

Dear reader,

This is an author-produced version of an article published in Frank van der Velden / Harry Harun Behr / Werner Haßmann (eds.), *Gemeinsam das Licht aus der Nische holen. Kompetenzorientierung im christlichen und islamischen Religionsunterricht der Kollegstufe*. It agrees with the manuscript submitted by the author for publication but does not include the final publisher's layout or pagination.

Original publication:

Sajak, Claus Peter

Islamischer Unterricht in der Kollegstufe – eine katholische Perspektive

in: Frank van der Velden / Harry Harun Behr / Werner Haßmann (eds.), *Gemeinsam das Licht aus der Nische holen. Kompetenzorientierung im christlichen und islamischen Religionsunterricht der Kollegstufe*, pp. 41–51

Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2013

URL: <https://doi.org/10.14220/9783737000185.41>

Access to the published version may require subscription.

Published in accordance with the policy of Vandenhoeck & Ruprecht: <https://www.vr-elibrary.de/self-archiving>

Your IxTheo team

Liebe*r Leser*in,

dies ist eine von dem/der Autor*in zur Verfügung gestellte Manuskriptversion eines Aufsatzes, der in Frank van der Velden / Harry Harun Behr / Werner Haßmann (Hg.), *Gemeinsam das Licht aus der Nische holen. Kompetenzorientierung im christlichen und islamischen Religionsunterricht der Kollegstufe* erschienen ist. Der Text stimmt mit dem Manuskript überein, das der/die Autor*in zur Veröffentlichung eingereicht hat, enthält jedoch *nicht* das Layout des Verlags oder die endgültige Seitenzählung.

Originalpublikation:

Sajak, Claus Peter

Islamischer Unterricht in der Kollegstufe – eine katholische Perspektive

in: Frank van der Velden / Harry Harun Behr / Werner Haßmann (Hg.), *Gemeinsam das Licht aus der Nische holen. Kompetenzorientierung im christlichen und islamischen Religionsunterricht der Kollegstufe*, S. 41–51

Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2013

URL: <https://doi.org/10.14220/9783737000185.41>

Die Verlagsversion ist möglicherweise nur gegen Bezahlung zugänglich.

Diese Manuskriptversion wird im Einklang mit der Policy des Verlags Vandenhoeck & Ruprecht publiziert: <https://www.vr-elibrary.de/self-archiving>

Ihr IxTheo-Team

Buchbeitrag

Islamischer Religionsunterricht in der Kollegstufe – eine katholische Perspektive

Habitus und Kritik – zu Erwartungen an den schulischen Religionsunterricht

Am Beginn des Beitrags von Harry Harun Behr steht eine Schüleräußerung: „Wir brauchen nicht Islam plus Schule, wir brauchen einfach nur Islam.“ Schwerlich wird man eine katholische Schülerin oder einen katholischen Schüler finden, die eine solche Aussage für den katholischen Glauben formulieren würde, etwa: „Wir brauchen nicht die Kirche plus Schule, die Kirche allein genügt!“ Eher schon wird man Äußerungen finden, in denen der schulische Religionsunterricht akzeptiert und prinzipiell geschätzt wird, während eine außerschulische Praktizierung von Glaube und Religion genervt zurückgewiesen wird, etwa nach dem Motto: „Reli in der Schule ist ja ganz ok, aber deshalb gehe ich doch nicht in die Kirche“. Empirische Studien gibt es zu diesem Zusammenhang noch nicht, aber die jährlich erhobene kirchliche Statistik ist beredt: Während im Katholischen Religionsunterricht bundesweit weniger als 5 % aller Schülerinnen und Schüler von ihrem Recht auf Abmeldung Gebrauch machen – 95% (!) der katholischen Kinder und Jugendlichen besuchen also den Katholischen Religionsunterricht in ihrer Schule¹, nehmen am sonntäglichen Gottesdienst, der für Katholiken aufgrund des sakramentalen Charakters der Eucharistiefeier eigentlich einen hohen Verpflichtungscharakter besitzt, nur noch knapp 13 % der Gläubigen teil – und hier ist noch nicht berücksichtigt, dass unter den Gottesdienstbesuchern in der Regel wenige Kinder und Jugendliche sind². Zu diesen Zahlen fügen sich die Aussagen der großen empirischen Jugendstudien, die bei

¹ Verhülsdonk, Andreas: Ein Beruf mit Zukunft. In: WegBereiter. Magazin für Berufe der Kirche. Heft 3 2003. Seite 18. Laut Aussage von Dr. Verhülsdonk, Referent für den Religionsunterricht im Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz in Bonn, ist die Zahl der Abmeldungen, die auf Angaben der diözesanen Schulverwaltung beruhen, in den vergangenen zehn Jahren stabil geblieben.

² Sekretariat der deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Katholische Kirche in Deutschland. Zahlen und Fakten 2010/11. Bonn 2012. Seite 17.

muslimischen Jugendlichen eine große Übereinstimmung mit zentralen Glaubensaussagen und eine lebendige religiöse Praxis attestieren, während bei den christlichen Jugendlichen die Zu- und Übereinstimmungswerte in diesen Bereichen eher bescheiden ausfallen.³ Behr spricht in seinem Beitrag davon, dass Schülerinnen und Schüler im Islamischen Religionsunterricht die Bearbeitung von habitualisierenden wie kritisierenden Elementen erwarten.⁴ Auch hier kann man aus katholischer Perspektive nur sagen: Die wenigsten katholischen Schülerinnen und Schüler erwarten vom Religionsunterricht eine habitualisierende Ausrichtung, vielmehr wollen sie sich in der Regel kritisch mit der Kirche und ihrer Lehre auseinandersetzen. Nimmt man also die Subjekte schulischer Lernprozesse im Religionsunterricht in den Blick, so scheinen katholische und muslimische Schülerinnen und Schüler diametral unterschiedliche Erwartungen an den Religionsunterricht zu haben: Für die einen scheint er der einzige Modus einer ansonsten nicht mehr praktizierten Religion zu sein – Andreas Feige verwendet deshalb den Begriff der Bildungs- bzw. Schulreligion für die Religion junger Christen heute –⁵, für die anderen ist er ein Experiment, das für ihre Religion und ihren persönlichen Glauben eigentlich nicht nötig ist und dem manche auch skeptisch gegenüberstehen.

Das scheint auf den ersten Blick nicht unproblematisch: Da der Islamische Religionsunterricht in den verschiedenen Bundesländern gerade analog zu den christlichen Bekenntnisfächern konstruiert, eingeführt und ausgestaltet wird, ist doch zu fragen, ob so unterschiedliche Gruppen von Schülerinnen und Schüler in einem so ähnlich weil analogen didaktischen Format religionspädagogisch erfolgreich unterrichtet und begleitet werden können. Dies ist mir besonders deutlich bei der Lektüre von Behrs Ausführungen zu den angestrebten Zielen und Kompetenzen eines Islamischen Religionsunterricht in der Kollegstufe aufgefallen: Wenn hier von einem Unterricht die Rede ist, der zum einen zu Orientierungs- und Entscheidungsfähigkeit führen, zum anderen in einer propädeutischen Funktion für das Studium der Islamischen Theologie vorbereiten soll⁶, so deckt sich das mehr oder weniger vollständig mit den Bildungszielen des Katholischen Religionsunterrichts, wie sie in kirchlichen und staatlichen Re-

³ Vgl. Jugendwerk der Deutschen Shell (Hg.): Jugend 2010. Opladen 2010. Seiten 204-207.

⁴ Vgl. Behr, Harry H.: Islamischer Religionsunterricht in der Kollegstufe. Manuskript. Hier Seite 8.

⁵ Vgl. Feige, Andreas/ Dressler, Bernhard/ Lukatis, Wolfgang/ Schöll, Albrecht: ‚Religion‘ bei ReligionslehrerInnen. Religionspädagogische Zielvorstellungen und religiöses Selbstverständnis in empirisch-soziologischen Zugängen. Münster 2000. Seiten 464f.

⁶ Vgl. Behr, Harry H.: Islamischer Religionsunterricht in der Kollegstufe. Manuskript. Hier Seite 6f.

ferenzpapieren beschrieben und verpflichtend gemacht werden.⁷ Doch kann dies angesichts der beschriebenen Schülerklientel überhaupt funktionieren?

Meine These in diesem Beitrag ist die: Es kann funktionieren, weil sich muslimische und christliche Kinder und Jugendliche mit ihren Erwartungen im schulischen Religionsunterricht zwar auf diametral entgegengesetzten Positionen befinden, diese aber lediglich verschiedenen Stadien in einem Bildungsgeschehen markieren, das letztendlich alle Schülerinnen und Schüler zu einer postkonventionellen Religiosität führen will, die durch Distanz, Reflexivität und Positionalität geprägt sein soll.⁸ Dieses Bildungsziel aber beruht auf der religionspädagogischen Dialektik von Induktion und Edukation.

Induktion und Edukation – zum Begriff religiöser Bildung

Mit den genannten Bildungszielen ist implizit auch ein spezifischer Bildungsbegriff eingeführt worden: Bildung als Differenzvermögen. War bei Wilhelm von Humboldt Bildung noch von der Idee individueller Selbstkonstitution und Entfaltung geprägt, so postulierte die Frankfurter Schule – exemplarisch bei Theodor W. Adorno – geprägt durch den Zivilisationsbruch im 20. Jahrhundert eine Bildung, deren Kern die „Kraft zur Differenz, zur Unterscheidung und Entschiedenheit, die im Widerstand reift“⁹, ausmacht. Bildung zielt also auf das Vermögen einen Schritt zurückzutreten und sich in Differenz zu setzen. Was aber bedeutet dann *religiöse* Bildung? Der Bildungswissenschaftler Jürgen Baumert hat im Kontext der PISA-Studie vier „Modi der Weltbegegnung“ identifiziert, welche als grundlegende Wirklichkeitszugänge die Voraussetzung individueller Bildung darstellen und die jeweils eigenständig wie unersetzbar sind: die kognitiv-instrumentelle (Mathematik, Naturwissenschaften), die moralisch-evaluative (Geschichte, Wirtschaft, Sozialkunde/Politik, Recht), die ästhetisch-expressive (Sprache, Literatur, Kunst, Musik) und die konstitutive Rationalität (Religion, Phi-

⁷ Vgl. Die deutschen Bischöfe: Der Religionsunterricht in der Schule. In: Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Nachkonziliare Texte zu Katechese und Religionsunterricht (Arbeitshilfen 66). Bonn 1989. Seiten 127–160; Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des Religionsunterrichts (Die deutschen Bischöfe 56), Bonn 1996; Dies. (Hg.): Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 5–10/Sekundarstufe (Mittlerer Bildungsabschluss) (Die deutschen Bischöfe 78), Bonn 2004. Dies. (Hg.): Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen (Die deutschen Bischöfe 80), Bonn 2005; Dies. (Hg.): Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in der Grundschule/Primarstufe (Die deutschen Bischöfe 85), Bonn 2006.

⁸ Sajak, Clauß Peter: Einführung in die Religionsdidaktik. In: Ders (Hg.): Praktische Theologie. Theologie studieren – Modul 4. Paderborn 2011. Seiten 65-119. Hier 103.

⁹ Pongratz, Klaus: Art. Bildung. In: Lexikon der Religionspädagogik. Bd. 1. Neukirchen-Vluyn 2001. Sp. 192-198. Hier 197.

losophie).¹⁰ Konstitutiv ist diese Rationalität, weil sie Grundkategorien (z.B. Gott) sowie Erklärungs- bzw. Deutungsmustern (z.B. Schöpfung) liefert, mit denen der Mensch über die Totalität von Wirklichkeit reflektieren und sich selbst mit dieser produktiv auseinandersetzen kann. In diesem Referenzrahmen formuliert zielt religiöse Bildung entsprechend auf das Vermögen, das Ganze von Wirklichkeit in den Blick zu nehmen und sich dann zu diesem Ganzen in ein Verhältnis zu setzen. Für den Katholischen Religionsunterricht hat deshalb die Würzburger Synode (1972-1975) eine bis heute gültige Ziel- und Aufgabenbeschreibung formuliert, die einen genau solchen Bildungsbegriff erkennen lässt: Es soll im konfessionellen Religionsunterricht in der öffentlichen Schule darum gehen, „mit der Wirklichkeit des Glaubens und der Botschaft, die ihm zugrunde liegt“ vertraut zu machen und „zu persönlicher Entscheidung in Auseinandersetzung mit Konfessionen und Religionen, mit Weltanschauungen und Ideologien“ (Der Religionsunterricht in der Schule 2.5.1)¹¹ zu befähigen. In den von Harry Behr zitierten Kompetenzkatalogen aus dem bayrischen Kontext heißt es in analoger Weise, dass im Islamische Religionsunterricht „das Einüben von Haltungen und die Befähigung zur Selbstführung der Person (*tazkiyya*), die Schulung und Stärkung der religiösen Urteilskraft (*tahkīm*), die Schulung des guten Verhaltens im umfassenderen Sinne (*ta'dīb*) [und] die Deutung der Welt und des Selbst auf Grundlage der religiösen Informationsbestände (*tilāwa*)“¹² aufgezeigt und eingeübt werden solle. Eine solche Entscheidung von christlichen wie muslimischen Schülerinnen und Schülern setzt aber Orientierungs- und Entscheidungskompetenz voraus, der entsprechende Unterricht Grundmomente von Information und Diskurs, die von Rudolf Englert in inzwischen klassischer Weise als Induktion und Edukation bezeichnet worden sind: Religiöse Bildung im Rahmen des schulischen Religionsunterrichts ist zum Einen immer Induktion, also *Hineinführung*, weil sie mit dem Modus der konstitutiven Rationalität als Erschließungsperspektive von Wirklichkeit vertraut macht. Dies kann nur gelingen, wenn eine bestimmte, tradierte Sehweise auf das Ganze von Wirklichkeit eröffnet wird, die „sich wesentlich am Material der Vorgaben einer konkreten Religion – an bestimmten Glaubensüberzeugungen, bestimmten Institutionalisierungsformen, bestimmten rituellen Vollzügen, bestimmten Formen alltagsweltlich wirksamer Frömmigkeit usw.“¹³ entfaltet. Edukation,

¹⁰ Baumert, Jürgen: Deutschland im internationalen Bildungsvergleich. In: Killius, Nelson/ Kluge, Jürgen/ Reisch, Linda (Hgg.): Die Zukunft der Bildung. Frankfurt a. M. 2002. Seiten 100-150. Hier 106f.

¹¹ Die deutschen Bischöfe: Der Religionsunterricht in der Schule. In: Dies. (Hg.): Nachkonziliare Texte zu Katechese und Religionsunterricht (Arbeitshilfen 66). Bonn 1989. Seiten 127–160.

¹² Behr, Harry H.: Islamischer Religionsunterricht in der Kollegstufe. Manuskript. Hier Seite 19.

¹³ Englert, Rudolf: Religionspädagogische Grundfragen. Anstöße zur Urteilsbildung. Stuttgart 2008. Seite 165.

Herausführung, bezeichnet dagegen jenes Element im Bildungsprozess, das ein Subjekt befähigen soll, einen eigenen Standpunkt einzunehmen, der dann auch in Differenz zu Erwartungen der Gesellschaft stehen kann. Für die religiöse Bildung bedeutet dies, dass sie nur gelingen kann, „wenn dem einzelnen Subjekt die Freiheit eröffnet wird, sich die in religiösen Traditionen ‚aufgehobene‘ Sinnsicht auf eine mit seiner jeweiligen biographischen Problemlage korrelierenden Weise anzueignen; dies gilt speziell auch für die Erschließung des christlichen Glaubens“. Es bedeutet aber auch: „Auf diese Weise kommt es notwendig zu einer Pluralität von Realisationsformen“¹⁴. Für den Religionsunterricht, der ja immer auch im Rahmen seiner konfessionellen Verortung um Tradition bemüht ist, ergibt sich damit als grundsätzliche Problemstellung eine folgenreiche Dialektik: Sie schafft durch die Edukation die Fähigkeit zu Distanz und Differenz und damit Pluralität, welche stets neue Problem- und Aufgabenstellungen schafft, wenn es um die Induktion in einer spezifische Tradition und damit ja auch um deren Bewahrung geht.

In die Spannung dieser Dialektik sind nun die Positionen Schülerinnen und Schüler im Islamischen wie Katholischen Religionsunterricht einzuzeichnen: Während die Mehrheit der muslimischen Kinder und Jugendlichen durch eine Sozialisation in kulturell und religiös traditionellen Kontexten über viele Informationen und Kompetenzen zu Koran und Islam verfügen, hat sich die überwiegende Zahl der christlichen Schülerinnen und Schüler der Religion und dem christlichen Glauben stark entfremdet. Trotz einer nominellen Zugehörigkeit zur Katholischen Kirche finden sich bei ihnen kaum Wissensbestände und nur wenig religiöse Kompetenz. Entsprechend kommt dem Katholischen Religionsunterricht verstärkt die Aufgabe der Induktion zu, bevor überhaupt an die für die Edukation wichtigen Schritte gedacht werden kann. Die deutschen Bischöfe haben von kirchlicher Seite aus diese Problematik in den Blick genommen, wenn sie in der jüngsten Verlautbarung zum Religionsunterricht „Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen“ betonen:

„Deshalb gehört es zu den wesentlichen Aufgaben des Religionsunterrichts, den Schülerinnen und Schülern Kenntnisse des katholischen Glaubens sowie Fähigkeiten im sachgemäßen Umgang mit religiösen Fragen, Themen und Zeugnissen zu vermitteln. Die Stärkung des Grundwissens im Religionsunterricht ist auch religionspädagogisch begründet. Vielen Schülerinnen und Schülern sind die zentralen Glaubensaussagen der Kirche unbekannt. In der alltäglichen Begegnung mit Menschen unterschiedlicher re-

¹⁴ Ebd. 167.

ligiöser oder säkularer Überzeugungen stellt sich ihnen die Frage, woran Menschen glauben, worin die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den verschiedenen Religionen und Konfessionen bestehen, aber auch was sie selbst für wahr halten sollen und wie sie sich Menschen mit anderen Überzeugungen und fremden Lebensstilen gegenüber verhalten sollen. Der Religionsunterricht wird deshalb die Vermittlung grundlegender Kenntnisse des katholischen Glaubens und anderer Konfessionen und Religionen mit der Gottes- und Wahrheitsfrage und mit der Erziehung zur Toleranz verbinden.“¹⁵

Es gehört zu den Problemstellungen des Katholischen (und sicher auch des Evangelischen, über den hier aber nicht zu sprechen ist) Religionsunterrichts, dass im konkreten Unterrichtsgeschehen immer noch davon ausgegangen wird, man müsse die Schülerinnen und Schüler vornehmlich in eine kritische Distanz zu ihrem eigenen Glauben führen. Dabei wird oft übersehen, dass christliche Kinder und Jugendliche nur wenig oder kaum über Grundwissen in ihrer eigenen Religion verfügen und ihr Glaube wenig konturiert und positioniert ist. Insofern ist inzwischen die religionsdidaktische Induktion, also eine gründliche Einführung in die eigene christliche Religion katholischer Konfession die erste Aufgabe, dann erst kann es zu einer sinnvollen Organisation edukativer Lernprozesse kommen. Für den Islamischen Religionsunterricht besteht dagegen vielmehr die Aufgabe, die vielfältigen Erfahrungen mit traditionellen Sozialisationsformen und das vermittelte Wissen aus dem Bereich des Islam einer gründlichen Analyse und Prüfung zu unterziehen. Induktion wird sich hier vor allem in der Korrektur traditioneller volksreligiöser Vorstellungen aus der Perspektive einer an den Kriterien der wissenschaftlichen Islamischen Theologie ausgerichteten Fachdidaktik und an der folgenden edukativen Reflexion eigener religiösen Optionen und Positionen ausrichten. Dafür aber bedarf es eines theologischen Referenzsystems.

Umkehr und Rechenschaft – zu den theologischen Voraussetzungen

In seiner Auslegung der Sure 4, 78-87 skizziert Harry Harun Behr einen theologischen Referenzrahmen, der für ihn den Kontext islamischer religiöser Bildung konstituiert. Dabei entfaltet er in drei Dimensionen den zentralen theologischen Gedanken, dass Schülerinnen und Schüler sich als Protagonisten in Sachen Religion und Glauben verstehen sollen, um „den Islam also gleichsam in die Hand zu nehmen und ihn zu einem Agens der persönlichen Le-

¹⁵ Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen (Die deutschen Bischöfe 80). Bonn 2005. Seite 19.

bensgestaltung zu machen. Es ist eine grundsätzliche Entscheidung, inwieweit dies in das Profil eines Fachs einfließen soll [...].“¹⁶ Für die erste dieser entfalten Dimensionen wählt Behr den Begriff des *dschihād*, den er als Anstrengung bezeichnet. Dabei werde der „Koran nicht etwa als Konfliktlinie zwischen dem Islam und anderen Religionen [verstanden, C.P.S.], sondern eher als Konfliktlinie zwischen dem Islam und anderen Religionen einerseits und der menschlichen Eigenart andererseits, sich gegen Gott aufzulehnen, sobald von ihm die Rede ist.“¹⁷ Zum zweiten erfordert eine solche Anstrengung „die Verständigung über Standards im Umgang miteinander – über die religiösen Systemgrenzen hinweg und in die nicht-religiösen Systeme hinein. Gegenüber diesen Standards hat der Islam instrumentellen Charakter, er hat dienende Funktion.“¹⁸ Und zum dritten „erinnert der Text daran, wie wichtig es ist, in dieser Sache frühzeitig Partner, Unterstützer und Begleiter zu finden. Das verweist auch auf den Zusammenhang von biografischem Werdegang und religiöser Entfaltung.“¹⁹ In der Begrifflichkeit der christlichen Religionspädagogik könnte man sagen: Islamischer Religionsunterricht zielt auf eine religiöse Entscheidungsfähigkeit, die sich durch kritische Selbstreflexion und Selbstpositionierung, interreligiöse und interkulturelle Verständigung wie auch durch Einführung und Beheimatung in einer Gemeinschaft von Glaubenden auszeichnet.

Auch der katholische Religionsunterricht kennt eine solche theologische Ausrichtung und Zielbestimmung. Nicht nur der Synodenbeschluss „Der Religionsunterricht in der Schule“²⁰, dessen Ziele oben bereits kurz angesprochen wurden, sondern auch die bereits zitierten jüngsten Verlautbarungen der deutschen Bischöfe „Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen“²¹ kennen eine analoge Entfaltung des religionspädagogischen Handelns. Im letztgenannten Dokument wird, wie bereits zitiert, die Vermittlung von konfessionellem und religiösem Grundwissen als eine der drei zentralen Aufgaben des Religionsunterrichts heute verlangt, ebenso aber die Einführung in die religiöse Praxis, die mit der Formel „Vertraut machen mit Elementen gelebten Glaubens“ bezeichnet wird, und die Hinführung zu einer „reli-

¹⁶ Behr, Harry H.: Islamischer Religionsunterricht in der Kollegstufe. Manuskript. Hier Seite 13.

¹⁷ Ebd.

¹⁸ Ebd.

¹⁹ Ebd.

²⁰ Vgl. Die deutschen Bischöfe: Der Religionsunterricht in der Schule. In: Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Nachkonziliare Texte zu Katechese und Religionsunterricht (Arbeitshilfen 66). Bonn 1989. Seiten 127–160.

²¹ Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen (Die deutschen Bischöfe 80), Bonn 2005.

giöse[n] Dialog- und Urteilsfähigkeit“. Es ist offensichtlich, wie sich diese von den deutschen Bischöfen genannten Grundaufgaben zu den von Behr formulierten Grundlinien eines islamischen Religionsunterrichts fügen: Religiöse Entscheidungsfähigkeit, interreligiöse Verständigung und Beheimatung in der Gemeinschaft der Glaubenden. Es ist dabei im Blick zu behalten, dass sowohl diese Verlautbarung der deutschen Bischöfe wie auch die Kompetenzerwartungen an Schülerinnen und Schüler im katholischen Religionsunterricht, die in den parallel erschienenen „kirchlichen Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht“ auf das inzwischen klassische Kompetenzmodell von Ulrich Hemel aufbauen. Dieser hatte bereits Mitte der 1980er Jahre ein Modell religiöser Kompetenz entwickelt, das für ihn ein Gesamtziel religiöser Bildungs- und Erziehungs-bemühungen darstellt. Er unterscheidet in diesem zwischen

1. Orientierungskompetenz,

also die Fähigkeit, in religiösen Fragen mit kritischer Rationalität und entfalteter Emotionalität operieren und zu Urteilen kommen zu können;

2. Sinnfindungskompetenz,

also die Fähigkeit, komplexe Sinn- und Wertentscheidungen zu treffen und eine individuelle adäquate Lebensperspektive entwickeln zu können und

3. Weltdeutungskompetenz,

also die Fähigkeit, im Bereich der Religiosität wahrnehmen, differenzieren, kommunizieren und ausdrücken zu können.²²

Ein solches Kompetenzgerüst liegt nicht nur den von Behr zitierten bayerischen Kompetenzerwartungen für Studium und Schule zugrunde – hier zeigt sich die Wirkmächtigkeit von Hemels Modell, das inzwischen in allen Kultus- und Wissenschaftsministerien Verwendung findet –, sondern auch Harry Harun Behrs Überlegungen zu theologischen Leitlinien für den Islamischen Religionsunterricht.

Es ist eine spannende und zugleich herausfordernde Frage an katholische Religionspädagoginnen und -pädagogen, inwieweit sich solche grundsätzlichen Bildungsziele für einen schulischen Religionsunterricht nicht nur aus bischöflichen Richtlinien und religionspädagogischen

²² Hemel, Ulrich: Ermutigung zum Leben und Vermittlung religiöser Kompetenz – Ziele des Religionsunterrichts in der postmodernen Gesellschaft. In: Hans-Ferdinand Angel (Hg.): Tragfähigkeit der Religionspädagogik. Graz–Wien–Köln 2000. Seiten 63–76.

Reflexionen ableiten lassen, sondern in analoger Weise zu Behrs Rückgriff auf den Koran auch in der Offenbarungsurkunde der Christen, also der Bibel, finden und entfalten lassen. Einfach gefragt: Gibt es eine biblische Begründung für den skizzierten pluralitätsfähigen Religionsunterricht bzw. für eine gesellschaftsfähige religiöse Bildung heute?

Zwei Schriftstellen scheinen mir in diesem Zusammenhang von besonderer Bedeutung zu sein. Es ist zum einen der Beginn der Verkündigung Jesu im Evangelium nach Markus, das in Liturgie und Jahreskreis der katholischen Kirche zu Beginn der alljährlichen Fastenzeit aufgerufen und verlesen wird. Gemäß der Schrift beginnt Jesus von Nazareth sein öffentliches Wirken mit seinem Auftreten in Galiläa, bei dem er das Evangelium Gottes predigt und die Menschen zu Umkehr und Nachfolge mahnt:

„Die Zeit ist erfüllt, das Reich Gottes ist nahe. Kehrt um und glaubt an das Evangelium!“ (Mk 1,15 par)

Auf religiöse Bildungsprozesse übertragen ergeht in diesem zentralen Wort Jesu die Aufgabe, sich immer wieder neu zu orientieren, auf Gott hin auszurichten und die Maßstäbe seines Handelns an Gottes Offenbarung erneut zu überprüfen – genau dies ist, nebenbei gesagt, das Anliegen der österlichen Vorbereitungszeit, also der christlichen Fastenzeit. Es ist offensichtlich und muss hier nicht ausgeführt werden, wie sich eine solche Orientierung und Positionierung mit Blick auf Religion und Glaube im Kontext schulischer Bildung gestalten lassen.

Komplementär dazu verhält sich die zweite Textstelle aus der Heiligen Schrift, die gerade durch das Wirken des jetzigen Papstes Benedikt XVI. erneut in das Blickfeld katholischer Theologie gerückt worden ist, in dem Sinne, dass an diesem Schriftwort das grundsätzliche für die Geschichte des Christentums hoch bedeutsame Verhältnis von Glaube und Vernunft aufgezeigt und reflektiert werden kann:

„Seid stets bereit, jedem Rede und Antwort zu stehen, der nach der Hoffnung fragt, die euch erfüllt.“ (1 Petr 3,15)

In dieser Formel aus dem 1. Petrusbrief wird eine für die Tradition christlicher Theologie und Weisheit grundsätzliche Bestimmung formuliert, dass nämlich „die Wahrheit, die aus der Offenbarung stammt, gleichzeitig eine Wahrheit ist, die im Lichte der Vernunft verstanden wer-

den muss“ (Fides et ratio, Nr. 35)²³. Damit ist ausgesagt und für das katholische Glaubensverständnis normativ zur Geltung gemacht, dass die Wahrheit der Offenbarung Gottes in Jesus Christus

„[...] nicht im Widerspruch steht zu den Wahrheiten, zu denen man durch das Philosophieren gelangt. Die beiden Erkenntnisordnungen führen ja erst zur Wahrheit in ihrer Fülle. Die Einheit der Wahrheit ist ein grundlegendes Postulat der menschlichen Vernunft, das im Non-Kontradiktionsprinzip ausgedrückt ist. Die Offenbarung bietet die Sicherheit für diese Einheit, indem sie zeigt, dass der Schöpfergott auch der Gott der Heilsgeschichte ist. Ein und derselbe Gott, der die Verstehbarkeit und Vernünftigkeit der natürlichen Ordnung der Dinge, auf die sich die Wissenschaftler vertrauensvoll stützen, begründet und gewährleistet, ist identisch mit dem Gott, der sich als Vater unseres Herrn Jesus Christus offenbart.“ (ebd. 34)

Eben deshalb geht es nicht nur in der theologischen Wissenschaft, sondern auch in einem den wissenschaftspropädeutischen und schulpädagogischen Anforderungen entsprechenden Religionsunterricht immer darum, dass Schüler zu verantwortlichem Denken und Verhalten im Hinblick auf Religion und Glaube befähigt werden. Genau aus diesem Zitat der Enzyklika werden deshalb in den Einheitlichen Prüfungsanforderungen für das Abitur in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland (EPA) die Vermittlung von Dialog- und Kommunikationsfähigkeit, Urteils- und Argumentationsfähigkeit in religiösen Fragen und die Fähigkeit zum Perspektivwechsel als zentrale Aufgaben des Religionsunterrichts in der gymnasialen Oberstufe benannt. Die Notwendigkeit religiöser Lernformate, die auf die oben entfalteten Grundmomente von Induktion und Edukation aufbauen, ist hierbei evident.

Ausblick – Bildungsparadox und Pluralisierung

Der Blick in die Heiligen Schriften wie auch in die bildungswissenschaftlichen und religionspädagogischen Referenzen hat gezeigt, dass es große Übereinstimmungen in den Konzepten religiöser Bildung in der gymnasialen Oberstufe zwischen katholischen und islamischen Konzeptionen gibt. Es ist vor allem das elementare Zusammenspiel von Induktion, also Hinein-

²³ Papst Johannes Paul II.: Enzyklika Fides et Ratio. An die Bischöfe der katholischen Kirche über das Verhältnis von Glaube und Vernunft. Rom 1998.

führen in das Glaubenswissen und Glaubenspraxis einer Religionsgemeinschaft, und von Edukation, also das Hinausführen zu kritischer Distanz und Reflexivität, in dem der katholische wie der islamische Religionsunterricht bei durchaus unterschiedlichen Akzentuierungen eine grundsätzliche Anschlussfähigkeit aufweisen. Dabei sollte aber im Blick behalten werden, dass ein auf diesem Bildungsbegriff aufbauender Religionsunterricht unabhängig von seiner Konfession oder Religion niemals das Problem von Individualisierung und Pluralisierung lösen wird. Im Gegenteil: Versteht man religiöses Lernen in der Schule als Hinführung zu Differenz- und Reflexionsfähigkeit, kann eine ständige Pluralisierung im Bereich von Religion und Glaube ironischer Weise gar nicht verhindert werden. So entsteht ein Bildungsparadox²⁴. Die gerade von Seiten der Kirche im katholischen Bereich des Öfteren artikulierte Klage, der Religionsunterricht würde Kinder und Jugendliche der Kirche eher entfremden als zuführen, ist in gewisser Weise also berechtigt. Allerdings verkennen jene, die sich so äußern, den Sinn und Zweck des Religionsunterrichts als Ort religiöser Bildung im Kontext eines öffentlichen Schulsystems. Es kann und darf in der Schule eben nicht um Glaubensweitergabe oder Glaubensvertiefung gehen, vielmehr muss der Religionsunterricht einführen und herausführen, um mit der Religion bekannt zu machen und dann eine Entscheidung von Schülerinnen und Schülern zu ermöglichen. Schulischer Religionsunterricht soll zu Autonomie und postkonventioneller Religion führen.

Das sollte auch der islamischen Community klar sein, wenn sie einen wie von Harry Harun Behr skizzierten Religionsunterricht in der öffentlichen Schule etablieren und durchführen will. Warum inzwischen alle Bundesländer trotz der religionspolitischen Schwierigkeiten sich um die Einführung des Islamischen Religionsunterrichts bemühen, ist offensichtlich, es wird von Behr in seinem Beitrag auch angesprochen. Natürlich haben Politiker aller Parteien vor allem integrationspolitische Gründe im Blick: ihnen geht es – mit Habermas gesprochen²⁵ – um die „Zivilisierung“ von Religion. Entsprechend müssen sich Muslime, wie auch immer noch so manche Katholiken, darauf einstellen, dass ein von der öffentlichen Seite eingerichteter Religionsunterricht nicht nur zu vertieftem Glaubenswissen und Studierfähigkeit, sondern ggf. auch zu Distanz und Exodus führen kann. Aber das ist der Preis für eine Form religiösen Lernens, das auf einen Bildungsbegriff aufbaut, der dem Lernort der öffentlichen Schule angemessenen ist.

²⁴ Sajak, Clauß Peter: Einführung in die Religionsdidaktik. In: Ders (Hg.): Praktische Theologie. Theologie studieren – Modul 4. Paderborn 2011. Seiten 65-119. Hier 103.

²⁵ Habermas, Jürgen: Glaube und Wissen. Rede zur Verleihung des Friedenspreises am 14. Oktober 2001. In: Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 15. Oktober 2001. Seite 9.