

IST RELIGIONSUNTERRICHT NACH ART 7.3 GG ZUKUNFTSFÄHIG?

Perspektiven für die Weiterentwicklung des evangelischen Religionsunterrichts¹

Bernd Schröder

Der rechtliche Rahmen, der bis heute für den sog. konfessionellen Religionsunterricht in Deutschland verbindlich ist, trat vor bald einhundert Jahren mit der Weimarer Reichsverfassung (1919) bzw. dem Grundgesetz (1949) in Geltung. Die filigrane Rechtskonstruktion des Religionsunterrichts nach Art. 7.3 GG, die der positiven Religionsfreiheit Rechnung trägt, aber auch die negative Religionsfreiheit achtet (Art. 4 GG), die der geschichtlich gewachsenen Rolle der evangelischen und katholischen Kirche Tribut zollt, aber prinzipiell allen Religionsgemeinschaften Mitwirkungsrechte in Sachen Religionsunterricht gewährt (Art. 140 GG i.V.m. Art. 137 WRV), hat sich als *ebenso sachgemäß wie sensibel und anpassungsfähig für Veränderungen der religiösen Landschaft* erwiesen – jüngst belegen dies etwa die Einführung islamischen Religionsunterrichts, der Aufbau konfessioneller Kooperation und die Entwicklung des Hamburger Weges.

Gleichwohl kommt die Debatte um Gestalt, Inhalt und Notwendigkeit des Religionsunterrichts nicht zur Ruhe.

1. Anlässe

Anlass für diese Debatte geben derzeit vor allem sechs Veränderungen:

1.1 Nachlassende Bindekraft der beiden großen christlichen Konfessionskirchen: Die Zahl der Schülerinnen und Schüler, die kraft eigener Zugehörigkeit zu einer Kirche bzw. Religionsgemeinschaft an einem der Religionsunterrichte teilnehmen sollen, ist rückläufig.



Prof. Dr. Bernd Schröder ist Professor für Praktische Theologie mit den Schwerpunkten Religionspädagogik und Bildungsforschung an der Theologischen Fakultät der Georg-August-Universität Göttingen.

1.2 Ungleichzeitige religiöse Pluralisierung: Religionsunterricht, der in gemeinsamer Verantwortung von Staat und kleineren Religionsgemeinschaften (christlich-orthodox, islamisch, alevitisch) angeboten wird, kommt nicht flächendeckend zustande. Zugleich aber wächst – in bestimmten Regionen – der Bedarf an immer mehr Spielarten konfessionellen Religionsunterrichts.

1.3 Transformationskrise: Unter den Bedingungen der späten Moderne geraten religiöse Weltansichten und Lebensführungen unter Plausibilisierungsdruck – sie müssen zeigen, dass sie, gemessen an den Kriterien der allgemeinen Vernunft, naturwissenschaftlich-technischen Denkens und ökonomischer Effizienz, sinnvoll und verantwortbar sind.

1.4 Europäischer Anpassungsdruck: Auch wenn sich die Europäische Union offiziell Maßgaben für das Bildungssystem ihrer Mitgliedsstaaten versagt, entsteht durch Entscheidungen ihrer Mitgliedsstaaten und indirekte Entscheide *implizit* ein wachsender Vergleichsbedarf und Anpassungsdruck. Das Gefälle der Veränderungen verläuft in Richtung auf multireligiösen oder religionskundlichen Religionsunterricht.

1.5 Schulorganisatorische Marginalisierung: Religions-sensible Feinregelungen stoßen bei Schulleitungen und in Kollegien immer seltener auf Einverständnis; zudem delegitimieren die jüngsten Schulreformen, etwa die Kehre zur Kompetenzorientierung, die Förderung von Gesamtschulen und die Inklusion, äußere Differenzierungen.

1.6 Fraglichkeit der Stellenwertes von Ligaturen für die Gesellschaft: Die Pflege und Fortschreibung religiöser bzw. weltanschaulicher Ligaturen scheint in weiten Teilen der Bevölkerung und insbesondere auch in der Lehrerschaft als nicht notwendig empfunden zu werden; Religionen zumindest gelten weithin als etwas, über das lediglich zu informieren ist. Die Entscheidung darüber, ob man sich einer Religionsgemeinschaft anschließt und wie man diese Zugehörigkeit verstehen will, gilt zunehmend als private „Option“.²

Angesichts all dessen ist deutlich, dass es in der Debatte um Religionsunterricht nicht nur um dieses Fach allein

¹ Kurzfassung eines Vortrags, gehalten beim Studientag des RPI der EKKW und der EKHN zur Zukunftsfähigkeit des Religionsunterrichts am 15. Mai 2017. Der Duktus dieses Beitrages folgt meinen Überlegungen in dem Sammelband: *Religionsunterricht wohin?* hg. von Bernd Schröder, Neukirchen-Vluyn 2014.

² Die Logik dahinter hat etwa der kanadische Philosoph Charles Taylor analysiert: *Ein säkulares Zeitalter*, Berlin 2012.

geht, sondern exemplarisch um die Platzfindung und die Adaption von Religion(en) in der Gesellschaft.

2. Faktische Entwicklungsrichtungen von Religionsunterricht

Unter dem Einfluss dieser und anderer Faktoren bleibt Religionsunterricht nicht statisch, sondern er verändert sich bereits – in Deutschland, aber auch in Europa. Ohne hier einzelne landesrechtliche Regelungen und Makro- wie Mikromodelle, die andernorts beschrieben werden,³ detailliert ansehen zu wollen, lassen sich folgende Entwicklungsrichtungen erkennen:

- 2.1 hin zu einem Nebeneinander von immer mehr Varianten von Religionsunterricht unter Inanspruchnahme von Art. 7.3 GG, etwa in Nordrhein-Westfalen oder Hessen,
- 2.2 hin zu verstärkter konfessioneller Kooperation, insbesondere in Baden-Württemberg, Niedersachsen und Lippe,
- 2.3 hin zu einem (allen Schülerinnen und Schülern angebotenen) multireligiösen Unterricht, namentlich in England und Hamburg,
- 2.4 hin zu einem für alle Schülerinnen und Schülern obligatorischen religionskundlichen Unterricht, etwa im Kanton Zürich und in Norwegen,
- 2.5 hin zur Priorisierung von Ethikunterricht im Namen der gesellschaftlichen Mehrheit, z.B. in Berlin,
- 2.6 hin zur informellen Erteilung von Religionsunterricht im Klassenverband, insbesondere in Grund-, Gesamt- und Berufsbildenden Schulen.

Auch wenn diese Modelle nicht ‚abstrakt‘ zur Wahl stehen, gilt es doch a) einen Richtungsentscheid im Blick auf die Organisationsform zu fällen,⁴ b) Didaktik, Inhalte und Ziele des Religionsunterrichts zu justieren, und c) an der gesellschaftlichen Meinungsbildung über die Notwendigkeit religiöser Bildung zu arbeiten.

3. Optionen

In den verschiedenen tatsächlich vorhandenen Modellen werden unterschiedliche Szenarien (und Leitvorstellungen) für den Umgang mit religiöser Pluralität und Religionsunterricht erkennbar. Sieht man von Extrema wie dem *unveränderten* Erhalt des Status Quo einerseits, der *Abschaffung* des Religionsunterrichts andererseits ab, lassen sich in groben Strichen vier solcher Szenarien unterscheiden:

- 3.1 *Option 1: Beibehaltung, Ausbau und regionale Flexibilisierung bestehender Strukturen – Pluralismusfä-*

higkeit im Modus der Ausdifferenzierung und Regionalisierung.

Mit diesem Modell würde der bisherige Weg eines positionell verantworteten Religionsunterrichts fortgeschrieben und pluralitätsfreundlich weiterentwickelt.

- 3.2 *Option 2: Religionsunterricht gegliedert nach Religionen, nicht Konfessionen – Pluralismusfähigkeit im Modus der Vereinfachung*

Dieser Weg wurde bei der Einführung islamischen bzw. jüdischen Religionsunterrichts gemeinhin eingeschlagen; dies würde auf den christlichen Bereich übertragen eine erhebliche schulorganisatorische Entlastung mit sich bringen. Die Etablierung eines solchen allgemein-christlichen Religionsunterrichts wäre allerdings international ein Sonderfall.

- 3.3 *Option 3: Umbau in Richtung eines multireligiösen Religionsunterrichts – Pluralismusfähigkeit im Modus der vereinten Verschiedenheit*

Ein solcher multireligiöser Unterricht wäre für die Teilnahme von Schülerinnen und Schülern aller Denominationen bzw. Religionen und darüber hinaus auch für konfessionslose Schülerinnen und Schüler offen, doch er könnte sie im Sinne von Art. 7.3 GG nicht zur Teilnahme verpflichten; nach wie vor müsste ein Recht auf Abmeldung gewährleistet und ein nicht-religiöses Ersatz- oder Alternativfach vorgehalten werden. Mit diesem Szenario würde eine Adaption des sog. Hamburger Modells in der Fläche erprobt; der englische Religionsunterricht würde beliehen, allerdings an zwei gravierenden Punkten variiert: Die Konfessionalität der Lehrer/innen würde weiterhin vorausgesetzt; konfessionslose Schüler/innen würden voraussichtlich nicht ausnahmslos teilnehmen.

- 3.4 *Option 4: Grundlegender Neuentwurf eines allgemeinen Religions- und Weltanschauungsunterrichts – Pluralismusfähigkeit im Modus der Neutralisierung*

Mit diesem Modell würde ein bisher in Deutschland gemiedener Weg beschritten, der – nicht zuletzt – Art. 7.3. GG nicht mehr für sich in Anspruch nehmen könnte und damit die grundgesetzliche Garantie religiöser Bildung aufheben würde.

4. Wege zu einer Lösung

Angesichts der Dauer der Auseinandersetzungen um den Religionsunterricht, der eingefahrenen Wege der Positionierung und der weitreichenden Implikationen aller Modelle, werbe ich dafür, zunächst einen Schritt zurückzutreten. Es gilt, nicht umstandslos für ein Modell zu votieren, sondern sich über Entscheidungskriterien und den Weg hin zu einer Entscheidung zu verständigen.

In diesem Prozess wird deutlich, dass Kriterien verschiedener Provenienz geltend gemacht werden: *allgemeine* (wie etwa die Schulförmigkeit eines Zukunftsszenarios oder seine Rechtskonformität), *pädagogische* (wie die Unterstützung allgemeiner Bildungsziele der Schule und die Operationalisierbarkeit für die Lehrerbildung), *theologische* (wie etwa Religionsfreundlichkeit oder die Fokussierung der Wahrheitsfrage) und *religionspädagogische* (wie etwa die Bezugnahme auf Religion als Teil der Lebenswirklichkeit oder die Passung zum Selbst- und Berufsverständnis der Religionslehrerinnen und -lehrer).⁵

³ Zu den Makromodellen siehe Michael Meyer-Blanck: *Formen des Religionsunterrichts in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland*, und Bernd Schröder: *Religionsunterricht und Europa*, in: Martin Rothgangel u.a. (Hg.): *Religionspädagogisches Kompendium*, Göttingen 7., grundlegend neu bearb. und erg. Aufl. 2012, 160-175.175-190, zu den Mikromodellen Schröder, *Religionsunterricht wohin?* (s.o. Anm. 1), 7-16.

⁴ Dabei ist zu bedenken, dass nur die Entwicklungsrichtungen 1-3 vom Grundgesetz Art. 7.3 GG geschützt sind.

5. Plädoyer

Geht man diesen Weg der Urteilsfindung, lässt sich erkennen: Keines der vier Szenarien vermag sämtliche Kriterien zu erfüllen. Insofern steht man vor der Aufgabe a) zu gewichten, welche Kriterien vorrangig Beachtung finden sollen, und b) welche Organisationsform daraufhin angemessen erscheint.

Mein Plädoyer zielt darauf, Religionsunterricht unter Inanspruchnahme von Art. 7.3 GG weiterzuentwickeln, um die damit in Anspruch genommenen Rechtstitel (Schutz negativer, aber auch positiver Religionsfreiheit) zu wahren und den damit gegebenen Bestandschutz nicht zu gefährden. Anders gesagt: Ich plädiere dafür, keinen Systemwechsel (hin zur Religionskunde) zu vollziehen, sondern an einem Religionsunterricht, der mit der transparenten Positionalität der Lehrenden arbeitet, festzuhalten.

Angesichts der Ungleichzeitigkeit der Verhältnisse innerhalb Deutschlands gilt es zudem, sich von der Vorstellung zu verabschieden, Religionsunterricht allerorten einheitlich organisieren, didaktisch konzipieren und realisieren zu können. Vielmehr sind regionale (und schul-formspezifische) Gestaltungsfreiräume zu bejahen bzw. zu begrüßen.

Weiterhin bejahe ich als nächstdringliche Weiterentwicklung den Ausbau konfessioneller Kooperation – und zwar zum einen so, dass nicht allein Lerngruppen zusammengelegt, sondern auch Maßnahmen ergriffen werden, um die didaktische Qualität des Unterrichts und die dialogische Entfaltung konfessioneller Traditionen zu verbessern, und zum anderen so, dass nicht allein evangelische und römisch-katholische Lesarten, sondern die konfessionellen Reichtümer des Christentums zur Geltung kommen.

Und schließlich gilt es, dieses interkonfessionelle Lehren und Lernen von Beginn an nicht hermetisch abzuschließen (gegenüber kooperativen Beziehungen zum Religionsunterricht anderer Religionen sowie zum Ethikunterricht), sondern durchsichtig zu machen für interreligiöse und inter-weltanschauliche Lernarrangements, etwa so, dass Phasen interreligiöser Kooperation vorgesehen werden.

6. Desiderate

6.1 *Mit dem Paradigma transparenter und reflektierter Positionalität wuchern*

Es gilt, „Identität und Verständigung“ der SuS stärker als bislang ausweisbar zu fördern, das „Mehr“

an religiöser Bildung, das Art. 7.3. GG ermöglicht, im Dienst der Schule sichtbar zu machen, indem die Kooperationsfähigkeit verschiedener Konfessionen bzw. Religionen öffentlich gezeigt und Religion im Schulleben als Spielbein praktiziert wird.

6.2 *Kooperation mit anderen Konfessionen / Religionen strukturell erleichtern*

Es gilt, die Kooperationsmöglichkeiten nach EKD / DBK 1998 bzw. EKD 1994 / DBK 2017 zu realisieren und schulrechtlich zu verankern, die didaktische Qualität des konfessionell-kooperativen Lernens mit Hilfe von Unterrichtsmaterial, Fortbildungen und z.B. Stipendien für Religionslehrende anderer Konfessionen erhöhen, Lehrplanmodule für interreligiöses Lernen (mindestens 1x pro Doppeljahrgang an weiterführenden Schulen) zu entwickeln.

6.3 *Den Horizont und die Qualität der Religionslehrer-Bildung verbessern*

Im Rahmen der Möglichkeiten des modularisierten Studiums gilt es, in der ersten Ausbildungsphase Glaubensbiografie und Positionalität der angehenden Religionslehrenden zu thematisieren und deren Entwicklung durch „Lernen in Begegnung“ (Exkursionen etc., aber auch Mentorate) zu fördern. Zudem bedarf es perspektivisch einer Aufwertung ‚konfessionskundlicher‘ wie ‚religionstheologischer‘ Inhalte. Aus- wie Fortbildung von Religionslehrenden sowie Unterrichtsmaterial gilt es auf konfessionelle und interreligiöse Kooperation auszurichten.

6.4 *Den RU nicht mit Kompensationsansprüchen der Kirche überfrachten, sondern als Forum religiöser Bildung unterstützen und kirchliche Kinder- und Jugendarbeit verbessern*

Mit wachsender kooperativer Ausgestaltung des Religionsunterrichts gilt es eine für Kinder und Jugendliche einladende, attraktive Gemeindearbeit auszubauen und Initiativen zur Förderung religiöser Erziehung in der Familie zu fördern. Auch der Dialog zwischen Religionslehrenden und Gemeinden bedarf der Intensivierung.

6.5 *Ethikunterricht als Alternative profilieren und zugleich das Gespräch suchen*

Um Ethik- und Religionsunterricht als Alternativen zu profilieren, sollten Religionslehrende nicht als Unterrichtende im Ethikunterricht eingesetzt werden, gleichwohl soll die gegenseitige Verdeutlichung „säkularer“ und religiöser Perspektiven, auch das fachübergreifende Gespräch vertieft werden.

6.6 *Die Möglichkeiten des RU realistisch bestimmen*

Die vorgesehenen Lernarrangements dürfen nicht zu komplex, die Aufgaben des Religionsunterrichts nicht anders als schrittweise ausgebaut werden. Materialien wie Handlungsempfehlungen sollten so fehlerfreundlich wie möglich gestaltet werden.

Schließlich und endlich gilt es Religionsunterricht mit einer gewissen Gelassenheit zu betrachten – weder seine Form noch sein Inhalt sind unmittelbar heilsrelevant; es ist ein Angebot für junge Menschen auf einem Weg der Auseinandersetzung mit Fragen religiöser Lebensdeutung und -führung, der sich für sie möglichst sinnhaft und gewinnbringend darstellen sollte.

⁵ Dazu i.E. mein Beitrag „Auf dem Weg zu einer Option für die zukünftige Gestalt des Religionsunterrichts – methodische Überlegungen“, in: Schröder, Religionsunterricht wohin? (s.o. Anm. 1).

⁶ Bernd Schröder: Konfessionalität und kooperativer Religionsunterricht aus evangelischer Perspektive, in: Jan Woppowa u.a. (Hg.): Kooperativer Religionsunterricht: Fragen – Optionen – Wege, Stuttgart (erscheint Herbst 2017).

⁷ Mirjam Schambeck sf / Bernd Schröder: Auf dem Weg zu einer Didaktik konfessionell-kooperativer Lernprozesse, in: Konstantin Lindner u.a. (Hg.): Zukunftsfähiger Religionsunterricht: konfessionell, kooperativ, kontextuell, Freiburg u.a. (erscheint Herbst 2017).

⁸ Bernd Schröder: Vernetzung – Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht und seine Brücken zu weiteren Konfessionen und Religionsgemeinschaften, in: Lindner, Religionsunterricht (s.o. Anm. 8).