

Anerkennung religiöser Vielfalt in der Schule

Genese und gegenwärtige Entwicklung des ›Hamburger Wegs‹ des Religionsunterrichts

Hamida Behr

Es geht um die Geschichte von Abraham/Ibrahim. Die Religionslehrerin erinnert die dritte Klasse daran, dass sie das letzte Mal von Ibrahim und Ismail erzählt hat und fügt hinzu, dass die Geschichte im Koran steht, »dem heiligen Buch der Muslime«. Jetzt zeigt sie eine Bibel: »Das ist das Buch, wo die Geschichten stehen, die für uns in der Bibel eh in der Kirche erzählt werden, das heißt anders, das heißt nicht Koran, sondern? Wie heißt das Buch?« Eine Schülerin antwortet richtig: »Bibel.« Die Lehrerin fährt fort: »Und in der Bibel und im Koran stehen manche Geschichten ganz ähnlich, manche ganz gleich, und manche ein bisschen anders.« Bei diesem Blick in ein Hamburger Klassenzimmer (Asbrand 2008) wird deutlich, dass die Religionslehrerin die Geschichte aus christlicher und islamischer Perspektive erzählt und dabei eine christliche Position bezieht und den christlich sozialisierten Schülerinnen und Schüler ein Identifikationsangebot macht. Der Hamburger Religionsunterricht umfasst neben evangelischen bzw. christlichen auch islamische, jüdische, alevitische und buddhistische Inhalte und naturwissenschaftliche Perspektiven. Die Religionslehrkräfte sind in der Regel evangelisch und unterrichten alle Schülerinnen und Schüler unabhängig von ihrer religiösen Zugehörigkeit gemeinsam im Klassenverband. Bis 2013 war dies das Konzept des evangelischen Religionsunterrichts, an dem sich auch andere Religionsgemeinschaften beteiligten. Heute wird der so genannte *Religionsunterricht für Alle* von der evangelischen Kirche, den muslimischen Religionsgemeinschaften und der alevitischen und der jüdischen Gemeinde gemeinsam verantwortet. Wie wurde bisher im Hamburger Weg mit der religiösen Heterogenität der Schülerinnen und Schüler umgegangen, insbesondere in der Ausbildung von Religionslehrerinnen und -lehrern und im Religionsunterricht, und wie entwickelt er sich angesichts der neuen Verantwortungsstruktur gegenwärtig weiter?

1 Der Hamburger Weg des Religionsunterrichts

In den 1970er Jahren orientierte sich der evangelische Religionsunterricht im Stadtstaat Hamburg neu. Ein starker Impuls ging vom Fachbereich Evangelische Theologie der Universität Hamburg aus. Neben der Theologie sollte die Religionswissenschaft eine weitere Bezugswissenschaft werden und das kritische Nachdenken der Schülerinnen und Schüler über ihre Lebenswelt in den Mittelpunkt rücken (Leitsätze zum Hamburger Religionsunterricht 1967). Religionspädagogisch wählte man den problemorientierten Ansatz zur Grundlage. Außerdem richtete sich der Unterricht nicht mehr nur an evangelische Schülerinnen und Schüler, sondern sollte alle ansprechen und einbinden. Dazu sollten auch die Religionen und säkularen Weltanschauungen der nicht-christlichen Schülerinnen und Schüler im evangelischen Religionsunterricht thematisiert werden. Darin zeigte sich eine neue Offenheit, aber auch eigene Interessen flossen ein: Denn angesichts der sinkenden Zahl evangelischer Schülerinnen und Schüler war dies eine Möglichkeit, den evangelischen Religionsunterricht aufrechtzuerhalten und sogar auszubauen. Er richtete sich folglich an alle Schülerinnen und Schüler und wurde im Klassenverband unterrichtet.

Die 1973 erstmals eingeführte und bis heute fast unverändert bestehende Lehrplan-Präambel beschreibt die Ziele des neuen Religionsunterrichts:

»Der Religionsunterricht nimmt im Erfahrungs- und Verstehenshorizont der Schüler die Frage nach dem Sinn des Lebens, nach Wahrheit, nach Gerechtigkeit, nach Werten und Normen für verantwortliches Handeln auf. Die Klärung dieser Fragen führt mit zunehmendem Alter der Schüler zur Auseinandersetzung mit den verschiedenen religiösen, weltanschaulichen und politischen Überzeugungen, die unser heutiges Leben beeinflussen.« (Freie und Hansestadt Hamburg 1973, zit.n. Doedens 1997, 62)

In den 1990er Jahren veränderte sich das weltanschaulich offene, dialogische Konzept des Religionsunterrichts zu einem interreligiös-dialogischen. Christliche Inhalte wurden mit der Begründung kultureller Relevanz für Deutschland zwar weiterhin priorisiert, doch auch andere Religionen und Weltanschauungen wurden wahrgenommen, und die unterschiedlichen Traditionen, Religiositäten und Weltanschauungen sollten im Dialog kennengelernt werden. Im auch heute noch gültigen Bildungsplan heißt es dazu:

»In unserem Kulturkreis kommt der Bibel und der Geschichte und den Aussagen des christlichen Glaubens besondere Bedeutung zu; zugleich ist unsere gegenwärtige Gesellschaft und Schulwirklichkeit von einer Vielfalt von Kulturen, Religionen und Weltanschauungen geprägt.« (Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung 2011, 10).

Der Rahmenplan legt evangelische Themen und die Einbeziehung anderer weltanschaulicher oder andersreligiöser Perspektiven fest.

Durch den Anspruch, auch Inhalte nicht-christlicher Religionen und anderer Weltanschauungen einzubeziehen und – vor allem – durch Dialog zwischen Schülerinnen und Schülern Lernprozesse anzuregen, gewann das Konzept Ansehen und Legitimation im Stadtstaat. Diese Form des evangelischen Religionsunterrichts schien aus Sicht der Schulbehörde auch für anders-religiöse und konfessionslose Schülerinnen und Schüler ein passendes religionspädagogisches Unterrichtsangebot zu bilden. (Das Alternativfach Philosophie kann man erst ab Klasse 7 wählen.) Auch Eltern akzeptierten das Unterrichtsmodell weitgehend. Es gibt bis heute nur vereinzelte Abmeldungen von Religionsunterricht (Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung 2019).

Der Rahmenplan des Religionsunterrichts wurde in einer »Gemischten Kommission« aus evangelischer Kirche und Schulbehörde beschlossen. Die anderen religiösen Perspektiven wurden bis zu Beginn der gemeinsamen rechtlichen Verantwortung von vier Religionsgemeinschaften im »Gesprächskreis Interreligiöser Religionsunterricht in Hamburg« von Buddhisten, Muslimen, Hindus und Juden eingebracht. Der Gesprächskreis wurde 1995 als Beratergremium für die evangelische Kirche gegründet. Die Mitglieder des Gesprächskreises waren meist Privatpersonen aus religiösen Gemeinden, die sich ehrenamtlich engagieren, um authentisches Wissen über ihre Religion in deutscher Sprache Lehrerinnen und Lehrern zugänglich zu machen. Sie formulierten Positionen zu Inhalten des Religionsunterrichts und entwickelten Unterrichtseinheiten zu ihren Religionen.¹ Der Kreis erläuterte 1998 das Konzept des interreligiös-dialogischen Religionsunterrichts:

»Der Dialog ermöglicht den Kindern und Jugendlichen das Kennenlernen, das Verstehenlernen, das Einnehmen eines anderen Standpunkts, das vertiefte Begreifen des eigenen Standpunktes, das Wiedererkennen des ›Eigenen‹ in dem ›Anderen‹. Es ermöglicht, der Vielfalt der Religionen mit Freude und nicht mit Misstrauen zu begegnen. Die Erziehung zur Dialogfähigkeit ist ein wichtiger Pfeiler für die Entfaltung einer Identität, die der Herausforderung einer pluralistischen, multikulturellen Realität gewachsen ist: Sie fördert die Möglichkeit eines friedlichen Miteinanders.« (Zit. nach Doedens & Weiße 2007, 58f.)

Der Gesprächskreis besteht weiterhin und bietet auch den interessierten Religionsgemeinschaften der Buddhisten, Hindus und Bahai Mitwirkungsmöglichkeiten (Bauer 2014, 229). Nicht-christliche Religionen wurden seit den 1970er Jahren

¹ Das Material ist zum Teil kostenlos auf der Seite des Pädagogisch-Theologischen Instituts verfügbar, wie W.W.Azhari & M. Tatari: Frau(en) im Islam – eine innerislamische Perspektive. Materialsammlung für den Unterricht Sekundarstufe I und II. 2009. https://pti.nordkirche.de/fileadmin/user_upload/hauptbereich1/PTI/Frau_im_Islam.pdf.

und insbesondere seit der interreligiösen Öffnung der 1990er Jahre zwar als die Religionen einiger Schülerinnen und Schülern wahrgenommen. Die Schülerinnen und Schüler sollten im Rahmen dieser interreligiösen Öffnung des Religionsunterrichts Positionen »ihrer Religion« vertreten. Doch die Fragestellungen des Religionsunterrichts und die Auseinandersetzung erfolgten weiterhin aus einer evangelischen oder aus einer vermeintlich allgemeinen, ethischen Perspektive, wie die Analyse des Rahmenplans deutlich macht.

Das verbindliche Thema »Leben und Wirken Jesu« ist zwar das einzige thematisch eindeutig christliche Thema im Rahmenplan der Grundschule. Als einer von vier möglichen Zugängen wird auch ein interreligiöser Ansatz vorgeschlagen: »Welche anderen Lehrer der Religionen kennen die Kinder?« Beim Thema »Heilige Räume« ist der Besuch einer christlichen Kirche und eines frei wählbaren, nicht-christlichen religiösen Lernortes verbindlich. Andere Themen erscheinen zunächst zumindest aus jüdischer und muslimischer Perspektive relevant und plausibel, wie »Die Frage nach Gott« oder »Tod und Totengedenken«. Die Zugänge im Rahmenplan weisen jedoch auf eine eindeutig evangelische Perspektive der Bearbeitung der Themen hin, etwa »Gibt es Gott?« oder »Ist Gott gerecht?« (Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung 2011, 23). Diese Fragen werden auch in den Theologien der anderen abrahamitischen Religionen behandelt, doch stehen sie dort weniger im Mittelpunkt und würden wohl anders formuliert und bearbeitet werden. In nicht-abrahamitischen Religionen würden diese Themen gänzlich anders behandelt werden. Ein Vergleich mit den Rahmenplänen katholischer, orthodoxer, jüdischer und islamischer Religionslehre in anderen Bundesländern wäre hier interessant. In der Praxis prägen zudem das Fachwissen der Lehrkraft und das von der Fachschaft Religion der Schule ausgewählte Religionsbuch bzw. das Unterrichtsmaterial der Lehrkraft die inhaltliche Bearbeitung der Themen im Unterricht. Dadurch werden auch scheinbar offene ethische Fragestellungen und Themenbereiche des Rahmenplans mit evangelischen Bezügen und evangelischem Unterrichtsmaterial behandelt. Zwar fehlen bisher empirische Untersuchungen um einschätzen zu können, wie verbreitet eine mono-konfessionelle Bearbeitung der Themen ist und in welchem Umfang und in welcher Form Zugänge und Inhalte anderer Religionen unterrichtet werden, aber die Ausbildung der Lehrkräfte und Einzeluntersuchungen von Unterricht weisen in diese Richtung.

2011 begann ein auf zehn Bände angelegtes Projekt, um Unterrichtsmaterialien für den *Religionsunterricht für alle* zu entwickeln (Reihe: *Interreligiös-dialogisches Lernen*, Kösel/Cornelsen Verlag). Dieses neue Material kann die Einbeziehung von Zugängen und Inhalten anderer Religionen im Unterricht fördern. Es ist zudem zu erwarten, dass die aktuelle Weiterentwicklung der Lehrpläne in gemeinsamer Verantwortung aller anerkannten Religionsgemeinschaften hier eine grundsätzliche Verbesserung bringt. Denn mit den Staatsverträgen 2012/13 änderte sich die rechtliche Situation: Die muslimischen Gemeinschaften DITIB-Landesverband

Hamburg e.V., SCHURA-Rat der islamischen Gemeinschaften in Hamburg e.V. und der Verband der Islamischen Kulturzentren e.V. sowie die Alevitische Gemeinde Deutschland e.V. wurden durch die Stadt Hamburg als Religionsgemeinschaften anerkannt und erhielten folglich nach dem Grundgesetz Artikel 7 Absatz 3 das Recht, Religionsunterricht für muslimische bzw. alevitische Schülerinnen und Schüler anzubieten. Noch während der Verhandlungen entschieden die Vertreter der alevitischen und muslimischen Gemeinschaften, den bisher nur evangelisch verantworteten dialogischen *Religionsunterricht für alle* (später in der Diskussion als Abgrenzung zu einer neuen Version des Konzepts auch RUfa 1.0 genannt) so weiterzuentwickeln, dass er künftig gleichberechtigt verantwortet werden könne. Durch eine neue Verantwortungsstruktur für die Inhalte des Religionsunterrichts sollten alle Religionsgemeinschaften im verfassungsrechtlichen Sinn von Art. 7, Abs. 3 Grundgesetz gleichberechtigt beteiligt werden (Amtlicher Anzeiger 51, 999). Die Jüdische Gemeinde in Hamburg KdöR schloss sich 2014 ebenfalls dem Religionsunterricht an (Bauer 2014, 229). Es folgte eine Pilotphase von 2013 bis 2018, in der von der Behörde für Schule und Berufsbildung und Lehrerinnen und Lehrern in Zusammenarbeit mit den Religionsgemeinschaften Unterrichtseinheiten entwickelt und verschiedene Unterrichtsmodelle erprobt wurden. Das Pilotprojekt wurde an zwei Schulen in Stufe 5/6 durchgeführt und durch die beteiligten Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer sowie externe religionsdidaktische Experten in einer Evaluation beurteilt (Wolff 2018). Bezuglich der Lehrkräfte geht daraus hervor, dass diese von den Schülerinnen und Schülern, unabhängig von ihrer religiösen Zugehörigkeit, im Allgemeinen akzeptiert werden. Entscheidend ist weniger, welcher Religion die Lehrkraft zugehörig ist, als dass sie religiös ist (Wolff 2018, 127). Fortbildungsbedarf wird bei den Lehrkräften im Bereich interreligiöse Didaktik sowie Fachkunde und Religionspraxis anderer Religionen konstatiert (Wolff 2018, 134). Ein Vorschlag zur Weiterentwicklung waren multireligiöse Fachkollegien: Wenn die Fachschaften multireligiös sind, kann es einen interreligiösen Dialog unter den Religionslehrkräften geben. Dies dient auch der benötigten fachlichen Unterstützung, wenn andere Religionen unterrichtet werden (Wolff 2018, 135f.).

Darüber hinaus wurde vereinbart, die Lehrerzulassung und die Lehrerausbildung weiterzuentwickeln (Amtlicher Anzeiger 51, 999). Entsprechend wurden im Jahr 2015 Lehramtsstudiengänge für islamische und alevitische Religion an der Universität Hamburg eingerichtet sowie Qualifizierungskurse für Lehrkräfte im Schuldienst aufgelegt. Abgesehen von dem Pilotprojekt werden die Rahmenpläne gegenwärtig gemeinsam überarbeitet. In der Hamburger Diskussion wird der Begriff RUfa 2.0 genutzt, um diese Weiterentwicklungsphase des Religionsunterrichts zu benennen.

2 Die Ausbildung der Religionslehrerinnen und -lehrer

Für die Anerkennung religiöser Vielfalt in der Schule kommt den Religionslehrerinnen und -lehrern entscheidende Bedeutung zu. Sie müssen fachlich kompetent, d.h. in verschiedenen Religionspädagogiken ausgebildet sein, um den Schülerinnen und Schülern in einer religiösen Tradition ein Vorbild sein und verschiedene religiöse Traditionen in den Unterricht einbringen können. So kann den Schülerinnen und Schülern, die verschiedenen Religionen angehören, religiöse Bildung in der Schule ermöglicht werden, die an ihre religiöse Prägung anknüpft. Bis zur rechtlichen Veränderung durch Staatsverträge mit den Religionsgemeinschaften war der schulische Religionsunterricht in Hamburg – mit Ausnahme der Schulen in privater katholischer Trägerschaft – allein die Aufgabe von evangelischen Religionslehrerinnen und -lehrern. Sie sollten der religiösen Vielfalt der Schülerschaft mit dialogischer Kompetenz und Fachwissen über die anderen Religionen begegnen. Seit 2013 dürfen auch muslimische, alevitische und jüdische Religionslehrkräfte das Fach unterrichten.

Die grundständige Ausbildung der Religionslehrerinnen und -lehrer erfolgt zunächst an der Universität Hamburg und obliegt in der zweiten Ausbildungsphase, dem Vorbereitungsdienst, dem Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI). Im Fachbereich Evangelische Theologie der Universität Hamburg wird das Fachstudium für evangelische Lehramtsstudierende angeboten. Man könne davon ausgehen, dass grundständig ausgebildete Religionslehrerinnen und -lehrer über breite fachwissenschaftliche Kenntnisse im Bereich der christlichen Theologie verfügen und auch pädagogisch gut ausgebildet seien, beschreibt die damalige Fachleiterin Religion des LI, Mara Sommerhoff, den Bildungsstand der Absolventen der ersten Ausbildungsphase (Sommerhoff 2010, 46). Sie kritisiert allerdings, dass sich die verpflichtenden Studieninhalte zu sehr auf die evangelische Religion beschränkten. Es fehlten Fachkenntnisse in den anderen Religionen (ebd.). Problematisch erscheint im Kontext der Frage nach Anerkennung von nicht-christlichen Religionen darüber hinaus, dass die evangelischen Studierenden ihr Wissen über nicht-christliche Religionen nicht durch islamische, jüdische, alevitische etc. Fachwissenschaftler erhalten, sondern durch evangelische Theologinnen und Theologen am Institut für Missions-, Ökumene- und Religionswissenschaft des Fachbereichs evangelische Theologie. Daran hat sich bis heute nichts geändert. Der Studienplan sieht darüber hinaus für die evangelischen Studierenden auch keine dialogisch konzipierten Lehrveranstaltungen mit Referenten anderer Religionen und keine dialogischen Übungen vor (Studienplan Evangelische Religion 2016, 17). Daher fehlen den Studierenden auch praktische Dialogerfahrungen.

In den Verträgen der Stadt Hamburg mit den alevitischen und muslimischen Religionsgemeinschaften wurde im Jahr 2013 vereinbart, dass die Stadt »eine Ausbildungsstätte für islamische Theologie und Religionspädagogik« fördert (Amtsli-

cher Anzeiger 51, 998). Der Schwerpunkt liegt laut Protokollerklärung auf der »Gewinnung in Deutschland ausgebildeter schulischer Lehrkräfte für den Religionsunterricht« (Amtlicher Anzeiger 51, 998). An der Akademie der Weltreligionen der Universität Hamburg wird seit 2016 das Fachstudium für alevitische und islamische Religion angeboten. Eine Professur für Islamische Religion wurde 2011 besetzt. Seit Anfang 2018 ist sie allerdings vakant. Gleiches gilt für eine Juniorprofessur für Alevitentum und eine Juniorprofessur für Islamische Theologie mit dem Schwerpunkt islamisches Recht, die 2013 eingerichtet wurden. Gegenwärtig gibt es nur vertretungsweise oder befristet angestellte wissenschaftliche Mitarbeiter für diese beiden Studiengänge (Stand 2020). Neben dieser prekären Personalsituation ist auch das Studienangebot eingeschränkt: Studierende werden nur für das Lehramt Primar- und Sekundarstufe ausgebildet; Lehramtsstudiengänge für Gymnasium, Berufsschule oder Sonderpädagogik werden nicht angeboten. Die Kapazität für Bachelorstudierende beträgt für alevitische und islamische Religion überdies nur je acht Studienplätze, für Masterstudierende je fünf Studienplätze. Ab Wintersemester 2020/2021 werden die Teilstudiengänge Islamische und Alevitische Religion ausgesetzt. Da die Studiengänge im Zuge einer Reform der Lehramtsausbildung an der Universität Hamburg nicht umgestellt wurden, können vorerst keine neuen alevitischen und muslimischen Studierenden das Religionslehramt Studium beginnen.

Die prekäre Ausbildungssituation für das Lehramt alevitische und islamische Religion steht im Kontrast zur Ausbildungssituation für das Lehramt evangelische Religion mit zahlreichen Professuren und Studienplätzen. Im Jahr 2018 gab es insgesamt 113 Studienplätze für Bachelorstudierende und 59 Studienplätze für Masterstudierende, die von zwölf Professorinnen und Professoren unterrichten wurden. Es wurden alle Lehramtstypen angeboten: Primar- und Sekundarstufe, Gymnasium, Berufsschule und Sonderpädagogik (Universität Hamburg, Kapazitätsbericht 2018, 67).

Unterschiede zeigen sich auch in der Studiengestaltung. Anders als das Lehramt für evangelische Religion sind diese Studiengänge interreligiös konzipiert. Mehr als die Hälfte der verpflichtenden Inhalte (16 von 30 Semesterwochenstunden) des Fachstudiums sind keine Veranstaltungen der islamischen bzw. alevitischen Theologie. Die Studierenden besuchen stattdessen Seminare und Vorlesungen für die alevitische Theologie (wenn sie muslimisch sind) oder die islamische Theologie (wenn sie alevitisch sind) sowie eine Reihe von Seminaren des Fachbereichs Evangelische Theologie. Diese Lehrveranstaltungen haben jedoch keine dialogische Ausrichtung. Es handelt sich um reguläre Seminare des Fachbereichs, die sich an die evangelischen Studierenden richten. Die vereinzelten alevitischen und muslimischen Studierenden haben einen Gaststatus, und ihre Perspektive und ihr geringerer Kenntnisstand der evangelischen Theologie werden in den Lehrveranstaltungen nicht berücksichtigt. Es gibt auch keine gemeinsam konzipier-

ten Lehrveranstaltungen der alevitischen, islamischen und evangelischen Fachwissenschaften. Eine Beschäftigung mit hinduistischen oder buddhistischen Inhalten ist im Studium ebenfalls nicht verbindlich vorgesehen. Diese Strukturen machen deutlich, dass die Anerkennung und die konstruktive Auseinandersetzung mit religiöser Vielfalt in der universitären Ausbildung der Lehramtsstudierenden noch unzureichend umgesetzt wird. Für die Ausbildung alevitischer und muslimischer Religionslehrkräfte fehlen noch Lehrende, Studienplätze, Studiengänge für weitere Schulformen und dialogisch konzipierte Seminare. Die Landesregierung hat jetzt den Ausbau beschlossen. Mit der Besetzung der Stellen ist frühestens 2021 zu rechnen. Somit fällt Hamburg trotz seiner langen Tradition interreligiösen Religionsunterrichts und des damit verbundenen Bedarfs in der Ausbildung für nicht-christliche Religionslehrer hinter andere Bundesländer wie Hessen, Nordrhein-Westfalen, Baden-Württemberg und Bayern zurück.

Die Situation in der katholischen Theologie ist noch einmal besonders. Im Jahr 2014 wurde das Institut für Katholische Theologie mit einer Professur gegründet. Seitdem können katholische Studierende das Lehramt Katholische Religion in Hamburg studieren. Gegenwärtig gibt es das Lehramt für Primar- und Sekundarstufe mit 23 Bachelorstudienplätzen und 15 Masterstudienplätzen (Universität Hamburg, Kapazitätsbericht 2018, 211). Die angehenden Lehrerinnen und Lehrer werden jedoch nicht für den *Religionsunterricht für alle* ausgebildet, das Erzbistum Hamburg nimmt bisher nicht am Modell teil, sondern setzt auf katholischen Religionsunterricht (Behörde für Schule und Berufsbildung 2019). Da der *Religionsunterricht für alle* wiederum nur von evangelischen, jüdischen, alevitischen oder muslimischen Fachlehrerinnen und -lehrern erteilt werden darf, können die katholischen Lehrkräfte gegenwärtig nur an fünf öffentlichen Schulen in Hamburg, an denen katholischer Religionsunterricht angeboten wird, oder an einer der 21 katholischen Privatschulen das Fach Religion unterrichten (Vereinigung Hamburger Religionslehrerinnen und Religionslehrer 2019). Allerdings nahm das Erzbistum an der Eröffnungskonferenz des RUfA 2.0 teil und bekundete sein Interesse an einer Beteiligung am gemeinsamen Religionsunterricht, die gerade in einer eigenen Pilotstudie evaluiert wird.

Die Religionsdidaktik für die Studierenden der vier Fächer alevitische, muslimische, katholische und evangelische Religion wird, wie es in Hamburg grundsätzlich bei allen Fachdidaktiken üblich ist, an der Fakultät für Erziehungswissenschaften gelehrt. Sie wird von einer Professur für evangelische Religionspädagogik geleitet. Es gibt gegenwärtig nur eine wissenschaftliche Mitarbeiterin für katholische Religionspädagogik, deren Stelle von der katholischen Kirche getragen wird. Entsprechend der Anzahl der Mitarbeitenden, der Mehrheit der Studierenden und der traditionellen Ausrichtung liegt der Schwerpunkt im Fach Religionsdidaktik auf christlicher Religionspädagogik, insbesondere aus evangelischer Perspektive. Doch

Studierende des Fachs Religion der Universität Hamburg im Wintersemester 2018/2019		Bachelor	Master
Alevitische Religion	22	0	
Islamische Religion	64	12	
Katholische Religion	23	11	
Evangelische Religion	274	177	

Quelle: Grützmacher 2019

in den letzten Jahren wurden vermehrt auch Didaktik und Pädagogik anderer Religionen einbezogen. In Zusammenarbeit mit jüdischen, alevitischen, muslimischen und buddhistischen Religionspädagoginnen wurden Studentexte als Grundlage einer interreligiösen Fachdidaktik entwickelt (Arbeitsbereich Religionspädagogik 2016). Fragen des Lehrens und Lernens, der Lehrerrolle und der Didaktik der heiligen Texte wurden gemeinsam erörtert. Im Austausch erstellten dann die Expertinnen und Experten aus der Perspektive ihrer religiösen Tradition Texte für die Studierenden. Wie es Jahrzehntelang für die Unterrichtsmaterialerstellung üblich war, wurde dabei mit Fachwissenschaftlerinnen und Fachwissenschaftlern aus der Stadt zusammengearbeitet, die ehrenamtlich oder als Teil ihrer beruflichen Aufgaben daran teilnahmen. Für die Entwicklung einer regelhaften religiös-pluralen Fachdidaktik fehlen an der Fakultät für Erziehungswissenschaften gegenwärtig aber noch nicht-christliche Religionspädagogen. So gibt es gegenwärtig eine Religionspädagogik *für alle*, aber nicht *von allen*. Das ist ein Missstand, der schon den bisherigen Religionsunterricht in der Schule, der zwar *für alle* Schülerinnen und Schüler offen war, aber nur von evangelischen Lehrkräften unterrichtet wurde, Jahrzehntelang zu einem paternalistischen Konzept machte. Diese Manko in der Umsetzung des Konzepts kritisieren auch Hamburger Religionspädagoginnen und Religionspädagogen wie Thorsten Knauth, der bereits 2008 erklärte: »Der Religionsunterricht für alle wird klar gestärkt, wenn [...] religiöspädagogische Ressourcen im Sinne einer personalen Repräsentanz unterschiedlicher Religionen geschaffen und ausgebaut werden.« (Knauth 2008, 85) Und Gordon Mitchell forderte 2010 »eine Religionspädagogik für alle, auch an der Universität« (Mitchell 2010, 55).

Das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) führt die zweite Ausbildungsphase, den Vorbereitungsdienst, durch, der seit 2018 auch für muslimische, jüdische und alevitische Religionslehrkräfte geöffnet ist. Das LI betreut auch die Studierenden im Kernpraktikum ihres Masterstudiengangs. Ein islamischer Fachleiter wurde 2017 eingestellt. Gegenwärtig werden Absolventen mit dem Fach Islamische Religion aus anderen Bundesländern gesucht, um die zweite Ausbildungsphase zu beginnen. Außerdem führt das LI in Kooperation mit

Konfession	Anzahl Lehrkräfte
Evangelisch-Lutherisch	841
Römisch-katholisch	69
Islamisch	4
Jüdisch	1
keine Konfession erfasst	251

dem Pädagogisch-Theologischen Institut der evangelischen Kirche und den islamischen, alevitischen und jüdischen Religionsgemeinschaften Qualifizierungskurse für Lehrkräfte aus dem Hamburger Schuldienst durch, die nach dem Konzept des *Religionsunterrichts für alle* dialogisch und interreligiös weitergebildet werden.

3 Hamburger Religionslehrerinnen und -lehrer: Daten, Studien und Positionspapiere

Einen Überblick über die Religionszugehörigkeit der Religionslehrerinnen und -lehrer vermittelt eine Kleine Anfrage an den Senat im Jahr 2017 (Bürgerschaft der Freien und Hansestadt Hamburg 2017b). Demnach sind von den rund 1200 grundständig ausgebildeten Religionslehrerinnen und -lehrern an den öffentlichen Schulen Hamburgs lediglich fünf nicht-christlich:

Viele der Lehrkräfte, deren Konfession nicht erfasst wurde, dürften zwar nicht der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Norddeutschland angehören, aber dennoch evangelisch, d.h. Mitglied der evangelisch-reformierten Kirche oder einer evangelisch-freikirchlichen Gemeinden sein. Auch diese dürfen den Unterricht erteilen (Universität Hamburg 2016, 8). Seit 2013 können außerdem muslimische, alevitische und jüdische Lehrkräfte das Fach im Rahmen des Pilotprojekts unterrichten. Gegenwärtig gibt es vier grundständig ausgebildete muslimische Religionslehrkräfte und eine jüdische Religionslehrkraft. Darüber hinaus unterrichten circa zweihundertfünfzig Lehrkräfte, die im Rahmen von Qualifizierungskursen eine stufenbezogen eingeschränkte Fakultas für Klasse 5/6 erworben haben, das Fach Religion, darunter auch einige muslimische und alevitische Lehrkräfte. Die Anfrage an den Senat von 2017 zeigt, dass die Zahl der nicht-christlichen Lehrkräfte aber nach wie vor sehr gering ist. Im Sinne der gleichberechtigten Verantwortung für den Religionsunterricht gilt es mittelfristig, ein Verhältnis der Lehrkräfte zu erreichen, das dem der Hamburger Schülerinnen und Schülern entspricht. Dazu gibt es allerdings auch in der Schulbehörde nur Schätzungen. Geht man – angesichts einer Hamburger Schülerschaft, die gegenwärtig ca. zur Hälfte einen Migrationshintergrund hat – davon aus, dass 20 Prozent der Schülerinnen und Schüler einen

muslimischen und 5 Prozent einen alevitischen Hintergrund haben, dann benötigte man bei gleichbleibender Gesamtanzahl der Religionslehrkräfte 240 muslimische und 60 alevitische Lehrkräfte, um, wie politisch angestrebt, einen Anteil unter den Lehrkräften zu erreichen, der dem Anteil unter den Schülerinnen und Schülern entspricht (Behörde für Schule und Berufsbildung 2019). Bei den gegenwärtigen Ausbildungszahlen von jeweils fünf (Master-)Studierenden pro Jahr ist dieses Ergebnis schon rein rechnerisch nicht zu erreichen. Um in zehn bis fünfzehn Jahren das angestrebte Verhältnis der Religionslehrkräfte zu erreichen, wäre die Einstellung von zwanzig islamischen Lehrkräften pro Jahr notwendig, was eine jährliche Ausbildungsfrequenz von mindestens dreißig Studierenden erforderlich macht – dies entspricht dem sechsfachen der jetzigen Studienplatzkapazität.

Mit dem Schuljahr 2018/19 beginnt auch in Hamburg die Einführung der formalen religionsgemeinschaftlichen Lehrerlaubnis (Vokation, Idschaza etc.), wie sie bereits in allen anderen Bundesländern praktiziert wird (Zentrum für Lehrerbildung Hamburg 2017). Bislang musste bei der Einstellung in den Vorbereitungsdienst lediglich die Mitgliedschaft in einer evangelischen Kirche nachgewiesen werden. Heute müssen die Religionslehrkräfte bestätigen, dass sie den Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der jeweiligen Religionsgemeinschaften erteilen. Je nach Religionsgemeinschaft sind die Verfahren unterschiedlich. Die evangelischen Absolventen müssen die formale Mitgliedschaft nachweisen und eine Vokationstagung besuchen. Die muslimischen Religionsgemeinschaften und die alevitische Gemeinde führen mit den Absolventen ein Gespräch, in dem sie ihre Eignung feststellen. Außerdem sollen die Absolventen auch eine Tagung besuchen. Eine Ordnung der Lehrerlaubnisvergabe ist noch nicht veröffentlicht (Zentrum für Lehrerbildung Hamburg 2017). Diese Entwicklungen zeigen, dass die Kontrolle durch die evangelische Kirche, und jetzt auch durch die jüdischen, alevitischen und muslimischen Gemeinschaften, strenger geworden ist. Ohne Lehrerlaubnis einer Religionsgemeinschaft kann zukünftig keine Lehrkraft mehr Religionsunterricht in Hamburg erteilen. Das entspricht der Praxis der anderen Bundesländer, die aus Art. 7, Abs. 3 Grundgesetz folgt. Die Religionsgemeinschaften erhoffen sich davon eine stärkere Fachlichkeit der Lehrkraft und dadurch eine Stärkung des Faches.

Einblicke über die Haltungen und Einstellungen der Religionslehrerinnen und -lehrer vermittelt die Vereinigung Hamburger Religionslehrerinnen und Religionslehrer (VHRR). Wichtige Dokumente der Vereinigung sind das »Memorandum zum Religionsunterricht« von 1992, ein »Aufruf zur Studienreform« von 1999 und ein Beitrag zur Bekräftigung des Memorandums von 2008. Im Memorandum wird ausgeführt, dass sich der Religionsunterricht wegen der schwindenden Akzeptanz des Religionsunterrichts evangelischer oder katholischer Prägung in der Schule seit den 1960er Jahren erheblich habe wandeln müssen. 1992 stehe er erneut vor einer großen Herausforderung, und zwar angesichts der deutschen Vereinigung, des

Zusammenwachsens Europas und der veränderten Schülerschaft. »Deren Zusammensetzung hat sich, was z.B. die geographische, kulturelle, soziale und geistige Herkunft und Prägung betrifft, zum Teil tiefgreifend verändert.« (VHRR 1992). Mit Blick auf diese drei Aspekte beschreibt die Vereinigung, dass eine erneute Veränderung des Religionsunterrichts notwendig geworden sei. Die Vereinigung fordert eine Verortung des Faches in Theologie, Religionswissenschaft und Religionspädagogik.

Eine fachliche Ausbildung in den Theologien anderer Religionen war zu diesem Zeitpunkt noch kein Anliegen. Der Unterricht sollte jedoch nicht monokonfessionell sein, sondern ökumenisch und interkulturell offen. Da keine Kooperation mit Lehrern oder Geistlichen anderer Konfessionen geplant war, schien man bezüglich nicht-christlicher Religionen Impulse durch nicht-christliche Kinder zu erwarten:

»Bildung im Kontext von Religion soll helfen, den anderen ›Fremden‹ [sic!], in authentischer Selbstinterpretation seiner Welt und Lebenssituation zu Wort kommen zu lassen und die spezifischen kulturellen, sozialen oder religiösen Aspekte wahrzunehmen, die das eigene Wahrnehmungs- und Interpretationsschema ausblendet. Von fremden Kulturen und Religionen lernen, schließt die neue Deutung der eigenen Kultur ein. Die hermeneutische Interpretation fremden Denkens bietet die Chance, kulturelle Selbstverständlichkeiten in Frage zu stellen und ihre Ergänzungsbedürftigkeit zu erkennen.« (VHRR 1992).

Man ging also von eigener und fremder Kultur und Religion aus. Das »Fremde« sollte hier nicht durch ausgebildete Fachkräfte eingebracht werden, die VHRR forderte weder anders-religiös ausgebildete Lehrkräfte noch die regelhafte Beteiligung von Geistlichen nicht-christlicher Religionen. Der Dialogidee entsprechend wurde von anders-religiösen Schülerinnen und Schülern in der Klasse erwartet, den vermeintlich ›normalen‹ (da ›nicht-fremden‹) christlichen oder bekennnislosen Schülerinnen und Schülern ihre spezifischen kulturellen, sozialen und religiösen Ansichten darzustellen. Dies ermöglichte dann den christlichen oder konfessionslosen Schülerinnen und Schülern Selbstreflexion und das Lernen über andere Religionen.

Doch bei dieser Perspektive auf die Religiosität nicht-christlicher Schülerinnen und Schüler geraten deren Interessen, deren Entwicklung und Wohlergehen in den Hintergrund. Es ist anzunehmen, dass ihr Anspruch auf religiöse Bildung nicht erfüllt wird. Stattdessen besteht die Gefahr, dass sie unfreiwillig in die Rolle von Vertreterinnen und Vertretern ihrer Religionsgemeinschaft gedrängt werden und ihre vermeintliche ›Fremdheit‹ in der Klasse vorführen sollen. Diese Selbstvergewisserung angesichts des Fremden im Dialog mit den Mitschülerinnen und Mitschülern im Religionsunterricht scheint mir ohne pädagogische Begleitung durch Lehrpersonen auch ihrer Religion nicht sinnvoll. Für Schülerinnen und Schüler als Angehörige religiöser Minderheiten besteht, anders als für Schülerinnen und Schüler, die

den Mehrheitsreligionsgemeinschaften angehören, durch die Teilnahme am interreligiösen Dialog die Gefahr, dass Erfahrungen von Marginalisierung und Isolation gemacht werden. Ganz sicher kann es so nicht zu einer Selbstvergewisserung und Auseinandersetzung mit der eigenen religiösen Tradition kommen, was im Zusammenhang mit Art. 4, Abs. 2 Grundgesetz Aufgabe des Religionsunterrichts wäre. Lehrkräfte, die der eigenen religiösen Tradition angehören, könnten dieser Gefahr vorbeugen, den Schülerinnen und Schülern als Vorbilder und Ansprechpartner dienen und sie fachkundig in ihrer religiösen Bildung fördern.

Tatsächlich muss der Dialogansatz aber insgesamt kritisiert werden. Im poststrukturalistischen Diskurs wird die Konstruktion von Eigenem und Fremden erörtert. Eine eingeforderte Erklärung des Anderen dient der Selbstspiegelung, so Jacques Lacan. Erst durch die Entdeckung des Anderen erreicht man Selbstbewusstwerdung (Lacan 1973, 61-70, nach Mecheril & Thomas-Olalde 2018, 189). Im postkolonialen Diskurs wird diese Haltung kritisch analysiert und die Herstellung von gesellschaftlicher Differenz zur Machtsicherung dabei deutlich (Mecheril & Thomas-Olalde 2018, 189). Der interreligiös-dialogische Unterricht bekräftigt die Differenz zwischen Religionen und zeichnet Bilder über die »Religion der Anderen« (Mecheril & Thomas-Olalde 2018, 194). Asbrand beschreibt die Instrumentalisierung des Fremden für die eigene Identitätsbildung und stellt fest, dass der vermeintlich Fremde dabei missbraucht werde. Man sollte sich einem anderen mit der Absicht zuwenden, ihn zu verstehen. Dieses Verstehen könne sich dann im Handeln und im praktischen Zusammenleben ausdrücken (Asbrand 2008, 202). Diese Problematik, die Mecheril und Thomas-Olalde bei begegnungspädagogischen Ansätzen sehen (vgl. auch Mecheril in diesem Band) und die auch Asbrand deutlich macht, kann in der beschriebenen Konstellation mit evangelischen Lehrkräften und interreligiöser Schülerschaft kaum verhindert werden. Die Darstellung der praktischen Umsetzung und des erhofften Nutzens, den sich der Verband der Religionslehrerinnen und -lehrer verspricht, zeigt, dass der Religionsunterricht hier aus Sicht der dominanten Kultur und Religion konzipiert wird und dass die Gefahr der Andersmachung und Stigmatisierung anders-religiöser Schülerinnen und Schüler und ihrer Religiosität besteht.

Einige Jahre später, 1999, erkannte die VHRR, dass die Lehrkräfte für die neuen Aufgaben nicht ausgebildet waren und veröffentlichte einen Aufruf zur Reform der Lehramtsstudiengänge. Darin forderte sie interreligiöse und dialogische Anteile im Studium. Lehrkräfte würden durch ihr Studium nicht befähigt, mit verschiedenen religiösen und weltanschaulichen Traditionen wissenschaftlich verantwortlich umzugehen und diese ihrem Selbstverständnis entsprechend angemessen in den Unterricht einzubringen. Auch fehle ihnen die Kompetenz, den Dialog mit Angehörigen anderer Konfessionen, Religionen und Weltanschauungen selbst zu führen, anzustossen und zu moderieren. Die Akzeptanz des Religionsunterrichts bei nicht-christlichen Schülerinnen, Schülern und Eltern hänge jedoch wesentlich davon ab,

ob es den Lehrkräften gelinge, die Religionen in sensibler Berücksichtigung des jeweiligen Selbstverständnisses zu unterrichten. Dies sei auf Grundlage des gegenwärtigen Studiums nicht möglich. Die Vereinigung forderte daher dringend eine Reform des Studiengangs innerhalb von zwei Jahren. In Zukunft sollte ein Drittel aller verpflichtenden Veranstaltungen nicht-christliche Religionen und christliche (nicht-evangelische) Konfessionen der Gegenwart behandeln. Dafür schlug die Vereinigung vor, aus den vier freiwerdenden Professuren im Fachbereich evangelische Theologie Professuren für islamische, jüdische und buddhistische Theologie zu schaffen.

Die VHRR hatte also die Probleme des interreligiösen Unterrichts deutlicher als sieben Jahre zuvor erkannt und skizzierte Lösungsvorschläge, die zum Teil bis heute noch relevant sind, da die Probleme weiterhin ungelöst sind.

Im Jahr 2008 veröffentlichte die VHRR als Ergänzung des Memorandums von 1992 vier Prüfsteine. Das Anliegen war hier, dass der Religionsunterricht ein ordentliches Schulfach bleibe und der Religionsunterricht weiterhin im Klassenverband erteilt würde. Außerdem warnte sie angesichts der Einführung des katholischen Religionsunterrichts in Hamburg vor einer stärkeren konfessionellen Trennung des Religionsunterrichts. Dies würde vermehrt Eltern dazu bewegen, ihre Kinder vom Religionsunterricht abzumelden. Dann wäre ein Alternativfach, Ethik oder Philosophie, schon ab Klasse 3, in der der Religionsunterrichts beginnen würde, notwendig, was mit erheblichen Kosten verbunden wäre. Außerdem setzt sich die Vereinigung jetzt deutlich dafür ein, dass auch nicht-evangelische Religionslehrerinnen und -lehrer grundständig ausgebildet werden, damit der Religionsunterricht nicht »zum Feld fundamentalistischer Indoktrinierungen« (VHRR 2008, 246) werde. Diese Stellungnahme der Vereinigung macht deutlich, dass die Mitglieder um ihre Positionen als Fachlehrerinnen und -lehrer an den Schulen besorgt waren. Sie wollten sicherstellen, dass der (evangelische) Religionsunterricht weiterhin möglichst vielen Schülerinnen und Schülern erteilt würde, aber nicht durch fachfremde Lehrkräfte oder Quereinsteiger mit religiöser Ausbildung, sondern durch grundständig ausgebildete Religionslehrkräfte, die den Unterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften gestalten könnten (VHRR 2008, 246). Sie fordern die interreligiöse Öffnung des Religionsunterrichts auf personeller Ebene. Nach der Forderung nach einer Öffnung der Inhalte und der Ausrichtung des Unterrichts auf alle Schülerinnen und Schüler, der interreligiösen Fachlichkeit der Lehrkräfte und dem Entwickeln interreligiöser Materialien wird jetzt deutlich, dass auch interreligiöse Religionslehrerinnen und -lehrer benötigt werden.

In einer qualitativen empirischen Studie untersuchten Anna Kerrutt und Christine Müller die Haltung Hamburger Religionslehrkräfte zum Religionsunterricht und zu religiöser Vielfalt (2008). Dazu wurden sechs Religionslehrkräfte befragt. Alle waren in religiösen evangelischen Familien aufgewachsen, hatten das Fach

evangelische Religion studiert und unterrichteten zum Zeitpunkt der Befragung an einer Hamburger Schule. Die Autorinnen ermittelten, dass der Umgang mit religiöser Vielfalt vor allem durch Auslandserfahrungen der Lehrkräfte geprägt worden sei. Das Leben in anderen Kulturen habe sie diesbezüglich nachhaltig beeinflusst, erklärten sie ausdrücklich. Die Lehrerinnen und Lehrer stellten dabei fest, dass Kommunikation nicht immer der Norm der Mehrheit folge und sorgfältiges Zuhören und das Finden einer gemeinsamen Sprache die Grundlage bildeten für einen erfolgreichen Dialog (Kerutt & Müller 2009, 78). Ein Lehrer, der im Ausland nicht-christliche Religion bei Wissenschaftlern der jeweiligen Religion studiert hatte, habe dadurch wichtige Einsichten in deren Perspektiven erlangt, was ihn dazu befähige, seinen Religionsunterricht interreligiös zu konzipieren. Ein weiterer Lehrer wies darauf hin, dass ihn die intensive persönliche Beschäftigung mit religiösen Figuren und Philosophien während des Studiums befähige, einen Religionsunterricht *für alle* zu unterrichten. Eine weitere Lehrerin hingegen sah sich nicht in der Lage, einen interreligiösen Religionsunterricht durchzuführen. Sie bemängelte das fehlende Wissen der Schülerinnen und Schüler über ihre Religion, so dass sie die Inhalte ihrer Religionen nicht reflektieren könnten. Daher sei sie froh, in weitgehend homogenen christlichen Klassen zu unterrichten (Kerutt & Müller 2009, 78).

Die Studie macht deutlich, dass sich die befragten Lehrerinnen und Lehrer durch ihr reguläres Studium in Hamburg nicht befähigt sehen, religiöser Vielfalt professionell zu begegnen. Es waren vielmehr Aktivitäten außerhalb des regulären Studiengangs – Auslandserfahrungen, das selbst gewählte Studium anderer Religionen bzw. die persönliche Beschäftigung damit –, die die Lehrerinnen und Lehrer in die Lage versetzten, ihren Unterricht interreligiös zu gestalten. Die Lehrerinnen und Lehrer, die diese außercurricularen Erfahrungen nicht machten, haben dabei Schwierigkeiten.

4 Der deutsche Kontext religiöser Ungleichheit

Bei der Untersuchung der Anerkennung nicht-christlicher Schülerinnen und Schüler und ihrer Religionen in der Schule sollte auch der gesellschaftliche Kontext beachtet werden. Es wurde bereits deutlich, dass der rechtliche Status von Religionsgemeinschaften, der es ihnen u.a. ermöglicht, Religionsunterricht in öffentlichen Schulen anzubieten, differiert. Einigen nicht-christlichen Religionsgemeinschaften ist die rechtliche Anerkennung in einigen Bundesländern gelungen, andere ringen noch darum. Neben der unterschiedlichen formaljuristischen Anerkennung der Religionsgemeinschaften durch den Staat unterscheidet sich auch das gesellschaftliche Ansehen der Religionen und die Haltung zu Mitgliedern der verschiedenen religiösen Gruppen stark. Nach einer Studie des Religionssoziologen Detlef

Pollack zur »Wahrnehmung und Akzeptanz religiöser Vielfalt« (Pollack u.a. 2010) haben 90 Prozent der Westdeutschen eine positive Haltung zu Christen und rund 58 Prozent eine negative Haltung gegenüber Muslimen. Dies ist im europäischen Vergleich die höchste Ablehnung von Muslimen. Die Haltung der Deutschen zu Juden, Hindus und Buddhisten ist etwas durchmischter. Die Hälfte hat eine positive Haltung zu Hindus, ein Viertel hat eine negative Haltung und ein Viertel antwortet »weiß nicht« oder macht keine Angabe. Gegenüber Buddhisten ist die Haltung von über 65 Prozent der Befragten positiv, von 18 Prozent negativ, und 17 Prozent haben keine Haltung dazu angegeben. Gegenüber Juden haben rund 59 Prozent eine positive Haltung, aber auch 28 Prozent eine negative Haltung. Die größte Anerkennung genießen demnach mit großem Abstand Christen, gefolgt von Buddhisten. Nur jeder Dritte bewertet Muslime positiv. Ostdeutsche zeigen eine leicht geringer positive Haltung gegenüber Christen (78,9 Prozent), und die Ablehnung anderer Religionsangehöriger ist noch höher als bei Westdeutschen. Diese großen Differenzen in der Anerkennung der Religionen und die großen Differenzen in der Anerkennung der Mitglieder der Religionsgemeinschaften wirken sich in der Schule aus, sei es in der Schulorganisation, bei offiziellen Anlässen, bei religiösen Bezugnahmen, bei religiösen Feiertagen oder im Religionsunterricht, wenn Inhalte der verschiedenen Religionen Unterrichtsgegenstand sind. Zahlreiche Studien zeigen, wie »sachlich unangemessen und mit negativen Stereotypen verbunden diese beiden religiösen Traditionen [Islam und Judentum] in verschiedenen Fächern behandelt werden.« (Jäggie 2015, 192). Die Ungleichheit der Religionen und ihrer Angehörigen wird fortgesetzt, wenn Schulen diese gesellschaftliche Schieflage nicht aufgreifen und bewusst dagegen handeln. Aus pädagogischer Sicht stellt sich daher die Frage, wie der negativen Haltung begegnet und die Vorbehalte überwunden und Strukturen verändert werden können. Außerdem gilt es zu erörtern, wie die betroffenen Schülerinnen und Schüler vor Diskriminierungen und Stigmatisierungen in der Schule geschützt werden können. Das muss in besonderer Weise für den Religionsunterricht gelten und bei allen didaktischen Ansätzen, seien sie problemorientiert, performativ, dialogisch oder theologisierend, aktiv mitreflektiert werden. Die religionspädagogische Anforderung an Lehrerinnen und Lehrer geht dabei über Fachwissen und Didaktik hinaus. Ihnen kommt an den Schulen häufig eine Expertenrolle zu. Sie vertreten das Fachgebiet in der Schule und von ihnen wird erwartet, dass sie über Erfahrungen bezüglich der religiösen Vielfalt der Schülerschaft verfügen, religiöse Bedürfnisse und Ausdrucksformen kennen und Dialoge anleiten und moderieren können. Es erscheint daher auch aus der Perspektive der Schulentwicklung förderlich, diese Aspekte in der Ausbildung zu stärken und durch personelle Pluralität strukturell zu verankern. Allerdings ist das Thema so vielschichtig, dass es auch im Politikunterricht, im Geschichtsunterricht und im Deutschunterricht bearbeitet werden muss. Dabei gilt es beispielsweise, Juden und Muslime in der europäischen Geschichte zu thematisieren und deutsch-jüdi-

sche, deutsch-muslimische und anders religiös geprägte (Gegenwarts-)Literatur in Curricula aufzunehmen (Jäggle 2015, 199). Die Gleichwertigkeit der Religionen und die religiöse Neutralität der Schule können dafür als Werte leitend sein.

5 Fazit und Ausblick

Der Hamburger Weg des Religionsunterrichts begegnet der vielfältigen Religiosität der Schülerschaft mit einem interreligiös-dialogischen Modell, in dem alle Weltreligionen als gleichwertig verstanden und Perspektiven aller Religionen an Hand von schüler- oder problemorientierten Themen einbezogen werden. Die Untersuchung macht allerdings deutlich, dass bisher eine Ungleichheit der Religionen und ihrer Angehörigen in der Schule besteht, die durch die gegenwärtige Umsetzung des Hamburger Wegs des Religionsunterrichts nicht beseitigt werden konnte. Zwar beachtet der Hamburger Weg religiöse Vielfalt, legt Inhalte auch nicht-christlicher Religionen im Rahmenplan verbindlich fest – damit dies gelingt, erfordert es aber Fachwissen in anderen Religionen und Erfahrung im interreligiösen Dialog, dialogische Kompetenz und eine reflektierte Positionalität im interreligiösen Dialog bei den Lehrkräften. Die universitäre Ausbildung erfüllt diesen Anspruch bisher nicht. Die angehenden Religionslehrkräfte erwerben keine ausreichenden Kompetenzen im Studium, um einen Dialog unter Schülerinnen und Schülern anzuleiten und zu moderieren, und insbesondere die angehenden evangelischen Lehrkräfte erhalten kein angemessenes Fachwissen aus anderen und über andere Religionen. Der Besuch von Veranstaltungen der anderen Theologien sowie gemeinsam konzipierte und dialogisch durchgeführte Lehrveranstaltungen der drei Fachwissenschaften Evangelische, Islamische und Alevitische Theologie würden hier Veränderungen bewirken.

Außerdem fehlen noch muslimische, alevitische und jüdische Religionslehrkräfte, um den Hamburger Schülerinnen und Schülern auch andere religiöse Perspektiven, verbunden mit vertieftem Fachwissen und Positionen, zugänglich zu machen. Dies würde insbesondere die religiösen Bildung der muslimischen, alevitischen und jüdischen Schülerinnen und Schülern dienen aber auch die Fachlichkeit des interreligiösen Ansatzes im Sinne aller Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler verwirklichen.

Literatur

Arbeitsbereich Religionspädagogik (2017): Religionspädagogen & Fachdidaktiker im Dialog. Blogseintrag. Hamburg. Online: <http://blogs.epb.uni-hamburg.de/religionspaedagogik/?p=743> [letzter Zugriff: 04.02.2020].

- Asbrand, Barbara (2008): Zusammen leben und lernen im Religionsunterricht. Eine empirische Studie zur grundschulpädagogischen Konzeption eines interreligiösen Religionsunterrichts im Klassenverband der Grundschule. Inhaltlich unverändertes Manuskript der Buchausgabe von 2000. Göttingen. Online: <http://dx.doi.org/10.3249/webdoc-1917> [letzter Zugriff: 04.02.2020].
- Bauer, Jochen (2020): Religion unterrichten in Hamburg. In: Martin Rothgangel & Bernd Schröder (Hg.): Religionsunterricht in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland. Neue empirische Daten, Kontexte, Aktuelle Entwicklungen. Leipzig, 153-178.
- Bauer, Jochen (2014): Die Weiterentwicklung des Hamburger Religionsunterrichts in der Diskussion zwischen Verfassungsrecht und Schulpädagogik. In: Zeitschrift für evangelisches Kirchenrecht. Bd. 59, Ausgabe 3/4, Dez. 2014, 227-256.
- Behörde für Schule und Berufsbildung: (2019) Regelungen für den Religionsunterricht. Hamburg. Online: <https://www.hamburg.de/bsb/bewerbungen/11228020/religionsunterricht-voraussetzungen/> [letzter Zugriff 20.05.19].
- Bürgerschaft der Freien und Hansestadt Hamburg (2017a): Schriftliche Kleine Anfrage der Abgeordneten A.-E. von Treuenfels-Frowein (FDP) vom 11.04.17 und Antwort des Senats. 18.04.17. Drucksache 21/8701.
- Bürgerschaft der Freien und Hansestadt Hamburg (2017b): Schriftliche Kleine Anfrage der Abgeordneten A.-E. von Treuenfels-Frowein (FDP) vom 18.08.17 und Antwort des Senats. 25.08.17. Drucksache 21/10132.
- Carol, Sarah (2018): Streitpunkt religiöse Rechte in Deutschland? Einstellungen zu religiösen Rechten im Bundesländervergleich. In: Zeitschrift für Vergleichende Politikwissenschaft, März 2018, Vol. 12, Ausg. 1, 111-132.
- Doedens, Folkert (1997): Interreligiöses Lernen im »Religionsunterricht für alle«. Vielfalt in Gemeinsamkeit lernen. In: Folkert Doedens & Wolfram Weiße (Hg.): Religionsunterricht für alle. Hamburger Perspektiven zur Religionsdidaktik. Münster, 55-81.
- Doedens, Folkert & Weiße, Wolfram (2007): Religion unterrichten in Hamburg. In: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 6 (2007), H. 1, 50-67.
- Evangelisch-Theologische Fakultät der Universität Hamburg (1969): Hamburger Leitsätze zum Religionsunterricht. Hamburg.
- Grützmacher, Thorsten (2019): Studienplätze – Kapazität und eingeschriebene Studierende. Schriftliche Auskunft per Email. Hamburg.
- Jäggel, Martin (2015): Herausforderungen der religiösen Pluralität für die Schule. In: Regina Polak, & Wolfram Reiss (Hg.): Religion im Wandel. Transformation religiöser Gemeinschaften in Europa durch Migration – Interdisziplinäre Perspektiven. Göttingen, 183-204.
- Kerrutt, Anna & Müller, Christine (2009): Interreligious Learning and Students' Personal Development. German Teachers in Hamburg and Religious Diversity.

- In: Anna van der Want, Cok Bakker u.a. (Hg.): Teachers Responding to Religious Diversity in Europe. Researching Biography and Pedagogy. Münster, 69-80.
- Knauth, Thorsten (2008): »Lieber gemeinsam als getrennt«. Der Religionsunterricht für alle aus Schülerperspektive. In: Wolfram Weiße (Hg.): Dialogischer Religionsunterricht in Hamburg. Positionen, Analysen und Perspektiven im Kontext Europas. Münster, 75-86.
- Kultusministerkonferenz (2008): Zur Situation des Ethikunterrichts in der Bundesrepublik Deutschland. Berlin. Online: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_02_22-Situation-Ethikunterricht.pdf [letzter Zugriff: 20.05.2019].
- Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (2011): Bildungsplan Religion Grundschule. Hamburg.
- Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (2019): Weiterentwicklung des Religionsunterrichts für alle. Kurzfassung. Hamburg. Online: <https://li.hamburg.de/religion/material/4419346/art-einleitung/> [letzter Zugriff: 20.05.2019].
- Mecheril, Paul & Thomas-Olalde, Oscar (2018): Religion oder die Identifikation der Anderen. In: Paul Mecheril, Inci Dirim u.a.: Heterogenität, Sprache(n), Bildung. Studentexte Bildungswissenschaft. Bad Heilbrunn.
- Mitchell, Gordon (2010): Prioritäten für die künftige Entwicklung des Hamburger Religionsunterrichts. 5 Wünsche. In: Wolfram Weiße (Hg.): Europäische Perspektiven und Prioritäten für die Weiterentwicklung des Religionsunterrichts in Hamburg. Dokumentation der Fachtagung an der Universität Hamburg am 18.-19.11.2010. Hamburg, 54-55. Online: <https://www.awr.uni-hamburg.de/website-content/pdfs-forschung/europaeische-perspektiven.pdf> [letzter Zugriff: 04.02.2020].
- Pollack, Detlef; Friedrichs, Nils; Müller, Olaf; Rosta, Gergely & Yendell, Alexander (2010): Wahrnehmung und Akzeptanz religiöser Vielfalt. Eine Bevölkerungsumfrage in fünf europäischen Ländern, Codebuch. Westfälische Wilhelms-Universität Münster. Exzellenzcluster »Religion und Politik«/Institut für Soziologie. Münster. Online: https://www.uni-muenster.de/imperia/md/content/soziologie/personen/pollack/religionssoziologie_codebook_3.pdf [letzter Zugriff: 04.02.2020].
- Sommerhoff, Mara (2018): Redebeitrag im Rahmen des Panels: Religionsunterricht in Hamburg. Aktueller Stand und Perspektiven. 3. Islamische Bildungskonferenz Hamburg, 27.10.18.
- Sommerhoff, Mara (2010): Welche Kompetenzen brauchen die Lehrerinnen und Lehrer, um den Hamburger Religionsunterricht für alle umzusetzen? Wie können Aus-, Fort-, und Weiterbildungen diese Kompetenzen vermitteln? In: Wolfram Weiße (Hg.): Europäische Perspektiven und Prioritäten für die Weiterentwicklung des Religionsunterrichts in Hamburg. Dokumenta-

- tion der Fachtagung an der Universität Hamburg am 18.-19.11.2010. Hamburg, 44-48. Online: <https://www.awr.uni-hamburg.de/website-content/pdfs-forschung/europaeische-perspektiven.pdf> [letzter Zugriff: 04.02.2020].
- Universität Hamburg (Hg.) (2018): Kapazitätsbericht: Studienjahr 2018. Hamburg. Online: <https://www.kus.uni-hamburg.de/themen/universitaetsentwicklung-berichte/planung-steuerung/kapazitaetsplanung/kapazitaetsbericht-2018.pdf> [letzter Zugriff: 04.02.2020].
- Universität Hamburg 2016: B.A. Evangelische Religion. Modulhandbuch für Lehramtsteilstudiengänge. (3. Aufl.) Hamburg. Online: <https://www.theologie.uni-hamburg.de/studium/studiengaenge/lehramt/ba-laps-ab-wise2016.pdf> [letzter Zugriff 20.05.2019].
- Universität Hamburg: Islamische Religion als Unterrichtsfach im Bachelor-Lehramtsstudium der Primar- und Sekundarstufe I. Online: <https://www.awr.uni-hamburg.de/website-content/pdfs-flyer/islamische-religion-studienfach-flyer-final.pdf> [letzter Zugriff 20.05.2019].
- Universität Hamburg (2018): Islamische Religion als Unterrichtsfach im Bachelor-Lehramtsstudium der Primar- und Sekundarstufe I. Online: <https://www.awr.uni-hamburg.de/website-content/pdfs-flyer/ba-alevitische-religion-13022018.pdf> [letzter Zugriff 20.05.2019].
- Vereinigung Hamburger Religionslehrerinnen und Religionslehrer (VHRR) (2019): Zulassungsvoraussetzungen für Religionslehrer/innen für den RU für alle in Hamburg. Online: <https://vhrr.jimdo.com/schule-ru-f%C3%BCr-alle/zulassungsvoraus-setzungen-f%C3%BCr-religionslehrer-innen/> [letzter Zugriff: 19.05.2019].
- Vereinigung Hamburger Religionslehrerinnen und Religionslehrer (VHRR) (2008): Vier Prüfsteine für die Weiterentwicklung des Religionsunterrichts. In: Wolf-Ram Weiße (Hg.): Dialogischer Religionsunterricht in Hamburg. Positionen, Analysen und Perspektiven im Kontext Europas. Münster, 245-246.
- Vereinigung Hamburger Religionslehrerinnen und Religionslehrer (VHRR) (1999): Aufruf der Vereinigung Hamburger Religionslehrerinnen und Religionslehrer zur Reform der Lehramtsstudiengänge im Fach Religion. Hamburg 27. November 1999. Online: <https://vhrr.jimdo.com/über-uns/stellungnahmen/studienreform/> [letzter Zugriff: 19.05.2019].
- Vereinigung Hamburger Religionslehrerinnen und Religionslehrer (VHRR) (1992): Memorandum zum Religionsunterricht. Hamburg. Online: <https://vhrr.jimdo.com/%C3%BCber-uns/stellungnahmen/memorandum-1992/> [letzter Zugriff: 19.05.2019].
- Vertrag zwischen der Freien und Hansestadt Hamburg und der Alevitischen Gemeinde Deutschland e.V. (2013). In: Amtlicher Anzeiger Nr. 51, 28. Juni 2013, 1001-1004.

Vertrag zwischen der Freien und Hansestadt Hamburg, dem DITIB-Landesverband Hamburg, SCHURA- Rat der Islamischen Gemeinschaften in Hamburg und dem Verband der Islamischen Kulturzentren (2013). In: Amtlicher Anzeiger Nr. 51, 28. Juni 2013, 997-1001.

Weisse, Wolfram (2008): Dialogischer Religionsunterricht in Hamburg. Positionen, Analysen und Perspektiven im Kontext Europas. Münster.

Wolff, Jutta (2018): Evaluation Gesamtbericht: Weiterentwicklung des Religionsunterrichts für alle. Behörde für Schule und Berufsbildung. Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung. Online: <https://www.hamburg.de/contentblob/11228470/a9828c1f5defe932doc85401ef5c39a4/data/gesamtbericht-religionsunterricht-fuer-alle.pdf> [letzter Zugriff: 02.05.2019].

Zentrum für Lehrerbildung (2017): Konfessionsbezug im Lehramtstudium Religion. Hamburg. Online: <https://www.zlh-hamburg.de/studien-und-berufswahl/faecherkombinationen-im-lehramt/religion-konfessionsbezug.html> [letzter Zugriff: 19.05.2019].

