

»Religion« in der Schule als gesellschaftlicher Seismograph

Der lange Weg zu den Inhalten des Religionsunterrichts für alle
im Kanton Tessin (Schweiz)

Daria Pezzoli-Olgianti

Nach einer langjährigen öffentlichen Debatte, die politisch und medial hohe Wellen schlug, wurde 2019 im Kanton Tessin, in der südlichen Schweiz, zum ersten Mal ein verpflichtender, kulturhistorisch ausgerichteter Religionsunterricht in der Schule eingeführt. In diesem Beitrag werden die komplexen politischen Prozesse, die dazu geführt haben, die Aushandlungen bei der Gestaltung der Inhalte des Unterrichts sowie einige religionswissenschaftliche Dimensionen des Lehrplans diskutiert. Die Reflexion über diese (lokale) Debatte leistet einen Beitrag zur Klärung kontroverser Fragen des obligatorischen Religionsunterrichts in der Schule und zur Rolle, die die Religionswissenschaft in dieser verzwickten Interaktion von Schule, Politik und Kirchen spielen kann. Sie zeigt auf, wie komplex der Weg ist, auf dem die Inhalte des Religionsunterrichts ausgehandelt werden.

Diese Studie basiert auf meiner Mitwirkung als Fachexpertin im langen Prozess, der zur Einführung der Religionsgeschichte in die Tessiner Schule geführt hat. Als akademisch tätige Religionswissenschaftlerin italienischer Muttersprache habe ich während eines Jahrzehnts in verschiedenen Kommissionen zur Vorbereitung der Studienpläne in der Pilotphase und in der definitiven Umsetzung mitgewirkt. Dieser Beitrag ist deshalb von den verschiedenen Rollen beeinflusst, die meine Arbeit an diesem langen Prozess geprägt haben: als Expertin und Vertreterin der Religionswissenschaft als universitärer Disziplin, als Mitglied der vom Erziehungsdepartement eingesetzten Kommissionen, die den Unterricht gestaltet haben, als Bürgerin, die am politischen Leben teilnimmt, und als Mutter zweier Kinder, die damals im Tessin eingeschult waren. In diesem Sinne enthält dieser Beitrag sowohl eine kritische Analyse der Inhalte und der Prozesse, die zur Einführung des verpflichtenden Religionsunterrichts führten, als auch eine Selbstreflexion über die Rolle, die meine religionswissenschaftliche Perspektive darin möglicherweise gespielt hat.

Der Beitrag ist in fünf Teilen aufgebaut. Zuerst wird der allgemeine schulische Kontext kurz vorgestellt. Es folgt eine Rekonstruktion der historischen Debatte über das Ver-

hältnis von Kirche und Schule, die für das Verständnis der heutigen Situation grundlegend ist. Der dritte und der vierte Teil sind den zwei Phasen der Einführung des obligatorischen Religionsunterrichts gewidmet. Im fünften Teil werden die Herausforderungen, die diese lange, unabgeschlossene Entwicklung des Umgangs mit Religion mit sich bringt, aus religionswissenschaftlicher Perspektive betrachtet.

1 Der schulische Kontext

In der Schweiz wird das Schulwesen in Zusammenarbeit zwischen dem Bund und den Kantonen organisiert, wobei die Kantone die Hauptverantwortung für die obligatorische Ausbildung tragen.¹ Das Tessiner Schulsystem ist sowohl vom schweizerischen Schulwesen als auch von der italienischen Kultur und dem Schulsystem in Italien beeinflusst. Letzteres ist beispielsweise in der frühen Einschulungsmöglichkeit sowie in den gleichen Bezeichnungen der Schulen und Stufen sichtbar. Im Tessin, dem einzigen vollständig italienischsprachigen Kanton, unterscheidet sich das Schulsystem von den anderen 25 Kantonen in vielerlei Hinsicht. Erstens sind die Stufen unterschiedlich organisiert: Kinder werden mit vier Jahren eingeschult, dabei besteht die Möglichkeit eines fakultativen Schuljahrs ab drei Jahren. Nach zwei (evtl. drei) Jahren Kindergarten (*scuola dell'infanzia*) folgen fünf Jahre Primarschule (*scuola elementare*) und anschließend vier Jahre Mittelschule (*scuola media*). Nach dem elften Jahr, mit dem die Schulpflicht abgeschlossen ist, gibt es eine breite Auswahl von Bildungsmöglichkeiten: Zur Vorbereitung eines akademischen Studiums und zahlreicher Berufe dient das vierjährige *liceo*, das mit der *maturità* abgeschlossen wird, während für andere Berufsausbildungen aus einem breiten Angebot von Voll- oder berufsbegleitenden Teilzeitausbildungen gewählt werden kann.² Das Schulsystem gründet auf dem Prinzip einer allgemeinen Bildung, die bis zum Abschluss der Schulpflicht, in der Regel im 15. Lebensjahr, für alle gleich ist.

2 Die lange Debatte über Religion in der Schule

2.1 Von der Kantonsgründung bis zur Etablierung eines Schulgesetzes

Die Schulpflicht wurde im Tessin 1804 eingeführt, ein Jahr nachdem der Kanton durch die napoleonische Mediationsakte von 1803 Teil der Schweiz wurde (Fankhauser, 2009). Seitdem ist das Verhältnis von Kirche und Schule sowie zwischen Religionsunterricht und anderen Fächern ein andauernd kontroverses Thema, das die Transformationen und Spannungen im Verhältnis von Religion, Staat und Gesellschaft spiegelt. Das Gesetz, das 1804 die Schulpflicht festlegte (*Legge sull'Istruzione*),³ bezog sich auf die Primarschu-

1 Für eine graphische Darstellung des Schweizerischen Schulsystems vgl. https://www.cdpe.ch/de/bildungssystem/grafik?set_language=de [Zugriff: 28.07.2023].

2 Für einen Überblick des Tessiner Schulsystem vgl. <https://www4.ti.ch/index.php?id=57428> [Zugriff: 28.07.2023].

3 <https://fondo-gianini.supsi.ch/332/1/Legge%20scolastica%201804.pdf> [Zugriff: 28.07.2023].

le. Es legte fest, dass Pfarrer und Kaplane für den Unterricht zuständig waren (Scolari, 2010–2011, S. 6). Diese Aufgabe wurde Geistlichen anvertraut, weil sie häufig die einzigen waren, die über die notwendige Bildung verfügten. Das Gesetz von 1804 konnte allerdings nicht viel bewirken und erreichte nur eine begrenzte Anzahl Kinder. Das Gesetz *Legge Generale dell'Istruzione Pubblica* vom 10.06.1831⁴ erfasste zum ersten Mal alle Schularten, die sowohl in den politischen Gemeinden als auch in den religiösen Institutionen mittlerweile entstanden waren. Darin erfüllte religiöse Bildung eine wesentliche Funktion. Die Kantonsverfassung von 1830, die unter anderem die Gewaltentrennung festlegte, hatte die römisch-katholische Kirche als die einzige Staatsreligion anerkannt. Der Unterricht wurde als Ort der Vermittlung von katholischen Werten und Normen betrachtet, die zur gesellschaftlichen Kohäsion und zur Bildung von »guten Familienvätern, ausgezeichneten Bürgern, vielleicht auch gewissenhaften Ministern des Altars«⁵ führen sollten. Erst in der Regeneration, der Zeitspanne zwischen den kantonalen Verfassungsrevisionen und der Gründung des modernen Bundestaates im Jahr 1848, wurde das Tessiner Schulwesen überall etabliert (Koller, 2010).

Die Politik des Kantons in den folgenden Jahrzehnten war von der zunehmenden Spannung zwischen Radikalen und Liberalen gezeichnet. Die erstgenannte Partei, die einen laizistischen Kurs in direkter Opposition zur Kirche vertrat, bestimmte ab 1839 die Tessiner Politik. Dies führte zum Schulgesetz vom 10.12.1864, das den Religionsunterricht nur noch in der Primarschule vorsah und den Pfarrern die Möglichkeit, als Lehrer zu wirken, untersagte (Art. 188 und 199).⁶ In allen anderen Schulstufen wurde der Religionsunterricht durch eine »zivile und moralische Unterweisung« (*istruzione civile e morale*) ersetzt. In den 1870er Jahren verloren die Radikalen die Mehrheit und die neue konservative Regierung räumte der katholischen Kirche wieder eine zentrale gesellschaftliche Stellung ein. Der katholische Religionsunterricht wurde erneut in allen Schulen als obligatorisches Fach verankert. In Einklang mit dem Art. 49 der Bundesverfassung von 1874, der die Glaubens- und Gewissensfreiheit gewährleistete, konnten die Familien die Kinder in begründeten Fällen vom Religionsunterricht befreien lassen.⁷ Die gesetzliche Lage der 1870er Jahre blieb grundsätzlich für das kommende Jahrhundert einflussreich.⁸

2.2 Die Modernisierung des Schulwesens in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts

Mit dem neuen Gesetz vom 29.05.1958 wurde das Tessiner Schulwesen grundlegend modernisiert. In den Debatten, die der Einführung des neuen Schulgesetzes vorausgingen, wurde der kirchliche Einfluss auf die Schule durch den obligatorischen katholischen Religionsunterricht vehement angefochten. Trotzdem setzte sich die konservative Position

4 https://fondo-gianini.supsi.ch/349/1/20210630_Legge_Decreto_PubblicIstruzione_1831.pdf [Zugriff: 28.07.2023].

5 Zitiert nach Scolari, 2010–2011, 8–9; Übersetzung der Autorin.

6 <https://fondo-gianini.supsi.ch/269/2/2-27.pdf> [Zugriff: 28.07.2023].

7 <https://www.parlament.ch/de/%C3%BCber-das-parlament/parlamentsgeschichte/parlamentsgeschichte-detail?historyId=70> [Zugriff: 28.07.2023].

8 Zur Religion in der Tessiner Schule im 19. Jh. vgl. auch Panzera, 2001.

durch, sodass der entsprechende Art. 24, der den (katholischen) Religionsunterricht regelte, nach wie vor auf die Schulgesetze des 19. Jh. verwies.⁹ In der öffentlichen Debatte blieben jedoch der Religionsunterricht und, damit verbunden, der Einfluss der katholischen Kirche auf das Schulwesen durchgehend extrem kontrovers und vehement diskutierte Themen. Die gesellschaftlichen Veränderungen der späten 1960er Jahre entfachten eine neue Debatte über das Verhältnis zwischen den Kirchen und dem Staat und in der Folge auch über den kirchlichen Einfluss auf die Schule. Infolge einer Initiative, die am 26.10.1975 angenommen wurde, wurde der Art. 24 der kantonalen Verfassung revidiert, sodass sowohl die römisch-katholische als auch die evangelisch-reformierte Kirche als Landeskirchen anerkannt wurden. Darüber hinaus wurde die Möglichkeit verankert, andere religiöse Gemeinschaften anzuerkennen, was jedoch bis heute nie vorgekommen ist.¹⁰

Am 01.02.1990 wurde ein neues Schulgesetz verabschiedet, das die Mehrheitsposition der liberal-radikalen und der christdemokratischen Parteien aufnahm. In Art. 23 wird der Religionsunterricht neu geregelt: Der konfessionelle römisch-katholische und evangelisch-reformierte Religionsunterricht bleibt in allen obligatorischen und postobligatorischen Vollzeitschulen verankert; in Anbetracht des Art. 15 der Bundesverfassung, der die Glaubens- und Gewissensfreiheit gewährleistet,¹¹ muss jedoch die Schule proaktiv die Familien von Jugendlichen unter 16 Jahren bzw. die Jugendlichen über 16 Jahren selbst fragen, ob sie am konfessionellen Unterricht teilnehmen möchten. Für die Wahl der Lehrkräfte, der Inhalte und der Materialien sowie die didaktische und administrative Aufsicht sind die Kirchen verantwortlich, während der Staat die Lehrkräfte in den kantonalen Schulen besoldet. Somit wird der konfessionelle Religionsunterricht fakultativ gemacht, obwohl sich der Einfluss der anerkannten christlichen Kirchen auf die Schule aufrechterhalten hat. Der Art. 23 gilt noch heute, wurde aber am 29.05.2018 revidiert, um die Einführung des obligatorischen, neutralen und nicht-konfessionellen Unterrichts der Religionsgeschichte im 11. Schuljahr, der den fakultativen konfessionellen Religionsunterricht ersetzt, gesetzlich zu verankern.¹²

2.3 Die Schule im Spannungsverhältnis zwischen politischer Debatte und der Rolle der Kirchen

Dieser konzise Überblick¹³ über die groben Linien der historischen Entwicklungen im Verhältnis zwischen Staat, Kirchen und Schulwesen hebt einige Elemente hervor, die zentral sind, um die heutigen Transformationen des Religionsunterrichts einzuordnen. Erstens fallen die Veränderungen in der gesellschaftlichen Position der katholischen Kirche auf. Jedoch hat sie, obwohl ihr Einfluss im Laufe der Jahrzehnte nicht ununterbro-

9 https://fondo-gianini.supsi.ch/202/3/0026Leggedellascuola_1958_2019-05-17_101446OCR.pdf [Zugriff: 28.07.2023].

10 https://www.fedlex.admin.ch/eli/cc/1998/1_5494_4818_4364_fga/it [Zugriff: 28.07.2023].

11 <https://www.fedlex.admin.ch/eli/cc/1999/404/de> [Zugriff: 28.07.2023].

12 <https://m3.ti.ch/CAN/RLeggi/public/index.php/raccolta-leggi/pdfatto/atto/7281> [Zugriff: 28.07.2023].

13 Diese historische Skizze stützt sich im Wesentlichen auf die Arbeit von Scolari, 2010–2011 und Ostinelli & Galetta (2014, S. 42–47).

chen ist, faktisch bis heute eine Vorrangstellung in der Bestimmung der Inhalte und des Lehrpersonals für den schulischen Religionsunterricht. Zweitens zeigt die historische Retrospektive deutlich, wie kontrovers der Einfluss der römisch-katholischen Kirche seit der Gründung des Kantons und der Einführung der Schulpflicht in der Politik und in der Öffentlichkeit debattiert wird. Die Spannung zwischen säkularen freisinnigen Kräften auf der einen Seite und konservativen sowie christdemokratischen Parteien, die die katholische Position verteidigen, auf der anderen, stellt – trotz aller Transformationen im religiösen und politischen Feld – während der gut 200 Jahre des Bestehens des südlichen Kantons ein Kontinuum dar.

Der Diskurs um den Religionsunterricht und den Einfluss der Kirche(n) auf das Schulwesen ist so kontrovers, weil er Fragen der Normativität und der Positionierung der Lehrkräfte und der Schüler und Schülerinnen innerhalb des Staates tangiert. Es geht nicht nur um die – an und für sich sehr relevante – Frage von (religiösen) Weltanschauungen. In den medialen, politischen und parlamentarischen Debatten, den juristischen Texten aber auch in den Beschreibungen der Inhalte spielt der Bezug zwischen religiösem Unterricht, Wertevermittlung und Bildung von verantwortungsbewussten Schülern und Schülerinnen eine zentrale Rolle. In einem Schulsystem, das seit der Gründung Bildung für alle sichern möchte, kreist die politische Debatte um den Religionsunterricht um die Frage, ob konfessionelles Wissen über religiöse Traditionen einen Beitrag für oder gegen das Ideal weltoffener, gesellschaftlich und politisch engagierter Bürger und Bürgerinnen leistet und was dies für jene bedeutet, die davon ausgeschlossen sind.

3 Ein Pilotversuch mit unterschiedlichen Gestaltungen des Religionsunterrichts

3.1 Der Religionsunterricht als Dauerthema der Politik

In den 2000er Jahren kam die Debatte um den Religionsunterricht im Kantonsparlament wieder auf. In anderen Schweizer Kantonen und europäischen Ländern waren neue Formen des nicht-konfessionellen Religionsunterrichts eingeführt worden.¹⁴ Damit wurden die offensichtlichen Grenzen des konfessionellen Unterrichts in den Tessiner Schulen vermehrt diskutiert: In einer pluralen, stark ausdifferenzierten Gesellschaft würden alle, die nicht katholisch oder evangelisch sind, prinzipiell von einer Form der religiösen Bildung in der Schule ausgeschlossen. Dazu nahm die Zahl der Familien und Jugendlichen, die sich gegen den Besuch des konfessionellen Unterrichts entschieden, stark zu, vor allem in den letzten obligatorischen Schuljahren. Während im Schuljahr 1999/2000, im ersten Jahr der *scuola media* 71,43 % der Schüler und Schülerinnen einen der beiden konfessionellen Kurse besuchten (67,62 % katholisch; 3,81 % evangelisch), waren in der

14 Für einen Überblick über die vielfältigen Formen des Religionsunterrichts und ihrer Entwicklungen seit den 1990ern in den Kantonen der deutsch- und französischsprachigen Schweiz vgl. beispielsweise Kunz, Pfeiffer, Frank-Spörri & Fuisz, 2005; Frank, 2010; Helbling, Kropač, Jakobs & Leimgruber, 2013; Rota, 2015; Rota, 2017.

vierten Klasse nur noch 58,31 % (54,96 % katholisch; 3,35 % evangelisch) eingeschrieben (Ostinelli, 2014, S. 19–24).

2002 wurden zwei parlamentarische Initiativen eingereicht: Die erste (*Iniziativa parlamentare Dedini*¹⁵) kam aus der liberalsozialistischen Partei und schlug die Abschaffung des Art. 23 des Schulgesetzes vom 01.02.1990 zugunsten der Einführung des obligatorischen Unterrichtes der Religionsgeschichte, der Ethik und der Philosophie vor. Einige Monate später präsentierte eine Koalition der sozialdemokratischen und der freisinnigen Partei eine Initiative (*Iniziativa parlamentare Sadis*¹⁶) für einen neuen Art. 23, nach dem in allen obligatorischen und postobligatorischen Vollzeitschulen der Unterricht einer »religiösen Kultur« (*cultura religiosa*) mit folgenden Zielen zu erteilen sei: einerseits Kenntnisse des Christentums, die notwendig seien, um die Kultur und die europäischen Traditionen zu verstehen, zu entfalten; andererseits die Universalität des religiösen Phänomens durch Verweise auf nicht-christliche Religionen aufzuzeigen, um den Respekt vor religiösen, agnostischen oder atheistischen Weltanschauungen zu fördern. Dieser Unterricht sei vollumfänglich in der Verantwortung des Staates zu organisieren. 2004 setzte die Regierung eine Kommission ein, um über diese Vorschläge zu befinden. 2005 wurden die Ergebnisse in einem Bericht präsentiert, aus dem sichtbar wird, dass in der Kommission die Meinungen stark divergierten. Drei Grundtendenzen werden darin hervorgehoben: Die Mehrheit der Kommission plädierte für die Einführung eines obligatorischen Unterrichtes der Religionsgeschichte (je nach Schulstufe mit unterschiedlichen Modalitäten); eine Minderheitengruppe katholischer Vertreter sprach sich für den Status quo oder für die Einführung paralleler Curricula von konfessionellem und nicht-konfessionellem Unterricht aus, während sich eine zweite Minderheitengruppe bestehend aus Vertretern der Freidenker-Vereinigung für die ersatzlose Streichung des Art. 23 und somit des Religionsunterrichts in allen öffentlichen Schulen aussprach.¹⁷ Nach einem umfassenden Konsultationsverfahren veranlasste die Regierung einen Pilotversuch im 10. und 11. Schuljahr (eine Wochenstunde in der 3. und 4. Klasse der *scuola media*), der zwischen 2010 und 2013 durchgeführt wurde.

3.2 Ein vergleichender Pilotversuch

Der Pilotversuch war folgendermaßen konzipiert: In drei Schulen wurde für alle Schülerinnen und Schüler ein obligatorischer Unterricht der Religionsgeschichte als Alternative zum fakultativen römisch-katholischen oder evangelisch-reformierten Unterricht eingeführt. Die Jugendlichen mussten vor dem Beginn der dritten Klasse zwischen den drei Möglichkeiten des katholischen, evangelischen oder religionshistorischen Unterrichts wählen. Wenn sie sich im Laufe des Schuljahres vom konfessionellen Unterricht abmeldeten, mussten sie den religionshistorischen Unterricht besuchen. In drei weite-

15 [https://www4.ti.ch/poteri/gc/ricerca-messaggi-e-atti/ricerca/risultati/dettaglio?user_gcparlamento_pi8%5Battid%5D=86742&cHash=7baaaae5d1f2cf31bcca32a5b9944ce2&user_gcparlamento_pi8\[ricerca\]=dedini](https://www4.ti.ch/poteri/gc/ricerca-messaggi-e-atti/ricerca/risultati/dettaglio?user_gcparlamento_pi8%5Battid%5D=86742&cHash=7baaaae5d1f2cf31bcca32a5b9944ce2&user_gcparlamento_pi8[ricerca]=dedini) [Zugriff: 28.07.2023].

16 https://www4.ti.ch/user_librerie/php/GC/allegato.php?allid=155876 [Zugriff: 28.07.2023].

17 <http://aspcc.ch/relig-5.pdf> [Zugriff: 28.07.2023].

ren Schulen wurde der konfessionelle Unterricht alternativlos durch die obligatorische Religionsgeschichte ersetzt.

2009 wurde eine Kommission zur Vorbereitung des Lehrplans für den Pilotversuch vom Erziehungsdepartement einberufen. Zwei Vertreter des Erziehungsdepartements, zwei Vertreter der römisch-katholischen und einer der evangelisch-reformierten Kirche, der Experte für das Fach Geschichte für die *scuola media*, zwei Dozierende der Philosophie aus dem *liceo* und ich als Vertreterin der akademischen Religionswissenschaft wurden dafür berufen. Die Besetzung resultierte also aus einem (unausgesprochenen) Kompromiss zwischen politischen, konfessionellen und atheistischen sowie wissenschaftlichen Positionen. Was die wissenschaftliche Fachperspektive betrifft, dominierten die konfessionelle Religionspädagogik und die Philosophie, während Geschichte und Religionswissenschaft von je einer Person vertreten waren. Der experimentelle Lehrplan sah für die vorgesehene wöchentliche Stunde über zwei Jahre kurze Einführungen in Christentum, Judentum und Islam vor, mit einer marginalen Information zu Religion als zeitgenössisches, kulturell relevantes Phänomen. Nach zwei Schuljahren wurde der Pilotversuch wie vorgesehen gestoppt und evaluiert.

3.3 Die Unverzichtbarkeit eines Religionsunterrichts für alle

Die Ergebnisse der Evaluation, die auf einer umfassenden empirischen Untersuchung gründet, sind veröffentlicht (Ostinelli & Galetta, 2014). Dabei werden folgende Punkte stark gemacht: Der obligatorische Religionsunterricht muss historisch fundiert sein und auf den religiösen und kulturellen Pluralismus der zeitgenössischen Gesellschaft fokussieren. Durch die Vermittlung von Kenntnissen über die plurale Gesellschaft soll er einen Beitrag zum friedlichen gesellschaftlichen Zusammenleben leisten. Aus der Befragung der Schülerinnen und Schüler geht hervor, dass sie sich einen Unterricht wünschen, der es ihnen jenseits der Bezeichnung »Religionsgeschichte« erlaubt, die »Identität und die Überzeugungen der Mitschüler und die Probleme einer pluralistischen Gesellschaft zu diskutieren« (ebd., S. 143). Deswegen sollten der politische, ethische und kulturelle gegenüber dem historischen Charakter den Vorrang haben, wobei der Kanon der Religionen, die behandelt werden, auch auf die »orientalischen religiösen und spirituellen Traditionen« (ebd.) erweitert werden sollte. Die Autoren der Studie sprechen sich dafür aus, den Unterricht als Teil der politischen Bildung zu erfassen. Aus diesem Grund empfehlen sie, die Benennung des Unterrichts zu überdenken. Die Untersuchung habe eindeutig gezeigt, dass die Jugendlichen, die die Religionsgeschichte besucht hatten, besser über religiöse Traditionen Bescheid wussten als jene, die den konfessionellen Unterricht oder gar keinen Religionsunterricht besucht hatten. Die Ziele des obligatorischen Unterrichts der Religionsgeschichte seien dadurch gerechtfertigt, weil er neben den Sachkenntnissen über Pluralismus und Multikulturalität »im Schüler die politisch-demokratischen Tugenden oder, zumindest, das Verständnis ihrer Wichtigkeit für das gesellschaftliche Zusammenleben unter den Bedingungen des religiösen und kulturellen Pluralismus zum Aufblühen« (ebd., S. 144) bringen würde. Diese politischen Ziele seien auch zur Gewährleistung der Neutralität des Unterrichts gegenüber religiösen oder säkularen Ideologien von fundamentaler Bedeutung. Aus dem Vergleich der zwei Modelle des Pilotprojektes empfiehlt die Evaluation, ein zweigleisiges Modell einzuführen: Der

neutrale Unterricht mit Fokus auf religiösen Pluralismus sollte für alle obligatorisch sein; dazu sei es aber denkbar, den fakultativen konfessionellen Unterricht weiterhin anzubieten. Die Erfahrung im Pilotprojekt im dritten und vierten Jahr der *scuola media* sowie die Erkenntnisse aus seiner Evaluation und die darin formulierten Empfehlungen, einen obligatorischen Unterricht *about religions* in einem zweigleisigen Modell einzuführen, blieben erstaunlicherweise ohne Wirkung, denn das Thema verschwand für eine Weile aus der Politik und der öffentlichen Debatte.

4 Die Einführung des obligatorischen Unterrichts in »Religionsgeschichte«

4.1 Eine Wende in einer unendlichen Geschichte¹⁸

Einige Jahre später brachten unterschiedliche Initiativen die Debatte über die schulische religiöse Bildung wieder auf die politische Agenda. Am 22.11.2017 teilten der Vorsitzende des Erziehungsdepartements, der Bischof der Diözese Lugano, eine Vertreterin der evangelisch-reformierten Kirche und die Verantwortliche für die *scuola media* in einer Pressekonferenz mit, dass die Regierung und die Kirchen eine Vereinbarung in Sachen Religionsunterricht getroffen hätten. Dabei wurde die Einführung einer neuen Schulstunde »Religionsgeschichte« im letzten obligatorischen Schuljahr angekündigt, die den fakultativen Religionsunterricht alternativlos ersetzen würde. Diese Entscheidung wurde allgemein begrüßt, obwohl sie viele Fragen aufwarf: Warum eine obligatorische Stunde in Religionsgeschichte im 11. Schuljahr? Warum nicht über zwei Jahre wie im Pilotprojekt durchgeführt oder gar in allen Schulstufen?

Am 29.05.2018 wurden die Veränderungen des Art. 23 des Schulgesetzes vom Parlament gutgeheißen und somit die Religionsgeschichte als konstitutives Fach in der vierten Klasse der *scuola media* verankert. In der Botschaft der Regierung wird das neue Fach wie folgt beschrieben:

»Der nicht-konfessionelle Unterricht ist durch den unpersönlichen, neutralen, objektiven, wissenschaftlichen und nicht-religiösen Zugang gekennzeichnet, in dem die Religiosität, die Religionen und ihre Geschichte als kulturelles Phänomen behandelt werden, entsprechend dem, was heute religionswissenschaftliche Studien anbieten. Dieser Unterricht ist durch einen vergleichenden Zugang für den Glauben, die Lehren und Praktiken aller wichtigsten religiösen Traditionen charakterisiert, die in der menschlichen Geschichte vorkommen, und behandelt den eigenen Gegenstand in vergleichbarer Weise wie es andere Schulfächer tun, indem er Methoden, Theorien und Modelle der Geistes- und Sozialwissenschaften anwenden. Dieser Unterricht zielt darauf, jedem Schüler, sei er gläubig oder nicht gläubig, eine wissenschaftliche Kenntnis des religiösen Phänomens aus einer externen Perspektive und mit einer unparteiischen und

18 Der Titel spielt auf eine Radiosendung an, die wiederum auf Michael Endes Roman anspielt, um diese unendliche Frage des Unterrichts zu diskutieren: *La storia infinita...dell'ora di religione*, Modem, RSI, 11.02.2016, <https://www.rsi.ch/rete-uno/programmi/informazione/modem/La-storia-infinita-...-dell'ora-di-religione-6759818.html> [Zugriff: 28.07.2023].

neutralen Behandlung von Religionen und verschiedenen Glaubensformen zu vermitteln.«¹⁹

Die Entscheidung wurde mit der Abnahme der Teilnahme am konfessionellen Unterricht, vor allem im 11. Schuljahr, begründet. Darüber hinaus wurde auf die allgemeinen Veränderungen der religiösen Landschaft sowie auf die konsistente Zunahme sowohl der Konfessionslosen als auch der religiösen Pluralität in der Schweiz wie auch – wenn auch im kleineren Ausmaß – im Tessin hingewiesen. Aus diesem Dokument wird deutlich, dass die Regierung den Verhandlungen mit den Kirchen viel Wert beigemessen hatte, auch weil diese die inhaltliche und personelle Verantwortung für den fakultativen Unterricht in allen anderen obligatorischen und postobligatorischen Vollzeitschulen nach wie vor behalten und nur auf die Stunde im 11. Jahr verzichten sollten.

4.2 Die Aushandlung der Inhalte im Erziehungsdepartement

Im September des gleichen Jahres wurde eine Arbeitsgruppe mit der Aufgabe beauftragt, den Lehrplan der Religionsgeschichte zu formulieren und seine Umsetzung zu begleiten. Auch hier bestimmten unterschiedliche Kriterien die Besetzung: Neben den Verantwortlichen der *scuola media* und einem Vertreter des Regierungsrats waren in der Arbeitsgruppe die katholische und die evangelische Kirche sowie die Freidenker-Vereinigung (diesmal mit expliziter Erwähnung in der entsprechenden Botschaft) mit je einer Person vertreten, der Fachexperte für Geschichte für die *scuola media* und ich als Vertreterin der akademischen Religionswissenschaft. Verpflichtende Richtlinien für den Lehrplan waren auf der einen Seite die Kompatibilität mit den Grundsätzen und Zielen der *scuola media* und auf der anderen Seite die oben zitierten Bestimmungen des Regierungsrats.

4.3 »Religion« als Zankapfel

In einer retrospektiven Lektüre der Sitzungsprotokolle und weiterer Dokumente treten einige wiederkehrende Themen hervor, die eine wesentliche Rolle im Verlauf der Formulierung von Inhalten und Vorgehen gespielt haben. Erstens spiegelte sich die fachlich stark heterogene Komposition der Kommission vor allem in den unterschiedlichen Vorstellungen darüber wider, wie »Religion« zu definieren sei. Die Gruppe verfügte über keine gemeinsame wissenschaftliche Grundlage, um die unterschiedlichen Meinungen präzise einzuordnen und in ein konstruktives Gespräch miteinander zu überführen. Persönlich motivierte religionskritische Haltungen, positive eigene Erfahrungen mit der eigenen religiösen Praxis, wissenschaftliche Traditionen – beispielsweise religionsphänomenologische, funktionalistische, kulturwissenschaftliche oder religionshistorische Zugänge – wurden gleichgesetzt oder verwechselt. Deswegen mussten in lebhaften und kontroversen Diskussionen unterschiedliche Verwendungen und Bedeutungen des vielschichtigen Begriffs »Religion« ausgehandelt werden. Konzepte wie Religion, Religiosität, Spiritualität, Glauben, Glaubenslehre oder Tradition wurden tendenziell alltags-

19 Messaggio governativo 7504 vom 07.30.2018, S. 2; https://www4.ti.ch/user_librerie/php/GC/allegato.php?allid=122117 [Zugriff: 28.07.2023], Übersetzung ins Deutsche durch die Autorin.

sprachlich verwendet und als Synonyme verstanden, was zu vielen Missverständnissen führte.

4.4 Welche akademische Disziplin ist leitend?

Auch die Bezeichnung des Unterrichts als »Religionsgeschichte« trug zu den terminologischen Auseinandersetzungen bei. Dieses Problem lässt sich zum Teil auf die unterschiedlichen Organisationen der akademischen Disziplin im universitären Kanon zurückführen. Während sich in den deutsch- und französischsprachigen Ländern die Begriffe *Religionswissenschaft* und *sciences des religions* zur Bezeichnung einer vergleichenden, selbstständigen Disziplin etabliert haben, die historische, soziologische, anthropologische, psychologische und weitere Zugänge zu Religion verbindet, ist die italienische Bezeichnung *storia delle religioni* nicht eindeutig: Je nach Schule kann sie nämlich als Synonym für *Religionswissenschaft* verstanden werden oder als autonomer Zugang zu Religion in Abgrenzung beispielsweise zur Religionssoziologie oder zur Religionsanthropologie. Darüber hinaus war der Regierungsrat der Meinung, dass die Religionsgeschichte von Lehrkräften, die für Geschichte in der *scuola media* ausgebildet sind, zu leisten sei. Dafür wurden unterschiedliche Argumente ins Feld geführt: Geschichte wurde als eine Disziplin betrachtet, die eher in der Lage sein sollte »objektiv« mit dem Thema »Religion« umzugehen; darüber hinaus wollte man für diese Einzelstunde keine neuen Dozierenden in den schon dichten Wochenplan einführen. Diese Unklarheit in Bezug auf die akademische »Leitdisziplin« für die Religionsgeschichte spielte eine Rolle sowohl in der Diskussion der Methoden und Theorien in der Gestaltung des Unterrichts als auch in der Debatte über die notwendige Qualifikation der künftigen Dozierenden.

4.5 Die Unumsetzbarkeit von »Objektivität«

Ein weiteres rekurrierendes Thema in der Arbeitsgruppe kreiste um die Frage der Positionierung der Lehrenden – und somit der Schule – gegenüber dem Gegenstand »Religion« und, damit verbunden, dem obligatorischen Unterricht der Religionsgeschichte. Die Botschaft des Regierungsrats gab vor, dass der nicht-konfessionelle Unterricht durch den »unpersönlichen, neutralen, objektiven, wissenschaftlichen und nicht-religiösen Zugang«²⁰ gekennzeichnet sei. Aus erkenntnistheoretischer Perspektive steht diese Bestimmung jedoch in einem starken Spannungsverhältnis zu einigen der Grundsätze der *scuola media*. In der Tat legt Art. 2 des Schulgesetzes fest, dass die öffentliche Schule in Kooperation mit den Familien und anderen Bildungsinstitutionen, die harmonische Entwicklung von Personen fördere, damit sie aktive und verantwortungsvolle Rollen in der Gesellschaft übernehmen und sich für Gerechtigkeit und Freiheit einsetzen können. Konkretisiert wird dieser Grundsatz anhand von vier Prinzipien: a) die kritische, wissenschaftlich gestützte Aufarbeitung der wesentlichen Elemente der Kultur in einer pluralistischen und historisch verankerten Vision des Landes; b) die Entwicklung des Verantwortungsgefühls und die Erziehung zum Frieden, zum Schutz der Umwelt und zu den demokratischen Idealen; c) die Förderung der Integration der

20 Ebd.

Bürger in den sozialen Kontext durch eine grundlegenden Bildung; d) die Förderung der Gleichstellung von Mann und Frau, die Korrektur sozialer Ungleichgewichte und die Reduktion der Hindernisse, die den Bildungsweg von Schülerinnen und Schülern erschweren könnten.²¹

Würde man eine strikt neutrale, objektive Beschreibung von Religion vornehmen, dann müsste man – um einige Beispiele zu nennen – von Werturteilen gegenüber dem komplexen Verhältnis von Religion und Gewalt absehen oder Fragen der Unterdrückung von Homosexualität in religiösen Traditionen als historische Tatsache unkommentiert präsentieren. An diesem Punkt wurde bald deutlich, dass die privative Bezeichnung »nicht-konfessionell«, oder ein generisches »objektiv« hermeneutisch wenig hilfreich sind, um das gebotene Übergewicht demokratischer Prinzipien, Werte und Normen gegenüber religiösen Traditionen, Gemeinschaften, Praktiken und Lehren im Unterricht zu artikulieren. Die Religionsfreiheit ist kein absolutes Recht im Kontext eines Rechtsstaates, sondern kann in ein Spannungsverhältnis mit anderen Grundrechten geraten. Auf die konkrete Situation des Unterrichts von Minderjährigen bezogen bedeutet dies, dass auch eine wissenschaftlich gestützte Religionsgeschichte zu persönlichen Konflikten oder zu delikaten Auseinandersetzungen in Familien oder Gemeinschaften führen kann – man denke beispielsweise an relativ weit verbreitete religiös legitimierte asymmetrische Geschlechterbestimmungen oder an religiös begründete unwiderrufliche Verletzungen der körperlichen Integrität. Das Spannungsverhältnis zwischen Normen und Werten der Schule und die Beschreibung von normativen Dimensionen von Religion aus einer religionswissenschaftlichen Perspektive kann sich auch in positiver Hinsicht stellen, haben bestimmte religiöse Konstellationen in der europäischen Religionsgeschichte Wesentliches zur Umsetzung grundlegender demokratischer Werte beigetragen. Auch dieser Punkt wurde lange und mit einem eindeutigen Klarheitsgewinn diskutiert.

Zum Themenbereich der Werte und Normen des obligatorischen Religionsunterrichts gehörte auch die extrem kontroverse Diskussion über das Profil der Lehrenden. Sollten jenseits der überprüfbaren religionswissenschaftlichen Ausbildung auch biographische Aspekte, politische oder sonstige öffentlich bekannte Tätigkeiten von Lehrerinnen und Lehrern vor einer Anstellung geprüft werden? Dürfe beispielsweise ein Vertreter der Freidenker-Vereinigung, die Leiterin eines buddhistischen Vereins oder ein katholischer Priester den nicht-konfessionellen Religionsunterricht übernehmen? Wie könne der Staat auf der einen Seite eine neutrale Haltung gegenüber dem obligatorischen Religionsunterricht glaubwürdig vertreten und auf der anderen Seite die Religions- und Meinungsfreiheit der Lehrpersonen respektieren? Die fundamentale Bedeutung einer soliden, fachlichen, religionswissenschaftliche Ausbildung als einziges belastbares Kriterium wurde im Laufe der Arbeit deutlich.

21 Ich habe die wesentlichen Linien sinngemäss auf Deutsch wiedergegeben. Der Gesetzestext auf Italienisch ist abrufbar unter: <https://m3.ti.ch/CAN/RLeggi/public/index.php/raccolta-leggi/pdfatto/atto/7281> [Zugriff: 28.07.2023].

4.6 Eine besondere didaktische Herausforderung

Der konzeptuell unpräzise Zugang zu Religion und die hermeneutisch problematische Vorstellung von »Objektivität« verbanden sich im dritten rekurrierenden Themenbereich, der die Arbeitsgruppe immer wieder beschäftigte: die Heterogenität der Voraussetzungen, die die Schüler und Schülerinnen im 11. Schuljahr in Sachen Religion mitbringen würden. Einige Jugendliche, die in den staatlich anerkannten Kirchen religiös sozialisiert waren und die konfessionellen Angebote regelmäßig besucht hatten, würden andere Vorkenntnisse im Umgang mit Religion mitbringen, als jene, die nie einen schulischen Religionsunterricht besucht hatten. Obwohl plurale Erfahrungen als positive Voraussetzung für den Unterricht gewertet wurden, erschien die Aufgabe, in einer Wochenstunde ein konstruktives, weiterführendes Verständnis von Religion im Sinne der politischen Bildung der Jugendlichen mit derart unterschiedlichen Voraussetzungen zu ermöglichen, als eine schwierige Angelegenheit. Als Beispiel für diese Herausforderung wurde mehrmals die Frage des Umgangs mit heiligen Schriften in diversen Traditionen thematisiert. Die Behandlung eines biblischen Textes als antike literarische Quelle (im Sinne eines historisch-kritischen oder semiotischen Umgangs) sei sowohl im Hinblick auf die Neutralität des Unterrichtes als auch im Hinblick auf die Freiheit der Interpretation innerhalb der religiösen Praxis der Schüler und Schülerinnen nicht immer unproblematisch. Ein analytischer Zugang zu einer Schrift, die in emischer Perspektive als göttliche Offenbarung angesehen und gepriesen wird, könne subjektiv als starke Verletzung religiöser Gefühle wahrgenommen werden. Ähnliches wurde in Bezug auf religionskritische Medien diskutiert; als Paradebeispiel wurde immer wieder auf den Umgang mit Karikaturen in Dänemark oder in Frankreich hingewiesen, was Jugendliche in schwerwiegende Konflikte im familialen oder gemeinschaftlichen Kontext bringen könne. Das bloße Anschauen solcher Quellen kann aus einer emischen Perspektive sehr belastend sein. Soll man auf solche Quellen verzichten? Oder die Möglichkeit einräumen, die Klasse zu verlassen? Welche Konsequenzen könnte dies für die Schülerin oder den Schüler haben? Welche für die Klasse? Und für die Lehrenden? Im Laufe der Sitzungen wurde die Komplexität von Religion als Gegenstand religionshistorischer und kulturwissenschaftlicher Betrachtung immer deutlicher.

4.7 Denkprozesse in der Arbeitsgruppe

Stand zu Beginn der gemeinsamen Arbeit die (häufig polemische) Abgrenzung zum konfessionellen Unterricht im Fokus der Aufmerksamkeit, verschoben sich die Schwerpunkte im Laufe der Monate hin zur Frage, wie man Attribute wie »nicht-konfessionell«, »neutral« oder »objektiv« zur Bestimmung eines spezifischen Zugangs zu Religion auszuformulieren hatte. Die offene und durchaus anstrengende Debatte löste in der Arbeitsgruppe einen artikulierten Denkprozess aus. Die spezifische Aufgabe, konstruktiv mit religiöser Pluralität im Lehrplan, in den didaktischen Formen, in der Positionierung gegenüber dem Gegenstand und schließlich im Schulalltag umzugehen, wurden bewusst wahrgenommen und damit auch die komplexen Facetten sowie die positiven und problematischen Auswirkungen eines *teaching about religions*. Das mögliche Spannungsverhältnis zwischen Wissen über Religionen als Aspekt politischer Bildung und der existen-

tiellen Bedeutsamkeit von Religion oder anderer Weltanschauungen als vielschichtiges, durchaus ambivalentes Phänomen aus der Perspektive von Jugendlichen, die rechtlich – als noch nicht volljährige Menschen – eigene Lebensentwürfe nicht vollumfänglich realisieren dürfen, musste erkannt, ernst genommen und mitbedacht werden.

Die konkrete Arbeit für die inhaltliche und didaktische Gestaltung des Unterrichts machte auch die Schwierigkeiten deutlich, die von besonderen Rahmenbedingungen herrühren: Der Kurs umfasst maximal 36 Einheiten, die als eine Lektion pro Woche gestaltet werden müssen. Die Aufgabe lautete, mit einer in Bezug auf Wissen über Religion sehr heterogenen Gruppe, »den Glauben, die Lehren und Praktiken aller wichtigsten religiösen Traditionen, die in der menschlichen Geschichte vorkommen« vergleichend zu erkunden. Die Vertreter der Dozierenden der *scuola media* machten vermehrt auf die didaktische Herausforderung aufmerksam, mit einer einzelnen Stunde das Vertrauen einer Klasse im 11. Schuljahr zu gewinnen und eine optimale Lehr- und Lernstimmung aufzubauen.

5 Eckdaten des Lehrplans für »Religionsgeschichte«

Die kontroverse, intensive, engagierte Arbeit mündete in der Formulierung eines Lehrplans, der nach einer vorgegebenen Struktur aufgebaut ist.²² Darin werden die Kompetenzen und Ziele des neu eingeführten Fachs definiert, das zur Fächergruppe der *scienze umane sociali e scienze naturali* (wörtlich übersetzt: »sozial-humane Wissenschaften und Naturwissenschaften«) gehört. Den allgemeinen Rahmen bilden die folgenden Grundsätze: Religionsgeschichte wird als ein kulturwissenschaftlicher Zugang zum religiösen Phänomen gedeutet. Religiöse und andere Orientierungen, die aus der Lebenswelt der Schüler und Schülerinnen bekannt sind, werden anhand eines religionsvergleichenden Ansatzes untersucht. Der Heterogenität der Klassenzusammensetzung wird inhaltlich und didaktisch Rechnung getragen. Der Unterricht wird von einer hermeneutischen Reflexion über die unterschiedlichen Standpunkte in Bezug auf religiöse und andere Weltanschauungen und den möglichen Konflikten, die einen wissenschaftlichen Zugang zu Religion einleiten kann, begleitet. Der Unterricht soll eine Reflexion sowohl über den eigenen Standpunkt als auch über andere, vielfältige Überzeugungen ermöglichen. Er soll die Jugendlichen dazu motivieren, für die soziale Kohäsion unterschiedlicher Identitäten in einer pluralen und diversen Gesellschaft einzustehen und das gegenseitige Verständnis und die soziale Integration zu fördern. Religion wird als Phänomen, das im kulturellen Kontext verwoben ist, mit Fokus auf Konstellationen, die im räumlichen und zeitlichen Erfahrungsbereich der Studierenden vorkommen, betrachtet. Die Kompetenzen, die in der »Religionsgeschichte« erworben werden können, werden in Kompetenzbereiche (*ambiti di competenza*) und Kernprozesse (*processi chiave*) unterteilt. Sie sind anhand eines kulturwissenschaftlichen Zugangs zu Religion formuliert. Erstens soll Religion als komplexes Symbolsystem erfasst werden, das beschreibende und normative

22 Der Lehrplan kann hier heruntergeladen werden: <https://scuolalab.edu.ti.ch/temieprogetti/pds/Documents/14.%20Storia-delle-religionio3.09.19.pdf> [Zugriff: 28.07.2023]. In diesem Unterkapitel wird das Wesentliche auf Deutsch zusammengefasst.

Weltentwürfe als umfassende Orientierung formuliert. Zweitens werden die Funktion und die Rolle von Religion in der Aushandlung von Identität für Gemeinschaften und Individuen im Sinne von Zugehörigkeits- und Abgrenzungsprozessen hervorgehoben. Somit wird das Spannungsverhältnis zwischen religiösen und weltanschaulichen Gemeinschaften und Individuen erfasst. Drittens wird den Transformationen von religiösen Symbolsystemen, Orientierungen und Gemeinschaften auf der diachronen und synchronen Ebene Rechnung getragen. Tradierungsprozesse können als eine Wechselbeziehung zwischen Kontinuität und Innovation erfasst werden. In religionshistorischer Hinsicht sind dazu die Wechselverhältnisse von Religion und Technologie-, Wissenschafts-, oder Migrationsgeschichte aufschlussreich.

In diesem Unterricht sollen folgende Kernprozesse geübt werden: Erstens fordert der Umgang mit Religion das kritische Denken auf besondere Weise heraus. Der beschreibende Zugang zu religiösen Phänomenen soll erlauben, mit argumentativer Stringenz sowohl das, was als vertraut und als überzeugend betrachtet wird, als auch das, was befremdend, kontrovers oder mit demokratischen Werten inkompatibel erscheint, adäquat zu analysieren. Zweitens soll der kritische Zugang zu religiösen Phänomenen Analyse- und Interpretationsprozesse fördern, die nicht auf (positiven oder negativen) Vorverständnissen gründen, sondern auf einem kulturwissenschaftlichen, vergleichenden Zugang. Drittens soll das, was in der Religionsgeschichte erarbeitet wird, bewusst mit Erkenntnissen aus den anderen Fächern verwoben werden. Schließlich wird der Fähigkeit, unterschiedliche Erkenntnisse in eine Synthese zusammenzuführen und auszudrücken, besondere Aufmerksamkeit geschenkt.

Was die Ziele betrifft, sollen die Schülerinnen und Schüler am Ende des Kurses in der Lage sein, ausgehend von konkreten Fallstudien die eigene Erfahrung in der gegenwärtigen Gesellschaft zu reflektieren. Sie sollen zudem mit den wesentlichen Aspekten von Religionen, die vor Ort heute vorkommen, vertraut sein, mit besonderer Aufmerksamkeit für die Diversität und die Veränderungen, die religiöse Traditionen und existentielle Orientierungen charakterisieren. Darüber hinaus sollen die Jugendlichen mit der Funktion und der Rolle der behandelten Religionen für Gemeinschaften und Individuen innerhalb des Rechtsstaates sowie mit deren gesellschaftlichen Kohäsions- und Konfliktpotentialen in einer demokratischen Gesellschaft vertraut gemacht werden.

6 Religionswissenschaftliche Beobachtungen zur Festlegung der Unterrichtsinhalte

In meiner Rolle als (einzige) Religionswissenschaftlerin innerhalb der Arbeitsgruppe musste ich die Möglichkeiten (und manchmal auch die Grenzen) einer beschreibenden Perspektive auf Religion immer wieder erläutern. Im Folgenden werden die Argumente dargestellt, die sich als besonders weiterführend für die Ausformulierung des Lehrplans erwiesen haben.²³

23 Meines Wissens wurde der Lehrplan bis jetzt in der Literatur nur einmal durch den Religionspädagogen Flavio Pajer (2020) besprochen.

6.1 Fokus auf religiöse Pluralität

Religiöse Pluralität ist nicht nur durch die Interaktion diverser religiöser Institutionen bedingt, sondern auch durch Überzeugungen und Praktiken von Individuen, die Gestalt des öffentlichen Raums, die materielle Kultur oder durch mediale Adaptionen religiöser Symbole und Narrative konstituiert. Aus diesem Grund kann es – auch angesichts des kleinen Umfangs des Kurses – aufschlussreich sein, die Aufmerksamkeit nicht auf das Abhandeln einzelner religiöser Traditionen (beispielsweise die ›Weltreligionen‹) zu lenken, sondern auf gesellschaftliche Konstellationen zu achten, in denen religiöse Pluralität ausgehandelt wird. Als Beispiel möchte ich die Frage nach dem Tod und die Vergänglichkeit nennen, die diskutiert wurde. Anstatt das Thema durch die verschiedenen religiösen Traditionen ›durchzudeklinieren‹, schlug ich vor, vom Besuch eines Friedhofs auszugehen. An diesem konkreten, gelebten Ort sind Symbole, Zugehörigkeits- und Abgrenzungsprozesse sowie gesellschaftliche Transformationen und Innovationen deutlich erkennbar. Je nach Geschlecht, Alter, Beruf, gesellschaftlicher und/oder familialer Stellung, religiöser oder weltanschaulicher Zugehörigkeit sind die Gräber unterschiedlich gestaltet und im Bereich des Friedhofs (manchmal sogar außerhalb) platziert. Symbole aus antiken Religionen (eine abgebrochene Säule oder ein Obelisk) werden in anderen religiösen Traditionen aufgenommen und adaptiert; unterschiedliche Bauformen entsprechen häufig diversen Formen des Umgangs mit dem toten Körper. Die Annäherung an den Friedhof, der je nach Ort eine kommunale oder eine religiöse Einrichtung ist, kann also als Aushandlungsraum gesellschaftlichen Zusammenlebens unterschiedlicher religiöser und nicht religiöser Zugehörigkeiten im unmittelbaren Umfeld der Schüler und Schülerinnen analysiert werden. Besonders spannend kann es werden, wenn man auch auf Gemeinschaften achtet, die im Friedhof nicht vertreten sind.

6.2 Die Positionierung einer beschreibenden Annäherung an Religion

Eine konstruktive Bestimmung der Positionierung einer religionswissenschaftlichen Herangehensweise an Religion wurde im Laufe der Arbeit immer wichtiger, denn Begriffe wie ›nicht-konfessionell‹ oder ›objektiv‹ vermögen es nicht, eine beschreibende Haltung präzise zu verankern. Diese hermeneutisch fundamentale Frage wurde in Einklang mit dem kulturwissenschaftlichen Zuschnitt des Lehrplans gelöst: Das Verhältnis zwischen Betrachtenden und Gegenstand wurde als Wechselwirkung umrissen, die stets einer aktiven Selbstreflexion unterliegt. Warum werden bestimmte Themen einer bestimmten Klasse vorgeschlagen? Wie steht man zum ausgewählten Thema aus der eigenen biographischen, weltanschaulichen oder sonstigen Perspektive? Welche Werte sind mit welcher Annäherung an den Gegenstand verbunden? Wie könnte man die wissenschaftlich notwendige Distanz je nach Thema gewährleisten? Welche Methoden sind dafür geeignet? Theorien und Methoden der Religionswissenschaft wurden im Lichte ihrer Leistung für eine Positionierung des beschreibenden und interpretierenden Blicks auf gesellschaftliche Konstellationen diskutiert. Kulturanalytische Erwägungen halfen, die Interpretation der Kultur aus der Kultur heraus (und nicht von außerhalb) wissenschaftlich zu rahmen und zu strukturieren.

6.3 »Religion« als komplexes, vielschichtiges Konzept

Als besonders bedeutsam erwies sich die Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Konzepten und Definitionen von »Religion«. Die Debatten in der Arbeitsgruppe waren häufig durch ein unausgesprochenes Konzept von Religion geleitet, das mit Institution und/oder Glauben gleichgesetzt wurde. Die Unterscheidung zwischen Alltagssprache, gesellschaftlichen und medialen Konstruktionen von Religion sowie dem breiten Angebot an Religionskonzepten im wissenschaftlichen Diskurs mussten immer wieder in Erinnerung gerufen werden. Die Zentralität von religionstheoretischen Grundunterscheidungen und -konzepten für den Unterricht und die Notwendigkeit, damit dialektisch umzugehen, zeigten auf, dass für eine qualitative Umsetzung der »Religionsgeschichte« die entsprechende spezifische akademische, religionswissenschaftlich informierte Ausbildung unabdingbar ist.

6.4 Die Relevanz des Verhältnisses von Religion und Rechtsstaat

Als letzten Punkt möchte ich auf die Zentralität des Verhältnisses von Religion und Rechtsstaat hinweisen. Die kulturwissenschaftliche Ausrichtung des Lehrplans unterstützt die Reflexion darüber, dass auch religiöse Gemeinschaften, Praktiken und Lehren sowie Tradierungsprozesse durch die Bundes- und die kantonalen Verfassungen geregelt, geformt und an manchen Stellen eingeschränkt oder sogar verboten werden. Die religionswissenschaftlich zentralen Themen, die die Verhältnisbestimmung von Religion und Politik tangieren, erwiesen sich als besonders weiterführend bei der Gestaltung der Lehre, auch in Bezug auf die Einhaltung der Religions- und Glaubensfreiheit der Schüler und Schülerinnen sowie des Lehrpersonals. Dieser Punkt ist zentral auch, um die Notwendigkeit einer filigranen hermeneutischen Reflexion der »Religionsgeschichte« in der Schule zu erkennen. Es wurde klar gemacht, dass eine beschreibende Perspektive auf Religion durch die Werte und Normen des Rechtsstaats reguliert ist und nicht wertfrei sein kann oder sein soll.

7 Der Beitrag einer kultur- und religionswissenschaftlichen Perspektive auf den Religionsunterricht für alle

Im gleichen Schuljahr, in dem die Religionsgeschichte in der vierten Klasse der *scuola media* eingeführt wurde, brach die Covid-19-Pandemie aus. Dadurch wurde nicht nur der Schulunterricht massiv beeinträchtigt, sondern auch die Organisation der Angebote für die Fachdidaktik und die Weiterbildung des Lehrpersonals wurden gebremst. Es wäre nun ertragreich, die neu eingeführte Stunde der »Religionsgeschichte« zu evaluieren und die Frage des Religionsunterrichts in den obligatorischen und postobligatorischen Schulen gründlich zu überdenken. Die Argumente, die für die Einführung der »Religionsgeschichte« in der vierten Klasse stark gemacht wurden, sind nach wie vor für die gesamte Schulbildung relevant.

Wie der Fall des Kantons Tessins zeigt, kann der Weg zu den Inhalten eines Religionsunterrichts für alle langwierig sein. Der historische Rückblick, die Rekonstruktion

der wesentlichen Linien der aktuellen politischen Debatte sowie der Aushandlung der Inhalte für den Lehrplan zeigen auf, wie empfindlich und kontrovers die Behandlung von Religion im schulischen Kontext ist. Religion allen Schülern und Schülerinnen unabhängig von ihrer Sozialisation kulturwissenschaftlich zugänglich zu machen, bringt einen mehrschichtigen Aushandlungsprozess mit sich, an dem sich die staatlich anerkannten Kirchen, unterschiedliche politische Parteien, zivilgesellschaftliche Organisationen, Vertretende der Schule und der Regierung, die Medien, Familien und Wissenschaft beteiligen. Alle Akteure haben unterschiedliche, zum Teil widersprüchliche Meinungen darüber, inwiefern und in welcher Form Religion zum Grundwissen gehören soll und ob und wie es zur Bildung verantwortungsvoller Bürgerinnen und Bürger einer pluralen Gesellschaft beiträgt. Die kulturwissenschaftliche Perspektive auf Religion hat sich in diesem spezifischen Fall auf drei Ebenen als produktiv erwiesen. Erstens hat sie dazu beigetragen, die unterschiedlichen Haltungen der am Prozess beteiligten Perspektiven klar zu benennen und präzise einzuordnen. Zweitens hat sie grundlegende Dimensionen der zeitgenössischen wissenschaftlichen Behandlung von Religion in der delikaten Spannung zwischen Meinungs- und Religionsfreiheit und den Werten, die im Schulgesetz verankert sind, eingebracht. Schließlich hat sie mit ihrem kulturkritischen Zugang erlaubt, die komplexe Interrelation zwischen Wissen und Macht, die diese lange Debatte von Anfang an charakterisiert, nicht aus den Augen zu verlieren und immer wieder zu thematisieren.

Literatur

- Fankhauser, A. (2009). *Mediationsakte*. In Historisches Lexikon der Schweiz. URL: <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/009808/2009-12-08/> [Zugriff: 28.07.2023].
- Frank, K. (2010). *Schulischer Religionsunterricht. Eine religionswissenschaftlich-soziologische Untersuchung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Helbling, D., Kropač, U., Jakobs, M., & Leimgruber, S. (Hg.) (2013). *Konfessioneller und bekenntnisunabhängiger Religionsunterricht*. Zürich: Theologischer Verlag Zürich.
- Koller, C. (2010). *Regeneration*. In Historisches Lexikon der Schweiz. URL: <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/009800/2010-08-23/> [Zugriff: 28.07.2023].
- Kunz, R., Pfeiffer, M., Frank-Spörri, K. & Fuisz, J. (Hg.) (2005). *Religion und Kultur – Ein Schulfach für alle?* Zürich: Theologischer Verlag Zürich.
- Ostinelli, M. & Galetta, F. (2014). *Religioni, interculturalità ed etica nella scuola pubblica. Valutazione della sperimentazione dell' insegnamento di Storia delle religioni nel secondo biennio della Scuola media ticinese. Rapporto finale*. Locarno: Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana. URL: <https://repository.supsi.ch/4770/1/Religioni%2C%20in%20interculturalità%20ed%20etica%20nella%20scuola%20pubblica.%20Rapporto%20finale.pdf> [Zugriff: 25.09.2023].
- Pajer, F. (2020). Il giudizio di un esperto sulla materia »Storia delle religioni«. *Dialoghi*, 260(52), S. 9–10.
- Panzer, F. (2001). I cattolici e la questione della libertà d'insegnamento nel Ticino del XIX e del XX secolo. *Zeitschrift für schweizerische Kirchengeschichte/Revue d'histoire ecclésiastique suisse*, 95, S. 137–158.

- Rota, A. (2015). *État des lieux des politiques de l'enseignement religieux en Suisse latine. Réformes institutionnelles et schémas interprétatifs*. Gollion: Infolio.
- Rota, A. (2017). *La religion à l'école. Négociations autour de la présence publique des communautés religieuses*. Zürich/Genève : Seismo.
- Scolari, B. (2010–2011). *Il dibattito politico inerente a un nuovo corso di »Storia delle religioni« nel Cantone Ticino. Analisi di un'evoluzione della comunicazione. Seminario di scienze delle religioni*. URL: https://www.academia.edu/22085373/Il_dibattito_politico_inerente_a_un_nuovo_corso_di_Storia_delle_religioni_nel_Cantone_Ticino_Analisi_di_unevoluzione_della_comunicazione [Zugriff: 25.09.2023].