

Nationale Bildungsstandards für den jüdischen Religionsunterricht in der Primarstufe und in den beiden Sekundarstufen

I. Bildungsstandards

Die in Folge der PISA-Studien eingeleitete Bildungsreform verlangt die Einführung nationaler Bildungsstandards in den schulischen Kernfächern. Die Grundlage für die Bildungsreform, das *Klieme-Gutachten* (2003), empfiehlt in Anlehnung an anglo-amerikanische und skandinavische Vorbilder ein *Output*-orientiertes Bildungskonzept. Die Bildungsstandards legen in Form von Kompetenzprofilen „*verbindliche Anforderungen an das Lehren und Lernen*“ (Klieme, S. 4) fest, die durch Testverfahren überprüft werden. Die Bildungsstandards ersetzen den *Input*-orientierten Lehrplan nicht, dieser wird vielmehr als Niveauekonkretisierung fortgeführt und fortlaufend angepasst.

Die beiden Kirchen haben sich der Bildungsreform mit einigen Vorbehalten angeschlossen und arbeiten derzeit nationale Bildungsstandards für den christlichen Religionsunterricht aus. Die Aufgabe ist freilich nicht schon damit erledigt, dass den Forderungen des alten Lehrplans die Standardformeln „*Schülerinnen und Schüler kennen, können, wissen etc.*“ vorangestellt werden.¹ Verlangt wird vielmehr die Formulierung eines nach Jahrgangsstufen differenzierten Kanons von Grundfähigkeiten und Grundfertigkeiten, der ganz im Sinne der humanistischen Bildungstradition, die Schüler/innen überhaupt erst in die Lage versetzt, mit dem anstehenden Stoff fertig zu werden.² Die inhaltliche Planung bleibt hingegen weitgehend den Landes- und Schulcurricula überlassen.

Die Frage lautet: Brauchen wir auch Bildungsstandards für den jüdischen Religionsunterricht? Es gibt keine flächendeckende Studie über den Leistungsstand im jüdischen Religionsunterricht, aber alle Untersuchungen und Erfahrungen weisen in diesem Fach auf eine „*Bildungskatastrophe*“ (G. Picht) hin.³ Die Einführung von nationalen Bildungsstandards wäre eine Voraussetzung für bundesweite Leistungsüberprüfungen, zentrale Lehrerfortbildungen und bundeseinheitliche Lehrmittel und könnte somit

¹ Vgl. z. B. Die deutschen Bischöfe 78, *Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 5-10/Sekundarstufe I, 4.1*, (2004), 4 S. 18-25.

² Vgl. etwa die Fachreferate von Dr. Verhülsdonk (Deutsche Bischofskonferenz) und Prof. Dr. Zwergel (Universität Kassel) auf der Fach- und Kommissionstagung zu Nationalen Bildungsstandards an der Hochschule für Jüdische Studien 2006, abgedruckt in: Kultusbeauftragtenkonferenz des Zentralrates der Juden in Deutschland an der Hochschule für Jüdische Studien in Heidelberg. Bericht, S. 42 ff. .

³ Vgl. jetzt die empirische Untersuchung von Jessica Schmidt-Weil, Die Suche nach dem Identitätsformenden Potential des Religionsunterrichts in Jüdischen Gemeinden in Deutschland, Diss., Goethe-Universität, Frankfurt/M 2007.

wesentlich zur Verbesserung der Missstände beitragen. Die Israelitischen Religionsgemeinschaften in Baden-Württemberg haben die Chancen der Bildungsreform frühzeitig erkannt und in Zusammenarbeit mit dem Lehrstuhl für Jüdische Religionspädagogik der Hochschule für Jüdische Studien Bildungsstandards für den jüdischen Religionsunterricht entwickelt, die 2004 im Landesbildungsplan veröffentlicht wurden.⁴ Schließlich hat sich die Kultusbeauftragtenkonferenz des Zentralrats der Juden in Deutschland an der Hochschule für Jüdische Studien (KBK) auf ihrer 1. Sitzung am 18. Januar 2006 auf die Ausarbeitung nationaler Bildungsstandards für den jüdischen Religionsunterricht verständigt und eine entsprechende Kommission ernannt. Auf ihrer 2. Sitzung am 24. April 2007 hat die KBK den von der Kommission vorgelegten Entwurf mit einigen Änderungsvorschlägen angenommen, denen in der nachstehenden Ausarbeitung Rechnung getragen wurde.

Gegen nationale Bildungsstandards für den jüdischen Religionsunterricht wurden zunächst mehrere Einwände erhoben: die Autonomie der Kultusgemeinden, die föderalistische Struktur des jüdischen und allgemeinen Bildungswesens und der Pluralismus der Richtungen des Judentums. Es gab aber keine Meinungsverschiedenheiten darüber, dass der Bedarf an qualifiziertem Lehrpersonal, an geeigneten Lehrmitteln, an binnendifferenziertem Unterricht, an einem verbesserten Leistungsniveau nicht ausschließlich auf regionaler oder gar lokaler Ebene gedeckt werden kann. Der Religionsunterricht wird in der Regel von der Einheitsgemeinde angeboten, unter deren Dach alle Richtungen des Judentums Platz haben. Eine Differenzierung des Unterrichts nach konfessionellen Richtungen ist unter den gegenwärtigen Bedingungen - man denke nur an die geringen Klassenstärken in den meisten Gemeinden - weder wünschenswert noch durchführbar. Vor allem aber stehen alle Richtungen des Judentums in Deutschland vor der gleichen elementaren Herausforderung, der Integration des Flüchtlingskontingents, aus dem die weitaus größte Schülergruppe stammt. Ein gemeinsamer Bildungsplan sucht den kleinsten gemeinsamen Nenner aller Richtungen und Beteiligten. Außerdem ersetzen die Bildungsstandards nicht den Lehrplan. So besteht die Möglichkeit, das jeweils eigene religiöse Profil der Landesverbände und Verbandsgemeinden in den regionalen und lokalen Unterrichtscurricula zu berücksichtigen.

Die Entwicklung von Bildungsstandards setzt eine Verständigung der Religionsgemeinschaft über die Bildungsziele im Jüdischen Religionsunterricht voraus. Gesucht wird ein konsensfähiges Bild des/der deutschen Juden/Jüdin der Zukunft, was soll er/sie wissen, was soll er/sie können, was soll er/sie im Religionsunterricht gelernt haben? Sobald die Umrisse eines derartigen Bildes feststehen, kann man daraus wenigstens in groben Zügen ein Bildungsprogramm ableiten. Das Bild darf kein unerreichbares Traumbild sein, die Erwartungen

⁴ Jüdische Religionslehre, in: Bildungsplan 2004, Allgemein bildendes Gymnasium, Baden-Württemberg, Ministerium für Kultus Jugend und Sport, S. 51-60.

dürfen nicht zu hoch, das *Soll* nicht zu weit vom *Haben* entfernt sein. Bildungsstandards müssen, so alle Bildungsreformer, einen hohen Grad an Plausibilität und Praktikabilität aufweisen. Auf Mindeststandards, die den von der Religionsgemeinschaft an Jugendlichen gewöhnlich herangetragenen Erwartungen entsprechen, wird man sich rasch einigen können. Fest steht jedenfalls, was die Religionsgemeinschaft auf keinen Fall will: „*Analephbeten*“, Ritualidioten, Gehorsamsathleten und Fundamentalisten. Daraus lassen sich *ex negativo* Mindeststandards ableiten. Im Religionsunterricht sollen sukzessive die hebräische Lesekompetenz (1), die Teilnahmekompetenz (2), die selbständige Orientierungsfähigkeit (3) und Denkfähigkeit (4) von den Schüler/innen erworben werden.

II. Mindeststandards

1. Grundstufe: Im Normalfall sollen Religionsschüler/innen nach der Einschulung den ersten jüdischen Religionsunterricht bekommen und vor dem Übergang in höhere Schulstufen „*alephbetisiert*“ sein. Folglich muss die hebräische **Lesekompetenz** als messbarer Mindeststandard für die Grundstufe und für Seiteneinsteiger in den höheren Schulstufen gefordert werden. Der Erwerb der **Lesekompetenz** ist im üblichen Zwei-Stunden-Unterrichtskonzept zwangsläufig mit dem Erwerb anderer Fertigkeiten und Kenntnisse verknüpft, etwa von Erzähl- und Liedgut. Doch als Mindeststandard geprüft wird nur der *Alephbetisierungsgrad*, etwa anhand des flüssigen Vortrags des Einheitsbekenntnisses. Damit will die Religionsgemeinschaft sicherstellen, dass in der Regel mit der Jahrgangsstufe 4 jeder/e jüdischer/e Religionsschüler/in in Deutschland „*alephbetisiert*“ ist. Gefordert wird, wohlgemerkt, kein alt- oder fremdsprachlicher Unterricht in der Grundstufe, sondern die Beherrschung der hebräischen Quadratschrift; hebräische Buchstaben dürfen für keine/n Schüler/in der höheren Schulstufen dunkle Hieroglyphen sein.

2. Untere Mittelstufe: Mit 12/13 Jahren erreicht der/die Jugendliche die religiöse Mündigkeit (*Bat* - oder *Bar Mizwa*), d. i. die „*Ritualfähigkeit*“ – er/sie muss in der Gemeinde vorbeten, aus der Schrift vorlesen und religiöse Vorschriften beachten können. Folglich hat ein Schwerpunkt des Unterrichts in den Jahrgangsstufen 5-8 auf der handlungsorientierten **Ritualkompetenz** (als Gebots- und Gebetskompetenz) zu liegen. Auch hier werden neben den performativen Fähigkeiten in mehr oder weniger großem Umfang informative Kenntnisse vermittelt und die hebräische Sprachfähigkeit weiterentwickelt. Als Mindeststandard wird auf dieser Stufe jedoch geprüft, ob die Schüler/innen die elementaren Gesetze, etwa die *Shabbat*- und *Kaschrut*-Gesetze kennen und die Gebärdensprache des Kultes beherrschen. Damit will die Religionsgemeinschaft sicherstellen, dass die Schüler/innen mit Vollendung dieser Jahrgangsstufen aktiv am religiösen Leben der Gemeinschaft teilnehmen können. Die Erreichung der rituellen Mündigkeit sagt freilich noch nichts über die reale religiöse Reife

der Schüler/innen aus, die in der Regel erst in der nächst höheren Alters- und Schulstufe erreicht wird.

3. Obere Mittelstufe: Dem mittleren Schulabschluss entspricht keine feste Erwartung seitens der Religionsgemeinschaft, dafür ist diese Altersstufe für die individuelle religiöse Entwicklung entscheidend. Zwischen 14 bis 16 Jahren vollzieht sich die kritische Ablösung von Autoritäten und die Suche nach der eigenen Identität. Was auf den vorigen Stufen fraglos hingenommen wurde, wird nun kritisch hinterfragt, die Milieuprägung will auf dieser Stufe noch einmal frei gewählt werden! In dieser Phase kann der jüdische Religionsunterricht den Jugendlichen mit einem doppelten Identitätsangebot unterstützen. Durch das Studium der jüdischen Geschichte erfahren sich die Jugendlichen einerseits über alle Zweifel als Angehörige einer *Schicksals- und Erinnerungsgemeinschaft*; durch das Studium rabbinischer Texte, erleben sie sich andererseits als Teilnehmer an einer *Lerngemeinschaft*, die kritische Fragen zum Sinn der jüdischen Geschichte und Gesetze ausdrücklich fordert. Während auf den vorigen beiden Stufen hauptsächlich Gebetbuch und Pentateuch zum Einsatz kamen, müssen nun geeignete Quellenbücher zur jüdischen Geschichte und rabbinischen Auslegungsliteratur die Schüler/innen mit den spezifischen Quellen des Judentums vertraut machen. Gerade in dieser Orientierungsphase sollen jüdische Schüler/innen lernen, wie sich Juden zu allen Zeiten vor dem Hintergrund der *Tora* orientiert haben, sie sollen das *Lernen* im traditionellen Sinn des Wortes als „*lernen aus der Schrift*“ und als kontroverses Lehrgespräch kennen lernen. Diese **Orientierungsfähigkeit** ermöglicht es ihnen dann, ihre Entwicklungskrise aus der jüdischen Perspektive zu interpretieren und in traditionellen Kategorien und Ausdrucksformen zu artikulieren. Eine entsprechende Musteraufgabe könnte ein Aufsatz vom Typ: „*Mein persönlicher Midrasch zu ...*“ sein. Der Religionsgemeinschaft geht es nicht bloß um den Erhalt, sondern auch um die Belebung der jüdischen Tradition. Deshalb hat sie auch ein Interesse daran, dass Schüler/innen nicht nur ein reproduktives, sondern auch ein produktives und innovatives Verhältnis zur Überlieferung finden.

4. Oberstufe: In der Sekundarstufe II wählen jüdische Schüler/innen häufig den jüdischen Religionsunterricht als freiwilliges Abiturfach. An der Nahtstelle zwischen Sek I und Sek II ist auf die Konsekutivität zu achten. Der Neuzugang von Seiteneinsteigern muss von Befähigungsnachweisen abhängig gemacht werden, denn nur so können die auf den vorigen Stufen erworbenen Kompetenzen der anderen Schüler wirklich erkannt und weiterentwickelt werden, und ein maturitätsfähiges Klassenniveau wird garantiert. In der Regel wird man aber von einer gefestigten jüdischen Persönlichkeit der Schüler/innen ausgehen und sie dazu anleiten, sich eine tragfähige jüdische Position zu Modulen und Themen wie: Gott und die Götter, Schöpfung und Technik, Gesetz und Gerechtigkeit, Sünde und Leid, Mensch und Menschheit, Israel und die Völker, monotheistische Vater- und Tochterreligionen, Tradition und

Moderne usw. zu erarbeiten und zu vertreten. Als Quellen kommen hier vor allen Dingen die mittelalterlichen und modernen jüdischen Religionsphilosophen in Betracht. Sie haben jederzeit den Mut aufgebracht sich den geistigen Herausforderungen ihrer Zeit zu stellen und ihren alten Glauben im jeweils vorherrschenden philosophischen Idiom zu formulieren. Darum sind sie als Vorbilder und Geburtshelfer einer eigenen Konzeption des Judentums geeignet. Die auf dieser Stufe erworbene selbständige **Denk- und Darstellungsfähigkeit** soll schließlich durch die Abfassung einer wissenschaftlichen Maßstäben genügenden Abschlussarbeit vom Typ „Die jüdische Konzeption von X“ unter Beweis gestellt werden. Das Bildungsziel ist der mündige Jude, der seine Religion rational reflektieren und in einer religiös neutralen und pluralen Umwelt argumentativ vertreten kann. Ein wichtiges Anliegen der Religionsgemeinschaft besteht hier darin, Schüler/innen für ein judaistisches Hochschulstudium vorzubereiten und so den Nachwuchs an Religionslehrern, Rabbinern und Multiplikatoren aller Art zu sichern.

Diese Bildungsstandards verlangen nichts Unmögliches: jüdische Religionsschüler/innen, die flüssig Hebräisch lesen, aktiv am Kult teilnehmen, historische und rabbinische Quellen kennen gelernt haben und religionsphilosophische Gedankengänge verfolgen können. Dennoch ist das schon viel mehr als gewöhnlich erreicht. Um die gesteckten Ziele zu erfüllen, wird die Religionsgemeinschaft die Bildungsstandards konsequent durchsetzen müssen. Der Sinn und Zweck der gegenwärtigen Bildungsreform ist Leistungskontrolle und Qualitätsverbesserung. Dazu sind wie in anderen Fächern zentrale Testaufgaben und flächendeckende Qualitätsüberprüfungen unerlässlich.

Die Mindeststandards sind aus dem Bedarf der Religionsgemeinschaft ermittelt worden. Die inhaltliche Ausgestaltung der Standards kann aber nicht nur pragmatischen Erwägungen folgen, sie müssen sich aus religiösen und religionsunterrichtlichen Überlegungen ergeben. Die folgenden Ausführungen sind als prinzipielle Vorüberlegungen und Richtlinien zu einer Konkretisierung der Bildungsstandards gedacht.

III. Niveaunkonkretisierung

1. Religionsunterricht

Für den jüdischen Religionsunterricht gilt zunächst dasselbe wie für den Religionsunterricht überhaupt. Er verhält sich zum übrigen Fächerkanon der Schule wie die Religion zur Kultur. Dieses Verhältnis kann in drei Aspekten aufgefächert werden:

A. Transzendenzachse: Die monotheistischen Religionen stehen den Kulturen kritisch gegenüber. Das Bestehende wird vom absoluten Standpunkt Gottes aus relativiert. Diese kulturkritische Höhendimension ist die Grundhaltung der Bibel zu den alten Hochkulturen. Sie kommt symbolisch in der Geschichte des Turms

von Babel zum Ausdruck: Gott steigt herab (*Jerida*), um kritisch zu prüfen, wie hoch der himmelstürmende Menschenturm ist (Gen 11,5). In der Gegenwart verschärft sich der Gegensatz von Religion und Kultur durch fortschreitende Entkirchlichung und Verweltlichung - bis hin zur fundamentalistischen Verdammung der säkularen Kultur. Die religiöse **Antithese** zur Kultur ist dennoch ein wichtiger Aspekt des Religionsunterrichts. Indem Religion uns an die Grenzen unserer Existenz führt, stellt sie einen Abstand zum gesellschaftlichen *Commonsense* und dessen unreflektiertem Glauben etwa an wissenschaftliche Beherrschbarkeit, technischer Machbarkeit, pausenlose Leistungsfähigkeit und maßlosen Verbrauch her. Man könnte die Religionsklasse in der Schule mit der Kapelle im Krankenhausbetrieb vergleichen – sie ist Zufluchtsort und Ausguck in einem. Indem die Religionslehre alles von der hohen Warte Gottes zu sehen lehrt, befreit sie vom Alldruck des Bestehenden und eröffnet einen geistigen Freiraum. Der Religionsunterricht als **Schule der Distanz** ist ein unverzichtbarer Beitrag zur Erziehung und Bildung insgesamt.

B. Immanenzachse: Doch das Verhältnis der monotheistischen Religionen zur Kultur ist nicht nur negativ. Sie haben in unterschiedlichem Maß die herrschende Kultur durchdrungen und verwandelt (*Inkulturation*). Radikal kultur- und weltfeindliche Optionen haben sich in den Weltreligionen auf Dauer nicht gehalten. Die vertikale Transzendenz soll vielmehr in die horizontale Immanenz, der Geist Gottes in die Schöpfung eingehen. Die profane Kultur, etwa die Agrikultur wird geheiligt und ihre Früchte als Gaben und Segen empfangen. Dass es hier nicht nur um eine Resakralisierung, sondern auch um eine Moralisierung der Kultur geht, lehrt ein flüchtiger Blick auf das biblische Heiligkeitgesetz, das neben Ritualgeboten auch zentrale Moralgebote wie die Nächsten- und Fremdenliebe enthält (Lev 19). Das Eingehen der Religion in die Kultur ist stets eine **Synthese**, die sowohl der Kultur als auch der Religion Kosten verursacht. Aber am Ende der gegenseitigen Durchdringung steht, so zumindest der Glaube, eine bessere Welt. Weltreligionen sind Trägerinnen einer eschatologischen Botschaft. Der Religionsunterricht als **Schule des Engagements** bildet einen weiteren unverzichtbaren Beitrag des Religionsunterrichts zur humanen Erziehung und Bildung.

C. Orientierungspunkt: Wir dürfen aber nicht vergessen, dass die antithetischen und synthetischen Aspekte von Religion im Religionsunterricht nicht in Reinkultur begegnen, sondern **thetisch** in Gestalt unserer jeweiligen Religion. Sie ist der feste Dreh- und Angelpunkt des oben gezeichneten Koordinatenkreuzes aus vertikalen und horizontalen Achsen. An diesem Punkt verhält sich die Religion nicht zur Kultur, sie ist selber gewachsene Kultur und Tradition - eine Welt aus Zeiten und Räumen, Zeichen und Bräuchen, Schriften und traditionellen „Zäunen“. Der Religionsunterricht im kirchlichen Auftrag muss in diese Innenwelt der eigenen Religion einführen und die Sprachen des Glaubens verstehen und sprechen lehren, er ist in erster Linie **Schule des Glaubens**. Für die Religion reicht es nicht, wenn sich der Religionsunterricht

nur auf die moralischen Ideale und emanzipatorischen Potentiale der Religion konzentriert, diese müssen vielmehr aus der Innensicht der besonderen Glaubenswelt entwickelt werden. Denn anders als im Ethikunterricht soll im Religionsunterricht nicht *über* Religion, sondern *aus* der Religion heraus gesprochen werden!

2. Jüdischer Religionsunterricht

Im jüdischen Religionsunterricht in der Diaspora gibt es im Verhältnis zur herrschenden Kultur noch zusätzliche Komplikationen. Denn das Judentum steht in doppelter Distanz sowohl zur herrschenden Kultur wie zur Mehrheitsreligion. Auch wenn man die biblische und jüdische Prägung Europas nicht unterschätzt, so unterstützt doch kaum etwas in der profanen Umgebung die jüdische Unterweisung. Ein Diasporajude muss das Judentum suchen, es wird ihm nicht mit jedem Glockenschlag ins Haus gerufen. Jüdische Erziehung heißt in der Diaspora, Erziehung gegen den Uhrzeigersinn: das Synagogenjahr ruft heilige Zeiten aus, während die ganze übrige Welt arbeitet oder einkauft. Um ein ganz banales Beispiel zu geben: Schon die Zeitrechnung nach dem bürgerlichen Kalender verdankt sich der christlichen Religion. Sicher können wir mit einer doppelten Zeitführung leben, aber es ist fast unmöglich, die eigene Zeit gegen die herrschende Zeit zu erhalten.

Hinzu kommen in der Bundesrepublik noch spezifische soziale Probleme des Religionsunterrichts. Infolge von tiefen, hier nicht näher auszuführenden geschichts- und migrationsbedingten Traditionsbrüchen, fallen die beiden anderen traditionellen Erziehungs- und Bildungsinstanzen, das jüdische Elternhaus und die jüdische Gemeinde häufig aus. Der dünne Faden muss vielfach in nur zwei Wochenstunden Religionsunterricht angespannt werden, wenn er nicht ganz abreißen soll. Das erlegt den jüdischen Religionslehrern eine schwere Verantwortung auf und verlangt vom Bildungsplan eine konsequente Berücksichtigung von Prioritäten und einen strengen Zeithaushalt. Wenn wir den Bildungsplan für den jüdischen Religionsunterricht als eine Art Rettungsplan verstehen, dann ergeben sich m. E. ganz von selbst folgende vier Imperative: **Elementarisierung (A)**, **Innenorientierung (B)**, **Kalenderorientierung (C)**, **Lernorientierung (D)**.

A. Elementarisierung: Der erste Imperativ lautet: Im Religionsunterricht wird Religion unterrichtet! Gerade im jüdischen Religionsunterricht sind noch viele andere Kenntnisse, z. B. der hebräischen Sprache, der jüdischen Geschichte, der israelischen Geographie erforderlich, die die Schüler/innen in der Regel nirgendwo sonst lernen. Die Versuchung ist groß, den Religionsunterricht zum Sprachunterricht, zum Geschichtsunterricht oder gar zum politischen Debattierclub zu machen. Die unverzichtbaren Zusatzinformationen dürfen aber nur als Hilfsmittel eingeführt werden und müssen erkennbar mit dem religiösen Zweck verbunden bleiben. Die Schüler/innen lernen im Religionsunterricht

nicht Neuhebräisch (*Iwrit*), sondern die *Heilige Sprache* (*Leschon HaKodesch*) soweit das für den Gebrauch der *Heiligen Bücher* (*Siddur, Mikra, Mischna*) notwendig ist. Sie lernen ferner nicht Geschichte des jüdischen Volkes, sondern *Heilige Geschichte*. Die Zerstörung des Tempels kommt z. B. nicht nur als Ereignis aus der Römerzeit, sondern auch als bleibender Verlust der Mitte und als zukunftssträchtiges, heilsgeschichtliches Geschehen vor. Mit dem Land Israel ist schließlich nicht in erster Linie der moderne Nationalstaat gemeint, sondern das *Heilige Land*. Obwohl der Nahostkonflikt für die meisten jüdischen Schüler/innen, besonders an Schulen mit hohem Anteil an muslimischen Schüler/innen, eine erhebliche Rolle spielt, so ist der Religionsunterricht doch nicht der Ort für politische Information oder Indoktrination. Aber auch die Breite des religiösen Stoffes fällt dem Sparkurs zum Opfer. Wer hier Vollständigkeit anstrebt, dem würden auch tausend Jahre nicht ausreichen, geschweige denn die insgesamt rund tausend Stunden Religionsunterricht, die er von der ersten bis zur letzten Klasse zur Verfügung hat. Es kommt aber hier wie auch sonst gar nicht auf die Fülle des Stoffes an, sondern auf die Kompetenzen, mit denen er bewältigt werden kann. Der Bildungsplan ist sowieso nicht als Stoffverteilungsplan gedacht, er kann sich also auf paradigmatische Prägnanz konzentrieren. Es ist z. B. nicht möglich, dass jüdische Schüler/innen im Religionsunterricht *Talmud* im größeren Umfang *lernen*, es darf aber auch nicht sein, dass sie fast tausend Stunden im jüdischen Religionsunterricht abgesehen haben, ohne je ein Blatt *Gemara* zu sehen. Ein gut gewähltes und gut erschlossenes Blatt, kann stellvertretend für alle anderen zeigen, wie „*Gemara lernen*“ geht und welcher Geist durch den Talmud weht. Wenn man anderswo Zeit klug einspart, kann man sie an solchen zentralen Stellen gewinnbringend investieren.

B. Innenorientierung: Ein weiterer inhaltlicher Imperativ ergibt sich aus der nie dagewesenen Traditions- und Bildungskrise des deutschen Judentums. Nach dem weitgehenden Verfall der jüdischen Milieufrömmigkeit hat der jüdische Religionsunterricht in erster Linie **Schule des Judentums** zu sein! Nicht dass die universalistische Tendenz des Judentums zu vernachlässigen ist. Die schönsten Beispiele für religiösen Humanismus und Universalismus stammen aus der hebräischen Bibel. Da aber der Religionsunterricht für viele jüdische Schüler der einzige Ort ist, an dem sie authentisch über ihr Judentum unterrichtet werden, muss der Lehrer sie ohne Rücksicht auf die Vorurteile der Nichtjuden so weit wie möglich in das Innere des jüdischen Heiligtums einführen. Die Toleranz muss es dulden, dass für zwei Wochenstunden über der Klassentür der *Bileam*-Spruch steht: „*Siehe da ein Volk, abgesondert wohnt es (Am Lewadad Jischkon)*“ (Num 23,9). Viele werden uns diese kleine Intimität nicht gestatten. Ist es nicht vielmehr das politische Gebot der Stunde, die Türen des Religionsunterrichts weit aufzureißen und jedermann Einblick zu gewähren, um die Bildung von geschlossenen „Parallelgesellschaften“ zu verhindern? Diese Forderung mag in Bezug auf Koran-Schulen, nach allem was seit 2001 geschehen ist, gerechtfertigt sein; in Bezug auf den jüdischen

Religionsunterricht ist die Sorge aber völlig überzogen. Hier ist vielmehr zu befürchten, dass die jüdische Kultur ausstirbt, wenn ihr dieses kleine Biotop nicht zur Nutzung überlassen bleibt.

C. Kalenderorientierung: Aber es geht nicht um ein virtuelles Judentum im Klassenzimmer. Der Religionsunterricht soll auch Brücken zum gelebten jüdischen Leben in der Familie und Gemeinde bauen. Das setzt Synchronie dieser Sphären voraus und verlangt folglich die Orientierung am jüdischen Kalender (*Luach*). Dieser führt dem Lehrer „zu ihrer Zeit“ die Lehrinhalte zu. Nach dem berühmten Ausspruch von Rabbiner Samson Raphael Hirsch: „*Des Juden Katechismus ist sein Kalender*“ kann so das ganze Pensum absolviert werden. Denn in einem Synagogenjahr durchwandern wir auf mehreren, teilweise sich überschneidenden Kreisbahnen den ganzen jüdischen Kosmos: Den Kreis der Fest- und Fasttage, damit verbunden den Kreis der Gebete und Schriftabschnitte, schließlich den Kreis neuerer nationaler Gedenktage, die zur Anknüpfung geschichtlicher Informationen und Reflexionen dienen können. Alle großen deutschjüdischen Bildungsreformer von Moses Mendelssohn bis Franz Rosenzweig haben die Kult- und Kalenderorientierung des Unterrichts als Herzstück ihrer jüdischen Bildungspläne gefordert. Auch die neuere Religionspädagogik betont die Notwendigkeit der Verknüpfung von informativen und performativen Momenten. Die Kalenderorientierung ist freilich keine große Weisheit, denn der jüdische Kalender ist ohnedies der geheime Lehrplan des jüdischen Religionsunterrichts, was immer der offizielle Lehrplan fordert. Die Gefahr dabei ist, dass zum Verdruss der Schüler von der ersten bis zur letzten Klasse immer das Gleiche wiederholt wird: die Jüdischen Feiertage mit ihren Bräuchen. Hinzu kommt, dass die religiös anspruchvollsten jüdischen Feiertage auf das Ende der Schulferien fallen – und in einem streng kalenderbezogenen Unterricht nie dran kämen. Jüdische Schüler/innen wissen in der Regel mehr über sekundäre Feste wie *Chanukka* und *Purim*, als über hohe Feiertage wie *Rosch HaSchana* und *Jom Kippur*. Beiden Missständen kann durch ein Spiralcurriculum im Zweijahresturnus abgeholfen werden, das sich wegen der vielfach üblichen Zusammenlegung von Jahrgängen im Zentralunterricht sowieso empfiehlt. Dabei kämen im G8-Zug vier große zweijährige Stufen heraus.

D. Lernorientierung: Das Allerheiligste im rabbinischen Judentum ist das *Lehrhaus*. Das Judentum wurde einmal treffend als „*The Religion of Lernen*“ bezeichnet (S. C. Heilman). Nahezu alle Titel der normativen Quellen des Judentums - *Tora*, *Talmud*, *Mischna*, *Gemara*, *Midrasch*, *Mischne Tora*, *Mischna Brura* bedeuten „*Lehre*“ oder „*Lernen*“. Man kann keine authentische Innensicht des Judentums gewinnen, wenn man nichts „*gelernt*“ hat. Wenigstens ein paar Moleküle Lehrhausluft müssen in jedem jüdischen Religionsunterricht nachweisbar sein. So wie sich der Chemieunterricht sich ab und zu ins Schullaboratorium begibt, damit die Schüler die Stoffe testen, so muss sich der jüdische Religionsunterricht ab und zu in ein Lehrhaus verwandeln, um jüdisches *Lernen* zu lernen. Lernziel solchen *Lernenlernens* (*Deuterolearning*)

ist der Erwerb jüdischer *Lernkompetenz*! Von den traditionellen Lernformen auszugehen, ist umso naheliegender, als diese dem Stoff vollkommen angemessen – und daher von anderswoher bezogenen Lernbegriffen überlegen sind. Es ist allerdings eine große religionsdidaktische Herausforderung ein Mittelding zwischen „*Schiur*“ und Lektion, zwischen *Lernstunde* und Unterrichtsstunde zu finden. In Reinform ist das traditionelle *Lernen* ein weitgehend autonomes Lernen, das in unserer Bildungsstandardkultur unter die Rubrik „*Entschulung*“ (I. Illich) oder „*Entstandardisierung*“ fiel. Außerdem ist *Lernen* in einer hochkomplexen traditionellen Lernökologie eingebettet (Vgl. Sprüche der Väter VI, 6), die sich nicht ohne weiteres in einem deutschen Klassenzimmer reproduzieren lässt. Dennoch muss ein Weg gefunden werden, *Lernen* und Lernen zu verknüpfen, wenn denn der Religionsunterricht jüdisch sein soll. Wir gehen davon aus, dass eine solche Kompromissformel zwischen der mehrtausendjährigen Lerntradition des Judentums und modernen Lernformen möglich ist. Das wollen wir durch einen kurzen Vergleich des traditionellen Lernbegriffs mit unseren Lern- und Bildungsstufen verdeutlichen. Genau genommen wird vom *Lernen* in der jüdischen Tradition in einem vierfachen Sinn gesprochen: *Lernen* als Erlernen (a), *Lernen* als Dazulernen (b), *Lernen* durch Tun (c), Gelehrtheit (d).

a. Erlernen: Traditionell *Lernen* heißt zunächst: sich den Traditionsstoff durch Wiederholen aneignen. Das hebräische Lehr- und Lernverb *Schanah* bedeutet *wiederholen*. Der *Talmud* empfiehlt in diesem Sinne das viermalige Wiederholen des Stoffes als Lernmodell (bEr 54b u. ö.). Von diesem Lernbegriff ist z. B. der Titel des grundlegenden Gesetzeswerkes *Mischna* abgeleitet, das früher tatsächlich auswendig gelernt und gewusst wurde. Es kann kein Zweifel daran bestehen, dass traditionelles *Lernen* in einer semioralen Kultur, wie der rabbinischen, vor allem die Gedächtniskompetenz der Schüler fordert. Allerdings geht es auch schon auf dieser Grundstufe allen *Lernens* um das „*schärfen*“ (*Schinnen*) des Verstandes. Die biblische Quelle der Lehrpflicht lautet nicht umsonst: „*Schärfe es deinem Sohn ein*“ (*WeSchinantam LeWanecha*, Deut 6,7). Die Rabbinen übersehen hier geflissentlich den kleinen Unterschied zwischen den Verben „*schärfen*“ (SchNN) und „*wiederholen*“ (SchNH) und beziehen beides auf das Lernen der *Mischna* - weil es ihnen nicht nur auf einen vollen, sondern auf einen scharfen Kopf ankam. Wiederholung muss also keineswegs geistloses Wiederkäuen heißen. Das gilt auch für die Lernspirale. Zwar kehren jedes Jahr (*Schanah*) dieselben Themen wieder, aber der Reifegrad des Schülers ändert sich („ändern“ wird gleichfalls mit dem Verb *Schanah* ausgedrückt) und ihm entsprechend muss auch die Reflexionsstufe im Unterricht sukzessiv angehoben werden. Man könnte auch kaum von Lernen sprechen, wenn Wiederholung nur „das Selbe nochmal“ hieße. Die Lernspirale dreht sich auf jeder Stufe weiter. Der *Talmud* sagt über diese im Prinzip endlose

Wendeltreppe: “*Wer einen Abschnitt hundert mal wiederholt, gleicht nicht dem, der ihn hundert einmal wiederholt*” (bChag 9b).

- b. Dazulernen:** Die eigentliche rabbinische Lernform, das Dazulernen aus der Schrift, beruht allerdings auf dem Prinzip der Nullredundanz. Bei jeder Wiederholung in der Schrift erhebt sich sofort die Frage nach der Bedeutungsnuance, die man daraus *lernen* kann. Dieses *Lernen* wird gewöhnlich mit den Lehr- und Lernverben *Lamad*, *lernen* oder *Darasch*, *forschen*, *untersuchen*, *auslegen* bezeichnet. Von diesen beiden Wurzeln stammen die Titel *Talmud* und *Midrasch* und die Bezeichnungen des Lehrhauses als *Bet HaTalmud* und *Bet HaMidrasch*. Als Termini der rabbinischen Literatur bezeichnen diese *Verba docendi* die Anwendung bestimmter Interpretationsregeln (*Middot*), mit deren Hilfe der alten Schrift immer neue Lehren (*Chidduschim*) abgewonnen werden, etwa durch Unterscheidung (*Prat*) oder Verallgemeinerung (*Klal*). Beim *Midrasch* geht es nicht wie bei der *Mischna* um die Speicherung, sondern um die logische Hervorbringung des Stoffes. Auf dem ersten Blick scheint diese kasuistische *Lernform* im modernen Religionsunterricht ganz Fehl am Platz. Doch in jedem Jugendlichen steckt ein kleiner Pilpulist. Mit der Verwendung lehrhaustypischer Sokratik und Ersitik kann eine hohe Schülerpartizipation erzielt werden. Übrigens sollte man den Bildungswert des *Midraschs* nicht unterschätzen. Die dort erworbenen analytischen und logischen Fähigkeiten sind grundsätzlich nicht anderer Natur als die im Deutsch- oder Mathematikunterricht erforderlichen. Die talmudisch-ludische Lernart kann geistig so befriedigen, dass manch ein kleiner Talmudist im traditionellen Milieu lebenslang im Lehrhaus sitzen bleibt (Die Talmudakademie heißt *Jeschiwa*, Sitzung).
- c. Lernen durch Tun:** Aber jüdisches *Lernen* beschränkt sich nicht auf das Sitzen, Juden müssen sich in Gang setzen (*Halacha*), Lehre und Leben verbinden (*HaLimud Al Menat La'assot*). Schon in der Sprache der Bibel sind *Lernen* (*Limud*) und *Tun* (*Assija*) ein unzertrennliches Paar (Deut 4,1 u. ö.). Die Tradition überliefert die Worte, mit denen das Volk die göttliche Weisung angenommen hat: „*Wir wollen tun und hören*“ (*Na'asse WeNischma*, Ex 24,7) als verdienstvolle Bereitschaft gedeutet, zuerst gehorchen und dann rasonieren zu wollen. Man kann den Ausdruck aber auch so verstehen, dass sich das Verständnis erst durch die Tat einstellt und mit „*Learning by doing*“ übersetzen. Der Lebensbezug ist in der göttlichen Weisung mit ihren lehrhaften Geschichten (*Ma'assijot*) und Geboten (*Mizwot*) jedenfalls von vornherein eingeschrieben. Doch vom Lernen in einem höheren Sinn könnte nicht die Rede sein, wenn es hier nur um sture Vorbildnachfolge oder Gebotsausübung ginge (*Mizwot Ma'assijot*). Das Praxisprimat ist hier vielmehr in dem Sinn zu verstehen, dass sich der Geist der religiösen Gesetze erst im Vollzug ganz erschließt. Auch im Unterricht kann nichts die Kostprobe ersetzen: Zehn Stunden Theorie über den Gottesdienst vermögen nicht soviel Einblick zu geben wie eine Stunde

Gottesdienstpraxis. Die jüdische Tradition bezeichnet denn auch mit dem Titel „*Geschmack der Gebote*“ (*Ta'ame HaMizwot*) die Suche nach den Vernunftgründen der Gesetze; die Praxis führt zur Theorie, die Anschauung zum Begriff, die Kostprobe zum Rezept zurück. Hier ist der Ort, an dem der Nutzen der Gesetze für das Leben, das Verhältnis von Gesetz und Moral (*Mussar*) und dgl. mehr erörtert werden. Auf der Wendeltreppe des *Lernens* erreichen wir damit einen höheren Absatz: Das „*Joch der Gebote*“ (*Ol Mizwot*) wird nicht mehr wie auf den vorigen Stufen einfach nur hingegenommen, es wird aus Freiheit und mit Vernunftgründen noch einmal angenommen. Im Abschnitt *Toraerwerb* im Anschluss an die *Sprüche der Väter* heißt es, dass das in Stein gemeißelte Gesetz (*Charut*) zum Gesetz der Freiheit (*Cherut*), der außengeleitete Gesetzesempfänger durch *Toralernen* (*Talmud Tora*) zum innengeleiteten „*Sohn der Freiheit*“ (*Ben Chorin*) erhoben wird (VI,2).

- d. Gelehrtheit:** Das Ziel des traditionellen Lernens ist der „*Talmid Chacham*“, *Weisenschüler* oder „*Chacham*“, *Weiser* genannte Gelehrte. Lernen dient dem Weisheitserwerb. Das entsprechende Lernverb ist in der Bibel: *Qana*, was sowohl „*erschaffen*“ und „*gründen*“ wie auch „*anschaffen*“ und „*erwerben*“ bedeuten kann. Die doppelte Bedeutung ist bezeichnend, denn sie sagt schon, dass es die Weisheit auf den mühsamen Erwerb zeitloser Erkenntnisse und Regeln abgesehen hat, die in der Schöpfung begründet sind (Spr 8,22; 3,19). Die zwischentestamentarischen und rabbinischen Weisen (*Chachamim*) haben diese Weisheit mit der Tora gleichgesetzt (Sir 24,23 u. ö.) und die jüdische Philosophie und Mystik (*Kabbala*) des Altertums und Mittelalters haben sie mit Hilfe der Allegorie und Kryptologie aus der Schrift gehoben und auf Eingeweihte beschränkt. Für moderne, ihrer Tradition entfremdete Juden steht dagegen die jüdische Philosophie und Mystik vielfach am Anfang ihrer Beschäftigung mit den jüdischen Quellen. Auf unserer Wendeltreppe stellt diese Art des *Lernens*, die auf die Arbeit des Begriffs abzielt, eine höhere Stufe dar. Die Tora ist auf ihr nicht nur ein Erbe Israels, sondern im tiefsten Sinn Weltweisheit, Weltkulturerbe! So stoßen wir am Ende des Gangs durch das traditionelle jüdische Lernen wieder zur Öffnung zur allgemeinen Weisheit.

Diese vier Lernbegriffe können nun lebens- und schulaltersgemäß gestuft und zum Aufbau eines Bildungsplans herangezogen werden. Dafür gibt es zahlreiche biblische und rabbinische Anknüpfungspunkte. Etwa die Lehrer- und Lernerquaternionen in den *Sprüchen der Väter* (IV,15.17.18). Einen explizit vierstufigen Lehrplan enthält der dort überlieferte Ausspruch des Tanaiten, R. Jehuda ben Tema: „*Im Alter von fünf Jahren zur Schrift, im Alter von zehn Jahren zur Mischnah, im Alter von dreizehn Jahren zu den Mizwot, im Alter von fünfzehn Jahren zum Talmud ...*“ (V,24). Noch eine andere Parallele ist vielversprechend, nämlich die **PaRDeS** genannte Lehre vom vierfachen Schriftsinn. Die Konsonanten des Kurzwortes **PaRDeS** (*Paradies*) bezeichnen

die Anfangsbuchstaben der hebräischen Begriffe für die vier Sinn- und Deutungsebenen der Schrift: *Pschat*, *einfacher* -, *Remes*, *angedeuteter* -, *Drasch*, *belehrender* -, *Sod*, *geheimer* Sinn. Obschon diese Formel nicht älter als das Mittelalter ist, wird sie heute gern herangezogen, um Eigenart und Vielfalt des Toralernens zu charakterisieren. Auf Anhieb macht sie klar, dass sich jüdisches Lernen bei weitem nicht fundamentalistisch auf den Buchstaben der Schrift (*Pschat*) beschränkt, sie verlangt bei aller Treue zum Buchstaben eine logische, ethische, philosophische und mystische Vertiefung des Wortsinns der Schrift. Wenn man die Formel **PaRDeS** als Kürzel für einen Stufenplan auffasst, dann würde dieser ziemlich genau den angeführten vier Lernformen entsprechen: Der Wortsinn (*Pschat*) korrespondiert mit dem mnemischen Lernen (*Lischnot*), der Weisungssinn (*Remes*) mit dem analytischen (*Lilmod*, *Lidrosch*), der Wertsinn (*Drasch*) mit dem ethischen Lernen (*La'assot*) und der Weisheitssinn (*Sod*) mit dem philosophischen und mystischen Lernen (*Kinjan Chochma* und *Tora*). Diese Lehre vom vierfachen Lern- und Schriftsinn haben wir bei der Entwicklung des Bildungsplans für die jüdische Religionslehre in Baden-Württemberg genutzt. Dort wird eine positive, eine analytische, eine kritische, eine systematische Lernphase unterschieden und mit den vier zweijährigen Zyklen des Religionsunterrichts abgestimmt. So dominiert in der unteren Sekundarstufe I (5-6. Klasse) das gedächtnisbezogene Lernen, in der mittleren Sekundarstufe I (7.-8.Klasse), das regelbezogene Lernen, in der oberen Sekundarstufe I (9.-10.), das wertbezogene Lernen, und in der Sekundarstufe II (11.-12.Klasse) das problembezogene philosophische Lernen. Es ließen sich auch Parallelen zu den oben entwickelten nationalen Bildungsstandards ziehen.

Bildungsplan

Wie ein Bildungsplan für den G8-Zug mit Grundstufe nach den aufgezählten Imperativen aussehen könnte, mag zum Schluss ein einziges Beispiel illustrieren. Auf der laufenden Zeitschiene werden im kalenderorientierten zweijährigen Spiral-Curriculum von der Primar- bis zur Sekundarstufe II sechsmal die gleichen Themenmodule mit immer höheren Reflexionsgraden aufgelegt. Nehmen wir zum Beispiel das Themenmodul *Schabbat*. In den beiden Durchläufen in der Primarstufe, wo der biblische und liturgische Zugang im Vordergrund steht, wird der *Schabbat* anhand der Segnung beim Schabbatempfang (*Kiddusch*) im Zusammenhang mit der Schöpfungserzählung (*Sikaron LeMa'asse Bereschit*) und der Befreiungserzählung (*Secher Lizijat Mizrajim*) behandelt. Im handlungsorientierten Unterricht der beiden unteren Durchläufe der Sekundarstufe I wird die kultische Gestaltung und der religionsgesetzliche Sinn des *Schabbats*, letzteres etwa anhand der in der *Mischna* aufgezählten 39 verbotenen Arbeiten (*Lamed“Tet Melachot*, mSab_{7,1}) erörtert. Bei der Behandlung des Themas in der oberen Sekundarstufe I, wo es nach unseren Bildungsstandards auf die aktuelle Bedeutung des Schabbats als

Lebensform ankommt, kann man das Büchlein von Abraham J. Heschel, *Der Sabbat. Seine Bedeutung für den heutigen Menschen* zugrunde legen, das zugleich eine rabbinische und chassidische Quellensammlung ist. In der Sekundarstufe II wird schließlich die allgemeine gesellschaftskritische und eschatologische Bedeutung des *Schabbats* als Antizipation der messianischen Zeit, als Vorwegnahme des ewigen Friedens etwa im Anschluss an das Buch von Erich Fromm *Haben und Sein. Die Seelischen Grundlagen einer neuen Gesellschaft* erörtert. Nach sechsmaliger Drehung dürfte diese Schraube tief sitzen. Aber der Unterricht soll nur das Vorspiel zum Leben sein. Entscheidend ist, dass der *Schabbat* ein ganz bestimmter Schabbat mit seinem Wochen- und Prophetenabschnitt ist, dass er ein reales Geschehen in der Gemeinde und Familie ist, dass er ein reales Engagement für den Einzelnen bedeutet. Das Themenmodul *Schabbat* muss an den wirklichen *Schabbat* anschließen. Gewiss, man kann den *Schabbat* im Religionsunterricht weder simulieren noch den Religionsunterricht auf den Schabbat legen, aber der Übergang vom gelernten zum gelebten Schabbat sollte Ziel aller Bemühungen sein.

Prof. Dr. Daniel Krochmalnik