

Friedrich-Schiller-Universität Jena

Proseminar

Grundlagen der Religionspädagogik

Theorie religionspädagogischer Handlungsfelder

WS 2016/2017

Die Chancen des „Hamburger Wegs“ für eine inter-religiöse Begegnung im Religionsunterricht

Inhaltsverzeichnis

1. EINLEITUNG	1
2. INTERRELIGIÖSES LERNEN	2
3. KOMPETENZEN DES INTERRELIGIÖSEN LERNENS	3
4. DER HAMBURGER KONTEXT	4
5. LERNEN IN DER BEGEGNUNG UND IM DIALOG	6
5.1 RELIGIÖSE KOMPETENZEN IN HAMBURG	9
5.2 DIDAKTISCHE GRUNDSÄTZE	9
6. AKTEURE	11
6.1 SCHÜLER UND SCHÜLERINNEN	11
6.2 LEHRER UND LEHRERINNEN	12
7. KRITISCHE WÜRDIGUNG INTERRELIGIÖSEN LERNENS	14
8. SCHLUSS	17
LITERATURVERZEICHNIS	
EIGENSTÄNDIGKEITSERKLÄRUNG	

1. Einleitung

In einer zunehmend multikulturell und multireligiös gestalteten Gesellschaft werden neue Anforderungen an viele Bereiche des Lebens gestellt. Auch der Unterricht sieht sich mit einem zunehmenden Innovationswillen konfrontiert. Durch den jüngsten Zustrom von geflüchteten Menschen aus ihrer Heimat nach Deutschland ist das Thema für Lehrkräfte, Schüler und den Unterricht brisant geworden. Da viele dieser Familien unterschiedlicher Konfessionen angehören, stellt sich für den Religionsunterricht die Frage, wie dieser in der Zukunft gestaltet werden kann. In diesem Kontext fällt häufig der Begriff des interreligiösen Lernens. Hamburg liefert hier ein einzigartiges Konzept, welches einen gelingenden interreligiösen Dialog praktiziert. Somit befasst sich diese Arbeit mit dem interreligiösen Lernen unter Bezugnahme des Hamburger Modelles und der Frage, inwiefern dieses Konzept einen „Religionsunterricht für alle“ gewährleistet. Zunächst soll geklärt werden, was interreligiöses Lernen ausmacht und wie sich dieses gestaltet. Zu betrachten wären dann hier auch die Kompetenzen, die mit Hilfe des Unterrichts bei den Schülern ausgebildet werden sollen und welche Kompetenzen für einen gelingenden Dialog von Nöten sind. Durch diese Auseinandersetzung mit dem allgemeinen Thema interreligiöses Lernen, lässt sich nun das Hamburger Modell behandeln. Zunächst wäre hier wichtig zu betrachten, warum in Hamburg also ein so unterschiedlicher Religionsunterricht existiert als im Rest von Deutschland. Hierbei wird, auch teils empirisch, die Gesellschaft und ein Stück Geschichte in Hamburg untersucht. Der „Religionsunterricht für alle“, aber auch allgemeines interreligiöses Lernen, legt sehr viel Wert auf die Begegnung und den Dialog. Im Folgenden wird, unter Bezugnahme Stephan Leimgrubers Konzept des interreligiösen Lernens, diese Begegnung genauer untersucht. Demnach ist es ebenfalls hier wichtig die Kompetenzen aufzuzeigen, um zu untersuchen, welche Ziele dieses Konzept für die Schüler bereithält und ob dadurch ein Unterricht für Glaubensgemeinschaften überhaupt gewährleistet ist. Im Folgenden wird schließlich der Unterricht untersucht, um anhand der didaktischen Grundsätze einen Gesamteindruck von dem Konzept zu erhalten. Dieser Gesamteindruck wird noch durch die Akteure des Unterrichts, Schüler/innen und Lehrer/innen, erweitert.

Das Konzept ist natürlich nicht fehlerfrei und hat einige Punkte, gerade rechtlichen Ausmaßes, wodurch es sich anbietet eine kritische Betrachtung durchzuführen.

2. Interreligiöses Lernen

Durch das eigentliche Wort „interreligiös“ lässt sich schon eine grobe Einordnung dieses Konzepts ermöglichen. Bezeichnend erst einmal ist die Vorsilbe „Inter“. Aus dem Lateinischen lassen sich drei Bedeutungen entnehmen: zwischen, inmitten und unter.¹ Leimgruber fasst die Essenz des interkulturellen- und interreligiösen Lernens prägnant zusammen: „[es wird] «zwischen» zwei Kulturen gelernt, dass «inmitten» von Angehörigen verschiedener Kulturen Neues entdeckt wird oder dass «unter» verschiedenen Kulturangehörigen neue Erkenntnisse gewonnen werden“.² Interkulturelles Lernen der Kulturen behandelt und nimmt verschiedene Formen und Ausprägungen dieser wahr. Gearbeitet wird hier mit Kulturvergleichen. Eine Vergewisserung der Herkunft und seiner eigenen Kultur soll erfolgen und ein Verständnis der fremden Kulturen wird geschaffen. Der Begriff des interreligiösen Lernens bezieht sich weiterhin noch auf das „Lernen zwischen den Religionen“ und nimmt wichtige Spezifika der Behandelten Religion, darunter zum Beispiel Personen oder wichtige Räume, wahr. „Begegnung, Gespräche und Auseinandersetzungen“ ermöglichen das Erschließen des Fremden und helfen die eigene religiöse Einstellung zu überarbeiten.³

Das Konzept des „Religionsunterrichts für alle“ in Hamburg versucht den Umgang mit Religionen als ein Thema der Allgemeinbildung in Schulen „auszuweisen“. Schon 1966 setzt die Kultusministerkonferenz „interkulturelles Lernen als Aufgabe der Schule“ fest.⁴

Unterschieden wird in zwei Felder des interreligiösen Lernens. Das erste Handlungsfeld ist das Lernen im weiteren Sinne. Dies bedeutet, dass alles Wissen über Religionen, zum Beispiel aufgenommen durch Zeitungen oder Nachrichten, in das Bewusstsein eindringen, verarbeitet werden und somit als Gelerntes über eine Religion gespeichert wird. Das zweite Handlungsfeld ist das interreligiöse Lernen im engeren Sinne. Dieses

¹ Vgl. Leimgruber, Stephan. Interreligiöses Lernen, München 2007. S. 19. (Im Folgenden zitiert als Kurztitel unter Auslassung des Ortes und des Jahres.)

² Ebd. S.19.

³ Vgl. ebd. S. 19f.

⁴ Schambeck, Mirjam. Interreligiöse Kompetenzen. Basiswissen für Studium, Ausbildung und Beruf, Göttingen 2013. S. 96. (Im Folgenden zitiert als Kurztitel unter Auslassung des Ortes, des Jahres und des Nebentitels.)

ist geprägt durch „*Gespräche in direkter Begegnung*“, wobei hauptsächlich die Gesprächsform des Dialoges umgesetzt werden soll. Weiterhin wichtig zu betrachten ist der respektvolle Umgang zwischen den Partnern und der wahrhaftige Versuch die andere, fremde Position zu verstehen.⁵ Leimgruber fängt auch hier wieder die Essenz ein:

*Da gibt es ein Empfangen und Geben, ein Hören und Antworten, ein tieferes Verstehen des Glaubens und der Religion des anderen.*⁶

Interreligiöses Lernen bezeichnet also die „*kreative*“ Verarbeitung und Annahme des neu Gelernten der fremden Religionen. Vor allem aber auch ein Erkennen, dass alle Religionen einen gleichwertigen Weg zum Heil besitzen.⁷ So groß der Unterschied zwischen beiden Formen beziehungsweise zwischen dem Wahrnehmen eines Beitrages über Religionen in den Nachrichten oder dem direkten Dialog auch ist, so lässt sich festhalten, dass beides zu einer vertiefenden Auseinandersetzung mit Religionen und einem vertiefenden Wissen führt. Eine Beziehung zu einer Religion wird aufgebaut, die eigene Identität wird gestärkt und Vorurteile können korrigiert werden.⁸

Das Gelingen interreligiösen Lernens ist jedoch nicht „*planbar [...] oder einfach zu bewerkstelligen*“, nicht jeder nimmt das also an oder erhält ein „*psychologisches Aha-Erlebnis*“.⁹

3. Kompetenzen des interreligiösen Lernens

Für das Gelingen eines interreligiösen Unterrichts setzt Leimgruber einige Kompetenzen voraus. Als erste Kompetenz wird die „*interreligiöse ästhetische Kompetenz*“ genannt. Diese setzt die „*achtsame Wahrnehmung*“ des kompletten Religionsinhaltes, Personen und Traditionen fest. Wichtig ist ein Einlassen auf das zu Lernende, eine Offenheit und ein „*möglichst vorurteilsfreies Hinschauen*“. Besonderheiten, Alleinstellungsmerkmale und bestimmte Phänomene sollen so erkundet werden. Besagtes gilt für heilige Texte der Religionen, wie auch gleichermaßen für das erschließen von sakralen Räumen.

⁵ Vgl. Leimgruber. Interreligiöses Lernen. S. 20f.

⁶ Ebd. S. 21.

⁷ Vgl. ebd. S. 51 (Abbildung).

⁸ Vgl. ebd. S. 22.

⁹ Ebd. S. 22.

In der zweiten Kompetenz, die „*interreligiöse inhaltliche Kompetenz*“, wird in Teilen theologisches Beurteilen benutzt. Hier wird versucht, die Glaubenssysteme, darunter auch die Bräuche und Traditionen anderer Religion, zu verstehen. Es erfolgt ein komparatistischer Umgang mit den Inhalten, indem alles mit der Herkunftsreligion verglichen wird. Ein Orientierungswissen wird demnach geschaffen.

Die dritte Kompetenz wird nach Leimgruber als „*anamnetische Kompetenz*“ bezeichnet. Hier wird im „*kulturelle Gedächtnis*“ Erfahrungen und Erkenntnissen abgespeichert, um mögliche Erinnerungen zu korrigieren. Hier findet also ein „*Lernen durch Erinnerung und Vergegenwärtigung im Bewusstsein*“ statt, womit das Verständnis der Religion vertieft wird und gleichzeitig neue Impulse gegeben werden.

Als vierte Kompetenz führt Leimgruber die „*Frage und Ausdrucksfähigkeit*“ an. Voraussetzung um überhaupt Fragen stellen zu können, sind inhaltliches Wissen und Empathie. Jene werden zu einer „*interessanten Lerngelegenheit*“, in denen Neugier geweckt werden kann und Hemmschwellen abgebaut werden können. Jede Fragestellung kann hier auch schon eine mögliche Antwort in sich tragen. Dazukommt aber auch die Kompetenz zum Tragen, jene sprachlich und in ansprechender Form zu artikulieren.

Dieses sind die Standbeine der fünften Kompetenz, der „*interreligiösen Kommunikationsfähigkeit*“. Der Dialog zwischen den beiden Partnern soll respektvoll und angstfrei erfolgen. Ein Exklusivitäts- und Konkurrenzdenken soll so verhindert werden, wohingegen ein konstruktiver Austausch gewährleistet werden soll.

Das Konzept setzt auch eine sechste Kompetenz voraus: die „*interreligiöse Handlungskompetenz*“. Hierbei geht es darum, ein Zusammenleben der Religionen zu schaffen. Anhand von Projekten und Feiern kann dieses bewerkstelligt werden. Ziel ist es, den Rivalitätsgedanken untereinander aufzulösen und einen neuen Gedanken „*für mehr Gerechtigkeit und Frieden in der Welt*“ zu etablieren.¹⁰

4. Der Hamburger Kontext

Unter der Betrachtung der Bedingungen in Hamburg fällt auf, dass Hamburg einer der multikulturellsten Räume Deutschlands ist. Historisch betrachtet war Hamburg nach dem 2. Weltkrieg jedoch geprägt von einer Gesellschaft, die zu größten Teilen der

¹⁰ Vgl. Leimgruber. Interreligiöses Lernen. S. 100f.

Evangelisch-Lutherischen Kirche angehört hat. Ein Bruchteil gehörte der katholischen Kirche an. Andere Religionen wurden als „*unbedeutend*“ erfasst. Die Unterrichtslandschaft ist damals hauptsächlich geprägt von einem evangelischen Unterricht, da die Katholiken Wert auf religiöse Vermittlung in ihren Privatschulen legten. Der Religionsunterricht anderer Glaubensgemeinschaften erfuhr einen generellen Ausschluss.¹¹ Für viele Hamburger gilt seit dem 19. Jhr. Religion als eine Sache des privaten Lebens und spielt deshalb in der Öffentlichkeit eine untergeordnete Rolle. Der Religionsunterricht wurde schon früher nicht als von der Kirche konstituierter und mit der Kirche zusammenhängender Unterricht gesehen, sondern nur als eine „*schulische Veranstaltung*“ wahrgenommen, an der alle Schüler teilnahmen.¹²

Die 1970er Jahre bildeten den kulturellen Umschwung für Hamburg. Zuwanderer aus der ganzen Welt kamen nach Hamburg und prägten das religiöse Bild der Stadt. Die Schüler anderer Kulturen, die nun an dem Unterricht teilnehmen, stellen neue Anforderungen an die Konzeption eines neuen Religionsunterrichtes. Wird er anfangs noch pragmatisch von den Lehrern/innen selbst angepasst, wird nach 1980 ein neues Modell notwendig, da immer mehr Schüler anderer Kulturen und Religionen am Unterricht teilnehmen.¹³

Hamburg umfasst heute rund 106 Glaubensgemeinschaften, wobei als größte nicht christliche Gemeinschaft der Islam verbucht wird.¹⁴ Nur noch 46% der Menschen sind christlichen Glaubens.¹⁵ Wichtig in diesem Zuge zu betrachten sind die 48% der Schüler, die einen Migrationshintergrund aufweisen.¹⁶ Diese Situation erfordert einen empirischen und reflektierenden Blick, aus dem schließlich der dialogische Religionsunterricht entsteht. Einbezogen werden Religionen wie Christentum, Buddhismus, Judentum und der Islam, aber auch atheistische Schüler sollen in das Unterrichtsgeschehen einbezogen werden.¹⁷ Der Religionsunterricht steht dennoch unter der Verantwortung der christlichen Kirche.¹⁸ In Zusammenarbeit mit den anderen Glaubensgemeinschaften wird so ein „*authentische[s] [...] innere[s] didaktische[s] Strukturprinzip*“ konstitu-

¹¹ Vgl. Doedens, Folkert/Weiße, Wolfram, Religion unterrichten in Hamburg, in: Theo Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 6 (2007), S. 50. (Im Folgenden Zitiert als: ThW6.)

¹² Vgl. ebd. S. 54

¹³ Vgl. ebd. S. 50

¹⁴ Vgl. ebd. S. 54

¹⁵ Ergänzung mit weiteren Zahlen: Nach Folkert Doedens sind 33% lutherisch, 10% katholisch und 3% Mitglieder in anderen christlichen Gemeinschaften.

¹⁶ Doedens, Folkert. Der Hamburger Weg. Religionsunterricht für alle, www.uni-potsdam.de/fileadmin01/projects/ler/Archiv_pdf/doedens_block1.pdf. (07.März.2017).

¹⁷ Vgl. ThW6. S. 50.

¹⁸ Vgl. Leimgruber. Interreligiöses Lernen. S. 111.

iert.¹⁹ In Kooperation auch mit dem Fach Ethik soll so ein „*guter und lebendiger RU*“ ermöglicht werden. Seit 1995 sind die Anliegen des interreligiösen Lernens auch in der Rahmenplanentwicklung verankert.²⁰

Das Bestreben, den Unterricht nach unterschiedlichen Konfessionen aufzuteilen, wurde verhindert, da es einen beträchtlichen Organisationsaufwand mit sich bringt, der den Bildungsauftrag verfehlt, gemeinschaftlich nicht erwünscht ist und auch rechtlich schwierig umzusetzen ist. Dieses führt zu neuen Bedingungen und Voraussetzungen mit denen das Hamburger Modell sich konfrontiert sieht und darauf eine Antwort finden muss.²¹

5. Lernen in der Begegnung und im Dialog

Zentrales Anliegen des „Religionsunterrichts für alle“ ist das Zugehen auf eine Religion und einer anschließenden Auseinandersetzung mit dieser. Nicht nur die Religion soll in den Fokus gerückt werden, sondern auch die verschiedenen Traditionen und verschiedene „*Menschen- und Weltverständnisse*“ sollen betrachtet werden. Schüler sollen hierbei ein Orientierungswissen erlernen, Antworten auf Fragen, die ihr Handeln und Leben bestimmen, erhalten, sowie Unterstützung bei der Ausbildung einer eigenen Identität und religiösen Weltanschauung bekommen.²² Ziel ist es den fremden Religionen mit Respekt zu begegnen, tolerant und offen zu sein und das Gelernte mit der eigenen Religion in Beziehung zu setzen.

Hauptbestandteil und Kommunikationsform des Religionsunterrichts bildet der Dialog. In Lerngruppen wird nicht nur über Gemeinsamkeiten diskutiert, sondern es soll auch die Vielseitigkeit und Unterschiede der Religionen thematisiert werden. Themen werden behandelt, indem bei der Betrachtung eines Gegenstandes beziehungsweise Themas Perspektivwechsel stattfinden sollen. Der gleiche Gegenstand soll aus unterschiedlichen Blickwinkeln und Ansichten behandelt werden. Es geht aber in dem Dialog nicht darum, die Religion untereinander gleich und somit austauschbar zu bestimmen, sondern die Differenzen der Religionen anzuerkennen, sie aber in den Bestrebungen „*das*

¹⁹ ThW6. S. 58.

²⁰ Vgl. ebd. S. 50.

²¹ Vgl. ebd. S. 54.

²² Vgl. ebd. S. 51.

menschliche Wohlergehen zu fördern“ gemeinsam zu unterstützen. Der Wahrheitsanspruch jeder Religion soll hierbei beachtet, respektiert und gewahrt werden.²³ Das eigene Verständnis von Religion wird in der Begegnung entdeckt beziehungsweise in einem Austausch und einer anschließenden Auseinandersetzung mit dem Fremdem vertieft. Durch einen praktischen und mit Erfahrungen geprägten Unterricht soll der Schüler ebenfalls zum positiven Umgang mit Pluralitäten befähigt werden.²⁴

Der Dialog zeigt auch die Notwendigkeit der Begegnung auf. Mitglieder unterschiedlicher Religionen begegnen sich auf einer gleichen Ebene. Hierbei leben und pflegen sie über einen kurzen Zeitraum eine Gemeinschaft. In dieser Gemeinschaft kommt dann ein für beide Seiten prägendes und „*nachhaltiges*“ interreligiöses Lernen zum Tragen. Somit öffnet die Begegnung neue Möglichkeiten, sich über die Erfahrungen in der anderen Religion auszutauschen.²⁵

Nach Martin Buber ist der Mensch ein gesellschaftliches Wesen, welches auf zwischenmenschliche Beziehungen angewiesen ist. Der Mensch steht in einer „*dreifachen Beziehung*“.²⁶ Erstens in der „*Beziehung zu Welt und den Dingen*“, zweitens „*in Beziehung zu den Mitmenschen*“ und drittens „*in einer Beziehung zum Absoluten*“.²⁷ Nur wenn der Mensch dieses für sich durchsetzt, erhält das Leben eine Bedeutung und einen „*Tiefgang*“. Erst in der Begegnung und in einer Beziehung zwischen Menschen, rückt das „*Ego*“ in den Hintergrund und die zwischenmenschlichen Interaktionen in den Vordergrund. Der Dialog zielt nicht auf einen Zusammenschluss und Synthese ab, sondern hat die „*gegenseitige Achtung*“ als Ziel. Nähe und Distanz spielen eine große Rolle, indem sich die Partner zurücknehmen, „*um wieder neu aufeinander zuzugehen*“. So wird der Respekt vor der Andersheit zur „*Bejahung*“ des Fremden. Die Kommunikation ist hier ein wichtiger Bestandteil, in dem der Mensch so seine Anerkennung und seinen Respekt gegenüber dem anderen Menschen preisgeben kann.²⁸

So definiert Buber, dass „*alles wirkliche Leben [eine] Begegnung*“ ist.²⁹ Nicht nur eine Begegnung, sondern letzten Endes auch ein Treffen auf Gott, der sich hier, aber auch in der gesamten Welt, offenbart. Wichtig in dem Dialog und in der Begegnung zu beach-

²³ Vgl. Schambeck. Interreligiöse Kompetenzen. S. 97f.

²⁴ Vgl. Leimgruber. Interreligiöses Lernen. S. 51.

²⁵ Vgl. ebd. S. 102.

²⁶ Vgl. ebd., S. 102.

²⁷ Ebd. S. 102

²⁸ Vgl. ebd. S. 102f.

²⁹ Buber, Martin. Ich und DU (Auszüge), celtoslavica.de/sophia/Buber.html (09.03.17)

ten ist, dass eine Gegenseitigkeit auftritt. Beide Seiten sollen also auf ihre besondere Art und Weise zum Sprechen kommen und keinen Monolog entstehen lassen.

Folker Rickert stellt hier ein Konzept für den Religionsunterricht auf. Das Begegnungslernen bietet viele Möglichkeiten und Formen das Fremde „*authentisch*“ zu erfahren. Vorbereitet wird die Begegnung durch Lerngruppen mit dem Ziel im Dialog „*eine politische Wirkung im sozialen Alltag der multikulturellen Gesellschaft*“ zu erreichen. Verschiedene Formen können zum Tragen kommen, wie zum Beispiel „*Expertengespräche [...] [und] Exkursionen mit Interviews*“. Diese Formen bieten jedoch nur eine Möglichkeit und keine Verpflichtung. Ziel sollte auch sein, das Erfahrene für sich zu reflektieren und die vorherige Meinung durch das Gelernte gegebenenfalls zu ändern und zu überdenken. Ein gastfreundschaftliches Verhalten wird ebenfalls erprobt.³⁰

Expliziert für Hamburg lassen sich aus Rahmenplänen des „Religionsunterricht für alle“ noch weitere Ziele und Richtlinien ableiten, die im Unterricht erreicht werden sollen. Zu den Zielen der Identitätsstärkung, religiösen Vergewisserung und Orientierung kommt, dass der Schüler in seiner Dialogbereitschaft gestärkt wird und so ein Miteinander möglich wird. Außerdem wird der Schüler in dem Unterricht zu einem angemessenen Verhalten befähigt, um an einem gesellschaftlichen und vor allem auch politischen Austausch über kontroverse Themen teilzunehmen. Der Schüler bildet weiterhin die Fähigkeit aus, sich in sachgerechter Form mit fremden Traditionen und Weltanschauungen zu beschäftigen. In diesem Zuge und im Zusammenhang mit christlichen Traditionen vermittelt der Religionsunterricht wichtige Gebräuche, die sich in der europäischen Kultur verfestigt haben. Im Zentrum soll immer Gott, das „*Unbedingte*“, das, „*was Menschen trägt*“ stehen.³¹

Dieses Konzept bietet einen Unterricht für alle Schüler und Schülerinnen „*unabhängig ihrer jeweiligen religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen*“.³² Dieser Religionsunterricht ist für die Schüler aller Religionen verbindlich und erst in der 9. Klasse kann zwischen einem alternativen Fach, z.B. Ethik und Philosophie, entschieden werden.³³

³⁰ Vgl. Leimgruber. Interreligiöses Lernen. S.104.

³¹ Vgl. ebd. S. 52

³² Ebd. S. 52.

³³ Vgl. Ebd. S. 52.

5.1 Religiöse Kompetenzen in Hamburg

Aus den Hamburger Rahmenplänen ergeben sich eine Reihe von religiösen Kompetenzen, die ausgebildet werden sollen. Diese bilden das verbindende Element zwischen einer „*allgemeinen Zielsetzung*“ und „*konkreten jahresbezogenen Anforderungen*“.³⁴ Die SuS³⁵ sollen das Leben theologisch deuten und seine Komplexität in Kategorien einordnen. Weiterhin soll die Erwähnung und Behandlung der Religion in Medien und Literatur wahrgenommen werden. In diesem Zuge soll „*ethisches Verhalten*“ und „*politisches Handeln*“ untersucht und eingeordnet werden. Den SuS ergibt sich hier die Möglichkeit, die Grundwahrheiten, Traditionen, Überzeugungen und Weltanschauungen der anderen Religionen zu erkennen, zu verstehen und zu respektieren. Im Zusammenhang dazu sollen die Lernenden einen respektvollen Umgang mit anderen Religionen und Anschauungen pflegen und diese gegebenenfalls kritisch beleuchten. Den SuS wird durch die Auseinandersetzung mit dem Fremden die Möglichkeit gegeben, die Welt für sich selber zu deuten und eine eigene Weltanschauung zu entwickeln. Jedoch wird den SuS hier an die Hand gegeben, dass es einen Unterschied zwischen einer positiven und konstruktiven Religion im Gegensatz zu einer negativen, destruktiven Religion gibt. Mit Hilfe von Kriterien sollen die SuS „*religiös bzw. weltanschauliche begründete Handlungsorientierungen [...] entwickeln*“.³⁶

5.2 Didaktische Grundsätze

Der Religionsunterricht als Unterricht der Vielfalt ist geprägt von einem hohen Maße an Freiheit in der Gestaltung. Es ergibt sich eine Offenheit, die sich in verschiedenen „*didaktische[n] Ausgestaltungen*“ niederschlagen kann. „*Beispielsweise orientiert [sich der Religionsunterricht] an spezifischen Klassensituationen, regionalen Kontexten oder an besonderen schulischen Herausforderungen.*“³⁷

³⁴ ThW6. S. 52.

³⁵ Erläuterung zu SuS: Gilt als Abkürzung für Schüler und Schülerinnen.

³⁶ Frei Hansestadt Hamburg. Rahmenplan Religion. Bildungsplan achtstufiges Gymnasium Sekundarstufe 1. Hamburg 2004. S. 8f.

³⁷ Vgl. ThW6. S. 51

Für die didaktische Annäherung wird ein „*personales, direktes und dialogisches Begegnungslernen empfohlen*“. Nicht das Lernen an Texten steht somit im Vordergrund, sondern das Modell Leimgrubers bietet sich an.³⁸ Das Gelernte und Erfahrene der fremden Religion wird diskutiert und führt dadurch zu einem besseren Verständnis. Neue Positionen können eingenommen werden und „*alte Einstellungen*“ der eigenen Religiosität überarbeitet werden.³⁹ Das interreligiöse Lernen hat aber auch den Anspruch, kritisch Ungerechtigkeiten zu behandeln und z.B. „*Erniedrigung von Personen in anderen Religionen*“ aufzuzeigen. Auch im Thema der Glaubensverteidigung des Christentums gegenüber andere Religionen, mit dem Menschen in Deutschland den Bau von Moscheen zu verhindern versuchen, soll das interreligiöse Lernen aufzeigen, dass es eine Religionsfreiheit gibt. „*Falsche Götzenverehrung [und] magische Praxen*“ zeigt der interreligiöse Unterricht jedoch in allen Religionen auf und kritisiert diese.⁴⁰

Es muss dennoch eine inhaltliche Einleitung über die behandelte Religion im Voraus erfolgen. Das Inhaltliche sollte sich auch auf die Thematiken des Christentums beziehen.⁴¹ Ein großer Begegnungsraum wird trotzdem den Festen zugeschrieben, die schon in der Vorbereitung großes Potential haben, die andere Religion greifbar zu machen.⁴² Den Schülern wird damit die „*Chance [gegeben], einander in der jeweiligen religiösen Andersheit kennenzulernen*“.⁴³

Den Schülern der Sekundarstufe erhalten hiermit die Möglichkeit, ihre Fähigkeiten im Dialog zu üben und zu verbessern. Ein Dasein als „*Fachtheologe wird bei den SuS nicht vorausgesetzt*“. Sie selbst können durch interreligiöses Lernen ihre Praxis hinterfragen und gegebenenfalls eine neue Position oder einen neuen Zugang zu Religion finden.⁴⁴

Hierzu ist auch festzuhalten, dass interreligiöses Lernen nicht anstrebt eine Weltreligion zu schaffen. Jedoch soll dieses Konzept dazu führen, ein besseres Verständnis des Fremden zu bekommen.

Das Hamburger Modell erachtet folgende didaktische Grundsätze als essentiell: Im „Religionsunterricht für alle“ soll demnach die Lebensnähe zu den Schülern im Unterricht gegeben sein. Die Inhalte sollten auf die unterschiedliche Zusammensetzung der Grup-

³⁸ Vgl. Leimgruber. Interreligiöses Lernen S. 24

³⁹ Vgl. ebd. S. 97

⁴⁰ Vgl. ebd. S. 98

⁴¹ Vgl. ebd. S. 24

⁴² Vgl. ebd. S.98.

⁴³ Ebd. S. 99.

⁴⁴ Vgl. ebd. S. 97.

pen angepasst sein. Die Traditionen der Religionen sollen mit einbezogen werden, anhand derer die eigenen christlichen Traditionen vertieft werden. Wie im oberen erwähnt, ist der Dialog hier die Kommunikationsform, in der die Multireligiösität der Schüler respektiert wird. Die Authentizität zu wahren, stellt sich ebenfalls als Wichtig heraus. Wert wird auf eine echte „*Begegnung und Erkundung*“, gegebenenfalls von religiösen Räumen und Personen, gelegt. Auch die Inhalte sollen sich mit dem Selbstverständnis und mit dem, was die Religionen ausmachen, beschäftigen. Viel wert wird in diesem Zuge auch auf den wissenschaftlichen Zugang gelegt. Bezug soll dementsprechend zum Beispiel auf die Religionspädagogik, Religionswissenschaft und andere Nähe geisteswissenschaftlicher Felder gelegt werden. Diese Ansätze geben den Rahmen für den Unterricht und werden für jede Schulstufe und Zielgruppe aber neu definiert und angepasst.⁴⁵

6. Akteure

6.1 Schüler und Schülerinnen

Studien zeigen, dass der Anteil der Kinder in Schulen mit Migrationshintergrund in den letzten Jahren beträchtlich gewachsen ist. Die Schulklasse ist nun ein multikultureller und multireligiöser Ort. In vielen Großstädten, so z. B. auch in Hamburg, bilden sie sogar eine Mehrheit. Das Selbstverständnis derer hat sich im Verlaufe der Zeit geändert. Sie nehmen sich nicht mehr als fremde Menschen in einem fremden Land war, sondern akzeptieren Deutschland als ihre Heimat. Sie fühlen sich zu großen Teilen integriert und wollen die Zukunft Europas mitgestalten. Neben den Freundschaften, die sich in der Schule ergeben, entwickeln sich auch Projekte und Aktionen, die über die kulturellen- und religiösen Grenzen gemeinsam etabliert werden. Bei Schülern, die aus Deutschland stammen, lässt sich ein Rückgang von einem konfessionell gebundenen Religionsverständnis erkennen. Im Gegenzug wird die Jugend aber immer offener und sensibler für Spiritualität und andere Sinnfragen. Die von der Kirche gewünschte Teilnahme am kirchlichen Leben bleibt bei den jungen Menschen eher nebensächlich. Gottesdienste

⁴⁵ Vgl. ThW6. S. 53.

werden kaum mehr besucht und auch Ereignisse, wie die Konfirmation und Firmung, erzielen nicht mehr die frühere Wirkung und bleiben als „*gewisse wertvolle Erinnerungen*“ im Kopf. Die Jugendlichen sperren sich aber nicht komplett gegen kirchliche und religiöse Angebote. Diese sollen die jungen Menschen nur nicht einzwängen, missionieren oder sich gegen offene Meinungen sperren.

Für eben diese ermöglicht erst eine pluralistische Gesellschaft eine „*Auseinandersetzung mit Religionen und Religiösitäten*“, wobei sie erkennen, zwischen individuellen und kirchlichen Glaubensverständnissen zu differenzieren. Diese Freiheit und Selbstbestimmung ihrer eigenen Religion hat für Jugendliche einen hohen Wert. Außerdem wird die Pluralität sogar ausdrücklich von den Jugendlichen erwünscht.

Das Fach erfreut sich durch das Interesse der Schüler außerdem an einer großen Beliebtheit nicht nur in Grundschulen, sondern auch in den Oberstufen. Der Unterricht bietet eine Plattform, offen über besondere Fragen zu diskutieren, „*Sinnorientierung [zu] finden und neue Impulse erhalten zu können*“. Die verschiedenen Religionen und Glaubensformen können dort erreichbar gemacht werden. Das ist bei den Schülern so gern gesehen, dass sie auch die Behandlung von verschiedenen Religionen als Lieblingsbestandteil des Religionsunterrichts sehen.

So lässt sich festhalten, dass die Schüler an sich eine Kehrtwende von einem „*innerkirchlich orientierten Glauben*“ hin zu einem Bewusstsein vollzogen haben, welches geprägt ist durch eine pluralistische Anerkennung der Gesellschaft. Schon der Weltjugendtag 2005 zeigte auf, dass die Jugendlichen für Menschen aller Religionen und Kulturen offen sind und respektvoll mit diesen umzugehen vermögen.⁴⁶

6.2 Lehrer und Lehrerinnen

Lehrer und Lehrerinnen werden mit dem Konzept des Hamburger Weges vor neue Herausforderungen und Anforderungen gestellt. Auch die Rolle als Religionslehrer hat sich geändert.⁴⁷

Die Offenheit der Lehrpläne und eine Präambel, die den Religionsunterricht als schulischen Bildungsauftrag anerkennt, regeln, dass sich die Lehrer/innen auf eine multikultu-

⁴⁶ Vgl. Schambeck, Mirjam. Interreligiöse Kompetenzen. S. 98ff.

⁴⁷ Vgl. Schambeck, Mirjam. Interreligiöse Kompetenzen. S. 101.

relle und multireligiöse Schülerschaft einlassen können. Somit wird ein gewisser Handlungsspielraum gewährleistet.⁴⁸ Sind die Religionslehrer in anderen Konzepten Vertreter einer bestimmten Konfession, so sind sie im Hamburger Modell „*Menschen mit eigene Positionen, die als Partner im interreligiösen Dialog auftreten*“. Von diesen wird verlangt, dass sie auch kompetent über die Inhalte und das Wesen andere Religionen berichten und lehren können. Der Lehrer/innen soll den Unterricht so konzipieren, dass nicht nur die interreligiösen Themen, behandelt werden, sondern auch das breite Spektrum der anderen Themen. Diese sollten einen „*mehrperspektivischen Zugang*“ bereithalten.⁴⁹

Die Begegnung mit anderen fremden Religionen gilt nicht nur für Schüler, sondern auch für Lehrkräfte. Für diese werden Fortbildungsseminare angeboten, um die Möglichkeit zu geben, sich „*authentisch und kompetent*“ auf eine andere Religion einzulassen. Referenten aus allen Religion werden hierzu eingeladen, die ein Dialog und eine Begegnung ermöglichen.⁵⁰ Ziel ist es sich über ins Gespräch zu kommen und sich über „*interreligiöse Thematik[en] weiterbilden [zu] können*“.⁵¹

Schon die jüngere Geschichte zeigt den Einfluss und das Engagement der Hamburger Lehrer und Lehrerinnen. Die Lehrkräfte hegen eine starke Zustimmung zum dem Hamburger Modell. Geprägt wurde das Konzept schon in den 60iger Jahren, in denen sich Lehrer/innen dafür einsetzen, den Unterricht für eine „*demokratisch-offene und pluralistische Gesellschaft*“ auszulegen. Auch 1993 wird durch ein „*Memorandum*“ die Öffnung des Unterrichts für interreligiöse Werte von der Vereinigung Hamburger Religions- Lehrer und Lehrerinnen gefordert.⁵²

In einer Studie⁵³ zur Situation des „Religionsunterrichts für alle“ wird die Beliebtheit des Konzepts aufgezeigt. Die Lehrer/innen bewerteten das Konzept auf einer Skala von null bis fünf⁵⁴ mit einer positiven 4,66.⁵⁵ Auch setzen „85% der Befragten [...] diese Konzeption auf Platz 1 ihrer Rangliste“.⁵⁶

⁴⁸ Vgl. ThW6.. S. 56.

⁴⁹ Vgl. Schambeck, Mirjam. Interreligiöse Kompetenzen. S. 101.

⁵⁰ Vgl. ThW6. S. 59.

⁵¹ Vgl. Schambeck, Mirjam. Interreligiöse Kompetenzen. S. 101.

⁵² Vgl. ThW6. S. 59f.

⁵³ Vgl. Doedens, 2005.

⁵⁴ Anmerkung zur Skala: 1 bildet die negativste und 5 die positivste Zustimmung

⁵⁵ Vgl. ThW6. S. 60.

⁵⁶ Ebd. S. 60.

7. Kritische Würdigung interreligiösen Lernens

Das Konzept des interreligiösen Lernens bietet eine Fülle von Möglichkeiten, die sich einerseits in dem Zuspruch aus der Schüler- und Lehrerschaft in Hamburg widerspiegelt und andererseits in der Parteienlandschaft, die großen Zuspruch gegenüber dem Hamburger Weg äußert.⁵⁷ Der „Religionsunterrichts für alle“ setzt bei der religiösen Bildung für Schüler einer pluralen Gesellschaft an und nimmt die „*kulturellen als auch religiöse Differenzen*“ ernst. Einmalig bisher in Deutschland schafft es das Hamburger Modell, sich auf die Vielseitigkeit der gesamten Religionen einzulassen und die verschiedenen Glaubensgemeinschaften mit in die Entwicklung einzubeziehen, trotz, dass das Konzept unter evangelischer Verantwortung steht. Gewürdigt wird außerdem, dass der Unterricht nicht nur daraus besteht, religiöse Inhalte weiterzugeben, sondern die Schüler anregt, sich damit auch auseinanderzusetzen. Das Miteinander führt demnach dann zu einer authentischen Auseinandersetzung. Durch die eigene kritische Auseinandersetzung und dadurch, dass die Religionen nicht Objekte sind, sondern für eine eigene „*Daseinsvergewisserung*“ benutzt werden können, ist es dem Konzept möglich, den Schüler in den Mittelpunkt zu rücken.⁵⁸

Dennoch ist vieles noch nicht richtig ausgelotet, muss sich noch finden oder kritisch beleuchtet werden. Gerade das Lernen im Dialog wird kritisch beleuchtet. Schüleruntersuchungen haben gezeigt, dass diese häufig eine starke Dialogkompetenz aufzeigen. Jedoch kann es passieren, dass ein Dialog auch mal nicht planmäßig verläuft oder scheitert. Hierbei gilt der Scheindialog als schädend für den Gesprächsfluss. In dieser Form des Dialoges versucht ein Partner oder beide Partner dem jeweilig anderen seine Meinung aufzudrängen und ihn in seiner anderen Position gegebenenfalls anzugreifen oder sogar zu beleidigen.⁵⁹ Die Schüler werten diesen Dialog „*nicht nur als unproduktiv, sondern oft auch als destruktiv*“.⁶⁰ Es kommt vor, dass sich in diesem Zuge der Gesprächspartner aus dem Dialog zurückzieht, sich verletzt fühlt oder es auch zu Aggressionen kommt.

⁵⁷ Vgl. ebd. S. 61.

⁵⁸ Vgl. Schambeck. Interreligiöse Kompetenzen. S. 102.

⁵⁹ Vgl. Hecker, Simon. Dialog im Hamburger Religionsunterricht - aus der Sicht muslimischer Schülerinnen und Schüler, in: Hans-Christoph Großmann, Veröffentlichungen des Islamischen Wissenschafts- und Bildungsinstituts, Band 1. Nordhausen 2008. S. 122.

⁶⁰ Ebd. S. 122.

Die Lehrkraft als Moderation muss hierbei tätig werden und eingreifen. Sie muss entweder die Partner ermahnen den Dialog respektvoll und mit Achtung fortzuführen oder das Gespräch beenden.

Meinungsfreiheit wird von allen Schülern als wichtigstes Gut angesehen. Einig sind sie sich auch dahingehend, dass die Grenze dort gezogen wird, „*wo die Meinung des anderen verletzt werde*“. Schwierigkeit ist hier aber die Grenze auszuloten, die jeder Schüler für sich anders interpretiert. Dem Lehrer/innen wird dabei die Aufgabe zu Teil, die Meinungsfreiheit durch eine hohe „*Sensibilität und Kenntnisse der Schülerinnen und Schüler [...] zu gewährleisten*“ und gegebenenfalls einzugreifen, wenn die Meinungsfreiheit nicht mehr respektiert wird. Auch für die Schüler soll bei einer Grenzüberschreitung gelten, dass sie sachlich ihrem Gegenüber aufzeigen, dass der Partner sich in seinem Verhalten ändern muss.

Als wichtigste Gewährleistung eines konstruktiven Dialoges werden also Regeln vorausgesetzt, die im Voraus mit dem Kurs diskutiert und festgesetzt werden.

Häufig wird von islamischen Schülern kritisiert, dass viele Schüler einer anderen Konfession mit Vorurteilen in den Dialog treten, die meist „*in den Medien aufgeschnappt*“ wurden. Dieses kann zu einem „*destruktiven*“ Dialog oder zu einer „*Blockade*“ führen. Der Lehrer/innen soll in diesem Punkt die Schüler zu einer kritischen Auseinandersetzung mit den Medien belehren.⁶¹

Die schulischen Bedingungen in Hamburg lassen sich als „*besorgniserregend*“ einstufen. Angefangen bei den Lehrern/innen, bei denen noch nicht gänzlich entschieden wurde, wer das Fach unterrichten darf. Häufig werden die Lehrer/innen dann noch von der Schule eingeschränkt, die die vorgeschriebene Stundenzahl für den Religionsunterricht nicht durchsetzt, schlechtes Arbeitsmaterial bereitstellt und das Fach generell als unbedeutender hinstellt. Zunehmend wird auch die mangelnde Qualifikation der Lehrkräfte und stark gealtertes Personal im Fach Religion bemängelt. Eine weitere Schwierigkeit für Lehrkräfte ergibt sich aus den rechtlichen Grundlagen. Häufig werden hier trotz der gesetzlichen Absicherung Bedenken geäußert, ob der Unterricht wirklich durch die evangelische Kirche verantwortet wird. Laut Verfassung dürfen nur Lehrer/innen christlicher Konfession den Unterricht leiten und Lehrer/innen anderer Konfessionen werden auf kurze Einheiten beschränkt. So wird der interreligiöse Gedanke, dass Lehrer/innen aller Glaubensrichtungen den Unterricht leiten können, nur in Teilen umgesetzt. Im Zu-

⁶¹ Vgl. ebd. S. 122f.

ge der Verfassung ist also auch zu bedenken, wie weit die anderen Konfessionen neben dem christlichen Glauben behandelt werden dürfen, inwieweit der Unterricht also „*bekennnisgebunden*“ sein muss. Die Rechte und die Entscheidungsgewalt für den Religionsunterricht sind also an den Staat gebunden und die Glaubensgemeinschaften haben keine Möglichkeiten, dies für sich in Anspruch zu nehmen. Das Bundesverfassungsgericht erlaubt einen „*Religionsunterricht der kleinen Ökumene*“, sofern die evangelische Kirche mit den Ansätzen übereinstimmt, sieht aber einen Unterricht in einer großen Ökumene als verfassungswidrig an. Der Religionsunterricht muss somit evangelisch orientiert sein. Von diesem Standpunkt ausgehend, kann dann auf die anderen Religionen geblickt werden.

Auch die Religionsfreiheit wird rechtlich kritisiert, da die Schüler bis zur 8. Klasse keine andere Alternative zum „Religionsunterricht für alle“ haben und somit diesem Konzept eine „*Monopolstellung*“ zugetan wird.

Für die Schüler soll aber schon eine authentische Auseinandersetzung mit den Religionen gewährleistet sein. Die Religionen sollen hierbei nicht als „*Metathema*“ fungieren. Die Grundfrage ergibt sich also, wie ein Religionsunterricht „*von innen*“ heraus stattfinden kann, wenn die Lehrkräfte keine Konfession angehörig sein dürfen und dann aber die Schüler zu interreligiösen Verhalten und Umgang mit Pluralitäten befähigen wollen.⁶²

Einige kritische Punkte bleiben für diese Arbeit noch offen, da diese sonst den Rahmen sprengen würden. Zum Beispiel lässt sich nicht genau einordnen, ob der Schüler sich nur äußerlich auf „*phänomenologischer Basis*“ mit der Religion befasst oder es ihm möglich ist, auch sich innerlich darauf einzulassen. Daraus impliziert sich schließlich die Frage, inwieweit „*Beobachter- und Teilnehmerperspektiven*“ vorkommen dürfen. Auch bleibt es noch weitgehend unbedacht, dass die eigene Perspektive und religiöse Anschauung immer im Vordergrund bleibt und es somit nochmal erschwert wird, andere Positionen anzunehmen. Somit ist es auch fraglich, welche Kriterien für die Verbindungen der Religionen untereinander einwirken und so Fremdes wahrgenommen wird.⁶³

⁶² Vgl. Schambeck. Interreligiöse Kompetenzen. S. 102f.

⁶³ Vgl. ebd. S. 102f.

8. Schluss

Das Hamburger Modell gibt einen Einblick darauf, wie gut und mit welcher positiven Rückmeldung interreligiöses Lernen gelingen kann. Der Religionsunterricht bietet hier eine Plattform, um alle Schüler unabhängig ihrer Konfession zu vereinen. Nicht nur den Schülern, sondern auch den Lehrern/innen wird dieser Dialog geboten, zum Beispiel durch die Weiterbildungsseminare, die ebenfalls für eine authentische Darstellung der Religion werben. In einer immer heterogener werdenden Gesellschaft, die geprägt ist durch eine Vielseitigkeit von Kulturen und Religionen, bietet das Dialogische Lernen die Möglichkeit, sich mit anderen Religionen auseinanderzusetzen und anderen Religionen zu begegnen. Auch die Kompetenzen, die die Schüler zumindest in der Theorie ausbilden sollen, lassen auf ein lehrreiches Konzept schließen. Wenn man dann noch bedenkt, dass für die Schüler das Thema der Religionen sogar an Platz eins der Rangliste steht, so lässt sich darauf schließen, dass das interreligiöse Lernen ein vielseitiges Konzept ist, welches durchaus gute konzeptionelle Entscheidungen getroffen hat. „Religionsunterricht für alle“ betrifft nicht nur Schüler und Lehrer/innen, sondern schließt auch die Parteienlandschaft und Mitglieder aus anderen Glaubensgemeinschaften mit ein, die für eine Fortführung und Entwicklung dieses Konzepts werben. Viele dieser Meinungstragenden, Lehrer/innen und SuS halten für Hamburg fest, dass sie kein anderes Konzept wollen, sondern der Hamburger Weg sehr gut auf die soziokulturellen Gegebenheiten in Hamburg zugeschnitten ist.

Natürlich kann ein so junges Konzept noch nicht als perfekt angesehen werden und sollte sich dementsprechend weiterentwickeln. Problematisch ist hier anzusehen, dass der Religionsunterricht in Hamburg teilweise doch als unbedeutend eingestuft wird und der Unterricht nicht genug mit Materialien und Unterrichtszeit gefördert wird. Auch der Mangel an voll ausgebildeten Lehrern/innen für dieses Fach wirkt beunruhigend. Die neuen Herausforderungen an die Lehrkräfte lassen auch überlegen, ob nicht eine extra Weiterbildung angebracht wäre. Für ein Gelingen des Konzeptes, welches eine hohe Bedeutung für die gesamte Gesellschaft trägt, sollte überlegt werden, nicht vielleicht doch mehr Gelder zu Verfügung zu stellen. Seitens der Ausbildung von Lehrkräften bemühen sich die Verantwortlichen für ein besser ausgebildetes Personal, zum Beispiel bei der Etablierung einer Akademie der Weltreligionen. Seitens der Religionslehrer,

Glaubensgemeinschaften und Schüler lässt sich also ein Bedarf erkennen, der jetzt schon ein solides Fundament bietet, aber noch weiterentwickelt werden muss.

Die Verfassung und das Gesetz muss ebenfalls kritisch beleuchtet werden, die dieses Konzept deutlich einschränken. Auf den „Religionsunterricht für alle“ bezogen, bedeutet dies, dass noch viel an den Gesetzen getan werden müsste, um einen echten interreligiösen Unterricht zu gewährleisten. Dieser hat nach der Verfassung eigentlich kaum eine Legitimationsgrundlage und durch diverse Gesetze ist ein Austausch von Religionen nicht in Gänze machbar.

Weiterhin ist auch kritisch, dass der Unterricht als interreligiös gepredigt wird, eigentlich aber die Glaubensgemeinschaften nicht in Gänze an der Gestaltung des Unterrichts teilhaben können, da die evangelische Kirche die Verantwortung besitzt.

Die Kultur im gesamten Deutschland verändert sich durch Migrationen rasant und muss auf diese Veränderungen reagieren, genauso, wie es der Unterricht tun muss. Der Religionsunterricht hat durch dieses Konzept die Möglichkeit einen Raum zu schaffen, indem eine neue Sensibilität seitens der Jugendlichen für Religion geschaffen wird, Religion also nicht unbedeutend bleibt. Durch die Erkenntnis, dass immer noch starke Vorurteile unter den Schülern und generell in der Gesellschaft kursieren, erhält dieser Raum eine extra Bedeutung und vielleicht auch Verantwortung. Gerade hier sollen diese Vorurteile abgebaut werden und auch Fanatismus vorgebeugt werden. Dieses hat nicht nur Wichtigkeit für Schüler, sondern legt somit den Grundstein für eine gelingende multireligiöse Gesellschaft in Deutschland. Es reicht hier dann nicht mehr, wenn das Bundesverfassungsgericht vor ungefähr 30 Jahren bestimmt hat, wie der Religionsunterricht auszusehen hat, sondern eine gewisse Anpassung an gegenwärtige Umstände muss gewährleistet werden.

Vieles spricht an diesem Konzept also für sich, muss aber in der Zukunft stetig weiterentwickelt werden. Auch wird interreligiöses Lernen in dem Sinne noch nicht „für alle“ da sein, da nicht alle Gebiete Deutschlands genauso multikulturelle Bedingungen haben, die Hamburg ähnlich sind. Die Zeit und auch die Evaluation der letzten paar Jahre werden zeigen, welche Auswirkungen dies auf den Unterricht hat. Hamburg zeigt Deutschland aber, dass es möglich ist, viele Kulturen und Religionen in einem Unterricht zu vereinen.

Literaturverzeichnis

Sekundärliteratur:

Doedens, Folkert/Weiße, Wolfram, Religion unterrichten in Hamburg, in: Theo Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 6 (2007).

Freie Hansestadt Hamburg. Rahmenplan Religion. Bildungsplan achtstufiges Gymnasium Sekundarstufe 1. Hamburg 2004.

Hecker, Simon. Dialog im Hamburger Religionsunterricht - aus der Sicht muslimischer Schülerinnen und Schüler, in: Hans-Christoph Großmann, Veröffentlichungen des Islamischen Wissenschafts- und Bildungsinstituts, Band 1. Nordhausen 2008.

Leimgruber, Stephan. Interreligiöses Lernen, München 2007.

Schambeck, Mirjam. Interreligiöse Kompetenzen. Basiswissen für Studium, Ausbildung und Beruf, Göttingen 2013.

Onlinequellen:

Buber, Martin. Ich und Du (Auszüge), www.celtoslavica.de/sophia/Buber.html (09.03.17).

Doedens, Folkert. Der Hamburger Weg. Religionsunterricht für alle, www.uni-potsdam.de/fileadmin01/projects/ler/Archiv_pdf/doedens_block1.pdf. (07.März.2017).

