

Zukunftsfähig dank erweiterter Kooperation?

Schlaglichter auf das Bischofswort „Die Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts“

Konstantin Lindner

Die voranschreitende religiöse Pluralisierung und Individualisierung stellt bereits seit Längerem eine Herausforderung für den Religionsunterricht in Deutschland dar. Angesichts des Anteilsrückgangs getaufter Schüler/-innen in einer Jahrgangsstufe sowie im Gefolge der abgeschwächten religiösen Primärsozialisation lassen sich in den letzten Jahren verstärkte Bemühungen verzeichnen, die Rahmenbedingungen sowie Ausrichtung dieses Unterrichtsfachs zu justieren – sowohl im religionsdidaktischen Forschungszusammenhang als auch auf unterrichtspraktischer Ebene. Insbesondere in letzterer Hinsicht haben sich verschiedenste Formate von Religionsunterricht herausgebildet, die einen zwar kreativen und bisweilen innovativen, aber z. T. auch als problematisch einzustufenden Umgang mit den kirchlichen und staatlichen Richtlinien aufweisen. Anlass dafür war und ist in vielen Fällen die im rückläufigen Anteil getaufter Lernender begründete Schwierigkeit, evangelischen und katholischen Religionsunterricht nicht mehr parallel einrichten zu können: Nicht selten resultieren daraus mancherorts konfessionell-gemischte Lerngruppen ohne religionsdidaktisches Konzept und rechtliche Legitimation, Ausfall von Unterricht, permanenter Randstundenunterricht, jahrgangs- oder schulübergreifende „Reli-Gruppen“ usw. Um derartige, bisweilen in der

„Grauzone“ angesiedelte Formen zu vermeiden, aber auch um die ökumenische Dimension des Religionsunterrichts zu profilieren, wurden seit den späten 1990er-Jahren in verschiedenen deutschen Bundesländern geregelte Formen der Kooperation von evangelischer und katholischer Religionslehre erprobt, erforscht sowie institutionalisiert. Diese Ausgangslage wird gegenwärtig u. a. von den Erfordernissen flankiert, islamischen und anderen Religionsgemeinschaften ebenfalls Religionsunterricht in der öffentlichen Schule zu ermöglichen, und alternative Ersatz-, Wahl- bzw. Pflichtfächer wie Ethik oder Philosophie zu professionalisieren.

Im Horizont dieser schemenhaften Kontextualisierungen ist die auf der Herbstversammlung der Deutschen Bischofskonferenz 2016 diskutierte und im November des gleichen Jahres publizierte Erklärung der deutschen Bischöfe anzusiedeln: „Die Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts“¹. Mit den darin formulierten Empfehlungen artikulieren die Bischöfe ihr

1 Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Die Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts. Empfehlungen für die Kooperation des katholischen mit dem evangelischen Religionsunterricht (= Die deutschen Bischöfe 103), Bonn 2016. Zitate aus diesem Dokument werden direkt im Text durch Setzung der Seitenzahlen, in den Anmerkungen durch die Abkürzung ‚ZkRU‘ kenntlich gemacht.

Interesse an der Qualitätssicherung und -entwicklung dieses Unterrichtsfaches.

1. *Veränderte Situation, erweiterte Kooperation – inhaltliche Konturen*

Die oben erwähnten religionsdemographischen Wandlungsprozesse und ihre Folgen für die Organisierbarkeit des konfessionellen Religionsunterrichts markieren den Hauptanlass des Bischofswortes. In Reaktion darauf widmen sich die Bischöfe der Erweiterung „der bestehenden Vorgaben zur Aufnahme anderskonfessioneller Schülerinnen und Schüler“ und den daraus resultierenden „Auswirkungen auf die Ziele, die Inhalte und die Gestaltung des Religionsunterrichts“. (18) Sie formulieren ihre Empfehlungen zur Zukunft dieses Unterrichtsfaches insbesondere von zwei Prämissen her. Erstens: Beibehaltung des konfessionellen Religionsunterrichts, aber erweiterte Kooperation zwischen evangelischem und katholischem Religionsunterricht; zweitens: kein bundeseinheitliches Modell, sondern Rahmenvorgaben für die Entfaltung regionaler Umsetzungen der erweiterten Kooperation.

1.1 Konfessionalität in Kooperation

Als richtungsweisend setzen die katholischen Bischöfe nach wie vor den konfessionellen Religionsunterricht, der jedoch entschiedener ökumenisch geöffnet und so „zu einem ökumenisch bedeutsamen theologischen Lernort“ (30) werden soll.² Mit dem Terminus „erweiterte Kooperation“ fokussieren sie einerseits eine „sinnvolle Zusammenarbeit“ von evangelischem und katholischem Religionsunterricht, „die nicht zur Auflösung oder Verschmelzung der

Fächer“³ (14) führt. Andererseits vermeidet das Bischofspapier mit diesem Begriff die Priorisierung bestimmter Umsetzungsweisen, wie dies beispielsweise die zwar überregional verwendete, jedoch eng mit dem Baden-Württemberger Modell verknüpfte Bezeichnung „konfessionelle Kooperation“ signalisiert hätte. Durch ihre Ausführungen zur erweiterten Kooperation unterstützen die Bischöfe die „Bildung von gemischt-konfessionellen Lerngruppen über einen längeren Zeitraum“ (31) hinweg. Ein paralleles Erteilen von evangelischem und katholischem Religionsunterricht ist dabei kein „Muss“ mehr, wenn entsprechende Regelungen seitens der kirchlichen und staatlichen Verantwortungsträger getroffen werden. Die Konfessionalität dieses erweitert-kooperativen Unterrichts wird nicht von der Schülermajorität her definiert, sondern „richtet sich nach der Konfession der Lehrkraft, die die Lehrbeauftragung ihrer Diözese oder Landeskirche“ (36) besitzt.

Qualitätsmerkmal des Religionsunterrichts ist – so die Bischöfe – nach wie vor die Befähigung der Lernenden, einen begründeten Standpunkt bezüglich Glaube und Religion auszuprägen, und zwar im Sinne einer „konfessorischen Kompetenz auf der hermeneutischen Grundlage einer bestimmten religiösen Tradition“ (11). Sowohl der evangelische als auch der katholische Religionsunterricht sind daher in jedem Realisierungsmodell erweiterter Kooperation gefordert, ihre spezifische Sicht religiöser Welterfahrung und -deutung einzubringen. Binnen- oder Teilnehmerperspektiven sollen die Lernenden für konfessionsbezogene Gemeinsamkeiten sowie Unterschiede und somit für den „Reichtum des Christentums“ (13) sensibilisieren, zu einem besseren Verstehen

2 Vgl. dazu Woppowa, Jan: Zur Praxisrelevanz der neuen bischöflichen Erklärung zum RU. In: KatBl 142 (2017) 61–66, 63f.

3 Vgl. die fast wortgleiche Formulierung in *Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz* (Hg.): Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts (= Die deutschen Bischöfe 56), Bonn 1996, 59.

des Evangeliums, zu religiöser Dialog- und Urteilsfähigkeit, zu reflexiver Erschließung von Formen gelebten Glaubens wie auch zu Verständnis und Toleranz für anderskonfessionelle Perspektiven befähigen und dadurch in ihrer religiösen Identitätsbildung unterstützen (vgl. 14, 31).

Mit diesen Zielperspektiven unterstreichen die Bischöfe die Bedeutung des konfessionellen Religionsunterrichts, der von religionskundlichen, aber auch von fächerverbindenden Unterrichtsformen zu unterscheiden sei (vgl. 11, 14, 30, 37). Insbesondere die ökumenischen Fundierungen, die im gemeinsamen Christusbekenntnis, in der Taufe und in den Grundwahrheiten der Rechtfertigungslehre wurzeln, werden als Basis für die erweiterte Kooperation zur Geltung gebracht. Eine Ausweitung der Kooperation auf den Unterricht anderer Religionsgemeinschaften dagegen erscheint gegenwärtig mangels theologischer Grundlagen nicht realisierbar.

1.2 Qualitätssicherung vor Ort

Die Dimensionen der religionsdemographischen Veränderungen sind den deutschen Bischöfen bewusst, wenn sie davon ausgehen, dass weder bundes- noch bundesland-einheitliche Vorgaben einem zukunftsfähigen Religionsunterricht gerecht werden. Mit ihrer Erklärung legen sie daher lediglich einen Rahmen für die mittlerweile fortgeschrittene regionalisierte Praxis des Religionsunterrichts in Deutschland vor, der zum einen Flexibilität gewährleisten und zum anderen Qualität sichern soll. Die Empfehlungen zur erweiterten Kooperation sollen situationsadäquate Lösungen ermöglichen, die eine „Einrichtung gemischt-konfessioneller Lerngruppen über mehrere Schuljahre“ (25) hinweg gestatten, aber auch die parallele Weiterführung des evangelischen und katholischen Religionsunterrichts in konfessionell homogenen Lerngruppen garantieren.

In Bezug auf Erfahrungen hinsichtlich gemischt-konfessioneller Lerngruppen, die in den Bundesländern Baden-Württemberg, Niedersachsen und im Kreis Lippe (Nordrhein-Westfalen) in vertraglich geregelten Unterrichtsvarianten gesammelt wurden, verweisen die Bischöfe darauf, dass die erweiterte Kooperation gelingen kann. Um dies zu gewährleisten, nehmen sie ihre jeweiligen Diözesen selbst wie auch die Landeskirchen in die Pflicht, indem sie einen personalen und finanziellen Unterstützungsbedarf diagnostizieren (vgl. 22).

Im Horizont der oben benannten Zielperspektiven erweiterter Kooperation lassen sich aus dem Bischofsschreiben folgende Aspekte herausarbeiten, die es unter Beachtung der theologischen Grundlagen (vgl. 26–30) in regionaler Hinsicht zu berücksichtigen und zu entfalten gilt: Zentral sind organisatorisch-rechtliche Absprachen mit allen maßgeblich Beteiligten, insbesondere seitens der Kirchen, der staatlichen Schulbehörden, der Lehrkräfte, der Eltern und der Schüler/-innen. Den Diözesen und Landeskirchen wird empfohlen, Vereinbarungen zur Wahrung ihrer kirchlichen Rechte zu schließen (vgl. 36). Lehr- und Bildungspläne für evangelischen und katholischen Religionsunterricht gelte es so zu konzipieren, dass die erweiterte Kooperation möglich ist. Kirchliche Schulabteilungen sollten die Entwicklung abgestimmter Curricula unterstützen. Religionslehrer/-innen sind die entscheidende Größe für das Gelingen eines erweitert-kooperativen Religionsunterrichts. Sie benötigen entsprechende Aus- und Fortbildungsangebote sowie den Austausch mit Lehrkräften der anderen Konfession, um „konfessionsbewusst und differenzsensibel“ (33) zu unterrichten und so den Schülerinnen und Schülern einen konfessionellen Standpunkt anzubieten. Überdies sollen ihnen ökumenisch getragene spirituelle Erfahrungen ermöglicht, aber auch Unterrichtsmaterialien für die erweiterte Kooperation zur Verfügung gestellt werden.

In religionsdidaktischer Hinsicht legt das Bischofswort mehrere Leitlinien aus, die es zu profilieren gilt: Die „dialogische Erschließung“ (12) des christlichen Glaubens im Austausch mit Schülerwelten, mit anderen Konfessionen, Religionen und Weltanschauungen und mit Erkenntnissen verschiedener Wissenschaften soll auch die erweiterte Kooperation prägen. Das „Prinzip der Perspektivenverschränkung“, eine „konfessionelle Binnendifferenzierung“ oder „zielfifferentes Unterrichten“ können für die Thematisierung konfessionsbezogener Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Orientierung an der „Hierarchie der Wahrheiten“ leitend sein – nicht zuletzt, um die konfessionelle Minderheit in der Klasse angemessen zu berücksichtigen. (32) Insbesondere auch die Teilnahme von anderskonfessionellen Lernenden oder solchen, die keiner Religionsgemeinschaft angehören, gilt es – so die Bischöfe – religionsdidaktisch zu bedenken und rechtlich so zu regeln, dass sie „mit allen Rechten und Pflichten am Religionsunterricht“ (37) partizipieren können.

2. Bekannte Idee mit neuen Rahmungen – Einordnungen

Mit ihrer Erklärung zur „Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts“ führen die katholischen Bischöfe die Reihe der seit dem Würzburger Synodenbeschluss „Der Religionsunterricht in der Schule“⁴ veröffentlichten Stellungnahmen zu diesem Unterrichtsfach fort. An der diesbezüglichen Grundidee nehmen sie im Vergleich zu den Vorgängerdokumenten kaum Veränderungen vor. Ihre Empfehlungen

zur Entwicklung regionenadäquater Formen einer erweiterten Kooperation jedoch beinhalten Profilierungen von bereits Angedachtem.

2.1 Bekräftigungen

Das (Aufgaben-)Profil des katholischen Religionsunterrichts wird weiterhin in den Worten des 2005 veröffentlichten Bischofsschreibens „Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen“ definiert und konfessionell artikuliert: Er soll Grundwissen über den christlichen Glauben in konfessioneller Entfaltung und über andere Religionen zur Verfügung stellen, Formen gelebten Glaubens erschließbar machen und die Lernenden in ihrer religiösen Dialog- und Urteilsfähigkeit fördern (vgl. 11, 13, 31).⁵

Religionsunterricht ist „der Gesinnung nach [...] ökumenisch“⁶. Diese bereits im Synodenbeschluss grundgelegte und im Bischofswort „Die bildende Kraft“ eingehender thematisierte Offenheit auf andere Konfessionen hin wird 20 Jahre nach der Veröffentlichung des letztgenannten Dokumentes mit gleichen Argumentationen aufrechterhalten. Die Schüler/-innen sollen nach wie vor in der Entwicklung einer „gesprächsfähigen Identität“ (10)⁷ unterstützt werden, wobei das Potenzial der Kooperation von evangelischem und katholischem Religionsunterricht darin gesehen wird, ein vertieftes Bewusstsein für die potenzielle Lebensbedeutung einer Kirchengemeinschaft und von Konfessionalität zu ermöglichen (vgl. 31).

Auch die Ablehnung einer Konfessions- oder Religionskunde bekräftigt bestehende Argumentationen: Die vom Synodenbeschluss angeführte Standpunktgebundenheit und „(ohnehin

4 Der Religionsunterricht in der Schule [1974]. In: Bertsch, Ludwig/Boonen, Philipp/Homeyer, Josef u. a. (Hg.): Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland. Beschlüsse der Vollversammlung. Offizielle Gesamtausgabe I, Freiburg i. Br. – Basel – Wien 1976, 123–152.

5 Vgl. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen (= Die deutschen Bischöfe 80), Bonn 2005, 18–30.

6 Der Religionsunterricht in der Schule [Anm. 4], 2.7.1. Vgl. auch Sekretariat der DBK 1996 [Anm. 3], 79.

7 Vgl. auch Sekretariat der DBK 1996 [Anm. 3], 49.

fragwürdige) Neutralität“⁸ wird sowohl in den Bischofsschreiben von 1996 als auch 2005 und 2016 weitergeschrieben und im Rekurs auf das Bundesverfassungsgerichtsurteil vom 25.02.1987 legitimiert, das den grundgesetzlich garantierten Religionsunterricht in Abgrenzung zu einer überkonfessionellen, „relativierende[n] Religionskunde“⁹ definiert.

2.2 Fortschreibungen

Die größte Neuerung ist zweifelsohne das explizite Bekenntnis zur erweiterten Kooperation. Zwar haben auch die Vorgängerdokumente die Kooperation zwischen katholischem und evangelischem Religionsunterricht aus ökumenischen und schulorganisatorischen Gründen in den Blick genommen, jedoch jeweils in sehr zurückhaltender Weise: Bereits 1974 wird im Synodenbeschluss sowohl auf gelegentliche thematische und projektgebundene Kooperationen als auch auf „Modifikationen des Konfessionalitätsprinzips“¹⁰ in Modellversuchen, Sonderfällen und Ausnahmesituationen verwiesen. 1996 sprechen die Bischöfe von einem „begrenzten konfessionell-kooperativen Religionsunterricht unter Wahrung der konkreten kirchlichen Bindung“, um zu verhindern, dass die Öffnungsoptionen „administrativ und aus Gründen bloßer ‚Unterrichtsorganisation‘ [...] mißbraucht werden.“¹¹ Auch die 1998 mit der EKD geschlossene Vereinbarung „Zur Kooperation von Evangelischem und Katholischem Religionsunterricht“ führt primär Kooperationsmöglichkeiten an, die keine über Schuljahre hinweg angelegten gemischt-konfessionellen Lerngruppen vorsehen. Zwar werden letztgenannte Formen der Kooperationen

ins Spiel gebracht, wenn beispielsweise bundeslandspezifische Diasporasituationen, schulformabhängige Besonderheiten oder zeitlich „befristete Erprobungen – eventuell mit wissenschaftlicher Begleitung und Auswertung –“¹² vorliegen. Erst die infolge dieser Vereinbarung initiierten, mehrere Schuljahrgänge einbindenden Modellversuche in verschiedenen Bundesländern aber haben die Bischöfe für die positiven Grundzüge einer erweiterten Kooperation sowie für die Notwendigkeit diesbezüglicher Rahmenvorgaben sensibilisiert.

Insbesondere die religionspädagogischen Empfehlungen, die sowohl religionsunterrichtliche Ziel- und didaktische Grundoptionen als auch Anforderungen an eine adäquat qualifizierende Lehrerbildung entfalten, zeugen davon. Sie stellen im Bischofsschreiben des Jahres 2016 den Kern der Weiter- und Qualitätsentwicklung des kooperativen Religionsunterrichts dar.¹³

Mit ihren Empfehlungen für die erweiterte Kooperation haben die katholischen Bischöfe zugleich die sogenannte „Trias“ gelockert: In den Vorgängerdokumenten, insbesondere in „Die bildende Kraft“, wurde betont, dass „für die Identität des katholischen Religionsunterrichts die drei Bezugsgrößen Lehrer, Schüler und Lehrinhalt konstitutiv“ sind und nur „in Ausnahmefällen“ Lernende einer anderen Konfessionszugehörigkeit einen „Gaststatus“ bekommen

8 Der Religionsunterricht in der Schule [Anm. 4], 2.7.1; vgl. auch *Sekretariat der DBK* 1996 [Anm. 3], 18.

9 *Sekretariat der DBK* 1996 [Anm. 3], 68; ZkRU 35.

10 Der Religionsunterricht in der Schule [Anm. 4], 2.7.5.

11 *Sekretariat der DBK* 1996 [Anm. 3], 60.

12 *Die Deutsche Bischofskonferenz/Evangelische Kirche in Deutschland* (Hg.): *Zur Kooperation von Evangelischem und Katholischem Religionsunterricht*, Würzburg – Hannover 1998, 2f.

13 Vgl. die Einschätzungen zu den eher ausgeklammerten didaktischen Fragestellungen des Bischofswortes von 1996 bei *Feifel, Erich*: *Zukunftsweisendes Weggeleit? Kritische Würdigung der Erklärung „Die bildende Kraft des Religionsunterrichts“*. In: *KatBl* 122 (1997) 31–37, 34; *Schweitzer, Friedrich*: „Identität und Verständigung“ und „Bildende Kraft des Religionsunterrichts“. Zum Vergleich von EKD-Denkschrift und Bischofswort aus evangelischer Sicht. In: *rhs* 40 (1997) 223–231, 225f.

können, wenn das Unterrichtsprofil dadurch „nicht in Frage gestellt“ und „ein erdrückendes Übergewicht von konfessionsfremden Schülern“ vermieden wird.¹⁴ 2016 finden sich derartige Bedenken hinsichtlich der Schülerseite nicht mehr, insofern die Rede von erweiterter Kooperation gemischt-konfessionelle Lerngruppen voraussetzt und die voraussichtlich zunehmende Teilnahme von Lernenden ohne Religionszugehörigkeit gar als „erfreuliche Entwicklung“ (32) eingestuft wird. Mit dieser Justierung lässt sich ein Vorwurf neutralisieren, dem sich das Dokument aus dem Jahr 1996 berechtigtermaßen aussetzen musste: Wenn Lernende anderskonfessioneller Perspektiven weitgehend aus dem Religionsunterricht ausgeschlossen bleiben, dann sei die Rede von einer Perspektivenübernahme als „Tiefenstruktur von Allgemeinbildung“ oder didaktischem Grundprinzip nicht nachvollziehbar.¹⁵ Durch eine erweiterte Kooperation dagegen wird das formulierungstechnisch an gegenwärtige religionsdidaktische Entfaltungen angepasste „Prinzip der Perspektivenverschränkung“ (32) grundlegend ermöglicht.¹⁶

Mit der Stärkung der Entscheidungshoheit der regional zuständigen (Erz-)Diözesen, Landeskirchen und Schulbehörden bezüglich der Entwicklung von Modellen erweiterter Kooperation wird

eine ebenfalls schon 1974 vorgezeichnete und 1996 sowie 1998 erneut benannte Leitlinie ihrer Realisierung zugeführt. Die Bischöfe konkretisieren diese, indem sie mit den oben konturierten religionspädagogischen Empfehlungen und mit den rechtlichen Eckpunkten wichtige Referenzen benennen. Diese gilt es unter Beachtung theologischer Grundlagen seitens der Verantwortungsträger vor Ort in entsprechenden Vereinbarungen zu berücksichtigen und in organisatorischer Hinsicht zu präzisieren (vgl. 26–37).¹⁷

Ein interessantes Detail kommt im Hinweis auf die Befähigung zu einer „pluralitätsfähigen Identität“ (10) zum Tragen. Die Rede von „Pluralitätsfähigkeit“ findet sich so bisher nicht in katholisch-bischöflichen Äußerungen, stellt aber den prägenden Leitgedanken der 2014 veröffentlichten EKD-Denkschrift „Religiöse Orientierung gewinnen“ dar. Leider greifen die deutschen Bischöfe diese Argumentation nicht weiter auf, insofern sie primär die erweiterte Kooperation im Blick haben. Mit letztgenannter aber stellen sie sich entschiedener als noch 1996 an die Seite der abermals zwei Jahre vorher veröffentlichten EKD-Stellungnahme. Die 2014 publizierte Denkschrift spricht sich in Weiterführung der Denkschrift „Identität und Verständigung“ (1994) ebenfalls für einen konfessionell gebundenen Religionsunterricht in „dialogische[r] Offenheit“¹⁸ aus und begründet

14 *Sekretariat der DBK* 1996 [Anm. 3], 78f., 70. Vgl. auch die weniger defensiv formulierte Trias-Idee in *Sekretariat der DBK* 2005 [Anm. 5], 23.

15 *Sekretariat der DBK* 1996 [Anm. 3], 29. Vgl. ebd., 62; *Sekretariat der DBK* 2005 [Anm. 5], 29. Prominent ist die entsprechende Kritik bei *Der Vorstand des Deutschen Katecheten-Vereins*: Zehn Anmerkungen. Zum Bischofswort vom 27.9.1996 „Die Bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts“. In: *KatBl* 122 (1997) 38–41, 41.

16 Zum Prinzip der Perspektivenverschränkung vgl. u. a. *Woppowa, Jan*: Grundlegung einer Didaktik der konfessionellen Kooperation im schulischen Religionsunterricht. In: *Ders.* (Hg.): *Perspektiven wechseln – Lernsequenzen für den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht*, Paderborn 2015, 5–17, 14.

17 Vgl. *DBK/EKD* 1998 [Anm. 12], 2; *Sekretariat der DBK* 1996 [Anm. 3], 59; *Der Religionsunterricht in der Schule* [Anm. 4], 2.7.5.

18 *Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland* (Hg.): *Religiöse Orientierung gewinnen. Evangelischer Religionsunterricht als Beitrag zu einer pluralitätsfähigen Schule. Eine Denkschrift des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland, Gütersloh 2014*, 46. Vgl. auch *Dies.* (Hg.): *Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität. Eine Denkschrift der Evangelischen Kirche in Deutschland, Gütersloh 1994*, 59. Hier ist die Rede vom „Prinzip konfessioneller Bestimmtheit“ und vom „Prinzip dialogischer Kooperation“.

auf dieser Basis das Erfordernis konfessioneller Kooperation. Im Gegensatz zu den katholischen Bischöfen, die in der erweiterten Kooperation „eine Möglichkeit [sehen], die Entwicklung des konfessionellen Religionsunterrichts aktiv zu gestalten“ (38), insistiert der EKD-Rat auf dem Ausbau der Zusammenarbeit von evangelischem Religionsunterricht mit dem anderer christlicher Konfessionen durch „offizielle Vereinbarungen zur konfessionellen Kooperation“¹⁹ zwischen den christlichen Kirchen in allen Bundesländern.²⁰

3. *Wichtige Justierungen, bleibende Herausforderungen – Würdigung*

Die deutschen Bischöfe stellen mit ihren Empfehlungen einen Rahmen zur Ausgestaltung der erweiterten Kooperation des katholischen mit dem evangelischen Religionsunterricht vor – mehr nicht, aber auch nicht weniger. Sie veröffentlichen kein neues Profil dieses Unterrichtsfaches, sondern formatieren seine konfessionelle Grundanlage mittels einer entscheidenden Justierung hinsichtlich seiner Adressaten und der folglich erforderlichen inhaltlich-didaktischen Gestaltung. Dieses kirchlich-katholische Goutieren der Erteilung von Religionsunterricht in gemischt-konfessionellen Lerngruppen kommt zu einem Zeitpunkt, der keine Verzögerungen in dieser Hinsicht duldet: Zum einen haben die positiven Erträge verschiedener Modellversuche

evangelisch-katholischer Kooperation gezeigt, dass Sorgen bezüglich einer Preisgabe der konfessorischen Kompetenz der Lernenden unbegründet sind. Zum anderen erfordern religionsdemographische Entwicklungen und daraus resultierende unterrichtsorganisatorische Schwierigkeiten schon seit längerem Alternativen zu einem Religionsunterricht mit monokonfessionellen Lerngruppen. Die aktuelle Veröffentlichung stärkt seitens der Bischöfe bereits existierende Kooperationsmodelle und schafft neue Optionen, um die vielfältigen „Grauzonen“ religionsunterrichtlichen Wildwuchses schonend zu kultivieren. Dadurch kann dieses Unterrichtsfach aus manchen Angriffszonen manövriert und auf Zukunft hin ausgerichtet werden.

Wenngleich in den bischöflichen Ausführungen lediglich umrissen, so leisten insbesondere die didaktische Figur der Perspektivenverschränkung und die Öffnung der Trias auf Schülerseite Elementares zur Zukunftsfähigkeit des Religionsunterrichts: Die sich voranschreitend pluralisierende Lebenswelt der Lernenden verlangt von diesen, sich im Austausch mit verschiedenen Perspektiven zu bilden und Leben zu gestalten. Eine erweiterte Kooperation besitzt in dieser Hinsicht personell begründetes Potenzial, insofern eine in unterschiedlichen Konfessionszugehörigkeiten manifestierte, differenzsensible Haltung eingeübt werden kann. Die profiliertere Integration dieser religionsdidaktisch häufig reflektierten Perspektive²¹ hätte dem Bischofswort weitere,

19 *Kirchenamt der EKD* 2014 [Anm. 8], 84. Auch an anderer Stelle zeigt sich die zurückhaltendere Argumentation der katholischen Bischöfe, wenn sie darauf hinweisen, dass „eine erweiterte Kooperation beider Fächer [...] auch nicht in allen Regionen und in allen Schulformen möglich oder sinnvoll sein“ (ZkRU 25) wird.

20 Sowohl in den Bischofsempfehlungen als auch in der EKD-Denkschrift werden orthodoxe Konfessionen zwar bedacht, sie stehen aber nicht im Fokus. Vgl. besonders ZkRU 9 (Fußnote 2), 36; *Kirchenamt der EKD* 2014 [Anm. 8], 82.

21 Vgl. hierzu u.a. *Englert, Rudolf*: Connection impossible? Wie konfessioneller Religionsunterricht Schüler/innen ins Gespräch mit Religion bringt. In: *Kennigott, Eva-Maria/Englert, Rudolf/Knauth, Thorsten* (Hg.): *Konfessionell – interreligiös – religionskundlich*, Stuttgart 2015, 19–30; *Gaspar, Christiane*: Umgang mit konfessioneller Differenz im Religionsunterricht. Eine Studie zur Didaktik des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts, Berlin 2016; *Simojoki, Henrik*: Ökumenische Differenzkompetenz. Plädoyer für eine didaktische Kultur konfessioneller Kooperation im Religionsunterricht. In: *ZPT* 67

allgemeinbildungsbezogene Legitimation bieten können – gerade auch für die Argumentation gegenüber Stimmen, die den konfessionellen Religionsunterricht infrage stellen. In letztgenannter Hinsicht ließe sich auch die Öffnung dieses Unterrichtsfaches für Schüler/-innen pointieren, die anderen Konfessionen oder Religionen oder keiner Religionsgemeinschaft angehören: Wenn religiöse Bildung hilft, „die Welt zu ordnen und zu verstehen“²², dann leistet ein erweitert-kooperativer Religionsunterricht genau dazu einen entscheidenden Beitrag im Sinne einer zukunftsbedeutenden Bildungsoption für *alle* Lernenden.²³

Mit ihrem Verweis darauf, dass die theologischen Grundlagen für die evangelisch-katholische Kooperation nicht auf die Zusammenarbeit mit dem Unterricht anderer Religionsgemeinschaften übertragen werden können, gestehen die Bischöfe ein, dass sie mit ihren Empfehlungen nur eine der Hauptbaustellen hinsichtlich der Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts bearbeiten. Die als „wünschenswert“ be-

zeichnete Zusammenarbeit mit dem jüdischen oder islamischen Religionsunterricht wird lediglich kurz angerissen und auf einen Projekt- oder zeitlich beschränkten Status eingegrenzt (vgl. 30). In dieser Hinsicht gilt es jedoch zeitnah weitere Anstrengungen zu leisten; zum einen um den an einer Stelle im Bischofswort gelegten kleinen Keim der Pluralitätsbefähigung (vgl. 10) zum Wachsen zu bringen, zum anderen um der durch Migration und Flucht potenzierten religiösen Pluralisierung der Schülerschaft in Deutschland gerecht zu werden.

Ob der im Bischofsschreiben gepflegte, Situationsadäquatheit und Dezentralisierung signalisierende Empfehlungscharakter für die Entwicklung regionaler Modelle einer erweiterten Kooperation letztlich die Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts garantieren kann, bleibt sicherlich abhängig davon, inwiefern alle (Erz-)Bistümer und Landeskirchen eine entsprechende Zusammenarbeit fördern, diese evaluieren und im Rahmen eines überdiözesanen sowie überlandeskirchlichen Austausches weiterentwickeln (vgl. 34, 38). Denn eine regionale ‚religionsunterrichtliche Kleinstaaterei‘ könnte auch das Gegenteil von Zukunftssicherung bewirken: Sollten irgendwann zu viele unterschiedliche Religionsunterrichtsmodelle in der Bundesrepublik vorliegen, könnte sich dieses Unterrichtsfach im schulischen Fächerkanon immer mehr in eine Sonderrolle manövrieren. Besonders dann, wenn Standardisierungen, die gegenwärtig in vielerlei Hinsicht bildungspolitisch gefordert werden, kaum möglich sind und für Außenstehende ein erkennbares Format des Religionsunterrichts nur noch schemenhaft identifizierbar ist.

Die im Bischofswort fokussierte Vermeidung einer „Marginalisierung des Religionsunterrichts im Schulleben“ (18) bleibt daher weiterhin ein wesentlicher Auftrag – auch für die wissenschaftliche Religionsdidaktik. Für letztere bedeuten die Bischofsempfehlungen eine Bestärkung ihrer geleisteten und gegenwärtigen Forschun-

(2015) 68–78; *Schambeck, Mirjam*: Der Religionsunterricht als Lernort religiöser Differenz in einer plural gewordenen Gesellschaft. In: Rpb 74/2016, 93–104.

- 22 *Ziebertz, Hans-Georg*: Umgang mit Normativität. Das „Andere“ und das „Mehr“ des Religionsunterrichts. In: *Englert, Rudolf/Schwab, Ulrich/Schweitzer, Friedrich* u.a. (Hg.): Welche Religionspädagogik ist pluralitätsfähig? Kontroversen um einen Leitbegriff (= RPG 17), Freiburg i.Br.–Basel–Wien 2012, 193–212, 204.
- 23 Zum Plädoyer für eine Öffnung des katholischen Religionsunterrichts für Konfessionslose vgl. *Kropač, Ulrich*: Religiöses Lernen im Zeichen von Entkonfessionalisierung. Zukunftsperspektiven konfessionellen Religionsunterrichts in der öffentlichen Schule. In: Rpb 70/2013, 79–90. Und vgl. *Domsgen, Michael*: Konfessionslosigkeit als religionspädagogische Herausforderung. Überlegungen am Beispiel des schulischen Religionsunterrichts in Ostdeutschland. In: *Rose, Miriam/Wermke, Michael*: Konfessionslosigkeit heute. Zwischen Religiosität und Säkularität, Leipzig 2014, 275–287; *Käbisch, David*: Religionsunterricht und Konfessionslosigkeit. Eine fachdidaktische Grundlegung, Tübingen 2014.

gen zum Religionsunterricht. Vieles von dem, was die Bischöfe artikulieren, resultiert daraus und ermutigt zur Weiterarbeit; unter anderem zu religionsdidaktischer Begleitforschung bezüglich der regional entwickelten Modelle erweiterter Kooperation, zur erweitert-konfessionellen Profilierung der Lehrerbildung oder auch zur Entfaltung einer Didaktik erweiterter Kooperation.²⁴ Bei den vorliegenden Erkundungen dazu,

inwiefern die erweiterte Kooperation ein zukunfts befähigendes Format für den Religionsunterricht darstellt, fällt abschließend ein kleines *noch* ins Auge: Aufgrund von ekklesiologischen Differenzen sei – so die Bischöfe – „ein von beiden Kirchen gemeinsam verantworteter christlicher Religionsunterricht [...] noch nicht möglich“ (28). Wer weiß, was die ökumenische Zukunft bringt ...

*Dr. Konstantin Lindner
Professor für Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts am Institut für Katholische Theologie an der Fakultät Geistes- und Kulturwissenschaften der Otto-Friedrich-Universität Bamberg,
An der Universität 2, 96047 Bamberg*

24 Dass sie dies als ihre Aufgabe begreifen, haben über 170 wissenschaftlich arbeitende Religionspädagoginnen und Religionspädagogen mit der Unterzeichnung eines im Dezember 2016 veröffentlichten Positionspapiers artikuliert. Vgl. Positionspapier: Damit der Religionsunterricht in Deutschland zukunftsfähig bleibt. In: *KatBl* 142 (2017) 67–69, 68. Vgl. auch *Lindner, Konstantin/Schambeck, Mirjam/Simojoki, Henrik* u. a. (Hg.): *Zukunftsfähiger Religionsunterricht. Konfessionell – kooperativ – kontextuell*, Freiburg i. Br. 2017. Zum didaktischen Aspekt vgl. *Lindner, Konstantin*: Überlegungen zur Didaktik eines konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts. In: *Woppowa, Jan/Isik, Tuba/Kammeyer, Katharina* u. a. (Hg.): *Kooperativer Religionsunterricht. Fragen – Optionen – Wege (= Religionspädagogik innovativ 20)*, Stuttgart 2017.

