

9 Religionsunterricht nach Art. 7 Abs. 3 GG im Spiegel kirchlicher Dokumente

Hans Mendl

1 Die gesetzliche Verankerung des Religionsunterrichts

Der Religionsunterricht ist das einzige Schulfach, das im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland explizit genannt ist. Dies hat historische Wurzeln und hängt mit der spezifischen Form des Verhältnisses zwischen Staat und Kirche zusammen.

1.1 Historische Wurzeln und gesetzliche Rahmenbedingungen

Historisch betrachtet geht die gesetzliche Verankerung des Religionsunterrichts auf die Weimarer Reichsverfassung zurück, in der die Religionsfreiheit, die grundsätzliche Trennung von Kirche und Staat und die Neutralität des Staats in Fragen der Religion festgehalten wurden. Die staatliche Schulaufsicht hatte zunehmend eine kirchliche abgelöst; der Streit über den Einfluss von Kirche auf das Schulwesen zeigte sich in der Diskussion um die Ersetzung der Bekenntnisschule durch eine Simultanschule für alle (vgl. Meckel 2011, 256f.). Um religiöse Bildung an der Schule zu gewährleisten, wurde in Art. 149 der Weimarer Reichsverfassung der Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach eingeführt, das Fach unter das staatliche Aufsichtsrecht gestellt und festgelegt, dass es erteilt werden müsse „in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der betreffenden Religionsgesellschaft“.

Die Erfahrungen mit dem totalitären nationalsozialistischen Regime, das allen Bürger/innen eine Weltanschauung vorschrieb, veranlassten die Väter und Mütter des Grundgesetzes einerseits dazu, den Staat zur weltanschaulichen Neutralität zu verpflichten. Andererseits ist der weltanschaulich neutrale Staat bei der Konstituierung einer Wertegemeinschaft auf gesellschaftliche Gruppierungen angewiesen, die ihre Wertorientierungen artikulieren. Im Unterschied zu anderen Staaten (→10) wurden deshalb in Deutschland Staat und Kirche gesetzlich nicht völlig getrennt; auf manchen Gebieten benötigt der Staat die Unterstützung durch gesellschaftliche Einrichtungen, die er im Gegenzug fördert (vgl. de Wall 2006; ders./Muckel 2012, 82-96). So ist der Religionsunterricht eine *res mixta*, ein gemischter Bereich, an dem Kirchen und Religionsgemeinschaften zur Mitwirkung nicht nur berechtigt, sondern auch verpflichtet sind.

Die grundgesetzliche Festlegung des Religionsunterrichts in Art. 7 GG und die daraus resultierenden Fragen muss man in Zusammenhang mit Art. 4 Abs. 1 und 2

GG betrachten, in denen die Glaubens- und Gewissensfreiheit und die ungestörte Religionsausübung verankert sind. Dabei erweist sich der Begriff der *Religionsfreiheit* insofern als ein äußerst spannungsreicher, weil er sowohl den positiven Aspekt (das Recht, eine Religion auszuüben und eine religiöse Bildung zu erhalten) als auch den negativen (das Recht, keinen Glauben zu haben, zu bekennen und auch keinen zu leben; siehe Art. 136, Abs. 3-4 WRV) umfasst.

Art. 7 GG

- (1) Das gesamte Schulwesen steht unter der Aufsicht des Staates.
- (2) Die Erziehungsberechtigten haben das Recht, über die Teilnahme des Kindes am Religionsunterricht zu bestimmen.
- (3) Der Religionsunterricht ist an öffentlichen Schulen mit Ausnahme der bekenntnisfreien Schulen ordentliches Lehrfach. Unbeschadet des staatlichen Aufsichtsrechtes wird der Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt. Kein Lehrer darf gegen seinen Willen verpflichtet werden, Religionsunterricht zu erteilen.

Ausgenommen waren nach der sog. „Bremer Klausel“ (Art. 141 GG: „Artikel 7 Abs. 3 Satz 1 findet keine Anwendung in einem Lande, in dem am 1. Januar 1949 eine andere landesrechtliche Regelung bestand.“) das Land Bremen und das unter Vier-Mächte-Status stehende Land Berlin.

Der grundgesetzlich verankerte Religionsunterricht ist kein Vorrecht der Kirchen; er wird auch von anderen organisierten Religionsgemeinschaften in Anspruch genommen – so gibt es in verschiedenen Bundesländern z.B. einen jüdischen, syrisch-orthodoxen, neuapostolischen oder altkatholischen Religionsunterricht. Die gesellschaftliche Herausforderung verschärfte sich nach der deutschen Wiedervereinigung, da Länder dem Geltungsbereich des Grundgesetzes beitraten, in denen Christen die Minderheit sind. Die Fragen nach der Umsetzbarkeit von Art. 7 GG in einer Minderheitensituation und nach der als notwendig erachteten Einführung eines Faches, das eine ethisch-lebenskundliche Grundbildung gewährleistet, bestimmen die Diskussion in den neuen Bundesländern bis heute (→10). Die unterschiedlichen gesetzlichen Festlegungen hierzu findet man in den jeweiligen Landesverfassungen.

1.2 Kirchliche Rahmenbedingungen

Von kirchlicher Seite wird die Forderung nach einem konfessionell geprägten Religionsunterricht mit dem Elternrecht begründet: Religiöse Erziehung ist Elternrecht, so das Kirchenrecht (vgl. c. 217, c. 226 CIC/1983); der Religionsunterricht wird als Mittel der katholischen Erziehung betrachtet, das das Elternrecht und die Elternpflicht einer konfessionellen Erziehung unterstützt (vgl. Rees 1986, 27-41). Der Religionsunterricht ist der kirchlichen Autorität unterstellt; die Bischofskonferenzen der einzelnen Länder werden dazu aufgefordert, eigene Normen für die

Ausgestaltung des Religionsunterrichts aufzustellen und bspw. die Rahmenrichtlinien für die Verleihung der *Missio canonica* zu regeln (vgl. cc. 804-805 CIC/1983) (vgl. Lindner/Meckel 2015, 2.3). Der kirchliche Codex aus dem Jahre 1983 unterscheidet außerdem zwischen religiöser Bildung in Gemeinde und Schule (→11). Diese Festlegungen und auch die weiteren kirchlichen Dokumente zur religiösen Erziehung, Katechese und Evangelisierung (vgl. Rees 1986, 139-163) haben einen weltkirchlichen Charakter; sie müssen in den einzelnen Ländern konkretisiert werden, weil dort die verfassungsgemäßen Verhältnisbestimmungen zwischen Staat und Kirche und damit verbunden der Status eines Religionsunterrichts verschieden sind (zur Umsetzung in Deutschland vgl. *Kap. 3*).

2 Die Implikationen von Art. 7 Abs. 3 GG für verschiedene konzeptionelle Fragen

2.1 Ordentliches Lehrfach – Abmeldemöglichkeit

Der Religionsunterricht ist ein ordentliches Lehrfach und unterliegt damit dem staatlichen Schulrecht und der staatlichen Schulaufsicht. Als ordentliches Unterrichtsfach ist der Religionsunterricht ein Pflichtfach, hat im Fächerkanon seinen festen Platz und muss im Stundenplan ausgewiesen werden. Wie in jedem Unterrichtsfach werden versetzungsrelevante Noten erteilt (→40). Der Staat ist für die ordnungsgemäße Durchführung des Religionsunterrichts verantwortlich: Dazu zählt die Verantwortung für die Lehrerbildung und die Bereitstellung der entsprechenden Lehrkräfte sowie die Erstellung von Fachlehrplänen und Schulbüchern. Von der Logik eines ordentlichen Unterrichtsfachs her hat sich die Ausgestaltung des Fachs, bspw. von Lehrplänen und Prüfungsaufgaben, an den je zeitgemäßen Standards staatlicher Vorgaben zu orientieren.

Vom Recht auf Religionsfreiheit aus ergibt sich die Möglichkeit, sich vom Religionsunterricht abzumelden; für noch nicht religionsmündige Kinder üben die Erziehungsberechtigten dieses Recht aus (Art. 7 Abs. 2 GG). Nach dem Gesetz über die religiöse Kindererziehung aus dem Jahre 1921 verfügen Kinder zwar ab dem Alter von 14 Jahren über die volle Religionsmündigkeit (§ 5KERzG) und dürfen folglich über das eigene religiöse Bekenntnis entscheiden. In Bayern und im Saarland können sie aber erst ab dem vollendeten 18. Lebensjahr selbstständig über die Teilnahme am Religionsunterricht entscheiden (Art. 137 Abs. 1 BV). Die konkreten Modalitäten für die Abmeldung sind in den Schulgesetzen der einzelnen Länder geregelt. In Bayern regelt dies Art. 137 Abs. 2 der Bayerischen Verfassung: „Für Schüler, die nicht am Religionsunterricht teilnehmen, ist ein Unterricht über die allgemein anerkannten Grundsätze der Sittlichkeit einzurichten.“ Diese Bestimmung hat zur Folge, dass ein Fach, das die Schüler/innen anstatt des Pflichtfachs Religionsunterricht besuchen müssen, den Charakter eines Ersatzfaches hat; faktisch ist aber nicht nur konkret vor Ort, sondern auch in einzelnen Landesverfas-

sungen (z.B. Sachsen-Anhalt) die Tendenz festzustellen, den Religionsunterricht und das jeweilige Alternativfach als gleichberechtigt anzusehen.

2.2 Religionsunterricht als *res mixta*, christliche Gemeinschaftsschule

Der schulische Religionsunterricht befindet sich nicht im Widerspruch zur weltanschaulichen Neutralität des Staates, sondern sichert das Recht auf positive Religionsfreiheit (Art. 4 GG) und das Erziehungsrecht der Eltern (Art. 6 Abs. 2 GG). Da der weltanschaulich neutrale Staat von sich aus nicht die Inhalte eines religiös gebundenen Faches bestimmen kann, ist er auf die Mitwirkung der Religionsgemeinschaften angewiesen: Es geht um die Bestimmung der Grundannahmen, die das Fach prägen sollen, und um deren Entfaltung. „Unbeschadet des staatlichen Aufsichtsrechtes wird der Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt“, heißt es in Art. 7 Abs. 3 GG. Dies konkretisiert sich bei der Erstellung von Lehrplänen für das Fach Katholische Religionslehre, an denen die Kirche beteiligt ist, bei der inhaltlichen Ausgestaltung der Lehramtsstudiengänge, die den kirchlichen Anforderungen entsprechen müssen (vgl. Sekretariat der DBK 2011), und bei der Genehmigung von amtlich zugelassenen Unterrichtswerken durch Staat und Kirche (→41). Die verschiedenen Organisationsstrukturen – eine hierarchisch gegliederte Kirche und ein föderales Bildungssystem – erfordern bei der Gestaltung von Lehrplänen ein überlegtes Vorgehen: So sorgen Grundlagendokumente (z.B. GLP GS 1998) und Kompetenzkataloge (z.B. KR BS SI 2004 und KR BS GS 2006), die auf der Ebene der Deutschen Bischofskonferenz verfasst werden, als überregionale Rahmenregelwerke dafür, dass in den Lehrplänen der einzelnen Bundesländer das Fach vergleichbar ausgestaltet ist; das ist auch im Interesse des Staates, der auf der Ebene der Kultusministerkonferenz auf eine Vergleichbarkeit der Bildungsmaßnahmen innerhalb des föderalen Systems achtet.

Kaum mehr im öffentlichen Bewusstsein ist die Tatsache, dass die Volksschule (also heute Grund- und Mittelschule) in Bayern wie auch in vielen anderen Bundesländern (vgl. Weilert/Hildmann 2018, bes. 199-233) eine christliche Grundprägung aufweist. Dass die Nationalsozialisten die Bekenntnisschulen mit brachialer Gewalt durch eine „Deutsche Gemeinschaftsschule“ ersetzen, führte nach dem Zweiten Weltkrieg zunächst zu einer Wiedererrichtung des konfessionellen Schulwesens. Doch eine solche konfessionelle Prägung des allgemeinen Schulwesens wurde angesichts eines Rückgangs der volksschulischen Prägung und einer Abnahme der konfessionellen Homogenität der Gesellschaft als nicht mehr tragfähig betrachtet. Ende der 1960er Jahre wurden die Bekenntnisschulen zum Teil über Volksentscheide abgeschafft. In Bayern sind seit 1968 die Grund- und Hauptschulen sog. christliche Gemeinschaftsschulen (Art. 135 BV: „Die öffentlichen Volksschulen sind gemeinsame Schulen für alle volksschulpflichtigen Kinder. In ihnen werden die Schüler nach den Grundsätzen der christlichen Bekenntnisse unterrichtet und erzo-

gen.“); was das inhaltlich bedeutet, haben die evangelische und katholische Kirche mit den mehrmals überarbeiteten „Leitsätzen für den Unterricht und die Erziehung nach gemeinsamen Grundsätzen der christlichen Bekenntnisse an Grund-, Haupt- und Sondervolksschulen“ (1988) formuliert.

2.3 *Missio canonica* bzw. *Vocatio*

Die gemeinsame Verantwortung von Staat und Kirche für den Religionsunterricht schlägt sich auch auf dem Gebiet der Lehrerbildung nieder „Die Lehrer bedürfen der Bevollmächtigung durch die Religionsgemeinschaften zur Erteilung des Religionsunterrichts“, lautet die Bestimmung in der Bayerischen Verfassung (Art. 136 Abs. 4 BV). Die Lehrenden benötigen neben der staatlichen Lehrbefähigung, die in Bayern mit dem 1. und 2. Staatsexamen erworben wird, eine kirchliche Beauftragung, die sog. *Missio canonica*, die nach kirchenrechtlicher Festlegung durch den Ortsbischof erteilt wird (c. 805 CIC/1983) und deren Beantragung durch die Diözesen geregelt ist (vgl. Sekretariat der DBK 2011; Lindner/Meckel 2015, 2.3). Beim Antrag auf Erteilung der *Missio canonica* verspricht der oder die Antragstellende, den Religionsunterricht in Übereinstimmung mit der Lehre der katholischen Kirche zu erteilen und in der persönlichen Lebensführung die Grundsätze der Lehre der katholischen Kirche zu beachten. Gleichzeitig spricht die Kirche dem oder der Beauftragten durch die Übertragung der *Missio canonica* ihre Wertschätzung und ihr Vertrauen aus und sagt ihre Unterstützung zu. Bei der Beantragung sind in der Regel zwei Referenzen (Gutachten eines Priesters und einer weiteren Person) und/oder die Teilnahme an spirituellen Angeboten des kirchlichen Mentorats erforderlich. Professionstheoretisch betrifft die Beauftragung durch die Kirche die reflexive Abklärung des eigenen Verhältnisses der Lehrenden zum Glauben und zur katholischen Kirche (→42). Als problematisch erscheint es, wenn die *Missio* als Droh- und Kontrollinstrument verstanden wird. Vielmehr geht es um ein Vertrauensverhältnis, um eine wechselseitige Solidarität und um die Einsicht in die Bedeutung heutiger Religionslehrer/innen als erste Brückenbauer zwischen Kirche und Schule. In der evangelischen Kirche werden die Religionslehrenden mit der *Vocatio* beauftragt (vgl. Ritter/Simojoki 2014, 108f.).

2.4 Die Bedeutung und Relativierung der *Trias*

Die juristische Grundform eines Religionsunterrichts nach Art. 7 Abs. 3 GG ist auf drei Ebenen konfessionell geprägt: durch die Konfessionalität der Lehrkraft, der Unterrichtsinhalte und der Lernenden. Dies bezeichnet man als konfessionelle *Trias*. Die evangelische Kirche hat vom eigenen Kirchenverständnis und von einem frühzeitig formulierten diakonischen Verständnis des Religionsunterrichts aus (vgl. „Wort der evangelischen Kirche zur Schulfrage“ aus dem Jahre 1958) die konfessionelle Bindung auf die beiden Elemente Lehrkraft und Lehrinhalt beschränkt; hinsichtlich der teilnehmenden Schüler/innen steht der evangelische Religionsun-

terrichtet auch nicht-evangelischen Kindern und Jugendlichen offen (vgl. DS IuV 1994). Die katholische Kirche hat die Trias erstmals in der Verlautbarung von 2016 relativiert, in der auch von der Möglichkeit einer Teilnahme von konfessionslosen Schüler/innen am konfessionellen Religionsunterricht die Rede ist (vgl. BW ZkRU 2016, 12. 35).

2.5 Konfessionelle Gebundenheit

Für die Weiterentwicklung des Religionsunterrichts im Kontext der gesellschaftlichen Veränderungen (→6) erweist sich als zentral, wie die gesetzlichen Festlegungen von Art. 7 Abs. 3 GG ausgelegt werden können, besonders die Aussage, dass der Religionsunterricht „in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt“ wird. Von einer weiten Deutung aus wäre es möglich, dass sich bspw. die evangelische und katholische Kirche (und vielleicht weitere Partner) auf einen gemeinsamen Unterricht verständigen, der in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der beteiligten Religionsgemeinschaften konzipiert und durchgeführt wird. Ein solches Konzept ließe sich von der gesellschaftlichen Herausforderung her begründen, dass Kinder und Jugendliche kaum mehr eine konfessionelle Prägung mitbringen und es in einer pluralen Gesellschaft zentral darum gehe, religiös kompetent und pluralitätsfähig zu werden. Dem widersprechen juristische Stellungnahmen und Rechtsurteile zu dieser Frage (vgl. Rees 1986, 278-288). Nach dem Leiturteil des Bundesverfassungsgerichts aus dem Jahre 1987 muss der Religionsunterricht im Sinne einer unmittelbaren dogmatischen Standortgebundenheit und Konfessionalität verstanden werden (vgl. Lindner/Meckel 2015, 3.1; ders. 2011, 255-292). Untermauert wird diese Position mit dem Argument, dass es die christliche Religion nicht in einer übergreifenden Form gebe, sondern nur als konfessionell gebundene und gelebte.

3 Aktuelle Herausforderungen im Spiegel kirchlicher Dokumente

Die Frage nach der äußeren Gestalt des Religionsunterrichts gemäß Art. 7 Abs. 3 GG verbindet sich mit der Frage der inhaltlichen Konzeptionierung des Fachs, welche aus den Herausforderungen der Zeit heraus verstanden werden muss. Wie sich dieses Ringen um die äußere und innere Form des Religionsunterrichts in zentralen kirchlichen Dokumenten niedergeschlagen hat, wird im Folgenden aufgezeigt.

3.1 Synodenbeschluss: Der Religionsunterricht in der Schule (1974)

Mit der Würzburger Synode (1971-1975) wurden die Entscheidungen des Zweiten Vatikanischen Konzils (1962-1965) für die katholische Kirche in den deutschsprachigen Ländern umgesetzt. Der Beschluss „Der Religionsunterricht in der Schule“ (1974) gilt als Dokument einer Wende; die Konzepte zuvor waren in dem Sinne

missionarisch geprägt, als über den katechetisch ausgerichteten Religionsunterricht die Schüler/innen kirchlich sozialisiert und zur Gemeinde hingeführt werden sollten (→12). Dem gegenüber versteht sich seit der Würzburger Synode der Religionsunterricht als diakonisches Projekt (vgl. Mendl 2013), als selbstloser Dienst der Kirche am Handlungsort Schule; er leistet einen Beitrag zur Identitätsfindung junger Menschen und zur Humanisierung der Schule.

Die Wende zum Subjekt zeigt sich im Dokument auf mehreren Ebenen: Die Ausführungen beginnen mit einer differenzierten Gesellschaftsanalyse und einer Reflexion über die Erwartungen der beteiligten Akteure im Bildungsgeschehen (Schüler, Eltern, Lehrer). Das Fach wird nicht nur theologisch, sondern auch pädagogisch begründet (Konvergenzmodell). Dies wird über drei Ebenen – kulturgeschichtlich, anthropologisch und gesellschaftlich (→1) – hin durchbuchstabiert (vgl. Mendl 2019a, 61-63). Als Globalziel für den Religionsunterricht wird in Abgrenzung von den katechetischen Intentionen zuvor formuliert: „Der Religionsunterricht soll zu verantwortlichem Denken und Verhalten im Hinblick auf Religion und Glaube befähigen“ (SB RU 1974, 139). Das Dokument hat zwar von der Trias her (vgl. Kap. 2.4) nur katholische Lernende im Blick, diese Schülerschaft wird aber ausdifferenziert: Nicht nur gläubige, sondern auch suchende oder im Glauben angefochtene und sich als ungläubig betrachtende Kinder und Jugendliche (ebd.) werden mit ihren je eigenen Einstellungen und Erwartungen im Unterricht ernst genommen. Dass parallel zum schulischen Religionsunterricht eine eigene Gemeindekatechese entwickelt wurde, trug zur Profilierung und Abgrenzung der beiden Handlungsorte bei (→11).

Von den Religionslehrenden verlangt die Würzburger Synode, sie müssten „sensibel sein für die religiöse Dimension der Wirklichkeit“ (ebd., 147), neben den anderen Kompetenzen einen „existentiellen Bezug“ (ebd.) haben und Religiosität und Glaube als eigenen Standort transparent vertreten und deshalb die Sache des Evangeliums und der Kirche zu ihrer eigenen machen (vgl. ebd.). Die Lehrenden benötigten die Kirche als Kommunikationsbasis für den Glauben, dürften ihr gegenüber aber Kritik üben („Liebe zur Kirche und kritische Distanz müssen einander nicht immer ausschließen“, ebd., 148). V.a. aber sollten sie kritisch solidarisch mit ihren Schüler/innen und deren Welterfahrung sein.

Die Bedeutung dieses Dokuments für den Religionsunterricht kann gar nicht hoch genug eingeschätzt werden: Nach einer Phase der berechtigten Kritik an einem eng kirchlich ausgerichteten Religionsunterricht wurde das Unterrichtsfach in der öffentlichen Schule wieder salonfähig. Seit über 40 Jahren bildet der von der Würzburger Synode formulierte konzeptionelle Rahmen die tragfähige Grundlage eines gesellschaftsoffenen und zeitgemäßen konfessionellen Religionsunterrichts.

3.2 Bischofswort: Die bildende Kraft des Religionsunterrichts (1996)

Die gesellschaftlichen Veränderungen, besonders der feststellbare Traditionsabbruch bei der Weitergabe des christlichen Glaubens, aber auch der Streit um die Einführung des Unterrichtsfaches L–E–R (Lebensgestaltung–Ethik–Religionskunde) in Brandenburg führten zu einer Diskussion bezüglich der Gestalt des Religionsunterrichts (→10). Dass parallel zum katholischen Dokument mit „Identität und Verständigung“ (DS LuV 1994) ein evangelisches erschienen war, verdeutlicht das Ringen um die Frage nach der Konfessionalität bzw. den Möglichkeiten und Grenzen einer Kooperation.

In beiden Dokumenten werden der Beitrag von Religion zur Humanisierung von Schule und die Bedeutung der Religionsgemeinschaften für den Wertediskurs innerhalb des weltanschaulich neutralen Staates und in der Situation der Postmoderne herausgestellt. Beide Konfessionen beharren auf das Recht zum konfessionellen Religionsunterricht. Die katholische Kirche hält zudem an der Trias fest. Die Begründungslinie lautet (vgl. BW bKRU 1996, 76–80): Konfessionalität wird als „ein konkreter Ausdruck für die Verwurzelung und Beheimatung des Glaubens in einer erfahrbaren und anschaulichen religiösen Lebenswelt“ betrachtet und darf nicht „von einem Zerrbild kirchlicher Enge her mit Tendenzen der Abgrenzung und Ausgrenzung verstanden werden“ (ebd., 76). Innerhalb des konfessionellen Rahmens sollten ökumenische Kooperationsmöglichkeiten genutzt werden. Ein „konfessioneller Religionsunterricht im ökumenischen Geist“ erlaube ggf. den Gaststatus von Schüler/innen einer anderen Konfession. Die abschließende Kennzeichnung des Religionsunterrichts im Sinne einer „kirchliche[n] Identität in ökumenischer Offenheit“ (ebd., 79) entspricht der Tendenz im evangelischen Dokument „Identität und Verständigung“; vom unterschiedlichen Kirchenverständnis aus fokussiert sich die katholische Perspektive deutlicher auf die Institution und die evangelische auf das Individuum.

3.3 Bischofswort: Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen (2005)

Im Jahre 2005 reagierten die Bischöfe unter dem Titel „Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen“ auf die veränderte religiöse und schulische Situation, die von einer zunehmenden Säkularisierung (→22) und Pluralisierung der Gesellschaft geprägt ist. Nach dem wichtigen Hinweis, dass Religion einen ganz eigenen Zugang zur Wirklichkeit eröffnet, „der durch keinen anderen Modus der Welterfassung ersetzt werden kann“ (BW RUvnH 2005, 7), und einer nüchtern-realistischen Situationsanalyse werden folgende drei Aufgabenbeschreibungen entfaltet:

1. „Der Religionsunterricht vermittelt strukturiertes und lebensbedeutsames Grundwissen über den Glauben.“ (ebd., 18)
2. „Der Religionsunterricht macht mit Formen gelebten Glaubens vertraut und ermöglicht Erfahrungen mit Glaube und Kirche.“ (ebd., 23)
3. „Der Religionsunterricht fördert die religiöse Dialog- und Urteilsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler.“ (ebd., 27)

Das Hauptziel des Religionsunterrichts besteht demnach darin, den Glauben argumentativ zu begreifen und darlegen zu können (3.). Auf der Basis dieser rationalen Durchdringung des Glaubens erscheint ein angemessener Dialog mit Anders- und Nichtgläubigen als sinnvoll. Dies gelingt aber nur auf der Grundlage eines Glaubenswissens (1.), das in doppelter Hinsicht verankert sein muss: orientiert an der inneren Struktur des Glaubens der Kirche und in seiner Lebensbedeutsamkeit für Kinder und Jugendliche heute. Angesichts der veränderten Sozialisationsbedingungen wird auch ein deutlicher Bezug zur Glaubenspraxis der Kirche gefordert (2.), weil nur so Religion in ihrer Fülle verstanden werden kann (→19). V.a. das zweite Aufgabenfeld, das auf ein Erkunden von kirchlicher und religiöser Praxis aus einer Teilnehmerperspektive heraus abzielt, ist umstritten, weil damit die Gefahr gegeben sein könnte, dass der Religionsunterricht wieder kirchlich vereinnahmt wird (vgl. Mendl 2019b, 207f.). Wenn in diesem Dokument die Religionslehrenden als „Brückenbauer“ (BW RUvNH 2005, 34) an der Schnittstelle von Kirche und Staat bezeichnet werden, wird dies damit begründet, dass für viele Heranwachsende der Religionsunterricht den ersten und häufig auch einzigen Kontaktpunkt zum christlichen Glauben darstellt (vgl. ebd., 14) (→42).

3.4 Bischofswort: Die Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts (2016)

In verschiedenen Regionen Deutschlands (Baden-Württemberg, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen) sind in den letzten Jahren Modellprojekte eines konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts durchgeführt worden, die unterschiedlich konzipiert waren (z.B. konfessioneller Lehrerwechsel für die gemischte Lerngruppe zum Halbjahr, Teamteaching, durchgängig konfessionell gemischte Gruppen mit einer Lehrkraft) und insgesamt von den Beteiligten als positiv beurteilt wurden. Auf dieser Basis und vor dem Hintergrund der demografischen Wandlungsprozesse sowie der Probleme in vielen Regionen, einen ordnungsgemäßen konfessionellen Religionsunterricht durchzuführen, ermöglichen die Kirchen nun die Ausgestaltung von regionalen Projekten einer erweiterten Kooperation, wenn bestimmte Bedingungen erfüllt sind. Dabei richtet sich die Konfession des Unterrichts nach der Konfession der Lehrkraft. Bestimmend für den Unterricht sind die jeweiligen Lehrpläne. Die Teilnahme von Schüler/innen der jeweils anderen Konfession ist auf dieser Basis möglich. Die Projekte müssen von den Kirchenleitungen in den jeweiligen

Regionen genehmigt werden. Ziel eines solchen Unterrichts ist es, die Gemeinsamkeiten im christlichen Glauben zu stärken und gleichzeitig Unterschieden gerecht zu werden, sodass die Schüler/innen eine gesprächsfähige religiöse Identität gewinnen. Dies konkretisiert sich genauer in eine religiöse Kompetenz (ein allgemeine religiöse Wahrnehmungs-, Urteils- und Dialogkompetenz), in eine konfessorische Kompetenz (die Fähigkeit, sich selber in religiösen Fragen zu positionieren) und in eine konfessionelle Kompetenz (die Abklärung, inwieweit man eine konfessionelle Teilnehmerperspektive einnehmen möchte) (vgl. Woppowa 2015). Der Religionsunterricht hat verstärkt die Aufgabe, in einer pluraler werdenden Welt Kindern und Jugendlichen eine religiöse Orientierung anzubieten; das sieht auch die evangelische Kirche so, die in einem zeitlich etwas früher veröffentlichten Dokument mit dem Titel „Religiöse Orientierung gewinnen“ (DS ROg 2014) den Religionsunterricht als einen Beitrag zu einer pluralitätsfähigen Schule betrachtet (→20).

Ähnlich wie die evangelische Kirche ermöglicht nun auch die katholische Kirche neben einer Teilnahme von Schüler/innen einer anderen Konfession (vgl. BW ZkRU 2016, 15) die von religionsfreien am katholischen Religionsunterricht. Diese Aufweichung der Trias erscheint als verfassungsrechtlich unbedenklich, solange der Unterricht dadurch nicht sein konfessionelles Gepräge verliert (vgl. ebd., 35f.); denn auch ein konfessionell-kooperativer Religionsunterricht versteht sich als ein konfessioneller Religionsunterricht.

4 Aktuelle Herausforderungen

Die Ermöglichung eines konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts wurde einerseits begrüßt (vgl. Zentralkomitee der deutschen Katholiken 2017), aber andererseits als längst überfällig und vielleicht schon überholt bewertet. Die Herausforderung in der Zukunft besteht darin, dass nach aktuellen Prognosen im Jahr 2025 der Anteil von Christ/innen in Deutschland auf unter 50 % gesunken sein wird. Das bedeutet, dass an Schulen Christ/innen in eine Minderheitensituation geraten, v.a. in Großstädten, wo auch in Bayern heute schon nicht selten die Teilnehmer/innen am Ethikunterricht die Mehrheit bilden. Insofern ist trotz des grundgesetzlichen Vorangs des Religionsunterrichts faktisch eine Gleichberechtigung zwischen diesem und den verschiedenen Ausprägungen eines Alternativfachs (z.B. Ethikunterricht, Praktische Philosophie, Normen und Werte) festzustellen, die sich in einer meist guten Kooperation zwischen den einzelnen Fächern und ihren Lehrenden niederschlägt. Neben der konfessionellen Regelform des Religionsunterrichts gibt es gesetzlich geregelte alternative Formen auf Länderebene, z.B. in Bremen, Hamburg, Berlin und Brandenburg, sowie noch weit mehr Realisierungsformen unter der Hand, die nicht den Vorgaben von Art. 7 Abs. 3 GG entsprechen. Was nach wie vor kaum befriedigt, ist die Tatsache, dass Schüler/innen, die einer anderen Religion angehören als diejenigen, für die ein Religionsunterricht angeboten wird, den Ethikunterricht besuchen

müssen; von daher ergibt sich das Desiderat eines islamischen Religionsunterrichts. Gerade in einer pluralen und global vernetzten Welt erscheint es unverzichtbar, dass jede/r Schüler/in mit dem Rationalitätsmodus von Religion Bekanntschaft macht und eine basale religiöse Bildung erwirbt, um Kultur und Gesellschaft zu verstehen und auch in Fragen der Religion sachlich kompetent und gesprächsfähig zu werden (vgl. Mendl 2012) (→1).

Die Frage ist, wie sich vor diesem gesellschaftlichen Wandel ein Religionsunterricht gemäß der grundgesetzlichen Bestimmung weiterentwickeln lässt (→10). Folgende Formen werden diskutiert (vgl. ausführlich ders. 2019b):

- die Weiterentwicklung des *konfessionell-kooperativen* Religionsunterrichts hin zu einem *ökumenischen*, der in der gemeinsamen christlichen Glaubensbasis verankert ist und organisatorisch flexibel mit einem konfessionellen verbunden werden könnte (z.B. in den ersten beiden Jahrgangsstufen ökumenischer, in der dritten konfessioneller Unterricht);
- eine *Fächergruppe aller wert- und religionsorientierten Fächer*, bei der neben einem eigenständigen Unterricht in den einzelnen Fächern immer wieder kooperative Phasen konkretisiert werden;
- ein religionskundlicher Unterricht (→14) im Klassenverband; ein solcher Unterricht erscheint derzeit kaum unter dem Dach von Art. 7 Abs. 3 GG umsetzbar (vgl. Meckel 2011, 283);
- ein *Religionsunterricht für alle*, an dem die Kirchen und ggf. weitere Religionsgemeinschaften beteiligt sind; dies erfordert eine sehr weite Auslegung des Grundgesetzes, welche durchaus möglich wäre, wenn man das Übereinstimmungsgebot von Art. 7 Abs. 3 GG als eine variable Komponente betrachtet, die aufgrund der veränderten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen zu einer Neuinterpretation führen könnte (vgl. Rees 1986, 281). Wie weit ein solches Modell umsetzbar ist, hängt stark von der gesellschaftlichen Reputation der Kirchen und Religionsgemeinschaften ab. Auch an bayerischen Schulen ist zu beobachten, dass die Teilnahme von religionsfreien Kindern und Jugendlichen am Religionsunterricht als ein Gewinn für alle Beteiligten betrachtet wird.

Mit der konkreten Gestalt eines Religionsunterrichts hängen auch weitere Fragen zusammen, wie bspw. jene der wissenschaftlichen Begleitdisziplin für ein religiös ausgerichtetes Fach (neben der Theologie zeigen auch Ethik, Philosophie und Religionswissenschaften Interesse) und damit verbunden nach der entsprechenden Lehrerbildung für ein solches Fach.

Dokumente und Rechtstexte (sofern nicht im Abkürzungsverzeichnis dokumentiert)

Die Verfassung des Deutschen Reichs vom 11. August 1919, in: Reichsgesetzblatt 152 (1919), 1383-1418 (www.verfassungen.de/de19-33/verf19-i.htm [02.03.2021]). (WRV) – Gesetz über die religiöse Kindererziehung vom 15.7.1921 (www.gesetze-im-internet.de/kerzg/_5.html [02.03.2021]). (KErzG) – Verfassung des Freistaates Bayern vom 2. September 1949 (www.bayern.de/freistaat/die-bayerische-verfassung/ [02.03.2021]). (BV) – Wort der evangelischen Kirche in Deutschland zur Schulfrage (1987), in: Kirchen-

amt der EKD (Hg.), Die Denkschriften der Evangelischen Kirche in Deutschland. Bd. 4/1, Gütersloh, 37-39. – Leitsätze für den Unterricht und die Erziehung nach gemeinsamen Grundsätzen der christlichen Bekenntnisse an Grund-, Haupt- und Sonderevolksschulen (1988), hg. v. Vorsitzenden der Bayerischen Bischofskonferenz und vom Landesbischof der Evangel.-Lutherischen Kirche in Bayern, München. – Sekretariat der DBK (Hg.) (2011), Kirchliche Anforderungen an die Religionslehrerbildung, Bonn.

Literatur

De Wall, Heinrich (2006), ‚Religion im Schulleben‘ – rechtliche Aspekte, in: Schröder, Bernd (Hg.), Religion im Schulleben. Christliche Präsenz nicht allein im Religionsunterricht, Neukirchen-Vluyn, 51-64. – *De Wall, Heinrich/Muckel, Stefan* (2012), Kirchenrecht. Ein Studienbuch, München. – *Lindner, Heike/Meckel, Thomas* (2015), Religionsunterricht, Recht, in: WiReLex (doi.org/10.23768/wirelex.Religionsunterricht_Recht.100096). – *Ders.* (2011), Religionsunterricht im Recht. Perspektiven des katholischen Kirchenrechts und des deutschen Staatskirchenrechts, Paderborn. – *Mendl, Hans* (2012), Reli macht Schule. Der Nutzen von Religion über den Religionsunterricht hinaus, in: Kropač, Ulrich/Langenhorst, Georg (Hg.), Religionsunterricht und der Bildungsauftrag der öffentlichen Schulen. Begründung und Perspektiven des Schulfachs Religionslehre, Babenhausen, 178-190. – *Mendl, Hans* (2013), Diakonisch statt missionarisch. Wider die kirchlichen Vereinnahmungsversuche des Religionsunterrichts, in: Herder Korrespondenz Spezial: Glauben lehren? Zur Zukunft des Religionsunterrichts, Freiburg/Br., 27-31. – *Ders.* (2019a), Religionsdidaktik kompakt. Für Studium, Prüfung und Beruf, München. – *Ders.* (2019b), Taschenlexikon Religionsdidaktik, München. – *Rees, Wilhelm* (1986), Der Religionsunterricht und die katechetische Unterweisung in der kirchlichen und staatlichen Rechtsordnung, Regensburg. – *Ritter, Werner H./Simojoki, Henrik* (2014), Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach – Rechtliches, Vocatio und Missio, in: RDGS, 102-113. – *Weilert, A. Katarina/Hildmann, Philipp W.* (Hg.) (2018), Religion in der Schule. Zwischen individuellem Freiheitsrecht und staatlicher Neutralitätsverpflichtung, Tübingen. – *Woppowa, Jan* (Hg.) (2015), Perspektiven wechseln. Lernsequenzen für den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht, Paderborn. – *Zentralkomitee der deutschen Katholiken* (Hg.) (2017), Für einen zukunftsfähigen Religionsunterricht. Konfessionell, kooperativ, dialogisch, Bonn.