?

S: (Pause) Mmh…jein. Also es gibt, äh, würde ich nicht nach Religion sagen, sondern eher nach dem Kultur, kulturellen Hintergrund, den sie mitbringen, weil sich da natürlich viele schon aus den Familien kennen, weil die also 1. weil da sind ganz viele verwandt, ganz viele Cousinen, Cousins und so weiter. Oder halt einfach Freundschaften innerhalb der Familien, die dann natürlich die Kinder auch weiter fortführen. Ähm, aber nicht nur darauf beschränkt. Also es gibt auch immer Mischgruppen wo das ganz vielfältig ist, je nachdem wie sie sich eben verstehen.

I: Und Ihrer Einschätzung nach, spielt es für Ihre Schüler und Schülerinnen im Alltag eine Rolle, welcher Konfession oder welcher Religion sie angehören?

Kommentar [AEL12]: 7. Religiöse Vielfalt und Unterrichtsbeteiligung
-SuS können aus ihrem eigenen Alltag berichten und somit etwas zum RU beitragen

Kommentar [AEL13]: 7. Religiöse Vielfalt und Unterrichtsbeteiligung
- Der Grad der Beteiligung der SuS hängt von der religiösenVorprägung (in GS oder Familie) ab

Kommentar [AEL14]: 12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
- Einige muslimische SuS erfahren religiösen Unterricht in Koranschulen

Kommentar [AEL15]: 18. Schwierigkeiten religiöser Vielfalt
- religiöser Unterricht außerhalb der Schule führt bei einigen muslimischen SuS zu einer radikaleren Religiosität (Salafismus), die ein zunehmendes Problem für den Schulalltag wird

Kommentar [AEL16]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
-RV hat Einfluss auf das soziale Miteinander der SuS
-
34. Religiöse Vielfalt als kulturelle Vielfalt
- Häufig bilden sich Freundschaften aufgrund eines gemeinsamen kulturellen Hintergrunds (weniger vom Faktor Religiosität bestimmt)

S: Nee, also so, so erstmal nicht… Ähm, das kommt dann natürlich immer wenn Feste sind oder so, dann kommt das immer mehr so durch. Also im Unterrichtsalltag oder im Schulalltag eher nicht.

I: Und bei den christlichen Schülern und Schülerinnen, haben die überhaupt ein Verständnis für den Begriff ‚Konfession' oder welcher Konfession sie angehören?

S: Nee, also die Begrifflichkeit ist ihnen, glaub ich, so erstmal nicht bewusst. Wenn man dann ein Beispiel sagt und sagt, ‚Ja, der katholische oder evangelische…'. Ja, dann wissen sie natürlich ‚ah ja', aber natürlich welche Unterschiede es da gibt oder so, das ist ihnen, kennen sie überhaupt nicht. Also zumindest ist das meine Erfahrung.

I: Es gibt ja auch Vermutungen, dass sich so klare konfessionelle Orientierungen aufgelöst haben und dass sich in diesem Sinn heute jeder sozusagen selber seine eigene Religiosität zusammensucht aus verschiedenen Religionen. Das läuft ja unter diesem Stichwort ‚Patchwork-Religiosität'. Haben Sie das auch bei Ihren Schülern und Schülerinnen wahrgenommen oder eher nicht?

S: Also eher so auf so ´ner spaßigen Ebene, dass manchmal dann andere auch sagen, ‚Nee, da ist Schwein drin, das esse ich jetzt auch nicht' oder so was (lacht). Ähm, eher so in die Richtung, weil natürlich da auch, wenn wir gemeinsam was machen bisschen Rücksicht nehmen natürlich, ähm, und dass viele, die mit muslimischen Kindern viel zu tun haben manche Sachen dadurch natürlich einfach so übernommen haben oder so spielerisch mit übernehmen. Ja.

I: Ja, in der aktuellen Diskussion um die Bildung religiöser Identität gibt es so zwei entgegengesetzte Positionen. Ich skizziere die einmal kurz und dann wollte ich Sie mal fragen, wie Sie dazu stehen. Also zum einen wird beschrieben, dass Kinder oder Heranwachsende eine religiöse Identität nur in einem geschützten konfessionellen Raum bilden können, in dem sie erstmal ihre eigene Religion entdecken. Und die andere Position ist, dass sich religiöse Identität nur in der aktiven Auseinandersetzung, also im echten Dialog, bilden kann. Wo würden Sie sich da eher verorten?

S: (Pause) Ja, ist ´ne gute Frage. Ähm…, also ich, nicht ganz klar auf der einen oder der anderen Seite. Ähm…aber schon mehr Richtung der Auseinandersetzung mit den anderen oder der Vielfalt, weil wir ja sehen, dass man gerade dadurch, dass man die anderen auch kennenlernt das Eigene entdeckt und, ähm, sich auch auf das Eigene irgendwie besinnt oder stolz darauf ist, dass man zu einer Gruppe gehört oder so was. Ähm, also dass eher die Kinder, die zu keiner der Gruppen gehören, dass die sich irgendwie vielleicht…so merken auch...irgendwie sich so'n bisschen ausgeschlossen haben, weil die halt irgendwie merken, ‚Ich hab ja gar nichts, wovon ich irgendwie berichten kann oder was, irgendwie, wie das bei uns so ist'. Ähm, dass sich dadurch halt irgendwie, die, durch die…Auseinandersetzung auch mit den anderen sich auf das Eigene irgendwie besinnt.

I: Genau… Nochmal ein bisschen was zur Unterrichtspraxis. Welchen Einfluss hat die religiöse Zusammensetzung Ihrer Lerngruppe auf Ihren Unterricht?

Kommentar [AEL17]: 12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
- Religions-/Konfessionszugehörigkeit spielt für SuS im Alltag nur eine geringe Rolle
- Christliche SuS können mit dem Begriff Konfession wenig anfangen und kennen kaum konfessionelle Unterschiede

Kommentar [AEL18]: 14. Bildung religiöser Identität
- Bildung einer Patchworkreligiosität eher auf der Spaßebene
- SuS übernehmen teilweise Elemente von muslimischen Freunden

Kommentar [AEL19]: 3. Konfessionslose/SuS ohne Religionszugehörigkeit im RU
- fühlen sich ein wenig ausgeschlossen, da sie keiner Gemeinschaft angehören und wenig berichten können im RU

Kommentar [AEL20]: 14. Bildung religiöser Identität
- In der Auseinandersetzung mit dem Anderen das Eigene entdecken

S: (Pause) Auf den Religionsunterricht?

I: Mmhh.

S: (Pause) Ja, dass ich viele Dinge nicht so machen kann, als wenn ich ´ne rein konfessionelle Gruppe hätte, weil zum Beispiel die Lernmaterialien, die es gibt, die sind immer darauf ausgelegt, dass man eine christliche Gruppe hat. Und dann, wenn dann zum Beispiel, wenn es dann um den Islam geht oder das Judentum, dann gibt's da so Arbeitsaufträge wie, äh, ‚Wir gehen ja sonntags immer in die Kirche oder so, vergleiche das jetzt`. Also man muss das eigentlich immer umdenken und, ähm, weil wir ja hier quasi ganz viele Experten haben, die daher kommen, die ga??, wo wir das anders machen müssen. So das merke ich halt, dass man das halt, wenn man über den Islam zum Beispiel spricht, dass man da einfach Kinder sitzen hat, die das kennen und da auch von erzählen können. Und das auch bei anderen Themen immer wieder ‚Bei uns ist das so' und, ähm, also das natürlich mit einbringen in, auch in ihren Positionen. Das ist natürlich nicht immer so überdacht, aber, ähm, das spielt schon ´ne Rolle.

I: Gibt es denn irgendein Thema, das Sie gar nicht machen können mit der Lerngruppe, die Sie jetzt haben im Gegensatz zu einer rein konfessionellen Lerngruppe?

S: (Pause) Hmm, gar kein Thema würde ich nicht sagen, aber, ähm, natürlich ist es so, von der Tiefe her oder von der, mmh, welche Positionen haben wir da so oder wie, wie man da so fühlt oder so… Das ist halt doch ein bisschen unterschiedlich, glaube ich. Also oder das mache ich dann halt auch einfach anders, weil ich ja niemanden missionieren möchte, so.

I: Nehmen Sie auf bestimmte Schülerinnen und Schüler besondere Rücksicht im Unterricht?

S: (Pause) Hmm, also nicht darauf, nicht auf die Religion bezogen.

I: Und erschwert eine religiös vielfältige Lerngruppe die Benotung im Religionsunterricht?

S: Nö.

I: Genau, und Ihr Verhalten, verändert sich das im Unterricht durch die religiöse Vielfalt? Sie haben ja schon gesagt, Sie wollen nicht missionieren. Sind Sie da irgendwie, nehmen Sie sich mehr zurück, oder sind Sie moderierender, oder…?

S: Nee, aber die Unterrichtsinhalte, oder die Schwerpunkte setze ich halt, ähm, anders. Nicht so, ja … Also, weiß ich nicht. Fällt mir ein Beispiel ein? (Pause) Ja nicht so auf dieser, der Gefühlsebene oder so. Also schon, aber anders. Ich kann das schlecht beschreiben.

I: Nee, ist vollkommen in Ordnung (beide lachen). Was spricht denn Ihrer Meinung dafür, Schülern und Schülerinnen verschiedener Religionszugehörigkeiten im Fach Religion gemeinsam zu unterrichten? Und spricht was dagegen?

S: Weil sie hier im Schulalltag auch immer zusammen sind.

I: Spricht irgendwas dagegen Ihrer Meinung nach?

Kommentar [AEL21]: 8b. Auswirkungen religiöser Vielfalt auf den RU
-Unterricht unterscheidet sich vom RU mit konfessioneller Lerngruppe

23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Lehrkraft muss Lernmaterialien im Hinblick auf RV umgestalten
- Lässt SuS als Experten auftreten (ist aber nicht immer überdacht)

25. Lehrmaterial RU und religiöse Vielfalt
- Lernmaterialien sind nur auf christliche Gruppen ausgelegt

Kommentar [AEL22]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Themen nicht so tiefgründig behandeln
- nicht missionieren

27. "Mission" und RU
- Themen nicht missionarisch gestalten

Kommentar [AEL23]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Keine Rücksichtnahme auf SuS aufgrund ihrer Religionszugehörigkeit

Kommentar [AEL24]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Benotung durch RV nicht erschwert

Kommentar [AEL25]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Keine Verhaltensänderung der Lehrkraft
- Unterrichtsinhalte und Schwerpunkte werden anders gesetzt
- Nicht so sehr auf Gefühlsebene

Kommentar [AEL26]: 17. Chancen religiöser Vielfalt
- Den gemeinsamen Schulalltag im RU weiterleben

S: (Pause) Nee, also hier nein.

I: Genau, und Sie haben eben ja schon ein bisschen was von den Themen berichtet. Religiöse Vielfalt kommt bei Ihnen wahrscheinlich in fast allen Themen dann vor. Oder haben Sie irgendwelche Themen, wo es nicht…?

S: Na ja, so…Es gibt ja immer so Themen, die sind so, die haben gar nicht mehr so unbedingt erstmal was mit, mit, ähm, Religiosität oder mit Kirche oder irgendwas zu tun. Weiß ich nicht, Mut und Angst oder so was. Das ist so übergeordnet, das hat erstmal damit wenig zu tun, ‚Wie gehen wir miteinander um?' oder so was. Ähm, aber da kann man natürlich auch, wenn wir dann sagen, ja, es gibt Gebote in der Bibel, es gibt im Koran aber auch genauso Gebote und dann eigentlich feststellt, dass die gar nicht so weit auch voneinander entfernt sind. Das man eigentlich, dass die Grundzüge, mmh, ganz ähnlich sind eigentlich.

I: Haben Sie schon mal den Lehrplan unter dem Gesichtspunkt der religiösen Vielfalt betrachtet?

S: (Pause) Ja. Aber, also, und festgestellt, dass das eben ja, als Team abgearbeitet wird. Also sich das, dann macht man in einem Schuljahr Judentum und dann macht man in einem Schuljahr, ähm, Islam. Und natürlich, ähm…, ist das Christentum verteilter, weil man die Sachen mehr aufsplittet.

I: Finden Sie das gut oder gibt es da Besserungswünsche für den Lehrplan?

S: Ja, wenn man so Lerngruppen hat wie hier ist es natürlich, ähm, machen wir das eher vergleichender, nicht, nicht so statisch irgendwie, in einem Schuljahr dies und dann das. Erstens können wir das nicht, weil wir das gar nicht in jedem Jahr anbieten. Ähm, und dann halt eher, ja im vergleichenden Charakter.

I: Also offiziell maßgeblich für den Rahmen des Religionsunterrichtes sind ja die evangelischen Grundsätze. Nehmen Sie das eher als Chance oder eher als Schwierigkeit wahr? Können Sie das wirklich auch hier auf Ihre Lerngruppe und Ihre Situation beziehen?

S: Also erstmal muss ich sagen, ich bin eigentlich katholische Religionslehrerin.

I: Das macht gar nichts.

S: Äh, also das sind eigentlich ja für mich die, die…

I: …die katholischen Grundsätze?

S: Ja. Ich glaube ich bin, ich bin das einfach so wie ich da reingehe und das kann ich, kann ich auch nicht ablegen. Und das nehme ich einfach immer mit. So, aber das mache ich auch in meinem Alltag, im ganzen Umgang mit den Kindern.

I: Würden Sie Ihren Religionsunterricht als konfessionell bezeichnen?

S: (Pause) Nö.

I: Gibt es irgendwelche konfessionellen Elemente, die Sie einbauen oder gar nicht?

Kommentar [AEL27]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Behandelt einige Themen ohne religiösen Bezug
- Inhaltliche Gemeinsamkeiten bei religiösen Themen

Kommentar [AEL28]: 24. Lehrplan/Fachcurriculum RU und religiöse Vielfalt
- Christentum ist aufgesplittet
- Islam und Judentum auf Schuljahre aufgeteilt
- zu statisch, lässt zu wenig Vergleich zu (Kritik)

23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Anders als im Lehrplan vorgesehen, werden Religionen vergleichend behandelt, statt im Block

Kommentar [AEL29]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- kath.

Kommentar [AEL30]: 16. Religiosität der Lehrkraft
13. Konfessionalität und RU
Religiosität/Konfession der Lehrkraft bestimmt den RU und Umgang mit SuS mit

S: Also ich bin natürlich Expertin für meine Konfession, für meine Religion und das wird auch, das kann man, glaube ich, auch nicht ablegen. Auch das…, weil ich gehe natürlich in die Themen, die was mit dem Christentum zu tun haben immer … da kann ich einfach mehr zu sagen, das kann ich einfach auch fühlen. Das ist ja nicht nur, dass man dann das so als Fakten abarbeitet. Ähm, das nimmt man einfach so mit.

I: Wie heißt denn der Religionsunterricht hier? Heißt der einfach nur Religionsunterricht oder? Normalerweise heißt das Fach ja evangelischer Religionsunterricht. Und wie heißt es hier an der Schule?

S: Ähm, das ist ein bisschen kompliziert (lacht). Also, allein wir…Also es gibt katholische Lehrkräfte, es gibt evangelische Lehrkräfte, es gibt Philosophielehrkräfte. Und…wir sind alle in den Bereichen eingesetzt, aber eben im Klassenverband. Und, ähm, haben jetzt gerade, also das hieß bisher immer ‚Religion', dann haben sich aber die Philosophielehrer beschwert, dass das ja nicht so passend ist. Und die Kinder waren dann auch immer ganz irritiert, wenn dann, wenn die eigentlich, wenn der Lehrer mal gesagt hat ‚Wir machen Philosophie', dann steht auf dem Vertretungsplan ‚Religion fällt aus'. Dann waren die immer so ‚Häh,was? Das haben wir doch gar nicht.' So. Ähm, da gehen die Meinungen auch ganz stark auseinander. Also ich bin da, möchte das auch eher so nennen, wo ich mich zugehörig fühle. Ich möchte das eher Religion nennen, weil ich Religionslehrerin bin. Aber wir haben uns jetzt dafür entschieden, um den Kindern es einfach einfacher zu machen, dass wir das ‚Religion/Philosophie' nennen. Und wir arbeiten auch unterschiedlich in den Klassen, also die Philosophielehrer machen das ein bisschen anders als ich das mache. Und, ähm, ich orientiere mich natürlich in erster Linie an den katholischen Sachen, so wie das halt einfach kann.

I: Und aber…Also die evangelischen Kollegen, die machen das dann für sich wahrscheinlich.

S: Wir arbeiten zwar zusammen da haben wir uns?? abgesprochen, welche Themen wir machen. Aber, ähm, wie man das dann ausgestaltet, macht eben jeder selbst.

I: Hätten Sie einen anderen Namensvorschlag oder sind Sie damit zufrieden? Also auch wenn Sie jetzt an die Zukunft dieses Faches denken.

S: Also ich möchte den Begriff nicht abgeschafft haben. Ich möchte nicht…

I: Mmhh. Also es soll bei Religionsunterricht bleiben?

S: Ja. Also die Konfessionalität, ähm, dann müsste man ja auch die Gruppen trennen und das ist einfach an so ´ner Schule wie hier wahnsinnig schwierig, weil man in jeder Klasse vielleicht zwei evangelische Kinder hat oder, oder eins oder gar keins. Und…das finde ich ist auch nicht gut wenn man die dann immer rauszieht und dann in kleinen Gruppen da irgendwie beschult oder so. Also das habe ich an ´ner anderen Schule erlebt. Das fand ich auch ganz furchtbar. Das kam dann immer noch hinten dran. Alle durften nach Hause gehen und dann hatten da noch fünf aus drei Jahrgängen zusammen Religion. Also das ist auch keine Lösung fand ich. Aber ich möchte den Begriff drin haben.

Kommentar [AEL31]: 13. Konfessionalität und RU
- Lehrkraft als Expertin für die eigene Konfession
- RU ist nicht konfessionell, Lehrkraft aber schon

Kommentar [AEL32]: 19. Namensgebung
- Fach heißt momentan „Religion/Philosophie"
- soll nur Religion heißen

Kommentar [AEL33]: 28b. Form des RU
- Kooperation mit Philosophie
- Überkonfessionell

Kommentar [AEL34]: 28b. Form des RU
- Kooperation zwischen den verschiedenen Lehrkräften

Kommentar [AEL35]: 13. Konfessionalität und RU
- Konfessionalität bedeutet Trennung der Lerngruppe (welche abgelehnt wird)

I: Nur ob davor evangelisch oder katholisch steht ist nicht so wichtig? Oder ob es überhaupt da steht?

S: Nee. Also Religion wär mir wichtiger. Also ich möchte nicht so was wie, wie Ethik oder irgendwie so was machen. Das bin ich nicht.

I: Würden Sie Ihren Religionsunterricht als bekenntnisorientiert bezeichnen?

S: (Pause) Den Unterricht…ja, immer so´n bisschen, weil ich das halt bin, weil ich das halt mitgebe.

I: Ok. Ja, wir sind auch daran interessiert, ob es, oder inwieweit es religiöse Praxis im Religionsunterricht gibt. Ich frage jetzt mal so einen Katalog hier ab. Gibt es irgendwelche Rituale in Ihrem Religionsunterricht?

S: …Äh, die besonders religiös sind oder so, nee. Also…habe ich jetzt hier noch, hier habe ich das noch nicht gemacht.

I: Wird bei Ihnen im Unterricht gebetet?

S: Nein.

I: Gibt es Sti…

S: Also nicht zusammen gebetet, also weil es einfach…ich kann ja nicht mit Muslimen zusammen beten. So, ähm, aber wir haben uns gezeigt wie man denn betet in den unterschiedlichen Religionen. Also wie sieht das aus, das sind ja ganz unterschiedliche, äh, Formen, wie man das tut. Und, aber, das es eben auch Gemeinsamkeiten dazu gibt.

I: Gibt es Stilleübungen oder Meditationen bei Ihnen im Unterricht?

S: Ja.

I: Also an irgendwas Bestimmtes angelehnt oder einfach nur so Ruhephasen?

S: Nee, so Ruhe…So Meditatives oder so mit Musik oder Fantasiereisen oder so was.

I: Wird bei Ihnen im Unterricht gesungen?

S: Nee, momentan nicht (lacht). Habe ich schon mal gemacht, aber mit einer anderen Gruppe, aber jetzt, äh, aktuell nicht, nee.

I: Und was haben Sie da gesungen? Religiöse Lieder oder?

S: Ja, da hatte ich aber, das war an ´ner anderen Schule. Da hatte ich keine so´ne gemischte Gruppe. Ähm, ich möchte hier einfach nicht singen, was, wo irgendwie Gott oder so was drin vorkommt. Dann müsste man irgendwas finden, was übergeordneter ist, was alle ansprechen kann.

I: Mmhh. Und welche Bedeutung hat das Kirchenjahr für Ihren Religionsunterricht?

Kommentar [AEL36]: 19. Namensgebung
- Ev. oder kath. Unwichtig, Hauptsache Relgionsunterricht
- Kein Ethikunterricht

Kommentar [AEL37]: 13. Konfessionalität und RU
- Bekenntnisorientierter RU durch Konfession der Lehrkraft

Kommentar [AEL38]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- keine Rituale

Kommentar [AEL39]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- keine Gebete

Kommentar [AEL40]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Stilleelemente (Meditationen, Fantasiereisen)

Kommentar [AEL41]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- nichts singen, wo irgendwie „Gott drin vorkommt“

S: Schon eine. Also natürlich…spreche ich immer über die Dinge, die gerade anliegen. Also die im Kirchenjahr aktuell sind. Äh, auch dann immer im Vergleich mit, mit den anderen. Aber natürlich auch wenn muslimische Feste gerade sind, dann sprechen wir auch darüber.

I: Mmhh. Und besuchen Sie, ähm, mit Ihrer Klasse religiöse Orte?

S: (Pause) Möchte ich gerne. Es ist sehr aufwendig. Also wir haben zwar hier die, nebenan ist ´ne Kirche, die teilen sich evangelische und katholische, äh, Katholiken zusammen. Da ist es sehr einfach, aber man hat, es ist bei den Eltern auch immer sehr viel Vorbehalt natürlich da. Es gibt dann christliche Eltern, die nicht ihre Kinder die Moschee besuchen. Dann gibt's muslimische Eltern, die nicht möchten, dass ihre Kinder ´ne Kirche besuchen. Ähm, deswegen hab ich das noch nicht gemacht, weil es einfach ein sehr hoher Aufwand ist, zumindest zur Moschee muss man dann wieder hinfahren. Da, das ist einfach sehr aufwendig-

I: Fühlen Sie sich gut vorbereitet dafür eine religiös heterogene Gruppe zu unterrichten?

S: (Pause)

I: Durchs Studium…

S: Durch die Ausbildung, das Studium?

I: Mmhh.

S: Eher durch das Studium als durch die Ausbildung, weil die Ausbildung ja ganz klar auf die Konfession, also auf den konfessionellen Unterricht ausgerichtet ist. Ja, na ja, durchs Studium durch die vergleichenden, ähm, Sachen, die man besucht hat.

I: Haben Sie irgendeine Fortbildung besucht, wo das mal Thema war, oder?

S: Nein.

I: Ja, wann ist Religionsunterricht eigentlich für Sie persönlich gelungen?

S: (Pause) Wenn ich das Gefühl habe, dass die Kinder so´ne Aha-Erfahrung gemacht haben, ähm, Spaß daran hatten, was mitgenommen haben…dann.

I: Und von Ihrem Selbstverständnis her, in welchem Auftrag stehen Sie vorne als Lehrkraft im Religionsunterricht?

S: …Mmhh…Für Toleranz (Pause) Mmhh (Pause) Ja, auch irgendwie für Freude daran und Offenheit, ähm…ja, und das halt, aber auch das halt, dass irgendwie nicht nur zu sagen, sondern halt auch irgendwie immer zu leben, irgendwie, diese…die Grundsätze, die ich mir irgendwie, ja gesetzt habe, oder die mich geprägt haben.

I: Ja, wenn man mal so schaut, was es für mögliche Zielsetzungen für den Religionsunterricht gibt, dann gibt es da ja wirklich total verschiedene Zielsetzungen. Also…gibt es da für Sie persönlich die ‚Top 3' der wichtigsten Ziele für den Religionsunterricht, also was im Religionsunterricht erreicht werden soll?

Kommentar [AEL42]: 22. Kirchenjahr/religiöse Feste und RU
- Kirchenjahr und muslimische Feste werden aktuell thematisiert

Kommentar [AEL43]: 33. Zukunftswünsche für den RU
- Wunsch nach Besuch religiöser Orte

6. Eltern und RU
- Eltern haben z.T. Vorbehalte religiöse Orte anderer Religionen besuchen zu lassen

Kommentar [AEL44]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Gute Vorbereitung durch das Studium (nicht durch Ausbildung in Praxis, da konfessionell)

Kommentar [AEL45]: 26. Gelungener RU
- Wenn SuS eine „Aha-Erfahrung" gemacht haben und Spaß hatten

Kommentar [AEL46]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- Lehrkraft steht für Toleranz und Offenheit

S: …Ja, über die eigene Religion etwas zu erfahren. Ähm, Toleranz gegenüber anderen und diese Werte die da, die es da irgendwie gibt mitzunehmen in den Alltag.

I: Jetzt habe ich Ihnen mal eine Stimme aus der Politik ganz aktuell mitgebracht. Das ist eine Formulierung, die findet man im, vielleicht kennen Sie sie, im Koalitionsvertrag der Rot-Grünen Regierung. Ich bitte Sie einmal die durchzulesen.

S: (liest) Ja, das…

I: Wie klingt das für Sie?

S: Ähm…gut. Ist das was, was ich mache.

I: Und schulorganisatorisch setzen Sie das ja eigentlich schon um hier an dieser Schule?

S: Ja, wir setzen das um.

I: Das heißt für Ihren eigenen Religionsunterricht momentan hätte die Forderung der Politik eigentlich keine Konsequenzen?

S: Nee, wir sind ein gutes Beispiel dafür.

I: Ähm, hätten Sie vielleicht auch eine Idee, wie zum Beispiel die Rolle der muslimischen Religionsgemeinschaften im Hinblick auf diese Formulierung der Politik aussehen könnte?

S: Das von denen auch Religionslehrer gestellt werden. Das, also weil jetzt, wie ich schon sagte, gibt's katholische, evangelische, Philosophielehrer und, ähm, den Teil gibt's ja quasi, also sagt ja schon…Natürlich gibt jeder das mehr rein oder das. das kann man einfach besser fühlen. Das ist nicht nur ein Fakt, sondern auch ein Gefühl. Aber wenn man jemanden hätte, der, ähm, ausgebildeter Religionslehrer, mmh, für den Islam ist, könnte man da ja viel enger zusammenarbeiten.

I: Und Sie könnten sich das auch vorstellen mit solch einer Lehrkraft zusammenzuarbeiten?

S: Ja.

I: Gemeinsam auch zu unterrichten?

S: Kann ich mir gut vorstellen.

I: Könnten Sie sich auch vorstellen, dass Ihre Lerngruppen phasenweise zum Beispiel von Ihnen und in einer anderen Phase von einer muslimischen Lehrkraft unterrichtet werden, aber eben ohne dass Sie dabei sind?

S: Ja, kann ich mir auch…Oder das man die Gruppen teilt und sagt, ‚Den Teil machen wir jetzt mal und dann gucken wir mal…

I: So Teamteaching…

S: …was bringen wir denn, was haben wir denn jetzt in den einzelnen Sachen. Ja, finde ich gut.

Kommentar [AEL47]: 29. Ziele des RU
- Etwas über die eigene Religion erfahren
- Toleranz ggü. Anderen einüben
- Wertevermittlung für den Alltag

Kommentar [AEL48]: 28. Form des RU
-Umsetzung entspricht bereits dem Koalitionsvertrag

Kommentar [AEL49]: 33. Zukunftswünsche für den RU
- ausgebildete Lehrkräfte für islamischen RU

Kommentar [AEL50]: 28a. Form des RU
- Lehrkräfte wechseln sich phasenweise ab
-Teamteaching

I: Ja, was würde denn Ihrer Meinung nach fehlen, wenn es den Religionsunterricht überhaupt nicht mehr gäbe?

S: …Da würde ganz viel fehlen, weil darauf unsere … irgendwie alles basiert, was uns ausmacht, also was unsere Werte ausmachen und ich finde das kann man nicht, kann man nicht außen vor lassen. Ähm, und es gibt so viel, wenn, viele Kinder, ähm, kommen aus Gebieten wo sie nicht mehr leben konnten, wo ihre Eltern nicht mehr leben konnten. Es gibt so viel Krieg wegen Religionen, dann sollte man auch was darüber wissen. Warum gibt's das eigentlich oder was denken denn die Menschen, was treibt die an? Ja, fände ich, also, das kann man nicht abschaffen und wir würden dann, also ich würde mich ja selber damit abschaffen. Ich habe mich ja bewusst dafür entschieden, für dieses Fach.

I: Was glauben Sie hat der Religionsunterricht für eine Bedeutung für Ihre Schüler und Schülerinnen?

S: (Pause) Mmh, ich glaube schon, dass er sich abhebt von dem anderen Unterricht…Und, ähm…

I: Inwiefern abhebt?

S: Ja, es ist ja was anderes irgendwie als Mathe oder so was. Und…ja, weil sie die, weil wir eben viele Kinder haben, die wenig Weltwissen so mitbringen, nicht Vorerfahrung mitbringen in vielen Bereichen. Und das ist eben was wo sie, wo sie schon mal was wissen, wo sie sich ganz viel melden können und dazu was sagen können.

I: Wie wirkt sich denn Ihre eigene Religiosität auf Ihren Religionsunterricht aus?

S: …Sagte ich ja schon, das nehme ich immer, bringe ich immer mit und das kann man nicht abstellen.

I: Können Sie kurz sagen, was katholisch sein für Sie heißt?

S: (Pause) Ähm…Ja, zu dieser Gruppe dazu zu gehören. Ist ganz schwierig zu sagen.

I: Ja, ist schwierig. Ist eine der schwierigeren Fragen (lacht). Muss aber auch nicht, also…

S: Also…weiß ich nicht. Das ist man. Ich bin da, bin auch schon…Bin ich schon immer und kenn ich nicht anders und das gehört, gehört zu mir dazu.

I: Wie würden Sie denn Ihre Beziehung zur Katholischen Kirche beschreiben?

S: …Ja, also es gibt zwei Seiten. Die eine ist natürlich, dass sie mich, ähm, dass ich durch meinen Beruf natürlich damit verbunden bin. Und, ähm, ja auch immer ein bisschen Rechenschaft ablegen muss. Äh, ich sehe aber ganz viele Sachen sehr kritisch und, ja, würde gerne öfter, also…Ich mag das einfach nicht, dass man Dinge nicht sagen sollte, weil man dann irgendwelche Konsequenzen fürchten muss oder wie auch immer. Also, ähm, finde da bei weitem nicht alles gut und, ähm, praktiziere das auch nicht so dann. Das dürften wir ja auch nicht, also wir müssen auch immer Rechenschaft darüber ablegen wie wir hier unterrichten und da ist wenig Toleranz da.

Kommentar [AEL51]: 30. Religion in der Gesellschaft
- RU vermittelt Werte und das, was den Menschen ausmacht
- RÜ klärt über Kriege aus religiösen Gründen auf

Kommentar [AEL52]: 32. Relevanz des RU für SuS
- RU hebt sich von anderen Fächern ab
- RU ist voraussetzungslos
- SuS können sich ganz viel melden

Kommentar [AEL53]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- Religiosität kann man nicht im RU ablegen
- Kath. Sein = Zugehörigkeit ohne inhaltliche Füllung

Kommentar [AEL54]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- Verbundene und zugleich kritische Haltung ggü. Kath. Kirche

21. Kooperation/Verhältnis zwischen (ev.) Kirche und RU
- Rechenschaft ggü. Kathol. Kirche (darüber, wer unterrichtet wird)
- Kirche als Kontrollfunktion

I: Kommunizieren Sie Ihre Religiosität offen im Unterricht?

S: Ja.

I: Also Schülerinnen und Schüler wissen, dass Sie katholisch sind?

S: Die wissen, dass ich katholisch bin und, ähm, von meinen Erfahrungen erzähle ich, berichte ich natürlich auch, wenn das zu irgendwas passt.

Kommentar [AEL55]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- wird offen im RU kommuniziert

I: Ja, wird denn die Existenz unterschiedlicher Religionen an Ihrer Schule noch in irgendeiner anderen Art und Weise als in diesem Modell des Religionsunterrichts, das sie da praktizieren, bedacht? Also ist es zum Beispiel im Fachcurriculum ein Thema? Oder gibt es irgendwelche Feste oder Projektwochen, Thementage?

S: Nee, also wir achten natürlich beim Schulfest da drauf, dass es nur Geflügelwürstchen gibt. Oder, ähm, das steht natürlich allen zu, das ist natürlich hier ´ne große Gruppe, ähm, beim Zuckerfest oder beim Opferfest dürfen die, ähm, quasi einen Tag beurlaubt werden, um, ähm, das Fest in der Familie zu feiern.

I: Ja, dann kommen jetzt noch so ein paar Faktenfragen für unsere Statistik.

S: Ja.

I: Sie sind weiblich. Und wie alt sind Sie?

S: 28.

I: Was haben Sie studiert?

S: Katholische Religion und Deutsch.

I: Und wo haben Sie das studiert?

S: In Flensburg.

I: Das heißt, genau, Sie haben auch eine Facultas beziehungsweise bei Ihnen heißt das…?

S: Genau. Also ich habe das 2. Staatsexamen für das Lehramt an Realschulen.

I: Wie viele Lerngruppen haben Sie momentan für Religionsunterricht?

S: Eine.

I: Und wie viele Wochenstunden geben Sie da?

S: Zwei.

I: Wie lange Sind Sie schon als Religionslehrkraft tätig?

S: Mit Referendariat oder ohne?

I: Können Sie mitrechnen.

S: Vier.

I: Ähm, Schulart ist hier eine Gemeinschaftsschule.

S: Ja.

I: Die Schullage ist städtisch, würde ich sagen.

S: Ja.

I: Wissen Sie ungefähr wie viele Schüler und Schülerinnen hier sind?

S: An der Schule?

I: Mmhh.

S: So 650.

I: Und wie viele Lehrer insgesamt ungefähr?

S: …Gute 70.

I: Genau und jetzt wie viele Religionslehrer haben Sie und –lehrerinnen?

S: …Mmh…Ja vielleicht so sechs.

I: Ja genau. Und es gibt ja bei Ihnen, das hatte ich jetzt so rausgehört, nachher Philosophie. Aber es ist kein Alternativangebot, sondern da sitzen dann auch alle.

S: Das ist auch im Klassenverband.

I: Genau. Und Religionsunterricht, hatten Sie – glaube ich – gesagt, haben die 5. und die 6. Klassenstufe.

S: Ja.

I: Und dann nachher ab der 10. Religion, äh, Philosophie.

S: Ja, wir möchten das gerne durchgängig haben, aber die Praxis ist manchmal ein bisschen anders. Wir arbeiten daran.

I: Ja, jetzt noch was Schönes zum Schluss. Stellen Sie sich mal vor, die berühmte gute Fee käme zu Ihnen zu Besuch und würde Ihnen drei Wünsche erfüllen für den zukünftigen Religionsunterricht. Wie würden die drei Wünsche lauten?

S: Ja, dass wir den, dass man den durchgängig anbieten kann von, in allen Klassenstufen. (Pause) Ja, ´ne gute Zusammenarbeit zwischen den Religionsgemeinschaften, also über Schule hinaus. (Pause) Und, ähm, ja und auch eben mehr Unterstützung für die Praxis von der, von der Kirche selber.

Kommentar [AEL56]: 33. Zukunftswünsche für den RU
- Wunsch nach durchgängigem RU
- gute Zusammenarbeit zwischen der Religionsgemeinschaften (auch 30. Religion in der Gesellschaft)
- Mehr Unterstützung für die Praxis durch die Kirche (auch 21. Kooperation/Verhältnis zwischen (ev.) Kirche und RU)

I: Ja, wunderbar. Dann bedanke ich mich für das Interview.

A. 5.21 Interview mit Tanja /Lk

I: Ja, also, äh, es geht ja um die religiöse Vielfalt im Religionsunterricht und wenn du dies Stichwort hörst, was fällt dir als erstes dazu ein?

T: (Pause) Kannst du die Frage nochmal wiederholen?

I: Ja. Äh, die religiöse Vielfalt im Religionsunterricht – was dir als erstes dazu einfällt?

T: ... Hmmm, dass in einem Klassenraum ... Kinder mit unterschiedlichen Konfessionen sitzen.

Kommentar [SB1]: 01. Zugang zur religiösen Vielfalt
- SuS mit unterschiedlichen Konfessionen in einem Klassenraum

I: Mhm ... Ähm und wie würdest du religiöse Vielfalt definieren?

T: ... Ähm, ... joa, dass es unterschiedliche Religionen oder Glaubensansichten, ... ähm, ... auch von, ähm, ... ja, innerhalb einer Konfession gibt, (Pause) ja.

Kommentar [SB2]: 4. Definition religiöser Vielfalt
- unterschiedliche Religionen oder Glaubensansichten innerhalb einer Konfession

I: Und sind deine Lerngruppen, an dieser Schule, religiös vielfältig, heterogen?

T: Hm, hm. Das überhaupt nicht. Also in einem Kurs hab ich zwei Moslems und in ’nem andern Kurs hab ich ein Buddhisten und sonst ist es alles sehr christlich geprägt oder halt gar nicht religiös sozialisiert und dann gibt es aber unter (Stimme rauf) den Christen einige die sind Freikirchler (Stimme runter) und die meisten aber protestantisch. ... Genau.

Kommentar [SB3]: 02. Heterogenität der eigenen Lerngruppe
- kaum religiöse Vielfalt
- zwei Muslime, ein Buddhist in einer Klasse

I: Und ähm könntest du, wenn du an so ’ne Schulklasse denkst, religiöse Vielfalt an einer Zahl festmachen? Also würdest du sagen, ab so und so viel ... Schülern nicht christlicher Herkunft ist die Klasse religiös vielfältig oder nicht?

T: Hmmm, also wenn wir zum Beispiel (Pause) vier verschiedene Religionen vertreten hätten, ab dann würde ich von religiöser Vielfalt sprechen - aber das ist bei keinen Klassen hier in Stadt Y nicht- also da, wo ich vorher war, in Stadt Y, da auf jeden Fall.

Kommentar [SB4]: 4. Definition religiöser Vielfalt
- numerische Definition: Religiöse Vielfalt ab vier Religionen

I: (Pause) Und wenn du dir deine Klassenzusammensetzung aussuchen könntest, auf was für ’ne Gruppe hättest du am meisten Lust?

T: Am meisten Lust hätte ich tatsächlich daraufhin, dass alles bunt gemischt wär, also ganz ... ja, alle möglichen Religionen oder Ansichten vertreten wären. (Pause) Mhm.

Kommentar [SB5]: 5. Zusammensetzung der Wunschlerngruppe
- bunt gemischt
- alle möglichen Religionen oder Ansichten

I: Und äh hast du den Eindruck, die religiöse Vielfalt spielt für deine SchülerInnen eine Rolle? – im Unterrichtsgeschehen?

T: Nee, absolut nicht. ... Hm, hm (leise).

I: Und die SchülerInnen an den, ja gut, gibt es nicht viele, aber an den anderen Religionen interessiert?

T: Das auf jeden Fall, mhm. Also jetzt gerade hatten wir Thema Hinduismus, davor Islam, jetzt so die Naturreligionen und das finden die alle höchst spannend.

I: Und ähm Konfliktpotential aufgrund religiöser Vielfalt oder Freundschaftszugehörigkeiten?

T: Gar nicht. Hm, Hm.

I: Ok. Ähm, hast du den Eindruck, dass deine Schüler, ähm, ein Verständnis von Konfessionen haben?

T: Ähm, die kleinen nicht, die älteren schon. Also bis siebte Klasse ... hab ich's noch nicht wahrgenommen.

I: Mhm, ähm und spielt die Konfessionszugehörigkeit im Alltag 'ne Rolle? – bei deinen Schülern?

I: ... Würde ich nicht denken, nee. Außer bei ... bei der Muslima in der siebten zum Beispiel, wo der Alltag durch das Familienleben halt religiös geprägt ist, aber sonst ... gar nicht.

I: Und es gibt ja so Vermutungen, dass sich heutzutage diese klaren konfessionellen Orientierungen aufgelöst haben und dass Menschen sich aus verschiedenen Religionen so Elemente picken, die ihnen am besten gefallen, also man nennt das Patchwork-Religiosität. Kannst du das auch feststellen bei deinen Schülern?

T: Mhm, absolut. ... Also, naja absolut ist übertrieben, weil ich gar nicht viel so privat von denen weiß und ja nicht genau weiß, wer was glaubt oder praktiziert, aber zum Beispiel ich selber biete, ähm, 'ne Yoga-AG hier an und da sind viele Schüler von mir auch drin und ähm allein die Tatsache, dass sie sich halt für diese Art von Spiritualität ja auch interessieren, zeigt ja auch, dass sie obwohl sie vielleicht christlich sozialisiert sind, dennoch sich, ähm, ja für Elemente aus anderen spirituellen Glaubensrichtungen interessieren und das ja dann auch mitpraktizieren - irgendwie.

I: Ähm und in der Diskussion um die Bildung von religiöser Identität gibt es so zwei entgegengesetzte Positionen: einmal wird gesagt, man kann religiöse Identität nur im geschützten konfessionellen Raum bilden – also erst mal muss man seine eigene Religion kennen, um eine Identität bilden zu können und die andere Meinung sagt, dass sich religiöse

Kommentar [SB6]: 9. Auswirkungen religiöser Vielfalt auf den RU
- rel. Vielfalt spielt für SuS im Unterricht keine Rolle

Kommentar [SB7]: 9. Auswirkungen religiöser Vielfalt auf den RU
- Interesse der SuS an anderen Religionen vorhanden

Kommentar [SB8]: a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
- kein Konfliktpotenzial aufgrund rel. Vielfalt
- keine Freundschaftszugehörigkeiten aufgrund rel. Vielfalt

Kommentar [SB9]: 12. Religion im Alltag der SuS
- SuS ab 7. Klasse haben ein Verständnis von Konfession; vorher nicht

Kommentar [SB10]: 12. Religion im Alltag der SuS / Religiöse Prägung der SuS
- Konfessionszugehörigkeit spielt, außer bei einer Muslima, im Alltag keine Rolle

Kommentar [SB11]: 14. Bildung religiöser Identität
- Durch Teilnahme an der Yoga AG zeigt sich Interesse der SuS an anderen spirituellen Glaubensrichtungen
- Patchworkreligiosität vorstellbar

Identität nur im Dialog mit anderen Religionen bildet. Wo würdest du dich eher positionieren?

T: Eher Richtung Dialog.

I: Mhm, ok. ... Ähm, verändert die religiöse Zusammensetzung deiner Lerngruppe deine Unterrichtsvorbereitung?

T: ... Ähm, naja dadurch, dass sie halt recht homogen ist, kaum und wenn es anders wäre, also ich hatte ja mal 'ne Klasse, die war sehr (Stimme runter) muslimisch geprägt, (Stimme rauf) ähm, ja da war es halt super, dass ich dann immer auf, ähm, Insiderwissen zurückgreifen konnte oder Experten, meine Experten hatte, die auch real ja von zu Hause mitgebracht haben und so oder Dinge rezitieren konnten auf der bestimmten Sprache und so, aber die Unterrichtsvorbereitung ist ja, ... ja wird dadurch kaum ... verändert, weil ... ich ja die gleichen Themen mit denen durchnehme ... nehme und da die, auch die christlich (Stimme rauf) Getauften nicht unbedingt viel mehr wissen, (Stimme runter) was in der Bibel steht und überhaupt deswegen muss ich da auch oft, ja, von null anfangen - von daher ist es recht egal (betont) ... mhm.

I: Und was spricht deiner Meinung nach für, äh, dafür religiöse, äh, nochmal. Was spricht deiner Meinung nach dafür, Schülerinnen und Schüler verschiedener Religionen gemeinsam zu unterrichten und was spricht dagegen?

T: Also ich finde zunächst mal, dass sehr viel dafür spricht, ähm, ich glaube, dass es ganz wichtig ist, dass, ... äh, Vorurteile abgebaut werden und das geht meiner Meinung nach gerade dann, (Stimme rauf) wenn man, (Stimme runter) ähm ja, wenn man zusammen in sich bestimmten Themen nähert und ähm, ... ja, ich finde es einfach am natürlichsten, es spiegelt unsere multikulturelle Gesellschaft wieder und ist viel, ... ja, mehr am Zahn der Zeit. Alles andere finde ich ... bisschen altmodisch und äh das einzige, was halt dagegen spricht ist, was du vorhin schon meintest von wegen, dass die Identität oder dass man sich erst mal mit seinem eigenen Glauben beschäftigen soll, bevor man, ähm, sich den andern nähert, um überhaupt einen Vergleich ziehen zu können oder um überhaupt zu sehen, wo sind unsere Schnittmengen und (Stimme rauf) nech?! (Stimme runter) Ähm, aber ja, ich finde, dass eigentlich viel mehr dafür spricht so - im Sinne der Respektbildung und ... ja Empathie und Toleranz und diese klassischen Dinge, die wir hier fördern wollen (lacht), so.

I: Ähm, kommt religiöse Vielfalt bei bestimmten Themen im Religionsunterricht vor bei dir oder spielt das immer irgendwie 'ne Rolle?

T: Hmmm, ... also das ist ganz Lehrplanabhängig, ne? In der siebten und ich hab gerade zwei siebte Klassen, da ist es sehr vorherrschend, religiöse Vielfalt im Sinne von: ich behandle verschiedene Religionen (betont Plural), wohingegen fünfte Klasse sich eben eher noch mit

Kommentar [SB12]: 14. Bildung religiöser Identität
- Bildung rel. Identität geschieht eher im Dialog mit anderen Religionen (UNTEN SAGT SIE DAS GEGENTEIL)

Kommentar [SB13]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- rel. Vielfalt verändert Unterrichtsvorbereitung nicht, da dieselben Themen durchgenommen werden
- wenn SuS aus anderen Religionen da, werden sie als Experten eingesetzt
- Lehrkraft muss generell oft „von Null anfangen"

Kommentar [SB14]: 12. Religion im Alltag der SuS Religiöse Prägung der SuS
- christlich getaufte SuS wissen auch nicht viel über ihre Religion

Kommentar [SB15]: 30. Religion in der Gesellschaft
- RV im RU spiegelt die multikulturelle Gesellschaft wieder

Kommentar [SB16]: 18. Schwierigkeiten religiöser Vielfalt
- SuS sollten erst einmal etwas über ihren eigenen Glauben wissen (GEGENTEIL ZU DEM, WAS SIE OBEN SAGT!)

Kommentar [SB17]: 17. Chancen religiöser Vielfalt
- Vorurteile werden abgebaut
- rel. Vielfalt spiegelt die multikulturelle Gesellschaft wieder, ist am natürlichsten
- Bildung von Respekt, Empathie, Toleranz

dem Christentum oder mit der Umwelt Jesu beschäftigt, aber ... ähm selbst da kann man zum Beispiel, wenn man Schöpfungsmythen macht, kann man dann die verschiedenen Schöpfungsmythen in allen möglichen Kulturen beleuchten.

I: Und du hast gerade schon Lehrplan gesagt, ist der hilfreich im Bezug auf religiöse Vielfalt?

T: Ja. Also, es gibt ja einmal den von Schleswig-Holstein und der, ähm, der hat das ja schon ... integriert, das Thema, obwohl ich finde, das ist noch, fast noch nicht genug ist und was, ähm, den schulinternen Lehrplan angeht, ... ist es auch meiner Meinung nach noch zu sehr auf siebte Klasse begrenzt, aber an unserer Schule ist er sehr frei, sehr offen gehalten, sodass ich persönlich halt meine Schwerpunkte setzen kann. Ich glaub nur, dass viele andere Lehrer das nicht so machen, aber bei mir ist religiöse Vielfalt ... groß geschrieben.

I: Und welche Klassen haben Religion hier?

T: Ähm, fünfte, sechste, siebte und elfte, zwölfte, dreizehnte.

I: Ja, ok. Ähm, ... ja maßgeblich hier in Schleswig-Holstein sind ja, ähm, die evangelischen Grundsätze - als Rahmen für den Religionsunterricht. Nimmst du die eher als Chance oder als Schwierigkeit wahr?

T: Eher als Chance. Auf jeden Fall. ... Genau.

I: Ähm, würdest du denn Religionsunterricht als konfessionell bezeichnen?

T: ... Hmmm, nee.

I: ... Und ähm gibt's spezifische konfessionelle Elemente?

T: (Pause) Auch nicht.

I: Und würdest du deinen Religionsunterricht als bekenntnisorientiert beschreiben?

T: Auch nicht.

I: Ähm, stört dich was an der Bezeichnung, oder sagst du nur einfach so nicht. Also ...

T: Ja, tatsächlich. Also, ... ähm, ... es ist zwar evangelischer Religionsunterricht, aber (Pause) ja, wie schon gesagt, spricht da meiner Meinung nach viel dafür, auch andere Religionen miteinzubeziehen und nicht so sehr, ähm, also die Gefahr ist ja immer, dieses mit dem, ähm, verkünden und das sollen wir ja sogar noch nicht mal, wir sollen ja nicht verkünden, äh, trotzdem ist Religionsunterricht Sache von Kirche und Staat, weil das einfach im Grundgesetz

Kommentar [SB18]: 24. Lehrplan / Fachcurriculum RU und religiöse Vielfalt
- laut Lehrplan ist rel. Vielfalt in der 7.Klasse im Sinne der Weltreligionen sehr vorherrschend
- RV in der 5. Klasse eher weniger laut Lehrplan, aber möglich einzubinden, z.B. Schöpfungsmythe

Kommentar [SB19]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- rel. Vielfalt lässt sich mit vielen Themen verknüpfen, auch wenn es so nicht im Lehrplan steht

Kommentar [SB20]: 24. Lehrplan / Fachcurriculum RU und religiöse Vielfalt
- Lehrplan in SH integriert rel. Vielfalt nicht genug
- schulinterner Lehrplan lässt Einbindung rel. Vielfalt offen uz

Kommentar [SB21]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- im Gegensatz zu anderen Lehrkräften wird bei ihr rel. Vielfalt „groß geschrieben"

Kommentar [SB22]: 13. Konfessionalität und RU
- ev. Grundsätze als Chance für den RU

nach so festgelegt ist, aber ähm ... ja ganz ... meiner ganz persönlichen Meinung nach, meine persönliche Meinung ist, dass das altmodisch ist, also, dass eigentlich, finde ich, Staat und Kirche getrennt sein müssten (betont). Das ist leider nicht so, aber ähm, ich versuch dann wenigstens die Freiheiten, die mir die Lehrpläne bieten, so auszunutzen, dass ich, dass es möglichst wenig bekenntnisgebunden ist, um niemanden der Schüler in 'ne Ecke zu drängen oder in 'ne Richtung zu drängen oder ... ja, denen das Gefühl zu geben, es gibt nur dieses, das ist die einzig wahre richtige Religion oder Konfession.

I: Ja. Und nimmst du denn die religiöse Vielfalt als einen Widerspruch zum konfessionellen Rahmen des Religionsunterrichts wahr?

T: Hmmm, (Pause) ja, im Prinzip, ... ähm, hmmm, Widerspruch? (fragend) (Stimme runter) Kannst du nochmal die Frage sagen?

I: Ob, ähm, religiöse Vielfalt ein Widerspruch zum konfessionellen Religionsunterricht ... ist?

T: (Pause) Hmmm, gute Frage. ... Widerspruch klingt vielleicht ein bisschen hart, aber tatsächlich finde ich, müsste es keinen ... konfessionellen Religionsunterricht geben.

I: Mhm und im Moment heißt der Unterricht ja evangelischer Religionsunterricht (T: Genau.), ähm, bist du mit dem Namen zufrieden oder hättest du 'nen anderen Vorschlag?

T: Ich bin nicht damit zufrieden und hätte tatsächlich, ähm, ja würde es lieber nur Religion nennen ... und ähm finde da zum Beispiel das Hamburger Modell viel besser.

I: ... Ok. Und gibt's hier an der Schule auch Katholischen Religionsunterricht?

T: Mhm, genau.

I: Ähm, jetzt geht's ganz kurz noch so 'n bisschen weiter um den Unterricht und zwar gibt's Rituale in deinem Religionsunterricht?

T: Hmmm, nee.

I: Wird bei dir gebetet?

T: Hm, Hm.

I: Machst du Stilleübungen oder Meditationen?

T: Genau. Ja, so was schon.

Kommentar [SB23]: 30. Religion in der Gesellschaft
- Staat und Kirche sollten getrennt sein

Kommentar [SB24]: 27. "Mission" und RU
- Lehrkraft will SuS in keine Ecke drängen

Kommentar [SB25]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Lehrkraft versucht die Freiheiten des Lehrplans so zu nutzen, dass der RU möglichst wenig bekenntnisgebunden ist

Kommentar [SB26]: 13. Konfessionalität und RU
- RU nicht konfessionell
- RU ohne konfessionelle Elemente
- RU nicht bekenntnisorientiert
- im RU soll nicht verkündet werden
- Kirche und Staat sollten getrennt sein
- RU als Sache von Kirche und Staat gemäß Grundgesetz ist altmodisch

Kommentar [SB27]: 13. Konfessionalität und RU
- rel. Vielfalt und konfessioneller RU tendiert in Richtung Widerspruch
- Es müsse keinen konfessionellen RU geben

Kommentar [SB28]: 19. Namensgebung
- „Religion"

Kommentar [SB29]: 28.a Form des RU (gewünscht)
- Hamburger Modell

I: Singst du religiöse Lieder?

T: Mhm, ganz selten, aber kommt vor.

I: Und welche Bedeutung hat das Kirchenjahr für deinen Religionsunterricht?

T: Hmmm, keine so große. Also oft bietet es sich dann an, zum Beispiel bei Nikolaus haben wir tatsächlich, was zum Nikolaus gemacht und zur Santa Lucia und so und naja und wie Weihnachten, wie der Weihnachtsmann, dieser Mythos und so, wie sich das alles entwickelt hat, aber ich klammer mich da nicht so fest dran. Ich nehm's auf, wenn es gerade passt und wenn es in Lehrplan passt und so, ne? Dann schon.

I: Und die religiösen Feste anderer Religionen? Kommen die vor im Unterricht?

T: Naja auch eben, wenn ich zum Beispiel Thema Islam hab dann kommt das natürlich vor, ne, aber auch nicht ... (I: Aber nicht im Jahr.) Genau, also da achte ich jetzt nicht speziell drauf, das weiß ich auch gar nicht genau, wann bei welches Fach, äh, Fest ist, das verschiebt sich ja auch immer, aber das, ja, ich leg den Schwerpunkt eher darauf, was gibt mir der schulinterne Lehrplan vor, was, welche, was muss ich wann machen und dann guck ich, ob das zufälligerweise passt mit 'nem Fest.

I: Und besuchst du mit deinen Klassen religiöse Orte, also Kirchen und Moscheen oder so?

T: Mhm.

I: Fühlst du dich - gut das trifft jetzt hier nicht so richtig zu, aber ich frag es trotzdem - fühlst du dich gut vorbereitet, eine religiös heterogene Gruppe zu unterrichten?

T: Ja, absolut. Also ich hab im Studium ganz viel ... zu anderen Religionen gemacht und ja würde mich da als kompetent bezeichnen (lacht).

I: Wo hast du denn studiert?

T: In Hamburg.

I: Und würdest du dir irgendwo mehr Unterstützung wünschen, oder? ... Durch Fortbildungen oder so, oder?

T: Nee, höchstens durch Material. Ich finde, es gibt noch nicht so gute ... Schulbücher und Unterrichtsmaterialien.

Kommentar [SB30]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- keine Rituale
- keine Gebete
- Stilleübungen / Meditationen
- seltenes Singen rel. Lieder

Kommentar [SB31]: 22. Kirchenjahr / religiöse Feste und RU
- Kirchenjahr hat keine große Bedeutung
- Kirchenjahr wird eingebaut, wenn es vom Lehrplan her passt
- rel. Feste anderer Religionen werden behandelt, wenn sie zum Thema gehören

Kommentar [SB32]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Besuch rel. Orte

Kommentar [SB33]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- durch das Studium gute Vorbereitung, eine rel. heterogene Gruppe zu unterrichten

Kommentar [SB34]: 25. Lehrmaterial RU und religiöse Vielfalt
- Bzgl. rel. Vielfalt gibt es noch nicht so gute Schulbücher und Materialien

I: Das wäre auch die nächste Frage schon gewesen (lacht). Ähm, wann ist der Religionsunterricht für dich persönlich gelungen?

T: ... Hmmm ... ja, wenn ich es schaffe, die Schüler dafür zu sensibilisieren, dass es (Pause), dass es, ähm, Dinge gibt, die (Pause) wir schwer mit unserem Verstand greifen können und (Pause) ja, sie dafür zu begeistern, ... ähm, (Pause) ja, für einmal diesen Transzendenzaspekt, aber auch für, für das Lebendige an Religionen oder ... ähm, (Pause) ja, sie nicht zu verschrecken (Stimme rauf) mit so (Stimme runter) in Anführungszeichen verstaubten Texten, sondern sie zum Beispiel, wenn sie ... ein Gleichnis von Jesus, äh, für sich deuten können und damit was für sich anfangen können, das auf ihre Lebenswelt beziehen können, so ... zum Beispiel

Kommentar [SB35]: 26. Gelungener RU
- Sensibilisierung für den Transzendenzaspekt
- Sensibilisierung für das Lebendige an Religionen
- Lebenspraktischer Bezug für die SuS

I: Mhm. Und von deinem Selbstverständnis her, in welchem Auftrag stehst du als Lehrerin ... im Religionsunterricht vor der Klasse?

T: Hmmm, ... ja, im Prinzip, um genau das zu tun, was ich grad gesagt hab, ähm, also sie nicht zu einem gewissen Glauben hin zu erziehen, sondern ... dazu erziehen, dass sie, ähm, (Pause) ja, dass sie sowohl mehr Bewusstheit über sich selbst und ähm, (Pause) ja, ihre Erlebnisse mit Mystik oder ... hmmm, ... ja, so, ähm, bewusst wahrnehmen können und gleichzeitig, ähm, Glauben und ethische Grundsätze und so von anderen lernen zu tolerieren und respektieren und (Pause) ja, damit umzugehen, also.

Kommentar [SB36]: 29. Ziele des RU
- Bewusstsein über sich selbst und ihre Erlebnisse mit Mystik wahrnehmen können
- Gleichzeitig Glauben und ethische Grundsätze anderer tolerieren und respektieren lernen

I: Die nächste Frage ist jetzt bisschen ähnlich, aber es gibt ja verschiedene Zielsetzungen für den Religionsunterricht, ähm und welche sind dir persönlich am wichtigsten? Könntest du drei Ziele des Religionsunterrichts benennen, die deine wichtigsten sind?

T: ... Hmmm, (Pause). Ja, zum einen Faktenwissen ... zum anderen (Pause) Empathie und dann das dritte vielleicht (Pause) sich bewusst sein über (Pause) hmmm, (Pause) nee, sorry weiß ich nicht. Kann ich so nicht aus dem Stehgreif sagen, müsste ich mir echt nochmal Gedanken zu machen.

Kommentar [SB37]: 29. Ziele des RU
- Faktenwissen
- Empathie

I: Ok, jetzt hab ich, ähm, mal einen Auszug aus dem Koalitionsvertrag mitgebracht und zwar steht das Folgende da drin (zeigt den Auszug).

T: (Pause) Ah, ja.

I: Wie klingt das für dich?

T: Das klingt für mich als ... unbedingt notwendig und schon viel zu lange überfällig.

Kommentar [SB38]: 10. Koalitionsvertrag
- unbedingt notwendig, schon zu lange überfällig
- Positiv daran wird gesehen, dass Mitgliedschaft der Lehrkraft in einer Kirche nicht notwendig ist
Positiv: SuS werden nicht nach Konfessionen aufgeteilt

I: Mhm. Wie würdest du dir das schulorganisatorisch vorstellen?

T: Naja, dass die Lehrer nicht mehr, ähm, ... Mitglied einer Kirche sein müssten. ... Hmmm, joa und dann wär's auch gar kein Problem, dann müsste man die Schüler nicht aufteilen in katholisch und evangelischen Unterricht, und so.

I: Und hättest du vielleicht 'ne Idee, wie die muslimische, wie die Rolle der muslimischen Religionsgemeinschaften in Hinblick auf diese Formulierung aussehen könnten?

T: ... Hmmm, also naja, zum Beispiel sollten ... (Stimme runter) Muslime auch Religionslehrer sein können.

I: ... Und könntest du dir vorstellen, mit einer Lehrkraft 'ner anderen Religion, ähm, den Unterricht gemeinsam zu gestalten?

T: Ja.

I: Und könntest du dir auch vorstellen, dass quasi deine Lerngruppe phasenweise von einer Lehrkraft 'ner anderen Religion unterrichtet wird, ohne dass du dabei bist?

T: Ja, das wäre, glaub ich richtig gut. Also ich mein, als wir in 'ner Moschee waren, zum Beispiel da war auch jemand, der hat den Schülern dann ganz viel erzählt und der kann das ja einfach viel besser, weil der viel mehr Einblick hat, so. ... Ja, das fände ich super.

I: Ok, also gefällt dir das gut?

T: Ja (betont).

Kommentar [SB39]: 10. Koalitionsvertrag
- auch Muslime können dann RU Lehrkräfte sein
- Kooperation / Teamteaching vorstellbar
- insgesamt sehr positive Bewertung des Auszugs aus dem KO

I: Alles klar. Ähm, was würde deiner Meinung nach fehlen, wenn es den Religionsunterricht nicht geben würde?

T: Uhh, da würde ganz viel fehlen. Ich find halt an Religionen gut, dass man mal ein Fach hat, wo es nicht so darum geht, die Objekte zu analysieren, sondern das Subjekt, das Ich (betont) viel mehr auch wahrzunehmen und immer auch abklopfen, wie steh ich dazu, und ... ähm, (Pause) ja, es geht mehr um den, um den Menschen, (Stimme runter) das finde ich einfach super.

Kommentar [SB40]: 30. Religion in der Gesellschaft
- Ohne RU würde Subjektorientierung n der Schule fehlen

I: Mhm und was glaubst du hat der Religionsunterricht für deine Schüler für 'ne Bedeutung?

T: Hmmm für manche hat er 'ne große Bedeutung. Für viele ist es mehr so 'n C-Fach. So nach dem Motto: (ironisch) ach, in, 'ne fünf in Religion wär jetzt nicht so schlimm – ist doch egal. Aber ähm für manche ist er ziemlich wichtig, gerade in Zeiten, wo ... ja, wo dieser, wo die Kinder nicht mehr religiös sozialisiert sind und wo sowieso auch vielen Halt fehlt ... und wenn

sie zum Beispiel nicht in ’ner Kirche oder in ’ner anderen ja Gruppe sind, in einer Glaubensgemeinschaft, dann haben sie wenigstens den Religionsunterricht, wo sie ein bisschen was davon mitkriegen.

I: Ok. Jetzt sind wir schon fast am Ende. Es geht einmal noch kurz um, äh, deine Person. Wie wirkt sich deine eigene Religiosität auf den Religionsunterricht aus?

T: Hmmm, ... ja, also insofern als ich bestimmte Themen auswähle, ne? Die ich selber, die mich selber berührt haben, was weiß ich, bestimmte Bücher, die ich gelesen hab, die Auszüge daraus oder so möchte ich dann meinen Schüler weitergeben oder Erkenntnisse, die ich gewonnen hab, ja, dann suche ich mir halt bestimmte Materialien, bestimmte Methoden und Themen aus, die ich selber, die mir, ja, die mich nicht nur berühren, sondern die ich auch tatsächlich, wo ich viel drüber weiß und ganz automatisch, ganz natürlich kommt das dann auch im Unterricht rüber und deswegen sind wir, glaube ich, ganz unterschiedlich, alle wir Religionslehrer, im Vergleich jetzt zu anderen Fächern, wo man auch vom Lehrplan her viel strikter (Stimme gedehnt) eingenordet ist, so haben wir hier ein bisschen mehr Freiheit und ich glaub, das ist deswegen auch ganz persönlich unterschiedlich.

I: Und was heißt „evangelisch sein“ für dich?

T: Hmmm, evangelisch sein? Ja, zum einen halt ... ähm ... dass (Pause) ja, das, das Christliche und dann aber speziell, ähm, in Abgrenzung zu katholisch eben nicht so sehr, ... ähm, (Pause) dogmatisch wär jetzt ein zu scharfes Wort, aber ... hmmm, ein bisschen freier in der Auslegung der Bibel vielleicht.

I: Und wie würdest du deine Beziehung zur evangelischen Kirche beschreiben?

T: Hmmm, friedlich (lacht). Also ... gut. Ich bin auch gerne Mitglied der Kirche, ähm, Probleme habe ich halt manchmal so mit der Vergangenheit der Kirche, ne und ähm ... und einigen Ansichten, die so die Kirche vertritt. Allerdings, ähm, so im Großen und Ganzen bin ich, ja, bin ich zufrieden.

I: Kommunizierst du deine Religiosität offen im Unterricht?

T: Hmmm, nicht so wirklich – wenn ich drauf angesprochen werde, dann sag ich auch meine eigene Meinung oder wie glaube ich das so, aber ... ich versuche zu vermeiden, jedes Mal zu sagen: „Ja, ich seh das übrigens so und so.“

I: Ähm, spielt religiöse Vielfalt im Fachcurriculum ein Thema? – hier an der Schule?

Kommentar [SB41]: 32. Relevanz des RU für SuS
- für manche SuS hat RU eine große Bedeutung, um einen Ort zu haben, an dem sie über Religionen lernen
- für andere SuS ist es ein C Fach

Kommentar [SB42]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- Religiosität der Lehrkraft bestimmt die Themen des RU mit

Kommentar [SB43]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- Persönlichkeit der Lehrkraft spielt im RU eine große Rolle

Kommentar [SB44]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- Ev. Sein bedeutet eine freiere Auslegung der Bibel in Abgrenzung zum Katholisch- Sein

Kommentar [SB45]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- friedliches Verhältnis zur ev. Kirche

Kommentar [SB46]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- Auf Nachfrage gibt Lehrkraft eigene Religion preis, aber versucht es sonst zu vermeiden

T: Hmmm, ja (Stimme gedehnt), aber wie gesagt noch nicht genug, also siebte Klasse, aber die und selbst da auch eigentlich nur ein Anteil des Jahres und ich finde, das ist noch nicht zeitgemäß (Stimme runter) so, wie es bei uns läuft.

Kommentar [SB47]: 24. Lehrplan / Fachcurriculum RU und religiöse Vielfalt
- RV spielt im Fachcurriculum eine Rolle, aber nicht genügend

I: Und gibt's manchmal Feste oder Thementage, Projektwochen, irgendwas, ähm, bezogen auf religiöse Vielfalt?

T: Hm, Hm.

I: Ok. Dann brauch ich einmal noch deinen, also ein paar harte Fakten, dein Alter?

T: Äh, 29.

I: Ähm, dein Studiengang?

T: Ähm, ... ja Englisch und Religion auf Lehramt Oberstufe, beziehungsweise ein Semester davon noch Philosophie, aber so was ist jetzt wahrscheinlich uninteressant.

I: Und in Hamburg, ne?

T: Genau.

I: Ähm, wie viele Klassen unterrichtest du gerade in Religion?

T: Hmmm, eins, zwei, drei, vier, fünf.

I: Und Wochenstunden?

T: ... Ähm, ... zehn.

I: Wie lange bist du schon als Religionslehrerin tätig?

T: ... Ähm, ... also ein Dreivierteljahr seit dem Ref, ... davor dann ein Jahr, nee eineinhalb Jahre Ref und davor ... ähm, so 'n Semester Lehrauftrag.

I: Schulart: Gymnasium? Schullage?

T: Ähm, ja Schullage sehr (Stimme runter) provinziell. Also sehr (Stimme rauf) ländlich und (Pause) ähm, ja so ruhig einfach.

I: Wie viel Schüler gibt's ungefähr?

T: An der Schule? 1300.

I: Und wie viele Lehrer?

T: 100.

I: Und Religionslehrer? Ausgebildete?

T: ... Ähm, ca. fünf.

I: Ok und gibt's Alternativangebote – also Katholischer Religionsunterricht, ja und Philosophie auch?

T: Genau.

I: Und in der Oberstufe? Können die dann wählen, oder?

T: Ja, genau. Siebte Klasse können die auch wählen.

I: Ach so, ok. Ähm, ok jetzt die letzte Frage. Ähm, wenn du drei Wünsche frei hättest für den zukünftigen Religionsunterricht, welche wären das?

T: Ja, zum einen was auch im Koalitionsvertrag steht, dass, ähm, dass es einfach „Religion" wird und nicht evangelisch oder katholisch und so, und dass ... er noch lebendiger wird ... und ... dass es noch mehr – aber das ist eben Aufgabe der Lehrer - dass es noch mehr, äh, ... ja, dass noch mehr außerschulische Lernorte, ... ähm, genutzt werden und dass das – so mein Wunsch wäre halt dann, dass das organisatorisch leichter wäre, dass zum Beispiel Schulleiter einem gerne (betont) dafür Stunden geben und so.

Kommentar [SB48]: 33. Zukunftswünsche für den RU
- Erfüllung des Koalitionsvertrags
- „Religion"
- lebendigerer RU mit mehr Besuchen außerschulischer Lernorte

I: Ok. Alles klar. Dann war's das schon.

A. 5.22 Interview mit Ute /Lk

I: Also ähm das Thema ist ja die religiöse Vielfalt im Religionsunterricht, wenn du dies Stichwort hörst, was fällt dir dazu als erstes ein?

U: ... Da fällt mir ein, dass ich in (betont) meiner Klasse gleich ganz viele, äh, Kinder habe, die darunter fallen unter diese religiöse Vielfalt und dann kriege ich auch gleich schon ein schlechtes Gewissen (lacht), weil ich glaube, dass ich das auf dem religiösen Punkt gar nicht ... genug, ähm, einbringe in meinen Unterricht.

Kommentar [AEL1]: 1.Zugang zur religiösen Vielfalt
-Eigene Lerngruppe
-„Schlechtes Gewissen“ der Lehrkraft

I: Mhm und wie würdest du religiöse Vielfalt definieren?

U: (Pause) Also, ich würde es so definieren, dass jeder aus seiner Kultur, aus seiner Religion so viel mitbringt und das auch ganz wertvoll für die schulische Arbeit sein kann. Das würde ich ganz wichtig finden.

Kommentar [AEL2]: 4. Definition religiöser Vielfalt
34. Religiöse Vielfalt als kulturelle Vielfalt
- Kulturelle und religiöse Vielfalt

17. Chancen religiöser Vielfalt
- RV ist wertvoll für schulische Arbeit

I: Mhm und wenn du so an deine Schulklasse denkst, könntest du religiöse Vielfalt an einer Zahl festmachen – oder nicht?

U: Du meinst, wie viele, ähm, unterschiedliche?

I: Also, ähm, ob du sagen könntest, wenn ich drei nicht christliche Kinder hab, dann hab ich religiöse Vielfalt oder fünf oder ... oder nicht an einer Zahl?

U: ... Ähm, ... ja ich glaub, ich bin immer noch so bei so kultureller Vielfalt dann wahrscheinlich auch, das ist mein Fehler, ähm, aber ich, für mich würden da schon drei Kinder reichen, weil die ja ganz viel auch dazu, ähm da beisteuern können und ähm, also wir hatten jetzt gerade das Thema, ich hab chinesische Kinder, japanische, albanische, polnische, russische, ich hab da ganz viel in meiner Klasse und wir hatten das, das hat jetzt vielleicht gar nicht so viel, wir hatten jetzt das Thema Ostern und äh es ging um das Ei (lacht) und ausgepustete Eier mitzubringen und (Name eines Kindes), meine kleine Chinesin kam und sagte: „Mama weiß gar nicht warum und wie das geht.“ (lacht) so und das sind dann so Themen, wo man unbedingt einhaken muss, (Stimme runter) denke ich, auf jeden Fall. Das finde ich wichtig und (Stimme rauf) spannend auch für die Kinder.

Kommentar [AEL3]: 2. Heterogenität der eigenen Lerngruppe
- vorhanden
- RV als kulturelle Vielfalt (chinesiche, japanische, ... SuS)

34. Religiöse Vielfalt als kulturelle Vielfalt
- RV als kulturelle Vielfalt (chinesiche, japanische, ... SuS)

I: Ja und bezogen auf den Religionsunterricht, wenn du dir die Zusammensetzung, also die religiöse Zusammensetzung deiner Schüler aussuchen könntest, auf was für ’ne Gruppe hättest du am meisten Lust?

U: Auf die Vielfalt. Die wäre mir schon ... ich, also, ich hatte auch schon Kinder, wo dann hmmm, es gibt dann ja auch Eltern, die (Stimme gedehnt) dagegen sind und die gar nicht

möchten, dass die, äh, Kinder an unserem Religionsunterricht teilnehmen, das finde ich dann schade, den versuche ich dann immer zu erklären, dass wir ja schon irgendwie alle einen Glauben (Stimme gedehnt) haben, in welche Richtung auch immer und ähm, dass da bestimmt jedes Kind was draus ziehen kann, hmmm und deswegen haben, find ich das wichtig, (Stimme rauf) das war hier an der Schule mal so oder ist immer noch so, die Kinder, die Eltern, die es gar nicht wollen, ja dann müssen die Kinder draußen sitzen und malen. (Stimme runter) Das ist ja, das ist ja, find ich (Stimme rauf) Quatsch! Im Gegenteil, die können ja viel mehr mitreinbringen und den Unterricht (betont) bereichern, das ... ja und das würde, das macht ja viel mehr Spaß, als wenn man nur die eine Linie hat und alle (ironisch) glauben ja sowieso nicht das Gleiche.

I: Mhm und glaubst du die religiöse Vielfalt spielt für deine Schülerinnen und Schüler im Unterricht eine Rolle? (Pause) Also sind die Schüler an den Religionen der Mitschüler interessiert?

U: Ja! Das sind sie, aber das ist jetzt bei uns auch - glaub ich - dadurch speziell gekommen, weil wir zum Beispiel jetzt (betont) ein Kind haben, da haben wir ganz viel drüber gesprochen, ... hmmm, der war jetzt ein halbes Jahr in Japan, ähm, der ist Japaner/Koreaner und der war mit seiner Mutter und seiner Schwester ein halbes Jahr in Japan und hat da ganz viel auch aus der Kultur und auch aus der Religion, die sind auch sehr gläubig und da hat er so ganz viel mitgebracht und da ist meine Klasse - glaube ich - recht sensibel für das Thema, weil wir so vielfältig sind.

I: Ja. Und gibt es Unterschiede in der Beteiligung im Religionsunterricht?

U: In der mündlichen Beteiligung? Ja! Ja, auf jeden Fall, aber ich (Stimme gedehnt) glaube, das hat jetzt nicht unbedingt mit dem Religionsunterricht zu tun, das ist generell, wie die Kinder so sich beteiligen und Interesse haben und auch weiter denken können. Es gibt aber - wenn ich das noch dazu sagen kann - ganz speziell im Religionsunterricht Kinder, die mich da dann wieder überraschen. Ich hab zum Beispiel ein Kind grad sonderpädagogisch überprüfen lassen und die fällt mir in letzter Zeit so im Religionsunterricht auf, dass die so ... ähm, so weiterdenken kann und sich so gut beteiligt und so tolle Ideen hat und dann denke ich schon wieder: nee, das kann eigentlich gar nicht sein (lacht), dass das, dass die einen Status bekommt, bekommt sie auch nicht, aber gerade da - in diesem Fach - überraschen einen hier Kinder oft. Ich finde das ganz wichtig.

I: Und hast du schon mal Konfliktpotential aufgrund der Religionen feststellen können?

U: Nein. Ein, also bei meiner Klasse jetzt gar nicht, weil die ... überhaupt sozial sehr feinfühlig sind - finde - ich, ähm ... und da ist, das, das hatten wir wirklich noch nicht, ich überleg grad, ob ich das wo anders schon mal hatte - aber (Pause). Was viel, also das sind dann eher die Eltern, ähm, ich hab ein schwarzes Mädchen in der Klasse oder ein, ... ein

Kommentar [AEL4]: 5. Zusammensetzung der Wunschlerngruppe
- Vielfalt

6. Eltern und RU
- melden einige SuS vom RU ab (Lehrkraft empfindet dies als schade)
28b. Form des RU
-Trennung der SuS wird von Lehrkraft abgelehnt
-
17. Chancen religiöser Vielfalt
- RV bereichert den RU

Kommentar [AEL5]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
34. Religiöse Vielfalt als kulturelle Vielfalt
-Großes Interesse an kultureller Vielfalt aus gegebenem Anlass (Ein Schüler war längere Zeit in Japan)

Kommentar [AEL6]: 7. Religiöse Vielfalt und Unterrichtsbeteiligung
- RV hat keinen Einfluss

Mischlingsmädchen sozusagen, da kam das ein bisschen in letzter Zeit unter den Eltern, das ist das, was mich dann eher stresst, dass die untereinander, ähm, ich weiß nicht, ob es daran liegt, weil das Mädchen schwarz ist, aber da wollen die Eltern so den Kontakt nicht und die Kinder haben sich (schmunzelt) aber so gern, ... das ist dann eher das Problem. Aber unter den Kindern (Stimme runter) gar nicht, die sind ganz offen miteinander.

I: Und sortieren sich Freundschaften nach Religionszugehörigkeiten?

U: (Pause) Ähm, (Pause) nein, ... also ich hab zwei Chinesinnen, die sich am Anfang so sprachlich auch so ein bisschen geholfen haben, das ist dann ja auch sinnvoll, wo sich die Eltern auch sprachlich helfen, (Stimme gedehnt) aber, wenn ich jetzt überlege, sind die (betont) während - die kommen auch aus einem Kindergarten, das ist dann ja auch noch so ’ne Sache - aber die sind jetzt (betont) während des ersten (Stimme gedehnt) Schuljahres eher getrennte Wege gegangen, so und (Stimme runter) spielen mit - die eine mit einem deutschen Kind, viel ... - ja und die andere auch, also das, ähm, (Stimme rauf) nein, das muss nicht bedeuten, dass die nur zusammen (Stimme runter) sind, gar nicht, bei mir nicht.

I: Und ähm spielt es für deine Schülerinnen und Schüler im Alltag eine Rolle, welcher Konfession sie angehören - deiner Einschätzung nach?

U: Nein.

I: Wissen die Schüler überhaupt, was Konfession ist, also?

U: Nein, lange nicht alle. Also ich kann beziffern, dass (betont) zwei von mir, ähm, das ist der eine, ich hab Japaner, Koreaner und ein deutsches Kind, von denen ich (betont) weiß, dass die auch regelmäßig in die Kirche mal gehen und bei vielen anderen ist das so, dass ich immer eher erschrocken bin, ähm, dass die da (Stimme runter) gar keinen Bezug zu haben, also (Stimme rauf) wenig. Es gab schon mal zwei, drei Kinder dann, aber dann auf Nachfrage die mal ’ne Bibel von zu Haus mitgebracht haben oder so, wo man merkt, dass das auch so ’n bisschen gelebt wird, aber ich finde, das ist, ähm, viel weniger geworden, das wird nicht mehr so, so gelebt - die Religion.

I: Ähm, es gibt so Vermutungen, dass sich diese klaren konfessionellen Orientierungen aufgelöst haben heutzutage und dass Menschen, ähm, sich aus verschiedenen Religionen so Elemente picken, die ihnen am besten gefallen und damit so’ ne religiöse Identität bilden. Man nennt das auch Patchwork-Religiosität. Kannst du das bei deinen Schülern auch feststellen?

U: ... Nein, das kann ich jetzt nicht, also das kann ich jetzt nicht sagen, ähm, weil es glaub ich, (schmunzelt) bei meinen Schülern eher so ist, dass die gar nicht in die Richtung geht und dass da auch Elternhäuser, also das ist ja sehr gemischt hier an der Schule und ähm wir

Kommentar [AEL7]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
-Kein Konfliktpotential

6. Eltern und RU
- Eltern verursachen Konfliktpotential

Kommentar [AEL8]: 8a. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
-RV hat keinen Einfluss auf soziale Beziehungen

Kommentar [AEL9]: 12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
- Konfessionszugehörigkeit spielt keine Rolle im Alltag

Kommentar [AEL10]: 12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
- Religion wird weniger gelebt

13. Konfessionalität und RU
- Lehrkraft setzt Konfession mit Religion gleich

30. Religion in der Gesellschaft
- Religion wir nicht mehr so gelebt wie früher

haben so ’n Mittelfeld, aber wir haben auch sehr viele soziale schwache Familien und das will ich jetzt damit gar nicht ... beurteilen oder verurteilen, aber ich glaube, (schmunzelt) die haben ganz viele andere Sachen im Kopf, aber ... das nicht. Das spielt bei denen ... gar keine große Rolle (Stimme runter) zu Hause.

Kommentar [AEL11]: 14. Bildung religiöser Identität
- Keine Patchworkreligiosität feststellbar

I: Und nochmal zur Bildung religiöser Identität. Da gibt es so - in der aktuellen Diskussion - zwei verschiedene Pole. Einmal wird beschrieben, dass sich Kinder oder Heranwachsende eine religiöse Identität nur im konfessionellen Raum bilden können, also dass sie erst mal ihre eigene Religion entdecken müssen und da ’ne religiöse Identität zu bilden und die andere Position besagt, dass man eine religiöse Identität nur im Austausch und im Dialog mit anderen Religionen bilden kann. Wo würdest du dich eher verorten?

U: In der zweiten. ... Ich glaube es ist immer gut, wenn man, ... wenn man von außen auch noch andere Ideen bekommt und Eindrücke bekommt. Ich glaube aber auch, dass es wichtig ist, also jetzt für unser (betont) Alter, was wir hier auch haben, so erste, zweite Klasse bei mir, ähm, da wird ja auch noch ganz viel von zu Hause (Stimme gedehnt) geprägt und ähm da läuft eben ganz viel über dieses (Stimme gedehnt) Gespräch, ähm und die lassen sich ja schon noch sehr viel auch einreden – sozusagen - oder was dann schick ist, also da muss man ja bisschen, da muss man ja schon auch aufpassen, die werde ja auch schnell so zu Mitläufern in dem Alter und ähm ... das ist eben glaub ich das, was, was nicht mehr so sehr (Stimme runter) stattfindet, also (Stimme rauf) wir hatten neulich die Frage auch bei mir, wer so getauft ist. (Pause) Das war bei, ähm, ja, Sankt Martin - bei der Geschichte - die hatten wir (holt Luft) im Oktober und ähm das wussten (schmunzelt) ganz viele Kinder gar nicht, ob sie getauft sind und das fand ich ganz schön, ja, das fand ich traurig.

Kommentar [AEL12]: 14. Bildung religiöser Identität
- SuS lassen sich leicht beeinflussen und werden schnell zu „Mitläufern“

12. Religion im Alltag der SuS/Religiöse Prägung der SuS
- SuS wissen nicht ob sie getauft sind oder nicht

I: Jetzt geht’s ein bisschen um deine Unterrichtspraxis, ähm, verändert die religiöse Zusammensetzung deiner Lerngruppe deine Unterrichtsvorbereitung?

U: ... Leider noch zu wenig. Also eigentlich hat’s mich dies Interview da so ’n bisschen drauf, ähm, gebracht, dass man das noch viel mehr einbringen müsste. Ich hab das schon mal mit ’ner drei/ vier - also im Moment bin ich, arbeite ich ganz viel in eins/ zwei und mit drei/vier hab ich das schon mal gemacht - da gibt’s auch schönes Unterrichtsmaterial dazu – zu den unterschiedlichen Religionen – aber ... ich glaube das, das könnte man noch mehr, ... mehr mitreinnehmen und ähm ja, noch ein Schwerpunkt dadrauf legen.

Kommentar [AEL13]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- RV hat noch zu wenig Einfluss auf Unterricht (bzw. Unterrichtsvorbereitung)
- Lehrkraft fühlt sich durch das Interview angeregt mehr im Bereich der RV zu machen

I: Und erschwert religiöse Vielfalt der Lerngruppe die Benotung von deinen Schülern?

U: Ich geb ja gar keine Noten. Das kommt ja nicht, ähm. (I: Ja, Grundschule.) Das wäre bei uns hier an der Schule erst Ende des dritten Schuljahres und ich hab vor zwei Jahren ein viertes Schuljahr gehabt im Fach Religion, ... ähm, und das fiel mir schwer, also ich finde das ganz schwer, das (veränderte Stimmlage, ironisch) Fach Religion zu benoten, das ist ja eigentlich Quatsch, das kann man ja nicht benoten, was soll man da? Also das, mein

Grundsatz war schon mal, also die Noten reichten nur von eins bis drei bei mir (lacht), weil ich gesagt, das war halt so ’ne Klasse, da waren alle dabei und da hat sich keiner hingesetzt, der überhaupt gar kein (betont) Bock da drauf hatte und da fällt ’ne vier ja schon mal weg, finde ich und das, das fiel mir aber einfach sehr schwer, das macht man dann über mündliche Beteiligung. Einmal so über ’s Mitdenken wie im Heimat- und Sachunterricht auch, so, wer kann so Zusammenhänge und Weiterdenken und das und über ja, ... die Quantität dann eben auch: wie oft meldet sich jemand, wie oft ist der dabei, aber ähm, das find ich eigentlich schwierig, also ich finde Religion dürfte gar nicht benotet werden, ist Quatsch.

I: Ähm, was spricht deiner Meinung nach dafür, Schülerinnen und Schüler verschiedener Religionen in Religionen gemeinsam zu unterrichten und was spricht dagegen?

U: Also gerade die Vielfalt spricht dafür, was da jeder mitbringen kann – auf jeden Fall. Ich finde das ganz spannend, da muss man aber auch (betont) dann, ähm, als Lehrer, ähm, bisschen Hintergrundwissen haben, also da muss man sich schon dann auch selbst noch mit auseinandersetzen. Ich hab’s ja jetzt auch nicht studiert und da müsste ich schon auch selbst noch ein bisschen Gas geben, um da mithalten zu können, glaube ich. Hmmm, das, was ich mal gemacht hab, war so, ähm, das war vor Weihnachten so unterschiedliche, ähm, religiöse Bräuche, ähm, zu Weihnachten so ganz aus unterschiedlichen Ländern und da hatte ich eben auch so ganz schönes Material, wo ich mich dadurch dann auch ein bisschen besser auskannte, in welchem Land das wie gehandhabt wird und (holt Luft) ähm, das fanden die Kinder unglaublich spannend und das ist sehr bereichernd für den Unterricht, dass es da eben nach uns hier auch noch etwas gibt und das würde ich immer befürworten, nach also Vorteile, wenn man nicht diese Vielfalt hat, fallen mir jetzt gar nicht ein, also dann lebt man ja mehr in so seinem, (Stimme rauf) seinem kleinem Raum und (Stimme runter) ist nicht offen für anderes so weltoffen - fallen mir keine Vorteile ein.

Kommentar [AEL14]: 8b. Auswirkungen religiöser Vielfalt auf den RU
-Lehrkraft muss sich noch mal mit RV inhaltlich auseinander setzen

Kommentar [AEL15]: 17. Chancen religiöser Vielfalt
- spannender RU
- SuS werden offen für anderes / weltoffen

18. Schwierigkeiten religiöser Vielfalt
- Lehrkräfte müssen inhaltlich besser vorbereitet sein

I: Und hast du schon mal den Lehrplan unter dem Gesichtspunkt religiöse Vielfalt angeguckt?

U: Das hab ich mal, aber das ist lange her, muss ich gestehen und das hab ich jetzt auch nicht bewusst noch vor diesem Interview gemacht. Da kann ich nichts zu sagen, das weiß ich nicht. Ich bin der Meinung, aus meiner dunklen Erinnerung, dass das eher in Klasse drei/vier auftauchte und in eins/zwei gar nicht, bin ich mir ziemlich sicher eigentlich.

I: Ähm ... maßgeblich für den Rahmen des Religionsunterrichts hier in Schleswig-Holstein sind ja die evangelischen Grundsätze, nimmst du die eher als Chance oder als Schwierigkeit wahr?

U: (Pause) Die nehm ich als Chance wahr, also ich glaube, wenn ich die als Schwierigkeit sehen würde, (atmet aus) dann würde ich mir vorher ja am Anfang gleich selbst schon ein Bein stellen und ähm, ... ähm, also da ich ja selbst auch ... gläubig (betont) bin und nach

diesen Grundsätzen lebe, ähm, (schmunzelt) kann ich das auch gar nicht anders, also das ist für mich schon, ähm, wichtig und danach ... ähm handle ich auch, doch.

I: Und ähm, inwiefern würdest du deinen Religionsunterricht als konfessionell bezeichnen?

U: (Pause) (seufzt) Also inwieweit, dass ich ... also durch das Jahr ... mich mit den Christen, mit den christlichen Festen beschäftige, dass ich, ähm, aus der Bibel raus arbeite, ähm, das tue ich auf jeden Fall, also es ist nicht so, dass ich da jetzt nur Schülerrat und ähm soziale Geschichten innerhalb der Klasse - die ja auch wichtig sind - für mich ist es immer wichtig, dass ich solche Dinge, wie jetzt zum Beispiel machen wir die Josefgeschichte gerade, hmmm, dass dann auf unsere Situation in der Klasse projiziere und dass wir dort dann ... ja, Josef in die Mitte gestellt haben, der da als Gabe in der Mitte steht und die ganzen anderen Gaben stehen um ihn rum und verneigen sich vor ihm und der Schüler in der Mitte soll sagen, wie er sich so fühlt dabei und hmmm das zu gucken, was, was bewegt das in uns und was können wir da in unserem Unterricht da raus ziehen, aus den biblischen Geschichten, das ist auch das, was die Schüler spannend finden, also ... so alte, so diese biblischen Geschichten, ähm, ... dass die auch für (Stimme rauf) heute was bedeuten können, obwohl die schon so alt sind.

I: Ähm, würdest du deinen Religionsunterricht als bekenntnisorientiert bezeichnen?

U: (Pause) Joa, also die Kinder fragen ja schon manchmal, ähm, ... die sind da ja ganz offen und fragen, ähm, ja: „Muss man denn einen Glauben haben?“ oder ... ähm „Gibt es Gott, wie sieht er aus?“, was, die fragen dann ja auch die Lehrkraft ganz klar: „Wie sieht der aus?“ und dann sag ich ja: „Das kann ich euch auch nicht sagen, das muss sich, stellt sich jeder so vor und ich hab aber auch meine Vorstellungen.“ Also das sage ich dann auch den Schülern, was ich so ... denke und fühle, was die aber ja nicht übernehmen (betont) müssen, dass sich das jeder so selbst für sich dann überlegen muss und dass es vielleicht auch Menschen gibt, die gar nichts glauben, (Stimme runter) so.

I: Nimmst du die religiöse Vielfalt als einen Widerspruch zum konfessionellen Religionsunterricht wahr?

U: Nein. ... Nein, da tue ich nicht. (Pause) (holt Luft) Im Gegenteil, also das ist schon auch, auch mein Glaube, dass ja auch jeder so das Recht hat, ähm, so für sich seinen Weg zu finden und dass das, das eine andere Richtung ja auch kein schlechter Weg sein muss, (Stimme runter) so das muss sich ja nicht, muss sich ja nicht gegenseitig im Weg stehen, das find ich gar nicht.

I: Im Moment heißt das Fach ja „Evangelischer Religionsunterricht“, äh, bist du mit dem Namen zufrieden oder hättest du einen anderen Vorschlag?

Kommentar [AEL16]: 13. Konfessionalität und RU
- ev. Grundsätze = Chance, da Lehrkraft so authentisch ihren Glauben leben kann

16. Religiosität der Lehrkraft
- gläubig
- lebt nach den Grundsätzen ihres Glaubens

Kommentar [AEL17]: 13. Konfessionalität und RU
- Konfessionalität = Christliche Feste und biblische Geschichten

Kommentar [AEL18]: 13. Konfessionalität und RU
- Bekenntnisorientierung durch Lehrkraft
16. Religiosität der Lehrkraft

- Lehrkraft berichtet von eigenen Glaubensvorstellungen im RU

Kommentar [AEL19]: 13. Konfessionalität und RU
- RV kein Widerspruch zum konfessionellen RU (Jeder hat das Recht seinen eigenen Weg zu finden)

U: (Pause) Nee, mit dem Namen bin ich zufrieden. Also, da bin ich dann auch wieder (lacht) denk ich: ja, gut, ok. (holt Luft) Ich weiß gar nicht, wie es hier bei uns ist, also ich, als ich auf dem Land gearbeitet hab, da gab's auch einen katholischen Religionsunterricht, (Stimme runter) das gibt's hier an der Schule gar nicht, das ist ja eigentlich nicht richtig, ähm, (Stimme rauf) das war auf dem Land immer die Schwierigkeit, die dann im Stundenplan, ähm, parallel zu stecken und da kam extra eine katholische Religionslehrerin, das (hohe Stimmlage) finde ich dann schon wieder (normale Stimmlage) wichtig, weil das ja so diese beiden Religionen hier sind, die wir in Deutschland, ähm, leben und ich finde das aber auch schon wichtig, dass man noch sieht und findet auch bei unserer religiösen Vielfalt in Deutschland, dass wir hier trotzdem an einer deutschen Schule sind und an dieser, ja, da ist es eben die evangelische Religion und das sollte dann auch so betitelt werden, finde ich.

Kommentar [AEL20]: 19. Namensgebung
- EVANGELISCHER RU (da in D)

I: Ähm jetzt sind wir ein bisschen an der religiösen Praxis in deinem Religionsunterricht interessiert. Gibt's Rituale ... in deinem Religionsunterricht?

U: Ähm (räuspert sich), also speziell, weil ich jetzt in meiner Klasse Religion unterrichte, ähm, habe ich so Rituale, die sich so durchziehen, aber im (betont) Fachunterricht, ähm, als ich jetzt vor zwei Jahren die vierte Klasse habe, da gab's schon Rituale, also da haben wir immer am Anfang der Stunde, ähm, äh, das war jetzt kein Gebet, aber das war so ein Spruch, den wir immer gemeinsam aufgesagt haben und das haben wir immer, sind wir immer so 'n bisschen in uns gegangen und haben in jeder Stunde am Anfang gemeinsam diesen Spruch gesprochen und der hatte schon auch religiöse Inhalte und das hat die Kinder so auf den Weg gebracht und das tat denen auch gut, glaub ich.

Kommentar [AEL21]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Gemeinsames Sprechen eines religiösen Spruches zu Stundenbeginn

I: Betest du manchmal mit Schülern im Unterricht?

U: ... Ähm ja, das tu ich auch, ähm und das mache ich dann aber auch thematisch bezogen, also nicht regelmäßig, aber zum Beispiel zum Erntedank haben wir das gemacht und da haben wir dann eben auch darüber gesprochen, ähm, dass man auch ... an anderen Stellen des Lebens beten kann und warum und wofür und für wen und ja, das haben wir auch schon getan.

Kommentar [AEL22]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Gebete (thematisch bezogen, nicht regelmäßig)

I: Machst du Stilleübungen oder Meditationen im Religionsunterricht?

U: Meditationen habe ich noch nicht gemacht, aber so Phantasiereisen und Stillereisen, das, ähm, haben wir auch schon gemacht, ja.

Kommentar [AEL23]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Stilleübungen und Phantasiereisen

I: Und singst du religiöse Lieder?

U: Ja, das tue ich auch. Also da sing ich auch: „Wie groß ist Gottes Liebe"? oder ähm wieder thematisch bezogene, ein Lied über den Sankt Martin, (betont) ja.

Kommentar [AEL24]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Religiöse Lieder

I: Und welche Bedeutung hat das Kirchenjahr für deinen Religionsunterricht?

U: Ähm das mach ich meistens, weil ich ja meine eins/zwei hab, ähm, mach ich das alle zwei Jahre, ähm, dass das jeder einmal so mitbekommt und dann, ähm, ... gibt es ja diesen, diesen Kreis, den man puzzeln kann mit den religiösen Festen und dass eben das Kirchenjahr nicht mit dem Januar beginnt, ähm, das machen wir auch, ja, mhm.

Kommentar [AEL25]: 22. Kirchenjahr/religiöse Feste und RU
- wird thematisiert

I: Und kommen auch religiöse Feste anderer Religionen im Unterricht vor bei dir?

U: (Stimme runter) Nein, das leider nicht und das ist ja schade wieder, ne? (Stimme rauf) Also bis auf dieses, ähm, die unterschiedlichen Weihnachtsfeste, das hatten wir jetzt letztes Jahr thematisiert, wie das in England aussieht und in anderen Ländern, das haben wir thematisiert, aber sonst (holt Luft), bewusst und da, da kenn ich mich dann auch zu wenig aus, da bin ich dann auf die Schüler angewiesen, also das kann dann sein, dass man da schon spontan drauf eingeht, ähm, wenn jemand sagt: „Das, das gibt's bei uns nicht. Sankt Martin feiern wir in Japan nicht" oder so, aber da kann ich dann nicht genug drauf eingehen.

Kommentar [AEL26]: 22. Kirchenjahr/religiöse Feste und RU
- Religiöse Feste anderer Religionen werden kaum thematisiert
- Weihnachtsbräuche werden verglichen (kulturell)

I: Und besuchst du mit, äh, deinen Klassen religiöse Orte, also Kirchen oder Moscheen, oder?

U: Mhm, also das, ähm, ... äh, hab ich in der Schule auf dem (betont) Land, da haben wir das ganz viel gemacht, ähm, da wurde das auch ganz groß geschrieben und das fand ich ganz, ganz, ganz schön, da sind wir auch, ähm, zu allen Festen: Ostern, Weihnachten, Reformationstag, Sankt Martin sind wir immer mit der ganzen Schule in die Kirche gegangen und das fand ich wunderschön, also da hat die ganze Kirche laut gesungen und das war ganz toll (holt Luft). Hier ist das weniger, das war etwas, was ich auch am Anfang so 'n bisschen bemängelt hab, als ich hier ankam und ähm ... ich war hier noch nicht in 'ner ansässigen Kirche, das habe ich mir aber vorgenommen und wir waren das erste Mal Weihnachten jetzt mit der ganzen Schule, das war eine Idee von unserer Musikfachkraft, auch in der Kirche hier und das haben wir alle als ganz schön empfunden und das werden wir auch nächstes Jahr wieder machen, an diesen Ort gehen, (Stimme rauf) wobei da dann nicht jetzt gebetet wurde, (Stimme runter) also den Gottesdienst, den Weihnachtsgottesdienst haben die Kinder dann gestaltet, jede Klasse hat etwas gemacht, aber das hatte nicht unbedingt jetzt was, ähm, mit der Religion zu tun.

Kommentar [AEL27]: 21. Kooperation/Verhältnis zwischen (ev.) Kirche und RU
- Gemeinsamer Weihnachtsgottesdienst

I: Ähm, fühlst du dich gut vorbereitet, eine religiös heterogene Gruppe zu unterrichten?

U: Nein. Nein. Also da würde es an mir liegen, mich da weiter fortzubilden und ähm ... ich finde das gut in meiner Klasse, dass ähm alle dabei sind, ähm, (lacht) wobei ich heute schon überlegt hab, eigentlich müsste ich mal in die Akte gucken, ob überhaupt alle dürfen, aber naja da würden die Eltern zu Hause wahrscheinlich schon Rabatz machen, ähm, ... was man vielleicht noch sagen kann, was, ... aber das, nee, mach man erst mal weiter (lacht).

Kommentar [AEL28]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt

18. Schwierigkeiten religiöser Vielfalt
- Lehrkraft (fachfremd) fühlt sich nicht gut genug vorbereitet für RV
- Lehrkraft meint sich mehr fortbilden zu müssen

I: Ah, ok. Äh, wo würdest du dir mehr Unterstützung wünschen?

U: (Pause)

I: Oder würdest du dir überhaupt mehr Unterstützung wünschen?

U: Also, das, was mir als erstes einfällt ist ’ne organisatorische Sache: ich würde mir zwei Stunden Religion in der Woche wünschen – wir haben hier nur eine Stunde. Auf dem Land hatten wir zwei Stunden. Da wurd ’s auch wirklich größer geschrieben, das Fach, und ich finde eine Stunde die Woche das ist ein Witz, also das ist jetzt als Beispiel bei mir in diesem Jahr schon x - mal ausgefallen, weil dann, ähm, war - keine Ahnung – dann ist Weihnachtsbasteln, dann ist Osterbasar, dann ist, ähm, ein Sporttag und dann fällt das permanent aus, diese eine Stunde und dann mach ich es in meiner Klasse so, das kann ich tun, weil ich da mehr Fächer unterrichte, dann schieb ich das mal oder ich mach auch mal ’nen thematischen Vormittag zum Fach Religion und lass es dann mal zwei Wochen ausfallen und schieb mal irgendwie drei, vier Stunden in eine Woche rein, aber das finde ich eigentlich traurig, dass das, ähm, ... immer so ’n (Stimme runter) Anhängselfach ist, dass das nicht als so ganz wichtig ... (noch leiser) gesehen wird.

Kommentar [AEL29]: 33. Zukunftswünsche für den RU - RU zweistündig

I: Hast du mal Fortbildungen in Religion gemacht? – Ausbildungen hast du ja nicht, ne?

I: Nein, ich hab keine Ausbildung, ich hab jetzt ganz doll überlegt, das wurde jetzt in unserer letzten Lehrerkonferenz vorgestellt, ähm, ich könnte ja so’ ne, ähm, das geht über drei Jahre, ähm, könnte so mit Wochenendveranstaltung so ’ne Fortbildung machen, da hab ich auch großes Interesse dran und wenn meine Kinder ein bisschen größer sind und ich da mehr Zeit hab, dann mach ich das bestimmt noch. Ähm, ich war mal auf so ’nem Religions-, ähm, fachtag, ich hab bei Herrn Z auch schon mal ’ne Fortbildung gemacht, also ich hab da schon Interesse dran, aber es ist halt schon auch immer mit Zeit verbunden, das ist schon klar, ja, aber ich hab’s schon gemacht – auf jeden Fall.

I: Und war da dann religiöse Vielfalt ein Thema oder war das ein anderes Thema?

U: Nee, das war ein anderes Thema, an dem Tag war es nicht, also ich hatte da ’ne Fortbildung zu diesem tollen Buch (Buchtitel) (lacht), ähm, aber es war nicht zu dem Thema.

I: Und ähm liefern Lehrbücher ausreichend Material im Hinblick auf religiöse Vielfalt?

U: ... Also das einzige, was mir dazu einfällt, es gibt von (nennt verschiedene Verlage) gibt es so ’ne schöne, ähm, eine schöne Werkstatt dazu, das weiß ich und in Lehrbüchern so direkt für drei/vier haben wir hier auch stehen, kenn ich mich zu wenig aus, das kann ich jetzt nicht beurteilen, ... ähm, ja mehr kann ich dazu gar nicht sagen.

I: Wann ist der Religionsunterricht für dich persönlich gelungen?

U: ... (lacht) Gute Frage. Ähm, (Pause) wenn die Kinder, also das, was ich eben schon mal sagte, wenn die (Stimme gedehnt) Kinder aus diesen biblischen Geschichten heraus für (betont) sich was ziehen können und ihre Gefühle beschreiben können, was mit ihnen passiert ist, ähm, das hab ich jetzt ganz intensiv da erlebt, wie der Josef da als Gabe in der Mitte stand und die Kinder so gesagt haben, wie sie sich fühlen und wie sie sich fühlen, wenn sie sich vor jemandem verneigen und was das so mit einem (betont) macht, ähm, was, was da in einem vorgeht, wenn sie so da ihre, ihr Innerstes äußern können und das in Worte packen können, das find ich ganz schön.

I: Ähm von deinem Selbstverständnis her, in welchen Auftrag stehst du als Religionslehrerin vor deiner Klasse?

U: ... Also ich möchte, ... ähm, einmal – das ist das ja, womit, das viele glaub ich auch oft verwechseln, so diese soziale Komponente, ähm, dass man für seine Klasse dann Gewinn daraus hat, das find ich schon auch wichtig, aber es ist für mich auch wichtig, den ähm, ... äh, so ... die Kirche, die Bibel und die Inhalte von biblischen Geschichten, denen das klar zu machen, sie darauf aufmerksam zu machen, dass es das gibt, weil das ja in der Schule ganz viele Kinder gar nicht kennen, das erschreckt mich dann ganz doll und da sage ich dann denen schon auch mal: „ Fragt mal Mama und Papa zu Hause, was am Karfreitag passiert ist, mal sehen, ob die das auch wissen.“ (lacht) - also da bin ich dann auch manchmal so ’n bisschen, äh ja, „fies“ weiß ich nicht, aber ja, äh, das seh ich schon als meinen Auftrag, denen das auch zu vermitteln, auf jeden Fall.

I: Ähm, es gibt ja ganz viele verschiedene Zielvorstellungen für den Religionsunterricht. Könntest du so zwei, drei benennen, welches deine wichtigsten Ziele sind?

U: ... Also das eine Ziel ist einmal wieder das, so seinen Weg zu finden und sich in seinem Glauben zu festigen – das wäre für mich ein Ziel - wobei das in eins/zwei noch schwierig ist, gesagt mit so dieses als Mitläufer und das muss ja auch weitergelebt werden auf jeden Fall, ähm, und ein zweites Ziel wäre vielleicht (Pause) so ’n ganz banales Ziel, sich ähm, anderen zuzuwenden und einfach freundlich und aufgeschlossen anderen gegenüber zu sein und immer zu sehen, dass man nicht alleine auf der Welt ist.

I: Ok. Jetzt hab ich hier mal eine Stimme aus der Politik mitgebracht (U. Oha.) und da steht Folgendes im aktuellen Koalitionsvertrag (zeigt den Auszug).

U: Das ist der aktuelle jeweilige (Pause). Ja, das ist ja ein schöner Satz, dann mal los. (I. lacht) Jaaa, (lacht), ähm, da steckt ja viel drin. Dafür brauchen wir, ähm, (ironisch) liebe aktuelle, ähm, liebe aktuellen Politiker, hier brauchen wir viel Zeit und viel Stunden und Fortbildungen, dann können wir das machen (schmunzelt).

Kommentar [AEL30]: 26. Gelungener RU
- Wenn SuS persönliche Lebensrelevanz in biblischen Geschichten entdecken
- religiöse Spachfähigkeit

Kommentar [AEL31]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- Auftrag: Kenntnis über Bibel und Christentum vermitteln

29. Ziele des RU
- Kenntnis über Bibel und Christentum
- zum sozialen Miteinander erziehen

Kommentar [AEL32]: 29. Ziele des RU
- SuS im eigenen Glauben festigen
- Weltoffenheit

Kommentar [AEL33]: 10. Koalitionsvertrag und RU
- Gute Idee- Erster Impuls: Gute Idee, aber es werden dafür viel Zeit und viele Fortbildungen benötigt

I: Wie würden Sie sich das schulorganisatorisch vorstellen, was die da, ... äh, möchten?

U: Naja schulorganisatorisch ist es ja eigentlich ganz einfach, wenn sie gemeinsam unterrichtet werden, ist das ja, ähm, ... ist es ja gut, dann müssen nur eben die Lehrkräfte gut dafür ausgebildet sein und das ähm wissen, wie es geht und mit einer Stunde pro Woche ist es dann nicht getan, also da muss dann schon ein bisschen mehr (holt Luft), ähm, bei rüber kommen.

Kommentar [AEL34]: 10. Koalitionsvertrag und RU
- Schulorganisatorische Umsetzung würde kaum Schwierigkeiten bereiten
- Veränderung in der Ausbildung der Lehrkräfte
- Mehr Wochenstunden

I: Mhm, ähm, hätten Sie eine Idee, wie zum Beispiel die Rolle der muslimischen Religionsgemeinschaften im Hinblick auf diese Formulierung aussehen könnte?

U: Nein, das hätte ich bestimmt nicht. Das, das hab ich nicht. Nein. Also, ... ja, es ist ja schwierig, ne? Also es (seufzt) gibt ja auch sehr schwierige Richtungen, die man - das ist dann ja auch wieder meine Überzeugung - wir sind hier in Deutschland und da muss man schon auch so ’n (betont) bisschen, (stöhnt) sich mit anderen Dingen auseinandersetzen und ähm ... – also ich will jetzt nicht sagen, dass man sich religiös unterordnen muss - das ist ja auch wieder ein schwieriger Satz, aber (seufzt) ... also ich halte das schon für schwierig und also wenn, nochmal, um auf dieses Schulorganisatorische zurückzukommen, da ist es ja eher schwierig, wenn man da jetzt die Gruppen auseinanderreißen und teilen würde. Wir haben das hier mal versucht, mit ’ne Philosophiestunde anzubieten - parallel zum Religionsunterricht - das ging komplett in die Hose. Das haben wir ein Jahr versucht, da haben sich etliche Schüler für angemeldet, viel zu viele und da hatten wir gar nicht die Lehrer dafür und das war ein ganz großes Durcheinander und denn waren die Kinder traurig, aus der Klasse rausgezogen zu werden, die wollten lieber bei ihr, in ihrer Klassengemeinschaft bleiben und das war ein ganz großes Chaos, das haben wir ganz schnell wieder aufgegeben. Also es ist ja schon gut, sie zusammen zu lassen, das will ich ja gar nicht sagen, aber da muss dann auch mit Qualität rangegangen werden, das find ich ganz wichtig, also, ähm, das darf dann nicht so unterschwellig laufen, also da müssen auch schon ausgebildete Leute dann da ran.

Kommentar [AEL35]: 28a. Form des RU
10. Koalitionsvertrag und RU
- Keine Trennung der Lerngruppen
- Beteiligung muslimischer Religionsgemeinschaften wir zunächst als schwierig und eher ablehnend eingeordnet

I: Mhm und ähm was hätte das für Ihren Religionsunterricht für Konsequenzen?

U: ... (seufzt) Dass ich mich besser ausbilden müsste. Ich könnte das so, äh, das ... das könnte ich so gar nicht leisten, also ich ... halte mich, ähm, in (Stimme gedehnt) meinem, in meine Richtung für recht ... bibelfest in Anführungsstrichen und ähm unterrichte das unglaublich gerne - sonst würde ich es ja auch nicht machen – (holt Luft) aber ähm da komm ich, ähm, so hier auch ganz schnell dann an meine Grenzen - da müsste ich mich einfach fortbilden.

I: Und könnten Sie sich vorstellen, den Religionsunterricht mit einer Lehrkraft einer anderen Religion gemeinsam zu gestalten?

U: Joa, das könnte ich mir vorstellen. Also da ... wäre ich auch, ich bin auch immer gerne im Austausch und offen für anderes und das könnte ich mir vorstellen, bestimmt.

I: Und könnten Sie sich auch vorstellen, dass diese andere Lehrkraft, ähm, Ihre Klasse phasenweise alleine unterrichtet? – also ohne, dass Sie dabei sind?

U: (Pause) (hustet) Ja, ja, das kann ich mir schon vorstellen. (holt Luft) Das ... muss ja immer alles in Absprache dann passieren, aber warum nicht?!

I: Ok, ja. Mal gucken, was passiert (lacht).

U: Ich bin gespannt, ja.

I: Ähm was würde Ihrer Meinung nach fehlen, wenn es den Religionsunterricht nicht geben würde?

U: Oh, da würde ganz viel fehlen. Also, hier bei uns speziell an der Schule, ist es ja wirklich so, dass dann die Kinder das von Haus aus gar nicht mehr mitkriegen würden und das würde ich ganz schlimm finden, weil ich glaube, wir sind hier so der letzte Anker, die denen das noch so, äh, die denen das noch mitgeben können und wenn ich so sehe, wenn ich denen dann eben mit nach Hause geb: „Ja, frag doch mal Mama und Papa, ob du überhaupt getauft bist. - oder spielt da auch, ja, Konfirmation, was bedeutet das denn und warum macht man das dann und warum geht man in die Kirche - und so diese Gespräche, wenn die in der Schule wegfallen, ähm, dann glaube ich, wird speziell in einigen Stadtteilen auch gerade, ähm, ... ja wird da ganz viel fehlen.

I: Und was glaubst du, welche Bedeutung hat der Religionsunterricht für deine Schüler?

U: Die machen das ganz gerne (schmunzelt). Die finden die Religionsstunden immer ganz, ganz schön (hustet). Das ist halt mal was anderes als Schreiben und Rechnen und das ist auch noch was anderes als Heimat-und Sachunterricht, das ist für die manchmal ganz, ähm, ... (schmunzelt) wie aus ’ner anderen Welt, so. Diese Bibelgeschichten finden die ganz spannend. Den Zusammenhang mit unserer heutigen Zeit finden sie dann noch spannender und ähm ... ich hatte da auch wirklich schon Kinder, die das nach Hause tragen und dann Mama und Papa auch wirklich nerven, dass die mal, vielleicht mal zum Kirchenkindertag gehen dürfen oder so und das find ich dann so schön, wenn das wirklich dabei rumkommt - das ist eher selten - aber das finde ich so ganz wichtig, dass man auch diesen Kindern den Weg noch offen hält, für ihren eigenen Glauben, auch wenn da von Mama und Papa vielleicht nichts kommt.

I: Ok, jetzt kommen wir schon zum letzten Frageblock - und zwar geht’s einmal um deine Religiosität. Wie wirkt sich die auf den Religionsunterricht aus?

Kommentar [AEL36]: 28. Form des RU
10. Koalitionsvertrag und RU
- Teamteaching vorstellbar
- Teamteaching mit Lehrkraft einer anderen Religion in Absprache denkbar

Kommentar [AEL37]: 30. Religion und RU in der Gesellschaft
- RU als „letzter Anker“ der Religion in der Gesellschaft

Kommentar [AEL38]: 32. Relevanz des RU für SuS
- SuS finden RU anders und spannend

U: Also klar wirkt sich das darauf aus. Das glaub ich bestimmt, das kann ich ja nicht einfach wegpacken, ... ähm, ... ich bin ja, also ich würde behaupten, ich bin schon sehr recht (betont) fest in meinem Glauben, aber ich versuche den Kindern auch immer zu vermitteln, das sag ich denen auch, dass ich gläubig bin, aber ich versuche ihnen auch immer zu vermitteln, äh, dass die ja nicht so sein müssen wie ich, also dass da jeder seinen Weg schon selbst finden muss. Hmmm, ... sowie bei ganz banalen Dingen (lacht), äh, die nicht mit, nichts mit Religion zu tun haben, glaube ich an den Weihnachtsmann, dann muss ich ja auch jeder, da sag ich ja auch nicht als Lehrerin in, in der Grundschule: (kindliche Stimmlage) „Den gibt's aber gar nicht!" Da sage ich denn ja auch, da muss sich jeder seine eigenen Gedanken machen und das mach ich eben auch im ... Religionsunterricht so, dass ich da schon sage, da findet man dann während man, während seines Lebens, findet man da so seinen Weg drin und das ist auch wichtig so.

I: Was heißt „evangelisch sein" für dich?

U: (Pause) (seufzt) Das heißt für mich, ich bin von meinen Eltern evangelisch erzogen, ich gehöre der evangelischen Kirche an, ich bin getauft und konfirmiert und lebe nach unserem Glaubensbekenntnis und unserem Vater unser sozusagen, ähm, das ist für mich schon ein fester Bestandteil meines Lebens.

I: Und wie würdest du deine Beziehung zur evangelischen Kirche beschreiben?

U: ... Hmmm (atmet aus), also im Grunde ist das so erwischt, ähm, da bin ich auch manchmal ärgerlich über mich selbst, dass ich mich da nicht mehr engagiere, das ist so mein Wunsch, also bei mir ist es auch oft so, ... klar geh ich zu den kirchlichen Festen in die Kirche: Ostern, Weihnachten, Erntedank, ähm, ... was ich gemacht habe, ich hab diesen, ich habe für meine Tochter den Konfirmationsunterricht mit übernommen und da hatte ich ein Jahr lang so Frühkonfirmandenunterricht selbst gegeben - in Absprache mit dem Pastor und das hat mir ganz viel Spaß gemacht und das ist so hinterher wieder so 'n bisschen dann eingeschlafen nach diesem Jahr und da bin ich dann selbst ärgerlich drüber, ähm, das ist dann wieder so' ne zeitliche Geschichte, wir haben bei uns in der Gemeinde einen ganz, ganz guten Pastor, den ich sehr schätze, der uns auch getraut hat und der, äh, zu dem ich schon einen guten Bezug habe, wir kennen uns auch und das ist auch für mich (betont) wichtig und an mancher Stelle aber dann doch immer nochmal wieder zu wenig.

I: Ok. Ähm, ist religiöse Vielfalt im Fachcurriculum ein Thema oder gibt's ein Fachcurriculum?

U: Ja, es gibt hier eine Fachkonferenz Religion es gibt dazu auch, ähm, die (betont) müssen wir ja halten, ähm, ... zwei Fachkonferenzen im Jahr. Die eine ist immer 'ne ganz schöne, ähm, die machen wir immer mit Musik zusammen meistens und da gibt es dann auch einen

Kommentar [AEL39]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- Kinder müssen ihren eigenen Weg finden
16. Religiosität der Lehrkraft
- fest im Glauben
- eigene Religiosität kann nicht vom RU getrennt werden

Kommentar [AEL40]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- Ev. heißt: ev. erzogen, der ev. Kirche angehörig, getauft, konfirmiert, nach dem GB und VU leben

Kommentar [AEL41]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- gute und enge Beziehung zur Kirche (noch mehr Engagement gewünscht)

religiösen Schwerpunkt - auf jeden Fall - ähm, der vorher, zu dem eingeladen wird von unserer Fachkonferenzleitung und das machen wir auf jeden Fall, ja.

I: Ähm, gibt's in der Schule manchmal Feste oder Projektwochen, Thementage zu religiöser Vielfalt?

U: Nein, leider nicht.

I: Ok, dann bräuchte ich noch ein paar, ähm, Fakten bevor es dann zur Abschlussfrage kommt. Einmal Ihr Alter, bitte oder dein Alter?

U: (lacht) Ich bin 42.

I: Hmmm, dein Studiengang?

U: Ähm ich habe Deutsch und Sport studiert.

I: Mhm und wo?

U: In Lüneburg.

I: Ok, ähm, wie bist du dazu gekommen, Religion zu unterrichten?

U: ... (holt Luft) Ähm, (schmunzelt) also oft ist es so (schmunzelt), dass man das so als Klassenlehrerin dazu gesteckt bekommt, so nach dem Motto: ach, das ist doch noch 'ne gute Stunde mehr und die kann man mal schieben und die kann man mal für Klassengeschäfte benutzen. (holt Luft) Man wird aber auch gefragt, ob man das will (hustet). Bei mir war es aber ein Wunsch, weil ich es gerne unterrichten wollte, weil ich das immer gerne in meiner Klasse selbst unterrichte, ähm, weil man dann so viel aus den Schülern rauskitzeln kann und ich, das war einfach ein Wunsch von mir, weil ich es gerne mache.

Kommentar [AEL42]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft - Eigener Wunsch RU fachfremd zu unterrichten, weil sie es gern macht

I: Wie viel, ähm, Klassen unterrichtest du in Religion gerade?

U: Zur Zeit nur meine eigene, weil ich auch nur eine halbe Stelle hab und nicht mehr Stunden.

I: Und eine Wochenstunde?

U: Ja, leider (hustet).

I: Wie lange bist du schon als Religionslehrkraft tätig?

U: ... Äh, da muss ich lügen, aber ich glaub, ich hab's immer gemacht, also seit ... zwölf Jahren bestimmt.

I: Mhm, die Schulart ist 'ne reine Grundschule?

U: Ja, immer reine Grundschule.

I: Ok. Schullage, städtisch?

U: Ja.

I: Anzahl der Schüler – ungefähr?

U: An der ganzen Schule, oder? 160.

I: Und Lehrer?

U: So 16.

I: Und Religionslehrkräfte, ausgebildete?

U: (hustet) Eine. Vielleicht auch gelogen, nee eine, eine.

I: Und Alternativangebote, also Philosophie, Katholische Religion gibt's nicht, ne?

U: Also Katholische Religion gibt's nicht und Philosophie, wie gesagt, haben wir ein Jahr versucht und da hatten wir auch 'ne Fachkraft, die das gemacht hat, aber das war, das war organisatorisch 'ne Vollkatastrophe.

I: Mhm, ok und welche Klassenstufen haben Religion? Alle?

U: (hustet) Alle und alle, aber auch nur eine Stunde.

I: Mhm, ok. Jetzt ganz zum Schluss: Stellen Sie sich vor, Sie hätten, äh, ich les das immer ab, äh, also (lacht) du hättest drei Wünsche frei für den zukünftigen Religionsunterricht, welche wären das?

U: Eine Stunde mehr in der Woche, ... mehr außerschulischen Religionsunterricht, ... also als Klasse mehr in die, äh, Kirche gehen und außerschulische, ähm, Stätten besuchen, aber auch mit der ganzen Schule, also das wäre mein dritter Wunsch, äh, das wurde so bisher gesagt, dass das hier schwierig ist, ähm, weil wir ja eben so viele Richtungen haben und man ja nicht alle hier in Kirchen zwingen kann (lacht), sozusagen, aber es wäre schon mein Wunsch, weil

ich das kenne vom Land, dass man auch so Ostern, Reformationsgottesdienst und so auch mal gemeinsam mit der Schule in die Kirche geht, das wäre schön, das würde ich gut finden.

Kommentar [AEL43]: 33. Zukunftswünsche für den RU
- eine Stunde mehr pro Woche
- Koop mit religiösen Orten
- Koop mit Kirche (gemeinsame GD)

I: Ok, alles klar, dann vielen Dank.

U: Jetzt ist die Stimme auch weg (beide lachen).

A. 5.23 Interview mit Wolf /Lk

I: Läuft.

W: Wunderbar.

I: Gut, also unser Thema ist ja die religiöse Vielfalt im Religionsunterricht.

W: Mhm.

I: Und wenn Sie dieses Stichwort hören, was fällt Ihnen da als Erstes zu ein?

W: Mmh, da fällt mir zu ein, dass ähm äh im Religionsunterricht eben Kinder unterschiedlichster Konfessionen sitzen…und ähm äh, oder garkeiner Konfession, oder, nicht? Also, wir haben hier bei uns in der Schule tatsächlich ähm in fast jeder Klasse äh alle Kinder in den Religions, also fast alle Kinder im Religionsunterricht, im evangelischen Religionsunterricht…und ähm äh das fällt mir…als Erstes dazu ein.

I: Würden Sie religiöse Vielfalt inhaltlich irgendwie anders beschreiben, oder wie würden Sie das inhaltlich definieren? (Pause) Gibt es da eine Zahl, an der Sie das fest machen, oder…

W: Eine, eine Zahl an, an, an Kindern?

I: Zum Beispiel…also, einige sagen eben, Religiöse Vielfalt beginnt erst, wenn…

W: Nein, das finde…also, das, da, da reicht…da reicht einer, würd ich sagen. Außerdem ist, ist äh ähm ich sag mal, innerhalb des…des eigenen Glaubens ja religiöse Vielfalt sowieso gegeben. Also die, die Kinder sind ja alle noch nicht relig…religiös…religionsmündig, sag ich mal, ne?

I: Ja, genau.

W: In der Grundschule und äh haben alle unterschiedliche Ansichten und Vorstellungen und so weiter und insofern, insofern ist religiöse Vielfalt immer, immer da.

I: Ja. Sie haben es ja eben schon gesagt, ich frag es noch mal extra: Ähm Ihre eigene Lerngruppe würden Sie denn als religiös vielfältig beschreiben?

W: Ja.

I: Angenommen Sie könnten sich die Zusammensetzung Ihrer Lerngruppe komplett frei aussuchen, also Ihre „Wunsch-Lerngruppe“ zusammenstellen. Wie würde die aussehen?

W: (Pause) Mhmh (I lacht)…also…ja, ähm…äh (Pause) 16 Kinder, Hälfte Jungs, Hälfte Mädchen (lacht) so…

Kommentar [AEL1]: K1: Assoziativer Zugang zur "religiösen Vielfalt"
- Unterschiedliche Religions- bzw. Konfessionszugehörigkeiten der eigenen Schüler und Schülerinnen
- Schüler und Schülerinnen ohne erkennbare Religions- bzw. Konfessionszugehörigkeiten

Kommentar [AEL2]: K28: Organisationsformen von Religionsunterricht
-Im Klassenverband

Kommentar [AEL3]: K4: Subjektive Definition von religiöser Vielfalt
- Religiöse Vielfalt beginnt schon in der eigenen Konfession/Religion

Kommentar [AEL4]: K4: Subjektive Definition von religiöser Vielfalt
-Religiöse Vielfalt ist immer vorhanden

Kommentar [AEL5]: K2: Wahrnehmung religiöser Heterogenität in der eigenen Lerngruppe
- Eigene Lerngruppe wird als religiös heterogen wahrgenommen

I: Ja.

W: In der, in der Richtung. Also, da, die religiöse äh ähm Orientierung wäre mir da egal, also das, da hätte ich, da hätte ich keine, keine Vorlieben, oder…das wäre mir wurscht ähm, aber so um den Dreh, das es also insofern noch ausgeglichen ist und nicht zu groß. Das wäre so das, was (lacht) ich optimal finden würde.

I: Ok, super. Spielt die Religiöse Vielfalt für Ihre Schüler und Schülerinnen eine Rolle im Unterricht?

W: Ja…ähm, kommt vor, also, wenn ich jetzt mal auf die, auf die Konfessionen äh eingehe, das gibt unterschiedliche religiöse Feste, die auch unterschiedlich wichtig sind, ähm, auch innerhalb der Konfessionen unterschiedlich wichtig äh genommen werden. Also, ich hatte letztes Jahr ne, ne Gruppe in Klasse 4, da waren zwei äh muslimische Kinder drin, die…die ähm zu der Zeit, als dann Ramadan gefeiert wurde, dann ganz viel dazu beitragen konnten und ähm da konnte man immer wunderbar den Vergleich ziehen, zwischen dem, was wir haben, was die haben, und…und welche Feste wichtiger sind, oder nicht, oder so. Das ist, das…da merkt man das schon. Nicht gerade zwischen ähm…ich sag mal, innerhalb des christlichen Glaubens, zwischen Katholiken und äh Evangelischen, das ist in der Grundschule…relativ egal…also, hab ich festgestellt.

I: Ja.

W: (leise) Ist jetzt…

I: Gibt es denn (W räuspert sich) signifikante Unterschiede in der Beteiligung am Religionsunterricht?

W: Nein.

I: Mhm. Und sind die Schüler und Schülerinnen an den Religionen ihrer Mitschüler und –schülerinnen interessiert?

W: Überwiegend: Ja. Also die, die sowieso interessiert sind.

I: Ok, mhm.

W: Also, es gibt natürlich etliche Schüler und Schülerinnen, die dann überhaupt….sich für sowas überhaupt gar nicht interessieren…also die mmh…machen Religionsunterricht, weil halt Religionsunterricht ist, nicht? So wie anderen Unterricht ja dann auch, also, die interessieren sich dafür nicht. Aber, diejenigen, die sowieso interessiert sind, interessieren sich auch dafür.

I: Und haben sie religiöse Vielfalt schon mal als Konfliktpotential wahrgenommen?

W: Nein.

Kommentar [AEL6]: K5: Religiöse Zusammensetzung einer fiktiven Wunschlerngruppe
-Religiöse Zusammensetzung spielt keine Rolle

Kommentar [AEL7]: K22: Relevanz des Kirchenjahres bzw. anderer religiöser Festkalender für den Religionsunterricht
K23: Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
K11: Interreligiöser bzw. interkonfessioneller Dialog im Religionsunterricht
-An dem religiösen Festkalender werden Unterschiede der Religionen festgemacht

Kommentar [AEL8]: K12: Rolle von Religion im Alltag der Schülerinnen und Schüler / Die religiöse Prägung der Schüler und Schülerinnen
- Konfessionelle Unterschiede sind im Grundschulbereich für die SuS nicht relevant

Kommentar [AEL9]: 7. Religiöse Vielfalt und Unterrichtsbeteiligung
- keine Unterschiede

Kommentar [AEL10]: K8: Umgang der Schüler und Schülerinnen mit religiöser Vielfalt
-RV ist kein Konfliktpotential

I: Ja, hat die religiöse Vielfalt Einfluss auf das soziale Miteinander der Schüler und Schülerinnen?

W: (Pause) Na…na, also bestimmt, aber…kann ich jetzt nicht so festmachen, also die…

I: Bilden sich Freundschaften zum Beispiel danach?

W: So wahnsinnig…

I: Bilden sich zum Beispiel Freundschaften nach Religionszugehörigkeiten?

W: Nein, nein. Das, das jetzt nicht, also ähm äh natürlich hat es was, was auch, auch mit dem kulturellen Hintergrund im Elternhaus zu tun, ne? Also, ähm, ob man da mit dem mehr spielt als mit anderen. Natürlich sind die kulturellen Unterschiede da, nicht? Aber nun haben wir allerdings auch nicht so ähm…nicht…nicht so ne große Vielfalt wie vielleicht an den städtischen Schule. Das darf man auch nicht vergessen. Also hier dominiert ja einfach ähm äh…äh evangelisch-lutherisch, das ist so. Ähm oder eben gar keine, gar keine Konfession. Das sind so die beiden äh Haupt…äh…also Haupt…ähm…richtungen. Das andere, das spielt nicht so eine große Rolle, (leise) also ist…

Kommentar [AEL11]: K8: Umgang der Schüler und Schülerinnen mit religiöser Vielfalt
-RV hat keinen Einfluss auf das Entstehen sozialer Kontakte
34. Religiöse Vielfalt als kulturelle Vielfalt
- Freundschaften werden eher beeinflusst durch kulturellen Hintergrund/Familie

I: Spielt es denn, Ihrer Einschätzung nach, für Ihre Schüler und Schülerinnen eine Rolle im Alltag, welcher Konfession sie angehört…angehören? Also, auch aufs Christentum bezogen, ob sie jetzt katholisch oder evangelisch sind?

W: Mmh…ja, da…ja ähm äh also dann, wenn äh, wenn es darum geht, ob sie in diese Richtung ähm Kommunion, nicht? (Blättern im Hintergrund) Natürlich, das ist ähm, also, das ist ja jetzt das Alter, grad in der 3. Klasse, dass ähm die Katholiken sind jetzt dran, sozusagen und da merkt man es dann schon, nicht? Ähm da spielt das schon ne Rolle. Sonst nicht. Also, wenn sie so miteinander spielen nachmittags ähm da wird auch nicht geguckt jetzt, welcher Religion gehört der an, das ist auch in den Köpfen der Eltern, glaub ich, nicht mehr so verbreitet.

Kommentar [AEL12]: K12: Rolle von Religion im Alltag der Schülerinnen und Schüler / Die religiöse Prägung der Schüler und Schülerinnen
- Konfessionelle Prägung der SuS spielt im Alltag kaum eine Rolle (außer Kommunion)

I: Ja, es gibt ja Vermutungen, dass äh heutzutage sich überhaupt klare konfessionelle Orientierungen aufgelöst haben und sich jeder Erwachsene, aber vielleicht auch jedes Kind und jeder Heranwachsende so seine eigene Religiosität zusammenbastelt…

W: Das stimmt.

I: …auch aus verschiedenen Religionen. Das läuft dann unter diesem Stichwort „Patchwork-Religiosität“. Können Sie das auch…

W: Ja.

I: …bei Ihren Kindern beobachten?

W: Definitiv. Also, da, ähm, das sind die…ich sag mal, ganz klassischer Fall: Muslimische Familie, die Weihnachten feiern.

I: Ok.

W: Haben wir, nicht?

I: Ok, ja.

W: Also, ähm äh bestimmt auch anders, irgendwie, nicht?

I: Jaja.

W: Ähm äh Russisch-Orthodoxe, die Weihnachten eben zum 24., feiern hier, weil es, ne? Also, ähm, haben wir, definitiv. Also, das äh ist…also, nicht ausschließlich, ne?

I: Nein, nein.

W: Also, es gibt auch andere.

I: Aber Sie nehmen es wahr?

W: Mhm.

I: Und in der aktuellen Diskussion um die Bildung religiöser Identität gibt es so zwei entgegengesetzte Positionen. Ich beschreib die einmal kurz: Also die eine ist, dass Kinder und Heranwachsende ihre religiöse Identität am besten im geschützten, konfessionellen Raum ausbilden, also, erstmal die eigene Religion entdecken. Die andere Position ist, dass sich religiöse Identität nur in der aktiven Auseinandersetzung, also, im echten Dialog mit ganz verschiedenen Religionen bilden kann. Wo würden Sie sich da eher verorten? Also, was glauben Sie…stimmt eher?

W: Also, als Grundschullehrer eher da im…im ersten Bereich. Ähm, ich glaube, dass das andere ähm…also… ja, also in der Grundschule ist es, glaub ich, wenn sie sich, wenn sie sich verorten, also, wenn sie wirklich sich religiös…prägen wollen, dann machen sie das in der, in, in, in dieser Gruppe. Familie oder wo auch immer, wo das eben gelebt wird. Ähm, das ist später, glaub ich, wenn sie älter sind, anders, ne? Ähm nichts desto trotz äh ist es wichtig, dass sie die unterschiedlichen Dinge kennenlernen. Aber das heißt ja kennenlernen im, im Sinne von…mmh…Sachunterricht, ne?

I: Ja.

W: Also ähm ich äh, ich weiß, äh was es da alles so gibt, ich muss die eigene Religion auch kennenlernen. Ähm äh das passiert meistens dann vermehrt in der 4. Klasse. Äh, was gibt es da in der Kirche? Was ist dafür wichtig und so weiter? Was denn bei den anderen Glaubensrichtungen so wichtig ist, ist eher Sachunterricht. Äh ähm dies, diesen Dialog…ich, das würd ich eher sagen, ist dann Sekundarstufe.

Kommentar [AEL13]: K14: Bildung religiöser Identität
-Position + Alterskomponente

Kommentar [AEL14]: K23: Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
-Informationsvermittlung

Kommentar [AEL15]: K11: Interreligiöser bzw. interkonfessioneller Dialog im Religionsunterricht
-Dialog erst in Sekundarstufe relevant

I: Ja, schauen wir noch einmal etwas genauer auf die Unterrichtspraxis. Welchen Einfluss hat die religiöse Zusammensetzung Ihrer Lerngruppe auf Ihren Unterricht? (Pause) Müssen Sie sich anders vorbereiten?

W: Mmh joah, also, ähm, wenn wir, ich sag mal, mehr…äh…Kinder aus…muslimischen Glauben…äh Glaubensrichtungen haben, dann würde ich mich da auch vermehrt drauf vorbereiten, dann würde man das auch schwerpunktmäßig mal mehr in den Unterricht einbringen….ja, so was die Themen angeht. Klar gibt's nen Lehrplan, aber man ist ja auch relativ frei. Also von dem wie, wie lange man etwas macht und wie oft man das macht und so…ähm und äh das, was eben gerade anliegt. Ich sagte schon, Stichpunkt Ramadan oder so, das äh ähm nimmt man dann eben auf, wenn es so weit ist, ne? Wenn es gerade stattfindet, nicht? Weil dann… ist es am dichtesten dran und sie können das erklären und ähm können das besprechen, das nehm ich schon auf. Wenn ich viele Kinder hab, die überhaupt ganz religionsfern sind – das wird ja mehr, nicht? – dann muss ich anderen Unterricht machen, als wenn ich ne Gruppe hab, wo…überwiegend dann sonntags in die Kirche gegangen wird, das…ist Fakt.

Kommentar [AEL16]: K24: Religiöse Vielfalt im Lehrplan bzw. Fachcurriculum Evangelische Religion
- Lässt viele Freiheiten

Kommentar [AEL17]: K23: Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
-Orientierung am interreligiösen Festkalender (wenn RV vorhanden)

Kommentar [AEL18]: K3: Schüler und Schülerinnen ohne (erkennbare) Religions- bzw. Konfessionszugehörigkeit
-

I: Ja. Verändert es Ihr Verhalten im Unterricht? (Pause) Also wenn Sie…

W: Mein Verhalten?

I: Ja, werden Sie zum Beispiel zurücknehmender, wenn mehr religiöse Vielfalt auftritt…oder eher nicht?

W: Nö, (leise) eigentlich nicht.

I: Und erschwert es die äh Benotung von Schülerinnen und Schülern, wenn es eine größere religiöse Vielfalt gibt?

W: Nein.

Kommentar [AEL19]: K23: Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
-RV verändert Verhalten der Lehrkraft nicht
-RV erschwert Benotung nicht

I: Nehmen Sie auf bestimmte Schüler und Schülerinnen besondere Rücksicht im Unterricht…aufgrund ihrer Religiosität?

W: Wollt grad sagen (lacht). Also, sonst (lacht) natürlich schon.

I: Ja, genau. Also, aufgrund der Religiosität.

W: Nein. Also, nein. Ähm…äh…nee. Also, wenn sie da sind, dann nehmen sie, nehmen sie dran Teil, so. Also…naja gut, ich meine Rücksicht insofern, als dass man natürlich schon noch ??, wenn jetzt…so aus bestimmten Religionsrichtungen gar keiner da ist, dann brauch, dann nehm ich das natürlich nicht so auf. Insofern, aber ich weiß nicht, ob man das als Rücksichtnehmen bezeichnet…also nö, eigentlich nicht. Also…ähm…ja, es wird…also diejenigen, die, ich sag mal, (räuspert sich) auf die man Rücksicht nehmen müsste, das wären ja eher so mal….mh orthodoxere äh ähm…äh Glaubensrichtungen, oder Sekten, nicht? Also

einige zu mindestens. Zeugen Jehovas, aber die nehmen nun in die Regel, die nehmen in der Regel nun nicht daran teil.

I: Stimmt.

W: Also, Zeugen Jehovas ist…ähm hab ich noch nicht erlebt in meinem Religionsunterricht. Also, äh da wäre das natürlich dann schwierig. Also, das ähm….wenn die tatsächlich so sehr, sehr streng drauf hin ge…erzogen worden sind und man drauf Rücksicht nehmen müsste. Eigentlich ist das aber auch nicht Sinn, so richtig Sinn und Zweck, nicht? Also ähm…klar, gehört das mit dazu, aber das ist äh erstmal: Wer am Religionsunterricht teilnimmt, nimmt dran teil, der muss dann, muss da durch (lacht) (I lacht).

I: Was spricht denn Ihrer Meinung nach dafür Schüler und Schülerinnen verschiedener Religionszugehörigkeiten gemeinsam im Fach Religion zu unterrichten und was spricht dagegen? Also, so die Chancen und Schwierigkeiten. Welche sehen Sie da?

W: Also, ich bin da ja (lacht), ich bin da ja relativ radikal. Also, ich würde, ich würde sie grundsätzlich immer gemeinsam unterrichten. Und wie ich das nenne, also dieses Fach nenne, ist dann auch egal. Das kann ähm gerne meinetwegen Religion heißen, oder, nicht? Ich würde das, ich…ich finde diese Vielfalt…einfach wirklich gut, weil man äh, weil man, ja, unsere Gesellschaft ist nun mal ein bisschen multikulturell und wir müssen, müssen über den Tellerrand gucken und äh die Kinder, die, die wir im Religionsunterricht haben, sind sowieso, mehr als die Hälfte haben überhaupt gar nichts mit Religion zu tun zu Hause, gar nicht, nicht? Und ähm die lernen das alles kennen, nicht? Und äh ähm äh und insofern ist es, ist es…dann für diejenigen eine Form des Sachunterrichts, oder eben, biblische Geschichten kennenzulernen und so weiter…das…also, ich…nö, ich seh da keine Nachteile. Also, nicht wirklich. Ich seh da eigentlich nur Vorteile.

I: Momentan trägt ja äh das Fach den Namen Evangelischer Religionsunterricht und Sie würden es dann vielleicht auch umbenennen in Religionsunterricht, oder Religion, oder? (Pause) Muss „evangelisch“ davor stehen bleiben?

W: Nein, also aus meiner Sicht nicht. Es gibt ja auch beides, ne? Es gibt ja auch einen Lehrplan Katholische Religion.

I: Ja, genau.

W: Der ist ja ähm…interessanter Weise weniger, weniger kirchlich orientiert als der…von Evangelischer Religion. Ich hab die ja mal (lacht) mir durchaus ja mal angesehen. Das ist äh das ist sehr, sehr spannend, nicht? Ähm…nee, meinetwegen muss das nicht vor stehen.

I: Sind Sie mit dem Lehrplan zufrieden? Für Evangelische Religion? Also, auch unter dem Aspekt der Religiösen Vielfalt?

W: (seufzt) (längere Pause)

Kommentar [AEL20]: K23: Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
-Lehrkraft nimmt keine besondere Rücksicht auf bestimmte SuS

Kommentar [AEL21]: K12: Rolle von Religion im Alltag der Schülerinnen und Schüler / Die religiöse Prägung der Schüler und Schülerinnen
-Mehr als die Häfte hat nichts mehr mit Religion zu tun

Kommentar [AEL22]: K28: Organisationsformen von Religionsunterricht
-Im Klassenverband
19. Namensgebung
- Namensgebung egal
34. Religiöse Vielfalt als kulturelle Vielfalt
-RU als Spiegel einer multikulturellen Gesellschaft
K17: Potentielle Chancen religiöser Vielfalt für den Religionsunterricht
-RU als Spiegel einer multikulturellen Gesellschaft

I: Hilft er Ihnen, oder eher nicht?

W: Äh das (Pause) was heißt zufrieden? Also, man…man könnte da noch ein bisschen mehr religiöse…und vor allem in den jüngeren Jahren.

I: Ja, mhm.

W: Nicht? Also in Klasse 4. ist es ja eindeutig vorhanden. In den jüngeren Jahren ist es eher sehr auf…sehr einseitig fixiert natürlich. Aber so…ähm, wobei auch in jedem Jahr testamentarische Geschichten drin sind und sowas. Das ist ja sowieso Basis für alle. Ansonsten zufrieden? Naja Gott, ich halt mich halt dran, also, möglichst (lacht).

I: (lacht) Gibt es irgendwelche Themen äh bei Ihnen, wo religiöse Vielfalt besonders vorkommt?

W: (Pause) Äh…ja, Feste.

I: (leise) ?? Sie ja, genau.

W: Kirchenkreis, nicht? Das ähm äh, das ähm, das ist immer sehr spannend und (Blättern im Hintergrund) der Kirchenkreis da dann die Feste der anderen Religionen noch mit einfügt, nicht? Also, da lern ich auch jedes Mal neu dazu, also, es äh gibt immer Sachen, die weiß ich auch noch nicht. Ähm…Weihnachten…nicht ganz so, wenn, wenn es auch um die Feste speziell geht, Ostern und so weiter und so fort, weil auch ähm, ne? Und ähm…ja, natürlich klar, wenn das Thema dann dran ist Klasse 4 äh „Verschiedene Religionen“, ist ja logisch, ne?

Kommentar [AEL23]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- RV kommt schwerpunktmäßig beim Thema Religiöser Festkalender vor

I: Inwiefern würden Sie denn Ihren Religionsunterricht als konfessionell bezeichnen? Also, was ist das Konfessionelle, oder haben Sie das nicht? Also…

W: Doch das, also das Konfessionelle ist äh alles, wenn es sich um, um Jesu Umwelt um Ostern und so weiter, das ist alles schon konfessionell, also es wird, nicht? Also, weil der Schwerpunkt ähm bei der Ostergeschichte liegt schon auf dem, auf, auf der Sichtweise der…evangelisch-lutherischen äh...äh Religionszugehörigkeit, nicht? Das andere ist, das ist, geht dann so quasi davon ab, so, ne? Aber der Schwerpunkt ist das schon, ist ja auch das, was ich machen soll.

Kommentar [AEL24]: K13: Konfessionalität im Religionsunterricht
- Jesu Umwelt und Ostern

I: Würden sie denn Ihren Religionsunterricht als bekenntnisorientiert bezeichnen?

W: Nein.

I: Mhm. Stört Sie was an der Bezeichnung?

W: Nein, nicht grundsätzlich.

I: Mhmh, ok.

W: Aber ähm…durch die Vielfalt, die wir da haben, äh ich, kann ich keinen bekenntnisorientierten Religionsunterricht machen. Also, das, das geht nicht. Dann, da

würde ich, glaub ich, einige auch schon, na, nicht vor den Kopf stoßen, aber ich glaube, mmh wir hätten es dann sch…schwerer…diejenigen, die äh einer anderen…einem anderen Bekenntnis angehören, die würden ja nicht ähm würden wahrscheinlich dann nicht am Religionsunterricht teilnehmen. So, das heißt, dann müssten wir äh, dann hätten wir es wieder getrennt.

I: Ja, wir sind auch interessiert, inwieweit religiöse Praxis in Ihrem Religionsunterricht eine Rolle spielt. Ich frag jetzt mal so ein paar Sachen ab: Gibt es Ri…Rituale in Ihrem Religionsunterricht…irgendwas…Religiöses?

W: Äh…nein, eigentlich nicht.

I: Wird bei Ihnen im Unterricht gebetet?

W: Nein.

I: Und gibt es irgendwie Stilleübungen oder Meditationen?

W: Ja, die gibt's. Also, Stilleübungen insofern, aber die gibt's bei mir in jedem Unterricht in irgendeiner Form, also mmh (Pause) Ja, äh ist es aber eher äh, eher so ein Mittel zum Zweck, ne? Also, ähm…um Kinder dann ruhig zu kriegen und sich zu, ne? Zu konzentrieren auf bestimmte Themen und so, ne? Das, das schon.

I: Und werden in Ihrem Unterricht religiöse Lieder gesungen?

W: Nee, (lacht) ich (lacht)…das liegt allerdings daran, dass ich ähm das möglichst vermeide, äh (lacht) Lieder zu singen.

I: Ok (lacht).

W: Das ist nicht so meine (lacht) Stärke (I lacht), sonst wär das kein Problem. Also, naja gut, Weihnachtslieder, ne? Also, aber (lacht) ??, nicht? Also, nee, eigentlich nicht.

I: Und besuchen Sie mit der Klasse religiöse Orte, also…?

W: Ja, das machen wir schon ähm…äh das wir durchaus mal in die Kirche gehen, auch zum Gottesdienst. Äh also, insofern „Rituale", insofern schon, dass wir äh ähm mit den Klassen durchaus ein-, zweimal im Jahr in die Kirche gehen.

I: Gibt es da auch eine Kooperation zwischen der Kirche hier…

W: Mhm.

I: …und der Schule?

W: Ja.

I: Also, so gemeinsame Gottesdienste hatten Sie gesagt. Gibt es da Einschulungsgottesdienste?

Kommentar [AEL25]: K13: Konfessionalität im Religionsunterricht
-Keine Bekenntnisorientierung
- Vielfalt schließt Bekenntnisorientierung aus

Kommentar [AEL26]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- keine Rituale
- keine Gebete
- keine Lieder

W: Ja.

I: Und …

W: Einschulungsgottesdienst gibt's, ähm Erntedank, äh…für die Kleinen, für die Großen Reformationsgottesdienst ähm äh und ähm…ja, im Moment versuchen sie so den Passionsgottesdienst zu etablieren…jetzt für Ostern, ne? Also…

Kommentar [AEL27]: K21: Kooperationsformen zwischen Schule und Religionsgemeinschaften
- Enge Kooperation zwischen örtlicher Gemeinde und Schule (Einschulung…)

I: Ok.

W: Ob das so gelingt, das weiß ich noch nicht, aber ähm also das andere, ja. Weihnachten nicht, ??.

I: Ok. Und fühlen Sie sich gut dafür vorbereitet eine religiös vielfältige Gruppe zu unterrichten?

W: Nein.

Kommentar [AEL28]: K23: Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
-Lehrkraft führt sich nicht gut vorbereitet (Fachfremd!!!)

I: Können Sie jetzt auch gerne an Ihr Studium zurückdenken.

W: Nein, ich hab ja gar kein Religion als Fach.

I: Ok.

W: Also, ich ähm insofern, ich mache das, weil ähm äh…ähm weil es einfach…zu wenig Religionslehrer gibt, nicht? Also, ähm weil naja, also, in der eigenen Klasse hat man meistens diese Fächer ja mit sozusagen, nicht? Da kommen sie auch relativ kurz, das darf man einfach auch, das muss man einfach so sehen. Ähm ich hab jetzt Religion in einer 3. Klasse, die nicht meine eigene ist, auch nur Religion da, aber eben weil es auch, weil auch kein anderer da ist. Also das ähm…so ist auch…mein Schulalltag. Insofern bin ich nicht drauf vorbereitet, weil ich nie Religion studiert hab.

Kommentar [AEL29]: K15: Das Rollenverständnis der Lehrkraft im Religionsunterricht
-Es gibt zu wenig RU Lehrkräfte (fachfremd)

I: Ja, da sind Sie aber nicht alleine. Also, das ist der Alltag…

W: (lacht leise) Nein.

I: …hier in Schleswig-Holstein (lacht).

W: Ja, natürlich.

I: Genau ähm…liefern denn – ich weiß nicht, ob Sie es benutzen – Lehrbücher ausreichend Material?

W: Benutzen wir nicht. Also, ich…

I: Und haben Sie irgendwie andere Materialquellen, die gut sind?

W: Ja, also es gibt ähm…ich sag mal „Lose-Blatt-Sammlungen" zu allen möglichen Themen ähm äh…äh Bilder…bücher bzw. Bilder…wie heißen die? Ähm…also.

I: Bände.

W: Bände…ja, wie auch immer. Also, wir haben verschiedene Materialien zu den verschiedenen Themen, die wir benutzen.

(Blättern) (Pause)

I: Wann ist denn eigentlich Religionsunterricht für Sie persönlich gelungen?

W: (Pause) Mhmh (lacht).

I: Eine der schweren Fragen sagen immer alle (lacht)

W: Stimmt (I lacht), das es ist…ist nicht so einfach…?? Also, so wie jeder andere Unterricht auch, ne? Wenn ich einen gewissen Wissenszuwachs habe am Ende, wenn sie, wenn die Kindern, am Ende äh ähm auch rausgehen und sagen, sie sind zufrieden mit dem Unterricht und es hat ihnen Spaß gemacht und ähm also meistens ein Zeichen ist es halt immer, wenn sie sagen: „Oh, ist es schon zu Ende?“ Nicht? Ähm äh dann ist…aber das gilt für jeden Unterricht. Also, ich finde da, da, ich würde da keinen großen Unterschied machen.

Kommentar [AEL30]: K26: Gelingensbedingungen für "guten" Religionsunterricht
- Wissenszuwachs und Spaß der SuS

I: (leise) Keinen Unterschied.

W: Ne? Also, das ist ähm…äh, ja…also, für mich nicht anders als bei anderen Fächern auch.

I: Und von Ihrem Selbstverständnis her: In welchem Auftrag stehen Sie vorne als Lehrkraft für Religionsunterricht?

W: (Pause) Mmh…ja, das ist ne gute Frage (I lacht)…die find ich schwieriger noch. Also, ähm…ich, ich äh, also, ich sehe mich, glaub ich, äh ähm im Religionsunterricht also so wie in den meisten anderen Fächern auch schon als…naja, als Wissensvermittler, nicht? Vermittler, ne? Also, Vermittler auch insofern, als jetzt durchaus Wissen auch von Kindern kommen kann, ne? Also, Übermittler für mich also schon als, als jemand, der ähm…naja…ähm, dass sie halt ihren Horizont erweitern, so, ne? Aber ähm…äh also so Richtung, ich sag mal…ich weiß früher, ich kenne ja selber Religionsunterricht aus der, aus der Kindheit, da waren natürlich noch ganz andere, also missionarische Tätigkeiten. Aber so etwas gibt es gar nicht. Also, das kenn ich auch niemanden ehrlich gesagt. Also, ich…äh rundum eher, wenn ich anhöre wie die Kollegen Religionsunterricht machen und…da gibt’s glaub ich auch keinen, der so in diese Richtung missionarisch tätig ist.

Kommentar [AEL31]: K15: Das Rollenverständnis der Lehrkraft im Religionsunterricht
-Wissensvermittler

Kommentar [AEL32]: 27. "Mission" und RU
- Phänomen der Vergangenheit

I: Ist uns auch jetzt noch nicht untergekommen.

W: Nee, gibt es nicht…das…

I: Genau (lacht).

W: …glaub ich auch (lacht) (I lacht).

I: Ja, wenn Sie jetzt nochmal an mögliche Zielsetzungen für den Religionsunterricht denken. Also, da gibt es ja wirklich einen bunten Strauß von Zielen, was Kinder da alles erreichen und lernen sollen. Können Sie vielleicht so die „Top-Drei“, wenn es, kann auch nur eins sein, der Ziele, die für Sie am wichtigsten sind für den Religionsunterricht benennen?

W: Also, ich, ich finde ähm sie sollten schon, ich sag mal, sie wissen ähm was die Bibel ist ähm äh auch was da, was da drin steht. Also, nicht, nicht im Detail, aber ähm, ne? Äh in, in Auszügen. Gibt ja da, also, ich denke mal, dass da der Lehrplan zum Beispiel auch gute Geschichten rausgesucht hat. Ich finde nicht richtig in der chronologischen Reihenfolge, aber das ist dann wieder (lacht) ne andere Geschichte ähm äh, nicht? Aber sowohl aus dem Alten, aus dem Neuen Testament. Sie müssen, sie sollten gerne auch wissen, dass es zweigeteilt ist und wie sowas überhaupt entstanden ist in der Geschichte. Also, das können sie gerne, können sie gerne wissen. Und ähm sowas wie Kirchenkreis und welche Feste feiern wir warum, nicht? Das…schwebt mir und, und natürlich auch als dritten schweren äh, oder dritten großen Punkt dann ähm…mmh was ähm, wie machen das andere. In anderen Ländern, in anderen Kulturen, in anderen Religionen. So, das sind so die drei Punkte finde ich.

Kommentar [AEL33]: 29. Ziele des RU
- Bibelkenntnis
- Kenntnis religiöser Feste
- Vergleich religiöser Feste in anderen Kulturen, Ländern, Religionen

I: Ja, ich hab Ihnen jetzt mal ne aktuelle Stimme aus der Politik mitgebracht…(W räuspert sich) (Blättern), die Sie vielleicht kennen, ?? nicht so bekannt. Steht im aktuellen Koalitionsvertrag der rot-grünen Regierung. Ich bitte Sie, das einmal durchzulesen.

W: Mhm. (längere Pause) Mhm.

I: Wie klingt das für Sie?

W: (Pause) Also, grundsätzlich klingt das für mich vernünftig…nicht? Also, ich, ich, ich denke schon, dass das äh, dass das sinnvoll ist…also, einmal aus einer ganz…praktischen…

I: Jaja.

W: …Geschichte heraus. Nämlich ähm äh, also, die Sch…, wir haben eben auch hier ja Zeiten gehabt, wo wir sehr, sehr konfessionsgebundenen Unterricht, das ist noch gar nicht so lange her, nicht? Ähm, da kam jemand, machte katholischen Religionsunterricht. Der kam einmal in der Woche, mittwochs und hatte die zweite und die dritte Stunde für uns Zeit. Das bedeutete aber, dass man alle Klassen 3 und 4, oder 1 und 2, jeweils parallel Religion legen musste. Das heißt, es muss auch jeder einen Religionslehrer haben. So, das heißt, da haben wir noch mehr Schwierigkeiten gehabt ähm äh passende Leute zu finden und äh und, und für den Stundenplan war es, war es also nahezu unmöglich das ähm…??...äh also, ähm ne ganz praktische Geschichte.

Kommentar [AEL34]: 10. Koalitionsvertrag
- erster Impuls: klingt vernünftig
- praktisch aus schulorganisatorischer Sicht
- eröffnen Entscheidungsmöglichkeiten
- keine Auswirkungen auf persönlichen RU

I: Ja, also schulorganisatorisch wäre es praktisch.

W: (gleichzeitig) ??

I: Genau.

W: Das wäre einfach praktisch und ansonsten auch, ich, ich glaube, dass ähm…ähm dass man uns soweit auch schulen kann, dass man konfessionsübergreifenden Religionsunterricht unterrichten kann. Das bedeutet ja nicht, dass die, dass die Kinder ähm…ich sag mal, alle äh irgendwie jetzt ihren Glauben wechseln müssen, oder so. Ähm und sie haben natürlich ähm nachher, wenn sie dann alt genug sind, auch die Möglichkeit ähm sich entsprechend zu entscheiden, wenn sie wissen, was los ist und sie vielleicht auch ein bisschen tiefer eintauchen. Und es, und natürlich dann das aller...also, ein Großteil ist ja, ist ja gleich, nicht? Also, alles, was Altes Testament, na, ich mein, gut, wenn man natürlich das richtig weit greifen wollte und sagt, man nimmt ähm äh Buddhistische und Hinduistische noch dazu und, und solche Geschichten denn, oder Naturglauben fehlt dann ja auch noch, dann wird es natürlich schwierig (lacht) (I lacht) Aber, nicht? Aber das äh, das ist ja wahrscheinlich nicht gemeint, also…

I: Das heißt, für Ihren persönlichen Religionsunterricht hätte das…

W: Passt das.

I: …jetzt wahrscheinlich auch keine richtigen Auswirkungen?

W: Nee, gar keine.

I: Weil…Sie machen es ja im Prinzip so.

W: Ja. Und insgesamt hier an der Schule auch. Ne, es, es ist ähm, es gibt immer den ein oder anderen, der ähm äh nicht am Religionsunterricht teilnimmt, das sind aber meistens keine konfessions…ähm…Dinge, sondern das sind andere Sachen, das sind häufig ähm Kinder, die dann äh…??: „Ich find den Religionsunterricht langweilig!“ und die Eltern sagen: „Ja, dann musst du doch nicht dran teilnehmen.“

Kommentar [AEL35]: K6: Haltung der Eltern zur religiösen Vielfalt im Religionsunterricht
-Eltern melden SuS nicht religiösen Gründen ab

I: Ah, ok.

W: Oder ähm …naja gut, ich meine, man hat halt ähm in diesem einen kleinen Punkt eine gewisse Macht etwas zu entscheiden, nicht? Und äh…

Kommentar [AEL36]: K6: Haltung der Eltern zur religiösen Vielfalt im Religionsunterricht
-Eltern nutzen ihre Entscheidungsmöglichkeit als Machtpotential

I: Das stimmt.

W: Das machen einige Eltern dann deswegen schon, nicht? Weil Sie sagen...ok.

I: Weil sie es können.

W: Genau. Und wir müssen dann allerdings, müssen wir in irgendeiner Form was anderes anbieten, aber das machen wir dann in den Parallelklassen, bei den paar Kindern. Das sind…vielleicht fünf an der Schule, an der ganzen Schule, ja.

I: Könnten Sie sich vorstellen mit einer Lehrkraft einer andern Religionsgemeinschaft gemeinsam zu unterrichten?

W: Ja.

I: Und könnten Sie sich auch vorstellen, dass Ihre Lerngruppe phasenweise von einer Lehrkraft einer anderen Religion alleine unterrichtet wird?

W: Ja.

I: Also, abwechselnd?

W: Ja.

Kommentar [AEL37]: 10. Koalitionsvertrag
- Teamteaching vorstellbar

I: Was würde denn Ihrer Meinung nach fehlen, wenn es den Religionsunterricht überhaupt nicht gäbe?

W: Ähm, das kommt drauf an. Also, ähm…das, das kommt drauf an, was man ähm, was man ähm, was man stattdessen macht.

I: Ok.

W: Also, ähm, mach ich stattdessen so etwas Ähnliches hier, nicht? Ähm irgendetwas, was ähm…naja, wenn ich in…in diese Richtung Werte und Normen oder Ethik…

I: Ethik.

W: …gehen würde und äh sagen würde: „Ok, ich äh, da gehört, da gehört ein gutes Stück weit Religion mit dazu. Ähm…äh fehlen würde wahrscheinlich das äh…ähm das, was, was, ich sag mal, nen Stück weit ja auch die Gesellschaft ausmacht. Wie gesagt, wir feiern Weihnachten, wir feiern Ostern, warum feiern wir das eigentlich? So, ich glaube, das, das muss auf jeden Fall mit aufgenommen werden, dass, dass die Kinder am Ende auch ne Ahnung davon haben, warum tun wir das, nicht? Also, ähm einfach nur ein Ritual durchzuführen ohne zu wissen woher das eigentlich kommt, find ich ein bisschen unsinnig und ähm deswegen…egal, was man macht, man müsste schon irgendwie solche Sachen erklären, so Gesellschaftskunde mäßig, ne? Also, so in dieser Richtung…ähm äh da gehört Religion einfach auch mit zu, nicht? Ob das das so einen Stellenwert haben muss wie, wie es jetzt hier hat, das ist halt fraglich, ne? Also das…

Kommentar [AEL38]: 30. Religion in der Gesellschaft
- RU als Gesellschaftskunde (erklärt auch Feste)
-

I: Und was glauben Sie, welche Bedeutung hat der Religionsunterricht für Ihre Schüler und Schülerinnen?

W: (leise, zu sich selbst) ??

I: Ein Fach wie jedes andere, oder?

W: Nein, das kann es nicht sein, weil ähm ähm also, im Religionsunterricht ähm äh finden einfach andere Dinge statt und es ist auch, es ist nicht, also, zumindest nicht so wie Deutsch und Mathe, ne? Es ist eher so wie…naja gut, man sagt irgendwie Kunst, nicht? Also, es ist äh…ähm es soll ja auch ganz gern mal was Nettes nebenbei sein, ne? Also, sie…die mögen

das ja, Religion. Also, also…nicht? Also, die allermeisten, ne? Aber ähm die warten dann auch, wenn man als Klassenlehrer Religion und, was bei mir ja auch schon vorgekommen ist, und man das dann immer so ein bisschen hat schleifen lassen, weil andere Dinge einfach wichtiger sind, ähm ?? sagte, hier und da mal was besprochen, was in der Pause passiert ist, oder so, oder solche Geschichten, dann kommen sie schon an und ?? „Müssen ja noch mal Religion machen." Also, das ähm…

I: Mhm, ok...ja.

W: …das passiert.

I: Wie wirkt sich denn Ihre eigene Religiosität auf Ihren Religionsunterricht aus?

W: (längere Pause) Mmh wenig, weil ich ähm ähm was ist (lacht)…äh…ich…ähm…vergleich das mal mit politischen Ansichten, glaub ich, also ähm, wenn ich, wenn ich mehrere Konfessionen im Religionsunterricht habe, dann kann meine eigene Religion sich nicht so doll auswirken. Ähm in dem, was ich, was ich tue und mache sowieso ja immer, nicht? Also, auch sowieso überall, irgendwie, nicht? Ähm äh aber äh…also das…ja, das fände ich genauso, also, jetzt da in diese Richtung…mit denen das so deutlich zu machen, fände ich genauso verwerflich wie politische Ansichten äh weiterzugeben.

I: Sie sind evangelisch-lutherisch?

W: Ja.

I: Können sie sagen, was das für Sie bedeutet evangelisch zu sein, ganz kurz, keine große Abhandlung? (lacht) (W lacht)

W: Was es für mich bedeutet. Naja, also, ähm ich…ich bin schon gläubig, ich ähm äh…nicht? Also ich…bin in, also in der Gemeinde jetzt selber nicht ?? nicht allzu viel…bin kirchlich getraut, also, es ist, es sind so äh Rituale, die, die für mich einfach im, im Alltag dazugehören…Weihnachten, Ostern und so. Ich bin jetzt nicht einer von…wie die meisten bestimmt nicht, einer von den Kirchgänger, also, ich geh nicht sonntags in die Kirche. Das tue ich nicht, ne?

I: Kommunizieren Sie denn Ihre Religiosität offen im Unterricht, wenn es Nachfragen gibt?

W: Ja, das…da, also, wenn es Nachfragen gibt, da (leise) hab ich dann keine Probleme mit.

I: Ja, wunderbar. Wird die Existenz unterschiedlicher Religionen an Ihrer Schule besonders bedacht? Also, gibt es irgendwie Projektwochen, oder irgendwelche Tage, oder…

W: Nee.

I: …Festivitäten? (Pause) Ja, dann hab ich jetzt noch ein paar äh Faktenfragen für unsere Statistik. Sie sind männlich, wie alt sind Sie?

Kommentar [AEL39]: K32: Relevanz des Religionsunterrichtes für Schülerinnen und Schüler
-RU ist bei SuS beliebt

Kommentar [AEL40]: K16: Korrelation von Religionsunterricht und Religiosität der Lehrkraft
- Eigene Religiosität wirkt sich nicht auf RU aus
-- ev. luther.

Kommentar [AEL41]: K16: Korrelation von Religionsunterricht und Religiosität der Lehrkraft
-Kommuniziert Religion auf Nachfrage

W: 41.

I: Mhm. Und was haben Sie studiert?

W: Ähm Lehramt äh Grund- und Hauptschule hab ich studiert ähm äh…

I: Und die Fächerkombi?

W: Ja, Mathe, Sport und Sozialwissenschaftlichen Lernbereich.

I: Mhm…und…wie sind Sie jetzt dazu gekommen, hier Religion zu unterrichten? Aus Interesse, oder…weil es natürlich ne Notlage gab…der Lehrkräfte?

W: Ja und es ist nicht so weit…nicht so wahnsinnig weit vom Sachunterricht entfernt.

I: Ja, genau, hab ich vorhin auch gedacht. Ähm wie viele Lerngruppen haben Sie momentan?

W: In Religion?

I: Mhm.

W: Eine.

I: Und wie viel Wochenstunden ist da Religion?

W: Zwei.

I: Wie lange sind Sie denn jetzt schon als Lehrkraft für Religionsunterricht tätig?

W: (leise) Wann hab ich das das erste Mal gemacht? (wieder laut) Das erste Mal tatsächlich mit einer Stunde im Referendariat. Das heißt, also ähm...

I: (lacht) Ok.

W: Da, das war, weil auch da genau das gleiche Problem war und ich noch eine Stunde übrig, hab ich gesagt, ich mach das. Das ist also seit Neunzehnhundert…und 98.

I: Ja, die Schulart hier ist äh Grund- und Gemeinschaftsschule, glaub ich, oder was?

W: Also, die Schule selbst.

I: Ja, mhm.

W: Ist ne Grund- und Gemeinschaftsschule mit Förderzentrum.

I: Ok, und Sie unterrichten aber an, an dem Grundschulteil.

W: Ja.

I: Die Schullage ist…,ja, wie beschreibt man die Stadt X korrekt? Eher ländlich…nicht großstädtisch, kleinstädtisch vielleicht, aber…(lacht)?

W: Ja, also äh, wie heißt denn das? Es ist ein…äh ein ländliches Mittelzentrum.

I: Ja, ich sowas auch schon mal gehört.

W: Irgendwie so, nicht? Also, es ist…

I: Ja. Die Kategorie haben wir noch selten vergeben (lacht).

W: Die…ja, ja müssen wir nochmal genau nachgucken.

I: Genau.

W: Weiß ich jetzt nicht. Also, die, diese es ist ja, es ist ja relativ groß, ne? Also, es sind ja immerhin 8.000 Einwohner, ne?

I: Genau.

W: Also, insgesamt, ne?

I: Ja, genau.

W: Also, so insofern. Ja, weiß ich nicht, also…(lacht).

I: Wissen Sie ungefähr wie viele Schüler und Schülerinnen an der Schule hier sind?

W: 700 circa.

I: Und die Lehrer?

W: Sind etwas mehr als 50.

I: Mhm und…die Religionslehrkräfte? Also, da können Sie jetzt alle mitzählen, die Religion unterrichten…und die, die es auch studiert haben. Also…

W: Soll ich nachgucken? Ich hab ja einen Stundenplan da.

I: Wenn das nicht so viel Arbeit macht (lacht).

W: Guck ich nach.

(längere Pause) (Schritte im Hintergrund)

W: Ich glaube nicht, dass das so viel Arbeit macht.

(längere Pause)

W: Ähm. (längere Pause) so (längere Pause) (leise) wir haben (Pause) (leise, zu sich selbst) ?? Also, auch in der Sekundarstufe?

I: Mhm.

W: (längere Pause) So…ja, das wären…(leise, zu sich selbst) ??

I: Ach sonst nehmen Sie nur die…Grundschule.

W: Ja, nee, ins…insgesamt, das müssten so 12 sein….mhm, ja 12 ungefähr.

I: Und Alternativangebote zum Religionsunterricht hatten Sie eben schon erwähnt, ist dann…also, es gibt keinen katholischen Religionsunterricht und keinen Philosophieunterricht?

W: Äh, in der Sekundarstufe: Ja. Aber da bin ich, bin ich nicht so…nicht so involviert.

I: Und Islamkunde gibt es auch nicht?

W: Nein.

I: Mhm. Ähm und Klassenstufen. Haben 1 bis 4 Unterricht?

W: Ja.

I: Ok. Ja, dann kommt schon die Abschlussfrage: Stellen Sie sich einmal vor, die berühmte gute Fee käme zu Ihnen zu Besuch und würde Ihnen drei Wünsche gewähren für die Zukunft des Religionsunterrichts. Wie würden die lauten?

W: Huh…oh mein Gott, ja (Pause) also (Pause) ich würde ja jetzt sagen können, dass die, dass das ausgebildete Lehrkräfte den Religionsunterricht machen, das wird wahrscheinlich auch mehr und das…

Kommentar [AEL42]: K33: Zukunftswünsche für den Religionsunterricht
- RU eher von ausgebildeten Lehrkräften

I: Das haben schon mehrere gesagt.

W: Und das ?? nicht? Äh ähm…nicht? Also, ich…ich würde mir schon wünschen, dass sich das eta…etabliert, mit dem, mit konfessionsübergreifenden…ähm Religionsunterricht und ähm…na, als Drittes…

Kommentar [AEL43]: K33: Zukunftswünsche für den Religionsunterricht
-konfessionsübergreifend

I: Es müssen auch nicht drei sein (lacht).

W: Nee, wüsste ich auch nicht (lacht).

I: Wunderbar.

W: Gut.

I: Ja, dann vielen Dank für das Interview.

W: Kein Problem

A. 5.24 Interview mit Yvonne /Lk

I: Also ähm, es geht ja um religiöse Vielfalt im Religionsunterricht, wenn Sie dies Stichwort hören, was fällt Ihnen als erstes dazu ein?

Y: ... Ähm verschiedene Religionen ... und (Stimme runter) ja das war's (lacht).

Kommentar [SB1]: 01. Zugang zur religiösen Vielfalt
- verschiedene Religionen

I: Ähm, ... können Sie, also spielt religiöse Vielfalt in Ihrem Unterricht eine Rolle? ... Also haben Sie religiöse Vielfalt?

Y: (Stimme rauf) Ja, also wir gucken uns schon die Religionen der einzelnen Schüler an, welche Schüler, (Stimme runter) ja, die sie mitbringen, gucken uns verschiedene Kirchen an, ... spezialisieren uns aber sehr (betont) auf evangelische Religion an dieser Schule.

Kommentar [SB2]: 01. Zugang zur religiösen Vielfalt
- SuS unterschiedlicher Religionen werden wahrgenommen; Spezialisierung auf ev. RU

I: Mhm und ähm

Y: Oder Feste und so – ja, das auch. (Stimme runter) Religiöse Feste

Kommentar [SB3]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- RV im Themenkomplex Rel. Feste thematisiert

I: Und wenn Sie so an eine Schulklasse denken, könnten Sie religiöse Vielfalt an einer Zahl festmachen, also könnten Sie sagen, wenn drei Schüler nicht evangelisch sind, hab ich religiöse Vielfalt, oder so, oder nicht an einer Zahl?

Y: ... Das kann ich nicht an einer Zahl festmachen, weil das so (Stimme gedehnt) unterschiedlich ist, dass ich sagen würde, religiöse Vielfalt betrifft (holt Luft) eigentlich die Anzahl der Schüler, weil jeder ein ganz unterschiedliches, äh, Hintergrundwissen mitbringt und auch 'ne andere Religiosität mitbringt.

Kommentar [SB4]: 4. Definition religiöser Vielfalt
- keine numerische Definition
- RV: Jeder SuS bringt unterschiedliches Hintergrundwissen und andere Religiosität mit

I: Und wenn Sie sich, äh, die Zusammensetzung Ihrer, äh, Lerngruppe aussuchen könnten, auf welche Gruppe hätten Sie am meisten Lust – bezogen auf die Religion jetzt?

Y: Ähm, ... ich find schon die Mischung wirklich spannend, wenn ich jetzt mich entscheiden müsste, würde ich evangelische Religion nehmen, aber ich finde die Mischung spannend.

Kommentar [SB5]: 5. Zusammensetzung der Wunschlerngruppe
- evangelisch

I: Und ähm haben Sie den Eindruck, religiöse Vielfalt spielt für Ihre Schülerinnen und Schüler eine Rolle im Unterrichtsgeschehen, oder privat?

Y: ... Nein, wir sind ja ein Förderzentrum geistiger Entwicklung, wir sind alle, also die Schüler sind alle (betont) sehr individuell und genauso sind ihre religiösen Ansätze sehr individuell, aber werden auch so akzeptiert und (Stimme runter) ja, das ist für sie, für die ist das so

(Stimme rauf) normal anders, dass der andere anders ist, dass das in allen Lebensbereichen ’ne Rolle spielt.

I: Mhm und können Sie (Y: (leise) und akzeptiert wird) Interesse aber feststellen, dass die Schüler an den Religionen der anderen Mitschüler interessiert sind, oder?

Y: (Stimme runter) Hmmm (Stimme rauf) Ja! Das sind sie schon.

I: Mhm und sortieren sich Freundschaften nach Religion?

Y: Nein.

I: Ähm, ok. Also ich merk gerade so (Y: Ich fall hier raus? (lacht)) nee, ja, ich hab noch nie, ähm, im Förderzentrum jemanden (Y: Ach so!) gefragt, deshalb ganz viele Fragen - hab ich grad so das Gefühl - kommen gar nicht, kommen, also die treffen gar nicht richtig zu. Ich stell sie trotzdem einfach und Sie können ja einfach sagen, (Y: Ja.) ähm, haben Sie schon mal Konfliktpotential aufgrund der Religionen feststellen können?

Y: Ähm, nein.

I: Und ähm haben Sie den Eindruck, für Ihre Schülerinnen und Schüler spielt Konfession im Alltag eine Rolle?

Y: ... Nein. Für den, also für einen ganz geringen ... Teil ... von, ... ja, aus ’m Islam, da ist das vielleicht nochmal, aber das sind (holt Luft) ... das ist weniger als ein Prozent - vor allem an dieser Schule.

I: Mhm, ähm (Pause)

Y: Also während der Ramadan Phase dann so, zum Beispiel dann, aber, ja.

I: Und haben die Schüler überhaupt ’ne Vorstellung, was Konfession ist?

Y: Nein.

I: Ok. Ähm, es gibt so - das ist bisschen genereller - so Vermutungen, dass sich heutzutage so klare konfessionelle Orientierungen aufgelöst haben und dass Menschen sich aus verschiedenen, äh, Religionen so Elemente picken und daraus eine Patchwork-Religiosität bilden. Können Sie das bei Ihren Schülern auch feststellen?

Kommentar [SB6]: 12. Religion im Alltag der SuS / Religiöse Prägung der SuS
- Förderzentrum für geistige Entwicklung: SuS generell wie rel. Ansätze sehr individuell

Kommentar [SB7]: 8. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
- SuS sind an Religionen der Mitschüler interessiert

Kommentar [SB8]: 8. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
- Keine Freundschaftszugehörigkeit nach Religion

Kommentar [SB9]: 8. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
- kein Konfliktpotenzial aufgrund RV

Kommentar [SB10]: 02. Heterogenität der eigenen Lerngruppe
- 1% an der Schule gehört Islam an

Kommentar [SB11]: 12. Religion im Alltag der SuS / Religiöse Prägung der SuS
- Konfession spielt im Alltag für SuS keine Rolle
- Konfession spielt für muslimische SuS eine größere Rolle

Kommentar [SB12]: 12. Religion im Alltag der SuS / Religiöse Prägung der SuS
- SuS haben keine Vorstelltung von Konfession

Y: ... Ja, aber ich denke das liegt auch vor allem an dem Behinderungsbild der Schüler, ... dass sie allgemein nicht ganz klar strukturieren können, dass oder unterscheiden können, das ist evangelisch, katholisch und ... bahai oder was auch immer.

I: Ähm in der aktuellen Diskussion um die Bildung religiöser Identität gibt's so zwei entgegengesetzte Pole. Zum einen wird beschrieben, ähm, dass Schüler oder Heranwachsende sich eine religiöse Identität nur bilden können, wenn sie erst mal ihre eigene konfessionelle Religion kennen und die andere Position besagt, dass man nur im Dialog mit anderen Religionen eine Identität bilden kann. Wo würden Sie sich eher verorten?

Y: ... Ich denk, dass der Dialog ganz wichtig ist. Die Auseinandersetzung mit dem anderen.

I: Unterrichten Sie auch Religionsunterricht? (Y: Mhm.) Und verändert die religiöse Zusammensetzung der Lerngruppe Ihre Unterrichtsvorbereitung?

Y: ... Ja.

I: ... Ähm, ... verändert sie auch Ihre Rolle im Unterricht? ... Oder Ihr Verhalten?

Y: Nein.

I: Und erschwert sie die Benotung? Oder wird gar nicht?

Y: Wir benoten nicht, nee (lacht).

I: Ok und ganz generell, was spricht Ihrer Meinung nach dafür, Schülerinnen und Schüler verschiedener Religionen - im Fach Religion - gemeinsam zu unterrichten und was spricht dagegen?

Y: Ähm, dafür spricht auf jeden Fall die Auseinandersetzung mit dem anderen, um da (Stimme rauf) zu Ihrer Position zurückzukommen, (Stimme runter) also dass mir an dem anderen klar wird, was ich, was ich will oder was mein Eigenes ist. Ähm ... und dagegen ... spricht, dass man noch viel mehr in die Religion, äh, emotional auch eintauchen kann, wenn man in 'ner eigenen Konfession bleibt - also da auch noch viel mehr (Stimme rauf) spirituelle Erfahrung machen kann – (Stimme runter) wenn man davon sprechen darf.

I: Ja, ähm kommt religiöse Vielfalt anhand expliziter Themen bei Ihnen vor - im Unterricht?

Y: Also wir haben verschiedene Religionen, zum Beispiel als Thema und das ist richtig im schulinternen Curriculum, dass das alle Schüler mal durchlaufen haben sollen - unterschiedliche religiöse Feste - da findet das auf jeden Fall seinen Raum.

Kommentar [SB13]: 14. Bildung religiöser Identität
- Identitätsbildung durch Dialog / Auseinandersetzung mit dem anderen

Kommentar [SB14]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- RV beeinflusst Unterrichtsvorbereitung
- RV beeinflusst die Rolle der Lehrkaft nicht

Kommentar [SB15]: 17. Chancen religiöser Vielfalt
- Auseinandersetzung mit dem anderen trägt zur Identitäsbildung bei

Kommentar [SB16]: 18. Schwierigkeiten religiöser Vielfalt
- Im konfessionellen RU kann man mehr emotionale, spirituelle Erfahrungen machen

Kommentar [SB17]: 13. Konfessionalität und RU
- Im konfessionellen RU kann man mehr emotionale, spirituelle Erfahrungen machen

Kommentar [SB18]: 24. Lehrplan / Fachcurriculum RU und religiöse Vielfalt
- Versch. Religionen und deren Feste als Thema des Fachvurriculums

I: Und haben Sie schon mal den Lehrplan unter dem Gesichtspunkt religiöser Vielfalt angeguckt? (Y: Ähm...) Ist der hilfreich, oder?

Y: Den haben wir uns, also (betont) ich hab mir den lange (betont) nicht angeguckt.

I: ... Ok, ähm, maßgeblich für den Rahmen des Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein sind ja die evangelischen Grundsätze. Nehmen Sie die eher als Chance oder als Schwierigkeit wahr?

Y: (Pause) Die sind mir nicht so bewusst.

I: Ähm und würden Sie Ihren Religionsunterricht als konfessionell bezeichnen?

Y: ... Da unterscheide ich, also ich hab 'ne Religions-AG und die ist wirklich konfessionell, wobei ich, also da werd, mach ich nur evangelischen Religionsunterricht, der auch vom Konfirmandenunterricht oder ne' Konfirmation hinausläuft, (holt Luft) was nicht heißt, dass ich da nicht katholische Kinder oder auch mal türkische Kinder dabei habe, ähm, ... also mit anderen Religionen dabei habe und wenn ich aber in einer Klasse unterrichte, dann (Stimme runter) mach ich das überkonfessionell.

I: Gibt's da denn aber konfessionelle Elemente?

Y: In dem überkonfessionellen? Ähm, ja auf jeden Fall, also alleine dadurch bedingt durch die ganzen christlichen Feste, die wir - also durch die Gesellschaft - religiösen Feste, die die Gesellschaften in Deutschland prägen, so.

I: Und würden Sie diesen Religionsunterricht als bekenntnisorientiert bezeichnen?

Y: (Pause) Ja.

I: Mhm. Nehmen Sie religiöse Vielfalt generell als einen Widerspruch zum konfessionellen Religionsunterricht wahr?

Y: Nein. ... Ich find das ergänzt sich.

I: Und im Moment heißt der Unterricht ja „evangelischer Religionsunterricht" sind Sie mit dem Namen zufrieden oder hätten Sie 'nen anderen Vorschlag?

Y: Ich finde den gut. ... (Stimme rauf) Also deswegen, weil eben die überwiegende Zahl der Schüler evangelisch, ähm, ist, ja und das nicht ausschließt, dass (Stimme runter) andere Religionen (noch leiser) behandelt werden.

Kommentar [SB19]: 13. Konfessionalität und RU
- überkonfessioneller RU
- konfessionelle Religions AG

Kommentar [SB20]: 13. Konfessionalität und RU
- im überkonfessionellen RU konfessionelle Elemente: christliche Feste, die die Gesellschaft in Dtl. Prägen

Kommentar [SB21]: 30. Religion und RU in der Gesellschaft
- Christliche Feste prägen die Gesellschaft

Kommentar [SB22]: 13. Konfessionalität und RU
- bekenntnisorientierter RU

Kommentar [SB23]: 13. Konfessionalität und RU
- Konfessioneller RU und RV ergänzen einander

Kommentar [SB24]: 19. Namensgebung
- „ev. RU" gut, da die Mehrzahl ev. ist und es nicht ausschließt, dass andere Religionen behandelt werden

I: Ok, jetzt kommt noch ein kleiner Block zur religiösen Praxis im Religionsunterricht. Gibt's Rituale bei Ihnen ... im Religionsunterricht?

Y: Also ich unterscheide da immer zwischen dieser AG und dem normalen. In der AG gibt's ganz viele Rituale und ähm in dem anderen Religionsunterricht ist das so, dass wir hier so themenzentriert unterrichten, also es ist nicht eine Stunde Religion in der Woche in der Klasse, sondern dann gibt es das (betont) Thema „Verschiedene Kirchen" und das wird dann zwei/drei Wochen einfach grundsätzlich behandelt und dann kann es mal sein, dass man da ein Ritual einführt, aber das hat eben dann auch nur Bestand, so lange diese Unterrichtseinheit ... (Stimme runter) geführt wird. (Stimme rauf) Grundsätzlich ist der Unterricht sehr ritualisiert, ja.

I: Haben Sie schon mal gebetet ... im Religionsunterricht?

Y: Ähm, in der AG haben wir schon mal gebetet. Im (Stimme gedehnt) Religionsunterricht (Pause) auch, ... (betont) ja.

I: Und machen Sie Stilleübungen oder Meditationen?

Y: Also das, dieses, das Beten haben wir innerhalb einer Stilleübung gemacht dann.

I: Singen Sie religiöse Lieder?

Y: Ja.

Kommentar [SB25]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Rituale
- Gebete
- Stilleübungen
- Singen rel. Lieder

I: Und ähm, welche Bedeutung hat das Kirchenjahr für den Religionsunterricht?

Y: (Pause) Das hat auch 'ne Bedeutung, insofern, dass es ja auch die Gesellschaft prägt, ähm, aber nicht so, ja, ... nicht – keine hohe Bedeutung.

Kommentar [SB26]: 22. Kirchenjahr / religiöse Feste und RU
- Kirchenjahr hat keine hohe Bedeutung im RU
- Feste anderer Religionen werden thematisiert

I: Und kommen religiöse Feste von anderen Religionen auch bei Ihnen im Unterricht vor? Werden die thematisiert?

Y: Ja.

I: Und haben Sie schon mal religiöse Orte besucht, also Kirchen oder (Y: Mhm.) Moscheen, oder so?

Y: Mhm.

I: Mhm, ja. Ok. Ähm, also ich hör jetzt so raus, hier ist nicht so ’ne religiöse Vielfalt so vorhanden, oder?

Y: Ja, ist nicht.

I: Genau, ähm, trotzdem die Frage: Fühlen Sie sich gut vorbereitet, eine religiös heterogene Gruppe zu unterrichten?

Y: Ja.

I: ... Durch das Studium, oder? Praxis?

Y: Durch das Studium und gute Unterrichtsmaterialien, ... ähm, ... genau, durch mein privates Interesse.

I: Ok, ähm also Lehrbücher liefern Ihrer Meinung nach ausreichend Material dafür?

Y: Mhm.

I: Und ... Ähm, wann ist für Sie der Religionsunterricht persönlich gelungen?

Y: ... Wenn die Schüler sich selbst ... damit auseinandersetzen und sich selbst in Positionen bringen können, zu dem, was sie hören oder lernen.

I: Mhm. ... Und von Ihrem Selbstverständnis her, in welchem Auftrag stehen Sie als Lehrkraft - vor Ihrer Klasse im Religionsunterricht?

Y: ... Also in der (betont) AG ist das schon subjektorientierter, in der restlichen Unterrichtszeit, Religionsunterrichtszeit, würde ich mich schon als sehr objektiv-neutrale Person betrachten, die schon alle, das (Stimme rauf) Für und Wider auch beleuchtet.

I: Und äh, es gibt ja verschiedene Zielsetzungen für den Religionsunterricht, könnten Sie so drei nennen, was für Sie die wichtigsten Ziele wären?

Y: Ähm, eine Auseinandersetzung mit dem eigenen ... (betont) Sein und mit dem eine Auseinandersetzung mit einem göttlichen Wesen, (Pause) dann ja und auch die Auseinandersetzung, ähm, ... in dem (stimme gedehnt) Miteinander und der Akzeptanz der Unterschiedlichkeit ... – Auch des religiösen Verständnisses.

I: Ok. Ich hab jetzt mal eine, äh, Stimme aus der Politik mitgebracht und zwar steht dieses hier im aktuellen Koalitionsvertrag (zeigt den Auszug).

Kommentar [SB27]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Gute Vorbereitung durch das Studium, Unterrichtsmaterialien, privates Interesse

Kommentar [SB28]: 25. Lehrmaterial RU und religiöse Vielfalt
- Lehrbücher bieten genug Material

Kommentar [SB29]: 26. Gelungener RU
- SuS setzen sich mit Themen auseinander, können sich positionieren

Kommentar [SB30]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- objektiv-neutral

Kommentar [SB31]: 29. Ziele des RU
- Auseinandersetzung mit der eigenen Person
- Auseinandersetzung mit einem göttlichen Wesen
- Gegenseitige Akzeptanz

Y: (Pause) Joa.

I: Wie klingt das für Sie?

Y: Ähm, nach allen Seiten offen (fragend) (lacht). Hmmm (Pause) ich denke, im Prinzip machen wir das und trotzdem finde ich es wichtig, dass, ähm, ... ich find's trotzdem, trotzdem wichtig, dass diese Gewichtung auf evangelische Religion, dass das stehen bleibt, genau, weil das aktuell halt noch sehr (Stimme gedehnt) prägend ist für unsere Gesellschaft - auch wenn wir das schon gar nicht mehr - also Staat und Kirche getrennt sind und wir das gar nicht mehr so, oder das Gros der Menschen gar nicht mehr so wahrnimmt, was unsere, dass unsere, viele unserer Werte aus der evangelischen oder überhaupt aus der, meinetwegen auch katholischen (Stimme rauf) damals noch, (Stimme runter) aber aus diesen, aus dieser christlichen Religion entstanden sind und ich schon 'ne Gefahr da drin sehe, wenn, äh, (holt Luft) ... wenn das verloren geht.

Kommentar [SB32]: 10. Koalitionsvertrag und RU
- klingt nach allen Seiten offen
- im Prinzip wird es in Schule so gemacht
- wichtig: Gewichtung auf der ev. Religion, die die Gesellschaft prägt; Gefahr, wenn dies verloren ginge

I: Und ähm nochmal auf diese Stimme hier zurück, wie würden Sie sich das schulorganisatorisch vorstellen, was die da, ähm, postulieren?

Y: Naja, wir machen ja themenzentrierten Unterricht in Klassen, wir, also im Prinzip findet das schon statt, denn, denn wir sagen jetzt nicht: diese Woche ist das Thema Weihnachten und alle Kinder, die jetzt nicht evangelischer Religion oder christlicher Religion sind, ähm, dürfen da jetzt mal nicht dran teilnehmen, sondern die nehmen dann alle dran teil und genauso beim Zuckerfest oder sonst wie.

I: Und äh könnten Sie sich als Religionslehrerin vorstellen, den Religionsunterricht mit einer Lehrkraft, einer anderen Religion, gemeinsam zu gestalten?

Y: Ja.

I: Und könnten Sie sich auch vorstellen, dass diese andere Lehrkraft, ähm, die Lerngruppe phasenweise alleine unterrichtet - ohne dass Sie dabei sind?

Y: ... Ja.

I: ... Ok und hätten Sie vielleicht 'ne Idee, was ähm, wie jetzt in Hinblick auf diese Formulierung, zum Beispiel die Rolle der muslimischen Religionsgemeinschaften aussehen könnte?

Y: (Pause) Naja die könnten eben auch sagen, also wichtig wäre schon, auch da so, diese neutrale Objektivität und dann könnte ich mir schon vorstellen, dass die auch den Unterricht machen und auch da verschiedene Religionen ... miteinbeziehen und erwähnen (räuspert

sich), also nicht nur (Stimme rauf) erwähnt, sondern auch da ’ne Stellung zu – nee, äh, das Für und Wider zu beleuchten, so.

I: Ok, ähm, was würde Ihrer Meinung nach fehlen, wenn es den Religionsunterricht nicht gebe?

Y: (Pause) Ich glaube, dass der Religionsunterricht auch ganz viel Sozialkompetenz, Selbstwertgefühl fördert, ähm, ... ’nen ganz wichtigen Beitrag dazu leistet, ... dass Schüler sich mit sich selbst auch auseinandersetzen und mit dem anderen.

I: Und was (Y: Oder vielen.) glauben Sie, was, äh, der Religionsunterricht für Ihre Schülerinnen und Schüler für ’ne Bedeutung hat?

Y: ... Ich glaube, dass die da sehr viel Freude dran haben, dass sie das sehr (Stimme gedehnt) genießen, sich mit diesen Themen auseinanderzusetzen und ja, dass sie viel profitieren davon.

I: Mhm, ok. Also wir sind jetzt ganz schnell, es geht nämlich jetzt schon dem Ende zu (lacht).

Y: Ja, ok (lacht).

I: Ähm, es geht einmal noch ganz kurz um Ihre Religiosität, wie wirkt sich die auf den Religionsunterricht aus?

Y: Ich glaub, dass sich die schon wirklich auswirkt, weil ähm, weil die für mein Leben einfach auch wichtig ist und dass ... gerade in einem Förderzentrum GE die Persönlichkeit im Unterricht ganz viel auch mitdurchscheint.

I: Was heißt „evangelisch sein“ für Sie?

Y: (Pause) Hmmm, „evangelisch sein“ heißt für mich (schmunzelt) auch wieder in Abgrenzung von anderen Religionen, also „evangelisch“ heißt zunächst einmal, dass ich schon an glaube, dass Jesus Christus Gottes Sohn ist und ähm, dass ich eben auch glaube, dass, dass da, ... dass wir aus Gnade gerettet sind, im Gegensatz zu dem katholischen Glauben.

I: Wie würden Sie Ihre Beziehung zur evangelischen Kirche beschreiben?

Y: ... Hmmm, (Pause) gespalten. Ich finde, es gibt ganz viele tolle und es gibt auch ganz viele, ... wo ich das schade finde, was gemacht wird oder was grad nicht gemacht wird.

Kommentar [SB33]: 10. Koalitionsvertrag und RU
- Kooperation mit einer Lehrkraft einer anderen Religion vorstellbar
- Lehrkräfte müssten neutral-objektiv sein

Kommentar [SB34]: 30. Religion und RU in der Gesellschaft
- RU trägt zu Sozialkompetenz, Selbwertgefühl und Auseinandersetzung mit dem anderen bei

Kommentar [SB35]: 32. Relevanz des RU für SuS
- SuS genießen und profitieren vom RU

Kommentar [SB36]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- wirkt sich auf den RU stark aus
- Lehrersönlichkeit ist besonders im Förderzentrum GE sehr wichtig

Kommentar [SB37]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- ev. Sein: Glaube, dass Jesus Christus Gottes Sohn ist
- Rettung aus Gnade im Unterschied zum kath. Glauben
- ev. Sein: Sich abgrenzen von anderen Religionen / Konfessionen

Kommentar [SB38]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- gespaltene Beziehung zur ev. Kirche

I: Ähm, meinen Sie oder kommunizieren Sie Ihre Religiosität offen im Unterricht, also kriegen die Schülerinnen und Schüler das mit?

Y: Ja.

I: Und ist Ihnen das auch wichtig, dass die Schülerinnen und Schüler das, ähm, wissen, quasi?

Y: ... Ja.

Kommentar [SB39]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- Offenes Bekenntnis zur eigenen Religion im RU

I: Ok, ähm, ja Sie haben ja schon gesagt, dass das immer so themenzentriert ist, gibt's an der Schule überhaupt auch so Projektwochen und so manchmal, nee?

Y: Das gibt's auch.

I: Und gab's oder gibt's schon welche zur religiösen Vielfalt - mal zu dem Thema?

Y: Ähm, ... gab es noch (betont) nicht, aber wenn man jetzt Projektwoche als übergreifenden Unterricht definiert - mit mehreren Klassen - dann, ähm, ist das gerade in Planung.

I: Ok, jetzt bräuchte ich noch ein paar harte Fakten und dann kommt noch die Abschlussfrage, einmal Ihr Alter bitte?

Y: 42.

I: Und Ihren Studiengang?

Y: ... Sonderpädagogik und ähm mit den Unterrichtsfächern: Mathe, Theologie ... und Fachrichtung wird, (Stimme runter) glaub ich hier gerade, (Stimme rauf) Geistigbehindertenpädagogik und Lernbehindertenpädagogik.

I: Und wo?

Y: In Hamburg.

I: Ähm, ... wie viele Lerngruppen unterrichten Sie in Religion gerade.

Y: Ich unterrichte gerade ... eigentlich nur eine, weil ich aber kaum unterrichte im Moment.

I: Und Wochenstunden? – kann man nicht definieren?

Y: Das sind eineinhalb Wochenstunden.

I: Ok. Ähm, wie lange sind Sie schon als Religionslehrkraft tätig?

Y: Seit dreizehn Jahren.

I: Ok. Schulart: Förderzentrum, hatten wir schon. Schullage: ... städtisch? (Y: Ja.) Äh, wie viele Schülerinnen und Schüler gibt's an der Schule?

Y: 136.

I: Und Lehrer?

Y: (holt Luft) Ähm, ja wir setzen uns zusammen aus, äh, einem Kollegium mit Lehrkräften mit Studienabschluss, aber auch mit Fachlehrern und mit Erziehern - mit Zusatzausbildung - die alle als Lehrkräfte arbeiten, wenn man die alle zusammenzählt, sind das 22.

I: Und ausgebildete Religionslehrer?

Y: Gibt's nur mich.

I: Mhm. Alternativangebote, wie Philosophie oder Katholische Religion gibt's nicht, weil alles ... zusammen?

Y: Genau, also themenzentriert wird das dann auch, Religion von anderen Kollegen unterrichtet.

I: Mhm und haben alle Klassenstufen Religionsunterricht?

Y: Alle haben das mal während – genau - das ist im schulinternen Curriculum verankert, dass jede Klasse, das auch durchläuft und auch mehrmals durchläuft.

I: Mhm, ähm ganz zum Schluss: wenn Sie drei Wünsche frei hätten für den zukünftigen Religionsunterricht, welche wären das?

Y: Mhm. (Pause) Also, ich wünsch mir auf jeden Fall, dass der weiter verankert bleibt im Lehrplan, dass der weiter seinen Raum bekommt in Schule (Pause) wünsche mir auch, dass das weiter in, auch der Schwerpunkt auf Religion liegt, nicht ... auf, äh, (holt Luft) Sozialkompetenz, ja, ähm, auf ein allgemeines Miteinander, ... hmmm, ... ich wünsche mir, dass das in allen, ja, allen Jahrgangsstufen stattfindet, (Pause) hm und ich wünsche mir wirklich toll ausgebildete motivierte Kollegen in dem Fach.

Kommentar [SB40]: 33. Zukunftswünsche für den RU
- RU soll im Lehrplan bestehen bleiben
- Schwerpunkt auf Religion und nicht auf Sozialkompetenz o.ä.
- RU in allen Jahrgangsstufen
- toll ausgebildete motivierte Kollegen

I: Ok. Das war's schon. Ging schnell. Vielen Dank (lacht).

Y: Tut mir leid (lacht).

A. 5.25 Interview mit Zacharias /Lk

I: So, dann kann es jetzt losgehen. Wenn Sie an religiöse Vielfalt im Religionsunterricht denken, was fällt Ihnen ganz spontan dazu ein?

Z: Ja, wenn ich das Stichwort religiöse Vielfalt höre, dann denke ich immer an ganz unterschiedliche Religionen im Religionsunterricht, Moslems, Hindus, Buddhisten und Christen. Das ist aber wirklich nicht so die Realität, die ich so sehe, dieses Bunte. Eher ist es religiöse Vielfalt in der Praxis vielleicht eher so eine Einfalt, also, dass wir weil ich zumindest im Unterricht vielen SuS begegne, die durch diese prägende Vielfalt eigentlich gar nicht berührt sind. Also, die sind konfessionell auch gar nicht vorstrukturiert durch irgendeine Einrichtung, durch Elternhaus oder durch Kirche oder Sonntagsschule oder durch eine Tradition in der Familie, das sind die Wenigsten.

I: Wenn Sie auf Ihre Lerngruppe gucken, wie würden Sie die beschreiben in Bezug auf religiöse Vielfalt , auch mit Ihrer Definition, haben Sie solche Lerngruppen, die Sie so erleben, wie Sie es gerade allgemein beschrieben haben?

Z: Ja, also durchaus habe ich das so, dass ich teilweise auch Kinder mit einem anderen Bekenntnis, auch Moslems, mit im Religionsunterricht habe, wo es denn auch von den Eltern erwünscht ist, dass die teilnehmen. Einige haben zeitweise teilgenommen, die möchten das jetzt nicht mehr, weil sie eine andere Idee haben, aber auch keine besondere Bindung an den Islam, und dann eben eine ganze Menge von Schülern, die Fragen mitbringen, aber irgendwie auch von religiöser Theologie dann auch gar nicht so geprägt sind, von so einer theologischen Perspektive oder Fragehaltung und das mit, ja, Religion das eher so als Lebensbewältigung in Verbindung bringen und ihre Fragen mit reinbringen. Das ist für mich so die Aufgabe im Religionsunterricht in letzter Zeit.

I: Das ist ein spannendes Stichwort, da kommen wir nachher sicher noch mal drauf, wenn es um die unterrichtspraktischen Dinge geht. Nochmal bezogen auf die Vielfalt: Wenn Sie sich die Zusammensetzung einer Lerngruppe aussuchen könnten bezogen auf religiöse Vielfalt, hätte Sie da eine Präferenz?

Z: Sie meinen jetzt bestimmte Bekenntnisse?

I: Zum Beispiel, ja.

Z: Eine Präferenz, also, ich hab eine Schülerin, die ist Tochter einer Pastorin, die ist natürlich sehr interessiert an diesen Themen, hat natürlich auch einen guten Hintergrund, das macht auch Spaß mit diesem Mädchen auch im Religionsunterricht zu diskutieren, die ist auch weiter in dieser Form als andere. Also das wäre schon, wenn ich so Schüler aussuchen würde im Religionsunterricht, die vielleicht auch von der Familie so ein bisschen was mitbekommen hätten, oder außerhalb der Schule auch schon Einflüsse gehabt hätten, was biblische Geschichten überhaupt angeht, den Zugang zur Religion, was eine Kirche von innen ist, Gottes-

Kommentar [SB1]: 01. Zugang zur religiösen Vielfalt
- ganz unterschiedliche Religionen im RU
- rel. Vielfalt entspricht nicht seiner Schulrealität

Kommentar [SB2]: 12. Religion im Alltag der SuS / Religiöse Prägung der SuS
- SuS sind konfessionell nicht „vorstrukturiert“ durch Elternhaus, Kirche, etc.

Kommentar [SB3]: 02. Heterogenität der eigenen Lerngruppe
- RELIGIÖSE VIELFALT entspricht nicht seiner Schulrealität

Kommentar [SB4]: 6. Eltern und RU
- einige muslimische Eltern wünschen sich, dass ihre Kinder am ev RU teilnehmen

Kommentar [SB5]: 29. Ziele des RU
- Lebensbewältigung

dienste und solche Sachen. Das sind heute keine Selbstverständlichkeiten mehr, daran muss ich selber dann auch arbeiten mit den Schülern, um dahin wieder zu kommen, auf so eine Basis, die gemeinsame Basis, was ist eigentlich Religion, was ist Glaube.

I: Ja. Em, wäre das jetzt hauptsächlich auf Christentum bezogen oder würden Sie das auch ausweiten auf andere Religionen?

Z: Also, ich denke, dass viele Menschen, denen ich begegne, hier auch Religion eher indifferent gegenüberstehen, jedenfalls der, dieser ja institutionellen Form von Religion, em, also, wir haben weinig Leute, die auch ausgeprägte Bekenntnisse haben, wohl aber Fragen, die man gerne auch im Religionsunterricht aufgreifen kann, also eine starke Fragehaltung, em, ja, und was eben bestimmte Konfessionen angeht, fühle ich mich halt in der christlichen Konfession, in der evangelischen natürlich, als ausgebildeter Religionslehrer auch sicher, diesen Unterricht zu machen. Was jetzt die Weltreligionen angeht, da machen wir auch Abstecher hin, aber da fühle ich mich nicht so kompetent wie in meiner eigenen Religion, dass ich da jetzt auch jetzt übergreifenden Unterricht geben könnte oder andere Leute in einer anderen Religion auch angemessen unterrichten könnte. Aber das ist, wie gesagt, auch hypothetisch bei uns.

I: Wenn Sie denn mal Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher Religionen bei sich in der Lerngruppe haben, auch wenn, ich hab das schon verstanden, wie sich das bei Ihnen darstellt, spielt die religiöse Vielfalt für Ihre Schüler irgendeine Rolle im Unterrichtsgeschehen?

Z: Ja, also ich denke, dass die Schüler so eine religiöse Vielfalt in dem Sinne auch bevorzugen oder auch eine Chance sehen, indem man jetzt fern von interkon, von institutioneller Konfession auch so eine Art Patchworkreligiosität sich aneignen kann, dass man verschiedene Ideen hat aus anderen Religionen oder aus der christlichen Religion, die man auf das eigene Leben dann anwenden kann, vom Leben nach dem Tod, man hat viel gehört, also viele Dinge vom Weiterleben nach dem Tod. Da vermischt sich also religiös Tradiertes mit irgendwelchen Wissenssendungen und solche Dinge. Die Kinder müssen mit ihrer eigenen Behinderung klar kommen und sind da auch in vielen Fragen auch sehr, sehr hellhörig. Und ich glaube, dass diese Vielfalt für die Schüler auch so ein Angebot wäre, sich passende Sachen rauszusuchen. Also, Sachen, die zu ihrem Leben passen. Also, ich versuche, dieses christliche Angebot dagegenzusetzen, also nicht als Antwort auf alle Dinge, sondern als Angebot, das mal aus so einer christlichen Perspektive zu betrachten und über die Sachen, über Fragen des Lebens, über Behinderungen und Beeinträchtigungen, Theodizee, Gottesbild, Gottesfrage angesichts meiner Behinderung, dass wir das auch versuchen, christlich zu fassen und ich eine christliche Perspektive anbiete, ohne dass die aber jetzt am Ende der Stunde als Lernziel von allen jetzt akzeptiert werden muss. Und wir haben natürlich auch unterschiedliche Religionen, wenn wir jetzt einen muslimischen Schüler haben, der hat sich immer als Taliban bezeichnet und wurde auch von den anderen so bezeichnet (beide lachen), der war auch entsprechend denn so vom Äußerlichen so ein bisschen, und da war Religion eher so, Christentum-Islam - Konflikt eher so plakativ, so auf einer oberflächlichen Ebene.

Kommentar [SB6]: 5. Zusammensetzung der Wunschlerngruppe
- rel. sozialisierte SuS

Kommentar [SB7]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Lehrkraft muss gemeinsame Basis erarbeiten: Was ist Religion? Was ist Glaube?

Kommentar [SB8]: 12. Religion im Alltag der SuS / Religiöse Prägung der SuS
- viele SuS stehen Religion indifferent gegenüber

Kommentar [SB9]: 7. Religiöse Vielfalt und Unterrichtsbeteiligung
-SuS haben generell viele Fragen zu Religionen und Konfessionen

Kommentar [SB10]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Lehrkraft fühlt sich in christlicher Religion sicher; könnte nach eigenen Einschätzung keinen übergreifenden RU geben
- Lehrkraft fühlt sich nicht kompetent im Thema Weltreligionen

Kommentar [SB11]: 14. Bildung religiöser Identität
- behinderte SuS empfinden rel. Vielfalt als Angebot zur Patchworkreligiosität
- Patchworkreligiosität: SuS suchen sich Sachen, die zu ihrem Leben passen

Kommentar [SB12]: 9. Auswirkungen religiöser Vielfalt auf den RU
- SuS vermischen „religiös Tradiertes mit Wissenssendungen“

Kommentar [SB13]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Lehrkraft versucht christliches Angebot zu machen als Gegenangebot zur Patchworkreligiosität
- Lehrkraft versucht alle Fragen aus christlicher Perspektive zu betrachten

Kommentar [SB14]: 8. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
- oberflächliche Konflikte / Klischeebene

I: Ja, aber es gab schon Konfliktpotential…

Z: Ja, also, von den Schülern werden durchaus unterschiedliche Religionen auch als gefährlich eingestuft, beispielsweise Islam. Das ist den Schülern schon bewusst, das wird in Verbindung gebracht mit Terrorismus, oftmals mit Nachrichten und was im Vorderen Orient zur Zeit passiert, auch.

I: Und das spielt auch eine Rolle im Religionsunterricht, bricht da auch mal was auf in diese Richtung?

Z: Ja, das sind meist keine fundierten Diskussionen dann, aber es sind durchaus immer so Anwürfe, die dann auch in dieses Extreme dann auch hineingehen, so Terrorismus und, ja, Deutsche Geschichte und Juden beispielsweise ist dann auch oftmals so ein Aufmachen, oder auch eben dieser Anwurf Taliban, also dieses Religiöse gleich mit einer, ja, gewalttätigen Einstellung zu verbinden, was von dem Schüler auch irgendwie toleriert wurde, das war so ein Geben und Nehmen (beide lachen).

I: Schön. Haben Sie den Eindruck, dass die Religionszugehörigkeit Ihrer Schülerinnen und Schüler etwas zu tun hat mit der Art und Weise, wie sie sich beteiligen am RU?

Z: Kann ich nicht so sagen, also, ich will, es gibt Schüler, die sind allgemein sehr strebsam, die beteiligen sich gut, und es gibt Schüler, die bringen ganz viele Fragen mit. Also, ich glaube, Religion ist so ein Neigungsfach, wo die Fragen und die Themen besprochen werden können, die ich sonst nirgendwo anders besprechen kann, also nicht in den Naturwissenschaften, nicht im Germanistischen, also in Deutsch, das sind immer, ja, kulturelle Erfahrungen, die man da macht oder auch naturwissenschaftliche Experimente und Gesetze, und hier kommt meine eigene Person mal ins Spiel. Es gibt Schüler, die sind auch, ja, a-religiös oder bezeichnen sich so und die provozieren damit auch, die sagen ich bin ein Christ, der nicht an Gott glaubt und solche Wortspiele, versuchen mich da auch zu provozieren, aber auf eine spaßige Art, und die bringen ganz viel Eigenes mit, also eine Fragehaltung, und die beteiligen sich auch sehr gut. Da merkt man schon, es geht denen auch nahe, dieses Thema, Religion, also, wenn es ein Thema ist, was die Schüler berührt. Und das ist oft mit der eigenen Behinderung der Fall, dass man da ins Gespräch kommt.

I: Würden Sie sagen, dass sich die Freundschaften nach religiösen Zugehörigkeiten sortieren?

Z: Ne, gar nicht. Also die Schüler wissen ja, also, wenn man denn Glück hat, dann wissen sie schon, dass der Evangelische konfirmiert wird und der Katholische Kommunion hat und da hört das aber eigentlich schon auf, und das würden sie niemals als Kriterium für eine Freundschaft, so wage Begriffsbestimmungen, da sind andere Sachen viel wichtiger. Auch dieser als Taliban bezeichnete Schüler war auch mit vielen befreundet, also auch gut eingebettet in dieses System, nur eben diese Religionszugehörigkeit war hier oder hob ihn auch immer ein bisschen heraus, auch hier im Religionsunterricht.

Kommentar [SB15]: 9. Auswirkungen religiöser Vielfalt auf den RU
- SuS stufen einige Religionen, z.B. Islam, als gefährlich ein

Kommentar [SB16]: 30. Religion und RU in der Gesellschaft
- SuS verbinden Islam mit Terrorismus und Nachrichten

Kommentar [SB17]: 8. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
- Konflikte aufgrund rel. Vielfalt auf Klischeeebene (Juden & Deutsche Geschichte; Islam & Taliban)

Kommentar [SB18]: 7. Religiöse Vielfalt und Unterrichtsbeteiligung
- rel. Vielfalt hat keinen Einfluss auf Unterrichtsbeteiligung

Kommentar [SB19]: 32. Relevanz des RU für SuS
- Religion ist ein Neigungsfach
- Persönlichkeit der SuS kommt ins Spiel
- im RU werden Fragen und Themen besprochen, die nirgendwo anders besprochen werden können

Kommentar [SB20]: 8. Umgang der SuS mit religiöser Vielfalt
- Keine Freundschaftszugehörigkeiten aufgrund rel. Vielfalt

I: ich habe jetzt mal eine Frage aus der Forschung, aus der Diskussion um die Bildung religiöser Identitäten. Da gibt es aktuell zwei widerstrebende Meinungen, wie sich denn religiöse Identitäten bilden. Die eine Schule geht davon aus, dass die Entwicklung einer rel. Identität einemeinigermaßen geschützten Rahmen voraussetzt, also erst einmal in der eigenen Religion mit ihr vertraut werden und darin wachsen und darüber erst mal eine geschlossene Identität überhaupt entwickeln, ohne jetzt großartig Einfluss von außen zu haben, mal sehen, was die anderen so machen und bringen. Und das wäre genau das Entgegengesetzte. Es gibt eine Schule, die genau das andere sagt, dass sich eine Identität eigentlich erst in der Abgrenzung, in der Auseinandersetzung mit einem anderen Gegenüber entwickelt. Wenn Sie diese beiden Extreme nehmen und dazwischen so eine Linie machen, könnten Sie sich da einordnen?

Z: Ja, also, das ist immer doof, wenn man sagt, in der Mitte. Also ich finde, dass beide Positionen irgendwo richtig sind. Vielleicht muss man das abhängig machen, mit welchen Schülern man auch umgeht. Also ich glaube ganz fest dass eine Reli und ich sehe das ja auch in den Gesprächen mit den Schülern, religiöse Identität, die braucht auch Wissen. Ich muss auch wissen, wer ich da eigentlich bin oder sein sollte, nech, aus der religiösen Sicht. Ich muss wissen, wie man eine reli, ja Existenz auch religiös deuten kann, ich muss diese biblischen Geschichten muss ich kennen, um sie als Folie zu nehmen auch für meine Existenz. Beispielsweise Jakob am, diese Jakobgeschichte, wie er mit Gott ringt beispielsweise, hatten wir mal interpretiert als Mensch, der ein Problem hat und auch kämpfen muss, sozusagen, als Existenzkampf vor Gott beispielsweise. Und solche Sachen muss ich mitnehmen. Ich muss also wissen, die Lehre von Jesus in ungefähren Grundzügen. Also da muss ich schon eine gewisse Grundausstattung haben. Natürlich, wenn wir in das Thema Weltreligionen gehen, ist es auch interessant, mit den Schülern mal zu gucken, da gibt es ja viele unterschiedliche Religionen: Buddhisten brauchen gar kein Gott, es gibt aber auch bei den Hindus Feste, Reinigungen und diese, beispielsweise auch im Christentum ist Reinigung eine Größe, die man durchaus kennt. Es gibt da durchaus etwas Verbindendes. Aber diese Diskussion kann man eigentlich nur fruchtbar führen, wenn man auch weiß, wo man selber steht. Ich glaube nicht, dass man, indem man sich nur an den anderen Religionen reibt oder die kennenlernt, dann auch eine eigene Identität ausbildet, sondern man muss sich auch selber erstmal erfahren. Also da bin ich der ganz festen Überzeugung. Und natürlich wäre das gut, wenn man sich auch austauscht und einen Blick von einer anderen Perspektive auf meine eigene Religion, das ist natürlich immer was, ja was auch tiefer geht und religiöses Verständnis vertieft. Aber ich bin mit meinen Schülern oftmals auch schon dankbar, wenn sie dieses Grundwissen haben.

Kommentar [SB21]: 14. Bildung religiöser Identität
- rel. Vorwissen ist wichtig für Identitätsbildung

I: Gut. Dankeschön. Kommen wir mal zu Ihrer Unterrichtspraxis, da habe ich einige Fragen dazu. Verändert die religiöse Zusammensetzung Ihrer Lerngruppe Ihre Unterrichtsvorbereitung?

Z: Die religiöse Zusammensetzung nicht so sehr wie die kognitive oder auch die, ja sagen wir mal die Lern- und Aneignungsformen der Schülerinnen und Schüler. Das ist also für mich

eine viel wesentlichere Sache, dass die Lernniveaus getroffen werden und nicht so sehr die konfessionellen Niveaus (beide lachen). Und da habe ich ja auch, wie gesagt, also wenig klare Grenzen. Also es gibt bei mir keinen Katholiken der sagt, also ich sitze nicht neben einem Evangelen und das mit der Jungfrauengeburt das ist jetzt mein Ding und die Evangelen mit dem Abendmahl mit der Übertragung statt mit der Wandlung, so weit sind wir eigentlich garn nicht, da sind wir doch eher mit dem Innen, also sehr, wie soll man sagen, mit einem indifferenten Ausgangsmilieu, und da ist es für mich wichtig, dass man auch die Aneignungs- und Lernformen der Schüler trifft, also dass man nicht so schnell ins Abstrakte auch abgleitet, so das Sprechen über, die brauchen auch sehr viel konkrete Hinweise. Also wir arbeiten zur Zeit an den Gleichnissen und da müssen wir erst mal so in die Bildersprache eintauchen, in die Sprichwörter. Und das ist dann an dieser Stelle gar nicht so einfach, diesen Sprung zu machen, von Spruchbild zu Sachhälfte und so, also das ist so unser Training, weniger auch das Konfessionelle.

Kommentar [SB22]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
-rel. Vielfalt beeinflusst Unterrichtsvorbereitung nicht; „eher Lernniveaus als konfessionelle Niveaus“

I: Nehmen Sie auf bestimmte Schüler besondere Rücksicht, was jetzt die religiöse Zugehörigkeit angeht?

Z: Nein, nein, da nehme ich keine Rücksicht. Wie gesagt eher auf Fragen, weil viele auch eine Geschichte mit sich bringen, und man merkt, wenn man so verschiedene Themen anspricht, und neulich war denn auch ein Thema dran, das ging um Krebskrankheiten, ich weiß gar nicht, das kam spontan auf, das passte dann aber auch zu dieser Sache, das hat natürlich aber auch, weil viele Schüler bei uns auch von Krankheiten haben, auch fortschreitende, wenn die denn so ein Thema dann im Religionsunterricht kriegen, sind die auch berührt, das hat man dann auch gemerkt. Ein Schüler, der auch selber da drunter leidet an der Krankheit, der war auch stark berührt, der war anders dann im Religionsunterricht. Auf solche Dinge nehme ich Rücksicht, aber weniger auf die konfessionellen Grenzen, da denke ich, aufgrund des indifferenten Ausgangsmilieus brauche ich das auch weniger.

Kommentar [SB23]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- keine Rücksicht auf bestimmte SuS

I: Das wird deutlich, ja. Was spricht Ihrer Meinung nach dafür, Schülerinnen und Schüler verschiedener Religionszugehörigkeiten in einer Lerngruppe zu haben und was spricht dagegen?

Z: Em, also die Vielfalt von Schülern an sich, da bin ich ein großer Freund von, was jetzt diese Lernausgangslagen betrifft. Und was das Religiöse betrifft, ja, da bin ich mir unsicher. Ich denke, es macht Sinn, wenn man an der religiösen Identität arbeitet und dass man auch Schüler hat, getrennt hat nach Konfessionen, in gewisser Weise, das würde schon Sinn machen, weil nämlich ein muslimischer Lehrer das anders auch rüberbringen könnte als ich und ich christliche Inhalte auch anders rüberbringe oder auch authentisch bin. Also, wenn das um diese Sache der Authentizität geht und nicht nur um Religionskunde, bin ich eigentlich dafür, dass man auch verschiedene Gruppen haben könnte. Und das ist ja auch, glaube ich, bei der Inklusion immer noch so ein Streitfall, wo die denn aufhört, die Inklusion. Man kann verschiedene Kinder, groß und klein, in der Gruppe haben, aber bei der Konfessionalität ist das schwierig. Katholisch, evangelisch, ok, das würde ich noch sagen, das kann man denn noch händeln, aber wenn das authentisch sein soll, Islam zu lehren oder Christentum, dann

würde ich dazu tendieren, wenn die Möglichkeit besteht, durchaus verschiedene Gruppen auch aufsuchen zu lassen.

I: Gibt es, wenn wir an religiöse Vielfalt im Unterricht denken, explizite Themenbeispiele, an denen Sie das auch im Unterricht deutlich werden lassen?

Z: Die religiöse Vielfalt im Unterricht?

I: Ja.

Z: Ja, wir hatten uns ja mal über Weltreligionen kundig gemacht, solche Dinge waren das, aber die waren nicht aus der Gruppe selbst sozusagen gespeist, dass man, dass die Kinder gesagt haben, ok, wir wollen mal wissen, wie eigentlich der und der Schüler eigentlich lebt, was der für einen kulturellen Hintergrund hat. Sondern es war eher so ein Interesse der Schüler mal zu gucken, wo, wie sind die eigentlich zahlenmäßig und räumlich verteilt über die Erde und was ist da eigentlich bei denen jetzt an Symbolen an Lehre, an Feiern, an heiligen Orten und so vorhanden.

I: Also da kommt es dann eindeutig vor.

Z: Genau, weil die Schüler halt auch wissen, sie leben in einer multikulturellen Welt, sehen das auch also weniger in ihrem Umkreis, aber doch durch unsere ganze Gesellschaft ist ihr Horizont auch geweitet.

I: Maßgeblich für den Rahmen des Religionsunterrichts sind ja die evangelischen Grundsätze, so ist es immer noch formuliert, nehmen Sie diese eher als Chance oder als Schwierigkeiten für Ihren Unterricht wahr?

Z: Em, die Grundsätze, die Evangelischen, also Sie meinen jetzt nicht den Lehrplan?

I: Nee.

Z: Also, ich denke, dass der evangelische Glaube durchaus ein Glaube ist, der auch auf Menschen zugeht, also nicht so viel mauert, es sind ja auch, wenn Katholiken und Evangelen Abendmahl feiern, sind es eher, ist es ja die katholische Seite, die auf die Bremse tritt, und die evangelische Seite ja auch gerne das möchte. Also es ist ein sehr kommunikativer Glaube, und die Freiheit eines Christenmenschen nach Luther das zu denken, das zu tun, was er auch wirklich reflektiert verantworten kann, sehe ich im Unterricht als Chance, ist für mich auch so ein Prinzip zu unterrichten, also jetzt weniger als Inhalt, der jetzt so vermittelt wird und nachher auch abfragbar ist, also dass man sozusagen lupenreine Konfirmanden oder Christen da erzieht, sondern dass man denen eine Fragehaltung mitgibt, den Schülern und eine theologische Perspektive, wie das aus christlicher Sicht gesehen werden kann, also existentielle Fragen. Und da sehe ich durchaus die evangelischen Grundsätze durchaus als hilfreich an, um den Unterricht so zu gestalten.

Kommentar [SB24]: 18. Schwierigkeiten religiöser Vielfalt
- Identitätsbildung durch authentische Lehrkraft nur im homogenen Gruppen möglich

Kommentar [SB25]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- rel. Vielfalt im Themenkomplexen Weltreligionen, Feiern, Heiligen Orten thematisiert

Kommentar [SB26]: 13. Konfessionalität und RU
- ev. Grundsätze als Chance
- ev. Glaube ist offen, kommunikativ
- Freiheit als Chance
- den existentiellen Fragestellungen mit ev. Haltung begegnen

I: Könnten Sie, kann ich davon ausgehen, wie Sie das eben so beschrieben haben, dass es auch konfessionelle Elemente in Ihrem Religionsunterricht gibt, in denen die evangelische Konfession auch deutlich wird?

Z: Sie meinen jetzt so was wie Rituale und solche Dinge?

I: Ja, eher nochmal so themenbezogen inhaltlich.

Z: Ja, ja. Also das ist natürlich nicht nur Umweltschutz und solche säkularen Themen, die keinen direkten Transzendenzbezug haben, sondern es sind wirklich auch theologische Themen, wenn das um Theodizee geht, um das Gottesbild der Schüler, um die Feste im Jahreskreis beispielsweise, dann sind das durchaus auch ganz christliche Traditionen und die haben auch einen christlichen Bezug. Und ich denke, wichtig ist auch, sich als Religionslehrer klar zu machen, das man ein klares Bekenntnis hat, also, dass ich als Religionslehrer glaube auch, dass Jesus für die Sünden der Menschen gestorben ist und dass durch Jesus auch Erlösung möglich ist, das ist ein Bekenntnis, was ich zwar nicht jedes Mal immer wiederholen muss, aber was auch in meinem Unterricht deutlich wird.

I: Auch wenn Sie das nicht jedes Mal wiederholen müssen, würden Sie behaupten, Ihr Unterricht ist bekenntnisorientiert?

Z: Ja. Das ist er.

I: Nehmen Sie die religiöse Vielfalt als ein Widerspruch zum konfessionellen Rahmen des RU wahr? Sie hatten das vorhin schon ein bisschen angedeutet, dass das für Sie netter ist, wenn das homogenere Gruppen sind, aber ist ja immer noch die Frage, ist es ein Widerspruch oder…

Z: Ja, ich denke, die religiöse Vielfalt kann interessant sein, wenn wir im Bereich Religionskunde sind, wenn wir *über* Religionen reden, dann ist das durchaus nicht problematisch. Wenn wir aber jetzt authentisch in der Religion was unterrichten wollen, wie gesagt, wenn ich einen Moslem drin habe und einen Christen und die beide sagen, ich will jetzt aber für meine Religion was Authentisches haben, dann fühle ich mich da nicht ganz sicher in dieser Frage. Religionskunde, wenn man über etwas redet, ist das natürlich möglich, ja. Aber oftmals bringen die Kinder ja auch und die Jugendlichen Fragen mit, die, wo sie auch eine Antwort drauf möchten, und das muss dann halt auch authentisch sein.

I: Und das kann dann aus Ihrer Sicht nur evangelisch authentisch sein..

Z: Ja,ja.

I: Im Moment trägt der Unterricht ja den Namen Evangelischer Religionsunterricht. Sind Sie mit dieser Namensgebung zufrieden oder hätten Sie da andere Vorschläge?

Z: Ja, da habe ich mir, ehrlich gesagt, noch wenig Gedanken drüber gemacht. Da hätte ich jetzt oder habe ich keine Vorschläge. Da habe ich mich noch nie dran gerieben an der Auffassung.

Kommentar [SB27]: 13. Konfessionalität und RU
- konfessionelle Elemente: Theodizee, Gottesbild der SuS, christliche Traditionen im Jahreskreis

Kommentar [SB28]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- Eigenes Bekenntnis wird im RU deutlich

Kommentar [SB29]: 13. Konfessionalität und RU
- RU ist bekenntnisorientiert

Kommentar [SB30]: 18. Schwierigkeiten religiöser Vielfalt
- rel. Vielfalt und Religionskunde gehen konform, nicht aber RELIGIÖSE VIELFALT und Religionsunterricht, weil RU eine authentische Lehrkraft braucht

Kommentar [SB31]: 13. Konfessionalität und RU
- rel. Vielfalt und Konfessioneller RU widersprechen sich, da die Lehrkraft nur für ihre eigene Religion authentisch sein kann

Kommentar [SB32]: 19. Namensgebung
- Name ist in Ordnung

I: OK. Sie haben eben schon so angedeutet Rituale, das ist jetzt unser nächster Bereich. Wir würden gerne wissen, inwieweit religiöse Praxis in Ihrem Unterricht eine Rolle spielt, also zum Beispiel die Frage nach Ritualen, Gebet, Gesang, also diese affirmativen Elemente…

Z: …performativen Elemente..

I: … pardon, ja, die performativen Elemente.

Z: Em, das kommt auf die Stufen an, die ich da unterrichte und wie oft ich dann da in diesen Klassen bin. In den höhere Stufen, so 8./9. Klasse, Förder-, Haupt-, Realschule, da bin ich dann ja auch einmal die Woche, und wenn ich meine Klasse unterrichte im Religionsunterricht, dann sind das a) jüngere Schüler, die habe ich von der 1. bis jetzt zur 4. Klasse, da machen wir ganz viel mit Ritualen. Die finde ich auch wichtiger aus einem Grunde auch, wenn man diese Vielfalt dieser behinderten Kinder, diese ganz unterschiedlichen Lernniveaus sieht. Das ist so eine kommunikative Lernsituation, da wird auch gesungen, da werden auch christliche Lieder gesungen, und wir machen handlungsorientierte Rituale, weil da die ganze Klasse miteinander in Kontakt kommen kann. Also kann man vielleicht sagen als Faustregel, je jünger die Schüler sind, je enger ich ich auch mit denen zusammenarbeite, sonst, desto mehr Rituale beziehe ich da ein, und ganz besonders bei jungen Schülern, das ist ganz klar.

Kommentar [SB33]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Rituale hängen von den Klassen / Altersstufen ab
- je jünger die SuS desto mehr Rituale
- Singen rel. Lieder

I: Haben Sie da mal so ein, zwei Beispiele, was an Ritualen vorkommen kann?

Z: Ja. Also in der St.Martins-Zeit, wenn wir das St.Martins-Fest haben im November, dann geben wir ein Licht herum und singen das St.Martins-Lied, das fällt mir dann dazu ein. Wir machen Rituale, an Pfingsten hatten wir immer zur Pfingstgeschichte ein Ritual, wo wir uns getroffen haben, gesungen haben, und da gab es diese ein Kopf…, ja wie nennt man das, so ein Kopfring mit Flammenzungen drauf, die sie gestaltet haben. Da ging´s um die Frage, was, wofür bin ich Feuer und Flamme, was bewegt mich, um in diese Pfingstgeschichte einzusteigen, diese Bewegung durch den Heiligen Geist, das wir uns da getroffen haben und gesungen haben, und dann zum Abschluss so ein großes Mobile aus, ja, Papiermännchen in Bewegung gebracht haben, um nochmal diesen Geist, diesen Lufthauch deutlich werden zu lassen. Also solche handlungsorientierten Rituale. Jetzt haben wir wieder ein eher weltliches Thema, „Matz und die Wundersteine“, da geht es um Steine, Steine fühlen im Ritual. Das hat aber auch viel mit Musik zutun und mit Bewegung. Oder wir machen Musik und Gebärden, also „Gott hat uns diese Welt geschenkt“ mit Gebärden, das auszuführen oder verschiedene andere Lieder mit Gebärden, die können wir dann so umsetzen, dass wir die dann singen, dass verschiedene Schüler auch daran teilhaben können, die eine Hörschädigung haben und die auch vielleicht nicht verbal so gut aufnehmen können.

Kommentar [SB34]: 22. Kirchenjahr / religiöse Feste und RU
- z.B. St Martin, Pfingsten

I: Besuchen Sie auch mal, wenn es passt, religiöse Orte?

Z: Ja, das würd ich gerne, bei uns ist das immer sehr schwierig mit der Schülerschaft, weil die teilweise mit Rollstühlen und hohen Assistenz- und Pflegebedarf haben, das ist immer ein sehr hoher logistischer Akt. Em, aber ich hab schon die Idee, dass wir auch mal in der Gegend Kirchen besuchen, die auch ein Relief draußen haben, wo zum Beispiel das Gleichnis

vom Sämann dargestellt ist, das würde ich gerne mal mit den Schülern angucken, wie das in der Kunst der 60er, 70er Jahre ausgedrückt ist und wie das umgesetzt wurde. Und religiöse Orte, da hatten wir einmal vor Jahren die Moschee besucht, als noch der besagte Schüler mit dabei war. Ja, das fällt mir auch…

I: Das war dann ja auch mehr oder weniger anlassbezogen, weil Sie diesen Schüler hatten, der diese Religion hat.

Z: Ja. Dann gab es da auch ein Angebot, glaube ich, das habe ich mit einer Referendarin zusammengemacht. Und dann religiöse Orte immer so zur Weihnachtszeit, zu solchen Anlässen, dass wir mit den Schülern in die Kirche gehen. Aber das ist bei uns im Zentrum immer ein großer Aufwand. Da muss man auch für viele Sicherheitsmaßnahmen sorgen und für viel Logistik. Also da sind wir nicht immer so ganz frei, da herumzufahren. Und die Schüler, ja, die finden das aber auch toll außerhalb der Schule, was zu lernen und unterwegs zu sein.

I: Fühlen Sie sich gut vorbereitet für religiös heterogene Lerngruppen?

Z: Em, eher weniger. Also, von meinem Beruf her eher für diese entwicklungsmäßig und lernausgangslagenmäßig differenziert zu betreuende Lerngruppen, aber religiös eher weniger. Sie meinen jetzt auch klare Religionen, Weltreligionen wie Buddhismus…

I: Zum Beispiel.

Z: Ja, Moslems und Christen in einer Klasse…

I: Ja oder eben theologische Fragestellungen von verschiedenen Religionen her beleuchten.

Z: Ja, genau, das eher weniger.

I: Hat also auch in der Ausbildung wahrscheinlich keine große Rolle gespielt.

Z: Nein.

I: Wie sehen Sie das mit Lehrbüchern? Finden Sie da Materialien, die Sie nutzen können, also bezogen auf solche Fragestellungen?

Z: Doch, also da kommt ja immer sehr viel auf den Markt und ich bin auch häufig bei den Medienstellen katholischer und evangelischerseits, um für das Thema mir dann auch Material zu besorgen, und da ist dann schon durchaus was zu finden. Aber wie gesagt die grundlegende Ausbildung, die man im Studium genossen hat, die kann das natürlich nicht sein, weil ich stehe auch da gewissermaßen unter Zeitdruck, kann also nicht ein ganzes Seminar sozusagen mir da aneignen zu diesen Fragestellungen.

I: Wann ist eigentlich für Sie persönlich Religionsunterricht gelungener Religionsunterricht?

Z: Em, gelungen ist dieser Religionsunterricht, wenn die Schüler über theologische Fragestellungen ins Grübeln kommen, ins Nachdenken kommen. Also wenn nicht gleich die Antwort so da ist, sondern dass sie mal theologische Fragestellungen heranziehen und fragen, ob das

Kommentar [SB35]: 20. Elemente (inter-)religiöser Praxis im RU
- Besuch rel. Orte logistisch schwierig (Rollstühle, hoher Assistenz- / Pflegebedarf)
- Anlassbezogenes Besuchen einer Moschee (muslim. SuS)
- Besuch christlicher Kirche in Planung

Kommentar [SB36]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- Keine gute Vorbereitung, eine rel. heterogene Gruppe zu unterrichten

Kommentar [SB37]: 23. Unterrichtspraktischer Umgang der Lehrkraft mit religiöser Vielfalt
- rel. Vielfalt spielte in Ausbildung keine Rolle

Kommentar [SB38]: 25. Lehrmaterial RU und religiöse Vielfalt
- Lehrmaterial bietet gute Möglichkeiten bzgl. rel. Vielfalt

so sein kann und warum das so sein und das mal erproben für sich, das ist dann gelungener Religionsunterricht. Nicht, wenn sie es aufsagen, ok, das glauben wir, das heften wir ab, das ist jetzt durchgenommen, sondern dieses Probehandeln oder diese Fragehaltung für sich entwickelt haben oder das auch so sehen.

Kommentar [SB39]: 26. Gelungener RU
- SuS entwickeln Fragehaltungen über theologische Fragestellungen

I: Von Ihrem Selbstverständnis her, in welchem Auftrag stehen Sie als Lehrkraft für Religionsunterricht in Ihrer Klasse?

Z: Ja, so ein bisschen zwischen Kirche, Schüler und Schule, auch, irgendwo da in der Mitte. Natürlich auch kirchlichen Religionsunterricht oder mit einer kirchlichen Bindung, Konfessionsbindung zu erteilen, den findet man ja nur dort in der Schule dann auch Unterricht zu machen, der auch den unterrichtlichen oder Qualitätsstandards genügen muss, und dann natürlich auch diesen Menschen da sehen, der ja bei uns gewissermaßen auch stark individualisiert wahrgenommen wird, unsere ganze Einrichtung ist ja praktisch auf diese individuellen Lernbedürfnisse abgestimmt. Und in diesem Dreieck zwischen Konfession, Schule und Schüler sehe ich mich da.

Kommentar [SB40]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- Lehrkaft steht im Dreieck von Kirche, Schülern und Schule

I: Ja, danke. Jetzt kommen wir zu diesem Aspekt, den ich vorhin angesprochen habe, diesen Koalitionsvertrag. Da gibt es einen Satz zum Religionsunterricht, wenn Sie den einmal durchlesen, dann habe ich gleich nochmal einige Fragen dazu.

Z: Ja, ich habe ihn gelesen.

I: Wunderbar. An dieser Schule, wie wäre so etwas schulorganisatorisch vorstellbar?

Z: Ja, ich glaube, dass das an unserer Schule recht unproblematisch wäre, weil wir können vieles so weitermachen, wie bisher, das wäre von der Organisation, denke ich mal, nicht das große Problem. Dann muss man mal gucken, was da auch qualitativ auch drinstecken soll in diesen RU und wie das ja auch ist mit der Perspektive der Eltern, wie die das dann gutheißen würden. Aber im Moment könnte ich mir vorstellen, dass das eher problemlos umgewandelt werden könnte, also von der Organisation, was ich aber nicht so für das eigentliche Problem bei der Formulierung halte.

Kommentar [SB41]: 10. Koalitionsvertrag und RU
- schulorganisatorisch unproblematisch umsetzbar
- Frage: Was soll qualitativ in diesem RU stecken?
- Frage: Wir würden die Eltern das gutheißen?

I: Ok, sagen Sie es ruhig, was Sie für das eigentliche Problem halten.

Z: Ja. Wie gesagt, dieser konfessionsübergreifende RU, der ist eigentlich schnell gedacht oder folgt ja auch vielen anderen Bestrebungen, wenn man jetzt Inklusion betrachtet, das ist praktisch so eine Analogie dazu. Aber ich denke, dass in Religion mit der Authentizität ein bisschen mehr auch enthalten ist, als jetzt nur Schüler gemeinsam miteinander arbeiten zu lassen. Und das ist für mich so, der Inhalt ist für mich so die Frage, wenn wir Religionskunde machen würden, wäre das auch problemlos, denke ich, über Religion zu sprechen. Aber wenn man da sozusagen eine eigene Identität auch entwickeln sollte mit den Schülern, dann ist so was schwierig.

Kommentar [SB42]: 10. Koalitionsvertrag und RU
- Problem: Identitäten entwickeln wäre schwierig / Authenzität der Lehrkraft nicht mehr gegeben
- Frage: Ist im Koalitionsvertrag Religionskunde gemeint?

I: Wir wissen leider nicht ganz genau, ob die Politiker mehr Religionskunde meinen oder wirklich Religionsunterricht, insofern kann ich das gut verstehen, dass Sie das auch so auf

den beiden Ebenen verhandeln. Aus unserer Perspektive würden wir das natürlich erstmal so nehmen, wie es da steht, und da steht erstmal Religionsunterricht, und das bedeutet natürlich auch, mit authentischen Stimmen zu sprechen. Hätte das für Ihren eigenen Religionsunterricht eine Konsequenz?

Z: Für den momentanen nicht, nein. Aber es kann, die Schülerschaft kann sich natürlich ändern.

I: Und das würde bedeuten, Sie haben zum Beispiel wieder eine muslimische Schülerin oder einen muslimischen Schüler.

Z: Genau.

I: Und dann wäre es problematisch aus Ihrer Sicht?

Z: Em, ja, es war ja zuvor war es ja auch nicht wirklich problematisch. Em, aber so ein konfessionsübergreifender Religionsunterricht versteht sich dann ja sicher auch anders, das heißt, dass man auch diesen Schüler dann oder den anderen Religionen auch vielmehr Anteile auch verschaffen muss, und das sehe ich, ist für mich so die Frage, wie sowas aussehen kann, auch von der Organisation, von der Struktur dieses Faches an sich.

Kommentar [SB43]: 10. Koalitionsvertrag und RU
- Postulat hat für den jetzigen RU keine Konsequenzen, aber für die Schülerschaft
- SuS anderer Religionen müssten dann mehr Anteile verschafft werden
- Fach müsste anders strukturiert sein

I: Nehmen wir mal an, es würde jetzt noch zum Beispiel eine muslimische Lehrkraft geben, die auch eine Ausbildung hat so wie Sie, können Sie sich vorstellen, dass die in Ihrer Lerngruppe mit dabei ist oder auch zeitweise den Unterricht auch übernimmt?

Z: Das könnte ich mir eher schon vorstellen, also hier in diesem Haus sind wir auch gewohnt, in Teams zu arbeiten, wo wir auch arbeitsteilig verschiedene Schüler und verschiedene Aspekte auch dann mitbearbeiten, Gruppen übernehmen. Und das kann ich mir eigentlich recht gut vorstellen, gerade diese Sache. Also besser als, wenn eine Person für alle da sein müsste. Der andere Gedanke dieser Teamarbeit liegt mir eigentlich auch aus meiner Berufserfahrung viel näher.

Kommentar [SB44]: 10. Koalitionsvertrag und RU
- Teamteaching mit z.B. einer muslimischen Lehrkraft vorstellbar

I: Ja, und den könnten Sie auch gut auf Religion übertragen, wenn ich Sie richtig verstanden habe.

Z: Ja. Ja, weil es gibt immer Leute, mit denen man zusammenarbeitet, die verschiedene Dinge besser können. Und das ist gut, wenn man die Leute ranlässt, die verschiedene Sachen auch gut können, besser umgehen können, für einige Fragestellungen auch besser ausgebildet sind, em, und das ergänzt sich dann. Und das ist auch durchaus etwas Normales, und ich denke, für den Religionsunterricht wäre das auch eine interessante Perspektive.

I: Also das besser Ausgebildete wäre dann in diesem Fall ausgebildet in Islamwissenschaft, und so weiter, da habe ich Sie richtig verstanden?

Z: Ja, genau.

I: Ja, danke schön. Haben Sie noch etwas zu diesem Satz, was Sie gerne loswerden wollen?

Z: Nein, der ist, na, ich finde es halt schwierig, diesen Analogieschluss, ich denke, das ist auch so ein Analogieschluss zur Inklusion, zu dieser ganzen Vereinheitlichung, oder jedenfalls Vergemeinschaftlichung von Schule, diese konfessionellen Grenzen aufzulösen. Aber das hat, das ist auch so ein Problem der Religionspädagogik auch schon seit der Evangelischen Unterweisung, und so, es sollte ja niemals wieder Schule in der Kirche sein, aber so ein bisschen Konfession muss man schon mitbringen, auch so eine gewisse Identität auch vertreten, weil die Schüler ja sonst keine Orientierung haben, ist jedenfalls meine Meinung, ja.

I: Dann eine grundsätzliche Frage: Was würde Ihrer Meinung nach fehlen, wenn es den RU hier an dieser Schule nicht mehr gäbe?

Z: Also ich denke, den Schülern würde Spaß fehlen und was ich schon sagte, die Möglichkeit, ihre Fragen und ihre Themen auch mal zur Sprache zu bringen. Auch mal in einem geschützten Raum über ihre Ansichten zu sprechen, über ihre, ja manchmal auch Ängste oder über ihre Hoffnung.

I: Würde Ihnen was fehlen?

Z: Ja, ganz bestimmt, also auch mit den Schülern auf so eine, ja, nahe Weise in Kontakt zu treten. Als Religionspädagoge, denke ich mal, bin ich da auch, ja, wie soll man sagen, respektiert auch als Person, an die man sich wendet. Zusätzlich zu dieser religionspädagogischen, oder vielleicht auch, gerade weil ich religionspädagogisch ausgebildet bin, bin ich auch ganz häufig in Kontakt also mit dieser Fragestellung Tod und Trauer. Wir haben an dieser Schule sehr viele Kinder, die, ja todkrank sind und wir auch Kinder mit Behinderungen haben, die auch plötzlich sterben, auch jung, und da ist dieses Thema halt auch für viele ganz virulent. Und da bin ich, ja, so mit einigen Kollegen so eine Art Notfallseelsorger. Und deswegen habe ich auch so einen ganz, in diesem religiösen Bereich auch ein ganz enges Verhältnis zu den Schülern, glaube ich, zu vielen. Also ich fordere das jetzt nicht von den Schülern, aber dass wir auch über ganz menschliche Dinge sprechen können. Und das würde mir ohne Religionsunterricht fehlen. Das hat man natürlich auch nebenbei in andern Unterrichtsfächern, dass wir immer die Zeit haben, mit Schülern über Probleme zu sprechen, die Zeit haben wir einfach in dieser Einrichtung, weil das zu unserem Konzept gehört. Aber im Religionsunterricht ist das noch mal eine andere Sache, das auch nochmal christlich zu beleuchten.

I: Mm. Jetzt nochmal ein paar Aspekte zu Ihrer eigenen Religiosität. Wie wirkt sich Ihre eigene Religiosität auf den RU aus?

Z: Ja. Ich denke erstmal, dass ich von den Schülern noch was lernen kann, also das ist eine ganz platte Sache. Wenn ich jetzt so´n am Gottesbild arbeite und meine Schüler fragen würde, wie stellst du dir eigentlich Gott vor, dann kann ich diese Sache immer schön rausgeben und von den Schülern immer irgendwelche Ergebnisse fordern. Aber ich hab mal angefangen, mir die Frage selber zu stellen, wie Gott aussieht und das ist eigentlich so für mich die Religiosität, dass ich nicht für alles gleich eine Antwort habe. Dass ich mit meiner Religiosität, ich will nicht sagen, auf der Suche bin, aber auch eine gewisse Fragehaltung mitbringe, für

Kommentar [SB45]: 30. Religion in der Gesellschaft
- Konfessionsübergreifender RU als Analogieschluss zur Inklusion / „Vergemeinschaftlichung der Schulen“

Kommentar [SB46]: 13. Konfessionalität und RU
- Ein bisschen Konfession muss man in den RU mitbringen, um den SuS Orientierung zu geben

Kommentar [SB47]: 32. Relevanz des RU für SuS
- RU als Raum, über Ängste, Hoffnung zu sprechen, ihre Themen zur Sprache zu bringen
- RU macht den SuS Spaß

Kommentar [SB48]: 30. Religion in der Gesellschaft
- Religionspädagoge als Ansprechperson bei Tod und Trauer / „Notfallseelsorger“
- Enges Verhältnis des RU Lehrers zu den SuS

Kommentar [SB49]: 32. Relevanz des RU für SuS
- - Mit SuS über deren Probleme zu sprechen und diese christlich zu beleuchten

solche Phänomene, religiöse und theologische Aussagen. Und diese Religiosität, die jetzt aber jetzt nicht so areligiös ist oder jedenfalls das hinterfragt, das Religiöse allgemein, aber diese Haltung, die bringe ich, glaube ich, auch mit in den Unterricht hinein. Und für mich ist es wichtig, dass also eine Religiosität auch eine begründete Hoffnung ist für das Leben und auch für das Handeln mit den Menschen und auch eine gewisse Perspektive hat für den Umgang mit den Menschen, beispielsweise eben diese Vorstellung, dass dieses Leben nicht zu Ende ist, dass es ein Leben nach dem Tod gibt, kann ich auch vermitteln an die Schülerinnen und Schüler, die auch einen starken Verlust haben, jetzt wenn ein Mitschüler stirbt auf plötzliche Weise, und sie selber auch betroffen sind, weil sie an einer ähnlichen Krankheit leiden. Ich denke, dass ich dadurch auch durch meine Überzeugung, dass diese Sachen auch wahr sind, auch wenn ich sie niemand anderen aufzwinge, auch also ein Vorbild sein kann. Diese Religiosität, das merken die Schüler schon, dass ich die Sachen auch so meine, und auch bei einigen Sachen sagen kann, ganz gelassen, das weiß ich auch nicht. Ich muss nicht für alles eine Antwort haben.

I: Was heißt Evangelisch Sein für Sie?

Z: Ja evangelisch, das vom Evangelium, wenn man jetzt von der Frohen Botschaft mal absieht, es hängt für mich so an dieser Fragehaltung „lutherisch“. Vieles an der Freiheit eines Christenmenschen, dass man auch einen eigenen Kopf haben kann in der Religion. Also dass man nicht auswendig lernt, sondern dass man Sachen auch wirklich selber hinterfragt und dass Sachen auch erstmal bedacht werden. Also es ist natürlich auch im Evangelischen sehe ich auch, wir haben eine ganze Menge, wir sind ja auch ein bisschen blutleer (beide lachen). Was so der eine Vorteil ist, so dieses kritische Herangehen oder dieses Hinterfragen und Sachen auch zu begutachten, drüber nachzudenken, und andererseits, dass uns vieles an Kultus und Ritualen auch fehlt, mit den Schülern anlernen könnte. Das sind so zwei Seiten. Also einmal so dieses Manko auszugleichen, da vielleicht auch ein bisschen geerdetere Religiosität zu haben, gerade auch was Schüler mit einer geistigen Behinderung angeht, die sind ja von diesem Hinterfragen, von diesem Abstrakten weniger von betroffen oder können sich das auch weniger erschließen. Also dieses auszugleichen, aber generell evangelisch, diese Freiheit auch zu haben, im Religionsunterricht selber über eine Sache nachzudenken und zu einem Schluss zu kommen, das ist für mich wichtig.

I: Wie würden Sie Ihre Beziehung zur evangelischen Kirche beschreiben?

Z: Die ist ja durchaus ungebrochen. Meine Kinder sind auch getauft, wir sind in der Gemeinde auch tätig. Und ich möchte das jetzt also nicht so sagen, dass Kirche jetzt in der Schule weitergeführt wird. Also da denke ich, ist schon ein Unterschied, aber ich fühle mich der Kirche durchaus verbunden. Das ist eine schreckliche Familie manchmal (lacht), aber es ist ja durchaus eine Familie.

I: Ja, ich habe jetzt noch ein paar harte Fakten und dann gibt es noch eine Abschlussfrage. Wird die Existenz verschiedener Religionen an Ihrer Schule unabhängig vom RU bedacht, also, religiöse Vielfalt , spielt das im Fachcurriculum eine Rolle oder finden sich in Ihrer

Kommentar [SB50]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- Lehrkraft bringt, wie die SuS, rel. Fragehaltungen mit in den RU
- Religiosität als Perspektive für den Umgang mit Menschen
- Religiosität als Hoffnung für das Leben

Kommentar [SB51]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- RU Lehrer als Vorbild im Glauben
- RU Lehrer muss auch nicht auf alle Fragen eine Antwort haben

Kommentar [SB52]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- evangelisch – lutherisch
- Ev. Sein bedeutet kritisch hinterfragen, über Sachverhalte nachdenken
- Freiheitsgedanke

Kommentar [SB53]: 15. Rollenverständnis der Lehrkraft
- Den SuS zu einem geerdeten Religiosität zu verhelfen, die als Fundament dienen kann

Kommentar [SB54]: 16. Religiosität der Lehrkraft
- „Kirche als Familie“
- Beziehung zur Kirche ungebrochen

Schulkultur Spuren religiöse Vielfalt wider, zum Beispiel in Festen, Projektwochen oder ähnlichem?

Z: Nein, da gibt es also außerhalb vom Religionsunterricht gibt es da wenig Berührungspunkte. Ich müsste jetzt mal überlegen. Ja, koscheres Essen und so was, das zum Beispiel, was auf diesen ganz alltäglichen Bereich zielt. Aber ich glaube, dazu haben wir auch nicht genügend viele religiöse Vielfalt hier vor Ort. Also wir sind schon bunt gemischt, auch aus unterschiedlichen Ländern, so auch bei den Mitarbeiterinne und Mitarbeitern, aber das schlägt sich bis jetzt im Interkulturellen eher weniger nieder. Aber, gut, wir haben Sommerfeste mit verschiedenen kulturellen Angeboten, so Speisen und vielleicht auch mal das Eine oder Andere mit orientalischen Touch, aber dass wir so richtig in die Tiefe gehen, das nicht. Wir feiern dann eher mal ein St.Martinsfest, solche Dinge. Ist natürlich auch so eine Sache vom DRK, mit dem wir zusammenarbeiten, dass wir da auch Religion auch gar nicht so einheitlich haben, oder überhaupt nicht als Thema sozusagen haben, was so an die große Glocke gehängt wird, wenn ich jetzt so an meine Kollegen im süddeutschen Raum denke, die auch in ähnlichen Einrichtungen tätig sind, wenn ich an meinen Kollegen aus Bonn denke, der macht denn noch Trauerarbeit rein christlich, mit christlichem Hintergrund. Da wird denn auf Jesus abgehoben und die christliche Botschaft. Und wenn wir so eine Stunde der Erinnerung haben, dann kann ich das so in dieser Form nicht machen, da würden mir viele auch abspringen, die, auch unter den Mitarbeitern wie Schülern nicht christlich sind und auch Atheisten sind. Und deswegen muss man da auch eine andere Sprache bemühen an der Stelle, also die für Christen genauso offen ist wie für Atheisten. Das ist schon immer so ein Grenzgang, und ich denke, das hängt auch mit dem Anspruch des DRK zusammen, dass man sich nicht religiös bindet, das ist nochmal eine besondere Einflussgröße.

Alter: 43

Studiengang: Kiel, Sonderpädagogik, Deutsch, ev. Religion mit besonderer Affinität zum Religiösen, zunächst mit Theologie angefangen, dann aber gewechselt, weile es auf eine andere Art und Weise anwendungsbezogen war.

I: Wie viele Lerngruppen in RU: 2 mit 3 Wochenstunden

Seit 15 Jahren als RU-Lehrkraft beschäftigt.

Schulart: Landesförderzentrum für körperliche und motorische Entwicklung.

85 Schüler mit 25 Lehrkräften, davon 1 RU-Lehrkraft und eine Fachfremde.

Philosophie wird unterrichtet.

RU in den Klassenstufen 1-4, 7-9.

I: Jetzt kommt die Religionsfee herein und hat drei freie Wünsche mitgebracht für den Religionsunterricht, was würden Sie sich da wünschen?

Z: Was ich mir da wünschen würde, gut. Also erstmal vielleicht so einen Zauberstab, wie man inklusiv Religion unterrichtet, von bis, also immer mit einer tollen Idee. Dann würde ich mir wünschen einen großen Materialraum mit ganz viel Dingen drin, von Figuren bis hin Tüchern, Theaterkulisse, das würde ich mir wünschen, und drittens wäre das vielleicht so etwas wie ein Andachtsraum, wo man mal zur Stille kommen kann.

Kommentar [SB55]: 33. Zukunftswünsche für den RU
- tolle Ideen für einen inklusiven RU
- großen Materialraum
- Andachtsraum

I: Herzlichen Dank für das Gespräch.

Z: Werden die Wünsche jetzt wahr?

I: Das kann ich noch nicht versprechen, aber wir haben es hier mit aufgenommen.

A. 5.26 Transkript Interview Gemeinschaftsschule– B

4 Personen
Bianca (w)
Ben (m)
Bastian (m)
Björn (m)

I: Okay, gut. Ich hab` jetzt hier mal ein Bild mitgebracht. Das könnt ihr euch alle einmal angucken. Und dann mal sagen, was euch dazu (…) einfällt oder seht. (Pause)

Ben: Also, ist ja anscheinend viele (undeutlich) in einer Klasse […]

Bianca: […] viele verschiedene Kulturen in einer Klasse.

Ben: Ja, und hier, die machen ja das gleiche […] da sind verschiedene Religionen […]

Bastian: Gleiche Klasse oder?

I: Mhm.

Bastian: Okay.

Bianca: „Jetzt lasst uns beten“ Und jeder betet, wie er es kennt […]

Bastian: Ja […]

Ben: Und hier beten alle das gleiche (undeutlich).

I: Beten die hier oben auch?

Ben: Nee. (undeutlich)

Bianca: Nee, die sitzen da halt und dann sagt die Lehrerin „Jetzt lasst uns beten“ und da unten beten die halt.

Bianca: Das ist die gleiche Klasse.[1]

I: Mhm. Ihr hattet ja gesagt es sind Schüler, die haben unterschiedliche Religionen, ne?

Bastian: Ja.

I: Oder hattest du auch noch gesagt, unterschiedliche Kulturen? Oder du?

Bianca: Ja, das war ich. Vermutlich. Dass die dann unterschiedlichen Kulturen haben. Die können natürlich auch alle in Deutschland leben, oder so.

I: Ja, genau.

Bianca: So wie ich das jetzt […] Könnte das England sein auf der Fahne?

Björn: Ja.

I: Mhm. Und wenn ihr euch mal auf dem unteren Bild den Schüler da ganz rechts anguckt.

Bastian: Der betet gar nicht.

[1] Bis zu diesem Absatz sprachen alle vier Befragten zum Großteil gleichzeitig, sodass bei diesem Abschnitt der Transkription einige Aussagen nicht ganz eindeutig waren.

A. 5.26 Transkript Interview Gemeinschaftsschule– B

4 Personen
Bianca (w)
Ben (m)
Bastian (m)
Björn (m)

2

Bianca: Nee, der ist gelangweilt.

I: Mhm, gelangweilt sagtest du. Vielleicht am besten versucht nicht gleichzeitig zu sprechen, weil dann kann ich es nachher nicht so gut verstehen. Aber mhm, gelangweilt sagtet ihr. Wieso könntet ihr euch vorstellen wieso der so guckt? Oder wieso der nicht mitmacht?

Bianca: Der glaubt eigentlich an gar nichts. Und deswegen betet er auch nicht.

Bastian: Ja.

I: Mhm, alles klar. Und ähm wenn ihr jetzt so an euern Religionsunterricht denkt, ist das bei euch auch so wie auf den Bildern? Also […]

Ben: Also wir beten eigentlich gar nicht.

Bastian: Wir machen ja nicht so was wie auf dem Bild. Das sich Frau Bär da vorne hinstellt und sagt „Jetzt beten wir alle“, also […]

Bianca: Wir lernen eher so.

Bastian: Also eher so theoretischer Religionsunterricht, also […]

Ben: Wir lernen auch über viele verschiedene Kulturen.

Bastian: Naja, wir haben eigentlich nur Christentum.

Ben: Christentum, Spiritis.. Spirituismus.

I: Spiritualismus?

Bianca: Wir hatten so was mit Ramadan und so. (undeutlich) Aber jetzt nicht doll oder so.

Björn: Nicht wirklich. Nur kurz.

Ben: Nur kurz.

I: Und wer macht denn bei euch im Religionsunterricht so mit?

Björn: Alle.

Bastian: Alle, ja.

Bianca: Wirklich die ganze Klasse.

I: Die ganze Klasse?

Alle: Ja.

I: Also es ist niemand, der dann was anderes macht, während ihr Religion habt?

Ben: Nee.

Kommentar [AEL1]: •K5.2 Konzentration auf allgemein religiöse und ethische Themen (neutrale Gestaltung des RU und Wissenserwerb im Fokus)

Kommentar [UP2]: 5.4 Thematisierung unterschiedlicher Religionen

A. 5.26 Transkript Interview Gemeinschaftsschule– B

4 Personen
Bianca (w)
Ben (m)
Bastian (m)
Björn (m)

Bianca: Nee.

I: Ähm (…) Okay. Willst du dich sonst dahin setzen? Oder da? Ähm und wisst ihr in eurem Religionsunterricht oder in eurer Klasse welcher Schüler zu welcher Religion gehört? Oder welcher Schüler zu welcher Konfession gehört?

Bianca: Ja so ungefähr.

Bastian: Größtenteils ja. Also wir sind eigentlich alle Christen und zwei Moslems haben wir glaube ich.

Bianca und Ben: Drei.

Bastian: Drei? L.?

Bianca: Ja, aber die nicht ganz so doll, glaube ich.

Bastian: Nicht so doll. Und S. hat glaube ich eine jüdische Mutter. (undeutlich)

Björn: Der hat ja einmal kurz bemerkt, dass es seine Oma war.

I: Aber zählt auch, mhm. Und glaubt ihr es gibt auch Schüler oder wisst ihr das, in eurer Klasse, die zu keiner Religion gehören?

Ben: Ja. Ich glaub` viele.

I: Viele?

Bianca: Ich glaube schon, ja.

Bastian: Ich glaube so viele sind gar nicht Christen. Oder aber […] Die meisten sind halt von zuhause aus. Da geht man dann Weihnachten in die Kirche und halt […] und aber […] dass die jetzt jeden Sonntag in die Kirche gehen, dass die früh morgens aufstehen und in die Kirche gehen, das ist halt glaube ich, nicht so.

Björn: Vielleicht jede zweite Woche.

I: Du gehst jede zweite Woche?

Björn: Ja. Ich mache gerade Konfirmandenunterricht.

I: Ahja. Und ähm wurdet ihr auch von Frau Bär gefragt, zu welcher [..] ob ihr zu einer Religion gehört oder ob äh insgesamt?

Bastian: Mhm-mhm.

Ben: Das eigentlich nicht. Gar nicht.

I: Und würdet ihr mir verraten, ob ihr zu einer Religion gehört oder nicht?

Alle: Ja.

3

Kommentar [UP3]: 2.4 durch die Zugehörigkeit zum Klassenverband

Kommentar [JW4]: K1.2 Einschätzung als überwiegend religiös homogen

Kommentar [AEL5]: 3.2 Geringer Bezug zur (eigenen) Konfession/Religion

Kommentar [UP6]: 8.1 als selbstverständlichen Teil der Gruppe

A. 5.26 Transkript Interview Gemeinschaftsschule– B

4 Personen
Bianca (w)
Ben (m)
Bastian (m)
Björn (m)

4

I: Und zu welcher? Also ob ihr Christen seid oder nicht oder?

Björn: Christen.

Bastian: Ich bin mir da nicht ganz so (…) klar. Also, ja. (Pause) Mal so, mal so. Weiß` nicht.

Ben: Christ.

Bianca: Ja, ich gehe seit ein paar Jahren in die Jungschar. Ich bin zwar nicht getauft, aber ich möchte auch Konfirmandenunterricht nehmen.

I: Ach und du machst auch grad Konfer, ne?

Björn: Ja.

I: Und wisst ihr denn auch, ob Frau Bär zu einer Religion gehört? Oder ob sie an Gott glaubt?

Gelöscht: Frau M.

Bastian: Sie ist Christ.

Bianca: Ja. Aber nicht so intensiv.

Ben: Ich bin mir da nicht so sicher, aber ich vermute, dass sie Christ ist.

I: Also hat sie das nie so erzählt so? Also glaubt ihr das einfach?

Björn: Glaube.

Ben: Ich glaube das. (undeutlich)

Bastian: Sie wäre ja keine Religionslehrerin geworden, wenn sie da jetzt überhaupt nichts mit zu tun hätte. Dann wäre sie halt nicht Lehrerin für dieses Fach.

Kommentar [UP7]: •K9.3 als religiös neutrale Figur / als religiös unkenntlich (nicht eindeutig kenntlich) / konfessionsneutral

I: Mhm. Okay. Und findet ihr, dass eure Religionslehrerin – also egal ob Frau Bär oder eine andere – religiös sein sollte?

Gelöscht: Frau M.

Bianca: Ich glaub` das ist eigentlich relativ egal. Es kommt darauf an, wie man damit umgeht. Wenn man jetzt sagt „meine“, also mal angenommen die Lehrerin ist religiös, dann sagt sie jetzt „meine Religion, wir nehmen nur meine Religion durch“ oder sowas, das wäre natürlich blöd. Aber wenn die jetzt ganz locker damit umgeht, dann […] (undeutlich)

Kommentar [UP8]: K10.3 In dieser Frage indifferent

Bastian: Kommt auch auf den Unterricht an. Also theoretische Sachen kannst du auch machen, wenn du an was weiß ich was glaubst oder, wenn du gar nichts glaubst halt. Aber wenn du auch so was wie auf dem Bild machst, dann ist das glaube ich schon ziemlich deutlich, dass so jemand halt […]

Ben: Religiös ist.

Bastian: Ja.

I: Mhm. Ähm und ihr hattet ja vorhin schon ganz kurz gesagt, ihr hattet ja schon mal thematisiert, was es für unterschiedliche Religionen gibt. Hab` ich das richtig verstanden?

A. 5.26 Transkript Interview Gemeinschaftsschule– B

4 Personen
Bianca (w)
Ben (m)
Bastian (m)
Björn (m)

Bastian: Ja, aber nur einmal so am Rande.

Ben: Aber nicht so dolle. Nicht direkt, dass wir alle durchgenommen haben.

I: Mhm. Also so unterschiedliche Religionen kamen dann einmal kurz vor oder immer mal?

Ben: Immer mal. Also wir vergleichen auch manchmal so ein bisschen mit den Schülern, wenn die eine andere Religion haben. Wie das denn bei denen mit den Festen ist.

Bianca: Als wir das mit den Festen hatten, da kamen wir auch auf Weihnachten und dann auch „Ihr feiert ja gar kein Weihnachten, ihr macht ja Ramadan, wie ist das?“ und so.

Ben: Aber auch nicht so doll.

Björn: Ein bisschen was erklärt.

Ben: Ein bisschen was erklärt, aber jetzt nicht, dass wir (undeutlich)

I: Ja. Und wie findet ihr das, wenn eure muslimischen Schüler, Mitschüler gefragt werden, wie das bei denen so ist? Findet ihr das ähm (…) interessant oder nicht oder? Also wenn die so ein bisschen was erzählen, wie das bei denen ist?

Björn: Ich finde, dass das relativ interessant ist.

Ben: Ich auch.

Bastian: Ja, ich auch, auf jeden Fall sogar.

Ben: Man lernt noch was anderes kennen.

Bastian: Ist ja ein großer Teil von der Gesellschaft so, das ist halt nicht, dass alle Deutschen Christen sind, sondern jetzt auch durch die Flüchtlinge kommen ja auch ganz viele andere Religionen und so nach Deutschland, deswegen ist das auch gut, da auch halt was zu kennen.

Bianca: […] sich auszukennen.

Ben: Es sind ja auch 70 % der Weltbevölkerung Muslime, von da aus her.

I: Und ähm, was glaubt ihr, wie finden die das selber so, wenn sie gefragt werden? Wie bei denen Ramadan und so ist?

Bastian: Naja, ich glaub halt nicht, dass das bei denen […] (undeutlich). Das ist ja völlig normal so.

I: Nee, ich meine, wenn die jetzt im Unterricht gefragt werden „Erzählt mal ein bisschen“. Meint ihr, die erzählen gerne davon oder die finden das blöd, dass die immer […]?

Ben: Nee. Ich glaube, das finden sie schon okay.

I: Mhm. Und wart ihr schon mal im Religionsunterricht in einer Moschee oder in einer Synagoge oder so?

Kommentar [AEL9]: 5.8 Interreligiöses Lernen voneinander

Kommentar [UP10]: 5.4 Thematisierung unterschiedlicher Religionen

Kommentar [AEL11]: 6.5 Beitrag zur Integration

Kommentar [UP12]: 4.1 Interesse an anderen religiösen Überzeugungen

A. 5.26 Transkript Interview Gemeinschaftsschule– B

4 Personen
Bianca (w)
Ben (m)
Bastian (m)
Björn (m)

6

Bastian: In einer Synagoge waren wir.

Ben: Synagoge.

I: Hier in Lübeck?

Bianca: Ja.

Bastian: Ja, in der Innenstadt.

I: Und ähm, was habt ihr da so gemacht?

Bastian: Wir sind da so ein bisschen rumgekommen und dann wurde halt alles so ein bisschen gezeigt so. Ja genau, wie der Altar da halt so ist und ähm (..) Ja, wir waren aber vor allem da, weil wir irgendwie so `ne Woche lang halt […]

Bianca: (undeutlich)

Bastian: […] irgendwie sowas gemacht haben, und die Synagoge wurde halt irgendwie irgendwann abgefackelt und so, deswegen haben wir mehr so über die Geschichte der Synagoge so glaube ich gemacht.

Bianca: Das war glaube ich gar nicht so richtig vom Religionsunterricht aus. Das war eher von der Vorhaben- Woche.

I: Mhm. Und war da denn auch ein ähm ein jüdischer Mensch, mit dem ihr euch ein bisschen unterhalten habt? Der euch auch ein bisschen was erzählt hat?

Kommentar [UP13]: K5.8 Interreligiöses Lernen voneinander

Björn: Ja, der hat uns geführt. Dadurch.

I: Und fandet ihr das spannend, was der so erzählt hat?

Bianca: Es ging. Manches war spannend und manches nicht so. Aber das ist ja bei vielen Führungen so.

I: Ja. Und ähm, war schon mal bei euch im Religionsunterricht schon mal jemand von einer anderen Religion? Also jemand der muslimisch ist oder so? Also ein Erwachsener, und hat dann ein bisschen was erzählt?

Alle: Nee.

I: Ähm, würdet ihr das spannend finden oder würdet ihr das lieber so von eurer Religionslehrerin hören?

Björn: Spannend würde ich das schon finden. (undeutlich)

Bianca: Ich glaub` schon, dass das interessant wäre.

Ben: (undeutlich) Dann könnte man nochmal speziellere Fragen dazu stellen.

A. 5.26 Transkript Interview Gemeinschaftsschule– B

4 Personen
Bianca (w)
Ben (m)
Bastian (m)
Björn (m)

7

I: Ähm, habt ihr im Religionsunterricht schon mal in der Bibel gelesen oder mit dem Koran oder so was gemacht?

Kommentar [UP14]: 4.1. Interesse an anderen religiösen Überzeugungen

Björn: Einmal mussten wir was aus der Bibel raussuchen.

Ben: Ja.

Bianca: Also Martin Luther hatten wir da. Der hatte da ja diesen einen Vers (undeutlich).

I: Mhm. Aber den Koran oder so einen heiligen Text von einer anderen Religion hattet ihr noch nicht?

Bianca: Also, in der Moschee äh (lacht) Jetzt sag` ich schon Moschee, in der Synagoge, da gab`s diese mega Schriftrollen, aber (…) wir haben jetzt nicht wirklich drin gelesen.

I: Und sowas wie auf dem Bild? Beten oder meditieren oder so? Macht ihr das auch mal im Religionsunterricht?

Bianca: Fantasiereisen, ab und zu.

Ben: Aber beten oder so, das machen wir nicht.

I: Wie findet ihr das?

Bastian: Ja… jetzt beten, oder […]?

I: Das ihr nicht betet?

Bastian: Finde ich gut.

Alle: Ja.

Ben: Ja, weil das wäre ja komisch für die Muslime, wenn wir alle beten würden. Dann müssten die ja was anderes machen. Und wenn dann welche dann nicht mitmachen möchten. Das ist das schöne, wenn man Theorie hat. Weil dann kann jeder mitarbeiten.

Kommentar [AEL15]: •K7.3 Gefahr des Unbehagens seitens nicht christlicher S*

Bianca: Ja.

I: Und singt ihr auch manchmal im Religionsunterricht oder so?

Björn: Nicht wirklich.

Ben: Nee.

Bianca: Aber die meisten von uns finden singen auch nicht so (lacht) […]

Ben: Nee.

I: Ah, okay. (lacht) Ähm, und wenn ihr was über andere Religionen hört? Wenn ihr das immer mal so drannimmt, findet ihr das auch manchmal schwierig oder findet ihr das meistens interessant, oder […]? Könnt ihr das irgendwie benennen? Oder ist das so selten, dass ihr das jetzt nicht so […]?

A. 5.26 Transkript Interview Gemeinschaftsschule– B

4 Personen
Bianca (w)
Ben (m)
Bastian (m)
Björn (m)

Bastian: Nee, also das ist eigentlich genauso interessant halt wie jetzt über die eine Religion zu lernen, wie halt über die andere. Kommt halt darauf an, wie interessiert man daran ist. Und ja.

Ben: Wie das halt auch erklärt wird.

I: Ja. Und ähm (…) wenn ihr so […] Diskutiert ihr manchmal im Religionsunterricht? Alle: Ja.

I: Und meint ihr, dass die Schüler, die jetzt zum Beispiel muslimisch sind, genauso gut mitdiskutieren können wie die, die nicht muslimisch sind?

Bastian: Nee, das würde ich jetzt nicht […] Wenn`s jetzt so um keine Ahnung, so um bestimmte Gegenstände halt geht, die jetzt zum Beispiel, keine Ahnung, zu irgendeinem Feiertag gehören, dann sind die da natürlich nicht so informiert wie halt Leute, die halt von Haus aus so christlich sind.

Björn: Bei den Feiertagfeiern.

Kommentar [JW16]: 7.2 Gefahr des Isoliertseins Einzelner

I: Und ähm, gibt`s bei euch manchmal im Religionsunterricht auch Streit über religiöse Themen? Also […]

Ben: Nee, eigentlich nicht.

Bianca: Nee.

Bastian: So viel wird da dann auch wieder nicht diskutiert, dass man da wirklich streiten könnte.

Bianca: Das dann Streit ausbricht.

I: Und kommen manchmal bei euch im Religionsunterricht so, also kommt es manchmal vor, dass jemand so Vorurteile sagt? Zum Beispiel „Alle Muslime sind (…) Terroristen?“ So, also irgendwas so richtig Krasses? Wurde das mal gesagt?

Alle: Nee.

Bastian: Wir hatten neulich das Thema Vorurteile. Also so von Frau Bär aus, aber nee.

Gelöscht: Frau M.

Ben: Aber nee, eigentlich nicht.

I: Mhm und werdet ihr manchmal im Religionsunterricht auch gefragt, was ihr persönlich, also nach eurer persönlichen religiösen Meinung?

Bastian: Ja… doch.

I: Oder mehr so nach eurer Meinung, aber nicht […]?

Bianca: […] nach der religiösen Meinung?

I: Ja.

Alle: Ja.

Bianca: Eher so.

A. 5.26 Transkript Interview Gemeinschaftsschule– B

4 Personen
Bianca (w)
Ben (m)
Bastian (m)
Björn (m)

9

Ben: Eher so. Wir wurden einmal gefragt, wie wir jetzt so eine Meinung zu Gott haben. Aber so oft werden wir auch nicht gefragt.

Bastian: Doch schon so die Meinung. Aber halt nicht so religiös. Ähm, also ich glaube wir wurden noch nie gefragt „Glaubst du jetzt an Gott oder nicht?“ oder so.

Ben: Doch, einmal wurden wir gefragt.

Bastian: Das war ich glaube ich nicht da.

Ben: Doch, warst du.

Bastian: Also da erinnere ich mich jetzt nicht mehr dran, aber ich finde, das muss nicht sein. Weil das ist was, das kann jeder für sich selber halt entscheiden.

Kommentar [AEL17]: •K14.5 Religiös neutraler Unterricht

I: Ähm, empfindet ihr euren Religionsunterricht als evangelisch?

Ben: Nein.

Björn: Hauptsächlich jetzt.

Ben: Ich weiß nicht, nichts von beidem so richtig, oder?

Bastian: Naja, also ich würde schon sagen, dass das eher evangelisch ist, weil halt katholisch ist ja schon irgendwie nochmal ein Stück anders. Und äh, ich würde schon sagen, das ist evangelisch. (undeutlich)

Bastian: Es gibt hier niemanden, der katholisch ist.

Kommentar [JW18]: K12.4 Unterricht mehrheitliche evangelischer S*

Bianca: Aber ich glaube, ganz evangelisch ist das auch nicht, weil […]

Ben: So ein Misch-masch. (undeutlich)

Björn: Das gehört nicht wirklich dazu.

Bastian: Also ich würde schon sagen, dass das […]

Björn: Hauptsächlich evangelisch ist.

Bianca: Richtung evangelisch, aber nicht alles.

Kommentar [AEL19]: 12.2 Ankerzitat

I: Und könnt ihr irgendwas benennen, woran das evangelisch ist? Also weshalb ihr sagen würdet, dass ist evangelisch? Ihr habt grade schon gesagt, weil die meisten Schüler evangelisch sind.

Ben: Ja, wir haben auch sehr viel über die Entstehung des Evangeliums geredet. Also so Martin Luther und so.

Kommentar [UP20]: 12.2. Vorrangige Thematisierung evangelischer Perspektiven

I: Mhm, okay. Und wenn ihr so an Frau Bär denkt, als eure Religionslehrerin. Würdet ihr ähm sie als eine engagierte evangelische Christin beschreiben? Also eine Lehrkraft, der man anmerkt, dass sie zur evangelischen Kirche gehört?

Gelöscht: Frau M.

A. 5.26 Transkript Interview Gemeinschaftsschule– B

4 Personen
Bianca (w)
Ben (m)
Bastian (m)
Björn (m)

Bastian: Nee, nicht wirklich.

Bianca: Nee, sie hat ja nichts von sich erzählt so wirklich (lacht).

I: Und macht sie euch denn Lust auf Religion insgesamt? Erzählt sie euch von der Kirche oder von ihren persönlichen Glaubensvorstellungen?

Bastian: Nee, da ist sie ziemlich objektiv halt, so Theorie über Religion und so Meinungen und so, das kommt eigentlich nicht vor.

I: Und habt ihr manchmal das Gefühl, dass sie euch von ihrem Glauben überzeugen möchte?

Ben: Nein.

Bianca: Nein.

Ben: Überhaupt nicht.

I: Okay. Ähm, wir sind jetzt schon fast durch. Noch einmal den letzte Block, ihr habt ja gesagt, ihr habt jetzt Religion mit der ganzen Klasse. Würdet ihr Religion lieber so mit der ganzen Klasse haben oder lieber nach evangelischen Schülern, muslimischen Schülern getrennt?

Alle: Nein.

Bastian: Alle zusammen, weil sonst lernt man halt auch überhaupt nichts mehr über die anderen Religionen und so. Und das ist voll gut so, dass man dann ja, dass wir Leute in der Klasse haben, die halt Muslime sind und die dann da halt drüber erzählen können, und das äh können die dann wahrscheinlich viel besser als wenn sich Frau Bär jetzt irgendwo schlau macht. Denn können die ja viel besser erklären, weil die das von Haus aus kennen und machen.

I: Und wie würdet ihr das finden, wenn ihr immer alle in einer Klasse zusammen Religionsunterricht habt und manchmal ist ähm eine evangelische Lehrerin und manchmal kommt eine katholische für einen Monat und dann kommt mal eine muslimische?

Ben: Das wäre cool.

Bianca: Das wäre lustig.

Ben: Das wäre cool, mal auszuprobieren. Aber auf Dauer glaube ich, wäre das nichts. (undeutlich)

Bianca: Ja, wir haben ja sowieso schon viele Lehrerwechsel.

Ben: Ja, wenn da jemand reinkommen würde und das erklären würde.

Bianca: Ja, vielleicht mal ein Referat oder sowas.

Ben: Ja.

I: Alles klar. Aber grundsätzlich würdet ihr das spannend finden, von anderen Lehrern?

10

Kommentar [UP21]: •K9.3 als religiös neutrale Figur / als religiös unkenntlich (nicht eindeutig kenntlich) / konfessionsneutral

Gelöscht: Frau M.

Kommentar [UP22]: •K14.3 Heterogene Lerngruppe (sowohl unterschiedliche Religionen als auch religiös - nichtreligiös) / Klassenverband

A. 5.26 Transkript Interview Gemeinschaftsschule– B

4 Personen
Bianca (w)
Ben (m)
Bastian (m)
Björn (m)

11

Alle: Ja.

I: Gut. Habt ihr noch irgendeine Frage oder wollt ihr gerne noch irgendwas sagen? Nee? Super. Dann schon mal ganz vielen Dank, das war super, was ihr gesagt habt. Dann können wir äh jetzt rübergehen.

A. 5.27 Transkript Interview Gemeinschaftsschule – E

3 Personen
Emma (w)
Ella (w)
Egon (m)

1

I: Ich hab` euch etwas mitgebracht. (Pause) Kannst du es sehen?

Emma: Da ist eine Lehrerin (…), die gerade in `ner Schule, also vor der Klasse steht und (…) den Schülern gerade was erzählt.

Ella: Sie sagt zu den Schülern „Lasst uns beten.“ Wahrscheinlich ist das Religionsunterricht.

Egon: Ähm, ich glaub` auch, dass das Religionsunterricht ist, weil da einer auf` m Boden sitzt und betet und die anderen stehen oder sitzen auf `nem Stuhl und beten (…) und gucken nach oben.

Ella: Es gibt verschiedene Arten bei Bild Nummer 2. Bei 1 sitzen die alle noch, bei 2 sitzen die alle irgendwie verschieden und beten auf eine andere Weise.

Egon: Wahrscheinlich, weil sie alle einen anderen Glauben haben. Und anders beten.

I: Okay. Das war wieder das „Okay.“ Ich zeig` mit dem Finger mal auf den da.

Ella: Ich glaub`, der betet gar nicht.

Emma: Der glaubt bestimmt nicht so an Gott und so. Oder an Jesus, oder so […]

Egon: Vielleicht hat der auch noch gar keinen Glauben und muss sich erstmal entscheiden, an was er glauben will.

I: Danke. Das, was ihr hier auf diesem Comic gesehen habt und was ihr beschrieben habt ähm, ist das auch in ungefähr so bei euch in euerm Religionsunterricht?

Ella: Nein. Sie sagt nie „Lasst uns beten.“ Wir sind, also wir haben noch nie gebetet.

Egon: Nee, in der Klasse haben wir auch noch nicht gebetet.

I: Und, ähm, wer ist denn bei euch im Religionsunterricht überhaupt anwesend? Seid ihr alle zusammen?

Emma: Ja.

Ella. Ja.

Emma: Die ganze Klasse ist mit dabei und (...) ja, denn manchmal gibt`s halt auch Gruppenarbeit.

Ella: Ja. Es gibt keinen, der von den Eltern rausgeholt wurde, weil er nicht des Glaubens war.

Kommentar [JW1]: K2.4 durch die Zugehörigkeit zum Klassenverband

I: Mhm. Habt ihr denn unterschiedliche Religionen, äh, unterschiedliche Konfessionen, Schüler*innen, die zu unterschiedlichen Religionen gehören, bei euch im Religionsunterricht?

Ella: Nee, ich glaub` nicht.

Emma: Nee, wir glauben nicht, also […].

Egon: Nee, ich glaub` nicht.

Kommentar [UP2]: K1.3 Einschätzung als religiös homogen

A. 5.27 Transkript Interview Gemeinschaftsschule – E

3 Personen
Emma (w)
Ella (w)
Egon (m)

2

I: Okay. Und wisst ihr, könnt ihr mit dem Begriff Konfession etwas anfangen?

Emma: Nee.

I: Gut. Wurdet ihr von Frau Ehlers […], wurdet ihr von ihr gefragt, welcher Religion oder Konfession ihr angehört am Anfang des Unterrichtes?

Ella: Doch, sie hat uns doch gefragt, ob wir glauben. Oder nicht?

Emma: Ja, also sie hat uns gefragt, ob wir halt an Gott glauben oder nicht.

Ella: Oder wenn nicht, ob wir dann vielleicht irgendetwas anderes glauben. Aber […]

Egon: Aber so direkt hat sie jetzt nicht gefragt, ob wir an irgendeine […]

Ella: Ja.

Egon: glauben.

Ella: Ob wir eine Glaubensrichtung haben.

I: Das heißt, sie hat euch gefragt, ob ihr überhaupt an Gott glaubt?

Ella: Ja.

Kommentar [UP3]: K5.7 Sichtbarmachen (Offenheit für) unterschiedliche (religiöse) Überzeugungen der S*

I: Okay. Ähm, wisst ihr denn, welcher Religion ihr zugehört? Oder welcher Konfession?

Ella: Ja, ich weiß es. Ich bin ja konfirmiert seit […] Seid ihr konfirmiert?

Emma: Häh, nein erst […]

Ella: Ja, aber ich werdet ihr konfirmiert?

Emma: Ja, also ich […]

Ellaa: Ja, also ich werde auch konfirmiert. Und du?

Egon: Ich auch.

Emma: Dann sind wir alle drei Christen.

Kommentar [UP4]: K3.2 Geringer Bezug zur (eigenen) Konfession/Religion

I: Alle drei Christen. Danke. Wisst ihr auch, welcher Religion Frau Ehlers angehört?

Ella: Nee, das weiß ich nicht.

Emma: Mhm- mhm.

I: Das heißt, ihr habt sie auch nicht gefragt oder irgendwie mal drüber gesprochen.

Emma: Nee.

A. 5.27 Transkript Interview Gemeinschaftsschule – E

3 Personen
Emma (w)
Ella (w)
Egon (m)

3

Ella: Nee.

I: Seid ihr der Meinung, dass eine Religionslehrerin denn überhaupt irgendeine Religion haben sollte?

Emma: Ähm, also ich würde sagen (…) ja, also es muss nicht, aber ich glaube es wird so sein, weil sonst (…) finde ich, finde ich, bringt das ja auch keinen Sinn, so Religionslehrerin zu werden, so […]

Ella: Ich find` das auch besser, weil wenn man den Kindern was über Religion beibringen möchte, muss man ja nicht nur Religion wissen, sondern auch richtig Religion fühlen, weil sonst kann man das ja nicht weitervermitteln.

I: Religion fühlen […]

Ella: Ja.

Egon: Ja, da kann ich mich nur anschließen.

I: Gut. Jetzt hab` ich ein paar Fragen zu euerm Religionsunterricht direkt. Erfahrt ihr in euerm Religionsunterricht etwas über verschiedene Religionen? Habt ihr das Thema schon mal durchgenommen?

Egon: Nee, ich einmal auch auf der TSS, aber hier jetzt nicht. Mit den fünf Säulen des Islam, das kommt ja erst nachher dran im Buch. Und […]

I: Das heißt, ihr arbeitet nach einem Religionsbuch?

Ella: Ja.

Egon: Ja, genau wir arbeiten uns immer weiter vor. Und jetzt sind wir gerade bei Ostern.

I: Also das Thema „unterschiedliche Religionen“ ist noch nicht behandelt worden?

Egon: Nee.

I: Okay. Ähm, habt ihr denn schon mal ‘ne Kirche besucht oder eine Moschee?

Ella: Nee, noch nicht.

Emma: Also ‘ne Kirche so an Heiligabend.

Ella: Nicht im Religionsunterricht.

Emma: Ach so, ja, nee.

I: Nicht im Religionsunterricht, okay. Ähm und Besuch von Menschen aus anderen […] von anderen Religionen habt ihr im Unterricht auch noch nicht gehabt?

Ella: Nee.

Emma: Nein.

Kommentar [JW5]: K9.3 als religiös neutrale Figur / als religiös unkenntlich (nicht eindeutig kenntlich) / konfessionsneutral

Kommentar [JW6]: Schönes Ankerzitat!

Kommentar [JW7]: K10.1 religiöse Position

A. 5.27 Transkript Interview Gemeinschaftsschule – E

3 Personen
Emma (w)
Ella (w)
Egon (m)

4

I: Hat jemand aus eurer Klasse vielleicht schon mal davon erzählt, wie er zuhause glaubt oder wie er so seine Religion lebt?

Ella: Ich glaub` nicht.

Emma: Nee, also nicht das ich wüsste.

I: Und habt ihr in der Bibel, schon mal in der Bibel gelesen mit Frau Ehlers zusammen? Habt ihr religiöse Texte im Unterricht gehabt?

Ella: Ich glaub` wir haben manchmal ein paar Mal darüber geredet, aber so gelesen haben wir noch nicht.

Emma: Gelesen noch nicht. Aber halt so darüber geredet so. (…) Wie wir das finden (…) und so halt.

I: Also eher darüber, wie ihr den Glauben findet, wie ihr die Religion findet oder wie ihr bestimmte Texte findet?

Ella: Wie wir bestimmte Texte finden.

Emma: Ja.

I: Und dann hat Frau Ehlers euch das kopiert gehabt vorher?

Emma: Nee, sie hat es an die Tafel geschrieben.

I: Ah ja. Danke. Ihr habt vorhin schon gesagt „Bei uns wird nicht gebetet im Unterricht, haben wir bisher noch nicht gemacht“. Habt ihr denn schon so was gemacht wie Meditieren?

Emma: Nee.

I: Irgendwas Praktisches?

Egon: Das haben wir mit T. mal gemacht, dass wir uns einfach nur hingesetzt haben und so warten sollten, bis `ne Minute um ist. Ich weiß` jetzt nicht, ob das zählt, aber […]

Ella: Das war eine stille Minute.

Emma: Ja.

I: Hat das geklappt?

Ella: Ja, halbwegs. (lacht)

Egon: Ja, wer am nächsten an einer Minute dran ist, der hat dann gewonnen.

Ella: Ja.

I: Okay. Kommen in eurem Unterricht vor, ähm, was für unterschiedliche religiöse Erfahrungen ihr vielleicht schon gemacht habt?

A. 5.27 Transkript Interview Gemeinschaftsschule – E

3 Personen
Emma (w)
Ella (w)
Egon (m)

Ella: Also wir haben ja noch keine unterschiedlichen Erfahrungen gemacht.

I: Das würdest du sagen, dass habt ihr noch nicht. Du hast dich auch so zurückgelehnt so “hmm“.

Egon: Ich muss immer überlegen, was das heißt.

I: Frag nach.

Egon: Nee, eigentlich nee.

I: Eigentlich nicht. Würdet ihr das denn spannend finden, andere Religionen im Unterricht durchzunehmen?

Ella: Ja.

Emma: Nee.

Ella: Doch, finde ich schon.

I: Erzählt mal. Warum findest du das? Warum findest du das nicht?

Ella: Wie zum Beispiel […] Ich weiß nicht, einfach so koreanische Traditionen oder sowas. Aus verschiedenen Ländern, wie Korea oder Russland oder sowas. Ich würde das mögen. Oder China, oder Japan.

Kommentar [UP8]: K4.1 Interesse an anderen religiösen Überzeugungen (kultureller Schwerpunkt)

Emma: Ja, also ich nicht so, weil ich halt an das alles auch nicht so wirklich glaube. Also […]

I: Das ist nicht dein Thema?

Emma: Nee, also überhaupt nicht.

Kommentar [UP9]: K4.2 Desinteresse an anderen religiösen Überzeugungen

Egon: Das würde bestimmt irgendwie ein bisschen interessant sein, wie die anderen so leben. Aber so jetzt freiwillig würde ich das jetzt auch nicht machen.

Kommentar [UP10]: K4.1 Interesse an anderen religiösen Überzeugungen (nicht ausgeprägt)

I: Danke. Wie ist es denn bei euch im Religionsunterricht, wenn ihr verschiedene Themen habt. Könnt ihr gut miteinander reden? (…) Ähm, könnt ihr gut diskutieren oder streitet ihr euch manchmal?

Emma: Also, wir versuchen uns halt so gut wie möglich in diese Situation dann so reinzusetzen, aber das klappt meistens eigentlich total gut.

Ella: Ja.

Egon: Ja.

I: Mhm, habt ihr denn irgendwann schon mal irgendwann Streit gehabt aufgrund von religiösen Themen? Oder religiösen Meinungen oder Ansichten?

Emma: Mhm - mhm.

Ella: Ich glaub nicht, nee.

A. 5.27 Transkript Interview Gemeinschaftsschule – E

3 Personen
Emma (w)
Ella (w)
Egon (m)

6

Emma: Nee.

I: Gar nicht?

Ella: Nee.

I: Und in Bezug auf religiöse Vorurteile? Also kommen so Sprüche bei euch im Religionsunterricht „Alle Muslime sind Terroristen?“

Emma: Nee.

Ella: Nein, überhaupt nicht.

Egon: Auf gar keinen Fall.

Emma: Das würden wir niemals machen.

I: Warum nicht? Erzähl` mal.

Emma: Weil wir sind auch so `ne Klasse, die verstehen das auch. Die haben auch nichts gegen Flüchtlinge oder sowas.

Egon: Wir (Pause) Wir sind eine friedliche Klasse. Wir versuchen das alles (räuspert sich) gut zu regeln, mit schönen Worten und wir beleidigen jetzt auch nicht einfach so einen, weil der anders aussieht.

Emma: Das ist ja nicht seine Schuld. Zum Beispiel, ich werde ja auch in der Klasse toleriert, obwohl ich ein bisschen anders aussehe.

I: Wo kommst du her, ursprünglich? Sicherlich aus Deutschland, aber deine Eltern?

Emma: Ja, also mein Vater ist Afrikaner und meine Mutter ist Deutsche.

I: Und sowas wie religiöse Vorurteile oder irgendwelche Vorurteile?

Emma: Nee, gab`s nie.

Kommentar [UP11]: K4.4 Konflikte aufgrund religiöser Vielfalt

I: Gab`s nie. (…) Danke. Werdet ihr denn in eurem Religionsunterricht nach eurer Meinung gefragt?

Emma: Ja.

Ella: Ja. Sehr oft.

Emma: Also das macht Frau Ehlers öfter mal.

Ella: Also, wenn sie jetzt zum Beispiel was erklärt, dann sagt sie: „Wie findet ihr das denn so?“ Und dann melden wir uns und dann nimmt sie uns dran und sagen wir eben, wie wir das finden und dann sammeln wir eben meistens die ganzen Meinungen und dann reden wir drüber.

Kommentar [SB12]: K9.4 als Anregerin zur eigenen Urteilsbildung

A. 5.27 Transkript Interview Gemeinschaftsschule – E

3 Personen
Emma (w)
Ella (w)
Egon (m)

7

I: Emma, du hast ja vorhin gesagt, dass du eigentlich nicht daran glaubst, so, dass Religion nicht so dein Ding ist. Wird das akzeptiert?

Emma: Ja. Also (…) es wird halt akzeptiert, nur ich muss halt ja trotzdem dabei sein. Aber es wird akzeptiert.

I: Und diese Meinung kannst du auch so vertreten? Das du das nicht so spannend findest?

Emma: Ja.

Kommentar [UP13]: K9.5 als jemand, die unterschiedliche (nicht-) religiöse Überzeugungen akzeptiert / (auch Moderationsrolle)

I: Gut. Mhm, jetzt kommt `ne schwierige Frage. Empfindet ihr euren Religionsunterricht eigentlich als evangelisch? (…) Mhm? Fragezeichen.

Emma: Was heißt denn evangelisch?

I: Was heißt denn evangelisch? Hat einer von euch `ne Ahnung?

Ella: Ist evangelisch nicht eine andere Glaubensrichtung?

I: Ich gebe einen Tipp. Ihr werdet konfirmiert.

Ella: Wenn man konfirmiert ist, ist man doch Christ. Und wenn man nicht konfirmiert ist, ist man evangelisch, glaube ich.

Kommentar [JW14]: Sonderzitat

Kommentar [JW15]: K3.1 Kein Bewusstsein für die (eigene) Konfession/Religion

I: Mhm, da sage ich jetzt erstmal nichts mehr zu. Sonst komme ich mit euch in` s Diskutieren, das wollen wir nicht. Ähm (...) ihr könntet jetzt also auch nicht […] Nein. So frage ich nicht. Denkt nochmal nach, gibt es irgendetwas besonderes an euerm Religionsunterricht, was ihr vielleicht in anderen Fächern nicht so macht? Braucht euch nicht zu melden.

Ella: Stimmt.

Emma: Ja, wir reden halt über wenn […] Wir reden halt über die Dinge sehr viel. Bis wirklich alle es verstanden haben und (…) das finde ich halt gut, weil (Pause) beim ersten Mal verstehe ich das dann meistens auch nicht und dann finde ich das halt gut, dass Frau Ehlers dann immer ähm, so ausführlich erklärt und sich auch wirklich Zeit dafür nimmt, das uns zu erklären.

Kommentar [JW16]: K9.1 als Wissensvermittlerin

Ella: Und wenn wir auch was nicht verstehen, zum Beispiel haben wir letztens sowas mit Streit gemacht und denn sollten wir so eigene Streitsituationen aufmalen und so was. Wir machen sehr viel im Reliunterricht mit Malen und so.

I: Mhm. Und das findest du auch gut?

Ella: Ja.

I: Ja, wenn wir schon bei Frau Ehlers sind, dann können wir da auch noch zwei Fragen zu loswerden. Erlebt ihr Frau Ehlers als so eine richtig engagierte Christin?

Emma: Also sie weiß ganz schön viel.

Kommentar [UP17]: K9.1 als Wissensvermittlerin

A. 5.27 Transkript Interview Gemeinschaftsschule – E

3 Personen
Emma (w)
Ella (w)
Egon (m)

8

Ella: Ja, also, da schließe ich mich an. (lacht)

I: Erzählt sie ab und an von ihrer Kirche, also von der Kirche, oder von ihren Glaubensvorstellungen?

Emma: Nein.

Ella: Nee.

Egon: Nein, das tut sie nicht.

I: Gar nicht?

Emma: Nee.

Kommentar [UP18]: K9.3 als religiös neutrale Figur / als religiös unkenntlich (nicht eindeutig kenntlich) / konfessionsneutral

I: Habt ihr das Gefühl, dass sie euch von ihrem Glauben überzeugen möchte?

Emma: Nee.

Ella: Nee.

I: Das war jetzt sehr entschieden.

Egon: Also sie überlässt uns unseren eigenen Glauben. Also, wir sollen das selber entscheiden.

Ella: Ja.

Emma: Sie möchte ja, dass wir es herausfinden.

Kommentar [UP19]: K9.4 als Anregerin zur eigenen Urteilsbildung K11.7 Akzeptanz des Überwältigungsverbots

I: Okay. (Pause) Würdet ihr lieber (…) im Religion […] Nein, die Frage hab` ich auch wieder falsch angefangen. Äh, ihr habt Religion mit der ganzen Klasse.

Emma: Ja.

Ella: Ja.

I: Ist das gut so oder würdet ihr lieber in kleinen Gruppen Religion haben? Stellt euch vor, ihr habt jetzt muslimische Schülerinnen und Schüler dabei. Würdet ihr das dann auch noch gut finden, in der ganzen Klasse Religion zu haben? Also wenn die zu eurer Klasse gehören würden? Oder […]

Egon: Ja.

I: Ja.

Egon: Ja, dass wir dann alle auf dem gleichen Stand sind. Das wir dann nicht getrennt werden, weil wir eine Klasse sind und […]

Ella: Wenn wir uns auseinandersetzen, dann sind wir […] dann wird die Klassenbindung doch so ein bisschen zerstört.

A. 5.27 Transkript Interview Gemeinschaftsschule – E

3 Personen
Emma (w)
Ella (w)
Egon (m)

9

I: Das heißt, du meinst die Klassenatmosphäre ist dann ganz anders, wenn ihr in unterschiedliche Gruppen geteilt werdet?

Ella: Ja.

I: Und was sagst du dazu?

Emma: Äh ja, also (…) find` ich auch.

I: Hier kommt jetzt noch die Frage: Ähm, sollen muslimische Schülerinnen und Schüler ihren eigenen Religionsunterricht haben? Ihr habt es schon ein wenig beantwortet.

Ella: Nee, sonst wären die doch schon wieder von der Klasse abgeschieden.

Egon: Und dann wird das wie früher mit den Juden wieder. Das, das wir dann irgendwie neidisch auf die sind, nur, weil die extra Unterricht kriegen.

Ella: Ja, oder so, das wäre nicht schön.

Emma: Nee.

I: Gut. Wie würdet ihr es denn finden, wenn die ganze Klasse gemeinsam Religion hat, aber wenn ihr zum Teil auch von Lehrkräften unterrichtet werdet, die einer anderen Religion angehören, zum Beispiel von einer muslimischen Lehrkraft etwas über den Islam […]

Emma: Also ich würde es nicht schlimm finden.

Ella: Ich würde es auch nicht schlimm finden. Es wäre sogar irgendwie witzig.

I: Erzähl` mal, warum.

Emma: Witzig (lacht).

Ella: Weil man dann ja auch sozusagen auch andere Kulturen kennenlernt. Weil wenn wir jetzt nur unsere haben, könnte man uns ja über die andere Kultur was sagen. Aber wir wissen ja darüber ja auch nicht so viel, denn […]

I: Und mit einer muslimischen Lehrkraft, was wäre da anders, wenn da […]?

Ella: Sie weiß einfach auch mehr und würde uns das auch anders erklären, weil sie ja auch selbst Muslimin ist. Das wäre irgendwie (…) cool.

I: Das ist der Unterschied für dich? Dass sie selbst Muslimin ist?

Egon: Genau, dann liest sie das nicht nur aus Texten ab oder so, sie erzählt dann frei über sich selber. Wie das alles so ist. Das wäre auch besser.

I: Danke. Ähm, danke, dass ihr mitgemacht habt. Wir sind schon am Ende angekommen. Gibt es noch irgendwas, was ihr zum Religionsunterricht loswerden möchtet und was ich noch nicht gefragt habe?

Kommentar [UP20]: K14.3 Heterogene Lerngruppe (sowohl unterschiedliche Religionen als auch religiös - nichtreligiös) / Klassenverband

Kommentar [UP21]: K14.3 Heterogene Lerngruppe (sowohl unterschiedliche Religionen als auch religiös - nichtreligiös) / Klassenverband K15.2 Ablehnung eines islamischen RU

Kommentar [UP22]: K14.4 „Epochenmodell“

Kommentar [UP23]: K16.3 Befürwortung islamischer Lehrkräfte phasenweise für alle

A. 5.27 Transkript Interview Gemeinschaftsschule – E

3 Personen
Emma (w)
Ella (w)
Egon (m)

Emma: Nein.

I: Jetzt habt ihr die Möglichkeit […]

Ella: Nee.

I: Was zu fragen oder was zu sagen.

Ella: Nee, also ich wüsste da jetzt nichts.

Emma: Ich auch nicht.

Egon: Ich auch nicht.

I: Danke.

A. 5. 28 Transkript Interview
Berufsbildendes Gymnasium– I

4 Personen
Irem (w) (Muslima)
Idriz (m) (Muslime)
Isabel (w)
Igor (m)

I: Mhm, ok, dann hab ich am Anfang mal was mitgebracht (längere Pause) (Hintergrundgeräusche) (kurzes Lachen)

Irem: Das bist du, Idriz.

Idriz: Ja (lacht)

I: Was sehen Sie da?

Idriz: Verschiedene Religionen….die…

Isabel: Ja.

Idriz: …verschiedene Religionen, die (undeutlich) ??, beziehungsweise, die beten anders.

Irem: ??

Igor: Ja, genau…ich glaub einmal erstmal nur, ähm, eine Religion oben im Bild, dass alle die gleiche Religion praktizieren….unten verschiedene Religionen, ja.

Idriz: Nee das sind also, ich glaub, normale Schüler, die ja eigentlich so sitzen und die Lehrerin dann sagt: „Ja, jetzt beten wir!“, und danach betet halt jeder so…wie es sich halt zu deren Religion eigentlich gehört.

Isabel: Aber sie guckt ein bisschen verwirrt (lacht kurz).

Igor: ??

I: Die Lehrerin?

Isabel: Ja…hat wahrscheinlich nicht damit gerechnet.

(alle lachen kurz)

Idriz: Ja.

Igor: Ja gut, das stimmt. Jetzt seh´ ich das auch so.

(Zustimmung der Gruppe)

I: Und wenn ihr mal beim unteren Bild ganz rechts den äh Schüler anguckt?

Idriz: Den?

A. 5. 28 Transkript Interview
Berufsbildendes Gymnasium– I

4 Personen
Irem (w) (Muslima)
Idriz (m) (Muslime)
Isabel (w)
Igor (m)

Irem: Der ist ein bisschen…

Idriz: (fällt ins Wort) Der…der hat, glaub ich, keinen Glauben.

Isabel: (lacht) Der sieht komisch aus.

Idriz: Der, der denkt sich gerade: „Was geht den mit den ganzen Leuten ab?“

(alle lachen)

I: Ok, und ähm spiegelt das irgendwie…also, was Sie da sehen, irgendwie auch Ihren Religionsunterricht wieder? Oder hat das was mit Ihrem, ähm, eurem Religionsunterricht zu tun?

Irem: Das andere sich ähm… ja, nicht wirklich mit einfügen…oder was meinen Sie? Oder das da…

I: So insgesamt, was…was ihr da grad beschrieben habt…??...

Idriz: Also Frau Ihlow an sich, hat das jetzt glaube ich noch nicht gesagt, dass wir jetzt anfangen zu beten und…ich weiß nicht. Und ich glaub, keiner hat jetzt bis jetzt irgendwie seine eigene Religion in den Vordergrund gesetzt.

Isabel: Ja, genau.

Idriz: Also so war das jetzt nicht.

I: Ja und kommen denn aber, also…ich glaub, das ist schon klar, aber sind in Ihrem…Religionsunterricht denn verschiedenen Religionen, die aufeinander treffen?

Isabel: Ja.

Kommentar [AEL1]: K1.1
Einschätzung als religiös vielfältig

Irem: Ja, aber ich glaub…trotzdem ist es mehr...äh hier Christen.

Igor: Ja.

Idriz: Wir haben vier Moslems in der Klasse oder so.

Igor: Ja, ich glaub auch. Ja, ihr beide und M. (ist muslimisch) und … ähm hier … wer ist er denn …

A. 5. 28 Transkript Interview
Berufsbildendes Gymnasium– I

4 Personen
Irem (w) (Muslima)
Idriz (m) (Muslime)
Isabel (w)
Igor (m)

Idriz: E. (ist muslimisch)?

Igor: Ja, E. (ist muslimisch), genau.

Irem: Ich glaub, Juden haben wir nicht…

Isabel: Nein… ich glaub auch nicht.

Irem: Buddhisten und so … nee, glaub ich nicht … das sind so die Religionen bei uns.

I: Und äh wer nimmt bei euch im Religionsunterricht teil? Also, wie kommt die Religionsgruppe zustande bei euch?

Igor: Das können wir wählen. Also das ist jedem selbst überlassen … also, kann man einfach zwischen Philosophie und Religion wählen. Aber es ist nicht irgendwie spezifisch für irgendwelche Christen oder so … das kann jeder wählen.

Idriz: Ja, genau.

I: Mhm, ja. Und ähm…nehmen bei euch auch äh Schüler anderer Konfessionen teil?...also…

Idriz: Ich weiß nicht, ob wir Katholiken haben oder so…

Isabel: Mhm. Ich glaub haben wir.

Irem: Ja, ich glaub ja.

Igor: Kann gut sein…ja.

Irem: Ich glaub das…hatten wir das nicht irgendwann mal gefragt, oder so?

Isabel: Ich denk, da sind mehr Evangelen bei uns.

(Zustimmung der Gruppe)

I: Und gibt`s auch Schüler, die keiner Religion angehören?

Isabel: Ja.

Igor: Bestimmt.

Kommentar [AEL2]: K1.2 Einschätzung als überwiegend religiös homogen

Kommentar [CR3]: K2.2 durch Interesse

Kommentar [CR4]: K1.2 Einschätzung als überwiegend religiös homogen

A. 5. 28 Transkript Interview
Berufsbildendes Gymnasium– I

4 Personen
Irem (w) (Muslima)
Idriz (m) (Muslime)
Isabel (w)
Igor (m)

Irem: Wüsst` ich jetzt nicht genau.

Idriz: Nee, wüsst` ich jetzt auch…

Isabel: Doch, weil…es sind aber nicht alle konfirmiert…da bin ich mir sicher. Ich weiß auch zum Beispiel nicht, ob F. konfirmiert ist.

Igor: Ach so, ja, weil…

Irem: Doch ist sie…sie ist.

Igor: …sie hatte…sie hatte doch auch irgendwie ein Kreuz oder nicht?

Idriz: Sie ist…ist.

Isabel: Naja, aber wenn du nicht konfirmiert bist, bist du auch nicht immer ge…also ich bin zum Beispiel auch erst getauft worden vor meiner Konfirmation, kurz vorher. Deswegen…wir haben bestimmt welche, (leise) die gar nichts sind.

Idriz: Ja.

Kommentar [AEL5]: K8.1 als selbstverständlichen Teil der Gruppe

I: Ähm und, also gibt es auch so Schüler, die das mal so sagen? Also, die, im Religionsunterricht, wird das mal thematisiert…ob jemand quasi…religiös ist, oder nicht?

Irem: Ach doch, ja genau…eine…also, einer…ich will jetzt nicht den Namen nennen…

I: Nee, muss auch nicht…

Irem: …aber, kennst du auch…ist bei uns in der Klasse.

(lachen)

Isabel: (lacht) Na, denn erzähl den Namen auch…das weiß doch keiner (lacht).

Irem: Ja, S.. Sie glaubt nicht an Gott…aber äh sie glaubt…und R. glaub ich auch.

Isabel: R. ist aber… nicht in…Religion (lacht).

A. 5. 28 Transkript Interview
Berufsbildendes Gymnasium– I

4 Personen
Irem (w) (Muslima)
Idriz (m) (Muslime)
Isabel (w)
Igor (m)

Irem: Nein, aber die…also R. zum Beispiel denkt an ein Leben nach dem Tod…und ähm, ja, dann ist es halt so, dass S. dann auch unterscheidet und sagt: „Na, ok, nach dem Tod gibt es nichts.“

Igor: Ja.

I: Und ähm wird auch deutlich, dass unter den evangelischen Schülerinnen und Schülern…ähm, dass die noch mal quasi unterschiedlich glauben?

Idriz: Sie meinen jetzt verschiedene Meinungen sagen?

I: Mhm.

Idriz: Ich glaube…nicht, oder?

Igor: Nee.

Irem: Nee, also ich finde auch, dass zwischen Muslimen und Christen doch nicht so ein großer Unterschied ist. (Zustimmung der Gruppe) Wenn wir jetzt im Unterricht sind und über ein Thema reden, dann haben wir eigentlich alle so dieselbe Meinung…(Zustimmung der Gruppe) also äh bei…in beiden Religionen geht es ja eigentlich darum, dass … ähm Frieden herrschen soll und…wenn wir halt über Religion reden, dann ist das eigentlich das Thema, was dann aufgenommen wird.

Igor: Auch die 10 Gebote zum Beispiel, also unabhängig jetzt von unseren eigenen Meinungen…auch die 10 Gebote steht sowohl…im Koran wie auch in der Bibel.

Kommentar [CR6]: K5.3 Behandlung religionsverbindender Themen

I: Also, äh werden denn immer quasi so Themen im Religionsunterricht äh besprochen und die dann auch von, von muslimischer und evangelischer Seite, oder kommt das dann so im Gespräch?

Isabel: Das kommt auch aufs Thema drauf an…

Irem: Ja.

Igor: Ja, genau.

Isabel: Ja wir hatten, letztens hatten wir das Thema Buddhismus, da kann man dann halt…

A. 5. 28 Transkript Interview Berufsbildendes Gymnasium– I

4 Personen
Irem (w) (Muslima)
Idriz (m) (Muslime)
Isabel (w)
Igor (m)

Irem: Ja, ja genau.

Isabel:… das nicht wirklich einbringen….aber sonst…

Irem: Doch.

Igor: Ob…Obwohl auch Buddhismus sehr…zum Beispiel…

Irem: Ghandi.

Igor: …Ghandi, der hat ja auch wirklich…also…äh Islam…

Irem: Ja. ..ja.

Igor: …den Islam, Christentum, Buddhismus hat er ja auch wirklich mit einbezogen.

Isabel: Ja, das stimmt.

Igor: Da war er auch eigentlich…multi-kulti-religiös (alle lachen kurz).

I: Und ähm wisst ob (Name der Lehrkraft) einer Religion angehört?

Irem: Ja.

Igor: Jaha, ich glaub auch.

I: Hat sie das gesagt, oder glaubt ihr das?

Idriz: Ich…äh würde..

Igor: Ähm, also gesagt hat sie es glaub ich nicht, aber…

Idriz: …gesagt hat sie es nicht, aber…ich denke mal, sie ist auch (lacht)…eine Christin.

Igor: Christlich-evangelisch glaub ich.

Idriz: Ja.

Irem: Ja, glaub ich auch.

I: Und ähm…

Kommentar [CR7]: K5.4 Thematisierung konkreter unterschiedlicher Religionen

Kommentar [CR8]: K5.4 Thematisierung konkreter unterschiedlicher Religionen

A. 5. 28 Transkript Interview
Berufsbildendes Gymnasium– I

4 Personen
Irem (w) (Muslima)
Idriz (m) (Muslime)
Isabel (w)
Igor (m)

Isabel: Sie kann auch katholisch sein.

Igor: Mmh…kann auch sein, also direkt darüber gesprochen haben wir mit ihr jetzt nicht.

(Alle stimmen zu)

Igor: Also, wir wissen auch nicht.

Isabel: Also, würde sie auch nicht sagen.

I: Nee?

Irem: Nee.

Igor: Nee.

Idriz: Nee, glaub ich auch nicht.

Irem: Also ich glaub es dürfen...also das machen Religionslehrer so, glaub ich, nicht.

Kommentar [AEL9]: K9.3 als religiös neutrale Figur / als religiös unkenntlich (nicht eindeutig kenntlich) / konfessionsneutral

I: Und hat sie euch denn am Anfang gefragt äh zu welcher Religion oder zu welcher Konfession ihr gehört?

Irem: Ähm…

Igor: Also, bei uns hat sie das ja sofort erkannt…jetzt bei uns beiden (alle lachen)

Irem: Sie hat halt…sie hat uns halt gesehen und meinte dann so ähm…ohne voreingenommen zu sein, hat sie so gefragt, ob wir Muslime sind, und dann haben wir halt zugestimmt.

Kommentar [CR10]: K5.5 Thematisierung der Religionszugehörigkeiten der S* (nach dem Aussehen zugeordnet?!)

I: Und die anderen? Also, hat sie mal insgesamt so im…im Religionsunterricht quasi gefragt?

Irem: Ich glaub nicht.

Idriz: Ich glaub nicht, nee.

I: Alle Evangelischen melden sich…oder irgendwie so?

Idriz: Nee.

A. 5. 28 Transkript Interview
Berufsbildendes Gymnasium– I

4 Personen
Irem (w) (Muslima)
Idriz (m) (Muslime)
Isabel (w)
Igor (m)

Irem: Nee, das würde sie auch nicht machen… (lacht).

I: Ok…ähm und äh würdet ihr mir denn einmal ganz kurz verraten…also, ihr beide habt gesagt, ihr seid muslimisch?

Idriz: Ja.

I: Und ihr?

Igor: Ich bin evangelisch.

Isabel: Ich auch.

I: Ok…ähm und findet ihr denn wenn ihr Religionsunterricht habt, dass eure Religionslehrkraft ähm religiös sein sollte oder einer Religion angehören soll, oder…?

Isabel: Nicht unbedingt. Also, äh so lange man nicht äh solange es nicht rüberkommt, als würde sie…gar nicht an Gott glauben, äh, wäre das eigentlich egal…, es muss halt nur glaubwürdig rüberkommen, (lacht) (undeutlich) was sie so erzählt.

(Alle lachen)

Idriz: (undeutlich) Naja, sonst wäre sie irgendwie keine Religionslehrerin, ne? (lacht)

Isabel: Ja, also, wahrscheinlich ist man religiös, wenn man äh Religionslehrer ist.

Igor: Also, ich glaub, es geht ja im Unterricht nicht darum, uns die Gotteslehre beizubringen, sondern uns nur zu belehren, wie das früher war und was passiert ist und warum es diese

Religion gibt …sozusagen. Aber nicht, dass wir jetzt irgendwie unbedingt gläubig sein sollen oder so.

I: Mhm, genau. Aber, du hattest eben schon gesagt, dass sie an Gott glauben soll, oder hab´ ich das falsch verstanden?

Isabel: Nee, sie sollte es aber so…also, sie sollte es…man sollte es nicht merken, falls sie es nicht tut.

Kommentar [CR11]: K10.3 In dieser Frage indifferent
K10.1 religiöse Position?

Kommentar [CR12]: K5.2 Konzentration auf allgemein religiöse und ethische Themen (neutrale Gestaltung des RU und Wissenserwerb im Fokus)
K11.1 Wissenserwerb

Kommentar [CR13]: K10.1 religiöse Position

A. 5. 28 Transkript Interview
Berufsbildendes Gymnasium– I

4 Personen
Irem (w) (Muslima)
Idriz (m) (Muslime)
Isabel (w)
Igor (m)

I: Ach so, ok (Pause) ähm…gut, dann kommen wir noch mal zum Religionsunterricht an sich. Ähm habt ihr schon mal ähm religiöse Orte besucht? Also ward ihr mal in der Moschee, oder in irgend ner Synagoge, oder irgend ner Kirche…vom Religionsunterricht aus?

Irem: Nein.

Isabel: Nein.

Igor: Doch.

Isabel: Also…doch…mit der Gruppe jetzt?

Igor: Also jetzt mit der Klasse oder…

Irem: Nein, mit der Gruppe...

I: Im Religionsunterricht.

Igor: Ach so, nee.

Irem: Tatsächlich nicht (lacht kurz).

I: Ähm und war bei euch im Religionsunterricht mal jemand zu Gast einer anderen Religion und hat irgendwas erzählt?

Isabel: Nein.

Irem: Nein.

Idriz: Mhm, nee, auch nicht.

Igor: Nee.

I: Wie würdet ihr das finden? Also, wenn jetzt zum Beispiel mal jemand...äh von der Moschee kommen würde, oder, also, äh von der Synagoge, oder ich weiß nicht und irgendwie euch über die Religion was erzählen würde?

A. 5. 28 Transkript Interview
Berufsbildendes Gymnasium– I

4 Personen
Irem (w) (Muslima)
Idriz (m) (Muslime)
Isabel (w)
Igor (m)

Igor: Also das wär vielleicht auch mal was Neues…(Zustimmen der Gruppe) also…wären wir bestimmt auch ganz in Ordnung mit.

I: Oder meint ihr, dass Frau Ihlow da ähm…ausreicht quasi?

Isabel: Doch. Ja, das…ach so.

Irem: Ach so.

Idriz: Aber ich würd´s trotzdem gut finden, wenn wirklich einer aus…irgendwie aus der Kirche oder, Synagoge, oder Moschee herkommt und uns wirklich von seiner Perspektive, weil der lebt das da ja aus, das der uns das vielleicht nochmal erläutert…für ich jetzt auch gut finden.

(Zustimmung der Gruppe)

I: Weil äh du meinst, dass der das dann quasi mehr so authentisch von seinem…

Idriz: Genau.

I: ..seinem Alltag erzählt, als..

Idriz: Weil Frau Ihlow macht das ja wirklich so, wie sich das eigentlich gehört…als Lehrerin. Neutral betrachtet…und ich würd mal, keine Ahnung, vielleicht einen aus der Synagoge oder so, dass der mal seine Meinung vielleicht…äußert.

(Zustimmung der Gruppe)

I: Ja. Und ähm arbeitet ihr manchmal mit heiligen Texten? Also aus der Bibel oder aus dem Koran?

Igor: Ja.

Irem: Ja.

I: …oder so. Also auch Koran?

Irem: Nee, also eigentlich nicht.

Idriz: Nee, Bibel…

Kommentar [JW14]: K11.5 Authentische Begegnungen mit (anderen) Religion(en) (auch von religiösen „Fachleuten“)

Kommentar [CR15]: K11.5 Authentische Begegnungen mit (anderen) Religion(en) (auch von religiösen „Fachleuten“)

Kommentar [CR16]: K9.3 als religiös neutrale Figur / als religiös unkenntlich (nicht eindeutig kenntlich) / konfessionsneutral

A. 5. 28 Transkript Interview
Berufsbildendes Gymnasium– I

4 Personen
Irem (w) (Muslima)
Idriz (m) (Muslime)
Isabel (w)
Igor (m)

Igor: Also, wir hatten den Islam noch gar nicht so als Thema.

(Zustimmung der Gruppe)

Idriz: Genau.

Igor: Wir hatten nur Buddhismus und Christentum jetzt.

Irem: Ja.

I: Und hattet ihr denn irgendwie Texte aus dem Buddhismus…mal angeguckt, oder kam das nicht vor?

Idriz: Ich glaub, das waren Zitate, ne?

Irem: Ja…von Ghandi.

Idriz: Von Ghandi, das waren Zitate…hauptsächlich.

Kommentar [CR17]: K5.4 Thematisierung konkreter unterschiedlicher Religionen

Isabel: Ja

I: Ja…und wie würdet ihr das finden, wenn ihr mal ähm…ne Sure aus dem Koran oder so…also wenn jetzt das Thema Islam drankommt…behandelt?

Isabel: Würd…würd ich gerne mal was lesen (Pause) (Zustimmung der Gruppe) Gerade weil immer so viel Unterschiedliches erzählt wird über den Koran… Das wäre, glaub ich, schon interessant.

Kommentar [UP18]: K4.1 Interesse an anderen religiösen Überzeugungen

Idriz: Auch wie das vertreten wird, ne?

Isabel: Ja (lacht) (alle lachen kurz) das sowieso.

I: Äh und werdet ihr oder die anderen ähm muslimischen Schüler manchmal so als Experten befragt. Also, fragt Frau Ihlow manchmal…wenn sie entweder was nicht richtig…sich sicher ist, wie das ist, im Islam?

Idriz: Also, das ist wirklich nur in Ausnahmefällen, glaub ich. Einmal hat sie so uns mal so gefragt, wie das bei uns ist. Aber so extrem jetzt auf, wirklich auf einzelne Details jetzt ständiges Fragen hat sie jetzt noch nicht ??.

Igor: Ja, immer nur so, oder, „Wie ist das bei euch?“, oder diese Fragen so.

Kommentar [CR19]: K5.8 Interreligiöses Lernen voneinander

A. 5. 28 Transkript Interview
Berufsbildendes Gymnasium– I

4 Personen
Irem (w) (Muslima)
Idriz (m) (Muslime)
Isabel (w)
Igor (m)

Irem: Genau.

Igor: Aber so spezifisch nicht.

I: Und waren das dann so Fragen zu irgendwie Festen oder war das zum Alltag oder was war das, oder wisst ihr das nicht mehr?

Idriz: (leise) Das was ich gar nicht mehr.

Irem: Das waren mehr so Ähnlichkeiten zwischen den beiden Religionen.

Idriz: Ja, genau.

(Zustimmung der Gruppe)

I: Ähm und wie findet ihr dann, wenn…wenn ihr so gefragt werdet?

Idriz: Gut.

Irem: Ja…

I: Das kommt ja nicht so häufig vor dann (alle lachen kurz)…aber ähm und sprecht ihr im Religionsunterricht insgesamt so aber über eure religiösen Neigungen? Also…werdet ihr danach gefragt…zu bestimmten Themen?

Irem: Ähm…

Igor: Also…

Irem: …das sind mehr so Weltbilder, die wir halt…die da uns…ja, auf die sie uns hinweist und so fragt: „Ja, was denkst du denn darüber?“ und…(Zustimmung der Gruppe) das hat dann weniger so mit Religion zu tun, sondern mehr so vom Weltbild, allgemein.

Idriz: Also, philosophiemäßig irgendwie.

Irem: Ja.

(Alle lachen und stimmen zu)

I: Ja?

A. 5. 28 Transkript Interview
Berufsbildendes Gymnasium– I

4 Personen
Irem (w) (Muslima)
Idriz (m) (Muslime)
Isabel (w)
Igor (m)

Idriz: Ja, irgendwie sowas.

I: Ähm…und ihr habt ja grad gesagt, Islam war jetzt noch nicht so als Thema dran, aber Buddhismus…schon, ne?

Isabel: Ja…äh wir hatten ja aber auch nen Lehrerwechsel…also ab jetzt.

Idriz: Genau.

Isabel: Wir hatten vorher, letztes Jahr hatten wir ne andere Lehrerin….

Irem: Hatten wir Hinduismus…da mit ihr?

Igor: Nein, glaub ich nicht.

Isabel: Doch.

Igor: Nee.

Isabel: Doch wir hatten aber hier die ?? hatten wir doch kurz oder nicht?

Irem: Hinduismus und ähm…

Igor: Hinduismus, Buddhismus und ähm..

Irem: Christentum.

Igor: Christentum…aber auch alles nur so ein bisschen immer.

Idriz: Ja.

Igor: Nicht so ins Detail.

Isabel: Obwohl Buddhismus war ziemlich lang…

Igor: Ja…das stimmt, das stimmt.

I: Und das, was sie so mach…was ihr so macht ähm…also, sind so Frieden und solche…mehr so ethische Themen, oder was? Wie würdet ihr beschreiben, was ihr so für Themen…habt?

Irem: Also…

Kommentar [AEL20]: K5.2 Konzentration auf allgemein religiöse und ethische Themen (neutrale Gestaltung des RU und Wissenserwerb im Fokus)

A. 5. 28 Transkript Interview
Berufsbildendes Gymnasium– I

4 Personen
Irem (w) (Muslima)
Idriz (m) (Muslime)
Isabel (w)
Igor (m)

Idriz: Ja, von allem etwas.

Irem: Ja, also, was ist der Ursprung der Religionen, wie ist das überhaupt entstanden (Zustimmen der Gruppe) und was wird sie praktiziert, oder was will die Religion einem mitteilen.

I: Und findet ihr das interessant, äh andere, was über andere Religionen zu lernen?

Idriz: Ja...auf jeden Fall.

Igor: Ja, doch.

Idriz: Auf jeden Fall. Vor allem, es ist ja auch interessant, wie viel Gemeinsamkeiten sie eigentlich haben…

(Zustimmen der Gruppe)

Idriz: ….das ist ja eigentlich ganz interessant.

Isabel: Ja.

Idriz: Wir glauben an verschiedene Sachen…also, an verschiedene Religionen…wobei man auch wirklich klar und deutlich sehen kann, dass da wirklich…identische Zitate und auch wirklich so gleiche Sachen drin, drin stehen…das find ich auch…sehr interessant.

I: Ja, und gibt es auch irgendwie schwierige Aspekte, wenn man so die verschiedenen Religionen…also…die halt nicht gleich sind vielleicht….die behandelt werden?

Irem: Ich kenn auch eigentlich keine Religionen, die…ich finde eigentlich, dass die Religionen eigentlich vom Prinzip her gleich sind…also, jede Religion will den Frieden vermitteln, sodass die Menschen untereinander in Frieden leben können (Zustimmen der Gruppe)….und darauf kommt es eigentlich an. Also, ich finds auch nicht, deswegen….weiß ich nicht, fühl ich mich auch wohl, wenn ich jetzt auch über den Christentum rede, wenn ich weiß, dass….dieser, diese Religion will auch den Frieden vermitteln und…ja (Pause) also, wir reden eigentlich…ja…hab ich jetzt eigentlich vergessen, was sie fragen wollten (lacht) (alle lachen)…weil ich so viel geredet hab (acht).

I: Ob auch…ob es auch schwierige Themen gibt, also (Pause)…

Kommentar [AEL21]: K5.2 Konzentration auf allgemein religiöse und ethische Themen (neutrale Gestaltung des RU und Wissenserwerb im Fokus)

Kommentar [CR22]: K4.1 Interesse an anderen religiösen Überzeugungen

Kommentar [AEL23]: K5.3 Behandlung religionsverbindender Themen?

Kommentar [AEL24]: K6.3 Förderung von Toleranz

A. 5. 28 Transkript Interview
Berufsbildendes Gymnasium– I

4 Personen
Irem (w) (Muslima)
Idriz (m) (Muslime)
Isabel (w)
Igor (m)

Idriz: Schwierige Themen in dem Sinne äh große Unterschiede, wo man sich über irgendwas streiten kann?

I: Genau, ja.

Irem: Nee.

Isabel: Ich glaub, gab´s noch nicht.

Igor: Hatten, hatten wir so bis jetzt noch nicht…

Idriz: Also, jetzt im Unterricht wirklich…nee.

I: Ok. Und äh würdet ihr beschreiben, dass im Religionsunterricht ein Dialog zwischen den Religionen stattfinden?

Irem: Nö.

Isabel: Nee, auch nicht wirklich.

Idriz: Nee, eigentlich nicht.

I: Ok, also trotz, trotzdem jetzt hier zwei Religionen jetzt quasi am Tisch sitzen, würdet ihr das jetzt nicht so als…Dialog, sondern alle sind…irgendwie gleich.

Isabel: Wir sind eigentlich immer alle einer Meinung.

(Zustimmung der Gruppe)

I: Ok. Und, also, ähm…Konflikte gibt’s dann wahrscheinlich auch nicht zwischen den…

Isabel: Nein.

Igor: Nee.

Irem: Nein, gab`s noch nie.

I: Ok. Und gab es mal irgendwie so nen…dass irgendjemand mal irgend so ein Vorurteil rausgehauen hat, so nen richtig…böses.

Irem: Nee…

A. 5. 28 Transkript Interview Berufsbildendes Gymnasium– I

4 Personen
Irem (w) (Muslima)
Idriz (m) (Muslime)
Isabel (w)
Igor (m)

I: „Alle Muslime sind…“

Irem: …auch nicht jetzt irgendwie so.

Isabel: Jetzt bei uns im Kurs nicht.

Igor: Also bei uns im Kurs nicht, nee.

I: Ok.

Idriz: Also, nicht, dass sich jemand beleidigt gefühlt hat oder so, das gab´s eigentlich der Art noch nicht.

Kommentar [AEL25]: K4.3 Selbstverständliche Akzeptanz religiöser Vielfalt

I: Mhm. Ähm…mhm…würdet ihr euren Religionsunterricht als „evangelisch“ beschreiben?

(seufzen) (längere Pause)

Isabel: Ich äh…glaub äh ich…eigentlich nicht, glaub ich. Beim Buddhismus oder so hat man ja auch eigentlich nichts davon gemerkt…da haben wir auch gar nicht dann also über unsere Religion (lacht kurz)…über meine…also über Evangelen geredet oder so…

Idriz: Ja, ich weiß nicht unter Religionsunterricht versteh ich eigentlich immer wirklich…eigentlich alles, also dass es nicht nur auf, auf Evangelisch oder…Katholisch oder alles andere. Für mich ist Religionsunterricht eigentlich wirklich alle Religionen irgendwie (Störgeräusche im Hintergrund) so zusammen ?? und darüber dann sich ??.

Kommentar [CR26]: K13.2 keine bevorzugte Thematisierung christlicher Inhalte

I: Und, wenn ihr euch so einen Evangelischen Religionsunterricht vorstellt…woran würdet ihr das festmachen? Also, was wäre anders, wenn, wenn ihr jetzt sagt: „Ein Religionsunterricht ist evangelisch“?

Igor: Das ist vielleicht später dann so in der Nachzeit. Wir haben ja jetzt erstmal nur so den Ursprung behandelt und mit Schriften gearbeitet von damals und da gab es ja noch diese Konfessionen sozusagen gar nicht…also, das würde ich jetzt sagen, oder?

Irem: Ja.

Igor: Und deswegen…wir waren noch gar nicht so in der Neuzeit so von wegen Konfession…katholisch, evangelisch…soweit waren wir eigentlich noch gar nicht…ist sie auch nicht weiter drauf eingegangen glaub ich.

Kommentar [AEL27]: K12.2 Vorrangige Thematisierung evangelischer Perspektiven

A. 5. 28 Transkript Interview
Berufsbildendes Gymnasium– I

4 Personen
Irem (w) (Muslima)
Idriz (m) (Muslime)
Isabel (w)
Igor (m)

I: Ok. Und erlebt ihr Frau Ihlow als eine engagierte evangelische Christin….also…?

Igor: Wir wissen ja nicht mal, ob sie evangelisch ist (lacht).

Irem: Als engagierte Lehrkraft (kurzes Lachen)…das kann man feststellen.

(alle lachen)

Igor: Das auf jeden Fall!

Isabel: Engagiert ist sie auf jeden Fall, das stimmt, aber..ja…

Idriz: Also, engagiert auf jeden Fall…

Isabel: Wir glauben ja nur, dass sie Christin ist…gesagt hat sie es ja nie.

I: Ja, also macht sie auch quasi nicht richtig jetzt sozusagen Lust auf…Kirche oder äh sowas insgesamt?

Isabel: Nein.

Irem: Nee, das will sie auch gar nicht. Ich glaub, sie hat das auch immer gesagt, sie hat gesagt: „Ich will euch jetzt nicht ähm zu etwas bringen, sondern ihr sollt euch selber halt…(leise) ne Meinung darüber bilden.

I: Ja, ja. Und dann habt ihr ja wahrscheinlich auch nicht das Gefühl, dass äh sie euch irgendwie von ihrem Glauben überzeugen will?

Isabel: Nee, nee gar nicht.

Idriz: Nein.

Igor: Nee, überhaupt nicht.

Isabel: Das hat sie sogar einmal verneint.

Idriz: Das sagt sie sogar extra immer, genau.

(Zustimmung der Gruppe)

Kommentar [AEL28]: K9.3 als religiös neutrale Figur / als religiös unkenntlich (nicht eindeutig kenntlich) / konfessionsneutral

Kommentar [CR29]: K9.4 als Anregerin zur eigenen Urteilsbildung

Kommentar [CR30]: K9.5 als jemand, die unterschiedliche (nicht-) religiöse Überzeugungen akzeptiert / (auch Moderationsrolle)

A. 5. 28 Transkript Interview
Berufsbildendes Gymnasium– I

4 Personen
Irem (w) (Muslima)
Idriz (m) (Muslime)
Isabel (w)
Igor (m)

I: Wie würdet ihr das finden, wenn ihr so eine äh Religionslehrkraft habt, die…äh,, wo ihr das Gefühl habt, die will euch überzeugen?

Idriz: Ich würd sie respektieren.

Isabel: Das, ich äh…ich würd mich fühlen wie in ner Sekte (lacht).

(Alle lachen kurz)

Igor: Mich würd…mich würd das aber stören auch so ein bisschen…(Zustimmung der Gruppe) also, auch wenn sie jetzt christlich-evangelisch ist und ich auch, aber ich merken würde, dass sie andere auch versucht zu überzeugen, das würd mir auch schon gegen den Strich gehen, also.

I: Ja, ja...ähm (Pause) Wie würdet ihr das finden, wenn der Religionsunterricht getrennt ist, also, wenn äh die muslimischen Schüler ihren eigenen Religionsunterricht kriegen, die evangelischen…

Einstimmig: Nee.

I: …die katholischen…

Isabel: Man soll ja etwas über alle Religionen lernen.

Isabel: Ich finde eben, sich auch austauschen.

Idriz: Ja.

Isabel: Und nur deshalb weiß ich ja auch, dass die Religionen so unterschiedlich gar nicht sind….

(Zustimmung von allen)

Isabel: … eben weil ich mich ja dann mit Leuten unterhalte, die auch eine andere Religion haben.

I: Ja.

Igor: Genau.

Kommentar [CR31]: K11.7 Akzeptanz des Überwältigungsverbots (bemerkenswerte Äußerung der muslim. S.)

Kommentar [CR32]: K11.7 Akzeptanz des Überwältigungsverbots

A. 5. 28 Transkript Interview Berufsbildendes Gymnasium– I

4 Personen
Irem (w) (Muslima)
Idriz (m) (Muslime)
Isabel (w)
Igor (m)

Irem: Ja.

Idriz: Nee…eben.

I: Und wie würdet ihr das finden, wenn ihr jetzt, also, wie jetzt auch alle zusammen seid, aber ähm …immer mal für nen Monat oder so ne äh Lehrkraft einer anderen Religion bekommt? Also, einen Monat ne katholische Religionslehrkraft, einen Monat eine…muslimische, dann wieder…Frau Ihlow?

Isabel: Einmal im Monat?

I: Ja, zum Beispiel, oder…

Isabel: Ach so.

I: …oder, oder einmal im Schuljahr kommt…für ein paar Wochen jemand…

Isabel: Wär mal interessant.

Igor: Wär vielleicht interessant, aber ich weiß eben nicht, was das bezwecken sollte, weil wir kriegen ja nur das beigebracht, was wir lernen, sondern…nicht, dass wir jetzt irgendwie gläubig sein sollen, oder so…also wir kriegen ja wirklich nur beigebracht, was damals passiert ist sozusagen, das ist eigentlich egal, von welcher Lehrerin uns das beigebracht wird und welchen Glauben sie hat.

Idriz: Also, eine Person könnte auch wirklich alles, was wir gesagt haben, evangelisch…oder irgendwie so katholisch jetzt, könnte sie ja auch selber eigentlich so...uns belehren.

(Zustimmung der Gruppe)

I: Ja, ja…alles klar. Das war`s glaub ich schon. Äh wollt ihr noch irgendwas fragen, sagen?

Irem: Nö, ich hab nichts.

Igor: Nee.

I: Gut, alles klar, denn vielen Dank für eure Antworten.

Kommentar [CR33]: K14.3 Heterogene Lerngruppe (sowohl unterschiedliche Religionen als auch religiös - nichtreligiös) / Klassenverband
K6.2 Authentisches Lernen von Religionen

Kommentar [AEL34]: 10.3 In dieser Frage indifferent
K5.2 Konzentration auf allgemein religiöse und ethische Themen (neutrale Gestaltung des RU und Wissenserwerb im Fokus)

A. 5. 28 Transkript Interview
Berufsbildendes Gymnasium– I

4 Personen
Irem (w) (Muslima)
Idriz (m) (Muslime)
Isabel (w)
Igor (m)

Isabel: Gerne.

Igor: Gerne doch.

Idriz: Gerne.

A 5.29 Transkript Interview
Gemeinschaftsschule– K

4 Personen
Karl (m)
Karoline (w)
Katja (w)
Kerim (halb Muslim / halb Christ?!) (m)

I: Und dann läuft das los…Erstmal vielen Dank, dass ihr mitmacht. Ich hab euch als Erstes mal ein Bild mitgebracht oder bzw. zwei Bilder.

Katja: Ja

I: Da bitte ich euch, das einfach mal anzugucken und…wenn jemand von euch da ´ne Idee zu hat, könnt ihr das…einfach mal laut sagen.

(längere Pause) (Flüstern)

Karl : Das ist auf Englisch und ich versteh das auf jeden Fall…

I: Ja (Pause) Was verstehst du da?

Karl : Ähm…und jetzt lass und beten.

I: Ok. (Pause) (Flüstern im Hintergrund) Was seht ihr auf den beiden Bildern?

Karoline : Äh das sind verschiedene Kinder, die halt äh unterschiedlich beten.

Karl : (leise) Ja.

Karoline : Also…

I: Ja, sagst du auch gleich noch mal…sagst du nochmal deinen Namen? Du…du hast es ja gerade gesagt.

Karoline : (Karoline).

I: (Karoline), du siehst, dass da unterschiedlich gebetet wird, was siehst du?

Katja: Ähm, dass die alle irgendwie…eine andere Position haben…so, wie es ihnen anscheinend…am…am besten gefällt halt.

Kerim : Nein…es gibt eine andere Sache, weil zum Beispiel…ich kenn es…ich bin halb Muslim und halb Christen…

I: Und du heißt?

Kerim : Ich heiße (Kerim)…ja bei…ich kenn das bei den Muslimen, es gibt eine Richtung nach Mekka….ja und man…man muss genau äh zu dieser Seite gucken und beten.

I: Ok.

Kerim : Egal wo man… wo man ist. Und bei den Christen…mein Vater hat mir noch nicht gezeigt.

A 5.29 Transkript Interview
Gemeinschaftsschule– K

4 Personen
Karl (m)
Karoline (w)
Katja (w)
Kerim (halb Muslim / halb Christ?!) (m)

I: (lacht kurz) Ah ok. Ist da vielleicht etwas drauf? Seht ihr irgendetwas, was christlich sein könnte?

Katja: Ich, ich ??...

Karoline : (leise) vielleicht das, das…

Kerim : (fällt ins Wort) Da, sie machen das hier….so die Hände zusammen.

Karl : Also ich bin jetzt…

I: Du bist? Dein Name?

Karl : (Karl).

I: (Karl), ok.

Karl : Ich bin Amerikaner und ich bin…ähm keins von…also ich bin überhaupt keiner Religion…ich hab auch jetzt…keinen Gott oder so…ähm…und…äh ja, da sieht man eben, dass jeden andere Arten beten zum Beispiel unterschiedliche Menschen, die ihre eigene Religion haben….und zum Beispiel dort Christentum, oder ähm ja…keine Ahnung

Kommentar [UP1]: K8.1 als selbstverständlichen Teil der Gruppe

(Flüstern im Hintergrund)

Kerim : Das hier hat gar keine Religion. Er ist genauso wie dich.

I: (lacht kurz) Nur das mit dem Mund, find ich, stimmt nicht so wirklich….ansonsten könnte das hinkommen, ne?...Woran erkennst du, dass der möglicherweise keine Religion hat?

Kerim : Weil er guckt einfach die zu (Pause) er guckt, er macht nichts anderes.

I: Ja, hast du noch ne andere Idee dazu?

Katja: Ja, halt…

I: Sagst du nochmal deinen Namen?

Katja: Mhm, (Katja).

I: Ja, (Katja).

Katja: Halt dass er, ähm, halt er guckt nicht so, oder macht nicht die Hände, oder legt sie auf den Boden oder halt, was man tut…der guckt einfach an die Decke…und denkt so irgendwie, irgendwo nach.

A 5.29 Transkript Interview
Gemeinschaftsschule– K

4 Personen
Karl (m)
Karoline (w)
Katja (w)
Kerim (halb Muslim / halb Christ?!) (m)

Kerim : Ähm…ja, ich kenn das auch so, dass bei den Muslimen müssen ein, ein Tuch über…auf ihren Kopf tun, wenn, wenn die beten.

I: Ah ja…ok.

Kerim : Und äh ich glaube, ich war schon mal in der Kirche – sogar vielmals – und da das ist so wie, so wie ein kleiner Tuch legen die auf ihren Kopf.

I: Das ist wahrscheinlich.

Katja: Du meinst Juden.

I: Ja…könnte sein….da kommen wir nachher noch zu, wie das so im Einzelnen sein kann. Mich interessiert jetzt mal, wie das eigentlich bei euch im Religionsunterricht ist. Wer ist da eigentlich alles mit dabei? Wenn ihr mal so…ihr habt ja schon angefangen…aufzuzählen, was es alles so gibt…oder nicht gibt, aber wer ist bei euch im Religionsunterricht eigentlich alles dabei…an Religionen, oder Konfessionen?

Kerim : Wir haben… wir machen eigentlich äh…

Katja: Also..

Kerim : Wir äh…jetzt machen wir äh…jetzt machen wir Judentum, Christentum und äh Islam.

Kommentar [UP2]: K5.4 Thematisierung konkreter unterschiedlicher Religionen

I: Ja äh…ich meinte jetzt, Moment…ich meinte jetzt gerade…ähm welche, welche…

Katja: Welche Religionen wir haben, also… Kulturen und so.

I: Genau. Welche Religionen bei euch…

Katja: Wir haben eigentlich alles, außer Judentum, glaub ich, oder?

I: Was meinst du mit „alles“?

Katja: Also…

I: Zähl mal auf, weil es glaub ich mehrere Tausend verschiedene Religionen gibt…

Katja: Also Christen, Evangelien und…ähm dann Moslems und so haben wir, aber ich glaub keine…Juden.

Kerim : Na, bei mir ist es nicht leicht, ich bin halb Christ und halb Muslim, ich muss mich noch für eine entscheiden.

I: Ach so. Hast du das schon gemacht?

A 5.29 Transkript Interview
Gemeinschaftsschule– K

4 Personen
Karl (m)
Karoline (w)
Katja (w)
Kerim (halb Muslim / halb Christ?!) (m)

Kerim : Nö, ich sagte, ich bin beides.

I: Ah ja…auch praktisch….Ähm und ihr habt aber auch welche, die…äh, die keiner Religion angehören? Das ist richtig, ne? Sind da noch mehr, als…außer dir (Karl)?

Karl : Mmh.

Katja: Ja, (Name einer Mitschülerin).

Kerim : ??

Katja: H., P., und mehr nicht.

Karl : Ich glaube, ja.

Karoline : Ja, H. und P..

Katja: S. hat keine Religion, F. hat keine Religion.

I: Die sind aber, wenn ich das richtig verstanden hab, trotzdem im Religionsunterricht mit dabei?

(Alle stimmen zu)

Kommentar [AEL3]: K8.1 als selbstverständlichen Teil der Gruppe

Kommentar [UP4]: K1.1 Einschätzung als religiös vielfältig

I: Ok….ähm (längere Pause) Nehmen Schülerinnen und Schüler…das haben wir auch schon, genau…Wurdet ihr eigentlich von euer Religionslehrkraft gefragt, welcher Religion ihr angehört oder eben nicht angehört?

Katja: Wurden wir?

Karl : Nein.

Karoline : Nein.

Kerim : Nein.

Karoline :…ich glaub nicht.

Karl : Also sie macht das so allgemein dann. Fragt uns jetzt nicht einzeln ähm eigentlich fängt sie immer ein Thema an…

Kerim : Du danach derjenige sagt, dass ich so und so bin …

Karl : Und dann, dann erfährt sie…erfährt sie mehr davon, von diesen…von dieser Person.

A 5.29 Transkript Interview
Gemeinschaftsschule– K

4 Personen
Karl (m)
Karoline (w)
Katja (w)
Kerim (halb Muslim / halb Christ?!) (m)

I: Mhm…ok…mmh, (leise) ja, das ist ja auch interessant. (wieder laut) Ähm, ihr habt jetzt gerade schon, ihr habt, von euch beiden weiß ich jetzt schon, ähm, welcher Religion ihr angehört oder eben gerade nicht angehört. Mögt ihr beide mir das auch sagen (Pause) ob ihr einer Religion angehört und wenn ja, welcher?

Karoline : Christen.

I: Ja….du auch?

Katja: Ja.

I: (Katja)…(Katja) war das?

Katja: Ja.

I: Und wisst ihr auch, ähm, welcher Konfession? Bei den Christen gibt es ja auch verschiedene?

Katja: (leise) Konfession ist das…

Karoline : (leise) Was ist das?

I: Also zum Beispiel evangelisch oder katholisch.

Kommentar [UP5]: K3.1 Kein Bewusstsein für die (eigene) Konfession/Religion

Katja: Äh, Kommunion hatten wir (leise) zum Beispiel…

I: Hattest du?

Katja: Ja ich, mit neun.

I: Mhm…weißt du, was das ist? Evangelisch oder katholisch?

Katja: Puh… ach so, schon. Weiß ich, aber ich kann es einfach nicht beschreiben.

I: Ok, ja alles klar. Und bei dir?

Karoline : Ja äh ich werde noch konfirmiert, ich bekomm ne Konfirmation.

Kommentar [UP6]: K3.2 Geringer Bezug zur (eigenen) Konfession/Religion

I: Mhm ok, ja, alles klar. Ähm…nochmal eine Frage zu euer Religionslehrkraft. Findet ihr, dass sie religiös sein sollte, wenn sie Religion unterrichtet oder muss sie das nicht sein? Also, sollte sie zu einer Kirche oder Religion gehören, oder ist das (Störgeräusch) für euch, aus eurer Sicht nicht notwendig? Können wir einfach mal so `ne Reihe rum machen. (Karl) fängt an…

Karl : Ich finde das äh ehrlich gesagt persönlich…also… die ähm sie hat wahrscheinlich eine Religion, zu dem sie ähm auch bleibt, aber ähm, wenn sie jetzt uns unterrichtet, dann ist sie

A 5.29 Transkript Interview
Gemeinschaftsschule– K

4 Personen
Karl (m)
Karoline (w)
Katja (w)
Kerim (halb Muslim / halb Christ?!) (m)

eigentlich allgemein für alles offen….dann ähm…sagt sie ja jetzt nicht irgendwie, dass…ähm Christentum das Beste ist oder so…ähm sie bleibt neutral und….

I: Ah ja.

Karl : Und unterrichtet uns dann eben ganz normal. Als hätte sie…ähm als würde sie zu jeder Religion dazu gehören…ja.

Kommentar [UP7]: K9.3 als religiös neutrale Figur / als religiös unkenntlich (nicht eindeutig kenntlich) / konfessionsneutral

I: Wie siehst du das? Also sollte sie einer Religion angehören oder ist dir das nicht wichtig?

Karoline : Also, eigentlich ist das ja ganz wichtig, weil…ja halt weil es…ein Lehrer muss halt immer alles wissen (Pause) (I lacht kurz) und ja das ist dann eigentlich egal.

Kommentar [UP8]: K10.3 In dieser Frage indifferent
K9.1 als Wissensvermittlerin

I: (Katja), wie siehst du das?

Katja: Also, ich finde, das ist eigentlich egal, was sie ist. Also…sie könnte auch nichts…haben, aber sie ist halt offen…für alles. So als ob sie alles gleichzeitig wär halt. Sie sagt, dass es so stimmt, aber könnte auch nicht stimmen halt….also, ja.

Kommentar [UP9]: K10.3 In dieser Frage indifferent

Kommentar [UP10]: K9.3 als religiös neutrale Figur / als religiös unkenntlich (nicht eindeutig kenntlich) / konfessionsneutral

I: Ja.

Katja: Also ja, für alles so gesehen.

I: Ja…und?

Kerim : Ja äh von meiner, meiner Sicht muss der…der Lehrkraft eigentlich, ist egal, welche Religion er hat.

Kommentar [UP11]: K10.3 In dieser Frage indifferent

I: Ok, das ist es…seid ihr euch sehr einig, da drin.

(alle stimmen zu) (I lacht kurz)

I: Jetzt interessieren mich ein paar Dinge aus eurem Religionsunterricht. Dazu hab ich ein paar Fragen mitgebracht: Erfahrt ihr eigentlich bei euch im Religionsunterricht etwas über verschiedene Religionen? Also, ähm, darüber, wie ähm…wie…Menschen verschiedener Religionen ihre Religion leben?...Erzählt mal so ein bisschen, wie das geht?...Wie macht ihr das?

Karl : Wir äh..

Kerim : Fang an!

Karl : Ok ähm…(leise) dann gehen wir in diese Reihe…ähm (wieder laut) wir ähm ja also, wir erfahren da schon, also wir erfahren schon ganz viel darüber, wie sie leben und so…und, ich

A 5.29 Transkript Interview
Gemeinschaftsschule– K

4 Personen
Karl (m)
Karoline (w)
Katja (w)
Kerim (halb Muslim / halb Christ?!) (m)

glaub, grad sind wir ja bei…ähm Propheten, wie ihr Leben eigentlich so ist (Pause) also, ja wir gehen da eigentlich schon durch…die einzelnen Lebensformen…(leise) dieser Religionen.

Kommentar [UP12]: K5.4 Thematisierung konkreter unterschiedlicher Religionen

I: Ja, noch andere Formen?

Kerim : Ja, ja es gibt noch eine Sache, dass am Anfang zum Beispiel, hatten wir über Christentum, sind wir zur Kirche gegangen und jetzt äh…und danach haben wir über ähm Islam äh sind wir zur Moschee gegangen und ich glaub, jetzt ist Juden…tum dran.

Kommentar [UP13]: K5.8 Interreligiöses Lernen voneinander

I: Ach so.

Katja: (leise) Nein, wir machen das abwechselnd.

Kerim : Ja, wir machen, wir machen immer abwechselnd….

I: Ja.

Katja: Nein also, wir hatten bis jetzt noch gar kein Judentum. Wir hatten immer nur ähm Christentum, danach…ähm wie hieß das nochmal?

Alle: Islam.

Katja: Islam, genau, immer wieder abwechselnd, aber wir hatten noch nicht Judentum.

Kerim : Aber ich glaub, wir werden es kriegen.

Kommentar [UP14]: K5.4 Thematisierung konkreter unterschiedlicher Religionen

I: Ah ja, vielleicht geht ihr dann ja auch in eine Synagoge, wenn ihr schon in einer Moschee und einer Kirche ward.

Karoline : Wir waren schon in einer Kirche, ja.

Kerim : Ich war in alle beide.

Karl : Wir waren hier drüben, weil die Kirche bei uns ist katholisch und evangelisch, die einzige Kirche….die…also, eine der einzigen Kirchen, die evangelisch und katholisch ist…ja, das ist eigentlich doch die.

I: Und in der Moschee wart ihr auch schon gemeinsam`

Karoline : Nein.

Kerim : Ja.

Karl : Doch.

Katja: Doch.

A 5.29 Transkript Interview
Gemeinschaftsschule– K

4 Personen
Karl (m)
Karoline (w)
Katja (w)
Kerim (halb Muslim / halb Christ?!) (m)

Karoline : Ich war aber nicht mit.

I: Ach, da warst du nicht mit.

Katja: du durftest ja nicht

Karoline : Nein.

I: Ok…(Flüstern und halblautes Reden im Hintergrund)…wie ist das bei euch? Kam eigentlich bei euch im Religionsunterricht schon mal ein Vertreter oder eine Vertreterin einer anderen Religion…oder einer bestimmten Religion und hat euch was darüber was erzählt…also jemand von außen mal?

Alle: Nein.

I: Mhm….ähm wie ist das eigentlich äh bei euch im…in der Klasse selber…erzählt ihr, mal etwas von eurer Religion? Werdet ihr gefragt als Expertinnen und Experten.

Karl : Nein.

Karoline : Nein.

Kerim : Nein, wir werden nicht gefragt. Wir sind alle gleich, äh…

Karl : Also sie fragt dann ganz offen…ähm….zum Beispiel sie stellt uns eben Fragen: Wisst ihr vielleicht….mh oder weiß nicht, was es ….mit dem Islam auf sich hat, oder so…ähm und dann sagt jeder, zum Beispiel was dazu, wenn sie das wissen will.

I: Aha.

Karl : Aber jetzt nennt sie keinen Experten oder so.

I: Mhm, ok.

Karl : Ja.

I: Habt ihr im Religionsunterricht schon mal in der Bibel oder im Koran gelesen und damit gearbeitet?

Karoline : Ja, also.

Karl : Ja.

Kerim : Ja, beides.

Katja: Ja, in der Fünften…

A 5.29 Transkript Interview
Gemeinschaftsschule– K

4 Personen
Karl (m)
Karoline (w)
Katja (w)
Kerim (halb Muslim / halb Christ?!) (m)

Kerim : Alle beide.

Katja: In der Fünften, glaub ich, haben wir von Q. oder irgendeinem anderen halt was vorgelesen bekommen.

Kommentar [AEL15]: K5.8 Interreligiöses Lernen voneinander

I: Mhm, ach so.

Karoline : Ja, wir haben auch, wir haben ab und zu mal so Arbeitsbögen bekommen, da halt ne Checkliste hatten wir noch dazu, dann mussten wir ab und…für ein paar ?? auch in die Bibel gucken und so.

I: Ja.

Karl : Äh, ja, Koran nicht…so. Wir haben was vorgelesen bekommen von einem alten Klassenkameraden…ähm, aber in der Bibel haben wir schon….ähm, ein paar Sachen durchgeguckt.

I: Ja.

Karl : Ja, aber jetzt nicht…irgendwie…

(Flüstern im Hintergrund)

I: Gut. Habt ihr schon mal religiöse Übungen oder Ausdrucksformen ausprobiert? Also, zum Beispiel wie hier, das Beten?

Karoline : Nein.

Katja: Nein.

Karl : Mh mh.

I: Ok. Hab ich mir gedacht.

Kerim : Aber…aber ich hab schon alle beide probiert und ich mach das auch.

I: Ja.

Kerim : Dann in dieser…

I: In deiner Freizeit privat? Oder in der Schule?

Kerim : Ja, oder am Wochenende, wenn ich…

I: Ok, mhm.

A 5.29 Transkript Interview
Gemeinschaftsschule– K

4 Personen
Karl (m)
Karoline (w)
Katja (w)
Kerim (halb Muslim / halb Christ?!) (m)

Katja: Ich geh zur Kirche.

Karl : Ich hab ihn nie in der Schule…beten sehen.

I: Wie ist denn das? Wie sieht`s aus, wenn ihr….andere Religionen im Religionsunterricht durchnehmt, was findet ihr eigentlich da besonders interessant?...ja, machen wir ne Runde, fangen wir mal bei dir an.

Karoline : (Sehr schnell und leise) Äh, ich hör dann meistens auch gar nicht zu, weil das nicht meine Religion ist.

I: Noch mal bitte.

Karoline : Ich hör da meistens gar nicht zu, wenn`s nur so andere, nur andere Religionen machen, weil es nicht meine Religion ist.

I: Und das interessiert dich dann nicht so, hab ich das richtig verstanden?

Karoline : Nicht so, ja.

Kommentar [UP16]: K4.2 Desinteresse an anderen religiösen Überzeugungen

I: Ok. Und wie ist das bei dir?

Katja: Also, mich interessiert das eigentlich, eigentlich nicht so sehr, aber ich mach trotzdem mit…und das ist voll komisch irgendwie, bei einer Geschichte…soll der Erstgeborene sterben und bei der anderen Geschichte soll der Zweitgeborene sterben, das ist immer so komisch…

Kommentar [UP17]: K4.2 Desinteresse an anderen religiösen Überzeugungen

I: Was ist daran jetzt das Komische für dich?

Katja: Dass beide irgendwie sterben sollen, aber nur nur anders. Bei einem, bei der Bibel oder so heißt es…

I: Ach so!

Katja: Dass der eine stirbt, und der andere stirbt wieder, bei der…

I: Äh in der, in der anderen Religion ist es so, und in dieser…jetzt verstehe ich.

Katja: Ja.

I: Mmh wie ist es bei dir?

Kerim : Ja, äh bei mir ist es…ich äh…ich…beteilige mich, ich will alles über die anderen äh Religionen auch wissen…nicht nur meine Religion.

I: Ja, ok.

A 5.29 Transkript Interview
Gemeinschaftsschule– K

4 Personen
Karl (m)
Karoline (w)
Katja (w)
Kerim (halb Muslim / halb Christ?!) (m)

Kerim : Ich…ich will über andere Religionen wissen.

I: Du hast ja keine Religion und wie findest du das?

Karl : Also, ich find`s eigentlich spannend über ähm alle Religionen zu erfahren, was sie…da für Sachen durchnehmen. Zum Beispiel…ähm…was die Geschichte des Ganzen ist…ähm, also…ähm, was die Hintergrundgeschichte des Ganzen ist.

I: Ok.

Karl : Und so. (Pause) Also, find ich das eher gesagt spannend…zu erfahren, ähm, wer die Propheten sind, ähm, wie sie beten, was für Kirchen die haben oder…ähm Moscheen, wie sie leben und so, ja.

Kerim : Und es gab noch eine Sache….ja, wir hatten darüber gelernt…ähm....wieso die Propheten wurden…die, die mussten von Gott gezwungen worden…die wollten eigentlich nicht und sowas.

I: Ach so, mhm. Und fandst du spannend?

Kerim : Ja.

Kommentar [UP18]: K4.1 Interesse an anderen religiösen Überzeugungen

I: Ja. Gibt es etwas, ähm, ihr hattest schon gesagt, mhm son bisschen…das interessiert uns nicht so richtig. Gibt's irgendwas, wo ihr sagt, das ist auch richtig schwierig, wenn wir jetzt über andere Religionen reden? Also nicht im Sinne von schwer zu verstehen, sondern…das passt mir jetzt irgendwie auch grade gar nicht, dass wir das so und so machen…gibt es da so etwas oder sagt ihr…?

Kerim : Ich mag alles außer eine Sache. Ich mag nicht schreiben.

I: Ach so. Aber das gilt wahrscheinlich auch dann in anderen Unterrichten, ne?

Kerim : Ja.

I: Oder nur in Religion?

Kerim : Nein, alle Unterrichte.

I: Alles klar…(lacht kurz) dann zählt das nicht.

Karl : Ähm…äh…bei mir ist das jetzt so, dass ich…eigentlich die ganz Zeit zuhöre, weil ich das sehr spannend finde und eigentlich finde ich liegt das Ganze so…nicht, dass ich das nicht hören möchte eine Geschichte oder so…also, ich find es eigentlich spannend und würde…die ganze Zeit das zuhören.

Kommentar [UP19]: K4.1 Interesse an anderen religiösen Überzeugungen

A 5.29 Transkript Interview
Gemeinschaftsschule– K

4 Personen
Karl (m)
Karoline (w)
Katja (w)
Kerim (halb Muslim / halb Christ?!) (m)

I: Ähm, wie ist das bei euch, ähm, gibt es auch mal…Streit…zwischen Schülerinnen und Schülern aufgrund unterschiedlicher Religionen?

Alle: Nein!

I: Nein. Das war sehr deutlich und einheitlich.

Kerim : Bei unserer Schule gibt es so etwas nicht, vielleicht bei Älteren, bei Neunte und Zehnte…

I: Ok, ja. Aber bei euch in eurer Klasse habt ihr das noch nicht…

Karoline : Nein.

Kerim : Nein.

Kommentar [UP20]: K4.3 Selbstverständliche Akzeptanz religiöser Vielfalt

I: …bemerkt? Ok…werdet ihr eigentlich von Frau Krause nach eurer persönlichen Meinung, was den Glauben angeht, gefragt?

Karl : Nein….(leise) also.

Katja: Nein.

Karoline : Nein.

Kerim : Mmh…nein…

I: Wirklich nicht?

(Verneinen)

I: Die will also nicht wissen, was denkst du da drüber?

Kerim : Aber zum Beispiel, wenn…

Katja: Doch…

I: Ah…??

Katja: Doch, warte mal, die fragt: „Was denkst, was denkst du?“.

Kerim : Also, wie findest du…ähm…wie findest du, dass ähm…die Erde…ent…entstanden ist.

Katja: Ja.

Kerim und Katja (gleichzeitig): Das hat sie gefragt.

A 5.29 Transkript Interview
Gemeinschaftsschule– K

4 Personen
Karl (m)
Karoline (w)
Katja (w)
Kerim (halb Muslim / halb Christ?!) (m)

Katja: Das hat sie uns gefragt.

I: Ja.

Kerim : Ja, und jeder hat seine Meinung gesagt.

Katja: (lachend) ??

Karl : Sie hat es nicht…sie findet jetzt nicht eine Meinung am besten oder so.

Kommentar [SB21]: K9.5 als jemand, die unterschiedliche (nicht-) religiöse Überzeugungen akzeptiert / (auch Moderationsrolle)

I: Nee, das ist auch noch was anderes, ne? Was, was ich meine ist, ob sie wissen möchte, was ihr persönlich über bestimmte Glaubenssachen denkt? Also, was äh wie ihr das selbst…wie ihr selbst dazu steht?

Karl : Das jetzt nicht so direkt.

Katja: Ja…doch, das hat sie gefragt.

Karoline : Nicht direkt.

Karl : Ähm (Pause) also…ich bin jetzt nicht Frau Krause oder so…(I lacht kurz)…ich weiß, ich kann das jetzt nicht genau wissen, aber ich find nicht direkt.

I: Nicht direkt. Wenn dann indirekt meinst du, ne?

Karl : Ja.

I: Wie wäre das denn, wenn ihr direkt gefragt würdet? Wie würdet ihr das finden, also, wenn sie jetzt sagt, also ihr, was weiß ich, irgendeine Glaubenssache, wie findest du das?

Kerim : Das, das wär ok für mich.

I: Mhm. Und für die anderen?

Katja: Jeder hat seinen eigenen Glauben.

Kommentar [UP22]: K4.3 Selbstverständliche Akzeptanz religiöser Vielfalt

I: Ja.

Karoline: (leise und sehr schwer verständlich, kann inhaltlich kaum nachvollzogen werden) Naja vielleicht ?? kann das ?? beleidigt sein, wenn man sagt, wenn alle sagen oder so „Ich mag deine Religion nicht oder ich mag deine Religion nicht!“, kann das sein, dass er sich vielleicht aufregt oder so.

I: Ach so. Mhm (Pause) Ok…ähm, empfindet ihr euren Religionsunterricht eigentlich als evangelisch?

A 5.29 Transkript Interview
Gemeinschaftsschule– K

4 Personen
Karl (m)
Karoline (w)
Katja (w)
Kerim (halb Muslim / halb Christ?!) (m)

Karoline : Was heißt das?

I: Das ist eine christliche Konfession.

Karoline : Konfe…

Karl : Nein.

I: (leise) Nein. (wieder laut) Hab ich mir fast gedacht.

Katja: (leise) Ja, aber…??

I: Denkt noch mal an eure Lehrkraft, also an Frau Krause, erlebt ihr sie als eine…engagierte evangelische Christin?

Karl : Äh nein….also, ich weiß nicht mal, welche Religion sie ist.

I: Ok…

Karl : Ich glaub, das hab ich nicht mitbekommen.

Katja: Ich glaub, sie ist nichts.

Karoline : Ich glaub, sie ist Christin oder so, keine Ahnung.

Katja: Nein, ich glaub, sie ist nichts.

Kerim : Nein, sie ist ein Jude, oder?

Katja: Was für ein Jude?

Karoline : Keine Ahnung.

Karl : Also, wir wissen es jetzt nicht…also, sie hat uns das nie gesagt (Pause) (die anderen Reden dazwischen) also, sie ist jetzt nicht fest entschlossen für eine Religion.

Karoline : „Was sind Sie? Was sind Sie?“

I: Ok.

Karl : Also, ich weiß es nicht.

I: Nee. Könnt ihr also dann nicht merken?

Karl : Nee.

Karoline : Nö.

Kommentar [UP23]: K3.1 Kein Bewusstsein für die (eigene) Konfession/Religion (Ankerzitat!)

A 5.29 Transkript Interview
Gemeinschaftsschule– K

4 Personen
Karl (m)
Karoline (w)
Katja (w)
Kerim (halb Muslim / halb Christ?!) (m)

Katja: Doch, sie ist nichts.

Kerim : Naja, ehrlich gesagt…äh…

Katja: Merkt man doch.

Kerim : Jeder will seine…jeder merkt seine eigene Religion….und ich vergesse zum Beispiel ständig die anderen…die Religionen von anderen und so.

I: Ach so…mhm…ja…ähm ihr habt ja Religionsunterricht mit der ganzen Klasse, wenn ich das richtig verstanden hab?

Alle: Ja.

I: Geht da niemand raus?

Katja: Ja, aber außer den I-Kindern.

I: Ok, aber jetzt, jetzt aus religiösen Gründen geht, wird ja, geht niemand raus…ihr seid alle zusammen, ne?

Kerim : Nein. Doch aber die I-Kinder.

Karoline : Nein, nein die I-Kinder kriegen ja manchmal auch, also wir kriegen ganz normale Arbeitsbögen und die I-Kinder, also Integrationskinder, kriegen einfache Arbeitsbögen, mit Lösungen, ein paar vorgegebenen Sachen.

Karl : Echt? Ach so, ok.

I: Wie würdet ihr das finden, wenn, äh, wenn jetzt die Schülerinnen und Schüler nach den Religionen getrennten Unterricht hätten? Wenn man sagen würde…

Katja: Wär halt blöd.

I: …die muslimischen haben ihren muslimischen Unterricht…

Kerim : Das fänd ich überhaupt nicht gut.

Katja: Das ist blöd.

I: Aha, warum?

Katja: Weil er beides ist, er ist beides.

I: Ok, bei dir ist es ein bisschen schwierig…

Kommentar [UP24]: K9.3 als religiös neutrale Figur / als religiös unkenntlich (nicht eindeutig kenntlich) / konfessionsneutral (Ankerpassage!)

Kommentar [UP25]: K4.3 Selbstverständliche Akzeptanz religiöser Vielfalt

Kommentar [UP26]: K2.4. durch die Zugehörigkeit zum Klassenverband (interessant, wie das bestehen auf den I-Kindern zeigt, dass eine Differenzierung nach Religionen völlig unplausibel wäre)

A 5.29 Transkript Interview
Gemeinschaftsschule– K

4 Personen
Karl (m)
Karoline (w)
Katja (w)
Kerim (halb Muslim / halb Christ?!) (m)

Kerim : Bei mir ist es überhaupt ganz schwierig.

Katja: …weil das ist blöd, weil dann erfahr ich nichts über so dich halt, zum Beispiel, also über die Art und die anderen erfahren nichts über meine Kultur halt.

Karl : Hey, man müsste mich in drei Teilen aufschneiden (lacht kurz).

I: Bei dir wär`s ganz schwierig, das stimmt.

Karoline : (leise) Nein, du dürftest überhaupt nicht ??.

Kerim : Naja, bei mir wär`s äh auch schwierig...weil sonst müsst ich mich für eine schon entscheiden halt. Würd ich halt…ich, ich will mich gar nicht entscheiden…ich will sondern alles machen…über alles wissen.

(Flüstern im Hintergrund)

I: Da seid ihr euch also auch sehr einig, hab ich den Eindruck.

Kerim : Ja, zum Beispiel in meiner, in meiner Schwester der Schule, sie, äh, Grundschule, sie kriegt nur is…is…sie geht Einzelstunde nur Religionsunterricht….sie geht nur zum muslimischen.

I: Ach so, da gibt es den?

Kerim : Ja und äh sie findet das abscheulich.

Kommentar [AEL27]: K15.2 Ablehnung eines islamischen RU

Kommentar [UP28]: K14.3 Heterogene Lerngruppe (sowohl unterschiedliche Religionen als auch religiös - nichtreligiös) / Klassenverband (Ankerpassage!)

I: Aha, ok. Wie würdet ihr das denn finden, wenn ab und zu mal eine…eine Lehrkraft, die einer, einer ganz bestimmten Religion angehört, mal mit reinkommt? Also, dass ne Zeit lang mal eine muslimische Lehrkraft euch unterrichtet und dann kommt ne christliche und dann ist wieder FrauKrause da, dass die sich sozusagen abwechseln. Wie würdet ihr das finden?

(Alle reden durcheinander)

I: Vielleicht mal nacheinander, weil das Gerät das sonst nicht hinkriegt…jetzt fangen wir vielleicht mal bei (Karl) an.

Karl : Ich ähm…kommt drauf an, wie sie ist, wie sie persönlich ist. Also, ob sie jetzt richtig…ähm ihre Religion ansetzt, also, dass sie richtig fest entschlossen ist, dass das die richtige Religion ist und…

I: Ah, ja.

Karl : …dass es keine andere Religion für sie gibt, oder so.

A 5.29 Transkript Interview
Gemeinschaftsschule– K

4 Personen
Karl (m)
Karoline (w)
Katja (w)
Kerim (halb Muslim / halb Christ?!) (m)

I: Und wie würdest du das finden?

Karl : Ich fänd das…ähm nicht so…(leise) gut. (Pause) Also, kommt eigentlich darauf an, auch wenn offen für alles ist, auch für die anderen Religionen, das mal alles durchzunehmen, ähm…würde es ok sein…aber, ja…

I: Mhm…und…du?

Karoline : Ich würde das ähm blöd finden, weil ähm…?? (schnell, nicht zu verstehen) jedes mal. Man wechselt jede Woche immer, dann muss man sich immer neue Namen merken, oder wenn man natürlich jetzt eher ein bisschen das Judentum macht und das Christentum…und dann würde man ja so fast durcheinanderkommen und so…ja.

I: Ach so, mhm…(Flüstern im Hintergrund) (Pause) Wie ist es bei euch?

Katja: Also…

Kerim : Ja…

Katja: …wie war das noch mal? Ich hab das vergessen (lacht kurz).

Kerim : Darf ich erzählen?

(Reden im Hintergrund)

I: Wenn…ab und zu mal die Lehrkraft…wechselt…

Katja: Ach so, das wär blöd, weil, das hatten wir auch in der Grundschule, da kam eine Lehrerin ähm, dann hat die das mit uns durchgenommen, dann waren wir fertig...nächsten Mal kam irgendwie eine andere Lehrerin, hat das Gleiche noch mal mit uns gemacht, also haben wir nichts gelernt.

I: Ach so. Ok…und..

Kerim : Ähm, ich hatte das ganz blöd gefunden…das wäre ok, wenn die Lehrer, die Lehrerin offen ist, wenn sie zum Beispiel auch alle beide, alle Religionen machen. Das wär für mich dann ok, aber…aber wenn zum Beispiel die muslimische nur ähm muslimische Sachen macht und die christliche nur christliche Sachen macht, dann…hätte, hätte ich vielleicht die Schule gewechselt….hätte ich keinen Bock darauf.

I: Ja, dann vielen Dank. Ich hab alle Fragen gefragt, die ich fragen wollte und Antworten bekommen. Gibt es von euch noch irgendwas, was ihr noch sagen wollt?

Karl : (leise) Zu welcher Religion gehören Sie?

Kommentar [UP29]: K11.7 Akzeptanz des Überwältigungsverbots

Kommentar [AEL30]: Sonderzitat

Kommentar [UP31]: K14.4. „Epochenmodell“ (kritisch)

Sonderzitat „Namen merken“

Kommentar [UP32]: 14.4. „Epochenmodell“ als kritische Stimme

A 5.29 Transkript Interview
Gemeinschaftsschule– K

4 Personen
Karl (m)
Karoline (w)
Katja (w)
Kerim (halb Muslim / halb Christ?!) (m)

I: Ich gehör zu…zu den evangelischen Christen.

Katja: Ok.

I: Dann dank ich euch ganz herzlich und schalte dieses Gerät hier mal aus.

A 5.30 Transkript Interview –
Gymnasium L

4 Personen
Levent (m) (Muslime)
Lena (w)
Leon (m)
Lars (m)

Leon: Also, man erkennt ja auf dem Bild, also es sind ja zwei Bilder abgebildet. Auf dem ersten Bild also sieht man eine Lerngruppe von vier Schülern, äh fünf Schülern und eine Lehrerin oder eine Leiterin der Gruppe, sag ich mal. Und ja, dort auf dem ersten Bild fällt auf, dass die noch alle relativ normal sitzen und die Lehrerin zitiert oder sagt dann „And now let us pray". Und ja, im zweiten Bild – will jemand von euch was dazu sagen (zu den Mitschüler*innen)?

Levent: Ach so ja, also es ist halt „now let us pray", also „jetzt lasst uns beten". Im zweiten Bild sieht man dann, dass also jede einzelne Person `ne andere, sag ich mal, Stellung einnimmt, um das Gebet zu vollziehen.

Lena: Vielleicht soll das so `n bisschen die Situation im Unterricht wiederspiegeln. Ich weiß nicht, ob die Großbritannien-Karte im Hintergrund was damit zu tun hat? Vielleicht soll es einfach nur darstellen, dass es in der Schule ist. Und dann so `n bisschen die Situation im Religionsunterricht vielleicht, dass letztendlich verschiedene Religionen aufeinandertreffen. Und das wird hier halt so durch die verschiedenen Positionen oder ja, Betposen verdeutlicht.

Lars: Also hier sieht man ja auch, wie die Kinder sich unterschiedlich auch zu Gott stellen. Zum Beispiel im Christentum wird ja auf jeden Fall anders gebetet als im Islam oder Buddhismus und ja, das zeigt auch, wie unterschiedlich ein Mensch sein kann, also jetzt von der Klasse her, dass nicht eine Klasse nur aus einer Religion oder aus einer Sitte oder so besteht.

Kommentar [AEL1]: Sonderzitate

I: Ich lenke Ihre Aufmerksamkeit mal auf diesen Knaben da. Sie nicken, als würden Sie schon darüber nachdenken.

Leon: Ja, ich hab da eben schon drüber nachgedacht. Es fällt auf, dass die alle verschiedene Positionen einnehmen und man sieht halt auch, daraus deutet man, dass verschiedene Religionen vertreten sind, sag ich mal, in der Gruppe und ich find, der fünfte Mann, der im ersten Bild noch nicht so gut zu sehen ist, der sieht aus, als wenn er so in den Himmel starrt und einfach `rumträumt. Daraus kann man vielleicht deuten, dass der keiner Religion angehört sag ich mal. Und dass er quasi keinen Grund zum Beten hat, sag ich mal.

I: Okay. Spiegelt sich das, was Sie hier jetzt gerade sehr weitreichend erläutert haben, auch bei Ihnen im Religionsunterricht, in ihrem jetzigen Religionskurs wieder?

Lena: Also wenn ich jetzt so daran denke, also erstmal beten wir im Religionsunterricht nicht. Das ist schon mal ein großer Unterschied. Und wir haben auch nicht so viele verschiedene Religionen vertreten. Wir haben mehr von dieser fünften Person an Denkern,

Kommentar [SB2]: K1.2 Einschätzung als überwiegend religiös homogen

A 5.30 Transkript Interview –
Gymnasium L

4 Personen
Levent (m) (Muslime)
Lena (w)
Leon (m)
Lars (m)

die Religion aus Interesse genommen haben oder halt aus der Wahl Philosophie oder Religion ...

I: Okay, aber die jetzt nicht konkret irgendwie...
Lena: Ja genau, keinen bestimmten Glauben anerkennen oder keinen eigenen Glauben so haben. Und so zu Beispiel Buddhismus, (zu den Mitschüler*innen) ich weiß jetzt nicht, haben wir Buddhismus hier?

Leon: Ich denk nicht.

Lena: Ja, also hauptsächlich glaub ich Christen und ein, zwei Katholische haben wir glaub ich auch und ja, ich weiß nicht, findet ihr, dass das so passt bei uns? (Zu den Mitschülern)

Leon: Also jetzt die Vielfalt von den Religionen würd' ich nicht sagen. Du bist Islam oder? (zu Levent)

Levent: Ich bin Moslem.

Leon: Genau. Und ja also, sagen wir mal Christ und Moslem, aber ich glaub mehr nicht, halt noch Katholiken (Gemurmel)

I: Das wäre jetzt meine nächste Frage gewesen - wer nimmt denn bei Ihnen am Religionsunterricht teil? Sie sagen also Christen, Muslime und ...?

Lars: Katholiken

I: Katholiken.

Levent: Und bestimmt ein oder zwei, die nicht gläubig sind, denk ich mal.

Lena: Ich glaub, ein paar mehr.

Leon: Mehr!

Levent: Also ich weiß nicht, also ich denk aber auch, dass es Viele gibt vielleicht, die, ich sag mal so jetzt Christen sind, aber die eventuell gar nicht stark gläubig sind, denk ich, da gibt's auch viele.

I: Also nominelle Christen, die aber nicht...

Kommentar [SB3]: K2.2 durch Interesse

Kommentar [SB4]: K 8.1 als selbstverständlichen Teil der Gruppe

Kommentar [SB5]: K1.2 Einschätzung als überwiegend religiös homogen

Kommentar [AEL6]: K8.1 als selbstverständlichen Teil der Gruppe

A 5.30 Transkript Interview –
Gymnasium L

4 Personen
Levent (m) (Muslime)
Lena (w)
Leon (m)
Lars (m)

Lena: Ja so Konfirmation gemacht, aber...

Leon: Und Taufe.

Lena: Ja, Konfirmation und Taufe, aber jetzt so wirklich, vielleicht, das so exzessiv ausleben, wie es Manche dann doch tun – ich glaube nicht, dass das jetzt so zutrifft.
I: Erleben Sie die Situation bei Ihnen im Religionsunterricht als vielfältig? Sie sagten am Anfang, ganz so wie da ist es ja nicht.

Leon: Ist es, glaub ich, auch nicht, weil es wurde ja gesagt, dass es evangelischer Religionsunterricht ist bei uns und ich mein´, von daher denk ich mal auch, dass viele Evangelisten bei uns im Kurs sind und daher auch viele aus anderen Religionen jetzt nicht unbedingt den Kurs wählen, sag ich mal. Weil die halt denken, das ist nur so Evangelium-bezogen und nur so für Christen, sag ich mal.

Lena: Wobei das, also ich finde, dass es jetzt immer noch sehr weit gefasst bei uns ist im Unterricht, also dass uns da jetzt nicht irgendwie ein Glaube eingeprägt wird, und nur das, was in der Bibel steht, ist richtig. Also von den Meinungen, find ich, ist das sehr gefächert bei uns, dass jeder da seine Meinung hat und haben darf und das wird auch so akzeptiert. Aber so generell von den verschiedenen Religionen-Typen sind wir nicht so vielfältig.

I: Aber von den Meinungen schon.

Lena: Ja genau.

I: Okay. Da kommen wir nachher auch noch mal drauf zurück. Jetzt würde mich erstmal interessieren, sind Sie von Ihrer Religionslehrerin eigentlich gefragt worden, welcher Religion oder welcher Konfession Sie angehören?

Leon: Ich glaub, zu Beginn haben wir das sicher mal gemacht.

Lars: Ja.

Lena: Ich glaube, wir haben das so gemacht, dass wir, also einmal mussten wir uns melden und dann hatten wir noch so im Raum verteilt, dass wir so gesagt haben, irgendwie vier verschiedene Ecken hatten und jede Ecke war irgendwie, ‚Ich glaube an Gott' oder ‚Ich glaube nicht an Gott' und so. Und dann mussten wir uns dazwischen im Raum irgendwie aufteilen.

Kommentar [SB7]: K3.2 Geringer Bezug zur (eigenen) Konfession/Religion

Kommentar [AEL8]: K12.4 Unterricht mehrheitlich evangelischer S*

Kommentar [AEL9]: K12.1 Vorrangige Thematisierung christlicher Perspektiven

Kommentar [AEL10]: K 12.5 freier / pluraler Charakter des RU

Kommentar [SB11]: K1.2 Einschätzung als überwiegend religiös homogen

A 5.30 Transkript Interview –
Gymnasium L

4 Personen
Levent (m) (Muslime)
Lena (w)
Leon (m)
Lars (m)

Lars: Ja, aber ich glaub, so genau wurde das jetzt auch nicht spezifiziert, also, dass wir jetzt entweder an Gott glauben oder nicht an Gott glauben aber so genauer, dass man jetzt zu der Religion gehört oder zu `ner anderen, das haben wir jetzt nicht genau besprochen.

Lena: Ja genau.

Levent: Ich glaub auch, das hatten wir jetzt so explizit, wie gesagt wurde, dass jetzt explizit nachgefragt wurde, nicht. Ich mein, wir hatten das mal, dass wir irgendwie im Unterricht `ne Diskussion hatten, und dann so gefragt wurde, also im Laufe des Unterrichts so, wer Christ ist, wer Katholik und so.
Leon: ich hab Frau Lammers auch schon bisschen länger, schon in der Unterstufe hatte ich sie. Und mir fällt auf, dass Frau Lammers das eigentlich nie fragt, sie weiß theoretisch, wer welcher ja, also sie kann die so zuordnen, zu welcher Religion die zugehören, zum Beispiel Levent fragt sie dann auch immer wieder, wie das denn so im Islam ist und dann muss er halt seine Meinung dazu sagen. Weil sie das halt interessiert, sag ich mal, oder dass wir Schüler das auch mal erfahren. Und ja, sie weiß halt, dass es ein paar Katholiken, Muslime und Christen gibt.

Levent: Also das ist auch generell viel bei uns im Unterricht, dass viel, also die Meinung von jedem, das ist oft, dass wir lange, also große Teile des Unterrichts diskutieren und jeder seine Meinung sagen kann.

I: Okay. Danke. Sie haben ja schon gesagt, Sie sind Muslim, würden die anderen mir auch Ihre Religions- oder Konfessionszugehörigkeit verraten?

Lars: Ich bin Christ. Evangelisch.

I: Evangelischer Christ, mmh.

Lena: Ich auch.

Leon: Ich auch, ja.

I: Okay. Wissen Sie, welcher Religion Frau Lammers angehört?

Lena: Also ich weiß es nicht, aber ich würde sie auch auf evangelischen Christen tippen.

Leon: Ich weiß es auch nicht ganz, aber ich würde, wenn ich das noch richtig in Erinnerung hab, und mir das nicht so (Gemurmel), ich glaube, sie ist Katholikin. Katholike.

Kommentar [SB12]: K5.7 Sichtbarmachen (Offenheit für) unterschiedliche (religiöse) Überzeugungen der S* (auch „safe space“ erwähnen)

Kommentar [SB13]: K5.5 Thematisierung der Religionszugehörigkeiten der S*

Kommentar [SB14]: K5.8 Interreligiöses Lernen voneinander

Kommentar [SB15]: K5.7 Sichtbarmachen (Offenheit für) unterschiedliche (religiöse) Überzeugungen der S* (auch „safe space“ erwähnen)

A 5.30 Transkript Interview –
Gymnasium L

4 Personen
Levent (m) (Muslime)
Lena (w)
Leon (m)
Lars (m)

Lars: Ich weiß es leider nicht.

I: Keine Ahnung?

Leon: Nee, also wissen tun wir es nicht.

I: Okay, Sie hat Ihnen das also nie irgendwie gesagt, das sind nur einfach Vermutungen, die Sie jetzt so haben. Okay, finden Sie denn überhaupt, dass Ihre Religionslehrkraft religiös sein sollte?

Lars: Nee. Ich finde nicht, also so lange man jetzt so richtig die Kenntnis so anderer Religionen und so hat, und auch die Meinungen anderer befürwortet und verstehen kann, dann ist es eigentlich total egal, zu welcher Religion und ob man überhaupt zu einer Religion jetzt stehen soll.

I: Okay. Sehen Sie das auch so?

Levent: Ja also es kommt ja auch immer drauf an, was man glaubt. Es gibt ja auch einige Religionen, die sich, sag ich mal, ganz radikal unterscheiden. Ich find, man muss auf jeden Fall, wenn man jetzt dieses Fach unterrichtet, man muss verstehen, sag ich mal, was in den Köpfen der Menschen vorgeht, die das glauben. Und also man muss das auf jeden Fall nachvollziehen können, ob man daran jetzt selber glaubt oder nicht. Das denke ich, ist nicht so wichtig. Aber man muss es verdeutlichen können und

I: Man muss so etwas wie einen Sinn für Religion haben?

Levent: Ja, genau. Es kann ja auch sein vielleicht, dass man sich sehr für Religion interessiert, und das alles nachvollzieht, aber selber sich nicht vorstellen kann, sag ich mal, dass es etwas Höheres gibt oder so.

Lena: Ich find, es kann schon wieder, also erstmal, finde ich, muss der Begriff ‚religiös' überhaupt definiert werden, ab wann ist man wirklich religiös? Weil, wenn das jetzt so im Extremen endet, wenn jetzt ein Lehrer wirklich extrem alle Regeln in seinem Leben integriert hat und die auch unbedingt den Schülern einprägen muss, dann finde ich, kann es schon wieder hinderlich sein, dass ein Religionslehrer extrem, keine Ahnung, sagen wir buddhistisch ist, und das versucht wirklich dann meinetwegen Christen, die da sitzen, einzuprägen. Deshalb finde ich, muss Toleranz auf jeden Fall irgendwie gegeben sein. Und ja einfach die Chance, oder die Möglichkeit, das irgendwie vermitteln zu können. Und generell grob gefächert irgendwie einen Einblick zu geben.

Kommentar [SB16]: K9.3 als religiös unkenntlich (nicht eindeutig kenntlich) -> wichtiges Zitat!

Kommentar [AEL17]: 10.3 In dieser Frage indifferent

Kommentar [SB18]: 10.3 In dieser Frage indifferent

Kommentar [SB19]: K11.7 Akzeptanz des Überwältigungsverbots

A 5.30 Transkript Interview –
Gymnasium L

4 Personen
Levent (m) (Muslime)
Lena (w)
Leon (m)
Lars (m)

I: Also wenn ich da noch mal nachfragen darf: Toleranz ist in dem Fall wichtiger als eine konkrete Religionszugehörigkeit für den Lehrer?

Alle murmelnd: Ja

Lena: Ja, genau.

Kommentar [AEL20]: K 10.3 In dieser Frage indifferent

I: Könnten Sie sich da fast alle sozusagen drauf einlassen? Okay. Wenn wir jetzt einmal schauen, was denn bei Ihnen im Religionsunterricht passiert – können Sie mir ein Beispiel aus Ihrem Religionsunterricht nennen, das irgendwie mit religiöser Vielfalt zu tun hat?

(Gemurmel)

Levent: Also wir haben behandelt, wir sind auf die Menschenwürde und Ethiken und sowas eingegangen, Moral verschiedener Gruppen oder Angehörigen, ja ethnischen Völker, sag ich mal und damit auch so differenziert behandelt, wie die ticken, was die vielleicht für Gesetze haben, Gebote oder Tugenden, die sie halt so beibehalten.

Kommentar [SB21]: K5.2 Konzentration auf allgemein religiöse und ethische Themen (neutrale Gestaltung des RU und Wissenserwerb im Fokus)

I: Welche verschiedenen Gruppen haben Sie da angesprochen? Wissen Sie das noch?

(Gemurmel)

Lars: Also das war so, wir hatten einmal den christlichen... (?), dann gab's noch so Naturvölker, was war das noch? ... aus der NS Zeit, glaub ich noch was, gab `s da so, sag ich mal, zehn Gebote und dann haben wir da die Unterschiede `rausgearbeitet und was für, ich sag mal, welche Gruppen die, sag ich mal, wichtigen Sachen waren. Und dann hatten wir, glaub ich, letztes Halbjahr war das, da haben wir in Gruppen Plakate erstellt und immer Referate über verschiedene, ja Christen, Muslime, Zeugen Jehovas, also auch über kleine Sekten, da haben wir dann jeweils auch immer Vorträge gemacht.

Kommentar [SB22]: K5.4 Thematisierung konkreter unterschiedlicher Religionen

I: Okay, das heißt, da haben Sie sich ganz bewusst mit verschiedenen Religionen, mit verschiedenen Ausprägungen auseinandergesetzt. Waren Sie denn im Zuge dieses Unterrichtes auch schon mal in Kirchen oder in Moscheen?

Levent: Waren wir einmal, das war dieses Völkerkundemuseum.

Lars: Ja, da waren wir im Völkerkundemuseum in Hamburg, waren wir.

I: Das ist ja nun nicht gerade ne Kirche?

A 5.30 Transkript Interview –
Gymnasium L

4 Personen
Levent (m) (Muslime)
Lena (w)
Leon (m)
Lars (m)

Lars: Nee, aber das hatte was, wir hatten Voodoo als Thema, also meine Gruppe, und da gab's so `ne Ausstellung dazu. Da gab's viel da drüber zu erfahren.

Lena: Wir hatten auch einmal einen Rabbi aus Amerika hatten wir hier in der Schule, der auch uns informiert, oder mit uns da über seine Arbeit geredet hat und da hatten wir dann auch noch Möglichkeiten, uns mit dem zu unterhalten und Fragen zu stellen.

Leon: Und in der Mittelstufe waren wir mit dem Kurs, also wo ich Frau Lammers auch schon hatte, waren wir auch in der Moschee hier in Neumünster.

I: Wenn Sie gerade sagen, Sie waren in der Moschee und Sie haben es ja vorhin auch schon so `n bisschen angedeutet, Sie werden von Frau Lammers häufiger mal so als Experten für Ihre Religion angefragt, hab´ ich das richtig verstanden?

Levent: Ja, genau.

Kommentar [AEL23]: K 5.8 Interreligiöses Lernen voneinander

I: Und finden Sie das gut?

Levent: Also jetzt, dass ich jetzt irgendwie so als einzige Person, die jetzt darüber etwas weiß, jetzt angesprochen werde, das find ich jetzt, also jetzt nicht so gut, aber jetzt auch nicht so schlecht, verstehen Sie, also ich hab jetzt auch, um ehrlich zu sein, jetzt bisschen mehr Erfahrung mit der Religion, also mit dem Islam und da hab ich jetzt auch so `n bisschen mehr Wissen, also auch was zu sagen. Und dass ich jetzt speziell gefragt werde, kann jetzt auch so `ne Vielfältigkeit einbringen in die Klasse, um auch `ne andere Perspektive zu schaffen, genau.

Kommentar [AEL24]: K3.3 Hohe Bedeutung (bzw. hoher Reflexionsgrad) der (eigenen) Konfession/Religion

Kommentar [SB25]: K5.8 Interreligiöses Lernen voneinander

I: Finden Sie, wie finden Sie das, wenn Ihr Mitschüler erzählt?

Leon: Ich finde das gut, weil, wie gesagt, man lernt Neues dazu, wie die darüber denken, und wie das bei denen in der Religion abläuft und ist halt nicht immer nur das, was wir im Unterricht behandeln, so evangelisch, so biblisch, so zu der Bibel hingezogen, sag ich mal, sondern dass man auch mal aus den anderen Religionen erfährt, wie das da ist, wie das da im Koran steht oder wie halt Muslime darüber denken.

Kommentar [AEL26]: K4.1 Interesse an anderen religiösen Überzeugungen

I: Kommt auch so das Alltagsleben vor? Also wie sie zu Hause leben, erzählen Sie, wie Sie zu Hause leben? Erzählt jemand, Buddhisten haben Sie, glaub ich, nicht, mit katholischem Hintergrund, welche Alltagsrelevanz die Religion bei ihm hat oder bei ihr hat? Oder kommt das nicht vor?

A 5.30 Transkript Interview –
Gymnasium L

4 Personen
Levent (m) (Muslime)
Lena (w)
Leon (m)
Lars (m)

Levent: Also vereinzelnd ist es halt, denk ich mal, solche Sachen entstehen immer, wie ich schon bereits sagte, wir haben viele Diskussionsrunden, und da ist halt viel, dass man irgendwie auf Beispiele kommt und dazu dann, also werden, sag ich mal, so Situationen aus dem eigenen Leben genannt. Also doch, das findet schon auf jeden Fall statt.

Lena: Also so spezifisch haben wir das jetzt nicht angesprochen, aber, wie gesagt, Levent gesagt hat, wenn wir zum Beispiel jetzt zu ‚Werten' Beispiele haben, und darauf gehen wir denn ein und beziehen das auf unser alltägliches Leben, wo unsere Werte liegen, dann kommen natürlich die Beispiele, wie das in der anderen Familie gestrickt ist und da sieht man dann schon manchmal Unterschiede.

Kommentar [AEL27]: K5.8 Interreligiöses Lernen voneinander

I: Okay, wir haben ja jetzt bald Europameisterschaft und heute Morgen, ich weiß nicht, bei uns in der Zeitung stand, Mezut Özil kann nicht fasten. Sprechen Sie über sowas zum Beispiel mal oder wissen Sie, warum das so ist? Also ich finde das sehr spannend, wie weit das Ganze auch in private Bereiche zu Hause geht, deswegen stelle ich diese Frage. Oder haben Sie dazu vielleicht auch schon mal etwas erklärt (zu Levent) oder erklären müssen?

Levent: Also ich hab darüber erfahren, dass er (M. Özil, Anm. SB) jetzt nicht fasten wird, also ich persönlich faste auch jetzt nicht. Also vielleicht jetzt so an einigen Tagen, aber also weil ich jetzt aufgrund der Schule jetzt nicht unbedingt fasten kann und ich mich eher auch auf die Schule konzentrieren muss. Und ja, ich find das jetzt auch `n bisschen übertrieben jetzt von den ganzen Medien, dass jetzt spezifisch nur auf einen hinausgehen und sagen, dass diese eine Person nicht fastet. Das ist jetzt ein bisschen, ich mein, es gibt unglaublich, ungefähr eine Milliarde Menschen, die dem Islam anerkannt sind und nur weil diese Person nicht fastet, und jetzt darüber so'ne große Aktion gestartet wird, das ist bisschen....

Lars: Was ich jetzt nicht mitbekommen habe, da war, oder hattest Du das in der Zeitung gelesen?

Levent: Also ich hab das jetzt noch nicht gewusst.

Lars: Also es ist irgendwie Ramadan und die EM und ich glaub, der Ramadan startet fünf Tage vorher

I: Aber Ramadan ist jetzt glaub ich schon, oder?

Lars: Das startet am Montag. Also das liegt im Prinzip genau übereinander.

Leon: Er hat halt in der Presse irgendwie gesagt, dass er nicht fastet, weil er das irgendwie mit der EM und so, der ganzen Vorbereitung gar nicht schafft.

A 5.30 Transkript Interview –
Gymnasium L

4 Personen
Levent (m) (Muslime)
Lena (w)
Leon (m)
Lars (m)

Lars: Das kann man auch total verstehen. Ich meine, bei der EM, wenn man jetzt 90 Minuten läuft, da braucht man natürlich irgendetwas zu essen oder zu trinken.

Lena: Religion soll ja auch unterstützen und nicht behindern.

Kommentar [AEL28]: Sonderzitat

Leon: Ja genau. Und ich denke auch, das ist immer so `ne Sache der Auslegung, wie stark man jetzt etwas verfolgt und wie Lars schon sagte, dass es irgendwie auch allgemein manchmal gar nicht möglich ist, hundert Prozent, sag ich mal, die Grundsätze so zu verfolgen.

I: Was finden Sie an der Behandlung von anderen Religionen eigentlich interessant? Können Sie das noch mal vielleicht auf den Punkt bringen? Und im Nachklapp gibt's natürlich auch die Frage, was finden Sie schwierig? Je nachdem, wozu Sie jetzt antworten möchten.

Leon: Also, ich find das halt, wie gesagt, relativ gut, dass man so `ne Ebene ziehen kann, und dann gucken kann, ob das gleich ist in meiner Religion oder es da Unterschiede gibt, sag ich mal. Und wie das, im Allgemeinen der Ablauf von der Religion und ja, wie das halt da, also einfach die Neuigkeiten, die man über die Dinge da erfährt, über die Religion, sag ich mal. Und dass man denn abschätzen kann und gucken kann, ob `s so gleiche Sachen eben zur eigenen Religion gibt.

Kommentar [AEL29]: K6.2 Authentisches Lernen von Religionen (muslimischer Schüler!)

I: Finden Sie das hilfreich, wenn `s gleiche Sachen gibt?
(lange Pause)

I: Okay, ich ziehe die Frage zurück.

Lena: So beim Essen zum Beispiel ist das sehr hilfreich, also meine Cousine, die lebt in Israel und die ist jetzt gerade zum Judentum übergewechselt, also sie war erst Christin, also evangelisch. Und jetzt, wenn sie denn bei uns in Deutschland ist, dann ist es schon manchmal kompliziert, aber es ist jetzt auch, man muss sich halt informieren, was sie denn essen darf und wie man das zubereiten muss und so. Und in dem Fall ist es halt wichtig, dass man da informiert ist und die Unterschiede überhaupt kennt.

Leon: Also ich würde auf die Frage, Sie haben ja gefragt, ob das gut ist, ich denk mal schon, wenn `s so gleiche Regeln und Normen gibt, dass das denn für ein besseres Miteinander oder einfacheres Miteinander sorgt.

Kommentar [SB30]: K6.3 Förderung von Toleranz

Lars: Aber ich meine, wenn es ja irgendwie Unterschiede geben würde jetzt innerhalb anderer Personen, dann würde es jetzt auch nicht so `n großes Wirken haben, dass man jetzt

A 5.30 Transkript Interview –
Gymnasium L

4 Personen
Levent (m) (Muslime)
Lena (w)
Leon (m)
Lars (m)

auch immer sagt: ‚Ja, das ist deine Meinung – das ist meine Meinung', und das war `s dann auch. Ich meine, da ist es halt in seltenen Fällen so, dass man jetzt sich jetzt noch genauer darüber, dass man genau darüber etwas sagt oder dass es noch zum Streit kommt oder so.

I: Da haben Sie ja schon ein Punkt angesprochen, der schwierig sein könnte, nämlich, dass man miteinander streitet. Nicht nur diskutiert, sondern auch streitet. Kommt das bei Ihnen im Unterricht vor? Dass so richtig mal gefetzt wird.

Gemurmel: Nein

Leon: Doch einmal hatten wir einen Vorfall.

Lars: Ja, stimmt.

Leon: Da ging `s um Determinismus, das wissen Sie bestimmt, was das ist, oder?

I: Ja.

Leon: Ja und da gab `s, das war so `n bisschen Diskussion zwischen uns beiden, das war aber auch mehr oder weniger so `n bisschen spaßig, dass es dann immer hieß, also ich hab dann immer gesagt so, wenn Lars jetzt irgendwas gemacht hat: ‚Ja, das war vorbestimmt, dass das so ist´ und er war denn der Meinung: ‚Nee, das kann ja gar nicht sein' und so. Da war das dann so `n bisschen so `n Hin und Her. Da ist dann nachher so `n bisschen an dem Tag die Stimmung so `n bisschen angespannt war.

I: Haben Sie ein bisschen zu viel gescherzt?

Leon: Ja, haben wir uns bisschen reingesteigert.

I: Okay. Aber so mit religiösen Vorurteilen, die zu heftigen Diskussionen führen, haben Sie damit zu tun, so jetzt mal in Ihre Richtung ‚Alle Muslime sind Terroristen', so was? Kam sowas schon mal vor?

Kommentar [UP31]: 4.4 Konflikte aufgrund religiöser Vielfalt (milde Variante)

Levent: Also bei mir persönlich noch nicht. Ich seh´ jetzt glaub ich auch nicht aus, wie so `n typischer Terrorist. (alle lachen)

I: Wie sieht der denn aus?

Levent: Also wenn man jetzt ein paar Videos oder irgendwelche Fotos anguckt, wo die meisten Terroristen zu sehen sind, da haben die meistens auch so ` nen längeren Bart, also

A 5.30 Transkript Interview –
Gymnasium L

4 Personen
Levent (m) (Muslime)
Lena (w)
Leon (m)
Lars (m)

... Ich, um meine persönliche Meinung zu sagen, kenne auch einige radikalere Menschen, die dem Islam angehören und die haben auch einen sehr, sehr langen Bart und ja, die haben auch eine andere Art und Weise, und Perspektive jetzt, was jetzt den Islam oder allgemein Religion angehört, sozusagen. Und ja, da gibt `s schon paar Unterschiede.

I: So Ihnen gegenüber haben Sie das noch nicht erlebt, dass irgendjemand auch hier aus der Schule irgend so ein Vorurteil hat, hatte?

Levent: Also ich hab `nen ganz guten Freund, der ist Atheist und der, also ich hab mit dem auch manchmal so `n Konflikt, dass er jetzt gar keiner Religion angehört, und darüber manchmal auch so `n Problem, ihm zu sagen, dass er jetzt betet und so, wenn er jetzt zum Beispiel sagt ‚Oh Gott!', oder was weiß ich was, irgendwas Religiöses. Dann mein ich, ‚Ja, warum sagst Du bitte >Oh Gott<, wenn Du jetzt gar keiner Religion zugehörst. Also wenn er jetzt an gar keinen Gott glaubt, dann kann ich das nicht verstehen, wenn er so etwas sagt. Manchmal sagt er auch, dass er zu irgendetwas betet, aber das versteh ich nicht. Ich hab das einfach anders...

Leon: Aber ich denk mal, das geschieht nicht, weil ich, unser Kurs ist ja einfach so gestaltet, dass man halt immer seine Meinung sagen kann, und dass halt ein relativ offenes Gespräch immer ist. Und man sagt dann auch immer seine Meinung, und ich sag mal, die anderen akzeptieren es, aber müssen es halt nicht annehmen, wie gesagt. Und man kann letztendlich selbst entscheiden, ob man was annimmt oder dran glaubt oder man nicht glaubt. Und ich mein, so ist der Respekt untereinander.

Kommentar [SB32]: K5.7 Sichtbarmachen (Offenheit für) unterschiedliche (religiöse) Überzeugungen der S* (auch „safe space" erwähnen)

I: Wie verhält sich Frau Lammers, wenn Sie solche manchmal auch ganz kontroversen Diskussionen mit ganz unterschiedlichen Meinungen haben?

Lars: Also an sich, sie nimmt das eigentlich alles immer offen entgegen und also sie, weiß nicht...

Leon: Es wird auf jeden Fall toleriert, so. Manchmal, wenn sie so, sag ich mal, diesen Aspekt noch nie gehört hat, dann zeigt sie sich, also man merkt dann auch, dass sie Interesse hat und da nach hakt, wie genau man das jetzt sieht und wie man darauf kommt oder sie stellt Fragen, wenn sie jetzt vielleicht manches davon nicht ganz verstehen kann oder andere, dass da noch mal nachgefragt wird, wie genau das jetzt gemeint ist.

Kommentar [AEL33]: 9.5 als jemand, die unterschiedliche (nicht-) religiöse Überzeugungen akzeptiert / (auch Moderationsrolle)

Lena: Sie will auch schon wirklich jetzt auf diese hitzige Diskussion hinaus. Also wenn die Diskussion von sich nicht kommt, dann hakt sie jetzt schon immer so nach ‚Gibt es nicht jemanden, der noch anders denkt?'. Also das ist schon immer so'n bisschen so gepolt, dass es auch...

A 5.30 Transkript Interview –
Gymnasium L

4 Personen
Levent (m) (Muslime)
Lena (w)
Leon (m)
Lars (m)

I: Sie provoziert eventuell so ein bisschen?

Lena: Sie provoziert die Diskussion, aber nicht im Sinne von Eskalation, sondern von Debatte.

Levent: So dass man dann auch möglichst viele Sichtweisen kennenlernt.

I: Ja. Würden Sie denn sagen, dass ein Dialog zwischen den Religionen bei Ihnen im Religionsunterricht stattfindet?

Lena: Ich find, das ist eher so `n Dialog von verschiedenen ethischen Ansichten. Weil wir oft so ethische Themen behandeln, so beispielsweise so Abtreibung: ja - nein, dass wir sowas zum Beispiel, dass wir auch gucken so, was war in den letzten Jahren aktuell an Forschung, ganz viel, und finde ich ist oft dabei so irgendwelche Neuentdeckungen oder sowas wie wir dazustehen, so, ich find das ist mehr Ethik eigentlich so im Vordergrund als so die verschiedenen Religionen.

I: Okay. Jetzt kommt eine schwierige Frage: Empfinden Sie Ihren Religionsunterricht als evangelisch?

Leon: Also, ich find, das ist, wie Sie ja schon sagten, schwer, weil man ja nicht weiß, wie jetzt nicht-evangelischer Religionsunterricht aussieht. Also kann ja auch sein, dass jetzt im Vergleich zu irgendeinem anderen Religionsunterricht ist das total evangelisch. Aber es wird jetzt nicht immer gesagt, also es wird schon viel mit der Bibel, sag ich mal so, geredet, aber es wird einem halt nicht so eingetrichtert oder so. Es werden halt Beispiele davon gemacht.

Lars: Also so von Kant oder so werden Sachen behandelt. Es werden so verschiedene, also wie Leon schon sagte, es wird viel mit Ethik.

I: Ich frag Sie (zu Levent) jetzt mal direkt als Muslim, empfinden Sie das, was im Religionsunterricht passiert, als evangelisch?

Levent: Also das ist ja ein evangelischer Unterricht und kann man natürlich verstehen, dass die meisten Aufgaben oder Themen sich mit der Bibel beschäftigen und dann kann ich das natürlich auch verstehen. Ich meine, wir leben ja hier in Schleswig-Holstein, also in Deutschland und nicht irgendwie im Nahen Osten oder so. Und da sich ja die meiste, also es hier die meisten evangelisch sind, ja, dem Christentum angehören, kann ich es natürlich verstehen und akzeptiere es auch, natürlich, finde es auch ganz gut, damit ich auch eine neue Sichtweise hab. Aber natürlich beschäftigen wir uns meistens halt, wie die meisten eben schon gesagt haben, auch mit der Ethik ganz oft oder mit der Philosophie.

Kommentar [SB34]: K9.4 als Anregerin zur eigenen Urteilsbildung

Kommentar [SB35]: K5.7 Sichtbarmachen (Offenheit für) unterschiedliche (religiöse) Überzeugungen der S* (auch „safe space“ erwähnen)

Kommentar [SB36]: K5.2 Konzentration auf allgemein religiöse und ethische Themen (neutrale Gestaltung des RU und Wissenserwerb im Fokus)

Kommentar [SB37]: K12.8 Arbeit mit der Bibel

Kommentar [SB38]: K5.2 Konzentration auf allgemein religiöse und ethische Themen (neutrale Gestaltung des RU und Wissenserwerb im Fokus)

Kommentar [SB39]: K12.8 Arbeit mit der Bibel

Kommentar [AEL40]: K12.4 Unterricht mehrheitlich evangelischer S* (von einem Muslim. S.!)

Kommentar [SB41]: K5.2 Konzentration auf allgemein religiöse und ethische Themen (neutrale Gestaltung des RU und Wissenserwerb im Fokus)

A 5.30 Transkript Interview –
Gymnasium L

4 Personen
Levent (m) (Muslime)
Lena (w)
Leon (m)
Lars (m)

I: Sie haben ja eben gesagt, die Bibel kommt ab und zu vor; kommt der Koran auch vor? Sie schütteln gleich den Kopf. Haben Sie das noch nie gemacht?

Lena: Also nee, also ich hab nicht das, also ich bin da überhaupt nicht bewandert, muss ich so sagen, und hätten wir das gemacht, dann hätte ich davon bisschen was behalten.

I: Von daher sicheres Argument dafür, dass Sie es nicht gemacht haben?

Lena: Ja, genau deshalb. Also vielleicht haben wir ganz kurz mal `nen kleinen Unterschied angesprochen oder so, aber jetzt nicht so, dass wir das wirklich so als Thema gehabt haben. Ja, es ist halt, wie gesagt, ich find's evangelisch geprägt nicht so bewusst, also ich glaub, es wird vielmehr unterbewusst gemacht. Also nicht, dass das jetzt so getadelt wird, wenn man jetzt ein Gebot nicht aufzählen kann, aber es ist schon so, dass die Themen und die Bezüge schon evangelisch sind. Dass das schon irgendwie unterbewusst so eingeflößt wird, aber jetzt nicht so direkt ganz streng hinterfragt so.

Leon: Ja, wie gesagt, also ich glaub, auch, den Koran haben wir nicht behandelt, man kriegt letztendlich nur die Einblicke, wenn Levent dazu irgendwie Stellung beziehen soll oder sagen soll, wie das dann im Koran steht, oder an sich, wie das in der Religion ist. Und ich find auch, dass er sehr evangelisch geprägt ist, der Unterricht. Weil man halt wirklich viel so mit der Bibel zu tun hat und viel darauf bezogen wird. Letztendlich kriegt man auch noch Einblicke so in andere Religionen, wie wir letztes Jahr behandelt haben, mit dem Hinduismus und Buddhismus und sowas, aber ja, schon sehr evangelisch geprägt.

Lena: Aber trotzdem hab ich den Eindruck, oder finde ich, ich habe nicht dieses Gefühl, dass der Unterricht jetzt evangelisch ist, also ich hab nicht das Gefühl, das ist evangelisch, aber ich merke es unbewusst, dass es das ist.

I: Ja ich versteh, was Sie meinen. Wenn man bisschen darüber nachdenkt, so?

Lena: Ja genau. Weil man halt viel aktuell redet und eher so, ich finde eine moderne Religion vertritt, die auch in der Gesellschaft angenommen wird, und nicht, dass man sich wirklich mit seiner Religion abkapselt und sich da zu seinen Religionsangehörigen setzt, so.

I: Wenn Sie jetzt an Frau Lammers denken, empfinden Sie Frau Lammers als eine engagierte evangelische Christin? Das ist ein bisschen ne schwierige Frage, weil Sie vorhin gesagt haben, Sie wissen eigentlich gar nicht welcher Religion Frau Lammers angehört.

Kommentar [AEL42]: K12.2 Vorrangige Thematisierung evangelischer Perspektiven

Kommentar [SB43]: K5.8 Interreligiöses Lernen voneinander

Kommentar [AEL44]: K12.8 Arbeit mit der Bibel

Kommentar [SB45]: K12.5 freier / pluraler Charakter des RU

A 5.30 Transkript Interview –
Gymnasium L

4 Personen
Levent (m) (Muslime)
Lena (w)
Leon (m)
Lars (m)

Lena: Ich hab' das Gefühl, sie ist ziemlich engagiert so, weil ich finde, sie geht im Religionsunterricht so richtig auf. Sie blüht da so richtig auf und strahlt und ist immer irgendwie dabei, sodass das wirklich so: ‚Ach meine Lieben, jetzt kommt hier doch mal und hier und ach, ist das nicht schön, guck mal, wir haben so einen lieben tollen Gott, was der nicht alles für uns macht' so und deshalb bin ich eigentlich schon überzeugt, dass sie da sehr engagiert ist.

Kommentar [SB46]: K9.2 als religiöse Figur (als Vertreterin der evangelischen Konfession / als Vertreterin der christlichen Religion)

I: Aha. Okay.

Leon: Also im Gegensatz zu ihren Deutsch-Vertretungsstunden, da behandelt sie halt das Thema und abgeschlossen und ich finde auch, im Religionsunterricht ist sie total dabei. Sie kommt schon mit guter Laune in den Raum, freut sich, wenn sie uns sieht und weil sie einem immer in jeder Stunde was beibringt, und sie ist wirklich sehr engagiert.

I: Und wie finden Sie das? Dass sie so...?

Lars: Ich find das allgemein bei jedem Lehrer macht das `nen Unterschied, also man hat bei ihr das Gefühl, sie will einem das auch beibringen. Und das find ich um Einiges besser als wenn der Lehrer jetzt einfach nur feste Prinzipien hat und das runterrattert und das egal ist, ob die Schüler das verstanden haben oder nicht. Also das wird auch, häufig, wenn jemand etwas nicht verstanden hat, wird das auch noch mal versucht zu erklären. Sie ist halt schon wirklich voll dabei und möchte das auch, denk ich.

Kommentar [AEL47]: K11.8 Persönliches Engagement der Lehrkraft

Lena: Ich finde auch, gerade Religion kann halt so sein, dass, wenn man an den falschen Lehrer gerät, der halt nicht so engagiert dabei ist, dass es einfach ein ganz trockenes Auswendig-Gelerne ist und ein Bibeltext nach dem anderen, den man vielleicht auch unbedingt nicht so gleich versteht. Und ich find, Frau Lammers hat da schon eigentlich `ne ganz gute Art und Weise gefunden, Alltag und Religion irgendwie zu verbinden, dass es für jeden irgendwie verständlich ist, auch wenn man jetzt Atheist ist.

Kommentar [SB48]: K11.4 Lebensrelevanz von Religion

I: Und auch, wenn man Muslime ist? Ich stell speziell Ihnen (zu Levent) noch mal die Frage – erleben Sie das ähnlich wie Ihre Mitschüler gerade erzählt haben?

Levent: Also ich persönlich finde auch, dass Frau Lammers jetzt eine sehr, sehr engagierte Lehrerin ist, weil ich dann auch noch besser zuhören kann, weil ich mich jetzt lieber einer Person widme, die auch selber das Bedürfnis hat, sich einer Person zu widmen, und etwas zu machen mit einer Person anstatt einem Lehrer, der jetzt nur etwas runterrattert, wie jemand eben auch schon erzählt hat.

Kommentar [AEL49]: K11.8 Persönliches Engagement der Lehrkraft

A 5.30 Transkript Interview –
Gymnasium L

4 Personen
Levent (m) (Muslime)
Lena (w)
Leon (m)
Lars (m)

I: Und erleben Sie sich mit Ihrer Meinung, ja mit Ihrer etwas differierender Meinung in Manchem als akzeptiert von Frau Lammers, von der gesamten Klasse?

Levent: Klar. Also es sind eigentlich ganz wenige Fälle, wo ich jetzt eine andere Meinung habe dazu. Also ich möchte, ich erkläre den meisten Schülern und auch Frau Lammers, wie es halt im Islam aussieht, also das möchte sie auch besprechen und selbst wissen, aber das fragt sie mich inzwischen auch selbst, also jetzt möchten das auch die anderen Schüler wissen. Eigentlich haben wir jetzt gar keine Probleme damit.

Kommentar [SB50]: K5.8 Interreligiöses Lernen voneinander

Lena: Auch jetzt bei den zehn Geboten und der Klausur hattest Du da Probleme? (Zu Levent) Also dass du da gedacht hast, dass du das nicht so vertreten kannst?

Levent: Naja, also ich hab Religion schon seit der 5. Klasse und da kenn ich mich jetzt auch schon mit den zehn Geboten der Bibel etwas aus. Dass man jetzt sagen soll: `Du sollst nicht töten´, das ist auch natürlich im Koran so. Also dass da jetzt auch so Similaritäten jetzt entstehen. Dass es jetzt so ähnliche Gebote sind, genau.

Kommentar [AEL51]: K6.2 Authentisches Lernen von Religionen

I: Also keine Schwierigkeiten? Auf die Nachfrage Ihrer Mitschülerin gerade.

Levent: Also keine Schwierigkeiten. Minimale, aber ja.

I: Okay. Jetzt kommen noch zwei Fragen zur Konzeption des Religionsunterrichtes zukünftig. Was Sie sich wünschen würden oder was Sie gut finden würden. Finden Sie, dass Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht nach ihrer jeweiligen Konfession oder Religion getrennt unterrichtet werden sollten?

Leon: Ich finde nicht, weil ich find, das bildet auch so `ne Gemeinschaft, sag ich mal. Deutschland ist ja auch multi-kulti, und so ist das halt auch im Religionsunterricht. Man lernt miteinander umzugehen, sag ich mal. Und so ganz einfache Sachen einfach, so das Miteinander, dass man deren Meinung akzeptiert und so ist es halt auch in der Gesellschaft. Man akzeptiert, dass andere da sind, ist okay. Und ich mein, im Religionsunterricht bildet man das quasi schon aus.

Kommentar [SB52]: K14.3 Bevorzugung einer heterogenen Lerngruppe (sowohl unterschiedliche Religionen als auch religiös - nichtreligiös) / des Klassenverbands K6.3 Förderung von Toleranz

Lena: Also das finde ich auch eindeutig, dass diese Toleranz, dass das eigentlich einer der Schwerpunkte von Religion ist, dass man auch Gemeinsamkeiten, vielleicht Unterschiede kennenlernt, dass das wirklich eins der Grundlagen ist, die man auch für `s Leben aus dem Religionsunterricht zieht. Und außerdem wäre es so, es gibt so viele verschiedene Religionen und man kann nicht für jede Konfession einen neuen Lehrer einstellen. Wir können nicht einen Mönch, `nen Pastor und ich weiß nicht was alles, an der Schule haben und da gibt's

Kommentar [AEL53]: K11.4 Lebensrelevanz von Religion

A 5.30 Transkript Interview –
Gymnasium L

4 Personen
Levent (m) (Muslime)
Lena (w)
Leon (m)
Lars (m)

dann ja noch was für Abspaltungen, welche die an die Regenbogenfee oder was nicht auch glauben, gibt's bestimmt auch.

I: Spaghetti Monster.

Lena: Ja genau, sowas. Solche Vertreter wird man gar nicht alles finden und ausbilden können und ich glaube, das wäre auch ein bisschen reingesteigert und würde auch gerade diese Problematik von ‚Du bist anders' und diesen ganzen Religionswettstreit nur noch unterstützen.

Leon: Ich find auch für mich, das macht so den Religionsunterricht aus, diese Unterschiede zwischen den Religionen und einfach diese Vielfalt in der Gesellschaft. Und ich glaub, wenn das jetzt nur so evangelisch wär, wenn mich jetzt irgendjemand anders nur auf meinen Glauben unterrichten würde, ich würde da nicht so einen Spaß und Freude dran haben, weil ich halt wüsste, in welche Richtung das immer geht und ich krieg halt so keine Einblicke in andere Kulturen und Traditionen und solches. Und ich denk mal, das wär bisschen langweiliger, sag ich mal.

I: Sie haben ja eben schon mehrfach auch auf Toleranz eingespielt, das ist für Sie wichtig im Religionsunterricht? Ja, Toleranz? Das einem auch lebensrelevant ist.

(Nicken? Murmeln)

I: Gut. Jetzt kommt eine etwas längere Frage, die les ich ab: Wie würden Sie es finden, wenn Ihre ganze Lerngruppe zwar gemeinsam Religion hat, aber zum Teil von einer katholischen Lehrkraft und dann von einer muslimischen Lehrkraft und dann von einer christlichen Lehrkraft in den jeweiligen Religionen oder in ethischen Themen unterrichtet werden würde?

Lars: Also, dass man themenbezogen andere Lehrer hat?

I: Zeitbezogen. Also einfach...

Lars: Man hat ein Thema und dann hat man erst zu Beginn, sag ich mal, die muslimische Lehrerin, dann ...

Leon: Aber sind die Thema und Lehrer dann aufeinander abgestimmt oder kann das auch passieren, dass eine muslimische Lehrkraft etwas über...

Lena... die zehn Gebote macht?

Kommentar [AEL54]: K6.3 Förderung von Toleranz

Kommentar [AEL55]: K14.4 „Epochenmodell"

Kommentar [SB56]: K6.5 Beitrag zur Integration

Kommentar [SB57]: K 6.1 Steigerung des Interesses am RU

A 5.30 Transkript Interview –
Gymnasium L

4 Personen
Levent (m) (Muslime)
Lena (w)
Leon (m)
Lars (m)

Leon: Ja, genau oder ist das dann auch so ...

I: Okay, sagen Sie lieber, andersrum: Würden Sie das gut finden, wenn es so wäre oder was würden Sie reizvoll an so einem Modell finden oder finden Sie das von vornherein schwierig? Also Näheres zur Konstruktion eines solchen Modells möchte ich jetzt eigentlich gar nicht sagen. Nur, dass in einer gewissen zeitlichen Abfolge sich die Kollegen abwechseln oder tauschen.

Leon: Also, ich denk mal, es könnte Schwierigkeiten geben, wenn die Lehrer darauf nicht so eingestimmt, zum Beispiel jetzt so `n Islam anerkannten, dass er jetzt nichts mit den zehn Geboten behandeln muss, und das den Schülern beibringt, aber dadurch könnte man dann auch erfahren, wie die Interessen dieser Person sind, und wie die dazu denkt, dass sie halt auch ihre eigene Meinung dazu geben kann. Und halt noch mal differenziert sagen kann, wie das halt im Islam ist, zum Beispiel. Ich denk mal schon, dass da `ne noch größere Vielfalt und mehr Wissen über andere Religionen entstehen kann.

Kommentar [SB58]: K16.3 Befürwortung islamischer Lehrkräfte phasenweise für alle

Lars: Ich denk auch. Ich denk, der Punkt ist, es ist so `n bisschen schwierig, also auf der einen Seite steht natürlich diese Vielfalt, die dadurch erreicht werden kann, was Leon schon sagte. Aber auf der anderen Seite kann ich mir auch vorstellen, dass das jetzt nicht unbedingt an den Religionen liegt, dass da Probleme auftauchen, sondern dass man einfach mit einigen Lehrern besser klarkommt als mit anderen und vielleicht dieses ständige Umstellen, dass das Probleme macht.

Kommentar [CR59]: K14.4 kritisch

I: Also aus Schülerperspektive. Wenn Sie jetzt ständig neue Lehrer hätten?

Lars: Ja, das könnte ich mir vorstellen.

I: Aha.

Levent: Also ich find auch, dass jetzt der Unterricht nur nicht gleich sein kann, weil der Lehrer anders ist, also dass das komplett mit der Religion zu tun hat. Ich finde, dass ein Lehrer, vor allem ein Religionslehrer tolerieren muss, wie die Unterschiede denken, und dann ist es komplett egal, zu welcher Religion dieser Lehrer angehört. Weil er auch diese Themen, wie er auch in der evangelischen, also im evangelischen Religionsunterricht, was er auch bestimmt speziell gelernt hat, und da kann er natürlich auch die Meinung anderer verstehen.

Kommentar [SB60]: K16.4 Offenheit für islamische Lehrkräfte, aber Irrelevanz von deren Position
K10.3 In dieser Frage indifferent

A 5.30 Transkript Interview –
Gymnasium L

4 Personen
Levent (m) (Muslime)
Lena (w)
Leon (m)
Lars (m)

Lars: Ich komm dann wieder auf das, was ich am Anfang gesagt hatte: Also im Prinzip funktioniert das ja unter der Voraussetzung, dass man den Unterricht, also das, was man unterrichtet, verstehen muss und akzeptieren muss und übergeben kann an die Schüler.

Lena: Also ich finde, die Problematik der Notenvergebung kommt dann auf jeden Fall auf. Also jetzt mal unabhängig davon, ob es jetzt sinnvoll wäre oder nicht, ist es ja generell immer so die Frage, wie bewerte ich Religion überhaupt? Bewerte ich das, was in der Bibel steht, ob die das wirklich auswendig können oder bewerte ich einfach, dass sie sich beteiligen und ihre Meinung dazu sagen. Weil nur das blinde Auswendiglernen heißt ja nicht, dass man das jetzt gut irgendwie nachvollziehen kann oder gut mitarbeitet. Aber davon unabhängig, also von der Notengebung jetzt, finde ich, ist es eigentlich schon sinnvoll, in gewissen Zeitabschnitten oder sei es für gewisse Stunden einfach mal so Gast-Lehrer oder ein Pastor oder ein Rabbi, wie wir es auch schon mal hatten, sei es jetzt zwei Mal im Monat, so Gast-Lehrer wirklich so in die Schule zu holen, einfach, um diese Vielfalt noch mehr wirklich aufleben zu lassen und jetzt wirklich vielleicht, was der Religionsunterricht auch wirklich stützen sollte, Vorurteile abzubauen, wenn man jetzt Vorurteile zum Buddhismus hat: ‚Die sitzen nur rum und freuen sich' oder sowas: `Meditieren und machen sich das Leben leicht´, wenn dann jetzt wirklich ein buddhistischer Mönch jetzt vor einem stehen würde und diese Vorurteile jetzt einfach mal klären könnte. Weil ein Lehrer, der jetzt evangelisch ist und dem Christentum angehört, der kann dann vielleicht gewisse Nachfragen gar nicht richtig beantworten oder antwortet nur aus Unwissenheit falsch. Sodass man dann einfach noch mal näheren Bezug zu hat. Und dass es leichter für uns ist.

Kommentar [UP61]: K14.4 „Epochenmodell"

I: Also eine feste Lehrkraft für Religion und dann immer mal Gast Lehrer, wenn ich Sie richtig verstanden hab?

Lena: Ja, würde ich so ein Prinzip aufbauen, würde ich das so machen, weil so würde die Problematik der Notenvergabe irgendwie dann wegfallen und man hätte dann aber trotzdem die Nähe zu anderen Religionen.

Lars: Ich denk auch, das wäre so für andere, also wir hatten ja meistens eher evangelischen Religionsunterricht, zum Beispiel Levent kann manches nicht nachvollziehen, und kann halt nicht seine Meinung sagen, ist bisschen eingeschränkt, sag ich mal. Und wenn man jetzt in einer Doppelstunde erst die zehn Gebote der Bibel behandelt und dann die Muslimin reinkommt, und als richtige Expertin darüber redet, wie das im Islam ist und so, dass Levent dann bisschen mehr die Chance bekommt, sich halt zu äußern und bisschen mit der mehr kommunizieren kann, und Levent sich mal in die Lage der anderen versetzen kann.

Kommentar [SB62]: K14. 4 „Epochenmodell"

I: Und in Bezug auf Islam noch dazu zu lernen, würden Sie sich das wünschen, dass Sie ab und an mal einen ausgebildeten muslimischen Religionslehrer an der Schule hätten?

A 5.30 Transkript Interview –
Gymnasium L

4 Personen
Levent (m) (Muslime)
Lena (w)
Leon (m)
Lars (m)

Levent: Also jetzt als unbedingt ausgebildete Lehrerin, also das wäre jetzt nicht so etwas Großartiges, aber naja, da könnte ich mich vielleicht bisschen mehr über den Islam unterhalten. Aber so einen großen Unterschied macht das bei uns nicht. Ich kann mich jetzt auch mit Frau Lammers super über den Islam unterhalten. Da hab ich auch kein Problem mit.

I: Okay, wunderbar. Danke.

A. 5.31 Transkript Interview SuS Gymnasium -R

4 Personen
Regina (w)
Rosa (w)
Rabea (w)
Rafael (m)

I: Ich hab` Ihnen etwas mitgebracht. Einmal darauf gucken. (Pause) Wer was sagen mag, sagt etwas. Es gibt kein richtig und falsch.

Rabea: Ähm, ja man sieht zwei Bilder. Auf dem oberen Bild ähm kann man erkennen, also würde ich sagen, dass ist eine Klasse von Schülern dasitzt und eine Lehrerin ähm sagt, dass sie jetzt beten sollen. Oder dass sie jetzt zusammen beten werden. Und auf dem zweiten Bild kann man erkennen, dass verschiedene Religionen durch diese Kinder im Raum vertreten sind, weil jeder anders betet. Also einer sitzt auf dem Tisch, faltet seine Hände, einer auf dem Boden im Schneidersitz oder kniet sich hin und beugt sich nach vorne und (…) ja.

Regina: Es ist auch einer dabei, der gar nicht betet. Also, der guckt so, als könnte er damit nicht so wirklich was anfangen. Und die Lehrerin guckt erstaunt.

Rafael: Ja, ich denk` mal, die Lehrerin wundert sich, dass so viel, so viele verschiedene Religionen da sind. Und dass jetzt jeder etwas anderes macht. Also, damit hätte sie nicht gerechnet. Vielleicht

Rosa: Ja, ich finde auch, dass die Lehrerin bisschen verwundert aussieht. Auch, weil es sind (…) vier Schüler, und alle machen etwas anderes. Nee, sogar fünf. Und das ist ja schon relativ viel.

I: Das, was sie da auf dem Bild sehen, hat das in irgendeiner Art und Weise was mit Ihrem Religionsunterricht zu tun?

Rabea: Also ich denke schon, weil wir ja auch in unserem Religionsunterricht auf verschiedene Religionen eingehen. Also, Christentum, Judentum, Hinduismus, Buddhismus, was auch sonst alles (lacht). Ähm, da gehen wir auch drauf` ein und ähm, es ist glaube ich auch so, dass wenn man einer anderen Religion angehört, muss man nicht unbedingt bei uns sag` ich mal, in den evangelischen Religionsunterricht, ich glaub` da gibt's auch irgendwie […] Wenn man sich da nicht so wohl fühlt (lacht).

Regina: Also ich denke auch, die bei uns, die jetzt nicht unbedingt christlichen Glaubens sind setzten oder […] oder die, die gar nicht glauben, setzten sich auch oft in den Religionsunterricht, aber welche, die jetzt eine ganz andere Religion haben, wählen dann eher Philosophie. Also, es wird keiner gezwungen, zu Religion zu gehen.

I: Das ist so ein bisschen meine nächste Frage. Wer nimmt bei Ihnen in Ihrem Religionskurs dann bezogen auf Religion, religiöse Zugehörigkeit dann teil?

Rosa: Ja, ich glaub das sind halt hauptsächlich die, die auch religiös sind, also evangelisch. Und wenn die meisten […] Die, die auch katholisch sind, gehen in den Philosophieunterricht. Aber auch viele, die gar nicht glauben, sind im Religionsunterricht.

Rafael: Ja, Religion, das ist nicht so streng, hier gesehen. Also das geht relativ.

I: Ist nicht so streng?

Rafael: (lacht) Ja. Wer das durchzieht, der wählt Religion und sonst halt Philosophie. Dann machen das die Schüler einfach […]

1

Kommentar [CR1]: K5.4 Thematisierung unterschiedlicher Religionen (konkret)

Kommentar [CR2]: K2.1 durch religiöse Zugehörigkeit

Kommentar [CR3]: K2.2 durch Interesse

Kommentar [CR4]: K2.2 durch Interesse
K2.1 durch religiöse Zugehörigkeit

Kommentar [UP5]: K2.2 durch Interesse

A. 5.31 Transkript Interview SuS Gymnasium -R

4 Personen
Regina (w)
Rosa (w)
Rabea (w)
Rafael (m)

2

I: Okay. Also katholische Schüler haben Sie nicht in Ihrer Religionsgruppe?

Rabea: Also, nicht das wir wüssten, aber […]

Rosa: Also in unserer Klasse, da ist eine, die ist katholisch, aber die ist bei Philosophie. Aber sonst weiß ich auch nicht, wer noch katholisch ist.

I: Und andere Religionen? Haben Sie bei sich im Religionsunterricht?

Rabea: Ich glaube nicht.

I: Andere Religionen?

Rosa: Also in unserem Relikurs zumindest nicht.

Regina: In meiner Klasse auch nicht.

Kommentar [CR6]: K1.2 Einschätzung als überwiegend religiös homogen

I: Okay. Wird in Ihrem Religionsunterricht deutlich, dass auch unter den evangelischen Schülerinnen und Schülern `ne ganze Menge verschiedener Meinungen äh vorherrschen? Sie grinsen ja (lacht). Möchten Sie das ein bisschen verbalisieren?

Rabea: Ähm, also wir haben jetzt ja gerade Ethik auch und ähm, da ist es auch gerade auch in Hinsicht auf die religiösen Aspekte, bei zum Beispiel Sterbehilfe oder Abtreibung oder wir haben jetzt `ne Klausur über Präimplantationsdiagnostik geschrieben ähm, wir haben auch immer sehr interessante ähm Diskussionen in unserer Klasse, also jeder vertritt `ne andere Meinung und ich find` das ist auch wichtig, `ne andere Meinung zu haben und die auch vertreten zu können, dass man auch die Chance hat, sich da so […]

I: Sich zu äußern.

Rabea: Ja.

Kommentar [CR7]: K5.7 Sichtbarmachen (Offenheit für) unterschiedliche (religiöse) Überzeugungen der S*

I: Okay. Ähm, sind Sie von Ihrer Religionslehrkraft, also von Frau Rade, am Anfang gefragt worden, welcher Religion Sie zugehören? Oder welcher Konfession?

Kommentar [UP8]: K11.2 Offene Diskussion und Meinungsaustausch („safe space“)

Rabea: Ähm nee, nicht wirklich.

I: Was heißt das? (lacht) (undeutlich)

Rafael: Sie fragte, glaub` ich ob, also ob viele verschiedene Religionen, ich glaub` das fragte sie am Anfang mal.

Regina: Sie fragte, als wir über die Weltreligionen gesprochen haben mal, ob jemand sich da genauer auskennt, weil er dazugehört, aber sonst, sie hat jetzt nicht jeden einzeln so gefragt, wo man zugehehört.

Rafael: Nee, das nicht.

Rosa: Ich glaub`, sie hat aber mal gefragt, ob wir konfirmiert sind, oder?

A. 5.31 Transkript Interview SuS Gymnasium -R

4 Personen
Regina (w)
Rosa (w)
Rabea (w)
Rafael (m)

3

Regina: Ja.

Rafael: Ja, das hat sie.

Regina: „Die meisten von Ihnen sind wahrscheinlich konfirmiert“, so ja.

Kommentar [CR9]: K5.5 Thematisierung der Religionszugehörigkeiten der S*

I: Mhm, okay. Würden Sie mir verraten, ob Sie konfirmiert sind beziehungsweise welcher Religion oder Konfession Sie angehören? Sie haben es ja eigentlich schon gesagt.

Regina: Also ursprünglich komm ich aus `ner Familie von Mormonen. Aber dann sind wir hier hochgezogen und hier gibt es das nicht so viel und dann haben wir uns angepasst an die evangelische Kirche und ich bin auch konfirmiert worden und hier getauft.

Kommentar [CR10]: K3.3 Hohe Bedeutung der (eigenen) Konfession/Religion (auch Patchworkreligiosität)

Rosa: Ja, ich auch, ich bin auch hier konfirmiert.

I: Aber nicht mormonischer Hintergrund?

Rosa: Nee, nein (lacht). Ohne den Hintergrund, ja.

Rabea: Äh, ich bin auch äh also evangelisch getauft und konfirmiert und mein Papa ist auch evangelisch und meine Mama ist katholisch.

Rafael: Ja, ich bin auch evangelisch und auch konfirmiert.

I: Okay. Wissen Sie, welcher Konfession oder welcher Religion Frau Rade angehört?

Rosa: Nicht wirklich.

Rabea: Ich glaub` auch, dass sie evangelisch ist, aber so wirklich […]

Regina: Ja.

Rabea: Wir gehen davon aus, aber […]

Rafael: Das liegt ja nah.

I: Das liegt nah, warum?

Rafael: Ich denke. Also das glaube ich einfach, ist meine Vermutung, dass sie evangelisch ist.

I: Irgendwas müsste Ihre Vermutung stützen. Wenn Sie uns da vielleicht weiterhelfen?

Rafael: Bauchgefühl.

I: Bauchgefühl. Okay. Ähm.[1]

Kommentar [SB11]: K9.3 als religiös neutrale Figur / als religiös unkenntlich (nicht eindeutig kenntlich) / konfessionsneutral

Regina: Es ist ja auch evangelischer Religionsunterricht, denn würde es meiner Meinung nach Sinn machen, wenn die Lehrkraft dann auch evangelisch ist.

1

A. 5.31 Transkript Interview SuS Gymnasium -R

4 Personen
Regina (w)
Rosa (w)
Rabea (w)
Rafael (m)

I: Das gehört bei Ihnen, in Ihrer Vorstellung, zum evangelischen Religionsunterricht dazu?

Regina: Ja, irgendwie, weiß ich nicht.

Rabea: Sie müsste nicht unbedingt gläubig sein, aber es wäre schon merkwürdig, wenn, also […] wäre für uns nicht so vorstellbar, wenn jetzt zum Beispiel wir erfahren, dass sie Hinduist ist oder so, also das wäre […] Dann würde man denken „Warum unterrichtet sie denn dann evangelische Religion?“, aber […] Wenn sie es möchte, kann sie es ja trotzdem machen.

Regina: Ich glaube, das würde auch so ein bisschen in ihren Argumentationen rauskommen, also wenn sie eine `ne Religion hätte, glaub` ich zumindest, weil wir auch ähm, wenn wir so allgemein jetzt auch zum Beispiel wieder Ethik haben, gehen wir dann auch wieder nur auf die christlichen Aspekte ein und gucken uns nicht die anderen Religionen an, weil die meisten oder wahrscheinlich alle aus unserer Klasse Christen sind und jeder das wahrscheinlich auch so am meisten nachvollziehen kann.

I: Eine Frage, die bei Ihnen schon so ein bisschen beantwortet wurde: Meinen Sie denn überhaupt, dass ein Religionslehrer religiös sein sollte? Also nicht nur einer Konfession zugehören müsste, einer Religion, sondern auch wirklich religiös sein müsste?

Regina: Also, ich finde jetzt nicht unbedingt, weil bei Lehrern ist ja eigentlich eher wichtig, dass sie sich für ihr Fach interessieren und das sie andere dafür begeistern und dass sie guten Unterricht machen und dafür müssen sie ja nicht selbst daran glauben, sondern sich einfach, vielleicht interessiert es sie ganz toll.

Rabea: Ich glaube (lacht). Ich glaube, dass es vielleicht leichter ist für die, es dann rüberzubringen. Auch grade das Gefühl, ähm, auch jetzt in Religion und dem Glauben und alles, dass es dann leichter ist. Aber ich glaube auch nicht, dass jetzt ein Religionslehrer religiös sein muss unbedingt. Ähm, wie gesagt, ich glaub`, es hilft denen, aber die können das auch so uns erklären, sag` ich jetzt mal, wie das da so ein bisschen abläuft (lacht).

Rosa: Ja, ich hätte auch gesagt, dass das […] die Religionslehrer nicht religiös sein müssen, sie müssen einem ja auch die anderen Religionen vermitteln können, und die können ja nicht einer Religion angehören.

Rafael: Ich würde schon sagen, dass sie religiös sein muss. Weil also […]

I: Sagen Sie nicht wieder „Bauchgefühl“ (lacht).

Rafael: Das sag` ich nicht, aber also die Schüler, für die Schüler hat das auch `ne ganz andere Wirkung, sag` ich mal. Wenn die sich jetzt in den Religionsunterricht setzen und die kriegen dann mit, dass die Lehrerin gar nicht religiös ist, die denken sich dann ja auch: „Ja, und was, was mach ich jetzt eigentlich hier, wenn die, die mir das erzählen soll, nicht religiös ist? Dann, wieso soll ich das dann machen?“ Also wenn die Autoritätsperson, sag` ich jetzt mal, religiös ist, dann nehmen die Schüler sie glaub` ich auch anders wahr. Also, dass denk` ich.

4

Kommentar [CR12]: K12.3 Unterricht durch eine evangelische Lehrkraft

Kommentar [CR13]: K10.1 religiöse Position

Kommentar [AEL14]: 10.1 und in dieser Variante wird Position dann als formale Zugehörigkeit gedeutet

Kommentar [CR15]: K12.1 Vorrangige Thematisierung christlicher Perspektiven

Kommentar [CR16]: K10.3 In dieser Frage indifferent

Kommentar [CR17]: K10.3 In dieser Frage indifferent

Kommentar [CR18]: K10.1 religiöse Position

Kommentar [SB19]: Sonderzitat

Kommentar [CR20]: K10.1 religiöse Position

A. 5.31 Transkript Interview SuS Gymnasium -R

4 Personen
Regina (w)
Rosa (w)
Rabea (w)
Rafael (m)

5

I: Ja, spannend. Danke. (…) Ist wieder so ein Punkt, wo ich mir auf die Finger hauen muss, und sagen muss: „Nicht diskutieren." Lenken wir den Fokus Ihres Interesses einmal auf ähm den Unterricht. Können Sie mir ein Beispiel aus Ihrem Religionsunterricht (Sie haben es eigentlich schon getan) geben, ähm, wo es um religiöse Vielfalt geht? Dass Sie mit religiöser Vielfalt in Verbindung bringen.

Rosa: Also, ich würde da jetzt […] Also an Unterrichteinheiten denken wie Weltreligionen und dann die Themen, die man denn da behandelt, also Buddhismus, Hinduismus haben wir gemacht. Judentum, Islam haben wir auch gemacht. Christentum sowieso die meiste Zeit. Und dann die Vergleiche zwischen den Religionen.

I: Wie haben Sie das gemacht? Wie haben Sie diese Themen behandelt?

Rabea: Ich glaub`, wir sind erst einmal auf die einzelnen Religionen so eingegangen. Ich glaub` wir haben verschiedene Gruppen gemacht sogar, und jeder hatte eine andere Religion und hat die dann vorgestellt und haben die dann verglichen. Also ich glaub`, Christentum mit dem Judentum, da haben wir `ne Klausur `drüber geschrieben und das da verglichen und die anderen Religionen auch. Aber da weiß ich das jetzt nicht mehr ganz genau.

Kommentar [CR21]: K5.4 Thematisierung unterschiedlicher Religionen (konkret)

I: Sie haben Sie verglichen? Ähm, ist dabei auch so etwas wie ein Dialog zwischen den Religionen quasi statt oder äh hat das stattgefunden? Würden Sie sagen, dass war tatsächlich sowas?

Rosa: Ja, also wir haben einmal Texte darüber zwischen, zu dem Dialog zwischen den einzelnen Religionen, wie der im Moment stattfindet. Und dazu gab`s auch, äh, zu Bezug auf den Islam hier eine Veranstaltung, wo von einer bestimmten Richtung welche hier waren, die auch `nen Vortrag gehalten haben, wo man auch hingehen konnte.

I: Das heißt, das waren Vertreterinnen und Vertreter des Islams, die Ihnen da etwas […]

Rosa: Ja, ich glaub, wie heißt das denn, diese höheren […]

I: Wie bitte?

Rosa: Ja, ich glaub` für den höheren Islam stehen die da, so was wie Pastor oder so. Ich weiß gerade nicht mehr, wie das heißt.

Kommentar [CR22]: K5.8 Interreligiöses Lernen voneinander

I: Okay. Haben Sie denn eventuell auch heilige Orte besucht? Also Kirchen, Moscheen, Synagogen?

Rafael: Nee.

Rosa: Sie wollte aber eigentlich mit uns noch irgendwo hin, oder? Wollte sie nicht mit uns in irgendwelche […] (undeutlich).

Regina: Ich glaube, unsere Parallelklasse geht gerade in die Kirche, aber unsere Klasse geht dann ja (…) wegen dieser Befragung nicht mit.

Rosa: Ja.

I: Achso, heute?

A. 5.31 Transkript Interview SuS Gymnasium -R

4 Personen
Regina (w)
Rosa (w)
Rabea (w)
Rafael (m)

6

Rabea: Ja, also zwei Parallelkurse gehen jetzt in die Kirche.

I: Ja. Okay. Ähm, haben Sie schon mal im Religionsunterricht religiöse Rituale ausprobiert? Wie hier zum Beispiel beten oder ja, was […] Gemeinsam gefeiert zu bestimmten Festen oder [..]?

Rafael: Nee, ich kann mich nicht daran erinnern, dass wir gebetet haben. Gemeinsam.

Rosa: Also ich weiß, dass wir einmal die Weihnachtsgeschichte nacherzählt haben. Aber das ist ja auch […]

Regina: Nachgespielt.

I: Nachgespielt.

Rosa: Ja, so eine Art Krippenspiel oder so. Sowas, was auch an Weihnachten in den Kirchen gemacht wird, aber […]

I: Ja, aber das ist ja auch schon mal […] etwas. Okay. Arbeiten Sie im Unterricht mit heiligen Texten? Bibel, Koran? Koran auch?

Regina: Ja, ich glaub`, als wir Weltreligionen behandelt haben, haben wir auch verschiedene Auszüge glaub` ich gelesen oder [..].

Rosa: Ja, da hat sie uns verschiedene Abschnitte kopiert gehabt. Ja, die Bibel, da nimmt sie uns ab und zu auch eine mit, wo wir dann wirklich drin blättern können.

I: Okay. Äh, Sie haben gesagt, Sie haben einen mormonischen Hintergrund. Sind Sie von Frau Rade schon mal irgendwie als Experte in Sachen Mormonen befragt worden oder was erzählt?

Regina: Nee, sie weiß das nicht mal. Das weiß kaum jemand.

I: Okay. Und wie würden Sie das finden, wenn Sie zu so etwas befragt werden würden?

Regina: Also wenn wir über Mormonen reden würden, kann, könnte ich gerne was dazu erzählen. Wie wir das, wie ich das als Kind wahrgenommen hab. Also wir sind auch viel öfter in die Kirche gegangen, als die Leute das hier oben tun. Wir waren jeden Sonntag da. Ich könnte da was erzählen. Würde mir nichts ausmachen

I: Und das würden Sie auch gerne tun so? Hab` ich grad` so […]

Regina: Ja, also ich würde es machen, aber […]

I: Okay. Und was ist mit Ihnen, würde Sie das interessieren?

Rafael: Joa. (Alle lachen) Ist ja mal was anderes, sag` ich jetzt mal. Sonst hört man ja sonst immer nur katholisch oder evangelisch. Viel was anderes gibt es ja nicht. Viel „Exotisches“.

Kommentar [SB23]: K4.1 Interesse an anderen religiösen Überzeugungen

Kommentar [SB24]: K6.2 Authentisches Lernen von Religionen

A. 5.31 Transkript Interview SuS Gymnasium -R

4 Personen
Regina (w)
Rosa (w)
Rabea (w)
Rafael (m)

7

Rosa: Ich find` das auch anschaulicher, wenn man von Leuten das erzählt bekommt, die das wirklich kennengelernt haben und nicht welche, die sagen „Ja, so ist das bei denen und so was machen die wohl.“ und […]

Rabea: Ähm, ich würd` das auch sehr interessant finden. Ähm, auch gerade weil ich das Christentum ähm auf `ne andere Weise kennengelernt habe.

Kommentar [SB25]: K6.2 Authentisches Lernen von Religionen

I: Inwiefern?

Rabea: Ich war im Ausland und deswegen hab` ich das auch auf so `ne Art kennengelernt und ich glaub`, dann kann man es auch viel besser `rüberbringen und auch den anderen viel verständlicher machen.

I: Ähm, Sie haben ja auch zu dem Islam gearbeitet. Ähm, wenn Sie sich da jetzt vorstellen, Sie hätten islamische Schülerinnen und Schüler bei sich in der Klasse gehabt. Ähm, gilt das gleiche dafür, vermute ich jetzt mal.

Rosa: Ja.

Rabea: Ja.

Kommentar [CR26]: K6.2 Authentisches Lernen von Religionen

I: Okay. Gut. Kommt in Ihrem Religionsunterricht eigentlich auch vor, wie Glaube bei Ihnen persönlich im Alltag gelebt wird oder was für eine Rolle er spielt?

Regina: Ja, also wir haben grade kürzlich `ne Umfrage gemacht in der Schule, wie viele Leute überhaupt noch die zehn Gebote kennen. Und dann, zum Teil war das, also die Religionslehrer wussten dass größtenteils natürlich auch alle und ein paar Erwachsene, aber von den Mitschülern jetzt nicht mehr so viele, so.

I: Das ist im Religionsunterricht passiert?

Regina: Ja. Also dann wollten wir einfach mal gucken und dann haben wir sie sortiert nach äh religiösen Vorschriften und äh ethischen.

Rafael: Also Herr M. wusste kein einziges. (Alle lachen)

Rosa: Da gab`s noch mehr. Wir hatten auch welche, die gar nichts wussten.

Rabea: Ja. Also die religiösen Gebete oder Gebote, die kannte fast keiner beziehungsweise nicht so viele. Die ethischen dann eher so wie Leute töten, Ehebrechen, Stehlen, die so. Darauf lief das so hinaus.

Rosa: Aber es gab auch welche, die alle wussten, in der richtigen Reihenfolge, mit dem richtigen Wortlaut.

I: Okay. Interessant. Okay. Gibt es bei Ihnen im Religionsunterricht oder gab es schon mal Konflikte aufgrund von anderen religiösen Einstellungen oder anderen Vorstellungen, die sie in Bezug auf Religion untereinander haben? Haben Sie mal gefetzt?

A. 5.31 Transkript Interview SuS Gymnasium -R

4 Personen
Regina (w)
Rosa (w)
Rabea (w)
Rafael (m)

8

Rosa: Also ich, ich glaub nicht. Also wenn es um die persönliche Meinung zu dem eigenen Glauben geht, dann ist es meistens so, dass man nur was dazu sagen muss, wenn man es gerne möchte. Und dann wird man ja auch nicht dazu gezwungen, jetzt zu sagen, wie man jetzt seine Religion auslebt und darum denke ich, kommt es nicht zu solchen Konflikten.

Regina: Wir haben schon diskutiert, sag` ich jetzt mal so. Also es gibt Diskussionen und dann geht man auch auf die anderen ein und sagt, was man persönlich nicht so vertreten würde oder was man gut findet, aber sonst so Streitigkeiten, sag` ich mal, gab es nicht.

Kommentar [AEL27]: K5.7 Sichtbarmachen (Offenheit für) unterschiedliche (religiöse) Überzeugungen der S* (auch „safe space“ erwähnen)!

I: Gab es noch nicht. Religiöse Vorurteile gegenüber äh Muslimen zum Beispiel „Alle Muslime sind Terroristen“, das ist auch noch nicht vorgekommen? Okay. Ähm, werden Sie nach Ihrer persönlichen Meinung im Religionsunterricht gefragt? Auch schon wieder etwas, was jetzt doppelt ist. Das, was sie gerade schon gesagt haben. Ja, ab und an? Oder fast immer?

Regina: Ja doch, also wir arbeiten immer sehr viel mit Texten. Und dann kriegen wir Aufgaben dazu und meistens sollen wir `ne eigene Stellungnahme schreiben oder […] Also wir gehen sehr viel, würde ich sagen, auch auf die eigene Meinung ein. Und dass ist auch gut, weil man das leichter vertreten kann, sag` ich mal. Und weil jeder ja eigentlich `ne eigene Meinung hat (lacht). Und auch interessant, die eigenen Meinungen von den anderen Personen mal zu hören.

Kommentar [CR28]: K5.7 Sichtbarmachen (Offenheit für) unterschiedliche (religiöse) Überzeugungen der S* (auch „safe space“ erwähnen)!

Rafael: Ja, sie sagt dann immer „Wie stehen Sie dazu?“ und dann muss man sich halt immer […] Also, dann muss man halt Stellung dazu nehmen und das ist eigentlich jedes Mal in jedem Unterricht so.

Rosa: Also das ist bei uns meistens auch am Ende der Klausuren so, dass man einfach einen Text schreiben soll, wie die eigene Meinung zu dem Thema ist und darum machen wir das auch viel im Unterricht.

Kommentar [CR29]: K5.7 Sichtbarmachen (Offenheit für) unterschiedliche (religiöse) Überzeugungen der S* (auch „safe space“ erwähnen)!

I: Und ähm, Sie haben ja vorhin gesagt, Sie haben also auch im Religionsunterricht Schülerinnen und Schüler, die eher nicht religiös sind, also keiner Religion zugehören. Ähm, ist das auch akzeptiert und völlig in Ordnung, wenn also zuzusagen die religiöse Meinung nicht geteilt wird?

Rabea: Ja.

I: Selbstverständlich?

Rafael: Ja.

Rabea: Ja.

I: Okay. Auch da sind wir schon so ein bisschen dran längsgekratzt, jetzt aber nochmal konkret: Finden Sie Ihren oder empfinden Sie Ihren Religionsunterricht als evangelisch?

Rosa: Ja, schon, also ich finde, dass dadurch, dass die meisten evangelisch sind oder zumindest hier im Norden die meisten evangelisch sind und man daher vermutlich die Meinung vermutlich am meisten kennt hier oben, dass die Meinungen schon (…) evangelisch geprägt sind hier, wenn es hier um Religion geht.

A. 5.31 Transkript Interview SuS Gymnasium -R

4 Personen
Regina (w)
Rosa (w)
Rabea (w)
Rafael (m)

I: Und der Religionsunterricht eben dadurch auch?

Rosa: Ja, eben durch die eigene Meinung der Schüler und […]

I: Das ist sehr evangelisch.

Rosa: Auch, dass man das meiste dann auch auf` s Christentum bezieht. Find` ich.

I: Okay. Das sagen alle? Evangelischer Religionsunterricht?

Regina: Ja.

Rafael: Joa.

I: Okay. Jetzt kommen wir nochmal […] `Tschuldigung.

Rosa: Es heißt doch auch „evangelischer Religionsunterricht“, oder nicht?

Rabea: Ja (lacht).

I: Ja. Das eine ist, wie es heißt, und das andere ist, empfinden Sie das auch als evangelisch? Das kann ja durchaus ein Unterschied sein. Aber Sie empfinden das als evangelischer Religionsunterricht, okay. Ähm, erleben Sie denn auch Frau Todsen als evangelische Christin? Engagiert und ja [...] Macht Sie Ihnen Lust auf Religion?

Rafael: Ja, also wenn jemand […] Sie erzählt ja immer viel, also so empfinde ich es zumindest, wenn der Lehrer viel erzählt von dem Fach, dann hat er da auch `ne gewisse Ahnung von oder […] Ja, Freak ist vielleicht das falsche Wort, aber die Lehrer steigern sich halt ein bisschen da rein, das ist halt deren Ding, sag` ich jetzt mal. Und wenn dann so jemand da vorne steht und bringt das so rüber, dann kann man sich da auch schon ein bisschen für begeistern, sag` ich jetzt mal.

Regina: Ich finde auch, sie nimmt sich sehr viel Zeit, weil es ihr wichtig ist, dass wir auch `ne eigene Meinung finden und uns auch eine bilden, also es geht ihr weniger darum, dass sie wissen will, was wir denken, sondern darüber nachdenken und dann selber auf ein Ergebnis kommen.

Rabea: Und wenn man auch mal `ne Frage hat zu irgendwas, was jetzt vielleicht gar nicht so viel mit dem Thema zu tun hat und auch darüber hinausgeht, also sie sagt auch immer, dann steht […] Also ist sie, sag` ich jetzt mal, auch da für uns und auch so, will mit uns darüber reden und sag` ich mal, auch darüber mit uns diskutieren und das finde ich auch cool.

I: Das heißt, sie geht auch auf Ihre Wünsche und Vorstellungen ein?

Rabea: Ja, ja, wir haben auch immer oder bevor wir jetzt das andere Thema angefangen haben, ähm, auch so Mindmap an der Tafel gemacht und geguckt, wer was machen wollte und was uns wichtig war. Und da sind wir dann auch gut und viel drauf eingegangen, finde ich.

9

Kommentar [UP30]: K12.4 Unterricht mehrheitlich evangelischer S*

Kommentar [UP31]: K12.1 Vorrangige Thematisierung christlicher Perspektiven

Kommentar [CR32]: Sondezitat

Kommentar [CR33]: K9.4 als Anregerin zur eigenen Urteilsbildung

A. 5.31 Transkript Interview SuS Gymnasium -R

4 Personen
Regina (w)
Rosa (w)
Rabea (w)
Rafael (m)

10

Rosa: Ich würde mich da mit anschließen. Wir haben auch, wie Rabea schon gesagt hat, am Anfang des Halbjahres haben wir auch `ne Liste gemacht, was alles drankommen kann und ähm, dass was wir am meisten vertiefen wollen, da wurden wir gefragt.

I: Okay. Haben Sie das Gefühl, dass Ihre Lehrkraft Sie von ihrem Glauben überzeugen möchte?

Rosa: Nee, überhaupt nicht.

Rabea: Nee.

Rosa: Es geht darum, das kennenzulernen, aber es geht nicht darum, dass einem irgendetwas, sag` ich jetzt mal, aufgezwängt wird.

Rafael: Würde ich auch sagen. Also sie fragt uns jetzt ja auch nicht jedes Mal „Und, findest du das wirklich gut?“ oder […]

I: Und, warst du in der Kirche? (lacht)

Rafael: Ja, genau, sie prüft das ja nicht wirklich nach. Sie freut sich, glaub` ich, schon, wenn man sich ein bisschen dafür interessiert, aber joa.

I: Mhm. Okay. Jetzt kommen noch zwei, beziehungsweise, ja erstmal zwei Fragen, zur Konzeption von Religionsunterricht. Bei Ihnen ist es ja so, dass Sie evangelischen Religionsunterricht haben und auf der anderen Seite die Katholiken ihren eigenen Religionsunterricht beziehungsweise bei Philosophie sind. Erstmal so. Ähm, sollen in Ihrer Vorstellung ähm im Religionsunterricht alle Schülerinnen und Schüler nach ihrer jeweiligen Konfessions- und Religionszugehörigkeit getrennt werden? Heißt also konkret ähm, wenn viele Muslime, die ja auch in Nordfriesland mittlerweile leben, hier in Ihre Klassen kämen, sollten sie einfach mit dabei sein? Als Beispiel, oder auch ihren eigenen Religionsunterricht (…) bekommen? Was würden Sie dazu sagen?

Regina: Also ich würde es gut finden, wenn man es dann nicht mehr evangelische Religion nennt, sondern einfach Religionsunterricht, wo alle hingehen, die nicht Philosophie wollen. Weil dann können ja auch die Leute mit verschiedenen Religionen miteinander reden und dann lernt man das viel besser kennen und dann versteht man sich besser. Sonst ist es immer, wenn man`s so trennt, dann bleibt es getrennt und dann weiß man nichts von den anderen. Und so ist es dann schön gemischt.

Rabea: Ja.

Rafael: Ja. Mach` du erstmal.

Rabea: Ja, ähm, also finde ich auch, dass wenn man das dann trennt ähm trennt, dann ist es wieder so „Wir sind anders als die und wir möchten das auch so nicht“, aber ich glaube, das ist auch schwierig, ähm, `nen Religionsunterricht zusammen zu führen, da man nicht so auf alle Sachen auch gleich eingehen kann, weil natürlich die Religionen total unterschiedlich sind und ich glaube, dann wird es auch schwer, das so wirklich beizubringen, auch wenn das gar nicht wirklich was mit der Religion so zu tun hat, sondern zum Beispiel jetzt wieder Ethik oder so, dann denken die ja auch

Kommentar [CR34]: K5.1 Eingehen auf die Bedürfnisse und Themen der S*

Kommentar [CR35]: K11.7 Akzeptanz des Überwältigungsverbots

Kommentar [CR36]: K14.3 Heterogene Lerngruppe (sowohl unterschiedliche Religionen als auch religiös - nichtreligiös) / des Klassenverbands

Kommentar [CR37]: K14.3 Heterogene Lerngruppe (sowohl unterschiedliche Religionen als auch religiös - nichtreligiös) / des Klassenverbands

A. 5.31 Transkript Interview SuS Gymnasium -R

4 Personen
Regina (w)
Rosa (w)
Rabea (w)
Rafael (m)

11

gleich wieder ganz anders darüber und ich glaub, dass es auch irgendwo zu schwierig ist, dann einen gemeinsamen Pfahl zu finden, den man dann unterrichtet.

I: Mhm. Also Sie sagen, im Prinzip finden Sie das gut, aber […]

Rabea: Ich glaube, es ist nicht so umsetzbar. Das ist […] Also in bestimmten Themenbereichen ist es glaub` ich umsetzbar, aber ich glaub`, da spalten sich die Meinungen irgendwo zu weit.

Rosa: Ja, ich fänd` s auch ganz gut, wenn man das machen würde. Wir haben das ja vorhin schon gesagt, dass es auch ganz interessant ist, wenn man von Schülern direkt hört, wie sie ihre Religion auslegen, um das besser kennenzulernen. Dann gibt es vermutlich auch weniger Vorurteile. Und ich denke aber auch, dass es ziemlich schwierig ist, das umzusetzen. Weil es ja auch ganz andere Hintergrundwissen gibt. Also evangelische Schüler, die kennen die Bibel vielleicht, also Teile davon und die Muslime kennen dann ja Teile aus dem Koran und eher weniger aus der Bibel.

I: Okay. Sie wollten gerade eben auch noch was sagen?

Rafael: Ja, also ich wollte auch sagen, wenn man das jetzt schon so früh trennt, auch in der Schule, dann entstehen ja eigentlich schon diese Spannungen zwischen den Religionen und das ist ja das, was man eigentlich vermeiden möchte, weil dadurch entstehen ja auch die ganzen Kriege und so. Und, also ich denke auch, dass man die jetzt nicht trennen sollte, dass man die einfach, sag` ich mal, in die Klasse zusammenwerfen sollte und dann halt wie ein Experiment, mal gucken, wie das klappt. Dass man es zumindest mal ausprobiert, weil sonst bleibt die Spannung ja immer, sag` ich mal, zwischen Christen, Juden und Muslimen. Und dann löst sich das ja eigentlich nie wirklich auf.

I: Okay. Ähm (…) Nein, das nicht. Okay. Die weitere Frage ist, die zweite Frage, äh es gibt, es wird heute diskutiert, dass man eventuell eine ganze Lerngruppe zusammen in Religion unterrichtet, also so Ihre Religionsgruppe mit der Philosophiegruppe, vielleicht sogar noch zusammen. Und dann würde zum Teil eine katholische Lehrkraft kommen und den katholischen Teil unterrichten, eine muslimische Lehrkraft kommen und den muslimischen Teil unterrichten, aber immer für alle. Die Lerngruppe wäre immer zusammen und es würden nur zu unterschiedlichen Zeiten unterschiedliche Kollegen unterschiedliche Themen bearbeiten. Wie würden Sie so etwas finden?

Regina: Also ich finde, das ist eine sehr spannende Vorstellung, weil die einzelnen Lehrkräfte dann ja praktisch Spezialisten sind auf ihrem Gebiet. Und wenn man dann Fragen hat, dann hat man da ja einen Experten sitzen und (…) kriegt alles beantwortet und […]

Rosa: Ich finde es auch sehr interessant, die Überlegung, das so zu machen. Aber es wird schwieriger, wenn man dann Klausuren darüber schreiben muss, wenn dann einer nicht weiß, was der andere gemacht hat und dann ist es glaube ich auch schwieriger, die Religionen miteinander zu vergleichen, wenn man jedes Mal dann nur einen Spezialisten da hat. Aber ich glaube es wäre spannend, es dann auch der persönlichen Sicht, wie man dann selber auch glaubt, mal kennenzulernen.

Rabea: Ich glaub`, ich würd` das auch sehr interessant finden. Ähm, was ich nur […] Ich glaub`, das ist so ein bisschen […] Also, wenn man der Religion angehört, dann ist man ja auch überzeugt von der.

Kommentar [CR38]: K14.3 Heterogene Lerngruppe (sowohl unterschiedliche Religionen als auch religiös - nichtreligiös) / des Klassenverbands (kritische Stimme)

Kommentar [SB39]: K6.2 Authentisches Lernen von Religionen

Kommentar [SB40]: K6.3 Förderung von Toleranz

Kommentar [CR41]: K14.3 Heterogene Lerngruppe (sowohl unterschiedliche Religionen als auch religiös - nichtreligiös) / des Klassenverbands
K6.3 Förderung von Toleranz

Kommentar [CR42]: K14.4 „Epochenmodell“

A. 5.31 Transkript Interview SuS Gymnasium -R

4 Personen
Regina (w)
Rosa (w)
Rabea (w)
Rafael (m)

12

Und so bringt man das dann auch rüber, was ja auch gut ist, aber vielleicht ist es auch für manche unangenehm in dem Moment, oder so?

I: Für manche Schüler?

Rabea: Ja, für manche Schüler. Und ähm und es ist glaub` ich auch schwierig, dann verschiedene Lehrkräfte immer zu haben, die von ihrer Religion so überzeugt sind. Und ich glaub`, die werden dann auch vielleicht immer so ein bisschen überrannt in dem Moment, glaub` ich, würde ich denken und es ist glaub` ich auch schwierig, dass alles so aufzunehmen. Weil (…) jeder so extrem anders ist, sag` ich mal (lacht).

Kommentar [CR43]: K7.3 Gefahr des Unbehagens seitens nicht christlicher S*

I: Okay. Danke.

Rafael: Ja, ich würde auch sagen, dass es fast ein bisschen utopisch ist. Weil, also vom, vom Respekt auch her, ich mein`, es sind ja eigentlich auch Schüler dann und wenn man dann immer einen Lehrer hat, der denn, sag` ich mal, das den Schülern erklärt, also der Muslim ist, der für das muslimische zuständig ist, Juden oder für die Christen zuständig ist, dann müssen die anderen Schüler sich auch zurückhalten, wenn sich`s nicht, sag` ich jetzt mal, es nicht um deren Religion geht. Von zuhause kriegen die denn über die Religion was gesagt „Die sind schlecht oder so“, dann müssen sie sich in der Schule ja zusammenreißen, sag` ich mal, dass sie jetzt nichts Schlechtes darüber sagen. Und, also, dass das dann so klappen würde, das könnte schwierig werden.

I: Das ist ein spannender Aspekt (lacht). Okay.

Regina: Aber ich glaube, es würde vielleicht auch dann ganz gut tun für Schüler, bei denen die Eltern sagen, dass andere Religionen schlecht sind. Das sie dann in der Schule mal Personen kennenlernen, die zu den Religionen gehören und dann erfahren, dass ist gar nicht so. Das sind auch Menschen einfach. Aber vielleicht einfach, dass man bei einer Lehrkraft bleibt, aber das ab und zu mal immer mal welche vorbeikommen, die einem etwas erzählen können.

Kommentar [CR44]: K6.2 Authentisches Lernen von Religionen

Rafael: Ja, das ist an sich ja eine gute Sache, aber ich halte das für so ziemlich schwierig, wenn ich mir das ganze vorstellen sollte. Dann kann ich […] Ich kann mir das nicht so vorstellen.

I: Der Praktiker spricht (lacht). Gut. Dankeschön. Ähm gibt es etwas, was für Sie am Religionsunterricht wichtig ist?

Regina: Mhm, ich find` das wichtig, dass man ähm, seine eigene Meinung äußern kann und darf. Und dafür auch nicht (…) jetzt ähm (..) wie heißt das? Kritisiert wird in dem Sinne, also das man auch offen sein kann und sagen kann „Ich steh dazu“ oder „Ich find` das doof, weil…“. Das finde ich sehr wichtig, weil ja auch jede Person `ne andere Meinung hat und auch wenn sie nicht religiös ist, hat das denn ja auch einen Grund, und ich find`, deswegen ist es wichtig, dass man seine eigene Meinung äußern darf, ohne von den anderen kritisiert zu werden.

Kommentar [CR45]: K11.2 Offene Diskussion und Meinungsaustausch („safe space“)

I: Und dafür wäre der Religionsunterricht, ist der Religionsunterricht ein besonderer Ort?

A. 5.31 Transkript Interview SuS Gymnasium -R

4 Personen
Regina (w)
Rosa (w)
Rabea (w)
Rafael (m)

13

Regina: Ja, also ich find` (…) wir haben jetzt gerade also Sterbehilfe gehabt und sowas und das finde ich sehr interessant. Und das hat ja auch was mit Religion zu tun und ähm, da hat man dann ja auch gemerkt, dass die Meinungen sich sehr weit spalten, aber ähm, also ich hab` `ne eigene Meinung dazu und hab` dann auch sehr andere Meinungen kennengelernt, die ich dann auch so nachvollziehen konnte. Aber das muss man erst können, wenn man vorher darüber reden kann, sag` ich mal.

Kommentar [CR46]: K11.4 Lebensrelevanz von Religion

Rosa: Ich find`s auch genauso wichtig, dass man im Religionsunterricht auch mal nichts sagen darf, wenn man sich grade nicht zu dem Thema äußern möchte. Aber (…) das ist auch wichtig, dass man seine eigene Meinung sagen darf, aber auch manchmal, wenn man das dann gerade nicht möchte, dass dann auch nicht machen muss.

Rabea: Und das wird auch akzeptiert, dass ist […]

Rosa: Ja.

Rabea: Ja, da würde ich mich einfach anschließen.

Rafael: Ja, würde ich auch sagen. Also es gibt ja kein richtig oder falsch, es gibt ja nur die Meinungen, und dass man die vertreten kann, ist ja auch gut und deswegen würde ich das auch so sagen.

Kommentar [UP47]: K11.2 Offene Diskussion und Meinungsaustausch („safe space“)

I: Wir haben vorhin ja schon ein bisschen angekratzt, dass äh Sie das sehr spannend finden würden, wenn alle möglichen, das hatten vor allem Dingen Sie gesagt, wenn alle möglichen Menschen unterschiedlicher Religionen im Religionsunterricht sitzen würden und miteinander Religion machen würden. Äh, was wären denn Ihrer Meinung nach die Chancen, wenn das so wäre?

Rosa: Ähm, also ich weiß nicht, das ist immer […] Das muss man vorsichtig formulieren immer, aber ich denke, an unserer Schule würde das noch ganz gut funktionieren, weil die Leute hier alle sehr nett sind. Also auf `ner Schule, wo die sich dann vielleicht anfeinden würden und vielleicht gegenseitig dafür kritisieren, dass sie anders […] Dass sie `ner anderen Gruppe mit `nem anderem Glauben im Religionsunterricht sagen würden „Was, das seht ihr so?“ und „Nein, das geht gar nicht!“ und dass dadurch ein Streit entsteht. Aber bei uns an der Schule (…) würde es, glaub` ich, nicht wirklich Konflikte geben, wenn noch `n paar mit `ner anderen Religion dazu kommen.

Kommentar [CR48]: K7.1 Gefahr von wachsender Intoleranz (bis hin zum Fundamentalismus)

I: Und äh, das mit dem Streit, das sehen Sie jetzt nicht als Chance, sondern als Schwierigkeit?

Regina: Das ist die Schwierigkeit. Ja, die Chance ist natürlich, dass man was von den anderen lernt und dass so die Hemmungen weggehen. Also, dass man sich dadurch mit denen anfreundet irgendwo und die kennenlernt. Aber (…) ja.

Kommentar [CR49]: K6.3 Förderung von Toleranz
K6.5. Beitrag zur Integration

I: Okay. Sie haben vorhin gesagt, Religionen sind für Kriege äh […]

Rafael: Ja. Das war so ein bisschen dramatisch formuliert, aber […]

I: Ja, aber vor diesem Hintergrund ist es […] Das, was Ihre (…) Kollegin hier gesagt hat, fällt Ihnen dazu noch irgendetwas ein, zu dieser Ansicht? Wenn alle zusammen Religion hätten, welche Chancen gäbe es dann?

A. 5.31 Transkript Interview SuS Gymnasium -R

4 Personen
Regina (w)
Rosa (w)
Rabea (w)
Rafael (m)

14

Rafael: Ja, dann gibt es die Chance, dass man es halt schon früher […] Das man es nicht erst […] Ja, wenn die Menschen schon etwas älter sind, dann hat es ja auch kein Sinn mehr, weil sich die Religion ja schon so vertieft hat und in der Schule hat man ja, in jungen Jahren, sag` ich mal, `n bisschen mehr Zeit, dass noch zu lernen über die andere Religion, und das man auch mal so ein bisschen […] Also, dass man die auch respektiert. Das man auch ein bisschen Respekt vor Religion herholt. Ja, und dass man dann so […] Man muss ja nicht die besten Freunde werden, der Muslim mit dem Christ, aber dass man gut miteinander auskommt, also der denkt sich „Der respektiert mich, also respektiere ich den auch und lass` ihn auch reden, wenn er was sagt.“

Kommentar [CR50]: K6.3 Förderung von Toleranz

I: Okay. Dankeschön. Gibt es noch irgendetwas, was ich bisher noch nicht gefragt hab`? Was Sie noch ergänzen möchten jetzt? Sie haben ja gemerkt, dass Thema ist religiöse Pluralität. Und vielleicht ist da noch irgendetwas bei Ihnen im Kopf, wo sie sagen „Das möchte ich noch loswerden.“ Dann haben Sie jetzt noch die Möglichkeit dazu.

Rosa: Ich wollte noch was dazu sagen, was du jetzt gerade gesagt hast. Also, ich find`, wenn man jetzt Religion im Religionsunterricht vermischt, also verschiedene religiöse Schüler, find` ich, ist es ganz wichtig, dass man sich mit Respekt behandelt und ich glaub` das wird in letzter Zeit auch immer ein bisschen weniger, vor allem bei Schülern, dass oft weniger respektvoll miteinander umgegangen wird und dann (…) Könnte ich mir vorstellen, dass es dann vielleicht dazu kommt, dass einige sich nicht mehr trauen, ihre eigene Meinung so zu sagen, wie sie es tun würden, wenn sie jetzt unter (…) Gleichgläubigen wären.

Kommentar [CR51]: K11.2 Offene Diskussion und Meinungsaustausch („safe space“) -> Respekt

Regina: Und ich glaub` auch, dass ähm, dann vielleicht auch, was auch gesagt wurde, mit den Streitigkeiten. Das dann gesagt wird „Oh, der glaubt so darüber“ „Mh, der ist so gläubig, der glaubt an das und das.“ Und das dann Vorurteile auch dadurch dann wieder entstehen. Und das auch dadurch dann wieder diese Spaltung auch größer wird, das könnte ich mir auch vorstellen. Also, dass wenn man verschiedene äh religiöse Schüler in einem Kurs hat, dass sich die Spaltung nur noch vergrößert als sie sich eigentlich verkleinern würde. Weil man denn sagt „Die glauben so darüber, ich glaub` ganz anders, dann möchte ich mit denen nichts zu tun haben.“ Das könnte vielleicht auch noch ein Punkt sein, dass man da irgendwie […]

I: Das wäre eine Schwierigkeit.

Kommentar [CR52]: K7.1 Gefahr von wachsender Intoleranz (bis hin zum Fundamentalismus)

Regina: Ja.

Rabea: Aber man könnte den Kurs dann ja so freiwillig machen, dass dann so alle, die das nicht möchten, in Klassen können, die getrennt sind oder in Philosophie oder so. Aber das die, die wirklich bereit sind, auch mit anderen Religionen zu kommunizieren, dass die dann (…) einen Kurs bilden, wo sie zusammensitzen.

I: Okay. Also diese bestimmte Bereitschaft müsste man dazu schon mitbringen.

Rabea: Ja.

I: Okay. Dann bin ich fertig und sage herzlichen Dank.

A. 5.32 Transkript Interview Berufliches Gymnasium -S

1

3 Personen
Sven (m)
Sara (w)
Sina (w)

I: Ich habe hier etwas mitgebracht. (Pause) Sie sind dran.

Sven: Jo ... Was sehen wir da?

Sina: Äh, ich glaube es soll eine Schulklasse sein, die zum Beten aufgefordert wird. Und dann werden im unteren Bild verschiedene Arten des Betens gezeigt von verschiedenen Religionen. Also, ich glaube Buddhismus und Islamismus und ...

Sara: Christlich.

Sina: Christentum, ja auf jeden Fall, viele verschiedene. Und einer träumt nur vor sich hin.

Sven: Jo, das würde ich jetzt auch so interpretieren.

Sara: Ja, ich würde auch sagen, das stellt halt dar, wie viele verschiedenen Religionen wir auch innerhalb einer Schule oder innerhalb einer einzelnen Klasse schon haben. Die vier Weltreligionen so? Gibt es ja.

Sina: Ja.

Sara: Vier oder fünf, weiß ich jetzt nicht.

Sven: Könnte wegen der Weltkarte, ne?

Sara: Ja.

I: Ist das bei Ihnen auch so, in Ihrer Religionsgruppe? Die Weltreligionen sind vertreten?

Sina: Nein.

Sara: Eigentlich sind Religionen sind grundsätzlich weniger vertreten. Also hier in Deutschland sind die meisten ja eigentlich eher christlich und das auch nicht sonderlich ... doll.

Sina: Ja, ich würde sagen, wir haben hauptsächlich entweder gemäßigte Christen, also Evangelen bei uns in der Klasse oder Atheisten und ich glaube wir haben sogar keinen einzelnen Katholiken bei uns in der Religionsklasse.

Sara: Kristina ist russisch-orthodox.

Sina: Ja, das stimmt. Stimmt. Die ist ja nicht Katholik.

Kommentar [CR1]: K1.2 Einschätzung als überwiegend religiös homogen

Sven: Jo, wobei ich denk´, das kann sich ja jetzt auch ändern, da wir jetzt ja viele Flüchtlinge dazu bekommen. Da kommen ja auch mehrere, verschiedene Religionen in `s Land. Aber bis wir uns eine Klasse mit denen teilen, da dauert noch, denk ich mal.

Sara: Ich glaub auch gar nicht, dass wir das noch erleben. Weil wir machen ja nächstes Jahr dann Abi und dann ...

A. 5.32 Transkript Interview
Berufliches Gymnasium -S

3 Personen
Sven (m)
Sara (w)
Sina (w)

Sina: Außerdem ist das ja ein Gymnasium und da kann man ja nicht einfach so von einer Sprache zu einer neuen übergehen. Das ist beim Abitur da ein bisschen schwierig.

I: Im weiteren Sinne kommen wir da nachher noch drauf. Ähm, ich hab´gehört, dass Schülerinnen und Schüler von einer anderen Konfession, also orthodox, an Ihrem Religionsunterricht teilnehmen, ansonsten eher evangelische Christen und dann Atheisten. Das ist richtig? Okay. Ähm, wird in Ihrem Religionsunterricht eigentlich deutlich, dass auch unter den evangelischen Christen eine ganz unterschiedliche Meinung besteht?

Sina: Ja, also wir haben das Thema schon angeschnitten. Auch mit den verschiedenen Kirchen, die ja nach Luther entstanden sind. Also es gibt ja auch diese ... irgendeinen einen fetten Kerl, der sich scheiden lassen wollte (lacht).

Sara: Henry der 8., König von England (lacht).

Sina: Ja. Genau. Ähm, aber ja. Mehr ... verschiedenen katholische Richtungen kennen wir und dass es die evangelische Richtung gibt, das ist uns auch bewusst.

I: Mhm. Und die Meinungen sind auch vertreten? Unterschiedliche Meinungen sind auch bei Ihnen, in Ihrer Lerngruppe jetzt vertreten?

Sina: Also wenn wir auf das Thema kommen, dann wird das angesprochen. Aber ähm, vielleicht hab` ich das auch verpennt, aber so richtig großartig sind wir noch nicht darauf eingegangen.

Sara: Nee, soviel hatten wir davon noch nicht.

I: Wurden Sie von Herr Sauer gefragt, welcher Religion Sie zugehören? Oder welcher Konfession Sie zugehören? Am Anfang des Unterrichtes?

Sina: Ich glaube ganz am Anfang wurden wir einmal gefragt, aber ....

Sven: Ob welche dabei sind, die halt nicht christlich ...

Sina: Aber es ist jetzt nicht so, dass ihn das stören würde oder so. Gar nicht.

Kommentar [UP2]: K9.5 als jemand, die unterschiedliche (nicht-) religiöse Überzeugungen akzeptiert / (auch Moderationsrolle)

I: Aber Sie wurden gefragt.

Sven: Ja.

Sina: Ja, so als Überblick, damit man im Unterricht drauf eingehen kann.

Kommentar [CR3]: K5.5 Thematisierung der Religionszugehörigkeiten der S*

I: Würden Sie mir verraten, welcher Konfession oder Religion Sie angehören?

Sara: Evangelisch.

Sina: Auch evangelisch.

A. 5.32 Transkript Interview Berufliches Gymnasium -S

3 Personen
Sven (m)
Sara (w)
Sina (w)

Sven: Ich auch.

I: Danke. Und welcher Religion gehört Herr Sauer an?

Sara: Er ist evangelischer Pastor. (lacht)

I: (lacht). Ich lache aus einem besonderen Grund. Weil wir diese Frage schon einmal anders beantwortet bekommen haben. Aber nicht in Bezug auf Herrn Sauer. Okay. Hat er Ihnen das erzählt, dass er Pastor ist? Oder woher wissen Sie das?

Sina: Doch, davon erzählt er auch manchmal. Also auch wie er so andere Länder besucht hat, wegen religiösen Sachen. Oder so kirchliche Dinge, sowas erzählt er manchmal.

Sara: Er war auch letztens in der Zeitung.

Sara: Ja.

Sven: Jo.

I: Okay. Finden Sie das wichtig, dass eine Lehrkraft irgendwie religiös sein sollte? Und Ihnen das auch erzählt?

Sina: Ich finde, sie sollte informiert sein.

Sara: Ich finde, es gibt manchmal noch eine andere Sicht darauf, auf Religion, als wenn man mit jemandem spricht, der damit tatsächlich so lebt. Weil es das nicht mehr so viel gibt. Und da finde ich es eigentlich schon wichtig. Also es ist kein Muss, aber es ist trotzdem nett, wenn der Lehrer halt dann vielleicht tatsächlich auch daran glaubt und sich damit beschäftigt.

Sven: Joa, ich finde das eigentlich auch echt ziemlich wichtig, weil so ein Unterricht ist sehr umfangreich und wenn ich jetzt drüber nachdenken würde, ich hätte mit jemandem Unterricht, der sich nicht so mit der Materie auskennt, so wie zum Beispiel Herr Sauer, der kennt die ganze Bibel, die Stellen und Beispiele und alles. Dann würde ich mir das schon ein bisschen langweilig oder keine Ahnung, nicht so sicher, dass das stimmt, was man erzählt bekommt.

I: Okay. Mhm. Wir wollen jetzt einmal auf den Religionsunterricht gucken. Auf das Geschehen in Ihrem Religionsunterricht. Können Sie ein Beispiel benennen, das mit religiöser Vielfalt in Verbindung zu bringen ist? Ein Beispiel, ein thematisches Beispiel aus Ihrem Religionsunterricht.

Sven: Feiertage. Und jede Religion hat ja andere Feiertage.

I: Und das haben Sie im Religionsunterricht besprochen?

Kommentar [CR4]: K9.2 als religiöse Figur (als Vertreterin der evangelischen Konfession / als Vertreterin der christlichen Religion)

Kommentar [CR5]: K10.3 In dieser Frage indifferent

Kommentar [CR6]: K10.1 religiöse Position

A. 5.32 Transkript Interview
Berufliches Gymnasium -S

3 Personen
Sven (m)
Sara (w)
Sina (w)

Sven: Ja, die Weltreligionen haben wir dieses Jahr individuell durchgenommen.

Kommentar [CR7]: K5.4 Thematisierung konkreter unterschiedlicher Religionen

Sina: Also religiöse Vielfalt in einer Religion, oder?

I: Sowohl als auch. Also unterschiedliche Religionen zum Beispiel als Thema, das haben Sie ja gerade gesagt, dass haben Sie gemacht. Okay. Ähm haben Sie, wenn Sie das gemacht haben oder besser gesagt, so herumgefragt: Wie haben Sie das gemacht? Wie haben Sie unterschiedliche Religionen behandelt?

Sven: Ähm, ja wir haben Gruppen gebildet. Jede Gruppe hatte eine andere Religion. Und dann haben wir Vorträge ausgearbeitet, wie die entstanden sind, wie die gefeiert werden oder wie die sich an ihre Schriften, zum Beispiel Thora, Bibel, halten und ...

Sara: Auch welche Regeln es gibt und was für Besonderheiten. Und dann so grundsätzlich, wie die entstanden ist. Was man macht, was man will, woran man im Grunde glaubt.

Sven: Und auch nach dem Tod, ist da ...

Sara: Ja. Und dann `ne Klausur darüber.

Kommentar [CR8]: K5.4 Thematisierung konkreter unterschiedlicher Religionen

I: Mhm. Okay. Haben Sie im Rahmen dieser Beschäftigung mit den anderen Religionen dann auch religiöse Orte besucht? Kirchen, Moscheen, Synagogen?

Sara: Nein.

I: Gibt hier in Nordfriesland nicht ganz so viele, aber... Haben Sie nicht gemacht?

Sven: Nein.

I: Okay. Hatten Sie authentische Vertreterinnen und Vertreter anderer Religionen im Unterricht, die Ihnen davon berichten konnten, zum Beispiel?

Sara: Nein, im Unterricht nicht.

I: Okay. Sie haben ja schon gesagt, Sie arbeiten mit der Bibel. Richtig, ne? Hab´ ich Sie richtig verstanden?

Sven: Ja.

I: Haben Sie auch schon mit dem Koran gearbeitet oder mit anderen religiösen Überlieferungen?

Sina: Nein, also keine anderen heiligen Bücher oder so ...

Sven: Schriften.

Sina: Schriften, ja.

5

A. 5.32 Transkript Interview
Berufliches Gymnasium -S

3 Personen
Sven (m)
Sara (w)
Sina (w)

I: Mhm. Keine anderen Schriften. Haben Sie schon mal religiöse Rituale ausprobiert? Hier geht es ja um beten. (lacht) Sie wollten gleich antworten?

Sina: Nein.

Sven: Nicht, das ich wüsste.

I: Also nicht gebetet im Unterricht? Oder versucht, andere religiöse Rituale einzubinden? Okay, gut. Da Sie keine muslimischen Schülerinnen und Schüler in ihrem Unterricht haben, kann ich Sie auch nicht fragen, ob Sie ähm, ob Sie von Ihrer Lehrkraft als Expertin oder Experte angefragt werden. Aber ich frag´das mal in Bezug auf Ihre ähm orthodoxe Schülerin. Die evangelisch-orthodoxe, christlich-orthodoxe, eher gesagt. Ist sie schon mal von Herrn Sauer gefragt worden `Wie läuft das denn bei euch? Was ist der Unterschied bei euch?´

Sina: Ich glaube, zum Thema Weihnachten. Wenn Weihnachten halt gefeiert wurde. Das wusste er selber glaube ich auch.

Sara: Ja, bezogen auf spezielle Feiertage oder so. Wird sie manchmal gefragt. Aber sonst kommt das Thema noch nicht so auf.

Kommentar [CR9]: K5.8 Interreligiöses Lernen voneinander

I: Okay. Kommt in Ihrem Religionsunterricht auch vor, wie so der Alltag von so verschiedenen religiösen Ausrichtungen, Konfessionen oder Religionen gestaltet ist? Wie sich das im Alltag darstellt?

Sara: Ja, mit Vorträgen, oder?

Sina: Ja, mit den Vorträgen und manchmal kommt es auch im Unterricht dann, wenn es gerade zum Thema passt, dann kommt mal so eine Anmerkung mit rein.

Sven: Also explizit jetzt wirklich, dass sie darauf eingegangen sind, wie der Tagesablauf ist, jetzt nicht. Aber wir hatten jetzt, dass jetzt die aus andere Religionen tagsüber so und so oft beten und so, das haben wir doch schon besprochen. Da hat er uns auch korrigiert, wenn wir das falsch gesagt haben, falsch eingebracht.

Sara: Ja, also auch so Verbote, was Fleisch und so angeht, also ...

Kommentar [UP10]: K5.4 Thematisierung konkreter unterschiedlicher Religionen

I: Mhm. Okay. Ähm, sind Sie der Meinung, dass in Ihrem Religionsunterricht ein Dialog zwischen unterschiedlichen Religionen stattfindet? Schwierige Frage, weil sie keine Mitschülerinnen, Mitschüler anderer Religionen haben, aber vielleicht jetzt mal in Bezug auf die Referate, ist es zu einer Auseinandersetzung darüber gekommen, wie unterschiedliche Religionen unterschiedliches zum Beispiel sehen? Ist das miteinander in Bezug gesetzt worden? In Beziehung gesetzt worden?

Sina: Also ich würde sagen, gerade bei den Referaten schon. Aber im allgemeinen Unterricht ... Also wir haben uns ein halbes Jahr mit alles über die Welt so, also mit den Weltreligionen

A. 5.32 Transkript Interview
Berufliches Gymnasium -S

3 Personen
Sven (m)
Sara (w)
Sina (w)

beschäftigt und dann auch noch `ne Zeitlang mit, so ein bisschen mit griechischer Mythologie und sowas, das kommt auch manchmal mit rein. Aber ansonsten bleibt es eher christlich, glaub´ ich.

Sara: Es wird aber dann schon verglichen. Wenn wir jetzt zum Beispiel das Judentum haben mit Christus, wo denn Judentum und Christentum gleich sind oder wo sie sich unterscheiden.

Kommentar [SB11]: K5.8 Interreligiöses Lernen voneinander

Kommentar [CR12]: K5.4 Thematisierung konkreter unterschiedlicher Religionen

Sina: Aber das ist eigentlich eher `ne Ausnahme. Weil es darum geht, dass das Christentum vom Judentum abstammt.

Sara: Mhm, das stimmt.

I: Okay. Gab es in Ihrem Religionsunterricht schon mal religiös bedingte Konflikte?

Sina: Nein.

Sara: Nein.

I: Vorurteile, die zur Sprache gekommen sind, in der Auseinandersetzung mit dem Islam?

Sina: Ja, also so Sachen wie, dass man Muslime nicht Islamisten nennen sollte oder so. Aber ich weiß nicht.

I: Sind mal so Sachen gefallen wie `Alle Muslime sind ja Terroristen!´ oder so?

Sina: Also solche Sachen kommen bei uns nicht auf, weil ich mich nicht daran erinnern kann, dass jemals jemand sowas gesagt hat.

Sven: Vielleicht von Emil mal ein Kommentar, der nicht überlegt war. Aber sonst […]

Sina: Aber meistens auch eher ironisch oder einfach unüberlegt.

Sven: Ja, unwissend. Und nicht jetzt ... Dass jemand das wollte, so nachgefragt.

Sina: Bewusst provozierend ist das bei uns nicht.

I: Okay. Und wie geht Ihre Lehrkraft damit um, wenn mal so was `rausgehauen wird, auch aus Unwissenheit?

Sven: Sehr fachlich. Also aufgeklärt, auch mit Beispielen.

Sina: Das mit den Islamisten hat er auch einfach erklärt, warum man das nicht sagt. Mehr war das eigentlich nicht.

Kommentar [CR13]: K9.1 als Wissensvermittlerin

I: Okay. Werden Sie im Religionsunterricht auch nach Ihrer persönlichen, religiösen Meinung gefragt?

A. 5.32 Transkript Interview Berufliches Gymnasium -S

7

3 Personen
Sven (m)
Sara (w)
Sina (w)

Sven: Joa, also bei den Arbeiten, bei der letzten, ich glaub` ähm bei der vorletzten Klausur war auch eine Aufgabe denn, unsere eigene Meinung, wie wir zur Verwendung oder Vorteile zu anderen Religionen, was wir daran sehen.

Sina: Ja, also vor allem im mündlichen Unterricht. Da ist es viel, was man von Sachen hält und viel um Regeln und Prinzipien und so.

I: Okay. Da ist also Ihre eigene Meinung wichtig?

Sina: Ja, und die können wir auch eigentlich immer einfließen lassen. Es wird auch nicht gesagt, dass die falsch ist, oder so.

Kommentar [UP14]: K9.5 als jemand, die unterschiedliche (nicht-) religiöse Überzeugungen akzeptiert / (auch Moderationsrolle

I: Das wäre jetzt gerade die nächste Frage gewesen, ich stelle sie nochmal so ausdrücklich. Wie finden Sie das? Ähm, dass Sie Ihre religiöse, ähm Ihre Meinung einfließen lassen können?

Sara: Ich persönlich find` das gut, weil dadurch kann man darüber auch diskutieren und vielleicht seine Meinung ändern oder weiter ausbauen.

Sina: Es bleibt auch interessanter.

Kommentar [CR15]: K5.7 Sichtbarmachen (Offenheit für) unterschiedliche (religiöse) Überzeugungen der S* (auch „safe space“ erwähnen)

I: Okay. Empfinden Sie Ihren Religionsunterricht als evangelisch?

Sara: Er ist Pastor (lacht).

Kommentar [UP16]: K11.2 Offene Diskussion und Meinungsaustausch („safe space“)

Sina: Ähm, ein bisschen schon vielleicht. Aber ich glaube, das ist auch nicht unbedingt vom Lehrer abhängig, sondern von der Religion und von dem Land. Deutschland ist nicht unbedingt, soweit ich mitbekommen hab´, katholisch und ... Ich weiß jetzt nicht, ob es meine dritte oder vierte Schule ist, auf jeden Fall war das immer evangelisch geprägt.

Kommentar [CR17]: K12.3 Unterricht durch eine evangelische Lehrkraft

Kommentar [CR18]: K12.4 Unterricht mehrheitlich evangelischer S*

Sven: Das war auch mal getrennt. Vorher der Religionsunterricht, der war bei uns auch mal getrennt. Ja, wir hatten ...

Sara: Hatten wir das nicht auch in der 11.? Irgendwie 9., 10., wäre dann katholischen Unterricht gewesen, oder so?

Sven: Da gab es aber welche, die mussten woanders hingehen zum Unterricht.

Sara: Ja, genau.

I: Wie kam denn jetzt diese Kurseinteilung zustande? Äh, dass Sie in diesem Kurs jetzt sitzen, in dem Sie sitzen?

Sina: Philosophie oder Religion.

Kommentar [CR19]: K2.2 durch Interesse

Sven: Ja, und dann war das halt Fachbereich, in welchen Religionskurs wir jetzt kommen.

A. 5.32 Transkript Interview
Berufliches Gymnasium -S

8

3 Personen
Sven (m)
Sara (w)
Sina (w)

I: Ah ja, okay. Also organisatorisch? Die einen Fachbereiche eher in dem und die anderen dann in dem.

Sven: Wirtschaft und Technik und in dem anderen sind dann Ernährer und auch noch so Technik.

Kommentar [CR20]: K2.3 durch organisatorische Entscheidungen der Schulleitung

Sara: Ich meine in der 11. wurde uns das nicht auch mal vorgeschlagen, dass wir freitags 9./ 10. katholischen Unterricht haben können.

Sina: Weiß` ich nicht.

Sara: Hat keiner genommen, weil ...

Sina: Ja, ich glaube, dass kann sein.

I: Freitags 9./ 10. Stunde ist ein Argument, glaube ich. Ja, okay. Sie wollten noch was sagen, Entschuldigung.

Sara: Eigentlich nicht.

I: Gut. Wenn wir noch mal genauer auf das Evangelische gucken. Was ist daran evangelisch? Sie haben ja als erstes gesagt, der Pastor. Sie haben gesagt, nicht so sehr von der Person abhängig. Sie waren da ein bisschen anderer Meinung. Sie haben gesagt, abhängig von der Kultur, in der wir uns bewegen.

Sina: Ich finde, das ist so ein bisschen wie der Unterschied zwischen liberal und konservativ. Und das wir eigentlich mehr im liberalen Bereich sind. Also, auch in der Gesellschaft. Und so ist das auch ein bisschen mit Religion. Und das ist ... Naja, die wenigsten Schüler würden sich viele die katholische Meinung auch gerne anhören oder gut finden, glaube ich. Das ist hier nicht mehr so aktuell.

Kommentar [SB21]: Sonderzitat

Kommentar [CR22]: K12.5 freier / pluraler Charakter des RU

I: Also die wenigsten Schüler würden das tun?

Sina: Ja.

I: Dann kommen wir jetzt zu Herrn Sauer. Erleben Sie ihn als einen richtig engagierten Christen, der Ihnen eventuell Lust macht auf Religion, oder wie erleben Sie Herrn Sauer?

Sven: Find´ ich, kann man schon sagen, weil er ist nicht nur in der Schule, sondern in seinem ganzen Leben dabei. Wäre das nur ein Religionslehrer vielleicht, der würden zuhause Aufgaben ausarbeiten, aber er bringt auch wirklich Sachen von seinem Leben mit ein, Beispiel und ...

Sara: Er kann sich auch gut dafür begeistern. Als er in England war, als er davon erzählt hat. Da war er ja auch von seiner Kirche aus, irgendwie Verbindung Nordkirche England

A. 5.32 Transkript Interview
Berufliches Gymnasium -S

3 Personen
Sven (m)
Sara (w)
Sina (w)

irgendwie so. Dann kann er da auch ganz begeistert von erzählen. Das finde ich auch eigentlich ganz ... nett.

Sina: Er stellt das immer schon so dar, dass sich bei ihm Religion in `s Leben mit integriert und dass nicht nur Kirche auf den Unterricht begrenzt ist.

I: Okay. Haben Sie denn das Gefühl, dass Herr Sauer Sie von seinem Glauben überzeugen möchte?

Sara: Nein. Ich hatte das mal bei einer Notenbesprechung. Dann haben wir kurz das Thema angeschnitten, weil ich nicht wirklich sehr religiös bin und das stellte da kein Problem für beide Seiten dar. Deswegen finde ich nicht, dass er uns überzeugen möchte.

Sina: Also ich finde er, er akzeptiert auch so Atheismus ziemlich einfach. Er macht das aber gleichzeitig so, dass sein Verständnis von Religion ein bisschen weiter geht, als Kirche und Buch. Also, so kleine Sachen wie ... Ich weiß nicht, wie Aberglaube oder sowas. Gläubigkeit ist bei ihm etwas weiter gefasst, hab` ich das Gefühl. Und dann ist das okay für ihn, wenn man das nicht so empfindet.

I: Also Ihre Meinungen werden gehört und auch, dass Sie also eher nicht so sich zugehörig fühlen und .... Ich hab´ daraus gehört, dass Sie das auch gut finden so.

Sina: Ja.

Sara: Ja.

Sven: Auf jeden Fall.

I: Okay. Gut ... Finden Sie das grundsätzlich richtig, dass im Religionsunterricht Schülerinnen und Schüler nach ihren jeweiligen Religions- oder Konfessionszugehörigkeiten getrennt werden?

Sina: Inwiefern getrennt?

I: Also wenn Sie sich jetzt vorstellen, das hatten wir ja schon, dass Evangelisch und Katholisch häufig getrennt ist. Jetzt nochmal, wenn Sie muslimische Mitschüler hätten, wenn die auch ihren eigenen getrennten Unterricht hätten.

Sina: Ich finde das eigentlich nicht gut, weil Religionsunterricht nicht Religionsausübung ist. Und man im Religionsunterricht darüber lernt und es nicht anwendet. Also klar, man kann zeigen, wie es funktioniert oder so. Aber es geht einfach darum, um darüber zu lernen und nicht, es unbedingt zu glauben und danach zu leben und dann finde ich, ist es wichtig, dass man auch die Prinzipien von anderen Religionen kennt.

Kommentar [CR23]: K9.2 als religiöse Figur (als Vertreterin der evangelischen Konfession / als Vertreterin der christlichen Religion)

Kommentar [UP24]: K11.8 Persönliches Engagement der Lehrkraft

Kommentar [CR25]: K9.5 als jemand, die unterschiedliche (nicht-) religiöse Überzeugungen akzeptiert / (auch Moderationsrolle)

Kommentar [CR26]: K9.5 als jemand, die unterschiedliche (nicht-) religiöse Überzeugungen akzeptiert / (auch Moderationsrolle)

Kommentar [UP27]: K11.6 Rein kognitiver Zugang, ohne religiöse Vollzüge

Kommentar [CR28]: K14.3 Heterogene Lerngruppe (sowohl unterschiedliche Religionen als auch religiös - nichtreligiös) / Klassenverband

A. 5.32 Transkript Interview
Berufliches Gymnasium -S

3 Personen
Sven (m)
Sara (w)
Sina (w)

I: Und das geschieht besser, wenn die Religionen, also die Schülerinnen und Schüler nicht nach Religionszugehörigkeit getrennt werden?

Sina: Also wenn da ein großer Konflikt ist, dann ist es vielleicht nachvollziehbar, dass man das trennt. Aber ansonsten finde ich, sollte man es eigentlich nicht tun.

Sara: Auch lernt besser von oder über Religion, wenn man Leute kennt, die die gleiche Religion oder die Religion ausüben. Zum Beispiel auch wenn man Muslime in einer Klasse hat, dann können die aus ihrem Standpunkt erzählen, wie sie den Islam erleben oder das mit dem Koran, wie sie das alles sehen und dann finde ich, hat man auch eher wieder den Kontakt zu Muslimen und ist nicht so wie es in den Medien oft ist, dieses Denunzieren, das fällt dann weg.

Kommentar [UP29]: K6.2 Authentisches Lernen von Religionen

Kommentar [CR30]: K14.3 Heterogene Lerngruppe (sowohl unterschiedliche Religionen als auch religiös - nichtreligiös) / Klassenverband

I: Mhm. Und das würden Sie, wenn ich das richtig verstanden hab`, auch interessant finden, wenn Sie von anderen Religionen lernen könnten, direkt von Menschen, die dieser Religion zugehören?

Sina: Ich glaube, es wäre dann auch einfacher als das von Texten zu lernen, die jemand geschrieben hat, der vielleicht nicht zu der Religion gehört.

Sara: Was an Texten find` ich auch oft stört, ist das es oft noch diese mittelalterliche Haltung ist, die heute ja nicht mehr so angewandt wird. Und wenn man dann jemanden aus der Religion da hat, der das erklärt, dann wirkt das alles etwas befremdlicher, als es vielleicht ist.

Kommentar [UP31]: K6.2 Authentisches Lernen von Religionen

I: Also Sie sprechen jetzt von Texten, die Sie in irgendwelchen Büchern haben, über eine andere Religion.

Sara: Ja. Also nein, also auch die heiligen Schriften oder so. Wenn man die Bibel heute wortwörtlich umsetzen würde, wäre das ... seltsam. Und das ist wahrscheinlich auch mit anderen Schriften so. Und wenn man auch im Internet oder so darüber nachforscht, dann findet man einfach nicht alle Aspekte dazu.

I: Mhm. Und das würden Angehörige der Religion Ihnen besser vermitteln können?

Sara: Ja, klar.

Kommentar [CR32]: K6.2 Authentisches Lernen von Religionen

I: Ja. Okay. Sie haben auch noch gerade ergänzt `Artikel´. Die Artikel über Religion.

Sara: Ja, vor Allem, wenn man so die Zeitungsartikel liest, dann geht es ja auch meistens darum zum Beispiel mit dem Islam, das ist ja auch ein gängiges Thema, dass da die Frauen nicht gleichgestellt sind, dann hört man ja oft von Fällen, dass das tatsächlich so ist. Wenn man dann ähm Muslime in der Klasse hat, die einem das erzählen können: `Ja, zuhause ist das so und so´. Vielleicht gar nicht so, wie das immer in den Medien dargestellt wird. Das ist eigentlich auch ganz schön.

A. 5.32 Transkript Interview
Berufliches Gymnasium -S

3 Personen
Sven (m)
Sara (w)
Sina (w)

Sina: Also, normalerweise hört man ... entweder ... Christen, die über ihre eigene Religion erzählen, oder Christen, die über andere Religionen erzählen. Aber man hat selten mit Leuten zu tun, die aus ihrer eigenen Religion erzählen, die gerade nicht so regional ist.

I: Okay. Ähm und das würden Sie eben spannend und interessant finden, wenn ich das jetzt so zusammenfassen kann.

Sina: Ja.

Kommentar [CR33]: K6.2 Authentisches Lernen von Religionen

I: Okay. Gibt es auch irgendetwas Schwieriges? Sie haben es ja vorhin so ein bisschen angedeutet mit der Frage, dass waren Sie, wenn es sehr konfliktträchtig ist, was könnte konfliktträchtig sein zwischen unterschiedlichen Religionen? Was hatten Sie da so im Kopf?

Sina: Also ... von den Christen aus wäre, glaube ich, diese sehr strenge Haltung von anderen Religionen schwer nachzuvollziehen, vor allem jetzt die Evangelen, Evangelisten, wie auch immer. Vor allem so Stellung der Frau. Ich glaube, das wäre ein schwieriges Thema. Auch, das irgendwie neutral anzuschneiden, weil es nicht neutral ist. Und andersherum wäre das vielleicht, ich weiß nicht .... wie doll die jetzt ... zum Beispiel, also vor allem jetzt Muslime, die Sachen jetzt so streng durchgezogen werden, auch von zuhause aus mitkriegen dürfen und ... wie das mit ihrem eigenen Glauben vereinbar ist. So weiß ich nicht.

Kommentar [UP34]: K7.1 Gefahr von wachsender Intoleranz (bis hin zum Funfamentalismus)

Kommentar [CR35]: K7.3 Gefahr des Unbehagens seitens nicht christlicher S*

I: Also mit ihrem eigenen äh Glauben vereinbar in einem anderen Religionsunterricht halt irgendwo auch.

Sina: Ja. Also jetzt nicht unbedingt nur junge Leute, die haben es normalerweise einfacher, aber auch wie es einfach so zuhause ist. Das weiß man einfach nicht.

I: Ja, okay. Gut. Wie würden Sie es finden, daran jetzt anschließend, wenn die ganze Lerngruppe, wir nehmen jetzt mal die Muslime mit dazu, wir stellen uns jetzt vor, Sie hätten jetzt einige Muslime, ähm, zwar gemeinsam Religion hätten, aber zum Teil auch von einer katholischen Lehrkraft unterrichtet werden, die Katholen sind jetzt auch mit dabei, oder von einer muslimischen Lehrkraft in Islam unterrichtet werden. Das heißt, Sie hätten Herrn Sauer und dazu noch eine katholische Kollegin, die katholischen, katholische Sicht auf Religion in einer bestimmten Zeit erläutert, oder eine muslimische Lehrkraft, die die muslimische Sicht, den Islam mit Ihnen allen gemeinsam besprechen würde. Wie würden Sie so ein Modell finden?

Sina: Ich glaub`, das hängt von der Lehrkraft ab, weil ...

Sara: Ich glaub, das wäre eigentlich ziemlich cool, wenn andere Meinungen auch anerkannt werden.

Kommentar [CR36]: K14.4 „Epochenmodell“

Sina: Genau. Und solange dann nicht versucht wird, irgendwie zu missionieren. Aber solange das nur Diskussion oder Aufklärung ist, würde ich das auch gut finden.

Kommentar [CR37]: K11.7 Akzeptanz des Überwältigungsverbots
K16.2. Eingeschränkte Befürwortung islamischer Lehrkräfte

A. 5.32 Transkript Interview
Berufliches Gymnasium -S

3 Personen
Sven (m)
Sara (w)
Sina (w)

I: Beziehungsweise Einblick in das eigene Leben?

Sina: Genau, ja.

Sven: Joa, solange man jetzt nicht so viel, einmal in der Woche Religion hat, stelle ich mir das auch ganz gut vor. Aber wenn man jetzt zum Beispiel jede Woche eine andere Sicht hat, dann hat man viel ... beim letzten Thema schon viel vom ersten verloren, würde ich jetzt sagen. Von der ersten Religion. Wenn sich das so lange hinziehen würde über ein Thema und dann die die Ansichts ... Wenn man jetzt in einer Stunde alle drei Ansichten oder so als Überblick abarbeiten würde, könnte ich mir das auch gut vorstellen.

I: Das heißt, Sie könnten sich tatsächlich auch vorstellen, dass drei verschiedene Lehrer Sie gemeinsam unterrichten?

Sven: Joa, oder dass zum Beispiel, jeder Lehrer hat eine Gruppe und am Ende schließen sich die Gruppen kurz. Oder informieren sich gegenseitig im Unterricht. Das wäre...

Sina: Ja, oder es wird gewechselt oder so. Das hört sich ganz gut an. Die Umsetzung hört sich schwieriger an.

Kommentar [CR38]: K14.2 Phasenweise getrennter und phasenweise gemeinsamer Unterricht (konfessionell-kooperatives Modell)

I: Okay. Ähm, zum Abschluss hätte ich noch eine Frage für Sie: Was finden Sie wichtig am Religionsunterricht: Gibt es etwas, von dem Sie sagen würden, das ist für mich, für mein Leben vielleicht wichtig?

Sara: Das es uns überhaupt vermittelt wird. Finde ich. Also religionsintern, was Gleichberechtigung angeht, aber auch was ... andere Meinungen und andere Themen eben angeht.

Kommentar [CR39]: K11.1 Wissenserwerb

I: Einmal religionsintern und einmal sozusagen nach außen zu anderen Religionen?

Sara: Ja.

Sina: Ich finde es ein bisschen ... Also es ist vielleicht auch gerade in unserem Unterricht so, dass es irgendwie auch mal nett ist, eine Meinung über Religion zu sehen, die irgendwie nicht so ... zugekämmt ist. Die irgendwie zugänglicher ist, wenn man davon hört. Dass das nicht ganz so, so krass wirkt, dass man davon eigentlich schon eher ähm, nichts mit zu tun haben möchte. Also das fände ich ganz nett.

Kommentar [SB40]: Sonderzitat

Kommentar [CR41]: K11.5 Authentische Begegnungen mit (anderen) Religion(en) (auch von religiösen „Fachleuten“)

Sven: Joa, ich finde das auch wichtig, dass Toleranz vermittelt wird und dass man für den Unterricht jetzt nicht wirklich gläubig sein muss. Ich bin jetzt eigentlich auch gar nicht so gläubig oder so, aber man kann mitarbeiten und man kann mit den Material arbeiten, ohne daran zu glauben, sag ich jetzt mal so. Man muss jetzt nicht völlig dabei sein.

Kommentar [CR42]: K6.3 Förderung von Toleranz

I: Mhm. Das heißt, Sie sind mit Ihrer Meinung, dass Sie jetzt nicht gläubig sind, akzeptiert in diesem Unterricht?

A. 5.32 Transkript Interview
Berufliches Gymnasium -S

13

3 Personen
Sven (m)
Sara (w)
Sina (w)

Sven: Ja, also ich bin damit soweit zufrieden, dass man ... man wird nicht probiert zu überzeugen äh überzeugt zu werden im Unterricht, sondern man lernt halt.

Kommentar [CR43]: K8.1 als selbstverständlichen Teil der Gruppe K11.7 Akzeptanz des Überwältigungsverbots

Sina: Wobei es jetzt auch nicht so ist, dass man gesagt bekommt: „Ja, tret´jetzt bloß nicht bei.“

I: (lacht) Also, Sie werden nicht abgehalten davon?

Sina: Nein.

I: Ah ja. Okay. Das heißt ... Ja, was heißt das eigentlich?

Sven: Ich würd´ sagen, die negativen Aspekte werden nicht aufgegriffen. Also ob es jetzt welche gibt oder was vielleicht andere Religionen bei uns negativ empfinden, kriegen wir jetzt sozusagen nicht mit.

Sina: Ja. Also es ist wirklich so ein bisschen so, dass man insgesamt, also von den meisten Religionen, eigentlich von allen, meistens nur die positiven Seiten zu hören bekommt. Also auch als wir uns mit Islamismus beschäftigt haben, haben wir uns nicht (…) nicht mit den Sachen beschäftigt, die so in der Öffentlichkeit viel kritisiert werden. Da ist vielleicht ein bisschen wenig Einblick in eine Religion vorhanden.

Sara: Ja, aber dann ist es auch schwierig, Kritik zu üben, ohne gleich ...

Sina: Beleidigend zu werden?

Sara: Ja, beleidigend oder rassistisch zu werden oder gesagt zu bekommen: `Ja, unser Pastor, der ist Rassist´ oder so.

Sina: Ja, aber an der eigenen Religion wird ja auch nicht wirklich kritisiert.

Sara: Ja, aber spuckst du dir selbst in die Suppe?

I: Also ich sag jetzt mal, das sympathische Gesicht der Religionen bekommen Sie vermittelt. Und das finden Sie auch gut, wenn ich Sie richtig verstanden habe?

Sina: Ja, ist es eigentlich auch. Ich hab``das Gefühl, so außerhalb vom Religionsunterricht bekommt man eigentlich eher das nicht so sympathische Gesicht vermittelt und da fehlt das so ein bisschen der Allgemeinheit.

Kommentar [CR44]: 11.1. Wissenserwerb K9.2 als religiöse Figur (als Vertreterin der evangelischen Konfession / als Vertreterin der christlichen Religion)

I: So als Ausgleich. Gut, möchten Sie noch irgendetwas sagen, was Sie bis jetzt noch nicht losgeworden sind. Zum Thema Religionsunterricht, zum Thema Pluralität im Religionsunterrichts? Sie haben gemerkt, darum geht es uns hauptsächlich.

Sven: Eigentlich ... also ich nicht.

A. 5.32 Transkript Interview
Berufliches Gymnasium -S

3 Personen
Sven (m)
Sara (w)
Sina (w)

Sina: Vielleicht, obwohl das ist irgendwie so christlicher Unterricht ist und wir meistens beim evangelischen bleiben. Ist es nicht so, man hat immer das Gefühl, man weiß schon voll viel darüber und dann lernt man irgendwie doch noch was Neues. Und einerseits finde ich das ein bisschen doof, dass wir immer sehr, sehr christlich bleiben aber andererseits ... ist das Thema irgendwie so groß, dass ich das Gefühl hab, man kommt da sonst gar nicht drum rum. Ich weiß nicht.

Sara: Ja, also ich find ...Ich find `s gut, dass wir alle Religionen ansprechen.

I: Aber der Schwerpunkt ist schon eher die christliche Sicht?

Sara: Ja, aber das ist dann ja aber auch eher die Religion, die wir am ehesten ausüben. Ich meine na klar, es kann sein, dass wir noch zum Judentum konvertieren, was ein bisschen schwierig ist, oder zum Islam, da ist es einfacher, aber ... das Evangelium oder das Christentum ist einfach näher, und man soll ja auch wissen, was man praktiziert. Und für die Christen in unserer Klasse ist das dann wahrscheinlich auch besser.

I: Okay. Dann danke ich Ihnen. Für Ihre Bereitschaft, hier mitzuarbeiten.

Kommentar [CR45]: K12.1 Vorrangige Thematisierung christlicher Perspektiven

Kommentar [AEL46]: Hmm… Für mich ist es eine Variante von 12.1. Würde ich im entsprechenden Kapitel dann als letztes beschreiben und als Überleitung zu 12.2 nutzen.