

Schüler*innen als Expert*innen im Religionsunterricht

Dennis Graham

1 Schüler*innen als Expert*innen: Was ist authentisch?

Der Religionsunterricht lebt davon, dass er authentisch ist. Dies gelingt vor allem dort, wo seine Akteur*innen authentisch sind. Aber was bedeutet das für die Praxis? Geht es zuerst um religiöses Fachwissen oder geht es zuerst um Erfahrungen und religiöse Fragen von Schüler*innen? Wie Lehrkräfte diese Grundsatzfragen für ihren Unterricht klären und in welchem Verhältnis Sache und Schüler*in darin stehen, ist entscheidend für ihre Auffassung von Schüler*innen als Expert*innen im Religionsunterricht. **Wofür können Schüler*innen Expert*innen sein und wofür nicht? In welchen Situationen ist Expert*innentum sinnvoll und in welchen ist es unangemessen?**

Ob Schüler*innen als Expert*innen einer Religion oder als Expert*innen ihrer selbst gesehen werden, hängt u. a. davon ab, wie interreligiöser Dialog verstanden wird. Es gibt in der Religionspädagogik zwei sehr unterschiedliche Modelle von interreligiösem Dialog:

Das erste Modell beschreibt Tuba Isik (2015) so, dass Schüler*innen zur Begegnung mit dem religiös Anderen zunächst eine eigene, feste Grundlage und Sprachfähigkeit entwickelt haben müssen, bevor ein Dialog stattfinden kann. Dieses Modell richtet den Blick der Lehrkraft auf Schüler*innen als Expert*innen einer Religion.

In dem zweiten Modell ist der Dialog die Methode zur Auseinandersetzung mit den religiösen Fragen der Schüler*innen. Susanne von Braunnmühl und Britta Kuß (2014) kommen zu folgender Einsicht: »Doch die erste Person, die ein Baby erkennt, ist nicht das Ich, sondern das Du in der Person der Mutter (S. 4).« Mit Bezug auf Martin Buber begründen sie, dass jedes Ich am Du entsteht. Ohne das Du erscheint das Ich unmöglich. Jedes Ich muss in Beziehung zu einem Du treten. Sie beschreiben den Religionsunterricht als eine gemeinsame Entdeckungsreise der Lerngruppe. Religiöse Bildung kann vor diesem Hintergrund nicht als Dogmatik verstanden werden, sondern immer nur als Dialog. Dieses Modell richtet den Blick der Lehrkraft auf Schüler*innen als Expert*innen ihrer selbst.

2 Varianten von Schüler*innen als Expert*innen

2.1 Schüler*innen als Expert*innen einer Religion

Das Forschungsprojekt ReVikoR (Religiöse Vielfalt im konfessionellen Religionsunterricht) hat in einer empirischen Studie in Schleswig-Holstein ermittelt, dass 86,4 % der Lehrkräfte ihre Schüler*innen im Religionsunterricht häufig als Expert*innen der eigenen Religion und von eigenen Erfahrungen berichten lassen. 12,2 % tun dies selten und 1,4 % nie. Vertreter*innen anderer Religionen als Expert*innen laden hingegen nur 10,9 % häufig ein, 53,5 % selten und 35,7 % nie (Pohl-Patalong/Woyke/Boll/Dittrich/Lüdke, 2016, S. 330). Die Frage der Studie vermischt leider die beiden oben genannten Perspektiven und damit zwei verschiedene pädagogische Ansätze zum Umgang mit Expert*innen im Religionsunterricht.

Werden Schüler*innen als Expert*innen für ihre Religion eingesetzt, wirkt sich dies häufig aus mehreren Gründen problematisch aus: Besonders muslimische Kinder befinden sich in der Rolle, ihre Religionspraxis erklären und gegebenenfalls rechtfertigen zu müssen (Isik, 2015). Sie erleben dies nicht selten als ein Vorgeführtwerden. Wenn sie als Angehörige von Minderheiten in eine Expert*innenrolle gedrängt und dadurch besonders gekennzeichnet werden, kann dies zudem zu einer Fremdheitserfahrung der Mehrheit führen, die Ablehnung oder Diskriminierung hervorrufen und Schüler*innen stigmatisieren kann.

Hans Mendl (2009, S. 29) hat hervorgehoben, dass die Wahrnehmung des Fremden vornehmlich von emotionalen Reaktionen gesteuert wird. Besonders eloquente und in der Lerngruppe stark positionierte Schüler*innen, die Angehörige der Mehrheitsreligion in der Gruppe sind, stellen als Expert*innen einer Religion ihre Religion in ein anderes Licht, als das sprachlich weniger eloquente, weniger stark positionierte Schüler*innen können, die zudem eine religiöse Minderheit in der Gruppe repräsentieren sollen. Dadurch findet eine Bewertung der Religionen innerhalb der Lerngruppe statt, was nicht wünschenswert ist für einen dialogischen Religionsunterricht. Es gilt vielmehr die Unterschiedlichkeit von Schüler*innen zu berücksichtigen und bei der Planung von Unterricht inklusiv zu denken.

Weiter sind fachliche Fehler wahrscheinlich, wenn Schüler*innen in der Rolle als Expert*innen einer Religion auftreten. Sie zu benennen, ist notwendig, könnte aber auch zu Kränkungen führen und den Dialog erschweren. Möglich sind dabei auch fundamentalistische Äußerungen von Schüler*innen, die die Lehrkraft dann hinterfragen muss, womit das Expert*innentum konterkariert wird.

Dialogischer Religionsunterricht findet zwischen Menschen statt, nicht zwischen Religionen. Schüler*innen sind keine Stellvertreter*innen einer Religion, sie sind individuelle Kinder und Jugendliche, deren Eltern in Deutschland zu 65 % einer Religion angehören. Sie wachsen auch in bireligiösen Elternhäusern auf. Sie sind auch deshalb nicht als Sprecher*innen einer systematischen Lehre geeignet, weil sie häufig synkretistische Ansichten haben. Die am schnellsten wachsende Gruppe im Religionsunterricht sind zudem die Säkularen. Expert*innenrollen für religiöse Schüler*innen können in dieser Zusammensetzung schnell zu Ungerechtigkeitsempfinden führen. Wie kann also ein Religionsunterricht aussehen, der alle Schüler*innen dazu einlädt, von ihren Überzeugungen zu erzählen?

2.2 Schüler*innen als Expert*innen ihrer selbst

Jede*r Schüler*in ist Expert*in für sich und seine/ihre Religiosität. Diese muss sorgfältig von Religion und Religionen unterschieden werden, um für die Frage nach Expert*innen im Religionsunterricht eine entscheidende Kurssetzung vorzunehmen. Die Definitionen von Hans-Ulrich Kefßler (2016) sind dabei hilfreich:

Religion ist ein Gefühl, eine innere Haltung. Die Menschen fragen nach dem Sinn des Ganzen. Sie möchten wissen, in welchem Verhältnis sie dazu stehen. Sie fragen nach ihrem jeweiligen Ort darin.

Religionen sind über verschieden lange Zeiträume entstandene (und entstehende) Systeme. Religionen bieten den Menschen Texte, Bilder und Symbolhandlungen an, um das Ganze, seinen Sinn und den je eigenen Ort darin kommunizierbar zu machen.

Religiosität ist schließlich die individuell, durch Kultur, Sprache, Erziehung, Geschlecht, Erfahrung etc. geprägte Aneignungsform der Texte, Bildwelten und Symbolhandlungen der Religionen. Sie ist zugleich die Form des Ausdrucks und der Gestaltung von Religion.

Jede*r Schüler*in ist Expert*in für sich und seine/ihre Religiosität, aber nicht für eine Religion. Wie werden Schüler*innen zu Expert*innen ihrer selbst? Sie sind es bereits. Die Aufgabe des Religionsunterrichts ist es, den Schüler*innen dieses bewusst zu machen, sie darin herauszufordern und ihnen Bildung zu ermöglichen. Religiöse Bildung gestalten heißt daher, ausgehend von den Schüler*innen Lernangebote zu machen: Zur Persönlichkeitsbildung, zum Fragenstellen, zum Theologisieren, zum Zuhören, zum Zulassen von Zweifeln, zum Wertschätzen lernen, zum Mut bekommen und zum Haltung entwickeln. Religiöse Bildung erfolgt im interreligiösen Lernen über den Dialog der Beteiligten über ihre religiösen Fragen und Anliegen.

So können beispielsweise im Jahrgang 9/ 10 Frage- und Antwortbücher zu Glauben und Zweifeln gestaltet werden: Fragen und Diskussionen zu Glauben und Zweifeln prägen religiöse Bildung von Jugendlichen stark. Eine Methode aus dem Arbeitsheft »glauben, vertrauen, zweifeln« (Gloy/Knauth 2015) greift das sehr kreativ auf: Die Schüler*innen falten aus zwei Blättern ein achtseitiges Buch. Im Laufe der Unterrichtseinheit notieren sie darin für sich ihre wichtigsten Fragen zu Glauben und Zweifeln. In einem Schreibgespräch werden die Bücher an Mitschüler*innen und Lehrer*in gegeben und jede*r schreibt seine/ihre Antworten dazu. Dabei entsteht eine beeindruckende Mehrperspektivität und Vertrautheit der Schüler*innen. Sie sind als Expert*innen ihrer selbst gefragt und herausgefordert.

Elisabeth Naurath (2017, S. 197f.) spricht dabei von einer subjektorientierten Didaktik, bei der Schüler*innen in aller Freiheit und Offenheit das zeigen und sagen können, was ihnen wichtig ist. In einem Dialog, in dem alle Schüler*innen Expert*innen für sich selbst sind, können die Schüler*innen lernen, von sich und dem, was ihnen wichtig ist, zu sprechen anstatt von dem Christentum oder dem Islam. Grundlage dafür ist es, Respekt vor ihren Mitschüler*innen auszudrücken, indem sie das wertschätzen, was diesen am Herzen liegt. Sie üben die gesellschaftliche Schlüsselkompetenz des Perspektivwechsels ein.

So sind in einer neuen Lerngruppe des Jahrgangs 5/6 alle Schüler*innen in den ersten Wochen des Schuljahres dazu eingeladen, einen Gegenstand mit in den Unterricht zu bringen, der ausdrückt, was ihnen heilig ist. Zum Stundenbeginn findet sich die Klasse im Sitzkreis zusammen. Die Lehrperson sollte mit ihrem Gegenstand beginnen, um in einer ersten Vorstellung Gesprächsregeln für respektvolle, tolerante und gewaltfreie Kommunikation einzuführen. Anschließend erzählt ein*e Schüler*in anhand eines (religiösen) Gegenstandes, was ihm/ihr heilig ist. Bei den Gegenständen handelt es sich z. B. um einen Gebetsteppich, ein Schmuckstück, eine Bibel, eine Ganeshastatue oder einen Schal des FC St. Pauli. Die anderen dürfen nachfragen und so entwickelt sich ein Dialog über das, was uns heilig ist. Es entsteht Vertrauen. Indem die Schüler*innen wahrnehmen, was ihren Mitschüler*innen heilig ist, reflektieren sie, woran ihr eigenes Herz hängt. In dieser Situation sind die Schüler*innen Expert*innen ihrer Erfahrungen und Überzeugungen. Das Fremde erfahren die Mitschüler*innen emotional anhand eines Gegenstandes und erzählter Erlebnisse.

In einem Semester zum Themenbereich »Gott und Göttliches« im Jahrgang 11/12 reflektieren die Schüler*innen ihr eigenes Gottesverständnis. Dazu sammeln sie Begriffe, die ihre Auffassung von Gott skizzieren und gestalten damit individuelle Plakate. Diese Begriffssammlung ordnen sie in einer Wortwolke so an, dass die jeweilige Relevanz der Begriffe deutlich wird. Bei dieser Übung ist es wichtig, die Schüler*innen zu ermutigen, eine ästhetische Gestaltung vorzunehmen. Ihr Plakat wird für sie ein ständiger Bezugspunkt im Unterricht sein. Anschließend erzählen die Schüler*innen ihr Gottesverständnis einem/einer Mitschüler*in ihrer Wahl. Im Verlauf der Unterrichtseinheit setzen sich die Schüler*innen mit verschiedenen traditionellen Gottesvorstellungen in den Religionen sowie mit gegenwärtigen theologischen Positionen und Fragen auseinander. Dabei reflektieren sie stets ihr eigenes Gottesverständnis und befragen sich zum Schluss dahingehend, inwieweit sich ihr Gottesverständnis verändert hat bzw. wo es reicher geworden ist.

3 Potenziale und Chancen

Der Religionsunterricht ist der Ort, an dem es um die lebenswichtigen Themen und Fragen der Schüler*innen geht. Hier erfahren sie Wertschätzung und gegenseitige Anerkennung ihrer Persönlichkeit. Im Dialog können sie ihre je eigene Religiosität entfalten und mitteilen. Sie können Religion für sich als Ressource entdecken, Haltungen entwickeln und Haltepunkte finden, orientiert an ihrer Lebenswirklichkeit und den Erzählungen, Werten und Traditionen der Religionen.

Hans-Ulrich Keßler (2014, S. 56) spricht von einem kategorischen Imperativ für religiöse Bildung: »Lebe deine Religiosität stets so, dass du deren Verbindlichkeit für dich selbst auch allen anderen für die ihre zumindest konzederst.« Der Religionsunterricht ist seinem Plädoyer nach der Ort, an dem Schule für die Bildung einer dialogfähigen, sozialverträglichen Religiosität sorgt, indem sie einen souveränen Umgang mit kultureller und religiöser Diversität einübt.

Konfessioneller Religionsunterricht braucht Geburtshelfer*innen für eine gebildete Religiosität. Und damit braucht es authentische Lehrer*innen, die sich auf Augenhöhe mit den Schüler*innen zu ihrem je eigenen Glauben bekennen, erkennbar und ansprechbar sind. Lehrer*innen brauchen eine klare Haltung und sie müssen dafür Sprache finden können. Dazu können sich die Schüler*innen in Beziehung setzen.

So wie die Lehrperson mit den Schüler*innen spricht, so werden sie auch miteinander sprechen. Ein ganz wesentlicher Entscheidungsfaktor der Schüler*innen

dafür, ob sie sich in einer Klasse oder einem Kurs als Expert*innen ihrer selbst zu erkennen geben und mitteilen, ist die Sprachsensibilität, die die Lehrer*innen vorleben. Wenn es ihnen gelingt, die Schüler*innen mit ihrer Sprache als Personen wertzuschätzen, sie nicht zu verletzen und sie bedingungslos anzuerkennen, dann ermutigt sie das. Sie fühlen sich dazu befreit, von sich zu sagen, woran ihr Herz hängt, was ihnen heilig ist, was sie unbedingt angeht. Im sichtbaren Wechsel der Rollen als Moderator*in, darauf zu achten, dass die Schüler*innen gewaltfrei miteinander sprechen und als Zuhörer*in, Sprachsensibilität vorzuleben, liegt die Kunst, ein solches Bewusstsein mit einer Lerngruppe zu entwickeln. Zusammengefasst ist das der Rollenwechsel von Religionslehrer*in und Lehrer*in.

Wo Schüler*innen ermutigt werden, Expert*innen ihrer selbst zu sein, da beginnt Dialog, da lernen sie *about, from* und *in* Religion.

Literatur zum Weiterlesen

- Buber, M. (1984): Das dialogische Prinzip (5. Aufl.). Heidelberg: Verlag Lambert Schneider.
 Keßler, H.-U. (2016): Es ist nicht egal, woran du glaubst. Vortrag auf dem BRU-Tag des PTI und HIBB, Februar 2016. Verfügbar unter: <https://pti.nordkirche.de/aktuelles/vortrag-kessler.html> [05.12.2017].
 von Braunmühl, S./Kuß, B. (2014): Wer bin ich? Wer bist du? Interreligiös-dialogisches Lernen, Bd. 1. München: Kösel.

Sonstige Literatur

- Gloy, A./Knauth, T. (2015): glauben, vertrauen, zweifeln. Interreligiös-dialogisches Lernen, Bd. 6. Berlin: Kösel.
 Isik, T. (2015): Bibel- und Korandidaktik in komparativer Absicht in einem kooperativ-konfessionellen Religionsunterricht. In: R. Burrichter/G. Langenhorst/K. von Stosch (Hg.): Komparative Theologie. Herausforderung für die Religionspädagogik, Perspektiven zukunftsfähigen interreligiösen Lernens, S. 263–275. Paderborn: Schöningh.
 Keßler, H.-U. (2014): Religionsunterricht für alle in evangelischer Verantwortung – der Hamburger Weg. In: B. Schröder (Hg.): Religionsunterricht – wohin? Modelle seiner Organisation und didaktischen Struktur, S. 45–56. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Theologie.
 Mendl, H. (2009): **Wie Kinder mit Differenz umgehen – Theologisieren mit Kindern im Kontext religiöser Pluralität. Jahrbuch für Kindertheologie 8, S. 23–38. Stuttgart: Calwer.**
 Naurath, E. (2017): Noli me tangere? Interreligiöse Differenzerfahrungen in der kindlichen Begegnung mit den Heiligen Schriften. In: G. Langenhorst/E. Naurath (Hg.): Kindertora – Kinderbibel – Kinderkoran. Neue Chancen für (inter-)religiöses Lernen, S. 180–199. Freiburg i. Br.: Herder.
 Pohl-Patalong, U./Woyke, J./Boll, S./Dittrich, T./Lüdke, A. (2016): Konfessioneller Religionsunterricht in religiöser Vielfalt. Eine empirische Studie zum evangelischen Religionsunterricht in Schleswig-Holstein. Stuttgart: Kohlhammer.