

Zur Zukunft des Religionsunterrichts

# Freundliche Distanz

*Der Religionsunterricht steht vor großen Herausforderungen. Der schwindende Anteil konfessionell-gebundener Schüler wird den Umbau der Unterrichtslandschaft weiter vorantreiben. Das Fach „Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde“ könnte zum Modell für eine neue Form des Religionsunterrichts werden.* VON JOHANN HAFNER

**D**er konfessionelle Religionsunterricht wird in den nächsten Jahrzehnten durch zwei Entwicklungen herausgefordert werden: Die Zahl von Schülern, die einer Religion angehören, wird sich bis 2060 mindestens halbieren. Dagegen wird die Zahl der Religionsgemeinschaften, die einen Unterricht einfordern (können), wachsen. Wo werden dann die schulischen Orte sein, an denen alle Schüler gemeinsam über Religiosität reflektieren? Der folgende Beitrag will auf den Unterricht Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde (LER) als ein Modell hinweisen, das in der öffentlichen Debatte zwischen Religionsunterricht (RU) und Ethik meist nur am Rande erwähnt wird.

Neben die großen Fächer „evangelische“ und „katholische Religionslehre“ sind neue Formen des konfessionellen Religionsunterrichts getreten: der orthodoxe, syrisch-orthodoxe, christlich freireligiöse (unitarische), mennonitische, altkatholische, neupostolische sowie der islamische, ahmadische, buddhistische und alevitische Religionsunterricht. In Hessen werden zwölf, in Berlin neun Religionsunterrichte parallel angeboten. Der Zentralrat der Jesiden, der die vermutlich drittgrößte Religionsgemeinschaft in Deutschland vertritt, erwägt einen eigenen Religionsunterricht. Ob die chaldäischen, assyrischen und armenischen Christen dies ebenso tun, lässt sich noch nicht sagen.

Eventuell entsteht nach dem Vorbild des „Islamunterrichts sunnitischer Prägung“ (seit 2019/2020 in Baden-Württemberg) ein Pendant schiitischer Prägung. Die theologische und ethnische Vielfalt des

Islam ist noch nicht ansatzweise in verschiedenen Formen des Religionsunterrichts abgebildet (vgl. *Ismail H. Yavuzcan*, Stand und Entwicklung des Islamischen Religionsunterrichtes und Religionspädagogik in Deutschland, in: *Peter Antes und Rauf Ceylan* [Hg.], *Muslime in Deutschland*, Wiesbaden 2017, 171–186). Hinzu kommt der nicht-religiöse „humanistische Lebenskundeunterricht“ in Berlin (seit 2007) und Brandenburg, der ebenso als Bekenntnisunterricht gilt.

## Gefahr einer Wagenburg-Mentalität

An dieser Tendenz lässt sich das Interesse vieler Religions- und Weltanschauungsgemeinschaften ablesen, dass ihre Identität auch an staatlichen Schulen Unterstützung findet. Die Einrichtung eines Religionsunterrichts gehört zur positiven Religionsfreiheit. Bekanntermaßen garantiert das Grundgesetz, dass er nicht als bloßes Neigungsfach, sondern als ordentliches Lehrfach (Art. 7 Abs. 3 GG) organisiert wird, in dem „die Glaubenssätze der jeweiligen Religionsgemeinschaft“ (BVerfG, Beschluss vom 25. Februar 1987) eher katechetisch oder eher informativ behandelt werden. Damit leistet er einen Beitrag zur Identitätswahrung von konfessionellen und ethno-religiösen Gruppen.

Während der evangelische Unterricht von 35 Prozent und der katholische von 33 Prozent aller deutschen Schüler besucht wird (zusammen rund vier Millionen Schüler), summieren sich die anderen neun Formen von Religionsunterricht mit 100.000 Schülern derzeit auf nur 1,6 Prozent (vgl. Sekretariat der Kultusministerkonferenz: *Auswertung Religionsunterricht vom 28. Februar 2019*,

7). Die Kehrseite dieser Differenzierung ist, dass interreligiöse Begegnung außerhalb des Religionsunterrichts stattfinden muss und Milieubildung fördert. Die Gefahr einer Wagenburg-Identität wächst mit dem Einfluss ethno-politisch orientierter Verbände wie DITIB weiter. Zwar erwartet die Öffentlichkeit unausgesprochen vom RU einen positiven Effekt auf die Integration von Teilgruppen, aber dieser kann allenfalls eine beabsichtigte Nebenfolge, nicht das Ziel des verfassungsmäßig garantierten Religionsunterrichts sein. Innerhalb der Spannung von Fragmentierung und Identitätswahrung wurde der Religionsunterricht in mehrere Richtungen weiterentwickelt, indem der strikte Konfessionsstandpunkt geöffnet wird.

Eine erste Öffnung bilden konfessionsübergreifende Formen wie der „konfessionell-kooperative Religionsunterricht“ in Baden-Württemberg, Nordrhein-Westfalen und Niedersachsen (dort ab 2023/24). Er findet nicht als allgemeine Christentumskunde statt, sondern als Zusammenarbeit von evangelischen und katholischen Religionslehrkräften sowie als Zusammenlegung von Lerngruppen. Diese Form erreicht 4,6 Prozent der Schüler in Deutschland. Dennoch: Auch hier spricht man über Muslime, nicht mit ihnen. Das schließt nicht aus, dass Muslime sich für diesen Religionsunterricht anmelden oder als Gäste eingeladen werden, aber das bildet die Ausnahme. Am weitesten geht der „Religionsunterricht für alle in evangelischer Verantwortung“ in Hamburg.

Seit 2020 wird er in interreligiöser Trägerschaft von der evangelischen Kirche,



### Johann Hafner

wurde 1963 geboren und ist Professor für Religionswissenschaft mit Schwerpunkt Christentum am Institut für L-E-R und am Institut für Religionswissenschaft/Jüdische Studien an der Universität Potsdam. Zu seinen derzeitigen Forschungsprojekten zählen Angelologie, religiöse Minoritäten im Mittleren Osten, Religionsbegriffe. Zuletzt erschien von ihm „Ferman 74. Der Genozid an den Jesiden 2014/15“ (hg. mit Stefan Gatzhammer und Dawood Khatari, Baden-Baden 2021), „Strings, Sphären und SciFi. Interdisziplinäre Zugänge zu alternativen Welten“ (hg. mit Lukas Struß, Baden-Baden 2021), „Mit Gott auf unserer Seite. Religiöse Aufrufe zur Gewalt und ihre Gegenreaktionen“ (hg. mit Michael Haußig, Baden-Baden 2020). Er war Gastprofessor in Dayton, Bangalore, Qom und Los Angeles.

Foto: Karla Fritze

drei islamischen Verbänden, der alevitischen und der jüdischen Gemeinde verantwortet. Auch Buddhisten, Bahai und Reformierte sind beteiligt. Eine weitere Variante ist die oft beklagte Ethisierung des Religionsunterrichts. Sie will einer Schülerschaft entgegenkommen, von der man annimmt, dass sie sich auf religiöse Debatten nur einlasse, wenn sie eine moralische Frage beantworten. Freilich bilden ethische Themen einen wesentlichen Teil christlicher Überzeugung, aber um nicht nur Dilemmata vorzuführen, bleibt der Bezug zu dogmatischen Inhalten notwendig. In eine ähnliche Richtung geht die Philosophierung des Religionsunterrichts, wenn religiöse Inhalte zu allgemeinsten religionstheoretischen Begriffen (Sinn, Transzendenz) abstrahiert werden. Der Katholizismus ist hierfür besonders offen, weil er Traditionen rationaler Theologie pflegt und sich als besondere Weise des Weltverstehens darstellen lässt. Aber: Solche Generalisierungen sind nur in höheren Klassen durchführbar.

Am häufigsten wird mit einer Verreligionskundlichung des Religionsunterrichts experimentiert. Auf Grundlage des Konzilsdokuments „Nostra Aetate“ werden sowohl Inhalte (andere sogenannte Weltreligionen) als auch Methoden (wie die direkte Begegnung mit authentischen Vertretern) erweitert. Für solch „Interreligiöses Lernen“ stehen die Konzepte von *Werner Trutwin*, *Hans-Georg Ziebertz*, *Stephan Leimgruber* und *Claus Sajak*. Zwar wird betont, dass die Befassung mit anderen Religionen stets aus katholischer Perspektive geschieht, aber damit bewegt sich die katholische Religionslehre bereits klar auf Religionskunde zu.

Wenn von Seiten der Kirchen unterstellt wird, religionskundliche Fächer würden Religionen „wie Tiere im Zoo“ (*Wolfgang Huber*) vorführen und „Blinden die Farbe“ (*Eckhard Nordhofen* in: *Das Lieblingsfach*. Warum der Religionsunterricht unterschätzt wird, *HK Spezial*, 2021, 45f.) erklären, ist das unfair angesichts der gut erforschten Tatsache, dass viele der mit *missio* oder *vocatio* ausgestatteten Religionslehrkräfte weitgehend religionskundlich unterrichten. Zudem ist es keineswegs ausgemacht, dass nur Gläubige Religion authentisch unterrichten könnten.

Die genannten Formen des Religionsunterrichts setzen voraus, dass ihre Inhalte „mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften“ übereinstimmen. Daher ist jeder Religionsunterricht eigentlich Konfessionsunterricht. Der Titel „Religionsunterricht“ trifft besser auf das zu, was gemeinhin als „religionskundlicher Unterricht“ bezeichnet wird

– wie der Islamkunde-Unterricht in Bayern („islamischer Unterricht“ vor allem an Grund- und Mittelschulen) und Schleswig-Holstein („Islamunterricht“ an Grundschulen). Hessen experimentiert seit 2019 mit einem nicht bekenntnisgebundenen „Islamunterricht“ ab Klasse 7. Auch wenn diese Fächer in enger Zusammenarbeit mit muslimischen Verbänden geplant werden, sind sie staatlich verantwortet und nur eine Alternative zum konfessionellen Religionsunterricht.

Die Titel „Alternativ-“ oder „Ersatz-“ für andere Fächer werden sich nicht mehr lange halten lassen, da ihr Ausnahmecharakter schwindet. „Ethik“, „Praktische Philosophie“ und „Philosophie“ werden von 24,1 Prozent der Schüler in Deutschland besucht. In Berlin ist „Ethik“ ordentliches Lehrfach. Eine eigenartige Mischform stellt das Fach „Werte und Normen“ in Niedersachsen dar. Die Lehramtsausbildung findet auf der Grundlage eines Staatsvertrages mit der Freireligiösen Gemeinde statt, deren Nachfolgerin der „Humanistische Verband Niedersachsen“ ist, also eine Weltanschauungsgemeinschaft, die die Kooperationspartnerin für die Organisation eines bekenntnisneutralen Faches bildet.

Diese Fächer bleiben keineswegs auf ethische Fragen beschränkt. In Bayern, Baden-Württemberg, Hessen und Thüringen gehen die Ersatzfächer „von einer christlichen Fundierung der Gesellschaft aus“ (*Riem Spielhaus* und *Zrinka Stimac*, *Schulischer Religionsunterricht im Kontext religiöser und weltanschaulicher Pluralität*, in: *Aus Politik und Zeitgeschichte* Nr. 28–29/2018, 42). Eine Sichtung der Rahmenpläne für Ethik in den Bundesländern zeigt, dass ungefähr ein Drittel aller Lernfelder (98 von 336) religionsbezogenen Fragen gewidmet ist (*Rolf Roew*, *Peter Kriesel*, *Einführung in die Fachdidaktik des Ethikunterrichts*, Bad Heilbronn 2017, 279–286). Salopp formuliert: In Ethik ist mehr Religion drin als draufsteht. Aufgrund der sogenannten Bremer Klausel (Art. 141 GG) findet Art. 7 Abs. 3 GG in denjenigen Bundesländern keine Anwendung, die vor 1949 „eine andere landesrechtliche Regelung“ besaßen. Das trifft auf Bremen zu, wo das Fach „Biblische Geschichte“ (1965 präzisiert zu „auf allgemein christlicher Grundlage“) als staatlicher Religionsunterricht gehalten wurde. 2004 wurde es zum religionskundlichen Fach „Religion“ erweitert. Nach der Friedlichen Revolution 1989 berief sich auch Brandenburg auf diese Ausnahmeregelung und führte „Lebensgestaltung – Ethik – Religionskunde“ als Pflichtfach ein.

Zwischen einem konsequent konfessionellen Religionsunterricht und einer distanzierteren Religionskunde liegen allerhand Mischformen.

Ein Streit vor dem Bundesverfassungsgericht endete mit einem Vergleich, wonach eine Abmeldemöglichkeit eingeräumt werden müsse. Von den 136.000 Schülern besuchten 2019 zwei Drittel den LER, daneben 28 Prozent den evangelischen, vier Prozent den katholischen Unterricht und rund zwei Prozent den humanistischen Lebenskunde-Unterricht (MBS Brandenburg: Zusatzhebung Religions- und Lebenskundeunterricht 2017/2018). Berlin folgte mit ähnlichen Argumenten und etablierte 2006 das Fach „Ethik“ (ohne Abmeldemöglichkeit). Es ist nicht ausgeschlossen, dass weitere der neuen Bundesländer auf Art. 141 zurückgreifen, je nachdem, ob sie mit den im sozialistischen Einheitsstaat untergegangenen Ländern für identisch gehalten werden können (vgl. *Markus Thiel*, Art. 141 Rn. 9, in: *Michael Sachs* [Hg.], Grundgesetz. Kommentar, München 2018, 2608–2612).

Dieser Überblick zeigt, dass zwischen einem konsequent konfessionellen RU und einer distanzierten Religionskunde allerhand Mischformen liegen. Auf Schulebene arbeiten konfessionelle und bekenntnisungebundene Lehrkräfte ohnehin oft zusammen. Die Trennung in Selbstexplikation des Glaubens im Religionsunterricht einerseits und Außenbeschreibung in Religionskunde mag zwar theoretisch sauber sein, aber praktisch überlappen sich die Fächer.

Der schwindende Anteil der Konfessionellen wird den Umbau der Unterrichtslandschaft weiter vorantreiben. Das wird in den östlichen Bundesländern und in den Stadtstaaten schneller gehen. Einige Bistümer und Landeskirchen werden darauf dringen, dass der Religionsunterricht zur Stärkung katholischer oder protestantischer Identität genutzt wird. Dennoch werden die Rufe nach einem Religions- und Wertefach für alle auf lange Sicht nicht abnehmen. Nach einer Umfrage 2016 wünschen rund zwei Drittel der Deutschen einen gemeinsamen Werteunterricht. Experimentfreudigere Kirchen werden versuchen, den Religionsunterricht auch für Anders- und nichtkonfessionelle attraktiv zu machen und weiter auf dem Weg zur Religionskunde voranschreiten. Bestärkend könnte die Erkenntnis sein, dass die Wirksamkeit von Religionsunterricht sich bisher

nur im Bereich von Wissen und Textverständnis nachweisen lässt (*Alexander Unser* in: *Das Lieblingsfach*, HK Spezial, 23–25). Wie beim „RU für alle“ könnte dies in Kooperation mit anderen Religionsgemeinschaften geschehen, was dann Kritik provozieren wird, warum einzelne Religionsakteure eine allgemeine Religionsbildung organisieren.

### Die Religionsformen werden nicht gleichförmig präsentiert

Bei drastischen Aufwüchsen im Ethik-Unterricht werden die bisherigen Alternativfächer in die Bresche springen und noch mehr Religionsinhalte aufnehmen. Diese Form würde den Diskurs zwischen Religiösen und Nicht-Religiösen fördern, aber weniger das interkonfessionelle oder interreligiöse Verständnis. Dazu müsste aber die Ausbildung zur Ethiklehrkraft um Religionswissenschaft erweitert werden. Diese wiederum müsste ihr Methodendogma aufgeben, wonach Religionen nur historisch beobachtet werden dürfen und verstehendes Mitvollziehen als Kryptotheologie abzulehnen sei. Christliche, muslimische und jüdische Eltern werden ihre Kinder ungern in einen Unterricht schicken, der ihre Religion als kontingente Kulturform dekonstruiert.

Ein drittes Szenario ist die Annäherung an LER. Das Fach wird „bekenntnisfrei, religiös und weltanschaulich neutral unterrichtet“ (§ 11 Abs. 3 BbgSchulG). Auch hier bedeutet „Neutralität“ nicht Wertfreiheit. Auch der Ethikunterricht bewegt sich innerhalb von Grenzen, nämlich den Normen des Grundgesetzes. Nihilistische oder rassistische Positionen können behandelt werden, aber nur um das Menschenrechts-Ethos deutlich zu machen. Ähnlich wird im Religionsunterricht den Schülern nicht jede Religionsform gleichförmig präsentiert, sondern sie sollen fähig werden, zwischen friedensfördernden und polemogenen Formen, zwischen privaten Visionen und stabilen Traditionen zu unterscheiden. Die Eigenlogik von Religionen soll nachvollzogen werden, um an der gesellschaftlichen Debatte über Religionen mit eigenem Urteil teilnehmen zu können. Dazu braucht es mehr als religiöse Sachkunde über die fünf Säulen des Islam oder die drei Juwelen des Buddhismus, man muss auch die Gravitationszentren dieser Religionen

wie „Rechtleitung“ und „Erwachen“ verstehen. Diese Zentren sind nicht immer die Antwort auf die lebensweltlichen Fragen der Schüler. Das Faszinierende von Religion kommt dort zum Vorschein, wo Texte und Rituale in ihrer Fremdheit vorgestellt werden. Auch der Deutschunterricht mutet den Schülern unvertraute Texte zu und der Musikunterricht erweitert die Hörgewohnheiten.

Diese normative Grundprägung von LER hat ihre Gründe in seiner Entstehungsgeschichte. Bereits vor der Friedlichen Revolution hatten Elterngruppen gegen die sozialistische Staatsbürgerkunde und die Verachtung von klassenfeindlichen Weltanschauungen opponiert. Sie forderten ein Fach, in welchem über die Sinnfragen des Lebens und der Geschichte gesprochen wird. In seiner Frühphase nach der Wende war LER zunächst als Ideologieprävention angelegt. Religionen wurden eher als gesellschaftliches Problem gesehen denn als integraler Teil von Kultur. Davon haben sich sowohl die Studienpläne, der Rahmenlehrplan und die Lehramtsstudierenden gelöst. Die DDR-Vorgeschichte hat gelehrt, dass bei weltanschaulichen Themen das Überwältigungsverbot besonders zu beachten ist, aber dies darf nicht dazu führen, dass man die Liebe zum Gegenstand vermeidet: Wie in einem gelingenden Philosophiestudium, wo die Studierenden nach einem Kant-Seminar Kantianer sein wollen sollen, sollten im LER-Studium die Teilnehmer nach einem Seminar zum Judentum nachvollziehen können, warum Juden Reinheitsvorschriften für zentral halten.

LER nimmt damit eine gewisse Pilotfunktion ein, da er erstens alle Schüler einer Klasse vereint, zweitens im Kontext einer mehrheitlich nicht-religiösen Schüler- und Lehrerschaft stattfindet, drittens religionsvergleichend vorgeht und viertens Ethisierung und Psychologisierung des Religionsunterrichts zu vermeiden versucht (Rahmenlehrplan, 3). Religion wird dabei weder als historische Kulturform noch konfessionell als Entfaltung vorausgesetzten Glaubens, sondern mit freundlicher Distanz gelehrt. Diese Grundhaltung entspricht der Einstellung vieler Zeitgenossen schon jetzt und könnte eine angemessene Religionsbildung in den kommenden Jahrzehnten fördern. ■