

Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht:

Herkunft – Erfahrungen – Perspektiven

Friedrich Schweitzer

Im Folgenden sollen grundsätzliche Überlegungen zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht dargestellt werden, besonders im Blick auf die – in diesem Falle überregional bedeutsame – Praxis dieser Unterrichtsform in Baden-Württemberg, die allerdings ihrerseits nur im weiteren Zusammenhang religionspädagogischer und bildungspolitischer Entwicklungen zu verstehen ist. Als aufschlussreich erweist sich dabei ein Rückblick auf die Entstehung der Kooperation. Darüber hinaus sind empirische Befunde zu bedenken und sollen Perspektiven für die Zukunft formuliert werden.

1. Rückblick: Zur Entstehung des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts

Bekanntlich reicht die Geschichte der Versuche, Religionsunterricht nicht einfach in nach Konfessionsgruppen getrennter Form zu unterrichten, weit zurück. Schon im 18. Jahrhundert war dies ein Ziel der sog. Philanthropen (C.G. Salzmann u. a.), und im 19. Jahrhundert fand der sog. Allgemeine Religionsunterricht vor allem in F.A.W. Diesterweg einen berühmt-berüchtigten Protagonisten, dessen Bestrebungen nicht zuletzt bei dem Tübinger Theologen und Pädagogen C. Palmer auf erbitterten Widerstand stießen. Diese Bestrebungen standen im Zeichen der Aufklärung und setzten – dies unterscheidet sie von

allen heutigen Ansätzen konfessioneller Kooperation – auf eine Überwindung konfessioneller Schranken zugunsten einer allgemeinen, häufig „natürlichen“ Religion in den „Grenzen der Vernunft“. Davon zu unterscheiden sind die entsprechenden Bestrebungen im 20. Jahrhundert, soweit sie sich dem nun neuen Ideal der Ökumene als Kirchengemeinschaft verdanken. Dies ist vor allem in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts der Fall, besonders im Anschluss an das II. Vatikanische Konzil mit seinen kirchlichen Öffnungen, sowie an die ökumenische Arbeit des Weltkirchenrats. So ist es nicht überraschend, dass die Forderungen nach einer Öffnung des konfessionellen Religionsunterrichts sowie nach einer Kooperation zwischen evangelischem und katholischem Unterricht besonders in der Grundschule gerade in der Zeit der 1970er Jahre einen deutlichen Niederschlag finden.¹

Für die heutige Gestalt des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts sind jedoch vor allem die kirchlichen Stellungnahmen der 1990er Jahre maßgeblich geworden. Mit ihrer Denkschrift „Identität und Verständigung“ ging die EKD insofern deutlich in Vorlage, als sie einen kooperativen Religionsunterricht anbot, ohne dafür auch schon die Zustimmung des katholischen Partners zu haben. Diese Zustimmung folgte, dem katholischen Kirchenverständnis entsprechend: etwas verhalten, 1996 mit der Verlautbarung der katholischen Bischöfe „Die bildende Kraft des Religionsunterrichts“. Als maßgebliche

Grundlage für die Kooperation gilt sodann nach wie vor die gemeinsame Erklärung der Deutschen Bischofskonferenz und der Evangelischen Kirche in Deutschland „Zur Kooperation von Evangelischem und Katholischem Religionsunterricht“ von 1998, in der detailliert „Formen der konfessionellen Kooperation“ aufgezählt werden. Auch diese Dokumente heben die Bedeutung der christlichen Ökumene hervor, verdanken sich aber insgesamt weniger einer ökumenischen Aufbruchstimmung (von der in dieser Zeit auch sonst kaum die Rede sein kann) als vielmehr dem Versuch, den vielfältigen neuen Herausforderungen durch den Wandel von Schule, Kultur und Gesellschaft, der durch die deutsche Vereinigung von 1990 noch einmal verstärkt wurde, konstruktiv durch Reformen zu begegnen. Die auch öffentlich darstellbare Reformfähigkeit von Religionsunterricht war in dieser Zeit nicht zuletzt angesichts von Bestrebungen, den konfessionellen Religionsunterricht nicht nur in Brandenburg durch allein staatlich verantwortete Angebote (LER, Religionskunde) zu ersetzen, immer wichtiger geworden. Insofern verbindet sich mit der konfessionellen Kooperation auch die Hoffnung, den Religionsunterricht neu plausibel zu machen und ihn zu stärken.

Wie alle Schulfragen bleibt auch die Umsetzung des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts an die Verhältnisse in den einzelnen Bundesländern bzw., im Falle des Religionsunterrichts, in den Landeskirchen und

Diözesen gebunden. Ohne dies hier im Einzelnen darstellen zu können, sei auf die entsprechenden Beschlüsse und Vereinbarungen in verschiedenen Regionen hingewiesen.² Daneben wird vielerorts Religion einfach im Klassenverband erteilt, ohne dass dafür eine besondere Genehmigung vorläge – vor allem in Nordrhein-Westfalen, z.T. aber auch in Baden-Württemberg.³ Eine besonders interessante Entwicklung ist für den kooperativen Religionsunterricht in Baden-Württemberg zu verzeichnen, sodass darauf in einem eigenen Abschnitt eingegangen werden soll.

2. Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht in Baden-Württemberg

Die Entwicklungen und Erfahrungen in Baden-Württemberg sind insofern von bundesweitem Interesse, als die Kirchen und der konfessionell-kooperative Religionsunterricht in diesem Bundesland jedenfalls in der Zeit seit den 1990er Jahren eine Vorreiterrolle übernahmen. Anders als etwa in Niedersachsen, wo ebenfalls überregional beachtete Entwicklungen zu konstatieren sind⁴, ging und geht es hier keineswegs um eine sog. Notfall-Ökumene, die darauf zielt, Kindern in Diasporagebieten überhaupt ein religionsunterrichtliches Angebot machen zu können, und anders als in den bundesweit stark verbreiteten Formen von Religionsunterricht im Klassenverband ohne offizielle Genehmigung stand hier ein offizieller Beschluss der Schulreferenten der beiden Landeskirchen und der beiden Diözesen im Land am Anfang. Bereits 1993, also noch im Vorfeld der EKD-Denkschrift von 1994, wurden im *entwurf* (H. 1/1993, 3f.) „neue Überlegungen für die evangelisch-katholische Kooperation“ veröffentlicht, durch die u.a. die „Bildung einer gemeinsamen Fachschaft“, fächerverbindender Unterricht sowie gemeinsame Unterrichtsphasen angeregt werden sollten. Zusätzlich wird festgehalten: „Vorhaben, die über den hier beschriebenen Rahmen interkonfessioneller Kooperation an den Schulen hinausgehen, sind rechtzeitig den Kir-



© dpa - Report

Nur durch koordinierte Aktion entsteht konfessionelle Kooperation. Erst die gegenseitige Abstimmung verhindert Missklang und fördert die Harmonie.

chenleitungen vorzulegen und bedürfen deren gemeinsamer Genehmigung“ (S. 4). Auf dieser Grundlage wurden in der Folgezeit – damals nur in Württemberg, nicht in Baden – zahlreiche, ein oder mehrere Schuljahre andauernde Versuche beantragt und kirchlich genehmigt.

Der offizielle Status des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts war nicht zuletzt Voraussetzung auch für eine wissenschaftliche Begleitung, durch die sich negative Effekte der „Grauzonen“-Kooperation, wie sie in Nordrhein-Westfalen untersucht worden sind⁵, zumindest ein Stück weit aufheben lassen. Neben der von den Kirchen selbst getragenen, gleichsam internen Begleitung konnten in Zusammenarbeit zwischen den Tübinger Lehrstühlen für evangelische und katholische Religionspädagogik (F. Schweitzer/A. Biesinger) zwei von der Deutschen Forschungsgemeinschaft sowie den Kirchen in Württemberg unterstützte Forschungsprojekte durchgeführt werden (zu den Befunden s. u. 3.)⁶.

Mit der Vereinbarung „konfessionelle Kooperation im Religionsunterricht an allgemein bildenden Schulen“ zwischen den beiden Landeskirchen und den beiden Diözesen in Baden-Württemberg vom 1. März 2005 wurde ein weiterer Schritt der Formalisierung unternommen. Diese Vereinbarung kann als die bislang am weitesten reichende Grundlage für konfessionell-kooperativen Religionsunterricht angesehen werden – allerdings „zunächst für drei Schuljahre“ und insofern in zeitlicher Begrenzung. Auf jeden Fall bedeutet diese Vereinbarung eine Normalisierung des konfessionell-kooperativen Unterrichts, für den es nun einen in jeder Hinsicht verbindlichen Rahmen gibt – im Blick auf das Verfahren für die Genehmigung, die Unterrichtsplanung und insbesondere die dabei zu beachtenden Bildungsstandards, mögliche Genehmigungszeiträume (nur bestimmte Klassenstufen) und den „obligatorischen Wechsel zwischen den Lehrkräften der beiden Konfessionen“. Umgekehrt wird dadurch konfessionell-kooperativer Religionsunterricht in bestimmten Klassenstufen ausgeschlossen und wird die Form der sich auf

zwei Jahre erstreckenden Kooperation mit u. U. nur einmaligem Lehrerwechsel nach einem Schuljahr ein Stück weit zur Normalform erklärt, auch wenn weitere Formen der Kooperation dadurch nicht unmöglich werden. Auch der kooperative Unterricht auf der Grundlage der Vereinbarung von 2005 wird wissenschaftlich begleitet (durch ein im Auftrag der Kirchen arbeitendes Team von Wissenschaftlern unter der Leitung von L. Kuld/Weingarten, F. Schweitzer/Tübingen, W. Tzscheetzsch/Freiburg, J. Weinhardt/Karlsruhe). Nicht zuletzt konnte der konfessionell-kooperative Unterricht mit der Vereinbarung von 2005 auf das gesamte Bundesland Baden-Württemberg ausgedehnt werden.

3. Empirische Befunde

Die in den letzten Jahren mehrfach in verschiedenen Bundesländern durchgeführten Lehrerbefragungen bezogen sich auch auf die Konfessionalität von Religionsunterricht.⁷ Auf eine knappste Formel gebracht lassen sich die Befunde dieser Studien so zusammenfassen, dass die Befragten zwar den konfessionellen Religionsunterricht nicht einfach abschaffen wollen, mehrheitlich aber für die konfessionelle Kooperation sehr offen sind.

Häufig verweisen die befragten Lehrerinnen und Lehrer auf die bei den Kindern und Jugendlichen fehlende religiöse und insbesondere auf die fehlende konfessionelle Sozialisation. Damit entfallt auch die Grundlage für nach Konfessionen getrennte Religionsgruppen: Ihre Schülerinnen und Schüler wollten nicht „getrennt“ oder „auseinander gerissen“ werden. Diese Wahrnehmung wird durch die empirischen Untersuchungen allerdings nicht vorbehaltlos bestätigt. Fragt man die Kinder und Jugendlichen selbst, so zeigen sie sich durchaus gespalten und verbinden zum Teil mit dem in Konfessionsgruppen erteilten Unterricht deutliche Vorteile und Vorzüge.⁸ Religionspädagogisch fragwürdig ist eine häufig in Praxis und Theorie anzutreffende Argumentation, derzufolge man doch froh sein müsse, wenn die Schülerinnen und Schüler

wenigsten überhaupt noch etwas Christliches aufnehmen. Konfessionsspezifische Erwartungen griffen angesichts der heutigen Realität von religiöser Sozialisation viel zu weit. Die implizite Logik dieser Auffassung geht davon aus, dass konfessionelle Ausprägungen im Christentum gleichsam eine Art Arkandisziplin darstellen, der man sich bestenfalls dann zuwenden könnte, wenn man den Grundkurs im Christentum erfolgreich absolviert hat. Christentum und Konfessionen verhalten sich demnach zu einander wie das kleine und das große Einmaleins – oder vielleicht noch treffender: wie einfaches Zusammenzählen und Integralrechnen. Diese Logik übersieht, dass es das Christentum faktisch nur in konfessionellen Ausprägungen gibt. Die Suche nach zeit- und schülergemäßen Zugangsmöglichkeiten ist zu bejahen, aber sie stellt sich im Blick auf das tatsächliche Christentum, nicht auf eine hypothetisch-vorkonfessionelle Gestalt, deren Sitz im Leben dann nur die Schule selbst sein könnte.

Die Tübinger Forschungsprojekte sind mit Schüler-, Lehrer- und Elternbefragungen sowie mit Unterrichtsbeobachtungen am weitesten ausdifferenziert. Die Befunde können hier im Einzelnen nicht wiedergegeben werden. Zusammenfassend verweisen sie auf eine Stärkung des Religionsunterrichts durch konfessionelle Kooperation, sie belegen die Möglichkeit und den Sinn der Kooperation sowohl für die Grundschule als auch für die Sekundarstufe, setzen die Kooperation in Beziehung zur (religiösen) Entwicklung im Kindes- und Jugendalter und heben hervor, dass unterschiedliche Realisierungsformen auch „Folgen für die Qualität des Lernens“ haben: „Besonders wirkungsvoll ist offenbar ein von zwei Lehrkräften mit unterschiedlicher Konfessionszugehörigkeit gemeinsam erteilter Religionsunterricht (Team-Teaching)“.⁹ Besonders bei dieser Form, aber auch in anderen Fällen bietet kooperativer Religionsunterricht Lernanlässe und -möglichkeiten, die sonst nicht gegeben wären.

Aus den Befunden ergeben sich auch Anforderungen für die religionspädagogische Weiterarbeit. Insbesondere fehlt es bislang an einer Didaktik für den kon-

fessionell-kooperativen Religionsunterricht, vor allem im Sinne der Elementarisierung.¹⁰ Kooperation ist nicht nur eine Frage der Organisation oder der Organisationsformen von Unterricht, sondern an erster Stelle eine Herausforderung für das Lernen und für die Gestaltung von Unterricht. Dazu gehört auch eine angemessene Berücksichtigung konfessionell-kooperativen Lernens bei den Bildungsstandards.

Jahre 2005 getroffenen Vereinbarung verbundenen Erwartung zu, dass die Lehrkräfte auch für die Erreichung der Bildungsstandards der jeweils anderen Konfession eintreten können.

den – je nach Einschätzung: trotz oder gerade wegen der nach wie vor ungeklärten Fragen einer ökumenischen Verständigung zwischen den Kirchen. Eine übergreifende Herausforderung besteht deshalb darin, diesen Stand zu sichern. Zugleich ist nicht zu übersehen, dass der konfessionell-kooperative Religionsunterricht auch selbst weiterentwickelt werden muss. Dafür sollen hier noch fünf Perspektiven benannt werden:



Konfessionelle Kooperation bedeutet auch: An einem Strang ziehen, sich anstrengen für die gemeinsame Sache, nicht nachlassen in dem gemeinsamen Bemühen.

Eine weitere Frage betrifft das Verhältnis zwischen der Person der Lehrerin bzw. des Lehrers und der konfessionellen Ausrichtung von Unterricht. Die in den Tübinger Projekten dazu befragten Lehrerinnen und Lehrer wiesen häufig auf biographische Prägungen und Erfahrungen mit Kirche und Konfession im weitesten Sinne, die für ihr Unterrichten ausschlaggebend geworden seien. Eine genauere Auswertung, die solche Selbstauskünfte mit Unterrichtsbeobachtungen verknüpft, steht noch aus. Bedeutung kommt einer solchen Auswertung nicht zuletzt angesichts der mit der in Baden-Württemberg im

4. Ausblick: Wie soll es weitergehen?

Ohne Zweifel hat der konfessionell-kooperative Religionsunterricht in Praxis und Theorie einen Stand erreicht, der weit über einen bloß punktuellen Unterrichts- oder Schulversuch hinaus von einer gewissen Normalität zu sprechen erlaubt. Angesichts der langen Geschichte des allein in nach Konfessionen getrennten Gruppen erteilten Religionsunterrichts seit der Reformation kann dies zugespitzt als eine Entwicklung von epochaler Bedeutung bezeichnet wer-

1. Die Form bzw. die Formen für eine dauerhafte Institutionalisierung konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts müssen noch weiter geklärt werden. Beispielsweise heben die wissenschaftlichen Untersuchungen zur Kooperation die besondere Bedeutung von Team-Teaching, mehrfachem Lehrerwechsel sowie variablen Lerngruppen (Klassenverband, Projektgruppen, thematisch organisierte Gruppen usw.) hervor, während die baden-württembergische Vereinbarung von 2005 auf den von nur einer Lehrkraft erteilten Unterricht mit mindestens ein-

- maligem Lehrerwechsel zum Schuljahresende setzt. Es gehört zu den Aufgaben der wissenschaftlichen Begleitung in den nächsten Jahren, die Vor- und Nachteile dieser Institutionalierungsform zu erkunden.
2. In den ursprünglichen Beschlüssen und Dokumenten zum kooperativen Religionsunterricht werden auch Formen der Zusammenarbeit mit dem Ethikunterricht genannt. Dazu gibt es bislang noch kaum dokumentierte Erfahrungen oder wissenschaftliche Befunde. Angesichts der zunehmenden Aufmerksamkeit auf Werteunterricht (Berliner Wertekunde usw.) wird es in Zukunft darauf ankommen, auch diese Kooperationsperspektive wieder in den Blick zu nehmen.
 3. Die Einführung islamischen Religionsunterrichts kommt zwar sehr langsam, aber offenbar doch unaufhaltbar voran. Auch der jüdische Religionsunterricht dürfte aufgrund des Anwachsens der jüdischen Gemeinden in Deutschland in Zukunft eine größere Bedeutung gewinnen. Damit verbindet sich die Frage, welche Kooperationen zwischen dem evangelischen und katholischen Religionsunterricht einerseits und dem islamischen und jüdischen Religionsunterricht andererseits in der Praxis möglich sind (in den ursprünglichen Dokumenten zum kooperativen Religionsunterricht ist eine solche Kooperation ja durchaus vorgesehen).
 4. Kooperativer Religionsunterricht bringt veränderte Anforderungen hinsichtlich der Lehrerkompetenzen mit sich. Die Notwendigkeit einer entsprechenden Fortbildung wurde schon früh erkannt. Die bislang praktizierten Formen von Fortbildung für den kooperativen Religionsunterricht sind aber noch nicht evaluiert worden. Weiterreichende Reformen müssen sich auch auf die Religionslehrerausbildung beziehen, etwa mit gemeinsamen Veranstaltungen für evangelische und katholische Lehramtsstudierende.
 5. Von Anfang an verband sich mit der Idee des kooperativen Religionsunterrichts die Erwartung, dass die in der Kooperation gewonnenen Erfah-

rungen über den Religionsunterricht hinaus auf Schule und Bildung ausstrahlen könnten. Derzeit scheint das schul- und bildungstheoretische Potential eines im kooperativen Unterricht praktizierten differenzierenden Umgangs mit Gemeinsamkeiten und Unterschieden noch kaum wahrgenommen zu werden. Zu den vordringlichen Zukunftsaufgaben gehört es daher, dieses Potential stärker sichtbar zu machen und über den Religionsunterricht hinaus zum Tragen zu bringen. Konfessionelle Kooperation ist als Beispiel für gelingende Pädagogik der Differenz und religiöser Dialogfähigkeit für Kirche und Gesellschaft insgesamt bedeutsam.

Anmerkungen

1 Vgl. etwa die Hinweise bei R. Frieling/H. Schultze, Religionsunterricht und Konfessionen. Kirchliche Grundsätze und ökumenische Offenheit nach evangelischem und katholischem Verständnis, Göttingen 1976, 27 ff., C. Lück, Religionsunterricht an der Grundschule. Studien zur organisatorischen und didaktischen Gestalt eines umstrittenen Schulfaches, Leipzig 2002, 47, 89.

2 Besonders weitreichende Vereinbarungen, die durch Diasporasituationen motiviert waren, gibt es in Niedersachsen, vgl. mit dem Erlass von 1998 Konföderation evangelischer Kirchen und den katholischen Bistümern in Niedersachsen (Hg.), Religionsunterricht in Niedersachsen. Zum Organisationserlass Religionsunterricht/Werte und Normen. Dokumentation und Erläuterungen, Hannover 1998, aber auch in den östlichen Bundesländern sind bedeutsame Entwicklungen zu verzeichnen, s. K.-J. Ziller, Gemeinsame Verantwortung der evangelischen und katholischen Kirche für den Religionsunterricht in Ostdeutschland. Eine Untersuchung aus evangelischer Perspektive anhand religionspädagogischer und kirchlicher Stellungnahmen und evangelischer und katholischer Lehrpläne, Münster 2004.

3 Vgl. S. Hütte/N. Mette, Religion im Klassenverband unterrichten. Lehrer und Lehrerinnen berichten von ihren Erfahrungen, Münster 2003; A. Feige/W. Tzscheetzsch, Christlicher Religionsunterricht im religionsneutralen Staat? Unterrichtliche Zielvorstellungen und religiöses Selbstverständnis von ev. und kath. Religionslehrerinnen und -lehrern in Baden-Württemberg. Eine empirisch-repräsentative Befragung, Ostfildern/Stuttgart 2005, 62 berichten, dass fast ein Drittel der befragten Lehrpersonen aus „organisatorischen Gründen bereits Schülerinnen beider Konfessionen gemeinsam“ unterrichtet, wobei allerdings nicht zwischen solchen

Fällen unterschieden wird, in denen es um den Klassenverband geht, und solchen, bei denen etwa einzelne Kinder oder Jugendliche aus Aufsichtsgründen im Religionsunterricht einer anderen Konfession sitzen.

4 S. o., Anm. 2.

5 Hütte/Mette, a. a. O., 233.

6 F. Schweitzer/A. Biesinger zus. m. R. Boschki/C. Schlenker/A. Edelbrock/O. Kliss/M. Scheidler, Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden. Erfahrungen und Perspektiven zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht, Freiburg/Gütersloh 2002, F. Schweitzer/A. Biesinger/J. Conrad/M. Gronover, Dialogischer Religionsunterricht. Analyse und Praxis konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts im Jugendalter, Freiburg u. a. 2006.

7 Vgl. u. a. A. Feige u. a., ‚Religion‘ bei ReligionslehrerInnen. Religionspädagogische Zielvorstellungen und religiöses Selbstverständnis in empirisch-soziologischen Zugängen. Berufsbiographische Fallanalysen und eine repräsentative Meinungserhebung unter evangelischen ReligionslehrerInnen in Niedersachsen, Münster 2000, ders./W. Tzscheetzsch, a. a. O., R. Englert/R. GÜth (Hg.), „Kinder zum Nachdenken bringen“. Eine empirische Untersuchung zu Situation und Profil katholischen Religionsunterrichts an Grundschulen, Stuttgart u. a. 1999.

8 So die Befunde aus dem Tübinger Projekt (Schweitzer u. a. 2002, 2006). Ähnlich die bei katholischen Schülerinnen und Schülern durchgeführte Untersuchung von A. Bucher, Religionsunterricht zwischen Lernfach und Lebenshilfe. Eine empirische Untersuchung zum katholischen Religionsunterricht in der Bundesrepublik Deutschland, Stuttgart u. a. 2000, 93.

9 Schweitzer u. a. 2002, 238.

10 Vgl. F. Schweitzer, Elementarisierung im Religionsunterricht. Erfahrungen, Perspektiven, Beispiele, Neukirchen-Vluyn 2003, bes. 133 ff. (gem. m. A. Biesinger) sowie Schweitzer u. a., a. a. O. 2006. Als größere Veröffentlichungen: M. Scheidler, Didaktik ökumenischen Lernens – am Beispiel des Religionsunterrichts in der Sekundarstufe, Münster u. a. 1999, U. Heinemann/J. Friedrichsdorf (Hg.), Wege miteinander. Konfessionelle Kooperation in der Schule. Modelle und Beispiele, München/Stuttgart 1999.

Prof. Dr. Friedrich Schweitzer ist Religionspädagoge an der Evang.-Theologischen Fakultät der Universität Tübingen.