

Schweizerisches Zentrum für Islam und Gesellschaft

**Schweizerisches Zentrum für
Islam und Gesellschaft**

SZIG/CSIS-Studies 10

Hansjörg Schmid, René Pahud de
Mortanges, Andreas Tunger-Zanetti,
Tatiana Roveri

**Religiöse Diversität, inter-
religiöse Perspektiven und
islamischer Religionsunter-
richt in der Schweiz**

Bestandsaufnahme und Gestaltungsspielräume

Die SZIG/CSIS-Studies und die weiteren Publikationen des Schweizerischen Zentrums für Islam und Gesellschaft (SZIG) sind auf der Webseite des SZIG verfügbar www.unifr.ch/szig

© 2023, SZIG

Universität Freiburg

Rue du Criblet 13

1700 Freiburg

szig@unifr.ch

Schweizerisches Zentrum für Islam und Gesellschaft, Universität Freiburg

Institut für Religionsrecht, Universität Freiburg

Zentrum Religionsforschung, Universität Luzern

AutorInnen: Hansjörg Schmid, René Pahud de Mortanges, Andreas Tunger-Zanetti, Tatiana Roveri

Lektorat: Andreas Tunger-Zanetti, Lilian Gerber

Übersetzung: Daniela Meichtry

Die Übersetzung der französischsprachigen Teile der Studie ins Deutsche und der deutschsprachigen Teile ins Französische wurde von der Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektorinnen und -direktoren finanziert.

DOI: 10.51363/unifr.szigs.2023.010d

ISSN: 2673-2629 (Print)

ISSN: 2673-2637 (Online)

Unterstützt durch:



Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

Eidgenössisches Justiz- und Polizeidepartement EJPD
Bundesamt für Polizei fedpol

Zusammenfassung.....	5
Einleitung.....	7
1. Religiöse Diversität und interreligiöse Perspektiven	8
2. Islamischer Religionsunterricht.....	10
3. Struktur und Methode der Studie.....	12
Teil A: Empirische Analyse der Praxis	15
Westschweiz und Tessin.....	15
1. Genf: Religionsunterricht in einem laizistischen Kontext.....	16
Rahmen: «Enseignement du fait religieux».....	16
Religiöse Vielfalt und interreligiöse Inhalte.....	19
Interaktionen zwischen den Schulen und den Religionsgemeinschaften	20
Resonanz.....	23
2. Waadt: Der Unterricht in «Éthique et cultures religieuses» und die Rolle der Gemeinschaften	23
Rahmen: «Éthique et cultures religieuses»	23
Religiöse Vielfalt und interreligiöse Inhalte.....	24
Interaktionen zwischen den Schulen und den Religionsgemeinschaften	25
Resonanz.....	29
3. Freiburg: An der Schnittstelle zwischen zwei Sprachregionen	29
Rahmen: «Ethik, Religionen, Gemeinschaft» und konfessioneller Religionsunterricht	29
Religiöse Vielfalt und interreligiöse Inhalte.....	31
Interaktionen zwischen den Schulen und den Religionsgemeinschaften	32
Vertiefung: «Dialogue en Route» und Espace Mouslima	32
Resonanz.....	35
4. Die «Éditions AGORA»: Ein wichtiger Akteur in der Romandie	35
Eine kurze geschichtliche Einführung.....	35
Unterschiedliche kantonale Kontexte.....	37
Religiöse Vielfalt und interreligiöse Inhalte.....	38
5. Tessin: Jüngste Entwicklungen als Herausforderung für mehrere Akteure.....	39
Rahmen: «Storia delle religioni» und konfessioneller Religionsunterricht.....	39
Religiöse Vielfalt und interreligiöse Inhalte.....	42
Interaktionen zwischen den Schulen und den Religionsgemeinschaften	43
Resonanz.....	44
6. Zusammenfassung für die Romandie und das Tessin.....	45
Rahmen und Interpretationsspielraum	45
Überkantonale Akteure, Religionsgemeinschaften und interreligiöse Aspekte	46
Resonanz und Präsenz des konfessionellen Unterrichts.....	47
Deutschschweiz	49
1. St. Gallen: Ein Imam unterrichtet im Auftrag der Moschee.....	51
Anfänge und Akteure.....	51
Angebot, Strukturen, Finanzierung	51
Inhalte und Austausch mit dem Umfeld	52
Resonanz.....	52
2. Luzern: Fragiles Wachstum	53
Anfänge und Akteure	53

Angebot, Strukturen, Finanzierung	54
Inhalte und Austausch mit dem Umfeld	54
Resonanz.....	55
3. Zürich: Eine Religionspädagogin wird aktiv.....	56
Anfänge und Akteure.....	57
Angebot, Strukturen, Finanzierung	58
Inhalte und Austausch mit dem Umfeld	58
Resonanz.....	59
4. Aargau: Dauerhafter Erfolg im zweiten Anlauf.....	59
Anfänge und Akteure.....	59
Angebot, Strukturen, Finanzierung	60
Inhalte und Austausch mit dem Umfeld	61
Resonanz.....	61
5. Thurgau: Ein breit abgestützter Trägerverein.....	61
Anfänge und Akteure in Kreuzlingen.....	61
Angebot, Strukturen, Finanzierung	62
Inhalte und Austausch mit dem Umfeld	63
Resonanz.....	63
IRU in Sulgen.....	64
IRU in Romanshorn	65
Ausblick.....	65
6. Schaffhausen: Rascher Start mit staatlicher Hilfe.....	66
7. Basel-Stadt: Im Labor religiöser Diversität.....	66
I) Ökumenischer Unterricht für alle.....	67
Anfänge und Akteure.....	67
Angebot, Strukturen, Finanzierung	68
Inhalte und Austausch mit dem Umfeld	68
Resonanz.....	68
II) Alevitischer Religionsunterricht	69
Anfänge und Akteure.....	70
Angebot, Strukturen, Finanzierung	70
Inhalte und Austausch mit dem Umfeld	71
Resonanz.....	71
8. Synthese für die Deutschschweiz.....	72
Private Akteure und behördliches Handeln.....	72
Öffentlichkeit und Austausch mit dem Umfeld.....	73
Strukturelle Schwierigkeiten	74
Qualität und Perspektiven.....	76
Quellen und Literatur des empirischen Teils.....	78
Expertengespräche und Interviews	78
Romandie und Tessin.....	78
Deutschschweiz	78
Publizierte Quellen und Sekundärliteratur.....	79
Abkürzungsverzeichnis.....	85

Teil B: Rechtliche Grundlagen und Spielräume 87

1. Fragestellung, Vorgehen und Kontext	87
2. Rechtliche Rahmenbedingungen für den Religionsunterricht an öffentlichen Schulen.....	89
2.1 Grundsätze des schweizerischen Religionsverfassungsrechts	89
2.2 Bedeutung dieser Vorgaben für den konfessionellen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen	93
3. Aktuelle Situation des Religionsunterrichts in den Kantonen	95
3.1 Deutschschweiz	96
Aargau	96
Appenzell Ausserrhoden.....	97
Appenzell Innerrhoden.....	97
Basel-Landschaft	98
Basel-Stadt	98
Bern (deutschsprachiger Teil).....	99
Freiburg (deutschsprachiger Teil).....	100
Glarus	101
Graubünden.....	101
Luzern	102
Nidwalden	102
Obwalden.....	103
Schaffhausen	104
Schwyz.....	104
Solothurn.....	105
St. Gallen.....	106
Thurgau.....	107
Uri.....	107
Wallis (deutschsprachiger Teil).....	108
Zug	109
Zürich	110
3.2 Westschweizer Kantone.....	110
Bern (französischsprachiger Teil)	110
Freiburg (französischsprachiger Teil)	111
Genf.....	111
Jura	112
Neuenburg.....	112
Waadt.....	113
Wallis (französischsprachiger Teil).....	114
3.3 Tessin	114
3.4 Fazit	115
4. Unterschiedlich hohe gesetzliche Hürden für die Einführung eines islamischen Religionsunterrichts	117
4.1 Unüberwindbare Hürden: Kantone ohne konfessionellen Religionsunterricht an der öffentlichen Schule	117
4.2 Hohe Hürden: Verknüpfung von konfessionellem Religionsunterricht und öffentlich-rechtlicher Anerkennung.....	118
4.3 Tiefere Hürden: Kantone mit offener oder niederrangiger Regelung.....	120
5. Zum Vergleich: Religionsunterricht in Deutschland	121
5.1 Religionsunterricht im Allgemeinen	121
5.2 Islamischer Religionsunterricht.....	123

6. Ausblick.....	125
Literaturverzeichnis	127
Schluss.....	129
Empfehlungen	131

Zusammenfassung

Vor zwanzig Jahren sorgten in der Schweiz die ersten Pilotprojekte für islamischen Religionsunterricht (IRU) an der öffentlichen Schule mancherorts für Aufsehen. Pädagogisch war Sinn eines IRU analog zum konfessionellen christlichen Unterricht unbestritten, ging es doch darum, Kindern und Jugendlichen in deutscher Sprache bei den ersten Schritten zur Ausbildung einer eigenen religiösen Sprachfähigkeit anzuleiten. Dennoch sind bis heute nur eine Handvoll IRU-Projekte zu finden, dazu alle in der Deutschschweiz.

Im selben Zeitraum diskutierten Fachkreise in der Schweiz wie in anderen europäischen Ländern, welche Form religiöser Bildung heute angesichts für Kinder und Jugendliche passend sei. Ist konfessioneller Unterricht in der Schule überhaupt (noch) sinnvoll? Falls ja, welche Rolle sollen die Religionsgemeinschaften dabei spielen? Und wie soll Religion in anderen Schulfächern vorkommen? Den Hintergrund für Diskussionen um konfessionellen IRU wie um einen religionskundlichen, «neutralen» Unterricht über potentiell jegliche Religion bilden die Megatrends der Säkularisierung, der Individualisierung und der Pluralisierung sowie zeitweise stark emotional geführte gesellschaftliche Debatten um Musliminnen und Muslime als grösste religiöse Minderheit.

Die vorliegende Studie verknüpft die beiden Themen im empirischen Teil A miteinander und in Teil B zusätzlich mit der Frage nach dem rechtlichen Rahmen. So fragt sie bei den Fallstudien zum IRU stets auch nach der Einbettung in den religiös pluralen Kontext. Beim religionskundlichen Unterricht fragt sie umgekehrt nach den Möglichkeiten der Interaktion mit Vertreterinnen und Vertretern religiöser Minderheiten wie der muslimischen. Der gemeinsame Fluchtpunkt der Studie ist also, wie insbesondere muslimische Kinder und Jugendliche zu den ersten Grundlagen religiöser Bildung in einem schulischen Rahmen kommen.

Asymmetrien sind dabei unvermeidlich. Da es IRU nur an wenigen Orten der Deutschschweiz gibt, musste sich die Frage für die Romandie und das Tessin auf den religionskundlichen Unterricht beschränken. Diesen auch noch für die Deutschschweiz zu untersuchen, hätte den Rahmen der vorliegenden Studie gesprengt. Es existiert zwar bereits umfangreiche jüngere Fachliteratur zum religionskundlichen Unterricht, aber eine Zusatzuntersuchung mit den Fragen unserer Studie wäre weiterhin willkommen.

Wichtige Ergebnisse des empirischen Teils lassen sich so resümieren:

- In der praktischen Ausgestaltung unterscheiden sich die religionskundlichen Unterrichtsformen von Kanton zu Kanton und ebenso die IRU-Projekte von einer Gemeinde zur anderen. Dies hat teils mit dem jeweiligen kantonalen Rechtsrahmen zu tun, teils aber auch mit lokalen oder individuellen Faktoren (z.B. zeitliche Verfügbarkeit).
- Beim religionskundlichen Unterricht ebenso wie beim IRU spielen die Initiative von einzelnen Lehrpersonen oft die zentrale Rolle. Beim IRU hängt davon ab, ob IRU überhaupt stattfindet, beim religionskundlichen Unterricht eher, wie vorhandenen Spielräume genutzt werden.
- Akteure in beiden Bereichen sind sich der unterschiedlichen möglichen Perspektiven auf Religion (konfessionell oder religionskundlich) klar bewusst und befürworten einen häufigeren

Austausch. Wenn dieser dennoch oft nicht zustande kommt, so hat dies meist praktische Gründe wie etwa die Schwierigkeit, im Rahmen des Stundenplans eine passende Zeit für die Besichtigung eines Sakralgebäudes zu finden.

- Ins Auge fallen grundlegende Asymmetrien zwischen beiden Bereichen: Sowohl für den staatlich verantworteten religionskundlichen Unterricht als auch für landeskirchlich verantworteten konfessionell-christlichen Religionsunterricht ist von der Finanzierung bis hin zur Lehraus- und -weiterbildung alles geregelt. Demgegenüber sind die analogen Strukturen für IRU nach wie vor von privatem Einsatz an Zeit und Geld abhängig und entsprechend schwach ausgebildet.

Diese empirischen Befunde führen zu Fragen an den gegebenen und allenfalls weiterzuentwickelnden rechtlichen Rahmen. Welche Vorgaben des Bundesrechts und des kantonalen Rechts bestehen für den konfessionellen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen, und ermöglichen diese auch die Einführung eines islamischen Religionsunterrichts? Konfessioneller Unterricht durch Religionsgemeinschaften ist in einem privaten Kontext aufgrund der Glaubens- und Gewissensfreiheit stets möglich; eine staatliche Verpflichtung, diesen auch im Rahmen der öffentlichen Schule durchzuführen, muss hingegen wohl verneint werden. Vielmehr wird konfessioneller Religionsunterricht in den meisten Kantonen als ein Privileg der öffentlich-rechtlich anerkannten Religionsgemeinschaften verstanden. Diese Verknüpfung besteht auch nachdem in den verschiedenen Sprachräumen der Schweiz neue schulische Lehrpläne in Kraft getreten sind, welche neben dem konfessionellen Religionsunterricht einen von der Schule verantworteten Religionskundeunterricht eingeführt haben, womit nun in einem Grossteil der Kantone ein zweigleisiges Modell besteht. Das kantonale Schulrecht hat eine sehr unterschiedliche Regelungsdichte bei den organisatorischen Pflichten der Schule bezüglich des konfessionellen Unterrichtes; u.a. geht es um die zeitliche Einbindung in den Stundenplan und die Bereitstellung von Unterrichtsräumlichkeiten.

In vielen Kantonen setzt ein islamischer Religionsunterricht an der öffentlichen Schule damit *de lege lata* die vorgängige öffentlich-rechtliche Anerkennung der muslimischen Gemeinschaften voraus, was eine hohe rechtliche und politische Hürde ist. Wollte man in diesen Kantonen auch ohne Anerkennung einen islamischen Religionsunterricht an der öffentlichen Schule einrichten, würde dies eine klare Änderung des Schulrechtes erfordern, legitimiert durch einen entsprechenden Entscheid des Kantonsparlamentes. In einigen Kantonen ist der konfessionelle Religionsunterricht indessen so niederrangig geregelt, dass die kantonale Exekutive als befugt erscheint, eine Änderung der entsprechenden Rechtsgrundlagen vorzunehmen. Ein vergleichender Blick auf Deutschland, wo das Bundesverwaltungsgericht 2005 entschied, dass die muslimischen Dachverbände einen Anspruch auf islamischen Religionsunterricht in der öffentlichen Schule haben, zeigt, dass auch dann der Aufbau geeigneter Strukturen ein langdauernder Prozess ist.

Für die Schweiz ergeben sich aus dem Gesamtbild eine Reihe von praktischen Empfehlungen im Blick auf die Weiterentwicklung des Vorhandenen (siehe am Ende der Studie auf S. 131).

Einleitung

In zahlreichen europäischen Ländern stellt sich die Frage, wie heute angesichts von Säkularisierung, Individualisierung und Pluralisierung auf angemessene Weise Kindern und Jugendlichen religiöse Bildung vermittelt werden soll. Soll es einen schulischen Religionsunterricht geben und wenn ja in welcher Form? Welche Aufgabe kommt den Religionsgemeinschaften dabei zu? Und in welcher Weise soll das Thema Religion in anderen Schulfächern behandelt werden? Aufgrund veränderter demographischer Verhältnisse stellt sich besonders die Frage, in welcher Form auch jungen Musliminnen und Muslimen in Europa eine religiöse Bildung vermittelt werden kann. Grundsätzlich lässt sich zwischen dem Unterricht in Moscheen, einem konfessionellen islamischen Unterricht an Schulen sowie nicht bekenntnisgebundenen Unterrichtsformen unterscheiden (Berglund 2015: 5). Dabei ist ein Wandel von einem konfessionellen und freiwilligen zu einem stärker religionswissenschaftlich basierten nichtkonfessionellen und obligatorischen Unterricht beobachten (Franken/Gent 2021: 208; Bleisch et al. 2015). Diese Verschiebung geniesst in der Schweizer Bevölkerung breiten Rückhalt (Bundesamt für Statistik 2020: 27). Die verschiedenen Organisationsformen hängen wiederum mit den jeweiligen religionsrechtlichen Grundlagen zusammen, so dass es Länder gibt, in denen das Thema Religion nicht in einem eigenen Schulfach verankert ist wie etwa in Frankreich, bis hin zu Ländern, welche einen breiten Raum für konfessionellen Unterricht gewähren, zum Beispiel Österreich und Deutschland (Durand 2014: 303–307). In diesem Spektrum ist auch die Schweiz zu verorten, welche Gegenstand der vorliegenden Studie ist.

Manche Forschende ziehen eine klare Grenze zwischen einem Unterricht, der dogmatisch und lebensweltlich gerahmt ist, und einem am kultur- und sozialwissenschaftlichen Paradigma orientierten Unterricht, welcher Schülerinnen und Schüler in der Rolle sieht, «Religion» aus einer Aussenperspektive zu betrachten (Frank 2018: 8, 25). Die beiden Unterrichtsformen werden auch als «teaching in religion» bzw. «teaching about religion» bezeichnet (Jakobs 2013b: 244–245; Rota 2019: 14–15). Diese Unterscheidung wurde in der letzten Zeit aber auch kritisiert (Bleisch et al. 2015: 10). Gemäss dem Selbstverständnis vieler Lehrkräfte lassen sich konfessionelle und religionskundliche Zugänge kombinieren und kann ein konfessioneller Religionsunterricht problemlos religionskundliche Elemente enthalten (Jakobs et al. 2009: 119–120). Ausserdem konfrontieren Schülerinnen und Schüler ihre Lehrkräfte vielfach mit Fragen – gerade im Hinblick auf Islam – die über reine Information hinausgehen und den Standpunkt der Lehrperson einschliessen (Leimgruber 2013: 353).

Vor dem Hintergrund dieser Diskussionslage beschränkt sich die vorliegende Studie nicht auf eines der beiden Modelle, sondern nimmt im Hinblick auf religiöse Diversität unterschiedliche Modelle in den Blick. Als übergreifender Begriff für verschiedene bekenntnisunabhängige und konfessionelle Unterrichtsformen wird im Folgenden der Ausdruck «religionsbezogener Unterricht» (Schlag/Suhner 2018: 14) verwendet.

Die drei Leitbegriffe im Titel der Studie stellen unterschiedliche Zugänge und Formen eines religionsbezogenen Unterrichts dar (Frank/Bochinger 2008: 192–195). Sie werden aber auch aus einer konfessionellen und einer religionskundlichen Perspektive unterschiedlich verstanden und rezipiert. Im Folgenden soll anhand der drei Leitbegriffe die Ausgangssituation erläutert werden: Zunächst geht es um religiöse Diversität und interreligiöse Perspektiven (1.), sodann um islamischen Religionsunterricht (2.). Es folgt ein Abschnitt zu Methode und Aufbau der Studie (3.).

1. Religiöse Diversität und interreligiöse Perspektiven

Bei «religiöser Diversität» und auch bei «interreligiös» handelt es sich um Bezeichnungen, die in den verschiedenen Sprachregionen der Schweiz und von unterschiedlichen Akteuren unterschiedlich konnotiert werden. So stehen in der Deutschschweiz zumindest teilweise Formen eines Austauschs zwischen unterschiedlichen religiösen Perspektiven im Vordergrund (so etwa bei Wolf 2002), wohingegen in der lateinischen Schweiz der Fokus eher auf soziologisch feststellbarer Diversität liegt.

Die religiöse und kulturelle Diversität wurde in der Schweiz seit den 1990er Jahren verstärkt wahrgenommen. Angesichts von Migration und religiösem Wandel wurde diese Diversität auch in der Zusammensetzung der Bevölkerung deutlich erkennbar (Baumann/Stolz 2007). Gehörten 1970 noch 96% der Schweizer Bevölkerung der römisch-katholischen oder der reformierten Landeskirche an, waren es 2020 noch 56%. Der Bevölkerungsanteil ohne formelle Religionszugehörigkeit nahm im selben Zeitraum von 1% auf 31% zu, jener mit muslimischer Religionszugehörigkeit von 0.1 auf 5.4% und jener mit anderem nicht-christlichem Bekenntnis (z.B. Hinduismus und Buddhismus) von nahezu null auf 1.3% (Bundesamt für Statistik 2022). Dies wirkte sich auch auf das Bildungssystem aus. Schulen wurden vermehrt zu Orten, «an denen immer wieder ein Umgang mit religiös begründeten Verhaltensweisen ausgehandelt und gefunden werden muss» (Frank 2018: 3). Von den kantonalen Erziehungsdepartementen wurden Handreichungen für den Umgang mit religiöser Diversität erarbeitet, wobei hier der Fokus vor allem auf Themen mit Irritationspotenzial wie Kleidervorschriften, Teilnahme am Schwimmunterricht, Fasten, Schullager oder Befreiung anlässlich von Feiertagen liegt (Rohrer/Fischer 2011; Tunger-Zanetti et al. 2019). Angesichts der wachsenden religiösen Diversität und des Anstiegs der Zahl der Konfessionslosen wurden zudem die Grenzen eines konfessionellen Religionsunterrichts in Verantwortung der christlichen Kirchen deutlich, da dieser nur noch einen schwindenden Anteil der Schülerinnen und Schüler erreichte. Dies führte zu neuen religionsübergreifenden Unterrichtsfächern, welche zudem obligatorisch wurden, um alle Schülerinnen und Schüler zu erreichen.

Der Leitbegriff Diversität wird in den Sozialwissenschaften intensiv diskutiert. Religion wird weiterhin als wichtiges Element von Diversität wahrgenommen, zudem jedoch in einem breiteren Kontext von «Super-Diversität» verortet, welche die innere Diversität von Gruppen sowie das Zusammenspiel unterschiedlicher Dimensionen von Diversität wie Herkunft, Ethnizität, Status, Gender, ökonomische Partizipation usw. programmatisch in den Blick nimmt (Vertovec 2007). Der Begriff «Super-Diversität» bringt zum Ausdruck, dass damit das bisherige Ausmass

von Diversität überschritten wird und sich Diversität als ein höchst vielschichtiges Phänomen erweist.

Wenn hier von interreligiösen Perspektiven gesprochen wird, bringt dies zum Ausdruck, dass nicht der organisatorische Rahmen interreligiös gestaltet sein muss, sondern es sich um einzelne Elemente mit interreligiöser Herangehensweise in einem religionsbezogenen Unterricht handeln kann. Dabei handelt es sich um eine Möglichkeit, religiöse Diversität zu thematisieren, die an Konzepte und Erfahrungsfelder des interreligiösen Dialogs anknüpft und versucht, Elemente davon in den schulischen Kontext zu übertragen. Der Begriff «interreligiöser Unterricht» wird im schweizerischen Kontext in der Regel mit bekenntnisorientiertem Religionsunterricht verbunden (Frank 2018: 25) und damit – in Abgrenzung von einem soziologischen Zugang – einem religiösen Zugang zugeordnet (Durisch Gauthier 2021: 14). Interreligiöse Unterrichtsformen lassen sich aus dieser Perspektive als eine Zwischenetappe auf dem Entwicklungsweg von einem ursprünglich christlich-konfessionellem und sodann ökumenischen Unterricht hin zu einem religionskundlichen Unterricht auffassen (Durisch Gauthier 2021: 12–13). Dabei wird aus religionskundlicher Perspektive vor allem kritisiert, dass interreligiöser Unterricht sich im Paradigma der monotheistischen Religionen mit einem Fokus auf Gemeinsamkeiten bewege oder auf einem statischen Paradigma der Weltreligionen etwa orientiert an Texten aus Bibel und Koran aufbaue; demgegenüber wird ein Zugang über gelebte und praktizierte Religion als Alternative vorgeschlagen (Durisch Gauthier 2021: 19–20). Andere Autorinnen und Autoren sehen interreligiöses Lernen hingegen durchaus als Bestandteil des Fachbereichs «Ethik, Religionen, Gemeinschaft», welches als «schulbezogener Reflexionsort religiöser und weltanschaulicher Pluralität» (Schlag/Suhner 2018: 79) fungiert. Dabei wird nicht eine spezifische Prägung der Schülerinnen und Schüler vorausgesetzt, aber eine zugleich kognitive und existenzielle Auseinandersetzung mit religiöser Diversität angestrebt.

Heutige deutschsprachige Religionspädagogik misst interreligiösen Perspektiven grundsätzlich eine wichtige Funktion bei und subsumiert diese meist unter dem Begriff «interreligiöses Lernen». Dabei geht es auch um die Möglichkeit, «ausserunterrichtlichen interreligiösen Dialog als Horizont des Unterrichtens (zu) berücksichtigen» (Schröder 2020: 264). Dies kann beispielsweise durch die Begegnung mit interreligiösen Akteuren als «Zeitzeugen» (Leimgruber 2013: 353) geschehen. Wenn interreligiöser Dialog auf «Graswurzelebene» wie auf wissenschaftlicher Ebene zur Differenzierung wechselseitiger Wahrnehmung beiträgt, liegt es auf der Hand, auch im Kontext der Schule an gewonnene Einsichten anzuknüpfen. Dabei ist es jedoch wichtig, beim interreligiösen Lernen gleichermaßen Stärken wie Grenzen des interreligiösen Dialogs zu berücksichtigen.

Neuere Ansätze des interreligiösen Lernens reflektieren kritisch darüber, dass direkte Begegnungen auch Vorurteile verstärken können (Meyer 2019: 371–372). Legt man den Fokus weit verstanden auf «Begegnungsräume mit religiösen Zeugnissen» (Meyer 2019: 69), so stehen Individuen statt Verallgemeinerungen im Vordergrund (Meyer 2019: 361). So verstanden umfasst in-

terreligiöses Lernen ein differenziertes Verständnis, Perspektivenwechsel, eine kritische Auseinandersetzung mit Fragen, Positionen, Brücken und Grenzen sowie eine daraus resultierende Selbstreflexion. Berücksichtigt man darüber hinaus Ergebnisse der empirischen Forschung zum interreligiösen Dialog, so lassen sich weitere Aspekte wie Asymmetrien, Machtverhältnisse und Steuerungsmechanismen in den Blick nehmen (Klinkhammer/Neumaier 2020: 49–86). Von da aus lässt sich auch im schulischen Kontext Interreligiosität als soziales Phänomen rezipieren, welches gelebte Religion mit tradierter Religion verknüpft.

Mit den hier geschilderten unterschiedlichen Positionen wird deutlich, dass interreligiöse Perspektiven auf verschiedene Weise in den religionsbezogenen Unterricht einbezogen werden können und je nach Position auch unterschiedlich bewertet werden. Die zuletzt angedeuteten Perspektiven machen deutlich, dass eine Verknüpfung von Elementen interreligiösen Lernens und sozialwissenschaftlichen Kontextualisierungen in keiner Weise ausgeschlossen ist.

2. Islamischer Religionsunterricht

Unter islamischem Religionsunterricht wird hier eine Unterrichtsform verstanden, die in pädagogisch und didaktisch zeitgemässer Form und in der lokalen Landessprache Grundelemente islamischen Glaubens vermittelt und sie mit der hiesigen Lebenswelt der Kinder verknüpft. Er zielt somit besonders auf die religiöse Sprachfähigkeit und damit auf eine Grundbildung für die religionsrelevante Teilidentität von muslimischen Kindern und Jugendlichen im Kontext einer von Diversität geprägten Gesellschaft. Der Unterricht ist in einem islamischen Bekenntnis verankert, umfasst aber gleichermassen Elemente der Reflexion. In Österreich wurde seit den 1980er Jahren und in Deutschland ab den 2000er Jahren in zahlreichen Bundesländern bekenntnisorientierter islamischer Religionsunterricht an öffentlichen Schulen eingeführt (Engelhardt et al. 2020; Potz 2018). Auch Liechtenstein ist unter Einfluss des österreichischen Modells Schritte in diese Richtung gegangen (Boss 2017). Diese Entwicklungen wurden auch in der Deutschschweiz wahrgenommen und haben Anstösse für die weitere Diskussion gegeben.

Allerdings stellte sich die Frage, inwiefern diese Entwicklungen überhaupt auf den Schweizer Kontext zu übertragen sind, wo der konfessionelle Unterricht im Raum der obligatorischen Schule schon länger auf dem Rückzug ist (Pahud de Mortanges 2002: 185). Dennoch wurde verschiedentlich auf die Möglichkeit hingewiesen, islamischen Religionsunterricht in der Schweiz einzuführen, und auf lokaler Ebene wurde dies in Entsprechung zum konfessionellen Religionsunterricht der Kirchen auch bereits an verschiedenen Orten verwirklicht (Schmid et al. 2021; Rota/Bleisch Bouzar 2012). Während in Österreich und Deutschland der islamische Religionsunterricht als schulisches Fach verankert ist, variiert sein Status in der Schweiz von Kanton zu Kanton, wie der juristische Teil der vorliegenden Studie zeigt. So bildet er in manchen Kantonen ohne weiteres ein Äquivalent zum konfessionellen Religionsunterricht der Kirchen, während dieser andernorts ausdrücklich den Religionsgemeinschaften mit öffentlich-rechtlicher oder zumindest privatrechtlicher Anerkennung vorbehalten ist. IRU ist jedenfalls nicht selbstverständlich im sel-

ben Mass in das Bildungswesen eingebunden wie der von Landeskirchen verantwortete Religionsunterricht. Gleichwohl ist die Schule auch für diesen Unterricht mehr als ein «Gefäss» (Jakobs 2013: 214), weshalb sich seine Träger auch auf den «schulischen Gesamtkontext» (Jakobs 2013: 214) einlassen müssen. Durch die Bekenntnisorientierung ergibt sich eine Schnittmenge zu Unterrichtsaktivitäten in Moscheen (Chbib 2022), die teilweise auch als «Moscheekatechese» (Ceylan 2014) oder aber im weiteren Sinn als «religiöse Bildungsarbeit» (Karakoç 2022: 652) und «Religionsunterricht in Moscheegemeinden» (Karakoç 2022: 636) bezeichnet werden.

Auch in der Schweiz haben sich Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler aus der Perspektive unterschiedlicher Disziplinen zu islamischem Religionsunterricht geäußert. Gerade in Ländern, in denen es konfessionellen Religionsunterricht gibt, stellt sich die Frage einer Berücksichtigung religiöser Minderheiten (Rota 2019: 15–17). So wurde etwa auf die Möglichkeit hingewiesen, mittels einer Ausweitung des konfessionellen Unterrichts weitere Religionsgemeinschaften einzubinden, indem sie einerseits vom Staat unterstützt, andererseits aber auch kontrolliert werden (Frank/Jödicke 2007: 281–282). Eine Öffnung für islamischen Religionsunterricht wird auch in einer Studie zu konfessionellem Religionsunterricht in der Deutschschweiz angedeutet mit der Perspektive, «auch nicht-christlichen Religionsunterricht zu ermöglichen» (Jakobs et al. 2009: 125). Sodann werden unterschiedliche Gründe angeführt, die die Einführung eines islamischen Religionsunterrichts plausibel machen, darunter die Zahl der Muslime, Integration, religiöser Frieden sowie die Verhinderung von Ghetto-Bildung (Jakobs et al. 2009: 125). Hierbei werden Pluralitätsfähigkeit und Differenzkompetenz als zentral angesehen, die ein «reflektierte(s) Bewusstsein» und zugleich eine «Distanzierung vom eigenen Standpunkt» (Jakobs et al. 2009: 123) umfasst.

Radikalisierung und Terroranschläge haben die Diskussion über islamischen Religionsunterricht europaweit verstärkt (Franken/Gent 2021: 5), was sich auch auf die Situation in der Schweiz auswirkt. In einer Bestandsaufnahme von Präventionsmassnahmen in der Schweiz heisst es zunächst allgemein:

Der Schulunterricht leistet mit der Vermittlung von Werten, der politischen und religiösen Bildung und der Förderung des Demokratieverständnisses einen wesentlichen Beitrag zur Prävention der Radikalisierung im weiteren Sinne. Einen [sic] reflektierten Zugang zur Religion kann durch schulischen Unterricht vermittelt werden. (SVS 2016: 13)

Daran anknüpfend wird auch islamischer Religionsunterricht an einer Schule im Kanton Luzern erwähnt, welcher ein freiwilliges und deutschsprachiges Angebot darstellt (SVS 2016: 15–16). Ferner wird hervorgehoben, dass derartige Angebote «wichtige Grundlagen für einen informierten, eigenverantwortlichen Umgang junger Muslime mit religiösen und gesellschaftlichen Fragen legen» (SVS 2016: 17). Auch der Nationale Präventionsplan erwähnt den schulischen Religionsunterricht unter den «Massnahmen zur Förderung der aktiven Bürgerschaft, Stärkung der Demokratie und Verhinderung von Diskriminierungen» (SVS 2017: 19). Dies wird auch von der Dschihadismus-Forschung bestätigt, die aufzeigt, dass neben Konvertiten gerade auch muslimisch sozialisierte Personen mit wenig religiöser Bildung im Fall der raschen, enthusiastischen Hinwen-

dung zum Islam überdurchschnittlich häufig Angeboten mit dschihadistischem Hintergrund folgen (Roy 2016). Auch wenn Religionsunterricht im weiteren Sinn eine präventive Funktion erfüllt, besteht hier die Gefahr einer einseitigen Instrumentalisierung (Sahin 2021: 279), die andere Funktionen des Religionsunterrichts in den Hintergrund treten lässt und auch Verdachtsmomente gegenüber dem Islam verstärken kann.

Vor diesem Hintergrund ist es wichtig, neben staatlichen Steuerungsversuchen auch innermuslimische Dynamiken mit in den Blick zu nehmen. Darüber hinaus legen muslimische Verantwortliche ein Bewusstsein dafür an den Tag, dass ein Unterricht im schulischen Rahmen ein höheres Mass an Professionalität erfordern würde und im Unterschied zur Moscheekatechese eine stärker ethische und weniger glaubenspraktische Ausrichtung aufweisen müsste (Rota 2019: 92). Beide Unterrichtsformen werden als komplementär zueinander angesehen (Rota 2019: 92–93; Alimi/Zuzo 2011: 9; Wodiunig Scherrer 2012: 13). Die Praxis zeigt bereits, dass die Impulse aus schulischem Religionsunterricht und religionspädagogischen Materialien auch auf Bildungsangebote in Moscheen ausstrahlen. Schliesslich wünschen sich junge Musliminnen und Muslime, aber auch ein Grossteil der Eltern eine Pädagogik, die Interaktionen und kritische Reflexion hoch gewichtet (Altinyelken 2021: 281; Kappus 2004: 11; Wodiunig Scherrer 2012: 14).

3. Struktur und Methode der Studie

Im Hinblick auf religionsbezogenem Unterricht im Bereich der obligatorischen Schule lässt sich eine grosse Vielfalt beobachten, welche teilweise gar als «schweizerische Unübersichtlichkeit» (Jakobs et al. 2009: 15) gekennzeichnet wird. Diese ist von einem Nebeneinander unterschiedlicher Unterrichtsformen sowie von einer Vielzahl kantonaler Modelle gekennzeichnet – deshalb steht in dieser Studie auch der kantonale Zugang im Vordergrund. Mit der Einführung des Lehrplans 21 und des Plan d'études romand kam es zwar zu Vereinheitlichungen, die jedoch die kantonalen Besonderheiten gerade im Bereich des ausserschulischen Religionsunterrichts nicht aufheben (Schmid et al. 2021: 228–231). Als gemeinsam für alle Kantone lässt sich dennoch festhalten, dass der Staat verstärkt die Aufgabe erhalten hat, gegenüber allen Schülerinnen und Schülern eine Mehrzahl von Religionen in neutraler Form zu thematisieren (Rota 2019: 11).

Um das Feld zu erkunden, wählt die vorliegende Studie einen doppelten Zugang. Zunächst ein empirisch-religionswissenschaftlicher, um die Praxis wahrzunehmen und zu analysieren, und sodann ein rechtswissenschaftlicher, um rechtliche Grundlagen und Handlungsspielräume zu erkunden. Die Studie besteht somit aus zwei Teilstudien:

Die empirisch-religionswissenschaftliche Teilstudie widmet sich einem breiten Spektrum von Ansätzen des Umgangs mit religiöser Diversität, das durch die unterschiedliche Ausgangssituation in den Landesteilen bestimmt ist: Im Hinblick auf die Westschweiz und das Tessin geht es in einem breiteren Sinne um die Frage, wie religiöse Diversität in der obligatorischen Schule thematisiert wird und welche Rolle dabei interreligiöse Perspektiven spielen. Im Hinblick auf die Deutschschweiz werden Fallbeispiele konfessionellen islamischen und alevitischen Religionsun-

terrichts sowie ein Einzelbeispiel des Typs interreligiöses Lernen in den Blick genommen. Es handelt sich dabei um zwei unterschiedliche Schwerpunkte, die jeweils mit der spezifischen Situation in den jeweiligen Sprachregionen zusammenhängen. Diese sind nicht unmittelbar miteinander vergleichbar. Es geht hierbei auch nicht um Vollständigkeit – so liesse sich etwa der breitere Zugang zu Diversität und Interreligiosität auch in der Deutschschweiz fortschreiben. Vielmehr besteht das Anliegen darin, anhand von Beispielen ein Spektrum an Möglichkeiten aufzuzeigen und Lernmöglichkeiten zwischen den Sprachregionen, kantonalen Kontexten und einzelnen Akteuren aufzuzeigen. Auch wenn diese jeweils in einem bestimmten Kontext verwurzelt sind, vermögen sie darüber hinaus Impulse zu geben. Die Teilstudie beginnt mit dem Kapitel zur Westschweiz und zum Tessin, auf welches das Kapitel zur Deutschschweiz folgt. So ergibt sich ein roter Faden, welcher zunächst beim allgemeineren ansetzt und sich dann dem Spezialfall des islamischen Religionsunterrichts widmet.

Die Darstellung der Fallbeispiele beruht einerseits auf leitfadengestützten Experteninterviews und andererseits auf einer Auswertung von Dokumenten und Materialien (z. B. Konzepte, Evaluationen, Medienberichte). Hinzu kommen ergänzende Expertengespräche, die im Unterschied zu den weitgehend transkribierten Interviews nicht sich auf Teilbereiche des Leitfadens bezogen und entsprechend gezielt ausgewertet wurden. Gemäss den unterschiedlichen Logiken des Feldes in der Deutschschweiz einerseits und in Romandie und Tessin andererseits unterscheiden sich die Profile der Interviewten markant. In der Deutschschweiz sind es primär Religionspädagoginnen und -pädagogen, die selber IRU erteilen; in der lateinischen Schweiz kommen hingegen Lehrpersonen, Schlüsselpersonen der Schulbehörde, von in diesem Feld relevanten Vereinen und Projekten wie die «Éditions AGORA» und «Dialogue en Route» und von muslimischen und christlichen Religionsgemeinschaften zu Wort. Die Berücksichtigung der Perspektiven (inter)religiöser Akteure ist nicht nur in Hinblick auf die Frage der Interaktionen zwischen den Religionsgemeinschaften und dem Bereich Schule wichtig, sondern auch, insofern dem Thema Religionsunterricht eine zentrale Rolle hinsichtlich der Positionierung von Religionsgemeinschaften gegenüber den öffentlichen Behörden und der breiten Gesellschaft zukommt (Rota 2019: 11). Eine inhaltsanalytische Auswertung der Interviews erfolgte, indem das Projektteam die Aussagen der Interviewpartner entlang den Fragestellungen des Projekts paraphrasierte und systematisierte. Unvermeidlich fallen dabei die beschreibenden Passagen für die lateinische Schweiz und für die Deutschschweiz sehr unterschiedlich aus, da die unterschiedlichen Grundmodelle je andere Handlungslogiken nach sich ziehen. So handeln etwa in einem Kontext vorwiegend staatliche und schulische Gremien, im anderen private Vereine oder Einzelpersonen. Bei der Auswertung waren uns jedoch in beiden Kontexten jene Punkte wichtig, die zeigen, wie ein religionsbezogener Unterricht in das religiös-diverse Umfeld eingebettet ist und ihm Rechnung trägt.

Die rechtswissenschaftliche Teilstudie legt den Fokus auf konfessionellen Religionsunterricht und stellt folgende Fragen: Welche Religionsgemeinschaften bzw. Konfessionen dürfen bisher in einem bestimmten Kanton im Rahmen der öffentlichen Volksschule bekenntnishaften Religionsunterricht erteilen? An welche Bedingungen ist solcher Unterricht im betreffenden Kanton

geknüpft? Unter welchen Bedingungen steht diese Möglichkeit auch anderen Religionsgemeinschaften bzw. Konfessionen offen? Welche Punkte sind in diesem Zusammenhang auf dem Rechtsweg entschieden worden?

Für ein vertieftes Verständnis der Situation sind beide Teilstudien parallel zu lesen. Die rechtswissenschaftliche Studie erläutert den rechtlichen Kontext zu den Fallbeispielen in der empirischen Teilstudie. Umgekehrt zeigen diese empirischen Beispiele auf, welche Praxisformen und Konkretisierungen in einem bestimmten Rechtsrahmen möglich sind.

Im Anschluss an die beiden Teilstudien folgt ein übergreifendes Fazit mit Empfehlungen, welche die beiden Schwerpunkte und methodischen Zugänge wieder zusammenführen. So kann das Recht einerseits die bestehende Praxis abstützen und absichern, aber auch aufzeigen, wie sie sich ausweiten liesse, und weitere Impulse aus ihr aufgreifen.

Teil A:

Empirische Analyse der Praxis

Hansjörg Schmid, Andreas Tunger-Zanetti, Tatiana Roveri

Westschweiz und Tessin

Dieser Teil präsentiert verschiedene Perspektiven und Möglichkeiten, das Thema der religiösen Diversität an den Schulen zu behandeln, indem er jeweils den Kontext der Kantone Genf, Waadt, Freiburg und Tessin ausleuchtet.

In Genf wird das Thema des «enseignement du fait religieux» auf der Grundlage von Gesprächen mit einer Lehrperson und einem Mitglied des «Département de l’instruction publique, de la formation et de la jeunesse» DIP, einer Primarlehrerin sowie einem interreligiösen Akteur angegangen. Wegen der Rolle, welche die beiden erstgenannten Akteure bei der Erstellung der Lehrmittel für die Volksschule spielen, liegt der Schwerpunkt auf der Gestaltung und dem Inhalt der Lehrmittel für den Fachunterricht. Für den Kanton Waadt werden die Sichtweisen von zwei muslimischen Akteuren, einem konfessionellen Akteur mit der Funktion eines theologischen Referenten sowie von Mitgliedern der «Direction générale de l’enseignement obligatoire et de la pédagogie spécialisée» (DGEO) im «Département de la formation, de la jeunesse et de la culture» (DFJC) präsentiert.

In Freiburg wird auf der Grundlage einer Gruppendiskussion mit Mitgliedern des Amts für deutschsprachigen obligatorischen Unterricht (DOA) der Direktion für Bildung und kulturelle Angelegenheiten (BKAD, früher: EKSD), einem Schulinspektor und einer reformierten Katechetin ein Überblick über den Unterricht in «Natur, Mensch, Gesellschaft» (NMG) / «Ethik, Religionen, Gemeinschaft» (ERG) sowie über den konfessionellen Religionsunterricht im deutschsprachigen Kantonsteil präsentiert. Im französischsprachigen Kantonsteil wird die Perspektive eines muslimischen Akteurs und einer Lehrperson in Ausbildung für den Unterricht in «Éthique et cultures religieuses» auf der Sekundarstufe I (Orientierungsschulen) im Hinblick auf ihre Beteiligung am nationalen Projekt «Dialogue en Route» eingeholt. Das Projekt wird von der Interreligiösen Arbeitsgemeinschaft in der Schweiz IRAS COTIS getragen und bietet «thematische Führungen» zur Entdeckung der lokalen religiösen und kulturellen Vielfalt an, die sich vor allem an Schulklassen richten (IRAS COTIS o.J.b).

Nach einer Erläuterung der Kontexte in den drei Kantonen wird in einem vierten Kapitel der Blick auf die «Éditions AGORA» gerichtet, da dieser Verein und Verlag eine wichtige Rolle bei der Gestaltung von Unterrichtsmaterialien zum Thema Religionen¹ in der Romandie spielt. Im Kanton Tessin schliesslich werden die Praktiken im Zusammenhang mit dem Unterricht im Fach «Storia delle religioni» (Religionsgeschichte) und dem katholischen Religionsunterricht durch zwei Schlüsselpersonen aus dem Departement für Erziehung, Kultur und Sport (DECS) bzw. dem für den schulischen Religionsunterricht zuständigen Amt (UIRS) vertieft.

Die Gespräche werden durch die einschlägige Literatur kontextualisiert sowie punktuell mit Informationen aus der Befragung von Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartnern, die Fachpersonen in ihrem Bereich und im lokalen Kontext sind (Hochschulen; Akteure aus der Praxis), ergänzt. Themenübergreifende Interviews halfen, das untersuchte Feld zu strukturieren (HE03; HE05; ATI01).

1. Genf: Religionsunterricht in einem laizistischen Kontext

Rahmen: «Enseignement du fait religieux»

In der jüngeren Geschichte² Genfs hat die Gruppe «Culture chrétienne», die aus Mitgliedern reformierten Kirche hervorgegangen ist, in der zweiten Hälfte der 1980er Jahre Diskussionen über den Stellenwert des Religionsunterrichts in der Schule angeregt. Diese führten dazu, dass das Erziehungsdepartement eine Kommission einsetzte, der Persönlichkeiten der protestantischen, der römisch-katholischen und der christkatholischen Kirche, Lehrpersonen sowie Mitglieder der theologischen Fakultät der Universität Genf angehörten (Rota 2015: 140–141). Nachdem die Kommission Informationen aus dem Lehrkörper gesammelt hatte, wies sie auf das Phänomen eines «religiösen Analphabetismus» bei den Jugendlichen hin (Rota 2015: 141). 1994 unterzeichneten die drei Kirchen die von der Gruppe «Culture chrétienne» ausgearbeitete Stellungnahme «Alphabétisme religieux et instruction publique», welche die wichtige Rolle eines konfessionsunabhängigen Religionsunterrichts in der Schule betont. Gleichzeitig wurde aber darin der Verzicht der Kirchen auf jegliche Kontrolle über diesen Unterricht betont. Diese Stellungnahme übermittelten sie der damaligen Staatsrätin Martine Brunschwig Graf, die das Erziehungsdepartement leitete

¹ Gegenwärtig werden die Lehrmittel der «Éditions AGORA» in der öffentlichen Schule im Rahmen des Fachs «Éthique et cultures religieuses» eingesetzt. Einige der interviewten Akteure haben berichtet, dass sie auch im Religionsunterricht der reformierten Kirche im Kanton Freiburg eingesetzt werden (AS05).

² Für einen ausführlicheren geschichtlichen Hintergrund siehe Rota (2015: 135–140). Die Trennung zwischen staatlichem und konfessionellem Religionsunterricht wurde 1907 in der Kantonsverfassung festgeschrieben. Auch wenn der Grundsatz der Trennung von Kirche und Staat (Grundsatz der Laizität) in diesem Gesetz verankert war, erwähnt erst die neue Verfassung von 2012 offiziell den säkularen Charakter Genfs. Gleichzeitig wird die Notwendigkeit der Beziehungen zwischen dem Staat und den Religionsgemeinschaften, insbesondere im Rahmen der Seelsorge, in Art. 3 Abs. 3 anerkannt (HE06; Constitution de la République et canton de Genève [Cst-GE], 2012).

(zitiert nach Rota 2015: 142–143). Die parlamentarischen Arbeiten und Debatten zum Thema Religionsunterricht werden seit 2002 vom «Groupe citoyen, culture religieuse et humaniste à l'école publique», der Personen mit unterschiedlichen weltlichen und christlich-religiösen Werdegängen und Überzeugungen angehören, begleitet und neu angeregt (Banfi et al. 2021; Groupe citoyen «Culture religieuse et humaniste à l'école laïque» o.J.; Rota 2015: 145–150; AT03; AS01; ATI02).

Im weiter gefassten Kontext einer Anpassung der Unterrichtsprogramme, die sich aus der «Implementierung des Plan d'études romand» ab dem Schuljahr 2011/12 ergibt, und mit dem Ziel, das Wissen und die Toleranz zu fördern, wird das «Enseignement du fait religieux» schrittweise und «fächerübergreifend» für die Klassen der Sekundarstufe 1 in mehrere Fächer, darunter Geschichte, Staatsbürgerkunde und Französisch, integriert (Rota 2015: 150–151). Konkret erfolgt diese Art von Unterricht in den betreffenden Schulstufen durch die Vertiefung mit «grundlegenden Texten» der verschiedenen religiösen, philosophischen und säkularen Traditionen (Gani 2010; Rota 2015: 131, 150–151; Banfi et al. 2021: 124).

In Artikel 11 der neuen «Loi sur la laïcité de l'État» (LLE), des Gesetzes, das den Rahmen für die Beziehungen zwischen dem Staat und den Religionsgemeinschaften festlegt und am 10. Februar 2019 von der Genfer Bevölkerung angenommen wurde, wird die Notwendigkeit und Pflicht eines Religionsunterrichts in der Primarstufe und der Sekundarstufe I der öffentlichen Schule festgehalten (Canton de Genève 2018; Groupe citoyen «Culture religieuse et humaniste à l'école laïque» o.J.; HE06; AS01). Die Umsetzung dieses Gesetzes, das den Unterricht der Religion in ihrer Vielfalt in der obligatorischen Schule gewährleistet (Art. 11, Abs. 1), bedeutet auch, dass die Arbeit der «Groupe citoyen Culture religieuse et humaniste à l'école laïque» abgeschlossen sein wird, da deren Ziel erreicht ist (Canton de Genève 26.04.2018; Banfi et al. 2021, 129, 183–184; AT03).

Der Referenzrahmen für den religionskundlichen Unterricht an den obligatorischen Schulen des Kantons Genf ist der «Plan d'études romand», der in den Jahren 2011 bis 2014 schrittweise im Kanton eingeführt wurde, ergänzt mit einer besonderen Regelung, die sich aus dem laizistischen Kontext Genfs ergibt (Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin 2016; AS03). Diese besondere Regelung unterscheidet den Kanton von der Mehrheit der Westschweizer Kantone, in denen das Fach «Éthique et cultures religieuses» unterrichtet wird. Im Kanton Genf erfolgt der «enseignement du fait religieux» im Rahmen des Geschichtsunterrichts (DIP 2017: 13; AS03). Als Teil der Geistes- und Sozialwissenschaften soll dieser religionsbezogene Unterricht das kritische Denken der Schülerinnen und Schüler fördern und ihnen Werkzeuge in die Hand geben, die es ihnen ermöglichen, mannigfache gesellschaftliche Fragen zu verstehen (AS03; CIIP 2010). So wird das Wissen der Schulklassen über das «Phänomen der Religion» und die verschiedenen religiösen Traditionen vertieft und das gegenseitige Verständnis gefördert (AS03). Diese Art von Unterricht trägt zur Entwicklung der überfachlichen Kompetenzen gemäss dem Westschweizer Lehrplan PER für die Allgemeinbildung bei, darunter die Fähigkeit, andere besser zu verstehen, den Blick für das Andere zu schärfen und eine Sichtweise des Andersseins zu entwickeln (AS03; CIIP o.J.). Ein anthropologischer und historischer An-

satz wird im religionskundlichen Unterricht in Genf als «posture de base» (Grundhaltung) angewandt, indem eine Methode gefördert wird, die auf die Entwicklung von Fragen und Hypothesen der Schülerinnen und Schüler abzielt. Es wird auch ein vergleichender Ansatz verfolgt, bei dem ein distanzierter und externer «Blick auf die Diversität» geworfen wird: «Wir versuchen, das Studium dieser Religionen nicht unbedingt emotional zu gestalten, sondern einen etwas kühleren und distanzierteren Blick darauf zu werfen, wie es der historische Ansatz ermöglicht» (AS03).

Das Departement stellt eine «Referenzbroschüre» über die Grundsätze der Laizität im schulischen Kontext und in Bezug auf den kantonalen Gesetzesrahmen zur Verfügung (AS03; DIP 2017: 2). Beispielsweise werden Hinweise zum Tragen «auffälliger religiöser Zeichen» gegeben, wobei betont wird, dass die Lehrpersonen und die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter «ihre Religionszugehörigkeit nicht durch auffällige äussere Zeichen bekunden dürfen», im Gegensatz zu den Schülerinnen und Schülern, «bei denen das Tragen auffälliger religiöser Zeichen toleriert wird, [...] sofern es die gute Integration der Schülerin oder des Schülers in die Schule nicht behindert, an der Schule nicht zu schweren Störungen führt und keine Gefahr für die Schülerin oder den Schüler darstellt» (DIP 2017: 8–9). In diesem Dokument wird auch der verpflichtende Charakter des religionskundlichen Unterrichts sowie der Teilnahme der Schülerinnen und Schüler «an künstlerischen Veranstaltungen und an Besuchen religiöser Stätten» hervorgehoben:

Die Teilnahme der Schülerinnen und Schüler an künstlerischen Veranstaltungen mit religiöser Dimension (Theaterstücke, Liederabende, Ausstellungen) ist obligatorisch, wenn diese Aktivität im Rahmen des Unterrichts unter Bezugnahme auf den Lehrplan stattfindet. Ebenso sind Besuche von religiösen Stätten unbestreitbar pädagogisch relevant, wenn sie im Rahmen des Unterrichts stattfinden. (DIP 2017: 11)

Die Lehrmittel werden vom «Service enseignement et évaluation» (SEE) der «Direction générale de l'enseignement obligatoire» (DGEO) des «Département de l'instruction publique, de la formation et de la jeunesse» (DIP) herausgegeben. Mit der Einführung des religionsbezogenen Unterrichts wurde die Vertiefung der «bedeutendsten Texte» durch die neuen Lehrmittel für die Primarstufe und die Sekundarstufe I ersetzt, die ab 2018 erstellt und veröffentlicht wurden. Seit Schuljahresbeginn 2021/22 stehen diese Lehrmittel für alle Stufen der obligatorischen Schulzeit zur Verfügung (AS03; DIP 2021). Im Rahmen des Geschichtsunterrichts sind auf der Primarstufe sechs bis acht Lektionen à 45 Minuten pro Jahr für den «enseignement du fait religieux» vorgesehen, während an den Orientierungsschulen (Sekundarstufe I) zwischen 2 und 8 Lektionen pro Lehrmittel vorgesehen sind (AS03).³ Im ersten Jahr der Orientierungsschule ist die Zeit, die für den «enseignement du fait religieux» aufgewendet wird, wichtig, da drei Hefte behandelt werden. Im zehnten und elften Schuljahr wird ein Heft pro Jahr während 6 bis 8 Unterrichtsstunden vertieft (DIP: 6).

Das DIP und die «Éditions AGORA» haben gemeinsam einige Lehrmittel für die Primarschule, namentlich «Un monde en fêtes» (1P-4P), sowie drei Lehrmittel für die Orientierungsschule

³ Die Lehrpersonen haben jedoch einen gewissen Spielraum, um fächerübergreifende Themen in andere Fächer zu integrieren. Vgl. auch den Lehrmittelkatalog für die Primarschule (Département de l'instruction publique, de la formation et de la jeunesse [DIP], 2021c).

(9. Klasse) herausgegeben. Die Lehrmittel für die letzten Jahre der Primarschule (5.–8. Klasse) und der Sekundarstufe I (10.–11. Klasse) werden einzig vom DIP herausgegeben (DIP: 6; DIP: 25; AS03). Die Zusammenarbeit zwischen den Schulbehörden und den «Éditions AGORA» bleibt jedoch auch bei den vollständig vom DIP erstellten Lehrmitteln bestehen, und zwar im Rahmen der «grafischen Gestaltung» und durch die Erstellung einer Website für die Lehrpersonen sowie zahlreicher zusätzlicher Ressourcen für jedes Heft (AS03; AT04). Ein Gesprächspartner der Schulbehörden betont die aktive Rolle des Kantons Genf während des Prozesses der Erstellung und Redaktion der Lehrmittel, auch derjenigen, die gemeinsam mit den «Éditions AGORA» herausgegeben werden. In diesem Rahmen wird die Zusammenarbeit mit der Universität Genf als wesentlich erachtet; so gehören Professorinnen und Professoren für Religionsgeschichte direkt dem Redaktionsteam der Lehrmittel an: «In Anbetracht des Themas, das manchmal eine emotionale Seite haben kann, wollten wir sicher sein, dass die Inhalte von der Universität Genf gegengelesen und überprüft werden» (AS03).

Religiöse Vielfalt und interreligiöse Inhalte

In der Primarschule sind die Inhalte der Lehrmittel in die Thematisierung der historischen Epochen von der Vorgeschichte und Antike bis zum Mittelalter eingebettet (AS01; DIP: 25). In den ersten Jahren der Primarschule werden die Feste der verschiedenen religiösen Traditionen behandelt⁴, in den letzten Schuljahren (7.–8. Klasse) kommt ein Heft zum Thema Laizität hinzu (AS01; Banfi et al. 2021: 125). In der Orientierungsschule erhalten die Schülerinnen und Schüler eine «Einführungsbroschüre», die sich mit den Definitionen von Religion in ihrer Vielfalt, den Gründen für einen religionskundlichen Unterricht und den Begriffen im Zusammenhang mit der Laizität auseinandersetzt. Dieses Heft für das 9. Schuljahr kann von den Lehrpersonen auch in den folgenden Jahren verwendet werden. Ein zweites Heft für das 9. Schuljahr trägt den Titel «Récits cosmogoniques» (2018) und behandelt mehrere religiöse Traditionen mit einer «anthropologischen Vergleichsstudie» der verschiedenen Erzählungen. Ein drittes Lehrmittel «Regards sur le judaïsme, le christianisme et l'islam» (2019) befasst sich in einem vergleichenden Ansatz mit Verbindungen zwischen den drei Traditionen⁵. Im zehnten Schuljahr geht das Heft «Regards sur l'autre. Transformations et ruptures au sein des religions» (2020) der Frage nach, wie sich Religionen verändern. Die Hefte sind als Vertiefung der im Geschichtsunterricht gelernten Inhalte gedacht, in dem Themen wie die Reformation behandelt werden. So kann ein Bezug zum Heft über den religionskundlichen Unterricht hergestellt werden, indem die Diversität betont und das Thema «Brüche» und Veränderungen innerhalb der religiösen Traditionen angesprochen wird. Ein letztes Heft für Schülerinnen und Schüler im 11. Schuljahr «Religion(s) : Questions autour du fait religi-

⁴ Siehe das Heft «Un monde en fêtes», État de Genève/Éditions AGORA (2019a).

⁵ Die im 9. Schuljahr verwendeten Hefte werden gemeinsam mit den «Éditions AGORA» herausgegeben (DIP (6)).

eux» (2022) regt eine Reflexion über das komplexe Konzept der Religion an und behandelt verschiedene Traditionen wie Hinduismus, Schamanismus, Sufismus, Konfuzianismus oder auch die Rastafari-Bewegung und den Pastafarianismus. Der Rechtsrahmen der Schweiz und insbesondere Artikel 15 der Bundesverfassung werden vertieft, wodurch der Kontext der Laizität in Genf besser erfasst werden kann (AS03; DIP: 6).

Die Lehrmittel und insbesondere das Heft «Regards sur l'autre» (2020) betonen die Vielfalt der religiösen Praxis und der Beziehungen zwischen den Religionen. Eine Lehrperson und Mitglied der Schulbehörde hat festgehalten: «Ich bemerke bei muslimischen Schülerinnen und Schülern oftmals eine Unkenntnis über die Diversität des Islams an sich» (AS03). Der Bezug zur religiösen Diversität im Genfer Kontext wird durch Fotos und Beispiele in den Unterrichtsmaterialien hergestellt, wie z. B. im Heft zur allgemeinen Einführung in das Fach für die Orientierungsschule, in der die Daten der Strukturerhebung zur Vielfalt der Zugehörigkeit der Genfer Bevölkerung präsentiert werden (AS03; Staat Genf und «Éditions AGORA» 2018). Der interreligiöse Dialog wird in den Lehrmitteln nicht direkt als eigenständiges Thema behandelt, kann sich aber aus Schülerfragen, aktuellen Themen oder gewissen spezifischen Elementen ergeben. Zum Beispiel können Bezüge zum interreligiösen Dialog hergestellt werden, indem man von Themen wie der Reformation ausgeht, wo das Konzept der Ökumene behandelt werden kann. So würde in einem spezifischen Fall im Heft für das zehnte Schuljahr «Regards sur l'autre» (2020) «ein interreligiöser Ansatz» verfolgt, wenn das Treffen zwischen Papst Franziskus und dem orthodoxen Patriarchen Kyrill thematisiert wird (AS03).

Interaktionen zwischen den Schulen und den Religionsgemeinschaften

Während der Erstellung der Lehrmittel wurde den religiösen Sensibilitäten besondere Aufmerksamkeit geschenkt. Auf rechtlicher Ebene beteiligen sich die Religionsgemeinschaften jedoch nicht an den staatlichen Angeboten im säkularen schulischen Umfeld. Folglich haben Religionsgemeinschaften und interreligiöse Gruppen bei der Gestaltung der Materialien für den Religionsunterricht in Genf keine Rolle gespielt (AS01; AS03). Die Schulbehörden kennen im Übrigen die Ansichten der örtlichen Religionsgemeinschaften zu den Unterrichtsmaterialien nicht, da sie nicht um eine Rückmeldung gebeten haben. Ein systematisches Gegenlesen findet aufgrund des säkularen Rahmens und der Einbettung des Unterrichts in den Geschichtsunterricht nicht statt. In diesem Zusammenhang wird eher die wissenschaftliche Position als wichtig angesehen (AS03).

Von den staatlichen Akteurinnen und Akteuren wird die Bedeutung des Begriffs «fait religieux» im Genfer Kontext hervorgehoben. Einige Mitglieder der Religionsgemeinschaften sollen anfänglich Befürchtungen gegenüber einem staatlich verantworteten Unterricht über ihre eigene Religion gehabt haben. Im Laufe der Jahre sei der Unterschied zwischen einem Religionsunterricht und dem «enseignement fait religieux» aus Genfer Sicht immer besser verstanden worden (AS01). Die Lehrpersonen halten sich «an historische und archäologische Fakten», daher werden Themen wie der persönliche Glaube der Lehrkräfte im Unterricht nicht angesprochen: In diesem Zusammenhang hat eine Lehrerin darauf hingewiesen, dass es keinerlei Missionierung gibt

(AS01). Die Klassen sind multikulturell zusammengesetzt; die Schülerinnen und Schüler gehören verschiedenen religiösen Traditionen an und es findet ein reger Austausch statt. Die gleiche Lehrerin hat berichtet, dass die meisten ihrer muslimischen Schülerinnen und Schüler im letzten Jahr der Primarschule nur geringe Kenntnisse über den Islam haben und dass sie in diesem schulischen Rahmen Begriffe in Zusammenhang mit ihrer Religion lernen (AS01).

Besuche von religiösen Gemeinschaften und Stätten werden in den schulischen Lehrmitteln weder angeregt noch direkt gefördert. Es steht den Lehrpersonen jedoch frei, selber die Initiative zu ergreifen (AS01). Beispielsweise werden im Heft für das zehnte Schuljahr die Sakralbauten in aller Welt behandelt, und darauf aufbauend hat die Lehrperson die Möglichkeit, die in Genf vorhandene religiöse Diversität aufzuzeigen. Dennoch betont ein Lehrer und Mitglied der Schulbehörde, dass das Lerninstrument des Besuchs genutzt werden sollte, indem genaue pädagogische Ziele festgelegt werden (AS03). Einladungen von religiösen Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartnern in den Unterricht finden nicht statt, im Gegensatz zu anderen Kantonen, wo dies vereinzelt vorkommen kann (AS01).

Die Interaktionen zwischen dem Schulbereich und den Religionsgemeinschaften bestehen aus vereinzelt Initiativen, die erheblich vom Interesse der Lehrpersonen abhängen. Ein Akteur aus dem interreligiösen Bereich, die Interreligiöse Plattform Genf (PFIG)⁶ steht permanent als Vermittlerin und Förderin von Kontakten zwischen den beteiligten Religionsgemeinschaften und den Lehrpersonen, die Besuche von Gotteshäusern organisieren möchten, zur Verfügung. Zu diesem Zweck hat sie einen Flyer herausgegeben, der dabei hilft, Kontakt zu Religionsgemeinschaften aufzunehmen, die für Besuche offen sind (Plateforme interreligieuse de Genève 2019).

Generell gilt das Interesse an Besuchen von Gemeinschaften vor allem den Moscheen und an zweiter Stelle den Synagogen. Die Plattform PFIR spielt eine koordinierende Rolle und sucht nach «geeigneten Personen» mit gewissen Kenntnissen in Pädagogik und Animation, um die Besuche der Klassen in ihren eigenen Gemeinschaften durchzuführen. Durch die Besuche besteht auch die Möglichkeit, die Basis der Gemeinschaften einzubeziehen, während der interreligiöse Dialog oft auf der Ebene der Verantwortlichen der Gemeinschaften praktiziert wird (ATI02). Die Plattform PFIR bietet im Rahmen des Projekts «Dialogue en Route» auch einen Parcours rund um die religiösen Schriften und die Kunst an. Die Resonanz auf die Besuche der Gemeinschaften bei den Schülerinnen und Schülern sowie den Lehrpersonen wird von dem interviewten Mitglied der interreligiösen Plattform als sehr positiv erachtet (ATI02).

Die PFIR kooperiert regelmässig mit Genfer Privatschulen. Insbesondere mit einer Privatschule werden jedes Jahr gemeinsame Aktivitäten organisiert, bei denen die interreligiöse Platt-

⁶ Die interreligiöse Plattform Genf definiert sich selbst als eine Vereinigung, der 22 Gemeinschaften und Vereine, die die meisten der in Genf vertretenen religiösen Sensibilitäten repräsentieren, angehören und die sich bemüht, zur Reflexion und zum Austausch von Wissen und Erfahrungen im interreligiösen Bereich beizutragen, indem sie Projekte, Veranstaltungen, Stellungnahmen und öffentliche Veranstaltungen in Genf und Umgebung durchführt (Plateforme interreligieuse de Genève o.J.).

form Besuche und Workshops im Institut mit Vertreterinnen und Vertretern aus mehreren Religionsgemeinschaften organisieren konnte. Eine weitere Initiative, die in Zusammenarbeit mit dieser Privatschule durchgeführt wird, besteht aus Videos, in denen Kinder mit unterschiedlichem Hintergrund Fragen zu «Spiritualität, Religion und Leben» beantworten (PFIR Genève 2021). Das Ergebnis soll auch als didaktisches Material dienen, das interessierte Lehrpersonen in ihrer Tätigkeit mit Kindern im Alter von 9 bis 12 Jahren nutzen können (ATI02).

Es besteht zudem eine Zusammenarbeit zwischen der interreligiösen Plattform Genf und der «Éditions AGORA», bei der gemeinsame Projekte vorgeschlagen werden.⁷ In diesem Zusammenhang wandte sich die PFIR vor einigen Jahren an die «Éditions AGORA», um einen interaktiven Rundgang in der Dauerausstellung des Museums für Ethnografie zum Thema sakrale Objekte und mit Bezug zum Kalender der Religionen zu organisieren (ATI02; AT04). Zielgruppe waren insbesondere Klassen der Sekundarstufe I; die Idee war, ausgehend von diesen Objekten das Thema der religiösen Diversität zu behandeln. Die Teilnahmebereitschaft der Klassen war jedoch nicht sehr hoch und hing erheblich vom individuellen Interesse und der Motivation der Lehrpersonen ab. In Zusammenarbeit mit den «Éditions AGORA» ist für September 2023 eine neue mobile und interaktive Ausstellung zum Thema Flüsse und ihre Verbindungen insbesondere zu den Religionen geplant (ATI02; AT04).

Die PFIR widmet sich auch der Aufgabe, die religiöse Diversität in den Religionen selbst aufzuzeigen. Die Möglichkeiten zur Interaktion mit den Schulen werden als Teil dieser umfassenderen Aufgabe gesehen, den Dialog über die Diversität aufzuwerten (ATI02). Dies ist das Ziel aller Projekte, die von der interreligiösen Plattform in Genf angeboten werden; denn sie hat sich die Aufgabe gesetzt, das Verständnis und den Dialog zu fördern und Werkzeuge bereitzustellen, um die Phänomene und Lebenswirklichkeiten rund um die Religionen zu verstehen (ATI02). Ein Mitglied der Gruppierung liess verlauten, dass vor allem in der jüngeren Generation einen Mangel an Orientierung in Bezug auf dieses komplexe Thema erkennbar sei (ATI02).

Das DIP ist über die angebotenen Besuche religiöser und kultureller Stätten und die Themenwege des nationalen Projekts «Dialogue en Route» informiert und verfolgt diese Angebote «aufmerksam» (AS03). Das Departement hat jedoch eine Weile abgewartet, um die Lehrpersonen nicht mit zu vielen Vorschlägen zu überlasten und sich in erster Linie auf die Gestaltung der Lehrmittel zu konzentrieren. In Zusammenhang mit den Angeboten von «Dialogue en Route» in Genf sollte man sich überlegen, wie sich diese in die bereits vom DIP und der Schule angebotenen Inhalte sowie in den Genfer Kontext einfügen. Bevorzugt würden Vorschläge, die eine Stärkung der Geschichtskompetenzen ermöglichen und das Thema der Laizität behandeln (AS03).

⁷ Die PFIR verteilt unter anderem den jährlich von den «Éditions AGORA» herausgegebenen Kalender der Religionen (ATI02; Éditions AGORA o.J.a).

Resonanz

Die Genfer Lehrmittel befinden sich in einer Pilotphase. Während dieser Zeit können die Lehrpersonen Feedback geben, das in die nächste Ausgabe der Hefte einfließen wird. Denn diese Hefte soll die spezifischen Anforderungen der Praxis berücksichtigen (AS03). Bei den Schülerinnen und Schülern lässt sich eine allgemeine Faszination für religiöse Themen sowie eine mangelnde Kenntnis der Thematik feststellen. Die Lehrmittel werden in den Klassen mit grossem Interesse aufgenommen und es werden viele Fragen gestellt. So wird ein Beispiel eines muslimischen Schülers erwähnt, der festgestellt hat, dass das Judentum bereits vor dem Islam existierte (AS03). Nach den Erfahrungen einer Lehrerin ist die Resonanz auf den Religionsunterricht bei den Primarschülerinnen und -schülern positiv. Die Kinder sind stets sehr interessiert und es kommt selten zu Problemen. Bisweilen sind muslimische Kinder beeindruckt von dem Interesse, das ihrer eigenen Religion entgegengebracht wird, und von der Tatsache, dass sie Inhalte lernen, die von einer nicht-muslimischen Person erklärt werden. Es gab keinerlei negativen Rückmeldungen seitens der Eltern muslimischer Schülerinnen und Schüler hinsichtlich dieser Art von Unterricht. Stattdessen ist ein Austausch und Dialog zwischen den persönlichen Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler in ihren Familien und den im Unterricht behandelten Themen entstanden (AS01). Im Allgemeinen sind die Rückmeldungen auch bei den Eltern positiv (AS03).

Bei den Lehrpersonen gibt es unterschiedliche Grundhaltungen zum Thema Religion, darunter auch eine anfängliche Besorgnis, die durch die Komplexität des Themas verursacht wird (AS03; AS01). Trotzdem lässt sich festhalten, dass bei den Lehrkräften allgemein Zufriedenheit herrscht. Die Lehrmittel werden als gut strukturiert erachtet. Die Lehrpersonen erhalten eine mehrstufige Weiterbildung, damit sie die neuen Mittel optimal einsetzen können. In der Weiterbildung der Lehrpersonen wird der gesetzliche Rahmen der Laizität in Genf besonders vertieft, um die Art und Weise des Unterrichtens im kantonalen Kontext zu verorten (AS03). Die ersten Jahre seit der Einführung der neuen Lehrmittel in Genf scheinen somit von positiven Rückmeldungen im schulischen Bereich geprägt zu sein.

2. Waadt: Der Unterricht in «Éthique et cultures religieuses» und die Rolle der Gemeinschaften

Rahmen: «Éthique et cultures religieuses»

Im Kanton Waadt ersetzt der obligatorische Unterricht in «Éthique et cultures religieuses» gemäss dem Gesetz über den obligatorischen Unterricht («Loi sur l'enseignement obligatoire (LEO)» (DFJC/DGEO 2018: 2; Rota 2015: 229, 231) ab 2013 das Fach «Histoire biblique». Der Unterricht in diesem Fach, das im Westschweizer Lehrplan PER in seiner waadtländischen Fassung verankert ist, wird mit dem Fach Geschichte verbunden und beruht auf dem Prinzip des «komplementären Lernens» (DFJC/DGEO 2018: 2). Das Fach «Éthique et cultures religieuses» ist «neutral», «nicht konfessionell gebunden» und gekennzeichnet durch «Offenheit gegenüber Religionen» aus (AS04). Darüber hinaus liegt ein Schwerpunkt auf den ethischen Fragen und den persönlichen

Werten sowie den Werten anderer Menschen. Den Schülerinnen und Schülern wird zudem eine «ethische Verantwortung vermittelt, die um ein friedliches Zusammenleben bemüht ist» (DFJC/DGEO 2018: 3).⁸ Das Waadtländer Departement betont zudem die Notwendigkeit, «den Ansichten der Lehrpersonen und der Schülerinnen und Schüler besondere Aufmerksamkeit zu widmen», und unterstreicht gleichzeitig die Bedeutung der «Interdisziplinarität» im Rahmen des Unterrichts in «Éthique et cultures religieuses» (DFJC/DGEO 2018: 4).

Für die erste bis sechste Klasse sind jährlich 15 Unterrichtsstunden à 45 Minuten vorgesehen, während das Fach in den Klassen 7H-11H in acht Unterrichtsstunden unterrichtet wird (DFJC und DGEO 2018: 4). Die Primarlehrpersonen werden speziell für den Unterricht im Fach «Éthique et cultures religieuses» ausgebildet, während der Unterricht für die Sekundarstufe I von Historikerinnen und Historikern geleitet wird, die Module in Fachdidaktik absolviert haben. Diese Weiterbildung, die an den pädagogischen Hochschulen angeboten wird, wurde erst kürzlich eingeführt (AS04).

Religiöse Vielfalt und interreligiöse Inhalte

Ein befragter Vertreter der Schulbehörden erläutert, wie das Thema der religiösen Vielfalt im Fach «Éthique et cultures religieuses» in der Praxis behandelt wird. Es wird eine vergleichende Untersuchung der Religionen gefördert, wobei der Schwerpunkt auf Praktiken und Riten liegt und der Bereich der Ethik besonders vertieft wird. Laut diesem ersten befragten Akteur handelt es sich um «einen echten interreligiösen Ansatz» (AS04). Ein muslimischer Akteur betont seinerseits den dynamischen und dialogischen Aspekt interreligiöser Begegnungen; insofern bleibe die Anwendung eines interreligiösen Ansatzes im Unterricht komplex, da es sich um ein nicht vordefiniertes und facettenreiches Konzept handele (ATM01). Dennoch wird der «Begriff des Zusammenlebens» in Bezug auf seine Bedeutung im interreligiösen Bereich hervorgehoben, wobei dieser Begriff sowohl als Konzept als auch als Handlung verstanden wird: Das «gegenseitige Kennenlernen und Verständnis» ist ein Aspekt, der während der Besuche von Schulklassen in Moscheen und muslimischen Kulturzentren spürbar ist, auf den weiter unten noch näher eingegangen wird (ATM01). Darüber hinaus werden die Themen der gemeinsamen Werte und Praktiken mehrerer Religionen als wichtig für die Vermittlung im Unterricht erachtet (ATM01).

Auf der Grundlage der im Lehrplan behandelten Themen, wie z. B. der Sakralarchitektur, sind Besuche von lokalen religiösen Stätten möglich (AS04). Die Organisation von Schulausflügen ist jedoch nach wie vor schwierig. Die geringe Stundendotation für das Fach im Kanton Waadt stellt ein erhebliches Hindernis für die Organisation dieser Art von Aktivitäten dar. Dennoch besteht die Möglichkeit, und in diesem Zusammenhang wird das Projekt «Dialogue en Route» von einem Mitglied der Schulbehörde als Chance angesehen; diese Besuche können auch im Rahmen

⁸ Für ausführlichere Informationen zu den «Zielen und Inhalten» der Teilbereiche «Éthique» und «cultures religieuses» siehe DFJC/DGEO (2018: 3–4).

anderer Unterrichtsfächer wie Geschichte und Französisch durchgeführt werden, von denen aus man «Bezüge» zum ethischen Aspekt (AS04) herstellen kann.

Interaktionen zwischen den Schulen und den Religionsgemeinschaften

Im Kanton Waadt sind Theologinnen und Theologen der römisch-katholischen und der reformierten Kirche aufgrund von deren öffentlich-rechtlicher Anerkennung als theologische Referentinnen und Referenten an den Volksschulen tätig (AS04; ATC01; Zbinden 2016). Mit ihrem universitären Abschluss in Theologie⁹ stehen sie den Schulen bei Fragen, welche die Bereiche Religion oder Ethik tangieren, unterstützend und mit Fachwissen zur Verfügung. Sie sind nach Regionen organisiert und können von den Schulleitungen und insbesondere von den Lehrkräften des Fachs «Éthique et cultures religieuses» angefragt werden (AS04; ATC01).

Die Tätigkeit von theologischen Referentinnen und Referenten im Zusammenhang mit dem Unterricht in «Histoire biblique» sowie «Éthique et cultures religieuses» seit 2013 beruht auf einem offiziellen Beschluss des Waadtländer Bildungsdepartements aus dem Jahr 2008 (Rota 2015: 235; ATC01). Diese Praxis ersetzt die frühere, gemäss der Pastoren oder Pfarrer jährlich die Schulklassen zu besuchen hatten (Rota 2015: 241).¹⁰ Ein befragter theologischer Referent berichtet, dass in einer ersten Phase nach 2013 eigens bestimmte christliche Akteure Volksschulklassen, insbesondere in der Primarschule ab dem allerersten Schuljahr, besuchten, direkt auf Fragen der Schülerinnen und Schüler im Unterricht antworteten und dabei auch im Namen anderer Religionen sprachen (ATC01).¹¹ Für solche Lektionen konnten die Schülerinnen und Schüler auf Wunsch ihrer Eltern vom Unterricht befreit werden (Rota 2015: 235). Als Lehrmittel wurden die ENBIRO-Materialien verwendet¹². Der befragte theologische Referent berichtet, dass er im Unterricht Texte wie die Bibel oder den Koran zeigte und meist die zahlreichen Fragen der Schülerinnen und Schüler beantwortete. Die Klassenbesuche wurden zwischen den katholischen und reformierten Referentinnen und Referenten aufgeteilt. Die Rückmeldungen aus den Klassen, die in ihrer Zusammensetzung sehr heterogen sein konnten und die manchmal einen hohen Anteil an muslimischen Schülerinnen und Schülern aufwiesen, waren laut diesem theologischen Referenten sehr positiv. Dasselbe gilt für jene Lehrpersonen, die bisweilen Befürchtungen hinsichtlich einer Missionierung hegten. In dieser ersten Phase organisierte der befragte Akteur aus der Praxis aufgrund seiner Kontakte zu einem Vertreter der Gemeinschaft und seiner Kenntnis der Lehrpersonen auch Besuche von Primarschulkindern in einer Kirche und einer Moschee. Der Wunsch nach

⁹ Die Voraussetzungen, um theologischer Referent zu werden, sind ein Masterabschluss in Theologie und ökumenische und interreligiöse Kompetenzen (ACT01; Rota (2015: 243)).

¹⁰ Für einen Überblick über die jüngsten politischen Debatten in Bezug auf diese Interventionen konfessioneller Akteure in Schulklassen siehe Rota (2015: 241–244).

¹¹ Ein theologischer Referent war einmal pro Schulzyklus in den heutigen Klassen der 3H–8H und auf Anfrage der Lehrpersonen in den Klassen der übrigen Stufen tätig (Rota (2015: 235)).

¹² ENBIRO, Enseignement Biblique et Interreligieux Romand, ist das frühere Akronym des Verlagshauses und Vereins der «Éditions AGORA», das 2012 geändert wurde (Rota (2015: 67)).

Moscheebesuchen kam häufig von Lehrkräften, die sich dafür entschieden hatten, diesen Besuch in das Unterrichtsprogramm aufzunehmen (ATC01).

Laut der interviewten Person begann 2016 nach einer Pause von einigen Jahren eine zweite Phase. Die theologischen Referentinnen und Referenten wurden von der neuen Leitung des Erziehungsdepartements erneut einberufen und das Projekt wurde verändert (ATC01). Im Sinn einer geänderten Grundhaltung wurden die theologischen Referentinnen und Referenten von diesem Zeitpunkt an nicht mehr in die Klassen eingeladen, ausser auf spezifische Anfrage von Lehrpersonen (Zbinden 2016). Ihre Rolle beschränkt sich nun darauf, den Schulleitungen als «Ansprechpersonen» ihr Fachwissen und ihre Unterstützung zur Verfügung zu stellen (ACT01; Zbinden 2016). Gegenwärtig können sich die Schulen, die im Kanton in Zonen gruppiert sind, an diese Personen wenden, während früher die Gruppen der theologischen Referentinnen und Referenten grösser waren und bis zu zwei oder drei Personen pro Region umfassten (Zbinden 2016). Derzeit werden nicht viele Anfragen gestellt. Einem theologischen Referenten zufolge besteht zuweilen ein Misstrauen gegenüber Theologinnen und Theologen, und die Corona-Pandemie führte dazu, dass das Projekt in der Praxis erneut unterbrochen wurde (ATC01).

Eine Öffnung der Rolle der theologischen Referentinnen und Referenten für andere Minderheitengemeinschaften wurde von den Schulbehörden in Betracht gezogen, bringt jedoch erhebliche Herausforderungen mit sich, insbesondere in Bezug auf die Auswahl und die Ausbildung (AS04). Diese Schwierigkeit hängt nicht nur mit dem unterschiedlichen Rechtsstatus der Gemeinschaften im Kanton zusammen, sondern auch mit der Schwierigkeit, bei gewissen religiösen Gruppen, zu denen auch die muslimische Gemeinschaft gehört, aufgrund ihrer internen Diversität einen «legitimen Ansprechpartner» zu finden. Theologische Referentinnen und Referenten sollen «Sprecher» ihrer Religionsgemeinschaften sein. Hinzu kommt die Anforderung, dass sie eine anerkannte akademische Ausbildung haben müssen (AS04).

Einladungen von Personen aus Religionsgemeinschaften in den Unterricht finden nicht mehr statt, wie dies vor mehr als zehn Jahren der Fall war, was sich auch an der Entwicklung des Projekts der theologischen Referentinnen und Referenten ablesen lässt. Vereinzelt können aber immer noch ähnliche Initiativen ergriffen werden. So hat beispielsweise ein Lehrer einer Primarschule drei Mitglieder der jüdischen, christlichen und muslimischen Gemeinschaft eingeladen, um die Fragen der Kinder zu beantworten (ATM01). In den letzten Jahren wurde ein muslimischer Akteur in die Klasse eingeladen, nachdem ein Besuch in einem Zentrum aufgrund der Corona-Pandemie nicht möglich war (ATM03).

Eine Interaktion zwischen den muslimischen Vereinen und der öffentlichen Schule findet bei Besuchen von Schulklassen in Kulturzentren und Moscheen statt. Die Mehrheit der Klassenbesuche erfolgt in den nachobligatorischen Schulen und insbesondere an den Gymnasien, wäh-

rend auf der Primarstufe und der Sekundarstufe I Besuche zwar selten sind, aber dennoch vorkommen.¹³ Solche Kooperationen entstehen und entwickeln sich auf lokaler Ebene und auf Ebene der einzelnen Schule, häufig auf Initiative von Lehrpersonen. Muslimische Akteure wie Eltern muslimischer Schülerinnen und Schüler können eine Vermittlerrolle einnehmen, indem sie die Lehrperson über das Vorhandensein dieser Möglichkeit informieren (ATM03; ATM01).

In einem betroffenen muslimischen Zentrum finden diese Initiativen seit ungefähr 2010 statt, meist inoffiziell und punktuell durch den Austausch zwischen einer Person aus der Gemeinschaft, die für die Besuche verantwortlich ist, und den Lehrkräften. Die Lehrpersonen erfahren durch «Mundpropaganda» von den Besuchen (ATM03). «Treue» Lehrerinnen und Lehrer sowie Schulklassen besuchen die Kultstätte regelmässig. Sowohl für Klassen der obligatorischen Schule als auch für Klassen der weiterführenden Schulen erfolgen die Besuche in informeller Form (ATM03). Im Allgemeinen reiht sich der Besuch des muslimischen Zentrums in einen Besuchszyklus verschiedener religiöser Stätten im Kanton Waadt ein, der von den Klassen unternommen wird (ATM03; ATM01).

Die Dauer und die Anzahl der Klassen, die an einem Besuch in einem muslimischen Zentrum im Kanton Waadt teilnehmen, sind ebenso unterschiedlich wie der Inhalt dieser Besuche. Auf Wunsch der Besucherinnen und Besucher zeigt der muslimische Ansprechpartner manchmal die Prozedur der Waschungen oder den Ablauf des Gebets, dem die Teilnehmenden mitunter beiwohnen möchten. Der Besuch findet in Form eines Austausches statt. Der muslimische Verantwortliche betont, dass er seine eigene persönliche Erfahrung und Sichtweise einbringt: «Ich spreche nicht im Namen des Islam, ich bin nicht der Sprecher des Islam, ich repräsentiere nicht den Islam, ich bin bloss ein Muslim» (ATM03). Nach einer Vorstellung der Moschee und einiger Begriffe zum Islam wird der Schwerpunkt auf das Thema der Werte gelegt und es werden Fragen der Schülerinnen und Schüler beantwortet. Während dieser Besuche versuchen die muslimischen Akteure auch, verbreiteten Vorurteilen entgegenzuwirken: «Wir wissen sehr wohl, dass es sehr viele Vorurteile gibt, sehr negative Sichtweisen, also versuchen wir natürlich, diese Sichtweisen zu berichtigen, die nicht dem entsprechen, was wir erleben» (ATM01). Ein muslimischer Akteur, der für die Besuche verantwortlich ist, berichtet von vielen Fragen der Schülerinnen und Schüler der Primar- und Sekundarstufe I und dem grossen Interesse, das gezeigt wurde. Die Resonanz der Schülerinnen und Schülern sowie der Lehrpersonen auf die Besuche wird positiv beurteilt (ATM03).

Ein muslimischer Gesprächspartner, der an den Besuchen in einem islamischen Zentrum im Kanton mitwirkt, hält es für wichtig anzumerken, dass diese Besuche in keiner Weise missionarisch sind. Er betont, dass seine Rolle lediglich darin besteht, die von den Klassen gestellten Fragen zu beantworten, einen Austausch zu fördern und den Islam aus seiner eigenen besonderen Perspektive zu erklären. Es geht darum, ausgehend von der eigenen Lebenserfahrung über Religion

¹³ In einem muslimischen Kulturzentrum im Waadtland beläuft sich die Zahl der Besuche von Klassen der post-obligatorischen Schule auf vier bis fünf pro Jahr, während über die Dauer von mehreren Jahren nur einige wenige Klassen der obligatorischen Schule empfangen wurden (ATM03).

zu sprechen. Daraus geht ein Bewusstsein für die besondere Sensibilität des Umgangs mit dem Thema im Kontakt mit Kindern hervor (ATM03). Die Besuche werden als sehr positiv bewertet, um mehr über den Islam zu erfahren und Stereotypen abzubauen, die in den Medien häufig verbreitet werden: «Diese Besuche sind sehr hilfreich, um den Islam besser zu verstehen, weil es für mehrere Schülerinnen und Schüler die erste Begegnung mit einem muslimischen Vertreter ist. Es ist sehr wichtig, Fragen zu stellen. Sie haben immer noch die von den Medien verbreitete Vorstellung vom Islam. Sie kommen immer mit diesem Bild und ich versuche, es zu hinterfragen, es zu zerlegen, um ihnen meine Sicht der Dinge zu erklären» (ATM03). Besuche werden auch im Rahmen des Projekts «Dialogue en Route» in Zusammenarbeit mit lokalen Partnern, darunter muslimischen Zentren, angeboten, wobei das Konzept des erfahrungsbasierten Lernens (IRAS COTIS o.J.a; ATM01) angewandt wird. Ein muslimischer Akteur aus der Praxis betont, wie wichtig es sei, «die Frage der Pädagogik» wie auch den Begriff des Interreligiösen gründlich zu reflektieren (ATM01).

Derselbe muslimische Akteur hat auch den Wunsch geäußert, das gegenseitige Kennenlernen zwischen dem Bereich des islamischen Unterrichts, der in muslimischen Vereinen stattfindet, und dem Bereich des Religionsunterrichts in der öffentlichen Schule zu fördern (ATM01). Diese Person betont die Wichtigkeit einer internen Reflexion in Bezug auf den islamischen Unterricht, bei dem unter anderem Werte vermittelt und auch Fragen zum Islam im schweizerischen Kontext behandelt werden. Darüber hinaus erhalten die Religionsgemeinschaften möglicherweise Fragen von muslimischen Eltern zum Unterricht in der öffentlichen Schule. Ein interessanter Ansatzpunkt wäre für die interviewte Person, den Austausch zwischen den Lehrkräften in den muslimischen Vereinen und der öffentlichen Schule zu verstärken, damit sie die Inhalte, Modalitäten und Kriterien kennenlernen, die den Rahmen für den Schulunterricht bilden (ATM01). Dadurch könnten «Missverständnisse vermieden» werden, und dies würde zudem dazu beitragen, die beiden Unterrichtsarten als komplementär zu verstehen und ihre unterschiedlichen Rollen, Themen und Rahmenbedingungen zu berücksichtigen: «Es scheint mir, dass es von entscheidender Bedeutung ist, diese Interaktion, diese Reflexion, manchmal diese Ergänzung zu haben, die wenn nötig auch punktuell erfolgen kann» (ATM01).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass es zu punktuellen und informellen Interaktionen zwischen muslimischen Gemeinschaften und der obligatorischen Schule kommt. Von den muslimischen Akteuren wird ein Kennenlernen und ein Austausch gewünscht, auch in dem Sinn, damit sie auf die «Erwartungen der Schule» eingehen können (ATM01). Was die christlich-religiösen Akteure betrifft, besteht eine eher institutionelle Partnerschaft zwischen Theologinnen und Theologen der katholischen und der reformierten Kirche in der Funktion von theologischen Referentinnen und Referenten und der obligatorischen Schule (Destraz 2019; ACT01). Ein Kontakt zu den Religionsgemeinschaften seitens der Schulbehörden findet indirekt aufgrund der engen Verbindungen zu den «Éditions AGORA» statt, die wiederum mit den Religionsgemeinschaften zusammenarbeiten (AS04).

Resonanz

Auch wenn bisher noch keine Evaluation des Fachs «Éthique et cultures religieuses» durchgeführt wurde, waren die Rückmeldungen von Schülerinnen und Schülern, Eltern und Lehrkräften laut einem befragten Akteur der Schulbehörden (AS04) im Allgemeinen sehr positiv. Diese Art von Unterricht kommt gut an und wird «besser akzeptiert» als früher, als der Schwerpunkt auf den biblischen Inhalten lag. Mit der Einführung des Unterrichts in «Éthique et cultures religieuses» wurden diese Inhalte nämlich zugunsten eines Unterrichtsprogramms reduziert, das ein Vertreter der Schulbehörden als «interreligiös» bezeichnet hat (AS04). Dieser Gesprächspartner berichtet, dass die Lehrkräfte laut ihren Aussagen mit den Lehrmitteln der «Éditions AGORA» zufrieden sind, insbesondere mit den zahlreichen digitalen Ressourcen, die zur Verfügung gestellt werden. Diese stellen eine wichtige Ressource dar, um sie beim Unterrichten eines relativ schwer zu vermittelnden Fachs zu unterstützen (AS04).

Die Notwendigkeit, eine neutrale Haltung einzunehmen, und die möglichen Reaktionen der Eltern sind Beispiele für einige der Herausforderungen, die mit dem Unterrichten des Fachs verbunden sind. Die von den pädagogischen Hochschulen angebotenen Weiterbildungen und die Verfügbarkeit von theologischen Referentinnen und Referenten in den Schulen sind offiziell bereitgestellte Instrumente, die die Arbeit der Lehrpersonen erleichtern sollen. Die Zufriedenheit mit dem Unterricht in «Éthique et cultures religieuses» sei ein Beleg für «die positive Wirkung dieser Änderung des Lehrplans, die darin bestand, diesen im Kanton Waadt für die Interreligiosität zu öffnen» (AS04).

3. Freiburg: An der Schnittstelle zwischen zwei Sprachregionen

Rahmen: «Ethik, Religionen, Gemeinschaft» und konfessioneller Religionsunterricht

Freiburg, ein Kanton mit einer starken christlichen religiösen Sichtbarkeit im öffentlichen Raum (HE01), ist einer der wenigen Kantone der Westschweiz, der in der obligatorischen Schule eine Wochenlektion für den konfessionellen, römisch-katholischen und evangelisch-reformierten, Religionsunterricht vorsieht (Verfassung des Kantons Freiburg, 2004, Art. 64, Abs. 4). Diese Lektion wird als zusätzliches Wahlfach neben den Fächern «Éthique et cultures religieuses» (ECR) für die französischsprachigen Klassen und den Fächern «Natur, Mensch, Gesellschaft» (NMG) und «Ethik, Religionen, Gemeinschaft» (ERG) für die deutschsprachigen Schülerinnen und Schüler der ersten beiden Zyklen (1H–8H) bzw. des dritten Zyklus (9H–11H) in die Stundentafel integriert (Ruffieux/Awais 2021: 35; AS05).¹⁴ Im französischsprachigen Teil des Kantons ersetzt der obligatorische Unterricht in «Éthique et cultures religieuses» seit dem Schuljahr 2013/14 die Bibelkunde-Lektionen («cours d'enseignement biblique») (Rota 2015: 111, 129-130).

¹⁴ Ab 2015 erfolgt der konfessionelle Religionsunterricht für Kinder im Alter von 4 bis 6 Jahren (1H–2H) in ökumenischer Form durch Interventionen in den Klassen (Ruffieux und Awais 2021, S. 36; AS05). Ab der Primarschule bis zum letzten Jahr der obligatorischen Schule (3H–11H) ist eine Wochenlektion vorgesehen (AS05).

Der Referenzrahmen für die Fachbereiche NMG/ERG ist der Lehrplan 21¹⁵, welcher von der Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz (D-EDK) in den Jahren 2010 bis 2014 «für die Volksschule» konzipiert wurde und von den «deutsch- und mehrsprachigen Kantone[n]» mit den jeweiligen Anpassungen angewendet wurde (BKZ Geschäftsstelle o.J.). Der gemeinsame Lehrplan ist an der obligatorischen Schule in Deutschfreiburg ab dem Schuljahr 2019/2020 umgesetzt worden. Diese «Einführungsphase», welche umfassend die Institutionen¹⁶, die Schulen und die Lehrpersonen beschäftigt, wird plangemäss bis «Ende Schuljahr 2022/2023» dauern (EKSD Freiburg 2020; AS05).

Im Zusammenhang mit dem neuen Lehrplan und der Einführung von NMG/ERG auf allen Stufen der obligatorischen Schule wurden ebenfalls neue Lehrmittel eingeführt. Das Kompetenzzentrum Interkantonale Lehrmittelzentrale ilz ist zuständig «für die interkantonale Lehrmittelkoordination» in den «deutsch- und mehrsprachigen Kantone[n]» (Interkantonale Lehrmittelzentrale ilz 2020) und empfiehlt die Lehrmittel zur Umsetzung des Lehrplans 21. Die deutschsprachigen Kantone können über die angewendeten Lehrmittel und ihre allfällige Verbindlichkeit «eigenständig entscheiden» (AS05). Das Lehrmittel «Blickpunkt» ist für den Teilbereich Religion an allen deutschsprachigen Schulen des Kantons Freiburg für jede Stufe obligatorisch (AS05; Lehrmittelverlag Zürich o.J.). Neben den offiziellen und verbindlichen Lehrmitteln besteht für die Lehrpersonen die Möglichkeit, zusätzliche Materialien zu nutzen, die vom Dokumentationszentrum der Pädagogischen Hochschule Freiburg zur Verfügung gestellt werden (AS05; Pädagogische Hochschule Freiburg o.J.). Parallel zu den Lehrmitteln ist das Angebot von Weiterbildungen für die Lehrpersonen ein weiterer zentraler Aspekt im Rahmen der Umsetzung des Lehrplans 21 in Deutschfreiburg. Dazu gehören zum Beispiel «Zu Tisch! Eine religionskundlich-ethische Perspektive aufs Thema Essen» (NMG) und «Asyl in der Schweiz. Lebensrealität geflüchteter Kinder und Jugendlicher» (1H–11H), die von der Pädagogischen Hochschule Freiburg angeboten werden (Pädagogische Hochschule Freiburg o.J.; AS05).

Es besteht eine inhaltliche Trennung zwischen dem obligatorischen religionsbezogenen Unterricht und dem konfessionellen Religionsunterricht, der «ausserhalb des Auftrags der Schule» erfolgt und somit nicht dem Lehrplan 21 untersteht (AS05). Die beiden Kirchen mit öffentlich-rechtlichem Status haben eigene Lehrpläne. Die katholische Kirche benutzt den Lehrplan LeRUKa, der überall in der Deutschschweiz gültig ist (Netzwerk Katechese 2017). Im reformierten Lehrplan von 2019 «steht seit der Einführung des Lehrplans 21» und den Fachbereichen NMG/ERG «die eigene christliche Konfession im Vordergrund» und der Blick auf andere Religionen ist weni-

¹⁵ Der Lehrplan 21 «definiert die Ziele und Kompetenzen», an die sich «die Lehrpersonen halten» (AS05).

¹⁶ «Die Verantwortung für die Einführung des Lehrplans 21 obliegt der Direktion für Bildung und kulturelle Angelegenheiten (EKSD) [heute: Direktion für Bildung und kulturelle Angelegenheiten, BKAD, Red.] des Kantons Freiburg. Das Amt für deutschsprachigen obligatorischen Unterricht (DOA) hat ein Projektleitungsteam mit der Implementierung des Lehrplans 21 beauftragt. Es erfüllt seine Aufgabe in Zusammenarbeit mit den Fachgremien des DOA und der Weiterbildungsstelle der PH FR» (BKZ Geschäftsstelle o.J.).

ger präsent geworden, da eine solche Thematisierung «nicht mehr» in der «Kompetenz» der Kirchen steht (AS05; Evangelisch-reformierte Kirche des Kantons Freiburg 2019). Neben anderen Lehrmitteln werden in den zweisprachigen Kirchgemeinden die Lehrmittel der «Éditions AGORA» verwendet (AS05).

Religiöse Vielfalt und interreligiöse Inhalte

Im Rahmen der Berücksichtigung religiöser Diversität innerhalb der Schule stellt die Direktion für Bildung und kulturelle Angelegenheiten des Kantons Freiburg allen Schulbehörden und Lehrpersonen den Leitfaden «Religiöse und kulturelle Vielfalt in der Schule» mit kantonalen Richtlinien zur Verfügung. Dieser wurde schon vor der Umsetzung des Lehrplans 21 in Deutschfreiburg veröffentlicht (EKSD Freiburg 2020; AS05).

Ein Akteur aus den Schulbehörden berichtet, wie gemäss dem Schulgesetz «religiöse und kulturelle Bräuche» in der öffentlichen Schule gefeiert werden dürfen (AS05; EKSD Freiburg 2020: 10). Wenn bspw. am Weihnachten christliche Lieder gesungen werden, werden diese in der Klasse angemessen kontextualisiert. Bisher habe es «sehr wenige Konfrontationen» gegeben und Einzellösungen lassen sich auf der lokalen Ebene finden. Manchmal melden einige Eltern ihre Kinder ab, denn diese Aktivitäten sind selbstverständlich freiwillig, und es darf auch nur zugeschaut werden, ohne mitzusingen. Ein Akteur der Schulbehörde berichtet, dass die Möglichkeit des Dispenses selten genutzt wird und die Mehrheit der Schüler und Schülerinnen in irgendeiner Form an diesen Anlässen teilnimmt. Diese Anlässe würden das Kennenlernen, gegenseitiges Verständnis sowie Akzeptanz und Respekt fördern, da die Motive hinter den verschiedenen religiösen Traditionen erklärt werden. Dadurch werde das religiöse und kulturelle Zusammenleben im Alltag praktiziert und gefördert (AS05).

Eine Öffnung auf Themen im Zusammenhang mit religiöser und kultureller Vielfalt sei «fächerübergreifend erkennbar»: Diese können bspw. auch innerhalb des Bereichs Wirtschaft, Arbeit, Haushalt vertieft werden, wo in den neuen Versionen des benutzten Lehrmittels ebenfalls «die verschiedenen Kulturen berücksichtigt» werden (AS05). Zudem werden die Alltagsrelevanz und Normalität der Vielfalt an Praktiken innerhalb der Schule betont; dies würde bspw. im Rahmen von Ausflügen und weitere schulische Aktivitäten erfahrbar. Gemäss einem Akteur handelt es sich um eine gesamtgesellschaftliche «Entwicklung zur Vielfalt» in all ihren Formen (AS05).

Auf einer allgemeinen Ebene orientieren sich die Lehrpersonen am Lehrplan, an den Lehrmitteln sowie an der Zusammensetzung ihrer Klasse, um religiöse Vielfalt zu thematisieren. Mehrere Lehrkräfte beziehen sich ausserdem auf äussere «Aufhänger» und binden diese in den Unterricht ein. In verschiedenen Gemeinden werden Begegnungen zur religiösen und kulturellen Vielfalt organisiert. So werden bspw. die diversen Essgewohnheiten thematisiert. Allgemein werden dadurch das «Kennenlernen» und den «Respekt im Umgang miteinander» gefördert. Es bestehe ohnehin einen Unterschied bezüglich der konkreten externen Gegebenheiten zwischen Land und Stadt: Während sprachliche und kulturelle Vielfalt in der Stadt Freiburg sehr präsent ist, ist diese in den ländlichen Gebieten weniger ein Thema (AS05).

Interaktionen zwischen den Schulen und den Religionsgemeinschaften

Einladungen von externen Personen in die Klassen seien grundsätzlich möglich. Diese sind selbstverständlich freiwillig und finden oft «über persönliche und nicht unbedingt institutionalisierte Kontakte» statt (AS05). Einladungen von Fachpersonen aus den Religionsgemeinschaften geschehen somit auf lokaler Ebene und z.T. des einzelnen Schulhauses (AS05). Ein ehemaliger Schulleiter berichtet von Situationen, wo Schüler und Schülerinnen spezifische Anlässe und Präsentationen über gewisse Themen organisiert haben: «Das war viel niederschwelliger, als wenn man irgendjemand von aussen als Drittperson hineingenommen hätte» (AS05). Eine muslimische Gesprächspartnerin berichtet auch, dass Einladungen von muslimischen Akteuren in den Unterricht früher zwar vereinzelt stattfanden, heute aber selten seien (ATM02).

Exkursionen im Zusammenhang mit der lokalen religiösen und kulturellen Vielfalt wie bspw. Moscheebesuchen sind innerhalb des Unterrichts durchaus möglich. Eine Ansprechperson betont, diese seien im Lehrplan 21 selbst vorgesehen, wo eine Verbindung zur religiösen Vielfalt und dem Besuch von Sakralstätten vorgegeben sind (AS05). Für den konfessionellen Religionsunterricht wird die Verschiedenheit der «Unterrichtslandschaft» von Kirchgemeinde zu Kirchgemeinde betont. Die Abwicklung interreligiöser Angebote hängt stark von den lokalen Besonderheiten und dem lokalen Entscheidungsspielraum ab (AS05).

Es wird von «Wahlmöglichkeiten» in einigen Schulen und auch im Rahmen des konfessionellen Religionsunterrichts gesprochen, wo die Schüler und Schülerinnen selber entscheiden können, eine andere religiöse Tradition zu entdecken oder eine Moschee zu besuchen (AS05). Im Rahmen des konfessionellen Religionsunterrichts besuchen einige Klassen an den Randregionen zum Kanton Bern das Haus der Religionen, die Nacht der Religionen oder weitere Angebote anlässlich der Woche der Religionen sowie im Rahmen des Projekts «Dialogue en Route» (AS05).

Vertiefung: «Dialogue en Route» und Espace Mouslima

Interaktionen zwischen muslimischen Akteuren und Schulen finden in Freiburg wie auch in den anderen Kantonen insbesondere im Rahmen des Projekts «Dialogue en Route» statt (siehe IRAS COTIS o.J.c). Espace Mouslima ist ein Verein, der muslimische Frauen aus 14 verschiedenen Nationalitäten in der Stadt Freiburg zusammenbringt (ATM02). Unter anderem fungiert der Verein als «Integrationsplattform», indem er Frauen, die neu in der Schweiz sind, bei verschiedenen alltäglichen Aufgaben unterstützt, darunter auch «Kontakte zu Schulen» knüpft (IRAS COTIS o.J.d). Im Rahmen des Projekts «Dialogue en Route» bietet der Freiburger Verein seit einigen Jahren ein eineinhalbstündiges Besichtigungsangebot für Schulklassen zum Thema Integration an (IRAS COTIS o.J.e). Bei diesem Anlass werden Fragen zu diesem Begriff und seiner Bedeutung aus soziologischer Sicht erörtert: Den Schulklassen wird während ihres Besuchs der Raum präsentiert, dann folgen Spiele, die den Begriff der Integration behandeln, der mit dem Verein Espace Mouslima in seiner Funktion als Integrationsplattform in Verbindung gebracht wird (IRAS COTIS o.J.e). Der Schwerpunkt liegt auf dem Austausch und der Interaktion, um die Komplexität des Themas zu

erkunden (ATM02). Der Besuch wird von einer verantwortlichen Person des Vereins muslimischer Frauen und von «Guides» des Projekts «Dialogue en Route»¹⁷ (ATM02) geleitet.

Die Durchführung des Angebots erfordert von den beteiligten Vereinsmitgliedern viele Stunden ehrenamtlicher Arbeit. Espace Mouslima hat bereits vor der Entwicklung des Angebots im Rahmen des Projekts «Dialogue en Route» Schulklassen der Sekundarstufe II es vereinzelt Kontakte gab, empfangen, nicht aber Klassen der obligatorischen Schule (Sekundarstufe I; (ATM02)).¹⁸ Mit dem Projekt «Dialogue en Route» wurde ein pädagogisches Format eingeführt, da der Besuch des Espace Mouslima Bestandteil von Unterrichtssequenzen zur Vor- und Nachbereitung in die Klasse ist, ergänzt mit pädagogischem Material (IRAS COTIS 2021a; IRAS COTIS 2021b; IRAS COTIS 2021c; ATM02).¹⁹ Eine befragte Lehrperson in Ausbildung, die an der Besichtigung teilgenommen hat, schätzte dieses Unterrichtsmaterial und erachtete es als nützlich und geeignet für die schulischen Zielgruppen (ATE01). Die betreffende Lehrperson wurde im Rahmen eines Universitätskurses über Didaktik in «Éthique et cultures religieuses» auf die Angebote des Projekts «Dialogue en Route» aufmerksam und beschloss, während eines Praktikums innerhalb ihrer Ausbildung (ATE01) am Besuch teilzunehmen. Ein befragter muslimischer Akteur vor Ort hat betont, dass die Besuche dadurch besser strukturiert sind, während sie früher spontan verliefen und in erster Linie Antworten auf die Fragen der Schülerinnen und Schüler lieferten, ohne sich spezifisch auf vorher vorbereitete Inhalte zu stützen. Auf Wunsch der Lehrpersonen werden jedoch etwa zehn Minuten für Fragen der Schülerinnen und Schüler reserviert (ATM02).

Die Praxis und die Reflexion der Besuche von Espace Mouslima wird mit einer Sensibilisierung für das schulische Umfeld begleitet. Die muslimischen Personen, die diese Besuche leiten, äussern sich «auf der Grundlage ihrer eigenen Erfahrungen und im Sinn eines persönlichen Zeugnisses», indem sie über ihre eigenen «Erfahrungen» (ATM02) berichten. Die befragte muslimische Akteurin betont, dass dieser Ansatz auch damit zusammenhängt, dass den Vereinsmitgliedern eine pädagogische oder religiöse Ausbildung fehlt, auch wenn das Thema Religion in dieser Aktivität der Interaktion mit den Schulen praktisch nicht vorkommt (ATM02). Im Rahmen des Projekts «Dialogue en Route» hat Espace Mouslima die Funktion eines Partners und Teilnehmers:

¹⁷ Die «Guides» sind junge Leute aus dem Projekt mit einer Ausbildung in «interkultureller und interreligiöser Kommunikation», die die Schulklassen und Teilnehmenden bei den Besichtigungen begleiten und dabei eine Vermittlerrolle zwischen den Schulklassen und den Partnern vor Ort übernehmen (IRAS COTIS o.J.b; A

¹⁸ Alle Angebote von «Dialogue en Route» und den Partnern des Projekts im Kanton Freiburg sind in das Programm «Kultur und Schule» für Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I (Orientierungsschule) integriert (Portail Pédagogique Fribourgeois friportal ; AT01; ATM02).

¹⁹ Die Unterrichtsmaterialien werden von wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern erstellt und von einer Person einer Pädagogischen Hochschule mehrfach begutachtet. Je nach den verfügbaren Ressourcen erfolgt zweifellos eine enge Zusammenarbeit mit den Partnern vor Ort, da diese ihre Räume für die Besichtigungen zur Verfügung stellen. Zudem beteiligen sie sich am Korrekturlesen von Materialien (AT01). Die Bereitstellung von pädagogischem Begleitmaterial für Angebote, die sich an Schulklassen richten, gehört zu den Grundsätzen des Projekts «Dialogue en Route» (IRAS COTIS o.J.a).

«Wir sind als Eingeladene Partner, keine Organisatoren» (ATM02). Diese Organisation durch «Dialogue en Route» berührt zum einen eine funktionale Rollenverteilung, indem sie über das Projekt einen Kontakt zwischen Schulen und Religionsgemeinschaften ermöglicht. Andererseits bleibt die Frage nach Asymmetrien bei dieser Art von Interaktion zwischen einem religiösen Verein und den Schulen offen.

Die befragte Lehrperson in Ausbildung berichtet von einer sehr positiven Erfahrung mit dem Angebot des Projekts «Dialogue en Route» in Partnerschaft mit dem Verein der muslimischen Frauen. Ihr Besuch des Espace Mouslima mit einer Klasse von etwa zehn Schülerinnen und Schülern verlief sehr gut und es fand ein guter Austausch statt. Alle Schülerinnen und Schüler waren interessiert, was die Lehrperson positiv überraschte, da es sich um eine Gruppe handelte, die sich im Klassenzimmer durch Mangel an Aufmerksamkeit und durch Verhaltensprobleme auszeichnete. Der Besuch führte hingegen zu einer deutlichen Veränderung in der Einstellung der Schülerinnen und Schüler, und ihre Rückmeldungen vor Ort waren durchwegs positiv. Der Gesprächspartner ist der Meinung, dass die Angebote des Projekts «Dialogue en Route» in einigen Schulen noch nicht ausreichend bekannt seien, wie beispielsweise in der Schule, in der er sein Praktikum absolviert hat. Seine Praktikumslehrperson war von dem Besuch überzeugt und an einer erneuten Teilnahme interessiert. Jedoch besteht auch ein Problem hinsichtlich der Durchführbarkeit, da es schwierig ist, Ausflüge zu organisieren, vor allem in Schulen, die weit von der Stadt Freiburg entfernt sind (ATE01).

Die Lehrperson in Ausbildung ist der Meinung, dass in der Praxis durch diese Art von Interaktion viel gelernt werden kann: Der ideale Unterricht im Fach «Éthique et cultures religieuses» sollte ihrer Meinung nach zahlreiche Ausflüge und Treffen beinhalten, die jedoch aufgrund der begrenzten Zeit im Stundenplan schwierig zu organisieren sind (ATE01). Er fände es jedoch interessant, wenn die Möglichkeit bestünde, Blockkurse zu organisieren, um eine grössere zeitliche Verfügbarkeit zu haben und folglich Besuche zu fördern (ATE01). Laut der befragten muslimischen Person sind sowohl die Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler als auch der Lehrkräfte positiv. Die (muslimischen) Religionsgemeinschaften haben sich ebenfalls positiv zu diesem Angebot im Rahmen des Projekts «Dialogue en Route» geäußert (ATM02).

In Interaktion mit den Schulen wird der muslimische Verein Espace Mouslima auch häufig um punktuelle Interventionen zur Vermittlung zwischen den Lehrkräften und den Schülerinnen und Schülern und deren Eltern gebeten, die manchmal auch Übersetzungsaufgaben erfordern (ATM02).²⁰ Bei Interaktionen mit Schulklassen sind muslimische Akteure somit Ansprechpartner, um die Fragen von jungen Schülerinnen und Schülern im schulischen Umfeld zu beantworten. Dennoch weist die interviewte Person noch auf die fehlende Ausbildung der Gesprächspartner

²⁰ Auf institutioneller Ebene wird auf die Kulturvermittler verwiesen, die eine Mediationsrolle zwischen Eltern und dem Bereich der Schule übernehmen; es geht dabei um mehr als nur um eine sprachliche Übersetzung, denn es beinhaltet auch eine Erklärung der Haltung und «Kultur» in der Schule, wovon Familien, die bspw. aus einer «religiösen Kultur» kommen, anfänglich keine Kenntnisse haben (AS05).

hin: «Wir haben keine Ausbildung und können somit nicht viel erreichen, wir können nur persönliche Aussagen machen und bis jetzt ist es das, was wir tun» (ATM02). Seiner Meinung nach wäre es notwendig, künftig Personen in Pädagogik und in islamischen Studien auszubilden, damit diese in der Schule tätig werden und unterrichten können: «Wir sind nicht qualifiziert, um offiziell an Schulen zu unterrichten, obwohl dies in Zukunft ein Thema werden kann, da die muslimische Bevölkerung wächst. Es wäre wirklich eine gute Sache, vor allem in den grossen Kantonen wie Zürich, Genf oder Lausanne... es wäre toll, ein solches Wahlfach zu haben» (ATM02).

Resonanz

Da die Fächer NMG/ERG erst seit wenigen Jahren im Rahmen des Lehrplans 21 eingeführt worden sind, können zurzeit lediglich erste Meinungen gesammelt werden. Allgemein kann aber schon von einer positiven Resonanz gesprochen werden. Diese Veränderungen wurden sehr positiv aufgenommen und lassen den Eindruck einer fächerübergreifenden Verbindung zwischen Lebenskunde, Ethik, Religion und Gesellschaft entstehen. Letztere ist laut einer weiteren Ansprechperson ein «richtiger, wichtiger Schritt in die Zukunft» (AS05).

Die Fachbereiche NMG/ERG seien ein Gewinn für die Lernenden, um die Welt zu verstehen und begreifen. Die Einführung eines obligatorischen Unterrichts sei auch für die Lehrpersonen «eine Chance», da sie zu einer Auseinandersetzung mit den Religionen angeregt werden, während viele von ihnen diesen Schritt vorher nicht unternommen hatten (AS05). Die Auswirkungen der Einführung der neuen Fachbereiche sind auch im Rahmen des konfessionellen Religionsunterrichts spürbar: «Auch die Kirchen profitieren von einer grundsätzlich wertschätzenden Haltung gegenüber Religion» (AS05). Betont wird zudem, wie neu es für die Lehrpersonen ist, mit einem religionskundlichen Ansatz zu unterrichten, wurden doch die Religionen vor der Einführung des Lehrplans im Rahmen des konfessionellen Religionsunterrichts thematisiert. Zurzeit ist die Abgrenzung zwischen den konfessionellen und religionskundlichen Unterrichtsformen nicht für die Lehrpersonen immer klar verständlich (siehe auch Ansen Zeder et al. 2021). Eine Ansprechperson betont zudem: «Es ist auch nicht ganz einfach, konfessionell neutral über Religion zu sprechen» (AS05). Sicher ist, dass sich das Zusammenspiel zwischen den beiden Fächern in Deutschfreiburg zukünftig noch weiter entwickeln wird (AS05).

4. Die «Éditions AGORA»: Ein wichtiger Akteur in der Romandie

Eine kurze geschichtliche Einführung

Die «Éditions AGORA» sind ein Schulverlag, der sich mit der Herstellung von Lehrmitteln für das Fach «Éthique et cultures religieuses (ECR)» nach der Definition des Plan d'Études Romand (PER) und gemäss den kantonalen Fassungen dieses Lehrplans befasst (Éditions AGORA o.J.b). Die «Éditions AGORA» sind als «gemeinnütziger Verein» organisiert, in dem die Mehrheit der Westschweizer Kantone Mitglied ist (AT04). Auch wenn die Kantone Genf und Neuenburg nicht Mitglied des Vereins sind, haben sie seit einigen Jahren die «Éditions AGORA» mit der Erstellung bestimmter

Lehrmittel beauftragt. Aufgrund seiner interkantonalen Arbeit bezeichnet sich der Verlag als «Westschweizer Akteur» und «Ansprechpartner» in Fragen zum Religionsunterricht an der öffentlichen Schule. Seine Vereinsstruktur ermöglicht es ihm, bei der Erstellung der Lehrmittel als Bindungsglied zwischen den Mitgliedskantonen zu fungieren (AT04).

Die «Éditions AGORA» ist in den 1960er Jahren unter dem Akronym «ENBIRO, Enseignement Biblique Romand», entstanden und hatte eine Vorreiterrolle als Schulbuchverlag in der Westschweiz inne. Schliesslich hat sie sich 1992 als Verein konstituiert (Rota, 2015: 67-69, 75). Der Verein bestand ursprünglich aus der römisch-katholischen, der evangelisch-reformierten und der christkatholischen Kirche sowie aus den Erziehungsdepartementen der Kantone, die die Absicht bekundet hatten, an der öffentlichen Schule zwischen einem katechetischen und konfessionellen Unterricht und einem nicht konfessionellen Religionsunterricht zu unterscheiden (AT04). Der Religionsunterricht in der «Kirchgemeinde» und der Unterricht in der Schule wurden damals komplementär konzipiert, und der Verlag war in der ersten Phase nach seiner Entstehung vom historischen Kontext der Ökumene beeinflusst (Rota, 2015: 95). Ende der 1990er Jahre kam es zu einer zweiten Entwicklung in der Geschichte des Vereins, als der schulische Religionsunterricht, der sich damals vor allem auf Aspekte der biblischen Geschichte konzentrierte, um eine breitere Dimension der Betrachtung anderer Religionen jenseits der «der sogenannten jüdisch-christlichen [...] religiösen Traditionen» erweitert wurde (Durisch Gauthier, 2021: 11; AT04). Im Zusammenhang mit globalen interreligiösen Initiativen und der Bildung lokaler Gruppen wie dem «Arzillier» in Lausanne oder der «Plateforme interreligieuse de Genève» überdachte der Verein seinen Ansatz und änderte 2002 die Bedeutung seines Akronyms ENBIRO in «Enseignement Biblique et Interreligieux Romand» (Rota, 2015: 88, 95-96). Ab 2003 wurden neue Lehrmittel herausgegeben, die verschiedene religiöse Traditionen behandelten, darunter auch den Islam. Für das Korrekturlesen wandte man sich an Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner aus den Minderheitengemeinschaften und arbeitete eng mit mehreren interreligiösen Vereinigungen zusammen (AT02). Die heutige Bezeichnung «Éditions AGORA» wurde 2012 in die neuen Statuten des Vereins angenommen. Dies führte auch zu einer Änderung der Strukturen, indem die nicht-christlichen Minderheiten²¹ offiziell in die «Vereinsorgane» aufgenommen wurden und alle Religionsgemeinschaften nunmehr nur noch eine beratende Rolle spielen (Rota, 2015: 67, 96, 98).

Der Verein der «Éditions AGORA» hat sich schrittweise als «eigenständiger sozialer Akteur» etabliert und sich zunehmend auf die Zusammenarbeit mit den kantonalen Behörden und der öffentlichen Schule konzentriert (Rota, 2015: 97-98). Damit befindet sich der Verlag derzeit in einer dritten Phase, die dadurch gekennzeichnet ist, dass er seine Lehrmittel in allen Westschweizer

²¹ So sind die israelitischen Gemeinden der Romandie seit 2012 neben den drei historisch in der Westschweiz vertretenen Kirchen (katholisch, reformiert und christkatholisch) Mitglieder der Vereinskommision für Religionsgemeinschaften. Darüber hinaus kann die Generalversammlung je nach Entwicklung der sozialen und religiösen Landschaft in der Schweiz künftig auch andere Religionsgemeinschaften zu Mitgliedern der genannten Kommission ernennen, sofern diese von einem oder mehreren Kantonen de jure oder im öffentlichen Interesse anerkannt sind (AT04).

Kantonen, darunter auch den Kantonen Neuenburg und Genf, anbietet (AT04)²². Dies ist darauf zurückzuführen, dass in den französischsprachigen Kantonen ein Konsens über die Notwendigkeit eines Unterrichts zum Thema Religionen besteht, auch wenn dieser je nach kantonalem Kontext und kantonaler Sichtweise unterschiedlich ausgestaltet ist. Für die Westschweizer Kantone, in denen das Fach «Éthique et cultures religieuses» (ECR) unterrichtet wird, arbeitet der Verlag derzeit an einer vollständigen Überarbeitung der Lehrmittel sowie an der Erstellung neuer Lehrmittel, die speziell den ethischen Aspekt vertiefen sollen. Die letztgenannte Entwicklung ist das Ergebnis von Forderungen aus Schule und Politik, steht aber auch im Zusammenhang mit umfassenderen gesellschaftlichen Entwicklungen. Generell passt der Verlag seine Lehrmittel an die Veränderungen in der soziokulturellen und religiösen Landschaft der Schweiz an und veröffentlicht neue Lehrmittel, um neuen methodischen Ansätzen, insbesondere im digitalen Bereich, Rechnung zu tragen (AT04).

Unterschiedliche kantonale Kontexte

Die von den «Éditions AGORA» herausgegebenen Lehrmittel werden in allen Mitgliedskantonen des Vereins eingesetzt, die das Fach «Éthique et cultures religieuses» unterrichten, wo sie in der Regel als offizielle Lehrmittel verwendet werden (AT04). So verteilt beispielsweise die «Direction générale de l'enseignement obligatoire et de la pédagogie spécialisée» (DGEO) des Kantons Waadt die Lehrmittel der «Éditions AGORA» an alle kantonalen Schulen. Obwohl diese Lehrmittel hauptsächlich für das Fach «Éthique et cultures religieuses» gedacht sind, können sie auch in anderen Fächern wie Französisch, Geschichte, Geografie oder Allgemeinbildung eingesetzt werden (AT04; AS04). Darüber hinaus wird im Kanton Waadt den Lehrkräften für jedes Lehrmittel eine Weiterbildung angeboten (AS04).

Die Lektionen, die in den Stundentafeln der verschiedenen Westschweizer Kantone für den Unterricht in «Éthique et cultures religieuses» vorgesehen sind, variieren erheblich. Die Vielfalt zwischen den Kantonen zeigt sich auch in spezifischen Sensibilitäten in Bezug auf die Art und Weise, wie das Thema angegangen wird, und die Rolle, die die katholische Kirche in einigen Kantonen (insbesondere im Wallis) spielt (AT04). Als sehr interessant erachtet ein Vertreter der Waadtländer Schulbehörden die Tatsache, dass alle dem Verein der «Éditions AGORA» angehörenden Westschweizer Kantone dieselben Lehrmittel verwenden – trotz der kantonalen Unterschiede, sowohl was die Ansätze wie auch die Stundentafeln betrifft (AS04). Bei der Produktion der Lehrmittel muss der Verlag somit die vielfältigen und sich ständig verändernden kantonalen Gegebenheiten und Sensibilitäten berücksichtigen, was ihn dazu veranlasst, eine Synthesearbeit zu leisten. Die Lehrmittel haben zwar einen gemeinsamen thematischen Kern, es werden aber jeweils Varianten vorgeschlagen, um den kantonalen Besonderheiten gerecht zu werden. Die

²² Wie wir im Kapitel über den Religionsunterricht in Genf gesehen haben, spielt dieser Kanton eine aktive Rolle bei der Erstellung der Lehrmittel sowie bei der Auswahl ihrer Inhalte (vgl. auch Durisch Gauthier (2021: 11)).

Lehrmittel können flexibel eingesetzt werden und die Inhalte können sowohl an die verschiedenen Stundentafeln angepasst als auch von den Lehrpersonen unter Berücksichtigung der Klassenzusammensetzung weiterentwickelt werden (AT04).

Religiöse Vielfalt und interreligiöse Inhalte

In den Lehrmitteln der «Éditions AGORA» wird das Thema der religiösen Vielfalt in einem breiten Sinne durch unterschiedliche und fächerübergreifende Themen behandelt, die den Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler entsprechend ihrer Schulstufe angepasst sind.²³ Durch die Einbettung der Lehrmittel in den Rahmen des Westschweizer Lehrplans, den «Plan d'Études Romand», veröffentlicht der Verlag unterschiedliche Inhalte, die die Themen aus anthropologischer und soziologischer, historischer und geografischer, aber auch aus demografischer Sicht behandeln, indem er sie mit der Entwicklung der Religionszugehörigkeit in der Schweizer Bevölkerung verknüpft. Es wird ein vergleichender Ansatz gefördert, der sich mit den gemeinsamen Aspekten und Unterschieden zwischen den religiösen Traditionen befasst (AT04). So ermöglicht das neue Lehrmittel «Regards sur le judaïsme, le christianisme et l'islam» (9. Klasse) – das in Partnerschaft mit dem Genfer Bildungsdepartement erstellt wurde, bevor es von allen Westschweizer Kantonen übernommen wurde –, durch die Darstellung von Geschichten, Gründerfiguren, Symbolen und Praktiken der drei Traditionen die religiöse Pluralität zu thematisieren, indem Ähnlichkeiten und Unterschiede aufgezeigt werden (État de Genève/Éditions AGORA 2019b; AT04).

Besuche von religiösen Stätten werden im Rahmen des Unterrichts in «Éthique et cultures religieuses» nicht direkt gefördert. Laut den Gesprächspartnern (AT04) sind Verbindungen zwischen den lokalen Religionsgemeinschaften und der Schule selten, da diese von spezifischen kantonalen Sensibilitäten und der Praxis der Lehrpersonen abhängen. Praktische Schwierigkeiten bei der Organisation von Exkursionen ausserhalb der Schule für ein Fach, das in der Stundentafel nur eine begrenzte Anzahl von Lektionen hat, werden ebenfalls erwähnt: Besonders ausgeprägt seien diese Schwierigkeiten an der obligatorischen Schule (AT04).

Das Team der «Éditions AGORA» sieht es nicht als seine Aufgabe an, einen rein interreligiösen Ansatz zu verfolgen: An den Schulen sollen die verschiedenen religiösen Traditionen informativ und aus einem externen Blickwinkel behandelt werden (AT04). Dennoch steht der Verlag während der Konzeptionsphase der Lehrmittel im Dialog mit mehreren Akteuren: «In unserer Arbeit ergibt sich eine Form des interreligiösen Dialogs. Das bedeutet, dass es einen Austausch gibt, man hört einander zu, die Gemeinschaften haben ein Mitspracherecht» (AT04). Denn Personen aus der muslimischen Gemeinschaften lesen die Inhalte der Lehrmittel der «Éditions AGORA» gegen. So wurde die Art und Weise, wie der Begriff Dschihad in den Lehrmitteln behandelt wurde, von den muslimischen Personen, die den Text gegengelesen haben, hinterfragt. Nach Rücksprache und

²³ Beispiele für behandelte Themen sind Riten und Praktiken, Feste, Texte und Hauptfiguren innerhalb der religiösen Traditionen oder auch Kultstätten und Kunst (AT04). Für eine didaktische Analyse einiger Lehrmittel, die von den «Éditions AGORA» herausgegeben werden siehe Desponds (2015) und Desponds (2017).

Diskussion mit muslimischen Gesprächspartnern, die auf die Komplexität dieses Begriffs hinwiesen, wurde das Konzept des «Effort» (Bemühung) in die Definition des Dschihad aufgenommen (ATM01). Ein von der muslimischen Seite als wichtig erachteter Aspekt ist zudem der Wunsch, sich auf das Kennenlernen und die Vertiefung von Aspekten der Lebenswelten von Musliminnen und Muslimen und des Islams in der Schweiz statt in anderen Ländern zu konzentrieren. Während in den ersten Versionen von Lehrmitteln der «Éditions AGORA» Fotos erschienen, die sich auf andere Länder bezogen, wurden nach einem Dialog mit den muslimischen Gesprächspartnern, die anmerkten, dass es interessanter gewesen wäre, sich auf den Schweizer Kontext zu konzentrieren, einige Elemente in Frage gestellt (ATM01). Durch die Konsultation muslimischer Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner ergibt so manchmal ein Perspektivenwechsel.

5. Tessin: Jüngste Entwicklungen als Herausforderung für mehrere Akteure

Rahmen: «Storia delle religioni» und konfessioneller Religionsunterricht

Im Tessin wurde im Schuljahr 2019/20 für alle Schülerinnen und Schüler des vierten und letzten Jahres der Sekundarstufe I (it.: Scuola media) ein staatlicher obligatorischer Unterricht von einer Wochenlektion in Religionsgeschichte (it.: Storia delle religioni) eingeführt (swissinfo.ch, 2019; HE02). Das Fach Religionsgeschichte unter staatlicher Verantwortung nimmt in der Stundentafel jene Zeit ein, die in den früheren Jahren (ATC02) für den konfessionellen Unterricht (Rota 2015: 200–203; HE02) reserviert war (ATC02).

Heftige politische Debatten, die bis ins Jahr 2002 zurückreichen, als ein parlamentarischer Vorstoss zum Unterricht zum Thema Religions eingereicht wurde, führten zur Einführung des Fachs. Nach dem Abschluss einer Vereinbarung zwischen dem Departement für Erziehung, Kultur und Sport (DECS) und der katholischen Kirche fand ab 2010 in sechs Sekundarschulen der «Scuola media» des Kantons eine dreijährige Versuchsphase statt, in der die dritten und vierten Klassen in drei Schulen nur in «Storia delle religioni» unterrichtet wurden, wogegen die Schülerinnen und Schüler und ihre Eltern in den übrigen Schulen zwischen dem konfessionellen Religionsunterricht der Kirchen und «Storia delle religioni» wählen konnten (HE04; Rota 2015).

Im Auftrag des Departements für Erziehung, Kultur und Sport (DECS) wurde das Departement für Bildung und Lehre (DFA) der Fachhochschule der italienischen Schweiz (SUPSI) mit der Durchführung einer externen Evaluation der Versuchsphase beauftragt, wobei die Stellungnahmen verschiedener Akteure des schulischen Bereichs (Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte, Expertinnen und Experten etc.) eingeholt wurden (vgl. Ostinelli/Galetta 2014). Die Zwischenarbeiten und der Abschlussbericht wurden einer beratenden Kommission präsentiert, die sich aus Vertreterinnen und Vertretern der Kirchen, der islamischen und jüdischen Religionsgemeinschaften, aus dem Kreis der Freidenker und anderen politischen Kreisen zusammensetzte (HE04). Während bei der römisch-katholischen Kirche eine gewisse Zurückhaltung zu verspüren war, unterstützte die evangelisch-reformierte Kirche den Unterricht in «Storia delle religioni» in den letzten beiden Jahren der «Scuola media». Auf muslimischer Seite kam die Idee, den Unterricht in «Storia

delle religioni» einzuführen, gut an und es bestand ein gewisses Interesse an einem Religionsunterricht, insbesondere mit Blick auf die Schulen mit einem hohen Anteil an muslimischen Schülerinnen und Schülern (HE04). Im Abschlussbericht schlagen Ostinelli und Galetta (2014) einen obligatorischen Unterricht in «Storia delle religioni» für das dritte und vierte Jahr der «Scuola media» vor. Parallel besteht die Möglichkeit, den konfessionellen Unterricht der Kirchen zu besuchen (S. 145-146).²⁴

Auf der Grundlage der Ergebnisse des Berichts machte Staatsrat Manuele Bertoli, der das DECS leitete, den Vorschlag, dass der konfessionelle Unterricht jede zweite Woche stattfinden soll, während die übrigen Unterrichtslektionen abwechselnd der Religionsgeschichte und der Staatsbürgerkunde gewidmet sein sollen, ein «Kompromiss», der jedoch von der katholischen Seite abgelehnt wurde (Rota, 2015: 208). Bis zur endgültigen Einigung über die Einführung des konfessionell unabhängigen Fachs unterstützte die römisch-katholische Kirche nämlich das gemischte Modell, bei dem die Familien die Art des Religionsunterrichts wählen (ATC02) (RSI 2016). Im Jahr 2017 wurde mit der Unterzeichnung einer Vereinbarung zwischen der Regierung und den beiden Kirchen ein Kompromiss erzielt. In dieser Vereinbarung wurde die Einführung des neuen Fachs «Storia delle religioni» im vierten Jahr der «Scuola media» anstelle der Lektion festgelegt, die für den konfessionellen Religionsunterricht in der Stundentafel vorgesehen war und in den früheren Schuljahren stets fakultativ angeboten wurde (Consiglio di Stato 2018; Martinelli 2019). Da die Schulbehörden die Lektionenzahl in der Stundentafel der Sekundarstufe I nicht erhöhen wollten, konnte die Einführung des Fachs «Storia delle religioni» nur durch den Ersatz des konfessionellen Religionsunterrichts (HE04) erfolgen.

Der Unterricht in «Storia delle religioni» befindet sich derzeit in einer Einführungs- und Versuchsphase, die sich auf drei Aspekte konzentriert. Erstens wird im Rahmen der Erstellung der Inhalte und der Überarbeitung des Lehrplans (it.: Piano di studio) eine zentrale Plattform mit Unterrichtsmaterialien für die Lehrpersonen eingerichtet. Ein zweiter Aspekt betrifft die Diversität der Fachlehrerinnen und Fachlehrer – im Jahr 2021 waren es etwa 30 mit unterschiedlichen Werdegängen und Vorkenntnissen. Dies bedeutet, dass der Unterricht auf einer heterogenen Herangehensweise mit unterschiedlichen Ansätzen und Perspektiven beruht. Es besteht jedoch die Absicht, einen «gemeinsamen Kern» für das Fach zu schaffen, was durch einen kontinuierlichen Austausch unter den Lehrkräften sowie durch die Suche nach gemeinsamen didaktischen Grundsätzen erreicht werden soll. Einige Lehrpersonen kommen aus dem konfessionellen Religionsunterricht²⁵, und laut einem befragten Akteur der Schulbehörden seien diese Personen die einzigen gewesen, die mit den Herausforderungen des säkularen Charakters der Schule und der Herausforderung eines neutralen Unterrichts vertraut waren. Die übrigen Lehrpersonen haben anfäng-

²⁴ Hierfür beziehen sich die Autoren auf den Begriff «doppio binario» (Pazzaglia (1977)) oder «Zweigleisigkeit» (Jakobs (2007)) (Ostinelli/Galetta (2014)).

²⁵ Inoffiziell gilt gegenwärtig, dass Lehrkräfte, die für den konfessionellen Religionsunterricht und «Storia delle religioni» geeignet sind, eine dieser beiden Optionen wählen und nicht beide Fächer unterrichten (AS02).

lich offenbar die Implikationen, die sich aus diesem Rahmen ergeben, unterschätzt (AS02). Drittens wurde festgestellt, dass sich alle Schülerinnen und Schüler, auch jene aus weniger disziplinierten Klassen, für das neue Fach interessieren, was das «gesellschaftliche Bedürfnis» nach einem solchen Fach bestätigt (AS02).

Die Arbeit wird mit Fachpersonen aus anderen Fächern koordiniert, da das Thema Religionen schon immer ein fächerübergreifendes Thema war, so für die Fächer Italienisch, Geografie und insbesondere Geschichte. Bei der Einführung des Fachs «Storia delle religioni» machte sich die Notwendigkeit, der Methodik und der Implikationen, die sich aus dem Unterricht dieses Themas auch in diesen Fächern ergeben, grössere Aufmerksamkeit zu schenken, noch deutlicher bemerkbar. Interessanterweise erlaubt es die Lektionendotation in diesen anderen Fächern manchmal, dieses Thema eingehender zu behandeln, als es mit einer einzigen Lektion in einem bestimmten Fach (AS02) möglich wäre. In dieser Anfangsphase finden auch Diskussionen über die Positionierung von «Storia delle religioni» an der «Scuola media» statt, da es darum geht, ein Fach zu integrieren, das es im Tessin noch nie gegeben hat und «mit dem bereits begonnen wurde, bevor die Rahmenbedingungen festgelegt waren» (AS02). Die Idee wäre, das Fach allgemein in den Bereich der Geistes- und Sozialwissenschaften aufzunehmen, sowie speziell «in einen Bereich der religiösen Bildung, der auch konfessionellen Unterricht umfassen kann» (AS02). Künftig soll ein Netzwerk aufgebaut werden, das verschiedene Akteure aus anderen Schweizer Kantonen, aber auch aus Italien einbezieht, um den Austausch von Kompetenzen zu fördern (AS02).

Auch für die Lehrmittel werden zunächst Überlegungen angestellt. Es besteht ein didaktisches Begleitmittel, in dem auch der säkulare Charakter der Schule thematisiert wird. Dies erweist sich aufgrund der Komplexität des Fachs als notwendig, zumal noch die Herausforderung hinzukommt, das Fach im begrenzten Rahmen einer einzigen Wochenlektion zu unterrichten. Bei den Lehrpersonen wurden die Lehrmittel der «Éditions AGORA» bekannt gemacht, jedoch noch nicht systematisch. Die interviewte Person äusserte sich ganz allgemein zu den Grenzen der Unterrichtsmaterialien, da es für ein solches Fach erforderlich sei, sich an den Kenntnissen und Fähigkeiten der Klassen zu orientieren und den Unterricht auf dieser Grundlage aufzubauen (AS02). Die Schülerinnen und Schüler haben nämlich bereits viele Kenntnisse zum Thema erworben; daher sei es notwendig, die Unterrichtsmaterialien als Inspiration zu nutzen und sie dann umzugestalten. Unterrichtsmaterialien für das Fach «Storia delle religioni» wurden in den Sommermonaten 2021 veröffentlicht. Gerade in Bezug auf die Unterrichtsmaterialien wäre ein zukünftiger Erfahrungsaustausch mit den anderen Sprachregionen der Schweiz wünschenswert (AS02).

Die vierten Klassen der Sekundarschule haben einen sehr unterschiedlichen Wissensstand über die Religionen, der vom vorherigen Besuch des konfessionellen Unterrichts und den persönlichen Vorkenntnissen abhängen kann (HE02). Der konfessionelle Religionsunterricht bereitet den Boden für das Fach «Storia delle religioni», da er nach Ansicht eines christlichen Akteurs als Wegbereiter fungiert und dabei hilft, sich mit einer Dimension des Religiösen vertraut zu machen und eine gewisse Sensibilität für dieses Thema zu entwickeln (ATC02). Darüber hinaus werden im Rahmen dieser Art des Unterrichts seit den 1990er Jahren interreligiöse Themen behandelt,

und zwar auch auf Wunsch des Staates, der die Kirchen mit öffentlich-rechtlichem Status dazu ermutigt hatte, das Thema der Religionsgeschichte zu vertiefen (ATC02). Die Einführung des Fachs «Storia delle religioni» unter staatlicher Leitung im vierten Jahr der «Scuola media» führte zu einer internen Reflexion über den konfessionellen Religionsunterricht; so stellte einer der kirchlichen Verantwortlichen fest, diese Entwicklung «zwingt uns dazu, darüber nachzudenken, was wir tun, da wir nicht mehr die einzige Instanz sind, die in der Schule über Religion spricht» (ATC02). Zu den Aufgaben des konfessionellen Unterrichts gehörte die Beschäftigung mit mehreren Religionen, wogegen das Vorhandensein des Fachs «Storia delle religioni» namentlich die Möglichkeit bietet, bestimmte Inhalte zu kürzen und den christlichen Aspekt stärker zu betonen (ATC02).

Unter anderem aufgrund dieser Veränderungen befindet sich der katholische Religionsunterricht derzeit in einer Übergangsphase, die sich dadurch kennzeichnet, dass einige seiner Elemente neu überdacht werden. Im letzten Jahr der Primarschule wird der freiwillige katholische Religionsunterricht von 70% aller Kinder besucht. In den drei Jahren der Sekundarstufe I sinkt der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die am Unterricht teilnehmen, auf 40%. Vor allem nach den ersten beiden Jahren der Sekundarschule kommt es häufig zu Abbrüchen, ein Aspekt, der im Übrigen auch eine wichtige Rolle bei der Entscheidung der römisch-katholischen Kirche gespielt hat, die konfessionelle Unterrichtslektion im vierten Schuljahr dem Fach «Storia delle religioni» (HE04; ATC02) zuzugestehen. Der katholische Religionsunterricht wird auch von orthodoxen Schülerinnen und Schülern besucht. In geringerem Masse nehmen auch muslimische, buddhistische, atheistische oder agnostische Schülerinnen und Schüler daran teil. Entsprechend der Diversität unter den Schülerinnen und Schülern wird auch auf interreligiöse Themen Bezug genommen (ATC02).

Religiöse Vielfalt und interreligiöse Inhalte

Im Fall des katholischen Religionsunterrichts im Tessin ist im letzten Jahr der Primarschule eine spezielle Unterrichtseinheit vorgesehen, die der Begegnung mit den Weltreligionen gewidmet ist. Während der drei Jahre der Sekundarstufe I werden Bezüge zum Unterrichtsprogramm in Geschichte hergestellt, da dort die gleichen Epochen behandelt werden. So werden die griechische und römische Epoche und das Konzept des Polytheismus behandelt, bevor die Grundsätze des Monotheismus ausgehend vom Judentum betrachtet werden. Im zweiten Schuljahr der Sekundarstufe I liegt der Schwerpunkt auf dem Christentum, dessen Geschichte im darauffolgenden Schuljahr vertieft wird. In diesem dritten Schuljahr werden ethische Fragen und der Islam behandelt, wobei wieder Parallelen zum Unterrichtsprogramm in Geschichte gezogen werden. Das Unterrichtsprogramm, das im vierten Jahr der «Scuola media» stattfand, wird nun ins Programm des dritten Schuljahres integriert. Die Unterrichtsmaterialien, die im Rahmen des katholischen Religionsunterrichts verwendet werden, werden von der Koordinierungsstelle «Ufficio insegnamento religioso scolastico» herausgegeben: Für die Primarschule gibt es ein Lehrbuch, während für die

Sekundarschule verschiedene Unterrichtsmaterialien, die häufig aus Italien stammen, verwendet werden (ATC02).²⁶

Die Ergebnisse des Berichts über die Versuchsphase des Fachs «Storia delle religioni» zeigen eine allgemeine Bereitschaft zum gegenseitigen Kennenlernen unter den Schülerinnen und Schülern sowie den Wunsch der befragten muslimischen Schülerinnen und Schüler, in erster Linie ihre eigene Religion kennen zu lernen (Ostinelli/Galetta 2014; HE04). Im Rahmen des Unterrichts in «Storia delle religioni» sollen den Schülerinnen und Schülern Kenntnisse vermittelt werden, die ihnen helfen, die Komplexität religiöser Phänomene zu erkennen. Zudem wird versucht, ihnen ein Verständnis für die Bedeutung zu vermitteln, die die Dimension des Religiösen für bestimmte Personen haben kann (AS02). Eine Schlüsselperson für die Gestaltung der didaktischen Inhalte des Fachs merkt an, dass der Aspekt, der das Unterrichtsprogramm am meisten beeinflusst hat, die Tatsache war, dass eine Wochenlektion während eines einzigen Schuljahres zur Verfügung stand (HE02). Es wird ein «themenorientierter» Ansatz gefördert, bei dem es darum geht, einen konkreten Aspekt oder eine Stätte der religiösen Erfahrung (z. B. einen Friedhof) zu beschreiben und die damit verbundene symbolische Dimension zu erforschen, wobei versucht wird, diese so gut wie möglich zu erfassen (AS02). Dieser Ansatz basiert auf der «Feldforschung» und der Erforschung der Realitäten der Jugendlichen an der Schnittstelle zwischen Religion(en) und Kultur(en), wodurch den Schülerinnen und Schülern «Elemente der Sichtbarkeit von Pluralität» vermittelt werden (HE02). «Storia delle religioni» fügt sich insbesondere in den Bereich der politischen Bildung (Staatskundeunterricht) ein, und es findet eine Sensibilisierung für das Thema der Pluralität statt (HE02). Die möglichen Interaktionsformen, darunter Einladungen in die Klasse und Besuche, hängt von den Lehrpersonen ab, die ihre konkrete Unterrichtspraxis entsprechend den Bedürfnissen der Klasse unter Wahrung der Neutralität des Unterrichts frei wählen können (HE02).

Interaktionen zwischen den Schulen und den Religionsgemeinschaften

Zunächst haben einige Religionsgemeinschaften den Unterricht in «Storia delle religioni» offenbar mit einem gewissen Argwohn und mit Zurückhaltung betrachtet (AS02). Gegenwärtig liegen informelle und indirekte Rückmeldungen von Religionsgemeinschaften zum Fach «Storia delle religioni» vor. Diese Art von Feedback muss noch weiterentwickelt werden, aber sie wird von einer befragten Person aus der Schulbehörde (AS02) als wichtig, wenn auch sehr heikel erachtet. In der Zukunft und in einer «Konsolidierungsphase» wäre es wünschenswert, die Inhalte der Unterrichtsmaterialien und einige Unterrichtsbeispiele mit den Minderheitengemeinschaften informell zu diskutieren. Sie sollten darüber informiert werden, «was in den Schulen passiert», und es sollte ein Vertrauensverhältnis mit ihnen aufgebaut werden (AS02).

²⁶ Die Programme für den konfessionellen Unterricht in den drei Jahren der Sekundarschule werden derzeit aufgrund der Einführung der kompetenzorientierten Didaktik im Tessin im Rahmen des HarmoS-Konkordats, aber auch aufgrund der Einführung des Fachs «Storia delle religioni» im vierten Jahr (ATC02) geändert und neugestaltet.

Im Rahmen des Fachs «Storia delle religioni» sind Einladungen in die Klasse möglich, aber die Überlegungen dazu sind noch nicht «ausgereift». Denn diese Art von Aktivität muss gut organisiert und durchgeführt werden, da den eingeladenen Personen nicht immer bewusst sei, «was die Schule ist» (AS02). Auch bei Einladungen von Personen aus der Gemeinschaft ist es wichtig, über bestimmte Themen nachzudenken, z. B. darüber, wen man einladen und wie man dies tun sollte, insbesondere da «die Sensibilität ausserhalb der Schule extrem hoch ist» (AS02). Die Besuche vor Ort sind einfacher und können im Rahmen des Projekts «Dialogue en Route» oder bei informelleren Gelegenheiten stattfinden, je nach Lehrperson und Bedarf der Klasse (HE02; AS02). Seitens der Schülerinnen und Schüler bestehe «ein starker Wunsch», an dieser Art von Aktivitäten teilzunehmen (AS02). Besuche werden schulintern gefördert, aber nicht verlangt. Denn selbst wenn bei mehreren Lehrpersonen ein Interesse vorhanden ist, so sind die verfügbaren Ressourcen, insbesondere die zeitlichen, begrenzt (AS02).

Was die Koordination des konfessionellen katholischen Religionsunterrichts betrifft, so ist eine Offenheit spürbar und interreligiösen Initiativen wird besondere Aufmerksamkeit geschenkt. Es findet eine Sensibilisierungsarbeit für die Lehrpersonen statt. Schulklassen nehmen an den Besuchen teil, die das Projekt «Dialogue en Route» mit seinen lokalen Partnern anbietet, und manchmal werden Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner aus den Religionsgemeinschaften in die Klasse eingeladen. Beispielsweise kann ein Imam eingeladen werden, auch wenn in diesem Fall darauf verwiesen wird, dass man die Komplexität der muslimischen Welt im Tessin kennen sollte. Laut der interviewten Person werden bisher jedoch noch zu selten Aktivitäten unternommen, die in diese interreligiöse Richtung gehen. Das Interesse und das Bewusstsein der Lehrpersonen für diesen Bereich hängt nämlich in hohem Masse von den Einzelfällen ab. Der «Weg zum interreligiösen Dialog» sei noch «lang»; generell glaubt die befragte Person, dass insbesondere bei den Lehrpersonen des konfessionellen Unterrichts, nur eine Minderheit am interreligiösen Dialog interessiert sei (ATC02).

Resonanz

Eine befragte Schlüsselperson betont, dass der Unterricht im Fach «Storia delle religioni» aufgenommen wurde, bevor darüber nachgedacht wurde, wie und was es bedeutet, dieses Fach im Tessin zu unterrichten (AS02). Befürchtungen, die im Vorfeld hinsichtlich der Einführung des Fachs geäußert wurden, erwiesen sich als unbegründet, da es von den Schülerinnen und Schülern und in der Öffentlichkeit gut aufgenommen wurde. Dennoch gehe die Arbeit an den «Vorurteilen» verschiedener Akteure in der Schule, in der Politik und der Öffentlichkeit weiter (AS02). Was den katholischen Religionsunterricht betrifft, so ist seine Resonanz unterschiedlich. Unter den Schülerinnen und Schülern gibt es solche, die den Unterricht über sich ergehen lassen und solche, die sich von dem Fach ansprechen lassen (ATC02). Einige Eltern messen offenbar dieser Art von Unterricht grosses Gewicht bei, andere hingegen überhaupt keines. Wie bereits erwähnt, sind Abbrüche während der Sekundarschule häufig. Die Rückmeldungen der lokalen Religionsgemeinschaften zum katholischen Religionsunterricht sind positiv (ATC02). Bei den Schülerinnen und

Schülern wird eine Akzeptanz und ein grosses Interesse für das neue Fach «Storia delle religioni» festgestellt (AS02).

6. Zusammenfassung für die Romandie und das Tessin

Die Fälle, die in der Westschweiz und im Kanton Tessin in Gesprächen mit mehreren Akteuren aus verschiedenen Bereichen (Hochschulen; Schulbehörden; Bildungsbereich; interreligiöser Bereich; muslimische und christliche Gemeinschaften; andere relevante Akteure auf nationaler oder regionaler Ebene) untersucht wurden, zeigen eine Vielzahl von Perspektiven, Ansätzen und Praktiken im Zusammenhang mit dem Religionsunterricht unter staatlicher Verantwortung und dem Religionsunterricht, der insbesondere von den öffentlich-rechtlichen christlichen Gemeinschaften in den Kantonen Freiburg und Tessin angeboten wird. Im Folgenden werden die wichtigsten Erkenntnisse zu den verschiedenen untersuchten Fällen zusammengefasst.

Rahmen und Interpretationsspielraum

Laut Andrea Rota wird der staatliche Religionsunterricht in erster Linie «durch das definiert, was er nicht ist: konfessionell, katechetisch, erteilt von den Kirchen» (Rota zitiert in Sprenger 2019). Der Forscher spricht von einer «Grauzone» zwischen einem Unterricht, der von Religionsgemeinschaften erteilt wird, und einer «antireligiösen Haltung, die jede Erwähnung von Religion in der Schule verbieten würde», in der vielfältige «Ausdrucksformen von Religion» nebeneinander existieren und in die sich der staatliche Unterricht einfügt (Rota 2015: 62, 129). Die Ergebnisse dieser Studie zeigen auch, dass es einen Interpretationsspielraum gibt, der von mehreren Faktoren wie dem kantonalen und lokalen Kontext sowie der individuellen Einstellung der beteiligten Akteure beeinflusst wird. Die in den Schulklassen angewendeten und erlaubten Praktiken bewegen sich in diesem Rahmen, in dem der Interpretations- und Handlungsspielraum der Lehrpersonen beträchtlich bleibt.

Der rechtliche Rahmen, die Besonderheiten und Sensibilitäten jedes Kantons in Bezug auf die Schule und die Stellung der Religion in der Öffentlichkeit spielen zusammen eine wichtige Rolle, die die Interaktionen zwischen der obligatorischen Schule und den Religionsgemeinschaften beeinflusst. Während im Kanton Genf bei der Gestaltung der Lehrmittel von offizieller Seite jeglicher Kontakt mit religiösen oder interreligiösen Akteuren ausgeschlossen ist, zeichnet sich der Kanton Waadt durch einen mehr oder weniger direkten Dialog mit Mitgliedern der Gemeinschaften aus, und zwar über die «Éditions AGORA» im Rahmen der Erarbeitung der Lehrmittel²⁷, aber auch durch die Bereitstellung von theologischen Referentinnen und Referenten an den Schulen. Die Möglichkeit solcher Interaktionen mit Referentinnen und Referenten der römisch-katholischen und der reformierten Kirche besteht immer noch, auch wenn ihre Bedeutung abnimmt.

²⁷ Vgl. das Kapitel über die «Éditions AGORA», in dem das Mitspracherecht der Religionsgemeinschaften (AT04) bei der Erstellung von Lehrmitteln erwähnt wird.

Die Lehrpersonen können auch punktuell beschliessen, mit ihren Klassen religiöse Stätten zu besuchen. Eine solche Möglichkeit im Rahmen des zuvor erläuterten Interpretations- und Handlungsspielraums ist im Übrigen nicht einmal im Genfer Kontext ausgeschlossen, wo vereinzelt ebenfalls Initiativen für Besuche ergriffen werden, die sich am kantonalen Grundsatz der Laizität orientieren. Die Situationen und Praktiken in den verschiedenen kantonalen Kontexten sind daher heterogen und dynamisch und scheinen von den lokalen Gegebenheiten ebenso abzuhängen wie von den Perspektiven und der Handlungsfähigkeit der verschiedenen Akteure, die sich gegenseitig beeinflussen.

Innerhalb des von den kantonalen Lehrplänen vorgegebenen Rahmens können Initiativen, die mit der religiösen Diversität vor Ort interagieren, auf lokaler Ebene in mehr oder weniger strukturierter Form durchgeführt werden. Die Umsetzung solcher Initiativen hängt oft von einer Reihe von Umständen ab, die mit dem lokalen Umfeld zusammenhängen, das sich an den Gegebenheiten und Bedürfnissen vor Ort sowie in den Schulklassen orientiert. Bisweilen erfahren die Lehrkräfte durch muslimische Schülerinnen und Schüler, deren Eltern oder aufgrund der Zusammenarbeit mit interreligiösen Akteuren von der Möglichkeit, islamische Zentren zu besuchen. Zu den Faktoren, die die Interaktion zwischen Religionsgemeinschaften und der obligatorischen Schule beeinflussen, gehören nicht nur Besonderheiten auf kantonomer, lokaler und individueller Ebene, sondern auch praktische Aspekte im Zusammenhang mit der unterschiedlichen Anzahl von Lektionen, die für den Religionsunterricht in den Stundentafeln der Kantone zur Verfügung stehen. Meist schränkt dieser Aspekt die Möglichkeiten der Interaktion zwischen den religiösen Akteuren vor Ort und der obligatorischen Schule ein.²⁸

Überkantonale Akteure, Religionsgemeinschaften und interreligiöse Aspekte

Da die «Éditions AGORA» in der Westschweiz tätig sind, ist der Verlag mit den verschiedenen kantonalen Gegebenheiten vertraut. Er spielt auch eine Vermittlerrolle zwischen den Kantonen, für die seine Produktionen bestimmt sind, indem er sich an der Schnittstelle ihrer verschiedenen Besonderheiten orientiert. Das Projekt «Dialogue en Route», das seit 2017 in der Deutschschweiz und ab 2018 und 2019 in der italienischen bzw. französischen Schweiz präsent ist, fügt sich ebenfalls in diesen durch eine Vielzahl von Akteuren gekennzeichneten Kontext ein, indem es in Zusammenarbeit mit religiösen und kulturellen Partnern vor Ort gezielt Besuche zur Begegnung mit der religiösen und kulturellen Vielfalt der Schweiz anbietet. Die in dieser Studie gesammelten Daten scheinen zu belegen, dass das Projekt als Plattform für die Interaktion zwischen Schulen und (inter-)religiösen Akteuren fungiert, da Besuchsangebote, die zuvor manchmal spontan stattfanden, in ein pädagogisches Format eingebettet sind und einen stärker institutionellen Kontakt zwischen dem religiösen und staatlichen Bereich ermöglichen. In diesem Zusammenhang findet parallel zur Stärkung der Kenntnisse über das schulische Umfeld bei den religiösen Partnern auch

²⁸ An den nachobligatorischen Schulen, insbesondere den Gymnasien, finden aufgrund der grösseren zeitlichen Verfügbarkeit mehr Besuche von religiösen Stätten statt (HE01; AT04).

eine gewisse Form der Regulierung und Auswahl der Themen statt, die während der Besuche von Schulklassen behandelt werden sollen.

Die allgemeinen Ergebnisse zeigen, dass die Schülerinnen und Schüler mit pädagogischer Anleitung und Kontextualisierung durch die Lehrkräfte die spezifischen Perspektiven religiöser Akteure kennenlernen können. Ein solches Kennenlernen kann in den Lehrmitteln mit ihrer Annäherung an die Diversität stattfinden, durch einen direkteren Dialog mit Gesprächspartnern aus den lokalen Religionsgemeinschaften bei Besuchen religiöser Stätten oder auch bei Einladungen in den Unterricht, obwohl letzteres in den untersuchten Fällen selten vorkommt. Im Zusammenhang mit diesen punktuellen und informellen Interaktionen zwischen muslimischen Gemeinschaften und der obligatorischen Schule zeigt sich, dass die beteiligten muslimischen Akteure dem schulischen Umfeld besondere Aufmerksamkeit widmen: Die an den Besuchen der Gemeinschaften beteiligten muslimischen Personen zeigen eine interreligiöse Sensibilität und sind sich der Existenz anderer Sichtweisen bewusst, wenn sie angeben, dass sie einzig von ihrer eigenen persönlichen Erfahrung berichten. Diese interreligiösen Unterrichtsformen werden von den befragten (inter)religiösen Akteuren positiv aufgenommen und ihre Relevanz wird betont, auch wenn bei diesen Akteuren ein Interpretationsspielraum in Bezug auf die Bedeutung dieser Konzepte im Rahmen des Unterrichts vorhanden ist. Die Bedeutung des gegenseitigen Kennenlernens und des «Zusammenlebens» geht aus den verschiedenen Ansichten der Akteure in der lateinischen und der deutschen Schweiz hervor, wie im nächsten Kapitel erläutert wird. Die Akteure im interreligiösen Bereich betonen insbesondere bei Besuchen der Gemeinschaften das Vorhandensein dieser Aspekte. Die befragten muslimischen Akteure sehen den Austausch mit dem schulischen Bereich positiv und wünschen sich manchmal, dass das gegenseitige Kennenlernen verstärkt wird, wobei sie betonen, dass sich der islamische Unterricht und der religionsbezogene Unterricht in der Schule ergänzen können. Darüber hinaus werden punktuelle Interaktionen mit Schulklassen als vorteilhaft erachtet, um das Wissen der Schülerinnen und Schüler über den Islam zu verbessern und bestimmte stereotype Vorstellungen über die muslimische Gemeinschaft in der Öffentlichkeit abzubauen.

Resonanz und Präsenz des konfessionellen Unterrichts

Die Resonanz auf den staatlich erteilten Religionsunterricht in den Klassen wird von allen befragten Gesprächspartnern aus den Schulbehörden als positiv eingeschätzt. Ein wichtiger Austausch kann direkt in den Klassen stattfinden, da die persönlichen Erfahrungen von Schülerinnen und Schülern mit unterschiedlicher religiöser bzw. säkularer Prägung mit den im Unterricht behandelten Themen verknüpft werden können. Der Religionsunterricht in seinen verschiedenen Formen trägt dazu bei, dass die Schülerinnen und Schüler mehr über die verschiedenen religiösen Traditionen erfahren, darunter auch über die eigene Tradition und Anschauung: Es gibt Beispiele dafür, dass muslimische Schülerinnen und Schüler Einblick in die Vielfalt der Praktiken innerhalb des Islams erhalten oder das Interesse nichtmuslimischer Lehrpersonen an ihrer eigenen Religion

schätzen lernen. Von einigen muslimischen Akteuren wird der Wunsch nach einem Dialog mit Ansprechpartnern der öffentlichen Schule geäußert, um das gegenseitige Verständnis des Bereichs des Religionsunterrichts in den Moscheen und des Religionsunterrichts in der öffentlichen Schule zu fördern. Gemäss einer befragten muslimischen Expertin wäre die Aufnahme «einer Reflexionsarbeit» sowie ein Austausch über die Erwartungen beider Seiten besonders förderlich, auch wenn dies eine umfangreiche Aufgabe sei (ATM01).

Im Kanton Freiburg und im Tessin, wo die Schülerinnen und Schüler neben der staatlichen obligatorischen Schule einen freiwilligen römisch-katholischen und reformierten Religionsunterricht besuchen können, zeichnet sich im konfessionellen Unterricht eine neue Prioritätensetzung ab. Während vor der Einführung des Unterrichts in «Éthique et cultures religieuses» und «Storia delle religioni» unter staatlicher Verantwortung die öffentlich-rechtlichen Kirchen die Aufgabe hatten, über andere Religionen zu sprechen, richtet sich der konfessionelle Unterricht als Reaktion auf diese neuere Entwicklung neu aus, indem er in erster Linie eine Vertiefung seines eigenen konfessionellen Profils ins Auge fasst. Einige Beispiele, die sich im Rahmen des islamischen Religionsunterrichts in der Deutschschweiz zeigen, scheinen diesem Trend ebenfalls zu entsprechen; auch hier werden die anderen Religionen nicht ausführlich behandelt, da sie im staatlichen Religionsunterricht vertieft werden. In Fällen, wo es diese beiden Arten von Religionsunterricht gibt, scheint die Frage eher darin zu bestehen, wie sich die Akteure vor Ort in Bezug auf diese doppelte Präsenz positionieren.

Zum Abschluss dieses Überblicks über die Romandie und den Kanton Tessin sowie als Übergang zum Kapitel über den islamischen Religionsunterricht in der Deutschschweiz fasst dieser Absatz die in der lateinischen Schweiz gesammelten Perspektiven auf diese Form des Unterrichts nochmals zusammen. Die befragten muslimischen Akteure würden die Möglichkeit eines freiwilligen islamischen Religionsunterrichts im schulischen Rahmen begrüßen. Zu den Faktoren, die sie erwähnen, gehören das Desinteresse an der Religion unter jungen Menschen und die Sorge um das Problem der Radikalisierung. Ein Akteur äussert den Wunsch, Informationen über die eigene Religion in einem strukturierten Rahmen wie einem islamischen Religionsunterricht zu erhalten: «Meiner Erfahrung nach besteht die beste Art, Radikalisierung zu bekämpfen, darin, eine solide religiöse Bildung in Bezug auf die grundlegenden Praktiken zu vermitteln. Wenn die Schülerinnen und Schüler dann ins Internet gehen, (...) haben sie eine Referenz, mit der sie ihr Wissen vergleichen können» (ATM02). Auch wenn künftig gewünscht würde, eine Wochenlektion islamischen Religionsunterricht in den Stundenplan aufzunehmen, seien Punkte wie etwa die geringe Anzahl von Muslimen im Kanton Freiburg als Hindernis für die Bildung von Klassen zu nennen (ATM02). Befragte Vertreterinnen und Vertreter von Schulbehörden bestätigen die rechtliche Möglichkeit, den Religionsunterricht im schulischen Umfeld für Minderheitengemeinschaften auszuweiten. Es werden jedoch auch Schwierigkeiten in Bezug auf die Schulorganisation festgestellt, da die Einführung eines konfessionellen Religionsunterrichts an allen Schulen bereits eine erhebliche Herausforderung für die öffentlich-rechtlichen Kirchen im Kanton Freiburg darstellt (AS05). Der grössere Handlungsspielraum auf Gemeindeebene in einigen Kantonen der Deutschschweiz wird

als strukturelle Voraussetzung gesehen, welche die Einführung des islamischen Religionsunterrichts begünstigt, im Gegensatz zu Kantonen wie Freiburg, wo die Schulorganisation stärker auf kantonaler Ebene zentralisiert ist (AS05).

Deutschschweiz

In den deutschsprachigen Kantonen hat Religion ihren Platz an der Schule traditionell im konfessionellen Unterricht; dieser ist in vielen Kantonen auch nach der Einführung eines bekenntnisunabhängigen religionskundlichen Unterrichts erhalten geblieben. Die gesetzlichen Regelungen einiger Kantone verzichteten darauf, die Möglichkeit, solchen Unterricht zu erteilen, explizit auf die öffentlich-rechtlich anerkannten Religionsgemeinschaften zu beschränken. Dies erklärt, warum in einzelnen Kantonen islamischer Religionsunterricht durchgeführt werden konnte.

Solche Fälle galt es für den vorliegenden Bericht darzustellen und auszuwerten. Da die Zahl klein ist, war es möglich, all jene Fälle zu berücksichtigen, in denen islamischer Religionsunterricht (IRU) bzw. alevitischer Religionsunterricht (ARU) während mehrerer Jahre in einer öffentlichen Schule erteilt worden ist. Zu diesem Zweck haben wir für jeden involvierten Kanton im Juli und August 2021 ein leitfadengestütztes Interview mit der zentralen IRU-Lehrperson geführt, ergänzt um Expertengespräche mit weiteren wichtigen Akteuren. Die so erhobenen Daten wurden inhaltsanalytisch ausgewertet und unter Beizug von Medienberichten und grauer Literatur (Evaluationsberichte, Konzepte, Internetdokumente) zu den Fallschilderungen (1.–7.) verarbeitet. Das dabei verwendete einheitliche Raster lässt wiederkehrende Merkmale, aber auch Unterschiede leichter erkennen, die dann in der Synthese (8.) aufgenommen werden.

Zeitlich verteilt sich die Einführung von IRU auf drei nicht zusammenhängende Abschnitte: Auslöser für die Projekte des ersten Abschnitts zu Beginn der 2000er Jahre waren drei religionspädagogische Kurse, die das Kölner Institut für Interreligiöse Pädagogik und Didaktik (IPD) in der Schweiz für hier wohnhafte interessierte Musliminnen und Muslime anbot. Im zweiten Abschnitt führten als indirekte Folge der Abstimmung über das Minarettverbot (29. November 2009) die Vorarbeiten einer Arbeitsgruppe 2010 in Kreuzlingen (TG) zum Beginn des dortigen IRU. Den dritten Abschnitt markieren wiederum ein Jahrzehnt später die jüngsten Bemühungen, IRU an weiteren Standorten in den Kantonen Luzern und Thurgau sowie neu auch in Schaffhausen einzuführen. Einen Spezialfall stellt schliesslich der Kanton Basel-Stadt dar: Zum einen fanden hier im Rahmen des kirchlich-ökumenischen, also konfessionellen Religionsunterrichts seit den 2000er Jahren Versuche statt, auch die Kinder aus nicht-christlichen Familien sowie periodisch eine muslimische Lehrperson einzubeziehen; zum andern wurde durch die privatrechtliche Anerkennung zweier alevitischer Gemeinden hier nach 2012 auch alevitischer Unterricht (ARU) im öffentlichen Schulhaus möglich.

Bei der Darstellung und Analyse der einzelnen Fälle gehen wir kantonsweise in der Reihenfolge des jeweils ersten Projekts in einem Kanton vor. Zuvor ist aber einleitend die Rolle des IPD

zu beleuchten, auf dessen Kurse die frühen Deutschschweizer IRU-Projekte – ausser im Kanton St. Gallen – zurückgehen. Den Spezialfall Basel stellen wir an den Schluss.

Ein wichtiger institutioneller Akteur im Feld des IRU in der Schweiz war zu Beginn das Institut für Interreligiöse Pädagogik und Didaktik (IPD) in Köln.²⁹ Das IPD entstand Mitte der 1990er Jahre mit dem Ziel, pädagogisch und didaktisch zeitgemässe Lehrmaterialien für den IRU zu erarbeiten, die aus muslimischer Sicht empfehlenswert sind. In dem Mass, wie die deutschen Bundesländer ab den 2000er Jahren Schulversuche für IRU und entsprechende staatliche Ausbildungsgänge für islamische (und alevitische) Religionslehrpersonen schufen, verlor das IPD an Relevanz. In seiner frühen Phase entwickelte es jedoch bereits «Grundlagen, Curricula und Unterrichtsmaterialien für die Arbeit mit muslimischen Kindern und Jugendlichen in Deutschland», für die es 2001 den Projektpreis der Interreligiösen Arbeitsstelle erhielt.³⁰ Die deutsche Konvertitin Rabeya Müller publizierte auch nach ihrer Zeit als Leiterin des IPD zu islamischer Religionspädagogik und verwandten Themen, so etwa das weitherum genutzte Schulbuch Saphir (El Abrache et al. 2009 ergänzend zu Kaddor 2012).

Für die Schweiz war das IPD nicht nur aufgrund seiner deutschsprachigen Unterrichtsmaterialien wichtig. Das Kölner Institut führte überdies zu Beginn der 2000er Jahre extra für Interessierte aus der Schweiz drei Kurse in Religionspädagogik durch.³¹ Absolventinnen dieser Kurse stellen die Lehrpersonen in den realisierten IRU-Projekten in den Kantonen Zürich, Luzern und Aargau und sind mit weiteren ehemaligen Absolventinnen im Verein Islamische Religionspädagogik Schweiz (VIRPS) verbunden. Der VIRPS hat im Lauf der Zeit stark an Mitgliedern verloren, doch würden es die verbliebenen aktiven Mitglieder nach Aussage ihrer Präsidentin nach wie vor begrüssen, an öffentlichen Schulen unterrichten zu können (RP04). Mit geringem zeitlichem Vorsprung vor den Projekten der IPD-Absolventinnen begann der IRU im Kanton St. Gallen, den wir daher als ersten vorstellen.

²⁹ Ausführlich beleuchtet wird die Institution von Mohr (2006: 81–121). Als Namensvariante für das IPD findet sich häufig auch: Institut für Internationale Pädagogik und Didaktik.

³⁰ <https://interrel.de/intra-tagungen-1990-2018> (24.2.2022). Die Laudatio findet sich unter <https://www.ipd-koeln.de/laudatio.htm> (24.2.2022).

³¹ Der Bezug zum IPD bei Lehrmaterial und Lehrerausbildung veranlasste zu Beginn des Luzerner IRU eine Sonntagszeitung, von «Verbindungen zur islamistischen Szene» zu schreiben (näher hierzu S. 52). Zwar war das IPD im Umfeld der IGMG, der deutschen Auslandorganisation der türkischen islamistischen Partei Millî Görüş, entstanden. Die IGMG hatte zu dieser Zeit jedoch längst begonnen, sich von der türkischen Mutterpartei zu lösen und einen eigenständigen Weg für die Situation als religiöse Minderheit in Deutschland zu gehen (ausführlich dazu: Schiffauer 2010). Ähnlich eigenständig, gegenüber der türkischen Millî Görüş wie der deutschen IGMG, entwickelte sich die Schweizer Millî-Görüş-Tochter, die Schweizerische Islamische Gemeinschaft (SIG). Diese bietet noch heute in ihrem Schweizer Zentrum in Regensdorf u. a. «Deutschsprachigen Islamischer Religionsunterricht» für Kinder an (<https://sigzentrum.ch/kurse/deutschsprachiger-islamischer-religionsunterricht/>, abgerufen am 4.2.2022).

1. St. Gallen: Ein Imam unterrichtet im Auftrag der Moschee

Anfänge und Akteure

Der IRU, der von 2000 bis 2017 in Wil und 2004 bis 2016 in Uzwil stattfand, ist eng an die Person von Bekim Alimi geknüpft.³² Dieser wurde 1999 Imam der albanischen Gemeinschaft in Wil in die Schweiz und ging schon bald auf Behörden und zivilgesellschaftliche Kreise zu, um den Austausch mit der Moschee zu stärken. Mit Unterstützung von Mitgliedern eines Projektteams zur Gewaltprävention sowie der Behörden von Stadt und Kanton konnte Alimi ab Oktober 2000 am Oberstufenschulhaus Lindenhof und ab Januar 2001 am Schulhaus Sonnenhof IRU erteilen. Hinzu kamen 2004 Lektionen an der Realschule in Uzwil, wo ebenfalls viele Mitglieder des albanischen Moscheevereins in Wil wohnen (RP09).

In beiden Gemeinden war es also Imam Bekim Alimi, der den IRU erteilte. Im Jahr 1998 war Alimi 24-jährig in die Schweiz gekommen. Er hatte zuvor in Skopje (Mazedonien) eine Medresse (islamische Mittelschule) besucht und 1993-1998 an der Universität al-Azhar in Kairo islamische Philosophie, Theologie und Psychologie mit gewissen pädagogischen Anteilen studiert. In der Schweiz besuchte er pädagogische Weiterbildungen, die die Schulen selber für ihre Lehrkräfte organisierten (RP09).

Der Imam fand in Wil und Umgebung auch langjährige Partner in Schulen und Landeskirchen. Insbesondere mit den Religionslehrern bestehe «ein gutes, sogar freundschaftliches Klima», hielt er 2003 fest (Alimi 2003: 50).

Angebot, Strukturen, Finanzierung

Der IRU stand in den Gemeinden Wil und Uzwil Schülerinnen und Schülern der 7. bis 9. Klasse offen. Zeitweise erteilte Alimi bis zu 17 Wochenlektionen verteilt auf vier Schulhäuser. Analog zum christlichen RU erhielten die Familien beim Übertritt ihrer Kinder von Stufe 6 auf 7 eine Übersicht der Fächer. Für IRU waren die muslimischen Schülerinnen und Schüler automatisch angemeldet, sofern die Eltern sie nicht abmeldeten. Alimi erhielt stets auch an Schulinformationsabenden Gelegenheit, sein Fach kurz vorzustellen, und nahm an Feiern zum Schuljahresbeginn teil. Verschiedentlich zogen ihn die Schulen bei, wenn es darum ging, Konflikte oder Spannungen im Zusammenhang mit Schülerinnen und Schülern oder Eltern zu lösen (RP09).

In Wil betrachteten der albanische Moscheeverein und Alimi selber den IRU als Teil seiner Arbeit als Imam. Folgerichtig erhielt Alimi keinen separaten Lohn dafür, ja nicht einmal Spesenersatz. Von den Eltern verlangte man auch deshalb keinen Beitrag, weil man befürchtete, dass es auch beim angedachten kleinen Beitrag von Fr. 50.– pro Jahr zu Abmeldungen kommen von Kindern aus ökonomisch schlechter gestellten Familien würde; zudem nahm man an, die albanische Community könnte mit Unverständnis reagieren, wenn zusätzlich zum Lohn des Imams auch noch Geld für IRU aufzubringen wäre. Das in Wil gewählte Vorgehen verhinderte allerdings auch, dass

³² Siehe insgesamt zum IRU in Wil und Uzwil auch: Alimi/Zuzo (2011). Kurzer Lebenslauf ebd. S. 45.

man den Imam durch das Einstellen zusätzlicher Religionspädagoginnen von seinem übergrossen Pensum hätte entlasten können. Heute schätzt Alimi die Bereitschaft der albanischstämmigen Schweizer Musliminnen und Muslime für einen finanziellen Beitrag an den IRU als grösser sein, nicht zuletzt wegen des Generationenwechsels (RP09).

Inhalte und Austausch mit dem Umfeld

Der IRU-Lehrer in Wil und Uzwil orientierte sich nach eigenen Aussagen inhaltlich am Rahmenlehrplan des Kantons St. Gallen und entwickelte daraus seinen eigenen Lehrplan. Die Unterrichtsmaterialien entwickelte er teils selber, teils adaptierte er Materialien aus einem deutschsprachigen (RP09).³³

Der Blick auf andere Religionen war jeweils mit dem Thema «Ich, du und er» aus dem kantonalen Lehrplan abgestimmt. Der IRU-Lehrer tauschte dazu gelegentlich für drei oder vier Lektionen mit christlichen RU-Lehrpersonen die Klasse bzw. das Klassenzimmer, um die jeweils andere Religion vorzustellen. In diesem Rahmen fanden jeweils auch Besuche der Kirche bzw. Moschee statt und gegen Schluss eine Art Quiz mit den beiden Klassen des christlichen und des muslimischen RU. Immer wieder sucht der IRU-Lehrer mit seinen Klassen auch den Kontakt zu breiteren Kreisen und lancierte ausserschulische Aktivitäten. So verteilten die Schülerinnen und Schüler des IRU beispielsweise selber gebackene Kuchen in Wil zu Ende des Fastenmonats Ramadan. Sportanlässe und Reisen mit IRU-Schülerinnen und -Schülern fanden ebenfalls statt (RP09).

Resonanz

Für das Schuljahr 2010/2011 verzeichnete der IRU an den zwei Schulhäusern in Wil 30 bzw. 86 Schülerinnen und Schüler, im damals einzigen Schulhaus in Uzwil 48, jeweils verteilt auf mehrere Klassen. Herkunftshintergrund war zumeist der Westbalkan und die Türkei, doch auch andere Herkunftsländer waren immer wieder vertreten. So fanden sich ab und zu auch Kinder aus schiitischen Familien im IRU.³⁴

Eine methodische externe Evaluation fand weder in Wil noch in Uzwil statt. Es gibt jedoch, in einer CAS-Arbeit dokumentiert, zahlreiche Stimmen sowohl von Projektpartnern wie auch von ehemaligen Schülerinnen und Schülern (Alimi/Zuzo 2011: 19–31). Unter den Ehemaligen haben sich später etliche in Jugendgruppen, in der Moschee sowie interreligiösen, Dialog- und Integrationsprojekten engagiert (RP09). Ein gewisser Austausch mit den Eltern der unterrichteten Kinder ergab sich dadurch, dass der IRU-Lehrer sein Fach jeweils an den allgemeinen schulischen Elternabenden kurz vorstellen konnte (RP09).

Anders als in Wil ging die Nachfrage in Uzwil mit der Zeit etwas zurück. Eingestellt wurde der IRU 2016, weil eine neue Stundenplanstruktur in Uzwil mit den Verpflichtungen in Wil nicht

³³ Für die 1. Klasse der Oberstufe nutzte der Lehrer Moorcroft (1998).

³⁴ Alimi/Zuzo (2011: 11–12).

zu vereinbaren war. In Wil endete er erst 2017 im Zuge der Einführung des neuen Schulfachs «Ethik, Religionen, Gemeinschaft».

2. Luzern: Fragiles Wachstum

Anfänge und Akteure

Wie schon das Volksschulbildungsgesetz von 1953 so sah auch die revidierte Version, 1999 in einer Volksabstimmung genehmigt, vor, dass Religionsgemeinschaften «in der Regel im Rahmen der Unterrichtszeiten» konfessionellen Unterricht erteilen können und die Schule ihnen hierfür «nach Möglichkeit Zeit und Räume zur Verfügung stellt» (siehe unten S. 102). Dies sah eine Spurgruppe rund um eine konvertierte Luzerner Muslimin als Chance, um im Schulhaus auch IRU zu erteilen. Die Gruppe bestand aus den beiden Religionspädagoginnen, die in der Folge den Unterricht erteilten, sowie den Verantwortlichen des damaligen islamischen Luzerner Dachverbands VIOKL. Die Gruppe führte Gespräche mit den zuständigen Personen im Bildungsdepartement und legte den IPD-Lehrplan als Grundlage vor. Das Bildungsdepartement prüfte die rechtlichen Voraussetzungen und befand, dass dem IRU nichts entgegenstehe; eine formale Bewilligung war nicht nötig. In der Folge fragte die Spurgruppe bei den Schulen in Kriens und Ebikon, den Wohnortgemeinden der beiden Lehrerinnen, an. Als die Einwilligung der Rektorate vorlag, begann der Unterricht im August 2002.

Den IRU in den bisher drei Luzerner Gemeinden Kriens, Ebikon und Luzern haben in den vergangenen zwanzig Jahren fünf Musliminnen mit unterschiedlichen pädagogischen Ausbildungen erteilt. Während eine der beiden Pionierinnen ein Luzerner Lehrerseminar sowie zusätzlich den IPD-Kurs absolviert hatte, waren es bei den anderen Lehrerinnen andere, teils im Ausland erworbene Zeugnisse, die sie für die Aufgabe qualifiziert erscheinen liessen. Vor oder neben der IRU-Tätigkeit in den öffentlichen Schulen waren oder sind die Frauen auch in der Gemeindekatechese für Frauen und Kinder sowie weiteren Aufgaben in ihren unterschiedlichen Moscheegemeinden engagiert.

Nach dem Pilotjahr konnte der IRU fortgesetzt werden, weil es nichts zu beanstanden gab. In Kriens regte sich allerdings politischer Widerstand aus Kreisen der Jungen SVP. Offenbar erhielt die dortige Religionspädagogin unter anderem Drohbriefe und hörte nach zwei Jahren wegen dieser belastenden Seite auf. Nach einer Pause von zwei Jahren übernahm in Kriens eine andere Religionspädagogin aus dem Raum Luzern den IRU. Sie wurde 2018, nach über zehn Jahren, durch eine weitere abgelöst. Als 2019 der IRU auch in zwei Schulhäusern in der Stadt Luzern begann, übernahm die langjährige Krienser Lehrerin dort die zwei Gruppen des Schulhauses St. Karli, während eine weitere, neue Kraft die zwei Gruppen im Fluhmühle-Schulhaus übernahm.

Zu vermerken ist, dass die im Raum Luzern tätigen Religionspädagoginnen praktisch durchweg auch in den lokalen Moscheen aktiv sind, sich über viele Jahre hinweg kennen und mit dem

Dachverband VIOKL bzw. dessen Nachfolgeorganisation Islamische Gemeinde Luzern (IGL) zusammenarbeiten. Die IGL präsentiert den IRU auf ihrer Homepage (IGL-Luzern [2022]). Koordiniert wird das Angebot seit vielen Jahren von der Ebikonener IRU-Lehrerin.

Angebot, Strukturen, Finanzierung

Der IRU steht Kindern des 1. bis 6. Schuljahrs aus allen Schulhäusern der betreffenden Gemeinden offen. Manchmal kommen auch noch Kinder der 7. Klasse hinzu, die den IRU erst ein Jahr später beginnen konnten (RP03). In Kriens und Ebikon kommen Kinder aus verschiedenen Schulhäusern für den IRU in das dafür vorgesehene Schulhaus. Dies bringt in den letzten Jahren organisatorisch zunehmend Probleme mit sich und führt mitunter dazu, dass ein Kind den IRU nicht besuchen kann, obwohl seine Eltern oder das Kind selber dies wünschen.

Herausfordernd für die Religionspädagoginnen ist auch die Kommunikation mit den Schulleitungen über allgemeine Belange (Stundenplan, Raumzuteilung, Corona-Pandemie). Als Spezialfach ausserhalb des regulären Stundenplans besteht da und dort die Gefahr, wichtige Informationen nicht rechtzeitig zu erhalten.

Vom Angebot erfahren die Eltern der Schülerinnen und Schüler durch einen Brief, den die Religionspädagoginnen am Ende des vorhergehenden Schuljahres via Schulleitung an die Klassenlehrpersonen weitergeben, die ihn zusammen mit anderen Informationen verschicken. 2019 gründeten die beteiligten IRU-Lehrerinnen den Verein Islamischer Religionsunterricht Luzern als Trägerstruktur für das wachsende Angebot.

Finanziell stand der IRU im Kanton Luzern lange prekär da. Die Religionspädagoginnen erhielten vom kantonalen muslimischen Dachverband während der ersten 13 Jahre lediglich einen Beitrag an die Kosten für Bastelmaterial, Kopien o.ä., jedoch keine Entlohnung. Für die Familien war der Unterricht völlig kostenlos. Seit Mitte der 2010er Jahre verlangt die Trägerschaft Fr. 50.– pro Jahr und pro Kind. Möglich wurde damit eine zumindest symbolische Entschädigung der Religionspädagoginnen. Erst mit der Gründung des Vereins Islamischer Religionsunterricht Luzern (2019) verbesserte sich die Situation. Der Verein erhielt für die Ausbauphase Zuwendungen von einer regional verankerten Stiftung, von den Landeskirchen, von einzelnen Moscheen und Privaten und konnte den Lehrerinnen einen Lohn zahlen. Die langfristige Finanzierung der bestehenden Unterrichtsdeputate ist jedoch bis jetzt keineswegs gesichert, ebenso wenig der geplante Ausbau mit IRU in zwei weiteren Gemeinden der Agglomeration Luzern. Die Trägerschaft scheut sich, den Elternbeitrag zu erhöhen, aus Angst, manche ökonomisch schlechter gestellten Familien zu verlieren, und bittet stattdessen um freiwillige Zusatzspenden.

Inhalte und Austausch mit dem Umfeld

Die Luzerner Religionspädagoginnen bauen ihren Unterricht seit Beginn auf den vom IPD entwickelten Materialien auf (siehe S. 50), ergänzen diese aber bei Bedarf. Jede der derzeit vier IRU-Lehrerinnen bekommt von der Koordinatorin die gleichen Lektionen und im Wesentlichen von ihr ausgearbeiteten Arbeitsblätter. Dennoch kann jede einzelne Lehrerin ihre eigenen Impulse

setzen. Die Koordinatorin sieht sich auch auf englischen Internetseiten nach Anregungen um und adaptiert passendes Material für den Luzerner Kontext. Ihre Devise bei der Auswahl: «Hauptsache, es ist spannend, sonst langweilen sich die Kinder.» (RP03)

Nach Auskunft der Koordinatorin gibt es in jedem Schuljahr Unterrichtseinheiten, die auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Judentum und Christentum mit dem Islam eingehen (Fasten, Gebet, Feste, heilige Schrift). Didaktisch gehe man z.B. von den engsten Freundinnen und Freunden der Schülerinnen und Schüler aus und frage nach deren Religionszugehörigkeit. «Wir versuchen so ein Bewusstsein dafür zu schaffen, dass wir mit Menschen anderen Glaubens zusammenleben und dass dies ein gutes Zusammenleben ist» (RP03). Ein direkter Austausch mit Angehörigen anderer Religionen, etwa mit christlichen Lehrpersonen für konfessionellen Religionsunterricht oder mit Pfarreien, kommt hingegen nur in seltenen Ausnahmefällen zustande.

Resonanz

IRU findet in Gemeinden der Agglomeration Luzern seit nunmehr zwanzig Jahren statt. Die lange Dauer und die geringe Fluktuation bei den Lehrerinnen deuten auf ein solides Angebot und eine konstante Nachfrage. Allerdings berichtet die Koordinatorin von zunehmenden Schwierigkeiten, die interessierten Familien bei der Stange zu behalten, etwa wenn die Zeit im Stundenplan zu ungünstig ist oder der Weg vom regulären Schulhaus in dasjenige mit dem IRU einen Transport nötig macht. Elternabende, die solche Probleme womöglich teilweise lösen könnten, finden nur ab und zu in der einen oder anderen Gemeinde statt.

In der Öffentlichkeit hatte der Luzerner IRU in den ersten Jahren mediale Schlagzeilen und politische Vorstösse ausgelöst. «Schweizer Novum für Muslime» titelte die Neue Luzerner Zeitung nicht ganz zutreffend und in offenkundiger Unkenntnis des IRU in Wil. Der Ton des Berichts war sachlich (Töngi 2002). Doch bereits ein prominent aufgemachter Artikel der NZZ am Sonntag vom 25. August 2002 interpretierte das Projekt in Kriens und Ebikon wegen des Lehrmaterials vom Kölner Instituts für internationale Pädagogik und Didaktik (IPD; näher dazu S. 50) als «Koranschule nach Schweizer Art, mit Verbindungen zur islamistischen Szene» (Lüthi 2002). Der Autor stützte seinen Extremismusverdacht einzig darauf, dass der Verfassungsschutz mehrerer deutscher Bundesländer die Organisation Millî Görüş, in deren Umfeld das IPD entstanden war, damals noch auf ihren «Beobachtungslisten» führte. Dass der Inhalt des Lehrmittels bei den Luzerner Schulbehörden und von einem Gutachter der Universität Luzern schon damals für unproblematisch befunden worden war, erwähnte er zwar, was ihn aber nicht daran hinderte, den Extremismusverdacht zu verbreiten, ohne ihn selber am Inhalt des Lehrmittels zu prüfen.³⁵ Bereits am 23. 8. 2002 hatte die SVP in einem Inserat faktenwidrig suggeriert, es werde «Koran-Lehre mit Steuergeldern» gefördert. Der Kanton stellte zwar wenige Tage später den Sachverhalt klar (Staub 2002), und das IPD brachte in der NZZ am Sonntag eine Gegendarstellung von wenigen Zeilen unter (IPD 2002). Doch

³⁵ Der Autor liess auch unerwähnt, dass das IPD bereits im November 2001 für seine Lehrmaterialien den Projektpreis der Interreligiösen Arbeitsstelle erhalten hatte (näher dazu siehe S. 50).

das Thema war gesetzt. Es diente der Jungen SVP Ende November als Aufhänger für ein Flugblatt in alle Krienser Haushaltungen (Wyler 2002) und einem Kantonsparlamentarier der SVP als Gegenstand einer Anfrage, die im Januar 2003 im Grossen Rat behandelt wurde (Specker 2003). Die kontroverse öffentliche Debatte veranlasste die beiden IRU-Lehrerinnen in Kriens und Ebikon während mehr als einem Jahr, Journalistenanfragen konsequent abzulehnen. Die erste Reportage mit einem Augenschein im Unterricht und zahlreichen Stimmen involvierter wie auch kritisch eingestellter Personen erschien knapp zwei Jahre nach Beginn des Projekts (Tunger-Zanetti 2004).

Um den pauschalen Verdächtigungen mancher Medienberichte und populistischer Politaktionen zu begegnen und den soliden Charakter des IRU zu belegen, liess die damalige islamische Luzerner Dachorganisation VIOKL durch die Swiss Academy for Development in Biel die ersten beiden Jahre des Projekts evaluieren. Der Bericht der externen Gutachterin Elke-Nicole Kappus zitiert Stimmen von Eltern wie auch von «Schlüsselpersonen aus Schulen, Gemeinden und Kirchen», deren Grundtenor deutlich wohlwollend ist, und bescheinigt dem Projekt «grosses Integrationspotential», das aber erst teilweise genutzt worden sei (Kappus 2004: 23). Die Autorin des Berichts kommt zum Schluss: «Die Nutzung und Stärkung des Integrationspotentials des IRU im partizipativen Sinne setzt somit eine weitere institutionelle Vernetzung mit Institutionen, Gruppen und Personen aus dem «zivilgesellschaftlichen Bereich» und die Formulierung gemeinsamer «ziviler» Ziele voraus» (Kappus 2004: 24). Es folgen insgesamt 14 Empfehlungen an die Adresse der IRU-Verantwortlichen, den Dachverband VIOKL, Gemeinden, Kanton und Kirchen. Aus heutiger Sicht ist dabei zu konstatieren, dass – aus unterschiedlichen Gründen – die konkreten Verhältnisse sich nur zum Teil in die Richtung dieser Empfehlungen entwickelt haben. So ist etwa die empfohlene «verstärkte Vernetzung mit Lehrern, Schulsozialarbeitern sowie Kulturvermittlern in den Gemeinden» bis heute nicht nachhaltig erfolgt und die «Sicherung der Finanzierung der Lehrpersonen» ist noch nicht abschliessend gelungen (Kappus 2004: 25).

3. Zürich: Eine Religionspädagogin wird aktiv

Nahezu ein Viertel aller Schweizer Musliminnen und Muslime lebt im Kanton Zürich. Entsprechend vielfältig und ausdifferenziert ist hier das Spektrum an islamischen Organisationen. Bereits 1995 gründete sich als kantonaler Dachverband die Vereinigung der Islamischen Organisationen in Zürich (VIOZ). Auch noch in der 2016 revidierten Form ihrer Statuten hält diese in Artikel 3, Aktivitäten, fest: «VIOZ arbeitet mit den zuständigen schweizerischen Behörden zusammen, um den muslimischen Kindern Religionsunterricht in öffentlichen Schulen zu erteilen» (VIOZ 2022).

Die Formulierung solcher Ziele fiel allerdings in eine Zeit, in der im Kanton Zürich und weit darüber hinaus der Trend eher in die Gegenrichtung ging und die Präsenz des zuvor fest etablierten konfessionellen Religionsunterrichts der Landeskirchen in den Schulhäusern vielerorts deutlich abnahm (vgl. juristischer Teil, Abschnitt ZH). So beschloss der kantonalzürcherische «Bildungsrat» am 13. September 2001, den ökumenisch verantworteten sogenannten Konfessionellkooperativen Religionsunterricht (KoKoRU) an der Sekundarstufe I abzuschaffen und durch das

neue Fach «Religion und Kultur» zu ersetzen, das in staatlicher Verantwortung und somit aus religiös neutraler Warte zu erteilen war (Bildungsrat des Kantons Zürich 2006: 1). Ende der 2010er Jahre wurde dieses Fach im Rahmen der Einführung des Lehrplans 21 vom neuen Fach «Religionen, Kulturen, Ethik» (RKE) im grösseren Fachbereich «Natur, Mensch, Gesellschaft» abgelöst.

Vor diesem Hintergrund kam es zu keinem ernsthaften Versuch der VIOZ, die Möglichkeit eines IRU im Kanton Zürich zu sondieren. Wohl absolvierten zu Beginn der 2000er Jahre auch etliche Frauen (und einige wenige Männer) aus dem Kanton Zürich den Schweizer Kurs des Kölner Instituts für Interreligiöse Pädagogik und Didaktik (IPD). Sie schlossen sich 2002 im Verein Islamische Religionspädagogik Schweiz (VIRPS) zusammen. Doch nur ein Teil der Mitglieder wurde längerfristig religionspädagogisch tätig. Dies geschah in fast allen Fällen im Rahmen von Moscheen oder des Zentrums der Schweizerischen Islamischen Gemeinschaft (SIG) in Regensdorf (SIG Bildungszentrum [2016]). Der nachfolgend geschilderte lokale Fall eines IRU im Schulhaus ist daher u.W. der einzige geblieben.

Anfänge und Akteure

Die Initiantin hatte den IPD-Kurs «primär belegt, um den eigenen Kindern die Religion weitergeben zu können» (RP02). Als es für die praktische Abschlussprüfung des Kurses darum ging, eine Unterrichtseinheit zu konzipieren und durchzuführen, stellte sie in ihrer Wohngemeinde im Zürcher Oberland ad hoc eine Klasse muslimischer Kinder zusammen, mit denen sie selber und weitere IPD-Absolventinnen während einer Ferienwoche ihre Unterrichtseinheiten erproben konnten. Die Prüfungslektionen fanden im örtlichen Schulhaus statt. Die Schulleitung hatte dafür abgeklärt, ob eine solche Aktion zulässig ist.

Erteilt wurde der Unterricht stets von der Initiantin selber. Sie hatte zuvor eine Ausbildung im Gesundheitswesen absolviert, später den IPD-Kurs. Diesen Grundstock ergänzte die Religionspädagogin insbesondere in den frühen Jahren durch diverse Weiterbildungsseminare beim IPD, den fachlichen Austausch im VIRPS, stets aber auch durch autodidaktische Weiterbildung.

Die Schülerinnen und Schüler und ihre Eltern waren von dem Probelauf so angetan, dass die Initiantin das Angebot nach den Sommerferien 2002 fortführte; es besteht bis heute. Erleichternd wirkte dabei der Umstand, dass die Initiantin durch die eigenen Kinder und die Mitarbeit im Elternrat der Schule bekannt war. 2010 führte sie einen Informationsanlass für den Vorsteher des Schulressorts im Gemeinderat, alle lokalen Schulleiter und die Pfarrpersonen durch. Der Gemeinderat war also von Anfang an informiert und unterstützte das Projekt ideell.

Einen Unterricht nach denselben pädagogisch-didaktischen Grundsätzen³⁶ erteilte die Initiantin bald auch in der ethnisch geprägten Moschee einer Nachbargemeinde, deren Vorstand sie

³⁶ Siehe auch die Reportage von Freudiger (2020) mit Stimmen von Schülerinnen und Schülern sowie aus dem Umfeld.

angefragt hatte. Auch dieses Angebot bestand während vieler Jahre. Als die Moscheegemeinde Eigenbedarf der Räume geltend machte, vermittelte die politische Gemeinde einen Raum, so dass der Unterricht weiterhin stattfinden kann.

Angebot, Strukturen, Finanzierung

Der Unterricht in beiden Gemeinden ist stärker noch als in den anderen Fällen als privates Angebot einzustufen.³⁷ Der kantonale muslimische Dachverband trat weder bei der Etablierung des Angebots noch später in Erscheinung. Die Schule am Wohnort stellt der Initiantin den Raum unter vergleichbaren Bedingungen zur Verfügung wie einem Hobbyverein, sorgt aber nicht für Bekanntmachung an die Eltern (RP02).

Der Kreis der Schülerinnen und Schüler rekrutiert sich denn auch an beiden Standorten durch Mund-zu-Mund-Werbung. In den letzten Jahren nahm der Anteil von Kindern aus Flüchtlingsfamilien zu. Finanziert wird der Unterricht vollständig durch die Elternbeiträge. Pro Monat kostet der Unterricht für das erste Kind einer Familie Fr. 30.–, für das zweite und dritte Fr. 20.–. Der IRU richtet sich an Kinder und Jugendliche von der 2. bis zur 9. Klasse und umfasst eine Doppelstunde pro Woche, am Freitagabend bzw. Samstagmorgen. Auf Wunsch können die Jugendlichen auch nach der 9. Klasse weiter am Unterricht teilnehmen. Pro Klasse bzw. Stufe nehmen durchschnittlich sieben Kinder das Angebot wahr; in den unteren Stufen liegt die Zahl etwas höher, in den höheren darunter. Etwa zwei Kinder pro Klasse besuchen neben dem IRU auch noch einen herkömmlichen Koranunterricht in einer Moschee (RP02).

Inhalte und Austausch mit dem Umfeld

Das Hauptanliegen des IRU ist es nach Angaben der Religionspädagogin, dass die Kinder und Jugendlichen lernen, sich auf Grundlage des Korans ein begründetes eigenes Urteil in religiösen Fragen zu bilden. Wie in den anderen lokalen Beispielen geschieht dies spielerisch und dialogisch, in der Regel anhand von selber erarbeiteten Arbeitsunterlagen (RP02).

Das religiös-plurale Umfeld macht die Religionspädagogin in der Regel eher am Rand zum Thema, nämlich insoweit auch der Koran insbesondere Judentum und Christentum anspricht sowie dann, wenn es um «Propheten» und um (heilige) «Schriften» geht. Wichtig ist der Pädagogin, «den Kindern einzuschärfen, dass Gott im Koran wollte, dass wir ein friedliches Zusammenleben haben» und somit jeder glauben darf, was er möchte und es keinerlei Strafe oder Zwang für «Andersgläubigkeit» geben darf. Dies thematisiere sie erneut beim Thema islamisches Recht und beim Thema Terrorismus. Die Schülerinnen und Schüler sollen fähig werden, in Religionsdingen einem Gegenüber Fragen zu stellen, aber auch zu beantworten (RP02).

³⁷ Der Vollständigkeit halber sei erwähnt, dass die Initiantin zeitweise von der Schule für Projektstage mit muslimischen Schülerinnen und Schüler im Rahmen des Konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts (Ko-KoRU) angefragt wurde. Sie führte diese Projektstage teils mit VIRPS-Kolleginnen durch. Mit der Einführung des Fachs «Religion und Kultur» (2007-2010) wurde dieses Format im ganzen Kanton wieder abgeschafft.

Resonanz

Extern wurde der IRU im Zürcher Oberland nie evaluiert, und auch sonst verzeichnet die Religionspädagogin «mehr indirekte als direkte Feedbacks». Die hauptsächliche «Evaluation» bestehe in den Reaktionen der Schülerinnen und Schüler. Ab und zu gebe es spontane Rückmeldungen von jüngeren Kindern wie: ««Oh, diese Stunde ist schnell vorbeigegangen!» Von Schülerinnen und Schüler der letzten Klasse erbittet die Lehrerin beim Austritt noch ein ehrliches schriftliches Feedback (ohne Zutun der Eltern) zu den Fragen:

Was hat dir gefallen?

Was ist verbesserungswürdig? Zu kurz gekommen oder gar nicht? Irgendwelche Vorschläge?

Wie willst du deine Beziehung zu Allah weiterpflegen?

Der IRU ist fertig. Wie wirst du weiterforschen?

Die IRU-Lehrerin bewertet das Feedback der Schülerinnen und Schüler als stets sehr positiv. Ihnen gefallen die Geschichten, Anlässe wie Elternabende mit Vorführungen, Theater, die Bastelarbeiten und die Abwechslung mit Suren und Arabisch. Sie schätzen, dass die Lehrerin auf ihre Fragen eingeht und die Themen gemäss ihrem Alter und ihrem Alltag gestaltet. Ebenso spricht sie an, dass sie selber denken lernen, dass auch ein Hinterfragen Platz hat und dass verschiedene Sichtweisen thematisiert werden. Einmal jährlich findet ein Elternabend statt. Auch jene Eltern, die fernbleiben, sind nach Einschätzung der Lehrerin zufrieden, da sie ihre Kinder teils jahrelang zum IRU hinfahren und jedenfalls das Kursgeld bezahlen (RP02).

4. Aargau: Dauerhafter Erfolg im zweiten Anlauf

Anfänge und Akteure

Wie in den Kantonen Luzern und Zürich war es auch im Aargau eine Absolventin des IPD-Kurses, die 2002/03 in ihrer Wohngemeinde Turgi an die Schulpflege gelangte mit dem Anliegen, IRU zu erteilen. Da es noch keinen kantonalen muslimischen Dachverband gab, besorgte sich die Initiantin ein Empfehlungsschreiben von der Vereinigung der Islamischen Organisationen in Zürich (VIOZ). Die Schulleitung bewilligte das Anliegen im Sinn eines befristeten Pilotprojekts und unter gewissen Bedingungen: Die Lehrerin solle eine weniger streng wirkende Form der Bedeckung wählen – sie trug damals den sog. Tschador – und erhalte den Unterrichtsraum nur kostenlos, wenn sie von den Eltern keinen finanziellen Beitrag verlange (RP05). Die Schulpflege hatte sich laut einem Pressebericht mit gemischten Gefühlen für die Bewilligung entschieden, hatte aber offenbar vom Bildungsdepartement des Kantons ein klar zustimmendes Signal erhalten (Weisskopf 2003).

Die IRU-Lehrerin ist in Deutschland geboren und aufgewachsen und übersiedelte in den 1990er Jahren in die Schweiz. Zuvor absolvierte sie ein Theologiestudium in der Türkei, in ihrer Schweizer Zeit dann zusätzlich den IPD-Kurs und weitere Kurse und Weiterbildungen. Bereits be-

vor sie sich mit ihrem Mann im Kanton Aargau niederliess, war sie an früheren Schweizer Wohnorten religionspädagogisch mit Kindern engagiert (RP05).³⁸ Sie ist nicht die einzige Frau im Kanton mit solchem Engagement. Weitere Frauen absolvierten in den folgenden Jahren einen der Schweizer IPD-Kurse. Zwei von ihnen unterrichteten muslimische Kinder in der Folge in einer Moschee; dort bestehen notabene ein Religionsunterricht aufgrund zeitgemässer Didaktik und die traditionelle Moscheekatechese des Imams nebeneinander (RP07, RP08).

IRU an einer öffentlichen Schule begann im Februar 2003 mit rund einem Dutzend Kindern zwischen acht und zwölf Jahren (vgl. auch Weisskopf 2003 sowie Duran 2003). Bereits 2004 beendete die Religionspädagogin den Versuch in ihrer Wohngemeinde. Zum einen hatte sich die von den Kindern selbst gewünschte Zeit am Mittwochnachmittag als sehr ungünstig erwiesen, da immer wieder andere Anlässe dem IRU Konkurrenz machten. Zusätzlich erhielt die Initiantin aus «einigen schlechten Begegnungen» den Eindruck, dass ihr Angebot von der Schule wie auch von einem Teil der Familien nicht genügend geschätzt werde. Beispielsweise musste sie die Kosten für das Bastel- und Unterrichtsmaterial aus der eigenen Tasche berappen (RP05).

Unter einem günstigeren Stern stand der IRU, den die Initiantin dann ab 2005 in der Schule des Nachbardorfs anbieten konnte. Unterstützung erhielt sie hier von mehr als einem Dutzend Familien, welche den beliebten Unterricht zunächst in ihre lokale Moschee holen wollten, sich nach einem Informationsabend aber hinter ein Gesuch an die lokale Schulpflege stellten. Auch hier berichtet die Initiantin rückblickend von skeptischen Stimmen, die sich meldeten, als sie ihr Projekt im Lehrerkollegium vorstellte. Auch hier wollte die Schulpflege den IRU als Pilotprojekt verstanden und diskret behandelt wissen. Der IRU endete 2012, als die in Religionspädagogin mit ihrer Familie für einige Jahre ins Ausland übersiedelte (RP05).

Angebot, Strukturen, Finanzierung

Der IRU in Obersiggenthal und zuvor in Turgi richtete sich an Kinder der 2.-5. Klasse, war jedoch ausnahmsweise auch offen für Kinder der 6.-7. Klasse, die ihn weiter besuchen wollten. Der Unterricht fand jeweils als Doppelstunde ohne Pause statt. Die Eltern bezahlten eine Unkostenentschädigung von Fr. 20.– pro vier Lektionen, also Fr. 5.– pro Doppelstunde. Ein Trägerverein bestand nicht (RP05).

In die Schule in Obersiggenthal war der IRU deutlich integriert, wie die Lehrerin im Rückblick berichtet:

Auch wenn der Islam nicht öffentlich-rechtlich anerkannt ist, lege ich viel Wert darauf, dass dieser Unterricht an der Schule stattfinden kann, dass er bei den Kindern im Stundenplan steht und nicht als private Sache in Hinterhofmoscheen stattfinden muss. Es ist ein Ausdruck von Gleichberechtigung. In Obersiggenthal stand am Schild an der Tür des Klassenzimmers: «Islamischer Religionsunterricht, Mittwochnachmittag». Das war eine Form der Anerkennung und ein schönes Gefühl, dass es an dieser Schule dazu gehörte. (RP05)

Das Dazugehören äusserte sich für die Lehrerin auch in weiteren Details: So verzichtete die Schule in den letzten Jahren darauf, ihr eine Rechnung für die gemachten Fotokopien zu stellen. «Das war

³⁸ Vgl. auch das Video-Doppelporträt IRAS COTIS (2021d).

für mich auch eine Art Anerkennung.» Allerdings wollte die Schule den IRU aber bis zuletzt als «Pilotprojekt» verstanden wissen und nicht öffentlich machen (RP05).

Inhalte und Austausch mit dem Umfeld

Die IRU-Lehrerin entwickelte das Unterrichtsmaterial grossenteils selber, aktualisierte und ergänzte es dabei immer wieder, etwa aufgrund von Anregungen durch Kolleginnen oder das IPD-Material, das sie aber insgesamt bereits für die frühe Zeit als «veraltet» einstuft. Ihr war wichtig, dass das Material für die Kinder «spannend» ist. Zudem stellte sie von sich aus, wo es ihr sinnvoll schien, inhaltliche Querverbindungen zu aktuell behandeltem Stoff in anderen Fächern her (z.B. Fortpflanzung im Biologieunterricht). Ein vergleichender Blick auf christliche Glaubenspraxis gehörte im Aargauer IRU-Unterricht immer wieder dazu, andere Religionen kamen kaum vor. Austausch mit anderen Religionslehrpersonen, Kirchenbesuche o. ä. fanden nicht statt (RP05).

Resonanz

Die Lehrerin schätzt, dass 20 bis 25 Prozent aller in Frage kommenden Kinder ihren IRU besuchten. Sie mass den Erfolg jedoch an den Reaktionen der Kinder: «Für mich das Wichtigste war das Echo der Kinder und dass sie gerne gekommen sind». Positive Rückmeldungen erhielt sie auch von den Schulleitungen. So stellte etwa die Schulleiterin in Turgi nach einem Unterrichtsbesuch fest, dass sich das Deutsch der Kinder auch ausserhalb der IRU-Klasse positiv entwickle. Rückblickend selbstkritisch ist die Lehrerin bezüglich der medialen Öffentlichkeit: Sie habe seinerzeit zwar das von der Schule gewollte Flachhalten des Themas gut akzeptieren können, würde heute aber aktiver vorgehen: «Ich würde auch die Kirchen und auch die Öffentlichkeit einbeziehen, weil das auch ein Stück Integrationsarbeit ist. Der Unterricht ist nicht nur Wissensvermittlung. Das sollte auch geschätzt werden» (RP05).

5. Thurgau: Ein breit abgestützter Trägerverein

Für den IRU im Kanton Thurgau steht das Modell in Kreuzlingen. Dieses stellen wir im Folgenden ausführlich vor. Mit gewissen Querverbindungen zum Modell Kreuzlingen hat IRU jedoch auch vor kurzem in Sulgen begonnen bzw. ist neu ab Schuljahresbeginn 2022 in Romanshorn geplant. Diese beiden Fälle schildern wir anschliessend kürzer.

Anfänge und Akteure in Kreuzlingen

Erste Überlegungen für einen IRU in Kreuzlingen gingen bis in die Mitte der 2000er Jahre zurück. Erwogen wurde von der Schule etwa die Idee, den Religionsunterricht mit dem Unterricht für heimatliche Sprache und Kultur zu verknüpfen. Dies kam jedoch für den späteren IRU-Lehrer nicht in Frage: «Das sind zwei verschiedene Welten» (RP01). In Bewegung kamen die Dinge mit der Tagung «Wie viel Religion verträgt die Schule?», welche die Pädagogische Hochschule Thurgau gemeinsam mit dem Amt für Volksschule 2007 in Kreuzlingen durchführte. IRU war dort eines

der Themen. In der Folge gründeten Interessierte aus Religionsgemeinschaften und weiteren Interessengruppen 2008 den Runden Tisch der Religionen, der als Geburtshelfer des IRU fungierte. Die dafür 2009 eingesetzte Projektgruppe des Runden Tisches der Religionen umfasste neben Vertretern der albanischen und der türkischen Moschee auch Dozierende der Pädagogischen Hochschule, Vertretungen der Landeskirchen, Schulleiter und die städtische Integrationsbeauftragte (im Einzelnen siehe VIUK 2013). Auch die IRU-Lehrerin aus Turgi brachte in dieser frühen Phase ihre Erfahrungen ein (RP01, RP05). Im April 2010 gründeten der albanische und der türkische Moscheeverein gemeinsam den Verein für Islam-Unterricht in Kreuzlingen (VIUK), der das Projekt gegenüber den Schulbehörden und der Öffentlichkeit vertrat und seither als Träger des IRU fungiert. Im Sommer bewilligten die Schulbehörden das Gesuch des VIUK. Der Unterricht mit den ersten 24 Schülerinnen und Schülern begann im August 2010.

Das Projekt in Kreuzlingen fand somit von Beginn an einen Kreis fachkundiger Unterstützerinnen und Unterstützer ausserhalb der Moscheegemeinden. Diese erkannten angesichts des hohen Ausländeranteils von rund 50 Prozent rasch den pädagogischen Sinn des IRU. Die Annahme des Minarettbauverbots in der eidgenössischen Volksabstimmung vom November 2009 bestärkte sie eher noch im Willen, zum Ausgleich für jenen Akt der Symbolpolitik etwas Konstruktives für das Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher Religion auf den Weg zu bringen (RP01; Cortesi 2009; Herren 2010). Überdies stand für das Vorhaben eine überzeugende Persönlichkeit als IRU-Lehrer zur Verfügung: der Imam der albanischen Moschee.

Rehan Neziri, aufgewachsen in Mazedonien, hatte in Bursa (Türkei) islamische Theologie studiert und 1998 abgeschlossen, gefolgt von einem zweijährigen Studium in Religionssoziologie mit Masterabschluss. Das erste Studium umfasste auch praktische Anteile in Religionspädagogik sowie Schulpraktika (RP01). 2002 kam Neziri als Imam der albanischen Moschee nach Kreuzlingen. Zudem wirkte er als interkultureller Dolmetscher und ab 2010 als IRU-Lehrer (Neziri 2019: 350).

Von Seiten der Behörden aus betrachtete das kantonale Departement für Erziehung und Kultur das Projekt von Anfang an als Angelegenheit der Stadt Kreuzlingen (Hochuli 2009), die lokale SVP bestand einzig darauf, dass keine Steuergelder für den IRU verwendet werden dürften (Cortesi 2009). Insgesamt ergibt sich für Kreuzlingen das Bild eines Projekts, bei dem von Anfang an vom rechtlichen und politischen Rahmen bis zur umsichtig agierenden Begleitgruppe vieles sehr gut zusammenpasste (RP01, ZG01). Rota (2019: 134) weist dabei auf die «double rôle» des lokalen interreligiösen Forums hin: als Unterstützer gegenüber der Öffentlichkeit und als Kontrollinstanz gegenüber dem islamischen Religionsunterricht.

Angebot, Strukturen, Finanzierung

Der IRU in Kreuzlingen wird in zwei Schulhäusern erteilt. Er richtet sich an Schülerinnen und Schüler der 4. bis 6. Klasse mit je einer Doppelstunde. Dieses Alter sei «entscheidend für das Gefühl der Religionszugehörigkeit und der Identität», gibt der IRU-Lehrer zu bedenken. Zwar habe

er gelegentlich den Wunsch gehört, den Unterricht in der Oberstufe weiterzuführen, doch dafür hätten die menschlichen und finanziellen Ressourcen gefehlt (RP01).

Der Lehrer ist angestellt vom Trägerverein VIUK. Entlohnt wird er analog dem untersten Ansatz für katholische Katechetinnen und Katecheten, also deutlich tiefer, als es seiner tertiären Ausbildung entsprechen würde. Hauptamtlich ist er Imam der albanischen Moschee, wo er auch die traditionelle Unterweisung für Kinder in den rituellen Pflichten abhält. Der IRU wird seit Beginn durch eine Dozentin der Pädagogischen Hochschule begleitet und jährlich mit einem kurzen Bericht zuhänden Trägerverein und Schulbehörde evaluiert (RP01, ZG01).

Die beiden lokalen Moscheen tragen jährlich pauschal je rund Fr. 3500.– zur Finanzierung bei, die Eltern eine Kursgebühr von Fr. 135.– pro Kind und Schuljahr (Ermässigung auf Anfrage möglich; RP01).

Inhalte und Austausch mit dem Umfeld

Für die 4. Klasse hat der Kreuzlinger IRU-Lehrer verschiedene Lehrmaterialien adaptiert, teils sogar selber verfasst. In der 5. und 6. Klasse arbeitet er mit dem deutschen Lehrmittel «Saphir» (Kaddor 2012). Dieses sei aber für Schweizer Kinder eher zu anspruchsvoll; er müsse vieles vereinfachen oder an den Schweizer Kontext anpassen (RP01). Zum Kontext gehört auch die religiöse Vielfalt am Ort. Sie hat einen festen Platz im Unterricht. Wie andere IRU-Lehrpersonen weist auch der Kreuzlinger Lehrer die Kinder beispielsweise auf Entsprechungen zwischen Islam, Christentum und Judentum hin. Fest im Programm verankert ist auch der Besuch einer Kirche und einer Moschee. In der Kirche erläutere jeweils der anwesende Pfarrer Gegenstände wie die Orgel oder das Taufbecken. In der folgenden Lektion bespricht der Lehrer mit den Schülerinnen und Schülern Gemeinsamkeiten und Unterschiede (RP01).

Resonanz

Der Kreuzlinger IRU ist konstant gut besucht. Im Durchschnitt der zwölf Jahre seit Beginn besuchen in Kreuzlingen 70 bis 80 Prozent der in Frage kommenden Kinder den IRU. Gerade Familien, die sonst kaum in der albanischen Moschee erscheinen, zeigen am schulischen IRU durchaus Interesse; ebenso kommen Kinder mit türkischem, kurdischem, arabischem, pakistanischem oder auch gemischtreligiösem Hintergrund. Dass schulischer IRU und rituelle Unterweisung in der Moschee sich nicht konkurrenzieren, sondern ergänzen, zeigt eine weitere Zahl: «Etwa 70 Prozent der Schülerinnen und Schüler, die den Unterricht in der Moschee besuchen, besuchen zusätzlich den IRU in der Schule» (RP01). Für die Eltern findet jährlich ein Elternabend statt, an dem auch der Vorstand des Trägervereins VIUK jeweils vertreten ist.

Unabhängig von der Begleitung des IRU durch ein Mitglied der Pädagogischen Hochschule Thurgau liess die Fachstelle Integration der Stadt Kreuzlingen das Pilotprojekt im zweiten Jahr (2011/2012) evaluieren. Der Bericht des Büros Kultureval (Tina Wodiunig) stellt dem Projekt ein gutes Zeugnis aus und empfiehlt, es innerhalb der Schulen sowie mit anderen IRU-Projekten noch stärker zu vernetzen sowie auf mehr Personen zu verteilen (Wodiunig Scherrer 2012: 17–19).

In der kantonalen Politik gab es zwei Versuche, den IRU in Kreuzlingen zu verunmöglichen. Im März 2012 reichten die «Schweizer Demokraten» mit 4500 Unterschriften die kantonale Verfassungsinitiative «Gegen frauenfeindliche, rassistische und mörderische Lehrbücher» ein, welche die Benutzung des Korans im Unterricht verbieten wollte (Widmer 2012). Regierung, Parlament und Bundesgericht erklärten die Initiative jedoch als diskriminierend und damit als ungültig (Krummenacher 2013). Am 12. Februar 2014 lehnte der Thurgauer Grosse Rat mit 87 Nein zu 25 Ja zudem eine Motion des EDU-Parlamentariers Daniel Wittwer ab, welche Schulräume für landeskirchlichen Religionsunterricht reservieren wollte.

IRU in Sulgen

Neben Kreuzlingen gibt es seit dem Spätsommer 2019 auch in Sulgen einen IRU. Die Schulleitung war mit der entsprechenden Anfrage auf den neu zugezogenen Imam zugekommen, nachdem frühere Versuche nicht zum Ziel geführt hatten. Im ersten Schuljahr nahmen zwölf Kinder aus der 3./4. Schulklasse am Unterricht teil, im folgenden Jahr kamen vier weitere Kinder derselben Stufe hinzu (RP10).

Der Imam – er besitzt die österreichische Staatsbürgerschaft – hat die Mittelschule in Skopje (Mazedonien) besucht, war später Imam in der Moschee Hidaje in St. Gallen-Winkeln und ging von dort aus nach Kairo, wo er an der Universität al-Azhar an der Fakultät für Grundlagen der Religion den Mastertitel erwarb. Um sich auf die pädagogische Arbeit mit Kindern vorzubereiten, hospitierte er im Religionsunterricht der Evangelischen Kirche in Sulgen. Den IRU erteilt er mit dem Einverständnis des Moscheevereins, der ihn als Imam angestellt hat. Elternbeiträge werden nicht erhoben. Als Lehrmittel verwendet er mit dem Einverständnis des Schulleiters die Arbeitshefte-Reihe «Bismillah» (Abdel-Rahman/Ulfat 2017; RP10).

Der Lehrer stuft den auf Deutsch gehaltenen IRU nicht zuletzt deshalb als sinnvoll ein, weil die Kinder sonst kaum religiöse Erziehung erhalten: Lange nicht alle Familien besuchen regelmässig die albanische oder die türkische Moschee, und in der Herkunftssprache der Eltern, die ihnen in der Regel nur wenig religiöses Wissen vermitteln können, sind viele von ihnen unsicher. Die Schule habe zudem den Vorteil, dass sie ein öffentlicher neutraler Ort ist: «Dort fühlen sich alle gleich. Man muss nicht Moscheemitglied sein. Auch die anderen Kinder haben dort ihren Religionsunterricht». Somit sei die Schwelle für moscheeferne Familien niedriger als bei der Katechese in der Moschee (RP10).

Von Seiten der Schule erhielt der Sulgener Imam auch Anfragen, ob er bereit sei, IRU an der Schule im Nachbardorf Kradolf zu erteilen, wo es ebenfalls genügend muslimische Kinder gebe. Dies liess sich jedoch nicht mit der Anstellung als Imam vereinbaren, da es zu grösseren Absenzen am Arbeitsplatz und grossem Aufwand führen würde, zudem würde er für zusätzlichen Unterricht nicht bezahlt (RP10).

Im Unterschied zu Kreuzlingen kommt der IRU in Sulgen «mit minimalem organisatorischem und strukturellem Aufwand aus» (ZG01). So gibt es beispielsweise keinen Trägerverein. Auch haben die Schule und der IRU-Lehrer auf jegliche Publizität in den Medien verzichtet. Das

neue Angebot wurde lediglich im Schulmagazin (VSG Region Sulgen 2019: 4) bekanntgegeben, und die Familien der Schülerinnen und Schüler werden jeweils auf das neue Schuljahr durch ein Schreiben der Schule auf die Möglichkeit zum Besuch des IRU hingewiesen (RP10).

IRU in Romanshorn

Um IRU auch in Romanshorn zu ermöglichen, gründeten der Präsident des Interreligiösen Arbeitskreises im Kanton Thurgau (IAKTG) und die Fachstelle Gesellschaft der Stadt Romanshorn im Sommer 2019 eine Projektgruppe, zu der sie die Moscheegemeinden der Region sowie die örtlichen Kirchgemeinden einluden. Nach Abschluss der Vorarbeiten gründete sich am 11. März 2022 der Verein für Islam-Unterricht in Romanshorn (VIUR). Der Verein und die Projektstrukturen sind weitgehend nach dem Vorbild von Kreuzlingen konzipiert (ZG01). Die Schulgemeinde Romanshorn steht dem Projekt wohlwollend und unterstützend gegenüber; eine formelle Bewilligung hat sie auch hier nicht zu erteilen (B04).

Der Unterricht soll mit dem neuen Schuljahr im August 2022 beginnen, zunächst mit der 4. Klasse in einem oder zwei Schulhäusern. Im zweiten und dritten Jahr der dreijährigen Pilotphase rückt der IRU eine Schulstufe weiter, so dass im Vollbetrieb je zwei Klassen auf den Schulstufen 4 bis 6 den IRU besuchen. Als Lehrperson stehen vier bis fünf Personen zur Auswahl. Vorgesehen ist auch eine Evaluation durch einen ehemaligen Dozenten der Pädagogischen Hochschule Thurgau während der Projektphase (Loretan/Brenner 2022). Wie in Kreuzlingen sieht der Projektbeschrieb vor, den IRU in der Pilotphase durch Elternbeiträge, Beiträge der Moscheegemeinden und Förderbeiträge Dritter zu finanzieren; langfristig müsse der Unterricht aber ohne die Beiträge Dritter auskommen (Loretan/Brenner 2022).

Ausblick

Erste Abklärungen für IRU fanden im Thurgau in den vergangenen Jahren auch in Arbon statt. Wie die Fälle Kreuzlingen und Romanshorn zeigen, muss es nicht zwangsläufig ein muslimischer Dachverband sein, welcher den IRU lokal auf den Weg bringt. Im Thurgau ist es der Interreligiöse Arbeitskreis, der die örtlichen Initiativen miteinander vernetzt und den Akteuren seine nun schon mehr als zehnjährigen Expertise aus dem Projekt in Kreuzlingen zur Verfügung stellt. Wenn der IRU sich noch nicht in allen diesen Fällen im ersten Anlauf realisieren liess, so liegt dies laut dem IAKTG-Präsidenten daran, dass nicht alle wesentlichen Elemente jeweils zur Verfügung gestanden hätten. So brauche es beispielsweise neben einer überzeugenden, auf Deutsch unterrichtenden Lehrperson auch einen Moscheeverein in der näheren Umgebung, der das Projekt mittrage (ZG01).

Auch im Feld von Pädagogik und Didaktik gehen die Thurgauer Akteure voran: Unter der Leitung von Mark Keller, emeritierter Professor an der Pädagogischen Hochschule Kreuzlingen, Gründungsmitglied des VIUK in Kreuzlingen und Vorstandsmitglied im IAKTG, evaluiert eine Arbeitsgruppe des IAKTG mit religionspädagogischen Fachleuten die IRU-Lehrpläne in den deutschen Bundesländern. Die Aufgabe ist es, sie im Blick auf den schweizerischen Lehrplan 21 hin

weiterzuentwickeln. Zudem soll die Arbeitsgruppe eine Auswahl von passenden, aktuellen Unterrichtsmaterialien vorschlagen.

6. Schaffhausen: Rascher Start mit staatlicher Hilfe

Ein einjähriges IRU-Pilotprojekt war im Frühjahr 2022 für zwei Standorte im Kanton Schaffhausen in Vorbereitung. Träger des Pilotprojekts ist der Interreligiöse Dialog Schaffhausen (IRDSH), den die kantonale Integrationsfachstelle Integres organisiert und moderiert (vgl. Interreligiöser Dialog Schaffhausen o.J.). Für die Ausarbeitung des Projekts hatten sich die Mitglieder des IRDSH von den Erfahrungen des Kreuzlinger Projekts berichten lassen (ZG01).

Die Integrationsfachstelle hat für die einjährige Pilotphase finanzielle Förderung im Rahmen des Impulsprogramms des NAP zugesprochen erhalten. Gemäss dem Kurzbeschrieb des Projekts geht es

[...] vorerst um die Beschaffung von Lehrmitteln, um die Ausbildung und Bezahlung eines Imams, der diesen Unterricht erteilen wird. Ein zentrales Anliegen dieses Pilotprojekts ist aber auch die Sensibilisierung der Öffentlichkeit, die Förderung guter Kommunikation mit den drei Schaffhauser Moscheevereinen und die Klärung der zukünftigen Finanzierung für die Weiterführung dieses Unterrichts. (SVS 2022: 4)

Bereits im August 2022 soll der Imam der albanischen Moschee in je einem Schulhaus in der Stadt Schaffhausen sowie in Neuhausen IRU für Kinder der 3., eventuell auch der 4. Klasse erteilen. Der Imam wird vor und während des Projekts pädagogisch und didaktisch begleitet durch einen Primarlehrer mit muslimischem Hintergrund. Als Lehrmittel vorgesehen ist «Mein Islambuch» (Lubig-Fohsel 2011). Vorgesehen ist zudem eine Evaluation durch die Pädagogische Hochschule Schaffhausen (ZG02). Während der Pilotphase wollen die Verantwortlichen abklären, ob eine Weiterführung möglich und finanzierbar ist, einerseits mit den politischen und schulischen Behörden, andererseits mit den Eltern und Moscheevereinen. (ZG02).

7. Basel-Stadt: Im Labor religiöser Diversität

In Bezug auf religiöse Vielfalt, aber auch den religionsrechtlichen Rahmen nimmt der Stadtkanton am Dreiländereck seit jeher eine besondere Stellung ein (Inforel o.J.b). Er hat seit 2009 eine Stelle zur Koordination von Religionsfragen, angesiedelt beim Präsidialdepartement, und kennt als einer von sehr wenigen Kantonen zwei Stufen staatlicher Anerkennung für Religionsgemeinschaften [vgl. im juristischen Teil S. 90 und 99]. Während die «grosse» Anerkennung als öffentlich-rechtliche Körperschaft auch in Basel-Stadt bisher den Landeskirchen sowie der Israelitischen Gemeinde Basel vorbehalten ist, bewarben sich in den 2000er Jahren mehrere Religionsgemeinschaften und erhielten diesen Status mit vorwiegend symbolischer Wirkung vom Kantonsparlament denn auch zugesprochen (Inforel o.J.a). Es handelt sich neben der anthroposophischen Christengemeinschaft (2010) und der Neuapostolischen Kirche (2012) um den lokalen alevitischen Dachverein Alevitische Gemeinde Regio Basel (2012) und in jüngster Zeit die evangelisch-lutherische Kirche (2021). In Basel bestehen zudem rund drei Dutzend islamische Vereine, darunter rund zwanzig mit Gebetsraum. Der Anteil an Menschen mit türkischem Hintergrund, die sich

als sunnitische Muslime oder aber als Aleviten verstehen, ist deutlich höher als in der übrigen Schweiz, doch auch zahlreiche Familien mit albanischem, bosnischem oder arabischem Hintergrund leben in der Region Basel.

Der Runden Tisch der Religionen beider Basel, der vom baselstädtischen Koordinator für Religionsfragen moderiert wird, beschäftigte sich seit spätestens 2007 unter dem Vorsitz von Dr. Lilo Roost Vischer wiederholt mit Fragen des konfessionellen Unterrichts für Kinder der verschiedenen Religionsgemeinschaften und veröffentlichte im Dezember 2015 ein «Dossier Religionsunterricht», das eine willkommene erste Orientierung bietet (BL/BS 2015). Seit August 2014 dürfen allerdings vom geänderten Schulgesetz her nur noch jene Religionsgemeinschaften konfessionellen Unterricht in der öffentlichen Schule anbieten, die mindestens die «kleine» Anerkennung des Kantons erlangt haben (Roost Vischer 2018: 95).

Konfessionellen Religionsunterricht erteilen dementsprechend – in ökumenischer Zusammenarbeit – die evangelisch-reformierte Kirche Basel-Stadt und die römisch-katholische Kirche Basel-Stadt sowie, seit 2014, die Alevitische Gemeinde Regio Basel. Historisch etwas älter und daher im Folgenden zuerst behandelt sind die Versuche eines engagierten reformierten Religionslehrers, den von ihm erteilten ökumenischen Religionsunterricht inklusiv und interreligiös zu gestalten.

1) Ökumenischer Unterricht für alle

Anfänge und Akteure

Das erste Projekt war angesiedelt am Brunnmatt-Schulhaus, einer sog. Orientierungsschule, wo ein diplomierter Theologe für den Religionsunterricht der 5. und 6. Klasse zuständig war. Dieser Unterricht wird von den beiden grossen öffentlich-rechtlichen Landeskirchen verantwortet und bezahlt, steht aber auch Kindern anderer religiöser Zugehörigkeit offen. So waren auch zu Schuljahresbeginn 2001 in der ersten Lektion neben den reformierten und römisch-katholischen Kindern alle deren Klassenkameradinnen und -kameraden anwesend, wie Wolf im Rückblick erzählt. In der zweiten Lektion kamen diese wieder – um sich abzumelden; sie bedauerten, sich für diese Stunde von den übrigen Kindern trennen zu sollen, wie es aber für die Eltern naheliegend war. Der Lehrer suchte daraufhin gemeinsam mit einem Elternratsmitglied, das zugleich Mutter eines der betroffenen Kinder war, nach einer geeigneten Form eines Religionsunterrichts für alle Kinder. Die Motivation der beiden beschreibt Wolf so: «Es kann nicht sein, dass Religion das ist, das die Kinder trennt; das ist für die Schule nicht gut und für uns auch nicht.» Der christliche Theologe und die religiös gebildete Muslimin, die gerade eine Ausbildung zur interkulturellen Vermittlerin abschloss, konzipierten in der Folge einen Unterricht, den sie während eines thematischen Abschnitts von mehreren Wochen gemeinsam erteilten (RP11).

Angebot, Strukturen, Finanzierung

Die Begeisterung der Kinder, die nun doch alle ungeachtet ihres familiären Hintergrunds gemeinsam etwas über die Religionen in ihrer Klasse lernen konnten, kam den nachfolgenden Jahrgängen zugute: Das Projekt erlebte zwölf Neuauflagen. Um die muslimische Lehrperson entlohnen zu können, bemühten sich die beiden Initianten – mit Erfolg – um Beiträge eines Fonds mit Bundesgeldern sowie aus privaten Stiftungen. Regelmässig erhielten die Schülerinnen und Schüler der 5. Klasse somit während eines Schulsemesters diesen dialogisch aufgebauten interreligiösen Unterricht. (RP11).

2014 endete das Modell am Brunnmatt-Schulhaus wegen grösserer Änderungen der Schulstrukturen. Der Religionspädagoge Lars Wolf wechselte in dieser Zeit an die Primarschule Margarethen. Der neue Lehrplan 21 wies dem Thema Religion einen neuen Platz im Gesamtprogramm zu. Es galt den weiterhin angebotenen ökumenischen RU insbesondere mit den thematischen Fenstern zu Religion im obligatorischen Fach «Natur, Mensch, Gesellschaft» abzustimmen. Dass dies weiterhin pädagogisch geboten ist, steht für Wolf fest (RP11).

Inhalte und Austausch mit dem Umfeld

Inhaltlich orientierten sich die beiden Lehrpersonen am ökumenischen Lehrplan für den Religionsunterricht. Didaktisch nahmen sie die Fragen und Erlebnisse der Kinder zum Ausgangspunkt und konzentrieren sich auf den Blick in diejenigen Religionen, die in der betreffenden Schulklasse vertreten sind.³⁹ Anlass zur Unterrichtsgestaltung kann auch einmal ein aktuelles politisches Ereignis sein wie gleich im ersten Projektjahr die Anschläge vom 11. September 2001. Die Kinder gestalteten damals mit den beiden Lehrpersonen ein grosses Transparent, das sie auf den Barfüsserplatz im Stadtzentrum legten mit der Aufforderung an Passanten, mit ihnen Botschaften des friedlichen Zusammenlebens darauf festzuhalten. Fester Bestandteil des Religionsunterrichts sind auch Besuche in einer Kirche, einer Moschee und einem Hindutempel. Wie es auch andernorts vorkommt, meldeten manche Eltern ihre Kinder für diesen Teil des Unterrichts ab – allerdings nur in den ersten zwei Jahren des Projekts. Dann war die etwa noch vorhandene Skepsis innerhalb der Familien verschwunden und es hatte sich herumgesprochen, dass solche Besuche den Kindern wertvolle Einblicke in die religiöse Tradition ihrer Klassenkameradinnen und -kameraden erlauben (RP11).

Resonanz

Der ökumenisch verantwortete, aber interreligiös ausgestaltete Unterricht in Basel, früher am Schulhaus Brunnmatt, heute in der Primarschule Margarethen, ist nie von unabhängiger Seite evaluiert worden. Er ist bzw. war jedoch zweifellos beliebt, besuch(t)en ihn doch in der Regel alle

³⁹ Eine Reportage über den weiterhin so ausgerichteten Unterricht, aber ohne muslimische Lehrbeteiligung findet sich bei Südbeck-Baur (2021).

Kinder einer Schulstufe, egal welcher Religionszugehörigkeit und obwohl der Besuch wie bei jeglichem konfessionell verantworteten Unterricht stets freiwillig war. Der Religionslehrer führt dies auf den dialogischen und partizipativen Ansatz des Unterrichts zurück. Unterstützend wirken seiner Ansicht nach zahlreiche Querverbindungen, so etwa zur Arbeitsgruppe Elternzusammenarbeit, zur Gesprächsgruppe «Update Religion» am Zentrum für Zeitfragen (Forum für Zeitfragen 2022) sowie zum Quartierverein (RP11).

Der Religionslehrer, der an beiden Schulhäusern jeweils auch als Mediator tätig ist bzw. war, nimmt auch «äusserst positive Auswirkungen des interreligiösen Unterrichts auf die Konfliktkultur im Schulhaus» wahr. Es gebe wesentlich weniger Mediationsfälle mit diffusen Zuschreibungen; Konflikte würden konkreter und dadurch schneller lösbar, weil Religion nun als etwas Normales wahrgenommen werde. Entsprechend gross sei die Unterstützung der Schulleitungen für dieses spezielle Format (RP11).

Die Beliebtheit des interreligiösen Unterrichts hat keine Kreise über das Quartier hinaus gezogen. Der Religionslehrer weiss zwar von «etliche Lehrpersonen, die in ähnlicher Weise ihren Weg suchen wie ich». Die Resonanz des Modells hänge nicht zuletzt von der Lehrperson und weiteren spezifischen Faktoren ab. Auch gelte es stets neu wahrzunehmen, was die Schülerinnen und Schüler beschäftige, und dies in der didaktischen Ausgestaltung des Stoffes aufzunehmen (RP11). Die Vielfalt der Kontexte macht es denn auch für die Landeskirchen schwieriger einen solchen Ansatz von ihrem religionspädagogischen Personal generell verfolgen zu lassen.

II) Alevitischer Religionsunterricht

Der alevitische Religionsunterricht (ARU) ist stärker noch als der IRU vom Geschehen in Deutschland geprägt, wo sich entscheidende Etappen in der Entwicklung des Diaspora-Alevitentums abspielten und weiterhin abspielen (Aksünger-Kizil 2020). Er teilt aber auch zahlreiche Merkmale mit dem IRU an verschiedenen Standorten in der Deutschschweiz, so etwa die erst im Aufbau befindlichen Trägerstrukturen, die Schülerzahlen oder die Suche nach geeigneten Lehrpersonen. Zugleich stellt er aber einen Sonderfall dar: ARU im öffentlichen Schulhaus existiert in der Schweiz einzig im Kanton Basel-Stadt und hängt dort mit der privatrechtlichen Anerkennung der beiden alevitischen Vereine unter dem Dach der Alevitischen Religionsgemeinschaft (2014 umbenannt in «Alevitischen Gemeinde Regio Basel») im Jahr 2012 zusammen. Vielfältig ist auch das Selbstverständnis von Alevitinnen und Aleviten. Ein Teil von ihnen sieht sich als Richtung innerhalb des Islams. Ein anderer Teil betont hingegen die eigene Geschichte, eigene Glaubensvorstellungen und die eigenen Organisationsstrukturen. Soweit sich Gruppen von Alevitinnen und Aleviten in der Schweiz und den Nachbarländern zivilgesellschaftlich engagieren, sind sie in aller Regel nicht in muslimischen Dachverbänden vertreten, sondern eigenständig organisiert (für die Schweiz siehe Suter Reich 2013) und agieren oft in interreligiösen Foren gleichwertig mit muslimischen Vertretungen.

Anfänge und Akteure

Die Möglichkeit, im öffentlichen Schulhaus Religionsunterricht zu erteilen, ist im Kanton Basel-Stadt Religionsgemeinschaften mit mindestens der «kleinen Anerkennung» vorbehalten. Umsetzen müssen dies die Gemeinschaften selber. Im Fall des ARU hat die kantonale «kleine Anerkennung» (siehe S. 99) punktuell die Umsetzung erleichtert, aber dennoch bisher keinen dauerhaften Erfolg beschert. Nachdem das Kantonsparlament der Alevitischen Gemeinde Regio Basel die «kleine Anerkennung» verliehen hatte, sondierten ihre Vertreter bei den Schulbehörden die Schritte hin zum ARU. An Infoveranstaltungen in den beiden alevitischen Vereinen sowie mit Elternbriefen erkundeten sie zudem den Bedarf nach schulischem ARU. Der Bedarf schien vorhanden. In der Folge bot das Volksschulamt der alevitischen Gemeinde das Vogesen-Schulhaus im ausländerreichen St.-Johann-Quartier als ARU-Standort an, und der konkrete Raum war rasch bestimmt (RG01).

Schwieriger gestaltete sich die Suche nach der geeigneten Lehrperson. In der Schweiz fand sich niemand, der sowohl über eine pädagogische Aus- oder Vorbildung als auch über vertiefte Kenntnisse des Alevitentums verfügte (RG01). Eine ARU-Lehrerin fanden die Verantwortlichen schliesslich in der nahen deutschen Grenzstadt in Lörrach: Diese hatte zunächst in Freiburg i. Br. und Tübingen Deutsch, Geschichte und Politikwissenschaften für das höhere Lehramt studiert und später den Erweiterungsstudiengang Alevitische Religionslehre/Religionspädagogik an der Pädagogischen Hochschule Weingarten in Süddeutschland absolviert. Sie ist in Deutschland als Gymnasiallehrerin in ihren Hauptfächern tätig und erteilt daneben an mehreren Schulen ARU für insgesamt über hundert Kindern und Jugendliche. (RP12).

Angebot, Strukturen, Finanzierung

Der ARU richtet sich an alevitische Kinder des Kantons Basel-Stadt zwischen 8 und 14 Jahren, ist aber ebenfalls offen für Schülerinnen und Schüler aus Basel-Landschaft. Er läuft jährlich während eines Dreivierteljahres ab den Herbstferien bis zum Sommer des folgenden Jahres. Da bisher stets nur sehr wenige Schülerinnen und Schüler angemeldet waren, bilden sie gemeinsam eine einzige Klasse. Die Grundlagen sind dabei jeweils für alle Altersstufen derselbe, entsprechend der Klassenstufen werden die Inhalte differenziert. Dies dämpft wiederum das Interesse derjenigen Kinder, die bereits ein Schuljahr mit ARU durchlaufen haben. Da die Kinder aus einem relativ weiten Umkreis sich an einem Standort zum ARU treffen, müssen sich die Familien zum Teil für den Transport der Kinder absprechen (RG01, RP12).

Finanziert wurde der ARU zu gleichen Teilen durch die beiden alevitischen Vereine. Sie veranstalteten dafür sogar das eine oder andere Benefizkonzert (RG01). Für die Familien der Schülerinnen und Schüler war der ARU kostenlos. Die Lehrperson wurde allerdings nur für die effektiv durchgeführten Lektionen bezahlt, nicht etwa für solche, die wegen Krankheit oder aufgrund äusserer Umstände (Corona-Pandemie) ausfielen (RP12).

Inhalte und Austausch mit dem Umfeld

Der ARU in Basel orientiert sich am Lehrplan «Alevitischer Religionsunterricht (ARU)» für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen. Da er, anders als an deutschen Schulen, meist für die einzelnen Kinder meist nach einem oder zwei Jahreszyklen bereits wieder endet, kann der Unterricht in Basel nur wenige Schwerpunkte setzen. Er soll generell

[...] einen Beitrag zur Entwicklung einer alevitischen Identität leisten und Kinder- und Jugendliche auf der Suche nach einer eigenen Lebensausrichtung unterstützen. Darüber hinaus befähigt der ARU Kinder – und Jugendliche, historische Sachverhalte aus heiligen Texten und lyrischen Werken zu analysieren und auszulegen. Der ARU fördert die religiöse Gestaltungs- und Sprachfähigkeit und hilft eine eigene religiöse Stellungnahme zu formulieren. Ferner ermöglicht er, gemeinsam Fragen nach Recht und Unrecht, Gut und Böse zu thematisieren.

(Firat-Steppan 2014)

Der Unterricht verfolgt also Ziele, die sowohl der Persönlichkeitsentwicklung der Kinder und Jugendlichen als auch ihrer Kenntnis der eigenen religiösen Tradition und einem sinnvollen Umgang damit gelten. Die Kompetenzen, die gemäss dem Basler Kerndokument weiterzuentwickeln sind, entsprechen denjenigen, die auch schulischer Religionsunterricht anderer religiöser Traditionen üblicherweise fördern will. Inhaltlich setzt der ARU in Basel sechs Themenschwerpunkte. Einer darunter gilt «anderen Religionen und Weltanschauungen». Ganz generell «vertritt [der ARU] ein Zusammenleben in freiheitlich-demokratischer Grundordnung und sozialer Verantwortung» (Firat-Steppan 2014).

Resonanz

Seit Beginn nutzten nur wenige Familie das Angebot des ARU in Basel. In den ersten Jahren waren es teils etwas über zehn Kinder, die zum Unterricht gemeldet waren, später teils deutlich weniger als zehn (RP12). Dabei wäre das Potenzial theoretisch deutlich grösser: Die Zahl der Personen, die sich als Alevit oder Alevitin sehen, wurde im Rahmen des Anerkennungsprozesses auf ca. 8000 in Basel-Stadt und auf weitere 7000 in der Region Basel-Landschaft geschätzt. Trotz «kleiner Anerkennung» hat die alevitische Gemeinschaft jedoch bis heute keinen Einblick in die Listen mit der Religionszugehörigkeit der Einwohner. Sie hat somit keine Möglichkeit, alle Aleviten in Basel-Stadt direkt zu kontaktieren und versucht über das Netzwerk der beiden alevitischen Vereine für den ARU zu werben. Angesichts der dauerhaft bescheidenen Resonanz spricht einer der Verantwortlichen davon, dass sich «eine gewisse Ernüchterung» eingestellt habe (RG01).

Faktisch fand der ARU in Basel bei im Frühjahr 2022 nicht länger statt. Die entscheidende Zäsur stellte der Unterbruch dar, den die Corona-Pandemie 2020 erzwang. Doch schon zuvor war es den beiden alevitischen Vereine in Basel nicht gelungen, eine grössere Anzahl Schülerinnen und Schüler zu rekrutieren, die es erlaubt hätte, mehrere Altersstufen zu führen und damit den Stoff für jede Stufe altersgerecht aufzubereiten. Ganz vereinzelt fanden während der Pandemie Einzelanlässe mit Schülerinnen und Schülern statt, zuletzt vor Weihnachten 2021. Ob nach dem Ende der Pandemie auf den Herbst 2022 ARU erneut in Basel angeboten wird, ist bei Redaktionsschluss noch offen (RP12).

8. Synthese für die Deutschschweiz

Die folgenden Seiten arbeiten gemeinsame und divergierende Aspekte der lokalen IRU-Projekte in der Deutschschweiz heraus. Da in den verschiedenen Sprachräumen das Verhältnis zum Bereich Religion in der Schule unterschiedlichen Traditionen folgt und sich dies zusätzlich in den jeweiligen kantonalen Rechtsrahmen niederschlägt, muss der Überblick wie schon die Beschreibung der Fälle einer anderen Gliederungslogik folgen als im Teil über die Romandie und das Tessin. Wir weisen aber auf sachliche Berührungspunkte zu den anderen Landesteilen hin, die wir später in der Gesamtsynthese wieder aufnehmen.

Private Akteure und behördliches Handeln

Die jeweilige kantonale Tradition und der der kantonale Rechtsrahmen hatten, wie gesehen, dafür gesorgt, dass sich in der Deutschschweiz konfessioneller Religionsunterricht – anders als im Grossteil der Romandie und im Tessin – in den meisten Kantonen hat halten können. Je nach Kanton eröffnete der Rechtsrahmen auch Religionsgemeinschaften jenseits der beiden grossen Landeskirchen die Möglichkeit, eigenen konfessionellen Religionsunterricht zu erteilen. Wo Akteure diese Chance nutzten, waren es zwangsläufig private Akteure, genauer: Privatpersonen, die aus eigenem Antrieb entsprechende Initiativen ergriffen, teilweise unterstützt von privatrechtlich organisierten Religionsgemeinschaften oder Institutionen, etwa einem kantonalen Dachverband (Luzern) oder einem lokalen Unterstützerverein (Kreuzlingen). Einzig im Fall des alevitischen Religionsunterrichts in Basel-Stadt waren es die beiden gerade erst privatrechtlich anerkannten alevitischen Vereine, die den Unterricht initiierten.

Als zentrale Akteure zu erwarten wären im Feld die kantonalen muslimischen Dachverbände, da die Bundesverfassung die Kantone sowohl für den Bereich Religion als auch für das Schulwesen zuständig erklärt. Unter den Dachverbänden – es gibt nicht in jedem Kanton einen – erwähnen jedoch einzig die Statuten der Vereinigung der Islamischen Organisationen in Zürich (VIOZ) den IRU unter den anzustrebenden Aktivitäten des Verbands.⁴⁰ In der Praxis erfüllten die Dachverbände jedoch keine führende, sondern eher eine unterstützende, koordinierende Rolle gegenüber den Initiantinnen oder Initianten der lokalen IRU-Projekte, so etwa im Kanton Luzern.

Aus der prägenden Rolle der initiiierenden Personen erklärt sich auch der Ort der IRU-Projekte: In der Regel ist es die Wohngemeinde oder eine Nachbargemeinde der Lehrperson. Diese Person kennt hier die Verhältnisse und die zuständigen Personen, oft durch den Schulbesuch der eigenen Kinder. Persönliche Bekanntschaft unter Beteiligten hat denn auch in mehreren Fällen entscheidend dazu beigetragen, dass das lokale Schulgremium und die Schulleitung einem Pilotprojekt zustimmten.

⁴⁰ «VIOZ arbeitet mit den zuständigen schweizerischen Behörden zusammen, um den muslimischen Kindern Religionsunterricht in öffentlichen Schulen zu erteilen.» VIOZ, Statuten, online: <https://vioz.ch/statuten/>, abgerufen 7.2.2022.

Wo der Rechtsrahmen IRU grundsätzlich zuliess, erwiesen sich die kommunalen und kantonalen Gremien auch sonst in aller Regel als offen und unterstützend. Vereinzelt hatten die Initiantinnen oder Initianten zunächst Vorbehalte und Skepsis zu überwinden. Diese machte aber meist rasch einer sachlichen oder gar unterstützenden Zusammenarbeit Platz, die von da an nicht mehr in Frage gestellt wurde.

Zusammenarbeit zwischen Schulleitung und IRU-Lehrperson ist dabei in jedem Schuljahr aufs Neue gefordert und erstreckte sich auf ganz unterschiedliche Bereiche:

Am weitesten ging bei der institutionellen Einbindung die Schulgemeinde in Wil. Die IRU-Lehrperson erhielt an Elternabenden neben allen anderen Fächern die Gelegenheit, auch den IRU kurz vorzustellen, und war ins Lehrerkollegium eingebunden. Analog zum katholischen und zum reformierten Religionsunterricht galten die Kinder muslimischer Familien automatisch als angemeldet, sofern die Eltern sie nicht ausdrücklich abmeldeten. In allen übrigen lokalen IRU-Projekten mussten die Eltern ihr Kind ausdrücklich anmelden.

Nicht nur im IRU in Wil übernahm es die Schule auch, die Eltern über das Angebot zu informieren. In den Augen der Eltern unterstützt sie damit dieses Angebot nachdrücklicher, als wenn sie es, wie im Zürcher Oberland, der IRU-Lehrperson selber überlässt, die Schülerinnen und Schüler zu rekrutieren.

Ein Merkmal des IRU stellt der Unterrichtsraum im Schulhaus dar. Hat eine Schulgemeinde mit Platznot zu kämpfen (die dann auch den christlichen Religionsunterricht trifft), kann dies zu Problem werden. In der Regel verfügen die lokalen Moscheegemeinden, anders als christliche Kirchgemeinden, über kein Gemeindezentrum mit geeigneten Unterrichtsräumen. Ohnehin findet der IRU oft für Kinder aus verschiedenen Schulhäusern an einem zentralen Ort statt; dies bringt für die Kinder oft zusätzliche Wege mit sich.

Ein schwieriger Punkt ist der Ort, den der IRU im Wochenstundenplan erhält. Eine Zeit am schulfreien Mittwochnachmittag oder in einer Stunde am späten Nachmittag, ausserhalb der Schulblockzeiten, entschärft zwar unter Umständen die Raumfrage, bedeutet aber für die Kinder oft Zwischenstunden oder für die Eltern eine zusätzliche Transportaufgabe. Überdies steht damit oft eine andere Freizeitaktivität wie etwa das Fussballtraining in Konkurrenz zum IRU.

Öffentlichkeit und Austausch mit dem Umfeld

Berichte von Medien und in deren Gefolge vereinzelte politische Vorstösse haben insbesondere die Anfänge etlicher IRU-Projekte in der Deutschschweiz geprägt. Unbeachtet von den Medien begannen die IRU-Projekte in Wil, bald darauf Uzwil (beide Kanton St. Gallen) sowie an einem Ort im Kanton Zürich. Hingegen beschäftigte das Projekt in Kriens und Ebikon (Kanton Luzern) die Medien ausführlich (vgl. oben S. 54). Solche Erfahrungen wirkten sich auf andere IRU-Projekte aus. Sie bewogen IRU-Lehrpersonen wie auch die Verantwortlichen von Schulen oder Trägerschaften, laufende Pilotprojekte nicht von sich aus öffentlich bekannt zu machen (RP02, RP05, RP10). In anderen Fällen trug nur schon die Befürchtung, einem ähnlichen Wirbel ausgesetzt zu sein, dazu bei, die Idee eines IRU nicht weiter zu verfolgen (RP07).

Umgekehrt dürfte die mediale Aufmerksamkeit dazu beigetragen haben, dass die Verantwortlichen neuer Projekte bestimmte Punkte wie die Lehrperson, das Lehrmittel und die Finanzierung von Anfang an besonders sorgfältig abklärten, um die vorhersehbaren Mutmassungen sofort kontern zu können oder von sich aus Projektpartner und Medien frühzeitig zu informieren. Nach zwei Jahrzehnten IRU an verschiedenen Standorten in der Schweiz mit unterschiedlichen Akteuren und Organisationsformen erscheint es heute schwer vorstellbar, dass ein sorgfältig vorbereitetes neues Projekt lange und kontrovers im Rampenlicht von Medien und Politik stehen würde.

Unberührt von Medienkontroversen war der ARU, da das Alevitentum in der Öffentlichkeit als «liberal» gilt. Zudem hatte die Religionsgemeinschaft in Basel-Stadt im Zuge der privatrechtlichen Anerkennung der beiden alevitischen Vereine gewissermassen den «Unbedenklichkeitsstempel» erhalten. Unterschiedlich eng gestaltet sich der Kontakt zwischen IRU-Lehrperson einerseits und Schulleitung und Lehrerkollegium andererseits. IRU-Lehrpersonen äussern zwar den generellen Wunsch nach engerem Austausch, in der Praxis scheint aber der für alle aufreibende Alltag diesem Wunsch enge Grenzen zu setzen. Wo der Austausch zwischen IRU-Lehrperson und Kollegium oder Schulleitung, wie in Wil und Kreuzlingen, enger und regelmässiger stattfand, wurde und wird er geschätzt, erlaubt er es doch, auch herausfordernde Vorkommnisse jenseits des IRU mit Unterstützung der IRU-Lehrperson rasch und erfolgreich zu bearbeiten (Alimi/Zuzo 2011: 22).

Ausbaufähig ist an den meisten Orten auch der Austausch zwischen Lehrpersonen für Religionsunterricht der verschiedenen Religionen oder zwischen der IRU-Lehrperson und den lokalen Kirchen, wie die Lehrpersonen, aber auch die Evaluationen Dritter festhalten. Im Unterricht selber kommen in der Regel Judentum und Christentum kurz vor, da sie im Koran und der islamischen Tradition ihren Platz haben. Auch die Gelegenheit, mit der IRU-Gruppe eine Kirche zu besichtigen oder eine christliche Klasse zum Austausch einzuladen, wird selten konsequent gesucht. Interessanterweise scheint die Einführung des religionskundlichen Faches «Ethik, Religionen, Gemeinschaft» den Wunsch danach eher noch gedämpft zu haben. Soweit es um Informationen über eine andere Religion geht, kann die IRU-Lehrperson nun das neue Fach als zuständig betrachten und sich im IRU auf das Profil der eigenen Religion konzentrieren.

Strukturelle Schwierigkeiten

Alle untersuchten und bekannten IRU-Projekte, auch die seit langem laufenden, hatten und haben mit strukturellen Schwierigkeiten zu kämpfen. Diese sind zum grossen Teil eine Folge genereller struktureller Schwächen organisierten muslimischen Lebens in der Schweiz, wie sie im Übrigen auch andere durch Immigration in den letzten Jahrzehnten entstandene Religionsgemeinschaften aufweisen. Der Fall des ARU zeigt überdies, dass zumindest die «kleine», privatrechtliche Anerkennung nicht vor denselben strukturellen Schwächen schützt.

Besonders deutlich sichtbar werden die Schwierigkeiten im direkten Vergleich mit konfessionellem Religionsunterricht der Landeskirchen an den Schulen. Die Landeskirchen verfügen

über spezialisierte Fachstellen in einer grossen, seit langem eingespielten Verwaltung, über beträchtliche finanzielle Ressourcen und Ausbildungsgänge für christliche Religionspädagogik. Muslimische Gemeinschaften verfügen in vielen Kantonen über keinen Dachverband, haben keinerlei Einkünfte aus Kirchensteuern und sind somit auf freiwillige Beiträge der aktiveren Gemeindeglieder angewiesen. Je nach kulturellem Hintergrund ist auch das Engagement in Vereinen, die als Träger eines IRU fungieren, insbesondere für die erste eingewanderte Generation ungewohnt, womöglich mit Sprachproblemen verbunden und aufgrund einer schwierigen ökonomischen Lage und ungünstiger Arbeitszeiten kaum möglich. Ähnliches gilt für die Elternabende, egal ob der IRU im allgemeinen Elternabend der Schule seinen Platz hat oder die Eltern separat anzusprechen versucht.

Auch wenn sich die Initiative zum Abhalten eines IRU in allen untersuchten Fällen einer nachhaltigen intrinsischen Motivation verdankt, so ist die Frage der Finanzierung doch wichtig und sei hier näher beleuchtet. Die hohe Motivation der Lehrpersonen, muslimische Kinder in ihre Religion einzuführen, hat Fragen der Entlohnung stets zweitrangig werden lassen. Nicht selten erteilten die Lehrpersonen ihren Unterricht «um Gotteslohn», und es wurden ihnen bestenfalls die Spesen für Unterrichts- und Bastelmaterial erstattet (Obersiggenthal; Kriens und Ebikon bis ca. 2017). In anderen Fällen (Wil, Sulgen) war bzw. ist das Erteilen des IRU Teil des Arbeitsfeldes eines Imams, der von seiner Moscheegemeinde mit unterschiedlichsten Aufgaben betraut ist. Nimmt dabei der IRU grossen Raum ein, riskiert der Imam allerdings, bei manchen Gemeindegliedern auf Unverständnis zu stossen, da er weniger in der Moschee anzutreffen ist und stattdessen in der Schule auch Kinder von Eltern unterrichtet, die nicht Mitglied der Moscheegemeinde sind. Für Frauen ist ein solches gleichsam quersubventioniertes Engagement als Imam ohnehin nicht möglich.

Den IRU ganz oder teilweise durch Elternbeiträge zu finanzieren liegt deshalb nahe. Hier scheuen die Lehrpersonen, wenn sie direkt an die Familien gelangen müssen, vor zu hohen Beträgen zurück aus Angst, die Familien könnten ihre Kinder gänzlich abmelden. Zudem sind viele es vom Herkunftsland her nicht gewohnt, für Religionsunterricht in der Schule bezahlen zu müssen. Oft bewegt sich daher der Elternbeitrag in einer Grössenordnung von fünf Franken pro Kind und Lektion. Dies genügt zwar, um Unterrichts- und Bastelmaterial und allenfalls die Fahrspesen der Lehrperson zu finanzieren, erlaubt aber keine auch nur annähernd angemessene Entlohnung der Lehrperson.

Mit fortschreitender Wohndauer in der Schweiz und dem Generationenwechsel bahnt sich hier allerdings womöglich ein Mentalitätswandel an, der Kursgelder akzeptabler macht. Für eine solide Leistung einen angemessenen Preis zu fordern und zu erhalten, wird denkbar. In diese Richtung deutet nicht zuletzt das Modell in Kreuzlingen, das seit einem Jahrzehnt funktioniert und auf einer gemischten Finanzierung beruht. Der Lehrer erteilt den IRU hier nicht im Rahmen seiner Anstellung als Imam an einer der lokalen Moscheen, sondern im Auftrag des Trägervereins VIUK, der wiederum stark vom Runden Tisch der Religionen in Kreuzlingen getragen wurde. Finanziert wurde das Projekt in der dreijährigen Aufbauphase zu gleichen Teilen durch Beiträge der Eltern,

der Moscheevereine und öffentlicher Beiträge Dritter (Stadt Kreuzlingen, Kirchen, Private).⁴¹ In den Folgejahren fielen die befristeten Beiträge Dritter weg, und die Kosten verteilen sich auf den albanischen und den türkischen Moscheeverein einerseits (je ca. Fr. 3500.—) und die Eltern andererseits (Fr. 135.– pro Kind pro Schuljahr; Ermässigung auf Anfrage möglich; RP01). Mit diesen Mitteln kann die Lehrperson immerhin zum Ansatz für nebenamtliche Katechetinnen der Landeskirchen entlohnt werden.

Unter den Deutschschweizer IRU-Projekten hat sich insbesondere die Kreuzlinger Konstruktion mit einem relativ breit abgestützten Trägerverein⁴² als sehr stabil erwiesen. Dies schlug sich auch in Schülerzahlen nieder, die konstant gut waren. Sämtliche IRU-Projekte teilen jedoch ein nochmals anders gelagertes Problem: die Frage des religionspädagogischen Nachwuchses. Die heute aktiven IRU-Lehrerinnen und -Lehrer sind fast alle schon seit etlichen Jahren tätig. Ihre Befähigung haben sie entweder im Ausland erworben oder vor rund zwei Jahrzehnten in den schon vor längerem eingestellten Schweizer Kursen des Kölner Instituts für Interreligiöse Pädagogik und Didaktik (IPD). Anders als in Deutschland und Österreich gibt es in der Schweiz keine islamisch-religionspädagogischen Ausbildungsstätten. Dieser Umstand führt dazu, dass die Träger-schaft neuer IRU-Projekte bis auf Weiteres nach Personen mit geeigneter ausländischer Ausbildung Ausschau halten muss. Umgekehrt müssen Pläne, IRU auf breiterer Front einzurichten, die langfristige Personalrekrutierung berücksichtigen.

Qualität und Perspektiven

Wo IRU oder ARU in der Deutschschweiz erteilt wird, ist dies fast durchweg seit vielen Jahren der Fall. Eine Qualitätskontrolle findet dabei nur punktuell und indirekt statt: Nach übereinstimmenden Aussagen der der IRU-Lehrpersonen haben nur sehr vereinzelt Schulleiter oder Schulleiterinnen oder andere Lehrpersonen sowie Eltern das Angebot angenommen, sich durch einen Unterrichtsbesuch ein konkretes Bild zu verschaffen. Eher scheinen die genannten Akteure das Ausbleiben von Klagen und Beanstandungen als Indiz für einen problemlosen Betrieb zu werten; sie sehen in den überschaubaren lokalen Verhältnissen eine gewisse Garantie dafür, dass problematische Entwicklungen rasch sichtbar würden.⁴³ Vertretbar erscheint diese Haltung insofern, als die Lehrpersonen und das gesamte Setting sich über viele Jahre hin kaum je geändert haben.

Die IRU-Lehrpersonen selber führen ebenfalls keine systematischen Evaluationen durch. Eine Lehrperson bittet austretende Schülerinnen und Schüler um eine kurze Rückmeldung zu konkreten Fragen. Die Lehrpersonen nehmen die konstante Nachfrage, die Freude der Kinder und Jugendlichen im Unterricht sowie die vereinzelt Rückmeldungen von Eltern oder anderen Lehrpersonen als Bestätigung ihrer Art des Unterrichts.

⁴¹ Details sind nach wie vor abrufbar unter <https://www.viuk.ch/new/ueber-uns> (9.2.2022).

⁴² Die Statuten finden sich unter <https://www.viuk.ch/new/der-verein/die-statuten> (9.2.2022).

⁴³ In diesem Sinn äussern sich der Vorsteher des Volksschulamtes und zwei Schulleiter bereits 2004 (Tunger-Zanetti 2004, 53).

Durch unabhängige Expertinnen liessen die Träger den IRU einzig in der Anfangsphase in Luzern und Kreuzlingen evaluieren. Die entsprechenden Aufträge waren deutlich dadurch motiviert, den zuvor öffentlich geäusserten Mutmassungen über unerwünschte Einflüsse des IRU mit sachlichen Informationen begegnen zu können (Kappus 2004, 8; Wodiunig 2012, *passim*). So gesehen hat der «Medienrummel» der Anfangsphase in Kriens und Ebikon sowie in Kreuzlingen indirekt dazu beigetragen, die Projekte von Anfang an möglichst gegen erwartbare Einwände abzusichern und auch einen neutralen sachlichen Blick auf Verbesserungsmöglichkeiten zu richten. In der Sache stimmen die beiden Evaluationsberichte darin überein, dass IRU an den beiden Standorten gut durchgeführt und insgesamt sinnvoll sei. Sie empfehlen auch ähnliche Massnahmen zur engeren Verflechtung des IRU mit dem übrigen Schulbetrieb.

In der vorliegenden Studie kann es nicht darum gehen, den IRU in der Deutschschweiz insgesamt zu evaluieren. Vor dem Hintergrund der oben diskutierten strukturellen Schwierigkeiten und des Gesamtbildes bezüglich Religion im Schulhaus stellt sich jedoch die Frage nach den grundsätzlichen Entwicklungsperspektiven.

Festzuhalten bleibt zunächst die tragende Rolle, die in jedem einzelnen Fall dem überdurchschnittlichen ausdauernden Engagement der IRU-Lehrpersonen selber und wenigen engagierten unterstützenden Personen in ihrem Umfeld zukommt. Demgegenüber sind die institutionellen Strukturen von Trägern und Partnerschaften mit Ausnahme des Kreuzlinger Modells schwach geblieben. Dies bedeutet, dass das bisherige Modell des IRU wohl schon in wenigen Jahren vor einer grundlegenden Weichenstellung steht. Da sich die heutigen IRU-Lehrpersonen früher oder später zurückziehen werden und kein Nachwuchs bereitsteht, sind im Wesentlichen zwei Optionen absehbar: Entweder läuft das Modell allmählich aus, obwohl der Rechtsrahmen es grundsätzlich erlaubt. Oder der IRU ist neu zu organisieren, so dass er zur festen Grösse wird, wo muslimischerseits genügend Nachfrage danach besteht und der Rechtsrahmen es zulässt.

Die zweite Option bedingt, dass sich muslimische Einzelpersonen und islamische Institutionen finden, die über Jahre die nötigen Strukturen schaffen und sich nicht nur lokal, sondern auch sprachregional austauschen. Günstig auswirken dürfte sich, dass inzwischen eine gut ausgebildete junge muslimische Generation existiert, der nur die religionspädagogische Kompetenz (noch) fehlt. Um ein solches erneuertes Modell zu etablieren, müssten die zentralen Akteure die Frage der Finanzierung besser lösen: Soll die Struktur nachhaltig sein, müssen nicht nur die Lehrpersonen angemessen entlohnt werden, sondern auch Dinge wie Weiterbildung, inhaltlich-didaktische Weiterentwicklung, Stellvertretungen u. ä. finanzierbar sein. Dies alles dürfte in dem Masse leichter gelingen, wie die Träger des Modells mit weiteren Religionsgemeinschaften und zivilgesellschaftlichen Organisationen zusammenarbeiten.

Quellen und Literatur des empirischen Teils

Expertengespräche und Interviews

Romandie und Tessin

Nr.	Gesprächspartner und Art des Gesprächs	Kürzel
1	Expertengespräch, Hochschulen (14.04.2021)	HE01
2	Expertengespräch, Hochschulen (23.04.2021)	HE02
3	Expertengespräch, Hochschulen (23.04.2021)	HE03
4	Expertengespräch, Hochschulen (30.04.2021)	HE04
5	Expertengespräch, Hochschulen (06.05.2021)	HE05
6	Expertengespräch, Hochschulen (04.06.2021)	HE06
7	Expertengespräch, Akteure im Feld (20.04.2021)	AT01
8	Expertengespräch, Akteure im Feld (21.05.2021)	AT02
9	Expertengespräch, Akteure im Feld (28.05.2021)	AT03
10	Gespräch (Gruppendiskussion), Akteure im Feld (09.07.2021)	AT04
11	Expertengespräch, Akteure im interreligiösen Feld (28.05.2021)	ATI01
12	Gespräch, Akteure im interreligiösen Feld (08.07.2021)	ATI02
13	Expertengespräch, Akteure im muslimischen Feld (10.05.2021)	ATM01
14	Gespräch, Akteure im muslimischen Feld (25.06.2021)	ATM02
15	Gespräch, Akteure im muslimischen Feld (07.07.2021)	ATM03
16	Gespräch, Akteure im christlichen Feld (07.05.2021 ; 27.08.2021)	ATC01
17	Gespräch, Akteure im christlichen Feld (18.06.2021)	ATC02
18	Gespräch, Akteure im Feld, Bereich Bildung (07.09.2021)	ATE01
19	Gespräch, Schulbehörden (18.06.2021)	AS01
20	Gespräch, Schulbehörden (08.07.2021)	AS02
21	Gespräch, Schulbehörden (09.07.2021)	AS03
22	Gespräch, Schulbehörden (07.09.2021)	AS04
23	Gespräch (Gruppendiskussion), Schulbehörden (17.12.2021)	AS05

Deutschschweiz

Nr.	Gesprächspartner und Art des Gesprächs	Kürzel
24	Expertengespräch (telefonisch), Behördenvertreter (Bereich Religion) (5.5.2021)	B01
25	Expertengespräch (persönlich), Behördenvertreter (Bereich Religion) (6.7.2021)	B02
26	Interview (Video), Akteur im interreligiösen Feld (3.9.2021) und Expertengespräch (telefonisch, 2.3.2022)	ZG01

27	Interview (persönlich), zwei Akteure im religiösen Feld (21.10.2021)	RG01
28	Expertengespräch (telefonisch), Behördenvertreter (Bereich Schule) (28.10.2021)	B03
29	Expertengespräch (telefonisch), Behördenvertreter (Bereich Schule) (15.3.2022)	B04
30	Interview (persönlich), Religionspädagoge/-pädagogin (6.7.2021)	RP01
31	Interview (persönlich), Religionspädagoge/-pädagogin (8.7.2021)	RP02
32	Interview (persönlich), Religionspädagoge/-pädagogin (28.7.2021)	RP03
33	Interview (telefonisch), Religionspädagoge/-pädagogin (29.7.2021)	RP04
34	Interview (persönlich), Religionspädagoge/-pädagogin (5.8.2021)	RP05
35	Interview (telefonisch), Religionspädagoge/-pädagogin (17.8.2021)	RP06
36	Interview (telefonisch), Religionspädagoge/-pädagogin (19.8.2021)	RP07
37	Interview (telefonisch), Religionspädagoge/-pädagogin (19.8.2021)	RP08
38	Interview (persönlich), Religionspädagoge/-pädagogin (23.8.2021)	RP09
39	Interview (persönlich), Religionspädagoge/-pädagogin (23.8.2021)	RP10
40	Interview (persönlich), Religionspädagoge/-pädagogin (26.8.2021)	RP11
41	Interview (telefonisch), Religionspädagoge/-pädagogin (4.3.2022)	RP12

Publizierte Quellen und Sekundärliteratur

- Abdel-Rahman, Annett / Ulfat, Fahimah (2017): *Bismillah – wir entdecken den Islam*, Braunschweig: Schroedel.
- Aksünger-Kizil, Handan (2020): «Alevitischer Religionsunterricht an öffentlichen Schulen in Deutschland», in: Thorsten Knauth, Wolfram Weiße (Hrsg.), *Ansätze, Kontexte und Impulse zu dialogischem Religionsunterricht*, Münster, New York: Waxmann, 227–240.
- Alimi, Bekim (2003): «Bessere Beziehungen zwischen Muslimen und Nichtmuslimen», in: *Tangram*, Nr. 14: 50–51.
- Alimi, Bekim / Zuzo, Zijad (2011): *Islamischer Religionsunterricht an Schweizer Schulen. CAS Religiöse Begleitung im interkulturellen Kontext*, o.O.: ZHAW und Islamische Gemeinschaft Wil.
- Altinyelken, Hülya Kosar (2021): «Critical thinking and non-formal Islamic education: Perspectives from young Muslims in the Netherlands», in: *Contemporary Islam*, 15, Nr. 3: 267–285.
- Ansen Zeder, Elisabeth / Hess, Anne-Claude / Bleisch, Petra / Girardet, Melissa (2021): *Rapport: Pratiques d'enseignement en «Éthique et cultures religieuses» dans le canton de Fribourg*, Fribourg: Haute École pédagogique Fribourg.
- Banfi, Elisa / Sanchez-Mazas, Victor / Destraz, Marion / Gaudard, Séverine / Emery-Torracinta, Anne (2021): *Le fait religieux et humaniste à l'école: une responsabilité citoyenne*, Chêne-Bourg: Georg Editeur.
- Baumann, Martin / Stolz, Jörg (Hrsg.) (2007): *Eine Schweiz – viele Religionen. Risiken und Chancen des Zusammenlebens*, Bielefeld: Transcript.
- Berglund, Jenny (2015): *Publicly Funded Islamic Education in Europe and the United States*, Massachusetts: Center for Middle East Policy at Brookings.

- Bildungsrat des Kantons Zürich (2006): *Beschluss 2006/45: Volksschule. Religion und Kultur an der Sekundarstufe I. Einführung*, <https://www.zh.ch/de/bildungsdirektion/generalsekretariat-der-bildungsdirektion/bildungsrat/suche-bildungsratsbeschluesse/2006-brb-45-volksschule-religion-und-kultur-an-der-sekundarstufe-i-einfueh.html> (Stand: 23.2.2023).
- BKZ Geschäftsstelle (o.J.): *Kanton Freiburg Lehrplan 21*, <https://www.lehrplan21.ch/kanton-freiburg> (Stand: 10.4.2022).
- BL/BS (2015): *Dossier Religionsunterricht. Eine Zusammenstellung des konfessionellen Religionsunterrichts der Mitgliedsgemeinschaften des Runden Tisches der Religionen beider Basel*, https://www.entwicklung.bs.ch/dam/jcr:e8cf52a2-0748-466e-b501-c9808f578126/15%2012_Gesamtdokument%20RU%20BSBL.pdf (Stand: 15.3.2022).
- Bleisch, Petra / Desponds, Séverine / Durisch Gauthier, Nicole / Frank, Katharina (2015): «Zeitschrift für Religionskunde: Begriffe, Konzepte, Programmatik / Revue de didactique des sciences des religions: notions, concepts, intentions», in: *Zeitschrift für Religionskunde / Revue de didactique des sciences des religions*, 1, Nr. 1: 8–25.
- Boss, Günther (2017): «Islamischer Religionsunterricht», in: *Islam in Liechtenstein. Demografische Entwicklung, Vereinigungen, Wahrnehmungen, Herausforderungen*. Bericht im Auftrag der Regierung des Fürstentums Liechtenstein, Bendern: Liechtenstein-Institut, 91–99.
- Bundesamt für Statistik (2020): *Religiöse und spirituelle Praktiken und Glaubensformen in der Schweiz. Erste Ergebnisse der Erhebung zur Sprache, Religion und Kultur 2019* (Stand: 9.3.2022).
- Bundesamt für Statistik (2022): *Religionen*, <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bevoelkerung/sprachen-religionen/religionen.html> (Stand: 15.3.2022).
- Canton de Genève (2018): *Loi sur la laïcité de l'Etat (11764)*. LLE.
- Ceylan, Rauf (2014): *Cultural Time Lag. Moscheekatechese und islamischer Religionsunterricht im Kontext von Säkularisierung*, Zugl.: Diss., Univ., Vechta, Wiesbaden: Springer VS.
- Chbib, Raida (2022): «Angebote islamisch-religiöser Bildung in islamischen Organisationen und an staatlichen Bildungseinrichtungen in Deutschland», in: Ednan Aslan (Hrsg.), *Handbuch islamische Religionspädagogik*, Göttingen: V&R unipress, 293–314.
- CIIP (o.J.): *Formation générale (FG) – Vivre ensemble et exercice de la démocratie*, <https://www.plan-detudes.ch/web/guest/vivre-ensemble-et-exercice-de-la-democratie/> (Stand: 2.3.2022).
- CIIP (2010): *Sciences humaines et sociales. Commentaires généraux*, https://www.planetudes.ch/documents/10273/36260/PER_print_SHS_CG.pdf (Stand: 10.4.2022).
- Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (2016): *Plan d'études romand*, Neuchâtel.
- Consiglio di Stato (2018): *Messaggio governativo sull'introduzione del corso di storia delle religioni alla scuola media*, Comunicato stampa.
- Cortesi, Antonio (2009): «Islam-Unterricht in der Staatsschule», in: *Tages-Anzeiger*, 16.12.2009: 4.
- Desponds, Séverine (2015): «L'éducation à la paix par l'Éthique et cultures religieuses en Suisse romande compte rendu du curriculum et de ses manuels», in: *Didactica historica*, 1, Nr. 1: 99–104.
- Desponds, Séverine (2017): «[Rezension zu] Dutoit, Y. & Girardet, S. (dir.). (2016). *Planète religions des clés pour comprendre le monde*. Livre de l'élève. Lausanne Agora (88 p.)», in: *Zeitschrift für Religionskunde / Revue de didactique des sciences des religions*, Nr. 4: 104–105.
- Destraz, Marie (2019): À l'école du fait religieux, in: *Réformés.ch* [online], <https://www.xn--rform-bsae.ch/politique/2019/09/lecole-du-fait-religieux-ecole-enseignement-fait-religieux-education-suisse> (Stand: 23.2.2023).
- DFJC / DGE0 (2018): *Éthique et cultures religieuses à l'école obligatoire: Canton de Vaud*.
- DIP: *Enseignement obligatoire – école primaire. Catalogue matériel d'enseignement 2021-2022*.

- DIP: *Enseignement secondaire I. Cycle d'orientation. Catalogue des moyens d'enseignement 2021-2022.*
- DIP (2017): *La laïcité à l'école*, Genève: DIP.
- DIP (2021): *Rentrée scolaire 2021. Communiqué de presse*, <https://www.ge.ch/document/rentree-scolaire-2021> (Stand: 23.2.2023).
- Duran, Yasemin (2003): «Ich fühle mich wohler und selbstbewusster»: Ein Erfahrungsbericht aus Turgi AG», in: *Tangram*, Nr. 14: 52.
- Durand, Jean-Dominique (2014): «La religion dans l'enseignement la diversité européenne», in: Brigitte, Caulier, Molinaro, Joël (Hrsg.), *Enseigner les religions. Regards et apports de l'histoire*, Québec: Les Presses de l'Université Laval, 295–309.
- Durisch Gauthier, Nicole (2021): «Les religions < autres > que le christianisme dans les curricula de Suisse romande l'islam comme étude de cas», in: *Zeitschrift für Religionskunde / Revue de didactique des sciences des religions*, Nr. 9: 10–24.
- Éditions AGORA (o.J.a): *Calendrier des religions*, <https://www.calendrier-des-religions.ch/home.php> (Stand: 23.2.2023).
- Éditions AGORA (o.J.b): *Portrait: Une maison d'édition au service de l'école*, <https://www.editions-agera.ch/page.php?id=fr31> (Stand: 22.10.2021).
- EKSD Freiburg (2020): *Lehrplan 21 in Deutschfreiburg – Zyklus 1 – 3 (1H-11H)*, <https://www.fr.ch/de/bildung-und-schulen/obligatorische-schule/lehrplan-21-in-deutschfreiburg-zyklus-1-3-1h-11h> (Stand: 30.12.2021).
- El Abrache, Sara / Alhayari, Stefanie / Bauknecht, Bernd Ridwan / Becker, Luise / Haußmann, Werner (2009): «*Saphir 5/6: Religionsbuch für junge Musliminnen und Muslime*», Lehrerkommentar. Lamya Kaddor, Rabeya Müller, Harun Behr (Hrsg.), München: Kösel.
- Engelhardt, Jan Felix / Ufat, Fahimah / Yavuz, Esra (2020): *Islamischer Religionsunterricht in Deutschland: Qualität, Rahmenbedingungen und Umsetzung*, Frankfurt am Main: AIWG.
- État de Genève / Éditions AGORA (2019a): *Un monde en fêtes: guide pour l'enseignement histoire, cycle élémentaire enseignement du fait religieux*, Lausanne: DIP Genève/AGORA.
- État de Genève / Éditions AGORA (2019b): *Regards sur le judaïsme, le christianisme et l'islam*, Lausanne: DIP Genève/AGORA.
- Evangelisch-reformierte Kirche des Kantons Freiburg (2019): *Lehrplan für den reformierten Religionsunterricht 1-11H. Revision 2019*, Murten: Fachstelle Bildung.
- Firat-Steppan, Suzan (2014): *Alevitischer Religionsunterricht (ARU)*, unveröffentlichtes Konzept, Basel.
- Forum für Zeitfragen (2022): *Religionen lokal*, <https://forumbasel.ch/de/veranstaltungen/religionenlokal> (Stand: 10.4.2022).
- Frank, Katharina (2018): «Schulischer Religions-Unterricht in der Schweiz», in: Michael Klöcker, Udo Two-ruschka (Hg.), *Handbuch der Religionen*, Hohenwarsleben: Westarp Science.
- Frank, Katharina / Bochsinger, Christoph (2008): «Religious Education in Switzerland as a Field of Work for the Study of Religions: Empirical Results and Theoretical Reflections», in: *Numen*, 55, 2-3: 183–217.
- Frank, Katharina / Jödicke, Ansgar (2007): «Öffentliche Schule und neue religiöse Vielfalt: Themen, Probleme, Entwicklungen», in: Martin Baumann, Jörg Stolz (Hrsg.), *Eine Schweiz – viele Religionen. Risiken und Chancen des Zusammenlebens*, Bielefeld: Transcript, 273–284.
- Franken, Leni / Gent, Bill (Hrsg.) (2021): *Islamic religious education in Europe. A comparative study*, New York, Abingdon: Routledge.
- Freudiger, Nicole (2020): *Seltener Einblick: zu Besuch im islamischen Religionsunterricht*, <https://www.srf.ch/kultur/gesellschaft-religion/islamunterricht-in-der-schweiz-seltener-einblick-zu-besuch-im-islamischen-religionsunterricht> (Stand: 14.3.2022).
- Gani, Cynthia (2010): «Etude du fait religieux: Genève rejoint le troupeau des autres cantons», in: *Le Temps*.

- Groupe citoyen «Culture religieuse et humaniste à l'école laïque» (o.J.): *Notre action*, <https://www.ecole-laïque-religions.org/action/> (Stand: 23.2.2023).
- Herren, Matthias (2010): «Wenn der Imam in die Schule kommt», in: *NZZ am Sonntag*, 28.11.2010: 15.
- Hochuli, Brigitta (2009): «Vom Hinterhof ins Klassenzimmer», in: *St. Galler Tagblatt, Ausgabe Thurgau*, 7.9.2009: 25.
- IGL-Luzern (2022): *Islamischer Unterricht*, <https://www.igl-luzern.ch/projekte/islamischer-unterricht/> (Stand: 15.3.2022).
- Infocel (o.J.a): *Rechtliche Strukturen und Organisationsformen*, <https://www.infocel.ch/wissen/themen/rechtliche-strukturen> (Stand: 15.3.2022).
- Infocel (o.J.b): *Themen*, <https://www.infocel.ch/wissen/themen> (Stand: 15.3.2022).
- Interkantonale Lehrmittelzentrale ilz (2020): *Interkantonale Lehrmittelzentrale ilz*, <https://www.ilz.ch/> (Stand: 30.12.2020).
- Interreligiöser Dialog Schaffhausen (o.J.): *Interreligiöser Dialog Schaffhausen*. «Wir leben zusammen», <http://www.irdsh.ch/irdsh.php> (Stand: 15.3.2022).
- IPD (2002): «Gegendarstellung», in: *NZZ am Sonntag*, 2.9.2002: 25.
- IRAS COTIS (o.J.a): *[Projekt Dialogue en Route] Didactique*, <https://enroute.ch/fr/project/didactique/> (Stand: 10.4.2022).
- IRAS COTIS (o.J.b): *[Projekt Dialogue en Route] En Route*, <https://enroute.ch/fr/project/en-route/> (Stand: 2.3.2022).
- IRAS COTIS (o.J.c): *[Projekt Dialogue en Route] Offres du projet Dialogue en Route*, <https://enroute.ch/fr/offre/> (Stand: 10.4.2022).
- IRAS COTIS (o.J.d): *[Projekt Dialogue en Route] Offres du projet Dialogue en Route: Espace Mouslima Fribourg*, <https://enroute.ch/fr/offre/espace-mouslima-fribourg/detail/> (Stand: 11.4.2022).
- IRAS COTIS (o.J.e): *[Projekt Dialogue en Route] Offres du projet Dialogue en Route: Espace Mouslima Fribourg: Si on parlait d'intégration*, <https://enroute.ch/fr/offre/espace-mouslima-fribourg/deals/> (Stand: 11.4.2022).
- IRAS COTIS (Hrsg.) (2021a): *Si on parlait d'intégration. Espace Mouslima. Fiche enseignant.e*, Zürich.
- IRAS COTIS (Hrsg.) (2021b): *Si on parlait d'intégration. Espace Mouslima. Fiches de travail*, Zürich.
- IRAS COTIS (Hrsg.) (2021c): *Si on parlait d'intégration. Espace Mouslima. Set pédagogique*, Zürich.
- IRAS COTIS (2021d): *Die (Un)benannten*, Zürich.
- Jakobs, Monika (2007): «Ist Zweigleisigfahren der Dritte Weg? Aktuelle Entwicklungen des schulischen Religionsunterrichts in der Schweiz», in: *Zeitschrift für Religionspädagogik*, Nr. 1: 123–133.
- Jakobs, Monika (2013): «Selbstverständnis und Kompetenz von Religionslehrpersonen im zweigleisigen Modell des Religionsunterrichts», in: Dominik Helbling, Ulrich Kropač, Monika Jakobs, Stephan Leimgruber (Hrsg.), *Konfessioneller und bekenntnisunabhängiger Religionsunterricht. Eine Verhältnisbestimmung am Beispiel Schweiz*, Zürich: TVZ, 210–224.
- Jakobs, Monika / Englberger, Thomas / Helbling, Dominik / Riegel, Ulrich (2009): *Konfessioneller Religionsunterricht in multireligiöser Gesellschaft. Eine empirische Studie für die deutschsprachige Schweiz*, Zürich: TVZ.
- Kaddor, Lamya (Hrsg.) (2012): *Saphir 5/6. Religionsbuch für junge Musliminnen und Muslime*, erarb. von Sara El Abrache, München: Kösel (spätere Auflagen: Berlin: Cornelsen).
- Kappus, Elke-Nicole (2004): *Islamischer Religionsunterricht im Schulhaus – ein Projekt in Kriens und Ebikon. Ein Evaluationsbericht*, Biel.
- Karakoç, Betül (2022): «Moschee als pädagogischer Raum. Ein erweiterter Blick auf die religiöse Bildung und Erziehung in Moscheegemeinden», in: Ednan Aslan (Hrsg.), *Handbuch islamische Religionspädagogik*, Göttingen: V&R unipress, 631–656.

- Klinkhammer, Gritt / Neumaier, Anna (2020): *Religiöse Pluralitäten. Umbrüche in der Wahrnehmung religiöser Vielfalt in Deutschland*, Bielefeld: Transcript.
- Krummenacher, Jörg (2013): «Islam-Unterricht als Stein des Anstosses», in: *Neue Zürcher Zeitung*, 29.8.2013: 15.
- Lehrmittelverlag Zürich (o.J.): *Blickpunkt – Religion und Kultur*, <https://www.lmvz.ch/schule/blickpunkt-religion-und-kultur> (Stand: 18.3.2022).
- Leimgruber, Stephan (2013): «Das Thema «Religionen» im Unterricht. Religionskunde oder interreligiöses Lernen», in: Dominik Helbling, Ulrich Kropač, Monika Jakobs, Stephan Leimgruber (Hrsg.), *Konfessioneller und bekenntnisunabhängiger Religionsunterricht. Eine Verhältnisbestimmung am Beispiel Schweiz*, Zürich: TVZ, 344–354.
- Loretan, Matthias / Brenner, Marian (2022): *Islamischer Religionsunterricht Primarschule Romanshorn. Projektbeschreibung*, Romanshorn.
- Lubig-Fohsel, Evelin (2011): *Mein Islambuch*, München: Oldenbourg.
- Lüthi, Nick (2002): «Koranschule nach Schweizer Art, mit Verbindungen zur islamistischen Szene», in: *NZZ am Sonntag*, 25.8.2002: 21.
- Martinelli, Viola (2019): *Storia delle religioni, ecco come sarà*, <https://www.cdt.ch/news/storia-delle-religioni-ecco-come-sara-206412> (Stand: 23.2.2023).
- Meyer, Karlo (2019): *Grundlagen interreligiösen Lernens*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Mohr, Irka-Christin (2006): *Islamischer Religionsunterricht in Europa. Lehrtexte als Instrumente muslimischer Selbstverortung im Vergleich*, Bielefeld: Transcript.
- Moorcroft, Christine (1998): *Religionen kennen lernen: Islam*, Aus dem Engl. übers. von Barbara E. Oehl, Mülheim an der Ruhr: An der Ruhr.
- Netzwerk Katechese (2017): *Konfessioneller Religionsunterricht und Katechese. Lehrplan für die Katholische Kirche in der Deutschschweiz*, Luzern.
- Neziri, Rehan (2019): «Diversität hat mich stets begleitet», in: *Spiritual Care*, 8, Nr. 4: 349–352.
- Ostinelli, Marcello / Galetta, Francesco (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, Dipartimento formazione e apprendimento (SUPSI-DFA).
- Pädagogische Hochschule Freiburg (o.J.): *Medien und Information*, <https://hepfr.ch/de/medien-und-information/> (Stand: 23.2.2022).
- Pahud de Mortanges, René (2002): «Islamischer Religionsunterricht – eine Forderung und viele Fragen», in: Pahud de Mortanges, René (Hrsg.), *Muslimen und schweizerische Rechtsordnung*, Freiburg Schweiz: Universitätsverlag, 167–187.
- Pazzaglia, Luciano (1977): «Per un insegnamento della religione coerente con la natura della scuola laica», in: *Humanitas*, 33, Nr. 4: 265–280.
- PFIR Genève (2021): *Paroles d'enfants - Bande annonce*, Video, <https://www.youtube.com/watch?v=nuuqF4jLVx8> (Stand: 10.4.2022).
- Plateforme interreligieuse de Genève (o.J.): *Notre mission*, <https://interreligieux.ch/wp/> (Stand: 10.4.2022).
- Plateforme interreligieuse de Genève (2019): *Kit sur la diversité religieuse à Genève. Connaître les communautés et se sensibiliser au dialogue interreligieux*.
- Portail Pédagogique Fribourgeois friportal: *Culture & École*, <https://www.friportal.ch/fr/culture> (Stand: 23.2.2023).
- Potz, Richard (2018): «Der islamische Religionsunterricht in Österreich», in: Stephan G. Hinghofer-Szalkay, Herbert Kalb (Hrsg.), *Islam, Recht und Diversität*, Wien: Verlag Österreich, 399–422.

- Rohrer, Marius / Fischer, Sabina von (2011): «La diversité religieuse dans les écoles suisses: problème ou potentiel?», in: *Terra cognita*, Nr. 19: 54–57.
- Roost Vischer, Lilo (2018): «Der Wunsch nach Anerkennung – Plädoyer für mehr Differenzverträglichkeit», in: Anne Kühler, Mirjam Olah, Lenke Wettlaufer (Hrsg.), *Quae Caesaris Caesari, quae Dei Deo? Bezüge von Recht und Religion im Wandel Symposium anlässlich des 60. Geburtstages von Felix Hafner*, Zürich, St. Gallen: Dike, 91–106.
- Rota, Andrea (2015): *Etat des lieux des politiques de l'enseignement religieux en Suisse latine: réformes institutionnelles et schémas interprétatifs*, Gollion: Infolio éditions.
- Rota, Andrea (2019): *La religion à l'école. Négociations autour de la présence publique des communautés religieuses*, [Print: 2017], Zurich et Genève: Éditions Seismo.
- Rota, Andrea / Bleisch Bouzar, Petra (2012): «Islamic Religious Education and Inter-religious Dialogue: A Case Study in Kreuzlingen (Thurgau)», in: Petra Bleisch Bouzar, Andrea Rota (Hrsg.), *Frieden als Beruf – Beiträge aus der Religions- und Friedensforschung. Festschrift für Richard Friedli zu seinem 75. Geburtstag*, Zürich: Pano, 169–182.
- Roy, Olivier (2016): *Le djihad et la mort*, Paris: Éditions du Seuil.
- RSI (2016): *La storia infinita... dell'ora di religione*, <https://www.rsi.ch/rete-uno/programmi/informazione/modem/La-storia-infinita%E2%80%A6dell%E2%80%99ora-di-religione-6759818.html> (Stand: 18.3.2022).
- Ruffieux, Céline / Awais, Nicole (2021): *Der katechetische Unterricht: Wie ist er zu verstehen? Das Engagement der Kirchen im Rahmen der obligatorischen Schulzeit im Kanton Freiburg*, Lausanne: OPEC Office protestant d'éditions.
- Sahin, Abdullah (2021): «Islamic Education Within the Muslim Minority Context of Europe: Pedagogy, Politics and Future Directions», in: Leni Franken, Bill Gent (Hrsg.), *Islamic religious education in Europe. A comparative study*, New York, Abingdon: Routledge, 276–282.
- Schlag, Thomas / Suhner, Jasmine (2018): *Interreligiöses Lernen im öffentlichen Bildungskontext Schule. Eine theologisch-religionspädagogische Annäherung*, Zürich: TVZ.
- Schmid, Hansjörg / Tunger-Zanetti, Andreas / Winter-Pfändler, Monika (2021): «Islamic Religious Education in Switzerland», in: Leni Franken, Bill Gent (Hrsg.), *Islamic religious education in Europe. A comparative study*, New York, Abingdon: Routledge, 226–240.
- Schröder, Bernd (2020): «Judentum und Islam unterrichten – Forschungserträge und Unterrichtsimpulse», in: Stefan Altmeyer, Bernhard Grümme, Helga Kohler-Spiegel, Elisabeth Naurath, Bernd Schröder, Friedrich Schweitzer (Hrsg.), *Jahrbuch der Religionspädagogik*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 256–272.
- SIG Bildungszentrum (2016): *Deutschsprachiger islamischer Religionsunterricht*, <https://sigzentrum.ch/wp-content/uploads/2019/01/flyer-iru.pdf> (Stand: 15.3.2022).
- Specker, Manuela (2003): «Bekenntnis zur Glaubensfreiheit», in: *Neue Luzerner Zeitung*, 28.1.2003: 25.
- Sprenger, Anne-Sylvie (2019): ««Le fait religieux? La boîte noire de l'enseignement»», in: *Le Temps* [online], <https://www.letemps.ch/societe/enfants-education/religieux-boite-noire-lenseignement> (Stand: 23.2.2023).
- Staub, Inge (2002): «SVP-Inserate: Kanton stellt die Fakten klar», in: *Neue Luzerner Zeitung*, 27.8.2002: 33.
- Südbeck-Baur, Wolf (2021): «Mit euren Geschichten», in: *Aufbruch*, Nr. 250: 10–11.
- Suter Reich, Virginia (2013): *Zwischen Differenz, Solidarität und Ausgrenzung. Inkorporationspfade der alevitischen Bewegung in der Schweiz und im transnationalen Raum*, Zürich: Chronos.
- SVS (2016): *Präventionsmassnahmen zur Verhinderung von Radikalisierung. Eine Bestandsaufnahme in der Schweiz*, Bern.

- SVS (2017): *Nationaler Aktionsplan zur Verhinderung und Bekämpfung von Radikalisierung und gewalttätigem Extremismus*, https://www.svs.admin.ch/content/svs-internet/de/themen-/praevention-radi-kalisierung/praevention-nap/_jcr_content/contentPar/downloadlist/downloadItems/143_152967_5935296.download/Nationaler_Aktionsplan_d.pdf (Stand: 9.3.2022).
- SVS (2022): *Unterstützte Projekte im Rahmen der Umsetzung des Nationalen Impulsprogramms – 2022*, Bern.
- Töngi, Michael (2002): «Schweizer Novum für Muslime», in: *Neue Luzerner Zeitung*, 1.8.2002: 25.
- Tunger-Zanetti, Andreas (2004): «Gott gibt Gebete, nicht Gameboys», in: *Neue Luzerner Zeitung*, 12.6.2004: 52–53.
- Tunger-Zanetti, Andreas / Endres, Jürgen / Martens, Silvia / Wagner, Nicole (2019): *Ramadan kommt immer so plötzlich. Islam, Schule und Gesellschaft. Ein Leitfaden mit Hinweisen und Ideen für die berufliche Praxis*, Luzern: Universität Luzern, Zentrum Religionsforschung.
- Vertovec, Steven (2007): «Super-diversity and its implications», in: *Ethnic and Racial Studies*, 30, Nr. 6: 1024–1054.
- VIOZ (2022): *Statuten*, <https://vioz.ch/statuten/> (Stand: 4.1.2022).
- VIUK (2013): *Über uns*, <https://www.viuk.ch/new/ueber-uns> (Stand: 15.3.2022).
- VSG Region Sulgen (2019): *Projekt: Religionsunterricht muslimischer Kinder*, Sulgen.
- Weisskopf, Lisa (2003): ««Allah» statt Fussball am freien Nachmittag», in: *Aargauer Zeitung*, 16.5.2003.
- Widmer, Christof (2012): «Anti-Koran-Initiative wird eingereicht», in: *Thurgauer Zeitung*, 1.3.2012: 31.
- Wodiunig Scherrer, Tina (2012): *Evaluation des Projekts «Islamischer Religionsunterricht an der Primarschule Kreuzlingen»*, Verfasst im Auftrag der Fachstelle Integration, Kreuzlingen, Zürich.
- Wolf, Lars (2002): «Oekumenischer Religionsunterricht- ein Beitrag zur Integration», in: *Praktische Theologie*, 37, Nr. 1: 16–22.
- Wyler, Werner P. (2002): «Dicke Post flatterte in die Briefkästen», in: *Neue Luzerner Zeitung*, 30.11.2002: 25.
- Zbinden, Raphaël (2016): *Vaud: Des théologiens à l'école*, <https://www.cath.ch/newsf/vaud-theologiens-a-lecole/> (Stand: 23.2.2023).

Abkürzungsverzeichnis

ARU	alevitischer Religionsunterricht
BKAD/	Direktion für Bildung und kulturelle Angelegenheiten / Direction de la formation
DFAC	et des affaires culturelles (früher : Direktion für Erziehung, Kultur und Sport,
	EKSD / Direction de l'instruction publique, de la culture et du sport, DICS)
CIIP	Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du
	Tessin
DECS	Département de l'Éducation, de la Culture et du Sport, Canton du Tessin
D-EDK	Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz
DFA-SUPSI	Département formation et apprentissage de l'École universitaire professionnel
	de la Suisse italienne
DFJC	Département de la formation, de la jeunesse et de la culture
DGEO	Direction générale de l'enseignement obligatoire et de la pédagogie spécialisée
DIP	Département de l'instruction publique, de la formation et de la jeunesse

DOA/EnOA	Amt für deutschsprachigen obligatorischen Unterricht/Service de l'enseignement obligatoire de langue allemande
ECR	Éthique et cultures religieuses
ENBIRO	Enseignement Biblique (et Interreligieux) Romand, ancien acronyme des Éditions AGORA
ERG	«Ethik, Religionen, Gemeinschaft» (Fachbereich im Lehrplan 21)
H	Accord intercantonal sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire (concordat HarmoS) / Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS-Konkordat)
IAKTG	Interreligiöser Arbeitskreis im Kanton Thurgau
IGL	Islamische Gemeinde Luzern
IGMG	Islamische Gemeinschaft Millî Görüş
ilz	Kompetenzzentrum Interkantonale Lehrmittelzentrale
IPD	Institut für Interreligiöse [oft auch: Internationale] Pädagogik und Didaktik
IRAS COTIS	Association Communauté de travail interreligieuse en Suisse
IRDSH	Interreligiöser Dialog Schaffhausen
IRU	islamischer Religionsunterricht
KoKoRU	Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht
LeRUKa	Lehrplan für die Katholische Kirche in der Deutschschweiz (im Rahmen des konfessionellen Religionsunterrichts und der Katechese)
LLE	Loi sur la laïcité de l'État
NAP	Nationaler Aktionsplan zur Verhinderung und Bekämpfung von Radikalisierung und gewalttätigem Extremismus / Plan d'action national de lutte contre la radicalisation et l'extrémisme violent
NMG	Natur, Mensch, Gesellschaft
PER	Plan d'études romand
PFIR	Plateforme interreligieuse de Genève
RKE	Religionen, Kulturen, Ethik
SAD	Swiss Academy for Development in Biel
SEE	Service enseignement et évaluation
SVS	Sicherheitsverbund Schweiz
SIG	Schweizerische Islamische Gemeinschaft
UIRS	Ufficio istruzione religiosa scolastica o Ufficio insegnamento religioso scolastico
VIOKL	Vereinigung der islamischen Organisationen im Kanton Luzern
VIOZ	Vereinigung der islamischen Organisationen in Zürich
VIRPS	Verein Islamische Religionspädagogik Schweiz
VIUK	Verein für Islam-Unterricht in Kreuzlingen
VIUR	Verein für Islam-Unterricht in Romanshorn

Teil B:

Rechtliche Grundlagen und Spielräume

René Pahud de Mortanges

unter Mitarbeit von Lara Aharchaou und Joëlle Lenherr

1. Fragestellung, Vorgehen und Kontext

Ziel dieses Teils des vorliegenden interdisziplinären Berichts ist es, den Status quo des konfessionellen Religionsunterrichts an den öffentlichen Schulen in den Kantonen aufzuzeigen und rechtliche Spielräume für eine allfällige künftige Ausweitung eines islamischen Religionsunterrichts zu ermitteln.

Folgende Leitfragen sind relevant: Welche Religionsgemeinschaften dürfen heute in den Kantonen im Rahmen der öffentlichen Schule bekenntnishaften Religionsunterricht erteilen? An welchen Bedingungen ist ein solcher Unterricht geknüpft? Unter welchen Bedingungen steht diese Möglichkeit weiteren Religionsgemeinschaften offen? Dazu werden die einschlägigen gesetzlichen Grundlagen auf Ebene des Bundes und der Kantone ebenso wie die Behördenpraxis gesichtet und ausgewertet.

Die Ergebnisse werden nachfolgend in vier Teilen präsentiert:

- In Kapitel 2 werden die Grundprinzipien des schweizerischen Religionsverfassungsrechts auf Bundes- und Kantonsebene erläutert und unter Einbezug der bisherigen Rechtsprechung ihre Bedeutung für den konfessionellen Religionsunterricht von Religionsgemeinschaften aufgezeigt.
- In Kapitel 3 wird die geltende Rechtslage und Praxis des Religionsunterrichts in den einzelnen Kantonen dargestellt. Es wird ausgeführt, welche Religionsgemeinschaften gestützt auf welche Rechtsnormen des kantonalen Schul- und Anerkennungsrechts konfessionellen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen erteilen dürfen und wie dieser Unterricht ausgestaltet ist.
- In Kapitel 4 wird aufgezeigt, welche Möglichkeiten nach geltendem Recht für die Einführung eines islamischen Religionsunterrichts bestehen.
- In Kapitel 5 wird zum Vergleich ein Blick auf die Situation in Deutschland geworfen.

Der (islamische und andere) konfessionelle Religionsunterricht ist im Kontext der allgemeinen Thematisierung von Religion in der Schule zu betrachten. Die Frage nach der angemessenen Art und Weise, wie Religion an öffentlichen Schulen in der Schweiz vermittelt werden soll, hat in

jüngster Zeit Bildungslandschaft und religiöse Akteure aller Landesteile intensiv beschäftigt. Dabei lassen sich – in Reaktion auf die verstärkte religiöse Pluralisierung bei gleichzeitig stark zunehmender Säkularisierung der Gesellschaft – schweizweit ähnliche Entwicklungen beobachten. Bisherige Schulfächer, in denen Mitglieder des Lehrkörpers christliche Glaubensinhalte aus einer innerreligiösen Perspektive vermittelten (konfessioneller Religionsunterricht bzw. «teaching in religion») wurden zunehmend durch Unterrichtsformen ersetzt oder ergänzt, in denen den Schülerinnen und Schülern aus einer Aussensicht Grundkenntnisse über verschiedene Religionen und Weltanschauungen vermittelt werden sollen (sog. Religionskundeunterricht bzw. «teaching about religion»).

In den deutschsprachigen Kantonen (inkl. der deutschsprachigen Regionen der Kantone Bern, Freiburg und Wallis) wurde dieser Prozess namentlich durch die Einführung des Lehrplans 21 vorangetrieben, dessen Umsetzung zwischenzeitlich in nahezu allen beteiligten Kantonen abgeschlossen wurde.⁴⁴ Da der Lehrplan auch Kompetenzen enthält, die Religionsthemen betreffen, besteht heute im Bereich des schulischen Religionsunterrichts eine weitgehende Harmonisierung zwischen den Deutschschweizer Kantonen. Die entsprechenden Kompetenzen werden für die Primarstufe (1.-2. Zyklus) im Fach «Natur, Mensch, Gesellschaft» («NMG») und in der Sekundarstufe (3. Zyklus) im Fach «Ethik, Religionen, Gemeinschaft» (mit Lebenskunde) («ERG») vermittelt, wobei die formulierten Bildungsziele im Religionsbereich auf beiden Stufen religionskundlichen Charakter haben.⁴⁵

Ähnliche Entwicklungen lassen sich in den französischsprachigen Kantonen und Kantons teilen der Schweiz beobachten, die zwischen 2011 und 2014 den vereinheitlichenden «Plan d'études romand» (PER) eingeführt haben. Dabei stand es den Kantonen frei, das religionskundlich konzipierte Fach «Ethique et cultures religieuses» («ECR») in den kantonalen Lehrplan aufzunehmen. Entsprechend konnten die Kantone auch entscheiden, die zugrundeliegende Thematik als eigenständiges Fach zu unterrichten oder die entsprechenden Kompetenzen in ein bestehendes Fach, z.B. den Geschichtsunterricht, zu integrieren. Für die letzte Option haben sich namentlich die «laizistischen» Kantone Genf und Neuenburg entschieden.⁴⁶

Im Tessin wurde der «Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese» 2015 in Kraft gesetzt.⁴⁷ Der religionskundliche Unterricht ist obligatorisch und findet als Fach «Storia delle religioni» im Teilbereich «Culture, religioni, mentalità» statt.⁴⁸

⁴⁴ Zum Ganzen vgl. Engi Lorenz, Lehrplan 21 und schulischer Religionsunterricht, in: ZBl 121/2020, S. 583 ff.

⁴⁵ Nähere Angaben zu den Kompetenzen im Religionsbereich stehen z.B. hier zum Download zur Verfügung: <https://v-fe.lehrplan.ch/downloads.php> > Fachbereich «Natur, Mensch, Gesellschaft» > «Natur, Mensch, Gesellschaft» (NMG) / «Ethik, Religionen, Gemeinschaft (mit Lebenskunde)» (besucht am 25.05.2021).

⁴⁶ Nähere Angaben zu den Kompetenzen im Religionsbereich sowie zu den Besonderheiten der Umsetzung in einzelnen Kantonen finden sich unter: <https://www.plandetudes.ch/> Plan d'études romand / Ethique et cultures religieuses (besucht am 25.05.2021).

⁴⁷ Vgl. <https://www4.ti.ch/decs/ds/sesco/cosa-facciamo/piano-di-studio/> (besucht am 20.09.2021)

⁴⁸ Legge della scuola, Art. 23 (400.100) Vgl. https://www4.ti.ch/fileadmin/DECS/DS/SESCO/documenti/Piano_di_studio_della_scuola_dell_obbligo_ticinese.pdf, S. 185 (besucht am 20.09.2021)

Auch wenn die Umsetzung der neuen Lehrpläne grösstenteils zu einer Ablösung der in einigen Kantonen bis dahin noch bestehenden konfessionellen Schulfächer (z.B. «Bibelkunde» oder «Biblische Geschichte») geführt hat, sind angestammte Formen von kirchlich verantwortetem konfessionellem Religionsunterricht in einer Mehrzahl der Kantone an öffentlichen Schulen weiterhin präsent. Dabei handelt es sich um Unterricht, der von den öffentlich-rechtlich anerkannten Landeskirchen verantwortet und finanziert wird, für den die Schulen jedoch gestützt auf kantonale Gesetze oder Vereinbarungen Räumlichkeiten und/oder Unterrichtszeiten zur Verfügung stellen. Obwohl der Islam heute die drittgrösste Religionsgemeinschaft in der Schweiz darstellt, bestehen vergleichbare Formen von islamischem konfessionellem Religionsunterricht (IRU) schweizweit bisher nur an wenigen Schulen, so etwa in Kriens und Ebikon (LU), Obersiggenthal (AG), Kreuzlingen (TG) sowie bis vor kurzem in Wil (SG). Dieser wird hier im Kapitel 3 nur kurz erwähnt, aber in den anderen Teilen des Gesamtberichtes eingehender dargestellt.

2. Rechtliche Rahmenbedingungen für den Religionsunterricht an öffentlichen Schulen

2.1 Grundsätze des schweizerischen Religionsverfassungsrechts

Im föderalen System der Schweiz findet die Staatstätigkeit zugleich auf Ebene des Bundes, der Kantone und der Gemeinden statt. Sämtliche staatlichen Akteure sind dabei an die übergeordneten grundrechtlichen Vorgaben der Bundesverfassung gebunden.⁴⁹

In religiösen Belangen ist insbesondere das in Art. 15 BV verankerte Grundrecht der Glaubens- und Gewissensfreiheit, auch Religionsfreiheit genannt, von zentraler Bedeutung. Die Religionsfreiheit schützt dabei sowohl die innere Freiheit, religiöse und weltanschauliche Überzeugungen zu haben oder nicht zu haben, als auch die äussere Freiheit, solche Überzeugungen innerhalb gewisser Schranken zu äussern, zu praktizieren und zu verbreiten.⁵⁰ Die religiöse Selbstbestimmung des Menschen wird dabei nicht nur in positiver, sondern auch in negativer Hinsicht geschützt, d.h. es besteht ein Schutz vor staatlichem Zwang in religiösen Angelegenheiten.⁵¹ Einen absoluten Schutz geniesst indessen nur der Kerngehalt der Religionsfreiheit. Dazu gehört das Recht, zu glauben oder nicht zu glauben bzw. der Anspruch, vom Staat nicht zu einer religiösen Handlung gezwungen zu werden.⁵² Äussere Manifestationen religiöser Überzeugungen können hingegen unter den für sämtliche Grundrechtseinschränkung geltenden Voraussetzungen von Art. 36 BV eingeschränkt werden. Als Grundrecht steht die Religionsfreiheit primär Individuen zu. Gemäss Rechtsprechung können sich jedoch auch öffentlich-rechtliche Körperschaften sowie privatrechtlich organisierte Religionsgemeinschaften (Vereine, Stiftungen) darauf berufen, wenn sie,

⁴⁹ Pahud de Mortanges, S. 147.

⁵⁰ Biaggini, Art. 15 BV N 3.

⁵¹ Pahud de Mortanges, S. 148.

⁵² Biaggini, Art. 15 BV N 20.

wie z.B. muslimische Moscheevereine, einen religiösen Zweck verfolgen. Man spricht in diesem Zusammenhang von der sogenannten korporativen Religionsfreiheit.⁵³

Ein Rechtsprinzip, das zwar nicht ausdrücklich in der Verfassung verankert ist, sich jedoch aus der Religionsfreiheit ergibt, ist die Verpflichtung des Staates zu religiöser Neutralität. Demnach darf die Thematisierung von Religion oder die Berücksichtigung von Anliegen verschiedener Religionsgemeinschaften in staatlichen Institutionen, wie z.B. öffentlichen Schulen, nicht in einseitiger, parteiischer Weise geschehen.⁵⁴ Der Staat darf sich nicht mit einer bestimmten Religion identifizieren.⁵⁵ Die Neutralitätspflicht gilt in der Schweiz indessen nicht absolut. Gestützt auf Art. 72 Abs. 1 BV, der vorsieht, dass für die Regelung des Verhältnisses von Staat und Religionsgemeinschaften die Kantone zuständig sind, können die Kantone ausgewählten Religionsgemeinschaften mittels Anerkennung einen besonderen Rechtsstatus einräumen und ihnen gestützt darauf bestimmte Privilegien zuteilwerden lassen.

Die Anerkennungssysteme der meisten Kantone weisen dabei deutliche Gemeinsamkeiten auf. So wird den beiden in der Schweiz traditionell ansässigen christlichen Hauptkonfessionen, d.h. der römisch-katholischen Kirche und den evangelisch-reformierten Landeskirchen, und in einigen Kantonen auch der christkatholischen Kirche und einzelnen jüdischen Gemeinden ein öffentlich-rechtlicher Status gewährt. Man spricht hier von der sog. öffentlich-rechtlichen Anerkennung oder grossen Anerkennung.⁵⁶ Die Kantone Basel-Stadt, Freiburg, Waadt und Zürich kennen zusätzlich zur öffentlich-rechtlichen Anerkennung die Möglichkeit der öffentlichen Anerkennung, auch kleine Anerkennung genannt. Die Trennungskantone Genf und Neuenburg kennen keine öffentlich-rechtliche Anerkennung, sondern sehen ausschliesslich die öffentliche Anerkennung vor. Die Frage, ob und in welcher Form eine Religionsgemeinschaft anerkannt wird, entscheidet darüber, wie intensiv die Beziehungen zwischen ihr und dem jeweiligen Kanton ausgestaltet sind und welche Rechte und Pflichten sie hat. Wird eine Religionsgemeinschaft von einem Kanton öffentlich-rechtlich anerkannt, wird sie in den Status einer juristischen Körperschaft des kantonalen Rechts erhoben und es werden ihr bestimmte Sonderrechte eingeräumt, wobei diese von Kanton zu Kanton unterschiedlich ausgestaltet sein können.⁵⁷

Zu den möglichen Wirkungen einer öffentlich-rechtlichen Anerkennung zählen etwa das Recht der betreffenden Religionsgemeinschaft, von ihren Mitgliedern Kirchensteuern zu erheben, finanzielle Unterstützung aus allgemeinen Steuermitteln des Kantons, die Möglichkeit, in öffentlichen kantonalen und kommunalen Institutionen, z.B. Spitälern und Gefängnissen, Seelsorge zu leisten sowie das Recht, im schulischen Religionsunterricht mitzuwirken bzw. die schulische Infrastruktur für den eigenen konfessionellen Religionsunterricht zu nutzen.⁵⁸ Im Gegenzug kann

⁵³ Pahud de Mortanges/Süess, S. 9; SGK-Cavelti/Kley, Art. 15 BV N 27 f.

⁵⁴ Pahud de Mortanges, S. 148.

⁵⁵ BSK-Pahud de Mortanges, Art. 15 BV N 44.

⁵⁶ Pahud de Mortanges/Süess, S. 13 f.

⁵⁷ Reber/Aharchaou, S. 3.

⁵⁸ Pahud de Mortanges/Süess, S. 14.

der Kanton der Religionsgemeinschaft auch bestimmte Pflichten auferlegen.⁵⁹ Wird eine Religionsgemeinschaft lediglich öffentlich anerkannt, bleibt sie weiterhin dem Privatrecht, z.B. dem Vereinsrecht, unterstellt. Sie kann keine Steuern von ihren Mitgliedern einziehen, profitiert aber je nach Kanton von bestimmten Privilegien. Nicht-erkannte Religionsgemeinschaften unterstehen ebenfalls dem Privatrecht. Die Mehrzahl der Kantone unterhält zu ihnen keine näher geregelten Beziehungen.⁶⁰ Die betreffenden Religionsgemeinschaften sind vielmehr darauf angewiesen, dass die kantonalen Verwaltungen bei Bedarf nach individuellen Lösungen suchen, um ihnen bestimmte Anerkennungswirkungen auch ohne formelle Anerkennung einzuräumen.⁶¹ Trotz der grossen Bedeutung, die die Anerkennungsfrage für die Rechtsstellung einer Religionsgemeinschaft hat, besteht in keinem Kanton ein eigentlicher Rechtsanspruch auf öffentliche oder öffentlich-rechtliche Anerkennung, sondern der Anerkennungsentscheid ist weitgehend ein politischer Entscheid, wobei in vielen Kantonen über das fakultative Referendum auch das Stimmvolk ein Mitspracherecht hat.⁶² Damit unterscheiden sich die Schweizer Anerkennungssysteme in einem wesentlichen Punkt von der Situation in Deutschland, wo interessierte Religionsgemeinschaften unter gewissen Voraussetzungen einen eigentlichen Anspruch auf Verleihung des Körperschaftsstatus haben.⁶³

Auch wenn die Kantone in der Gestaltung ihrer Beziehungen zu verschiedenen Religionsgemeinschaften somit über eine vergleichsweise weitgehende Freiheit verfügen, wird diese durch den bundesrechtlichen Rahmen und namentlich die Bundesverfassung eingeschränkt.⁶⁴ So muss sich die aus der Logik des Anerkennungssystems eines Kantons fliessende Besserstellung von anerkannten gegenüber nicht-erkannten Religionsgemeinschaften auf hinreichende Gründe stützen können, da ansonsten eine Verletzung des in Art. 8 BV verankerten Grundrechts der Rechtsgleichheit und allenfalls sogar des damit verbundenen Diskriminierungsverbots vorliegen würde.⁶⁵ Das allgemeine Rechtsgleichheitsgebot schreibt vor, dass staatliche Akteure ihre gesetzgeberischen und einzelfallweisen Handlungen sachlich begründen können müssen. Es dürfen weder willkürliche Unterscheidungen vorgenommen noch gebotene Differenzierungen unterlassen werden. Dabei darf der Staat insbesondere keine Unterscheidungen treffen, die an eines der in Art. 8 Abs. 2 BV genannten verpönten Merkmale anknüpft. Anderenfalls besteht zumindest die Vermutung, dass eine verbotene Diskriminierung besteht.⁶⁶ Das Diskriminierungsverbot stellt dabei quasi den Kerngehalt der Rechtsgleichheit dar und soll verhindern, dass Menschen aufgrund

⁵⁹ Vgl. dazu Pahud de Mortanges/Süess, S. 14 f.

⁶⁰ Reber/Aharchaou, S. 13.

⁶¹ Vgl. Pahud de Mortanges/Süess, S. 16. Für weitere Hinweise zu den Beziehungen der einzelnen Kantone zu den von ihnen nicht-erkannten Religionsgemeinschaften vgl. Reber/Aharchaou, S. 4 ff.

⁶² Vgl. Famos, S. 161 ff.

⁶³ Vgl. Kapitel 5.

⁶⁴ Famos, S. 163.

⁶⁵ Pahud de Mortanges/Süess, S. 9.

⁶⁶ Belser, S. 394.

bestimmter eng mit ihrer Persönlichkeit verbundenen Eigenschaften benachteiligt werden. Dazu gehört auch die religiöse Überzeugung.⁶⁷

	Nur öffentlich-rechtliche Anerkennung	Beide Anerkennungsformen	Nur öffentliche Anerkennung
AG	X		
AR	X		
AI	X		
BL	X		
BS		X	
BE	X		
FR		X	
GE			X
GL	X		
GR	X		
JU	X		
LU	X		
NE			X
NW	X		
OW	X		
SG	X		
SH	X		
SZ	X		
SO	X		
TI	X		
TG	X		
UR	X		
VD		X	
VS	X		
ZG	X		
ZH		X	

Abb. 1: Kantonale Formen der Anerkennung⁶⁸

⁶⁷ Vgl. Belser, S. 395.

⁶⁸ Pahud de Mortanges/Süess, S. 17.

	Evang.-rechtl. öff.-rechtl.	Evang.-rechtl. öffentlich	Röm.-kath. öff.-rechtl.	Röm.-kath. öffentlich	Christ.-kath. öff.-rechtl.	Christ.-kath. öffentlich	Jüdische G. öff.-rechtl.	Jüdische G. öffentlich	Evtl. weitere öff.-rechtl.	Evtl. weitere öffentliche
AG	X		X		X				X	
AR	X		X						X	
AI	X		X							
BL	X		X		X				X	
BS	X		X		X		X		X	X
BE	X		X		X		X		X	
FR	X		X				X		X	X
GE		X		X		X				
GL	X		X						X	
GR	X		X						X	
JU	X		X						X	
LU	X		X		X				X	
NE		X		X		X				X
NW	X		X						X	
OW	X		X						X	
SG	X		X		X		X			
SH	X		X		X				X	
SZ	X		X							
SO	X		X		X				X	
TI	X		X						X	
TG	X		X							
UR	X		X							
VD	X		X					X		X
VS	X		X						X	
ZG	X		X							
ZH	X		X		X			X		

Abb. 2: Anerkannte Religionsgemeinschaften⁶⁹

2.2 Bedeutung dieser Vorgaben für den konfessionellen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen

Das grundsätzliche Recht auf Besuch von konfessionellem Religionsunterricht wird durch den positiven Teilgehalt der Religionsfreiheit geschützt.⁷⁰ So hält Art. 15 Abs. 3 BV ausdrücklich fest, dass jede Person das Recht hat, religiösem Unterricht zu folgen. Dies gilt für Angehörige aller Religionen gleichermassen. Die einzige verfassungsrechtliche Vorgabe bezüglich der Ausgestaltung des konfessionellen Religionsunterrichts besteht darin, dass dieser freiwillig sein muss.⁷¹ Es handelt sich dabei um eine Konkretisierung des negativen Teilgehalts der Religionsfreiheit, der den Schutz vor staatlichem Zwang in religiösen Angelegenheiten sicherstellen soll.⁷² Die Entscheidung, ob Kinder am freiwilligen Religionsunterricht teilnehmen, liegt bis zum Erreichen der Religionsmündigkeit mit 16 Jahren bei den Eltern.⁷³

Im Gegensatz dazu kann der Staat den Besuch von konfessionell neutralem Religionskundeunterricht für obligatorisch erklären.⁷⁴ Was die Möglichkeit von zusätzlichen Vorschriften,

⁶⁹ Pahud de Mortanges/Süess, S. 17.

⁷⁰ Vgl. Winzeler, Einführung, S. 24 ff.

⁷¹ Vgl. Art. 15 Abs. 4 BV.

⁷² Vgl. Winzeler, Einführung, S. 31; Art. 303 ZGB.

⁷³ Winzeler, Einführung, S. 34.

⁷⁴ Ebd.

etwa bezüglich Lehrkräften oder Unterrichtsgegenstand, angeht, obliegt dem Staat sowohl mit Blick auf die Religionsfreiheit der betroffenen Religionsgemeinschaften als auch aufgrund seiner Verpflichtung zur religiösen Neutralität Zurückhaltung. In den heute selten gewordenen Fällen, in denen der Staat selbst Träger von konfessionellem Religionsunterricht ist, d.h. die Lehrkräfte einstellt und entlohnt, muss er sich mit den Religionsgemeinschaften über Lehrkräfte und Unterrichtsgegenstand absprechen, da er selbst aufgrund des Neutralitätsgrundsatzes keine Religion lehren darf.⁷⁵ Sind – wie heute üblich – die Religionsgemeinschaften selbst Träger ihres konfessionellen Religionsunterrichts, bleibt erst recht nur wenig Raum für Einmischungen von staatlicher Seite. Dies gilt namentlich auch mit Blick auf die korporative Religionsfreiheit, die das Gemeinwesen selbst im Umgang mit öffentlich-rechtlich anerkannten Religionsgemeinschaften dazu verpflichtet, deren Autonomie im sog. inneren Bereich, wozu auch die religiöse Lehre zählt, zu wahren.⁷⁶

Was den konfessionellen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen betrifft, gehen die Entwicklungen wie einleitend dargestellt dahin, dass schulische Formen von konfessionellem Unterricht zunehmend durch neutrale religionskundliche Unterrichtsfächer ersetzt werden. Der konfessionelle Unterricht, der heute noch an Schulen stattfindet, ist somit grösstenteils Unterricht, der von den Religionsgemeinschaften selbst getragen wird und für den die Schulen lediglich ihre Infrastruktur zur Verfügung stellt. Im Zusammenhang mit den früheren konfessionell ausgestalteten schulischen Unterrichtsfächern wurde z.T. die Frage aufgeworfen, ob diese Art der religiösen Wissensvermittlung durch staatliche Institutionen mit dem Neutralitätsgebot vereinbar ist.⁷⁷ Der heute vorherrschende von Religionsgemeinschaften durchgeführte konfessionelle Religionsunterricht, der lediglich in Räumlichkeiten der öffentlichen Schulen abgehalten wird, erscheint diesbezüglich weniger problematisch, da er nicht vom Staat verantwortet wird.⁷⁸

Wenngleich somit von der grundsätzlichen Zulässigkeit von konfessionellem Religionsunterricht an öffentlichen Schulen auszugehen ist, stellt sich in einem zweiten Schritt die Frage, ob Religionsgemeinschaften bzw. ihnen angehörende Schülerinnen und Schüler einen eigentlichen verfassungsmässigen Anspruch darauf haben, dass der Staat ihnen im Rahmen der öffentlichen Schule räumliche und zeitliche Gefässe zur Durchführung ihres Unterrichts zur Verfügung stellt. Der Staat ist gemäss Art. 35 BV verpflichtet, dafür zu sorgen, dass Grundrechte in der ganzen Rechtsordnung verwirklicht werden. Dies kann dazu führen, dass ihn neben Duldungspflichten im Zusammenhang mit Grundrechten ausnahmsweise auch eigentliche Leistungspflichten treffen.

⁷⁵ Winzeler, Einführung, S. 133.

⁷⁶ Vgl. BSK-Cavelti/Kley, Art. 15 BV N 28.

⁷⁷ Vgl. Tappenbeck/Pahud de Mortanges, S. 1405.

⁷⁸ Allerdings gibt es auch diesbezüglich Stimmen, die mit Blick auf die weltanschauliche Neutralität des Staates fordern, dass der konfessionelle Unterricht der Religionsgemeinschaften örtlich möglichst streng vom gewöhnlichen schulischen Unterricht zu trennen (Engi, Lehrplan 21, S. 595; Engi, Neutralität, S. 280) bzw. in Randstunden zu legen sei, damit solche Schülerinnen und Schüler, die nicht teilnehmen, die Zeit nicht getrennt von der restlichen Klasse in der Schule verbringen müssen (Engi, Neutralität, S. 280).

Eine solche staatliche Leistung wäre z.B. auch das vorliegend in Frage stehende Zurverfügungstellen von schulischer Infrastruktur.⁷⁹ Eine entsprechende staatliche Pflicht besteht insbesondere dann, wenn die betreffenden Leistungen für die Ausübung eines Grundrechts de facto unentbehrlich sind.⁸⁰ Dies ist etwa in Situationen der Fall, in denen Grundrechtsträger sich in einem besonders engen Verhältnis zum Staat, einem sogenannten Sonderstatusverhältnis, befinden. So hat das Bundesgericht in einem Leitsatz aus dem Jahr 1987 entschieden, dass die muslimischen Insassen der Strafanstalt Regensdorf zwecks Durchführung des Freitagsgebets Anspruch auf die Bereitstellung von Räumlichkeiten und die Organisation eines Imams durch die Strafanstalt hatten.⁸¹ Zwar stehen auch Schülerinnen und Schüler, die die obligatorische Schule besuchen, in einem Sonderstatusverhältnis zum Staat, allerdings besteht für sie – im Gegensatz etwa zu Gefängnisinsassen – die Möglichkeit, ihre Religion ausserhalb der staatlichen Sphäre zu leben und namentlich den konfessionellen Religionsunterricht in Räumlichkeiten ihrer jeweiligen Religionsgemeinschaft zu besuchen. Eine aus der Religionsfreiheit ableitbare staatliche Schutz- oder Leistungspflicht, die zu einem Anspruch auf konfessionellen Religionsunterricht in öffentlichen Schulen führen würde, muss deshalb wohl unabhängig von der Trägerschaft eines solchen Unterrichts verneint werden.⁸² Wenn die Kantone in diesem Bereich Leistungen erbringen, dann gestützt auf das kantonale Anerkennungsrecht, nicht gestützt auf grundrechtliche Vorgaben der Bundesverfassung. Rechtsprechung zu dieser Thematik besteht indessen (noch) nicht.

In der bisherigen Logik liegt es demnach - gestützt auf Art. 72 BV und auf Art. 62 Abs. 1 BV, der die kantonale Kompetenz im Bereich des Schulwesens verankert - im Ermessen der Kantone, ob sie bestimmten Religionsgemeinschaften das Recht einräumen, ihren konfessionellen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen zu erteilen.

3. Aktuelle Situation des Religionsunterrichts in den Kantonen

In den Kantonen haben sich in der Vergangenheit gestützt auf Art. 72 BV i.V.m. Art. 62 Abs. 1 BV vielfältige Formen der Organisation des Religionsunterrichts an öffentlichen Schulen herausgebildet. Während dies für den traditionellen konfessionellen Religionsunterricht der Religionsgemeinschaften nach wie vor gilt, wurde der schulische Religionsunterricht mit der Einführung der neuen Lehrpläne in der Deutschschweiz, dem Tessin und der Westschweiz stark vereinheitlicht und als konfessionell neutraler Religionskundeunterricht ausgestaltet. Weil die Sprachregionen je unterschiedliche Lehrpläne haben, werden die Kantone im Folgenden geordnet nach Sprachgruppen dargestellt.

⁷⁹ Vgl. Müller, S. 80.

⁸⁰ Müller, S. 78.

⁸¹ BGE 113 Ia 304.

⁸² So auch der Evaluationsbericht zum Projekt Islamischer Religionsunterricht im Schulhaus in den Luzerner Gemeinden Kriens und Ebikon, S. 9, einsehbar unter: https://www.humanrights.ch/cms/upload/pdf/0502_02_evaluation_religionsunterricht.pdf (besucht am 15.06.2021); vgl. auch Winzeler, S. 131 f.

Um einen möglichst umfassenden Überblick über die Situation in den einzelnen Kantonen zu gewährleisten, wird nachfolgend jeweils nur kurz der Stand des schulischen Religionsunterrichts erläutert⁸³ und dann vertiefter auf die Ausgestaltung des konfessionellen Religionsunterrichts der Religionsgemeinschaften eingegangen. Was letzteren betrifft, interessiert namentlich die Frage, welche Religionsgemeinschaften im jeweiligen Kanton einen entsprechenden Unterricht an öffentlichen Schulen anbieten dürfen, und wie dieser mit Blick auf die Art und Weise der räumlichen und zeitlichen Einbindung in den schulischen Betrieb sowie die Lehrpersonen und Lehrinhalte ausgestaltet ist. Dazu wird schwergewichtig auf die kantonalen gesetzlichen Grundlagen des Schulrechts sowie auf allfällige bestehende Vereinbarungen zwischen staatlichen Stellen und Religionsgemeinschaften abgestellt.

Die im Haupttext erwähnten Gesetzestexte und Vereinbarungen werden in den Fussnoten zitiert und mit den Datenbanken des kantonalen Rechts verlinkt. Wo bekannt, wird auch die gelebte Praxis kurz angesprochen.

3.1 Deutschschweiz

Aargau

Der Kanton Aargau führte per Schuljahr 2020/21 gestaffelt den Lehrplan 21 ein,⁸⁴ wobei die Fächer «Natur Mensch, Gesellschaft» («NMG») auf Primarstufe sowie «Ethik, Religionen Gemeinschaft» («ERG») für die Sekundarstufe, in denen auch religiöse Themen auf konfessionell neutrale Weise vermittelt werden, mit geringfügigen Anpassungen übernommen wurden.⁸⁵

Daneben unterrichten Vertreter der Landeskirchen einen freiwilligen konfessionellen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen. Dieser wird zwar nicht in den Stundentafeln aufgeführt,⁸⁶ § 72 des Schulgesetzes⁸⁷ («Kirchlicher Religionsunterricht») regelt jedoch, dass den «öffentlich-rechtlich anerkannten Religionsgemeinschaften» für ihren Unterricht zwei Wochenstunden innerhalb der Unterrichtszeit zustehen und ihnen dafür unentgeltlich geeignete Schulräume zur Verfügung gestellt werden müssen. Die Empfehlungen zur Organisation des Kirchlichen Religionsunterrichts an der Volksschule Aargau⁸⁸, die vom Kanton zusammen mit den beiden Landeskirchen ausgearbeitet wurden, enthalten detaillierte Ausführungen u.a. zur Umsetzung der gesetzlichen Vorgaben sowie zur Aufteilung der Verantwortlichkeiten zwischen Kirchen und Schulen. Demnach wird der kirchliche Religionsunterricht von dafür ausgebildeten und durch die

⁸³ Für eine ausführliche Darstellung des schulischen Unterrichts in den verschiedenen Kantonen der Deutschschweiz vgl. Engi, Lehrplan 21.

⁸⁴ <https://www.lehrplan21.ch/kanton-aargau> (besucht am 15.06.2021).

⁸⁵ Engi, Lehrplan 21, m.w.H.

⁸⁶ <https://ag.lehrplan.ch/index.php?code=e|94|1> (besucht am 15.06.2021).

⁸⁷ Schulgesetz vom 17. März 1981 (SAR 401.100).

⁸⁸ Kirchlicher Religionsunterricht, Empfehlungen zur Organisation an der Volksschule Aargau, März 2011 (zit. Empfehlungen AG), einsehbar unter: <https://www.schulen-aargau.ch/media/schulen-aargau/unterricht/lehrplan-lehrmittel/bksvs-kirchlicher-religionsunterricht.pdf> (besucht am 15.06.2021).

Kirchgemeinden angestellte Lehrpersonen (Pfarrer, Sozialdiakoninnen, Katechetinnen) erteilt. Der kirchliche Religionsunterricht nimmt dabei i.d.R. eine Wochenlektion in Anspruch. Die inhaltliche Ausgestaltung des Unterrichts ist Sache der Kirchen. Der Unterricht wird dabei zumeist konfessionell konzipiert, es bestehen vereinzelt aber auch interkonfessionelle Varianten. Es gibt Kirchgemeinden, die eng mit der Schule verbunden sind, andere beanspruchen ihr Recht auf Schulzeit und Nutzung schulischer Räumlichkeiten nur teilweise, wieder andere haben sich ganz aus dem schulischen Raum zurückgezogen.⁸⁹

Appenzell Ausserrhoden

Im Kanton Appenzell Ausserrhoden wurde der Lehrplan 21 im Schuljahr 2017/18 für alle Klassen eingeführt.⁹⁰ Die Fächer «NMG» und «ERG» wurden ohne Anpassungen übernommen.⁹¹ Der konfessionelle Religionsunterricht der Religionsgemeinschaften ist in der Schulgesetzgebung des Kantons nicht ausdrücklich geregelt und wird auch nicht in den Stundentafeln aufgeführt. Es bestehen jedoch gemeinsame Empfehlungen des Departements Bildung und der Landeskirchen zum konfessionellen Religionsunterricht⁹², die die Verantwortlichkeitsbereiche der Kirchgemeinden und der Schulen festlegen und Empfehlungen zur Zusammenarbeit enthalten. Demnach obliegt die Konzeption des kirchlichen Religionsunterrichts (Anforderungen an die Ausbildung der Religionslehrpersonen, Regelung ihrer Stellvertretung etc.) sowie der Kontakt zu den Eltern den Kirchen, während die Schulen namentlich die Zeitgefässe für den Religionsunterricht festlegen und bei Bedarf die nötigen Räumlichkeiten zur Verfügung stellen.⁹³

Appenzell Innerrhoden

Im Kanton Appenzell Innerrhoden wurde der Lehrplan 21 per Schuljahr 2018/19 eingeführt.⁹⁴ Die Fächer «NMG» und «ERG» wurden gänzlich übernommen und lösten zuvor teilweise noch konfessionell ausgestaltete Schulfächer ab.⁹⁵

Gemäss Art. 48 des Schulgesetzes⁹⁶ («Religionsunterricht») ist der konfessionelle Religionsunterricht Sache der «Religionsgemeinschaften», die auch die Kosten dafür zu tragen haben. In den Stundentafeln wird der «kirchliche Religionsunterricht» von der 2. bis zur 7. Klasse als Pflicht-

⁸⁹ Empfehlungen AG, S. 1.

⁹⁰ <https://www.lehrplan21.ch/kanton-appenzell-ausserrhoden> (besucht am 15.06.2021)

⁹¹ Engi, Lehrplan 21, S. 593 m.w.H.

⁹² Empfehlungen des Departements Bildung und der Landeskirchen an die Volksschulen und die Kirchgemeinden von Appenzell Ausserrhoden betreffend den Religionsunterricht vom 20. Februar 2012 (zit. Empfehlungen AR), einsehbar unter: https://www.ar.ch/fileadmin/user_upload/Departement_Bildung_Kultur/Amt_fuer_Volksschule/LehrplanLehrmittel/Empfehlungen_Religionsunterricht.pdf (besucht am 15.06.2021).

⁹³ Empfehlungen AR, S. 1.

⁹⁴ <https://www.lehrplan21.ch/kanton-appenzell-innerrhoden> (besucht am 15.06.2021).

⁹⁵ Engi, Lehrplan 21, S. 590 m.w.H.

⁹⁶ Schulgesetz vom 25.04.2004 (GS 411.000).

lektion und in der 8. und 9. Klasse als Wahlfach ausgewiesen, wobei jeweils eine Lektion pro Woche vorgesehen ist.⁹⁷ In der Praxis ist es so, dass der konfessionelle Unterricht der öffentlich-rechtlich anerkannten Kirchen je nach Verfügbarkeit in öffentlichen oder kirchlichen Räumlichkeiten stattfindet.⁹⁸

Basel-Landschaft

Der Kanton Basel-Landschaft führte den Lehrplan 21 für die Primarschule per Schuljahr 2015/16 und für die Sekundarstufe per Schuljahr 2018/19 aufsteigend ein.⁹⁹ Die Fächer «NMG» und «ERG» wurden nahezu vollständig übernommen und lösten u.a. das bisher auf Primarstufe bestehende konfessionelle Schulfach «Biblische Geschichte» ab.¹⁰⁰

§ 20 des kantonalen Bildungsgesetzes hält fest, dass der «christliche Religionsunterricht» durch «die Landeskirchen und die anderen kantonal anerkannten Religionsgemeinschaften» organisiert wird. Darüber hinaus wird geregelt, dass die Schulen den Schülerinnen und Schülern die Teilnahme an diesem Unterricht ermöglichen und die dafür erforderlichen Schulräume unentgeltlich zur Verfügung stellen müssen. Der «kirchliche Religionsunterricht» ist denn auch in den Stundentafeln aufgeführt, wobei für den Umfang der Wochenlektionen auf die «örtliche und kantonale Regelung» verwiesen wird.¹⁰¹ Einem Papier der beiden Landeskirchen zum Religionsunterricht an den Primarschulen des Kantons aus dem Jahr 2017 kann entnommen werden, dass der konfessionelle Religionsunterricht von den Landeskirchen verantwortet und durch religionspädagogische Fachlehrpersonen der Kirchgemeinden erteilt wird. In den meisten Gemeinden wird der Unterricht dabei ökumenisch ausgestaltet. Die Finanzierung erfolgt über die Kirchensteuern.¹⁰²

Basel-Stadt

Im Kanton Basel-Stadt ist der Lehrplan 21 auf das Schuljahr 2015/16 hin in Kraft getreten. Für seine Umsetzung wird den Schulen eine sechsjährige Einführungsfrist (bis Schuljahr 2021/22) gewährt.¹⁰³ Die Fächer «NMG» und «ERG» werden dabei vollständig übernommen.¹⁰⁴

⁹⁷ Kanton Appenzell Innerrhoden, Lehrplan Volksschule Appenzell I.Rh.: Stundentafeln, einsehbar unter: <https://www.ai.ch/themen/bildung/unterricht/studentafel-ab-schuljahr-2018-19> (besucht am 15.06.2021).

⁹⁸ Schriftliche Auskunft Leitung Volksschulamt an Lorenz Engi vom 18. März 2018.

⁹⁹ <https://www.baselland.ch/politik-und-behorden/direktionen/bildungs-kultur-und-sportdirektion/bildung/handbuch/unterricht/studentafeln-lehrplaene> (besucht am 15.06.2021).

¹⁰⁰ Engi, Lehrplan 21, S. 590 m.w.H.

¹⁰¹ <https://www.baselland.ch/politik-und-behorden/direktionen/bildungs-kultur-und-sportdirektion/bildung/handbuch/unterricht/studentafeln-lehrplaene> (besucht am 15.06.2021).

¹⁰² Religionspädagogische Fachstellen BL, Religionsunterricht an den Primarschulen des Kantons Basel-Landschaft, 2017, einsehbar unter: https://refbl.ch/refbl-wAssets/docs/Service/Bildung-Schule/FS-Unterricht/Flyer_Religionsunterricht_BL.pdf (besucht am 15.06.2021).

¹⁰³ <https://www.lehrplan21.ch/kanton-basel-stadt> (besucht am 16.06.2021).

¹⁰⁴ Engi, Lehrplan 21, S. 593.

In § 77 des Schulgesetzes¹⁰⁵ wird der «von den öffentlich-rechtlich und kantonal anerkannten Kirchen und Religionsgemeinschaften verantwortete Religionsunterricht» geregelt. Dieser ist Sache der betreffenden Religionsgemeinschaften. Die kantonalen Behörden stellen dazu im Rahmen des obligatorischen Unterrichts je nach Schuljahr wöchentlich zwischen ein und zwei Stunden zur Verfügung und stellen unentgeltlich die notwendigen Schullokalitäten zur Verfügung. Darüber hinaus wird festgehalten, dass es auch schulischen Lehrpersonen gestattet ist, im Auftrag der öffentlich-rechtlich und kantonal anerkannten Kirchen und Religionsgemeinschaften Religionsunterricht zu erteilen. Präzisiert werden diese Regelungen in der Ordnung für den Religionsunterricht.¹⁰⁶ Der «nichtstaatliche Religionsunterricht» wird auch in den Stundentafeln angeführt mit Verweis auf die «örtliche und kantonale Regelung» (Primarschule) bzw. die «örtliche Regelung» (Sekundarschule).¹⁰⁷ In der Praxis findet der kirchliche Religionsunterricht von der 1. bis 6. Klasse einstündig im Rahmen des Pensums der Volksschule statt¹⁰⁸, wobei dieser Unterricht zu meist ökumenisch ausgestaltet ist.¹⁰⁹ Auf der Sekundarstufe I erfolgt hingegen kein Religionsunterricht am Lernort Schule, sondern die Kirchen veranstalten nach Absprache mit den Schulen an vier Halbtagen pro Jahr Projektunterricht in den Kirchgemeinden.¹¹⁰

Zu den kantonal anerkannten Religionsgemeinschaften gehören im Kanton Basel-Stadt seit 2012 auch zwei alevitische Vereine, die «Kulturvereinigung der Aleviten und Bektaschi Basel» sowie das «Alevitische Kulturzentrum Regio Basel». Damit ist der Kanton-Basel bisher schweizweit der erste Kanton, der nicht-christlichen oder nicht-jüdischen Religionsgemeinschaften eine Form der Anerkennung zukommen lassen hat. Im Zuge dieser Entwicklung findet seit einigen Jahren im Rahmen der öffentlichen Schule auch alevitischer konfessioneller Religionsunterricht statt.

Bern (deutschsprachiger Teil)

Im deutschsprachigen Teil des Kantons Bern erfolgte die Einführung des Lehrplans 21 nach Schulstufen gestaffelt und wurde mit der Einführung für das 9. Schuljahr per August 2020 abgeschlossen.¹¹¹ Die Fächer «NMG» und «ERG» wurden dabei übernommen.¹¹²

Was den konfessionellen Religionsunterricht der Religionsgemeinschaften betrifft, hält Art. 16 des Volksschulgesetzes u.a. fest, dass im Abschlussjahr des «kirchlichen Unterrichts» zwei

¹⁰⁵ Schulgesetz vom 4. April 1929 (SG 410.100).

¹⁰⁶ Ordnung für den Religionsunterricht vom 24.08.2009 (SG 410.500).

¹⁰⁷ <https://www.edubs.ch/unterricht/lehrplan/volksschulen/studentafel> (besucht am 16.06.2021).

¹⁰⁸ <https://www.erk-bs.ch/rektorat-religionsunterricht> (besucht am 16.06.2021).

¹⁰⁹ Dossier Religionsunterricht, eine Zusammenstellung des konfessionellen Religionsunterrichts der Mitgliedsgemeinschaften des Runden Tisches der Religionen beider Basel, Dezember 2015, S. 5 (zit. Dossier Religionsunterricht), einsehbar unter: <https://www.entwicklung.bs.ch/integration/religion-gesellschaft/runder-tisch-religionen-basel.html> (besucht am 16.06.2021).

¹¹⁰ <https://www.erk-bs.ch/rektorat-religionsunterricht> (besucht am 16.06.2021).

¹¹¹ <https://www.lehrplan21.ch/kanton-bern> (besucht am 16.06.2021).

¹¹² <https://be.lehrplan.ch/> (besucht am 16.06.2021).

Lektionen pro Woche während der ordentlichen Schulzeit für diesen Unterricht frei bleiben müssen und dass die Gemeinden den «anerkannten Landeskirchen» für deren Unterricht nötigenfalls Schulräume zur Verfügung zu stellen haben. In den Stundentafeln wird der konfessionelle Religionsunterricht nicht aufgeführt.

Freiburg (deutschsprachiger Teil)

Der Kanton Freiburg hat an den deutschsprachigen Schulen den Lehrplan 21 für alle Schuljahre auf Beginn des Schuljahres 2019/20 in Kraft gesetzt. Seine Einführung und Umsetzung wird jedoch voraussichtlich erst Ende Schuljahr 2022/23 abgeschlossen sein.¹¹³ Die Fächer «NMG» und «ERG» werden übernommen und lösen dabei u.a. auch bislang konfessionell ausgestaltete Unterrichtsfächer, namentlich die Fächer «Religionsunterricht» auf Primarstufe sowie «Konfessioneller Religionsunterricht/Ethik» auf Sekundarstufe ab.¹¹⁴

Der konfessionelle Religionsunterricht der Religionsgemeinschaften ist im Kanton Freiburg eingehend geregelt. So hält bereits Art. 64 Abs. 4 der Kantonsverfassung¹¹⁵ fest, dass die «anerkannten Kirchen und Religionsgemeinschaften» im Rahmen der obligatorischen Schulzeit Religionsunterricht erteilen können¹¹⁶. Art. 23 des Schulgesetzes¹¹⁷ führt aus, dass für diesen Unterricht im wöchentlichen Stundenplan eine bestimmte Zeit vorgesehen werden muss und dass die anerkannten Kirchen und Religionsgemeinschaften das Recht haben, für ihren Unterricht die Schulräumlichkeiten unentgeltlich zu benutzen. Als schweizweite Besonderheit ist darüber hinaus die Möglichkeit vorgesehen, dass der Kanton sich an der Vergütung der Lehrpersonen für den konfessionellen Religionsunterricht beteiligen kann. Einzelheiten müssten in einer entsprechenden Vereinbarung mit der betreffenden Religionsgemeinschaft geregelt werden.¹¹⁸ Weitere Details, namentlich zur Festsetzung der Anzahl Unterrichtslektionen, finden sich in den Art. 42 und 106 des Reglements zum Gesetz über die obligatorische Schule.¹¹⁹ Den per Schuljahr 2019/20 geltenden Stundentafeln kann entnommen werden, dass den Kirchen in den beiden Kindergartenstufen fünf Module à zwei Lektionen für ökumenischen konfessionellen Religionsunterricht zur Verfügung stehen und dass von der 1. Primarstufe bis zur 3. Sekundarstufe jeweils eine Wochenlektion für den konfessionellen kirchlichen Religionsunterricht vorgesehen ist.¹²⁰ In der Praxis wird der Religionsunterricht im Kindergarten und der Primarschule von Katechetinnen durchgeführt, die eine entsprechende kirchliche Ausbildung absolviert haben und von den Pfarreien angestellt sind.

¹¹³ <https://www.fr.ch/de/bildung-und-schulen/obligatorische-schule/lehrplan-21-in-deutschfreiburg-zyklus-1-3-1h-11h> (besucht am 16.06.2021).

¹¹⁴ Engi, Lehrplan 21, S. 590 f. m.w.H.

¹¹⁵ Verfassung des Kantons Freiburg vom 16. Mai 2004 (SGF 10.1).

¹¹⁶ In der französischen Version «ont le droit».

¹¹⁷ Gesetz über die obligatorische Schule vom 9. September 2014 (SGF 411.0.1).

¹¹⁸ Art. 23 Abs. 2 SchG FR (SGF 411.0.1).

¹¹⁹ Reglement zum Gesetz über die obligatorische Schule vom 19. April 2016 (SGF 411.0.11).

¹²⁰ https://www.fr.ch/sites/default/files/2018-10/studentafel_1h-1h_mit_erlaeuterungen_2019_20.pdf (besucht am 16.06.2021).

Der Unterricht ist dabei im Kindergarten ökumenisch und in der Primarschule konfessionell ausgestaltet. In der Sekundarstufe 1 erfolgt der Unterricht ebenfalls konfessionell, wobei die Religionslehrpersonen vom Staat angestellt werden; die Praxis geht dabei weiter als das Schulgesetz, das nur von einer Beteiligung an der Vergütung der Lehrpersonen spricht.¹²¹

Glarus

Im Kanton Glarus wurde der Lehrplan 21 per Schuljahr 2017/18 für alle Schulstufen eingeführt. Inhaltlich gab es dabei keine Änderungen, d.h. auch die Fächer «NMG» und «ERG» wurden übernommen. Eine strukturelle Anpassung besteht lediglich darin, dass «ERG» zusammen mit dem Modul «Berufliche Orientierung» im Fachbereich «Klassenstunde» zusammengefasst wird.¹²²

Was den konfessionellen Religionsunterricht der Religionsgemeinschaften betrifft, sieht das Bildungsgesetz¹²³ vor, dass der von den «anerkannten Landeskirchen» erteilte Religionsunterricht nach Möglichkeit im Stundenplan zu integrieren ist (Art. 95 Abs. 2) und dass die Gemeinden den Landeskirchen für die Durchführung ihres Religionsunterrichts unentgeltlich Schulräume zur Verfügung zu stellen haben (Art. 103 Abs. 1). In den Stundentafeln des Kantons sind die Wochenstunden für den konfessionellen Religionsunterricht nicht ausgewiesen.

Graubünden

Im Kanton Graubünden wurde der Lehrplan für den Kindergarten bis zur 2. Klasse der Sekundarschule per Schuljahr 2018/19 und für die 3. Klasse der Sekundarschule per Schuljahr 2019/20 in Kraft gesetzt.¹²⁴ Die Fächer «NMG» und «ERG» wurden unverändert übernommen und ersetzen u.a. bis dahin bestehende konfessionelle Unterrichtsfächer auf Primar- und Sekundarstufe.¹²⁵

Art. 34 des Schulgesetzes¹²⁶ hält fest, dass die «öffentlich-rechtlich anerkannten Landeskirchen» den Schülerinnen und Schülern in der öffentlichen Volksschule auf eigene Kosten Religionsunterricht erteilen und dass die Schulträgerschaften ihnen dafür unentgeltlich Schulräumlichkeiten zur Verfügung stellen. In den Stundentafeln aller Stufen wird je eine Lektion «Religion» pro Woche aufgeführt.¹²⁷

¹²¹ <https://www.cath-fr.ch/de/bistumsregion/defka/religionsunterricht/> (besucht am 16.06.2021).

¹²² <https://gl.lehrplan.ch/index.php?code=e%7C100%7C1> (besucht am 16.06.2021).

¹²³ Gesetz über Schule und Bildung vom 6. Mai 2001 (GS IV B/1/3).

¹²⁴ <https://www.lehrplan21.ch/kanton-graub%C3%BCnden> (besucht am 16.06.2021).

¹²⁵ Engi, Lehrplan 21, S. 587 m.w.H.

¹²⁶ Gesetz für die Volksschule des Kantons Graubünden vom 21. März 2012 (BR 421.000).

¹²⁷ https://www.gr.ch/DE/institutionen/verwaltung/ekud/avs/Volksschule/Lektionentafeln_ab_2018_19_VV_de.pdf (besucht am 16.06.2021).

Luzern

Der Lehrplan 21 wurde in der Primarschule per Schuljahr 2017/18 und in der Sekundarschule per Schuljahr 2019/20 in Kraft gesetzt und wird seither gestaffelt eingeführt.¹²⁸ Die Fächer «NMG» und «ERG» wurden inhaltlich übernommen, allerdings werden die Lerninhalte ERG zusammen mit dem Teilbereich Berufliche Orientierung unter der Fachbezeichnung «Lebenskunde» unterrichtet.¹²⁹

Gemäss § 34 Abs. 3 des Volksschulgesetzes¹³⁰ wird auch der als Bekenntnisunterricht ausgestaltete Religionsunterricht in der Regel im Rahmen der Unterrichtszeiten erteilt, wofür die Schulleitung nach Möglichkeit Zeit und Räume zur Verfügung stellt. Die Wochenstundentafeln für die Primar- und Sekundarstufe enthalten je einen Vermerk, wonach der konfessionelle Religionsunterricht eine Lektion pro Woche umfasst und im Auftrag der entsprechenden Glaubensgemeinschaft erteilt wird.¹³¹ In der Praxis hat die Einführung des Lehrplans 21 die Stunden- und Raumplanung für den konfessionellen Religionsunterricht erschwert. So kann der Religionsunterricht in einigen Luzerner Gemeinden nicht mehr in den Schulhäusern stattfinden. Teilweise bestehen auch Schwierigkeiten, die Lektionen innerhalb der Stundenplanzeit zu platzieren. So müssen etwa in der Stadt Luzern ein Teil der Religionsklassen am Samstagvormittag oder am schulfreien Mittwochnachmittag unterrichtet werden.¹³²

Nidwalden

Der Lehrplan 21 gilt seit dem Schuljahr 2017/18 für alle Schulstufen.¹³³ Der Lehrplan und somit auch die Fächer «NMG» und «ERG» wurden dabei ohne inhaltliche Änderungen übernommen. Allerdings werden die Lehrinhalte von «ERG» gleich wie im Kanton Luzern zusammen mit dem Modul «Berufliche Orientierung» im Fach «Lebenskunde» zusammengefasst.¹³⁴

Der konfessionelle Religionsunterricht der Religionsgemeinschaften ist im Kanton Nidwalden relativ ausführlich geregelt. So sieht bereits Art. 39 der Kantonsverfassung¹³⁵ vor, dass der (konfessionelle) Religionsunterricht Schulfach auf allen Schulstufen ist und von den «öffentlich-

¹²⁸ https://volksschulbildung.lu.ch/-/media/Volksschulbildung/Dokumente/entwicklung/einfuehrung_lp21/zeitplan_einfuehrung_lp21.pdf?la=de-CH (besucht am 16.06.2021).

¹²⁹ <https://lu.lehrplan.ch/> (besucht am 16.06.2021).

¹³⁰ Gesetz über die Volksschulbildung vom 22. März 1999 (SRL 400a).

¹³¹ Dienststelle Volksschulbildung des Kantons Luzern, Wochenstundentafeln WOST, einsehbar unter: https://volksschulbildung.lu.ch/unterricht_organisation/uo_faecher_lehrmittel/uo_fl_wost (besucht am 16.06.2021).

¹³² <https://www.luzernerzeitung.ch/zentralschweiz/luzern/bildung-religionsunterricht-wird-in-der-stadt-luzern-an-den-rand-gedraengt-ld.93626> (besucht am 16.06.2021).

¹³³ <https://www.lehrplan21.ch/kanton-nidwalden> (besucht am 17.06.2021).

¹³⁴ <https://nw.lehrplan.ch/> (besucht am 17.06.2021).

¹³⁵ Verfassung des Kantons Nidwalden vom 10. Oktober 1965 (NG 111).

rechtlich anerkannten Kirchen» erteilt wird. Art. 21 Abs. 4 des Volksschulgesetzes¹³⁶ hält zusätzlich fest, dass die zuständigen Instanzen der öffentlich-rechtlich anerkannten Kirchen den Lehrplan des konfessionellen Religionsunterrichts bestimmen. Die ausführenden Bestimmungen in der Vollzugsverordnung zum Volksschulgesetz¹³⁷ betreffen u.a. die Abmeldemöglichkeit (§ 5 Abs. 3), die Anstellung und Entlohnung der Lehrpersonen durch die Kirchen (§ 10), die wöchentlichen Unterrichtszeiten, die für den konfessionellen Religionsunterricht höchstens zur Verfügung gestellt werden (§ 14 Abs. 3), sowie die Angabe dieser Unterrichtszeiten im Stundenplan (§ 19 Abs. 3). In den Stundentafeln ist für den «konfessionellen Religionsunterricht» auf Primarschulstufe höchstens eine Lektion (1. Klasse) bzw. höchstens zwei Lektionen (2.-6. Klasse) vorgesehen. Für alle Sekundarklassen ist je eine Wochenstunde vorgesehen.¹³⁸ In der Praxis finden Religionsunterricht und Katechese im Kanton Nidwalden grösstenteils in der Schule statt. Der Unterricht wird dabei ökumenisch abgehalten.¹³⁹

Obwalden

Der Kanton Obwalden hat den Lehrplan 21 gleich wie der Kanton Nidwalden auf das Schuljahr 2017/18 für alle Stufen eingeführt¹⁴⁰ und die Lehrinhalte «ERG» ebenfalls im Fach «Lebenskunde» integriert.¹⁴¹

Auch die Regelung des konfessionellen Religionsunterrichts auf Verfassungsebene ähnelt derjenigen im Kanton Nidwalden. So sieht auch Art. 8 der Kantonsverfassung¹⁴² vor, dass der Religionsunterricht auf allen Stufen Schulfach ist und von Religionslehrpersonen der «öffentlich-rechtlich» anerkannten Kirchen erteilt wird.¹⁴³ Art. 48 des Bildungsgesetzes¹⁴⁴ wiederholt, dass die öffentlich-rechtlich anerkannten Kirchen für den konfessionellen Religionsunterricht zuständig sind und hält fest, dass diese auch die Kosten dafür tragen. Der Kanton und die Einwohnergemeinden haben ihrerseits die für den konfessionellen Religionsunterricht erforderlichen Räumlichkeiten unentgeltlich zur Verfügung zu stellen. Die zeitliche Ansetzung des Unterrichts hat nach Absprache zwischen den Schulleitungen und den Kirchenvertretern zu erfolgen. In den Stunden-

¹³⁶ Gesetz über die Volksschule vom 17. April 2002 (NG 312.1).

¹³⁷ Vollzugsverordnung zum Gesetz über die Volksschule vom 1. Juli 2003 (NG 312.11).

¹³⁸ Bildungsdirektion des Kantons Nidwalden, Stundentafeln der Volksschule des Kantons Nidwalden ab Schuljahr 2017/18, einsehbar unter: <https://www.nw.ch/amtschulesportdienste/4445> Publikationen (besucht am 17.06.2021).

¹³⁹ <https://www.kam.ch/leruka/zyklus-3/> (besucht am 17.06.2021).

¹⁴⁰ <https://www.lehrplan21.ch/kanton-obwalden> (besucht am 17.06.2021).

¹⁴¹ <https://ow.lehrplan.ch/> (besucht am 17.06.2021).

¹⁴² Verfassung des Kantons Obwalden vom 19. Mai 1968 (GDB 101.0).

¹⁴³ Vgl. auch VVG 1989/1990 Nr. 9, Entscheid des Regierungsrates vom 20.06.1989 (Nr. 184), der Gesetzgeber räumte dem Religionsunterricht Bestandesgarantie ein. Die Stundentafel sei zudem so zu gestalten, dass der Religionsunterricht möglich ist.

¹⁴⁴ Bildungsgesetz vom 16. März 2006 (GDB 410.1).

tafeln ist für den «konfessionellen Religionsunterricht» von der zweiten Primarklasse bis zur dritten Sekundarklasse je eine Lektion pro Woche vorgesehen.¹⁴⁵ Der Religionsunterricht erfolgt im Kanton Obwalden anders als im Kanton Nidwalden nach Konfessionen getrennt.¹⁴⁶

Schaffhausen

Im Kanton Schaffhausen wurde der Lehrplan 21 im Schuljahr 2019/20 in Kraft gesetzt,¹⁴⁷ wobei die Fächer «NMG» und «ERG» gemäss Lehrplan übernommen wurden.¹⁴⁸

Der konfessionelle Religionsunterricht der Religionsgemeinschaften wird nicht auf Gesetzesstufe geregelt. Den Richtlinien zur Stundenplangestaltung auf Primarstufe¹⁴⁹ kann indessen entnommen werden, dass der «kirchliche Unterricht der Landeskirchen» durch Vertreterinnen und Vertreter der Landeskirchen (Pfarrer, Katechetinnen) erteilt wird und die Schulbehörden für dessen Durchführung Schulraum und Unterrichtszeit innerhalb des Normalstundenplans garantieren.¹⁵⁰ In den entsprechenden Richtlinien für die Sekundarschule findet der Religionsunterricht keine Erwähnung. Der konfessionelle Religionsunterricht erscheint auch nicht in den Lektionentafeln des Kantons. Die Raum- und Zeitgarantie für die Kirchen ist aufgrund des durch den Lehrplan 21 verschärften Platzproblems an Schulen nicht unumstritten. Die Entscheidung über eine allfällige Anpassung der Richtlinien liegt beim Erziehungsdepartement. Bereits jetzt sehen sich die Kirchen teilweise gezwungen, in externen Räumlichkeiten oder an schulfreien Nachmittagen zu unterrichten.¹⁵¹

Schwyz

Der Kanton Schwyz führte den Lehrplan 21 für die Primarschule im Schuljahr 2017/18 und für die Oberstufe im Schuljahr 2018/19 ein, wobei die Übernahme ohne wesentliche inhaltliche Anpassungen erfolgte.¹⁵² Wie in anderen Kantonen der Zentralschweiz werden die Lehrinhalte von «ERG» und «Berufliche Orientierung» im Fach «Lebenskunde» zusammengefasst.¹⁵³

Der konfessionelle Religionsunterricht wird im Kanton Schwyz ähnlich wie im Kanton Schaffhausen nicht im Schulgesetz normiert. Die Lektionentafeln halten jedoch in einem Verweis

¹⁴⁵ Amt für Volks- und Mittelschulen des Kantons Obwalden, Stundentafeln für die Volksschule (Primar- und Orientierungsschule) ab Schuljahr 2017/18, einsehbar unter: <https://www.ow.ch/de/kanton/publired/publikationen/?action=info&pubid=8963> (besucht am 17.06.2021).

¹⁴⁶ <https://www.kam.ch/leruka/zyklus-3/> (besucht am 17.06.2021).

¹⁴⁷ <https://www.lehrplan21.ch/kanton-schaffhausen> (besucht am 17.06.2021).

¹⁴⁸ <https://sh.lehrplan.ch/> (besucht am 17.06.2021).

¹⁴⁹ Dienststelle Primar- und Sekundarstufe I des Kantons Schaffhausen, Richtlinien zur Gestaltung der Stundenpläne im 1. und 2. Zyklus für das Schuljahr 2021/22 vom 17. Februar 2021 (zit. Richtlinien zur Stundenplangestaltung Primar SH), abrufbar unter: https://273093fb-dddb-444d-a459-f2615193fd4a.filesusr.com/ugd/9cc369_2977dfa831e24b999bc5a94751ecec6e.pdf (besucht am 17.06.2021).

¹⁵⁰ Richtlinien zur Stundenplangestaltung Primar SH, S. 5, Pkt. 11.

¹⁵¹ <https://www.ref.ch/news/schaffhauser-kirchen-wehren-sich-fuer-schulraeume/> (besucht am 17.06.2021).

¹⁵² <https://www.lehrplan21.ch/kanton-schwyz> (besucht am 17.06.2021).

¹⁵³ Engi, Lehrplan 21, S. 593.

fest, dass der konfessionelle Religionsunterricht von den «Landeskirchen» organisiert und finanziert wird. Auf Primarstufe sind dafür in der ersten Klasse eine Lektion pro Woche und in der zweiten bis sechsten Klasse zwei Lektionen pro Woche vorgesehen.¹⁵⁴

Solothurn

Der Kanton Solothurn ist der einzige Deutschschweizer Kanton, in dem auch nach Einführung des Lehrplans 21 keine Thematisierung von Religion im schulischen Unterricht stattfindet. Der Kanton hat den Lehrplan 21 für die verschiedenen Schulstufen gestaffelt mit Start per Schuljahr 2018/19 eingeführt.¹⁵⁵ Dabei hat er zwar das Fach «NMG» grundsätzlich übernommen, allerdings gilt dies nicht für den Kompetenzbereich 12 «Religionen und Weltsichten begegnen».¹⁵⁶ Das Fach «ERG» wurde komplett weggelassen, wobei bestimmte Kompetenzbereiche, die nicht Religionsfragen betreffen, stattdessen im Fach «Erweiterte Erziehungsanliegen» behandelt werden.¹⁵⁷ Die Wissensvermittlung zu religiösen Themen wird stattdessen gänzlich dem konfessionellen Religionsunterricht der Kirchen anvertraut.

Zum konfessionellen Religionsunterricht hält § 13 der Schulverordnung¹⁵⁸ («Religionsunterricht») lediglich fest, dass dieser, wenn möglich, so angesetzt werden soll, dass Zwischenstunden vermieden werden können. Weitere Details könne einer Weisung des Departements für Bildung und Kultur¹⁵⁹ entnommen werden. Diese sieht vor, dass «die Religionsgemeinschaften» Religionsunterricht anbieten und die Verantwortung für die Lehrinhalte, die Unterrichtsorganisation sowie die Anstellung und Entschädigung der Religionslehrpersonen tragen. Den «öffentlich-rechtlich anerkannten Kirchen» räumt der Staat dafür eine bis zwei Wochenlektionen innerhalb der ordentlichen Unterrichtszeit ein. Die Schulträger haben für den konfessionellen Unterricht zudem Schulräume zur Verfügung zu stellen.¹⁶⁰ Der «kirchliche Religionsunterricht» ist in den Lektionentafeln auf Primarstufe mit einer bis zwei Lektionen pro Woche und auf Sekundarstufe

¹⁵⁴ Amt für Volksschulen und Sport des Kantons Schwyz, Lektionentafeln für die Volksschulen / Lehrplan 21, S. 2, abrufbar unter: https://www.sz.ch/public/upload/assets/26219/Lektionentafeln_LP21.pdf (besucht am 17.06.2021).

¹⁵⁵ <https://so.ch/verwaltung/departement-fuer-bildung-und-kultur/volksschulamt/lehrplan-21/> (besucht am 17.06.2021).

¹⁵⁶ <https://so.lehrplan.ch/index.php?code=b|6|1> (besucht am 17.06.2021).

¹⁵⁷ Engi, Lehrplan 21, S. 593 f.

¹⁵⁸ Vollzugsverordnung zum Volksschulgesetz vom 5. Mai 1970 (BGS 413.121.1).

¹⁵⁹ Departement für Bildung und Kultur des Kantons Solothurn, Weisung vom 15. Juli 2013 – Konfessioneller Religionsunterricht während der obligatorischen Schulzeit (zit. Weisungen Konfessioneller Religionsunterricht SO), abrufbar unter: https://so.ch/fileadmin/internet/dbk/dbk-vsa/Schulbetrieb_und_Unterricht/Religionsunterricht/weisungen_konfessioneller_ru.pdf (besucht am 17.06.2021).

¹⁶⁰ Weisungen Konfessioneller Religionsunterricht SO, S. 1.

mit einer Lektion pro Woche aufgeführt.¹⁶¹ In der Praxis wird der Religionsunterricht an den Solothurner Schulen auf den meisten Stufen ökumenisch erteilt. Daneben finden auch noch einige konfessionelle Unterrichtseinheiten in den Pfarreien/Kirchgemeinden statt.¹⁶²

St. Gallen

Im Kanton St. Gallen gilt der Lehrplan 21 seit dem Schuljahr 2017/18. Die Einführung dauerte bis 2020.¹⁶³ Dabei wurden auch die Fächer «NMG» und «ERG» übernommen. Beim Fach «ERG» hat sich der Kanton zunächst für eine schweizweit einzigartige zweiteilige Umsetzung entschieden. So konnten die Schülerinnen und Schüler bzw. deren Eltern bis anhin ab der dritten Primarklasse zwischen den beiden Wahlpflichtfächern «ERG Schule» und «ERG Kirchen» auswählen. Ersteres wurde von schulischen Lehrpersonen unterrichtet, letzteres wurde von den Kirchen verantwortet.¹⁶⁴ In beiden Fällen fand das Fach zusätzlich zum freiwilligen konfessionellen Religionsunterricht statt.¹⁶⁵ Im Zuge der Evaluation eines möglichen Anpassungsbedarfs nach Einführung des Lehrplans kündigte der St. Galler Regierungsrat am 20. November 2020 indessen an, dass per Schuljahr 2021/22 allein die Schule für die Erteilung des Fachs zuständig sein werde.¹⁶⁶

Die Kirchen können so künftig zwar nicht mehr am obligatorischen Volksschulunterricht teilnehmen, der konfessionelle Religionsunterricht hat jedoch nach wie vor seinen Platz an St. Galler Schulen. So hält Art. 16 des Volksschulgesetzes¹⁶⁷ fest, dass der Religionsunterricht Sache der als «öffentlich-rechtliche Körperschaft anerkannten Religionsgemeinschaften» sei und verpflichtet die Schulträger, für dessen Erteilung unentgeltlich Räumlichkeiten zur Verfügung zu stellen und die entsprechenden Lektionen in den Stundenplan aufzunehmen. Gemäss der genannten Medienmitteilung des Regierungsrates haben die Kirchen per Schuljahr 2021/22 die Möglichkeit, den konfessionellen Religionsunterricht wieder auf die Anzahl Lektionen vor Erlass des Lehrplans Volksschule auszubauen und damit die aktuellen Unterrichtspensen ihrer Lehrpersonen fortzuführen.¹⁶⁸ Ein Merkblatt¹⁶⁹ des Amtes für Volksschule vom Januar 2021 enthält detaillierte Ausführungen zur Ausgestaltung des kirchlichen Religionsunterrichts. Demnach liegen der Erlass des

¹⁶¹ Kanton Solothurn, Lektionentafel für die Volksschule 2020/2021, abrufbar unter: https://so.ch/fileadmin/internet/dbk/dbk-vsa/Schulbetrieb_und_Unterricht/Lektionentafel/Lektionentafel_2020_2021.pdf (besucht am 18.06.2021).

¹⁶² https://kathgrenchen.ch/?page_id=927 (besucht am 18.06.2021).

¹⁶³ <https://www.lehrplan21.ch/kanton-st-gallen> (besucht am 17.06.2021).

¹⁶⁴ Engi, Lehrplan 21, S. 591, m.w.H.

¹⁶⁵ <https://www.tagblatt.ch/ostschweiz/nach-einem-langen-kampf-um-das-schulfach-erg-die-regierung-stuhlt-die-kirche-aus-dem-schulzimmer-ld.2066260> (besucht am 17.06.2021).

¹⁶⁶ Medienmitteilung der St. Galler Regierung vom 20. November 2020 (zit. Medienmitteilung SG), abrufbar unter: https://www.klv-sg.ch/fileadmin/user_upload/klv_sg/RR_Medienmitteilung_SG_Ethik_Religion_Gemeinschaft_mit_Sperrfrist.pdf (besucht am 17.06.2021).

¹⁶⁷ Volksschulgesetz (VSG) vom 13. Januar 1983 (sGS 213.1).

¹⁶⁸ Medienmitteilung SG, S. 2.

¹⁶⁹ Amt für Volksschule Kt. St. Gallen, Merkblatt Religionsunterricht der Kirchen, Januar 2021, abrufbar unter: <https://www.erg-ru.ch/dokumente.html> (besucht am 17.06.2021).

Lehrplans für den Religionsunterricht, dessen Durchführung, die Anstellung der Religionslehrpersonen, sowie das System der An- und Abmeldung vom Unterricht in der Zuständigkeit der Kirchen. Die Stundenplanung und die Raumzuweisung obliegen den Schulträgern.

Thurgau

Im Kanton Thurgau trat der Lehrplan 21 per Schuljahr 2017/18 in Kraft. Die Umsetzungsphase dauerte bis Ende Schuljahr 2020/21. Der Lehrplan inkl. «NMG» und «ERG» wurde ohne inhaltliche Anpassungen übernommen.¹⁷⁰

Der konfessionelle Religionsunterricht der Religionsgemeinschaften wird in § 43 der Volksschulverordnung¹⁷¹ geregelt. Demnach wird der Religionsunterricht als konfessionelle Glaubenslehre von den «Landeskirchen» erteilt und finanziert, wobei die Organisation in Zusammenarbeit mit den Schulträgern erfolgt.¹⁷² Letztere müssen unentgeltlich Räumlichkeiten für die Durchführung des Religionsunterrichts zur Verfügung stellen. Dabei können maximal zwei Lektionen pro Woche in die ordentliche Unterrichtszeit integriert werden.¹⁷³ In der Praxis findet der Religionsunterricht in verschiedenen Kirchgemeinden in ökumenischer Form statt, wofür die beiden Landeskirchen eine Wegleitung herausgegeben haben.¹⁷⁴

Uri

Im Kanton Uri wurde der Lehrplan 21 grösstenteils auf das Schuljahr 2017/18 in Kraft gesetzt. Die Fächer «NMG» und «ERG» wurden dabei inhaltlich übernommen, wobei die Lehrinhalte von «ERG» zusammen mit denjenigen der «Beruflichen Orientierung» unter der Fachbezeichnung «Lebenskunde» zusammengefasst werden.¹⁷⁵

¹⁷⁰ <https://tg.lehrplan.ch/> (besucht am 18.06.2021).

¹⁷¹ Verordnung des Regierungsrates über die Volksschule vom 11. Dezember 2007 (RB 411.111).

¹⁷² So auch die Erläuterungen zu den Stundentafeln Primarschule des Departements für Erziehung und Kultur des Kantons Thurgau vom 6. März 2018, S. 2, auf denen der konfessionelle Religionsunterricht nicht direkt figuriert, abrufbar unter: https://av.tg.ch/public/upload/assets/34923/Stundentafel_Primarschule_ab_2017_2018.pdf (besucht am 18.06.2021).

¹⁷³ Vgl. auch Art. 30 Abs. 4 des Gesetzes über die Volksschule vom 29. August 2007 (RB 411.11), wonach der Unterricht namentlich für die Erteilung des landeskirchlichen Unterrichts in der Primarschule 45 Minuten und im Kindergarten 30 Minuten vor der Blockzeit beginnen kann.

¹⁷⁴ https://www.evangel-tg.ch/fileadmin/migrated/content/uploads/Wegleitung_oekumenischer_Religionsunterricht_der_beiden_Kirchenraete_Stand_1._November_2015.pdf (besucht am 18.06.2021).

¹⁷⁵ <https://ur.lehrplan.ch/> (besucht am 18.06.2021).

Gemäss Art. 31 des Schulgesetzes¹⁷⁶ ist der Religionsunterricht Sache der «Religionsgemeinschaften». Den «öffentlich-rechtlich anerkannten Kirchen» wird für ihren Religionsunterricht in den Stundentafeln der Volksschule die erforderliche Zeit eingeräumt.¹⁷⁷ Auf den Stundentafeln¹⁷⁸ erscheint der konfessionelle Religionsunterricht der Landeskirche je nach Klassenstufe mit einer oder zwei Lektionen pro Woche.

Wallis (deutschsprachiger Teil)

Der Lehrplan 21 wurde im Kanton Wallis für die Primarschule im Schuljahr 2018/19 und für die Sekundarstufe ab dem Schuljahr 2018/19 gestaffelt eingeführt.¹⁷⁹ Die Fächer «NMG» und «ERG» wurden ohne inhaltliche Änderungen übernommen.¹⁸⁰ Im bis dahin geltenden Modell besuchten die Schülerinnen und Schüler neben dem konfessionellen Religionsunterricht der Kirchen das Schulfach «Bibelunterricht». Bei denjenigen Kindern, die den freiwilligen konfessionellen Religionsunterricht besuchten, setzte sich die Zeugnisnote aus den Leistungen beider Fächer zusammen.¹⁸¹

Der konfessionelle Religionsunterricht der Kirchen wird auch nach der Einführung des Lehrplans 21 auf allen Stufen weiter erteilt und ist in Art. 57 ff. des Gesetzes über das öffentliche Unterrichtswesen¹⁸² umfassend geregelt. Demnach sind «die Kirchen» für den Religionsunterricht und die religiöse Betreuung der Mitglieder ihrer Konfession in den Schulen verantwortlich. Der Staat und die Gemeinde unterstützten diese Tätigkeit. Der Religionsunterricht ist dabei Bestandteil des Lehrplans und wird im Rahmen des Stundenplans erteilt. Wenn eine Kirche nicht in der Lage ist, ihre Aufgabe im Rahmen der Schule wahrzunehmen, subventioniert der Staat den ausserhalb des Stundenplans erteilten Unterricht (Art. 57). Die Ausarbeitung der Lernziele, Lehrpläne und die Wahl der Unterrichtsmaterialien sowie die Ausbildung der Religionslehrpersonen liegen in der Zuständigkeit der Kirchen (Art. 58). Die Religionslehrerinnen und -lehrer werden nach ihrer Ermächtigung durch die betreffende Kirche von der zuständigen Schulbehörde ernannt (Art. 59).

Weitere Details zu Zusammenarbeit und Kompetenzverteilung zwischen den anerkannten Kirchen und den Schulen sind in einer Vereinbarung vom Januar 2021 verankert, die per Schuljahr 2021/22 in Kraft getreten ist. Diese sieht u.a. die Schaffung einer Kommission «Kirche–Schule» vor, die sich mit allen religionsbezogenen Fragen befasst und hält fest, dass der Religionsunterricht auf Primarschulstufe im deutschsprachigen Oberwallis gleich wie bisher weitergeführt

¹⁷⁶ Gesetz über Schule und Bildung (Schulgesetz) vom 2. März 1997 (RB 10.1111).

¹⁷⁷ So auch Art. 26 Abs. 1 der Verordnung zum Schulgesetz (Schulverordnung) vom 22. April 1998 (RB 10.1115).

¹⁷⁸ Stundentafeln des Kantons Uri, einsehbar unter: <https://www.ur.ch/publikationen/8213> (besucht am 18.06.2021).

¹⁷⁹ <https://lehrplan21.ch/kanton-wallis> (besucht am 18.06.2021).

¹⁸⁰ <https://vs.lehrplan.ch/> (besucht am 18.06.2021).

¹⁸¹ Engi, Lehrplan 21, S. 592.

¹⁸² Gesetz über das öffentliche Unterrichtswesen (GUW) vom 4. Juli 1962 (SGS 400.1).

wird.¹⁸³ Die bisherige Vereinbarung zur Ausgestaltung des konfessionellen Religionsunterrichts sieht in Art. 5 vor, dass der konfessionelle Religionsunterricht an Primarschulen des Oberwallis mindestens eine Lektion pro Woche umfasst und je nach Verfügbarkeit von speziell ausgebildeten KatechetInnen der Kirche oder einer Klassenlehrperson unterrichtet wird. Der Religionsunterricht wird dabei wie alle Schulfächer benotet.¹⁸⁴ In der neuen Stundentafel für die deutschsprachige Primarschule wird «Religion» neben «NMG» weiterhin als ordentliches Schulfach aufgeführt und zur Gesamtzahl der Lektionen gezählt.¹⁸⁵ Auf der Stundentafel für die Sekundarstufe erscheint der konfessionelle Religionsunterricht hingegen nicht mehr.¹⁸⁶

Zug

Im Kanton Zug wurde der Lehrplan 21 per Schuljahr 2019/20 eingeführt.¹⁸⁷ Die Fächer «NMG» und «ERG» wurden ohne inhaltliche Anpassung übernommen.¹⁸⁸

Der konfessionelle Religionsunterricht der Religionsgemeinschaften ist in § 14bis des Schulgesetzes¹⁸⁹ geregelt. Darin ist vorgesehen, dass die Anzahl Wochenlektionen, die für den Religionsunterricht in den Stundentafeln eingeräumt werden, nach Anhörung der öffentlich-rechtlich anerkannten Kirchen festgelegt wird.¹⁹⁰ Die Kirchen sind für die Bestimmung des Lehrstoffs, sowie die Begleitung und Beaufsichtigung des Religionsunterrichts zuständig. Gemäss § 23 Abs. 7 der Schulverordnung¹⁹¹ gilt die kirchliche Zuständigkeit auch für die Zulassung und Wahl der Religionslehrpersonen.

¹⁸³ Departement für Volkswirtschaft und Bildung des Kantons Wallis, Medienmitteilung «Neue Vereinbarung zwischen der Walliser Schule und den anerkannten Kirchen» vom 26.02.2021, abrufbar unter: https://www.vs.ch/de/web/def/news/-/asset_publisher/9XZnnCrL9twZ/content/nouvelle-convention-entre-l-ecole-valaisanne-et-les-eglises-reconnues/529400 (besucht am 19.06.2021).

¹⁸⁴ Vereinbarung zwischen dem Staat Wallis, dem Bistum Sitten und der evangelisch-reformierten Kirche des Wallis vom 14. Dezember 2015 über die Zusammenarbeit zwischen der Walliser Schule und den anerkannten Kirchen, abrufbar unter: <https://www.cath-vs.ch/wp-content/uploads/Dio-news-doc/Vereinbarung.pdf> (besucht am 19.06.2021).

¹⁸⁵ Staatskanzlei des Kantons Wallis, Extrait du procès-verbal des séances du Conseil d'Etat du 02.04.2020, S. 2, abrufbar unter: <https://www.vs.ch/documents/212242/1552843/Staatsratsentscheid%20Stundentafel%20Primarschule.pdf/971081d3-58f3-48ff-b216-9f5a9bc3b058?t=.now?long> (19.06.2021).

¹⁸⁶ Staatsrat des Kantons Wallis, Übergangsstundentafel für die Orientierungsschule Oberwallis (ab 2014/2015), abrufbar unter: <https://www.vs.ch/documents/212242/1552839/Stundentafel%20OS%20.pdf/64f4aeac-3c95-4315-a494-68a1e585dedd?t=.now?long> (besucht am 19.06.2021).

¹⁸⁷ <https://www.lehrplan21.ch/kanton-zug> (besucht am 19.06.2021).

¹⁸⁸ <https://zg.lehrplan.ch/> (besucht am 19.06.2021).

¹⁸⁹ Schulgesetz (SchulG) vom 27. September 1990 (BGS 412.11).

¹⁹⁰ Die Zuständigkeit für die Festlegung der Wochenlektionen liegt gemäss § 65 Abs. 3 lit. g SchulG beim Bildungsrat.

¹⁹¹ Verordnung zum Schulgesetz vom 7. Juli 1992 (BGS 412.111).

Der «konfessionelle Religionsunterricht» ist in den Stundentafeln aufgeführt und beträgt je nach Schulstufe zwischen einer und zwei Wochenlektionen. Er wird jedoch nicht zum Unterrichtspflichtpensum gezählt¹⁹² (so auch ausdrücklich § 6 Abs. 3 der Schulverordnung). In den Erläuterungen zu den Stundentafeln wird zusätzlich vermerkt, dass die Fachlehrpersonen für den konfessionellen Religionsunterricht sich für die Nutzung der schulischen Räumlichkeiten mit der Schulleitung absprechen.¹⁹³ In der Stadt Zug findet der Religionsunterricht in den meisten Schulstufen konfessionell getrennt am Lernort Schule statt.¹⁹⁴

Zürich

Im Kanton Zürich ist der Lehrplan 21 bis und mit 5. Primarklasse auf das Schuljahr 2018/19 und für die 6. Klasse und die Sekundarstufe auf das Schuljahr 2019/20 hin in Kraft getreten.¹⁹⁵ Die Fächer «NMG» und «ERG» wurden dabei inhaltlich übernommen, wobei das Fach «ERG» stattdessen unter der Bezeichnung «Religion, Kulturen, Ethik» unterrichtet wird.¹⁹⁶

Der konfessionelle Religionsunterricht ist verhältnismässig wenig geregelt. Während sich die Schulgesetzgebung gänzlich dazu ausschweigt, sehen § 14 des Kirchengesetzes¹⁹⁷ bzw. § 11 des Gesetzes über die anerkannten jüdischen Gemeinden¹⁹⁸ vor, dass die anerkannten Landeskirchen bzw. die anerkannten jüdischen Gemeinden gegenüber den politischen Gemeinden und den Schulgemeinden Anspruch auf die unentgeltliche Benützung von öffentlichen Schulräumen für den kirchlichen bzw. religiösen «Jugendunterricht» haben.

3.2 Westschweizer Kantone

Bern (französischsprachiger Teil)

Im französischsprachigen Teil des Kantons Bern ist der «Plan d'études romand» («PER») gestaffelt von 2011 bis 2014 in Kraft getreten¹⁹⁹; in diesem Kontext wurde auch das Fach «Ethique et cultures religieuses» («ECR») eingeführt.

Der konfessionelle Religionsunterricht wird in Art. 16 des Schulgesetzes (Loi sur l'école obligatoire, LEO) geregelt. Er ist gleich ausgestaltet wie im deutschsprachigen Teil des Kantons:²⁰⁰

¹⁹² Direktion für Bildung und Kultur des Kantons Zug, Stundentafeln Lehrplan 21 Kanton Zug – Umsetzungshilfe, S. 11 f. (zit. Umsetzungshilfe Stundentafeln ZG), abrufbar unter: <https://www.zg.ch/behoerden/direktion-fur-bildung-und-kultur/amt-fur-gemeindliche-schulen/inhalte-ags/lehrplan-21/stundentafeln-zum-lehrplan-21-kanton-zug> (besucht am 19.06.2021).

¹⁹³ Umsetzungshilfe Stundentafeln ZG, S. 28.

¹⁹⁴ <https://www.kath-zug.ch/angebote/kind-jugend/religionsunterricht> (besucht am 19.06.2021).

¹⁹⁵ <https://www.lehrplan21.ch/kanton-z%C3%BCrich> (besucht am 19.06.2021).

¹⁹⁶ <https://zh.lehrplan.ch/> (besucht am 19.06.2021).

¹⁹⁷ Kirchengesetz (KiG) vom 9. Juli 2007 (LS 180.1).

¹⁹⁸ Gesetz über die anerkannten jüdischen Gemeinden vom 9. Juli 2007 (GjG) (LS 184.1).

¹⁹⁹ Le PER est généralisé dans tous les cantons, S. 1.

²⁰⁰ LEO BE, Art. 16 (RSB 432.210).

im letzten Schuljahr des «kirchlichen Unterrichts» sind zwei Lektionen pro Woche für den «kirchlichen Unterricht» während der ordentlichen Schulzeit reserviert. Die politischen Gemeinden sind verpflichtet, den anerkannten Landeskirchen Schulräume zur Verfügung zu stellen. In der Stundentafel wird der konfessionelle Religionsunterricht hingegen nicht aufgeführt.²⁰¹

Freiburg (französischsprachiger Teil)

Im Kanton Freiburg wurde der «PER» von 2011 bis 2015 und in diesem Kontext auch das Fach «ECR» eingeführt.²⁰² Anders als in Bern wird der konfessionelle Religionsunterricht weiterhin auf der Stundentafel aufgelistet. Die Lektionen in diesem Fach werden zur Gesamtzahl der Lektionen dazugezählt. Bezüglich Anspruch auf konfessionellen Religionsunterricht gilt für den ganzen Kanton dasselbe: die «anerkannten Kirchen und Religionsgemeinschaften» können im Rahmen der obligatorischen Schule Religionsunterricht erteilen.²⁰³ Für weitere Details siehe die obenstehenden Ausführungen zu Freiburg (deutschsprachiger Teil).

Genf

Im Kanton Genf ist der «PER» stufenweise von 2011 bis 2014 eingeführt worden.²⁰⁴ Der Kanton ist einer laizistischen Tradition verpflichtet, wie auch die 2018 in Kraft getretene «Loi sur la laïcité de l'Etat» (LLE) bestätigt. Eine Folge davon ist, dass er sich gegen eine Aufnahme des Fachs «ECR» in der Stundentafel entschieden hat²⁰⁵; der religionskundliche Unterricht wird vielmehr unter das Fach Geschichte subsumiert.²⁰⁶ Vor der Einführung des «PER» wurde Religion in öffentlichen Schulen weitgehend nicht thematisiert.²⁰⁷

Der «konfessionelle Religionsunterricht» ist in den Stundentafeln des Kanton Genfs nicht aufgeführt. In Art. 11 Abs. 3 LLE heisst es, dass der Religionsunterricht von Mitgliedern des Lehrkörpers des öffentlichen Schulwesens zu erteilen ist. Art. 11 der «Loi sur l'instruction publique» ist zu entnehmen, dass jegliche Form von politischer und religiöser Propaganda gegenüber SchülerInnen verboten ist.²⁰⁸ Die Lehrkräfte dürfen zudem keine religiös konnotierte Kleidung oder Symbole tragen, welche auf eine religiöse oder politische Zugehörigkeit hinweisen.²⁰⁹ Nach

²⁰¹ Ebd.

²⁰² <https://www.ciip.ch/Plans-detudes-romands/Plan-detudes-romand-scolarite-obligatoire-PER/Plan-detudes-romand-PER> (besucht am 1.07.2021).

²⁰³ Vgl. Art 64 Abs. 4 KV FR (SGF 10.1).

²⁰⁴ <https://www.ciip.ch/Plans-detudes-romands/Plan-detudes-romand-scolarite-obligatoire-PER/Plan-detudes-romand-PER> (besucht am 1.07.2021).

²⁰⁵ https://edu.ge.ch/enseignement/sites/default/files/2021-06/histoire-co_prescriptions-cantonaes_2021.pdf (besucht am 15.09.2021).

²⁰⁶ https://edu.ge.ch/enseignement/sites/default/files/2021-07/prescriptions-cantonaes_co_2021.pdf (besucht am 20.09.2021).

²⁰⁷ <https://www.ref.ch/news/genfer-streiten-ueber-trennung-von-kirche-und-staat/> (besucht am 20.09.2021).

²⁰⁸ Vgl. Art. 11 Abs. 3 LLE GE (L 17664)

²⁰⁹ Vgl. Art. 11 Abs. 3 LLE GE (L 17664).

Art. 123 dieses Gesetzes müssen die Mitglieder des Lehrkörpers weltlich («laïque») sein und dürfen sie weder eine kirchliche Funktion noch eine vorherrschende Rolle innerhalb einer Religion oder religiösen Bewegung ausüben.²¹⁰

Konfessioneller Religionsunterricht findet in öffentlichen Schulen nicht statt. Dem Art. 18 des (aufgehobenen) Genfer Schulgesetzes von 1940 ist zu entnehmen, dass die Schulräume den Kirchen für einen konfessionellen Religionsunterricht ausserhalb der Schulzeit zur Verfügung standen.²¹¹ Im neuen Schulgesetz von 2015 wird diese Möglichkeit nicht mehr erwähnt.²¹²

Jura

Der «PER» wurde im Kanton Jura bis 2014 eingeführt. «ECR» wird als eigenständiges Fach mit der Bezeichnung «Histoire des religions» unterrichtet.²¹³ Ein besonderer Fokus wird dabei auf das Christentum gelegt.²¹⁴

Der konfessionelle Religionsunterricht erscheint nicht auf den Stundentafeln. Die öffentliche Schule kann jedoch kostenlos Räume ausserhalb des Unterrichts zur Verfügung stellen.²¹⁵

In der Praxis findet sowohl an den Primarschulen als auch in den Kindergärten konfessioneller kirchlicher Unterricht statt.²¹⁶

Neuenburg

Im Kanton Neuenburg²¹⁷ wurde der «PER» per 2014/15 gestaffelt in Kraft gesetzt.²¹⁸ In ähnlicher Weise wie Genf ist Neuenburg einer laizistischen Tradition verpflichtet. Religion wird wie dort lediglich im Rahmen des Geschichtsunterrichts thematisiert.

Der konfessionelle Religionsunterricht ist gemäss dem kantonalen Schulgesetz vom übrigen Unterricht zu trennen und erscheint deshalb nicht auf der Stundentafel.²¹⁹ Die Schulen haben für diesen unentgeltlich und «à des heures favorables» Räumlichkeiten zur Verfügung zu stellen.²²⁰

²¹⁰ Vgl. Art. 11 Abs. 2 und 3 LLE ; Art. 123 Loi sur l'instruction publique GE (C 1 10).

²¹¹ Vgl. Art. 18 des Loi sur l'instruction publique vom 6. November 1940, <https://www.lexfind.ch/tolv/174441/fr> (besucht am 15.09.2021).

²¹² Vgl. Loi sur l'instruction publique GE (C 1 10), <https://ge.ch/grandconseil/data/loisvotee/L11470.pdf> (besucht am 20.09.2021).

²¹³ Vgl. Art. 53 Loi sur l'école obligatoire JU.

²¹⁴ Ebd.

²¹⁵ Vgl. Art. 54 Loi sur l'école obligatoire JU.

²¹⁶ Vgl. Aktivitäten von «Jura Pastoral»: <https://www.jurapastoral.ch/jura-pastoral/Groupes-et-lieux-de-vie/Associations/Religieuses/Association-des-religieuses-du-Jura.html> (besucht am 20.09.2021).

²¹⁷ Vgl. Art. 5 Abs. 1 Loi sur l'organisation scolaire (LOS) (RSNE 410.10).

²¹⁸ <https://www.ciip.ch/Plans-detudes-romands/Plan-detudes-romand-scolaire-obligatoire-PER/Plan-detudes-romand-PER> (besucht am 1.07.2021)

²¹⁹ Vgl. Art. 8 Abs. 1 LOS NE.

²²⁰ Art. 8 Abs. 2 LOS NE.

Das Recht, diesen konfessionellen Unterricht anzubieten, haben die drei gemäss Kantonsverfassung²²¹ anerkannten Kirchen²²².

Waadt

Im Kanton Waadt ist der «PER» gestaffelt in Kraft getreten; vom Kindergarten bis zur 8. Klasse per Schuljahr 2012/13 und für die 9. Klasse auf das Schuljahr 2013/14.²²³

Gemäss der «Loi sur l'enseignement obligatoire» muss der Schulunterricht in Bezug auf die Religionen und Politik neutral sein.²²⁴

Das Fach «ECR» wurde zusammen mit dem «PER» eingeführt. Es ist mit dem Geschichtsunterricht assoziiert, das heisst, es besitzt zwar eigene Stundenanteile, wird jedoch zusammen mit dem Geschichtsunterricht beurteilt.²²⁵ Ziel ist es, den Schülerinnen und Schülern Kenntnisse über verschiedene religiöse Kulturen zu vermitteln, aber auch, dass sie diese in den aktuellen interreligiösen Kontext einordnen können.²²⁶ Der Unterricht ist also religionskundlich ausgerichtet und schliesst ethische und gesellschaftliche Fragestellungen mit ein.²²⁷ Die Grundlage des Unterrichts bleibt die jüdisch-christliche Tradition, aber es wird auch ein Schwerpunkt auf die Erarbeitung von Kenntnissen der anderen Religionen gelegt.²²⁸ Hierbei stützen sich die Lehrpersonen (Klassenlehrperson oder Lehrperson für Geschichte) wie in den meisten anderen Westschweizer Kantonen auf das Lehrmittel der Editions Agora.²²⁹

Dieser Unterricht ersetzt das bisherige Fach «Histoire biblique – cultures religieuses», welches zwar von der Klassenlehrperson unterrichtet wurde, in dem aber Vertreter der im Kanton anerkannten Kirchen die Möglichkeit von «interventions» hatten. Letzteres wurde 2016 explizit abgeschafft²³⁰. Faktisch wurde damit auch der konfessionelle Religionsunterricht abgeschafft.

²²¹ Art 98 Constitution de la République et Canton de Neuchâtel (RSNE 101).

²²² Vgl. Art. 13 Concordat entre l'Etat de Neuchâtel et l'Eglise réformée évangélique du canton de Neuchâtel, l'Eglise romaine, l'Eglise catholique chrétienne (2001).

²²³ <https://www.ciip.ch/Plans-detudes-romands/Plan-detudes-romand-scolarite-obligatoire-PER/Plan-detudes-romand-PER> (besucht am 1.09.2021).

²²⁴ Vgl. Art. 9 Abs. 1 Loi sur l'enseignement obligatoire VD (400.02).

²²⁵ Rota/Müller, S. 29.

²²⁶ <https://www.reformes.ch/201609028089/8089-des-theologiens-a-l-ecole.html> (besucht am 1.07.2021).

²²⁷ Stofer, Neue Dynamik im Religionsunterricht, <https://www.ekr.admin.ch/publikationen/d667.html> (besucht am 1.07.2021).

²²⁸ <https://www.reformes.ch/201609028089/8089-des-theologiens-a-l-ecole.html> (besucht am 1.07.2021).

²²⁹ Ebd.

²³⁰ https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfj/cd/fichiers_pdf/Decision_112.pdf (besucht am 1.07.2021). Die «référents théologiques» sind nunmehr Referenzpersonen für die Schulleitungen.

Wallis (französischsprachiger Teil)

Mit der Einführung des «PER» von 2011 bis 2015 wurde auch das Fach «ECR» eingeführt.²³¹ Von der ersten bis zur sechsten Klasse werden jeweils eineinhalb Wochenlektionen «ECR» erteilt.²³²

Der konfessionelle Religionsunterricht ist gleich ausgestaltet wie im deutschsprachigen Teil des Kantons. Dies mit dem Unterschied, dass im deutschsprachigen Teil des Kantons der konfessionelle Religionsunterricht auf der Stundentafel aufgeführt wird, bei den französischsprachigen Primarschulen jedoch nicht. Stattdessen figuriert dort in der Stundentafel lediglich das Fach «Ethique et cultures religieuses».²³³

3.3 Tessin

Der «Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese», also der Lehrplan des Kantons Tessin, wurde 2015 in Kraft gesetzt.²³⁴ Der religionskundliche Unterricht wird gemäss Stundentafel als Fach «Storia delle religioni» erteilt.²³⁵ Es wird gemäss kantonalem Schulgesetz im vierten Jahr der Oberstufe angeboten und ist obligatorisch.²³⁶ Dieses Gesetz sieht weiter katholischen und evangelischen Religionsunterricht während der Primarschule und den drei Jahren der Oberstufe vor.²³⁷

Die «Convenzione sull'organizzazione dell'insegnamento religioso e sullo statuto dell'insegnante di religione»²³⁸ zwischen dem Kanton und den beiden Kirchen von 2017 regelt die Modalitäten des konfessionellen Religionsunterrichts.²³⁹ Dieser wird in der Regel in den normalen Schulklassen unterrichtet. Damit ist auch anzunehmen, dass dieser Unterricht in den Räumlichkeiten der Schule erteilt wird. Für den konfessionellen Religionsunterricht ist eine Wochenstunde vorgesehen, die im Stundenplan verankert ist.²⁴⁰ Die Kirchen sind für die Ernennung der Lehrpersonen zuständig. Diese müssen den Voraussetzungen genügen, welche von den kirchlichen Behörden in Zusammenarbeit mit der Abteilung für Ausbildung und Lernen der Fachhochschule Südschweiz festgelegt wurden. Wenn man sich für den konfessionellen Religionsunterricht eingeschrieben hat, ist ein Austritt erst nach vollendetem Schuljahr möglich.²⁴¹

²³¹ Vgl. <https://www.vs.ch/documents/212242/1552843/Staatsratsentscheid%20Stundentafel%20Primarschule.pdf/971081d3-58f3-48ff-b216-9f5a9bc3b058?t=.now?long> (besucht am 10.09.2021).

²³² Ebd.

²³³ Ebd.

²³⁴ Vgl. <https://www4.ti.ch/decs/ds/sesco/cosa-facciamo/piano-di-studio/> (besucht am 10.09.2021).

²³⁵ Vgl. <https://scuolalab.edu.ti.ch/temieprogetti/pds/Documents/Discipline-di-insegnamento/Area-scienze-umane-e-sociali-scienze-naturali/Piano-di-studio-Storia-ed-Educazione-civica-alla-cittadinanza-e-alla-demo-crazia.pdf> (besucht am 10.09.2021).

²³⁶ Art. 23 Abs. 2 Legge della scuola TI (400.100).

²³⁷ Art. 23 Abs. 1 Legge della scuola.

²³⁸ <https://m3.ti.ch/CAN/RLeggi/public/index.php/raccolta-leggi/pdfatto/atto/225> (besucht 10.09.2021).

²³⁹ 400.250.

²⁴⁰ Art. 6 Convenzione.

²⁴¹ Vgl. dazu Art. 23 Legge della scuola TI.

3.4 Fazit

Ein erstes, mehr allgemeines Fazit des Durchgangs durch das kantonale Recht erfolgt anhand der nachstehenden drei Erkenntnisse. Auf diese aufbauend werden in Kapitel 4 die Konsequenzen für den islamischen Religionsunterricht aufgezeigt.

Grosse Entwicklungen bei der Thematisierung von Religion im allgemeinen Schulunterricht. Unterschiedliche Auswirkungen auf den konfessionellen Religionsunterricht der Religionsgemeinschaften

Was den schulischen Unterricht zu religiösen Themen betrifft, kann für viele Kantone ein merklicher Einfluss der neuen Lehrpläne festgestellt werden. Engi spricht in diesem Zusammenhang von einer Neutralisierung bei gleichzeitiger Aufwertung des Religionsunterrichts. Das Thema Religion wurde nun Teil des obligatorischen Unterrichts. In jenen Kantonen, die Religion im Rahmen des allgemeinen Schulunterrichts bisher überhaupt nicht thematisiert haben, wurde ein religionskundlicher Unterricht eingeführt.²⁴²

In denjenigen Kantonen, in denen im allgemeinen Unterricht bis anhin noch konfessionell geprägte Schulfächer, wie z.B. «Biblische Geschichte» unterrichtet wurden, wurden diese Fächer durch die religionsneutralen Lehrinhalte von «NMG» und «ERG» ersetzt.

Weniger tangiert von den jüngsten Entwicklungen im Rahmen des schulischen Unterrichts wurde hingegen der konfessionelle Religionsunterricht der Religionsgemeinschaften. So findet sich in allen Deutschschweizer Kantonen mit Ausnahme des Kantons Solothurn, aber auch in den meisten Kantonen der Romandie ein zweigleisiges Modell, bei dem neben dem obligatorischen religionskundlichen Unterricht an öffentlichen Schulen auch der freiwillige konfessionelle Religionsunterricht der Religionsgemeinschaften erteilt wird. Im Kanton Solothurn wird die Unterweisung in Religionsthemen sogar gänzlich dem konfessionellen Religionsunterricht der Religionsgemeinschaften überlassen. Im Kanton Tessin ist das Fach «Storia delle religioni» an die Stelle des bisherigen konfessionellen Religionsunterrichts getreten.

Lediglich die beiden Westschweizer Kantone Genf und Waadt kennen heute keinerlei Interventionen von Vertretern der Religionsgemeinschaften an öffentlichen Schulen mehr, sondern beschränken sich auf eine neutrale Vermittlung von Religionen und Weltanschauungen im Rahmen des schulischen Unterrichts. Kantone, in denen im schulischen Umfeld überhaupt keine Wissensvermittlung zu religiösen Themen stattfindet, gibt es in der Schweiz nicht.

Erteilung von konfessionellem Religionsunterricht an öffentlichen Schulen gilt meist als Vorrecht der kantonal anerkannten Religionsgemeinschaften

In den meisten Kantonen, die einen konfessionellen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen kennen, wird in der einschlägigen Schulgesetzgebung wie selbstverständlich lediglich der

²⁴² Vgl. Engi, Lehrplan 21, S. 594.

Unterricht durch die im jeweiligen Kanton anerkannten Kirchen bzw. Religionsgemeinschaften vorgesehen und geregelt. Es handelt sich um ein Vorrecht (ein Privileg), das nur ihnen zukommt. Die entsprechenden Normen sind in diesem Fall tendenziell geschlossen formuliert. Als Beispiel kann etwa § 72 des Schulgesetzes des Kantons Aargau («Kirchlicher Religionsunterricht») herangezogen werden, wonach «den öffentlich-rechtlich anerkannten Religionsgemeinschaften» Unterrichtszeit und geeignete Räumlichkeiten zur Verfügung gestellt werden müssen.

Einige Kantone kennen stattdessen einen offeneren bzw. neutraleren Gesetzeswortlaut, der auch auf den Religionsunterricht anderer als der anerkannten Religionsgemeinschaften Anwendung finden könnte. So hält etwa Art. 34 Abs. 3 des Gesetzes über die Volksschulbildung des Kantons Luzern in allgemeiner Weise fest, dass «der Religionsunterricht» im Rahmen der Unterrichtszeiten erteilt wird und dafür nach Möglichkeiten Zeit und Räume zur Verfügung gestellt werden.

Auch gibt es vereinzelte Kantone, die die Frage, wer konfessionellen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen erteilen darf, nicht oder nicht eindeutig regeln. So findet sich namentlich im Schulgesetz des Kantons Appenzell Ausserrhoden keine Bestimmung zum konfessionellen Religionsunterricht der Religionsgemeinschaften. Siehe dazu auch Kapitel 4.3.

Grosse Freiheiten der Religionsgemeinschaften bei der Ausgestaltung ihres konfessionellen Religionsunterrichts

Was die Ausgestaltung des konfessionellen Religionsunterrichts der Religionsgemeinschaften betrifft, fällt zunächst auf, dass diesbezüglich in den Kantonen sehr unterschiedliche Regelungsdichten vorherrschen. Während in einigen Kantonen – abgesehen von der grundsätzlichen Berechtigung zur Erteilung von konfessionellem Religionsunterricht – die Modalitäten des Unterrichts kaum normiert werden, bestehen in anderen Kantonen umfangreiche gesetzliche Grundlagen, die durch detaillierte Empfehlungen oder Vereinbarungen mit den betreffenden Religionsgemeinschaften ergänzt werden. Regelungsgegenstand sind namentlich die Zuständigkeitsverteilung zwischen Schulen und Religionsgemeinschaften. Auf Seiten der Schule geht es dabei insbesondere um die Art und Weise der zeitlichen Einbindung in die Stundenpläne sowie um die Bereitstellung von Unterrichtsräumlichkeiten, auf Seiten der Religionsgemeinschaften geht es um Fragen der inhaltlichen Konzeption und die Organisation des Unterrichts sowie der Ausbildung und Anstellung der Religionslehrpersonen. Ebenfalls häufig thematisiert werden der Grundsatz sowie die Art und Weise der Abmeldemöglichkeit vom Religionsunterricht.

Die meisten Gesetze sehen für die Schulen ausdrücklich die Pflicht vor, den anerkannten Religionsgemeinschaften Unterrichtszeit zu gewähren und unentgeltlich Schulräumlichkeiten zur Verfügung zu stellen. Zum Teil sind die entsprechenden Verpflichtungen absolut formuliert, zum Teil finden sich abgeschwächte Formulierungen, wonach die entsprechenden räumlichen und zeitlichen Gefässe für den Religionsunterricht nur «nach Möglichkeit» oder «je nach Verfügbarkeit» eingeräumt werden müssen. Was die Unterrichtszeit betrifft, sind je nach Kanton bereits eine Minimalzahl an Lektionen im Gesetz vorgeschrieben, es wird auf die Stundentafeln verwiesen oder

es wird lediglich allgemein von einer bestimmten Unterrichtszeit gesprochen, die zur Verfügung gestellt wird. In vielen Kantonen erscheint der konfessionelle Religionsunterricht denn auch in der einen oder anderen Form in den Stundentafeln, wobei die dafür vorgesehenen Lektionen i.d.R. nicht zum (obligatorischen) Gesamttotal der Wochenstunden gezählt werden. Eher selten sind Regelungen, die eine gewisse Einbindung der Religionslehrpersonen in die Organisation der schulischen Lehrpersonen zum Gegenstand vorsehen, z.B. die Teilnahme am Konvent der Lehrpersonen mit beratender Stimme.

Wo die Kompetenzen der Religionsgemeinschaften näher normiert bzw. vereinbart werden, lässt sich durchgehend eine grosse Freiheit der Religionsgemeinschaften bei der Ausgestaltung des Religionsunterrichts feststellen. Dieser wird häufig ausdrücklich als Sache der Religionsgemeinschaften bezeichnet, wobei sowohl die inhaltliche Ausrichtung (Lehrziele und Lehrmittel, konfessionelle oder ökumenische Erteilung etc.) als auch die Auswahl und Ausbildung von Lehrpersonen sowie der Kontakt zu den Eltern der unterrichteten Schülerinnen und Schüler gänzlich den Religionsgemeinschaften überlassen wird. Im Gegenzug wird – abgesehen von wenigen Ausnahmen, wie dem Kanton Freiburg oder dem deutschsprachigen Teil des Kantons Wallis – aber auch die Finanzierung des Unterrichts ausschliesslich in die Verantwortung der Religionsgemeinschaften gestellt. Die Anmeldung zum bzw. Abmeldung vom konfessionellen Religionsunterricht hat je nach Kanton direkt bei der jeweiligen Religionsgemeinschaft oder aber über die Schule zu erfolgen.

Zu erwähnen bleibt, dass die Praxis sich z.T. doch deutlich von den oft sehr grosszügigen gesetzlichen Regelungen unterscheidet. Unterrichtsräume und -zeiten für den schulischen Unterricht sind häufig knapp, weshalb der konfessionelle Religionsunterricht der Religionsgemeinschaften vielerorts Gefahr läuft, an den Rand gedrängt zu werden. So sehen sich die Religionsgemeinschaften je nach Kanton dazu gezwungen, bestimmte Lektionen ausserhalb der Schulzeiten bzw. in externen Räumlichkeiten abzuhalten.

4. Unterschiedlich hohe gesetzliche Hürden für die Einführung eines islamischen Religionsunterrichts

Was lässt sich nun aus der dargestellten Rechtslage in den verschiedenen Kantonen für die Ausweitung und Einführung des islamischen Religionsunterrichts ableiten? Der Durchgang durch das kantonale Recht zeigt drei verschiedene Strategien im Umgang mit konfessionellem Religionsunterricht. Diese sind auch von Bedeutung für einen islamischen Religionsunterricht.

4.1 Unüberwindbare Hürden: Kantone ohne konfessionellen Religionsunterricht an der öffentlichen Schule

Die beiden Kantone Genf und Waadt kennen nach der Einführung des «PER» überhaupt keinen konfessionellen Religionsunterricht an der öffentlichen Schule mehr. Interessanterweise verfol-

gen diese beiden Kantone heute in dieser Frage dieselbe Strategie, obwohl sie bis vor kurzem diametral entgegengesetzten staatskirchenrechtlichen Modellen folgten (Waadt: Staatskirche; Genf: Trennung von Staat und Kirche nach französischem Vorbild). Nur Religionskunde wird als Teil des Bildungsauftrages der öffentlichen Schule betrachtet. Konfessioneller Religionsunterricht kann – gestützt auf die Glaubens- und Gewissensfreiheit – selbstverständlich auch stattfinden, aber nicht im Rahmen des ordentlichen Lehrplans. Auch wenn der Kanton Waadt ein Verfahren zur öffentlichen Anerkennung des kantonalen muslimischen Dachverbandes gestartet hat, wird sich an dieser Situation wohl kaum etwas ändern.²⁴³

4.2 Hohe Hürden: Verknüpfung von konfessionellem Religionsunterricht und öffentlich-rechtlicher Anerkennung

Eine grosse Gruppe von Kantonen gewährt den öffentlich-rechtlich anerkannten Religionsgemeinschaften das Privileg zur Erteilung von konfessionellem Religionsunterricht. Auch nach der Einführung der neuen Lehrpläne besteht diese Verknüpfung weiter. Die Kantone haben die Einführung der neuen Lehrpläne nicht genutzt, um angesichts der Veränderung der religiösen Verhältnisse eine Entkoppelung von Anerkennung und konfessionellem Religionsunterricht vorzunehmen. Die Antwort auf die religiöse Pluralisierung der Gesellschaft ist nach schweizerischer Vorstellung die Einführung des obligatorischen Faches «ERG», nicht die Ausweitung der Träger des konfessionellen Religionsunterrichts. Die Einführung eines islamischen Religionsunterrichts bleibt damit in diesen Kantonen an die vorgängige Anerkennung der islamischen Religionsgemeinschaft gekoppelt. Dem aber stehen hohe rechtliche und politische Hürden entgegen.

Einige Kantone sehen, wie in Kapitel 2 dargestellt, in ihren Kantonsverfassungen grundsätzlich die Möglichkeit vor, weitere Religionsgemeinschaften anzuerkennen. Etwa bei der Hälfte der 26 Kantonsverfassungen liegt eine Rechtsgrundlage für die Anerkennung «weiterer» Religionsgemeinschaften vor. Das Gesetzesrecht, welches zur Konkretisierung der entsprechenden Verfassungsbestimmungen unerlässlich ist, wurde in den meisten Kantonen bisher jedoch nicht erlassen;²⁴⁴ in einigen Kantonen, wie unlängst im Kanton Neuenburg, erlitt eine entsprechende Vorlage in der Referendumsabstimmung Schiffbruch. In anderen Kantonen sind aus unterschiedlichen Gründen entsprechende Projekte versandet.

Im Kanton Freiburg ist mit dem Gesetz über die Beziehungen zwischen den Kirchen und dem Staat (KSG) hingegen ein Instrument geschaffen worden, welches es Religionsgemeinschaf-

²⁴³ Vgl. Loi sur la reconnaissance des communautés religieuses et sur les relations entre l'Etat et les communautés religieuses reconnues d'intérêt public (LRCR) vom 9. Januar 2007 (180.51) Das Anerkennungsgesetz regelt unter anderem die Voraussetzungen und das Verfahren der öffentlichen Anerkennung der Religionsgemeinschaften. In Bezug auf den Religionsunterricht wird den öffentlich anerkannten Religionsgemeinschaften kein Vorrecht eingeräumt.

²⁴⁴ Pahud de Mortanges/Süess, S. 16.

ten ohne formelle Anerkennung ermöglicht, gewisse öffentlich-rechtliche Vorrechte zu erhalten.²⁴⁵ Damit diese gewährt werden können, müssen die Voraussetzungen von Art. 28 des Gesetzes über die Beziehungen zwischen den Kirchen und dem Staat (KSG) erfüllt sein.²⁴⁶ Wenn die Voraussetzungen erfüllt sind, räumt der Kanton Freiburg den nicht anerkannten Religionsgemeinschaften gewisse Sonderrechte ein, unter anderem dürfen die Mitglieder der Gemeinschaft für den Religionsunterricht die Schullokale während der obligatorischen Schulzeit benutzen.²⁴⁷

Hinzuweisen ist sodann auf den Kanton Basel-Stadt, der in §§ 133-134 KV-BS²⁴⁸ eine «kantonale» Anerkennung von «kleineren» Religionsgemeinschaften kennt (siehe auch oben Kapitel 3). Diese ist an bestimmte Voraussetzungen gebunden und vor allem symbolischer Natur, doch können mit dieser Anerkennung auch konkrete Rechte verbunden werden, wie zum Beispiel die Nutzung von Schulräumen für den Religionsunterricht während der obligatorischen Schulzeit.²⁴⁹

Ist damit in den anderen Kantonen die Türe für islamischen Religionsunterricht zu, solange diese Gemeinschaft nicht anerkannt ist? Mit entsprechendem Willen der involvierten Behörden war es in einigen Kantonen auch ohne eigentliche Gesetzgebung möglich, lokale Projekte zum islamischen konfessionellen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen zu lancieren und durchzuführen. Beim Pilotprojekt «Islamunterricht in Wil» der Gemeinde Wil im Kanton St. Gallen wurde Art. 16 VSG in freier Analogie angewendet.²⁵⁰ Und in Kreuzlingen im Kanton Thurgau existiert – nicht zuletzt dank Unterstützung durch die zuständige Regierungsrätin – ein islamischer Religionsunterricht, obwohl die Volksschulverordnung die Landeskirchen als für den konfessionellen Religionsunterricht zuständig erachtet.²⁵¹

Dies sind lokale Projekte. Sollte in diesen beiden oder auch in den anderen Kantonen dieser Gruppe ein kantonsweiter islamischer Religionsunterricht eingeführt werden, würde es u.E. aus rechtlichen und politischen Gründen einer klaren gesetzlichen Grundlage im kantonalen Schulrecht bedürfen. Da in diesen Kantonen die Anerkennung auf gesetzlicher oder gar verfassungsrechtlicher Ebene geregelt ist, würde das einen entsprechenden Entscheid des kantonalen Parlaments voraussetzen. Öffentlich-rechtliche Anerkennung und konfessioneller Religionsunterricht würden nun entkoppelt, was politisch mehrheitsfähig sein muss.

²⁴⁵ Vgl. Art. 28 KSG (SGF 190.1).

²⁴⁶ Ebd.

²⁴⁷ Vgl. Art. 29 Abs. 1 lit. b. KSG (SGF 190.1).

²⁴⁸ SR 111.100.

²⁴⁹ Winzeler, Anerkennungspraxis, S. 31.

²⁵⁰ Antwort der St. Galler Regierung vom 18.1.2005 auf einfache Anfrage von Lukas Reimann vom 5.10.2004.

²⁵¹ Seit 2010 besteht an zwei öffentlichen Schulen in der Thurgauer Gemeinde Kreuzlingen auch ein islamischer Religionsunterricht. Der Unterricht startete zunächst als auf drei Jahre befristetes Pilotprojekt, das 2009 von der Kreuzlinger Primarschulbehörde bewilligt wurde. Nach einer positiven Evaluation wurde der Unterricht im Anschluss im normalen Betrieb weitergeführt. Verantwortlichkeit für die Durchführung des Unterrichts trägt der 2010 gegründete Verein für Islamunterricht in Kreuzlingen (VIUK). Seit 2019 gibt es zudem in Sulgen einen islamischen Religionsunterricht.

Im Gefolge dieser Diskussion würde sich wohl auch die Frage stellen, ob nicht auch andere christliche und nichtchristliche religiöse Minderheiten einen eigenen konfessionellen Religionsunterricht an der öffentlichen Schule anbieten könnten.

4.3 Tiefere Hürden: Kantone mit offener oder niederrangiger Regelung

In einigen Kantonen besteht eine offene, beziehungsweise niederrangige Regelung, sodass sich die Frage stellt, ob hier nicht der Zugang zum konfessionellen Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen vergleichsweise einfach wäre. Nachfolgend wird dies anhand von einigen Beispielen veranschaulicht.

In der Verfassung des Kantons Luzern²⁵² fehlt eine Verfassungsnorm, die besagt, welche Religionsgemeinschaften öffentlich-rechtlich anerkannt sind.²⁵³ Auch auf der einzelgesetzlichen Ebene ist keine Aufzählung der öffentlich-rechtlich anerkannten Gemeinschaften zu finden.²⁵⁴ Das kantonale Schulrecht wiederum kennt keine Verknüpfung zwischen Anerkennung und konfessionellem Religionsunterricht. Das bestehende Projekt zum islamischen Religionsunterricht in den Gemeinden Kriens und Ebikon stützt sich auf § 34 Abs. 3 des Gesetzes über die Volksschulbildung (VBG): «Der Religionsunterricht wird auch als Bekenntnisunterricht in der Regel im Rahmen der Unterrichtszeiten erteilt, wofür die Schulleitung nach Möglichkeit Zeit und Räume zur Verfügung stellt.»²⁵⁵ Da in diesem Paragraphen keine konfessionelle Ausrichtung des Religionsunterrichtes aufgeführt ist, wurde er so ausgelegt, dass er auch auf den islamischen Religionsunterricht angewendet werden kann.²⁵⁶

Im Kanton Appenzell Ausserrhoden ist, wie in Kapitel 3 dargestellt, der konfessionelle Religionsunterricht in der Schulgesetzgebung nicht ausdrücklich geregelt; auch in der Stundentafel ist der konfessionelle Religionsunterricht nicht aufgeführt. Es bestehen lediglich Empfehlungen des kantonalen Departements für Bildung und der Landeskirchen zum konfessionellen Religionsunterricht. Diese regeln den Verantwortungsbereich der Kirchgemeinden und enthalten Empfehlungen zur Zusammenarbeit. Es müssten also bloss die Empfehlungen des Departements für Bildung und der Landeskirchen zum konfessionellen Religionsunterricht geändert und angepasst werden. Man kann sogar diskutieren, ob überhaupt etwas geändert werden müsste; da es sich lediglich um eine Empfehlung handelt, sind die Schulen nicht verpflichtet, diese umzusetzen.

Im Kanton Schaffhausen ist der konfessionelle Religionsunterricht nicht auf Gesetzesstufe geregelt. Lässt sich in den Richtlinien der Primarstufe noch finden, dass der «kirchliche Unterricht der Landeskirchen» durch Vertreter der Landeskirchen erteilt wird, ist in den Richtlinien für die

²⁵² SR 131.213.

²⁵³ Famos, S. 49.

²⁵⁴ Famos, S. 50.

²⁵⁵ Vgl. Evaluationsbericht zum Projekt «Islamischer Religionsunterricht im Schulhaus» (zit. Evaluationsbericht Projekt LU), abrufbar unter: https://www.humanrights.ch/cms/upload/pdf/050202_evaluation_religionsunterricht.pdf (besucht am 20.09.2021), S. 9 f.

²⁵⁶ Vgl. Evaluationsbericht Projekt LU, S. 10.

Sekundarschulen der Religionsunterricht nicht erwähnt.²⁵⁷ Auch in den Lektionentafeln des Kantons ist der konfessionelle Religionsunterricht nicht erwähnt. Für die Einführung eines islamisch konfessionellen Unterrichts müssten die Richtlinien der Primarstufe angepasst werden, wohingegen bei der Oberstufe, aufgrund der Richtlinie, keine Änderungen nötig wären.

Auch der Kanton Solothurn hält in der Schulverordnung lediglich fest, dass der konfessionelle Religionsunterricht, wenn immer möglich, so angesetzt werden soll, dass keine Zwischenstunden entstehen. Einer Weisung des Departements für Bildung ist zudem zu entnehmen, dass «die Religionsgemeinschaften» den Religionsunterricht anbieten und dass sowohl die Verantwortung des Inhaltes und der Unterrichtsorganisation als auch Anstellung und Entschädigung in den Aufgabenbereich der Religionsgemeinschaften fällt. Zudem räumt der Staat den öffentlich-rechtlich anerkannten Kirchen das Recht ein, dass der Religionsunterricht bis zu zwei Lektionen pro Woche innerhalb der ordentlichen Unterrichtszeit in Anspruch nehmen darf und in den Schulräumen erteilt werden kann.

Es müsste also ggf. die Weisung des Departements für Bildung angepasst werden, damit islamisch konfessioneller Religionsunterricht eingeführt werden könnte.

Diese Beispiele verdeutlichen, dass es Kantone gibt, in denen die kantonale Exekutive es – rein kompetenzrechtlich – in der Hand hätte, eine Ausweitung des konfessionellen Religionsunterrichts in die Wege zu leiten. Die rechtlichen Hürden erscheinen hier vergleichsweise niedrig. In der Regel können Verordnungen – gestützt auf Gesetze – von der kantonalen Regierung erlassen und geändert werden, Weisungen vom zuständigen Departement. Die zuständige Behörde muss allerdings vorgängig prüfen, ob das Schweigen des Gesetzgebers des kantonalen Schulrechts (das Parlament) Ausdruck einer impliziten, gewohnheitsrechtlichen Verknüpfung zwischen den anerkannten Religionsgemeinschaften und dem konfessionellen Religionsunterricht ist. Diesfalls kann nicht von einer bewussten Regelungslücke ausgegangen werden, sodass die Änderung der bestehenden Praxis nicht in freier Analogie vorgenommen werden sollte.

Die vorstehenden Ausführungen zeigen, dass jeder Kanton wieder ein Fall für sich ist. Es bedarf vertiefter Klärung der bestehenden Rechtslage, der gewachsenen Praxis und der politischen Sensibilitäten vor Ort, um zu entscheiden, was kompetenzrechtlich und politisch das richtige Vorgehen ist, soll es darum gehen, den muslimischen Gemeinschaften ein Angebot an eigenem konfessionellen Unterricht an den öffentlichen Schulen zu ermöglichen.

5. Zum Vergleich: Religionsunterricht in Deutschland

5.1 Religionsunterricht im Allgemeinen

Im europäischen Vergleich ist das religionsverfassungsrechtliche System der Schweiz am ähnlichsten zu jenem von Deutschland. In beiden Ländern wird das Grundrecht der Religionsfreiheit

²⁵⁷ Vgl. Kapitel 3.1.

in der nationalen Verfassung geregelt, während die Ausgestaltung des Verhältnisses zu den Religionsgemeinschaften im föderalen Gefüge eine Kompetenz der Kantone bzw. der Bundesländer ist. Ähnlich wie die Kantone verleihen die Bundesländer bei Vorliegen bestimmter Voraussetzungen den Religionsgemeinschaften einen Körperschaftsstatus des öffentlichen Rechts. Das legt es nahe, einen vergleichenden Blick auf die Situation in Deutschland zu werfen, erst recht da die Ausweitung des konfessionellen Religionsunterrichts dort bereits länger als in der Schweiz ein Thema ist.²⁵⁸ Das hängt mit der Rechtslage des konfessionellen Religionsunterrichts in Deutschland zusammen, welche in einigen wesentlichen Punkten anders als jene in der Schweiz ist: Bei Erfüllung bestimmter Voraussetzungen besteht direkt, nicht erst über den «Umweg» der Anerkennung, ein Anspruch auf diesen. Die hier interessierende Frage ist damit, ob das die Einführung eines islamischen Religionsunterrichts erleichtert.

Im deutschen Religionsverfassungsrecht hat sich ein mehrstufiges System von Anerkennungs- und Kooperationsverhältnissen herausgebildet. Auf der obersten Stufe stehen dabei die «Körperschaften des öffentlichen Rechts», denen umfangreiche Rechte und Kooperationsmöglichkeiten mit dem Staat zustehen und deren Stellung sich am ehesten mit derjenigen der öffentlich-rechtlich anerkannten Religionsgemeinschaften in der Schweiz vergleichen lässt.²⁵⁹ Allerdings besteht in Deutschland im Gegensatz zur Schweiz für antragsstellende Religionsgemeinschaften ein eigentlicher Rechtsanspruch auf Erlangung des öffentlich-rechtlichen Körperschaftsstatus, sofern sie «(...) durch ihre Verfassung und die Zahl ihrer Mitglieder die Gewähr der Dauer bieten».²⁶⁰ Religionsgemeinschaften, die nicht über den Körperschaftsstatus verfügen, unterstehen dem Privatrecht. Allerdings kann ihre Rechtsstellung gerade bezüglich der Erteilung von konfessionellem Religionsunterricht an öffentlichen Schulen verschieden sein.²⁶¹ Denn im Gegensatz zur Schweiz, wo in den vergangenen Jahren der Religionsunterricht grösstenteils durch religionskundlichen Unterricht ersetzt worden ist, ist es in Deutschland eine verfassungsmässige Pflicht des Staates, konfessionellen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen zu ermöglichen. Dies geht aus Art. 7 Abs. 3 GG hervor:

Der Religionsunterricht ist in den öffentlichen Schulen mit Ausnahme der bekenntnisfreien Schulen ordentliches Lehrfach. Unbeschadet des staatlichen Aufsichtsrechts wird der Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt. Kein Lehrer darf gegen seinen Willen verpflichtet werden, Religionsunterricht zu erteilen.

²⁵⁸ Auch Österreich folgt einem ähnlichen Modell und hätte daher für einen Vergleich herangezogen werden können.

²⁵⁹ Blume, S. 155 f.

²⁶⁰ Vgl. Art. 140 GG i.V.m. Art. 137 Abs. 5 WVR.

²⁶¹ Blume, S. 157 f., unterscheidet diesbezüglich zwischen «Religionsgemeinschaften» i.S.v. Art. 7 Abs. 3 GG, übrigen «religiösen Verbänden» und «Sekten».

Nach dem Wortlaut des Art. 7 Abs. 3 GG ist der konfessionelle Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen ordentliches Lehrfach. Er wird dem Staat als organisatorischer Veranstalter zugerechnet.²⁶² Der Staat trägt die Kosten, ist für die Einsetzung der staatlichen oder religionsgemeinschaftlich herangezogenen Lehrkräfte verantwortlich und erlässt die Lehrpläne. Der Religionsunterricht ist den anderen Schulfächern gleichgestellt, was z.B. für die Benotung der Schülerleistungen oder auch die Bemessung des Unterrichtsumfangs von Bedeutung ist.

Neben der Kostenübernahme ist der Staat zudem verpflichtet, weitere Voraussetzungen zu schaffen, wie zum Beispiel Ausbildungsstätten für Lehrpersonen bereitzustellen. Die Lehrpersonen dürfen von den Religionsgemeinschaften ausgewählt werden. Dies wird damit begründet, dass der Inhalt des Religionsunterrichts mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften übereinstimmen soll.²⁶³ Es besteht die Vorstellung, dass das, was geglaubt werden soll, nur von einer Person weitergegeben kann, die selbst von den Grundsätzen einer Religionsgemeinschaft überzeugt ist.²⁶⁴ Dem Staat ist es untersagt, den Inhalt des Religionsunterrichts festzulegen, denn er ist zur religiösen und weltanschaulichen Neutralität verpflichtet. Um die Qualität der Lehre zu sichern, sind die angestellten Lehrpersonen überwiegend als staatliche Lehrkräfte im öffentlichen Dienst angestellt. Ihnen kommt eine vergleichbare Stellung wie den anderen Lehrpersonen zu.²⁶⁵

Damit der Religionsunterricht an einer Schule durchgeführt werden kann, müssen genügend Schülerinnen und Schüler, welche den Religionsunterricht an einer einzelnen Schule besuchen, vorhanden sein.²⁶⁶ Nach Art. 7 Abs. 3 GG steht grundsätzlich jeder Religionsgemeinschaft und Religion mit genügender Nachfrage der Zugang zum Religionsunterricht offen, es spielt dabei keine Rolle, in welcher Rechtsform sie organisiert ist.²⁶⁷

5.2 Islamischer Religionsunterricht

2005 hat das deutsche Bundesverwaltungsgericht entschieden, dass muslimische Dachverbände als Religionsgemeinschaft im Sinne von Art. 7 Abs. 3 GG auftreten können, wenn sie insgesamt auf religiöse Zwecke ausgerichtet sind.²⁶⁸ Es besteht damit ein verfassungsrechtlicher Anspruch auf islamischen Religionsunterricht. Von einer flächendeckenden Einführung kann anderthalb Jahrzehnte später indessen nicht die Rede sein. 2020 haben in Deutschland rund 60'000 der 580'000 Schüler und Schülerinnen muslimischen Glaubens am islamischen Religionsunterricht bzw. dem

²⁶² <https://www.bundestag.de/resource/blob/856332/7ff03bc070f345222d2920b9190ed688/WD-8-065-21-pdf-data.pdf>, S.5 (besucht am 28.09.2021).

²⁶³ De Wall, S. 640.

²⁶⁴ Messinger, S. 115.

²⁶⁵ Messinger, S. 59.

²⁶⁶ <https://www.bundestag.de/resource/blob/856332/7ff03bc070f345222d2920b9190ed688/WD-8-065-21-pdf-data.pdf>, S.6 (besucht am 28.09.2021).

²⁶⁷ Ebd.

²⁶⁸ BVerwG, Urteil vom 23.02.2005, 6 C 2/04.

Islamkundeunterricht teilgenommen, also nur rund 10 %.²⁶⁹ Ein Grund für diese verhältnismässig kleine Zahl ist das fehlende Angebot.²⁷⁰

Bis zum jetzigen Zeitpunkt wurde Art. 7 Abs. 3 GG nur in Nordrhein-Westfalen umgesetzt und islamischer Unterricht als ordentliches Lehrfach eingerichtet.²⁷¹ Obwohl den islamischen Religionsgemeinschaften die gleichen rechtlichen Möglichkeiten offenstehen, um Religionsunterricht zu erteilen, ist die praktische Umsetzung als organisatorischen, teilweise auch aus politischen Gründen schwierig.²⁷²

Anstelle des islamischen Religionsunterrichts werden gegenwärtig verschiedene alternative Modelle praktiziert:

- Bekenntnisorientierter Religionsunterricht durch islamische Verbände (Hessen, Niedersachsen, Berlin),
- Modellprojekte mit muslimischen Partnern» (Rheinland-Pfalz, Saarland, Nordrhein-Westfalen, Baden-Württemberg),
- Islamkunde in staatlicher Verantwortung» (Bayern, Schleswig-Holstein),
- konfessionsübergreifender Religionsunterricht für alle (Hamburg, Bremen),
- kein Angebot (Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Thüringen).²⁷³

Diese alternativen Modelle sind meist nicht flächendeckend und nur als Übergangsmodelle gedacht.²⁷⁴

Deutlich wird damit, dass selbst wenn ein Grundrechtsanspruch auf Anerkennung und auf konfessionellen Religionsunterricht besteht, die konkrete Umsetzung kein Selbstläufer und der Aufbau geeigneter Strukturen ein langer Prozess ist.

²⁶⁹ Akademie für Islam in Wissenschaft und Gesellschaft. Goethe-Universität Frankfurt am Main (2020). Islami-scher Religionsunterricht in Deutschland – Qualität, Rahmenbedingungen und Umsetzung. (zit. Akademie für Islam), abrufbar unter: <https://www.bundestag.de/resource/blob/856332/7ff03bc070f345222d2920b9190ed688/WD-8-065-21-pdf-data.pdf> (besucht am 28.09.2021), S. 11.

²⁷⁰ Ebd.

²⁷¹ Messinger, S. 129.

²⁷² Messinger, S. 130. Umstritten ist u.a., ob von Behörden in der Türkei kontrollierte Türkisch-Islamische Union der Anstalt für Religion (DITIB) ein geeigneter Ansprechpartner für die deutschen Behörden ist.

²⁷³ <https://www.bundestag.de/resource/blob/856332/7ff03bc070f345222d2920b9190ed688/WD-8-065-21-pdf-data.pdf>, S. 11 (besucht am 28.09.2021).

²⁷⁴ Akademie für Islam, S. 12.



Abb. 3: Überblick über den gegenwärtigen Stand des islamischen Religionsunterrichts in den deutschen Bundesländern²⁷⁵

6. Ausblick

Aus der Sicht der meisten Kantone scheint die öffentlich-rechtliche Anerkennung heute nach wie vor der beste Weg, um institutionalisierte Beziehungen mit Religionsgemeinschaften zu unterhalten.²⁷⁶ Wie die vorliegende Studie zeigt, stellt die Erteilung von konfessionellem Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen diesbezüglich keine Ausnahme dar: In der Mehrzahl der Kantone besteht hier eine rechtliche Verknüpfung. Von einem veralteten politischen Konzept darf man dabei nicht ausgehen, denn die Stellung des konfessionellen Religionsunterrichts wurde ja mit der Einführung der neuen Lehrpläne in den Kantonen erst vor kurzem diskutiert und entschieden.

Immerhin ist darauf hinzuweisen, dass die Kantone in der Gestaltung der Beziehung zu den verschiedenen Religionsgemeinschaften nicht völlig frei sind, sondern durch den bundesrechtlichen Rahmen eingegrenzt werden (siehe Kapitel 2). Dazu gehört auch das Rechtsgleichheitsprinzip von Art. 8 BV. Soweit keine sachlichen Gründe vorliegen, welche eine differenzierte Behandlung der verschiedenen Religionsgemeinschaften rechtfertigen, sind die Kantone grundsätzlich

²⁷⁵ <https://www.bundestag.de/resource/blob/856332/7ff03bc070f345222d2920b9190ed688/WD-8-065-21-pdf-data.pdf>, S. 11 (besucht am 28.09.2021).

²⁷⁶ Reber/Aharchaou, S. 13.

dazu verpflichtet, alle Religionsgemeinschaften nach Massgabe ihrer Gleichheit gleich zu behandeln.²⁷⁷ Es ist nicht auszuschliessen, dass die bisherige kantonale Anerkennungspraxis, welche die mit der Anerkennung verbundenen Privilegien primär den beiden Landeskirchen zuteilt, angesichts der zunehmenden Relevanz des Gleichbehandlungsgedankens politisch und rechtlich unter Druck geraten wird. Bezeichnenderweise wird ein anderes klassisches Privileg der Anerkennung, die Seelsorge in staatlichen Institutionen, gegenwärtig mancherorts von diesem gelöst und auch den nicht anerkannten Religionsgemeinschaften zugänglich gemacht. Möglicherweise wird auch der konfessionelle Religionsunterricht diesen Weg der «Zuerkennung von Anerkennungswirkungen ohne Anerkennung» gehen. Ob das ein möglicher Weg ist, müssen die kantonalen Behörden entscheiden.

²⁷⁷ Famos, S. 173.

Literaturverzeichnis

Die im Literaturverzeichnis geführten Werke werden, falls nicht anders angegeben, mit dem Namen des Autors/Autorin und der Seitenzahl bzw. Randnote der Fundstelle zitiert. Bei mehreren Werken desselben Autors/Autorin wird ein konkretisierender Zusatz verwendet. Der Zusatz findet sich jeweils in der dem Werk im Literaturverzeichnis folgenden Klammerbemerkung.

- | | |
|--------------------------------|---|
| Alimi Bekim/Zuzo Zijad | Islamischer Religionsunterricht an Schweizer Schulen, Arbeit im Rahmen des CAS Religiöse Begleitung im interkulturellen Kontext, Juni 2011. |
| Belser Eva Maria | Die Religionsfreiheit und das Verbot der Geschlechterdiskriminierung – Vom Umgang des Staats mit Religionsgemeinschaften, die Frauen von Ämtern ausschliessen, und anderen Grundrechtskollisionen, in: Pahud de Mortanges René (Hrsg.), Staat und Religion in der Schweiz des 21. Jahrhunderts – Beiträge zum Jubiläum des Instituts für Religionsrecht (FVRR Bd. 40), Zürich/Basel/Genf 2020, S. 381 ff. |
| Biaggini Giovanni | Kommentar zu Art. 15 BV, in: Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft, 2. Aufl., Zürich 2017. |
| Blume Michael | Gibt es bald nur noch religiöse Minderheiten? Pluralisierung und Säkularisierung aus religionswissenschaftlicher Sicht, in: Weltecke Dorothea/ Gotter Ulrich/Rüdiger Ulrich (Hrsg.), Religiöse Vielfalt und der Umgang mit Minderheiten – Vergangenheit und gegenwärtige Erfahrungen, Konstanz/München 2015, S. 151-179. |
| Cavelti Urs Josef/Kley Andreas | Kommentar zu Art. 15 BV, in: Ehrenzeller Bernhard/ Mastronardi Philippe/Schweizer Rainer J./Vallender Klaus A. (Hrsg.), St. Galler Kommentar, die schweizerische Bundesverfassung, 3. Auflage, Zürich et al. 2014. |
| De Wall Heiner | Islamkunde als Ethikunterricht? In: von der Decken Kerstin/ Günzel Angelika (Hrsg.), Staat – Recht – Religion, Festschrift für Gerhard Robbers zum 70. Geburtstag, Baden-Baden 2020, S. 637-657. |
| Engi Lorenz | Lehrplan 21 und schulischer Religionsunterricht, in: Schweizerisches Zentralblatt Bd. 121/2020, S. 583 ff. (zit. Engi, Lehrplan 21). |
| Derselbe | Die religiöse und ethische Neutralität des Staates – Theoretischer Hintergrund, dogmatischer Gehalt und praktische Bedeutung eines Grundsatzes des schweizerischen Staatsrechts, Habil. St. Gallen, Zürich 2017 (zit. Engi, Neutralität). |
| Famos Cla Reto | Die öffentlich-rechtliche Anerkennung von Religionsgemeinschaften im Lichte des Rechtsgleichheitsprinzips (FVRR Bd. 8), Freiburg i.Ü. 1999. |
| Messinger Sarah | Religionsunterricht an öffentlichen Schulen in Spanien und Deutschland (Jus Ecclesiasticum Bd. 116), Berlin 2016. |

- Müller Jörg Paul Verwirklichung der Grundrechte nach Art. 35 BV – Der Freiheit Chancen geben, Kleine Schriften zum Recht, Bern 2018.
- Pahud de Mortanges René Die Auswirkungen der religiösen Pluralisierung auf die staatliche Rechtsordnung, in: Bochinger Christoph (Hrsg.), Religionen, Staat und Gesellschaft – Die Schweiz zwischen Säkularisierung und Religiöser Vielfalt, S. 146-173.
- Derselbe Kommentar zu Art. 15 BV, in: Waldmann Bernhard / Belser Eva Maria / Epiney Astrid (Hrsg.), Basler Kommentar. Bundesverfassung, 1. Auflage, Basel 2015.
- Pahud de Mortanges René/Süess Raimund Muslime und schweizerisches Recht – Ein Ratgeber für Experten und Laien (FVRR Bd. 37), Zürich/Basel/Genf 2019.
- Reber Christian/Aharchaou Lara Die Kantone und ihre Beziehungen zu Religionsgemeinschaften – Unterschiedliche Strategien im Umgang mit religiöser Vielfalt, IR-Paper 2, Fribourg 2020.
- Robbers Gerhard/Durham Jr. W. Cole Encyclopedia of Law and Religion Volume IV Europe, Leiden et al. 2016.
- Rota Andrea/Müller Stefan Die Entwicklung des Religionsunterrichts im Kanton Waadt, Zeitschrift für Religionskunde ZFRK/RDSR 2015 Nr. 1, S. 27-42.
- Tappenbeck Christian R./ Pahud de Mortanges René Religionsfreiheit und religiöse Neutralität in der Schule, Aktuelle Juristische Praxis 11/2007, S. 1413 ff.
- Winzeler Christoph Einführung in das Religionsverfassungsrecht der Schweiz, 2. Auflage (FVRR Bd. 16), Zürich et al. 2008 (zit. Winzeler, Einführung).
- Derselbe Die neuere Anerkennungspraxis im Religionsverfassungsrecht des Kantons Basel-Stadt, in: Pahud de Mortanges René (Hrsg.), Staatliche Anerkennung von Religionsgemeinschaften: Zukunfts- oder Auslaufmodell?, Zürich 2015, S. 25-37 (zit. Winzeler, Anerkennungspraxis).

Schluss

Diese Studie hat ein breites Spektrum an Möglichkeiten untersucht, wie in unterschiedlichen Landesteilen der Schweiz im Kontext der Schule religiöser Diversität begegnet wird. Es ging dabei nicht um eine flächendeckende Bestandsaufnahme, sondern um das Aufzeigen möglichst verschiedener Praxisformen und Erfahrungen. So lag der Schwerpunkt im Teil zur Westschweiz und zum Tessin auf religiöser Diversität im Zusammenhang mit den Unterrichtsfächern «Éthique et culture religieuses», «Enseignement du fait religieux» bzw. «Storia delle religioni» und damit dem staatlich verantworteten religionskundlichen Unterricht in diesem Rahmen. Daran anknüpfend wurden auch interreligiöse Inhalte, Begegnungsformen und Kontakte zu interreligiösen Akteuren wie zu muslimischen Gemeinschaften in den Blick genommen.

Im Teil zur Deutschschweiz ging es um islamischen Religionsunterricht (IRU), welcher ausgehend von lokalen Initiativen in Entsprechung zu konfessionellem christlichem Unterricht aufgebaut wurde. Daneben wurde auch Alevitischer Religionsunterricht (ARU) sowie ein Beispiel einer interreligiösen Öffnung des Religionsunterrichts untersucht. Ausser für den Fall von Deutschfreiburg (im Teil zur Romandie abgehandelt), konnte die Thematisierung von religiöser Diversität im Fachbereich «Natur, Mensch, Gesellschaft» (NMG) bzw. im Fach «Ethik, Religionen, Gemeinschaft» (ERG) im Rahmen dieser Studie nicht ausführlicher behandelt werden – hier liesse sich aber in Entsprechung zu den behandelten Fällen in der Westschweiz und im Tessin ein weiterer Raum an Möglichkeiten aufzeigen.

Die vorliegende Untersuchung wählte einen methodischen Zugang, der sich zunächst auf empirischem Weg einem komplexen Feld annäherte und dabei qualitative Experteninterviews mit Schlüsselpersonen ins Zentrum stellte. Dabei wurde ein Spektrum unterschiedlicher Perspektiven aus den Bereichen Verwaltung, Schule und Religionsgemeinschaften berücksichtigt. Daneben wurden vor allem für die Westschweiz und das Tessin schriftliche Quellen und Forschungsliteratur herangezogen, welche zum islamischen Religionsunterricht in der Schweiz bislang nur in einem sehr begrenzten Masse vorliegen. Die juristische Teilstudie legte den Fokus bei der Analyse von Rechtstexten auf den islamischen Religionsunterricht, da dessen rechtlichen Grundlagen und Möglichkeiten einer Ausweitung über die existierenden Beispiele hinaus bislang noch kaum Gegenstand rechtswissenschaftlicher Forschung waren.

Die juristische Perspektive spiegelt nochmals in besonderem Masse die unterschiedlichen Traditionen und Prägungen in den verschiedenen Sprachregionen, welche auch in der empirischen Teilstudie deutlich zum Vorschein kam. Andererseits zeigen beide Teilstudien auch auf, dass die Grenzen fließend sind und es auch grössere Ähnlichkeiten etwa zwischen manchen Deutschschweizer und Westschweizer Kantonen gibt. Es soll nicht das Ziel sein, bestimmte Konstellationen eins zu eins auf einen anderen Kontext zu übertragen. Es zeigen sich jedoch fallübergreifend Lern- und Transfermöglichkeiten, welche hier nicht vorgegeben werden sollen, aber von den Akteurinnen und Akteuren in den verschiedenen Kontexten von Verwaltung, Schule und Re-

ligionsgemeinschaften selbst aufgegriffen werden können. In Abhängigkeit von bestimmten lokalen Kontexten, Bedürfnissen und Akteuren bietet sich auch die Möglichkeit, eine gemeinsame Reflexion zu initiieren.

Auch wurde deutlich, dass das behandelte Feld einer grossen Dynamik unterliegt. Dies hängt einerseits mit der Einführung religionsübergreifender Unterrichtsfächer in verschiedenen Kantonen zusammen, andererseits mit der Entwicklung von islamischem Religionsunterricht, welcher in manchen Fällen ausgeweitet, in anderen meist aus Ressourcenmangel nicht mehr weitergeführt werden konnte. Mit dieser Dynamik ist zudem das Phänomen verbunden, dass Themen religiöser Diversität und unterschiedlicher Religionen nun verstärkt im staatlich verantworteten religionskundlichen Unterricht behandelt werden und sich der konfessionelle Religionsunterricht stärker auf die eigene Religion konzentrieren kann. Möglicherweise tritt dadurch aber die Auseinandersetzung mit anderen Religionen aus der Binnenperspektive etwa des Islams oder Christentums in den Hintergrund. Dies könnte sich eventuell dann nachteilig auswirken, wenn weder im religionskundlichen noch im konfessionell gebundenen Fach die Vielfalt möglicher Perspektiven reflektiert wird.

Darüber hinaus zeigten sich eine Reihe von Gemeinsamkeiten im Hinblick auf beide Unterrichtsformen. Hierzu gehört etwa der gesellschaftliche Horizont, welcher stets präsent ist – auch als wichtiger Kontext für islamischen Religionsunterricht. So spielen Fragen und Werte des Zusammenlebens sowie des gegenseitigen Kennenlernens und Respekts in beiden Unterrichtsformen eine zentrale Rolle.

Insgesamt zeigt sich, dass religionskundlicher und konfessioneller Religionsunterricht nicht in Widerspruch zueinander stehen müssen, sondern bei allen Unterschieden Schnittmengen aufweisen und einander ergänzen können. Eine Schnittmenge besteht im Bewusstsein religiöser Diversität und der Notwendigkeit, verschiedene Perspektiven darauf zuzulassen. Verweisen die Lehrpersonen und womöglich auch die Lerninhalte sachlich auf die jeweils anderen Perspektiven, so stellt dies gegenüber den Schülerinnen und Schülern ein Beispiel vorgelebter Akzeptanz dar und legitimiert das multiperspektivische Gesamtarrangement. Ein tieferes Verständnis der religiösen und kulturellen Diversität lassen in der Tat beide Unterrichtsformen zu, indem sie diesen Kontext im religionskundlichen Unterricht aus einer Aussenperspektive betrachten, während dies im islamischen Religionsunterricht ausgehend von einer Reflexion der eigenen Religion geschieht. Das Bewusstsein und die Akzeptanz der Perspektivenvielfalt haben die IRU-Lehrpersonen aus der Deutschschweiz klar zum Ausdruck gebracht.

Empfehlungen

Ausgehend von den Ausführungen im vorhergehenden Kapitel lassen sich folgende Empfehlungen formulieren, welche übergreifende Perspektiven in den Blick nehmen, aber auch solche, die sich auf eine der beiden Unterrichtsformen beziehen. Sie lassen sich je nach Kontext auch auf den alevitischen Religionsunterricht (ARU) beziehen:

1. Die Vielfalt der Zugänge zur religiösen Diversität pflegen: Alle Akteure im Feld des religionsbezogenen Unterrichts berücksichtigen die Tatsache der religiösen Diversität, die bevorzugten Zugänge variieren jedoch. Während im religionskundlichen Unterricht religiöse Diversität aus einer soziologisch-historischen bzw. anthropologischen Perspektive behandelt wird, tut dies konfessioneller Religionsunterricht oft im Blick auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede zum Eigenen sowie auf die Notwendigkeit eines friedlichen Zusammenlebens. Formen des Austauschs mit Angehörigen anderer Religionen sind in der Praxis sowohl im konfessionellen als auch im religionskundlichen Unterricht anzutreffen, jedoch eher vereinzelt und stets abhängig von der Initiative der Lehrpersonen, der pädagogischen Einbettung und den lokalen Verhältnissen. Unabhängig vom institutionellen Rahmen einer Unterrichtsform gilt es, diese Pluralität der Zugänge zur religiösen und gelebten Diversität als Stärke wahrzunehmen, denn die Pluralität der Zugänge erweitert den Horizont und das Verständnis aller Beteiligten für die Perspektiven und Praktiken der anderen, ob religiös oder nicht-religiös. Die unterschiedlichen Zugänge als verschiedene und gleichzeitig existierenden Positionierung innerhalb eines breiteren Spektrums zu betrachten und zugleich ihre Grenzen und Stärken aufzuzeigen, birgt viel Potential für einen Austausch zwischen unterschiedlichen gesellschaftlichen Akteuren.
2. Lokale Erfahrungen nutzen: Alle Projekte, ob sie IRU, ARU oder interreligiöse Aktivitäten im Rahmen eines staatlich verantworteten Unterrichts betreffen, sind stark in einem kantonalen, aber auch in einem lokalen Kontext verwurzelt. IRU ebenso wie der Einbezug von interreligiösen Perspektiven und Interaktionen verdanken sich oft der Initiative von Einzelpersonen. Dabei spielen für IRU persönliche Betroffenheit, Selbsthilfe, aber auch Vernetzungen eine Rolle. Die lokalen Erfahrungen werden bislang wenig an anderen Orten rezipiert. Wünschenswert sind Möglichkeiten des Austauschs und Erfahrungstransfers. Darüber hinaus sollten die lokalen Projekte breiteren Zielgruppen bekannt gemacht werden, um damit möglicherweise neue Projekte anzustossen.
3. Beziehungen zwischen muslimischen Gemeinschaften und Schulen stärken: An manchen Orten pflegen Schulen und muslimische Gemeinschaften bereits Kontakte miteinander und nutzen sie beispielsweise für die Organisation von Moscheeführungen, doch besteht gerade auf Seiten muslimischer Gemeinschaften häufig der Wunsch, diesen Austausch überhaupt erst zu etablieren. Daher sollten Begegnungsmöglichkeiten im Rahmen von Gesprächsrunden

- den und öffentlichen Veranstaltungen, aber bspw. auch von Weiterbildungen für Lehrpersonen gefördert werden, um die wechselseitige Sensibilität zu stärken. Muslimische Verbände und Gemeinschaften sollten auch ihrerseits auf Schulen und Lehrkräfte zugehen.
4. Muslimische Fachpersonen mit ihrer Expertise und Vermittlungsfunktion wahrnehmen: Die Ergebnisse zeigen, dass bestimmte muslimische Akteure, die sich seit langem im Bereich des Religionsunterrichts oder von Formaten wie etwa Moscheebesuchen bewegen, Dynamiken und Bedürfnisse an der Schnittstelle der eigenen Gemeinschaft und der öffentlichen Schule gut kennen. Diese zweifache Expertise von muslimischen Akteuren mit Kontakt zur obligatorischen Schule verdient es, vermehrt genutzt werden. Diese Personen können in der Tat eine Vermittlungsrolle einnehmen und somit etwa auf Bedürfnisse und Fragen muslimischer Eltern gegenüber den Zielen und Inhalten religionskundlichen Unterrichts antworten.
 5. Islamischen Religionsunterricht ausweiten und weiterentwickeln: Es wird empfohlen, schulorganisatorische und rechtliche Spielräume für die Einführung und Ausweitung des IRU zu nutzen, sowohl in Kantonen mit offener oder niederrangiger Regelung als auch in Kantonen, die eine öffentlich-rechtliche Anerkennung der entsprechenden Religionsgemeinschaft voraussetzen. Dabei sollten besonders die integrativen Dynamiken in den Blick genommen werden, die sich ergeben, wenn Religionsunterricht im Schulhaus erteilt wird, etwa durch die Präsenz einer muslimischen Fachperson und durch die im Schulkontext verstärkten Anstösse zu einer pädagogisch-didaktischen Ausrichtung des Unterrichts. Breite Allianzen der Abstützung mit staatlichen Institutionen und Religionsgemeinschaften bieten überdies die Chance, über den Religionsunterricht hinaus eine integrative Dynamik anzustossen.
 6. Mit religiöser Bildung präventiv wirken: In einem weiter verstandenen Sinn leisten die verschiedenen Unterrichtsformen einen wichtigen Beitrag zur Prävention, indem sie Verständnis und Toleranz stärken, Kinder und Jugendliche beim Aufbau einer eigenen religiösen Identität begleiten, sie zum konstruktiven Umgang mit religiöser Diversität befähigen und damit Resilienz gegenüber stark abgrenzenden und identitären Religionsverständnissen fördern. Auf diese Weise lässt sich vermeiden, dass im Hinblick auf Religion und Identität ein Vakuum entsteht, das junge Menschen für Radikalisierungsprozesse anfällig machen kann.
 7. Qualitätssicherung verstärken: Auch nach zwei Jahrzehnten Praxis ist IRU noch stark von den lokalen Konstellationen und Akteuren geprägt. Um sich jedoch im schulischen Raum und gegenüber der Gesellschaft behaupten zu können, erweist sich eine weitergehende Qualitätssicherung als unumgänglich. Dazu gehören Standards zu Lehrmitteln, Lehrinhalten und -methoden sowie der Qualifizierung der Lehrkräfte. Die beteiligten Lehrkräfte sowie Trägerinstitutionen sollten ihre Praxiserfahrungen in einen breiteren Diskurs einbringen und zusammen mit geeigneten wissenschaftlichen Institutionen entsprechende Standards entwickeln.

8. Weiterbildungsmöglichkeiten schaffen: Während für Lehrkräfte im Rahmen von ERG inzwischen ein breites Weiterbildungsangebot besteht, gibt es im Bereich von IRU, aber auch von in Moscheen tätigen Lehrkräften derzeit keinerlei spezifische Weiterbildungsmöglichkeiten in der Schweiz. Den Trägervereinen von IRU bzw. ARU sowie lokalen Religionsgemeinschaften mit dem Anspruch auf Katechese in didaktisch zeitgemässer Form und Fachverbänden wie etwa dem Verein Islamische Religionspädagogik Schweiz (VIRPS) ist daher zu empfehlen, bestehende niederschwellige Weiterbildungsmöglichkeiten zu suchen oder wo nötig neue aufzubauen, um damit auch den zukünftigen Nachwuchs zu sichern. Die Zusammenarbeit mit anderen Religionsgemeinschaften, insbesondere den Landeskirchen, wie sie in der Vergangenheit bereits vereinzelt vorkam, erscheint dabei für nichtkonfessionelle Bereiche generell prüfenswert. Sie wäre überdies nicht nur aus ökonomischen Gründen sinnvoll, sondern auch, um inhaltliche Synergien zu generieren und die Integration und Legitimität des Modells IRU bzw. ARU zu stärken.
9. Akademische Beiträge zum IRU nutzen: In Deutschland und Österreich fand in den letzten beiden Jahrzehnten eine Akademisierung der islamischen Religionspädagogik statt, die damit zusammenhängt, dass in beiden Ländern IRU als ordentliches Unterrichtsfach eingeführt wurde. Auch wenn sich die rechtliche Situation in der Schweiz massgeblich davon unterscheidet, sollten verstärkt Ressourcen wie Schulbücher, pädagogische Materialien usw. aus den Nachbarländern genutzt und bei Bedarf adaptiert werden. Darüber hinaus ist es wünschenswert, den grenzüberschreitenden Austausch etwa im Bereich von Hospitationen, Konsultationen und Tagungen zu verstärken. Schliesslich sollten auch Möglichkeiten einer unterrichtsbegleitenden Forschung in Betracht gezogen werden.
10. Mediale Wahrnehmung fördern: Während es in den Anfangsjahren des IRU zu einzelnen Fällen von Negativberichterstattung kam, stösst das Thema derzeit auf wenig mediale Aufmerksamkeit. Umgekehrt zeigt die bisherige Erfahrung, dass solide ausgearbeitete Projekte die mediale Aufmerksamkeit nicht zu scheuen brauchen, sondern im Gegenteil nutzen können, um dem IRU öffentliche Akzeptanz und weitere Schülerinnen und Schüler zuzuführen. Es wird daher empfohlen, die verschiedenen Unterrichtsformen und -zugänge im Rahmen der Möglichkeiten verstärkt publizistisch und medial sichtbar zu machen, um auch das gesellschaftliche und politische Interesse daran zu stärken.