

2. WAS MUSS GRUNDSÄTZLICH BEDACHT WERDEN?

Theoretisch-didaktische Markierungen¹

Die kulturelle und religiöse Pluralität in unserer Gesellschaft spiegelt sich auch in den Schulen wider. Jugendliche mit unterschiedlich ausgeprägter religiöser Sozialisation und Zugehörigkeit treffen hier aufeinander. Diese Vielfalt im Klassenzimmer stellt Lehrkräfte vor grundlegende Herausforderungen. Wie kann ich jedem einzelnen Schüler und jeder einzelnen Schülerin gerecht werden? Wie können die unterschiedlichen religiösen und kulturellen Lernvoraussetzungen berücksichtigt werden? Wie kann vom Christentum noch die Rede sein, wenn Jugendliche eher selten in Berührung mit gelebtem Glauben kommen? In didaktischer Hinsicht ist deshalb zu fragen, wie eine Lehrkraft mit dieser Heterogenität und Pluralität umgehen kann. Es ist die Frage nach einer pluralitätsfähigen Didaktik, die hier laut wird.

Religionsunterricht in konfessionell-kooperativer Perspektive ist ein Unterricht, der auf diese Herausforderungen reagiert. Er hat sich der konfessionellen Pluralität im Klassenzimmer zu stellen. Er zielt darauf ab, Jugendliche für konfessionelle Ausprägungen zu sensibilisieren und sie zu befähigen, sich in konfessioneller Hinsicht zu positionieren. Dies wird in einer konfessionell gemischten Lerngruppe sicherlich anders aussehen als in einem Unterricht, an dem Schüler und Schülerinnen mit unterschiedlicher religiöser oder weltanschaulicher Prägung teilnehmen. Denn die Frage nach Gemeinsamkeiten und markanten Unterschieden stellt sich im Dialog der Religionen anders als im interkonfessionellen Dialog. Gleichwohl sollen an dieser Stelle exemplarisch einige didaktische Markierungen beschrieben werden, die auch im Kontext der Diskussion einer pluralitätsfähigen Didaktik eine Rolle spielen. In abgestufter Form sind sie ebenfalls für die Frage nach einer konfessionssensiblen Unterrichtsgestaltung bedeutsam.

Im Folgenden werden fünf Markierungen entfaltet. Sie werden jeweils durch eine These eingeleitet und dienen als Orientierung für die Lehrkraft. Die Kompetenzorientierung stellt den Rahmen für alle Überlegungen dar. Alle weiteren didaktischen Markierungen sind als „Tiefenbohrungen“ der Kompetenzorientierung zu verstehen.

¹ Kapitel 2 und 3 wurden verfasst von Anke Kaloudis in Kooperation mit Esther Korn (Hanau) und Wolfgang Ritz (Fulda).

2.1 Kompetenzorientierung als gemeinsamer Bezugsrahmen

These: Kompetenzorientierung muss als gemeinsamer Bezugsrahmen eines konfessionell-kooperativen Unterrichtes dienen. Auf der einen Seite eröffnen die Kerncurricula die Möglichkeiten gemeinsamer Unterrichtsthemen in konfessioneller Perspektive. Auf der anderen Seite bewahrt die der Kompetenzorientierung implizite Schülerorientierung vor einer konfessionalistischen Verengung und Vermittlungsdidaktik. Kompetenzorientierung ist in diesem Sinn als Qualitätssicherung und verbindende didaktische Klammer im konfessionell-kooperativen Religionsunterricht zu verstehen.

2.1.1 Kerncurricula im Vergleich²

Seit dem Schuljahr 2011/2012 gibt es in Hessen den kompetenzorientierten evangelischen und katholischen Religionsunterricht. Die beiden Kerncurricula unterscheiden sich in ihren Kompetenzerwartungen nur unwesentlich voneinander. Das folgende Schaubild (S. 7) gibt darüber Aufschluss.

Die Kompetenzbereiche beider Kerncurricula sind zwar terminologisch nicht ganz deckungsgleich, gehen inhaltlich aber in dieselbe Richtung: Es geht darum, dass Schüler und Schülerinnen in Sachen Religion auskunftsfähig werden. Sie sollen religiöse Phänomene unserer Zeit erkennen, reflektieren und sich begründet dazu verhalten können.

Die Inhaltsfelder beider Kerncurricula weichen ebenfalls nur geringfügig voneinander ab. Während das Inhaltsfeld Bibel im evangelischen Religionsunterricht nicht ausdrücklich aufgeführt wird, sondern als Querschnittsthema gedacht ist, taucht es auf der katholischen Seite explizit auf. Das Inhaltsfeld Ethik, das das evangelische Kerncurriculum vorsieht, findet sich im katholischen Curriculum so nicht, kommt aber im Inhaltsfeld Mensch und Welt zum Tragen. Dennoch sind auch konfessionsspezifische Unterschiede an Themen wie

² Vgl. hier die Kerncurricula für evangelische und katholische Religion: <https://kultusministerium.hessen.de/schulsystem/bildungsstandards-kerncurricula-und-lehrplaene/kerncurricula/sekundarstufe-i>; Zugriff am 5.11.2017

Kompetenzbereiche Evangelische Religion

- Wahrnehmen und Beschreiben
- Deuten und Verstehen
- Fragen und Begründen
- Kommunizieren und Bewerten
- Ausdrücken und Gestalten
- Entscheiden und Teilhaben

Kompetenzbereiche Katholische Religion

- Wahrnehmungskompetenz
- Deutungskompetenz
- Urteilskompetenz
- Kommunikationskompetenz
- Partizipationskompetenz

Inhaltsfelder Evangelische Religion

- Mensch und Welt
- Gott
- Jesus Christus
- Kirche
- Ethik
- Religionen

Inhaltsfelder Katholische Religion

- Mensch und Welt
- Gott
- Bibel und Tradition
- Jesus Christus
- Kirche
- Religionen

Sakramente, Ablauf des Kirchenjahres und Kirchenvorstellungen erkennbar.³

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Kerncurricula beider Konfessionen einen geeigneten Bezugsrahmen bieten, um konfessionell-kooperative Lernprozesse zu gestalten. Sie eröffnen auf der einen Seite die Möglichkeit, das Gemeinsame beider Konfessionen in den Blick zu nehmen und im Unterricht zu gestalten. Auf der anderen Seite aber liefern sie Spielräume, in denen konfessionelle Unterschiede gewinnbringend in Lernprozesse überführt werden können.

2.1.2 Kompetenzorientierung als Schülerorientierung

Die hessischen Kerncurricula stellen Kompetenzbereiche und Inhaltsfelder in einen Zusammenhang. Sie stehen im Unterricht für die zwei Seiten, die in einem Lernprozess in eine fruchtbare und konstruktive Beziehung treten müssen: die Schüler und Schülerinnen und die Unterrichtsthemen bzw. Lerngegenstände. Vor diesem Hintergrund lassen sich drei Fragen identifizieren, die deutlich machen, was Schülerorientierung im konfessionell-kooperativen Unterricht bedeuten kann. Es ist die Frage nach der Anforderungssituation für die Planung von einem Unterrichtsprozess (*Warum soll ich das „lernen?“*), die Frage nach der Lernstandserhebung (*Was bringe ich mit?*) und die Frage danach, welche Kompetenzen im Religionsunterricht angebahnt werden sollen (*Was soll ich am Ende der Unterrichtseinheit wissen und können?*).

³ Vgl. auch die in dieser Broschüre abgedruckte Synopse der beiden Kerncurricula in Kapitel 4.

▪ Zur Anforderungssituation:

Erfolgreiches Lernen hängt mit gelungenen Anforderungssituationen zusammen. Schüler und Schülerinnen sollen mit einer für sie bedeutsamen Herausforderung oder einem Problem konfrontiert werden, das sie dann am Ende einer Unterrichtseinheit erfolgreich bearbeiten bzw. lösen können. Jedes Thema einer Unterrichtseinheit ist also daraufhin zu prüfen, welche Herausforderung für Jugendliche in ihm steckt. Kompetenzorientiertes Lernen unterscheidet sich deshalb von einer reinen Vermittlungsdidaktik, der es nur um das Lehren von Themen und Vermitteln von Lernstoffen geht.

Für einen konfessionell-kooperativen Unterricht heißt das: Lernprozesse müssen so konzipiert sein, dass sie den Schülern und Schülerinnen helfen, eine Antwort auf eine Frage zu finden, die in konfessioneller Hinsicht für sie von Relevanz ist. Solche Fragen könnten z. B. sein: ... *Wo und wie wird meine Religion/Konfession in meinem Leben sichtbar?* (Feste im Jahreskreis und im persönlichen Leben?) *Wie kann ich lebensrelevante Themen wie die Frage nach Liebe und Sexualität vor dem Hintergrund evangelischer und katholischer Verlautbarungen der Kirchen beurteilen?*⁴

Durch derartige konkrete Lernimpulse wird deutlich, dass der Unterricht sich nicht in erster Linie auf strittige theologische Fragestellungen zwischen den beiden Kirchen beziehen darf, sondern sich an der Lebenswirklichkeit der Schüler und Schülerinnen orientieren sollte.

⁴ Vgl. die Unterrichtseinheiten in diesem Heft.

▪ Zur Lernstandserhebung:

Kompetenzorientierung geht davon aus, dass Schüler und Schülerinnen „keine unbeschriebenen Blätter“ sind. Sie bringen vorhandenes Wissen und Können mit in den Unterricht, an das die Lehrkraft anknüpfen kann. In einem konfessionell-kooperativen Unterricht wird deshalb einer sorgfältigen Analyse der Lernvoraussetzungen der Schüler und Schülerinnen eine große Bedeutung beigemessen. Was bringen sie an konfessioneller Prägung mit? Welche Erfahrungen liegen mit evangelischer und katholischer Glaubenspraxis vor? Können überhaupt noch Bezüge dazu identifiziert werden? Eine so verstandene Lernausgangsanalyse bewahrt die Lehrkraft vor Verallgemeinerungen: Nur weil ein Jugendlicher der Evangelischen oder Katholischen Kirche angehört, muss er nicht auch schon mit einem evangelischen oder katholischen Grundwissen ausgestattet im Unterricht sitzen. Die rein formale Konfessionszugehörigkeit sagt noch nichts über den Grad der konfessionellen Identität. Die Lernstandserhebung dient deshalb dazu, dieses breite Spektrum von Schülerhaltungen deutlich zu machen und bei der Planung des Unterrichts mit einzubeziehen.

▪ Zu den Kompetenzen:

Sowohl das Evangelische als auch das Katholische Kerncurriculum benennen in ihren Kompetenzbereichen die Wahrnehmung, Deutung und Beurteilung religiöser Phänomene und Fragestellungen. Kompetenzorientierter Unterricht zielt auf die je individuelle Auseinandersetzung der Schüler und Schülerinnen mit dem Unterrichtsthema. Vor dem Hintergrund einer abnehmenden religiösen und konfessionellen Sozialisation ist es wichtig, dass konfessionelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede erkennbar werden. Wichtig ist dabei, dass konfessionell-kooperativer Unterricht nicht konfessionalistisch ist. Er trägt vielmehr dazu bei, die Fähigkeit der Schüler und Schülerinnen zum Perspektivenwechsel und zur konfessionellen Positionierung zu schulen und danach zu fragen, ob und wie Konfessionalität im eigenen Leben eine sinnstiftende Wirkung haben kann.

2.2 Dialogisches Lernen initiieren

These: Konfessionell-kooperativer Unterricht ermöglicht Lernen im Dialog. Er führt Jugendliche mit unterschiedlicher Konfessionszugehörigkeit zusammen und macht deutlich, dass Glaube – auch wenn er in Konfessionen ausgeprägt ist – immer persönlich und individuell unterschiedlich ist und angeeignet wird.

Dialogische Lernformen machen deutlich, dass ich nur in der Auseinandersetzung mit Anderen meinen Horizont erweitern und einen Lernzuwachs ermöglichen kann. Dieser Grundgedanke ist in der Dialogphilosophie des jüdischen Religionsphilosophen Martin Buber verankert: Persönlichkeitsbildung und

Identitätsstiftung erfolgen dadurch, dass ich mich mit meinem Gegenüber in einen Dialog begeben. Im Religionsunterricht wird dieser Ansatz prominent im Hamburger Modell *Religionsunterricht für alle* vertreten.⁵ Hier nehmen Schüler und Schülerinnen unterschiedlicher Religionszugehörigkeit am Unterricht teil, um ihre jeweiligen Perspektiven durch Dialog und Begegnung in einen fruchtbaren Austausch zu bringen. Deutlich wird dabei: Es sind keine Religionsgemeinschaften an sich, die hier miteinander lernen. Es sind einzelne Subjekte, für die ihre Religion eine je individuelle Bedeutung hat und die in einen Austausch treten. Dialogisches Lernen betont in dieser Hinsicht, dass Lernen ein Prozess zwischen Individuen und nicht zwischen theologischen oder konfessionellen Systemen ist. Für den konfessionell-kooperativen Unterricht bedeutet das, Schüler und Schülerinnen nicht automatisch als Experten und Expertinnen ihrer Konfession zu betrachten. Manche Jugendliche mögen eine starke Bindung zu ihrer Konfession haben, andere wiederum stehen ihrer Kirche distanziert gegenüber. Dialogisches Lernen im konfessionell-kooperativen Unterricht heißt deshalb, mit der je individuellen Ausprägung einer konfessionellen Identität zu rechnen.

2.3 Perspektivenwechsel ermöglichen

These: Im konfessionell-kooperativen Unterricht begegnen sich Schüler und Schülerinnen unterschiedlicher Konfession. Um Unterrichtsprozesse gewinnbringend zu gestalten, wird es darauf ankommen, die unterschiedlichen konfessionellen Sichtweisen möglichst authentisch im Unterricht zu Wort kommen zu lassen, um dadurch einen Perspektivenwechsel bei den Jugendlichen anzubahnen.

Konfessionell-kooperative Lernformen sind besonders ertragreich, wenn unterschiedlich geprägte konfessionelle Sichtweisen zu einer Fragestellung aufeinandertreffen und in einen produktiven Lernprozess überführt werden. *Wo und wie wird meine Religion/Konfession in meinem Leben sichtbar?* (Feste im Jahreskreis und im persönlichen Leben?) *Wie kann ich lebensrelevante Themen wie die Frage nach Liebe und Sexualität beurteilen?* Die beiden Konfessionen haben für Fragen wie diese eigene Antworten gefunden. Die Auseinandersetzung mit diesen unterschiedlichen Antworten kann im Sinne einer Differenzhermeneutik dazu dienen, durch Vergleich und Gegenüberstellung die eigene Sichtweise zu hinterfragen oder zu erweitern. Der eigene Standpunkt wird geklärt.⁶

Für den konfessionell-kooperativen Unterricht ergeben sich daraus besondere Herausforderungen: Eine Lehrkraft wird im Unterricht immer auf ihre eigene Konfessionalität hin ansprechbar und im theologischen Sinn sprachfähig sein müs-

⁵ Vgl. die Unterrichtseinheiten in diesem Heft.

⁶ Vgl. *Perspektiven wechseln*, S. 5-17

sen. Sie hat darüber hinaus die Aufgabe, in der Lerngruppe einen Wechsel der Perspektiven zwischen den konfessionellen Sichtweisen zu ermöglichen und Lernprozesse in Gang zu setzen. Dieser Perspektivenwechsel ist gerade vor dem Hintergrund einer wachsenden Abnahme christlicher Sozialisation auf unterschiedliche Weise in den Unterricht einzuspielen. Das kann über die Konfession der Lehrkraft erfolgen oder über inszenierte Begegnungen mit „Expert*innen“ von außen, die für eine Konfession stehen und mit den Schülern und Schülerinnen über ihren Glauben ins Gespräch kommen. Eine weitere Möglichkeit stellt das Unterrichtsmaterial dar, das konfessionell authentische Sichtweisen berücksichtigt oder im Team von katholischen und evangelischen Lehrkräften entwickelt wird. Denkbar ist in dieser Hinsicht auch ein Teamteaching, die Durchführung von Exkursionen zu außerschulischen Lernorten wie Kirchen, Diakonie- oder Caritasverbänden oder anderen „Konfessionszeugen“.

Anders als ein Unterricht, an dem Schüler und Schülerinnen anderer Religionen teilnehmen wie in Hamburg, wird sich der konfessionell-kooperative Unterricht allerdings nicht in gleicher Weise an einer Differenzhermeneutik messen lassen. Die für Schüler und Schülerinnen in konfessioneller Hinsicht relevanten Unterschiede sind überschaubar und lassen sich zudem gut in die ökumenischen Bemühungen der beiden christlichen Kirchen im Sinne einer versöhnten Verschiedenheit integrieren.

2.4 Alterität zulassen

These: Konfessionell-kooperative Lernprozesse bringen unterschiedliche Sichtweisen von Evangelisch-Sein und Katholisch-Sein mit dem Ziel ins Spiel, an der Differenz zu lernen. Diese Lernprozesse machen aber gleichsam deutlich, dass die jeweils andere Sichtweise auch fremd bleiben kann.

Konfessionell-kooperativer Unterricht bringt konfessionell unterschiedliche Sichtweisen mit dem Ziel in einen produktiven Lernprozess ein, sich die jeweils andere Perspektive zu erschließen und diese zu verstehen, um sich dann wiederum kritisch damit auseinandersetzen zu können. In didaktischer Hinsicht zeigt sich hier allerdings eine mögliche Grenze des Perspektivenwechsels. Unabhängig von der Frage, ab welchem Alter Schüler und Schülerinnen entwicklungsbedingt zu einem Perspektivenwechsel fähig sind⁷, wäre zu überlegen, ob nicht auch die Fremdheit der anderen Position an sich einen Perspektivenwechsel erschwert. In der neueren religionspädagogischen Diskussion ist von dieser Fremdheitserfahrung als einer Erfahrung der Alterität die Rede.⁸ Der andere Glaube, die andere Überzeugung, der andere Standpunkt bleiben fremd und müssen in ihrer Andersheit respektiert werden. Das bewahrt davor, den Anderen vorschnell zu

vereinnahmen und lässt ihm seine Eigenständigkeit und Singularität, die nicht einfach in einem dialogischen Geschehen aufgehen kann.

Gleichwohl kann Andersheit aber auch in didaktischer Hinsicht einen gewissen Reiz darstellen, den anderen Standpunkt ergründen und verstehen zu wollen. Der Reiz des Fremden kann die Neugierde und den Erkenntnisdrang wecken.

Für den konfessionell-kooperativen Unterricht eröffnet der Gedanke der Alterität also zweierlei: Zum einen ist damit zu rechnen, dass konfessionelle Prägungen auch unverstanden und sperrig bleiben. Zum anderen mag die je unterschiedliche Gestalt von Evangelisch-Sein und Katholisch-Sein auch Neugierde freisetzen, die die Schüler und Schülerinnen in ihrem Lernen motiviert.

2.5 Ökumene betonen

These: Konfessionell-kooperativer Unterricht fragt nach unterschiedlichen – aus der Perspektive der Konfessionen vorgenommenen – Antworten auf Fragen der Schüler und Schülerinnen. Damit stellt er sich in den Zusammenhang der Ökumene der evangelischen und katholischen Kirche und bleibt der Sichtweise einer Einheit der Kirche verbunden.

Der konfessionell-kooperative Unterricht verfolgt das Ziel, Jugendliche durch die Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen konfessionellen Sichtweisen zu einer eigenen Urteilsbildung zu befähigen. Er orientiert sich in dieser Hinsicht im Sinne einer Differenzhermeneutik an unterschiedlichen konfessionellen Positionen, deren Bearbeitung kognitiv anregend wirkt. Die Ausrichtung an der Differenz darf allerdings nicht missverstanden werden. Konfessionell-kooperativer Unterricht bedeutet keinen Rückschritt in der Ökumene. Auch die Gemeinsamkeiten haben in einem konfessionell-kooperativen Unterricht ihren Ort. Das ergibt sich schon allein durch die in den Kerncurricula zum Ausdruck kommende inhaltliche Nähe des Unterrichts. Es darf nicht der Eindruck entstehen, dass konfessionell-kooperativer Unterricht den konstruktiven ökumenischen Bemühungen der Lehrkräfte vor Ort in den Schulen und darüber hinaus der Kirchen entgegensteht oder zuwiderläuft. In einem konfessionell-kooperativen Unterricht haben deshalb sowohl die konfessionellen Unterschiede als auch die Gemeinsamkeiten ihren Platz. Auch diese müssen deutlich erkennbar werden und damit auf die lange und gute ökumenische Tradition hinweisen.

⁷ Vgl. Käbisich, *Konfessionslose verstehen*, S. 8-11

⁸ Vgl. Grümme, *Differenz*, S. 158-169