

Religionsunterricht im Zeitalter der Säkularität : Welche Zukunft hat das konfessionelle Modell?

Der Religionsunterricht an öffentlichen Schulen muss seine Existenz im Fächerspektrum immer wieder begründen. Dabei steht religiöse Bildung an sich gegenwärtig gar nicht zur Debatte. Strittig ist allerdings der konfessionelle Charakter.

Von [Ulrich Riegel](#)

Eigentlich ist Religionsunterricht an öffentlichen Schulen klar geregelt. Gemäß Artikel 7, Absatz 3, des Grundgesetzes stellt er ein ordentliches Lehrfach dar, das gemäß den Überzeugungen der Religionsgemeinschaften erteilt wird. Diese Bestimmung beinhaltet ein Doppeltes. Zum einen ist Religion „in konfessioneller Positivität und Gebundenheit“ (BVerwG 6 C 11.13: II.18) zu unterrichten, sodass er seine Inhalte unter den weltanschaulichen Prämissen der jeweiligen Religionsgemeinschaft thematisiert und verhandelt. Zum anderen genießt ein Religionsunterricht in konfessioneller Gestalt den Schutz des Grundgesetzes, kann also nicht einfach aus dem Fächerkanon der öffentlichen Schule gestrichen werden.

Gründe für einen konfessionellen Religionsunterricht

Faktisch steht der Religionsunterricht an öffentlichen Schulen jedoch unter starkem Druck. Als konfessionell gebundenes Fach verkompliziert er die Stundenplanung, so dass Religion oft in den wenig attraktiven Randstunden des Tages erteilt wird. Auch nehmen vielerorts nur noch so wenige Schülerinnen und Schüler am Religionsunterricht teil, dass kaum noch konfessionelle Gruppen zustande kommen. Oftmals werden deshalb katholische und evangelische Kinder oder Jugendliche einer Jahrgangsstufe gemeinsam unterrichtet und das Fach nach der Konfession der Lehrperson als katholischer oder evangelischer Religionsunterricht ausgewiesen. Schließlich nimmt die Akzeptanz konfessioneller religiöser Bildung an öffentlichen Schulen in der Gesellschaft stetig ab. Eltern schätzen, dass Religion Werte vermittelt, haben aber kaum noch ein Verständnis für den konfessionellen Charakter des Faches.

Eingebettet ist dieses Dilemma in eine gesellschaftliche Situation, die *Charles Taylor* als „Zeitalter der Säkularität“ beschreibt. Demnach spielt in der allgemeinen Erfahrungs- und Vorstellungswelt moderner Menschen eine transzendente Wirklichkeit in der Regel keine Rolle mehr. Der Sonnenaufgang am Meer, der Blick vom Gipfel oder das Frühlingserwachen der Natur werden kaum noch als Gotteserfahrung erlebt, sondern vielmehr als faszinierendes Naturschauspiel oder romantischer Moment. Im säkularen Zeitalter erklären sich die meisten Menschen ihre Welt durch innerweltliche Faktoren und finden persönliche Erfüllung in diesseitigen Sinnbezügen. Im allgemeinen Dafürhalten genießen wissenschaftliche Theorien eine hohe Glaubwürdigkeit und man beruft sich auf naturwissenschaftliche, historische, soziologische oder psychologische Ideen, wenn es darum geht, das eigene Leben zu verstehen und zu ordnen.

Religion – das ist Taylors Pointe – bleibt jedoch auch in einem säkularen Zeitalter präsent. Glaube ist in einer säkularen Gesellschaft möglich, entspricht aber nicht dem, was im Allgemeinen Dafürhalten als normal und üblich erachtet wird. Wer im säkularen Zeitalter nach religiösen Grundsätzen lebt, gilt als außergewöhnlich und muss begründen, warum sie oder er so lebt. Glaube erweist sich in einer säkularen Gesellschaft damit als aufwändigere, voraussetzungsreichere und in der Regel weniger anerkannte Form der Lebensführung.

Für den konfessionellen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen bedeutet diese Prämisse des säkularen Zeitalters, dass er seine Existenz im Fächerspektrum immer wieder begründen muss. Dabei steht religiöse Bildung an sich gegenwärtig gar nicht zur Debatte. Im Zusammenhang mit den PISA-Untersuchungen wurden Religion und Philosophie als eine eigenständige Form des Weltzugangs anerkannt, welcher ein Bestandteil schulischer Allgemeinbildung sein soll.

Eine solche Bildung könne die historischen Wurzeln der gegenwärtigen Kultur erklären, den

Schülerinnen und Schülern helfen, ihre Persönlichkeit zu entwickeln, und zum Aufbau einer sozialen und gerechten Gesellschaft beitragen. Zur Debatte steht vielmehr die konfessionelle Gestalt dieser Bildung, denn die meisten Menschen fragen sich, warum die Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht in konfessionell homogenen Gruppen aus einer einzigen konfessionellen Perspektive heraus unterrichtet werden sollen, wenn der Alltag durch religiöse Vielfalt geprägt ist.

Neben dem juristischen Argument, dass die konfessionelle Gestalt des Religionsunterrichts durch das Grundgesetz garantiert sei, wird vor allem die sogenannte didaktische Trias Unterrichtsgegenstand-Lehrperson-Schüler herangezogen, um die Konfessionalität des Faches zu begründen. Mit Blick auf den Unterrichtsgegenstand finden sich mindestens zwei Argumente. Erstens gründe jegliche Religion in einem Bekenntnis zu etwas, was den inhaltlichen Kern dieser Religion definiere und vom gläubigen Individuum als gewissmachendes Wahres anerkannt werde. Ein angemessener Umgang mit Religion müsse diesen existenziellen Charakter berücksichtigen, weil er konstitutiv zu Religion gehöre. Eine Auseinandersetzung mit dem Phänomen Religion, welche die konfessionelle Dimension ausblende, würde der Sache nicht gerecht.

Zweitens liege Religion auch in einer säkularen Gesellschaft konfessionell gebunden vor. So gibt es kein Christentum jenseits der verschiedenen christlichen Konfessionen, keinen Islam unabhängig von den verschiedenen muslimischen Glaubensrichtungen, und so weiter. Wenn der Unterrichtsgegenstand des Faches Religion lebensweltlich angemessen angesprochen werden solle, müsse die konfessionelle Gestalt von Religion in allen ihren Konsequenzen zur Sprache kommen. Vom Unterrichtsgegenstand lege sich also eine konfessionelle Gestalt des Religionsunterrichts nahe, weil nur hier die innere, existenzielle Dynamik von Religion und ihre Konsequenzen für die individuelle Lebensführung in ihrer ganzen Tiefe angesprochen werden könne.

Zwei weitere Argumente nehmen die unterrichtende Lehrperson in den Blick. Zum einen beruht die Qualität jedes Unterrichtsfaches auf der fachlichen Expertise der Lehrperson. Im Religionsunterricht ist es daher notwendig, dass die Lehrerinnen und Lehrer mit den Inhalten, Überzeugungen und Vollzügen der von ihnen unterrichteten Religionen zutiefst vertraut sind. Es geht dabei nicht nur um Fachwissen, sondern auch um das Gespür für die lebensweltlichen Konsequenzen der zugehörigen Überzeugungen und Vollzüge. Das ist aber bereits hinsichtlich der eigenen Konfession eine anspruchsvolle Herausforderung und es würde die Lehrperson überfordern, wenn sie eine solche Vertrautheit mit verschiedenen Religionen und Konfessionen entwickeln müsste. Zum anderen sei der Blick einer jeden Person tief in deren individuelle Weltanschauung verwoben. Das, was man persönlich für wahr erachtet, prägt den eigenen Zugang zu Leben und Welt und keine Person kann sich vollständig von der eigenen Weltansicht lösen. Im konfessionellen Religionsunterricht stimmt die Weltanschauung der Lehrperson mit den unterrichteten Inhalten überein und es muss nicht befürchtet werden, dass die Ziele dieses Unterrichts durch die Weltanschauung der Lehrperson unterlaufen werden.

Auch aus der Perspektive der Schülerinnen und Schüler werden immer wieder mindestens zwei Argumente für die konfessionelle Gestalt des Religionsunterrichts angeführt. So schütze gerade die konfessionelle Gestalt des Unterrichts die Kinder und Jugendlichen vor religiöser Indoktrination. Bereits durch den Titel des Faches wird offen benannt, worum es im Unterricht geht. Es herrscht eine größtmögliche Transparenz zwischen dem Fach und seinen Inhalten und wer sich für zum Beispiel den Katholischen Religionsunterricht entscheidet, weiß, dass sie beziehungsweise er sich mit Inhalten und Weltansichten der Katholischen Kirche auseinandersetzen wird. Schließlich eröffne der konfessionelle Religionsunterricht den Schutzraum, den die Schülerinnen und Schüler zum Aufbau einer gefestigten konfessionellen Identität benötigen. Im Kreis mit Gleichgesinnten könne entdeckt werden, was es heißt, katholisch, evangelisch, und vieles mehr zu sein, ohne sich gleich gegenüber Andersdenkenden rechtfertigen zu müssen. Ohne eine solche Identität sei ein seriöses Gespräch mit anderen Religionen und

Konfessionen nicht möglich. Es macht daher Sinn, Religion konfessionell zu erteilen. Alle diese Gründe sind geeignet, den Sinnhorizont und das Profil eines konfessionellen Religionsunterrichts zu beschreiben. Allerdings führen sie nicht zwingend zur Schlussfolgerung, dass religiöse Bildung an öffentlichen Schulen nur konfessionell erteilt werden kann. So zeigte das europäische RedCo-Projekt, dass effektive religiöse Bildung tatsächlich eines Schutzraums bedarf, innerhalb dessen die Schülerinnen und Schüler sich frei und offen miteinander über Gott und die Welt austauschen können. Für diesen Schutzraum bedarf es aber keiner konfessionell homogenen Lerngruppen, sondern einer besonderen Art und Weise im gegenseitigen Umgang. Dieser Umgang kann auch in einer konfessionell heterogenen Lerngruppe eingeübt werden.

Alternative Modelle religiöser Bildung an öffentlichen Schulen

Ebenso trifft die Beobachtung, Religion gebe es nur in konfessioneller Gestalt, schlichtweg nicht zu. Es ist zwar richtig, dass die Weltreligionen mit ihren einzelnen Konfessionen wichtige Orientierungspunkte für gelebten Glauben zur Verfügung stellen. Die Religionssoziologie zeigt aber eindrücklich, dass heutiger Glaube auch zwischen, jenseits oder gegen diese Orientierungspunkte gelebt wird. In diesem Sinn lässt sich jedes der oben angeführten Argumente relativieren. Für den konfessionellen Religionsunterricht in einer säkularen Gesellschaft hat das zur Folge, dass der Begründungsdruck absehbar stetig steigen wird.

Was wären mögliche Alternativen zum konfessionellen Religionsunterricht? Den auf europäischer Ebene besten Leumund weist gegenwärtig das religionskundliche Modell auf. In diesem Modell liegt der Schwerpunkt auf der objektiven Information der Schülerinnen und Schüler über die verschiedenen religiösen Traditionen, welche die Gesellschaft prägen, in der sie leben. Die Kinder oder Jugendlichen sollen erfahren, was diese Religionen ausmacht, was sie glauben, wie sie diesen Glauben praktizieren und welche Konsequenzen dieser Glaube für das alltägliche Miteinander beinhaltet. Dabei spielt die Religionszugehörigkeit der Lernenden keine Rolle, sodass im religionskundlichen Modell religiös heterogene Lerngruppen die Regel sind. Geht man weiter ins Detail, lässt sich eine solche Religionskunde gegenwärtig in zwei Versionen antreffen. In der ersten Version handelt es sich um Religionskunde im eigentlichen Sinn. Im Unterricht geht es ausschließlich um die verschiedenen Religionen und deren Präsenz im sozialen Miteinander. Diese Version trifft man etwa in England und Wales an. In der zweiten Version ist die religiöse Bildung in eine umfassendere Lebenskunde eingebettet. In diesem Unterricht wird Religion als ein Aspekt der gegenwärtigen Kultur und Moral betrachtet und parallel zu ethischen, philosophischen und soziologischen Positionen thematisiert. Diese Version religiöser Bildung gibt es beispielsweise in der deutschsprachigen Schweiz, aber auch in Brandenburg mit dem Fach „Lebensgestaltung–Ethik–Religionskunde“.

Die von den beiden großen christlichen Kirchen Deutschlands gegenwärtig favorisierte Alternative zum konfessionellen Modell ist das der konfessionellen Kooperation. In diesem Modell lernen katholische und evangelische Schülerinnen und Schüler gemeinsam, wobei sie im Idealfall von einem konfessionell gemischtem Team unterrichtet werden. Ziel dieses Ansatzes ist es, in der authentischen Begegnung mit der anderen Konfession die Gemeinsamkeiten und die Besonderheiten im katholischen und im evangelischen Glauben zu erkennen, die Kinder und Jugendlichen zum Dialog über diese Gemeinsamkeiten und Besonderheiten zu befähigen und die konfessionelle Identität der Schülerinnen und Schüler zu stärken. Der konfessionell-kooperative Religionsunterricht inszeniert somit absichtlich konfessionelle Differenz, um in dieser Begegnung das Eigene ins Bewusstsein zu bringen und Toleranz gegenüber dem Anderen einzuüben.

Erste Erfahrungen mit konfessioneller Kooperation fallen durchweg positiv aus. Allerdings lässt sich der Idealfall konfessionell gemischter Teams, die den kooperativen Unterricht verantworten, praktisch kaum durchhalten. Faktisch wird dem konfessionell-kooperativen Religionsunterricht wohl entweder eine Lehrperson mit *missio canonica* oder mit *vocatio* vorstehen. So legt es zumindest die Praxis in Niedersachsen nahe.

Eine Weiterentwicklung des kooperativen Modells stellt das multi-konfessionelle Modell dar. 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 gleichzeitig die Entwicklung der individuellen religiösen Identität der Kinder und Jugendlichen sein, wie auch die Entwicklung zum respektvollen Dialog zwischen verschiedenen religiösen Traditionen. Ein *Team-Teaching*, das alle in der Lerngruppe repräsentierten Konfessionen abbildet, wird praktisch kaum möglich sein. Zumindest sehen die Planungen für den erneuerten Hamburger „Religionsunterricht für alle“ eine inter-religiöse Fachschaft vor, aus der jeweils eine Lehrperson eine Lerngruppe über ein ganzes Schuljahr hinweg begleitet.

Ein Blick in die Zukunft

Welches der beschriebenen Modelle könnte die mittelfristige Zukunft religiöser Bildung an öffentlichen Schulen in einer säkularen Gesellschaft bestimmen? Die Vorzüge des religionskundlichen Modells liegen auf der Hand. 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.

Allerdings hat das religionskundliche Modell in Deutschland auf absehbare Zeit keine realistische Perspektive, denn gemäß Art. 7 Abs. 3 GG ist Religionsunterricht konfessionell gebunden zu erteilen. Auch sachlich stellt sich die Frage, ob ein angemessener Umgang mit Religion nicht deren konfessorischen Charakter berücksichtigen müsse, also die Tatsache, dass religiöse Überzeugungen mit dem Anspruch vertreten werden, wahrhaftig zu sein.

Das konfessionell-kooperative Modell schließt zweifelsfrei an die gegenwärtig juristisch gültige Lesart von Art. 7 Abs. 3 GG an. Demnach muss Religionsunterricht zwar konfessionell rückgebunden sein, aber nicht notwendig von einer einzigen Konfession verantwortet werden. Ein konfessioneller Religionsunterricht im Sinn des Grundgesetzes ist nämlich auch dann gegeben, wenn sich die beteiligten Religionsgemeinschaften „auf der Grundlage eines gemeinsamen Bekenntnisses oder mehrerer verwandter Bekenntnisse auf gemeinsame Inhalte für den Religionsunterricht verständigen“ (BVerfGE 123: 75). Das kooperative Modell ist somit durch das Grundgesetz gedeckt. Dass es in Niedersachsen mittlerweile faktisch den Normalfall religiöser Bildung an öffentlichen Schulen darstellt, zeigt sein Potenzial, religiöse Bildung auch angesichts stetig abnehmender Zahlen konfessionell gebundener Schülerinnen und Schüler sicherzustellen. Allerdings zeigt die Diskussion um das konfessionell-kooperative Modell auch, dass diese Kooperation aus pädagogischen Gründen nicht auf zwei Konfessionen beschränkt bleiben muss (beispielsweise *Jan Woppowa*, Garant konfessioneller Vielfalt?! Zu einer notwendigen Didaktik des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts, in: *Loccumer Pelikan* 54 [2015] 157-160). Ferner ist absehbar, dass sich mittelfristig die Frage stellt, wie auch nicht-christliche Schülerinnen und Schüler an religiöser Bildung an öffentlichen Schulen teilhaben können, ohne einen eigenen konfessionellen Unterricht für sie einzurichten.

In dieser Situation bietet das multi-konfessionelle Modell eine denkbare Lösung, wie die Reform des Hamburger „Religionsunterrichts für alle“ zeigt. Da sich in diesem Modell alle teilnehmenden Religionsgemeinschaften auf eine verbindliche inhaltliche Grundlage für den Unterricht einigen, welche jeweils mit den Überzeugungen dieser Religionsgemeinschaften

übereinstimmt, scheint dieses Modell den Anforderungen des Grundgesetzes zu entsprechen (*Jochen Bauer*, Die Weiterentwicklung des Hamburger Religionsunterrichts in der Diskussion zwischen Verfassungsrecht und Schulpädagogik, in: Zeitschrift für evangelisches Kirchenrecht 59 [2014] 227-256).

Außerdem entlastet das multi-konfessionelle Modell die Schulorganisation und entspricht dem Anspruch der säkularen Gesellschaft, religiöse Vielfalt im Religionsunterricht angemessen zu berücksichtigen. Das multi-konfessionelle Modell formuliert somit ein realistisches Zukunftsszenario religiöser Bildung an öffentlichen Schulen.

Der Religionsunterricht in einer säkularen Gesellschaft könnte somit multi-konfessionell angelegt sein. Dieses Modell wird zum einen seiner Sache selbst gerecht, denn es begreift Religion als bekenntnisorientierten Sachverhalt mit existenziellem Anspruch. Gleichzeitig berücksichtigt es die alltagsweltliche Situation religiöser Vielfalt und die gesellschaftliche Notwendigkeit, Schülerinnen und Schüler über konfessionelle Grenzen hinweg zu einem friedlichen Miteinander zu befähigen.

Die Sollbruchstelle dieses Modells markiert die Frage, wie mit Kindern und Jugendlichen ohne konfessionelle Bindung umgegangen wird. Die Antwort auf diese Frage könnte darin liegen, religiöse Konfessionen als religiöse Weltanschauungen neben säkularen Weltanschauungen zu begreifen und letztere ins multi-konfessionelle Modell zu integrieren. 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.

Quelle: [Herder Korrespondenz 70. Jahrgang \(2016\), Heft Spezial 2, S. 57-60](#)

Rubrik: [Religionsunterricht](#)