

Friedrich Schweitzer

Religiöse Erziehung und Religionsunterricht im internationalen Vergleich¹

Die Überschrift "Religiöse Erziehung und Religionsunterricht im internationalen Vergleich" soll zum Ausdruck bringen, daß ich mich im folgenden zunächst auf den *schulischen Religionsunterricht* konzentriere, mich dann aber – eben weil es nicht in allen Ländern einen schulischen Religionsunterricht gibt – auch auf die *religiöse Erziehung* im ganzen beziehen werde.

Das Thema habe ich besonders gerne übernommen. Seit Jahren beschäftige ich mich in zunehmendem Maße mit internationalen Perspektiven in Religionspädagogik und Theologie – durch Beteiligung an internationalen Konferenzen sowie durch Veranstaltung entsprechender Symposien, daneben aber auch durch ein eigenes Forschungsprojekt, in dem ich gemeinsam mit einem amerikanischen Kollegen (Prof. R.R. Osmer, Princeton) die Religionspädagogik in Deutschland und in den USA miteinander vergleiche.²

Im folgenden möchte ich Ihnen Einblick in einige Fragen des internationalen Vergleichs geben – ich will mich aber nicht in den Details unterschiedlicher nationaler Verhältnisse verlieren, sondern möchte den internationalen Vergleich mit der Frage nach der Zukunft von Religionsunterricht und religiöser Erziehung verbinden. Denn diese Frage ist ja entscheidend: Wie soll es weitergehen mit Religionspädagogik in der Zukunft?

Vier Abschnitte habe ich im folgenden zu bieten: Erstens will ich verdeutlichen, warum der internationale Vergleich auch in der Religionspädagogik stärker beachtet werden sollte. Zweitens soll es – auch angesichts unserer internationalen Gäste – um den Religionsunterricht in Deutschland gehen, besonders um seine rechtliche und institutionelle Gestalt.

Drittens weite ich dann den Blick auf Religionsunterricht und Europa, und viertens schließlich gehe ich auf die Situation in den USA ein, die ich mit den deutschen Verhältnissen vergleichen möchte.

1. Warum ein internationaler Vergleich?

Die international-vergleichende Methode hat sich in der Religionspädagogik bislang nicht wirklich durchgesetzt. Zwar gibt es schon seit Jahren einzelne Stimmen, die auf die Notwendigkeit einer verstärkt internationalen Orientierung hinweisen. Eine breite Forschung dazu aber gibt es nicht.

Vermutlich liegt dies daran, daß international-vergleichende Untersuchungen besonders anspruchsvoll sind – sie setzen eine Vertrautheit mit mehreren nationalen religionspädagogischen Systemen voraus, wie sie nur schwer zu erreichen ist, ganz zu schweigen von den sprachlichen Problemen. Hier gibt es ganz offenbar Grenzen, die nicht leicht zu überwinden sind. Gleichwohl bin ich der Auffassung, daß die zunehmende Internationalisierung und Globalisierung uns auch in der Religionspädagogik dazu zwingt, über den Tellerrand unserer jeweils eigenen Nationen hinauszudenken. In Europa wird dies durch die Europäische Gemeinschaft ja zur Genüge verdeutlicht. In theologischer Sicht verweise ich auf den Gedanken der *Ökumene*: Ökumene bedeutet keineswegs bloß die Zusammenarbeit zwischen römisch-katholischen und evangelischen Christen, sondern sie bedeutet die Einheit der *weltweiten* Christenheit! Von daher gibt es auch ein genuin theologisch-christliches Interesse an einer aktiven Mitgestaltung von

Prozessen der Internationalisierung und Globalisierung, die nicht einfach den Mechanismen der Ökonomie oder der Machtpolitik überlassen bleiben dürfen.

Mit dem Interesse an einer Mitgestaltung der einen Welt im Sinne der Ökumene – von Frieden, Gerechtigkeit und Bewahrung der Schöpfung – ist ein erstes Motiv für eine international-vergleichende Perspektive benannt. Als zweites Motiv sei auf die Möglichkeit verwiesen, *voneinander zu lernen*. Auch in der Religionspädagogik ist es durchaus möglich, Modelle des Lehrens und Lernens aus anderen Ländern zu übernehmen. Als Beispiele verweise ich auf das didaktische Modell der Elementarisierung, das in Deutschland entwickelt worden ist und das etwa in den nordischen Ländern auf deutliches Interesse stößt. Daneben ist etwa an den von dem englischen Religionspädagogen J. Hull entwickelten Ansatz "A Gift to the Child" zu denken, der ein interreligiöses Lernen auch schon mit Kindern ermöglichen soll. Auch dieses Modell ist etwa in Deutschland auf große Zustimmung gestoßen.³

Ein drittes Motiv für international-vergleichende Perspektiven sehe ich in der Möglichkeit, die *Folgen unterschiedlicher politischer oder theologischer Entscheidungen* deutlicher abschätzen zu können. Wenn wir uns beispielsweise in Deutschland fragen, wie es denn wäre, wenn es in der Schule keinen Religionsunterricht mehr geben würde, dann können wir uns vor allem in Frankreich oder in den USA umsehen, wo jedenfalls in der staatlichen Schule kein Religionsunterricht erteilt wird. (Ich füge allerdings ehrlicherweise hinzu, daß solche vergleichenden Betrachtungen außerordentlich schwierig sind. Denn immer sind zahlreiche Faktoren mit im Spiel, so daß entsprechende Aussagen hypothetisch bleiben.)

Ein viertes und letztes Motiv ergibt sich für mich daraus, daß die Religionspädagogik in Vergangenheit und Gegenwart bereits sehr viel stärker *international geprägt* war und ist, als wir gemeinhin annehmen. Bis zum Ende des 19. Jahrhunderts und zum Teil auch noch zu Beginn des 20. Jahrhunderts war es beispielsweise üblich, daß amerikanische Theologen und Religionspädagogen regelmäßig nach Deutschland kamen, um hier zu studieren und um die wissenschaftlich-theologische Diskussion in Deutschland aufzunehmen. Als berühmtes Beispiel nenne ich den einflußreichen amerikanischen Religionspädagogen G.A. Coe, über den später noch mehr zu sagen sein wird. Eine wichtige Rolle spielte daneben die ökumenische Versammlung in Jerusalem in der zweiten Hälfte der 20er Jahre, in deren Folge beispielsweise O. Eberhard 1930 sein Buch "Welterziehungsbewegung"⁴ veröffentlichte. Immerhin war Eberhard schon 1930 in der Lage, die religiöse Erziehung nicht nur in Europa, sondern weltweit zu beschreiben! Dies ist offenbar ein Standard, hinter den wir heute eher wieder zurückgefallen sind. Die Vergangenheit war in dieser Hinsicht nicht immer provinzieller als unsere Gegenwart!

2. Religionsunterricht in Deutschland

Ich will an dieser Stelle nicht versuchen, in knapper Form so etwas wie ein Gesamtbild von Religionsunterricht in Deutschland zu geben.⁵ Statt dessen konzentriere ich mich auf die rechtlichen und institutionellen Grundlagen, die man kennen

muß, um Religionsunterricht in Deutschland zu begreifen. Ganz allgemein gilt, daß der Religionsunterricht in Deutschland in der Schule eine vergleichsweise starke Stellung besitzt. Darin spiegelt sich geschichtlich gesehen eine Entscheidung der Reformation, die von Anfang an die Schule auch für die religiöse Erziehung in Pflicht genommen hat. Hinter dieser Entscheidung stand wiederum die Wahrnehmung, daß die Eltern in vielen Fällen nicht willens oder in der Lage wären, die religiöse Erziehung zu übernehmen. Deshalb, so etwa Luther, sollte die Schule – und d.h. das Gemeinwesen – in diese Aufgabe eintreten. – Wenig reflektiert wurde in dieser Zeit die Möglichkeit, daß ein entsprechender Religionsunterricht auch durch die Kirchengemeinde organisiert werden könnte. Es gab zwar etwa Katechismuspredigten, aber der Hauptakzent lag doch bei der Schule. Darin wird man eine historische Folge der damals noch fehlenden Trennung zwischen Kirche und Staat sehen können. muß daneben aber auch das für die Reformation insgesamt kennzeichnende Interesse an allgemeiner Bildung sehen. Die Sorge der Reformatoren galt von Anfang an nicht nur der religiösen Unterweisung, sondern der Einrichtung guter Schulen und dem Lernen für Frieden und Gerechtigkeit.

In Deutschland wurde die Trennung von Staat und Kirche erst mit der Weimarer Republik und deren Verfassung 1918/19 erreicht. Und sogleich wurde dann auch um die Zukunft des Religionsunterrichts gestritten: Zunächst wurde der Religionsunterricht für kurze Zeit ganz abgeschafft. Eine andere Perspektive beispielsweise des späteren Bischofs O. Dibelius zielte auf die breite Einrichtung kirchlicher Schulen selbstverständlich mit Religionsunterricht. Die letztlich dominante Entwicklung ging aber in Richtung der sog. Simultanschule, d.h. einer staatlichen Schule, in der es sowohl evangelischen wie katholischen und ggf. jüdischen Religionsunterricht geben würde.⁶

An dieser Lösung wurde auch bei der Begründung der Bundesrepublik Deutschland im Jahre 1949 und in deren Verfassung – dem Grundgesetz – festgehalten. In Art. 7,3 ist dort festgelegt, daß der Religionsunterricht "ordentliches Lehrfach" sei, d.h. an allen Schulen, auch bzw. gerade den staatlichen Schulen, und daß er in "Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften" erteilt werden soll. Nach deutschem Verständnis liegt in dieser Bestimmung keine Verletzung des Prinzips der Trennung von Staat und Kirche. Der Staat ist nach Art. 4 GG weltanschaulich neutral – er darf niemand auf Grund seiner Religionszugehörigkeit diskriminieren. Deshalb ist der Staat auch nicht in der Lage, Inhalte für den Religionsunterricht vorzuschreiben. In diese Funktion treten vielmehr die Religionsgemeinschaften ein, indem sie den Staat von einer Aufgabe entlasten, die er selbst nicht übernehmen kann.

Auf diese Weise war es möglich, in Deutschland den schulischen Religionsunterricht auch nach der Trennung von Staat und Kirche aufrechtzuerhalten – nämlich im Modell eines Unterrichts, der inhaltlich von den Religionsgemeinschaften bestimmt wird und der dadurch die Neutralität des Staates wahren kann. Organisatorisch war dieses Modell besonders solange plausibel, als die Religionsgemeinschaften sich faktisch auf die beiden großen Konfessionen (evangelisch, katholisch) beschränkten. Mit der Entwicklung zu einer multi-

kulturellen und multireligiösen Situation, wie sie für die Gegenwart bezeichnend ist, steht der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen. Sollen nun weitere religionsunterrichtliche Angebote eingerichtet werden – für jüdische Kinder, islamische Kinder, orthodoxe Kinder usw.? Oder kommt der Staat hier an eine Grenze? – Schon seit Jahren gibt es für diejenigen Kinder, die nicht am Religionsunterricht teilnehmen, ein Angebot mit wechselnder Bezeichnung: Ethikunterricht, Werte und Normen, Philosophieunterricht usw.⁷ Auch in diesem in der Regel ethisch ausgerichteten Alternativangebot werden religiöse Themen behandelt. Dabei muß sich der Unterricht aber auf einen Unterricht *über* Religion beschränken, so wie dies häufig mit dem Begriff *Religionskunde* gefaßt wird.

Neben den Herausforderungen, die aus dem Wandel der Gesellschaft erwachsen, gibt es auch theologische Gründe, die die konfessionelle Trennung im Religionsunterricht in Frage stellen. Auch hier ist wieder auf den Gedanken der Ökumene zu verweisen, der mit einer strikten Trennung zwischen den Konfessionen schlecht zu vereinbaren ist. In den 90er Jahren hat deshalb besonders die evangelische Kirche (ich erwähne die Denkschrift der EKD "Identität und Verständigung" von 1994) für einen konfessionell-kooperativen Religionsunterricht plädiert, in dem, zumindest phasenweise, eine konfessionsübergreifende ökumenische Zusammenarbeit möglich sein soll. Auch die katholische Kirche hat diesen kooperativen Unterricht, etwas zögerlich freilich, am Ende aber doch ein Stück weit akzeptiert.⁸

Mit dem konfessionell-kooperativen Religionsunterricht stehen wir an dem Punkt, an dem wir bereits in die Zukunft blicken. Ist konfessionell-kooperativer Religionsunterricht das Modell für die Zukunft? Oder soll doch eher an eine Ausweitung der Religionskunde gedacht werden, so wie dies mit dem Brandenburger Modell von LER (Lebenskunde-Ethik-Religionskunde)⁹ beabsichtigt ist? – Diese Perspektive möchte ich nun in einem dritten Schritt auf europäischer Ebene aufnehmen.

3. Religionsunterricht in Europa: Wie soll es weitergehen?

Die Frage in der Überschrift zu diesem Abschnitt nehme ich auf, indem ich die These formuliere (und prüfe): *Ökumenische Kooperation im Bereich des Religionsunterrichts ist der zukunftsfähige Weg für die Schule in Europa.* – Diese These setzt eine Gestalt von Religionsunterricht voraus, die ihn nicht einfach in eine überkonfessionelle – oder genauer: nicht-konfessionelle – Trägerschaft des Staates überführt, sondern ihn als schulischen Religionsunterricht in der Mitverantwortung durch die Religionsgemeinschaften beläßt bzw., wo dies bislang nicht der Fall war, eine solche Mitverantwortung gezielt ermöglicht. Daß die Kirchen und vielleicht sogar die Religionsgemeinschaften ihre Verantwortung für den Religionsunterricht in Zukunft einmal durch die Einrichtung eines überhaupt gemeinsamen Religionsunterrichts ausüben könnten, wenn die ökumenische und interreligiöse Verständigung soweit vorangeschritten wäre, ist damit keineswegs ausgeschlossen. Für die Gegenwart bleibt jedoch festzuhalten, daß ein von

den Kirchen und Religionsgemeinschaften mitverantworteter Religionsunterricht im Bereich der Schule nicht einfach eine kirchliche oder religiöse Einheit praktizieren kann, die sonst nirgends gegeben ist. Der Religionsunterricht hat teil an der Aufgabe der ökumenischen und interreligiösen Verständigung, aber er bleibt zugleich eingebunden in den ökumenischen und interreligiösen Verständigungsprozeß im ganzen.

Photo: M. Künne

Betrachtet man den schulischen Religionsunterricht in europäischer Perspektive, so ist zunächst die Vielfalt seiner Wirklichungsformen schwerlich zu übersehen. Die nationalen Hintergründe in Geschichte, Recht, Kirche, Pädagogik, Politik usw. machen sich auch hier bemerkbar. Um die Darstellung dieser Vielfalt hat sich besonders P. Schreiner vom Comenius-Institut verdient gemacht.¹⁰

Trotz der enormen Vielfalt kann aber mit einem gewissen Recht die These vertreten werden, daß bislang zwei Grundmodelle eine besondere Rolle spielen: der *konfessionelle Religionsunterricht* auf der einen und der *religionskundliche Unterricht* auf der anderen Seite.

Seine deutlichste Ausprägung besitzt der *konfessionelle Religionsunterricht* heute in Italien, Österreich und Deutschland, wobei Deutschland in mehrfacher Hinsicht den Sonderfall darstellt. In Italien und Österreich basiert der konfessionelle Religionsunterricht auf vertraglichen Vereinbarungen zwischen Kirche oder Religionsgemeinschaften und Staat. In beiden Ländern ist er deshalb anders als in Deutschland nicht auf katholischen und evangelischen Religionsunterricht beschränkt, sondern umfaßt darüber hinaus die Möglichkeit einer ganzen Anzahl von Ausdifferenzierungen: orthodoxen, neuapostolischen, jüdischen, islamischen, buddhistischen Religionsunterricht usw. – Ausdifferenzierungen, die vor allem in Österreich realisiert sind. Zudem wird besonders deutlich in Italien die Konfessionalität von katholischem Religionsunterricht anders als in Deutschland nicht von der sog. Trias abhängig gemacht: Sein katholischer Charakter wird an den Inhalten sowie an den Unterrichtenden festgemacht – hinsichtlich der Schülerinnen und Schüler ist er, auf Grund der Vereinbarung zwischen der Republik Italien und dem Heiligen Stuhl von 1984, für *alle* offen – eine mehr als bemerkenswerte Tatsache, wenn man bedenkt, mit welchem Nachdruck die katholischen Bischöfe in Deutschland bislang an der Trias festhalten.¹¹

In den genannten Ländern wird konfessioneller Religionsunterricht – das ist besonders wichtig – nicht oder nicht mehr als Erbe oder Ausdruck eines Staatskirchentums oder einer Mehrheitsreligion verstanden. Er wird vielmehr als Realisierungsmöglichkeit staatlicher Neutralität und persönlicher Religionsfreiheit ausgelegt. Weil der Staat keinen inhaltlichen Einfluß auf diesen Religionsunterricht zu nehmen braucht, sondern sich auf die Gewährleistung allgemeiner pädagogischer Grenzen i.S. der Schulaufsicht beschränkt, steht die Neutralität des Staates hier nicht in Frage. Und weil die religionsunterrichtlichen Angebote immer auch abgewählt oder durch eine entsprechende Entscheidung vermieden werden können, erfährt die Religionsfreiheit der Kinder und Jugendlichen bzw. ihrer Eltern keine Einschränkung.

Seine stärkste Ausstrahlung hat demgegenüber der *religionskundliche Unterricht* in England und Wales gewonnen. Ähnlich wird er aber auch in Schweden praktiziert sowie in Bereichen der niederländischen Schule oder im Ethikunterricht in Deutschland. In allen diesen Fällen sind die Religionsgemeinschaften nicht oder bestenfalls gastweise an diesem Unterricht beteiligt. Religion wird in "objektiver", "konfessionsübergreifender" bzw. "nicht-konfessioneller" Form unterrichtet – auf der Grundlage vor allem der Religionswissenschaft sowie von Religionsphilosophie und Pädagogik.

Auch bei religionskundlichem Unterricht sollen die Neutralität des Staates und die persönliche Religionsfreiheit gewährleistet werden, nun allerdings anders als beim konfessionellen Religionsunterricht gerade durch die allein staatliche Verantwortung. Der religionskundliche Unterricht soll zwar nicht "wertneutral" sein, wohl aber "weltanschaulich neutral". Daraus ergibt sich in dieser Sicht, daß der Unterricht für alle Konfessionen und Religionen gleichermaßen akzeptabel ist. Unterricht "über" Religion ist demnach Teil des allgemeinen Bildungsauftrags von Schule, nicht aber "religiöser Unterricht" oder Unterricht "in" Religion.

Wie ist nun das Nebeneinander dieser beiden Modelle – konfessioneller Religionsunterricht und Religionskunde – einzuschätzen? M.E. sind in der gegenwärtigen Situation *beide Modelle*, der konfessionelle Religionsunterricht wie auch die Religionskunde, *korrektur- und ergänzungsbedürftig*. Dies zeigt die religionspädagogische Diskussion mit ihren Einwänden, die ich noch einmal kurz zusammenfassen möchte:

Gegen die bisherige Gestalt von konfessionellem Religionsunterricht sprechen:

- die Notwendigkeit ökumenischer Verständigung
- die Notwendigkeit einer sorgfältigen Unterscheidung schulischer und kirchlicher Bildungsaufgaben
- die notwendige Öffnung für alle Kinder und Jugendlichen, wie dies der modernen Schule entspricht.

Gegen die bisherige Gestalt von Religionskunde sprechen:

- die notwendige Überwindung eines unpädagogischen Objektivismus
- die erforderliche Beteiligung "authentischer Vertreter" von Religionsgemeinschaften
- die pädagogisch begründete Verbindung zu den Religionsgemeinschaften.

Damit komme ich zurück zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht, in dem ich eine Alternative zu den her-

kömmlichen Gestalten von konfessionellem Religionsunterricht und Religionskunde sehe. M.E. stellt der konfessionell-kooperative Religionsunterricht eine Art Konvergenzpunkt dar, in dem sich die Entwicklungslinien des herkömmlichen konfessionellen Religionsunterrichts und der Religionskunde treffen. Konfessionell-kooperativer Unterricht in ökumenischer Verantwortung ist das einzige derzeit diskutierte Modell, das in der Lage wäre, die meisten der hinsichtlich des herkömmlichen konfessionellen Religionsunterrichts und der Religionskunde referierten Desiderate einzulösen. Insbesondere erlaubt es, zumindest konzeptionell, eine Verbindung der bislang weithin als Gegensätze angesehenen Ziele von ökumenischer bzw. interreligiöser Verständigung einerseits *und* konfessioneller Bindung andererseits. Er ist aus pädagogischen Gründen auf die jeweilige Kirche bzw. Religionsgemeinschaft bezogen und bleibt doch nicht auf diese beschränkt. Und schließlich kann dieser Unterricht, wie es die Schule verlangt, prinzipiell für alle offen sein, ohne daß deshalb alle besonderen konfessionellen Bezüge aufgehoben werden müssen.

Zu diesen religionspädagogischen und -didaktischen Vorteilen kommen die politischen hinzu: Indem der konfessionell-kooperative Religionsunterricht beide herkömmlichen Modelle von Religionsunterricht und Religionskunde durch einen zugleich verständigungsorientierten und konfessionsbezogenen Ansatz gleichsam beerbt, weil in ihm viele der für die Weiterentwicklung dieser Modelle erhobenen Forderungen konvergieren, könnte er das für Europa von den Kirchen und Religionsgemeinschaften gemeinsam zu vertretende und auch von Schule und Pädagogik zu bejahende Grundmodell werden. Dieses Argument ist nicht zu unterschätzen. In der europäischen Gemeinschaft herrscht bislang zwar ein Bildungspluralismus, der nicht zu einer Vereinheitlichung des Bildungswesens in den Einzelstaaten zwingen soll. Zugleich treten die politischen Nachteile einer bloß divergenten Religionspädagogik auf europäischer Ebene immer klarer hervor: Solange religionspädagogisch lediglich kontroverse Vorstellungen vertreten werden, können sie allzu leicht gegeneinander ausgespielt und können Forderungen nach Religionsunterricht überhaupt neutralisiert werden.

Für die rechtliche Grundlegung kann die u.a. in Italien, Deutschland und Österreich entwickelte Form als Vorbild dienen. Die staatliche Schulaufsicht sorgt hier für einen allgemeinen pädagogischen und politischen Rahmen und gewährleistet eine bildungstheoretische, keineswegs kirchlich-katechetische Zielsetzung des Unterrichts. Die Kirchen und Religionsgemeinschaften leisten als freies Gegenüber des Staates ihren Beitrag, indem sie Kriterien für die Auswahl von Inhalten sowie Interpretationsperspektiven formulieren und indem sie sich an der Ausbildung von Lehrkräften beteiligen. Für die Schülerinnen und Schüler bzw. für deren Eltern sind Wahl- und Befreiungsmöglichkeiten vorzusehen, so daß sie in ihrer Religionsfreiheit keine Einschränkung erfahren.

Wer so für den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht als Zukunftsmodell für Europa plädiert, sieht sich freilich der Rückfrage ausgesetzt, ob die Zukunft nicht doch eher in dem vor allem in den USA gewählten Weg ohne schulischen Unterricht zu sehen ist. Am Ende will ich mich deshalb auf einen Vergleich zwischen den USA und Deutschland beziehen.

4. Religionspädagogik in den USA und in Deutschland

Einen Vergleich im engeren Sinne kann und will ich an dieser Stelle nicht führen – dazu wäre erheblich mehr Zeit erforderlich, als uns heute zur Verfügung steht. Leitend für das Folgende ist vielmehr die genannte Frage, ob die Situation in den USA nicht langfristiges Vorbild auch für den Religionsunterricht bzw. die Schule in Deutschland und in Europa sein sollte.

Wie sieht die Situation in den USA hinsichtlich des Religionsunterrichts aus? In den staatlichen Schulen gibt es dort keinen Religionsunterricht. Es *darf* einen solchen Religionsunterricht dort nicht geben, weil darin ein eklatanter Verstoß gegen die Trennung von Staat und Kirche gesehen werden würde. – Nicht übergangen werden darf jedoch die Tatsache, daß in privaten Schulen – und das sind in den USA immerhin 10-15% der Schulen – Religionsunterricht erteilt werden darf, was, allen voran, in den römisch-katholischen Schulen auch tatsächlich mit Nachdruck verfolgt wird. Für die evangelische Seite gilt freilich, daß die religiöse Erziehung vor allem in den Kirchengemeinden stattfindet. Dort ist zum Teil – im Vergleich zu Deutschland gesprochen – in erstaunlichem Maße eine *Sonntagsschule* eingerichtet, die in mancher Hinsicht Ähnlichkeiten mit unserem Religionsunterricht aufweist.

Über Fragen des Rechts will ich an dieser Stelle nicht sprechen und auch nicht darüber spekulieren, ob es für die USA vielleicht eine andere Möglichkeit in Zukunft geben kann. Derzeit stößt der Gedanke, daß an staatlichen Schulen Religionsunterricht erteilt werden könnte, weithin auf kopfschüttelndes Erstaunen, auch wenn häufig zugleich anerkannt wird, daß es eigentlich sehr gut wäre, wenn in amerikanischen Schulen „das Wichtigste“, wie es dann heißt, ebenfalls gegenwärtig wäre. Ein deutliches Zeugnis dafür legt etwa N. Postman ab, wenn er die These formuliert: „Ohne einen transzendentalen Sinn wird die Schulerziehung, wie wir sie kennen, nicht überleben.“¹²

Sprechen möchte ich vielmehr darüber, warum ich die amerikanische Situation jedenfalls nicht als Vorbild für Deutschland und Europa ansehen kann. Dafür nenne ich vier Gründe: (1) Bis zum Ende des 19. Jahrhunderts und in anderer Form sogar bis in die 60er Jahre des 20. Jahrhunderts hinein gab es auch in amerikanischen Schulen Religionsunterricht. Seine zunehmende Abschaffung wurde von führenden Religionspädagogen wie G.A. Coe bejaht und ähnlich auch von dem Erziehungswissenschaftler J. Dewey. Begründet war diese Haltung vor allem darin, daß für die fortschreitende Moderne eine immer weitergreifende *Säkularisierung* erwartet wurde, so daß ein Religionsunterricht für die Bildung immer weniger bedeutsam erschien.

Interessanterweise wurde bereits damals international-vergleichend gedacht. In einem grundlegenden Artikel aus dem Jahre 1911 überlegt Coe, welchem Modell von Religionsunterricht wohl für die Zukunft die wichtigste Rolle zukommen könne: dem deutschen und englischen Modell mit schulischem Religionsunterricht oder dem amerikanischen und französischen Modell ohne schulischen Religionsunterricht. Dabei kommt Coe zu dem Ergebnis, daß sich die deutsche Konstruk-

tion auf lange Sicht wohl nicht werde durchhalten lassen. Zum einen könne es dem Staat kaum gelingen, die verschiedenen Gruppen innerhalb der Kirchen zu einem Konsens zu bewegen, zum anderen könne der Staat selbst keine religiösen Inhalte vorschreiben. Und überdies berichtet Coe, daß es ja allgemein bekannt sei, daß der deutsche Religionsunterricht weithin bloß formal, pflichtgemäß und jedenfalls ohne jedes echte religiöse Engagement erteilt werde, weil es den Lehrern an einer entsprechenden religiösen Motivation fehle.¹³ Nun, beide Erwartungen Coes sind so nicht eingetroffen. Auch fast 100 Jahre nach seinem Artikel ist der Religionsunterricht in Deutschland noch am Leben und wird er, nach Meinung vieler Kinder und Jugendlicher, keineswegs nur pflichtgemäß und langweilig erteilt. Und ähnlich wird auch die Erwartung einer allgemeinen Säkularisierung im Sinne einer rückläufigen Religion heute nicht mehr vertreten, auch nicht mehr in den Sozialwissenschaften. Statt dessen wird von einem Wandel der Religion ausgegangen – hin zu einer immer pluraleren und individualisierteren Form von Religion. Auf eine Säkularisierungserwartung kann sich das amerikanische Modell, wie auch die amerikanischen Kollegen betonen, inzwischen nicht mehr stützen.

(2) In Coes Argumenten ist ein zweites Problem bereits angesprochen, auf das eigens einzugehen ist: das Problem der fehlenden Übereinstimmung innerhalb des Christentums, insbesondere innerhalb des Protestantismus. Für die amerikanische Situation waren die Spannungen zwischen den verschiedenen protestantischen Denominationen entscheidend: Es schien unmöglich, zwischen diesen Gruppierungen einen Konsens hinsichtlich des in der Schule zu lehrenden Christentums zu erzielen. Statt dessen beklagten sich die einzelnen Denominationen über den Einfluß, den konkurrierende Denominationen auf den Religionsunterricht gewonnen hätten. Demgegenüber ist es in Deutschland bislang – trotz mancher Spannungen etwa zwischen liberalem und evangelikalem Christentum schon auf evangelischer Seite – doch gelungen, einen gewissen Konsens hinsichtlich der Inhalte des Religionsunterrichts in der Schule aufrechtzuerhalten. Wo ein solcher Konsens nicht möglich ist, liegt darin – aus heutiger Sicht geurteilt – ein Mangel ökumenisch-christlicher Verständigungsfähigkeit, keineswegs einfach ein Vorbild für ein möglichst freiheitliches Christentum. Deshalb scheint mir auch in dieser Hinsicht die amerikanische Erfahrung nicht vorbildlich.

(3) Die von J. Dewey und G.A. Coe angeführte religionspädagogische Reformbewegung zu Beginn des 20. Jahrhunderts ging davon aus, daß Bildung im vollen Sinne immer auch religiöse Bildung umfassen müsse. Für sie ging es deshalb nie allein um die Frage der Abschaffung von schulischem Religionsunterricht, die sie, wie gesagt, durchaus bejahen konnten. Entscheidend war für sie vielmehr die Auffassung, daß die schulische Bildung durch eine gut ausgebaute außerschulisch-gemeindliche religiöse Bildung ergänzt werden müsse. In dieser Sicht bilden schulische und außerschulische Bildungsangebote erst gemeinsam die Basis für eine umfassende Bildung.

In mancher Hinsicht hat dies, wieder im Vergleich zu Deutschland gesprochen, zu vorbildlichen Angeboten in den amerikanischen Kirchengemeinden geführt. Ich glaube, die deut-

schen Kirchen könnten hier von den amerikanischen lernen! Dennoch war die Erwartung, daß die Kirchengemeinden für die in der Schule fehlende religiöse Bildung aufkommen könnten, am Ende aber doch wohl nicht realistisch. Soweit in den Familien keine bewußt religiöse Erziehung stattfindet, bleibt es ja bei einer Stunde pro Woche im Rahmen der Sonntagschule. Und was soll diese eine Stunde angesichts der 15000 Stunden Schule, die jeder Jugendliche vor dem Schulabschluß durchlaufen haben muß, wirklich bedeuten? Wie soll sie einen Unterschied machen im Vergleich zu den wiederum 10000-20000 Stunden Mediennutzung, die heute das Leben von Kindern und Jugendlichen begleitet? – Dieses Problem ist übrigens auch in den USA immer wieder gesehen worden. Verschiedentlich gab es deshalb den Versuch, die Sonntagschule durch eine sog. "Sonntagsschule am Werktag" zu ergänzen und zu erweitern. Faktisch ist es aber fast nirgends gelungen, ein solches kirchliches Angebot an Werktagen zu etablieren.

Damit komme ich zu einem letzten Punkt, an dem sich der Bogen wieder mit meiner europabezogenen Argumentation verbindet:

(4) Auch in den USA gibt es eine Diskussion über *Religionskunde*, die dort unter dem Begriff "teaching about religion" geführt wird. Die maßgeblichen Gerichtsurteile in den 60er Jahren des vergangenen Jahrhunderts ließen nämlich ausdrücklich die Möglichkeit zu, daß auch dann *über* Religion unterrichtet wird, wenn kein Religionsunterricht als Unterricht *in* Religion zulässig sei.

Besonders im Zusammenhang der Erziehungswissenschaft hat es verschiedentlich Versuche gegeben, einen solchen Unterricht über Religion in amerikanischen Schulen zu etablieren. Einen breiten Durchbruch hat dieser Unterricht jedoch nirgends erreicht. Soweit ich sehe, sind dafür vor allem zwei Gründe verantwortlich: Zum einen fehlt es an Eltern oder religiösen Vereinigungen, die sich für einen solchen Unterricht einsetzen würden – sie sehen ihre eigenen religiösen Interessen durch einen solchen Unterricht nicht gewahrt. Zum anderen betrachten umgekehrt viele auch einen Unterricht "über" Religion mit großem Mißtrauen, eben weil sie sich eine bloß neutrale und insofern objektive Information über Religion nicht wirklich als positiven Beitrag zur religiösen Bildung ihrer Kinder vorstellen können.

Zusammenfassend ist deshalb festzuhalten, daß die amerikanische Situation zwar in sich selber – vor dem Hintergrund der amerikanischen Geschichte – verständlich ist und Sinn macht, daß es aber mehr als naiv wäre, diese Situation als vorbildlich und als zukunftsweisend für Europa anzusehen. Ich schließe mit der These meines amerikanischen Kollegen R. Osmer¹⁴:

"Konfessioneller Religionsunterricht gehört zur Bildung der Öffentlichkeit und sollte deshalb in öffentlichen Schulen den Status eines Wahlfachs erhalten. Mit 'konfessionellem Religionsunterricht' meine ich einen Unterricht in den Überzeugungen und Moralprinzipien einer bestimmten Religionsgemeinschaft, der aus einer für diese Gemeinschaft 'internen' Perspektive erteilt wird..."

Dem Unterricht über Religion, einschließlich des konfessionellen Religionsunterrichts, im Lehrplan der öffentlichen Schule Raum zu geben stellt für das derzeitige Denken in solchen Fragen eine enorme Herausforderung dar. Ein neues Denken ist hier jedoch längst überfällig... Nur ein rigides dogmatisches Festhalten an veralteten Ideen könnte die öffentliche Bildung daran hindern, die damit verbundene Herausforderung aufzunehmen."

Anmerkungen

1. Der Text dokumentiert einen Vortrag, der im Mai 2000 im Zusammenhang der Expo gehalten wurde. Im folgenden verzichte ich weitgehend auf Nachweise von Literatur. Statt dessen verweise ich auf einige frühere Veröffentlichungen, aus denen diese Darstellung erwachsen ist: F. Schweitzer: Konfessioneller Religionsunterricht in ökumenischer Kooperation: Dritter Weg für die europäische Schule der Zukunft. In: Theologische Quartalschrift 179 (1999), 110ff. R. Osmer/F. Schweitzer: Reformpädagogik und Religionspädagogik in internationaler Perspektive. International-vergleichende Überlegungen am Beispiel der religionspädagogischen Reformbewegung in den USA. In: Der Evang. Erz. 49 (1997), 416ff.; C.T. Scheilke/F. Schweitzer (Hg.): Religion, Ethik, Schule. Bildungspolitische Perspektiven in der pluralen Gesellschaft, Münster u.a. 1999.
2. Vgl. dazu den in Anm. 1 genannten Aufsatz im Evangelischen Erzieher 1997 sowie R.R. Osmer/F. Schweitzer: Religious Education Reform Movements in the United States and in Germany as a Paradigmatic Response to Modernization. In: International Journal of Practical Theology 1 (1997), 227-254.
3. Vgl. jetzt J.M. Hull: Glaube und Bildung. Ausgewählte Schriften Bd. 1. Berg am Irchel 2000, 141ff.
4. O. Eberhard: Welterziehungsbewegung. Kräfte und Gegenkräfte in der Völkerpädagogik, Berlin 1930.
5. Als aktuellen Überblick vgl. die Beiträge in P. Schreiner (ed.): Religious Education in Europe, Münster: Comenius-Institut 2000.
6. Für Hinweise zu den historischen Entwicklungen s. K.E. Nipkow/F. Schweitzer (Hg.): Religionspädagogik. Texte zur evangelischen Erziehungs- und Bildungsverantwortung seit der Reformation. 3 Bde., München/Gütersloh 1991/1994; für das 20. Jahrhundert S. Müller-Rolli: Evangelische Schulpolitik in Deutschland 1918-1958. Dokumente und Darstellung, Göttingen 1999.
7. Übersicht und weiterführende Literatur u.a. bei G. Adam/F. Schweitzer (Hg.): Ethisch erziehen in der Schule, Göttingen 1996.
8. Die deutschen Bischöfe: Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts, Bonn 1996; weiterführend: Die Deutsche Bischofskonferenz/Evangelische Kirche in Deutschland (EKD): Zur Kooperation von Evangelischem und Katholischem Religionsunterricht, Würzburg/Hannover 1998.
9. Einen kritischen Überblick bietet K.E. Nipkow: Bildung in einer pluralen Welt. Bd. 2: Religionspädagogik im Pluralismus, Gütersloh 1998.
10. P. Schreiner, aaO.
11. Vgl. Die deutsche Bischofskonferenz: Die bildende Kraft aaO.
12. N. Postman: Keine Götter mehr. Das Ende der Erziehung, Berlin 1995, 10f.
13. G.A. Coe: Religious Education. In: Cyclopedia of Education (1911), Reprint Detroit 1968, Bd. 5, 146f.
14. R.R. Osmer: Religion unterrichten in der staatlichen Schule in den USA: Aussichten und Möglichkeiten. In: C.T. Scheilke/F. Schweitzer (Hg.): Religion, Ethik, Schule. Bildungspolitische Perspektiven in der pluralen Gesellschaft, Münster u.a. 1999, 279-294, 291f.