

Vorwort

Gesamtgesellschaftliche Veränderungsprozesse verdichten sich im Raum der Schule in besonderer Weise. Als einzig verbliebene Pflichtinstitution der Gesellschaft lässt gerade die Schule gesellschaftliche Entwicklungen deutlich hervortreten und zwingt dazu, Schul- und Unterrichtskonzepte immer wieder kritisch zu durchleuchten. Der Religionsunterricht ist davon nicht ausgenommen. Im Gegenteil: Als Unterrichtsfach, das zwar sachlich obligatorisch ist, persönlich jedoch in den Wahlbereich gehört, steht er unter besonderem Plausibilisierungsdruck. Nicht zuletzt deshalb ist immer wieder neu nach dessen Profilierung und Gestaltung zu fragen. Dabei sind unterschiedliche Perspektiven aufzunehmen und zusammenzubinden. Da Bildungsfragen in Deutschland Sache der Bundesländer sind, liegt es nahe, die daraus resultierenden Fragen bundesländerspezifisch zu bedenken.

Der vorliegende Band widmet sich dieser Herausforderung. Die Thematik dieses Buches sowie ein guter Teil der Beiträge gehen auf eine Tagung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg zurück, die gemeinsam vom Institut für Evangelische Religionspädagogik der Theologischen Fakultät und dem Institut für Katholische Theologie und ihre Didaktik der Philosophischen Fakultät III im Oktober 2016 veranstaltet wurde.

Die vorliegenden Beiträge werden hier in drei Teilen zusammengefasst. In einem ersten Schritt wird die Situation des Religionsunterrichts in Sachsen-Anhalt aus evangelischer (*Michael Domsgen*) und katholischer (*Harald Schwillus*) Perspektive beleuchtet. Im zweiten Teil werden Modelle von Religionsunterricht vorgestellt und diskutiert, die für Sachsen-Anhalt besonders von Interesse sind. Einen ersten Überblick gibt hier der Beitrag von *Peter Schreiner*, der den Blick auf das Gesamtspektrum richtet und so die unterschiedlichen Möglichkeiten an Organisations- und Gestaltungsformen von Religionsunterricht vor Augen führt. Aus der daraus resultierenden Fülle werden anschließend vier Modelle näher betrachtet. Der Religionsunterricht in Österreich, den *Martin Rothgangel* vorstellt, spielt hier eine wichtige Rolle, weil er Impulse zur Aufnahme einer Diasporasituation verspricht. Der Blick auf den Religionsunterricht in der Schweiz, den *Monika Jacobs* einträgt, rückt die Frage nach Möglichkeiten eines bekenntnisunabhängigen Religionsunterrichts in den Mittelpunkt, der sich von vornherein an der Schülerschaft insgesamt, jenseits ihrer Religionszugehörigkeiten, orientiert. Das in Baden-Württemberg erprobte Modell eines konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts, das *Sabine Pemsel-Meier* vorstellt, thematisiert die grundlegende Frage nach Chancen und Grenzen eines konfessionell-kooperativen Lehrens und Lernens. Der Blick auf Frankreich und Belgien, den *Guido Meyer* ermöglicht, zeigt, wie stark die jeweiligen Vorstellungen im Verhältnis von Staat und Religion in ihrer jeweiligen Konturierung die Profilierung von Religionsunterricht mit bestimmen.

Im dritten Teil werden zunächst zwei Aspekte vertieft, die den sachsen-anhaltischen Religionsunterricht in prominenter Weise bestimmen. Dafür stehen exemplarisch der Umgang mit dem Fremden (*Michael Domsgen*) und die Bedeutung von Differenz (*Harald Schwillus*). Daran schließt sich eine Skizze zum Religionsunterricht der Zukunft in Sachsen-Anhalt (*Michael Domsgen*) an, die wesentliche Herausforderungen beschreibt.

Am Gelingen dieses Buchprojektes haben verschiedene Menschen Anteil, denen wir besonders danken möchten. Der Dank geht zunächst an Nico Krebes, der bei der Vorbereitung der Druckvorlage mitwirkte, sodann an Charlotte Wagner, die das Korrekturlesen etlicher Texte übernahm. Schließlich sei dem Logos-Verlag Berlin herzlich gedankt, der die Publikation in die von Guido Meyer und Harald Schwillus herausgegebene Reihe ‚Religionspädagogik im Kontext‘ aufnahm.

Unser Dank geht jedoch insbesondere an die Autorinnen und Autoren, die mit ihren Vorträgen und Texten zum Gelingen des Projektes beigetragen haben.

Halle, im Dezember 2018

Michael Domsgen und Harald Schwillus

Religionsunterricht in Sachsen-Anhalt Eine Bestandsaufnahme in evangelischer Perspektive

Michael Domsgen

Den sachsen-anhaltischen Religionsunterricht zu beschreiben, heißt ihn in seinen Ambivalenzen wahrzunehmen. Einerseits ist er de jure umfassend verankert (in Landesverfassung, Schulgesetz und Kirchenverträgen) und auf diese Weise selbstverständlicher Teil schulischer Bildung. Andererseits spielt er de facto im Konzert des schulischen Fächerkanons eine bescheidene Rolle und hat mit mannigfachen strukturellen Schwierigkeiten zu tun, die den verschiedenen Schulformen unterschiedlich stark hervortreten.

Nachdem im Schuljahr 1992/93 insgesamt 13 staatliche und 25 kirchliche Lehrkräfte an 25 Grundschulen, 15 Sekundarschulen und 12 Gymnasien mit dem evangelischen Religionsunterricht begonnen und damit auch eine Vorreiterrolle im Feld der wertebildenden Fächer eingenommen hatten¹, geriet die flächendeckende Einrichtung des evangelischen und katholischen Religionsunterrichts in den folgenden Jahren deutlich ins Stocken und bekam erst wieder Anfang der 2000er Jahre neuen Schwung, als die neue Landesregierung aus einer Koalition von CDU und FDP dem Unterricht im wertebildenden Bereich neue Aufmerksamkeit schenkte.² Seit einigen Jahren stagniert jedoch die Einrichtung des Religionsunterrichts von Neuem. Teilweise zeigen sich auch rückläufige Entwicklungen, die im Folgenden näher zu beschreiben sind. Die größten Einbrüche gibt es an den Grundschulen, an denen mehrheitlich nun nur noch einstündig unterrichtet wird. An den Sekundarschulen gibt es weiterhin sehr große und im Bereich der Förderschulen und Berufsbildenden Schulen größte Lücken. Flächendeckend eingerichtet ist der evangelische Religionsunterricht nur am Gymnasium.

Eine Lehramtsausbildung für den evangelischen Religionsunterricht gibt es seit 1991. Damals waren an der Theologischen Fakultät der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg entsprechende Studiengänge eingerichtet worden. Eine Professur für Religionspädagogik wurde 1991 ausgeschrieben und 1992 besetzt. 2003 erfolgte die Einrichtung eines Instituts für Katholische Theologie und ihre Didaktik an der Philosophischen Fakultät der Martin-Luther-Universität. Die Professur für Religionspädagogik und Katechetik mit Schwerpunkt Didaktik des katholischen Religionsunterrichts wurde 2005 besetzt.

¹ Katholischen Religionsunterricht gab es im Schuljahr 1992/93 an zwei Grundschulen, einer Sekundarschule und zwei Gymnasien, Ethikunterricht lediglich an zwei Gymnasien. Vgl. Domsgen, Michael: Religionsunterricht in Ostdeutschland. Die Einführung des evangelischen Religionsunterrichts in Sachsen-Anhalt als religionspädagogisches Problem, Leipzig 1998, S. 420.

² Zu den Entwicklungen vgl. Domsgen, Michael: Religion unterrichten in Sachsen-Anhalt, in: Rothgangel, Martin/Schröder, Bernd (Hg.): Evangelischer Religionsunterricht in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland. Empirische Daten – Kontexte – Entwicklungen, Leipzig 2009, S. 297–326.

Strukturell sind damit wichtige Voraussetzungen für die Einrichtung und Durchführung von Religionsunterricht erfüllt. Gleichwohl ist das Land Sachsen-Anhalt noch weit von einer flächendeckenden Erteilung entfernt. Man könnte hier zugespitzt mit Blick auf die Entwicklungen im Land insgesamt vom Religionsunterricht als einem 25jährigen Novum sprechen.³ Allerdings würde man damit nicht ausreichend bedenken, dass sich an den einzelnen Schulen vor Ort – allen vorweg an den Gymnasien – die Situation deutlich anders darstellt. Hier bildet der Religionsunterricht einen selbstverständlichen Teil innerhalb der Stundentafel und wird von Schülern wie Lehrern gleichermaßen anerkannt. Überhaupt fällt auf, dass der Religionsunterricht da, wo er eingerichtet ist, von den Kindern und Jugendlichen geschätzt wird. Die übergroße Mehrheit (85%) gab in einer empirischen Untersuchung unter 1000 Schülerinnen und Schülern im evangelischen Religionsunterricht an, ihn gern zu besuchen, (viel) Neues zu erfahren (94%) und Frauen zu behandeln, die für sie (wenigstens zum Teil) wichtig sind (74%).⁴

Im Folgenden sollen vor allem die strukturellen Momente zum Religionsunterricht näher beleuchtet werden, indem auf der Grundlage der offiziellen Statistik des sachsen-anhaltischen Bildungsministeriums Entwicklungen nachgezeichnet werden. Dabei wird der Blick bewusst über den evangelischen Religionsunterricht hinaus auf die beiden anderen Fächer der Fächergruppe geweitet, um auf diese Weise die skizzierten Entwicklungen besser einordnen zu können.

Religionsunterricht in Sachsen-Anhalt ist institutionell gesehen zwar schon fast, aber noch immer nicht ganz ‚normal‘

Sachsen-Anhalt gehört zu denjenigen Bundesländern in Ostdeutschland, die nicht nur zügig die gesetzlichen Grundlagen zur Einführung des Religionsunterrichts auf der Grundlage von Art 7,3 GG schufen, sondern darüber hinaus von Anfang an versuchten, die spezifischen Voraussetzungen auf der Ebene weltanschaulich-religiöser Positionierungen von vornherein konstitutiv zu berücksichtigen. Das Ergebnis war eine gesetzliche Regelung, die die grundgesetzlichen Vorgaben übernahm, diese aber adaptierte, indem der Ethikunterricht religionsunterrichtsanalog als ordentliches Lehrfach gilt.⁵ Die Eltern bzw. die religionsmündigen Schülerinnen und Schüler können nun entscheiden, welches der drei Angebote innerhalb der Fächergruppe für sie in Frage kommt.

Strukturell barg diese Regelung eine Reihe von Herausforderungen in sich, deren Bearbeitung noch immer nicht abgeschlossen ist. So konnte im Schuljahr 2016/17 die Fächergruppe insgesamt nur an 14 der 449 sachsen-anhaltischen Grundschulen angeboten

³ Vgl. Domsgen, Michael: Religion an den Schulen Ostdeutschlands – Ein zehnjähriges Novum, in: Pastoraltheologie 91 (2002), S. 429–444.

⁴ Vgl. Domsgen, Michael/Lütze, Frank M.: Schülerperspektiven zum Religionsunterricht. Eine empirische Untersuchung in Sachsen-Anhalt, Leipzig 2010, S. 191.

⁵ Zur Rekonstruktion der Entscheidungsprozesse und -wege vgl. Domsgen, Religionsunterricht in Ostdeutschland, S. 191–255.

werden. Fünf Grundschulen konnten sogar keines der Fächer vorhalten. An 84 Grundschulen gab es nur Ethikunterricht und an 14 nur evangelischen Religionsunterricht. An den Sekundarschulen sah es noch schlechter aus. Nur an zwei der 118 Sekundarschulen konnten Schülerinnen und Schüler aus drei Unterrichtsangeboten wählen. Vergleichbares gilt für das Gymnasium. Die Fächergruppe war im vergangenen Schuljahr nur an 17 der landesweiten 67 Gymnasien vollständig eingerichtet. Die folgende Übersicht führt das noch einmal vor Augen.

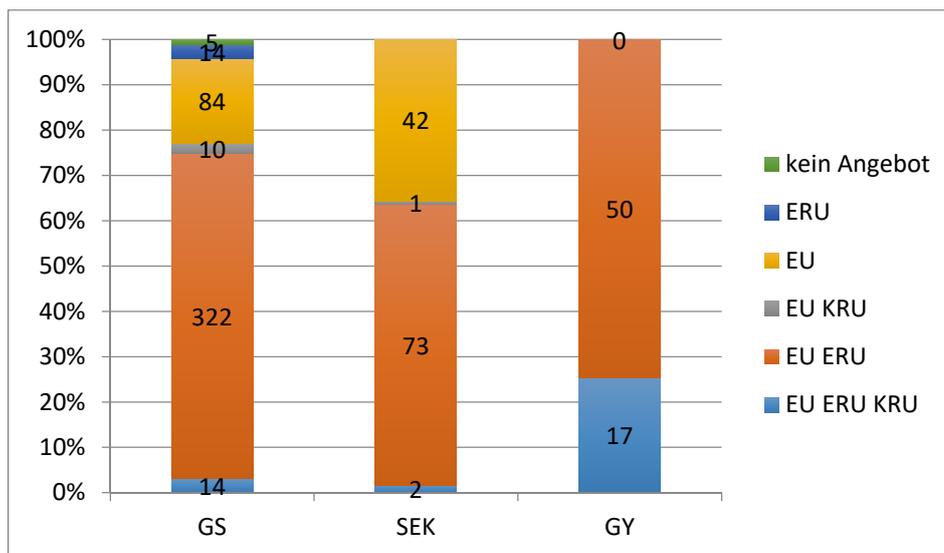


Abbildung 1: Anteil der Schulen nach Unterrichtsangeboten im Schuljahr 2016/17: Die blauen Segmente zeigen den Anteil der Schulen, an denen die Fächergruppe vollständig eingerichtet ist. Die roten Anteile stehen für die Schulen, an denen es evangelischen Religionsunterricht und Ethikunterricht gibt. Die grauen Streifen zeigen, dass es 10 GS und 1 SEK gibt, an denen Ethikunterricht und katholischer RU angeboten wird. Die gelben Abschnitte markieren die Schulen, die nur Ethikunterricht anbieten (42 SEK und 84 GS). An 14 Grundschulen gibt es nur evangelischen Religionsunterricht (dunkelblau) und an fünf GS wird die Fächergruppe überhaupt nicht angeboten (grün)

Die hier benannten Zahlen sind über die letzten Jahre hinweg weitgehend stabil geblieben. Den vor allem in den neunziger Jahren zu konstatierenden Missständen, die sich in einer spontanen Vorliebe für das nicht eingerichtete Angebot niederschlugen und in der Alternative ‚Schule oder Eisdiel‘ ihre Zuspitzung fanden, konnte durch eine juristische Klärung Einhalt geboten werden. Im sog. Germann-Gutachten aus dem Jahr 2004 war festgehalten worden, dass die religiöse und weltanschauliche Neutralität des Ethikunterrichts nicht in die Religions- oder Weltanschauungsfreiheit eingreife. Insofern sei es „möglich, dass jemand, der nicht am Religionsunterricht teilnimmt, verpflichtet werden

kann, am Ethikunterricht teilzunehmen.“⁶ Anfänglich führte diese Klärung zu einer Ausweitung des Unterrichtsangebots der Fächergruppe, weil die Last der vollumfänglichen Realisierung von den Schultern genommen war.

Innerhalb weniger Jahre stieg denn auch der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die ein werteorientierendes Unterrichtsfach besuchen um reichlich 40%. Leider jedoch konnten die drei Fächer an dieser Entwicklung nicht gleichermaßen partizipieren. Während der Ethikunterricht im vergangenen Schuljahr nahezu an allen Formen der allgemeinbildenden Schulen vertreten war (94,4%)⁷, gab es evangelischen Religionsunterricht nur an 70,8%⁸ und katholischen Religionsunterricht nur an 5,9%⁹ aller dort vertretenen Schulen. Mehr als zwei Jahrzehnte nach der Einführung des Religionsunterrichts kann das nur ansatzweise befriedigen.

Religionsunterricht in Sachsen-Anhalt ist vor Ort de facto vorwiegend evangelischer und hinsichtlich seiner Intensität gymnasialer Religionsunterricht

Dass zwischen der Einrichtung des Faches vor Ort und der Teilnahme der Schülerinnen und Schüler am Religionsunterricht ein deutlicher Zusammenhang besteht, verwundert nicht. Am Religionsunterricht am Gymnasium, wo der evangelische Religionsunterricht flächendeckend und der katholische Religionsunterricht an mehr als jeder fünften Schule (25,4%) angeboten wird, nehmen knapp dreißig Prozent (30,2 %) aller Schülerinnen und Schüler daran teil (28,6% am evangelischen und 1,6 % am katholischen Religionsunterricht). Deutlich darunter liegt die Teilnahmequote an der Grundschule. Hier sind es 17,5% der Kinder, die den Religionsunterricht besuchen (16,8% am evangelischen und 0,7% katholischen Religionsunterricht). Die Sekundarschule liegt mit 9,4% deutlich darunter (9,1% und 0,3% aller Schüler nehmen dort am evangelischen bzw. katholischen Religionsunterricht teil). An der Förderschule sieht es noch schwieriger aus. Dort nehmen lediglich 4,9% am Religionsunterricht teil (4,8% am evangelischen und 0,1% am katholischen).

Ein Blick auf die Entwicklungen der letzten 20 Jahre zeigt, dass Religionsunterricht an den einzelnen Schulformen ganz unterschiedlich nachgefragt wird. Durchgehend positiv ist die Entwicklung beim evangelischen Religionsunterricht am Gymnasium. Die Teilnahmequote stieg hier mehr oder weniger kontinuierlich auf 28,6% (dunkelblaue Linie). An der Grundschule (blaue Linie) und an der Sekundarschule (graue Linie) gingen die

⁶ Germann, Michael: Zur rechtlichen Situation des Ethik- und Religionsunterrichts in Sachsen-Anhalt. Gutachten vom 10. September und 6. November, in: Aufbrüche 1/2006, S. 12–24, hier: S. 20f.

⁷ Lediglich an der Grundschule liegt der Wert mit 96,7% leicht, an der Förderschule mit 78,1% klar und an der Schule des zweiten Bildungsweges deutlich darunter.

⁸ Schuljahr 2016/17: Grundschule 78%, Sekundarschule 63,6%, Gemeinschaftsschule 60%, Gymnasium 100%, Schule des zweiten Bildungsweges 50%, Gesamtschulen 100%, Förderschule, 26,6%.

⁹ Schuljahr 2016/17: Grundschule 5,3%, Sekundarschule 2,5%, Gesamtschule 0%, Gymnasium 25,4%, Schule des zweiten Bildungsweges 0%, Gesamtschulen 0%, Förderschule, 1,1%.

Religionsunterricht in Europa

Ein Blick auf unterschiedliche Modelle in religionspädagogischer Perspektive¹

Peter Schreiner

Mit diesem Beitrag wird ein Einblick in die Situation religiöser Bildung an den Schulen Europas gegeben. Rahmenbedingungen und Entwicklungstendenzen werden im ersten Teil beschrieben. Beispielhaft werden konkrete Entwicklungen in England und Schweden vorgestellt, die durchaus auch Anregungen für den Kontext des Religionsunterrichtes in ostdeutschen Verhältnissen beinhalten. Schließlich werden aktuelle Herausforderungen und Perspektiven benannt.

Religionsunterricht in Europa – Rahmen und allgemeine Aspekte

In diesem ersten Teil geht es um eine generelle Orientierung im Blick auf Rahmenbedingungen und Tendenzen für religiöse Bildung in den Schulen Europas. Die bestehenden Modelle mit ihren je kontextspezifischen Merkmalen und Entwicklungen lassen sich so besser einordnen.²

Religionsunterricht in den öffentlichen Schulen ist ein europäisches Phänomen

Es gibt Religionsunterricht in fast allen Ländern Europas mit wenigen Ausnahmen. Betrachten wir die 47 Mitgliedstaaten des Europarates, so haben lediglich etwa sieben Länder keine religiöse Bildung an öffentlichen Schulen.³

Begründungen in diesen Fällen beziehen sich überwiegend auf eine strikte Trennung von Staat und Religion (als Prinzip der Laizität etabliert, u.a. in Frankreich) und einer Zuordnung von Religion als ausschließlicher Privatsache. Religion gehört in diesem

¹ Bearbeiteter und z.T. aktualisierter Text eines Vortrags im Rahmen der Tagung „Der Religionsunterricht der Zukunft – Modelle auf dem Prüfstand“, in Halle (Saale) am 17. Oktober 2016.

² Zur weitergehenden Information vgl. Schreiner, Peter: Religion im Kontext einer Europäisierung von Bildung. Eine Rekonstruktion europäischer Diskurse und Entwicklungen aus protestantischer Perspektive (Religious diversity and education in Europe, 22), Münster u.a. 2012; ders.: Entwicklungen des Religionsunterrichts in Europa. Eine Übersicht, in: Kenngott, Eva-Maria/Englert, Rudolf/Knauth, Thorsten (Hg.): Konfessionell – interreligiös – religionskundlich. Unterrichtsmodelle in der Diskussion, Stuttgart 2015, S. 119–134; ders.: Von Divergenzen, Konvergenzen und Perspektiven. Was ein Blick auf Europa für den Religionsunterricht in Deutschland zu lernen gibt, in: Lindner, Konstantin/Schambeck, Mirjam/Simjoki, Henrik (Hg.): Zukunftsfähiger Religionsunterricht. Konfessionell - kooperativ - kontextuell. Freiburg u.a. 2017, S. 318–340.

³ Die Länder sind: Albanien, Frankreich [teilweise], Mazedonien, Montenegro, Slowenien, einige Kantone der Schweiz, jetzt auch Luxemburg.

Verständnis nicht in den öffentlichen Raum und damit auch nicht zum Bildungskanon der öffentlichen Schule.

Im katholisch geprägten Luxemburg wurde 2016 entschieden, den bestehenden katholisch konfessionellen Religionsunterricht und das Alternativfach Ethik abzuschaffen und durch ein neues Fach „Leben und Gesellschaft“ zu ersetzen.

Zu den Zielen und Kompetenzen des Faches findet sich im Rahmenlehrplan:

„Das Fach soll zum Aufbau von Kompetenzen beitragen, die es den Kindern und Jugendlichen ermöglichen, sich in der Gesellschaft, in der sie leben, zurecht zu finden, und sich konstruktiv und kritisch am gesellschaftlichen Diskurs zu beteiligen. Insofern ist das Zusammenleben zugleich Ausgangspunkt und Horizont des neuen Faches. Als ‚Kompetenzfelder‘ werden genannt:

- Toleranter Umgang mit Diversität
- Kritische Auseinandersetzung mit moralisch-ethischen Fragestellungen
- Engagierte Auseinandersetzung mit bedeutsamen Lebens- und Gesellschaftsfragen.“⁴

Erfahrungen mit dem neuen Fach liegen noch nicht vor. Offensichtlich wurde jedoch dem bislang bestehenden konfessionellen Modell und dem Alternativfach Ethik die Förderung dieser Kompetenzen nicht zugetraut und ein Unterricht für alle eingerichtet, bei dem das Phänomen Religion allerdings nur noch marginal berücksichtigt wird.

Die konkrete Form religiöser Bildung in der Schule hängt von zahlreichen miteinander verwobenen Faktoren und Bedingungen ab, die den jeweiligen Kontext prägen.

Dazu gehört die religiöse Orientierung der Bevölkerung, das rechtliche Verhältnis von Staat und Religionsgemeinschaften/Kirchen, das Image von Religion in Staat und Gesellschaft, die Organisation des Schulsystems und schließlich geschichtliche und politische Erfahrungen, die quer zu den genannten Faktoren liegen. Nicht zu unterschätzen sind auch die jeweiligen Einstellungen und Haltungen der Lehrkräfte, die von den vorherrschenden pädagogischen Konzepten und der damit verbundenen beruflichen Sozialisation geprägt sind.

Das Zusammenspiel dieser Faktoren bildet das je spezifische Profil des Religionsunterrichts im nationalen oder regionalen Kontext aus.

Die genannten Aspekte lassen sich mit Beispielen illustrieren:

Religiöse Landkarte: Grob und vereinfachend könnte man sagen, der Süden Europas ist mehrheitlich katholisch, der Osten orthodox, der Norden evangelisch-lutherisch und die Mitte gemischt konfessionell. So gibt es beispielsweise in Italien eine große katholische Mehrheit (ca. 89% der Bevölkerung) und in Schweden eine lutherische Mehrheit (ca. 66%

⁴ Le Gouvernement du Grand-Duché des Luxembourg, Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse: Rahmenlehrplan „Leben und Gesellschaft“, 2017 (www.vieso.lu, abgerufen: 11.06.2017).

der Bevölkerung). Mehrheitlich orthodox geprägte Länder sind die Russische Föderation (70%), Bulgarien (76%), Rumänien (87%), Griechenland (95%).⁵ Die formale Zugehörigkeit sagt jedoch wenig über den Grad der Säkularisierung in der Bevölkerung aus.

Image von Religion in Staat und Gesellschaft: Dafür steht das Beispiel Estland, ein Land im Baltikum mit etwa 1,3 Millionen Einwohnern, davon 70% Esten, 25% Russen und verschiedene Minoritäten (je 1–2%). Im 16. Jahrhundert war Estland überwiegend lutherisch geprägt, es gab dann im 19. Jahrhundert eine massive Zunahme an orthodoxer Bevölkerung. Ein gesellschaftlicher Einschnitt erfolgte durch die fast 50 Jahre sowjetischer (und deutscher [1941-1944]) Okkupation (1940-1990), und einer damit einhergehenden massiven Einwanderung russischsprachiger Zuwanderer (Russifizierungspolitik), die die religiöse Situation in der Gesellschaft bis heute prägt. Die Volkszählung 2011 ergab 28,4% christliche, davon 16,2% orthodoxe, 9,9% lutherische und 0,4% katholische Bevölkerungsanteile. Etwa 70% haben keine religiöse Bindung. Bei einer Befragung von estnischen Schüler*innen im Rahmen eines europäisch-vergleichenden Projektes (REDCo-Projekt) gaben mehr als 50% der befragten Jugendlichen an, dass Religion für sie unbedeutend sei und lediglich etwa 5% bezeichneten Religion als wichtig für sie.⁶

Religion hat in der Gesellschaft ein eher negatives Image und dies prägt auch die Frage nach religiöser Bildung in den Schulen. Die Versuche in den 1990er Jahren, ein nicht-konfessionelles Fach Religionsunterricht erneut zu etablieren (ein solches gab es bereits vor der Zeit der Russifizierung), hat zu kontroversen, hoch emotional geprägten Debatten in der Öffentlichkeit geführt. Man befürchtete den Einzug einer neuen Ideologie in die Schule. 1993 wurde ein Kirchengesetz verabschiedet, revidiert in 2002, das allen religiösen Gemeinschaften gleiche Bedingungen garantiert. Es bietet einen Rahmen für Aktivitäten und Kooperationen im medizinischen, pädagogischen und sozialstaatlichen Bereich. Das Bildungsgesetz von 2010 ermöglicht einen Religionsunterricht auf nicht-konfessioneller und freiwilliger Basis. Das heißt konkret, dass in den Grundschulen und Sekundarschulen ein RU angeboten werden kann, wenn dies von mehr als 15 Schüler*innen einer Stufe gewünscht wird. 2011/12 war dies in insgesamt 50 Schulen der Fall, die Zahl ist auf 70 Schulen angestiegen (2012/2013).

Rechtliches Verhältnis von Staat und Religionsgemeinschaften: Frankreich stellt ein besonders einflussreiches Beispiel für die Diskussion um religiöse Bildung in den Schulen im Kontext Europa dar, insbesondere durch die bestehende strikte Trennung von Staat und Religion (Prinzip der *laïcité*). Diese strikte Trennung (1905 per Gesetz eingeführt) ist für die Mehrheit der Franzosen nach aktuellen Umfragen mit 46% noch wichtiger als das Wahlrecht und liegt weit vor der Versammlungsfreiheit. Da die Schule als eine „Einrichtung der Republik“ verstanden wird, zeigt sich dort das Prinzip der *laïcité* in

⁵ Zahlen nach: Der neue Fischer Weltalmanach 2018 (2017).

⁶ Vgl. Schihalejev, Olga: From Indifference to Dialogue? Estonian Young People, the School and Religious Diversity (Religious diversity and education in Europe, 19), Münster 2010.

besonderem Maße. Sorgfältig wird z.B. darauf geachtet, dass keine religiösen Symbole, auch nicht bei den Schüler*innen und Lehrkräften, sichtbar sind. Zur öffentlichen Bestätigung der Laizität hat das Bildungsministerium im Oktober 2013 eine aus 15 Punkten bestehende sogenannte „Charta der Laizität“ für die Schulen veröffentlicht, die in jeder Schule sichtbar angebracht werden soll.⁷ Sie trägt den Titel: „Die Republik ist laizistisch. Die Nation beauftragt die Schule, die Schüler*innen an den Werten der Republik teilhaben zu lassen.“ In den Punkten 1–9 wird Laizität eher allgemein beschrieben, so z.B. in Punkt 2: „Die laizistische Republik organisiert die Trennung zwischen Religion und Staat.“ Oder in Punkt 3: „Die Laizität sichert allen die Gewissensfreiheit. Jeder ist frei zu glauben oder nicht zu glauben.“ Es ist also durchaus der Anspruch des laizistischen Prinzips, die Glaubens- und Gewissensfreiheit zu stärken. Die Punkte 10–15 sind dann konkret auf die Schule bezogen, z.B. „Das gesamte Personal ist zu strikter Neutralität verpflichtet: es darf bei der Ausübung seiner Funktionen seine politischen oder religiösen Überzeugungen nicht äußern“ (Punkt 11), oder: „Kein Schüler kann aufgrund einer religiösen oder politischen Überzeugung einem Lehrer das Recht absprechen, eine im Lehrplan vorhandene Frage zu behandeln“ (Punkt 12). Alle sollen in der Schule gleiche Rechte und Pflichten haben, und da passen nach Auffassung der offiziellen Staatsphilosophie religiöse Äußerungen nicht dazu. Bei der Beurteilung der Situation in Frankreich sollte jedoch auch wahrgenommen werden, dass 20% der französischen Schülerschaft katholische Privatschulen besuchen und dort einen konfessionellen RU erhalten. Insbesondere die herrschenden Eliten schicken ihre Kinder gerne in diese Schulen. Hinzu kommt, dass es im Elsass und in Lothringen eine abweichende Regelung gibt, denn dort ist Religionsunterricht möglich, weil diese Gebiete bis 1919 zum Deutschen Reich gehörten und die damals geltende Rechtslage bis heute nicht verändert wurde.⁸ Das Prinzip der Laizität, 1905 rechtlich festgelegt, wird aktuell lebhaft diskutiert und in einigen Aspekten neu interpretiert: Der Debray Report⁹ schlägt die Vermittlung von religiösen Fakten als Element in verschiedenen Fächern wie Geschichte, Kunst oder Sprachen vor, Nicolas Sarkozy spricht von einer intelligenten Laizität, die sich porös zeigen soll gegenüber öffentlichen Manifestationen von Religion.¹⁰

Organisation des Schulsystems: Der sogenannte „Schulstreit“ in den Niederlanden, der bis Anfang des 20. Jahrhunderts herrschte (1917 Schulfrieden), ist Teil der Geschichte einer bis in die 1960er Jahre versäulten und partikular organisierten Gesellschaft. Die Modernisierung und Staatenbildung im 19. Jahrhundert ging einher mit der Bildung von Parallelgesellschaften, insbesondere einer christlich-protestantischen (calvinistischen),

⁷ Ministère de l'Éducation Nationale (2013): Charte de la laïcité à l'École. Deutscher Text zugänglich unter: www.feiere-das-leben.de/15-punkte-charta-der-laizitaet-frankreichs-schulen/ (abgerufen: 26.10.2017), Original: www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73659.

⁸ Vgl. Schröder, Bernd: Religion(en) und Schule in Frankreich. In: www.theo-web.de/zeitschrift/ausgabe-2005-02/schroeder_frkr_relu-schul-1-thk-mr-rh.pdf (abgerufen: 26.10.2017).

⁹ Debray, Régis: L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque. Rapport au ministre de l'Éducation nationale. Paris 2002.

¹⁰ Sarkozy, Nicolas: Der Staat und die Religionen. Gespräche mit dem Philosophen Thibaud Collin und dem Dominikanerpater Philippe Verdin. Unter Mitarbeit von Thibaud Collin und Philippe Verdin, Hannover 2008.