

Kooperativer Religionsunterricht: Stand der Entwicklung – Realisierungsformen und Verbreitung – Zukunftsperspektiven

Vorbemerkung: Vorliegender Beitrag dient einer Bilanz zum kooperativen Religionsunterricht – unter dem Aspekt der Weiterentwicklung von Alternativen zum herkömmlichen konfessionellen Religionsunterricht. Der Verfasser war mehrfach an der wissenschaftlichen Begleitung und Evaluation dieses Unterrichts beteiligt und hat sich vielfach positiv zur Weiterentwicklung kooperativer Formen von Religionsunterricht geäußert. Im Folgenden geht es jedoch nicht primär um Empfehlungen, sondern um eine religionspädagogisch wissenschaftliche Darstellung.

Schon seit den 1960er und 1970er Jahren waren immer wieder Ansätze zu einer stärkeren Zusammenarbeit zwischen dem evangelischen und katholischen Religionsunterricht sowie zu einem gemeinsamen Unterricht auch über die Konfessions- und Religionsgrenzen hinaus zu beobachten. Vor allem in der Schulpraxis wurden, freilich in der Regel ohne offizielle Genehmigung, vielfach Lerngruppen ohne konfessionelle Unterscheidungen gemeinsam unterrichtet. Im Jahre 1994 gab dann die Evangelische Kirche in Deutschland (EKD) mit der Denkschrift „Identität und Verständigung“ einen offiziellen Startschuss für einen gezielt ausgestalteten konfessionell-kooperativen (vor allem evangelisch-katholischen) Religionsunterricht.¹ Genauer gesagt handelte es sich dabei um ein einseitiges Angebot der evangelischen Kirche, das zunächst ohne Zustimmung des Partners – an erster Stelle also der katholischen Kirche – nicht realisiert werden konnte.

1996 erschien dann die darauf gleichsam antwortende Verlautbarung der (katholischen) deutschen Bischöfe „Die bildende Kraft des Religionsunterrichts“.² Auch wenn die katholische Stellungnahme hinsichtlich eines kooperativen Religionsunterrichts als verhalten beschrieben werden muss³, eröffnete sie doch zumindest begrenzte Möglichkeiten für einen konfessionell-kooperativen Religionsunterricht und damit Spielräume, die seither genutzt werden können und die auch tatsächlich genutzt werden. Die gemeinsame Erklärung der Deutschen Bischofskonferenz und der EKD aus dem Jahr 1998 beschrieb dann die Kooperationsmöglichkeiten im Einzelnen.⁴ Diese – im Übrigen auf Bundesebene bislang einzige – gemeinsame evangelisch-katholische Stellungnahme zum Religionsunterricht gilt auch deshalb als bemerkenswert, weil hier erst-

¹ Vgl. EKD (Hg.), Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität. Eine Denkschrift der EKD, Gütersloh 1994.

² DBK, Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts, Bonn 1996.

³ Vgl. dazu als Analyse: F. Schweitzer, „Identität und Verständigung“ und „Bildende Kraft des Religionsunterrichts“. Zum Vergleich von EKD-Denkschrift und Bischofswort aus evangelischer Sicht. In: rhs 40 (1997), 223–231 (Wiederabdruck: R. Frieling/C.T. Scheilke, Hg., Religionsunterricht und Konfessionen, Göttingen 1999, 71–86).

⁴ DBK/EKD, Zur Kooperation von Evangelischem und Katholischem Religionsunterricht, Bonn/Hannover 1998.

mals offiziell die vor allem in Berufsschulen schon seit langem übliche Form eines gemeinsamen christlichen Religionsunterrichts offiziell genannt und damit ein Stück weit gewürdigt wird.

In der EKD-Denkschrift steht die konfessionelle Kooperation (evangelisch-katholisch) im Zentrum, aber es werden auch bereits weitere Kooperationsmöglichkeiten erwähnt. Aus heutiger Sicht müssen auch diese Möglichkeiten der Kooperation eigens hervorgehoben und vor allem weiter profiliert und vorangetrieben werden. Dabei geht es insbesondere um die Kooperation mit einem islamischen oder auch jüdischen Religionsunterricht sowie um eine Kooperation mit dem Fach Ethik. Darüber hinaus sind Kooperationsformen, die anders begründet und ausgerichtet sind, im vorliegenden Zusammenhang ebenfalls zu beachten: Kooperationen in der Gestalt eines fächerverbindenden Unterrichts, zu Themen wie Schöpfung und Evolution beispielsweise. Auf diese Form fächerverbindenden Arbeitens kann im vorliegenden Beitrag allerdings nur hingewiesen, nicht jedoch im Einzelnen eingegangen werden.⁵ Stattdessen wird es vor allem um Kooperation mit anderen Formen von Religions- und Ethikunterricht gehen und hier besonders um den erreichten Stand der Entwicklung. Eigens eingegangen werden soll dabei auch auf die wissenschaftliche Evaluation dieses Unterrichts und somit auf seine praktische Bewährung.

Den weiteren Kontext des kooperativen Religionsunterrichts stellen und stellen im Übrigen andere Alternativen zum konfessionellen Religionsunterricht dar wie etwa LER, aber auch der Hamburger „Religionsunterricht für alle“. Auf diese Alternativen beziehen sich verschiedene Beiträge im vorliegenden Heft, sodass ich nicht im Einzelnen darauf eingehen werde, sondern mich auf vergleichende, manchmal auch kontrastierende Hinweise beschränke.

1 Stand der Entwicklung, Realisierungsformen und Verbreitung

Da die Gestaltung von Schule und Unterricht in Deutschland den Bundesländern obliegt, ist auch die Ausgestaltung von Religionsunterricht, im Rahmen der grundgesetzlichen Vorgaben (Art. 7,3), eine Angelegenheit, die im Einzelnen zwischen dem jeweiligen Land und den Landeskirchen geregelt werden muss. Eine bis heute anhaltende Vorreiterfunktion für den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht haben Baden-Württemberg und Niedersachsen übernommen. Dabei spielten und spielen die konfessionellen Zusammensetzungen der Bevölkerung in diesen Bundesländern zumindest im Hintergrund eine wichtige Rolle – in Baden-Württemberg die annähernd paritätischen Konfessionsverhältnisse, in Niedersachsen die Existenz diverser Diasporagebiete, die einen herkömmlichen konfessionellen Religionsunterricht aufgrund der mitunter geringen Zahl von Kindern und Jugendlichen der einen oder der anderen Konfessionszugehörigkeit schwierig machen. Entsprechend wird in den für die Einführung der konfessionellen Kooperation entscheidenden niedersächsischen Regelungen von 1998 zunächst die Möglichkeit genannt, dass im Religionsunterricht nicht versorgte Schülerinnen und Schüler am „Religionsunterricht einer anderen Religionsge-

⁵ Auch die Literatur dazu ist überschaubar; vgl. jetzt aber M.L. Pirner/A. Schulte (Hg.), Religionsdidaktik im Dialog – Religionsunterricht in Kooperation, Jena 2010.

meinschaft teilnehmen“.⁶ Darüber hinaus werden dann Möglichkeiten für einen „gemeinsamen Religionsunterricht für Schülerinnen und Schüler verschiedener Religionsgemeinschaften“ beschrieben – unter der Voraussetzung, dass „besondere curriculare, pädagogische und damit zusammenhängende schulorganisatorische Bedingungen vorliegen“.⁷ In Baden-Württemberg beschränkte sich die konfessionelle Kooperation zunächst auf den württembergischen Landesteil und beruhte nicht auf einer offiziellen Vereinbarung. Eine solche Vereinbarung wurde dann im Jahr 2005 getroffen und damit zugleich auch der badische Landesteil einbezogen. Diese Vereinbarung enthielt eine Erprobungsklausel und unterlag in ihrer Geltung damit zeitlichen Einschränkungen. Mit der bis heute gültigen Vereinbarung von 2009 ist nun eine dauerhafte Grundlage gefunden.⁸ Von ihrem niedersächsischen Pendant unterscheidet sich die baden-württembergische Vereinbarung vor allem dadurch, dass diese von vornherein eine auch inhaltlich klarer konturierte und ausdrücklich auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Konfessionen bezogene Zielsetzung einschließt. In der jetzigen Vereinbarung (2009) drückt sich dies auch darin aus, dass sowohl die Bildungsstandards der evangelischen als auch die der katholischen Religionslehre realisiert werden sollen. In der Formulierung der Vereinbarung zwischen den Kirchen: „Dieser Religionsunterricht zielt darauf, ein vertieftes Bewusstsein der eigenen Konfession zu schaffen, die ökumenische Offenheit der Kirchen erfahrbar zu machen und den Schülerinnen und Schülern beider Konfessionen die authentische Begegnung mit der anderen Konfession zu ermöglichen.“⁹

Inzwischen wurden auch in anderen Bundesländern Regelungen getroffen, die eine konfessionelle Kooperation zulassen, auch wenn die entsprechenden Regelungen zum Teil weniger umfassend gestaltet sind.¹⁰ Und wenn in manchen Bundesländern (noch) keine verbindlichen und klaren Regelungen für die konfessionelle Kooperation zu finden sind, besagt dies nicht automatisch, dass eine solche Kooperation in diesen Bundesländern nicht stattfindet. Teilweise wird die Kooperation auf der Grundlage der in der Schule immer möglichen Form des fächerverbindenden Unterrichtens praktiziert, teilweise werden rechtliche Regelungen anderer Art in Anspruch genommen. Allerdings sind die Übergänge zu einem gemeinsamen Religionsunterricht („Graubereich“) hier mitunter fließend. In Nordrhein-Westfalen etwa gibt es rechtlich gesehen nur

⁶ Religionsunterricht in Niedersachsen. Zum Organisationserlass Religionsunterricht/Werte und Normen – Dokumentation und Erläuterungen, hg. v. Konföderation evangelischer Kirchen und den katholischen Bistümern in Niedersachsen, Hannover 1998, 8.

⁷ Ebd. Diese Regelungen wurden auch in die 2011 novellierte Fassung des Erlasses übernommen; vgl. Religionsunterricht in Niedersachsen. Dokumente – Erklärungen – Handreichungen, hg. vom Katholischen Büro Niedersachsen und der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen, Hannover 2012, 12. Ich danke Rektor Friedhelm Kraft, Loccum für seine Hinweise.

⁸ Vgl. Konfessionelle Kooperation im Religionsunterricht an allgemein bildenden Schulen, hg. Evangelische Landeskirche in Baden/Evangelische Landeskirche in Württemberg/Erzdiözese Freiburg/Diözese Rottenburg-Stuttgart, Stuttgart 2009.

⁹ Ebd., 9.

¹⁰ Einblicke dazu bei K. Böhme, Modelle konfessioneller Kooperation in Deutschland in der Praxis. In: H. Schmid/W. Verburg (Hg.), Gastfreundschaft. Ein Modell für den konfessionellen Religionsunterricht der Zukunft, München 2012, 102–115

wenig Möglichkeiten der konfessionellen Kooperation, während faktisch offenbar weithin ein gemeinsamer Religionsunterricht stattfindet – empirischen Befunden zufolge dann auch ohne weiterreichende religionsdidaktische Ziele und somit in einer tendenziellen Erosionsgestalt, was umgekehrt die Bedeutung und den Gewinn offizieller Vereinbarungen unterstreicht.¹¹ Klare Vereinbarungen können ein substanzielles Lernen im Sinne der Wahrnehmung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden unterstützen (dazu noch unten).

Eigene Erwähnung verdient auch das Modell der „*Gastfreundschaft*“, das eine Zusammenarbeit zwischen verschiedenen Formen von Religionsunterricht ermöglichen soll.¹² Dieses Modell zeichnet sich durch seine ökumenische und interreligiöse Offenheit aus. Auf die Dauer stellt sich jedoch die Frage, ob der Status als „Gast“ eine zureichende Grundlage für eine Zusammenarbeit im Sinne der vollen wechselseitigen Anerkennung des Anderen bieten kann. Die Unterscheidung zwischen „Gast“ und „Hausherr“ führt zu durchaus einseitigen Assoziationen.

Häufig wird die tatsächliche Verbreitung des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts unterschätzt und erscheint dieser Unterricht lediglich als Idee. Aufgrund der zahlreichen informellen Formen der Kooperation ist die reale Verbreitung nicht leicht abzuschätzen. Aus den oben bereits erwähnten beiden Bundesländern, in denen schon seit längerer Zeit offizielle Vereinbarungen in Kraft sind – also Baden-Württemberg und Niedersachsen –, liegen auch Angaben zur Verbreitung vor. Demnach ist in diesen Bundesländern allein von ca. 1500 Schulen auszugehen, an denen derzeit konfessionell-kooperativ unterrichtet wird¹³, bundesweit und je nach Zählung ist mit mehreren Tausend zu rechnen. Damit stellt der konfessionell-kooperative Religionsunterricht ein auch in quantitativer Hinsicht beachtliches Modell dar, das den Status eines Schul- oder Unterrichtsversuchs längst hinter sich gelassen hat.

Als Vergleich kann etwa auf Hamburg verwiesen werden. Dort ist, aufgrund der Anzahl von Schulen in Hamburg, für den „Religionsunterricht für alle“ mit maximal ca. 350 Schulen zu rechnen (falls sich alle Schulen an diesem Modell beteiligen).¹⁴

Andere Formen der Kooperation über den evangelischen und katholischen Religionsunterricht hinaus sind bislang statistisch nicht erfasst. Für den islamischen Religionsunterricht ist aufgrund der bundesweit noch immer kleinen Zahl von Schulen, an denen ein solcher Unterricht überhaupt angeboten wird, nur von Einzelfällen auszugehen.

¹¹ Vgl. S. Hütte/N. Mette, Religion im Klassenverband unterrichten. Lehrer und Lehrerinnen berichten von ihren Erfahrungen, Münster 2003.

¹² Vgl. dazu den Diskussionsband von H. Schmid und W. Verburg, a.a.O.

¹³ Ich danke Oberlandeskirchenrätin Kerstin Gäfgen-Track (Hannover) und Kirchenrat Wolfgang Kalmbach (Stuttgart) für ihre Auskünfte. In Württemberg sind es derzeit ca. 300 Schulen, der badische Anteil wurde auf dieser Grundlage geschätzt, da es im vorliegenden Zusammenhang nur um eine Tendenzangabe geht.

¹⁴ <http://www.hamburg.de/contentblob/2191102/data/pdf-zahl-schulen-2009-10.pdf> (eingesehen am 26.9.2012), Angaben für 2009.

Kooperativer Religionsunterricht wird auch in *Österreich* praktiziert.¹⁵ Neben der evangelisch-katholischen Kooperation gibt es dort auch Beispiele für eine Kooperation mit dem islamischen Religionsunterricht.

2 Konzeptionelle Entwicklung

Der kooperative Religionsunterricht ist nicht nur eine Frage kirchlicher Positionen oder schulischer Realisierungen. Er war und ist auch Gegenstand religionspädagogisch-konzeptioneller Entwicklungsbemühungen. Einen ersten Kontext stellte dabei die Diskussion zum Ökumenischen Lernen sowie zur Zusammenarbeit zwischen dem evangelischen und dem katholischen Religionsunterricht dar.¹⁶ Seit den 1980er Jahren wurden auch direkt auf die Schulpraxis zielende Modelle und Beispiele zum Ökumenischen Lernen und später zur konfessionellen Kooperation veröffentlicht.¹⁷ Gemeinsam ist den konzeptionellen Darstellungen die Überzeugung, dass ein gemeinsamer Religionsunterricht dann einen „Mehrwert“ biete, wenn sowohl das Verständnis der eigenen Konfession als auch der jeweils anderen Konfession gestärkt wird. Während bei gemeinsamem Unterricht in der „Grauzone“ häufig auf jede konfessionelle Profilierung verzichtet wird¹⁸, wohl weil davon Konflikte befürchtet werden, soll der konfessionell-kooperative Religionsunterricht in einen reflektierten, von Toleranz und Anerkennung bestimmten Umgang mit der Pluralität einführen. Das ist zugleich der Ausgangspunkt für bildungstheoretische Begründungen eines kooperativen dialogischen Unterrichts.¹⁹

Im Jahre 2002 wurde dann von dem katholischen Religionspädagogen Albert Biesinger und dem evangelischen Autor des vorliegenden Beitrags (beide Tübingen) das Programm: *„Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden“* formuliert, verbunden mit einer entsprechenden Empfehlung an die Kirchen.²⁰ Darin heißt es zur „Leistungsfähigkeit konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts“:

„Unterrichtsanalysen und Lehrerbefragungen, zum Teil auch die Gespräche mit Kindern zeigen, dass konfessionell-kooperativer Religionsunterricht einen deutlichen ‚Mehrwert‘ an religiösen Lernprozessen erbringt. Die bewussteren Wahrnehmung konfessionsbezogener Ausgangsvoraussetzungen bei den Kindern und die Thematisierung sowohl von Gemeinsamkeiten als auch von

¹⁵ Vgl. H. Bastel u. a. (Hg.), *Das Gemeinsame entdecken – Das Unterscheidende anerkennen. Projekt eines konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts. Einblicke – Hintergründe – Ansätze – Forschungsergebnisse*, Wien 2006.

¹⁶ Vgl. u. a. als Überblick R. Koerrenz, *Ökumenisches Lernen*, Gütersloh 1994; U. Böhm, *Ökumenische Didaktik. Ökumenisches Lernen und konfessionelle Kooperation im Religionsunterricht deutschsprachiger Staaten*, Göttingen 2001; aktuelle Darstellung mit weiterführenden Perspektiven: H. Simojoki, *Globalisierte Religion*, Tübingen 2012.

¹⁷ Vgl. etwa U. Becker u. a., *Projekt Ökumene. Auf dem Weg zur Einen Welt. Arbeitsbuch Religion – Sekundarstufe I*, Düsseldorf/Stuttgart 1997; M. Scheidler, *Didaktik ökumenischen Lernens – am Beispiel des Religionsunterrichts in der Sekundarstufe*, Münster 1999; U. Heinemann/J. Friedrichsdorf (Hg.), *Wege miteinander. Konfessionelle Kooperation in der Schule. Modelle und Beispiele*, München/Stuttgart 1999.

¹⁸ Vgl. Hütte/Mette, a. a. O.

¹⁹ Vgl. bes. K.E. Nipkow, *Bildung in einer pluralen Welt. Bd. 2: Religionspädagogik im Pluralismus*, Gütersloh 1998, 302 ff.

²⁰ Vgl. F. Schweitzer/A. Biesinger u. a., *Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden. Erfahrungen und Perspektiven zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht*, Freiburg/Gütersloh 2002.

Unterschieden führt im Unterricht zu einer spezifischen Qualität des Lernens, die offenbar direkt mit der konfessionellen Kooperation verbunden ist.“²¹

Eine solche Zielsetzung, die sich auch auf neuere ökumenisch-theologische Erkenntnisse und Entwürfe berufen kann²², geht weit über solche Vorstellungen hinaus, die eine Kooperation nur für den Fall vorsehen, dass aufgrund der demografischen Verhältnisse oder schulorganisatorischer Gegebenheiten keine getrennten Lerngruppen zustande kommen. Vorherrschend ist vielmehr eine inhaltlich begründete Zielsetzung, die auf Kooperation statt auf Isolation setzt – auf „Identität und Verständigung“, um es mit dem vielzitierten Titel der EKD-Denkschrift auszudrücken.

Es ist freilich eine andere Frage, ob und wie sich eine solche Zielsetzung dann in der Gestalt eines Erlasses und mithilfe von Bildungsstandards ausdrücken lässt, wie es in Baden-Württemberg versucht wird. Die Berücksichtigung von Bildungsstandards aus den Bildungsplänen beider Konfessionen weist zwar durchaus in die Richtung von „Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden“, aber ein Gelingen des konfessionell-kooperativen Unterrichts in diesem Sinne garantiert sie nicht.

Auf der konzeptionellen Ebene wurden über den christlich-ökumenischen Horizont hinaus auch Möglichkeiten der *interreligiösen Kooperation* geprüft bzw. entwickelt. Schon 2006 wurde dafür festgehalten:

„Beim kooperativen Unterricht sind anders als beim Hamburger ‚Religionsunterricht für alle‘ stets mehrere Lehrpersonen mit unterschiedlichen religiösen oder konfessionellen Kompetenzen beteiligt, und deren Mitarbeit erfolgt nicht nur auf Einladung als authentische Vertreterinnen und Vertreter hin, sondern in verlässlicher und zeitlich beständiger Form. Weder LER noch sonst ein religionskundliches Angebot kann dies gewährleisten.“

„Kooperativer Religionsunterricht kann weiterhin als diejenige Form angesprochen werden, die auch in interreligiöser Hinsicht dialogische Verhältnisse unter Einbezug der Selbstinterpretation der Konfessionen und Religionen zulassen würde. Diese Erwartung könnte insbesondere dann eingelöst werden, wenn didaktisch vielfältige Möglichkeiten dafür sorgen, dass sowohl die Perspektiven von Kindern und Jugendlichen als auch die von erwachsenen Vertreterinnen und Vertretern der Religionsgemeinschaften im Unterricht zum Zuge kommen.“²³

Hingewiesen wird freilich auch dort auf die Einschränkung, dass die Einführung eines islamischen Religionsunterrichts eine wesentliche Voraussetzung für die Kooperation darstellen würde. In dieser Hinsicht sind inzwischen zwar Fortschritte erzielt worden, aber doch noch in einem deutlich begrenzten Maße. Im Übrigen spielt im Hintergrund die Erfahrung mit kooperativem (christlich-islamischem) Religionsunterricht bzw. dem

²¹ Ebd., 238.

²² Vgl. etwa die allerdings unterschiedlich ausgerichteten Ergebnisse und Perspektiven bei Eilert Herms/L. Zak (Hg.). Grund und Gegenstand des Glaubens nach römisch-katholischer und evangelisch-lutherischer Lehre. Theologische Studien, Tübingen 2008; J. Hilberath, Jetzt ist die Zeit. Ungeduldige ökumenische Zwischenschritte, Ostfildern 2010.

²³ F. Schweitzer/A. Biesinger/J. Conrad/M. Gronover, Dialogischer Religionsunterricht. Analyse und Praxis konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts im Jugendalter, Freiburg 2006, 182 f.

sog. Begegnungsunterricht in den Niederlanden – in der Stadt EDE – eine wichtige Rolle.²⁴

Im Blick auf eine *Kooperation mit dem Ethikunterricht* kann vor allem auf Erfahrungen mit „Religionsphilosophischen Projektwochen“ hingewiesen werden.²⁵ In diesem Zusammenhang wurden auch entsprechende konzeptionelle Perspektiven für die Ausgestaltung der Kooperation entwickelt.

Einen Sonderfall der konfessionellen Kooperation stellt schließlich der *Religionsunterricht im beruflichen Bildungswesen* dar. Dieser Unterricht wird sehr häufig in konfessionell nicht getrennter Form erteilt, bislang allerdings weniger aufgrund klarer konfessionell-kooperativer Zielsetzungen der beschriebenen Art als vielmehr aufgrund gleichsam gewachsener Verhältnisse, in denen sich die speziellen Probleme des beruflichen Bildungswesens widerspiegeln. Auch hier sind jedoch Überlegungen in Gang gekommen, wie auch dieser Bereich stärker konzeptionell ausgestaltet und die Potenziale der Kooperation besser genutzt werden können.²⁶

3 Wissenschaftliche Evaluation

Es dürfte nicht übertrieben sein zu sagen, dass kein anderes Alternativmodell zum herkömmlichen Religionsunterricht – in Deutschland und wohl auch darüber hinaus – so aufwändig evaluiert worden ist wie der kooperative Religionsunterricht. Selbst das Brandenburger Schulfach LER, das im Zuge des Streits um dieses Fach ebenfalls auf der Grundlage empirischer Untersuchungen ausgewertet wurde, ist im Vergleich zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht deutlich weniger erforscht. Über mehr als zehn Jahre hinweg wurde der konfessionell-kooperativen Religionsunterricht in Baden-Württemberg in drei umfangreichen Studien evaluiert, zunächst in zwei DFG-Projekten unter der Leitung von Albert Biesinger und Friedrich Schweitzer, dann von einer Forschergruppe unter der Leitung von Lothar Kuld, Friedrich Schweitzer, Werner Tzscheetzsch und Joachim Weinhardt.²⁷ Dazu kommen noch kleinere Untersuchungen, etwa zur Lehrerbildung im Blick auf diesen Religionsunterricht.²⁸ Dabei wurden sowohl Schülerinnen und Schüler befragt als auch Religionslehrerinnen und -lehrer,

²⁴ Dieser Unterricht ist in deutschen Veröffentlichungen mehrfach dargestellt worden, vgl. bes. D. Fischer u. a., *Auf dem Weg zur Interkulturellen Schule. Fallstudien zur Situation interkulturellen und interreligiösen Lernens*, Münster/New York 1996, 47 ff.

²⁵ Vgl. K. Doyé/M. Spenn/D. Zampich (Hg.), *Die Religionsphilosophischen Projektwochen. Ethisch-religiöse Bildung mit Schülerinnen und Schülern*, Münster 2006.

²⁶ Vgl. etwa M. Gronover, *Konfessionelle Kooperation im Berufsschul-Religionsunterricht?* In: *Schule – Werte – Religion. Kongress des evangelischen Instituts für berufsorientierte Religionspädagogik (EIBOR) und des Katholischen Instituts für berufsorientierte Religionspädagogik (KIBOR) am 3. Mai 2010 in Stuttgart*, Norderstedt 2011, 29–31.

²⁷ Vgl. F. Schweitzer/A. Biesinger u. a., *Gemeinsamkeiten stärken*, a. a. O.; F. Schweitzer/A. Biesinger/J. Conrad/M. Gronover, *Dialogischer Religionsunterricht*, a. a. O.; A. Biesinger/J. Münch/F. Schweitzer, *Glaubwürdig unterrichten. Biografie – Glaube – Unterricht*, Freiburg 2008; L. Kuld/F. Schweitzer/W. Tzscheetzsch/J. Weinhardt (Hg.), *Im Religionsunterricht zusammenarbeiten. Evaluation des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in Baden-Württemberg*, Stuttgart 2009.

²⁸ Vgl. S. Pemsel-Maier/J. Weinhardt/M. Weinhardt, *Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht als Herausforderung. Eine empirische Studie zu einem Pilotprojekt im Lehramtsstudium*, Stuttgart 2012; s. auch B. Hoppe, *Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht. Geschichtlicher Kontext, Organisationsformen, Zukunftsperspektiven*, Saarbrücken 2008.

Eltern sowie Schulleitungen. Mehrfach wurden Unterrichtsbeobachtungen und -analysen durchgeführt sowie schließlich Testaufgaben eingesetzt.

Die Ergebnisse der wissenschaftlichen Evaluation lassen sich naturgemäß auf knappem Raum nicht in umfassender Weise wiedergeben. Nur einiges davon kann hier genannt werden:

- Der konfessionell-kooperative Religionsunterricht findet bei allen Beteiligten und Betroffenen so gut wie uneingeschränkte Zustimmung. Besonders von Seiten der Religionslehrerschaft wird er als zukunftsweisend angesehen. Umgekehrt wäre in dieser Sicht eine Rückkehr zum allein konfessionellen Religionsunterricht eine schwere Belastung für die Zukunft des Faches insgesamt.
- Den in Unterrichtsanalysen erhobenen Befunden zu Folge bietet der konfessionell-kooperative Religionsunterricht einen deutlichen Mehrwert im Blick auf die Lernchancen. Dies betrifft ebenso die Klärung konfessioneller Identitäten wie die Fähigkeit, mit konfessionellen und religiösen Unterschieden umgehen zu können. Insofern unterstützt diese Form von Unterricht die Ausbildung von Pluralitätsfähigkeit.
- Der konfessionell-kooperative Religionsunterricht wird in den Schulen sowie in der Öffentlichkeit als Ausweis der Reformfähigkeit des Faches wahrgenommen. Einem kooperativen Religionsunterricht wird weit mehr zugetraut, dass er sich in die Schulentwicklungsprozesse der Gegenwart einbringen kann, als dies für den herkömmlichen Unterricht der Fall ist.
- In theologischer und kirchlicher Hinsicht verbindet sich mit dem kooperativen Unterricht die Wahrnehmung einer wirksamen Aufnahme ökumenischer Impulse sowie insgesamt ein zeitgemäßes Eingehen auf den erreichten Stand der Ökumene, wie er sich auch außerhalb der Schule in zahlreichen Formen der Zusammenarbeit zwischen den Konfessionen niederschlägt.
- Im Vergleich zu den vielfach praktizierten Formen eines die konfessionellen Trennungen pragmatisch vermeidenden gemeinsamen Religionsunterrichts (sog. Graubereich) bietet der konfessionell-kooperative Religionsunterricht ein weit anspruchsvolleres religionsdidaktisches Programm, das nicht zu einer bloßen Verschleifung konfessioneller und religiöser Unterschiede führt, sondern ein dialogisches Angebot unterstützt.
- Die empirischen Untersuchungen lassen allerdings auch erkennen, dass die Qualität des kooperativen Unterrichts in der Praxis variiert. Die bislang übliche Form der Ausbildung für den Religionsunterricht qualifiziert kaum im Blick auf eine informierte Kooperation über die Konfessionsgrenzen hinweg. Deshalb werden Empfehlungen für eine entsprechende Reform der Ausbildung sowie für Fortbildungsangebote formuliert.
- Ein weiteres Desiderat betrifft die Didaktik des kooperativen Religionsunterrichts. Den Befunden ist zu entnehmen, dass sich didaktische Probleme bei veränderten Organisationsformen wie der konfessionellen Kooperation nicht einfach von selbst lösen.

Damit sind wir bereits bei Desideraten und Zukunftsperspektiven, auf die in einem letzten Abschnitt eigens eingegangen werden soll.

4 Zukunftsperspektiven: Ausweitung des kooperativen Religionsunterrichts

Als der konfessionell-kooperative Religionsunterricht in der Zeit ab den 1970er Jahren entwickelt wurde, stand vor allem das Gegenüber zwischen evangelisch und katholisch vor Augen. In der alten (westlichen) Bundesrepublik gehörten damals mehr als 80% der Bevölkerung einer der beiden großen Kirchen an. Der Wandel der letzten 20 Jahre, vor allem in der Zeit also seit der deutschen Vereinigung, hat auch die religiösen Verhältnisse verändert. Zunehmend stehen sich nun, bildlich gesprochen, vier große Gruppen gegenüber: evangelisch, katholisch, muslimisch, konfessionslos. Und angesichts der demografischen Entwicklung, aber auch der noch immer anhaltenden (wenn inzwischen auch auf niedrigerem Niveau verlaufenden) Kirchengaustritte ist zu erwarten, dass die vier Gruppen sich in der Quantität immer mehr angleichen werden. Vor allem aber ist mit der Einführung des islamischen Religionsunterrichts deutlich geworden, dass weitere Kooperationspartner im Blick sein müssen – eine Einsicht, die zumindest punktuell schon zuvor hinsichtlich des jüdischen Religionsunterrichts formuliert werden konnte.

Angesichts dieser Situation, auf die das herkömmliche Modell einer evangelisch-katholischen Zusammenarbeit naturgemäß weder inhaltlich noch organisatorisch eingestellt ist, sollte der kooperative Religionsunterricht durch weitere Kooperationsformen ergänzt und entschieden erweitert werden. Die bereits erwähnte Kooperation mit dem Ethikunterricht gehört dazu ebenso wie eine Kooperation mit dem islamischen Religionsunterricht.

Zumindest theoretische Analysen liegen dazu bereits vor. Die These, dass sich auch eine erweiterte Kooperation mit dem Programm „Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden“ verbinden und ausgestalten lässt, wurde dabei mit pädagogischen, religionspädagogischen sowie systematisch-theologischen Gründen vertreten.²⁹ Eine solche theoretische Analyse erspart aber auch bei der erweiterten Kooperation nicht die Notwendigkeit einer wissenschaftlichen Begleitung und Evaluation, vor allem im Sinne einer empirischen Erforschung entsprechender Unterrichtsformen.

Was bereits im Blick auf den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht als Desiderat benannt wurde, gilt auch in diesen weiteren Hinsichten. Eine Didaktik des interreligiösen Lernens gibt es erst in Ansätzen. Und wie sich eine solche Didaktik bei kooperativen Organisationsformen entwickeln muss, ist derzeit noch schwer zu sagen.

Dennoch lässt sich schon jetzt festhalten: Der kooperative Religionsunterricht ist zumindest in Deutschland ein zukunftsfähiges Modell, für das praktische Erfahrungen ebenso sprechen wie theoretische Begründungen. Insofern lohnt es sich, dieses Modell entschieden weiterzuentwickeln.

²⁹ Vgl. F. Schweitzer/A. Biesinger/J. Conrad/M. Gronover, Dialogischer Religionsunterricht, a. a. O., 174 ff.