

Schutzgebühr 3,00 €



Kirche und Schule

Norbert Scholl

„Lebensgestaltung- Ethik-Religion“

**als verpflichtendes Unterrichtsfach
für alle
an allen Schulen**

Prof. Dr. Norbert Scholl

Jg. 1931, Dr. theol., 1958-1968 Rektor des Erzbischöflichen Studienheimes in Freiburg, 1969-1996 Professor für kath. Theologie und Religionspädagogik an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg, zahlreiche Veröffentlichungen, u.a. „Frohbotschaft statt Drohbotschaft. Die biblischen Grundlagen des Kirchenvolksbegehrens“ Graz 1997, „Wozu noch Christentum?“ Oberursel 2015, „Die großen Themen des christlichen Glaubens“ Darmstadt 2. Aufl. 2014, „Religiös ohne Gott“ Darmstadt 2. Aufl. 2010, „Glauben im Zweifel“ Darmstadt 2016, Mitarbeit in der *KirchenVolksBewegung Wir sind Kirche* seit 1995.

© Norbert Scholl

Herausgegeben von der KirchenVolksBewegung *Wir sind Kirche*:

Postfach 65 01 15, D-81215 München

Tel.: (08131) 260 250, Fax : (08131) 260 249

info@wir-sind-kirche.de

www.wir-sind-kirche.de

Redaktion: Magnus Lux, Christian Weisner

Stand: Dezember 2016

»Wir sind Kirche e.V.«

Spendenkonto:

IBAN: DE07 4006 0265 0018 2220 00

SWIFT/BIC: GENODEM1DKM

Der Verein ist vom Finanzamt Ettlingen unter der Nummer 31199/44490 als steuerbegünstigter gemeinnütziger Verein für kirchliche und mildtätige Zwecke anerkannt.

Inhalt

	Seite
I. Die Voraussetzungen	4
1. Religionsunterricht in Reichskonkordat und Grundgesetz	4
2. Situation nach 1949	5
3. Die „Grundsätze der Religionsgemeinschaften“	6
• <i>Bekenntnisgebundener, dogmatischer Unterricht</i>	
• <i>Die Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland</i>	
• <i>Fortschreibung der Synodenziele</i>	
• <i>„Sozial-anthropologische“ Wende</i>	
4. Einführung von Ethik- bzw. Philosophieunterricht	13
5. Einführung von Islam-Unterricht	14
II. Neubesinnung auf die „Grundsätze“ des Unterrichts	17
1. Staatspolitische Herausforderung und Aufgabe	17
2. Vielschichtige organisatorische Probleme	19
3. Kompatibilität von Reichskonkordat, Grundgesetz und „Grundsätzen“	20
III. Form und Gestalt eines zeitgemäßen und situationsgerechten „Religions“-Unterrichts	22
1. Unterricht im Klassenverband für alle	22
• <i>Vorsichtige Öffnungsversuche im Hinblick auf eine Kooperation der beiden christlichen Kirchen</i>	
• <i>Gemischt-konfessionelle Lerngruppen</i>	
• <i>Interreligiöses Lernen</i>	
• <i>Das Hamburger Modell</i>	
2. Religion – weit gefasst	31
3. Würde des Menschen	33
4. Werte	35
5. Weltethos	37
6. Welt-Religion der ökonomischen und ökologischen Vernunft	37
7. Die Urteilskraft schulen	39
8. Die Frage nach Gott	39
IV. „Lebensgestaltung-Ethik-Religion“	42

Norbert Scholl:

„Lebensgestaltung-Ethik-Religion“ als verpflichtendes Unterrichtsfach für alle an allen Schulen

In absehbarer Zukunft soll islamischer Religionsunterricht flächendeckend eingeführt werden. Der Staat erhofft sich davon auch, mehr Kontrolle über die Erziehung muslimischer Jugendlicher zu gewinnen. Das erscheint dringend erforderlich vor dem Hintergrund immer neuer Anschläge, die fanatisierte junge Menschen im Namen des Islam begehen, und vor der undurchsichtigen Rolle des von der Türkei ferngesteuerten DITIB (Türkisch-Islamische Union der Anstalt für Religion e.V.). Auch die religiösen Aktivitäten der Hizmet- oder Gülen-Bewegung, die als rechtsfähige „Stiftung Dialog und Bildung“ in Deutschland präsent ist, sind nicht recht klar. Bernd Ridwan Bauknecht, Lehrer für islamische Religion in Bonn, sieht die Schule als ersten Ort, um Heranwachsende gegen radikales Gedankengut immun zu machen, das vornehmlich via Internet verbreitet werde. „Dem stellen wir uns entgegen – tagtäglich.“¹

I. Die Voraussetzungen

1. Religionsunterricht in Reichskonkordat und Grundgesetz

Am 20. Juli 1933 wurde zwischen Papst *Pius XI.* und der NS-Regierung das Reichskonkordat geschlossen.² Darin wird auch ein katholischer Religionsunterricht als ordentliches Unterrichtsfach vereinbart, in dem „die Erziehung zu vaterländischem, staatsbürgerlichem und sozialem Pflichtbewusstsein aus dem Geiste des christlichen Glaubens- und Sittengesetzes mit besonderem Nachdruck gepflegt werden“ soll (Art. 21). Seitens des Staates bestehen Akzeptanz und Legitimation für einen *schulischen* Religionsunterricht offensichtlich aus staatlichem und gesellschaftlichem Bildungs- und Erziehungs-Interesse, nicht aus irgendeinem Machtanspruch der Kirche oder auch nur aus Gewohnheitsrecht auf bestimmte Privilegien. Dem hat die katholische Kirche zugestimmt. Und da auch die evangelische

1 <http://www.domradio.de/themen/kirche-und-politik/2016-08-01/islamischer-religionsunterricht-steckt-den-anfaengen> (26.8.2016)

2 <https://www.ibka.org/artikel/ag97/reichskonkordat.html> (10.8.2016).

„Lebensgestaltung-Ethik-Religion“

Kirche in der NS-Zeit Religionsunterricht erteilen durfte, ist zu schließen, dass diese Zielsetzung analog auch für sie galt (und gilt).

Nach dem Krieg wurde der Religionsunterricht als einziges Unterrichtsfach im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland verankert. Er soll erteilt werden „in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften“ (Art. 7,3 GG). Das geschah offenbar aus dem Bewusstsein, dass der Staat „von Voraussetzungen lebt, die er selbst nicht garantieren kann.... Als freiheitlicher Staat kann er einerseits nur bestehen, wenn sich die Freiheit, die er seinen Bürgern gewährt, von innen her, aus der moralischen Substanz des einzelnen und der Homogenität der Gesellschaft, reguliert. Andererseits kann er diese inneren Regulierungskräfte nicht von sich aus, das heißt mit den Mitteln des Rechtszwanges und autoritativen Gebots zu garantieren suchen, ohne seine Freiheitlichkeit aufzugeben und – auf säkularisierter Ebene – in jenen Totalitätsanspruch zurückzufallen, aus dem er in den konfessionellen Bürgerkriegen herausgeführt hat“ (*Ernst-Wolfgang Böckenförde*).³

Interessant ist, dass die im Reichskonkordat genannten Erziehungsziele den von *Böckenförde* angesprochenen Aspekten ziemlich ähnlich sind, wenn man einmal von der damit verbundenen Intention und der Wortwahl dort und hier absieht: hier: Voraussetzungen, die der Staat selbst nicht garantieren kann, Regulierung der Homogenität der Gesellschaft – dort: staatsbürgerliches und soziales Pflichtbewusstsein aus dem Geiste des christlichen Glaubens- und Sittengesetzes.

Das Reichskonkordat besitzt auch noch heute Rechtskraft. So hat es das Bundesverfassungsgericht 1957 erklärt.⁴ Wegen des föderalen Status der Bundesrepublik Deutschland liegt allerdings die Verantwortung für Schule und Bildung jetzt bei den einzelnen Bundesländern, die damit auch Regelungen treffen könnten, die dem Konkordat widersprechen. Dies ist inzwischen gängige Praxis, die freilich mehr organisatorische und bundesländerspezifische Aspekte betrifft, nicht die in Art. 21 genannten Erziehungsziele.⁵

2. Situation nach 1949

Als am 23. Mai 1949 das **Grundgesetz** für die Bundesrepublik Deutschland verabschiedet wurde, gehörten (in der BRD) 45,8 Prozent der Bevölkerung zur katholischen, 50,6 Prozent zur evangelischen Kirche, 3,6 Prozent galten

3 Ernst-Wolfgang Böckenförde, *Staat, Gesellschaft, Freiheit*, Berlin (Suhrkamp) 1976, 60.

4 BVerfG, 26.03.1957 - 2 BvG 1/55; <http://opiniojuris.de/entscheidung/861> (24.8.2016).

5 <http://opiniojuris.de/entscheidung/861>, I,2 und 3 (10.8.2016).

als „konfessionsfrei“. Das war zurzeit des Reichskonkordats-Abschlusses etwas anders gewichtet, aber nicht prinzipiell anders. 1925 waren von den rund 62 Millionen Einwohnern (im damaligen Gesamt-Deutschland) 64,2 Prozent evangelisch, 32,4 Prozent katholisch, die restlichen 3,4 Prozent gehörten einer anderen (Juden) oder keiner Konfession an.

Inzwischen hat sich die Situation grundlegend geändert. 2015 sind (in BRD und ehemaliger DDR) noch 29,1 Prozent katholisch, 27,6 Prozent evangelisch, 3 Prozent gehören einer der kleineren Kirchen an, weitere 5 bis 6 Prozent sind Anhänger einer nicht-christlichen Glaubensgemeinschaft wie des Islam. Der restliche Bevölkerungsanteil von 35 bis 38 Prozent ist konfessionslos und übertrifft mit rund 27 Millionen Menschen heute die beiden großen Konfessionen, wenn man diese einzeln betrachtet. Das Verhältnis von Protestanten zu Katholiken hat sich also von zwei zu eins im Jahr 1925 über eins zu eins im Jahr 1949 zu 0,3 (Katholiken) zu 0,3 (Protestanten) zu 0,4 (Nicht-Christen) im Jahr 2015 verschoben.

Diese Entwicklung zeichnete sich schon vor einigen Jahren ab. Weil nach Art. 7,1 GG „das gesamte Schulwesen unter der Aufsicht des Staates“ steht, wurde der Staat vor die Frage gestellt, wie er der zunehmenden Zahl nicht mehr kirchlich gebundener Schülerinnen und Schüler jene Erziehungs- und Bildungsziele vermitteln soll, wie sie im Reichskonkordat direkt und im *Böckenförde*-Diktum indirekt angesprochen und als (unausgesprochener) Rechtfertigungsgrund für einen Religionsunterricht herangezogen werden, der an staatlichen Schulen von nicht-staatlichen Organisationen im Auftrag des Staates erteilt wird.

3. Die „Grundsätze der Religionsgemeinschaften“

Den Kirchen wird ausdrücklich das Recht zugestanden, den Unterricht in „Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften“ zu gestalten. Was ist damit gemeint?

- ***Bekenntnisgebundener, dogmatischer Unterricht***

1974 stellte das Bundesverfassungsgericht fest: Der Religionsunterricht „ist keine überkonfessionelle vergleichende Betrachtung religiöser Lehren, nicht bloße Morallehre, Sittenunterricht, historisierende und relativierende Religionskunde, Religions- oder Bibelgeschichte. Sein Gegenstand ist vielmehr der Bekenntnisinhalt, nämlich die Glaubenssätze der jeweiligen Religionsgemeinschaft. Diese als bestehende Wahrheiten zu vermitteln, ist seine Aufgabe.“⁶ Die Verfassungsrechtler *Friedrich Müller* und *Bodo*

6 BVerGe 74, 244/252.

„Lebensgestaltung-Ethik-Religion“

Pieroth haben dieses Urteil noch weiter ausgebaut: Der Unterricht sei keine „simultane, überkonfessionelle, vergleichende Betrachtung der christlichen oder sonstiger Lehren ... nicht Morallehre, Sittenunterricht, Religionskunde, Religions- oder Bibelgeschichte ... vielmehr bekenntnisgebundener, dogmatischer Unterricht; sein Gegenstand sei der Bekenntnisinhalt, seien die Glaubenssätze der jeweiligen Religionsgemeinschaften. Aufgabe des Religionsunterrichts sei es, die Glaubenssätze als bestehende Wahrheiten zu vermitteln, sie dürften nicht lediglich berichtend zur Diskussion gestellt werden, sondern seien mit absolutem Geltungsanspruch vorzutragen.“⁷

Diese Steilvorlage haben die Religionsgemeinschaften (bisher nur zwei: evangelische und katholische Kirche) dankbar aufgegriffen. Erst unlängst hat Kurienerzbischof *Georg Gänswein* die privilegierte Situation in Deutschland angesprochen, wo konfessioneller Religionsunterricht in den Schulen gehalten werden kann. „Oft aber ist es so, dass die jungen Leute nach der Schule von ihrer Religion fast gar nichts wissen. Und wenn sie davon nichts wissen, können sie auch mit der Religion nichts anfangen.“ *Papst Benedikt XVI.* gab im November 2006 den deutschen Bischöfen sogar die strikte Anweisung: „Die Curricula für den Religionsunterricht sind an der Lehre der Kirche auszurichten, wie sie im Katechismus der Katholischen Kirche dargelegt ist. Ziel muss es sein, im Laufe der Schulzeit das Ganze des Glaubens und der Lebensvollzüge der Kirche schülergerecht zu vermitteln.“ Der Glauben sei „an die junge Generation unverkürzt weiterzugeben“.⁸

• *Die Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland*

Seit der Gemeinsamen Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland (1971-75), wird zwischen kirchlicher Katechese und schulischem Religionsunterricht unterschieden: „Zur Katechese gehört alles, was nötig ist, um Möglichkeiten des Christseins zu zeigen und zu vermitteln.“⁹ Zu erwähnen sind hier: Taufkatechumenat, Erstkommunion-, Firm- und Ehevorbereitung, Erwachsenenbildung, Jugendarbeit, Akademien.¹⁰ Der schulische (konfessionelle) Religionsunterricht hat eine andere Zielsetzung und andere Aufgaben. Die Würzburger Synode hat in ihrem

7 F. Müller / B. Pieroth, Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach, Berlin 1974, 34.

8 <http://www.katholisches.info/2016/04/11/das-versagen-des-schulischen-religionsunterrichts-eine-analyse/> (12.8.2016)..

9 A. Exeler, Ekklesiozentrische Katechese?, in: G. Baudler (Hg.), Erneuerung der Kirche durch Katechese, Düsseldorf 1975, 51-58, 52.

10 Vgl. Das katechetische Wirken der Kirche. Ein Arbeitspapier der Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland; http://www.uni-regensburg.de/theologie/religionspaedagogik-didaktik/medien/rp-leitdokumente/synodenpapier_katechetisches_wirken.pdf (13.8.2016).

Beschluss „Der Religionsunterricht in der Schule“ vier grundlegende Ziele formuliert, die auch heute noch aktuell sind:

„Der Religionsunterricht

- weckt und reflektiert die Frage nach Gott, nach der Deutung der Welt, nach dem Sinn und Wert des Lebens und nach Normen für das Handeln des Menschen und ermöglicht eine Antwort aus der Offenbarung und dem Glauben der Kirche.
- macht vertraut mit der Wirklichkeit des Glaubens und der Botschaft, die ihm zugrunde liegt, und hilft, den Glauben denkend zu verantworten.
- befähigt zu persönlicher Entscheidung in Auseinandersetzung mit Konfessionen und Religionen, mit Weltanschauungen und Ideologien und fördert Verständnis und Toleranz gegenüber der Entscheidung anderer.
- motiviert zu religiösem Leben und zu verantwortlichem Handeln in Kirche und Gesellschaft.“¹¹

Da es „nicht nur um ein Bescheidwissen über Religion und Glaube, sondern immer auch um die Ermöglichung von Religion und Glaube selbst geht, bilden der Schüler, dessen Situation und Erfahrung, ein unabdingbares Kriterium der Auswahl von Zielen und Inhalten“ (2.5.3).

Nach Ansicht der Synode entspricht diese Gewichtung dem Auftrag der Kirche, weil so „durch ihre Beteiligung am Religionsunterricht gesellschaftskritische und humanisierende Impulse des Evangeliums wirksam werden können und einer Verengung des Denk- und Fragehorizontes der Lernenden auf Zweckrationalität gewehrt wird. Die Kirche darf sich nicht auf die Pflege weltloser Religiosität abdrängen lassen“ (2.6.2).

Die Synode sieht im Religionsunterricht für die Kirche schon dann „einen Gewinn, wenn die Schüler beim Verlassen der Schule Religion und Glaube zumindest nicht für überflüssig oder gar unsinnig halten; wenn sie Religion und Glaube als mögliche Bereicherung des Menschen, als mögliche Kraft für die Entfaltung seiner Persönlichkeit, als möglichen Antrieb für die Realisierung von Freiheit begreifen; wenn die Schüler Respekt vor den Überzeugungen anderer gewonnen haben; wenn sie fähig sind, in der Diasporasituation des Glaubens sich begründet und verantwortlich mit dem lebensanschaulichen Pluralismus auseinanderzusetzen und sich der Wahrheitsfrage zu stellen; wenn ihre Entscheidungsfähigkeit und

¹¹ Der Religionsunterricht in der Schule. Beschluss der Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland; http://www.dbk.de/fileadmin/redaktion/Synoden/gemeinsame_Synode/band1/synode.pdf (2.9.2016).

„Lebensgestaltung-Ethik-Religion“

Entscheidungswilligkeit so gefördert wurden, dass sie imstande sind, ihre persönliche Glaubenseinstellung zu überprüfen, zu vertiefen oder zu revidieren und so eine gewissenhafte Glaubensentscheidung zu treffen; wenn die Schüler, je nach Möglichkeit, angestoßen von diesem Unterricht, zu einer engagierten Begegnung mit der Wirklichkeit des Glaubens, einschließlich der konkreten Kirche, bereit und fähig sind.“

Die Synode glaubt, in dieser Konzeption des Religionsunterrichts einen „Beitrag zur Allgemeinbildung“ und damit seine „Anerkennung in Schule und Gesellschaft“ leisten zu können, gesteht aber ein: „Im Vergleich mit traditionellen Vorstellungen ist diese Liste eher bescheiden.“ Gleichzeitig spricht sie (1975!) schon die Befürchtung aus: „Realistisch betrachtet, ist nicht einmal alles hier Gesagte überall erreichbar“ (2.6.5).

Kein Wunder, dass Traditionalisten gegen den „Beschluss zum Religionsunterricht“ Sturm laufen und dessen Abschaffung verlangen: „Das Würzburger Synodenzentrum spiegelt den rebellischen Zeitgeist der 68er und 70er Jahre wieder. Bei dem angestrebten Bildungsziel des Religionsunterrichts als diffuse Selbstverwirklichung der Kinder und Jugendlichen stellte man die kritische Distanz zu Glauben und Kirche in den Vordergrund.... Gebt dem Synodenzentrum endlich den Abschied.“¹²

• *Fortschreibung der Synodenziele*

Mit dem Schreiben „Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen“ (2005) hat die Deutsche Bischofskonferenz sich mit den gegenwärtigen Veränderungen in Schule, Unterricht und vor allem in der religiösen Erziehung von Kindern und Jugendlichen beschäftigt. Sie stellt fest, dass viele Kinder kaum noch gelebten Glauben erfahren und Grundkenntnisse darüber fehlen, die in früheren Zeiten im Leben der Familie, Gemeinde oder Jugendgruppe erworben wurden.

In einer pluralistisch geprägten Lebenswelt begegnen Kinder und Jugendliche heute vielen unterschiedlichen Wertevorstellungen und religiösen Angeboten. Wie in einem Supermarkt können sich religiös Suchende aus vielfältigen Angeboten bedienen, ihre eigene Privatreligion zusammenstellen – und bleiben dabei aber auf Orientierungshilfen angewiesen, um nicht in die Fänge gefährlicher Bewegungen zu geraten.

„Angesichts dieser Herausforderungen soll sich der Religionsunterricht in der Schule folgenden Aufgaben besonders widmen:

¹² <http://www.katholisches.info/2016/04/11/das-versagen-des-schulischen-religionsunterrichts-eine-analyse/> (12.8.2016).

- Vermittlung von strukturiertem und lebensbedeutsamem Grundwissen über den Glauben der Kirche
- Vertrautmachen mit Formen gelebten Glaubens
- Förderung religiöser Dialog- und Urteilsfähigkeit.“¹³

In der Schülerschaft spiegelt sich exemplarisch die plurale Gesellschaft. In Anbetracht dessen kann man „den Erfolg des Unterrichts nicht an einer nachprüfbaren Glaubenspraxis der Schüler messen“ – zum Beispiel an der Kenntnis der „unverkürzten Lehre der Kirche“. Es ist bedenklich, „das Schwergewicht des katechetischen Dienstes der Kirche einseitig nur auf die begrenzten Möglichkeiten des schulischen Religionsunterrichts zu legen.“ Es ist parallel zum Religionsunterricht „mehr als bisher Katechese in der Gemeinde erforderlich“.¹⁴

- **„Sozial-anthropologische“ Wende**

Der vom Zweiten Vatikanischen Konzil und in seinem Gefolge vom Synodenpapier eingeleitete Wandel zeigt sich schon bei einem oberflächlichen Vergleich der Bildungspläne und der kirchlich approbierten Lehrbücher zwischen der Zeit vor und der Zeit nach dem Konzil.

In der Zeit vor 1970 bestand der Religionsunterricht vornehmlich aus Katechismus- und Bibelunterricht. Demgemäß genügten zwei Bücher: Katechismus und „Biblische Geschichte(n)“ (nicht die Bibel!). Der ab 1955 in der katholischen Kirche eingesetzte „Katholische Katechismus der Bistümer Deutschlands“ wurde bei seinem Erscheinen als höchst erfreuliche Neuerung gegenüber dem seit 1925 verwendeten „Einheitskatechismus“ begrüßt. Er wurde wegen der Farbe des Einbandes auch „Grüner Katechismus“ genannt und richtete sich mit einem Vorwort von „Euer Bischof“ an Kinder von 10 bis 13 Jahren. Er hatte einen Umfang von 288 Seiten und vermittelte die Lehrinhalte in Frage- und Antwortform und war mit erläuternden Texten und Bildern versehen. Dieser Katechismus wurde in 30 Sprachen übersetzt und war über die halbe Welt verbreitet. Eine Kommission des Deutschen Katechetenvereins hatte ihn im Auftrag der deutschen Bischöfe erarbeitet und dabei den voraufgegangenen Einheitskatechismus vollständig neu gestaltet.

Nach dem Konzil wurde er ziemlich lautlos aus dem Verkehr gezogen. Seine Theologie, vor allem aber der „von oben herab“ belehrende Ton passten

13 Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen, Hg. Sekretariat d. Dt. Bischofskonferenz, Bonn 2005, Nr. 80, Abschnitt 3; http://www.uni-regensburg.de/theologie/religionspaedagogik-didaktik/medien/rp-leitdokumente/ru_vor_neuen_herausforderungen.pdf (2.9.2016).

14 Deutscher Katecheten-Verein, Den Religionsunterricht nicht überfordern – die Katechese als lebenslange Begleitung stärken! ; <http://www.katechetenverein.de/relaunch.2011/pdf/stellungnahmen/katechese.staerken.2012.pdf> (13.8.2016).

„Lebensgestaltung-Ethik-Religion“

nicht mehr in die Zeit. Zwar wurde noch einmal ein Rettungsversuch gestartet. Die Deutsche Bischofskonferenz gab dem Katechetenverein den Auftrag, den Katechismus von 1955 auf Vorkonziliares durchzusehen und eine „kleine Revision“ zu erarbeiten mit der Forderung, die Struktur nicht zu verändern. Heraus kam 1966 ein Buch mit dem Titel „glauben-leben-handeln. Arbeitsbuch zur Glaubensunterweisung“ – kein Katechismus. Die Zeit der Katechismen für den Schulgebrauch war vorbei.

Was folgte, waren Religionsbücher für die verschiedenen Schulstufen und -arten mit einer anderen Zielsetzung. Sie sollen nicht indoktrinieren, sondern „die Freiheit und Vielfalt der Wegfindung und Lebensgestaltung anbahnen, die angesichts der gegenwärtigen irreversiblen Pluralisierung von Lebenswelten und -stilen und der Individualisierung von Lebensführung unvermeidlich notwendig ist. Die Thematisierung des Lebens in Vielfalt, aber auch in seiner Fragmentarität bietet die Chance, eine nicht schon vorgängig abgebildete Wirklichkeit wahrzunehmen und zu erschließen und einen neuen, anderen, kritischen Blick auf das Gewohnte, Alltägliche, das Konventionelle, Selbstverständliche, das ‚Normale‘ einzunehmen. ... Letztendlich geht es um ein Lernen mit dem Ziel von Entscheidungssicherheit. Hierbei sind ein gesichertes Wissen und die Kompetenz des begründeten Fragens und Erkundens in ein Verhältnis zu bringen.“¹⁵ Ähnliches gilt für die katholischen Religionsbücher. Sie „sind prozessorientiert. Der Lernprozess wird vom Buch angestoßen; das Ergebnis ist nicht schon im Voraus festgelegt.“ Hinter der didaktischen Konzeption steht die „Wende zu einem kommunikativen Unterrichtsprozess, der die Schüler/innen ernst nimmt, der Erfahrung und Glaube in Korrelation stellt. Dadurch wird der Schüler entscheidungsfähig und als mündiges Subjekt angesehen, das an den Ergebnissen des Unterrichts mitbeteiligt wird. Es soll deutlich werden, dass Glauben und Leben nicht getrennte Wirklichkeiten sind. Glaubensinhalte und -ausdrucksformen dürfen nicht weltlos erscheinen.“¹⁶

Den Vorgaben der Gemeinsamen Synode, die ähnlich auch bei den Entwicklungen in der evangelischen Religionspädagogik zu beobachten sind, fanden nicht nur ihren Niederschlag in neuen Religionsbüchern, sondern zunehmend auch in den Bildungsplänen.

Im „Kerncurriculum für das *Fach Evangelische Religionslehre* in der gymnasialen Oberstufe“ werden als Grundsätze für die Entwicklung von Kompetenzen religiöser Bildung genannt: „Einsichten in Sinn- und

15 A. Schulte, Religionsbücher. Evangelisch, in: Lexikon der Religionspädagogik. Bd. 2, Neukirchen 2001, 1680.

16 G. Miller, Religionsbücher. Katholisch, in: Lexikon der Religionspädagogik. Bd. 2, Neukirchen 2001, 1682 f.

Wertfragen des Lebens vermitteln, die Auseinandersetzung mit Ideologien, Weltanschauungen und Religionen ermöglichen und zu verantwortlichem Handeln in der Gesellschaft motivieren“.¹⁷

Die Zielsetzung für den *katholischen Religionsunterricht* sieht ähnlich aus: „Er erschließt die Hoffnung der Kirche im Dialog mit den Fragen der Schülerinnen und Schüler nach dem Woher, Wohin und Wozu ihres Lebens. Damit leistet er einen eigenständigen, von anderen Unterrichtsfächern nicht ersetzbaren Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung und Weltorientierung im Rahmen schulischer Bildung. Darüber hinaus ist die Tradierung der Hoffnung, von der die Kirche lebt, auch für die Humanität der Schule und der Gesellschaft von hoher Bedeutung. Heute kann der Religionsunterricht sein Ziel, die Schülerinnen und Schüler zu verantwortlichem Denken und Handeln im Hinblick auf Religion und Glaube zu befähigen und Glaube zu ermöglichen, nur erreichen, wenn er gemäß seiner gewachsenen Bedeutung weiterentwickelt wird.“¹⁸

Trotz aller Innovationen im Hinblick auf Curricula und Medien wird in den letzten Jahren zunehmend deutlich, dass wir es – in beiden Kirchen – mit einem epochalem Traditionsabbruch zu tun haben. Die christliche Glaubenslehre in ihrer traditionellen Gestalt erfährt keine Nachfrage mehr. *Hubertus Halbfas* hat unlängst daran sehr grundsätzliche und weit-ausholende Kritik geübt.¹⁹ Die Religionspädagogik und -didaktik haben es nach seiner Ansicht versäumt, eine grundlegende religiöse Sprachlehre zu konzipieren, die nicht nur ein unterrichtliches Themenfeld neben anderen sei, sondern der eigentliche didaktische Schlüssel für alle Themenfelder: „Erst durch eine curricular entfaltete religiöse Sprachlehre werden Schülerinnen und Schüler religiös alphabetisiert“ (132). *Halbfas* versteht darunter den kompetenten Umgang mit (biblischen) Metaphern, Symbolen und diversen theologischen Sprachformen („Kirchensprache“). Außerdem, so *Halbfas*, habe man sich zu viele Gedanken um das methodisch verbesserte „Glauben lernen“ gemacht habe, statt zu fragen, „welcher Glaube denn noch zu vermitteln ist und Relevanz für das Leben heutiger Menschen besitzt“ (56). Die kirchenamtliche Bindung der Lehrpläne an die Inhalte des Katechismus sei ein fataler Irrweg, der die Krise letztlich verursacht und im letzten halben Jahrhundert merklich beschleunigt habe.

17 https://www.ekd.de/download/ekd_texte_109.pdf (12.8.2016).

18 *Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen*, Hg. Sekretariat d. Dt. Bischofskonferenz, Bonn 2005, Nr. 80, S. 5; http://www.uni-regensburg.de/theologie/religionspaedagogik-didaktik/medien/rp-leitdokumente/ru_vor_neuen_herausforderungen.pdf (2.9.2016)..

19 *Hubertus Halbfas, Religionsunterricht nach dem Glaubensverlust*, Ostfildern 2012.

4. Einführung von Ethik- bzw. Philosophieunterricht

Der von *Halbfas* diagnostizierte Trend deutete sich schon vor Jahren an mit der Zunahme kirchlich nicht mehr gebundener Schülerinnen und Schüler. Deshalb wurde ab Mitte der siebziger Jahre parallel zum Religionsunterricht in „Ersatzunterricht“ eingeführt, der je nach Bundesland eine unterschiedliche Bezeichnung erhielt (Ethik- oder Philosophieunterricht, Werte und Normen, Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde u.a.). Die Bezeichnungen lassen trotz ihrer Unterschiedlichkeit erkennen, dass der Unterricht – wie *expressis verbis* im Reichskonkordat verankert – gesamtstaatlichen Erziehungs- und Bildungszielen dient und dass es nicht um das Bedienen kirchlicher Privilegien oder Sonderrechte geht.

Zur Legitimation der Einführung dieses Ersatzunterrichts äußerte sich 1974 das Bundesverfassungsgericht: Gegenstand des Religionsunterrichts ist „der Bekenntnisinhalt, nämlich die Glaubenssätze der jeweiligen Religionsgemeinschaft. Diese als bestehende Wahrheiten zu vermitteln, ist seine Aufgabe.“²⁰ Ist der Religionsunterricht ein Entgegenkommen des Staates gegenüber den (damals noch außer Konkurrenz agierenden) christlichen Kirchen, die ihnen das Sonderrecht einräumt, an der staatlichen Institution Schule religiöse „Wahrheiten“ zu vermitteln?

Die *Bildungspläne für den Ethik- oder Philosophieunterricht* lassen Gemeinsamkeiten mit den Plänen der Religionsgemeinschaften erkennen. Danach dient dieser der Erziehung „zu verantwortungs- und wertbewusstem Urteilen und Handeln. Er orientiert sich in seinen Zielen und Inhalten an den Wertvorstellungen, wie sie im Grundgesetz ... niedergelegt sind, ... soll kritisches Verständnis für die in der Gesellschaft wirksamen Wertvorstellungen und Normen sowie der Zugang zu philosophischen, weltanschaulichen und religiösen Fragestellungen ... Daraus sollen auf dem Wege der Begründung und Reflexion tragfähige Orientierungen für Denken und Handeln gewonnen werden“.²¹

Diese Anklänge erscheinen durchaus legitim, weil sie aus der Überzeugung erwachsen, dass Religion für das Menschsein und die Entwicklung der Persönlichkeit des Heranwachsenden bedeutsam ist und dass die Auseinandersetzung mit diesem Fragenkreis daher in das Bildungsangebot der öffentlichen Schulen gehört. Aber es deckt sich nicht mit den im noch gültigen Reichskonkordat genannten Erziehungszielen des Religionsunterrichts.

20 BVerGe 74, 244/252.

21 http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_02_22-Situation-Ethikunterricht.pdf (12.8.2016).

5. Einführung von Islam-Unterricht

Wiederum eine neue Situation trat vor etwa 20 Jahren ein mit der deutlich angewachsenen und noch immer ständig wachsenden Zahl der Muslime. Der Gleichbehandlungsgrundsatz des Grundgesetzes (Art.3 GG) gebietet es, allen in Deutschland praktizierten Religionen die Möglichkeit zur Gestaltung ihres Religionsunterrichtes zu gewähren. Nach Berechnungen der Deutschen Islam Konferenz betrug im Jahr 2008 das „Schülerpotenzial für islamischen und alevitischen Religionsunterricht“ etwa 580.000 Schüler für den islamischen und etwa 70.000 Schüler den alevitischen Religionsunterricht. Zahlreiche muslimische Schüler weichen auf den Ethikunterricht aus, da an vielen öffentlichen Schulen noch kein islamischer Religionsunterricht stattfindet. Nur etwa 11 Prozent der muslimischen Schüler nehmen an bundesweit bestehenden Angeboten des islamischen Religionsunterrichts teil.²²

Inzwischen hat sich die Anzahl der Muslime in Deutschland nahezu verdoppelt auf fast 6 Millionen – und damit auch auf ca. eine Million schulpflichtiger Kinder mit islamischer Religion.²³

Für eine flächendeckende Einführung des islamischen Religionsunterrichts an öffentlichen Schulen braucht es für die Erstellung der entsprechenden Curricula einen muslimischen Verhandlungspartner. Im Gespräch mit ihm muss der Staat die zu lehrenden Inhalte nach Art. 7,1 GG authentisch festlegen. Denn „das gesamte Schulwesen steht unter der Aufsicht des Staates“ (Art. 7,1 GG). Der Islam kennt keine mitgliedschaftliche Organisation wie die Kirchen, so dass die übergeordneten Verbände nur eine geringe Anzahl von Muslimen vertreten können. Des Weiteren werden manche islamische Verbände wegen einer bestenfalls unklaren Haltung zur freiheitlich-demokratischen Grundordnung vom Verfassungsschutz beobachtet (DITIB, Hizmet-Bewegung, „Stiftung Dialog und Bildung“). Es erscheint unangebracht, diese Verbände gleichzeitig an der Bildung und Erziehung in den staatlichen Schulen zu beteiligen.

Im Jahr 2008 beschloss die Deutsche Islam Konferenz, den *islamischen Religionsunterricht* (IRU) als ordentliches Unterrichtsfach in deutscher Sprache an öffentlichen Schulen einzuführen und die Kultusministerkonferenz mit der Umsetzung zu beauftragen. Weil bislang keine islamische Organisation die rechtlichen Merkmale einer Religionsgemeinschaft erfüllt, haben sich im Februar 2011 die nordrhein-westfälische Schulministerin

22 <http://www.deutsche-islam-konferenz.de/DIK/DE/DIK/5ReligionsunterrichtSchule/Schuelerpotenzial/schuelerpotenzial-node.html> (24.8.2016).

23 <https://de.gatestoneinstitute.org/6449/deutschland-muslime-demographie> (24.8.2016).

„Lebensgestaltung-Ethik-Religion“

Sylvia Löhrmann und ein „Koordinationsrat der Muslime“, in dem die „großen islamischen Organisationen“ vertreten sind, darauf geeinigt, wie und nach welchen „Grundsätzen“ der islamische Religionsunterricht auf den Weg gebracht werden kann. Der Beirat besteht aus acht Personen, neben vier Vertretern der Landesregierung sitzen auch Repräsentanten von vier muslimischen Verbänden, darunter der deutsch-türkische Dachverband DITIB.²⁴ Das „Gesetz zur Einführung von islamischem Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach“ ist am 1.8.2012 in Kraft getreten und läuft bis 2019. Wie es dann angesichts der aktuellen Entwicklungen in der Türkei weitergeht, ist noch ungewiss. Die Ministerpräsidentin *Hannelore Kraft* (SPD) hat im August 2016 ein Gutachten über die Staatsunabhängigkeit von DITIB in Auftrag gegeben. Susanne Schröter, Leiterin des Forschungszentrums Globaler Islam an der Goethe-Universität Frankfurt, sieht eine klare strukturelle und personelle Abhängigkeit der DITIB vom türkischen Amt für religiöse Angelegenheiten, das direkt dem türkischen Ministerpräsidenten unterstellt ist.

Inzwischen ist die Lage noch komplizierter geworden. Der Zentralrat der Muslime etwa relativiert in seiner „Islamischen Charta“ die Menschenrechte, indem er nur einen „Kernbestand“ anerkennen will. Der Verfassungsschutz geht davon aus, dass einzelne Mitglieder des Zentralrats mit Positionen der islamistischen Muslimbruderschaft sympathisieren: Ein Mitgliedsverband, die Islamische Gemeinschaft in Deutschland e. V., vereint laut Verfassungsschutz Anhänger der Muslimbruderschaft und wird beobachtet, weil er verfassungsfeindliche Ziele verfolgt. Auch in der Organisation DITIB zeigten sich islamistische Tendenzen: Einige ihrer von der Türkei aus dominierten Moscheevereine veröffentlichten antisemitische Aussagen und Bilder. Und es wurde ein vom türkischen Religionsministerium Diyanet kommender Comic verbreitet, in dem ein Vater gegenüber seinem Sohn das Märtyrertum pries. Das Land Nordrhein-Westfalen kündigte deshalb einen Teil seiner Zusammenarbeit mit DITIB auf, nämlich im Bereich der Radikalisierungsprävention.²⁵ Einige Bundesländer, die eine flächeneckende Einführung des islamischen Religionsunterrichts planen, haben die Verhandlungen mit DITIB ausgesetzt.²⁶

Sicher, der Islam und die Muslime gehören inzwischen zu Deutschland. Aber es braucht seitens der muslimischen Vertreter mehr eindeutige

24 KNA-Meldung vom 24.8.2014.

25 Zu diesem Abschnitt: W. Bock, Hier endet die Religionsfreiheit, in: DIE ZEIT Nr. 49 (24.11.2016), 58.

26 A. Schenk, Klassenrat mit Erdogan. Der islamische Verband DITIB gestaltet den Religionsunterricht an deutschen Schulen mit. Wächst jetzt der Einfluss der Türkei?, in: DIE ZEIT Nr. 47 (10.11.2016), 80.

Bekenntnisse zu den freiheitlich demokratischen Werten, welche die Grundlage für das Zusammenleben in der Bundesrepublik sind. Es darf kein Zweifel mehr aufkommen an der Unhintergebarkeit dieser Wertordnung.

Die „Kernpunkte zum islamischen Religionsunterricht“ sehen vor, dass er „neben der Fähigkeit, religiöse Überzeugungen und Praktiken in deutscher Sprache zu formulieren, ... auch einen historisch-kritischen Hintergrund für muslimische Schülerinnen und Schüler geben (wird). Sie kennen ihre Religion bisher nur aus familiärer Praxis oder aus islamischen Gemeinden, wo sie vielfach nicht methodisch-didaktisch reflektiert werden kann. Der Religionsunterricht unterstützt somit die systematische Reflexion theologischer, ethischer und weltanschaulicher Fragestellungen. Außerdem fördert er Toleranz und Verständnis gegenüber anderen Religionen und Weltanschauungen und trägt damit zum interreligiösen Dialog bei.“²⁷

Für die „Islamische Religionslehre“ in der Grundschule werden in Baden-Württemberg folgende „Aufgaben und Ziele“ genannt: Er „leistet im Rahmen des Erziehungs- und Bildungsauftrags der Schule einen eigenständigen Beitrag. Er trägt der religiösen Dimension von Bildung und Erziehung Rechnung. Er versteht sich als Angebot an die Kinder, greift die Lebenssituation junger Menschen auf und gibt Hilfen, das Leben bewusst und sinnerfüllt wahrzunehmen, indem er auf altersgemäße Weise in die elementaren Glaubensgrundlagen des Islam einführt. Er geht ein auf grundlegende Lebensumstände und menschliche Erfahrungen und thematisiert Eigenschaften wie Großzügigkeit, Bescheidenheit, Gerechtigkeit, Mitgefühl, Aufrichtigkeit, Zuverlässigkeit, Liebe, Fürsorge und Respekt, Toleranz und Geduld.“²⁸

Im Schuljahr 2016/2017 hat die Hälfte aller Bundesländer einen bekenntnisorientierten islamischen Religionsunterricht unter staatlicher Aufsicht angeboten. Laut aktuellen Recherchen der Katholischen Nachrichten-Agentur (KNA) und der „Welt“ sind dies Nordrhein-Westfalen, Baden-Württemberg, Niedersachsen, Hessen, Rheinland-Pfalz und das Saarland. Hinzu kommen Bayern und Schleswig-Holstein mit einem „Islamischen Unterricht“ beziehungsweise einem „Islamkundlichen Unterricht“, der dem in den anderen genannten Ländern praktizierten Modell nahekommt.

27 <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Unterricht/Lernbereiche-und-Faecher/Religionsunterricht/Islamischer-Religionsunterricht/Kernpunkte-IRU/index.html> (9.6.2016).

28 BILDUNGSSTANDARDS FÜR ISLAMISCHE RELIGIONSLEHRE GRUNDSCHULE. 2006; http://www.bildung-staerkt-menschen.de/service/downloads/Bildungsstandards/GS/GS_IslamR_bs.pdf (25.8.2016).

„Lebensgestaltung-Ethik-Religion“

Auch in den übrigen acht Bundesländern ist die Bandbreite groß. In Berlin organisiert die Islamische Föderation einen Islamunterricht, an dem laut Angaben der „Welt“ rund 5.000 Schüler teilnehmen. Dort sowie in Brandenburg und Bremen ist Religionsunterricht allerdings kein ordentliches Lehrfach und untersteht nicht der staatlichen Schulaufsicht. In der Statistik außen vor geblieben sind außerdem Fächer wie Islamkunde – die oft im Rahmen des muttersprachlichen Unterrichts erteilt wird – oder Ethik.

Sodann gibt es in Hamburg – ähnlich wie in Bremen – einen „Religionsunterricht für alle“. Keinen „islamischen Religionsunterricht“ bieten bislang Brandenburg, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Mecklenburg-Vorpommern und Thüringen an. Aus dem Thüringer Bildungsministerium hieß es auf Anfrage der KNA, ein Bedarf dafür sei „bisher nicht angemeldet worden.“ Laut „Welt“ liegt das daran, dass die ostdeutschen Bundesländer mit Ausnahme von Berlin nur einen sehr geringen Anteil an muslimischen Schülern haben.

Falls in absehbarer Zeit ein Islam-Unterricht flächendeckend eingeführt wird, ist zu erwarten, dass hier die „Grundsätze“ ähnlich aussehen werden wie die in Nordrhein-Westfalen und Baden-Württemberg bisher erarbeiteten.

II. Neubesinnung auf die „Grundsätze“ des Unterrichts

1. Staatspolitische Herausforderung und Aufgabe

„Die althergebrachten Begründungen für den Religionsunterricht sind brüchig geworden.“ So titelte im Juni 2016 die Süddeutsche Zeitung. „Der religionskritische Politologe *Carsten Frerk* berechnet allein die Personalkosten für den Religionsunterricht mit 1,6 Milliarden Euro und kommt zu dem Ergebnis: eine gigantische Subvention für Institutionen, denen gerade die Felle davonschwimmen. Die Befürworter des Religionsunterrichts halten dagegen: Immerhin nehmen nach wie vor mehrere Millionen Schülerinnen und Schüler am Religionsunterricht teil, viel mehr als am Ethik-Unterricht. Es hat sich ja auch sehr geändert, das Fach, sagen viele Religionslehrer selbstbewusst: Wir bringen in die Schule, was sonst keiner leisten kann. Wir unterrichten authentisch über unseren Glauben. Bei uns kommen die existenziellen Themen zur Sprache – und unser Unterricht

dient der Persönlichkeitsentwicklung, bei der es nicht nur auf die Noten ankommt.“²⁹

Diese Entwicklung bereitet auch den für den Religionsunterricht Verantwortlichen Sorgen. So haben sich einige katholische Religionspädagogen zusammengetan und ein Positionspapier erarbeitet mit dem Titel: „Damit der Religionsunterricht in Deutschland zukunftsfähig bleibt.“³⁰ Doch wer hier wirklich zukunftsweisende, innovative Gedanken erwartet, wird leider enttäuscht. Es werden nur (wieder einmal) die alten Positionen wiederholt. Zwar wird gefordert, den Religionsunterricht „sowohl in konzeptioneller als auch in organisatorischer Hinsicht weiterzuentwickeln.“ Dazu seien „alle am Religionsunterricht beteiligten Akteure aufgefordert: Die Kirchenleitungen genauso wie die staatlichen und schulischen Behörden, die wissenschaftliche Religionspädagogik genauso wie die Religionslehrkräfte vor Ort, die Schülerinnen und Schüler genauso wie die Eltern.“ Doch was dann als „Profilmerkmale“ (und damit doch wohl als unhinterfragbare Postulate für diese „Weiterentwicklung“) genannt wird, unterscheidet sich nicht von den bisher praktizierten Leitlinien: „Der Religionsunterricht der Zukunft ist (!? N.S.) konfessionell, ... kooperativ, ... kontextuell“ (früher hieß es: problemorientiert, aber offenbar gibt es jetzt keine Probleme mehr, sondern nur noch einen Kontext, N.S.). Und als „Beitrag“, den die Unterzeichner dazu leisten wollen, wird genannt: „die kontextuellen Gegebenheiten ernst ... (zu nehmen), weiterzuentwickeln und bildungspolitisch stark zu machen, ... mit den Fachvertreterinnen und -vertretern der jeweils anderen Konfessionen und Religionsgemeinschaften sowie der Alternativfächer (Ethik-/Philosophieunterricht usw.) zu kooperieren, – Wege der Zusammenarbeit mit der jüdischen, der islamischen Religionspädagogik und den sich etablierenden Religionspädagogiken anderer Religionen sowie der Pädagogik/Fachdidaktik der jeweiligen Alternativfächer (Ethik-/Philosophieunterricht usw.) anzubahnen und auszubauen, – die wachsende Anzahl von Schülerinnen und Schülern, die keiner Konfession oder Religion angehören, bei der Entwicklung eines konfessionellen, kooperativen und kontextuellen Religionsunterrichts konstruktiv zu berücksichtigen.“

Die erklärte Bereitschaft zu einer erweiterten und vertieften Kooperation mit den Fachvertretern der anderen Konfessionen und Religionsgemeinschaften sowie der Alternativfächer ist sicher erfreulich, ebenso wie eine

29 Wie sich der Religionsunterricht in Deutschland verändert hat; <http://www.sueddeutsche.de/bildung/schule-wie-sich-der-religionsunterricht-in-deutschland-veraendert-hat-1.2987758> (15.10.2016).

30 https://www.erzbistum-hamburg.de/ebhh/pdf/Abteilung_Bildung/2016_Positionspapier_RU_Kat_SchPastoral.pdf?m=1476047755 (15.10.2016).

„Lebensgestaltung-Ethik-Religion“

„konstruktive Berücksichtigung“ der konfessions- und/oder religionslosen Schülerinnen und Schüler (was immer konkret damit gemeint ist). Noch dringender wäre es, ernsthaft die aktuellen gesellschaftlichen und sozialen Herausforderungen und die daraus erwachsende besondere staatspolitische Mitverantwortung eines Religionsunterrichts ins Blickfeld zu rücken, der an *staatlichen* Schulen von Lehrkräften erteilt wird, die vom Staat bezahlt werden. Aller schulische Unterricht steht im Dienst der Subjektwerdung des Menschen. Der Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach darf da keine Ausnahme machen. Er ist kein „Vehikel zur Realitätsgewinnung einer systemisch in sich verschlossenen, lebensweltlich wie geschichtlich entfremdeten Theologie“.³¹ Die katholische Kirche hat im (noch immer gültigen!) Reichskonkordat die Verpflichtung übernommen, dass „die Erziehung zu vaterländischem, staatsbürgerlichem und sozialem Pflichtbewusstsein aus dem Geiste des christlichen Glaubens- und Sittengesetzes mit besonderem Nachdruck gepflegt werden“ soll (Art. 21). Weil der Staat „von Voraussetzungen lebt, die er selbst nicht garantieren kann“, müsste die Kirche gerade unter den gegenwärtigen schwerwiegenden Herausforderungen sich besonders in Pflicht genommen fühlen, alles in ihren Kräften und in ihren Möglichkeiten Stehende zu leisten, um das Wohl des Staates und ein gedeihliches Zusammenleben der Menschen (mit) zu bewirken.

Die gesellschaftlichen Spannungen werden zunehmen, die Kirchen werden mehr und mehr in die Rolle von Minderheiten geraten. Darum ist es umso wichtiger, dass die Kirchen ihre große staatspolitische Verantwortung erkennen und ihr gerecht werden. Darum sollten sie

- von Privilegien wie dem konfessionellen Religionsunterricht rechtzeitig freiwillig Abschied nehmen,
- in der schulischen Erziehung all ihre Kraft und Kompetenz einbringen und sich um die Vermittlung von Werten und Tugenden bemühen, die für das gedeihliche Zusammenleben unterschiedlicher Ethnien, Konfessionen und Weltanschauungen förderlich sind,
- konfessionell und religiös bedingte Grenzen überwinden und ihr Möglichstes tun, um Verständnis, Respekt und Toleranz der Schülerinnen und Schüler füreinander zu fördern und zu fordern.

2. Vielschichtige organisatorische Probleme

Bisher unerwähnt geblieben sind die organisatorischen Probleme. Sie fangen an bei der Frage nach der universitären Ausbildung islamischer

31 B. Grümme, Öffentliche Religionspädagogik. Religiöse Bildung in pluralen Lebenswelten, Stuttgart 2015, 11.

Religionslehrer und -lehrerinnen. Sind bereits ausreichend Professoren und Professorinnen an den Universitäten und Hochschulen vorhanden? Reicht das Angebot an Studienplätzen? Gibt es eine genügende Anzahl von Studierenden? Welcher Vertreter der Religionsgemeinschaft ist bei Prüfungen zum Staatsexamen zuständig?

Darüber hinaus dürften bei einer flächendeckenden Einführung des islamischen Religionsunterrichts erhebliche Probleme vor Ort auf die Schulen zukommen. Hier seien nur Stichworte genannt: Stundenpläne, Klassenteiler, ggf. erforderliche Zusammenlegung mehrerer Klassen und/oder Jahrgänge, Lehrermangel, Raumverteilung.

Kaum berücksichtigt bleibt bei den bisherigen Überlegungen die steigende Zahl der religionslosen Schülerinnen und Schüler. Fast ein Drittel der Bevölkerung zählt sich zu der Gruppe der Bekenntnisfreien, von denen die Atheisten den größten Anteil ausmachen. Sie haben sich in verschiedenen Gruppen organisiert, wie dem Bund für Geistesfreiheit, der Giordano-Bruno-Stiftung, der Humanistischen Union, dem Humanistischen Verband Deutschland, den Freireligiösen, dem Bund für Geistesfreiheit, dem Deutschen Freidenker-Verband oder auch dem internationalen Bund der Konfessionslosen und Atheisten. Soll es dabei bleiben, dass diese große Gruppe – wie noch immer in manchen Bundesländern üblich – zwei „Freistunden“ für die Erledigung ihrer Hausaufgaben bekommen, während die religiös gebundenen Schülerinnen und Schüler den jeweiligen Religionsunterricht besuchen, sofern sie sich nicht davon abmelden oder sich von ihren Eltern abmelden lassen? Oder sollen sie währenddessen an einem Philosophie- oder Ethikunterricht teilnehmen, der allerdings mangels geeigneter Lehrkräfte nicht überall angeboten werden kann?

Und was ist mit den Schülerinnen und Schülern, die einer religiösen Minderheit angehören? Werden sie – mit oder ohne ihre Einwilligung – den Christen, Muslimen oder Religionslosen zugeteilt? Hätten sie nicht auch Anrecht auf einen ihrer (Glaubens-)Überzeugung entsprechenden Religionsunterricht?

Wie steht es in beiden Fällen mit der Aufsichtspflicht der Schule?

3. Kompatibilität von Reichskonkordat, Grundgesetz und „Grundsätzen“

Im Reichskonkordat von 1933 wurde vom (katholischen) Religionsunterricht erwartet, dass „die Erziehung zu vaterländischem, staatsbürgerlichem und sozialem Pflichtbewusstsein aus dem Geiste des christlichen

„Lebensgestaltung-Ethik-Religion“

Glaubens- und Sittengesetzes mit besonderem Nachdruck gepflegt“ wird. Davon ist in den Aussagen des Bundesverfassungsgerichts von 1974 nichts mehr zu erkennen. Dort ist der Religionsunterricht „keine überkonfessionelle vergleichende Betrachtung religiöser Lehren, nicht bloße Morallehre, Sittenunterricht, historisierende und relativierende Religionskunde, Religions- oder Bibelgeschichte. Sein Gegenstand ist vielmehr der Bekenntnisinhalt, nämlich die Glaubenssätze der jeweiligen Religionsgemeinschaft. Diese als bestehende Wahrheiten zu vermitteln, ist seine Aufgabe.“ Von einer „Erziehung zu vaterländischem, staatsbürgerlichem und sozialem Pflichtbewusstsein“ ist nichts gesagt. Es geht offenbar allein um die Vermittlung „bestehender Wahrheiten“. Religionsunterricht als Kanzel, als Ort der Verkündigung von Glaubenswahrheiten. Die Kultusministerkonferenz sieht in der Erziehung zur Demokratie „eines der obersten Ziele“ schulischer Bildung: „Eines der obersten Ziele schulischer Bildung überhaupt ist es, junge Menschen zu befähigen, sich in der modernen Gesellschaft zu orientieren und politische, gesellschaftliche und wirtschaftliche Fragen und Probleme kompetent zu beurteilen. Dabei sollen sie ermuntert werden, für Freiheit, Demokratie, Menschenrechte, Gerechtigkeit, wirtschaftliche Sicherheit und Frieden einzutreten. Diesem übergeordneten Ziel sind grundsätzlich alle Unterrichtsfächer verpflichtet, insbesondere aber die des gesellschaftswissenschaftlichen Bereichs.“³² Ähnliches ist auch in den Länderverfassungen zu finden. So heißt es in der Landesverfassung von Mecklenburg-Vorpommern: „(1) Der Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schulen wird bestimmt durch die Wertentscheidungen, die im Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland und in der Verfassung des Landes Mecklenburg-Vorpommern niedergelegt sind. Ziel der schulischen Bildung und Erziehung ist die Entwicklung zur mündigen, vielseitig entwickelten Persönlichkeit, die im Geiste der Toleranz bereit ist, Verantwortung für die Gemeinschaft mit anderen Menschen und Völkern sowie gegenüber künftigen Generationen zu tragen. (2) Die Schule soll den Schülern Wissen und Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, Einstellungen und Haltungen mit dem Ziel vermitteln, die Entfaltung der Persönlichkeit und die Selbständigkeit ihrer Entscheidungen und Handlungen so zu fördern, dass die Schüler befähigt werden, aktiv und verantwortungsvoll am sozialen, wirtschaftlichen, kulturellen und politischen Leben teilzuhaben.“³³

32 Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.03.2009; <https://www.kmk.org/themen/allgemeinbildende-schulen/weitere-unterrichtsinhalte/demokratieerziehung.html> (26.8.2016).

33 Art. 15 §2, 1.2; http://ods3.schule.de/aseminar/erziehung/aufgaben/bl_meckpomm.htm (26.8.2016).

Auch in den Zielvorgaben der Kirchen für den schulischen Religionsunterricht stehen, ob mit oder ohne Kenntnis der staatlichen Zielsetzungen, inzwischen Begriffe wie „Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung und Weltorientierung“, Befähigung zu „zu verantwortlichem Denken und Handeln“, „Einsichten in Sinn- und Wertfragen des Lebens vermitteln“, „zu verantwortlichem Handeln in der Gesellschaft motivieren“ (s.o.).

Selbst die Islamkonferenz betont, sie greife im islamischen Religionsunterricht „die Lebenssituation junger Menschen auf und gibt Hilfen, das Leben bewusst und sinnerfüllt wahrzunehmen.“ Eigens thematisiert werden „Großzügigkeit, Bescheidenheit, Gerechtigkeit, Mitgefühl, Aufrichtigkeit, Zuverlässigkeit, Liebe, Fürsorge und Respekt, Toleranz und Geduld“.

Bei derartig weitgehender Übereinstimmung in den Grundsätzen und Zielsetzungen schulischen Unterrichts und schulischer Erziehung zwischen dem Staat einerseits und den Religionsgemeinschaften andererseits sowie bei den vielfachen organisatorischen Problemen eines (möglicherweise) viergliedrigen Religions- bzw. Ersatzunterrichts stellt sich die Frage, ob es so völlig undenkbar erscheint, einen Unterricht im Klassenverband für alle zu planen, der den Interessen aller Seiten gerecht wird. Bei einigermaßen gutem Willen aller Seiten und bei einem vertretbaren Maß an Kompromissbereitschaft und der Bereitschaft seitens der Religionsgemeinschaften, auf angestammte Privilegien zugunsten des Wohls der Gesamtgesellschaft zu verzichten, sollte es möglich sein, den Unterricht an öffentlichen Schulen einer gesellschaftspolitischen Situation anzupassen, die sich seit der Verabschiedung des Grundgesetzes im Jahr 1949 grundlegend gewandelt hat. Ein – wie bisher – konfessionell gebundener Unterricht erscheint pädagogisch eher kontraproduktiv.

III. Form und Gestalt eines zeitgemäßen und situationsgerechten „Religions“-Unterrichts

1. Unterricht im Klassenverband für alle

Angesichts der vielschichtigen Probleme, die sich bisher schon immer wieder mit dem RU ergeben haben im Hinblick auf Konfessionalität, Lehrkräfte, Inhalte, Ersatzfach und Organisation sowie der neuen Herausforderung, die mit der Einführung des islamischen Religionsunterrichts verbunden sind, stellt sich die Frage, ob es nicht angebracht wäre, den Unterricht in einer veränderten Form anzustreben. In einer Form, die mit

„Lebensgestaltung-Ethik-Religion“

dem Grundgesetz insgesamt und mit Grund-Sätzen der beteiligten Religionsgemeinschaften und der für das Ersatzfach zuständigen Institutionen kompatibel ist.

Die Würzburger Main Post brachte am 5. 10. 2016 unter dem Titel „Werte gehören auf den Stundenplan“ einen Leitartikel von *Sara Sophie Schmitt*. Die Autorin schreibt dort: „Die Vermittlung konfessionsübergreifender Werte muss auch zukünftig auf dem Stundenplan stehen. Zugleich muss es Aufgabe der Schule sein, die Jungen und Mädchen zu mündigen Menschen zu befähigen, die über den eigenen Tellerrand blicken und sich eine eigene Meinung bilden können. Für die intensive Beschäftigung mit dem eigenen Glauben besuchen die Jugendlichen den Kommunion- oder Konfirmationsunterricht. In Zeiten, in denen die Gesellschaft vor der Herausforderung steht, Tausende Geflüchtete zu integrieren, ist gegenseitiges Verständnis unabdingbar. Nur unter Gleichgesinnten die eigene Religion in den Blick zu nehmen, aus der eigenen christlichen Perspektive über den Islam zu sprechen oder einmal einen Imam in den Unterricht einzuladen, greift zu kurz. Mehr noch: Es ist eine vertane Chance. Warum nutzen die Schulen nicht die Möglichkeit der Begegnung, die Möglichkeit, in einem gemeinsamen Unterricht mit Muslimen und Christen, mit Juden und Buddhisten über die jeweiligen Religionen zu sprechen? So können Vorurteile ausgeräumt und Gemeinsamkeiten erkannt werden. So kann der Angst vor dem Fremden schon in der Schule entgegengewirkt werden. So kann bereits im Unterricht über religiösen Fanatismus debattiert werden. Ob dieses Fach, in dem über Religion ebenso wie über Werte und Moral diskutiert wird, nun Ethik heißt oder wie in Luxemburg „Leben und Gesellschaft“, ist zweitrangig. Wichtiger ist die Begegnung und Auseinandersetzung mit anderen Glaubensrichtungen – für alle Seiten.“³⁴

Ähnlich sieht es auch *Thomas Schlag* im Wissenschaftlich-Religionspädagogischen Lexikon: „Die demographisch absehbaren Tendenzen zunehmender religiöser Pluralisierung einerseits und ansteigender Konfessionslosigkeit andererseits rufen – blickt man auf den europäischen Kontext – schon längst Verfechter eines allgemeinen religionskundlichen oder eines Ethikunterrichts auf den Plan. Auch dort, wo bisher der konfessionelle Religionsunterricht politisch noch unbestritten ist, wird von Seiten der Elternschaft, aber auch der Öffentlichkeit zunehmender Druck ausgeübt – und dies nicht einmal unbedingt, um das konfessionelle Modell grundsätzlich in Frage zu stellen, sondern eher, um eine gemeinsame Werteerziehung am Ort der Schule zu etablieren. [...] Dabei wird man sich

³⁴ <http://www.mainpost.de/ueberregional/meinung/leitartikel/Leitartikel-Werte-gehoren-auf-den-Stundenplan;art9517,9373854> (25.10.2016).

wohl noch stärker als bisher auch damit befassen müssen, wie sich in ethischer Hinsicht interreligiöse beziehungsweise religionsdialogische Bildung so befördern lassen, dass dabei die je eigenen Spezifika nicht in einem Allerlei und Einerlei des vermeintlich zweifelsfreien ‚overlapping consensus‘ (J. Rawls) untergehen.“³⁵

Bei einem Unterricht im Klassenverband für alle könnten Verständnis und Toleranz füreinander gefordert und gefördert werden. Je größer die religiöse und weltanschauliche Vielfalt in einer Klasse ist, desto mehr muss sich jeder und jede um gegenseitige Verständigung mühen – und desto beharrlicher muss immer wieder versucht werden, Konflikte gewaltfrei und produktiv zu lösen. Gerade angesichts einer Gesellschaft, die in Gefahr ist, sich politisch, ideologisch, religiös und sozial immer weiter auseinanderzuentwickeln, in der sich zunehmend gewaltbereite Radikalisierung, wildwütiger Rassismus und dumpfer Rechtsdrall breit machen, erscheint es dringend erforderlich, bereits in der Schule aufzuzeigen und vor allem auch praktisch-konkret einzuüben, dass es trotz aller Differenzen vielfache Gemeinsamkeiten gibt. Den religiös anders sozialisierten Mitschüler unmittelbar zu erleben, seine Sichtweise kennen und verstehen zu lernen, Trennendes zu tolerieren und Gemeinsames zu entdecken – daraus kann Verständnis füreinander wachsen und ein tragbares Fundament für die Gemeinschaft entstehen. Solche Arbeit könnte auch das Gespräch der Religionsgemeinschaften und der „Religionslosen“ miteinander und untereinander intensivieren.

- ***Vorsichtige Öffnungsversuche im Hinblick auf eine Kooperation der beiden christlichen Kirchen***

Bereits 1971 wurde im Zusammenhang mit der Einführung des Kursangebots in der Sekundarstufe II während eines „größeren Zeitraums“ Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit eingeräumt, den Religionsunterricht beim Religionslehrer des eigenen Bekenntnisses zu besuchen, aber für die andere Jahreshälfte auch den Religionsunterricht eines anderen Bekenntnisses zu wählen.³⁶

Diese (Ausnahme-) Regelung gilt in manchen Bundesländern auch heute noch:

„1.2 Ausnahmsweise kann ein Schüler in folgenden Fällen anstelle des Religionsunterrichts der eigenen Religionsgemeinschaft den einer anderen Religionsgemeinschaft mit gleichen Rechten und Pflichten besuchen, und zwar

35 <https://www.bibelwissenschaft.de/wirelex/das-wissenschaftlich-religionspaedagogische-lexikon/lexikon/sachwort/anzeigen/details/ethik/ch/a42b05f18a2c0e4ff607a38a1d9e3cd4/#h14> (8.11.2016).

36 Erklärung zum Religionsunterricht, in: Beilage zum Amtsblatt f. d. Erzd. München-Freising 1/1971, S. 3, Abs. 5.

„Lebensgestaltung-Ethik-Religion“

1.2.1 im Verlauf der Klasse 11 sowie der Jahrgangsstufen 12 und 13 insgesamt höchstens zwei Schulhalbjahre bzw. zwei Kurse mit Zustimmung der eigenen sowie der Religionsgemeinschaft, deren Religionsunterricht besucht werden soll;

1.2.2 wenn an der besuchten Schule überhaupt kein Religionsunterricht der eigenen Religionsgemeinschaft stattfindet, mit Zustimmung der Religionsgemeinschaft, deren Religionsunterricht besucht werden soll;

1.2.3 wenn an der besuchten Schule in dem betreffenden Schuljahr kein Religionsunterricht der eigenen Religionsgemeinschaft stattfindet, mit Zustimmung der Religionsgemeinschaft, deren Religionsunterricht besucht werden soll;

1.2.4 in einzelnen Härtefällen mit Zustimmung der eigenen sowie der Religionsgemeinschaft, deren Religionsunterricht besucht werden soll.

Schüler, die keiner Religionsgemeinschaft angehören, können mit Zustimmung der Religionsgemeinschaft, deren Religionsunterricht besucht werden soll, den Religionsunterricht besuchen. Die Zustimmung erteilt die jeweils von der Religionsgemeinschaft dafür vorgesehene Stelle.³⁷

Aus rein pragmatischen Gründen ist eine ähnliche Regelung auch für den Religionsunterricht an beruflichen Schulen in Baden-Württemberg getroffen worden. Die Schulreferenten der Oberkirchenbehörden haben in einer Besprechung mit Vertretern des Ministeriums für Kultus und Sport am 15.10.1986 folgendes Ergebnis festgehalten (Ergebnisprotokoll S. 2): „Die Kirchen dulden auf Zeit den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht als Notstandsmaßnahme“. In einem Schreiben des Erzbischöflichen Ordinariats Freiburg vom 14.12.1992 heißt es dazu: „Gründe und Ursachen für den Religionsunterricht im Klassenverband lagen in früheren Jahren häufig im Lehrermangel, heute – und zwar in der Erzdiözese Freiburg – mehr im organisatorischen Bereich. Solche Gründe sind heute etwa: stundenplanorganisatorische Schwierigkeiten, Trennung der Gruppen in bis zu 3 verschiedene Räume, Zunahme der ungetauften deutschen Schüler, Zunahme von Schülern, die anderen Religionen angehören. Ein Religionsunterricht im Klassenverband kann trotz eines konfessionellen Lehrers, der sich an einen konfessionellen Lehrplan zu halten bereit ist, nicht mehr klar und konsequent konfessionell gehalten werden. Er hat Rücksicht zu nehmen auf die Schüler, die der eigenen Konfession nicht zugehören. Diese sind oft in der Mehrheit. Selbst in konfessionell homogenen Religionsgruppen (wo also die Homogenität von Lehre – Lehrer – Schüler gewahrt ist) ist konsequenter konfessioneller Religionsunterricht oft nicht

37 Verwaltungsvorschrift v. 4.7.1986, in: Kultus und Unterricht Baden-Württemberg 1986, S. 365.

mehr möglich. Ursache hierfür sind die erheblichen religiösen Defizite bei den Schülern und Widerstände gegen Kirche und Religion überhaupt.“ Und als Konsequenzen werden gefordert (im Original fettgedruckt und unterstrichen): „Schulduzuweisungen unterlassen! Die Realitäten sehen – pragmatisch handeln! Auf allen Ebenen zusammenarbeiten!“³⁸ Was schon damals – aus der Not geboren – unter bestimmten Bedingungen möglich war, erscheint heute angesichts einer noch weit brisanteren Situation geradezu erforderlich. Und zwar dauerhaft und nicht nur für die Oberstufe von Gymnasien und für berufliche Schulen.

Beim Konzept der „multikulturellen Gesellschaft“ leben die Religionen im Idealfall friedlich zusammen. Mehrheiten und Minderheiten begegnen sich mit Respekt und tolerieren unterschiedliche Ansichten, auch verschiedene Wertvorstellungen. Diese Idee ist eine lobenswerte Theorie, hält allerdings der Realität nicht stand. Aus der Vielfalt der Werte entspringt keine einigende Grundorientierung. Ohne jegliche Gemeinsamkeit entstehen leicht Parallelgesellschaften. Die Menschen, die nur nebeneinanderher leben, kommen aber trotzdem miteinander in Kontakt. Ohne allgemein geteilte Regeln für das Zusammenleben führt das unweigerlich zu Konflikten. Dazu erscheint es dringend erforderlich, bereits in der Schule aufzuzeigen und vor allem auch praktisch-konkret einzuüben, dass es trotz aller Differenzen vielfache Gemeinsamkeiten gibt. *Ernst-Wolfgang Böckenförde* bemerkt, dass ein gemeinsames „Wir-Gefühl“ in demokratischen Gesellschaften stärker ausgebildet sein müsse als in autoritär oder technokratisch verfassten: „Es prägt sich darin aus, dass mental wie auch emotional dasjenige, was die anderen betrifft, auch mich angeht, nicht von der eigenen Existenz getrennt wird. Auf dieser Grundlage kommt es – Ausdruck der Solidarität – zur Anerkennung gemeinsamer Verantwortung, von Einstandspflichten und wechselseitiger Leistungsbereitschaft.“³⁹

Seit 2005 ist in Baden-Württemberg ein „konfessionell-kooperativer Religionsunterricht“ eingeführt, den evangelische und katholische Schülerinnen und Schüler gemeinsam besuchen.⁴⁰ Dieser Unterricht zielt darauf, ein vertieftes Bewusstsein der eigenen Konfession zu schaffen, die ökumenische Offenheit der Kirchen erfahrbar zu machen und den Schülerinnen und Schülern beider Konfessionen die authentische Begegnung mit der anderen Konfession zu ermöglichen. Dieser Religionsunterricht ist konfessioneller Religionsunterricht im Sinne des Art.

38 Erzb. Ordinariat Freiburg, Informationsdienst beruflicher Schulen, Schreiben an Fachberater für Religionslehre an beruflichen Schulen u.a. vom 4.12.1992, AZ III-50134/Jn-hm.

39 E.-W. Böckenförde, *Wissenschaft, Politik, Verfassungsrecht*, Berlin 2011, 271.

40 Ausführlich dazu: <https://schulen.drs.de/index.php?id=13383> (24.10.2016).

„Lebensgestaltung-Ethik-Religion“

7 Abs. 3 GG, für den die Lehren und Grundsätze der evangelischen Kirche beziehungsweise der katholischen Kirche maßgeblich sind. Grundlage des konfessionell-kooperativ erteilten Religionsunterrichts in Baden-Württemberg ist die Vereinbarung zwischen der Evangelischen Landeskirche in Baden, der Evangelischen Landeskirche in Württemberg, der Erzdiözese Freiburg und der Diözese Rottenburg-Stuttgart vom 1. März 2005 sowie die Novellierung des Verbindlichen Rahmens vom 1. Dezember 2015. Diese Unterrichtsform muss eigens bei den zuständigen Kirchen beantragt werden. Zu den Voraussetzungen für die Genehmigung des Antrags gehört die einmalige Teilnahme an einer verpflichtenden Fortbildung.

Eine vergleichbare Regelung ist in Niedersachsen seit 2011 in Kraft.⁴¹

- ***Gemischt-konfessionelle Lerngruppen***

Nach der Herbst-Vollversammlung im September 2016 erklärte der Vorsitzende der Deutschen Bischofskonferenz, der Münchener Kardinal *Reinhard Marx*, dass „die parallele Einrichtung von katholischen und evangelischen Lerngruppen in vielen Regionen Deutschlands infolge der abnehmenden Zahl von katholischen und evangelischen Schülern nicht mehr oder nur unter schwierigen Bedingungen möglich sein wird.“ Die Bischöfe hätten deshalb „Möglichkeiten einer erweiterten Kooperation mit dem evangelischen Religionsunterricht in gemischt-konfessionellen Lerngruppen“ erörtert.⁴²

Aber dieses kooperative Modell wird wegen der stetig wachsenden Zahl muslimischer und religionsloser Schülerinnen und Schüler kaum von Dauer sein. Die Zukunft des Religionsunterrichts liegt in einer Weiterentwicklung zu einem multi-konfessionellen Modell.

Das sieht auch der Siegener Religionspädagoge *Ulrich Riegel* so. „Hier einigen sich mehrere Religionsgemeinschaften auf eine gemeinsame Grundlage des Religionsunterrichts. Dabei bestimmt jede Religionsgemeinschaft für sich, wie die eigene Perspektive auf die gemeinsam verhandelten Sachverhalte auszusehen hat. Konfessionelle Differenzen werden im multi-konfessionellen Modell somit nicht unkritisch eingeebnet. Es gibt aber eine Absprache, wie mit diesen Differenzen im Religionsunterricht umgegangen werden soll. Die Lerngruppen des multi-konfessionellen Modells bilden damit Schülerinnen und Schüler aus den beteiligten Religionsgemeinschaften. Damit kann sein Bildungsziel

41 RdErl. D. MK v. 10.5.2011 – 33-82105 (SVBl. ,S. 226), Pkt. 4.5.

42 http://www.dbk.de/fileadmin/redaktion/diverse_downloads/presse_2016/2016-180-Pressebericht-Herbst-VV.pdf. (2.10.2016).

gleichzeitig die Entwicklung der individuellen religiösen Identität der Kinder und Jugendlichen sein, wie auch die Entwicklung zum respektvollen Dialog zwischen verschiedenen religiösen Traditionen.“ Und er beschreibt die Vorzüge dieses Modells: „Es entspricht dem aktuellen Zeitgeist, der Religion vor allem als ethische Ressource begreift. Es fügt sich harmonisch in die Schulorganisation ein, weil keine parallelen Lerngruppen gebildet werden müssen. Es behandelt alle religiösen Traditionen prinzipiell gleichberechtigt, was unter den Prämissen einer säkularen Gesellschaft intuitiv als angemessen empfunden wird. Und es räumt vor allem in seiner lebenskundlichen Version den Religionen keinen Sonderstatus im Fächergefüge ein, woran sich konfessionslose Menschen stören könnten. [...] Ein solcher Unterricht könnte sämtliche Positionen innerhalb einer säkularen Gesellschaft berücksichtigen, die mit Wahrheitsanspruch auftreten, und die Kinder und Jugendlichen dazu befähigen, friedfertig mit weltanschaulicher Differenz umzugehen.“⁴³

- ***Interreligiöses Lernen***

Seit einigen Jahren gibt es bereits an vielen Schulen Versuche mit „interreligiösem Lernen“ – mit gutem Erfolg. Die Heidelberger Religionspädagogin *Katja Böhme* berichtet von einem Projekttag zum interreligiösen Begegnungslernen mit etwa 120 Fünft- und Sechstklässlern aus dem jüdischen, islamischen, evangelischen bzw. katholischen Unterricht und dem Ethikunterricht. Alle Studierenden, die daran teilgenommen hatten, gaben an, dass sie signifikant „viel“ über das eigene Fach gelernt zu haben. Drei Viertel aller Studierenden berichteten außerdem, sich durch den Begegnungstag über ihr eigenes religiöses Bekenntnis bzw. über ihre eigene Weltanschauung bewusster geworden zu sein. Und völlig unabhängig davon, welches Fach sie studieren, gaben mehr als zwei Drittel der Teilnehmenden an, dass sie sich durch die Begegnung mit Studierenden anderer Fächer religiöser bzw. ethischer Bildung intensiver mit dem Thema ihrer eigenen Veranstaltung befasst hatten als sie es in einer herkömmlichen Hochschulveranstaltung tun. Der baden-württembergische Ministerpräsident *Kretschmann* schrieb in einem Grußwort, die vom Projekt ausgehenden Impulse seien „ein Segen für unsere immer bunter werdende Gesellschaft“.⁴⁴

Ähnliche Erfahrungen hat *Stephan Leimgruber* gemacht: „Es bringt spannende Erkenntnisse von anderen Kulturen und Religionen in die vom

43 U. Riegel, Welche Zukunft hat das konfessionelle Modell? In: Herder Korrespondenz Spezial „Zur Zukunft des Christentums“, Aug. 2/2016, 57-60; 60.

44 K. Böhme, H. H. Behr, D. Krochmalnik, B. Schröder, Religionspädagogische Gespräche zwischen Juden, Christen und Muslimen, Berlin 2013.

„Lebensgestaltung-Ethik-Religion“

Alltagstrott bedrohte Schule. Es weitet den Blick über den Tellerrand hinaus und bringt Erfahrungen in den Raum der Schule hinein. Dem Religionsunterricht kommt die Verantwortung zu, in die Herzen junger Menschen jene Achtung gegenüber Andersglaubenden einzupflanzen, die sie vor sich selbst haben und die Grundlage aller Religionen ist. Interreligiöses Lernen schlägt Brücken zwischen Okzident und Orient, verbindet Freunde miteinander und erarbeitet elementare Beiträge für das Reich Gottes, welches das Christentum überschreitet. Interreligiöses Lernen leistet ‚Miniaturen‘ für etwas mehr Gerechtigkeit und Frieden.“⁴⁵

Unterricht für alle im Klassenverband könnte das Gespräch der Religionsgemeinschaften und der „Religionslosen“ miteinander und untereinander intensivieren. Die letzte Entscheidung über Bildungspläne und einzusetzende Medien müsste von einem Gremium getroffen werden, in dem Vertreter von Staat und Kirche, von nichtchristlichen Religionsgemeinschaften und religiös bzw. weltanschaulich nicht gebundenen Gruppierungen zusammenkommen (Humanistischer Verband, Bund der Konfessionslosen, Bund für Geistesfreiheit u.a.). Aus sachlichen Gründen müssten hier immer wieder Kompromisse geschlossen, Gemeinsamkeiten gefunden und wirkliche oder nur vermeintliche Unterschiede auf ihre Überwindbarkeit befragt werden. Das wäre eine konkrete Einübung in Toleranz und Demokratie. Und er würde einer Verfassung entsprechen, die in ihrer Präambel zum Ausdruck bringt, dass sie „vom deutschen Volk“ beschlossen wurde „im Bewusstsein seiner Verantwortung vor Gott und den Menschen, von dem Willen beseelt, als gleichberechtigtes Glied in einem vereinten Europa dem Frieden der Welt zu dienen“.

• *Das Hamburger Modell*

Seit Mitte der 1980er Jahre ist ein „Dialogischer Religionsunterricht für alle“ im Bundesland Hamburg auf den Weg gebracht. Er versteht sich als ein kontextuell entstandener, bisher von der evangelischen (inzwischen Nord-)Kirche verantworteter und den in Hamburg vertretenen Weltreligionen unterstützter, rechtlich abgesicherter und in Deutschland so einmaliger Religionsunterricht. Er sieht sich als eine pädagogisch und theologisch verantwortete Konzeption angesichts multikulturellen und multireligiösen Situation in Hamburg. Angesichts der 106 Religionsgemeinschaften in dieser Stadt, steigender Pluralisierung der Lebensstile und Lebenswelten sowie zunehmender Vielfalt der ethnischen, kulturellen

⁴⁵ http://www.kaththeol.uni-muenchen.de/lehrstuehle/religionspaedagogik/personen/11eimgruber/zum_download/downloaddownload/irl_christen.pdf (28.9.2016)

und sprachlichen Herkunft der Schülerinnen und Schüler wendet sich der Unterricht an alle Schülerinnen und Schüler ungeachtet ihrer jeweiligen religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen. In Hamburg wird der Religionsunterricht nicht nach Konfessionen getrennt erteilt; vielmehr lernen im Hamburger Religionsunterricht Kinder und Jugendliche aller religiösen und weltanschaulichen Orientierungen und Herkunft gemeinsam. Dies gilt unbeschadet des Rechts, aus dem Religionsunterricht auszutreten bzw. der Möglichkeit, ab Klasse 9 das Alternativfach Ethik bzw. Philosophie zu wählen.

Das Hamburger Modell thematisiert die Fragen nach Gott, Glaube und Sinn, nach Anfang und Ende des Lebens und fördert das gemeinsame Gespräch über ihre Überzeugungen im Blick auf Wahrheit und Gerechtigkeit, Frieden und Zukunft. Durch die Begegnung und Auseinandersetzung mit verschiedenen religiösen bzw. weltanschaulichen Traditionen sowie daran orientierten Weltverständnissen und Lebenspraxen unterstützt der Hamburger „Religionsunterricht für alle“ die Schülerinnen und Schüler beim Erwerb eines religiös-kulturellen Orientierungswissens, bei der Klärung von Fragen ethischen Verhaltens und politischen Handelns sowie bei der Entwicklung von eigenverantworteter religiös-weltanschaulicher Daseinsvergewisserung und Identitätsbildung. In unserem kulturellen und gesellschaftlichen Kontext kommt dabei der Beschäftigung mit der biblischen Überlieferung und sowie mit der Geschichte und den Aussagen des christlichen Glaubens eine besondere Bedeutung zu. Eigenes wird in der Begegnung mit Anderem entdeckt und im reflektierenden Durchgang durch Fremdes bestärkt. Dieser Unterricht macht einen humanen Umgang mit Differenz erfahrbar und unterstützt die Schülerinnen und Schüler dabei, ihren eigenen Stand in einer Gesellschaft der Vielfalt zu finden.

1995 wurde mit der Bildung eines „Gesprächskreises Interreligiöser Religionsunterricht in Hamburg (GIR)“ eine intermediäre Institution zur Beteiligung von Mitgliedern aus christlichen, jüdischen, muslimischen, alevitischen, buddhistischen und inzwischen auch hinduistischen Gemeinschaften zum Zwecke der Beratung und Mitgestaltung des „Religionsunterrichts für alle“ geschaffen (z.B. bei der Entwicklung der Bildungspläne, Entwicklung von Unterrichts-Materialien, Gestaltung von Lehrerfortbildungen etc.) .

Seit 2013 arbeiten Schulbehörde und die durch Staatsverträge anerkannten Religionsgemeinschaften daran, ein Modell unter dem Dach von Artikel 7(3) des Grundgesetzes zu entwickeln, in dem der Religionsunterricht nicht mehr ausschließlich von der evangelischen Nordkirche, sondern von allen beteiligten Religionsgemeinschaften gleichberechtigt verantwortet wird, so

„Lebensgestaltung-Ethik-Religion“

dass Schülerinnen und Schüler weiterhin im Klassenverband unterrichtet werden können. Neben der evangelischen Nordkirche nehmen die durch den Staatsvertrag 2012 als Religionsgemeinschaften anerkannten muslimischen Verbände Schura, DITIB, ViKZ und die alevitische Gemeinde sowie die jüdische Gemeinde Hamburg teil. Die katholische Kirche beteiligt sich bisher nicht an dem Prozess.

Die Weiterentwicklung des „Religionsunterrichts für alle“ soll unter anderem ermöglichen, dass neben evangelischen Lehrkräften zukünftig auch muslimische, alevitische und jüdische Religionslehrer/innen das Fach unterrichten können. Pilotprojekte haben in diesem Schuljahr begonnen. Ein Studium für die Religionslehrkräfte in multireligiösen Klassen wird an der Akademie der Weltreligionen der Universität Hamburg aufgebaut. Dort entwickeln Religionsgelehrte aus verschiedenen Religionen eine dialogische Theologie.⁴⁶

Ab dem Schuljahr 2014/15 läuft an zwei Hamburger Schulen eine fünfjährige Erprobungsphase des Modells. Ob die hier angestrebte Form breite Akzeptanz bei Eltern und Schülern findet, ist ungewiss. Bedauerlich ist allerdings, dass die katholische Kirche sich bisher nicht an dem Modell beteiligt. Auf Grundlage des Staatsvertrags wird der katholische Religionsunterricht zurzeit neben dem Religionsunterricht an katholischen Schulen an fünf staatlichen (nichtkonfessionellen) Schulen in Hamburg schul- und jahrgangsübergreifend erteilt.

2. Religion – weit gefasst

Das Unterrichtsfach heißt: *Religions*-Unterricht. Was ist überhaupt „Religion“?

Darüber gibt es keine allseits akzeptierte Antwort. Für den evangelischen Theologen *Paul Tillich* (1886 – 1965) ist Religion „keine spezielle Funktion, sie ist die Dimension der Tiefe in allen Funktionen des menschlichen Geisteslebens.“ Das Bild von der „Tiefe“ bedeutet, „dass die religiöse Dimension auf dasjenige im menschlichen Geistesleben hinweist, das letztlich, unendlich, unbedingte ist. Religion ist im weitesten und tiefsten Sinne des Wortes das, was uns unbedingt angeht. ... (Es ist) keine Humanität

46 Vgl. dazu: https://www.pti.nordkirche.de/fileadmin/user_upload/hauptbereich1/PTI/doedens_RU-fuer-alle-in-Ev-Verant.pdf; <http://www.vhrr.de/schule-ru-f%C3%BCr-alle/> (24.10.2016). Literatur: F. Doedens / W. Weisse (Hg.), *Religionsunterricht für alle – Hamburger Perspektiven zur Religionsdidaktik*, Münster 1977; W. Weisse / F. Doedens (Hg.), *Religiöses Lernen in einer pluralen Welt – Religionspädagogische Ansätze in Hamburg*, Münster 2000; F. Doedens: *Der Hamburger Weg: Religionsunterricht für alle*; in: J. Lähnemann, *Spiritualität und ethische Erziehung – Erbe und Herausforderungen der Religionen*, Hamburg 2001, 352 – 372.

möglich, die nicht auf diesem Grund erwachsen ist und ihm dauernd verbunden bleibt.“

Dieser weitgefasste Begriff von „Religion“ schimmert durch im Artikel 1 des Grundgesetzes: „Die Würde des Menschen ist unantastbar. Sie zu achten und zu schützen ist Verpflichtung aller staatlichen Gewalt.“ Und er steht auch in „Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften“. Warum also nicht einen „*Religions*“-Unterricht einführen, der darauf aufbaut? Mit „Würde des Menschen“ sind vielfältige Aspekte des Menschseins umschrieben: Autonomie, Freiheit, Recht auf körperliche Unversehrtheit und auf Bildung, Religion. *Immanuel Kant* sieht die Menschenwürde immer dann verletzt, wenn ein Mensch einen anderen bloß als Mittel für seine eigenen Zwecke benutzt. Jedem Menschen kommt allein aufgrund seiner Zugehörigkeit zur Gattung Mensch Würde zu.

Für den Philosophen *Hermann Lübbe* liegt die Bedeutsamkeit der Religion vor allem im Hinblick auf ihre „Dienlichkeit“ für das menschliche Leben. Religion sei nicht ersetzbar, ja sie gehöre heute „zu den Erhaltungsbedingungen aufgeklärter Kultur.“ Die Diskussion um die Grundwerte und die Menschenrechte zeigt, dass die Frage nach ihrer Begründung in einer säkularisierten Welt letzten Endes auf die religiöse Wurzel von Begriffen wie Menschenwürde, Freiheit und Verantwortung führt.⁴⁷

Ähnliche Ansichten vertritt auch *Jürgen Habermas*. Trotz des wachsenden Abstands zu religiösen Traditionen komme deren normativer Gehalt für praktische Lebensbewältigung so lange eine Bedeutung zu, wie die Funktion, soziale Integration zu generieren, nicht von der kommunikativen Vernunft selbst geleistet werden kann.⁴⁸ Religion darf auch in einer säkularisierten Gesellschaft nicht an den Rand gedrängt und aus dem öffentlichen Bewusstsein gleichsam ausgeschlossen werden, solange die Gesellschaft einen „Sinn von Humanität“⁴⁹ bewahren möchte, wie er ursprünglich in der Religion zur Geltung gebracht worden ist. Um in einer säkularen Gesellschaft verstanden und akzeptiert zu werden, muss sich die Religion dazu allerdings einer säkularen Sprache und säkularer Begründungen bedienen: „Ohne eine gelingende Übersetzung besteht keine Aussicht, dass der Gehalt religiöser Stimmen in die Agenden und Verhandlungen staatlicher Institutionen Eingang findet und im weiteren

47 H. Lübbe, *Religion nach der Aufklärung*, Graz 1986.

48 J. Habermas, Ein Bewusstsein von dem, was fehlt. Über Glauben u. Wissen und den Defätismus der modernen Vernunft, in: K. Wenzel (Hg.), *Die Religionen und die Vernunft. Die Debatte um die Regensburger Vorlesung des Papstes*, Freiburg 2007, 47–56; hier: 50 (A. 8).

49 J. Habermas, *Nachmetaphysisches Denken. Philosophische Aufsätze*, Frankfurt 1988, 23 (A. 10).

politischen Prozess ‚zählt‘.⁵⁰ Solche Übersetzungsprozesse erfordern ein Reflexwerden religiöser Überzeugungen. So bestehe der religiöse „Mehrwert“ der theologischen Rede von der „Geschöpflichkeit“ vor allem darin, dass das menschliche Dasein auch in seiner vielfältigen Gebrochenheit und Unvollkommenheit als ein im Ganzen sinnvolles begriffen und bejaht werden kann. Zunehmend werde ein Bedürfnis erkennbar nach dem, was das Leben bedeutungsvoll erscheinen lässt und was das Wesen des Menschen eigentlich und letztlich ausmacht. Besinnung auf das Wesentliche und Eigentliche, Achtsamkeit, Aufmerksamkeit seien gefragt.⁵¹

3. Würde des Menschen

Der Artikel 1 des Grundgesetzes lautet: „Die Würde des Menschen ist unantastbar. Sie zu achten und zu schützen ist Verpflichtung aller staatlichen Gewalt.“

Mit „Würde des Menschen“ sind vielfältige Aspekte des Menschseins umschrieben: Autonomie, Freiheit, Recht auf körperliche Unversehrtheit und auf Bildung, Religion. *Immanuel Kant* sieht die Menschenwürde immer dann verletzt, wenn ein Mensch einen anderen bloß als Mittel für seine eigenen Zwecke benutzt. Jedem Menschen kommt allein aufgrund seiner Zugehörigkeit zur Gattung Mensch Würde zu. Diese Auffassung wird auch in der Menschenrechtskonvention des Europarates zur Biomedizin formuliert. Danach umfasst der Schutz der Menschenwürde auch menschliche Embryonen. Auch „jede Form von Diskriminierung einer Person aufgrund ihres genetischen Erbes“ ist verboten.⁵²

Mit wenigen Ausnahmen wurde bis zum Ende des Zweiten Weltkriegs wenig von der Würde des Menschen gesprochen. In keiner Verfassung der Welt tauchte das Wort auf. Erst unter dem Eindruck des eben zu Ende gegangenen Völkermordens, in dem die Würde des Menschen mit Füßen getreten wurde und bis zu 80 Millionen Menschen ihr Leben verloren, ist davon die Rede. In der Charta der Vereinten Nationen vom 26. Juni 1945 wird als Gründungszweck der UN das Bestreben angeführt, „unseren Glauben an die Grundrechte des Menschen, an Würde und Wert der menschlichen Persönlichkeit, an die Gleichberechtigung von Mann und Frau

50 J. Habermas, Zwischen Naturalismus und Religion. Philosophische Aufsätze, Frankfurt 2005, 138.

51 Vgl. M. Knapp, Glauben und Wissen bei Jürgen Habermas, in: Stimmen der Zeit 4/2008, 270-280, 278f.

52 Übereinkommen zum Schutz der Menschenrechte und der Menschenwürde im Hinblick auf die Anwendung von Biologie und Medizin: Menschenrechtsübereinkommen zur Biomedizin des Europarats (1997), in: Jahrbuch für Wissenschaft und Ethik 2 (1997), 285-303.

... zu bekräftigen“.⁵³ Drei Jahre später folgt die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte. Sie wurde kurz vor Weihnachten 1948 verabschiedet. Bis heute hat merkwürdigerweise der Vatikanstaat die Erklärung nicht unterzeichnet. In der Präambel steht: „Da die Anerkennung der angeborenen Würde und der gleichen und unveräußerlichen Rechte aller Mitglieder der Gemeinschaft der Menschen die Grundlage von Freiheit, Gerechtigkeit und Frieden in der Welt bildet, da die Nichtanerkennung und Verachtung der Menschenrechte zu Akten der Barbarei geführt haben, die das Gewissen der Menschheit mit Empörung erfüllen, und da verkündet worden ist, dass einer Welt, in der die Menschen Rede- und Glaubensfreiheit und Freiheit von Furcht und Not genießen, das höchste Streben des Menschen gilt, ... da die Völker der Vereinten Nationen in der Charta ihren Glauben an die grundlegenden Menschenrechte, an die Würde und den Wert der menschlichen Person und an die Gleichberechtigung von Mann und Frau erneut bekräftigt und beschlossen haben, den sozialen Fortschritt und bessere Lebensbedingungen in größerer Freiheit zu fördern, ... ein gemeinsames Verständnis dieser Rechte und Freiheiten von größter Wichtigkeit für die volle Erfüllung dieser Verpflichtung ist – verkündet die Generalversammlung diese Allgemeine Erklärung der Menschenrechte als das von allen Völkern und Nationen zu erreichende gemeinsame Ideal.“⁵⁴ Und wenige Monate später, am 23. Mai 1949, wird das Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland verabschiedet.

Eine allgemein verbindliche und anerkannte Definition der Menschenwürde gibt es nicht. Sie ist hängt ab von der allgemeinen Wertschätzung der jeweiligen gesellschaftlichen Gruppierungen, in denen sich der Einzelne bewegt, sowie von seinem allgemeinen und besonders von seinem ethischen Verhalten.

Gerade dieser Aspekt macht deutlich, dass die Würde des Menschen sehr wohl antastbar *ist* und leider täglich auch überall in der Welt in vielfacher Weise angetastet wird. Der Würdesatz des Grundgesetzes ist also keine Tatsachenbeschreibung, sondern eine als Realutopie anzustrebende und einzuklagende Wunschvorstellung. Würde ist etwas, was Menschen nicht nur bewahren, sondern auch selbst *schaffen* können und sollen. Darum muss der zweite Satz bei der Grundgesetzbestimmung beachtet werden: „Sie zu achten und zu schützen ist Verpflichtung aller staatlichen Gewalt.“

Gerade weil die Würde des Menschen heute in vielfacher Weise verletzt wird, ist es umso wichtiger, schon in der Schule sie intensiv und in

53 <http://www.unric.org/de/charta>.

54 <http://www.bpb.de/internationales/weltweit/menschenrechte/38624/erklaerung-der-menschenrechte?p=all>.

vielfältiger Hinsicht immer wieder zur Sprache zu bringen und die gegenseitige Respektierung dieser Würde einzuüben. Der Religionsunterricht ist dazu ein privilegierter Ort.

4. Werte

Die ethische Grundlage für die Gesetze der Gesellschaft bilden bestimmte Werte. Sie sind in Tugenden präsent. Schon die antiken Philosophen meinten, dass Tugenden den „tauglichen“ Weg zu einem wahrhaft glücklichen und erfüllten Leben weisen und zu einem als wertvoll angesehenen Handeln. *Platon* (428/427-348/347) nannte vier Tugenden: Klugheit, Maßhalten, Tapferkeit und Gerechtigkeit. Klugheit bestimmt die Sicht des Menschen auf die Welt und seine Stellung darin; Maßhalten bewirkt, dass die natürliche Ordnung der Dinge nicht überschritten wird; Tapferkeit umfasst die Fähigkeit, die eigenen, als richtig erkannten Werte auch gegen äußere Widerstände durchzusetzen (Zivilcourage); Gerechtigkeit ist die Grundlage zwischenmenschlicher Beziehungen. Das Christentum fügte noch Glaube, Hoffnung und Liebe hinzu. Diese sieben Tugenden gelten als „Primärtugenden“.

Zu den „Sekundärtugenden“ werden gezählt: Ordnungsliebe, Sparsamkeit, Fleiß, Pünktlichkeit. Nach den Studentenunruhen 1968 gerieten diese Tugenden in die Kritik. Kritiker verwiesen darauf, dass das Hochhalten dieser Tugenden während der NS-Zeit die Nazis nicht daran gehindert habe, unmenschliche Verbrechen zu begehen.⁵⁵

In neuerer Zeit werden „postmaterialistische“ Tugenden wie Menschlichkeit, Kreativität, Selbstverwirklichung und soziale Werte wie Solidarität betont. Auch Selbstbewusstsein und Selbstwertgefühl, Fürsorgepflicht gegenüber Schwachen und Hilfsbedürftigen, Aufrichtigkeit und Ehrlichkeit, Verlässlichkeit und Standfestigkeit, Zuverlässigkeit und Treue gelten heute als Tugenden

Dietmar Mieth veröffentlichte 1984 einen ethischen Entwurf mit dem Titel „Die neuen Tugenden“.⁵⁶ Der „Entwurf“ war geprägt von neuen „Haltungsbildern“, wie er die Tugenden nannte: Lebensförderlichkeit, Friedensbereitschaft, Selbstbegrenzung und Wahrhaftigkeit. In jüngster Zeit ist durch die Initiativen von *Papst Franziskus* die Barmherzigkeit als

55 „Ich kann pünktlich zum Dienst im Pfarramt oder im Gestapokeller erscheinen; ich kann in Schriftsachen ‚Judenendlösung‘ oder Sozialhilfe penibel sein; ich kann mir die Hände nach einem rechtschaffenen Arbeitstag im Kornfeld oder im KZ-Krematorium waschen.“ (Carl Amery, *Die Kapitulation oder Deutscher Katholizismus heute*, Reinbek 1963, 23).

56 D. Mieth, *Die neuen Tugenden, Ein ethischer Entwurf*. Düsseldorf 1984.

bestimmende Tugend christlich-kirchlichen Handelns in den Vordergrund getreten.

Tugenden sind dem Menschen nicht angeboren, sie müssen erst eingeübt und erlernt werden. Ist das geschehen, dann bleiben sie meist dauerhaft. Sie werden zum Orientierungsmaßstab ethischen Handelns. Die persönliche Aneignung kann so weit gehen, dass es dem Einzelnen unmöglich wird, anders als in Übereinstimmung mit seinen Überzeugungen zu handeln. Tugenden übergreifen dabei unterschiedliche Situationen. Tapferkeit zeigt sich nicht nur „vor dem Feind“, sondern auch vor dem Freund, wenn es darum geht, ihm etwas Unangenehmes zu sagen, was vielleicht sogar zur Zerstörung der Freundschaft führen könnte. Tugend öffnet für die Notlage anderer erst die Augen und ermöglicht es so, Missstände überhaupt wahrzunehmen und gegen sie vorzugehen.

Ähnliches gilt auch für das neue Phänomen der „Bereichsethiken“ (z.B. Wirtschaftsethik, Bioethik) und der damit verbundenen Spezialisierung der Perspektiven und ihrer Vermittlung. Denn „zu der Schwierigkeit, die neuartigen Handlungsnormen angemessen zu bestimmen, tritt die Frage, welchen ethischen Normen diese Beurteilung zu folgen hat und wie sich diese Normen zu den genannten bereichsspezifischen Normen verhalten.“⁵⁷

Einübung in tugendhaftes Verhalten und in die Achtung der Werte menschlichen Zusammenlebens müssen sicher Inklusiv-Ziele und -Inhalte schulischen Unterrichts überhaupt sein. In besonderer Weise wäre aber der Religionsunterricht im Klassenverband geeignet, diese Werte und Tugenden ausdrücklich zu thematisieren und gerade angesichts unterschiedlicher religiöser und konfessioneller Einstellungen der Schülerinnen und Schüler konkret einzuüben. „Pluralismuskompatible Ethik basiert auf einer Wertschätzung der kulturellen, gesellschaftlichen, wissenschaftlichen und moralischen Vielfalt, weil die als Chance wahrgenommen wird, unterschiedliche Deutungs- und Handlungsoptionen kennen zu lernen und sich für die jeweils bessere zu entscheiden.“⁵⁸

Wie Werterziehung konkret aussehen kann, zeigt das Beispiel einer Elmshorner Schule. Dort haben sich zwölf Eltern zusammengetan und eine Schule gegründet, um ihren Kindern „in einer Zeit zunehmender gesellschaftlicher Zersplitterung ... die verbindenden Wurzeln unserer Kultur“ wieder bewusst zu machen. Die kleine Schule ist weder katholisch noch evangelisch. Acht Werte sollen den Schulalltag bestimmen. Sie teilen

57 L. Honnefelder, in: W. Korff, Gliederungssysteme angewandter Ethik, Freiburg 2016, 646.

58 M. Vogt, in: W. Korff, Gliederungssysteme angewandter Ethik, Freiburg 2016, 629.

sich auf in vier „Achtsamkeiten mir selbst gegenüber“ und vier „Achtsamkeiten anderen gegenüber“ – Dankbarkeit, Respekt, Demut und Treue. Außerdem Zivilcourage, Beziehungsfähigkeit, Mut und Hilfsbereitschaft. Die Schule vermittelt das Bekenntnis nicht nur in der Werteerziehung, sondern auch durch frühe Hinführung zur Verantwortung. Die Viertklässler beispielsweise helfen mehrmals im Jahr bei der „Tafel“. Sie schnippeln Gemüse, verteilen das Essen und lernen, konkret zu helfen. Andere Kinder machen fünfmal im Jahr einen Spielplatz sauber. Ältere Schüler sind für jeweils sechs Woche Lesepaten der ABC-Schützen und üben mit ihnen täglich. Und weil Hilfe am besten auf Dauer wirkt, sind die Grundschüler alle gemeinsam Paten einer Schülers in Armenien. Jedes Kind spendet monatlich einen Euro, damit der Junge sein Schulgeld zahlen kann.⁵⁹

5. Weltethos

Im Sinn eines interreligiösen und politisch verantwortlichen Lernens sollte auch das von *Hans Küng* initiierte Projekt „Weltethos“ einbezogen werden. „Heute, in Zeiten des Internets, einer global agierenden Politik und Wirtschaft und zunehmend multikultureller Gesellschaften, braucht es einen Grundkonsens über Werte und Normen, der unabhängig von Kultur, Religion oder Nationalität gilt.“ Die Grundforderungen der Erklärung zum Weltethos (Chicago 1993) lauten: „Verpflichtung auf eine Kultur der Gewaltlosigkeit und der Ehrfurcht vor allem Leben, der Solidarität und eine gerechte Wirtschaftsordnung, der Toleranz und ein Leben in Wahrhaftigkeit, der Gleichberechtigung und die Partnerschaft von Mann und Frau ... Unsere Erde kann nicht zum Besseren verändert werden, ohne dass das Bewusstsein des Einzelnen geändert wird. Wir plädieren für einen individuellen und kollektiven Bewusstseinswandel, für ein Erwecken unserer spirituellen Kräfte durch Reflexion, Meditation, Gebet und positives Denken, für eine Umkehr der Herzen.“⁶⁰

6. Welt-Religion der ökonomischen und ökologischen Vernunft

Ein weiterer Aspekt kommt hinzu. Die Warnungen, dass die Menschheit durch hemmungslose Ausbeutung und Zerstörung der vorhandenen Ressourcen, durch Vergiftung der Umwelt und durch Zerstörung der schützenden Ozonschicht an ihrem eigenen Untergang arbeite, sind nur zu gut begründet und werden immer lauter. Alle Religionen lehren in irgendeiner Weise, dass diese Erde ein göttliches Geschenk an die Menschen

59 Vgl. C. Brinck, Abendland, mal anders, in: DIE ZEIT Nr. 50 (1.12.2016), 64.

60 http://www.weltethos.org/1-pdf/10-stiftung/declaration/declaration_german.pdf.

sei. Es ließe sich vorstellen, dass die Weltreligionen aufgrund dieser gemeinsamen Ausgangsbasis zu einer „Ökumene zur Rettung des Planeten Erde“ zusammenfinden, zu einer Art „Welt-Religion der ökonomischen und ökologischen Vernunft“.

Vielleicht sind nicht einmal zuerst die Religionen selbst an einer solchen Ökumene interessiert. Es sind eher einzelne (häufig durchaus religiös motivierte) Gruppierungen und Bewegungen, die hier eine Vorreiterrolle übernommen haben. Sie haben in der Gesellschaft und auch in den Religionsgemeinschaften einen allmählichen Bewusstseinswandel herbeigeführt. Bei dieser ökologisch begründeten „Welt-Religion“ geht es um eine „denkbare Kollektivsymbolik für die schicksalhaft zusammenrückende Völkergemeinschaft über Grenzen der bisherigen Politik hinaus. Woher eine neue, weltweite Verbindlichkeit nehmen, die den Vertrauensschwund der überkommenen Institutionen auffangen und sie durch die Ausrichtung auf eine umfassende Einheitskultur reformieren könnte? Sie liegt verborgen im Solidaritätsbewusstsein aller Menschen als Erdbewohner“ (*Hermann Timm*⁶¹).

Der Religionsunterricht könnte frühzeitig die betroffenen „Erdbewohner“ ohne Rücksicht auf ihre religiöse Herkunft und ihre konfessionelle Zugehörigkeit miteinander ins Gespräch bringen und die Problematik ins Bewusstsein rufen.

Papst *Franziskus* hat am 24. Mai 2015 dazu eine vielbeachtete Enzyklika verfasst: „Laudato si“⁶². Er fragt: „Welche Art von Welt wollen wir denen überlassen, die nach uns kommen, den Kindern, die gerade aufwachsen? Diese Frage betrifft nicht nur die Umwelt in isolierter Weise, denn es ist unmöglich, das Problem fragmentarisch anzugehen“ (Nr. 160). Das stellt die Frage nach dem Sinn unserer Existenz und ihrer Werte als Grundlage des sozialen Lebens: „Wozu gehen wir durch diese Welt, wozu sind wir in dieses Leben gekommen, wozu arbeiten wir und mühen uns ab, wozu braucht uns diese Erde?...Wenn diese grundlegende Frage nicht im Hintergrund mitschwingt, glaube ich nicht, dass unsere ökologischen Bemühungen bedeutende Wirkungen erzielen können“ (Nr. 160).

61 H. Timm, Vor der Welt-Religion. Natur als Rahmenthema der Zukunft, in: Ders. (Hg.), Wie grün darf die Zukunft sein? Naturbewusstsein in der Umweltkrise, Gütersloh 1987, S. 123.

62 Enzyklika *Laudato si'* von Papst Franziskus über die Sorge für das gemeinsame Haus, http://www.dbk.de/fileadmin/redaktion/diverse_downloads/presse_2015/2015-06-18-Enzyklika-Laudato-si-DE.pdf

7. Die Urteilskraft schulen

Markus Tiedemann hat unlängst darauf aufmerksam gemacht, dass durch den stark steigenden Anteil muslimischer Schülerinnen und Schüler die Immunisierung gegen fundamentalistische Strömungen ein wichtiger Beitrag zur Selbsterhaltung der freiheitlich demokratischen Grundordnung sein müsse. „Dazu bedarf es einer besonderen Kompetenz: des kritischen und selbstkritischen Gebens und Nehmens von Gründen. Mit den Worten von Jürgen Habermas: Mündig ist, wer den zwanglosen Zwang des besseren Argumentes zu erzeugen und zu akzeptieren vermag. ... Normative Orientierung ist praktisch notwendig, weil der moderne Mensch in einer wissenschaftlich-technischen Risikogesellschaft lebt. ... Rein traditionelle Moralvorstellungen sind für die normative Orientierung in der modernen Welt ungeeignet. Der Einzelne muss zum interkulturellen Konsens befähigt werden.“

Tiedemann meint, dass der konfessionell gebundene Religionsunterricht diese Aufgabe nicht leisten kann. Er plädiert stattdessen für einen Ethik- und Philosophieunterricht, der die Fähigkeit vermittele, „im kantischen Sinn zwischen Meinen, Glauben und Wissen zu unterscheiden. Das ist die beste Profilaxe gegen Dogmatismus. Im Ethik- und Philosophieunterricht geht es nicht um die Behauptung zu tolerierender Inhalte. Hier zählt nicht die Tradition oder die political correctness, sondern das Argument, auf das sich alle einigen können.“⁶³

8. Die Frage nach Gott

„Mit *Immanuel Kant* kann man behaupten, dass die praktische Vernunft ohne ein letztes Ideal, ein letztes Absolutes wie zum Beispiel einer letzten Gerechtigkeit nicht funktionieren kann. In ähnliche Richtung hat auch *Karl Rahner* argumentiert, wenn er von einem übernatürlichen Existential spricht. Jeder Mensch, der bei Vernunft ist, ist implizit auch auf etwas Absolutes ausgerichtet. Wer beispielsweise behauptet, dass es keine absolute Wahrheit gibt, behauptet das absolut und nimmt das Absolute zum Abstreiten selbst wieder in Anspruch.“⁶⁴

Angesichts der großen ungelösten Rätsel der Naturwissenschaften und der Erkenntnisse der Sozialwissenschaften stellen sich für Christen, Muslime und Religionslose viele offene Fragen, die ausführlich und intensiv angesprochen werden sollten. Der Unterricht könnte und sollte über eine rein

63 M. Tiedemann, Die Urteilskraft schulen, in: DIE ZEIT Nr. 25 (9.6.2016), S. 52.

64 E. Tiefensee, Kirche hat eine Stellvertreterfunktion, in: Herder Korrespondenz 12/2016, 17.

wissenschaftliche Herangehensweise hinausgehen und den Schülern eine transzendente Dimension eröffnen: Was war vor dem Urknall? Was ist Materie? Woher kommt die Energie? Was ist Gravitation? Was ist Leben und woher kommt es? Was ist Zeit? Wie funktioniert das Bewusstsein? Welche Einflüsse auf das Gottesbild haben Ethnien, politische Systeme, Klima? Auch Atheisten und konfessionslose Agnostiker müssen sich fragen, ob wirklich alles aus „Zufall und Notwendigkeit“ (*J.J. Monod*) entstanden ist oder ob sich vielleicht hinter allen unerklärten (und unerklärbaren?) Problemen der Natur eine transzendente, alles übersteigende und umfassende Kraft verbergen könnte? Ist das Universum getragen von einem undurchdringlichen Geheimnis als letztem und tiefstem Grund?

Die Antworten auf diese Fragen könnten durchaus kontrovers ausfallen. Ein Beispiel dafür liefert die Zeitschrift *Publik-Forum*, die im Herbst 2007 ihre Leserinnen und Leser dazu aufforderte, der Redaktion mitzuteilen, wer Gott für sie sei. Eine Auswahl der dazu eingegangenen Antworten wurde veröffentlicht⁶⁵:

- Mein Gott ist nicht mehr der Gott der Kirchen. Mein Gott ist unvorstellbar größer und näher als der im Glaubensbekenntnis der Kirchen festgeschriebene Gott. Mein Gott lässt sich nicht wie von den Kirchen »dreieinigen«. Mein Gott begegnet mir in meinen Mitmenschen, er begegnet mir in den Geschichten der Menschen der Bibel. Er ist einfach da in allen Dingen, in jeder Stunde. So verliert alles andere sein auch von den Kirchen verkündetes bedrohliches Gesicht. Das macht mich froh und gibt mir Frieden!
- Wie wäre es denn, wenn wir statt „Gott“ einfach „das Gute“ sagen, denken und verstehen würden? Und darunter eine Bündelung alles Guten verstünden: aller guten und richtigen Wünsche, Ansichten, Bemühungen, Bestrebungen und Zielsetzungen der Menschen („... die guten Willens sind“).
- Wenn wir von der Göttin sprechen, nimmt unsere tiefste Sehnsucht Gestalt an. Sie wird zum Gegenüber und zugleich lebt sie in uns. Wir begegnen ihr in der Natur, im ständigen Werden, Vergehen und Neuwerden. Auch im Sterben und Tod offenbart sich ihre Weisheit. Sie ist Alles in Allem. Der Urgrund, der Schoß, aus dem wir geboren werden. Die Mutter Erde, zu der wir zurückkehren.
- Wenn alles von Gott abhängen soll, hätte er mir schon viel Leid angetan. Todesfälle, die mir sehr nahegingen, Totgeburten und Krankheiten, die die ganze Familie verzweifeln ließen. Und nach jedem Erholen kam wieder ein

65 *Publik-Forum* 24/2007, 42 (Dossier).

„Lebensgestaltung-Ethik-Religion“

Rückschlag. Für mich scheint es surreal, dass so etwas von einem Wesen gewollt sein kann. Letztendlich glaube ich nicht mehr an Gott.

- Ich denke: Gott ist eine Art Energie, die uns am Leben erhält.
- Ich bin nicht jemand, der jeden Sonntag in die Kirche geht oder in der Bibel liest. Aber ich glaube, dass man auf den Glauben oder den Gedanken Gott immer wieder zurückgreifen kann – in jeder Situation. Das macht das Ganze unverbindlich, aber auf eine gewisse Art stützend und verlässlich.
- Ich bin Muslimin. Gott und Allah sind gleich. Ob wir Christen, Juden oder Muslime sind: Es ist der gleiche Gott für uns alle. Er ist barmherzig und gütig. Er ist mit uns jeden Tag, jede Minute.
- Ich spüre, dass mein Leben ein Teil Gottes ist, das mich schützt, mir Kraft gibt und mich lehrt, das Gute zu tun und zu suchen. Gott ist mir nahe – wäre ich ihm doch nicht so häufig fern.
- Mein Gott ist: ein Lichtblick, ein Ja, eine ewige Frage, eine Hand, die mich stützt, Vertrauen, Suche, ein Funkeln im Herzen, ein Lächeln, eine Welle.

Die Vielgestalt der Antworten offenbart eine ehrliche Scheu vor dem letzten und tiefsten Geheimnis der Wirklichkeit schlechthin, einen bemerkenswerten Respekt vor dem hier zur Sprache Gebrachten, ein dem Geheimnis angemessenes vorsichtiges Tasten nach dem Neuen und Anderen. „Gott“ ist unbegreiflich, unfassbar, unnahbar. Er ist Grund, Mitte und Ziel alles Seienden und allen Seins. Von ihm kann nicht in Begriffen, sondern nur in Bildern und Metaphern, in Chiffren und Symbolen geredet werden, die allesamt nur eine Perspektive zeigen: „Gott ist für mich wie ...“, in Wirklichkeit ist er aber sicher ganz anders.“ Gott ist nicht greifbar, selbst wenn jemand meint, seine Anwesenheit zu spüren.

All diese Aspekte, all das hier zum Ausdruck gebrachte Ahnen und Suchen zur Sprache zu bringen und zu versuchen, darauf eine dem Alter der Adressaten entsprechende und angemessene, wenn auch immer nur vorläufige Antwort zu finden, bedeutet angesichts der verbreiteten „Gotteskrise“ (*Johann Baptist Metz*) wohl die größte Herausforderung für jeden Religionslehrer und jede Religionslehrerin. Denn es ist ihre Aufgabe, die Frage nach Gott immer wieder behutsam ins Gespräch zu bringen und Horizonte für die Erfahrung dieses „heiligen Geheimnisses“ im Heute aufzureißen. Dabei müssen sie eine Tonlage finden, die klar und unmissverständlich, gleichzeitig aber sehr gedämpft und leise ist. Sie müssen versuchen, bei den in ihren im tradierten Glauben vielfach verunsicherten Schülerinnen und Schülern (wieder) Neugier und Sehnsucht zu wecken nach dem je Größeren, nach dem tiefsten und letzten, alles umfassenden und tragenden Grund des Seins. Nicht ein felsenfest-sicheres,

unangefochten- vollmundiges Bekennen, sondern ein ahnungsvoll-zweifelndes, vorsichtig-glaubendes Tasten und Fragen dürfte für den modernen Menschen die adäquate und glaubwürdige Antwort auf die Frage nach Gott sein.

„Die Entscheidung für oder gegen die Annahme einer Transzendenz ist eine intime Frage des jeweiligen Ich, ... intimer noch als andere Fragen: Kann ich mich mit der mir gegebenen Endlichkeit bescheiden, von der ich glaube, dass sie nicht zu überschreiten ist, oder will ich mich in eine mögliche Unendlichkeit eingebettet glauben, in der auch ein anderes Leben möglich ist?“ Es sei zu bedauern, dass Gott oft „nicht einmal mehr einer Auseinandersetzung für wert befunden wird“ (*Wilhelm Schmid*)⁶⁶. Es gilt, ein Gottesbild zu vermitteln und im Gespräch zu „erarbeiten“, das der komplexen gesellschaftlichen Situation gerecht wird.

Dass auch die Grund-Daten der in Deutschland präsenten Religionsgemeinschaften (Christentum, Judentum, Islam, fernöstliche Religionen) hierher gehören, ist selbstverständlich.

IV. „Lebensgestaltung-Ethik-Religion“

Es mag sein, dass die Religionsgemeinschaften von der bisherigen Regelung nicht abweichen wollen und unverdrossen meinen, wie in längst vergangenen Zeiten noch immer in ihren „Grundsätzen“ eine „unverkürzte“ Glaubenslehre einfordern zu dürfen. Sie sollten bedenken, dass sie in der Bundesrepublik Deutschland eine staatspolitische und gesamtgesellschaftliche Mit-Verantwortung tragen und dass sie um dieser Verantwortung willen die Pflicht haben, zum Wohl des Staates auch einmal auf Privilegien zu verzichten, die sie in früheren Zeiten aufgrund einer völlig anderen gesellschaftlichen Situation erhalten haben. Der bereits erwähnte *Ernst-Wolfgang Böckenförde* hat schon vor Jahren angemerkt, dass ein gemeinsames „Wir-Gefühl“ in demokratischen Gesellschaften stärker ausgebildet sein müsse als in autoritär oder technokratisch verfassten: „Es prägt sich darin aus, dass mental wie auch emotional dasjenige, was die anderen betrifft, auch mich angeht, nicht von der eigenen Existenz getrennt wird. Auf dieser Grundlage kommt es – Ausdruck der Solidarität – zur Anerkennung gemeinsamer Verantwortung, von Einstandspflichten und wechselseitiger Leistungsbereitschaft.“⁶⁷

66 Zit. nach: J. Röser, Wenn Lehre Leere wird; in: *Christ in der Gegenwart* 33/2016, 364.

67 E.-W. Böckenförde, *Wissenschaft, Politik, Verfassungsrecht*, Berlin 2011, 271.

„Lebensgestaltung-Ethik-Religion“

Beim Zweiten Vatikanischen Konzil (1962-1965) hat die katholische Kirche feierlich erklärt, sie wolle „sogar auf die Ausübung von legitim erworbenen Rechten verzichten, wenn feststeht, dass durch deren Inanspruchnahme die Lauterkeit ihres Zeugnisses in Frage gestellt ist, oder wenn veränderte Lebensverhältnisse eine andere Regelung fordern.“⁶⁸

Der Vorsitzende der Deutschen Bischofskonferenz, der Münchener Kardinal *Reinhard Marx* erklärte nach der Herbst-Vollversammlung im September 2016, dass „die parallele Einrichtung von katholischen und evangelischen Lerngruppen in vielen Regionen Deutschlands infolge der abnehmenden Zahl von katholischen und evangelischen Schülern nicht mehr oder nur unter schwierigen Bedingungen möglich sein wird“. Die Bischöfe hätten deshalb „Möglichkeiten einer erweiterten Kooperation mit dem evangelischen Religionsunterricht in gemischt-konfessionellen Lerngruppen“ erörtert.⁶⁹

Die katholische Kirche Luxemburgs hat am 26. Januar 2015 zusammen mit anderen Religionsgemeinschaften, mit den Vertretern der Regierung eine neue Konvention ausgehandelt, in der die Abschaffung des Religionsunterrichtes beschlossen wurde. Der Erzbischof *Jean-Claude Hollerich* hat den neuen Text, der das Verhältnis der römisch-katholischen Kirche zum Staat neu regelt, unterschrieben und damit einen jahrzehntelangen Dienst an der Bildung der Kinder und Jugendlichen aufgegeben. Dieser war eine geistige Frucht des Zweiten Vatikanischen Konzils. Damit hat, in der neueren Geschichte Europas, zum ersten Mal nach dem Zweiten Weltkrieg ein Bistum einen von der Mehrheit der Jugendlichen gewählten Religionsunterricht aufgegeben.

Seit dem Schuljahr 2016/17 gibt es dort anstelle des konfessionellen Religionsunterrichts einen für alle Schülerinnen und Schüler verpflichtend eingeführten Kurs „Leben und Gesellschaft“ mit den sechs Themenfeldern: Ich, Ich und die anderen, Lebensformen, Welt und Gesellschaft, der Mensch, die Natur und die Technik, Kultur und Kommunikation, große Fragen des Lebens. Darüber hinaus erhalten die Lehrer die Freiheit, aktuelle Themen zu behandeln, welche die Schüler besonders beschäftigen. Ab 2017/2018 soll dieser Unterricht auch auf die Grundschulen ausgedehnt werden. Er ist an allen öffentlichen Schulen und in den staatlich anerkannten Privatschulen verpflichtend, Private Schulen dürfen einen Religionsunterricht als Wahlfach anbieten, solange dieser zusätzlich und nicht als Ersatz für den Werteunterricht angeboten werde.⁷⁰

68 Zweites Vatikanisches Konzil, Konzilsdokument „Gaudium et Spes“, Art. 76.

69 http://www.dbk.de/fileadmin/redaktion/diverse_downloads/presse_2016/2016-180-Pressebericht-Herbst-VV.pdf. (2.10.2016).

70 <http://www.metropolico.org/2016/09/20/religionsunterricht-in-luxemburg-abgeschafft/> (10.10.2016).

Bei einer Umfrage des Meinungsforschungsinstituts YouGov, die nach dem Bekanntwerden der Vorgänge in Luxemburg durchgeführt wurde, befürworteten 69 Prozent der Befragten eine Abschaffung des Religionsunterrichts auch an den deutschen Schulen. Von 39 Prozent der Befragten wird dies voll und ganz, von 30 Prozent zumindest eher befürwortet. Besonders stark ist die Zustimmung in Ostdeutschland, wo die Abschaffung des Religionsunterrichts von insgesamt 81 Prozent unterstützt wird. Ein solcher Werteunterricht sollte sich nach Ansicht der Mehrheit nur am Rande mit Religion beschäftigen. 60 Prozent sprachen sich bei der Umfrage dafür aus, dass allgemeine Ethik, Normen und Werte im Zentrum stehen.⁷¹

Bei den „Konstanzer Kontroversen“, einer Veranstaltungsreihe zum 600-Jahr-Jubiläum des Konstanzer Konzils, diskutierten am 15.11.2016 die deutsche Botschafterin am Heiligen Stuhl, *Annette Schavan*, und der Vorsitzende der atheistischen Giordano-Bruno-Stiftung, *Schmidt-Salomon*, über die Zukunft des Religionsunterrichts. Dabei sprach sich *Schavan* für den konfessionell gebundenen Religionsunterricht an deutschen Schulen aus: „Die gesellschaftliche Verantwortung gegenüber religiöser Bildung ist auch eine Verantwortung gegen Radikalisierung. Im Religionsunterricht gehe es um die Entdeckung der eigenen Identität und um das Kennenlernen der eigenen und anderer Religionen. „Ich bin fest davon überzeugt, dass es falsch ist, Religion aus den Schulen und Universitäten herauszuhalten.“

Michael Schmidt-Salomon widersprach *Schavan*. Schüler dürften nicht „religiös ghettoisiert“ werden und müssten stattdessen „gemeinsam überlegen, wie ein Zusammenleben in der Gesellschaft möglich ist“. Religion dagegen stärke das Individuum und schwäche das Zusammenleben. „Aus Nächstenliebe kann auch schnell Fremdenhass entstehen, wenn der Nächste nur der ist, der zur eigenen Gruppe gehört.“ Dennoch gehöre auch Religion zur Bildung. „Ohne Religionsgeschichte kann man die Welt nicht verstehen“, sagte *Schmidt-Salomon*. Weiter warnte *Schmidt-Salomon* vor einem Missbrauch von Religion. „Wir leben in der friedlichsten Zeit und Region, die es je gegeben hat. Und das ist gleichzeitig die am stärksten säkularisierte Region.“ Religion dagegen bedrohe die offene Gesellschaft, wie Anschläge durch radikale Muslime und christliche Fundamentalisten zeigten. „Ich hätte es leichter, wenn ich an Gott glaube würde, dann würde ich keine

71 An der Umfrage nahmen 1048 Personen teil. Die exakte Fragestellung lautete: „Seit Beginn des Schuljahres gibt es in Luxemburg keinen Religionsunterricht mehr, sondern einen allgemeinen Werteunterricht. Würden Sie einen solchen gemeinsamen Werteunterricht anstatt des Religionsunterrichts für alle Schüler befürworten oder ablehnen?“ „Welche Bedeutung sollte Ihrer Meinung nach den folgenden Aspekten im Religionsunterricht zukommen? Die eigene Religion bzw. Konfession / Verschiedenen Religionen bzw. Konfessionen / Allgemeine Ethik, Werte und Normen.“ Die Ergebnisse wurden gewichtet und sind repräsentativ für die deutsche Bevölkerung ab 18 Jahren; <http://www.bz-berlin.de/deutschland/mehrheit-der-deutschen-will-religionsunterricht-in-schulen-abschaffen> (10.10.2016).

„Lebensgestaltung-Ethik-Religion“

Morddrohungen mehr erhalten“, so *Schmidt-Salomon*.

Laut *Schavan* ist dagegen nicht der Glaube Grund von Radikalisierung, sondern es sind kulturelle und politische Strömungen. Der christliche Glaube fördere keine Gewalt, sondern die Freiheit des Menschen, so *Schavan*. „Ich würde mich eingeengt fühlen, wenn ich glauben würde, dass nach dem Tod alles aus ist.“ Nicht an Gott zu glauben sei eine Selbstbegrenzung, die sich nur noch mit dem beschäftige, was offensichtlich sei.⁷²

Der Umbau des konfessionellen Religionsunterrichts zu einem Unterricht für alle im Klassenverband wird viel Zeit und Arbeit in Anspruch nehmen. Zu klären wäre die Frage, wer diesen Unterricht erteilen soll. Welche Voraussetzungen muss er/sie mitbringen? Welche Ausbildung ist dafür nötig? Zunächst müssten wohl alle Lehrenden ein fundiertes Wissen über die zu vermittelnden Werte erhalten („Erstes Hauptfach“). Dazu käme ein Überblickswissen über Christentum und Islam („Zweites Hauptfach“). In einer Art „Beifach“ könnte dann ein vertiefendes Studium der christlichen Konfessionen oder des Islam angeboten werden. Die Inhalte dieser Studiengänge müssten von einem gemischten Gremium aus Staat, Hochschule und Religionsgemeinschaften festgelegt werden.

Zugegeben: Ein Unterricht wie der hier skizzierte würde nicht mehr ein „Religionsunterricht“ im Sinne des Grundgesetzes sein. „Religion“ müsste aber auch nicht gänzlich aus der Bezeichnung verschwinden wie in Luxemburg. Vielleicht ließe sich für den Unterricht eine Bezeichnung wählen, wie sie schon jetzt als ordentliches Lehrfach in Brandenburg existiert: „Lebensgestaltung-Ethik-Religion“ (dort: *Religionskunde*).

Ein (zu) großer Aufwand? Der ehemalige Kulturstaatsminister *Michael Naumann* sagte einmal, Hauptaufgabe der Kirchen und Religionsgemeinschaften sei es, die Gottesfrage in der säkularen Gesellschaft wachzuhalten oder sie wieder zu wecken. Das Unterrichtsfach „Lebensgestaltung-Ethik-Religion“ – oder wie immer es in Zukunft heißen wird – wäre ein geeignetes Instrument dafür.

72 KNA 16.11.2016.



Aktuelle Hefte der „Gelben Reihe“

„Lebensgestaltung-Ethik-Religion“

Der Religionspädagoge Prof. Norbert **Scholl** spricht sich für ein verpflichtendes Unterrichtsfach für alle an allen Schulen aus, 2016, 48 Seiten, 3,00 Euro

„Synode“

„**Die bleibende Aktualität der Würzburger Synode**“ von Prof. Hanspeter **Heinz**: (Reprint aus der Herder Korrespondenz 2005), „**Warum Synodalität und Subsidiarität ekklesiologisch Hand in Hand gehen**“ von Prof. Michael **Böhnke** sowie weitere Texte zum Thema Synode, 2016, 28 Seiten, 3,00 Euro

„Laien“

„**Strukturen der Mitwirkung in der röm.-kath. Kirche**“ (Prof. Dr. Georg **Bier** auf der *Wir sind Kirche*-Bundesversammlung am 28. März 2015 in Freiburg) + „**Volk-Gottes-Ekklesiologie des II. Vatikanischen Konzils**“ (PD Dr. Stefan **Silber**), 44 Seiten, 3,00 Euro

„Von der Kunst, Kirchenzukunft zu gestalten. 20 Jahre KirchenVolksBewegung“

Prof. Dr. Hermann **Häring** am 19. September 2015 bei *Wir sind Kirche*-Augsburg, 32 Seiten, 2,50 Euro

Glaubwürdig in die Zukunft. Eine Gemeinsame Erklärung von römisch-katholischen Reformgruppen aus Deutschland, Österreich und der Schweiz sowie der Herbert-Haag-Stiftung, 28 Seiten, 2,50 Euro

„Wenn die Ehe zerbricht...“

Prof. Dr. Norbert **Scholl** zur Frage der Wiederverheiratung Geschiedener, August 2015, 56 Seiten, 3,00 Euro

„Ökumene baut Brücken.

Ökumene auf dem Weg zum Reformationsjubiläum 2017“

Prof. Dr. Johannes **Brosseder** auf der Bundesversammlung am 22. März 2014 in Regensburg, 32 Seiten, 2,50 Euro

„Pastorale Umkehr – Das Programm des Franziskus-Pontifikats“

Norbert **Arntz** über den Kontext der Bischofsversammlung von Aparecida 2007, München, Oktober 2013, 28 Seiten, 2,50 Euro

„Theologie und Naturwissenschaften – Alter Hut oder neue Feindschaft?“

Prof'in Dr. Johanna **Rahner** auf der Bundesversammlung am 26. Oktober 2013 in Kassel, 28 Seiten, 2,50 Euro

Downloads aller Hefte im Internet unter www.wir-sind-kirche.de/?id=218

Hefte (zuzüglich Porto und Versandkosten) auch bestellbar bei:

KirchenVolksBewegung *Wir sind Kirche*

Postfach 65 01 15, D-81215 München

Tel.: (08131) 260 250, Fax: (08131) 260 249, E-Mail: bestellen@wir-sind-kirche.de

In absehbarer Zukunft soll islamischer Religionsunterricht flächendeckend eingeführt werden. Der Staat erhofft sich davon auch, mehr Kontrolle über die Erziehung muslimischer Jugendlicher zu gewinnen, was dringend erforderlich erscheint. Für die Kirchen wird es infolge abnehmender Schülerzahlen zunehmend schwieriger katholische und evangelische Lerngruppen parallel einzurichten.

Statt in dieser Situation auf dem im Grundgesetz verankerten konfessionellen Religionsunterrichts zu beharren, spricht sich der Religionspädagoge **Norbert Scholl** für ein **verpflichtendes Unterrichtsfach „Lebensgestaltung-Ethik-Religion“ für alle Schüler und Schülerinnen an allen Schulen** aus. Dieses Fach könnte die Grundlage für ein gemeinsames „Wir-Gefühl“ in der demokratischen Gesellschaft bilden und gleichzeitig die Gottesfrage in der säkularen Gesellschaft wachhalten oder wieder neu wecken.