

## B. V. a) Religion an staatlichen und nicht-staatlichen Bildungseinrichtungen aus der Perspektive des Christentums

*Clauß Peter Sajak*

### 1. Bildung und Christentum

Das Christentum ist eine Bildungsreligion. Dies erklärt sich zum einen aus seiner Entstehung als Reformbewegung des rabbinischen Judentums zur Zeit der römischen Besatzung unter dem Statthalter Pontius Pilatus und zur Zeit des Kaisers Tiberius.<sup>1</sup> Wie das Judentum ist das Christentum eine Schriftreligion, in der die Offenbarung Gottes in der Geschichte als Begegnung Gottes mit ausgewählten Menschen verstanden wird, die dann von diesen oder ihren Nachfolgern in Geschichten festgehalten worden ist. So erzählt der »Tenak«, also die jüdische Bibel aus Thora (Gesetz), Nebim (Propheten) und Ketubim (Weisheit), die Geschichte des Volkes Israel mit seinem Gott vom Beginn der Schöpfung der Welt über die Erzväter und Könige bis hin zur Zerstreuung und Wiedervereinigung des Volkes unter der Herrschaft der Perser, Griechen und Römer. Das Christentum hat bereits früh die jüdische Bibel als Teil des eigenen Erbes verstanden, auch weil die zentrale Figur des Christentums, der Wanderprediger Jesus von Nazareth, den Christen bis heute als Christus, den Sohn Gottes bei den Menschen verehren, seine Lehre vom Reich Gottes in der Auseinandersetzung mit der jüdischen Bibel entfaltet hatte. Entsprechend hat das Christentum neben der jüdischen Bibel mit ihren drei großen Schriftgruppen von Gesetz, Propheten und Weisheitsliteratur die zentralen Schriften über das Leben und Wirken des Jesus von Nazareth gestellt, die sog. Evangelien nach Matthäus, Markus, Lukas, und Johannes. Außerdem ist schon früh die Briefliteratur verschiedener Apostel, vor allem das sog. Corpus Paulinum, also die Schriften des wohl bedeutendsten Apostels des Urchristentums, nämlich des Paulus von Tarsus, in den Kanon der christlichen Bibel aufgenommen worden. Entsprechend entfaltete sich das Christentum in der sog. Väterzeit vor allem in der Auseinandersetzung mit den heiligen Schriften von jüdischer Bibel, dem sog. Alten Testament, und der Literatur über die Offenbarung und Menschwerdung Gottes in Jesus von Nazareth, dem sog. Neuen Testament. In die Reihe dieser beiden Schriftreligionen lässt sich problemlos auch der Islam einfügen, der die Bedeutung der Heiligen Schrift noch stärker akzentuiert, da hier die Offenbarungsschrift, der Koran,

als das wortwörtliche Wort Gottes an die Menschen verstanden wird, also als Offenbarung Gottes selbst. Der Koran selbst verweist in verschiedenen Suren auf die jüdische und christliche Bibel und integriert diese in seine religiösen und kultischen Vorstellungen.<sup>2</sup> Prägnant und pointiert gesagt, versteht der Islam den Koran als den Abschluss der Offenbarung Gottes an die Menschen, die in Judentum und Christentum einen Anfang und Verlauf genommen hat, nun mit der Offenbarung an den Propheten Muhammad aber einen Schlusspunkt findet. In allen drei Religionen gehört zur theologischen Entfaltung und Reflexion, aber auch zur missionarischen Verbreitung und Unterweisung im Glauben ein hohes Maß an Schrift- und Literaturkunde. Diese wiederum setzt Bildung voraus.

Des Weiteren zeichnet sich das Christentum schon früh durch eine außerordentlich umfangreiche und ausdifferenzierte Glaubenslehre aus. Bereits in den Briefen des Apostels Paulus an die verschiedenen Gemeinden im Mittelmeerraum kündigen sich komplexe und kontroverse theologische Debatten an, die sich z. B. der Frage der Legitimität von Offenbarung und Verkündigung, der Faktizität von Auferstehung und Wiederkunft Jesu, aber auch kultischen Fragen wie dem Verhältnis von Juden und Christen in juden-christlichen Gemeinden widmen. Es ist das Verdienst des Apostels Paulus, dass Menschen, wollten sie Nachfolger des Jesus von Nazareth und damit Christen werden, unabhängig von ihrer Ethnizität und Religion durch die Taufe in die Gemeinschaft der Jesusnachfolger eingefügt werden konnten – ohne vorher durch Beschneidung zum Judentum beigetreten sein zu müssen. Entsprechend wichtig wurde das Sakrament der Taufe, dem eine fast einjährige Vorbereitungs- und Ausbildungszeit vorausging. In dieser Zeit sollten sich die Taufbewerber ausführlich mit den Büchern der Bibel, aber auch mit der christlichen Lehre, wie sie in verschiedenen Liedern, Hymnen und Bekenntnissen, in den Apostelbriefen der Väterliteratur und schließlich in den sog. Taufbekenntnissen formuliert worden ist, auseinandersetzen.<sup>3</sup> Auf diesen ersten und wohl bedeutendsten Lernort des Christlichen ist später noch einmal zurückzukommen. Ohne Frage trug aber die ausführliche Unterweisung, der sich Menschen unterziehen mussten, die zum Christentum beitreten wollten, zur Entwicklung entsprechender Bildungsinstitutionen bei.

Ein dritter Aspekt ist die Ausbildung einer komplexen Ämterstruktur und der damit verbundenen Funktions- und Vollmachtsfragen. In der Nachfolge der Apostel entstand schon recht bald ein System der Stellvertretung, in dem der Apostel bzw. sein Nachfolger als Bischof einer bestimmten Ortskirche mit apostolischer Vollmacht Menschen in die Gemeinschaft aufnahm, kultischen Handlungen wie dem Abendmahl vorstand und in theologischen

Streitfragen schlichtete und urteilte.<sup>4</sup> Da die rasch wachsenden christlichen Gemeinden die Kapazitäten der Bischöfe rasch überstiegen, kam es im Folgenden zur Einsetzung sog. Presbyteroi, von Ältestenräten also, in denen besonders ausgezeichnete, erfahrene und angesehene Mitglieder der christlichen Gemeinden mit und für den Bischof die Aufsicht über die Gemeinde, ihre rechte Glaubenslehre und Glaubenspraxis ausüben sollten.<sup>5</sup> Aus dem Amt der Presbyter entstand dann in der Spätantike der sog. Sacerdos also der Priester im kultischen Sinne, der für den Bischof bestimmte Mysterienhandlungen, wie z. B. Taufe und Abendmahl (daher auch der Begriff des Mysteriums, der sich vor allem in ostkirchlichen Zusammenhängen als Äquivalent des lateinischen ›Sakramentum‹ behaupten konnte) durchführte.<sup>6</sup> Früh belegt ist ein drittes Amt in der christlichen Kirche, nämlich das des Diakons.<sup>7</sup> Er war derjenige in den christlichen Gemeinden, der dem Bischof assistierte und zudem für die sozialen Belange in der Gemeinde zuständig war.

Mit der Ausdifferenzierung des christlichen Glaubens hin zu einem komplexen theologischen Deutungssystem und der Etablierung einer aus drei Weiheständen bestehenden Klerikerkaste entstanden zwei wichtige Kontexte für bis heute bedeutsame Bildungsinstitutionen in den christlichen Kirchen: die Unterweisung und Bildung in der Gemeinde, später als Katechese bezeichnet, und die Einrichtung von Schulen eines neuen Typus, welche die antiken Ausbildungsstätten der Septem Artes liberales ersetzen und so eine Ausbildung der christlichen Kleriker unabhängig von den heidnischen antiken Bildungsinstitutionen möglich machen sollten.<sup>8</sup> Dies ist der Entstehungskontext der christlichen Schule.

## 2. Christentum und Islam

Der interreligiöse Dialog mit anderen Religionen ist für das Christentum über viele Jahrhunderte nicht selbstverständlich gewesen. Die konfliktreiche Trennung von Judentum und Christentum und das über lange Jahrhunderte gewachsene Konkurrenzverhältnis zum Islam haben die Begegnung zwischen Christen und Nichtchristen eher kompetitiv und feindselig als irenisch und konstruktiv geraten lassen. Dabei verbindet die drei großen monotheistischen Religionen nicht nur der Glaube an den einen Gott, der Schöpfer, Herrscher und Richter ist, sondern auch die abendländische Kulturtradition, die unter der Prägekräft der drei Religionen gewachsen ist. In allen christlichen Kirchen und Gemeinschaften ist eine Öffnung gegenüber den anderen Religionen aber erst im Ausgang der Moderne erfolgt: Noch 1910 ging man

auf der Weltmissionskonferenz in Birmingham davon aus, dass spätestens in der nächsten Generation die gesamte besiedelte Welt christianisiert sein werde.<sup>9</sup> Doch der Zusammenbruch des Kolonialismus und die Unabhängigkeitsbewegungen in den außereuropäischen Staaten nach zwei von Europa ausgehenden Weltkriegen ließen diese Vision einer euro- und damit christozentrischen Weltordnung schließlich im Laufe des 20. Jahrhunderts zu einer töricht anmutenden Illusion werden.

In der katholischen Kirche<sup>10</sup> ist das Verhältnis zu den anderen Religionen dann maßgeblich durch die Beschlüsse des Zweiten Vatikanischen Konzils, das zwischen 1962 bis 1965 in Rom stattfand und eine Öffnung der katholischen Kirche zur Moderne hin (Papst Johannes XXIII.: *aggiornamento*) unternahm, neu bestimmt worden. So markiert die Konzilserklärung über das Verhältnis der katholischen Kirche zu den nichtchristlichen Religionen, die nach ihrem lateinischen Titel als »Nostra aetate« zitiert wird, einen paradigmatischen Wechsel, den ein kundiger Beobachter wie folgt zusammengefasst hat: »Vor dem II. Vaticanum war die Haltung der Kirche gegenüber den nichtchristlichen Religionen negativ, heute ist sie grundsätzlich positiv.«<sup>11</sup> So wird nämlich die Position der vorkonziliaren Kirche meist mit dem Diktum des Cyprian »Extra ecclesiam nulla salus« (Außerhalb der Kirche [ist] kein Heil) charakterisiert. Der in der jüdischen Heilsgeschichte entfaltete Grundgedanke, Israel sei das von Gott auserwählte Volk, von ihm, JHWH, bestimmt zu einem einzigartigen Bund (Gen 15 und 17), floss als jüdisches Erbe in das Selbstverständnis der ersten Christen ein. Diese Vorstellung von Erwählung führte konsequenterweise zu einer Abgrenzung von den Menschen, die nicht zu der Gemeinschaft der »Herausgerufenen«, also der »Ecclesia« gehörten, und denen damit gleichzeitig entsprechend das Heil abgesprochen wurde. Während in der Kirche der ersten zwei Jahrhunderte aufgrund der gesellschaftlichen Außenseiterstellung der Christen noch eine moderate Praxis gegenüber Nichtgläubigen ausgeübt wurde, veränderte sich diese Haltung mit der konstantinischen Wende und dem damit verbundenen Aufstieg des Christentums zur Reichskirche im 4. Jahrhundert grundsätzlich.<sup>12</sup> Nun wurde die Mitgliedschaft in der Kirche vor allem eine politische Notwendigkeit. Diesen Anspruch steigerte die Kirche während des gesamten Mittelalters und dokumentierte ihn abschließend 1442 auf dem Konzil von Florenz mit den deutlichen Worten, dass alle Nichtkatholiken dem ewigen Feuer verfallen seien, falls sie nicht vor ihrem Tod der Kirche angehört hätten.<sup>13</sup>

Die Entdeckung und Eroberung der Neuen Welt durch die Konquistadoren veränderten aber zwangsläufig den lehramtlichen Blick auf die Voraussetzungen der Heilsnotwendigkeit: Die wachsende Erkenntnis, dass außer-

halb der europäischen Oikumene seit Jahrhunderten vor der Conquista unzählige Menschen ohne die Möglichkeit der Mission und Bekehrung existiert hatten, führten 1547 auf dem Konzil von Trient zu einer ersten Neubestimmung des Verhältnisses von Kirche und Nichtchristen. Der neutestamentliche Glaube, dass Gott alle Menschen zum Heil bestimmt habe (Mt 5,45 und Mt 28,16–20), ließ sich mit der Existenz der heidnischen Völker in den neu entdeckten Kontinenten nur dadurch versöhnen, dass man die unbedingte Heilsnotwendigkeit der Kirche relativierte. Zu diesem Zweck nahm das Konzil die bereits in der mittelalterlichen Theologie entwickelte Lehre von der Begierdetaufe und die Vorstellung vom impliziten Glauben auf: Entsprechend dieser Lehre kann eine Mitgliedschaft in der Kirche unter bestimmten Umständen auch ohne offiziellen Ritus (*in re*) allein durch den Willen des Kandidaten (*in voto*) erreicht werden, sodass Menschen, die ihr Leben ohne eigene Schuld in Unwissenheit über die Existenz Jesu Christi und seiner Kirche im guten Sinne gelebt haben, die Erlösung durch ihr so gezeigtes implizites Verlangen nach der göttlichen Gnade erlangen können.<sup>14</sup> Hier nimmt eine Entwicklung ihren Anfang, die dann im 20. Jahrhundert von Karl Rahner unter dem Begriff des »anonymen Christen« weitergeführt und auf dem Zweiten Vatikanischen Konzil in der Dogmatischen Konstitution »Lumen gentium« (= Das Licht der Völker)<sup>15</sup>, im Ökumene-Dekret *Unitatis redintegratio* (= Die wiederherzustellende Einheit) und in der Erklärung über das Verhältnis der Kirche zu den nichtchristlichen Religionen »*Nostra aetate*« (= In unserer Zeit) entfaltet worden ist.

Das heutige Verhältnis des katholischen Lehramtes zum Islam und den anderen Religionen speist sich maßgeblich aus den Beschlüssen des Zweiten Vatikanischen Konzils und aus dem Bemühen von Papst Johannes Paul II. um einen wirklichen interreligiösen Dialog.

So ist in der bereits erwähnten Konzilserklärung über das Verhältnis der Kirche zu den nichtchristlichen Religionen nun ein bisher unbekannter warmer und anerkennender Ton und eine wirkliche Wertschätzung für die anderen Religionen spürbar:

Die katholische Kirche lehnt nichts von alledem ab, was in diesen Religionen wahr und heilig ist. Mit aufrichtigem Ernst betrachtet sie jene Handlungs- und Lebensweisen, jene Vorschriften und Lehren, die zwar in manchem von dem abweichen, was sie selber für wahr hält und lehrt, doch nicht selten einen Strahl jener Wahrheit erkennen lassen, die alle Menschen erleuchtet. (*Nostra aetate* 2)

Im Weiteren wendet sich das Dokument dem Islam als der dem Christentum nächststehenden Offenbarungsreligion zu. Im Rückblick auf die über ein

Jahrtausend währende gewalttätige Konkurrenzbeziehung zwischen Christen und Muslimen sind die Aussagen dieses Abschnittes geradezu revolutionär. Ohne Zweifel darf hier mit Ovey N. Mohammed von einem »Paradigmenwechsel«<sup>16</sup> im wissenschaftstheoretischen Sinn gesprochen werden. Die Konzilsväter sind sich dessen bewusst, wenn sie am Ende des dritten Abschnittes schreiben:

Da es jedoch im Lauf der Jahrhunderte zu manchen Zwistigkeiten und Feindschaften zwischen Christen und Muslimen kam, ermahnt die Heilige Synode alle, das Vergangene beiseite zu lassen, sich aufrichtig um gegenseitiges Verstehen zu bemühen und gemeinsam einzutreten für Schutz und Förderung der sozialen Gerechtigkeit, der sittlichen Güter und nicht zuletzt des Friedens und der Freiheit für alle Menschen. (Nostra aetate 3)

Gerade diese Stelle ist von besonderer Relevanz für die Frage nach dem interreligiösen Dialog in christlichen Bildungseinrichtungen. Die Wertschätzung für die Muslime wird in folgender zentralen Passage besonders deutlich:

Mit Hochachtung betrachtet die Kirche auch die Muslime, die den alleinigen Gott anbeten, den lebendigen und in sich seienden, barmherzigen und allmächtigen, den Schöpfer des Himmels und der Erde, der zu den Menschen gesprochen hat. Sie mühen sich, auch seinen verborgenen Ratschlüssen sich mit ganzer Seele zu unterwerfen, so wie Abraham sich Gott unterworfen hat, auf den der islamische Glaube sich gerne beruft. Jesus, den sie allerdings nicht als Gott anerkennen, verehren sie doch als Propheten, und sie ehren seine jungfräuliche Mutter Maria, die sie bisweilen auch in Frömmigkeit anrufen. Überdies erwarten sie den Tag des Gerichtes, an dem Gott alle Menschen auferweckt und ihnen vergilt. Deshalb legen sie Wert auf sittliche Lebenshaltung und verehren Gott besonders durch Gebet, Almosen und Fasten. (Ebd.)

Diese positive Bewertung des Islams, aber auch des Judentums und der anderen Religionen führte zu einer Neuorientierung in der Praxis der Kirche. Entsprechend wurden im Dekret zur Priesterausbildung »Optatum totius« (= Die erstrebte Erneuerung), im Dekret zur Missionstätigkeit der Kirche »Ad gentes« (= Zu den Völkern gesandt) wie auch in der Erklärung über christliche Erziehung »Gravissimum educationis« (= Über die entscheidende Bedeutung der Erziehung) Erziehungs- und Bildungsaufträge formuliert, die auf ein gründliches Studium der nichtchristlichen Religionen abzielen. Es ist sicherlich legitim, hier von einem konziliaren Auftrag zu interreligiösem Lehren und Lernen zu sprechen. So heißt es im Dekret zur Priesterausbildung:

Auch in die Kenntnis der anderen Religionen, die in den betreffenden Gegenden stärker verbreitet sind, führe man sie [die Priester, C.P.S.] ein, auf daß sie besser

das, was sie nach Gottes Fügung an Gutem und Wahrem haben, anerkennen, Irrtümer zurückzuweisen lernen und das volle Licht der Wahrheit denen, die es nicht haben, mitzuteilen vermögen. (Optatam totius 16)

Das Ziel dieses Lernens wird im Missionsdekret »Ad gentes« genannt. Dort ist von einem »aufrichtigen und geduldigen Zwiegespräch« die Rede, in dem die Kirche die »Reichtümer, die der freigiebige Gott unter den Völkern verteilt hat« (Ad gentes 11) erkennen und würdigen soll. Mit diesem Dialog ist aber ein Ziel verknüpft: Alles Gespräch und jede Begegnung soll dazu dienen, »diese Reichtümer durch das Licht des Evangeliums zu erhellen, zu befreien und unter die Herrschaft Gottes, des Erlösers zu bringen« (ebd.).<sup>17</sup>

Die furchtbaren Ereignisse des 11. September 2001 haben den Bemühungen um den interreligiösen Dialog allerdings einen schweren Schlag versetzt. Die islamistischen Anschläge auf das wirtschaftliche Zentrum der christlichen Welt und die parallel verlaufende zweite palästinensische Intifada in Israel und den besetzten Gebieten haben die aktuellen politischen Konflikte zwischen jüdisch, muslimisch und christlich geprägten Ländern mitsamt ihren religiös-kulturellen Kontexten in besonders dramatischer Weise deutlich werden lassen. Zudem führte auf christlich-katholischer Seite die Wahl des ehemaligen Präfekten der Glaubenskongregation Joseph Kardinal Ratzinger zum Papst zu einer gewissen Retardation. Dieser Papst Benedikt XVI. betrachtete den ökumenischen wie interreligiösen Dialog mit wesentlich größerer Vorsicht und Distanz als sein charismatischer Vorgänger Johannes Paul II. Zudem führten eine Reihe von unglücklichen Maßnahmen in diesem Pontifikat – genannt seien an dieser Stelle nur die sogenannte Regensburger Vorlesung, die Neuformulierung der Karfreitagsfürbitte für die Juden und die Wiederaufnahme der umstrittenen Pius-Bruderschaft in die Kirche – zu einer nachhaltigen Störung des Verhältnisses zu Juden und Muslimen. Benedikt XVI. selbst hat allerdings durch verschiedene Gesprächsangebote an muslimische Theologen und durch eine nachdrückliche Verurteilung von Antisemitismus und Holocaust-Leugnung zumindest versucht, diese Irritationen aus der Welt zu schaffen und ein insgesamt doch recht unglückliches Pontifikat zu sanieren. Auch der am 13. März 2013 gewählte neue Papst Franziskus I. hat in seinem ersten Lehrschreiben an die Weltkirche »Evangelii gaudium« (= Die Freude des Evangelium) die Notwendigkeit und die Bedeutung des interreligiösen Dialogs für Weltfrieden und Weltgemeinschaft betont:

Eine Haltung der Offenheit in der Wahrheit und in der Liebe muss den interreligiösen Dialog mit den Angehörigen der nicht-christlichen Religionen kennzeich-

nen, trotz der verschiedenen Hindernisse und Schwierigkeiten, besonders der Fundamentalismen auf beiden Seiten. Dieser interreligiöse Dialog ist eine notwendige Bedingung für den Frieden in der Welt und darum eine Pflicht für die Christen wie auch für die anderen Religionsgemeinschaften. (Evangelii gaudium 250)

Dabei nennt er in Bezug auf »Lumen gentium« 16 auch die Gemeinsamkeiten von Islam und Christentum und würdigt diese ausdrücklich:

In dieser Zeit gewinnt die Beziehung zu den Angehörigen des Islam große Bedeutung, die heute in vielen Ländern christlicher Tradition besonders gegenwärtig sind und dort ihren Kult frei ausüben und in die Gesellschaft integriert leben können. Nie darf vergessen werden, dass sie »sich zum Glauben Abrahams bekennen und mit uns den einen Gott anbeten, den barmherzigen, der die Menschen am jüngsten Tag richten wird« (Lumen Gentium 16). Die heiligen Schriften des Islam bewahren Teile der christlichen Lehre; Jesus Christus und Maria sind Gegenstand tiefer Verehrung, und es ist bewundernswert zu sehen, wie junge und alte Menschen, Frauen und Männer des Islams fähig sind, täglich dem Gebet Zeit zu widmen und an ihren religiösen Riten treu teilzunehmen. Zugleich sind viele von ihnen tief davon überzeugt, dass das eigene Leben in seiner Gesamtheit von Gott kommt und für Gott ist. Ebenso sehen sie die Notwendigkeit, ihm mit ethischem Einsatz und mit Barmherzigkeit gegenüber den Ärmsten zu antworten. (Evangelii gaudium 252)

Zugleich fordert aber Franziskus deutlicher als seine Vorgänger die positive Religionsfreiheit für Christen in muslimisch geprägten Ländern ein:

Ich ersuche diese Länder demütig darum, in Anbetracht der Freiheit, welche die Angehörigen des Islam in den westlichen Ländern genießen, den Christen Freiheit zu gewährleisten, damit sie ihren Gottesdienst feiern und ihren Glauben leben können. Angesichts der Zwischenfälle eines gewalttätigen Fundamentalismus muss die Zuneigung zu den authentischen Anhängern des Islam uns dazu führen, gehässige Verallgemeinerungen zu vermeiden, denn der wahre Islam und eine angemessene Interpretation des Korans stehen jeder Gewalt entgegen. (Evangelii gaudium 253).

Diese deutliche Ansprache an Muslime ist sicherlich im Kontext der wachsenden Feindseligkeit gegenüber Christen in verschiedenen islamisch geprägten Ländern des Nahen und Fernen Ostens zu lesen.

### 3. Bildung und Institution

Über viele Jahrhunderte sind die Unterweisung in der Gemeinde und die christliche Schule die beiden mit Abstand wichtigsten und kulturprägendsten Institutionen christlicher Bildung gewesen. Während allerdings im Mittelalter die Bedeutung der Gemeindebildung im Sinne von Unterweisung und Katechese signifikant abnahm – die seit Augustinus praktizierte Kindertaufe machte eine gründliche Einführung in die Religion des eigenen Bekenntnisses zum Zeitpunkt des Eintritts in die Glaubensgemeinschaft unmöglich, später wurde sie nicht mehr für nötig gehalten –, entwickelte sich die christliche Schule in ihrer Form als Dom- und Klosterschule seit dem Frühmittelalter zu einem wichtigen Bildungsort für den heranwachsenden Klerus und eine wichtige kulturelle Institution für die gesellschaftliche Entwicklung im christlichen Abendland. Philippe Ariès geht in seiner Geschichte der Kindheit soweit, die christlichen Schulen der Spätantike als »Urzelle unseres gesamten westlichen Schulsystems«<sup>18</sup> zu bezeichnen. Erst mit der Reformation und dem engagierten Bemühen der Reformatoren um Martin Luther, jeden einzelnen Gläubigen zu befähigen, sich in der Lektüre der Heiligen Schrift und der Auseinandersetzung mit den Vorstellungen der christlichen Kirche eine eigene Perspektive im christlichen Glauben zu entwickeln, nahm das Bewusstsein für die Bedeutung der Gemeindekatechese wieder zu. Es sind vor allem die von Martin Luther in Anlehnung an scholastische Vorläufer entwickelten Katechismen, die zu einer Wiederbelebung und Weiterentwicklung der gemeindlichen Glaubensunterweisung beitrugen. Gleichzeitig kam es im Zuge der Etablierung einer allgemeinen Schulkultur und der daraus resultierenden Schulpflicht – in Preußen 1763, in Bayern schließlich 1802 – zu einer Integration der gemeindlichen Unterweisung in die vom Pfarrer geführte Dorfschule. Dies wird in der Regel als Geburtsstunde des schulischen Religionsunterrichts bezeichnet, dem dritten Lernort im Christentum.

Lehramtliche Aufmerksamkeit erlangten die christlichen Bildungsinstitutionen im Kontext der katholischen Kirche vor allem in der Auseinandersetzung mit den verschiedenen Totalitarismen der europäischen Staaten im frühen 20. Jahrhundert. Nach der Trennung von Kirche und Staat in Frankreich, der russischen Oktoberrevolution, und der Machtergreifung von faschistischen Regimen in Spanien, Portugal und Italien sah sich Papst Pius XI. 1929 veranlasst, mit der Enzyklika »*Divini illius magistri*« (= Über die christliche Erziehung der Jugend) die katholische Schule als wichtigste Institution im Bildungsbereich vor den Ein- und Zugriffen des Staates zu schützen und zugleich den Vorrang der Familie vor dem Staat bei der Erziehung der Kinder zu

verteidigen. Bei der Lektüre dieser Enzyklika fällt zum einen die Frontstellung von kirchlicher Bildungsinstitution und staatlichen Interessen bzw. Einflussnahmen auf, zum anderen aber vor allem die starke Fokussierung auf die konfessionelle katholische Schule. Das Zweite Vatikanische Konzil wollte an diese Enzyklika anknüpfen und sollte entsprechend ein Schema mit dem Titel »De Scholis catholicis« (1962) für einen Konzilsbeschluss zum Thema »Katholische Schule« weiterschreiben. Es war die so typische Dynamik dieses Konzils, die bald dazu führte, dass die Bischöfe diese Vorlage rasch verwarfen und eine viel umfassendere und allgemeinere Erklärung für die christliche Erziehung unter dem Titel »Gravissimum educationis« (im Folgenden GE) verabschiedeten.<sup>19</sup> Dieses Dokument hebt an mit dem Menschenrecht auf Bildung<sup>20</sup> – eine Folge der »Entdeckung« der Menschenrechte durch die katholische Kirche in der Pastoralkonstitution »Gaudium et spes«<sup>21</sup> – und liefert neben Grundsätzlichem zu Bildung und Erziehung aus der Perspektive des Christentums einen Gang durch die Institutionen religiöser Bildung, der die wichtigsten Lernorte des Glaubens aus Sicht der katholischen Kirche definiert und projiziert. Dies beginnt bei den Eltern als den »ersten bevorzugten Erzieher[n] ihrer Kinder« (GE 3) und schreitet über katechetische Unterweisung, die Jugendverbandsarbeit (beides GE 4) über die Institution Schule bis zu den Universitäten (GE 10) und theologischen Fakultäten (GE 11) fort.<sup>22</sup>

Im Weiteren soll dieses Schema verwendet werden, um nach den wichtigsten christlichen Bildungsinstitutionen und den in ihrem Kontext stattfindenden Lehr- und Lernprozessen von Christen und Muslimen zu fragen.

### 3.1 *Subsidiäre Institutionen im Vorschulalter*

Die in der deutschen Katholischen Kirche bis heute spürbare Vorsicht und Zurückhaltung gegenüber staatlichen Zugriffen im Erziehungsbereich erklärt sich mit dem Trauma des Kulturkampfes zwischen 1871 und 1887 sowie mit der Erfahrung zweier totalitärer Diktaturen auf deutschem Boden zwischen 1933 und 1989. Doch auch aus der weltkirchlichen Perspektive erscheinen staatliche, aber auch kirchliche (!) Institutionen immer nur subsidiär, also unterstützend zum elterlichen Erziehungshandeln. Letzterem allein sind die allererste Priorität und das grundsätzliche Recht zu Bildung von Kindern einzuräumen. So heißt es in »Gravissimum educationis«, Kapitel 3:

Da die Eltern ihren Kindern das Leben schenken, haben sie die überaus schwere Verpflichtung zur Kindererziehung. Daher müssen sie als die ersten und bevorzugten Erzieher ihrer Kinder anerkannt werden. Ihr Erziehungswirken ist so entscheidend, daß es dort, wo es fehlt, kaum zu ersetzen ist.

Staat und Kirche als den beiden wichtigsten gesellschaftlichen Größen kommt dann die Aufgabe der Unterstützung zu:

Wenn auch die Erziehungsaufgabe in erster Linie der Familie zufällt, so bedarf diese doch der Hilfe der gesamten Gesellschaft. Neben den Rechten der Eltern und derer, denen diese einen Teil der Erziehungsaufgabe anvertrauen, stehen daher gewisse Rechte und Pflichten auch dem Staat zu, soweit dieser das zu ordnen hat, was das zeitliche Allgemeinwohl erfordert [...]; er hat die Pflichten und Rechte der Eltern und all derer, die an der Erziehungsaufgabe teilhaben, zu schützen und ihnen Hilfe zu leisten, und wenn die Initiativen der Eltern und anderer Gemeinschaften nicht genügen, kommt dem Subsidiaritätsprinzip entsprechend dem Staat die Pflicht zu, die Erziehung in die Hand zu nehmen, immer aber unter Beachtung des elterlichen Willens. (Ebd.)

Das Engagement der deutschen Bischöfe im Bereich der verschiedenen Kindertageseinrichtungen in Deutschland ist unbedingt in diesem Kontext zu sehen und zu verstehen. Die katholische Kirche ist hier – in der Regel in Gestalt der diözesanen Caritas-Verbände – der größte Träger von Einrichtungen der Kinder- und Jugendpflege. Laut der jüngsten Statistik der Deutschen Bischofskonferenz für das Kalenderjahr 2010 gibt es »rund 9400 Tageseinrichtungen für Kinder, in denen über 76.400 Mitarbeiter etwa 600.000 Kinder betreuen«<sup>23</sup>. Für den Bereich der evangelischen Landeskirchen gibt die Evangelische Kirche in Deutschland (EKD) an, dass es im laufenden Jahr 2013

etwa 9.000 Kindertageseinrichtungen [gibt], in denen unter der Anleitung und Betreuung von 62.000 Erzieherinnen und Erziehern Tag für Tag mehr als 540.000 Kinder spielen und feiern, leben und lernen.<sup>24</sup>

Beide Konfessionen betonen dabei immer wieder, dass diese Einrichtungen für alle Kinder offen sind, unabhängig von deren Ethnizität, Kulturalität, Religion oder Konfession. So schreiben die katholischen Bischöfe: »Die Einrichtungen sind bewusst offen auch für nichtkatholische Kinder. 27 % haben einen Migrationshintergrund, darunter viele Muslime.«<sup>25</sup> Dies wird nicht nur aus theologischen oder kirchenpolitischen Gründen so proklamiert, sondern auch aus strukturpolitischen: In vielen Regionen der westlichen Bundesländer sind die kirchlichen Kindertageseinrichtungen in der großen Mehrheit bzw. finden sich neben konfessionellen Einrichtungen kaum oder keine kommunalen Angebote. Entsprechend ist es aus bildungspolitischer Sicht ab-

solot notwendig, dass sich die kirchlichen Einrichtungen auch für Nichtchristen öffnen – sie sind ja auch mehrheitlich von der öffentlichen Hand refinanziert!

Wie weit die tägliche Begegnung und gemeinsame Bildung von christlichen und muslimischen Kindern in konfessionellen Einrichtungen inzwischen fortgeschritten ist, zeigen die religionspädagogischen Arbeitsmaterialien, Handreichungen und Fachbücher, die sich der religiösen Bildung in multireligiösen Kindertageseinrichtungen widmen. Nimmt man diese Publikationen als Indikator, so muss es eine große Nachfrage nach religionspädagogischer Unterstützung im Bereich des interreligiösen Lernens in den knapp 19.000 christlichen Kindertagesstätten in Deutschland geben.<sup>26</sup> Mit Blick auf die bekannten demografischen Zahlen sind es entsprechend wohl vor allem muslimische Kinder, die gemeinsam mit christlichen Kindern in konfessionellen Einrichtungen leben, lernen und spielen.

### 3.2 *Katechese und gemeindliche Unterweisung*

Neben den Eltern nennt »Gravissimum educationis« als zweite Institution religiöser Bildung die katechetische Unterweisung:

In der Erfüllung ihrer Erziehungsaufgabe ist die Kirche um alle geeigneten Hilfsmittel bemüht, besonders um jene, die ihr eigentümlich sind. Zu ihnen gehört als erstes die katechetische Unterweisung: sie erleuchtet den Glauben und stärkt ihn, sie nährt das Leben im Geiste Christi, führt zum bewußten und aktiven Mitvollzug des Mysteriums der Liturgie und ermuntert zur apostolischen Tat. (GE 4)

Mit dem Begriff der Katechese, der vom griechischen Verbum »*katechein*« (wörtlich »hineinschallen«, im weiteren Sinne »mitteilen«, »unterweisen«) stammt, wurde in der frühen Kirche der ersten Christen die oben bereits erwähnte Vorbereitung von Taufbewerbern auf das Sakrament der Taufe und damit auf die Initiation in die christliche Gemeinschaft bezeichnet. Dies geschah in den ersten beiden Jahrhunderten, in denen sich die Christen versteckt im Untergrund treffen mussten, vor allem durch das Mitfeiern der christlichen Liturgie und durch die Unterweisung in die Praxis christlicher Lebensführung. Diese Form religiöser Bildung prägte die Praxis der christlichen Kirche von der frühen Kirche über das Mittelalter und durch das Zeitalter der Konfessionalisierung bis in das 18. Jahrhundert hinein. Erst durch die bereits angesprochene Verlagerung der Gemeindegatechese in die Volksschule hinein, die im Zuge der Etablierung eines öffentlichen Schulwesens im

deutschsprachigen Raum zwischen 1763 und 1802 geschah, vollzog sich ein gravierender Wandel, in dem Sinne, dass nun die Katechese in der Schule stattfand. Eine Trennung von Religionsunterricht und Katechese hat dann erst wieder die Gemeinsame Synode der Bistümer in Deutschland, die zwischen 1970 und 1975 regelmäßig in Würzburg tagte, um die Beschlüsse des Zweiten Vatikanischen Konzils in den verschiedenen kirchlichen Handlungsfeldern der deutschen Ortskirche konkret werden zu lassen, in den Blick genommen und schließlich auch gefordert. Nun wurde dem Religionsunterricht die Aufgabe der Information über den christlichen Glauben und die Lehre der Kirche sowie die Hinführung der Schüler zur Entscheidungsfähigkeit in Sachen Religion zugewiesen, während die Gemeindegatechese die Möglichkeit der Vertiefung der Glaubensentscheidung ermöglichen sollte – was in der Regel als Neuvollzug der Glaubensentscheidung, nun im jungen Erwachsenenalter, verstanden wird. Ähnliches gilt für den evangelischen Religionsunterricht, der seit der Abkehr von der sog. »Evangelischen Unterweisung« und der Forderung nach einem »Hermeneutischen Religionsunterricht« um 1958/59 herum eine analoge Aufteilung zwischen Religionsunterricht und Gemeindepädagogik kennt.<sup>27</sup> Im Katholischen hat sich die Katechese vor allem als Vorbereitung auf die erstmalige Teilnahme am Sakrament der Eucharistie – die sogenannte »Erstkommunion« – und als Hinführung zum Sakrament der Firmung, im Evangelischen als Vorbereitung auf das Initiationsritual der Konfirmation institutionalisiert.

Es gehört zur Logik der Institutionen Gemeindegatechese und Religionsunterricht, dass die Information über und die Begegnung mit wichtigen nichtchristlichen Religionen wie dem Islam vor allem im Rahmen der schulischen Bildung (vgl. 3.3) und nicht in der gemeindlichen Unterweisung stattfindet, soll doch letztere vor allem die bereits in der Taufe vollzogene Glaubensentscheidung bekräftigen und vertiefen. In diesem Sinne ist die Dimension des interreligiösen Lernens konzeptuell nicht in der Katechese berücksichtigt. Wohl kann es Situationen im Firm- oder Konfirmandenunterricht geben, die eine Begegnung mit Muslimen oder die Besichtigung einer Moschee sinnvoll erscheinen lassen. Allerdings wird diese Exkursion bzw. dieses arrangierte Begegnungslernen dann vor allem auf den Lern- und Bildungsprozess der Christwerdung bezogen sein.<sup>28</sup>

### 3.3 Schulischer Religionsunterricht an staatlichen Schulen

Der Religionsunterricht an staatlichen Schulen wird in »Gravissimum educationis«, Kapitel 7, wie folgt umschrieben:

Da die Kirche um ihre überaus schwere Pflicht weiß, für die sittliche und religiöse Erziehung aller ihrer Kinder zu sorgen, muß sie mit besonders liebevoller Hilfsbereitschaft der großen Zahl jener nahe sein, die ihre Ausbildung in nichtkatholischen Schulen erhalten: [...] durch den Dienst der Priester und Laien, die ihnen die Heilslehre in einer den Altersstufen und sonstigen Gegebenheiten angepaßten Weise vermitteln.

In den meisten Ländern der Bundesrepublik Deutschland wird Religion nicht in neutraler, staatlicher und damit religionskundlicher Perspektive, sondern in der Verantwortung der einzelnen Religionsgemeinschaften unterrichtet: Hier gibt es in der Regel evangelischen und katholischen, in manchen Regionen auch alevitischen, jüdischen und orthodoxen Religionsunterricht. An der Etablierung eines islamischen Religionsunterrichts wird in den meisten Bundesländern zur Zeit intensiv gearbeitet: Das bevölkerungsreichste deutsche Bundesland Nordrhein-Westfalen hat ein solches Fach gerade mit Beginn des Schuljahrs 2012/13 eingeführt, in Hessen gibt es seit Herbst 2013 ordentlichen konfessionellen Unterricht in getrennter Verantwortung von DITIB (= Türkisch-Islamische Union der Anstalt für Religion e. V.) und der Ahmadiyya. Weil der Religionsunterricht aus der Perspektive eines bestimmten religiösen Bekenntnisses (lat. *confessio*) unterrichtet wird, spricht man im Schulrecht von einem konfessionellen Religionsunterricht. Somit werden Kinder und Jugendliche im konfessionellen Unterricht in einer bestimmten Religion unterrichtet, was nicht ausschließt, dass natürlich auch über andere Konfessionen und Religionen in diesem Zusammenhang informiert wird, dann aber natürlich in einem konfessionskundlichen bzw. religionskundlichen Modus. Für Schüler, die keinem religiösen Bekenntnis angehören, wird in allen Bundesländern inzwischen ein Ersatzfach parallel zum Religionsunterricht angeboten, das in der Regel »Ethik«, in Nordrhein-Westfalen »Praktische Philosophie« heißt. Aber auch in diesem Fach ist Religion Thema, in dem Sinne nämlich, dass hier in einem religionskundlichen Modus die klassischen Weltreligionen behandelt und erschlossen werden sollen. Somit ist auch hier gewährleistet, dass ein Grundmaß religiöser Bildung vermittelt wird. Die Teilnahmequote am konfessionellen Religionsunterricht bleibt aber seit Jahren erfreulich konstant und liegt im katholischen Religionsunterricht bei 95 %.<sup>29</sup>

Der konfessionelle Religionsunterricht ist im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland verankert, wo es Art. 7 Abs. 3 Satz 1 und 2 heißt:

Der Religionsunterricht ist in den öffentlichen Schulen, mit Ausnahme der bekenntnisfreien Schulen, ordentliches Lehrfach. Unbeschadet des staatlichen Aufsichtsrechts wird Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt.

In Fortführung von Regelungen der Weimarer Reichsverfassung von 1919 schreibt somit auch die Verfassung vom 23. Mai 1949 fest, dass der Religionsunterricht in der Bundesrepublik Deutschland den Status eines ordentlichen Lehrfachs hat und dass seine Erteilung eine staatliche Aufgabe und Angelegenheit ist, bei der allerdings die inhaltliche Gestaltung durch die jeweilige Religionsgemeinschaft zu erfolgen hat. Dahinter steckt der Gedanke, dass der Staat im Raum der Schule seine weltanschauliche Neutralität nicht wahren könnte, wenn er in Sachen Glaube und Ethos Position beziehen müsste. Entsprechend sollen diese materialen Fragen der Unterrichtsgestaltung von der Religionsgemeinschaft entschieden werden, sodass der Staat sich auf die Unterrichtsorganisation beschränken kann. Diese Zusammenarbeit von Religionsgemeinschaft und Staat wird in der Sprache der Rechtswissenschaft als *res mixta*, also als gemeinsame Sache bezeichnet. In der konkreten Praxis hat sich diese gemeinsame Angelegenheit inzwischen in den meisten Bundesländern so ausgeprägt, dass der Staat für die Organisation des Religionsunterrichts und die Ausbildung der Lehrer verantwortlich ist, während die Religionsgemeinschaften der Einstellung von Religionslehrern zustimmen und Lehrpläne wie Unterrichtsmaterialien approbieren müssen. Deshalb haben z. B. die katholischen Bischöfe die Konzeption des katholischen Religionsunterrichts in ihrem Jurisdiktionsbereich immer schon maßgeblich durch Veröffentlichungen normativen Charakters mitbestimmt. Zu nennen sind hier vor allem der Beschluss der Würzburger Synode »Der Religionsunterricht in der Schule« aus dem Jahr 1974, die bischöflichen Verlautbarungen »Die bildende Kraft des Religionsunterrichts« von 1997 und das jüngste Dokument »Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen« von 2005. Im evangelischen Bereich kommt eine solche konfessionelle Regelungsgewalt den einzelnen Landeskirchen zu, für welche die EKD ebenfalls entsprechende Programmpapiere vorgelegt hat; zu nennen sind hier z. B. die Denkschrift »Identität und Verständigung« aus dem Jahr 1994.

Unabhängig von diesen staatskirchenrechtlichen Rahmenseetzungen ist bei einem genaueren Blick in die schulische Praxis zu konstatieren, dass Religionsunterricht an bestimmten Schulformen (in der Grundschule zumin-

dest in der Klasse 1 und 2, an Gesamtschulen und Berufskollegs) und in konfessionell weniger stark geprägten Regionen von Schulleitungen gerne auch im Klassenverband eingerichtet und durchgeführt wird, auch wenn dies nicht der Gesetzeslage entspricht. Außerdem haben die Bundesländer Baden-Württemberg, Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen (im Bereich des Erzbistums Paderborn und der Lippischen Landeskirche) inzwischen einvernehmlich mit den entsprechenden Diözesen und Landeskirchen Modelle konfessioneller Kooperation als erste Form eines ökumenischen Religionsunterrichts eingeführt.<sup>30</sup>

Fragt man nach Ort und Umfang der Auseinandersetzung mit dem Islam und anderen Religionen im Rahmen des konfessionellen evangelischen und katholischen Religionsunterrichts, so muss man folglich die kirchlichen Referenzpapiere zur inhaltlichen Gestaltung des Religionsunterrichts in den Blick nehmen. Das ist zurzeit leicht möglich, weil sowohl die deutschen Bischöfe als auch die Bildungskammer der EKD jüngst neue Referenzpapiere für die Gestaltung des konfessionellen Religionsunterrichts vorgelegt haben. So enthalten die von den deutschen Bischöfen herausgegebenen Kirchlichen Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in der Grundschule<sup>31</sup> bzw. in der Sekundarstufe I<sup>32</sup> je einen eigenen Gegenstandsbereich zu »Religionen und Weltanschauungen«<sup>33</sup>. Außerdem haben die Bischöfe in ihrer oben bereits erwähnten Erklärung »Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen« ausdrücklich die »Vermittlung grundlegender Kenntnisse des katholischen Glaubens und anderer Konfessionen und Religionen«<sup>34</sup> als Ziel des Religionsunterrichts festgeschrieben.

Für den evangelischen Religionsunterricht gibt es seit 2010 einen Orientierungsrahmen, in dem Kompetenzen und Standards religiöser Bildung entsprechend ausgewiesen sind. Dort heißt der betreffende Kompetenzbereich: »Sich mit anderen religiösen Glaubensweisen und nicht-religiösen Weltanschauungen begründet auseinandersetzen, mit Kritik an Religion umgehen sowie die Berechtigung von Glauben aufzeigen.«<sup>35</sup> Hier wird mit Blick auf den Islam und andere Religionen folgender Standard religiöser Bildung formuliert: »Die Schülerinnen und Schüler können Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Blick auf Kirchen und Konfessionen, das Verhältnis zwischen Christentum, Judentum und Islam sowie, nach Möglichkeit, hinsichtlich weiterer Religionen benennen und ihre Bedeutung einschätzen.«<sup>36</sup> Folglich sind in allen Lehrplänen für den katholischen und evangelischen Religionsunterricht in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland umfangreiche Kapitel über den Islam zu finden, sowohl in der Grundschule (hier meist im Lernzeitraum 2/Klasse 3 und 4) als auch in den verschiedenen

Schulformen der Sekundarstufe I (hier häufig Lernzeitraum 1 und 2/Klasse 5 bis 8). Wie umfangreich und gründlich der Islam im christlichen Religionsunterricht nicht erst seit der Einführung von Kompetenzen und Standards behandelt wird, zeigen die zahlreichen Unterrichtswerke für den katholischen wie evangelischen Religionsunterricht und verschiedene Hand- bzw. Arbeitsbücher für das interreligiöse Lernen im Religionsunterricht.<sup>37</sup>

### 3.4 *Schulen in kirchlicher Trägerschaft*

Der Schwerpunkt der Erklärung »Gravissimum educationis« aber liegt auf den Schulen in kirchlicher Trägerschaft, denen zwei große Kapitel (8 und 9) gewidmet sind. So hebt die Erklärung in Kapitel 8 an: »Die Präsenz der Kirche im schulischen Bereich zeigt sich in besonderer Weise durch die katholische Schule.«

Damit ist eine über zweitausendjährige Institutionengeschichte angesprochen, denn Schulen in der Trägerschaft der Kirche stehen bereits am Anfang des abendländischen Bildungswesens: Bereits im 4. Jahrhundert, im Übergang von Spätantike zum Frühmittelalter, begannen die ersten Mönchsorden mit der Einrichtung von Klosterschulen, die an die Stelle der antiken Grammatik- und Rhetorikschulen griechisch-römischer Tradition treten sollten.<sup>38</sup> Hier konnten die jungen Christen eine Grundbildung in Lesen, Schreiben und Rechnen durchlaufen, ohne den Einflüssen der heidnischen Kulte und Philosophien ausgesetzt zu sein.<sup>39</sup> Mit dem Zusammenbruch des antiken Kosmos in den Zeiten der Völkerwanderung verschwanden dann auch die traditionsreichen Schulen der Rhetoren und Philosophen, während das Christentum im Zuge seines Aufstiegs zur Staats- und Reichsreligion sein Bildungssystem kontinuierlich ausbaute: Neben den oft abseits gelegenen Klosterschulen entstanden nach dem Konzil von Toledo (527 n. Chr.) nun in den europäischen Metropolen an den jeweiligen Bischofssitzen sogenannte Kathedralschulen, nach dem Konzil von Vaison (529 n. Chr.) dann auch in kleineren Städten und größeren Dörfern als weiterer Typus die Presbyterialschulen. Während an den Kathedralschulen der Nachwuchs für den höheren Klerus in Leitungs- und Verwaltungsämtern ausgebildet wurde, dienten die Presbyterialschulen als Bildungseinrichtung für den niederen Klerus, der sich um Gottesdienst und Seelsorge kümmern sollte.<sup>40</sup> Von einer Bildungseinrichtung, die der flächendeckenden Grundbildung der Bevölkerung diene, kann hier also ebenso wenig die Rede sein wie in der heidnischen Antike: Wurde dort vor allem die städtische Oberschicht in den sogenannten sieben freien

Künsten ausgebildet, so war es jetzt der Klerikernachwuchs für die Weiheämter der Kirche. Modern gesprochen trat an die Stelle der sozialen Exklusion nun eine religiös-ständische. Dennoch kann man gerade in diesen Schulen »die allerersten Anfänge der Landschule [...] sehen, die die antike Welt so nicht kannte.«<sup>41</sup>

Schulen in Europa blieben auch während des Mittelalters und der frühen Neuzeit kirchliche Schulen mit dem ausschließlichen Ziel der Bildung des geistlichen Nachwuchses, dies änderte sich auch nach der Reformation und im Zeitalter der Konfessionalisierung nicht: Die katholische Kirche verlor mit der Entstehung von Kirchen der Reformation lediglich ihren exklusiven Status.<sup>42</sup> Erst die im Kontext der Aufklärung beschlossene Einführung der allgemeinen Schulpflicht führte schrittweise zu einem allgemeinbildenden staatlichen Schulwesen,<sup>43</sup> das allerdings nur langsam aus dem kirchlichen Schulwesen herauswuchs und erst mit der in der Weimarer Reichsverfassung vollzogenen Trennung von Kirche und Staat (Art. 137 WRV) entsprechendes Gewicht bekam. Bis in die 1970er Jahre hinein behielt aber in ausgeprägt katholischen Regionen die Volksschule, später die Grund- und Hauptschule als sogenannte Katholische Bekenntnisschule ihren konfessionellen Charakter.

Dies alles hat dazu geführt, dass im deutschen Schulsystem neben den öffentlichen Regelschulen weiterhin eine große Zahl konfessioneller Schulen in katholischer Trägerschaft existiert, die als Ersatzschulen einen wichtigen Beitrag zur Vielfalt des Bildungswesens in diesem Land leisten. Nach der jüngsten vom Arbeitskreis der Katholischen Schulen in freier Trägerschaft (AKS) erhobenen Schulstatistik besuchten im Schuljahr 2012/2013 insgesamt 370.224 Kinder und Jugendliche eine der 905 Schulen in katholischer Trägerschaft, das sind ungefähr 3,5 % aller Schüler in der Bundesrepublik Deutschland.<sup>44</sup> Im Vergleich mit anderen Trägern freier Schulen fällt das historisch gewachsene Gewicht der katholischen Schulen auf: Da insgesamt 7,7 % aller Schüler in Deutschland eine Privatschule besuchen,<sup>45</sup> entfällt auf die katholischen Diözesan- und Ordensschulen im Vergleich zu allen anderen Trägern allein ein Schüleranteil von 45,5 %.

In der Unterscheidung von Diözesan- und Ordensschulen ist noch die mittelalterliche Struktur von Kloster- und Kathedralschulen erkennbar. Allerdings sinkt die Zahl der Ordensschulen in den letzten Jahrzehnten aufgrund des dramatischen Rückgangs an Berufungen und den daraus resultierenden wirtschaftlichen Problemen der geistlichen Gemeinschaften kontinuierlich: Betrug der Anteil der Ordensschulen im Jahre 1987 noch 51 % der Schulen in katholischer Trägerschaft, so ist er bis zum Schuljahr 2009/2010

auf 16 % gesunken. Die wenigsten Ordensschulen werden aber geschlossen oder aufgegeben: Da das katholische Kirchenrecht dem jeweiligen Ortsbischof die generelle Verantwortung für katholische Bildungseinrichtungen in seinem Bistum zuweist, gehen diese Schulen in der Regel in die Trägerschaft der Diözese oder einer diözesanen Stiftung über. Dies erklärt den deutlichen Anstieg bei den Schulen in bischöflicher Trägerschaft im gleichen Zeitraum von 35,4 % auf nun 83,7 %.<sup>46</sup>

Die Schulstatistik des AKS unterscheidet zudem zwischen allgemeinbildenden Schulen – hier besuchen 327.556 Schüler insgesamt 686 Schulen – und berufsbildenden Schulen – hier sind es nur 47.190 Schüler an 219 Schulen. Dabei sind die berufsbildenden Schulen in der Regel Fachschulen und Fachakademien, die Schüler auf Berufe im Bereich der Heil- und Gesundheitspflege oder auf Tätigkeiten in sozialen und pädagogischen Berufen vorbereiten, so z. B. auf die Arbeit in Kindergärten und Kindertagesstätten. Das erklärt, warum in diesem Bereich wesentlich mehr junge Frauen (72,7 %) als Männer (27,3 %) katholische Schulen besuchen. Die allgemeinbildenden Schulen sind laut der zitierten Statistik des AKS (2013) in der Mehrzahl Gymnasien (216), Förderschulen (161) und Realschulen (140), aber auch Grundschulen (83). Außerdem gibt es noch verschiedene Schularten mit mehreren Bildungsgängen (32), Kollegschulen (24), Hauptschulen (13), Gesamtschulen (13) und Krankenhausschulen (4). Vergleicht man diese Zahlen wiederum mit der Erhebung von Dikow (2004), so erkennt man eine deutliche Ausweitung der katholischen Schullandschaft durch Übernahmen, vor allem aber durch zahlreiche Neugründungen (von 872 Schulen im Jahr 2002/2003 auf eben 905 im Schuljahr 2012/2013). Dies zeigt sich im Bereich der Gymnasien (2002/2003 noch 207, nun 216), vor allem aber bei den berufsbildenden Schulen (2002/2003 noch 164, nun 219). Die Zahl der Schulen in katholischer Trägerschaft nimmt also insgesamt zu. Dies korrespondiert mit der Zahl der an konfessionellen Einrichtungen beschulten Kinder und Jugendlichen, die im besagten Zeitraum von 293.584 auf 370.224 deutlich gestiegen ist.

Auch im Bereich der evangelischen Landeskirchen gibt es eine große Zahl von konfessionellen Schulen: So registriert die Statistik der EKD 2012 insgesamt 1099, also rund 1100 Schulen in evangelischer Trägerschaft. Davon sind 478 allgemeine Schulen (also allgemeinbildende Schulen ohne Förderschulen), 154 sind Förderschulen und 467 sind berufliche Schulen. Die beruflichen Schulen bilden vor allem für die Sozial-, Heil- und Pflegeberufe aus. Unter den allgemeinen Schulen dominieren mittlerweile die Grundschulen mit 199 Schulen, dann erst folgen die Gymnasien mit 93 Schulen.<sup>47</sup> Schüler-

zahlen wurden zuletzt 2007 erhoben: Danach wurden im Jahr 2007 evangelische Schulen mit allgemeinbildenden Charakter von 115.392 Schülern besucht, im berufsbildenden Bereich konnten 52.780 Jugendliche an evangelischen Einrichtungen gezählt werden, sodass sich die Gesamtschülerzahl auf 168.172 belief.

Die Begegnung mit dem Islam findet an konfessionell-christlichen Schulen in der Regel im Religionsunterricht statt, der auch an diesen Schulen in konfessioneller Form organisiert ist. Insofern gilt auch hier das unter 3.3 Ausgeführte. Schüler muslimischen Glaubens sind vor allem an den katholischen Schulen nur marginal vertreten, da diese in der Regel nur getaufte Schüler aufnehmen. Die aktuelle Schulstatistik des AKS beziffert den prozentualen Anteil muslimischer Schüler an der Gesamtschülerzahl katholischer Schulen mit 1,5 %. Für die evangelischen Schulen liegen keine Zahlen vor.

### 3.5 *Theologische Fakultäten, Institute für Lehrerbildung und Universitäten*

Auf die katholischen Schulen folgt in der Erklärung zur christlichen Erziehung »Gravissimum educationis« ein abschließendes Kapitel über die Hochschulen. Damit sind sowohl Einrichtungen für religiöse Bildung, also Institute für katholische Theologie und theologische Vollfakultäten, wie auch Universitäten in Trägerschaft eines Ordens oder einer Diözese gemeint:

Gleicherweise widmet die Kirche den Hochschulen, insbesondere den Universitäten und Fakultäten, ihre angelegentliche Sorge. In der Tat ist sie bei denen, die ihr unterstehen, naturgemäß bestrebt, daß die einzelnen Disziplinen mit den ihnen eigenen Prinzipien, mit ihrer eigenen Methode und mit einer der wissenschaftlichen Forschung eigenen Freiheit so gepflegt werden, daß sich in ihnen die Erkenntnisse mehr und mehr vertiefen, die neuen Fragen und Forschungsergebnisse der voranschreitenden Zeit sorgfältige Beachtung finden und so tiefer erfaßt wird, wie Glaube und Vernunft sich in der einen Wahrheit treffen. (GE 10)

In Deutschland beziehen sich diese lehramtlichen Vorgaben auf 30 katholisch-theologische Institute für Lehrerbildung, zwölf katholisch-theologische Fakultäten an staatlichen Universitäten, sowie eine katholische Universität (Eichstätt), drei eigenständige theologische Fakultäten (Fulda, Paderborn, Trier) sowie sechs Ordenshochschulen. Außerdem bestehen acht katholische Fachhochschulen sowie zwei Fachhochschulstudiengänge für Religionspädagogik und für Sozialwesen. Insgesamt werden diese Einrichtungen von

21.549 Studierenden besucht, die von 378 Professorinnen und Professoren unterrichtet werden.<sup>48</sup> Im Bereich der evangelischen Bildungsinstitutionen gibt es zurzeit 40 evangelisch-theologische Institute für Lehrerbildung, 19 evangelisch-theologische Fakultäten sowie vier eigenständige Theologische Hochschulen (Bethel, Neuendettelsau, Oberursel, Wuppertal), an denen 15.100 Frauen und Männer studieren.<sup>49</sup>

Da zu den kirchlichen Vorgaben für das Studium des evangelischen bzw. katholischen Pfarr- bzw. Priesteramtes (des sog. Kirchlichen Examens) gehört, aus religionswissenschaftlicher Perspektive<sup>50</sup> in die Weltreligionen einzuführen und gerade das Judentum und den Islam besonders detailliert zu behandeln, können die theologischen Fakultäten ohne Frage als Orte der Begegnung und des Dialogs von Christen und Muslimen angesehen werden.<sup>51</sup> Für das Studium des Religionslehrers bzw. der Religionslehrerin gelten im Sinne der unter 3.3 erwähnten *res mixta* staatliche Vorgaben, die erst jüngst im Rahmen einer Neuordnung aller Lehramtsstudiengänge durch die Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) überarbeitet worden sind. Auch hier findet sich sowohl mit Blick auf den evangelischen wie auch auf den katholischen Religionsunterricht ein jeweils größerer Abschnitt zur religionswissenschaftlichen Ausbildung und Qualifizierung der künftigen Religionslehrerlehrer. Dabei heißt es im Fachprofil für den evangelischen Religionsunterricht, dass »Geschichte, Lehre, gegenwärtige Kultur des Islams – Herausforderungen für das Zusammenleben«<sup>52</sup> im Studium zu behandeln sind, während im katholischen Profil nur knapp formuliert ist, dass »Christentum und Weltreligionen – interreligiöser Dialog«<sup>53</sup> zum Studium der katholischen Religionslehre gehören müssen.

### 3.6 Akademien und Einrichtungen der Erwachsenenbildung

In »Gravissimum educationis« noch nicht berücksichtigt worden sind die Institutionen der kirchlichen Erwachsenenbildung, die sich erst im Nachgang des Zweiten Vatikanischen Konzils entwickelt und profiliert haben, also sog. Akademien, Bildungshäuser und Volkshochschulen in konfessioneller Trägerschaft, um Christen »auch nach dem Schulabschluss oder der Berufsausbildung Angebote zur Persönlichkeits- und Allgemeinbildung zu ermöglichen«<sup>54</sup>. Hier ist die katholische Kirche der zweitgrößte Träger bundesweit: Über 5 Millionen Menschen besuchen jährlich solche Angebote der kirchlichen Einrichtungen und besuchen so ca. 200.000 Veranstaltungen, Seminare und Tagungen an 750 Einrichtungen in katholischer Trägerschaft. In die-

sen Einrichtungen sind etwa 3000 hauptamtliche sowie über 50.000 nebenamtliche und ehrenamtliche Mitarbeiter tätig.<sup>55</sup>

Im Bereich der evangelischen Landeskirchen gibt es 17 Akademien für Erwachsenenbildung an unterschiedlichen Standorten in Deutschland, an denen ca. 140 interdisziplinär ausgebildete Studienleiter ca. 2000 Veranstaltungen pro Jahr mit mehr als 100.000 Teilnehmern organisieren.<sup>56</sup> Allerdings gibt es auf evangelischer Seite noch eine Fülle mehr an Einrichtungen im Bereich der Erwachsenenbildung, die hier nicht erfasst werden können.

Fragen des interreligiösen Dialogs und damit auch der Begegnung von Christen und Muslimen stehen seit dem Beginn des gesellschaftlichen Diskurses um die »Wiederkehr der Religionen« (Martin Riesebrodt) regelmäßig auf dem Programm der meisten Akademien und Bildungshäuser. Einzelne Institutionen haben sich in diesem Kontext besonders profiliert, so z. B. die Akademie des Bistum Rottenburg-Stuttgart in Stuttgart-Hohenheim<sup>57</sup> oder das Franz-Hitze-Haus als Akademie des Bistums Münster<sup>58</sup>.

#### 4. Zusammenfassung

Zieht man ein Resümee zu den hier vorgestellten Institutionen christlicher Bildung, so ist erfreulicherweise zu konstatieren, dass an den meisten Lernorten eine große Offenheit für das interreligiöse Lernen vorhanden ist und es zu vielfachen Begegnung zwischen Christen und Muslimen kommt. Dies gilt besonders für den Kindergarten und den schulischen Religionsunterricht, in denen nicht nur im weiteren, also religionskundlichen Sinne über die Religion des Islams gelernt wird, sondern es auch regelmäßig, begleitet und reflektiert zur Begegnung von christlichen und muslimischen Kindern kommt, also zu einem interreligiösen Lernen im engeren Sinne.<sup>59</sup> Trotz des grundsätzlich konfessionellen Charakters des Religionsunterrichts in den meisten Bundesländern kommt es häufig zu gemeinsamen Projekten der Religionsgruppen, phasenweisem gemeinsamen Unterricht oder sogar zu einem gemeinsamen Religionsunterricht im Klassenverband (z. B. im Unterricht der Grundschule und des Berufskollegs). Die Etablierung des islamischen Religionsunterrichts als Regelfach wird diesen Trend sicher verstärken.

Auch im Hochschulstudium und in der Erwachsenenbildung sind die religionswissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Islam, interreligiöses Lernen und interreligiöser Dialog inzwischen ein fester Bestandteil des Curriculums und damit auch wichtiger Teil des Selbstverständnisses. Allerdings ist hier zu bemängeln, dass Christen oft unter sich bleiben und (nur) über den

Islam kommunizieren und reflektieren, ohne mit muslimischen Studierenden oder Teilnehmern in einen echten Dialog einzutreten.

Analoges gilt für die kirchlichen Schulen, die vor allem durch ihre Aufnahmepolitik überwiegend christlichen Schülern Raum und Heimat geben, sodass auch hier muslimische Gesprächspartner fehlen. Auch wenn das viele konfessionell-christliche Schulen durch kreative und engagierte Projektarbeit wettzumachen versuchen,<sup>60</sup> wäre doch hier mehr Mut zur Öffnung der christlichen Schulen zu wünschen: Dies gilt besonders für die Schulen in katholischer Trägerschaft.

## Literatur

- Alboga, Bekir* [u. a.] (Hrsg.), *Weißt Du, wer ich bin? Materialheft – interreligiöse Erziehung und Bildung in Kindertagesstätten (ACK-Materialien)*, Frankfurt a. M. 2011.
- Arbeitskreis der Katholischen Schulen in freier Trägerschaft*, Aktuelle Zahlen zur Statistik Katholischer Schulen in Deutschland, in: AKS-Newsletter 12 (2011), 2 f.
- Arbeitskreis der Katholischen Schulen in freier Trägerschaft*, Aktuelle Zahlen zur Statistik Katholischer Schulen in Deutschland, in: AKS-Newsletter 17 (2013), 1 f.
- Ariès, Phillipe*, *Geschichte der Kindheit*, München, <sup>17</sup>2011.
- Denzinger, Heinrich/Peter Hünermann* (Hrsg.), *Kompendium der Glaubensbekenntnisse und kirchlichen Lehrentscheidungen = Enchiridion symbolorum definitionum et declarationum de rebus fidei et morum*, Freiburg i. Br. <sup>41</sup>2007.
- Favre, Alexander*, Art. Presbyter, in: *Lexikon für Theologie und Kirche*, Bd. 8, Freiburg i. Br. <sup>3</sup>2009, 538 f.
- Frank, Karl Suso*, *Grundzüge der Geschichte der alten Kirche*, Darmstadt <sup>3</sup>1993.
- Fürst, Alfons*, *Die Liturgie der Alten Kirche. Geschichte und Theologie*, Münster 2008.
- Edelbrock, Anke/Albert Biesinger/Friedrich Schweitzer* (Hrsg.), *Religiöse Vielfalt in der Kita. So gelingt interreligiöse und interkulturelle Bildung in der Praxis*, Berlin 2012.
- Gellner, Christoph* *Der Glaube der Anderen. Interview mit der Wochenzeitung im Bistum Trier – Paulinus*, am 18.04.2009, unter: <http://cms.bistum->

- trier.de/bistumtrier/Integrale?SID=CRAWLER&MODULE=Frontend&ACTION=ViewPage&Page.PK=4525 (abgerufen am: 19.04.2009).
- Gnilka, Joachim*, Bibel und Koran: Was sie verbindet, was sie trennt, Freiburg i. Br. 2010.
- Huber-Rudolf, Barbara*, Muslimische Kinder im Kindergarten. Eine Praxis-hilfe für alltägliche Begegnung, München 2002.
- Hugoth, Matthias* (Red.), Die Welt der Religion im Kindergarten. Grundlegung und Praxis interreligiöser Erziehung (KTK-Materialien), Freiburg i. Br. 2001.
- Hugoth, Matthias*, Fremde Religionen – fremde Kinder? Leitfaden für inter-religiöse Erziehung, Freiburg i. Br. 2003.
- Ilg, Wolfgang* [u. a.] (Hrsg.), Konfirmandenarbeit in Deutschland. Empirische Einblicke, Herausforderungen, Perspektiven. Mit Beiträgen aus den Landeskirchen. Konfirmandenarbeit erforschen und gestalten, Gütersloh 2009.
- Kaufmann, Franz-Xaver*, Wie überlebt das Christentum?, Freiburg i. Br. 2000.
- Kaupp, Angela/Stephan Leimgruber/Monika Scheidler* (Hrsg.), Handbuch der Katechese. Für Studium und Praxis, Freiburg i. Br. 2011.
- Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland [EKD]* (Hrsg.), Kompetenzen und Standards für den Evangelischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I. Ein Orientierungsrahmen (Texte 111), Hannover 2010.
- Lehmann, Karl*, 40 Jahre Konzilsbeschluss »Gravissimum educationis« – Perspektiven und Auftrag für die katholischen Schulen, in: Gertrud Pollak/Clauß Peter Sajak (Hrsg.), Katholische Schule heute. Perspektiven und Auftrag nach dem II. Vatikanischen Konzil, Freiburg i. Br. 2006, 32–51.
- Lutterbach, Hubertus*, Kinder und Christentum. Kulturgeschichtliche Perspektiven auf Schutz, Bildung und Partizipation von Kindern zwischen Antike und Gegenwart, Stuttgart 2010.
- Rothgangel, Martin*, Konzeptionen und didaktische Strukturen, in: Martin Rothgangel/Gottfried Adam/Rainer Lachmann (Hrsg.), Religionspädagogisches Kompendium, Göttingen 2012, 73–91.
- Pollak, Gertrud/Clauß Peter Sajak* (Hrsg.), Katholische Schule heute. Perspektiven und Auftrag nach dem II. Vatikanischen Konzil, Freiburg i. Br. 2006.
- Sajak, Clauß Peter*, Das Fremde als Gabe begreifen. Auf dem Weg zu einer Didaktik der Religionen aus katholischer Perspektive, Münster 2010.
- Sajak, Clauß Peter*, Religion unterrichten. Voraussetzungen – Prinzipien – Kompetenzen, Seelze 2013.

- Sajak, Clauß Peter*, Kippa, Kelch, Koran. Interreligiöses Lernen mit Zeugnissen der Weltreligionen. Ein Praxisbuch, München 2010.
- Sajak, Clauß Peter* (Hrsg.), Dialogisch lernen. Bausteine für interkulturelle und interreligiöse Projektarbeit, Seelze 2010.
- Sajak, Clauß Peter* (Hrsg.), Gotteshäuser. Entdecken – Deuten – Gestalten (Lernen im Dialog. Bausteine für interreligiöse und interkulturelle Lernprojekte 1), Paderborn 2012.
- Sajak, Clauß Peter* (Hrsg.), Feste feiern. Jahreszeiten – Mahlzeiten – Lebenszeiten (Lernen im Dialog. Bausteine für interreligiöse und interkulturelle Lernprojekte 2), Paderborn 2013.
- Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz* (Hrsg.), Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 5–10/Sekundarstufe I (Mittlerer Schulabschluss) (Die deutschen Bischöfe 78), Bonn 2004.
- Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz* (Hrsg.), Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen (Die deutschen Bischöfe 80), Bonn 2005.
- Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz* (Hrsg.), Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in der Grundschule/Primarstufe, Bonn (Die deutschen Bischöfe 85), Bonn 2006.
- Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz*, Katholische Kirche in Deutschland. Zahlen und Fakten 2010/11 (Arbeitshilfe 249), Bonn 2011.
- Sekretariat der Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland* (Hrsg.), Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung, Bonn 2010.
- Tenorth, Heinz-Elmar*, Geschichte der Erziehung. Einführung in die Grundzüge ihrer neuzeitlichen Entwicklung, Weinheim/München <sup>5</sup>2010.
- Theißen, Gerd*, Die Religion der ersten Christen. Eine Theorie des Urchristentums, Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh <sup>3</sup>2003.
- Verhülsdonk, Andreas*, Ein Beruf mit Zukunft, in: WegBereiter. Magazin für Berufe der Kirche (2003), Heft 3, 18.
- Weiser, Alfons*, Art. Diakon I. Im Neuen Testament, in: Lexikon für Theologie und Kirche, Bd. 3, Freiburg i. Br. <sup>3</sup>2009, 178–179.
- Weiß, Manfred*, Allgemeinbildende Privatschulen in Deutschland. Bereicherung oder Gefährdung des öffentlichen Schulwesens?, Berlin 2011.

## Anmerkungen

- <sup>1</sup> Vgl. hierzu G. Theißen, *Die Religion der ersten Christen*, 2003.
- <sup>2</sup> Vgl. hierzu J. Gnilka, *Bibel und Koran*, 2010.
- <sup>3</sup> Vgl. hierzu A. Fürst, *Die Liturgie der Alten Kirche*, 99–218.
- <sup>4</sup> Vgl. ebd., 37–40.
- <sup>5</sup> Zum Zusammenhang der drei Ämter vgl. K. S. Frank, *Der Klerus*, 1993, 43–46.
- <sup>6</sup> Vgl. A. Faivre, *Presbyter*, 2009, 538 f.
- <sup>7</sup> Vgl. A. Weiser, *Diakon I*, 2009, 178 f.
- <sup>8</sup> Vgl. H. Lutterbach, *Kinder und Christentum*, 2010, 65.
- <sup>9</sup> C. Gellner, *Der Glaube der Anderen*, 2009.
- <sup>10</sup> Hier wie im Folgenden artikuliere ich meine Perspektive als katholischer Theologe und Religionspädagoge. Wo immer möglich, habe ich versucht evangelische Positionen und Praktiken miteinzubeziehen, was aber mit Blick auf die verschiedenen Kirchen der Reformation wie auch auf die Landeskirchen mit ihren unterschiedlichen Bekenntnissen nur bedingt möglich ist.
- <sup>11</sup> O. N. Mohammed, *Multiculturalism and Religious Education*, 1992, 66: »In Catholicism before Vatican II, the church's attitude to non-Christian religions was negative. Today, its attitude is positive.«
- <sup>12</sup> Vgl. F.-X. Kaufmann, *Wie überlebt das Christentum?*, 2000, 44.
- <sup>13</sup> Vgl. H. Denzinger/P. Hünermann, *Kompodium der Glaubensbekenntnisse und kirchlichen Lehrentscheidungen*, 2007, hier 1351.
- <sup>14</sup> Vgl. ebd., 1524.
- <sup>15</sup> Lehramtliche Dokumente werden in der katholischen Kirche immer mit den ersten beiden Worten des Textes in der lateinischen Originalfassung zitiert. Hier also »Lumen gentium cum sit Christus ...« (Christus ist das Licht der Völker ...).
- <sup>16</sup> O. N. Mohammed, *Multiculturalism and Religious Education*, 1992, 66.
- <sup>17</sup> Vgl. zu diesem Komplex ausführlich C. P. Sajak, *Das Fremde als Gabe begreifen* 2010, 15–40.
- <sup>18</sup> P. Ariès, *Geschichte der Kindheit*, 2011, hier 223.
- <sup>19</sup> Vgl. hierzu grundlegend K. Lehmann, *40 Jahre Konzilsbeschluss »Gravissimum educationis«*, 2006.
- <sup>20</sup> »Alle Menschen, gleich welcher Herkunft, welchen Standes und Alters, haben kraft ihrer Personenwürde das unveräußerliche Recht auf eine Erziehung, die ihrem Lebensziel, ihrer Veranlagung, dem Unterschied der Geschlechter Rechnung trägt, der heimischen kulturellen Überlieferung angepaßt und zugleich der brüderlichen Partnerschaft mit anderen Völkern geöffnet ist, um der wahren Einheit und dem Frieden auf Erden zu dienen.« (Nostra aetate 1) Zitiert aus: *Die Erklärung über die christliche Erziehung »Gravissimum educationis«*, in: G. Pollak/C. P. Sajak, *Katholische Schule heute*, 2006, 17.
- <sup>21</sup> Vgl. K. Lehmann, *40 Jahre Konzilsbeschluss »Gravissimum educationis«*, 2006, 38 f.
- <sup>22</sup> Vgl. ebd.
- <sup>23</sup> *Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz*, *Katholische Kirche in Deutschland*, 2011, 28.
- <sup>24</sup> Internetauftritt der Bundesvereinigung Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder e. V. (BETA), unter: <http://www.ekd.de/print.php?file=/kinder/beta.html> (abgerufen am: 12.10.2013).

<sup>25</sup> Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, *Katholische Kirche in Deutschland*, 2011, 28.

<sup>26</sup> Vgl. exemplarisch *B. Alboga* [u. a.], *Weißt du wer ich bin?*, 2011; *A. Edelbrock/A. Biesinger/F. Schweitzer*, *Religiöse Vielfalt in der Kita*, 2012; *B. Huber-Rudolf*, *Muslimische Kinder im Kindergarten*, 2002; *M. Hugoth*, *Die Welt der Religion im Kindergarten*, 2001; *M. Hugoth*, *Fremde Religionen – fremde Kinder*, 2003.

<sup>27</sup> Vgl. *M. Rothgangel*, *Konzeptionen und didaktische Strukturen*, 2012, 75–78.

<sup>28</sup> Vgl. hierzu *S. Leimgruber*, *Begegnung als ganzheitlicher Weg der Katechese*, 2011, 190. Für den evangelischen Bereich zeigt die Konfirmandenstudie der EKD, dass Themen aus dem Bereich des interreligiösen Lernens die geringste Zustimmung bei Konfirmanden wie Katecheten finden: Vgl. *W. Ilg* [u. a.], *Konfirmandenarbeit erforschen und gestalten*, 2009, 104–109.

<sup>29</sup> Vgl. *A. Verhülsdonk*, *Ein Beruf mit Zukunft*, 2003. Laut Aussage von Dr. Verhülsdonk, Referent für den Religionsunterricht im Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz in Bonn, ist die Zahl der Abmeldungen, die auf Angaben der diözesanen Schulverwaltung beruhen, in den vergangenen zehn Jahren stabil geblieben.

<sup>30</sup> Vgl. ausführlich und *C. P. Sajak*, *Religion unterrichten*, 2013, 21–30.

<sup>31</sup> Vgl. *Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz*, *Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in der Grundschule/Primarstufe*, 2006.

<sup>32</sup> Vgl. *Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz*, *Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 5–10*, 2004.

<sup>33</sup> Vgl. ebd., 37 (Grundschule) bzw. 28 f. (Sekundarstufe I).

<sup>34</sup> *Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz*, *Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen*, 2005, 19.

<sup>35</sup> *Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland* [EKD], *Kompetenzen und Standards für den Evangelischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I*, 2010, 21.

<sup>36</sup> Ebd.

<sup>37</sup> Vgl. die exemplarische Aufstellung zum Religionsunterricht in Baden-Württemberg, in: *C. P. Sajak*, *Das Fremde als Gabe begreifen*, Münster, 2010, 269–279. Hier findet sich auch eine umfangreiche Literaturübersicht.

<sup>38</sup> Vgl. *H.-E. Tenorth*, *Geschichte der Erziehung. Einführung in die Grundzüge ihrer neuzeitlichen Entwicklung*, 2010, hier 48–51.

<sup>39</sup> Vgl. *H. Lutterbach*, *Kinder und Christentum*, 2010, 65.

<sup>40</sup> Vgl. ebd., 67; ausführlich *P. Ariès*, *Geschichte der Kindheit*, 2011, 221–243.

<sup>41</sup> *P. Ariès*, *Geschichte der Kindheit*, 2011, 223.

<sup>42</sup> Vgl. *H.-E. Tenorth*, *Geschichte der Erziehung*, 2010, 69 f.

<sup>43</sup> Vgl. ebd., 86 f.

<sup>44</sup> Vgl. *Arbeitskreis der Katholischen Schulen in freier Trägerschaft*, *Aktuelle Zahlen zur Statistik Katholischer Schulen in Deutschland*, 2013.

<sup>45</sup> Vgl. *M. Weiß*, *Allgemeinbildende Privatschulen in Deutschland*, 2011, 21.

<sup>46</sup> Vgl. *Arbeitskreis der Katholischen Schulen in freier Trägerschaft*, *Aktuelle Zahlen zur Statistik Katholischer Schulen in Deutschland*, 2011.

<sup>47</sup> Vgl. die offizielle Statistik der EKD auf der Homepage »Evangelische Schulen in Deutschland« unter: <http://schulen.evangelischer-bildungsserver.de/index.php?option>

=com\_content&view=article&id=306:statistik-evangelischer-schulen&catid=35:institute-allgemein&Itemid=14 (abgerufen am: 27. 10. 2013).

<sup>48</sup> Vgl. *Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz*, Katholische Kirche in Deutschland, 2011, 31.

<sup>49</sup> Vgl. die Angaben den EKD unter: <http://www.ekd.de/download/2011-2012.pdf> (abgerufen am: 19. 01. 2014) und unter: [http://www.ekd.de/studium\\_bildung/studium\\_bildung.html](http://www.ekd.de/studium_bildung/studium_bildung.html) (abgerufen am: 27. 10. 2013). Zahlen zu den evangelischen Professorinnen und Professoren sind zuletzt 2006 erhoben worden: Hier betrug die Gesamtzahl der Hochschullehrerinnen und -lehrer 382. Vgl. unter: [http://fowid.de/fileadmin/datenarchiv/Theologie-Hauptberufliches\\_Personal\\_\\_1982-2004.pdf](http://fowid.de/fileadmin/datenarchiv/Theologie-Hauptberufliches_Personal__1982-2004.pdf) (abgerufen am 19. 01. 2014).

<sup>50</sup> Die meisten theologischen Fakultäten haben Lehrstühle für Religionswissenschaft oder Missionswissenschaft, die eine solche Einführung in die nichtchristlichen Religionen leisten sollen.

<sup>51</sup> Vgl. die Übersicht über das evangelische Pfarramtstudium unter: [http://www.ekd.de/theologiestudium/assets/gegenstaende\\_ev\\_theologie\\_maerz\\_2012.pdf](http://www.ekd.de/theologiestudium/assets/gegenstaende_ev_theologie_maerz_2012.pdf) (abgerufen am: 28. 10. 2013). Hier wird dezidiert die Fachkombination »Religionswissenschaft/Interkulturelle Theologie« genannt. Analog dazu fordert die Rahmenordnung für die Priesterbildung (hrsg. vom *Sekretariat der deutschen Bischofskonferenz*, Rahmenordnung für die Priesterbildung, 2003, 56 f.) unter der Überschrift »Wurzeln im Judentum« und »Verbundenheit mit anderen Religionen« das religionswissenschaftliche Studium.

<sup>52</sup> *Sekretariat der Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland*, Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung, 2010, 41.

<sup>53</sup> *Sekretariat der Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland*, Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung, 2010, 43.

<sup>54</sup> *Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz*, Katholische Kirche in Deutschland, 2011, 32.

<sup>55</sup> Vgl. ebd.

<sup>56</sup> Vgl. die Angaben der Evangelischen Akademien in Deutschland unter: <http://www.evangelische-akademien.de/> (abgerufen am 29. 10. 2013).

<sup>57</sup> Vgl. <http://www.akademie-rs.de/themen-islam.html> (abgerufen am 29. 10. 2013).

<sup>58</sup> [http://www.franz-hitze-haus.de/index.php?cat\\_id=10844&myELEMENT=253508&kursnummer=13422%20ST&title=Christlich-islamisches%20Forum%20Religionssp%C3%A4dagogik:%20Glauben%20-%20Beteten%20-%20Lesen](http://www.franz-hitze-haus.de/index.php?cat_id=10844&myELEMENT=253508&kursnummer=13422%20ST&title=Christlich-islamisches%20Forum%20Religionssp%C3%A4dagogik:%20Glauben%20-%20Beteten%20-%20Lesen) (abgerufen am: 29. 10. 2013).

<sup>59</sup> Zum Verhältnis des interreligiösen Lernens im engeren und weiteren Sinne vgl. C. P. Sajak, Kippa, Kelch, Koran, 2010, 14 f.

<sup>60</sup> Vgl. die preiswürdigen Projektinitiativen verschiedener konfessionell-christlicher Schulen im Rahmen des interreligiösen Wettbewerbs der Herbert Quandt-Stiftung »Schulen im Dialog«, u. a. in: C. P. Sajak, Dialogisch lernen, 2010; *Ders.*, Gotteshäuser, 2012; *Ders.*, Feste feiern, 2013.