

FRIEDRICH SCHWEITZER

Religionsunterricht in der Bürgergesellschaft: Ein neuer Horizont für Protestantismus und Bildung?

In den letzten Jahren zeichnet sich eine überraschende Entwicklung ab, die von verschiedenen Perspektiven ausgehend in der Bestimmung des schulischen Religionsunterrichts unter dem Aspekt der Bürger- oder Zivilgesellschaft konvergiert. So wird die »Bildungsverantwortung der Kirche für den Religionsunterricht ... in institutioneller Hinsicht« als ein »exemplarischer Beitrag zur Schulentwicklung im Sinn des Konzepts der öffentlichen Schule in der pluralistischen Gesellschaft« verstanden.¹ Gefordert wird ein »Konsultationsprozess Kirche und Bildung in der Zivilgesellschaft«.² Im Hintergrund steht die Wahrnehmung, dass »Europas Zivilgesellschaften ... politisch und kulturell für die Zukunft schlecht gerüstet« seien und dass deshalb neu über »zukunftsfähige Bildung« unter dem Aspekt der Bürgergesellschaft nachgedacht werden müsse.³ Der Religionsunterricht kann als Erfordernis einer Zivilgesellschaft dargestellt werden, die ohne eine auch ethisch gehaltvolle Kultur im Sinne von Lebensformen nicht auskommen kann.⁴

-
- 1 Kirchenamt der EKD/Geschäftsstelle der Vereinigung Evangelischer Freikirchen (Hg.), *Gestaltung und Kritik. Zum Verhältnis von Protestantismus und Kultur im neuen Jahrhundert*, Hannover/Frankfurt a. M. 1999, S. 44, unter Verweis auf: *Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichtes in der Pluralität. Eine Denkschrift der EKD*, Gütersloh 1994.
 - 2 Christoh Th. Scheilke, *Konsultationsprozess Kirche und Bildung in der Zivilgesellschaft*. In: H.-M. Lübking (Hg.), *Kirche braucht Bildung. Für ein Profil in der Pluralität*, Bielefeld 1998, S. 179–187.
 - 3 *Heidelberger Memorandum Runder Tisch »Zukunftsfähige Bildung«*, Ms. S. 2, vgl. in diesem Band S. 241 ff. Vgl. dazu E. Marggraf, *Keine Bildung ohne ethische Orientierung – Anmerkungen aus der Sicht des Heidelberger Memorandums*. In: *Erster Kongress des Forum Bildung am 14. und 15. Juli 2000 in Berlin*, S. 263–270.
 - 4 Vgl. dazu Friedrich Schweitzer, *Zivilgesellschaft – Schule – Religion. Welchen Religionsunterricht braucht eine zivilgesellschaftliche Demokratie?* In: C. T. Scheilke / F. Schweitzer (Hg.), *Religion, Ethik, Schule. Bildungspolitische Perspektiven in der pluralen Gesellschaft*, Münster u. a. 1999, S. 295–307. Als weiteren Hintergrund: Wolfgang Huber, *Kirche in der Zeitenwende*.

Der vorliegende Beitrag knüpft an diese Überlegungen an und versucht sie durch eine weiter reichende historisch-systematische Ortsbestimmung (die hier freilich nur in essayistischer Form und Kürze möglich ist) weiterzuführen. Dabei soll insbesondere deutlich werden, dass die Verbindung von Protestantismus oder Kirche und schulischem Religionsunterricht jedenfalls in der Vergangenheit stets auf einem weiter reichenden Zusammenhang zwischen Protestantismus, Religionsunterricht und Bildung oder Schule aufruhte und möglicherweise auch in Zukunft auf einem solchen Zusammenhang aufruhen muss, wenn sie zukunftsfähig sein soll. Brennend wird daher die Frage, ob und in welcher Weise ein solcher weiter reichender Zusammenhang heute noch erreichbar ist. Kann hier das Leitbild einer Bürger- oder Zivilgesellschaft weiterhelfen?

Zugleich soll eine nahe liegende Rückfrage aufgenommen werden: Ist es noch sinnvoll, den Zusammenhang von Bildung und *Protestantismus* erneuern zu wollen? Müsste es heute nicht vielmehr oder stattdessen um ein christlich-ökumenisches oder sogar ein religiös-allgemeines Verständnis gehen? Diese Rückfrage soll am Ende meiner Ausführungen aufgenommen und anhand des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts reflektiert werden.

Protestantismus, Religionsunterricht und Bildung: Der historische Zusammenhang

Zumindest für den deutschen Protestantismus ist der dreifache Zusammenhang von Protestantismus, Religionsunterricht und Bildung oder Schule von grundlegender Bedeutung. Von Anfang an geht es hier nicht nur um Religionsunterricht, sondern eben um Bildung, die den Religionsunterricht einschließen, aber auch über diesen hinausgehen sollte. Aus heutiger Sicht ist es überraschend, dass der Religionsunterricht hier manchmal ganz in das allgemeine Anliegen von Bildung aufzugehen scheint: War in Luthers Adelschrift von 1520 noch deutlich von der Notwendigkeit einer biblischen und christlichen Unterweisung die Rede, so kann der Religionsunterricht in der Ratsherrenschrift von 1524 sowie in der Schulpredigt von 1530 weit hinter die Forderung zurücktreten, »dass man Kinder zur Schule halten solle«.⁵

Gesellschaftlicher Wandel und Erneuerung der Kirche, Gütersloh 1998, bes. S. 267 ff.; Reiner Preul, Anthropologische Fundamente des christlichen Erziehungs- und Bildungsverständnisses. In: E. Herms (Hg.), Menschenbild und Menschenwürde (Veröffentlichungen der Wiss. Gesellschaft für Theologie 17), Gütersloh 2001, S. 138–155, bes. S. 141.

5 Die entsprechenden Texte sind leicht zu finden bei Karl Ernst Nipkow / Friedrich Schweitzer (Hg.), Religionspädagogik. Texte zur evangelischen Erziehungs- und Bildungsverantwortung seit der Reformation, Bd. 1: Von Luther bis Schleiermacher, München 1991, 45 ff.

So darf wohl behauptet werden, dass seit der Reformationszeit ein enger und engster Zusammenhang zwischen Protestantismus, Religionsunterricht und Bildung im Sinne der Schule gegeben war. Der Protestantismus war von seinem Glaubens- und Kirchenverständnis her ohne religiöse Unterweisung jedes Einzelnen, aber – oder genauer gesagt: eben deshalb – auch ohne die entsprechenden Bildungsvoraussetzungen gar nicht denkbar. Insofern konnte der Protestantismus als Motor für eine schulische Bildung für alle wirksam werden, wie sie dann beispielsweise der führende evangelische Pädagoge des 17. Jahrhunderts, J. A. Comenius, ausdrücklich formulieren und schöpfungstheologisch begründen kann: »Kurz, wo Gott keinen Unterschied gemacht hat, da soll auch der Mensch keine Schranken aufrichten«. ⁶ Auch wenn sich entsprechende Forderungen beispielsweise in Preußen erst mit dem Übergang zum 20. Jahrhundert wirklich durchgesetzt haben – davor war die allgemeine Schulpflicht weithin bloß Theorie –, steht die grundsätzliche Wirksamkeit protestantischer Bildungsmotive doch außer Zweifel.

Dieser historische Befund kann nach verschiedenen Seiten hin gelesen werden: Funktional verstanden verweist er auf die pädagogischen und religionspädagogischen Voraussetzungen des Protestantismus. Aber obwohl solche funktionalen Argumente bei den Reformatoren durchaus zu finden sind – man braucht die Vorbildung für das neu ausgelegte Predigtamt –, geht die protestantische Bildungsmotivation in einem solchen Funktionalismus doch nicht auf. Diese Bildungsmotivation steht, wie besonders deutlich bei Melanchthon hervortritt, vielmehr im Horizont eines Humanismus, der auf humane Lebensverhältnisse sowohl für den Einzelnen als auch für das gesamte Gemeinwesen zielte. Die Schule sollte nicht einfach der Kirche dienstbar sein, sondern einen konstitutiven Beitrag zu »Frieden und Gerechtigkeit« in der Gesellschaft leisten.

Die Herausforderung: Transformation von Schule, Religionsunterricht und Protestantismus im 20. Jahrhundert

Sieht man von der immer vorhandenen Vorgeschichte einmal ab, so kann gesagt werden, dass der historische Zusammenhang von Protestantismus, Religionsunterricht und Schule oder Bildung in wesentlichen Hinsichten bis zum Ende des Kaiserreichs und dem Beginn der Weimarer Republik 1918/19 erhalten blieb. Trotz der in der Weimarer Zeit eingeführten und zum Teil bis heute gültigen Bestimmung der »christlichen Gemeinschaftsschule« reduziert sich der beschrie-

⁶ J. A. Comenius, *Pampaedia*. Lateinischer Text und deutsche Übersetzung, hg. von D. Tschizewskij u. a., Heidelberg 1965, S. 31.

bene weitere Zusammenhang seither auf die beiden hervorgehobenen Pole von Kirche und Religionsunterricht (Art. 7,3 GG: der Religionsunterricht wird »in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften« erteilt, ähnlich bereits die Weimarer Reichsverfassung). Man kann mit Recht fragen, welche Folgeprobleme diese »Reduzierung der Religion in der Schule auf ein Unterrichtsfach« in sich schloss bzw. schließt.⁷ Dass die Achse Kirche und Religionsunterricht langfristig auch den weiter gehenden Zusammenhang von Protestantismus und (schulischer) Bildung aufrechterhalten könnte, war wohl – zumindest im Rückblick gesprochen – von Anfang an unwahrscheinlich.

Gleichwohl blieb der weiter reichende Zusammenhang von Protestantismus, Religionsunterricht und (schulischer) Bildung faktisch noch lange Zeit erhalten. In einem Essay darf dazu die hypothetische Erklärung gegeben werden, dass zunächst, vor allem in der Weimarer Zeit, die protestantische Kulturtradition trotz veränderter rechtlicher Voraussetzungen noch weitergewirkt hat, dass dann der Nationalsozialismus ohnehin alle bildungstheoretischen Traditionen mehr oder weniger außer Kraft setzte, sodass hier zumindest kein besonderes Zurücktreten entsprechender Zusammenhänge im Blick auf den Protestantismus zu konstatieren war, und dass schließlich in der Nachkriegszeit in Westdeutschland aufgrund der damaligen politischen und gesellschaftlichen Verhältnisse gerne auf den traditionellen Horizont von Protestantismus, Religionsunterricht und Bildung zurückgegriffen wurde.⁸ Auch die volksgemeinschaftlich-stabilen Verhältnisse im Sinne einer nahezu gegebenen Deckungsgleichheit zwischen westdeutscher Bevölkerung und Mitgliedschaft in einer christlichen Kirche ließ die mit der Trennung von Staat und Kirche prinzipiell seit 1919 gegebene Herausforderung des traditionellen Zusammenhangs von Protestantismus und Schule nicht ohne weiteres aktuell werden.

Es ist aufschlussreich, sich in diesem Kontext die in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts als Standard und Lehrbuchwissen entwickelten Begründungsformen für schulischen Religionsunterricht neu vor Augen zu führen und nach ihren wissenssoziologischen (impliziten) Voraussetzungen zu fragen.⁹ Begründet

7 G. Kluchert / A. Leschinsky, Glaubensunterricht in der Säkularität. Religionspädagogische Entwicklungen in Deutschland seit 1945. In: Comenius-Institut (Hg.), Christenlehre und Religionsunterricht. Interpretationen zu ihrer Entwicklung 1945–1990, Weinheim 1998, S. 1–113, Zitat S. 13, weitere Ausführungen S. 7ff.

8 Das ist freilich nicht so zu verstehen, als wäre damals nicht auch die katholische Tradition in ähnlicher Weise aufgenommen worden; vgl. beispielsweise J. Schnippenkötter, Wiedereröffnung der höheren Schulen in der Rhein-Provinz (1945). In: H.-U. Grunder / F. Schweitzer (Hg.), Texte zur Theorie der Schule. Historische und aktuelle Ansätze zur Planung und Gestaltung von Schule, Weinheim/München 1999, S. 159–166 sowie die Einführung, S. 111f.

9 Vgl. als weit verbreitete Beispiele die zusammenfassenden Darstellungen von Gottfried Adam / Rainer Lachmann, Begründungen des schulischen Religionsunterrichts. In: Dies. (Hg.), Religionspädagogisches Kompendium, Göttingen⁵1997, S. 121–137; Gabriele Faust-Siehl / Friedrich

wird dieser Unterricht dabei mit der kulturgeschichtlichen Bedeutung des Christentums, mit einem gesellschaftlich-aktuellen Orientierungsbedarf beispielsweise hinsichtlich kirchlicher Feiern und Rituale, einer auch auf Glaube und Bildung bezogenen (und in diesem Sinne »vollständigen«) Bildung, mit anthropologischen Modellen (Transzendenzoffenheit des Menschen), entwicklungspsychologischen Perspektiven zur religiösen Entwicklung im Kindes- und Jugendalter (»Das Recht des Kindes auf Religion«) sowie, unter Rückgriff auf das Grundgesetz, die positive Religionsfreiheit, zu deren Inanspruchnahme jeder Einzelne befähigt werden soll.

Es ist im Rückblick leicht zu erkennen, dass alle diese Argumente zwar die Notwendigkeit belegen, Religion in den Lehrplan der Schule aufzunehmen. Ein *eigenes Fach* Religionsunterricht ergibt sich aus diesen Begründungen aber nicht, es sei denn aufgrund weiterer, hier noch nicht genannter Argumente.

Es scheint mir plausibel, dass die lange Zeit gegebene faktische Überzeugungskraft der genannten Begründungen auch hinsichtlich eines *Unterrichtsfachs* Religion auf nicht explizit zu nennende Voraussetzungen verweist. Der Zusammenhang von Protestantismus, Religionsunterricht und (schulischer) Bildung war noch präsent, und in diesem Zusammenhang waren die genannten Begründungen ausreichend. Genau an dieser Stelle liegen die entscheidenden Herausforderungen der Gegenwart.

Spätestens seit den 1980er und 1990er Jahren – exemplarisch steht dafür das Brandenburger Schulfach »Lebensgestaltung – Ethik – Religionskunde« – wird immer deutlicher, dass zwar weithin noch immer nicht an der Bildungsbedeutung von Religion gezweifelt wird, wohl aber an der Notwendigkeit eines eigenen Fachs Religion, und dies besonders dann, wenn dieses Fach im Sinne von Art. 7,3 GG mit den Kirchen verbunden sein soll. Um nur ein – einflussreiches – Beispiel aufzunehmen: Der Erziehungswissenschaftler H.-E. Tenorth wirft genau diese Frage auf, wenn er formuliert: »Gibt es Gründe, nicht allein Religion als ordentliches Lehrfach, sondern auch noch Religionsunterricht als eine in der Verantwortung der Kirchen stehende Veranstaltung zu rechtfertigen? Ich räume gleich ein, dass ich selbst gegenüber einem emphatischen Ja zu solchen Fragen eher skeptisch bin.«¹⁰ Warum? »In der Aneignung und Anerkennung der Rede vom Unbedingten wäre auch das Problem, d. h. die Grenze der Rede vom Unbedingten, zu lehren und zu lernen, eingeschlossen die Möglichkeit seiner Negation. Für einen solchen Unterricht aber bedarf es nicht der kirchlichen Verantwortung

Schweitzer, Religion in der Grundschule: Zur pädagogischen Begründung und Gestaltung von Religionsunterricht. In: F. Schweitzer / G. Faust-Siehl (Hg.), Religion in der Grundschule. Religiöse und moralische Erziehung, Frankfurt a. M. 42000, S. 34–47.

10 Heinz-Elmar Tenorth, Reform-Pädagogik-Religion. In: Der Evangelische Erzieher 49 (1997), S. 376–384, hier S. 378.

oder des Religionslehrers, schon gar nicht der *missio canonica*, das kann z. B. der philosophisch geschulte Lehrer (und vielleicht sogar besser).«¹¹

Tenorths Argumentation ist im vorliegenden Zusammenhang auch deshalb von großem Interesse, weil er der »Pädagogik des Protestantismus« eine Zukunftsperspektive anbietet – eine Perspektive, die in meiner Sicht freilich eher einem *Salto mortale* gleicht: »Die Pädagogik des Protestantismus könnte ihrer traditionellen avantgardistischen Rolle in der Pädagogik dadurch erneut gerecht werden, dass sie sich nicht nur von der kirchlich-konfessionellen Bindung, sondern auch von der Fachlichkeit des Religionsunterrichts als einer anachronistischen und zugleich bildungstheoretisch untauglichen Fiktion verabschiedet und für eine realistische Pädagogik des Unbedingten plädiert.«¹²

Mortal wäre der Ausgang dieses Unternehmens, weil der Protestantismus heute, wie bereits deutlich geworden ist, eben nicht mehr den selbstverständlich protestantisch oder christlich geprägten Kontext der Schule oder der Pädagogik voraussetzen kann. Ohne die institutionelle Abstützung durch ein eigenes Unterrichtsfach bliebe vom Protestantismus heute in der Schule wohl bald nur wenig übrig. Und wie noch deutlich werden soll, wird die von Tenorth vorgezeichnete Perspektive auch den Anforderungen von Bildung in der Bürgergesellschaft nicht gerecht.

Welche neuen bzw. zusätzlichen Begründungen für ein Fach Religionsunterricht haben sich in dieser Situation entwickelt? In meiner Sicht sind es vor allem drei¹³:

- Den Religionen wird ein Recht auf *Selbstinterpretation* eingeräumt, das nicht schon durch eine distanziert-religionskundliche Behandlung erfüllt ist, sondern weit besser durch einen Religionsunterricht »in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften« gewährleistet werden kann.
- Bildungstheoretisch kann argumentiert werden, dass religiöse Bildung nur in Auseinandersetzung mit dem (*Wahrheits-*)Anspruch der religiösen Überlieferungen ihr Ziel erreicht, was ebenfalls auf ein mit den Religionsgemeinschaften verbundenes Unterrichtsfach verweist.

11 Ebd., S. 382.

12 Ebd., S. 384.

13 Vgl. z. B. Karl Ernst Nipkow, *Bildung in einer pluralen Welt*, Bd. 2: Religionspädagogik im Pluralismus, Gütersloh 1998; zu meiner eigenen Sichtweise: Friedrich Schweitzer, *Schule – Religionsunterricht – Identität*. In: K. Goßmann / C. T. Scheilke (Hg.), *Religionsunterricht im Spannungsfeld von Identität und Verständigung*, Münster: Comenius-Institut 1995, S. 71–87, veränderte Fassung: Religion ist mehr als Ethik – auch aus evangelischer Sicht? Eine weiterführende Reflexion. In: A. Biesinger / J. Hänle (Hg.), *Gott – mehr als Ethik. Der Streit um LER und Religionsunterricht*, Freiburg u. a. 1997, S. 164–176.

- Schließlich entspricht dem die Notwendigkeit einer Begegnung mit *Lehrerinnen und Lehrern*, die als Angehörige einer bestimmten Religion oder Konfession identifizierbar und damit auch kritisch zu befragen sind.

Diese Begründungen werden zwar gehört, überzeugen offenbar aber nur teilweise, besonders außerhalb von Theologie und Religionspädagogik.¹⁴ Dabei ist auch zu berücksichtigen, dass die Stellung der Kirchen und Religionsgemeinschaften angesichts einer weit reichenden religiösen Individualisierung in der Gesellschaft an Plausibilität verloren haben. Ihre Berechtigung, etwa für »den Protestantismus« zu sprechen, scheint nicht mehr ohne weiteres gegeben. Die individualisierte, privatisierte und stark ausdifferenzierte religiöse Szenerie ist nicht mehr ohne weiteres über institutionelle Strukturen zu fassen, was umgekehrt bedeutet, dass die Notwendigkeit solcher Strukturen anders begründet werden muss. Beispielsweise gewinnt die Bestimmung von Art. 7,3 GG (Religionsunterricht »in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften«) ihre Plausibilität dann nicht durch die implizite Annahme mehrheitlicher Kirchenmitgliedschaften, sondern durch das für den Staat beim Religionsunterricht unverzichtbare Erfordernis eines institutionellen Gegenübers.¹⁵

Zudem, und diese Beobachtung hat vor dem beschriebenen historischen Zusammenhang besonderes Gewicht, zielen auch die »neuen« Begründungen von Religion in der Schule in erster Linie auf den Religionsunterricht und nicht auf den weiteren Zusammenhang von Bildung und Schule. Eben darin, dass das Leitbild einer Bürgergesellschaft in dieser Hinsicht weiter reicht, sehe ich den Grund für eine religionspädagogische Würdigung dieser Vorstellung.

Perspektiven:

Protestantismus und Religionsunterricht in der Bürgergesellschaft

Die Trennung von Staat und Kirche hat nicht nur Schule und Religionsunterricht vor die Aufgabe geführt, ihren gesellschaftlichen Ort neu zu bestimmen. Sie betrifft vielmehr auch und noch viel mehr die Kirche, bei der es nicht nur um eine rechtliche Abgrenzung gegenüber dem Staat geht, sondern auch um institutionelle Konsequenzen. Wenn Kirche aus der Verbindung mit dem Staat entlassen ist, muss sie eigene institutionelle Strukturen aufbauen und muss ein Profil gewinnen, das ihren Ort in der Gesellschaft neu plausibel macht.

14 Auch dafür liefert der genannte Beitrag von H.-E. Tenorth (wie Anm. 10) deutliche Belege.

15 Aus diesem Grund sollte auch beim islamischen Religionsunterricht auf ein solches Gegenüber nicht verzichtet werden.

Eine mögliche Antwort auf die Frage nach dem neuen Ort von Kirche in der Gesellschaft heißt »Kirche in der Zivilgesellschaft«. ¹⁶ Demnach soll die Kirche lernen, sich als eine bürgergesellschaftliche Institution zu begreifen, und soll eine entsprechende institutionelle Gestalt gewinnen. Dies wird beispielsweise als Weg von einer »staatsanalogen« zu einer »zivilgesellschaftlichen« Institution beschrieben. ¹⁷ Und dazu gehört nicht zuletzt auch ein entsprechendes Bildungsengagement von Kirche.

Ich will hier nicht wiederholen, was ich bereits an anderer Stelle hinsichtlich der »Anforderungen an Religionsunterricht in der Zivilgesellschaft« ausgeführt habe. ¹⁸ Zusammenfassend kann festgehalten werden,

- dass der Religionsunterricht zur Zivilität von Religion beitragen muss,
- dass er normative Orientierungen unterstützen muss, die den Anforderungen heutiger Zivilgesellschaft gerecht werden,
- dass er seinen Beitrag zur Stärkung zivilgesellschaftlicher Einrichtungen verdeutlichen muss und darüber hinaus
- eine internationale, ökumenische und interreligiöse Dimension einzubringen hat.

Im vorliegenden Zusammenhang kommt es mir darauf an, dass der Religionsunterricht durch eine konsequent zivilgesellschaftliche Begründung, Verankerung und Gestaltung auch ein allgemeines Bildungsinteresse wiedergewinnen kann, das Bildung und Schule insgesamt umfasst und nicht nur ein mehr oder weniger isoliertes Schulfach Religion.

Wie das bereits genannte Heidelberger Memorandum hervorhebt ¹⁹, liegen Herausforderungen der Zivilgesellschaft vor allem in den Bereichen Arbeit (Wandel der Arbeitsgesellschaft), Demokratie (Gewährleistung demokratischer Lebensformen), Wissen (sog. »Wissensgesellschaft« – Wissen bleibt auf Bildung angewiesen), Nachhaltigkeit (Ökologie). Angesichts der gegenwärtigen öffentlichen Debatten in der Bundesrepublik und in Europa wird man dem ohne weiteres die Herausforderung der sog. Lebenswissenschaften (Anthropotechnik u. a.) hinzufügen können. An diesen Themenbereichen entscheidet sich heute die Zukunftsfähigkeit einer humanen Gesellschaft. Zugleich wird, wenn ich recht

16 W. Huber (wie Anm. 4), S. 267 ff.

17 Ebd., S. 267 ff.

18 Vgl. F. Schweitzer, Zivilgesellschaft (wie Anm. 4), S. 302 ff; vgl. auch F. Schweitzer, Religious education beyond the nation state: the challenge of supranational and global developments. In: L. J. Francis u. a. (eds.), *The fourth R for The Third Millenium: Education in Religion and Values for the Global Future*, Dublin 2001, S. 159–176.

19 Heidelberger Memorandum (Ms. S. 6 f.); vgl. in diesem Band, S. 241 ff.

sehe, keiner einzelnen gesellschaftlichen Institution eine Lösung zugetraut – weder der Wissenschaft noch der Ökonomie, weder dem Staat noch staatlichen Ethik-Beiräten. Es wäre nun gewiss naiv anzunehmen, die Kirchen und Religionsgemeinschaften wären dieser weitreichenden Skepsis von vornherein enthoben. Realistisch scheint mir aber die Erwartung, dass hier zumindest eine Chance für ein kirchliches Engagement bis hinein in den Bildungsbereich bestehen könnte. Diese Möglichkeit wird noch zu wenig genutzt.²⁰

Es ist an dieser Stelle nicht möglich, die ebenfalls notwendige kritische Diskussion über die Tragfähigkeit der Vorstellung einer Bürger- oder Zivilgesellschaft zu führen.²¹ Eine Idealisierung der Bürgergesellschaft ist nicht angebracht. Nicht zu übersehen ist auch der Verschleiß, den der tagespolitische und mediale Gebrauch mit seinen inflationären Tendenzen auch für diesen Begriff mit sich bringt oder jedenfalls mit sich bringen kann. Von bleibender Bedeutung scheint mir jedoch der Anspruch einer weiteren Demokratisierung der staatlichen und gesellschaftlichen Verhältnisse, die auch Religion und Kirche einschließen muss. Und in diesen Zusammenhang gehört auch die Gestaltung von Bildungseinrichtungen, ebenfalls einschließlich des Religionsunterrichts.

Eine nahe liegende Rückfrage: Bildung und Protestantismus oder christliche Ökumene? Zur bürgerschaftlichen Bedeutung des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts

Wie verhalten sich die hier beschriebenen Perspektiven zur Erneuerung des Zusammenhangs von Protestantismus und Bildung im Horizont der Bürgergesellschaft zu den Anforderungen der Ökumene? Und wie sind die Ansätze zu einem konfessionell-kooperativen Religionsunterricht vor diesem Hintergrund zu beurteilen?

Zunächst ist festzuhalten, dass eine Erneuerung des Zusammenhangs von Protestantismus und Bildung heute sicher nicht in einem konfessionalistischen Sinne, sondern nur unter konstitutiver Voraussetzung ökumenischer Offenheit sinnvoll ist. Dies gilt nicht nur aufgrund der fortgesetzten Bemühungen um ein ökumenisches Lernen²², sondern auch hinsichtlich der beim Religionsunterricht

20 Für den parallelen Zusammenhang von Schulen in kirchlicher Trägerschaft vgl. die Diskussion in K. E. Nipkow / F. Schweitzer (Hg.), *Zukunftsfähige Schule – in kirchlicher Trägerschaft?* Münster 2001 (i. Dr.).

21 Vgl. z. B. H. Eichel / H. Hoffmann (Hg.), *Ende des Staates – Anfang der Bürgergesellschaft. Über die Zukunft der sozialen Demokratie in Zeiten der Globalisierung*, Reinbek 1999.

22 Vgl. EKD (Hg.), *Ökumenisches Lernen. Grundlagen und Impulse. Eine Arbeitshilfe*, Gütersloh 1985 sowie die daran anschließenden Veröffentlichungen.

inzwischen gewonnenen ökumenischen Offenheit.²³ Der dabei erreichte Stand darf auch bei dem Versuch, die Verbindung von Protestantismus und Bildung wiederzugewinnen, keinesfalls unterboten werden.

Über solche allgemeine Erwägungen hinaus besteht ein wichtiger sachlich-inhaltlicher Zusammenhang zwischen konfessionell-kooperativem Religionsunterricht und der Bürgergesellschaft, der bislang noch zu wenig gesehen wird. Dieser Zusammenhang unterscheidet gerade den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht von anderen Modellen, die – wie etwa LER oder der sog. allgemeine Religionsunterricht – von einer rein staatlichen Trägerschaft ausgehen und damit eine bürgergesellschaftliche Mitverantwortung für den Religionsunterricht ausschließen. Der Bezug des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts auf die Bürgergesellschaft setzt allerdings ein bestimmtes Verständnis von konfessioneller Kooperation voraus, das noch weiter verdeutlicht werden muss.

Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht muss zwei Voraussetzungen erfüllen, damit seine Bedeutung für die Bürgergesellschaft einsichtig werden kann²⁴: Zum einen muss dieser Religionsunterricht von Vereinigungen oder Institutionen in der Bürgergesellschaft mitverantwortet werden; insofern bleibt er »konfessionell«, weil er die Verbindung zu einer Kirche oder Religionsgemeinschaft einschließt. Zum anderen muss er auf die größere Gemeinschaft oder Gesellschaft ausgerichtet sein, ein ausdrückliches Interesse an dieser verkörpern und auf diese Weise den »Gemeinsinn« auch pädagogisch zum Tragen bringen. Wo diese Voraussetzungen gegeben sind, kann konfessionelle Kooperation als beispielhafte Verwirklichung für Verständigung und gemeinsames Handeln in der Bürgergesellschaft gelten.

Umgekehrt wird die Bürgergesellschaft insbesondere im Blick auf ihre Beteiligung an der Schule geschwächt, wenn der Religionsunterricht als Religionskunde in eine rein staatliche Trägerschaft überführt werden soll. Auch in einem solchen religionskundlichen Unterricht ließe sich zwar, ähnlich wie im Ethikunterricht, noch der Gemeinsinn stärken, so wie dies mit dem Ziel der Integration ja auch immer wieder hervorgehoben wird. Aber dieser Gemeinsinn würde dann oberhalb der in der Gesellschaft bestehenden, zum Teil miteinander konkurrierenden und sich widersprechenden Vereinigungen und Institutionen angestrebt, was

23 Besonders deutlich ist dies bei der EKD-Denkschrift: EKD (Hg.), *Identität und Verständigung, Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität*. Eine Denkschrift, Gütersloh 1994, S. 61 ff. Als aktuelle zusammenfassende Darstellung vgl. R. Schlüter: *Konfessioneller Religionsunterricht heute? Hintergründe – Kontroversen – Perspektiven*, Darmstadt 2000. In der Veröffentlichung »Gestaltung und Kritik« (vgl. Anm. 1) fehlt ein eigener Abschnitt zu ökumenischen Fragen!

24 Vgl. zu einem solchen Verständnis Tübinger Projektgruppe (A. Biesinger / F. Schweitzer u. a.), *Konfessionelle Kooperation im Religionsunterricht: Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden*. In: *entwurf 2/1999*, S. 11–13.

seine Reichweite von vornherein einschränkt. Eine Auseinandersetzung mit den Widersprüchen in der Gesellschaft, an der sich auch die genannten Vereinigungen und Institutionen selbst beteiligen, bleibt dann nämlich aus. Und schließlich würde in diesem Falle auch die heute zumindest ansatzweise verwirklichte Mitverantwortung bürgergesellschaftlicher Institutionen an der Schule schlicht entfallen.²⁵

Zugespitzt: Die Bürgergesellschaft braucht Ökumene und konfessionelle Kooperation im Religionsunterricht. Deshalb kann eine Erneuerung der Verbindung von Protestantismus und Bildung im Horizont der Bürgergesellschaft nicht konfessionalistisch gedacht werden, sondern nur als gleichzeitiges Bemühen um Verständigung – nicht im Sinne eines abstrakten Gemeinsinns oberhalb gesellschaftlicher Spannungen und Gegensätze, sondern im Durchgang durch diese.

25 Damit ist auch deutlich, warum der S. 187ff beschriebene Vorschlag von H.-E. Tenorth unter dem Aspekt der Bürgergesellschaft zu kritisieren ist.