

1 Ein Wort vorab – Einführung in den Band und Danksagung

Britta Baumert / Caroline Teschmer

1.1 Einführung

Seit der Einführung des kokoRU in Niedersachsen als erstem Bundesland sind nunmehr 25 Jahre vergangen. Die Einführung des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts erfolgte zunächst aus einer Notlage: der ungleichen Verteilung von katholischen und evangelischen Schüler:innen sowie einem Mangel an Lehrkräften beider Konfessionen, um einen konfessionsspezifischen Religionsunterricht flächendeckend zu gewährleisten. Dem Beispiel Niedersachsens folgten Baden-Württemberg, Nordrhein-Westfalen und seit 2021 auch Rheinland-Pfalz in einem Modellversuch. Gleichzeitig wird gegenwärtig gesellschaftlich wie religionspädagogisch die Frage diskutiert, ob der konfessionell-kooperative Religionsunterricht nicht längst ein überholtes Modell darstellt, in einer Zeit, in der viele Schüler:innen ihre eigene Konfession kaum kennen, wenn sie überhaupt christlich getauft oder religiös sozialisiert sind. Der Ruf nach interreligiösen Formaten und Organisationsformen religiöser Bildung im Klassenverbund wird stetig lauter. Religionskundliche Formate werden immer stärker gefragt. Andererseits betonen Befürworter:innen der Bekenntnisorientierung den Mehrwert der christlichen Binnenperspektive für religiöse Bildungsprozesse. Hier knüpfte die Fachtagung »Zur Zukunftsfähigkeit des Religionsunterrichts – Konfessionelle Kooperation auf dem Prüfstand« an, die am 16. und 17. November 2023 an der Goethe-Universität in Frankfurt am Main stattfand. Religionspädagog:innen, Expert:innen der Systematischen Theologie sowie Vertreter:innen der schulischen und kirchlichen Praxis präsentierten hermeneutische, historische und empirische Perspektiven und ermöglichten durch Vorträge und Workshops einen fruchtbaren Diskurs zwischen den einzelnen Akteur:innen. Dabei waren folgende Leitfragen prägend:

- Welchen aktuellen Herausforderungen und Transformationsprozessen hat sich ein zukunftsfähiger Religionsunterricht zu stellen und welche Rolle spielt dabei die konfessionelle Kooperation?
- Welchen Stellenwert können und sollten Bekenntnis und Konfessionalität im Religionsunterricht in einer Zeit einnehmen, in der sich immer weniger Menschen zu einer Konfession, zu einer der beiden großen Kirchen bekennen?
- Lässt sich angesichts der immer größer werdenden Zahl an orthodoxen Gläubigen in Deutschland an der alleinigen klassischen Kooperation der Katholischen und Evangelischen Kirche festhalten?

- Wie lässt sich in diesem Kontext der Vorstoß Niedersachsens beurteilen, einen Christlichen Religionsunterricht als Nachfolgemodell des kokoRU einzuführen?
- Welche Konsequenzen ergeben sich für die Praxis der konfessionellen Kooperation?

Der vorliegende Band greift diese Fragen auf und ergänzt die auf der fachwissenschaftlich ausgerichteten Tagung präsentierten Perspektiven um weitere Beiträge, deren Themen sich im Diskurs der Tagung als zentrale Dimensionen herausstellten und die zum Ziel haben, der Multiperspektivität und Ambiguität des Themas gerecht zu werden. Anhand der zuvor aufgezeigten Fragestellungen sollen die einzelnen Beiträge dieses Bandes im Folgenden kurz vorgestellt und eingeordnet werden.

Welchen aktuellen Herausforderungen und Transformationsprozessen hat sich ein zukunftsfähiger Religionsunterricht zu stellen und welche Rolle spielt dabei die konfessionelle Kooperation?

Säkularisierung und Pluralisierung prägen die religiöse Landschaft in Deutschland. Die Mehrheit der deutschen Bevölkerung ist inzwischen konfessionslos. Religiöse Bildung soll vor allem über Religion informieren, einen Beitrag zur Wertebildung leisten und somit die Dialog- und Toleranzfähigkeit fördern. Nach Artikel 7,3 GG bedarf es jedoch einer positionellen Ausrichtung des Religionsunterrichts, der sich von religionskundlichen Ansätzen, die rein sachkundlich über Religion informieren, abgrenzt. Gleichzeitig stellt sich die Problematik, dass der Bekenntnischarakter des Religionsunterrichts von immer mehr Schüler:innen, Eltern und zunehmend auch Religionslehrer:innen in Frage gestellt wird.

Arnulf von Scheliha eröffnet den Band mit seinem Beitrag, der genau dieses Spannungsfeld thematisiert. So setzt er aus der Perspektive der Systematischen Theologie theologische Impulse in Bezug auf gegenwärtige Diskurse zu kooperativen Unterrichtsformaten, die sich im Rahmen des geltenden Religionsrechts bewegen. Dabei folgt er der Implikation, dass religiöse Bildung zunächst in einer Religion aus der Binnenperspektive zu verorten ist, und grenzt sich ab von pluralistischen Ansätzen, da diese einer Art »globalen Airports« gleichen, »deren Sicht gerade nicht von den religiösen Akteuren vor Ort oder von der Selbstauskunft der Religionsgemeinschaften gedeckt ist, mit denen und auf die hin man Religionsunterricht zu konstruieren hat. Vielmehr steht sie ihnen tendenziell sogar entgegen«.¹

Hieran anknüpfend nimmt Bernhard Grümme eine kriteriologische Rahmung für einen konfessionell-kooperativen Religionsunterricht vor, indem er sein Potential für eine pluralitäts- und heterogenitätsfähige Bildung an öffentlichen Schulen auslotet. Über die Aporien der bestehenden Interrelevanz von Müssen und Können entfaltet er in vier Schritten den Diskurs, welche Anforderungen an einen zukunftsfähigen konfessionell-kooperativen Religionsunterricht herangetragen werden und inwie-

1 Scheliha, Arnulf von: Religionsunterricht 4.0. Theologische Überlegungen zu kooperativen Modellen im Rahmen des geltenden Religionsrechts, in: ZevKR 64/4 (2019), S. 374–393, hier 381.

fern dieser mit seinen regionalen Besonderheiten jenen gerecht werden kann oder gerade nicht. Unter Berücksichtigung der empirischen Forschung sowie der fachlichen Diskurse der Gegenwart greift er insbesondere die Verortung der konfessionslosen Schüler:innen in der Modelldiskussion auf und lotet den Horizont für alternative Konzepte aus.

Bernd Schröder und Johanna Hock unterfüttern die Bedeutung der Perspektive der konfessionslosen und religiös kaum sozialisierten Schüler:innen mit ihren empirischen Perspektiven aus der VI. Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung. So bieten sie anhand des sozialökologischen Ansatzes Bronfenbrenners eine religionspädagogische Deutung der elterlichen Positionierung zu Religion, die über den Zusammenhang von religiösen Überzeugungen und religiöser Sozialisation aufzeigt, dass die Bildungsorte Familie und Kirche für religiöse Bildungsprozesse immer weniger Kindern und Jugendlichen Anknüpfungspunkte bieten. Die Autoren präsentieren dabei eine differenzierte Aufschlüsselung der verschiedenen elterlichen Konstellationen und deren eigener Religiosität und religiöser Erziehung.

Welchen Stellenwert können und sollten Bekenntnis und Konfessionalität im Religionsunterricht in einer Zeit einnehmen, in der sich immer weniger Menschen zu einer Konfession, zu einer der beiden großen Kirchen bekennen?

Mirjam Schambeck nähert sich dem Themenfeld der Konfessionalität und Bekenntnisorientierung über das Feld der Positionalität. Dabei beschränkt sie sich nicht wie die kirchlichen Papiere auf die repräsentative Ebene der Positionalität, sondern nimmt gezielt Positionierungsprozesse im Unterrichtsgeschehen in den Blick. Insbesondere die Bedeutung konfessorischer Sprechakte wird durch eine empirische Vergewisserung relativiert und um die positionelle Ausrichtung didaktischer Entscheidungen und Handlungen ergänzt. Auch die Positionalität von Schüler:innen sowie die Ermöglichung und Initiierung von Positionalisierungen werden in den Blick genommen.

Als Gegenpol zur Positionalität kann das Schweizer Prinzip der Neutralität verstanden werden. Vielfach postuliert als zukunftsfähige Variante religiöser Bildung, die der Neutralität des Staates, der religiösen Pluralität der Gesellschaft und der zunehmenden Säkularisierung Rechnung trägt, wird das Neutralitätsgebot im Schweizer Religionsunterricht im Beitrag von Thomas Schlag dekonstruiert. So zeigt er neben den Potenzialen dieser Perspektive auch die Kehrseiten des Modells auf und reflektiert unter Berücksichtigung empirischer Erkenntnisse den Schweizer Weg kritisch.

Christoph Wiesinger diskutiert in seinem Beitrag mit Blick auf die konfessionelle Kooperation die Konfessionalität v. a. mit Blick auf den Aspekt der Differenz. Dabei entfaltet er zunächst phänomenologisch die Differenz mit Blick auf Identität und Authentizität, um in einem zweiten Schritt mit Hilfe der postkolonialen Theorie des dritten Raumes die Differenz als Schlüssel der Begegnung mit dem Anderen und schließlich mit sich selbst zu entfalten. Das Potenzial für religiöse Bildungsprozesse sieht er insbesondere in der Möglichkeit, differenzierte Aushandlungsprozesse zu eröffnen, produktive Übersetzungsarbeit zu leisten und dadurch Pluralität zu ermöglichen und zu gestalten.

Georg Bucher widmet sich in seinem Beitrag ebenfalls der Differenz, problematisiert jedoch die Überbetonung der Differenzsensibilität, die zu einer Rekonfessionalisierung und konfessionalistischen Vorstellungen von religiöser Bildung führen kann. Mit Blick auf das Phänomen der Konfessionslosigkeit zeigt er diskursanalytisch auf, wie die Fokussierung auf die Dichotomie konfessionell – konfessionslos überholte Vorstellungen und Zuschreibungen von Konfessionen reproduziert und Differenzen zwischen Schüler:innengruppen konstruiert, die im Alltag keine Rolle spielen.

Wie lässt sich in diesem Kontext der Vorstoß Niedersachsens beurteilen, einen Christlichen Religionsunterricht als Nachfolgemodell des kokoRU einzuführen?

Der Frage nach dem Christlichen Religionsunterricht als zukünftigem Modell in Niedersachsen wird in diesem Band aus zwei Perspektiven nachgegangen. Silke Leonhard und Jens Kuthe zeigen aus kirchlicher Perspektive den ökumenischen Weg, den die Kirchen in Niedersachsen zu einer zukunftsfähigen Bildung gegangen sind. Dabei werden die Anliegen beider Seiten sowie die Prozesse in den Blick genommen und umfassend dargestellt.

Eine kritische Perspektive auf den Prozess aus der Hochschule bietet Andreas Kubik in seinem Beitrag. Dabei zeigt er insbesondere die ambivalenten Erwartungen auf, die von verschiedenen Seiten an den CRU herangetragen werden, und hinterfragt insbesondere den im Prozess reklamierten Anspruch des CRU, religiöse Bildung für alle zu bieten. Auch hier spielt wieder das Spannungsfeld zwischen Konfessionalität sowie Perspektivgebundenheit des Religionsunterrichts einerseits und den Anforderungen einer säkularisierten Gesellschaft, in der die Konfessionslosen inzwischen die Mehrheit bilden, andererseits, eine zentrale Rolle.

Lässt sich angesichts der immer größer werdenden Zahl an orthodoxen Gläubigen in Deutschland an der alleinigen klassischen Kooperation der katholischen und der evangelischen Kirche festhalten?

Dieser Frage widmet sich Sabine Pemsel-Maier in ihrem Beitrag. Dabei entfaltet sie zunächst die Problematik der Nicht-Beachtung der orthodoxen Gläubigen und zeigt die Relevanz der immer größer werdenden Gruppe von Schüler:innen in Deutschland auf. Zugleich markiert sie theologische wie kulturelle Herausforderungen in der innerchristlichen Zusammenarbeit und identifiziert Potenziale und Herausforderungen für religiöse Bildungsprozesse.

Ein Blick über den Tellerrand: internationale Perspektiven aus Österreich und der Schweiz

Die internationale Perspektive wird durch Beiträge von Christian Höger aus der Schweiz sowie Martin Rothgangel und Wolfgang aus Österreich eingebracht. Das Einbringen von Perspektiven aus der Schweiz und Österreich ist für die im Rahmen der Tagung erörterten Fragestellungen von Bedeutung, weil sie aufgrund ähnlicher gesellschaftlicher Diskurse und vergleichbarer demografischer Lage der beiden Länder an die nationalen Diskurse anschlussfähig sind.

Bezogen auf Österreich ist hier v. a. die große Bandbreite kooperativer Formate religiöser Bildung, von religionskundlichen Zugängen als Gegenmodell zum bekenntnisorientierten Religionsunterricht bis hin zu religionskooperativen Modellprojek-

ten, interessant. Rothgangel und Weirer stellen in ihrem Beitrag die verschiedenen Modelle und Projekte des Religionsunterrichts in Österreich vor und reflektieren diese kritisch vor dem Hintergrund der religionspädagogischen Anforderungen der Gegenwart. Die konfessionell-kooperative Autorenschaft des Beitrags ermöglicht Perspektiven der katholischen Majorität wie der protestantischen Minorität.

Mit Blick auf die Schweiz sollen Grundlagen, Fragen und Perspektiven eines bekenntnisunabhängigen Religionsunterrichts aufgezeigt werden, der sich als wichtiger Pfeiler der Allgemeinbildung bewähren will, indem religiöse Bildung unabhängig von der Konfessionalität den Schüler:innen zugänglich gemacht wird. Christian Höger stellt die Zweigleisigkeit religiöser Bildung in der Schweiz in den Mittelpunkt, die neben dem staatlich verantworteten religionskundlichen Unterricht auch den kirchlichen, bekenntnisorientierten Religionsunterricht beinhaltet. Die differenzierte Darstellung des Schweizer Wegs bietet interessante Einblicke in ein Modell, das längst auch für Deutschland diskutiert wird und in seiner Grundanlage an das Brandenburger oder Berliner Modell erinnert.

Welche Konsequenzen ergeben sich für die Praxis der konfessionellen Kooperation?

Paul Platzbecker und Anna-Lisa Lukanek stellen in ihrem Beitrag das Nordrhein-Westfälische Modell der konfessionellen Kooperation vor, das sich in Abgrenzung zu CRU und RUfa einerseits und religionskundlichen Modellen andererseits bewusst als katholisch und evangelisch konturierter Religionsunterricht profiliert. Der Beitrag beschreibt, ausgehend von der Darstellung der regionalen Besonderheiten des bevölkerungsreichsten Bundeslandes, Anforderungen und Anliegen des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts, zeichnet die Entwicklungen seiner schrittweisen Einführung nach und gibt Einblicke in die empirischen Erkenntnisse des Religionsunterrichts.

Anna-Katharina Lienau zeigt mithilfe der Futures Literacy, wie die Imagination möglicher Zukünfte aus der Perspektive der Schüler:innen, der Perspektive angehenden Lehrkräfte und der Perspektive der Religionspädagogik einen Beitrag zur Gestaltung eines zukunftsfähigen Religionsunterrichts leisten kann. Schlüsselbegriffe ihrer Überlegungen bilden dabei die Aspekte Relevanz, Kommunikation und Kollaboration.

Viera Pirker und Maria Bohrer geben in ihrem Beitrag Einblicke in religiöse Bildungsprozesse im Rhein-Main-Gebiet. Über das Konzept der Superdiversität zeigen sie die Komplexität religiöser Bildungsprozesse in Kontexten auf, die nicht nur religiös plural sind, sondern eine größtmögliche Heterogenität in den verschiedenen Diversitätsaspekten aufweisen. Am Beispiel einer Frankfurter Sekundarschule werden die damit verbundenen Implikationen entfaltet und mögliche Konsequenzen im Umgang mit dieser Superdiversität in einem ökumenischen Religionsunterricht aufgezeigt.

Caroline Altmann erörtert im Rahmen ihres Beitrags Möglichkeiten der Positionierung im konfessionell-kooperativen Religionsunterricht. Dabei gibt sie Einblicke in ein empirisches Projekt einer Grundschulklasse und reflektiert die Bedeutung konfessionsbezogener Positionierung und konfessioneller Unterschiede.

Die Professionalisierung von Lehrkräften als Schlüssel zur Unterrichtsqualität im kokoRU?

Noch immer gilt die Lehrkraft als Schlüsselfigur für Unterrichtsqualität im Religionsunterricht. Somit hängen die Fragen nach der Unterrichtsqualität und der Professionalisierung von Lehrkräften untrennbar miteinander zusammen. Britta Baumert und Caroline Teschmer entfalten im Rahmen ihres Beitrags anhand des COACTIV-Modells die anzubahrenden Kompetenzen in der Lehrkräftebildung. Dabei werden ausgehend von den Anforderungen an konfessionell-kooperative Bildungsprozesse die verschiedenen Ebenen des COACTIV-Modells in den Blick genommen und religionsdidaktisch modifiziert. Einen wichtigen Bezugspunkt bilden dabei die Vorarbeiten von Mirjam Schambeck und Manfred Pirner.

1.2 Danksagung

Die außerordentlich große Resonanz auf unsere Tagung hat uns sehr gefreut. So konnten wir trotz eines bundesweiten Bahnstreiks insgesamt über 100 Teilnehmer:innen aus den unterschiedlichsten Bereichen der Wissenschaft, Kirche und schulischen Praxis aus nahezu ganz Deutschland, Österreich und der Schweiz begrüßen, die digital und vor Ort die Vorträge und Workshops besuchten. Die Bandbreite an Teilnehmer:innen und Referent:innen hat uns gezeigt, wie relevant die Thematik ist. Wir danken den Beitragenden herzlich für die unkomplizierte Kommunikation, das große Engagement sowie für die inhaltliche Mitgestaltung des Bandes. Für die reibungslose Durchführung der Tagung geht unser Dank vor allem an Jan Schäfer, der die gesamte Tagung mit einem herausragenden IT-Support begleitet hat. Darüber hinaus geht unser Dank auch an Tom Stephan, Marlon Stermann, Lea Hüttel, Lukas Golla und Teresa Trynogga. Für die zuverlässige Korrektur der einzelnen Beiträge bedanken wir uns bei Beate Müller und Selina Roßgardt, für die Vorbereitung des Manuskripts bei Paul Bauer, Jonas Löffelbein und David Morlock. Danken möchten wir auch Dr. Sebastian Weigert und Andrea Häuser für die Zusammenarbeit vonseiten des Verlages. Darüber hinaus geht ein ganz herzlicher und freundschaftlicher Dank an unsere Kollegen und Mitherausgeber Johannes Heger und Christoph Wiesinger.

Gedenken möchten wir an dieser Stelle unseres im Frühjahr 2024 verstorbenen, lieben Kollegen David Käbisch, der unsere Tagung durch seinen Vortrag zu Erwartungshaltungen von Eltern an den (konfessionell-kooperativen) Religionsunterricht bereicherte. Durch seine bedeutenden Arbeiten zur konfessionellen Kooperation sowie zur Zukunft des Religionsunterrichts ist er in diesem Band in Form von zahlreichen Bezugnahmen präsent.

Frankfurt am Main, Heilige Drei Könige 2025

Britta Baumert

Bonn, Epiphanias 2025

Caroline Teschmer

2 Religionsunterricht Quo Vadis?

Religionspolitische Erwägungen zur Zukunft des schulischen Religionsunterrichts in der pluralen Gesellschaft

Arnulf von Scheliha¹

»Neues Fach ›Werte und Normen‹: An der Altstädter Grundschule stark gefragt.« So lautete die Überschrift eines bemerkenswerten Artikels in der *Neuen Osnabrücker Zeitung*, der zu Beginn des Schuljahres 2023/24 erschien.² Diese Grundschule liegt in einem sehr bürgerlichen Viertel und wird nur von wenigen Schüler:innen mit Zuwanderungsgeschichte besucht. Aber: Weil die Nachfrage »enorm« und steigend sei, zieht man an dieser Schule die Einführung des sog. Ersatzfaches für den Religionsunterricht in den Grundschulen vor, die für Niedersachsen erst zum Schuljahr 2025/26 vorgesehen ist. Dieser Vorgang ist bemerkenswert. Gerade weil die Religionskultur in der »Friedensstadt« weitgehend intakt ist, könnte man ihn so deuten, dass die bürgerliche Elterngeneration von Schüler:innen im Grundschulalter das Angebot »Werte und Normen« für ihre Kinder zunehmend plausibler findet und sich vom konfessionellen Religionsunterricht abwendet – unabhängig davon, ob sie selbst Mitglieder einer der beiden großen christlichen Kirchen sind. Wenn diese Einschätzung zutrifft, dann würde sich die Erosion des konfessionellen Religionsunterrichts nicht nur von »links« oder von »rechts« vollziehen, sondern in der religiösen »Mitte«. Darauf wird zurückzukommen sein.

2.1 Theologische Kritik am konfessionellen Religionsunterricht

Kritik am konfessionellen Religionsunterricht wird auch innerhalb der evangelischen Theologie geübt. Bereits im Jahr 2018 hatte der Bonner Sozialethiker Hartmut Kreß in seinem Buch *Staat und Person* dem bekenntnisgebundenen konfessionellen Religionsunterricht eine äußerst kritische Analyse gewidmet und gefordert, »religions- und ethikbezogene Kenntnisse in einem übergreifenden Schulfach zu vermitteln, das neu zu schaffen wäre«.³ Eines seiner Argumente ist staatsethischer Natur und besagt, dass ein für alle Schüler:innen verbindlicher »Ethik- und Werteunterricht [...]«⁴ der

1 In diesem Aufsatz greife ich in geraffter Weise Formulierungen und Überlegungen auf, die Hinnerk Wissmann und ich in unserem Buch zum Religionsunterricht verwendet bzw. eingehend entfaltet haben. Vgl. von Scheliha/Wissmann (2024).

2 Neue Osnabrücker Zeitung vom 1. September 2023, S. 9.

3 Kreß (2018), S. 121.

4 Kreß (2019), S. 22, S. 24.

»normativen Logik des weltanschaulich neutralen Staates, den Gegebenheiten einer pluralistischen Gesellschaft und dem Verfassungsziel der Toleranz [...] sehr viel mehr entsprechen als das Modell des konfessionell-partikularen bekenntnisorientierten Religionsunterrichts«. ⁵ Dazu komme: »Religion« sei im strengen Sinne gar nicht lehrbar. Daher sei ein religionsübergreifender, wenn überhaupt religionskundlicher, an den Menschen- und Grundrechten orientierter Ethik-Unterricht für alle Schüler:innen zu befürworten.

Diese Forderung hat Kreß in dem im Jahre 2022 publizierten Buch *Religionsunterricht oder Ethikunterricht?* eingehend begründet. ⁶ Seine im Detail sehr kundige Interpretation der geistes- und religionsgeschichtlichen Voraussetzungen des Religionsunterrichts ist von der Absicht geleitet zu zeigen, dass die Wurzeln des schulischen Religionsunterrichts zwar in der Reformationszeit liegen, dieser aber von vornherein mit großen Problemen behaftet war. Dazu zählen insbesondere die konfessionelle Polemik und Intoleranz, die Unterdrückung der jüdischen Minderheit und die Möglichkeit der christlichen Kirchen, im Verein mit dem Staat ihre gesellschaftliche Macht zu erhalten bzw. zu steigern. Kreß arbeitet die seit der Aufklärungsepoche erkennbaren Bestrebungen, eine der religiösen Toleranz verpflichteten, überkonfessionellen Religionslehre zu etablieren, heraus. Modelle dafür lagen in Gestalt der Aufklärungspädagogik Johann Bernhard Basedows (1724–1790), der jüdischen Reformpädagogik und diverser reformpädagogischer Initiativen des 19. Jahrhunderts vor. Sie konnten sich aber, wie Kreß' Detailstudien zu den Preußischen Reformen, zum Berliner Schulstreit in den 1890er Jahren (und nachgelagert in der Weimarer Nationalversammlung) so wie zum Parlamentarischen Rat zeigen wollen, nicht durchsetzen, weil sich – so Kreß' Darstellung – in den entscheidenden Momenten die Amtskirchen mit ihren Anliegen der Beharrung politisch durchzusetzen vermochten. ⁷

In Kreß' Sicht verdankt sich die gegenwärtige Rechtslage vor allem einer wiederholten Niederlage der besseren, vernünftigen Einsicht gegen die machtvolle Verbindung von Staat und Kirche, die nun angesichts der veränderten religionsdemographischen Entwicklung durch substanzielle Reformen aufzulösen sei. Als Ziel wird daher eine Grundgesetzänderung und die Einführung eines Pflichtfaches »Ethik/Religionskunde« angestrebt. Unterhalb der politisch großen Lösung einer Verfassungsänderung auf Bundesebene sollten die Bundesländer kurz und mittelfristig in Betracht ziehen, die Einführung des Schulfaches »Ethik/Religionskunde« dadurch zu ermöglichen, dass man den öffentlichen Schulen den Status der Bekenntnisfreiheit verleiht, wodurch der obligatorische konfessionelle Religionsunterricht entfielen. Dadurch würden die Gebrechen, die dem konfessionellen Religionsunterricht von jeher innewohnten, kuriert, und es würde der säkularen und religionspluralen Lage der Gegenwart Rechnung getragen. ⁸ Kreß' zusammenfassendes Argument für die Verfassungsänderung lautet: »Seit vielen Jahren ist die Erteilung des konfessionellen Reli-

5 Kreß (2018), S. 121.

6 Vgl. Kreß (2022).

7 Vgl. ebd., S. 30–42, S. 51–59, S. 94–127.

8 Vgl. ebd., S. 213–215.

gionsunterrichts in der Bundesrepublik Deutschland faktisch und rechtlich in eine Grauzone geraten. Die hiermit verbundenen Verwerfungen und Rechtsunsicherheiten tragen zur Erosion der Rechtsordnung im Schulwesen bei. Dies ist rechtsethisch nicht akzeptabel.«⁹

Kreß repräsentiert innerhalb der evangelischen Theologie denjenigen religionspolitischen Standpunkt, der innerhalb der Gesellschaft auch von humanistischen und religionskritischen Kräften vertreten wird und der sich in religionspolitischen Absichten auch im parteipolitischen Raum widerspiegelt, die für die Abschaffung des bisherigen konfessionellen Religionsunterrichts, nach französischem Vorbild für eine religionsferne Gestaltung von Staat und Schule plädieren und maximal für die Etablierung eines religionskundlich und vor allem ethisch orientierten Faches für alle Schüler:innen eintreten.¹⁰

Dieser Standpunkt hat aber nur sehr begrenzte Evidenz. Zunächst müsste für die dafür erforderliche Änderung des Grundgesetzes, der Verfassungen vieler Bundesländer und ihrer Schulgesetze ein religionspolitischer Wille organisiert werden, der die dafür erforderlichen Mehrheiten in allen Fällen erreicht und zugleich zu einer neuen, die Religionskunde als neues bundesrechtliches Pflichtfach sichernden Rechtslage gelangt. Das ist derzeit sehr schwer vorstellbar. Überdies zeigen sich in Staaten mit strikter Trennung von Staat und Religion deutlich die problematischen Folgen dieses nur auf den ersten Blick konsequent anmutenden Weges. Wenn in der schulischen Bildung die Vermittlung von Wissen über die Religionen und die kritische Auseinandersetzung mit ihnen ausfallen, dann werden diese Bildungslücken – wenn überhaupt – an anderen Orten geschlossen. Sie äußern sich etwa in der Auswanderung künftiger Eliten in Privatschulen, in denen religiöse Bildung eine große Rolle spielt. Dazu kommt: Die scheinbar aufgeklärte Distanz zu allen religiösen Überzeugungen verwandelt sich im Bereich der staatlichen Schulen leicht in eine technokratisch orientierte Attitüde, die die kulturproduktive Bedeutung der Religionen übersieht. Das wiederum steigert die Gefahr religiöser Fundamentalismen, die die moderne Gesellschaft und ihre freiheitlichen Errungenschaften, die nicht selten quer zu den Vorgaben der Religionen stehen, ganz in Frage stellen. Kreß' Vorschlag könnte zwar die von ihm beschriebenen schulinternen Spannungen auflösen. Dies führte aber kurzfristig zu einem Verlust organisierter und d. h. belastbarer Freiheit. Für die Schüler:innen entfele die positive Religionsfreiheit in der Schule. Und dieser Verlust würde vor allem die religiösen Minderheiten hart treffen. Denn sie hätten unter der Abschaffung des schulischen Religionsunterrichts mehr zu leiden als die christlichen Kirchen, die es auf Grund ihrer Größe und finanziellen Mittel leichter hätten, Ersatzangebote zu präsentieren.

Freilich könnte mit einem übergreifenden Fach »Ethik/Religionskunde« dem vielfach diagnostizierten, weit verbreiteten Nicht-Wissen in der Gesellschaft über die Inhalte und Bedeutung der Religionen abgeholfen werden. Allerdings würde nun den

⁹ Ebd., S. 215.

¹⁰ Es handelt sich um die AfD, die FDP, Bündnis90/Die Grünen und Die Linke. Vgl. von Scheliha (2018).

staatlichen Ebenen ein Definitionsmonopol über den Begriff und den Inhalt von Religion zufallen, was der von Kreß eigentlich intendierten Entflechtung von Staat und Religion entgegensteht.

2.2 Die aktuelle religionspolitische Situation

Kreß trifft allerdings mit seinem Insistieren auf den religionspolitischen Gestaltungsbedarf einen wichtigen und richtigen Punkt. Mit seinem Hinweis auf die Möglichkeit, die öffentlichen Schulen zu bekenntnisfreien Schulen zu erklären, verweist er auf eine in der Literatur selten erwähnte, in der Praxis so gut wie gar nicht genutzte Möglichkeit. Das allerdings hat nun auch wieder gute Gründe: Eine bekenntnisfreie Schulorganisationsform würde auch außerhalb des Religionsunterrichts den Freiraum individueller und kollektiver Religion stark beschneiden, wozu es in Deutschland – anders als in Frankreich oder den USA – keine erkennbare religionspolitische Willensbildung gibt. Realistischer und praktikabler erscheinen daher die religionspolitischen Gestaltungsoptionen, die sich auf der Basis des bestehenden Religionsrechtes ergeben. Damit sind die eigentlichen religionspolitischen Akteure auf staatlicher Seite genannt, die Bundesländer. Sie haben auf diesem Politikfeld erhebliche Gestaltungsspielräume, und diese werden in unterschiedlicher Weise genutzt.

Schaut man auf die in den letzten Jahren neu geschlossenen Regierungskoalitionen in Schleswig-Holstein, Nordrhein-Westfalen (jeweils von CDU und Bündnis90/Die Grünen) und Niedersachsen (SPD und Bündnis90/Die Grünen), dann bestätigt sich der Trend zur Weiterentwicklung des bestehenden Modells.¹¹ Besonders deutlich wird dies beim schulischen Religionsunterricht, dessen bestehende Form unter Integration des islamischen Religionsunterrichts in Schleswig-Holstein und Nordrhein-Westfalen politisch bestätigt wurde. Anstehende Reformen, die politisch angestrebt werden, sollen in Kooperation mit den Kirchen entwickelt werden. In Niedersachsen greift die neue Regierungskoalition die von den Kirchen angeregte Weiterentwicklung des konfessionellen Religionsunterrichts zum Christlichen Religionsunterricht positiv auf.¹²

Im Bundesland Berlin, in dem der Religionsunterricht bisher nicht nach Art. 7 Abs. 3 GG durchgeführt wurde, hat die seit April 2023 amtierende Koalition aus CDU und SPD vereinbart, den Religionsunterricht zum Wahlpflichtfach aufzuwerten. Es heißt im Koalitionsvertrag:

»Die Koalition strebt die Einführung eines Wahlpflichtfachs [sic!] Weltanschauungen/Religionen als ordentliches Lehrfach an. In einem von fachlich ausgebildeten Lehrkräften erbrachten und von den Religions- und Weltanschauungsgemeinschaften inhaltlich gestalteten Unterricht können Kenntnisse über Religionen und Weltanschauungen vermittelt werden.«¹³

11 Vgl. von Scheliha (2023).

12 Vgl. ebd.

13 Vgl. Koalitionsvertrag Berlin (Hervorhebungen im Original gestrichen), S. 42.