

Bernd-Michael Haese*

Ist religiöse Bildung systemrelevant? Überlegungen aus der Perspektive kirchlicher Bildungsmitverantwortung

<https://doi.org/10.1515/zpt-2020-0054>

Abstract: This article challenges the notion that “systemic relevance” is an appropriate concept for evaluating the importance of religious education. It argues that the implied hierarchization of different approaches to the world contradicts modern educational theories which aim both at furthering the competence to adopt different perspectives and at the ability to act in the world. It also impedes a solid anchoring of religious education in the school system, where religious instruction currently struggles against various types of organizational pressures to maintain its position as an established part of the regular curriculum as guaranteed by the German Basic Law.

Zusammenfassung: Der Artikel stellt den Begriff der Systemrelevanz als Maßstab für religiöse Bildung in Frage. Die damit unweigerlich verbundene Hierarchisierung von unterschiedlichen Weltzugängen widerspricht modernen Bildungstheorien, die auf Differenzkompetenz und Handlungsfähigkeit abzielen, und unterstützt eine verlässliche Verankerung des Religionsunterrichts im Schulbetrieb nicht. Dort droht der Religionsunterricht derzeit zwischen Organisationsnöten und begründetem Anspruch auf verfassungskonforme Erteilung verloren zu gehen.

Keywords: systemic relevance, approaches to the world, competence in difference, religious instruction, corona

Schlagworte: Systemrelevanz, Weltzugänge, Differenzkompetenz, Religionsunterricht, Corona

Auf die Frage nach der Systemrelevanz religiöser Bildung wird man in einer Zeitschrift für Pädagogik und Theologie wohl keine andere als eine zustimmende Antwort erwarten. Bevor ich die Frage begründet bejahen kann, möchte ich jedoch wenigstens zwei kritische Betrachtungsgänge vollziehen.

*Kontakt: OKR Prof. Dr. Bernd-Michael Haese, Dezernat Kirchliche Handlungsfelder, Evangelisch-Lutherische Kirche in Norddeutschland, Bernd-Michael.Haese@lka.nordkirche.de

Zunächst ist zu klären, welches *System* denn eigentlich gemeint ist und was *relevant* in diesem Kompositum bedeuten soll. In dem derzeit häufig gebrauchten Begriff verbergen sich gleich mehrere mögliche Bedeutungsebenen, die vor Gebrauch zu klären sind, besonders in sozialwissenschaftlichen oder theologischen Kontexten. Wenn Systemrelevanz lediglich auf eine Einrichtung verweist, die den status quo der Gesellschaft stützen soll, ist es angemessen, bei einer Antwort zu zögern.¹

Die Frage selbst wird gegenwärtig nur selten direkt und konkret gestellt. Vor allem in schulischen Kontexten gibt es jedoch so etwas wie eine diffuse Rechtfertigungslage für religiöse Bildung, impliziert durch überproportional häufige Ausfälle von Religionsunterricht, Zusammenlegung mit anderen Schulfächern und/oder Begrenzung auf wenige epochale Veranstaltungen. In den meisten Fällen wird vor allem ein bestimmtes Verständnis religiöser Bildung in Frage gestellt, nicht pauschal religiöse Bildung insgesamt. In der Coronasituation wird so eine Frage virulent, die den Religionsunterricht seit längerer Zeit begleitet und seine Form als konfessioneller Unterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften, so wie es Artikel 7 Absatz 3 des Grundgesetzes festlegt, hinsichtlich seiner Zeit- und Situationsgemäßheit anzweifelt. Auch hier liefert das Virus und die daraus entstehenden praktischen und krisenhaften Einschränkungen des öffentlichen Lebens also den Anlass zu einer Verschärfung schon existenter Auseinandersetzungen und schafft keine vollständig neuen Konfliktlagen.

1. Was ist mit „Systemrelevanz“ gemeint?

Das Wort hat Chancen, zum Unwort des Jahres 2020 ernannt zu werden, wie so viele der Wortschöpfungen, die durch Corona zu großer Verbreitung und häufig genug ebenso großer Uneindeutigkeit gefunden haben. In vielen Fällen ist nicht viel mehr als eine etwas elaborierte Bezeichnung von Wichtigkeit und Einfluss in gesellschaftlichen Bezügen gewollt. Kirche hat demnach an Systemrelevanz verloren, weil ihr Beitrag in der öffentlichen Diskussion zunehmend weniger wahrnehmbar und vor allem wirkmächtig erscheint. Nach dem Urteil vieler kritischer Zeitgenossen ist das in der aktuellen Coronakrise noch einmal erheblich beschleunigt worden durch ein Versagen der Kirche gleich in mehrerer Hinsicht. In dieser weitreichenden, aber auch unspezifischen Verwendung von

¹ Siehe Heike Springhart, Wer redet, wenn „die Kirche“ redet? Über frommes Schweigen, unfrommes Dauerreden und wohlfeile Kirchenkritik. In: *Zeitzeichen* 21 (2020) Heft 8, 8–11.

„Systemrelevanz“ kann der attestierte Verlust an „Deutungsmacht“ oder „Öffentlichkeitswirkung“ ein befreiendes Moment enthalten, weil eine Kirche, die von ihrem eigenen Anspruch, maßgebliche Sinnstiftungsinstanz zu sein, sozusagen erlöst ist, auch eher akzidentielle oder den Reiz einer Minderheitenposition verkörpernde sinnschaffende Momente von religiöser Deutung wahrnehmen und würdigen kann.² Die Rede vom Bedeutungsverlust trifft diese Zusammenhänge verständlicher als der ungeklärte Begriff der Systemrelevanz.

Dieser stammt ursprünglich mit ausgesprochen eindeutiger Bedeutung aus dem Finanz- und Bankenkontext. Im Zuge der Finanzkrise 2007/2008 erlangte er erstmals Bedeutung in einer breiten Diskussion, weil Regierungen mit hohem Aufwand öffentlich darlegen mussten, warum bestimmte Banken durch staatliche Eingriffe gestützt und vor dem Kollaps gerettet werden mussten. Sie galten als „systemrelevant“, also für das gesamte Finanz- und Bankensystem und damit letztlich auch für das System der Gesamtgesellschaft von entscheidender, überlebenswichtiger Bedeutung. Die Alternative wäre der Kollaps mit erheblichen Beschädigungen des gesellschaftlichen Lebens gewesen.

Die relativ unhinterfragte Übernahme dieses Begriffs aus der ökonomischen Theoriebildung in allgemeine gesellschaftliche Diskussionskontexte erhellt, dass tatsächlich die Gesamtgesellschaft derart mit dem dominanten ökonomischen System verschmolzen ist, dass andere gesellschaftliche Funktionssysteme und ihre entsprechenden Sprachspiele und Deutungsmuster wie beispielsweise Politik, Wissenschaft oder Religion vor allem noch innerhalb ihrer eigenen Strukturen wahrgenommen werden. Mit der Übernahme der Begrifflichkeit riskiert man allerdings auch die Adaption der verknüpften Paradigmen, die durchaus fatal für den sozialwissenschaftlichen oder theologischen Diskurs sein können. Dies gilt unabhängig davon, ob man auf ein grundlegendes Funktionssystem der sozialen Beziehung³ oder ein auf der funktionalen Ausdifferenzierung beruhendes Theoriegebäude voraussetzt. Letzteres ist in bildungstheoretischen Diskussionen breiter rezipiert durch die von Jürgen Baumert im Anschluss an PISA geprägten „Modi der Weltbegegnung“.⁴

Eher auf eine bestimmte Situation als auf ein bestimmtes Funktionssystem fokussiert hat der Begriff „Systemrelevanz“ seinen Ort in Krisenszenarien und

² So verstehe ich Ulrich Körtner, Nicht mehr systemrelevant. Theologie und Kirche im Corona-Krisenmodus. In: *Zeitzeichen* 21 (2020), Heft 6, 12–14.

³ Beispielsweise Eilert Herms, Kirche in der Zeit. In: Ders., *Kirche für die Welt: Lage und Aufgabe der evangelischen Kirchen im vereinigten Deutschland*. Tübingen (Mohr Siebeck)1995, 231–317.

⁴ Siehe dazu Bernhard Dressler, *Unterscheidungen. Religion und Bildung*. Leipzig (EVA) 2006, 108–114. Komprimierter in: Ders.: *Modi der Weltbegegnung als Gegenstand fachdidaktischer Analysen*. In: *Journal für Mathematik-Didaktik* 28 (2007), 249–262.

entsprechenden Krisenplänen. Das Bundesamt für Bevölkerungsschutz und Katastrophenhilfe hat eine „Übersicht Kritischer Dienstleistungen“ aufgestellt, die auch in ganz anderen kritischen Situationen als der COVID-19-Krise Bedeutung haben dürfte.⁵ „Systemrelevanz beschreibt die Bedeutung von Institutionen zur *Aufrechterhaltung* von Systemen. Im Kontext KRITIS bedeutet dies, dass *systemrelevante Unternehmen oder Behörden die Funktionsfähigkeit des Gesamtsystems Kritische Infrastrukturen oder Teile davon aufrechterhalten und damit unmittelbar oder mittelbar zur Sicherstellung der Versorgung der Bevölkerung mit wichtigen, teils lebenswichtigen Gütern und Dienstleistungen beitragen*. Zu solchen Unternehmen und Behörden zählen sogenannte Kritische Infrastrukturen, aber auch Einrichtungen, ohne die eine Aufrechterhaltung Kritischer Infrastrukturen nicht möglich ist.“ Es verwundert nicht, dass einer der neun benannten Sektoren zwar „Medien und Kultur“ heißt, die dort aufgezählten „kritischen Dienstleistungen“ jedoch fast ausschließlich der Aufrechterhaltung von Informationsmöglichkeiten sowie der „Aufbewahrung“ bzw. „Langzeitsicherung“ von Kulturgütern und Dokumenten dienen. „Vermittlung kultureller Identität“ ist die einzige Dienstleistung, die mit sehr offener Bedeutung über die Sicherung der existenziellen Güter hinausgeht.

Zwei Dinge sind der Bedeutung von „Systemrelevanz“ sowohl in der Finanzsphäre als auch in der Verwendung von Katastrophenszenarios gemeinsam, die bei einer Begriffsübernahme problematisch werden können: Zum einen sind die *Umstände existenzbedrohend*, zum anderen ist die (*Aufrecht-)*Erhaltung des bestehenden gesellschaftlichen und/oder politischen Systems das Ziel. Diese Konnotation von Systemrelevanz ist im Falle der existenzbedrohenden Katastrophe nachvollziehbar – Überlebensangst ist nie eine gute Bedingung für konstruktive Systemveränderungen. In so zugespitzter Situation ist es akzeptabel, dass unter den neun Sektoren nicht ein einziger Hinweis auf das Bildungssystem insgesamt geschweige denn auf die *religiöse* Bildung erscheint. Hat man jedoch die unmittelbare Bedrohung überwunden, verliert die Hierarchisierung von „kritischen Dienstleistungen“ rapide an Plausibilität und muss im Dienste eines umfassenden Verständnisses von Gesellschaft und eines nicht partiellen Bildungsverständnisses gleichermaßen überwunden werden. Daher erscheint die Verwendung des Begriffs der Systemrelevanz in sozialwissenschaftlichen oder theologischen

⁵ Bundesamt für Bevölkerungsschutz und Katastrophenhilfe: COVID-19: Übersicht Kritischer Dienstleistungen. Sektorspezifische Hinweise und Informationen mit KRITIS-Relevanz, Bonn 2020, (online abrufbar unter: https://www.bbk.bund.de/SharedDocs/Downloads/BBK/DE/Sonstiges/Covid_19_Uebersicht_Kritischer_Dienstleistungen.pdf (Lesedatum: 25. August.2020), Hervorhebung durch den Autor.

Debatten zumindest ungeschickt, weil er unvermeidbar Hierarchie von Deutungssystemen transportiert.⁶

Ob die Bewahrung des bestehenden Systems ein wünschenswertes und über das ökonomische Begründungssystem hinaus plausibles Ziel sei, war schon 2007 durchaus umstritten. Nach Überwindung der akuten Corona-Bedrohungslage fragen Menschen an unterschiedlichsten Orten sehr ernst nach den Möglichkeiten, bisher geltende sozioökonomische Normalitäten zu verändern. Noch einmal fokussiert auf die zu klärende Systemrelevanz von religiöser Bildung scheint es mir evident zu sein, dass diese per se weder das Ziel haben kann, bestehende Zustände zu sichern, noch grundsätzliche Veränderung anzuregen. Vielmehr muss religiöse Bildung Menschen kompetent machen, die zahlreichen Kontradiktionen der religiösen Deutung von Welt zu der anderer Deutungssysteme zu erfassen und mit Hilfe rationaler Operationen zu persönlichen und daraus auch sozialen Orientierungen zu kommen.

Schließlich wird mit dem Wort System im Kompositum der Systemrelevanz absichtlich oder unabsichtlich die Vorstellung des „Systemischen“ transportiert. Die vor allem in den Sozial- und Humanwissenschaften in den letzten Jahrzehnten in vielfältigen Ausprägungen zum Standard gewordene Denkfigur meint jedoch etwas völlig anderes, als mit der bisher erläuterten Bedeutung von Systemrelevanz gemeint ist. Das zu erhaltende System hat so verstanden höchst mechanistischen Charakter. Systemrelevanz arbeitet demnach mit der Leitfrage, wie viele und welche Systemkomponenten außer Kraft gesetzt bzw. entfernt werden können, ohne das System in seinen Grundzügen zum Erliegen zu bringen. Bildlich gesprochen stellt sich mit der Systemrelevanz die Frage, ob der Sekundenzeiger einer Uhr und die Datumsanzeige notfalls entfernt oder stillgelegt werden können, ohne dass die Uhr eine Uhr bleibt. Sekundenzeiger und Datumsanzeige sind also nach eher individuellen ästhetischen Gesichtspunkten hübsch oder auch nützlich, aber nicht systemrelevant für eine Uhr, im Gegensatz etwa zur Unruh oder einem der Zahnräder.

In einem System im systemischen Denkgebäude ist die Unterscheidung zwischen relevanten oder irrelevanten Elemente nicht gut möglich, weil nach systemischer Denkart das System mehr als die Summe seiner Teile ist und in seiner Eigenart auch durch nicht auffällige Teile geprägt ist. Ganz im Gegenteil kann die Veränderung auch eines randständigen, bisher nicht in Erscheinung getretenen

⁶ Zur zentralen Bedeutung von „Relevanz“ für Bildungsprozesse in seiner relationalen, nicht hierarchisierenden Bedeutung siehe Martina Kumlehn, Zwischen Systemrelevanz und Lebensrelevanz. (Religionspädagogische) Relevanzsetzungen und deutungsmachtsensible Relevanzaushandlungen in der Corona-Krise. In: *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* 72 (2020), Heft 3 (im Erscheinen).

(„nicht relevanten“) Elements zu einem gravierenden Systemwechsel, genau genommen zu einem neuen Systemzustand führen. Gesellschaft als Ganze und ihre Teilsysteme können als ein solches „systemisches System“ bzw. als System von Systemen verstanden und reflektiert werden. Gegenwärtige Bildungstheorien sprechen zwar nicht explizit von Bildung als systemischem Phänomen,⁷ aber im Verständnis von Bildung in den gleichberechtigten, aber teilweise höchst unterschiedlichen Weltzugängen inklusive ihrer Sprach- und Begründungsmuster ist ebenfalls verankert, dass keines dieser differenten, aber auch höchst interdependenten Deutungssysteme fehlen darf, wenn man einen vollständigen Bildungsbegriff anstrebt. Bestimmt man das Ziel von allgemeiner Bildung einerseits als Differenzkompetenz, in der die religiöse Bildung eben den Aspekt der religiösen Differenzkompetenz vertritt (Dressler)⁸, und andererseits als „gesteigerte und über sich selbst aufgeklärte Handlungsfähigkeit“ (Preul)⁹, dann wird deutlich, dass religiöse Bildung weniger dem Religiösen selbst oder den religiösen Organisationen zu stabiler Geltung in der Gesellschaft verhelfen soll, als vielmehr kompetent und handlungsfäh für die Erscheinung der Welt als Gleichzeitigkeit von verschiedenen Systemen (mit ihren je spezifischen und nicht kompatiblen Deutungsmustern von Welt) zu machen. Darin eingeschlossen ist dann die realistische (nicht im Sinne von pessimistische) Einschätzung der Wandlungsfähigkeit sozialer Systeme, einschließlich des religiösen Systems selbst. Die Fähigkeit, sich selbst als Kirche in der gegenwärtigen Situation ohne Verlust der eigentlichen Aufgabe angemessen zu verändern, gibt auch Auskunft darüber, ob Kirche dem gesellschaftlichen System insgesamt Impulse geben kann, um geänderte stabile Systemzustände einzunehmen. Ob konkret eine Stabilisierung des gegenwärtigen Systemzustands oder ob tatsächlich eine Veränderung anzustreben ist, bleibt – wie oben schon gesagt – hoffentlich Gegenstand nüchterner Abwägungen. Religiöse Bildung ist im systemischen Paradigma systemrelevant, insofern sie die Kompetenz vermittelt, das „Systemische an Systemen“ zu erkennen und entsprechend zu agieren – es sei denn, man spricht den „Problemen konstitutiver Rationalität“ als einem Modus der Weltbegegnung (Baumert) grundsätzlich ab,

7 Für das System Schule konstatiert und korrigiert hat das Ralf Koerrenz, System Schule in der Kritik. In: Ralf Koerrenz/Nils Berkemeyer (Hg.), *System Schule auf dem Prüfstand*. Weinheim (Beltz Juventa) 2020, 9–34.

8 Dressler, Modi der Weltbegegnung, 249–262.

9 So die durchgehende Begriffsbestimmung bei Reiner Preul, zuletzt in: *Evangelische Bildungstheorie*. Leipzig (EVA) 2013, 83ff. Aus seiner Definition ergibt sich, dass evangelische Bildung als Fall von religiöser Bildung keinen Sektor allgemeiner Bildung, sondern eine spezifische „Formierung“ (124) von Bildung überhaupt bezeichnet.

von Bedeutung für das Leben zu sein – was aber gegenwärtige Bildungstheorie nicht macht.

Ein abschließender Gedanke: Die Coronakrise verführt wie alle echten Krisen dazu, die Krise als Lehrmeisterin zu missbrauchen. Religiöse Bildung erweise gerade jetzt ihre unverzichtbare Funktion („Systemrelevanz“), weil sie zu höherer Resilienz ver helfe, weil sie durch ihre Gegenwartsdeutung inklusive einer transzendenten Dimension Individuen und Systeme stabilisiere, wo andere Sinnkonstruktionen an der Realität zerbrechen. Einmal abgesehen davon, dass die zurückliegenden Monate gezeigt haben, wie schwer sich Kirchen und Religionsgemeinschaften und ihre prominenten Vertreterinnen und Vertreter völlig zu Recht genau damit tun und einmal abgesehen davon, dass – wo dieses leicht und vollmundig geschieht – die intellektuelle Redlichkeit auf der Strecke bleibt, ist diese Krisendidaktik von eher kurzfristiger Wirkung. „Not lehrt beten“ – und auf dieses Prinzip lassen sich solche Versuche reduzieren – heißt unweigerlich auch, dass es mit dem Beten vorbei ist, sobald die Not gewendet ist. Dieser Versuchung einer krisenbegründeten Profilschärfung des Religiösen insgesamt genauso wie speziell der religiösen Bildung muss auf alle Fälle widerstanden werden, ganz unabhängig davon, dass religiöse Menschen nachweisbar eine hohe Krisenfestigkeit haben.

2. Problemstellungen aus der schulischen Welt

In der wirklich kritischen Phase des Lockdowns war sozusagen der Ernstfall des oben im Papier des Bundesamtes beschriebenen Katastrophenszenarios gegeben. Es war nicht die Frage, ob oder welche öffentliche Bildungsarbeit stattfindet – Bildungsinstitutionen waren aufgrund ihres hohen sozialen Begegnungscharakters geschlossen. Für die akute Situation erwiesen sich nicht nur religiöse Bildung, sondern Bildung insgesamt als nicht systemrelevant. Immerhin waren Schulen mit die ersten öffentlichen Einrichtungen, die – mit starken Anteilen von Teleunterricht – schrittweise geöffnet wurden. Die Begründungen waren nicht alleine wirtschaftlicher Natur, sie spiegelten auch die Verantwortung für eine Generation von Kindern und Jugendlichen wider, denen größere Abschnitte ihrer Bildungsbiografie verloren zu gehen drohten.

Soweit es ohne empirische Daten seriös feststellbar ist, war diese Phase, die mitsamt den ersten Öffnungen etwa von Mai bis zu den Sommerferien dauerte, von einer pragmatischen Haltung der Kirchen geprägt. Insbesondere den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, die eigene Kenntnis der organisatorischen Herausforderungen der Schulwirklichkeit haben, war deutlich, dass eine Forderung nach Reli-

gionsunterricht im gewohnten Rahmen unter Beachtung der grundgesetzlichen Vorgaben eine kaum zu erfüllende Hürde für Schulleitungen und Schulaufsichtsbehörden sein würde. Pädagogisch-theologische Institute haben sich flexibel gezeigt und umgehend Material für „kleine Formate“ religiöser Bildung erstellt. Diese konnten anknüpfend an die Erlebnisse der Schülerinnen und Schüler Möglichkeiten religiös geprägter Lebensdeutung und -bewältigung angesichts verunsichernder Erlebnisse anbieten, die nicht an einen Religionsunterricht gekoppelt waren (beispielsweise Rituale zur Schul-Wiedereröffnung, Bewältigung schwieriger familiärer Verhältnisse während des Lockdowns u.a.). Der Schulneustart nach dem Lockdown bot so die Chance, nicht einfach einen Normalbetrieb mit Einschränkungen zu erleben, sondern Möglichkeiten für eine deutende Vergangenheits- und Gegenwartsschau zu bekommen. Diese moderate Präsenz religiöser Bildung hat durchgängig zu positiven Reaktionen in den Schulen geführt und passte zur grundsätzlichen Linie der Kirchen, nicht *jetzt* den Prinzipienstreit um Grundrechte (Recht auf Religionsunterricht, Versammlungsfreiheit etc.) zu führen. Tatsächlich war es „wohlfeil“¹⁰, die Kirchen (hauptsächlich in der Rückschau) für dieses vermeintliche Zurückweichen vor der Staatsräson zu schelten. Es wurde jedoch weithin als verantwortliches, weil abgewogenes Handeln eines Partners in der *res mixta* des Religionsunterrichts in den gegebenen Umständen gewertet. Gerade in der Frage des Schutzes und der Risikominimierung des leiblichen Wohls anderer Menschen zeigt sich *keine* prinzipielle Diskrepanz zwischen politischer und religiöser Perspektive auf die gegebene Welt, zwischen „normativ-evaluativer Auseinandersetzung mit Wirtschaft und Gesellschaft“ und „Problemen konstitutiver Rationalität“.¹¹

Insgesamt war die gesellschaftliche Ausnahmesituation auch in der ersten Öffnungsphase noch so extrem, dass nicht befürchtet werden musste die Krise werde ausgenutzt, um jetzt auch noch für spätere Zeiten Geltung beanspruchende Fakten zu schaffen, beispielsweise bezüglich der Durchführung eines verlässlichen und den religionsverfassungsrechtlichen Bestimmungen entsprechenden Religionsunterrichts.

Ausgelöst durch die Einschränkungen des normalen Schulbetriebs vor Ort hat der medial vermittelte Unterricht einen rasanten Entwicklungsschub erfahren (Online-Teaching, Homeschooling, Netzklassen etc.).¹² Was jahrelang eher halbherzig oder punktuell verfolgt wurde, musste nun in Tages- und Wochen-

10 Siehe Fn. 1.

11 Noch einmal Baumert, siehe Dressler, *Modi der Weltbegegnung*, 249–262.

12 Ich vermeide bewusst das Stichwort Digitalisierung, weil hiermit weitaus mehr gemeint ist, als allein durch Medien – die gar nicht mehr anders als digital existieren – vermittelter Unterricht mehr oder weniger herkömmlicher Art.

frist als Basisangebot in größtem Umfang bereitgestellt werden. Schulleitungen und Lehrerinnen und Lehrer haben in dieser Zeit mit hohem Einsatz und mit viel Kreativität ein Lehrangebot aufrechterhalten, das zumindest einen minimalen Kontakt ermöglicht hat. Allerdings zeigte sich auch, dass der eigentlich überwunden geglaubte *digital divide* in neuer Gestalt auftauchte: Kinder und Jugendliche mit eigenen Notebooks an schnellen Internetanschlüssen, die auf eine ausreichender Peripherie (Drucker, Scanner etc.) zu Hause zugreifen können, sind in der Lage, die Online-Angebote bestmöglich zu nutzen. Viele Schülerinnen und Schüler konnten das in der alltäglichen Coronarealität nicht und fanden zu Hause keine geeignete Arbeitsumgebung, ganz zu schweigen von einer in vielen Fällen notwendigen, auf alle Fälle hilfreichen unterstützenden Begleitung durch Eltern und ältere Geschwister. Nicht nur im Religionsunterricht, sondern quer durch alle Fächer hindurch wurde offenbar, dass die Investition in technische Ausstattung – an den Schulen genauso wie im individuellen Bereich – bestenfalls die halbe Miete für ein gelingendes und die Chancen des Mediums nutzendes Lernen ist und dass eine Netzdidaktik trotz aller ermutigenden Schritte immer noch am Anfang steht. Kompetenzorientierung rückte wieder in weite Ferne und der Online-Unterricht machte zu häufig einen Schritt zurück in die „Arbeitsblatt-Didaktik“. Lehrkräfte brauchen mehr Unterstützung der Fortbildungsinstitute von Ländern und Kirchen, sonst bleibt die durch die Coronakrise aufgedeckte digitale Schwäche des Bildungssystems auch dann problematisch, wenn der Schulbetrieb wieder zu einer Normalität mit oder nach Corona gelangt ist.

Die bisher geschilderte Situation des Lockdowns und der vorsichtigen Aufnahme eines Schulbetriebes gilt für den Beginn des neuen Schuljahres 2020/2021 ausgewiesenermaßen nicht mehr. In fast allen Bundesländern soll nach den kultusministeriellen Verlautbarungen wieder Regelunterricht erteilt werden, also nach den üblichen Stundentafeln und -kontingenten. Für den Religionsunterricht scheinen dabei dennoch besondere Bedingungen zu gelten, zumindest kann man eine gewisse Diskrepanz zwischen aufsichtlicher und operativer Ebene, also zwischen ministeriellen Verlautbarungen und schul-praktischer Organisation beobachten.¹³ Die Wiederaufnahme des Schulregelbetriebes geschah vielerorts nachvollziehbar unter bestimmten Bedingungen, welche die Einhaltung von Hygienestandards ermöglichen oder vereinfachen sollen. Dazu gehört beispiels-

13 Meine Beobachtungen fußen nicht auf empirisch abgesicherten Erhebungen, die in der Kürze der Zeit auch gar nicht zu leisten gewesen wären, sondern auf regionalen Begebenheiten, die durch den Austausch mit Kolleginnen und Kollegen anderer Landeskirchen ergänzt wurden. Sie beanspruchen keine Allgemeingültigkeit, sie beruhen aber auch nicht auf Einzelfällen. Sie dienen als Markierungen von möglichen bis wahrscheinlichen Konfliktpotenzialen in der Breite des Religionsunterrichts.

weise die Beschränkung des Unterrichts auf den Klassenverband oder bestimmte Jahrgangsguppen und der damit verbundene Verzicht auf kohortenübergreifenden Unterricht, wie er im Fach Religion durchaus üblich ist, gerade um zu kleine Lerngruppen zu vermeiden. Da diese schulorganisatorischen Möglichkeiten derzeit weitgehend ausfallen, fällt Religionsunterricht mehr als sonst aus, wird unregelmäßig oder als Kooperation zwischen den Fächern einer Fächergruppe – in der Regel Religion(en) und Philosophie/Ethik – erteilt. Gerade im letzteren Fall zeigt sich die schon oben angedeutete Zuspitzung des Konfliktes: Da Religion als Schulfach nach dem Grundgesetz nur in konfessioneller Prägung angeboten werden darf – allerdings auch als ordentliches Schulfach angeboten werden *muss* –, ist er prinzipiell eine komplexe Organisationsaufgabe der Schulen. Die Auswirkungen davon waren auch vor Corona verbreitet und bekannt: Marginalisierung des Faches Religion (oder mehrerer Fächer Religion) samt Ersatzfach sowohl was die Erstellung als auch die Umsetzung der Studentafeln angeht, die kaum zu umgehende Randstellung im Stundenplan, hoher Anteil fachfremder Lehrkräfte, hohe Intransparenz bezüglich der Zusammensetzung der Lerngruppen und der Lerninhalte. Ein Unterricht, der hinsichtlich der Teilnehmenden, der Lehrkräfte oder der Inhalte nicht den verfassungsrechtlichen Ansprüchen genügt, aber dafür organisatorische Hürden zu überwinden hilft, macht die Durchführung dieses „Religionsunterrichts“ wahrscheinlicher. Auch in dieser Hinsicht verschärft die schwierige Situation eine bestehende Problematik, schafft aber keine grundsätzlich neue: Oft genug scheint die Alternative für einen solchen Pseudo-Religionsunterricht *kein* Religionsunterricht zu sein, darum halten sich viele Beteiligte zurück mit energischer Einforderung eines verfassungskonformen Religions- oder Ersatzunterrichts.

An einem Beispiel lässt sich die Komplexität der Herausforderung illustrieren. Ein Rundschreiben des Kultusministeriums des Landes Mecklenburg-Vorpommern an die Schulen vom 24.7.2020 formuliert folgendermaßen: „Der Religionsunterricht ist abzusichern – gegebenenfalls epochal oder in einem fächerverbindenden Angebot gemäß § 8 Absatz 3 Schulgesetz M-V.“¹⁴ Dieser Satz nimmt Bezug auf den § 8 Absatz 3 des Schulgesetzes in Mecklenburg-Vorpommern, in dem der zeitweilige kooperative Unterricht der Fächergruppe evangelische und katholische Religion sowie Philosophie gesetzlich verankert worden ist. Allerdings nennt darauf folgend Absatz 3 Satz 2 SchulG auch die Problematik: „Innerhalb dieser Fächergruppe sollen die einzelnen Fächer unter Wahrung ihrer Eigenständigkeit

¹⁴ Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur Mecklenburg-Vorpommern: Schulbetrieb im Schuljahr 2020/2021, vom 24.7.2020 (online abrufbar unter www.regierung-mv.de/serviceassistent/download?id=1626335, Lesedatum: 11. August 2020).

und ihrer Besonderheiten und der Rechte der Schülerinnen, Schüler und Erziehungsberechtigten in kooperativer Form unterrichtet werden.“ Das klingt nach der Quadratur des Kreises, denn während konfessionell-kooperative Lerngruppen in unterschiedlichen Konstellationen bundesweit erfolgreich erprobt werden, ist die Kooperation von Religion mit dem Ersatzfach unter Wahrung der Besonderheiten und der Rechte der Teilnehmenden nicht ohne Verbiegungen zu verwirklichen. Zwar könnten die kirchlich gebundenen Schülerinnen und Schüler diese Kooperation noch als zu begrüßende (zeitweise!) Horizonterweiterung innerhalb eines konfessionellen Religionsunterrichts sehen, umgekehrt dürfte das nicht so einfach sein. Die Besonderheit des Faches Religion und das Grundrecht auf negative Religionsfreiheit sind nur unter einer Bedingung zumindest zeitweise zu vereinbaren: Alle Beteiligten willigen in eine Beschränkung ihrer Rechte ein (was der Erlasstext gerade nicht anstrebt!) zu Gunsten eines erwarteten Bildungsgewinns durch das konkrete Erleben höchst differenter Spielarten innerhalb eines Weltbegegnungsmodus. Dieses Modell – ungeachtet seiner zeitlichen Begrenztheit – ist also nicht ohne intensive Absprachen auf allen Ebenen durchführbar – mit den beteiligten Kirchen auch hinsichtlich der Klärung, was „gegebenenfalls“ konkret bedeutet – und mit allen Beteiligten des Unterrichts im oben beschriebenen Sinne. Das allerdings ist vom Ministerium in Schwerin bisher nicht vorgesehen, sollte aber in allen vergleichbaren Situationen als *conditio sine qua non* gelten. Die Formulierung des als Beispiel zitierten Rundschreibens wäre als Manöver in Richtung eines allgemeinen LER-Unterrichts fehlinterpretiert, über verborgene Motivlagen bei Schulleitungen ist hier nicht zu spekulieren. Die Absicherung des Religionsunterrichts ist ernstzunehmende und zu begrüßende Zielsetzung des Ministeriums – dass allerdings die beschriebene Möglichkeit der Fächergruppenkooperation ohne weitere Abstimmungsprozesse dieses Ziel gerade verfehlt, liegt offensichtlich nicht auf der Hand.¹⁵

Viele Rückmeldungen aus der Praxis des Religionsunterrichts weisen darauf hin, dass er derzeit häufiger als die ministeriellen Verlautbarungen vermuten lassen nicht oder nicht den Vorgaben entsprechend erteilt wird. Daraus ergeben sich Bildungsdefizite nicht nur für Schülerinnen und Schüler, sondern auch für Lehrkräfte in der zweiten Ausbildungsphase. Zumindest in manchen Regionen ist es ein grundsätzliches Problem, geeignete Schulen und vor allem Ausbildungslehrkräfte zu finden. Diese Schwierigkeit verschärft sich unter den skizzierten Folgen für den Religionsunterricht in der durch Corona eingeschränkten Situation

¹⁵ Dass schon § 8 Absatz 3 Satz 2 des Schulgesetzes selbst dieses Konfliktpotenzial hat, ist in der Situation noch einmal deutlich geworden.

weiter: Referendariate können für das Fach Religion nicht oder zumindest nicht nach gültigen Bedingungen absolviert werden.

Ähnliche Konstellationen dürften in vielen Bundesländern und Landeskirchen derzeit für hohen Handlungsbedarf sorgen. Es ist fraglich, ob in der Kürze der Zeit und unter dem Druck des schon laufenden Schuljahres dieses in der gebotenen Sorgfalt erfolgen kann. Die Verantwortlichen für die religiöse Bildung im öffentlichen Raum sowohl auf staatlicher als auch auf kirchlicher Seite müssen einen schmalen Grat beschreiten zwischen situationsangepassten, unkonventionellen und unter Umständen unter den rechtlichen Vorgaben bleibenden, aber pragmatischen Lösungen einerseits und dem Beharren auf einem Religionsunterricht gemäß der gesetzlichen Richtlinien, der im übrigen religionspädagogisch gut begründet ist. Erstere können unter Umständen eine erhebliche normative Kraft des Faktischen insbesondere in der Schulöffentlichkeit entfachen. Bei aller auch erwartbaren Kreativität und Flexibilität ist Vorsicht vor unumkehrbaren Prozessen angebracht.

3. Ein kurzes Fazit

Die Ausführungen unter 1. haben ergeben, dass die Frage nach religiöser Bildung keine Klärung erfährt, indem man sich auf eine Diskussion um ihre Systemrelevanz einlässt. Systemrelevanz löst geradezu unweigerlich genau die Auseinandersetzung um ihre Wichtigkeit für ein Bildungsgeschehen aus, die für die religiöse Bildung selbst dann von Nachteil wäre, wenn sie aus der Priorisierungsdebatte erfolgreich hervorginge. Damit ginge ein wertvoller Aspekt der allgemeinen Bildungsdiskussion der letzten Jahre für die religiöse Bildung verloren: Keine gegenwärtige Bildungstheorie bestreitet den Wert religiöser Bildung in der Multiperspektivität der Gegenwart. Die Abbildung der segmentierten Wirklichkeit in jedem Bildungsgeschehen, das seinerseits dann nur segmentiert sein kann, ist unverzichtbar. Gleiches gilt genauso nachdrücklich für den Verzicht auf jegliche Hierarchisierung der unterschiedlichen Deutungssysteme.

Allerdings zeigt die Realität religiöser Bildungsprozesse im öffentlichen Raum unter Coronabedingungen, wie virulent die Frage nach der Zukunft eines *konfessionellen* Religionsunterrichts ist. Nicht die Sinnhaftigkeit religiöser Bildung steht in Rede, wohl aber scheinen die vielfältigen Bemühungen darum, dass religiöse Bildung im vollständigen Sinne eben nur als konfessionell geprägte gelingen kann, noch nicht gefruchtet zu haben. Daher ist es aller Mühen wert, Formen religiöser Bildung, die derzeit unter dem Druck der faktischen Einschränkungen an der Schule probiert werden, als situationsbedingt und transient zu kennzeichnen

und zwischen Staat und Kirchen als befristet zu vereinbaren. Neue Situationen können den positiven Effekt haben, dass neue Erfahrungen mit bis dato unbekanntem Lernsettings gewonnen werden. Diese Chancen kann man ergreifen unter der Bedingung, dass entsprechende Unterrichtsmodelle in Absprache der Partner des Religionsunterrichts (also Religionsgemeinschaften und Staat) und mit den Akteuren des Religionsunterrichts geschehen und dass sie keine unumkehrbaren Prozesse initiieren.

Gerade deswegen bleiben nicht-formalisierte religiöse Bildungsprozesse an den verschiedenen kirchlichen Orten einschließlich der Familien unverändert wichtig. Dass sie im vorgelegten Text nur stiefmütterlich behandelt wurden, spricht nicht gegen eine Reaktivierung und Intensivierung auch unter Corona-Bedingungen.