

Christine Lehmann / Martin Schmidt-Kortenbusch

Handbuch Dialogorientierter Religionsunterricht

Grundlagen, Materialien und
Methoden für integrierte Schulsysteme



Christine Lehmann/Martin Schmidt-Kortenbusch

Handbuch Dialogorientierter Religionsunterricht

Grundlagen, Materialien und Methoden
für integrierte Schulsysteme

Vandenhoeck & Ruprecht

Mit 16 Abbildungen und 35 Tabellen

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-647-70218-6

© 2016, Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Theaterstraße 13, D-37073 Göttingen / Vandenhoeck & Ruprecht LLC, Bristol, CT, U.S.A.

www.v-r.de

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Produced in Germany.

Satz: SchwabScantechnik, Göttingen

Inhalt

1	Zur Situation und Legitimation des RU in Deutschland	
1.1	Leitgedanken	13
1.2	Rechtliche Grundlagen in den Bundesländern	15
1.2.1	Verfassung der Bundesrepublik Deutschland als Basis	15
1.2.2	☞ Regelungen der einzelnen Bundesländer	21
1.3	Schule braucht Religionsunterricht – Argumentationshilfen zur Begründung des christlichen RU	21
1.4	Praktizierte Organisationsformen des RU – eine Synopse mit Problemanzeigen	26
1.5	Pluralisierung der Gesellschaft und konfessioneller RU – Kein »Weiter so!«. Acht Thesen zu einem zukunftsfähigen RU	32
1.6	Wie RU und das Alternativfach ihren Bildungsbeitrag beschreiben – ein Vergleich	45
1.7	Das Verhältnis zwischen RU und Alternativfach neu gestalten	47
1.7.1	Anstöße für einen Dialog	47
1.7.2	Hinweise zur Gestaltung eines Dialogs mit Hilfe von Kurs- und Klassenphasen	49
1.7.3	Aufeinander abgestimmtes Schulcurriculum für den Dialog – ein Beispiel für Jg. 5/6 ☞	50
2	Religion an integrierten Schulen unterrichten – Bedingungen, Ausprägungen, Konzepte	
2.1	Leitgedanken	58
2.2	Gesamtschule als Bedingungsfeld des RU	60
2.3	RU an der Gesamtschule	63
2.4	Religionslehrer an der Gesamtschule	65
2.5	Schüler an der Gesamtschule	68
2.6	RU braucht Konzepte – Unterricht »von unten« weiterentwickeln und Anstöße aus der Religionsdidaktik aufnehmen	72
2.7	Auf dem Weg zur inklusiven Schule	80
2.7.1	Überwindung von Exklusion	80
2.7.2	Von der Separation zur Integration	80
2.7.3	Von der Integration zur Inklusion	81
2.7.4	Inklusion kommt dem biblischen Menschenbild entgegen	87
2.7.5	Inklusion und konfessioneller RU – ein Widerspruch	89
2.7.6	Didaktische Konsequenzen für einen inklusiven RU	90

3	RU im Beziehungsdreieck Lehrkraft, Schüler, Eltern – Impulse, Materialien, Methoden	
3.1	Leitgedanken	95
3.2	Mehr als nur moderieren – Aufgaben der Religionslehrkraft	97
3.3	RU im Lernbüro – Problemanzeigen	100
3.4	Plädoyer für eine ethische Positionierung im RU	102
3.4.1	Moderne theologische Ethik als Voraussetzung für einen zeitgemäßen RU	102
3.4.2	Ethische Positionen anbahnen – didaktische Hinweise	106
3.5	Transparent unterrichten – Briefe zu neuen Themen an die Schüler	109
3.6	Das Ich-Buch – ein Mittel zur Selbstreflexion für den Schüler	111
3.6.1	Selbstreflexion – notwendig für religiöse Bildung	111
3.6.2	Allgemeine Voraussetzungen für die Arbeit mit dem Ich-Buch	112
3.6.3	Das Ich-Buch im RU	115
3.6.4	Erfahrungen mit dem Ich-Buch im Fach Religion	116
3.6.5	Materialien zum Ich-Buch	118
3.7	Die Lernerfahrungen der Schüler sind gefragt – Selbstevaluation und Schülerfeedback	120
3.7.1	Grundsätzliche Bedeutung	120
3.7.2	Beispiele für Selbstevaluation und Schülerfeedback	124
3.8	Religionsunterricht – nicht ohne Eltern	128
3.8.1	Die Eltern informieren und einbeziehen	128
3.8.2	Am RU oder am Alternativfach teilnehmen? Muster für einen Elternbrief zur Wahlentscheidung	129
4	RU planen – Impulse, Materialien, Methoden	
4.1	Leitgedanken	131
4.2	Mit welchem Religionsbuch arbeiten? – Entscheidungshilfen	133
4.3	Wie viel Bibel braucht der RU? – Zwölf Thesen	135
4.4	Progression statt Addition – Schulcurriculum als Spiralcurriculum	138
4.4.1	Lernen im Dialog – Beispiel eines Spiralcurriculums »Judentum und Islam« für die Jg. 5–10	140
4.4.2	RU braucht Geschichte – Beispiel eines Spiralcurriculums »Kirchengeschichte«	152
4.5	Schritte der Unterrichtsplanung	157
4.5.1	Anstiftung zu einem Selbstversuch	157
4.5.2	Vorschlag für ein idealtypisches Vorgehen bei der Planung von RU	158

4.6 Aufgabenkultur statt Fragekultur	159
4.6.1 ☞ Traditionelle und kompetenzorientierte Aufgaben – Ein Vergleich am Beispiel einer Unterrichtseinheit im Kompetenzbereich »Nach Glaube und Kirche fragen«	163
4.6.2 Binnendifferenzierung – Thesen und Anregungen	163
4.6.3 Komplexe und weniger komplexe Aufgaben – Beispiele	168
4.7 Profil im Fächerübergreif – ein Projekt planen und durchführen	171
4.7.1 Warum Projekte?	171
4.7.2 Merkmale von Projekten und mögliche Stolpersteine	173
4.7.3 Projektbeispiel »Religion meets Lyrik – Lyrik meets Religion« (Jg. 9/10)	174
4.7.4 ☞ In das Projekt einführen – Beispiel einer Projektskizze	176
4.7.5 ☞ Von der Projektskizze zur Projektplanung und -durchführung	176
4.7.6 ☞ Methodische Ideen für die Arbeit mit Gedichten	176

5 RU gestalten – Inklusive Aufgabenbeispiele und Unterrichtssequenzen für die Jg. 5/6, 7/8, 9/10

5.1 Leitgedanken	177
5.2 Inklusiv unterrichten – unterschiedliche Lernwege beschreiten ☞	178
5.3 »Wer bin ich? – Nachdenken über Schöpfung und Mitwelt« (Jg. 5/6)	181
5.3.1 Didaktische Überlegungen	181
5.3.2 Übersicht möglicher Materialien zur Unterrichtseinheit	184
5.3.3 Planungsübersicht	188
5.4 »Der Frieden – ein unerfüllbarer Wunschtraum?« – Eine Unterrichtssequenz für Klasse 7/8 nach dem Dialogmodell	192
5.4.1 Didaktische Überlegungen: Was kann der Religionsunterricht zur Friedens-Bildung beitragen?	192
5.4.2 Leitgedanken, Unterrichtshinweise und Materialien	204
5.5 »Die Kirche hat doch immer mit den Mächtigen paktiert« ...? – Die Kirchen im Nationalsozialismus (Jg. 9/10)	223
5.5.1 Didaktische Überlegungen	223
5.5.2 Methodische Hinweise	226
5.5.3 Materialien zur Unterrichtssequenz: »Die Kirche hat doch immer mit den Mächtigen paktiert.« ...? – Die Kirchen im Nationalsozialismus	227
5.5.4 Planungsübersicht	233

6	Leistung sehen, fördern und bewerten – Impulse, Materialien, Beispiele	
6.1	Leitgedanken	237
6.2	Leistung in pädagogischem Maß – Neun Thesen	239
6.2.1	Leistungen des Schülers wahrnehmen – Beispiel für einen Beobachtungsbogen	242
6.2.2	Die eigene Leistung einschätzen lernen – Beispiel für einen Selbsteinschätzungsbogen	243
6.3	Herausfordern statt nur abzufragen – Testbeispiele	244
6.3.1	Test und Rückmeldebogen zum Unterrichtsentwurf »Schöpfung« (Jg. 5/6)	244
6.3.2	Testersatzleistung und Bewertungskriterien zum Unterrichtsentwurf »Frieden« (Jg. 7/8)	249
6.3.3	Test mit Erwartungshorizont und Rückmeldebogen zum Unterrichtsentwurf »Nationalsozialismus« (Jg. 9/10)	251
6.4	Lernentwicklungsberichte statt Zensuren	261
6.4.1	Konzeptionelle Empfehlungen für Lernentwicklungsberichte	261
6.4.2	Erläuterungen zu einem Lernentwicklungsbericht für die Jg. 5–8	263
6.4.3	Lernentwicklungsberichte – Formblätter und Muster-LEBs aus einer Integrierten Gesamtschule ☹	264
7	Religion im Schulleben	
7.1	Leitgedanken	266
7.2	Religion auch außerhalb von Unterricht sichtbar machen – Thesen und Beispiele	268
7.2.1	Religion im Schulleben – Sechs Thesen	268
7.2.2	Große Fragen in kleinen Gruppen – Der religions- philosophische Studientag in Jg. 10 ☹	270
7.2.3	Soziale Verantwortung übernehmen – ein Projekt für Jg. 8 ☹	273
7.2.4	Distanzen überbrücken – eine Schulpartnerschaft pflegen	277
7.2.5	Eine Klassenpatenschaft übernehmen?	282
7.2.6	Verantwortungsvoll konsumieren – fairer Handel im Schulleben	284
☹	Code für zusätzliches Downloadmaterial	287

Wegweiser

Warum ein Handbuch »Dialogorientierter Religionsunterricht« für integrierte Schulsysteme?

Integrierte Schulsysteme finden in allen Bundesländern zunehmend Akzeptanz. Sie zielen darauf, die traditionelle Dreigliedrigkeit – bzw. sogar Viergliedrigkeit – im deutschen Schulsystem abzumildern oder weitgehend aufzuheben.¹ Die verschiedenen Schularten werden zu einer neuen, eigenständigen Schulart umgestaltet. Diese integrierten Systeme haben je nach Bundesland unterschiedliche Namen, z. B. Gemeinschaftsschule, Integrierte Gesamtschule, Kooperative Gesamtschule, Oberschule, Sekundarschule. Weil sie die Integration der Schularten auf unterschiedliche Weise umsetzen, unterscheiden sie sich auch in ihren Strukturen: Es gibt Systeme, die zwei Schularten integrieren (z. B. die Sekundarschulen), in anderen (wie den Gesamtschulen) sind es alle drei (manchmal sogar vier). So werden z. B. an integrierten Gesamtschulen alle Schülerinnen und Schüler in der Mehrzahl der Unterrichtsfächer während der ersten vier Jahrgänge (Jg. 5–8) gemeinsam unterrichtet.² Andere integrierte Systeme organisieren in einzelnen Fächern den Unterricht gemeinsam für die Schülerinnen aller Schularten (häufig Sport, Religion, Musik), während in der Mehrzahl der Fächer die Schüler nach Schulzweigen oder Kursen getrennt unterrichtet werden. Wieder andere führen den Unterricht für alle Schülerinnen der Klassen 5 und 6 in allen Fächern gemeinsam durch. Innere und äußere Fachleistungsdifferenzierung werden in den integrierten Systemen auf unterschiedliche Weise gehandhabt.

-
- 1 »Viergliedrigkeit« berücksichtigt die Förderschule als eigenständige, gleichberechtigte Schulform, vgl. dazu Kap. 2.7.1.
 - 2 In diesem Handbuch werden die männliche und die weibliche Form im Wechsel verwendet. Das erspart umständliche Formulierungen und macht dennoch deutlich, dass es immer um beide Geschlechter geht.

Vielfalt – und zwar in besonders ausgeprägter Weise – ist das Charakteristikum der Schülerschaft integrierter Schulsysteme: sozial, kulturell, intellektuell, religiös, weltanschaulich, politisch. Diese Vielfalt pädagogisch sinnvoll zu gestalten, ist eine Herausforderung, vor der ganz besonders Lehrerinnen integrierter Schulsysteme jeden Tag aufs Neue stehen. Auch der Religionsunterricht ist davon betroffen. Viele Religionslehrer stellen sich dieser Herausforderung mit großem Engagement, merken aber tagtäglich, dass ihnen für didaktische Fragen und die größeren Zusammenhänge religionspädagogischen Handelns zu wenig Zeit bleibt. Dieses Handbuch will Religionslehrkräften, Referendaren und Lehramtsstudierenden Wege zeigen, wie das Fach Religion zum Bildungsauftrag integrierter Schulsysteme beitragen und die Persönlichkeit der Schüler stärken kann.

Vielfalt braucht den Dialog. Nur so kann sich das bereichernde Potential entfalten, das in ihr steckt. Dialogorientierter Religionsunterricht bedeutet:

- den fairen Streit der Meinungen über biblische, theologische, weltanschauliche und ethische Positionen zu pflegen,
- gemeinsame Gespräche über die »großen Fragen nach dem Menschen und der Welt« wichtig zu nehmen und ihnen genügend Zeit einzuräumen,
- zum Einbringen von Erfahrungen, aktiven Zuhören, Nachfragen und perspektivenbewussten Argumentieren zu motivieren,
- die Schülerinnen an der Planung, Durchführung und Auswertung des Unterrichts zu beteiligen,
- die Rückmeldung und Bewertung von Leistung dialogischer zu gestalten,
- mit Menschen anderer Konfessionen, Religionen und Weltanschauungen offen und wertschätzend zu kommunizieren,
- das Fach Religion und sein Alternativfach miteinander ins Gespräch zu bringen,
- Beiträge zum Schulleben zu gestalten, bei denen sich das Fach Religion mit wichtigen Themen und als anregender Gesprächspartner einbringt.

Zu allen genannten Aspekten finden sich in dem Handbuch Vorschläge und Ideen. Sie sind der Ertrag unserer langjährigen ökumenischen Zusammenarbeit in Schule und Lehrerfortbildung.

Ein Dialog kann nur gelingen, wenn die Gesprächspartner bereit sind, miteinander auf Augenhöhe zu kommunizieren, die Erfahrungen und Positionen des Gegenübers ernst zu nehmen und von ihm zu lernen. Dialogorientierter Religionsunterricht bedeutet, den Dialog zwischen Lehrkräften und Schülern, Lehrern und Eltern sowie der Lehrkräfte und der Schülerinnen untereinander als ein leitendes fachdidaktisches Prinzip zu entfalten. Dazu will dieses Handbuch Anregungen und Hilfen geben. Thesen zur Bedeutung des Faches für die allgemeine Bildung oder zum Umgang mit Leistung, Übersichten über die Vor- und Nachteile unterschiedlicher Organisationsformen des Religionsunterrichts an integrierten Schulen oder über die Unterschiede zwischen den Fächern Religion und dem Alternativfach lassen sich vielseitig verwenden: zur Auseinandersetzung in den Fachgruppen, für Ausbildungsseminare, für Fortbildung und Studium. Unterrichtsentwürfe, Projektbeispiele, Schülerbriefe, Testbeispiele, Rückmeldebögen und vieles mehr wollen zu einem dialogorientierten Religionsunterricht anstiften. Dieses Handbuch behandelt Themen und Arbeitsfelder, die Religionslehrkräften integrierter Schulsysteme auf den Nägeln brennen. Es fordert zum Diskurs mit der wissenschaftlichen Religionspädagogik und den Bildungsverantwortlichen der Kirchen auf.

Das Handbuch kann als Ganzes gelesen werden, um einen Überblick über dialogorientierten Religionsunterricht zu gewinnen. Obwohl die Kapitel systematisch aufeinander aufbauen, können sie aber auch unabhängig voneinander gelesen werden. Die Texte sind bewusst kompakt gehalten und häufig in Form von Thesen formuliert, damit sie von Lehrkräften binnen kurzer Zeit erfasst werden können. Leitgedanken führen in jedes Kapitel ein und legen die Bedeutung der zugehörigen Unterkapitel für die Unterrichtspraxis und die religionspädagogische Arbeit dar. Nicht zu vergessen ist das Downloadmaterial. Hier finden sich vielfältige weitere Texte und Materialien, die für die Arbeit mit den Kapiteln unerlässlich sind. Das Inhaltsverzeichnis ist so detailliert abgefasst, dass es ein gezieltes Nachschlagen aller Aspekte ermöglicht, die im Buch oder im Download behandelt werden. Auf diese Weise lässt sich das Handbuch auch als »Fundgrube« nutzen. Möge es Ihren Religionsunterricht bereichern!

Das folgende Gedicht *Gemeinsam* von Rose Ausländer hat uns in unserer religionspädagogischen Arbeit und bei der Arbeit an diesem Buch als Wegweiser begleitet.³ Es ermahnt und ermutigt zugleich:

Vergesst nicht
Freunde
wir reisen gemeinsam

besteigen Berge
pflücken Himbeeren
lassen uns tragen
von den vier Winden

Vergesst nicht
es ist unsre
gemeinsame Welt
die ungeteilte
ach die geteilte

die uns aufblühen läßt
die uns vernichtet
diese zerrissene
ungeteilte Erde
auf der wir
gemeinsam reisen

3 Rose Ausländer, *Gemeinsam*. Aus: dies., *Ich höre das Herz des Oleanders*. Gedichte 1977–1979. © S. Fischer Verlag GmbH, Frankfurt am Main 1984.

1 Zur Situation und Legitimation des RU in Deutschland

1.1 Leitgedanken

Religion an integrierten Schulen zu unterrichten ist eine wichtige und spannende Aufgabe. Das Fach unterliegt rechtlichen, pädagogischen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, die zunächst unabhängig von der Schulform gelten. Ohne deren Kenntnis ist es für die Religionslehrkraft nicht möglich, Konfliktlinien einzuschätzen und angemessene Lösungsmöglichkeiten zu erkennen. Dieses Kapitel will dazu beitragen, Situation und Entwicklungsperspektiven des Religionsunterrichts zu erhellen.

1

Der Religionsunterricht ist in Deutschland als einziges Fach grundgesetzlich legitimiert und geschützt. Es haben sich jedoch vielfältige Organisationsformen entwickelt, die vom traditionellen Schema Evangelisch – Katholisch abweichen. Das verursacht Probleme, eröffnet aber auch Chancen.

Zur Einschätzung von Problemen und Chancen ist es wichtig, rechtliche Zusammenhänge zu kennen. Sie werden in Kap. 1.2 erläutert. In einem tabellarischen Überblick wird gezeigt, dass zwischen den Bundesländern Unterschiede in der Handhabung des Faches bestehen. Als Antwort auf eine fortschreitende Pluralisierung der Gesellschaft ist inzwischen eine bunte Vielfalt von »Grauzonenregelungen« oder gar Gesetzesverstößen entstanden. Solche Organisationsformen, die neben den offiziell anerkannten und etablierten existieren, werden in Kap. 1.4 in einer tabellarischen Übersicht dargestellt, und es werden deren Auswirkungen verdeutlicht.

2

Der Religionsunterricht ist ein notwendiger Bestandteil allgemeiner Bildung, weil er durch die Auseinandersetzung mit existenziellen und ethischen Fragen zur Welterschließung beiträgt.

Dieses Grundverständnis und die grundgesetzliche Absicherung des Religionsunterrichts schützen ihn jedoch nicht vor prinzipieller Infragestellung und Anfeindung. Obwohl die Landesregierungen bislang noch an dessen Status festhalten, bröckelt der Konsens über die Notwendigkeit des Religionsunterrichts. Neben der rechtlichen ist also eine argumentativ überzeugende Begründung des Religionsunterrichts notwendig. Kap. 1.3 will dafür Argumentationshilfen geben.

3

Die traditionelle Form des Religionsunterrichts in seiner grundsätzlichen Trennung von »Evangelisch« und »Katholisch« ist überholt.

Auf der Basis einer kritischen Analyse des traditionellen Verständnisses von Religionsunterricht wird verdeutlicht, dass zur Sicherung der positiven Religionsfreiheit der konfessionelle Religionsunterricht weiterentwickelt und sein Verhältnis zum Alternativunterricht (Ethik, Religionskunde, Werte und Normen) neu bestimmt werden muss (Kap. 1.5).

4

Das Alternativfach sichert die negative Religionsfreiheit.

Solange in den 1950er und 1960er Jahren die Zugehörigkeit zu einer Kirche der Regelfall und die Abmeldung vom Religionsunterricht die Ausnahme war, wurde kein Alternativfach benötigt. Das änderte sich seit Mitte der 1970er Jahre, sodass inzwischen in allen Bundesländern, in denen konfessioneller Religionsunterricht erteilt wird, ein Alternativfach existiert. Worin sich die beiden Fächer unterscheiden, wird in Kap. 1.6 mit Hilfe einer Tabelle am Beispiel der niedersächsischen Kerncurricula verdeutlicht.

5

Damit sich in einer pluralen Gesellschaft religiös sozialisierte und nicht religiös sozialisierte Schüler gegenseitig verstehen und wertschätzen lernen, bedarf es eines Dialogs zwischen dem Religionsunterricht und dem Alternativfach.

Pluralitätsfähigkeit kann nur angebahnt werden, wenn die Schüler lernen, kulturelle und religiöse Unterschiede auszuhalten, Vorurteile abzubauen, Wertvolles im »Fremden« zu entdecken und angemessen mit Vielfalt umzugehen. Daher gilt es, das Verhältnis zwischen Religionsunterricht und Alternativfach an der Schule bewusst zu gestalten und ein etwa bestehendes Nebeneinanderher oder gar ein Gegeneinander abzubauen. Anzustreben ist, dass Religionslehrkräfte und Lehrkräfte des Alternativfaches enger zusammenarbeiten. Eine solche Zusammenarbeit kann das Interesse der Schüler für unterschiedliche Religionen und Weltanschauungen steigern und einer Spaltung in »Religiöse« und »Nicht-Religiöse« vorbeugen. Argumente und Hinweise für einen Dialog bietet Kap. 1.7. In seinen Unterkapiteln finden sich detaillierte Ausführungen, wie ein Dialog ausgestaltet werden kann.

1.2 Rechtliche Grundlagen in den Bundesländern

1.2.1 Verfassung der Bundesrepublik Deutschland als Basis

In Deutschland existiert neben der Katechese der Religionsgemeinschaften ein verfassungsmäßig abgesicherter Religionsunterricht an öffentlichen Schulen. Beide Formen müssen deutlich voneinander unterschieden werden, da sie durch unterschiedliche Zielsetzungen geprägt sind. Während die Katechese der Integration von Kindern und Jugendlichen in die jeweilige Religionsgemeinschaft dient, soll der schulische Religionsunterricht der religiösen Bildung im Sinne der Selbstvergewisserung und des Verständnisses von Religion, besonders in seiner christlich-konfessionellen Ausprägung, dienen. Keinesfalls ist es seine Aufgabe, durch Missionierung Anhänger zu gewinnen.¹

Der Religionsunterricht an öffentlichen Schulen wird als einziges Unterrichtsfach im Grundgesetzartikel 7 Absatz 3 als ordentliches Lehrfach legitimiert. Allerdings sind weitere Grundgesetzartikel für ihn relevant. Die Bundesländer haben im Sinne des Bildungsföderalismus die Aufgabe, auf Basis der einen Gestaltungsspielraum bietenden verfassungsrechtlichen Vorgaben, den Religionsunterricht einzurichten. Das geschieht hauptsächlich in den Landesschulgesetzen, darauf bezogenen Erlassen, teils auch in den Landesverfassungen. Dabei wird auf Staatskirchenverträge Bezug genommen, welche die Zusammenarbeit mit den Religionsgemeinschaften regeln.

1 Vgl. Kap. 1.3.

Rechtlich relevante Bestimmungen des Grundgesetzes²

Art. 3 Abs. 3 GG: Niemand darf wegen seines Geschlechtes, seiner Abstammung, seiner Rasse, seiner Sprache, seiner Heimat und Herkunft, seines Glaubens, seiner religiösen oder politischen Anschauungen benachteiligt oder bevorzugt werden.

Art. 4 Abs. 1 GG: Die Freiheit des Glaubens, des Gewissens und die Freiheit des religiösen und weltanschaulichen Bekenntnisses sind unverletzlich.

Art. 7 Abs. 1 bis 3 GG

(1) Das gesamte Schulwesen steht unter der Aufsicht des Staates.

(2) Die Erziehungsberechtigten haben das Recht, über die Teilnahme des Kindes am Religionsunterricht zu bestimmen.

(3) Der Religionsunterricht ist in den öffentlichen Schulen mit Ausnahme der bekenntnisfreien Schulen ordentliches Lehrfach. Unbeschadet des staatlichen Aufsichtsrechtes wird der Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt. Kein Lehrer darf gegen seinen Willen verpflichtet werden, Religionsunterricht zu erteilen.

*Art. 140 GG in Verbindung mit Art. 136 Weimarer Verfassung:*³ Niemand darf zu einer kirchlichen Handlung oder Feierlichkeit oder zur Teilnahme an religiösen Übungen oder zur Benutzung einer religiösen Eidesform gezwungen werden.

Art. 140 GG in Verbindung mit Art. 137 Weimarer Verfassung: Es besteht keine Staatskirche.

Art. 141 GG (sog. Bremer Klausel): Artikel 7 Abs. 3 Satz 1 findet keine Anwendung in einem Lande, in dem am 1. Januar 1949 eine andere landesrechtliche Regelung bestand.

Konsequenzen aus den Bestimmungen des Grundgesetzes

Bekenntnisfreie Schulen⁴ (Art. 7 Abs. 3 GG) als weltanschauungsgebundene Privatschulen müssen keinen Religionsunterricht anbieten, wogegen öffentliche Bekenntnisschulen für Mitglieder einer bestimmten Konfession vorgesehen sind

2 Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.): Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland, Hannover 1996, S. 7–9 (Art. 3, 4, 7), S. 90 f. (Art. 140, 141).

3 Art. 140 GG: »Die Bestimmungen des Artikels 136, 137, 138, 139 und 141 der deutschen Verfassung vom 11. August 1919 sind Bestandteil dieses Grundgesetzes.« Sie werden im Grundgesetz in der Anmerkung 1 zu Art. 140 GG wörtlich zitiert.

4 »Bekenntnisfreie Schulen« meint Schulen, die nicht an ein religiös-konfessionelles Bekenntnis gebunden sind. Faktisch sind das Privatschulen, die von einer Weltanschauungsgemeinschaft wie der Humanistischen Union getragen werden. Die »Humanistische Schule Berlin« befindet sich noch im Planungsstadium, ist aber bereits genehmigt. In Bremen wollte die humanistische Union ebenfalls eine Schule gründen, was der Bremer Senat jedoch ablehnte. Die daraus resultierende Klage vor dem Oberverwaltungsgericht Bremen wurde abgewiesen, unter anderem mit Bezug auf das Fehlen eines Lehrfaches Humanistische Lebenskunde, was im Berliner Kon-

(vgl. Art. 4 Abs. 1 GG: Freiheit der Religionsausübung). Es handelt sich nur noch um wenige Hauptschulen und eine größere Zahl von Grundschulen in Nordrhein-Westfalen (mit Verfassungsrang) und Niedersachsen. Diese *öffentlichen* Bekenntnisschulen dürfen nicht mit Schulen in freier Trägerschaft verwechselt werden, von denen viele *private* Bekenntnisschulen in Trägerschaft der beiden großen Kirchen sind. In der Regel gilt für öffentliche und private Bekenntnisschulen die Verpflichtung zur Teilnahme am Religionsunterricht. In öffentlichen Grund- und Hauptschulen, traditionell »Gemeinschaftsschulen« im Sinne der gemeinsamen Beschulung von Kindern unterschiedlicher Religionszugehörigkeit genannt, werden Schüler beider Konfessionen gemeinsam unterrichtet, aber im Religionsunterricht nach Konfessionen getrennt. Das gilt für alle öffentlichen Schulen, die keine Bekenntnisschulen sind. Schülerinnen, die einer Freikirche angehören, nehmen in der Regel am evangelischen Religionsunterricht teil. Es gibt auch Religionslehrkräfte, die einer Freikirche angehören. Voraussetzung für deren Einsatz stellt ein Übereinkommen mit der jeweiligen evangelischen Landeskirche bzw. seit 2001 die Mitgliedschaft der jeweiligen Freikirche in der »Arbeitsgemeinschaft der christlichen Kirchen« (ACK) dar. In einigen Bundesländern gibt es schon lange einen orthodoxen und einen jüdischen Religionsunterricht an Schulen mit einem nennenswerten Anteil entsprechend geprägter Schüler.

Als staatlicher Religionsunterricht (Art. 7 Abs. 1 GG) ist dieser wie jedes andere Schulfach den demokratischen Grundsätzen der Länderverfassungen verpflichtet. Die Schülerleistungen werden grundsätzlich genauso bewertet wie in den anderen Schulfächern auch (Wortgutachten, Lernentwicklungsberichte, Noten). Sofern Noten erteilt werden, sind diese versetzungsrelevant.

Weil der Staat zur weltanschaulichen Neutralität verpflichtet ist (Art. 140 GG), kann er die Inhalte des Religionsunterrichtes nicht festlegen. Sonst müsste er entscheiden, welche Glaubensaussagen wichtig und wahr sind, was ihm aus erkenntnistheoretischer Sicht nicht möglich ist. Im Unterschied zu laizistischen Staaten wie z. B. Frankreich ist die Bundesrepublik daher auf die Zusammenarbeit mit den Religionsgemeinschaften angewiesen. Religionsunterricht stellt somit eine »gemeinsame Angelegenheit« (*res mixta*) von Staat und Religionsgemeinschaften dar (Art. 7,1–3 GG).

Daraus ergeben sich folgende Merkmale des Religionsunterrichts:

- Allen Religionen, die in Deutschland praktiziert werden, muss grundsätzlich die Möglichkeit zur Gestaltung eines Religionsunterrichtes gegeben werden.

zept enthalten ist. Vgl. www.humanistische-schule-berlin.de/impressum, Zugriff am 05.11.2014 und: <http://www.diesselts.de/meldungen/deutschland/klage-humanistischen-schule-bremen-berufung-abgewiesen>, Zugriff am 05.11.2014.

Allerdings muss es als mit diesem Gleichheitsgrundsatz vereinbar angesehen werden, dass wegen der Notwendigkeit praktikabler Organisationsformen eine Mindestteilnehmerzahl für die Einrichtung des Religionsunterrichts zu erreichen ist und dieser nicht den demokratisch geprägten Bildungszielen der Schule widerspricht.

- Kinder, für die kein Religionsunterricht eingerichtet werden kann, haben stattdessen das konfessions- und religionsneutrale Alternativfach (z. B. Ethik, Werte und Normen) zu besuchen.
- Die Religionsgemeinschaften verantworten die Inhalte ihres Unterrichts, der Staat die Inhalte des Alternativfaches. Staatliche Religionslehrkräfte müssen über eine Beauftragung der jeweiligen Religionsgemeinschaft verfügen (z. B. »Vokation« für den evangelischen, »Missio« für den katholischen und »Idschaza« für den islamischen Religionsunterricht).
- Die Religionsgemeinschaften haben das Recht, zu prüfen, ob die Lehrkräfte nach ihren Grundsätzen unterrichten. Bei schwerwiegenden Verstößen können die entsprechenden Beauftragungen entzogen werden und die Lehrkraft ist dann nicht mehr zur Erteilung von Religionsunterricht berechtigt. Der Staat hat das Recht zu prüfen, ob die verfassungsrechtlichen Anforderungen erfüllt werden.
- Religionsgemeinschaften haben unter bestimmten Voraussetzungen – z. B. wenn sie Körperschaftsstatus besitzen – einen Rechtsanspruch auf die Erteilung ihres Religionsunterrichts.
- Zum Schutz ihrer Religionsfreiheit kann eine Lehrkraft nicht gegen ihren Willen zur Erteilung von Religionsunterricht verpflichtet werden (Art. 7 Abs. 3 S. 3 GG).
- Schüler haben ein Recht auf Teilnahme am Religionsunterricht ihrer Religionsgemeinschaft, wenn dieser angeboten wird (Art. 4 Abs. 1 GG).
- In den Bundesländern mit Religionsunterricht als ordentlichem Lehrfach besteht für bekenntnisangehörige schulpflichtige Schülerinnen (Art. 7 Abs. 3 GG) grundsätzlich eine Teilnahmepflicht am Religionsunterricht. Niemand darf aber zur Teilnahme an religiösen Praktiken gezwungen werden (Art. 140 GG in Verbindung mit Art. 136 Absatz 4 WRV).⁵

5 Die von manchen Lehrkräften durchgeführte Praxis, mit Schülerinnen zu Beginn des Religionsunterrichts ein Gebet zu sprechen, bedarf der ausdrücklichen Zustimmung ihrerseits, da nicht einfach vorausgesetzt werden kann, dass sie mit ihrer Teilnahme am Religionsunterricht zugleich darin einwilligen, religiöse Praktiken auszuüben. Vor dem Besuch von Gottesdiensten mit Schülern sollte darauf hingewiesen werden, dass jeder selbst entscheiden muss, ob er sich als beobachtender Gast oder als Teilnehmender versteht.

- Die Erziehungsberechtigten bestimmen über die Teilnahme des Kindes am Religionsunterricht (Art. 7 Absatz 2 GG), sofern dieses noch nicht das Alter erreicht hat, in dem es selbst entscheiden kann, ob es daran teilnimmt oder sich davon abmeldet (vgl. Kap. 1.2.2 Regelungen der Bundesländer). Tritt der Schüler nach Erreichen der Religionsmündigkeit (14 Jahre) aus der Kirche aus oder konvertiert zu einer anderen Konfession oder Religion, die keinen eigenen Religionsunterricht anbietet, entfällt auch die Verpflichtung zur Teilnahme am Religionsunterricht.
- Eine Abmeldung vom Religionsunterricht kann nur aus Gewissensgründen erfolgen, die aber nicht überprüft werden dürfen. Genauere Verfahrensweisen regelt das jeweilige Landesschulrecht.
- Schülerinnen, die vom Religionsunterricht abgemeldet werden oder sich aus Gewissensgründen davon abmelden, müssen am Unterricht des Alternativfaches teilnehmen, sofern ein solches eingerichtet ist.
- Konfessionsschulen dürfen alle Schüler zur Teilnahme am Religionsunterricht verpflichten. Lehnt eine Schülerin das ab, hat die Schule das Recht, sie nicht zu beschulen.
- Schüler können grundsätzlich auch am Religionsunterricht einer Konfession teilnehmen, der sie nicht angehören, allerdings nicht gegen den Willen der hierfür verantwortlichen Religionsgemeinschaft.
- Schülerinnen, die vom Religionsunterricht abgemeldet und noch nicht volljährig sind, unterliegen der schulischen Aufsichtspflicht. Ihnen fehlt ein Unterricht, der religiöse Kenntnisse vermittelt und zur Wertebildung beiträgt. Schulen sind darum bemüht, einen Alternativunterricht anzubieten.

Islamischer Religionsunterricht

Der Islam ist nach dem Christentum die größte Weltreligion in der Bundesrepublik Deutschland. Daher wird in vielen Bundesländern an Konzepten eines islamischen Religionsunterrichts im Sinne des Artikels 7 Absatz 3 GG gearbeitet. Dabei muss auf besondere Herausforderungen reagiert werden, welche es beim christlichen Religionsunterricht nicht gibt:

- In Bezug auf den christlichen Religionsunterricht existieren mit den Kirchen feste Bezugsgrößen. Der Islam organisiert sich in unabhängigen Ortsgemeinden und bundesweiten Verbänden, denen jedoch nur eine Minderheit der Muslime angehört. Obendrein verstehen sich viele Verbände nicht als Vertretung der Muslime, sondern widmen sich primär der Kulturpflege (z. B. *DITIB* und *Islamischer Kulturverein*) und dem Betreiben von Moscheen bzw. Gebetsräumen.

- Einige Gruppierungen wie *Millî Görüs* werden kritisch hinsichtlich ihrer Verfassungstreue beurteilt.
- In Deutschland existiert eine große konfessionelle (Sunniten, Schiiten, Aleviten, Ahmadiyya) und ethnische (Türken, Albaner, Araber, Iraner, Pakistaner etc.) Vielfalt von Muslimen. Teilweise grenzen sich diese stark voneinander ab: Viele Muslime sehen Aleviten gar nicht als Muslime an.

Alle diese Faktoren erschweren es, die von den Kultusministerien der Bundesländer geforderten Ansprechpartner zu finden. Dennoch herrscht Einigkeit darüber, dass islamischer Religionsunterricht an öffentlichen Schulen über den Verfassungsauftrag hinaus gesellschaftlich notwendig ist, um muslimische Schüler in ihrer religiösen Selbstvergewisserung zu unterstützen, um ihnen auch die Unterschiede und Gemeinsamkeiten des Islams mit anderen Weltreligionen zu vermitteln und so die Grundlagen für interreligiöse Dialoge und gegenseitige Toleranz zu schaffen. Denn diese Ziele können nicht durch die Katecheten der religiös und kulturell sehr unterschiedlich ausgerichteten muslimischen Gemeinden erreicht werden, zumal viele Imame, die vom türkischen Staat für einen begrenzten Zeitraum nach Deutschland geschickt werden, kaum Deutsch sprechen. Dennoch gibt es bezüglich der Implementierung des islamischen Religionsunterrichts Fortschritte, z. B. ist in Niedersachsen als Ansprechpartner für den Staat von den islamischen Verbänden *DITIB* und *SCHURA* ein Beirat gegründet worden. Seit dem WS 2004/05 gibt es in Nordrhein-Westfalen den bundesweit ersten Lehrstuhl für Theologie des Islam am *Zentrum für Religiöse Studien* der Westfälischen Wilhelms-Universität in Münster.

Im Sinne der Unterscheidung von muslimischer Katechese und in Entsprechung zum christlichen Religionsunterricht müssen an den islamischen Religionsunterricht folgende inhaltliche Anforderungen gestellt werden:

- Es darf nicht vorausgesetzt werden, dass die Schüler überzeugte Muslime sind.
- Es muss zulässig sein und darf nicht sanktioniert werden, dass von Schülerinnen Zweifel geäußert und auch Meinungen vertreten werden, die dem Islam widersprechen.
- Der Islam muss in seiner Vielfalt dargestellt werden, ohne bestimmte Richtungen herabzuwürdigen.
- Es muss deutlich werden, dass es nicht nur eine, sondern unterschiedliche Deutungen von Suren des Korans gibt, ohne dass die Schüler auf eine verpflichtet werden dürfen.
- Der Unterricht muss auf dem Boden des Grundgesetzes und der Länderverfassungen erteilt werden. Daher sind islamistische Positionen kritisch darzustellen, weil sie diesem Wertekanon widersprechen.

- Lehrkräfte mit islamistischen Positionen dürfen keine Lehrbeauftragung (Idschaza) bekommen.

Nordrhein-Westfalen führte 2012 als erstes Bundesland und Niedersachsen 2013 islamischen Religionsunterricht in der Unterrichtssprache Deutsch als Regelfach ein, welches der staatlichen Schulaufsicht untersteht. Ein Kerncurriculum Islamische Religion ist für Niedersachsen für alle allgemeinbildenden Schulen von Klasse 5–10 im Jahre 2014 in Kraft getreten. Dieses berücksichtigt die vorher genannten Punkte im Wesentlichen.

Von einem solchen »Islamischen Religionsunterricht« muss die »Islamische Unterweisung« unterschieden werden, die es seit langem in vielen Ländern der Bundesrepublik gibt. Sie ist teilweise in den »Muttersprachlichen Ergänzungsunterricht« integriert und wird meist in türkischer Sprache bzw. Arabisch angeboten. Anderssprachige Muslime können daran kaum teilnehmen. Eine wirksame Schulaufsicht über diesen Unterricht findet faktisch nicht statt.

1.2.2 Regelungen der einzelnen Bundesländer



Detaillierte Informationen zu den Regelungen der einzelnen Bundesländer bezüglich der Abmeldung vom Religionsunterricht sowie Möglichkeiten der Kooperation im RU finden Sie im Downloadmaterial.

1.3 Schule braucht Religionsunterricht – Argumentationshilfen zur Begründung des christlichen RU

1 Die allgemeinbildende Schule will Bildungsprozesse anbahnen. Bildung meint mehr als Wissen und Fertigkeiten. Sie befähigt den Menschen, in Auseinandersetzung mit seiner Mitwelt seine Anlagen zu entfalten, »er selbst« zu werden und gesellschaftliche Prozesse mitzugestalten.⁶ Ein gebildeter Mensch vermag sich mündig, selbstreflexiv, dialogisch und verantwortungsbewusst zu verhalten.

2 Auch wenn »Allgemeinbildung« nicht mehr auf einen feststehenden Kanon von Bildungsgütern zurückgreifen kann, darf der Anspruch auf eine umfassende Bildung nicht aufgegeben werden. Nach dem Bildungsforscher Jürgen Baumert

6 Der Didaktiker Wolfgang Klafki hat den Bildungsbegriff entscheidend geprägt. Vgl. ders.: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Beispiele zur kritisch-konstruktiven Didaktik, Weinheim/Basel 1975, S. 45 f. Klafki versteht Bildung sowohl als ein Selbst- als auch als ein Weltverhältnis. Allgemeines Bildungsziel sei, den Menschen zu befähigen, sein Wissen und seine Fähigkeiten zur Selbst- und Mitbestimmung einzusetzen.

zählt zur Bildung die Fähigkeit, vier »Modi der Weltbegegnung« zu unterscheiden, zu nutzen und zu reflektieren: 1. »Kognitiv-instrumentelle Modellierung der Welt« (Mathematik, Naturwissenschaften), 2. »Ästhetisch-expressive Begegnung und Gestaltung« (Sprache/Literatur, Musik/Malerei/Bildende Kunst, Physische Expression), 3. »Normativ-evaluative Auseinandersetzung mit Wirtschaft und Gesellschaft« (Geschichte, Ökonomie, Politik/Gesellschaft, Recht), 4. »Probleme konstitutiver Rationalität« (Religion, Philosophie).⁷

3 Obwohl diese vier Perspektiven der Welt zu begegnen, sie zu deuten und zu gestalten, sich gegenseitig ergänzen und bereichern, genießt die »kognitiv-instrumentelle Modellierung der Welt« höhere gesellschaftliche Wertschätzung als die anderen. Dagegen müsste schulische Bildung dafür Sorge zu tragen, dass die vier Modi der Weltbegegnung nicht gegeneinander ausgespielt werden und dass keiner dieser Modi vernachlässigt wird.

4 Fragen nach dem Woher, dem Wozu, nach Gut und Böse, dem Glück und dem Wohin gehören zum Menschsein, selbst wenn zunehmend mehr Menschen sie nicht mehr explizit formulieren. Bei solchen existenziellen Lebens- und Wertefragen handelt es sich um Probleme konstitutiver Rationalität, die (auch) den religiösen Horizont brauchen, um tiefgründig bedacht zu werden.

5 Der Religionsunterricht trägt zur allgemeinen Bildung bei, weil er Fähigkeiten zum Verstehen von Selbst, Welt und Religion(en) anbahnt und Handlungsoptionen für den Einzelnen erweitert. Der Religionspädagoge Peter Biehl versteht Bildung als Prozess der Subjektwerdung, d. h. als Entwicklung hin zu einem erfahrungs- und handlungsfähigen Subjekt in Individualität, Sozialität und Mitgeschöpflichkeit. Dieser Entwicklungsprozess hat auch eine religiöse und eine sozial-ethische Dimension, denn Bildung muss dazu befähigen, Maßstäbe der Humanität an gesellschaftliche Entwicklungen anzulegen.⁸

6 Gerade der Religionsunterricht greift die lebensweltlichen Erfahrungen und Vorstellungen der Schüler auf und führt in die Auseinandersetzung mit grundlegenden Fragen hinein, die das Wesen des Menschen, seine Beziehungen zu anderen und die Motive seines Handelns berühren. Er reflektiert Fragen nach Gerechtigkeit, Freiheit, Geschwisterlichkeit, Frieden im biblisch-christlichen Horizont, sensibilisiert für das Unverfügbare und weitet den Blick für die Frage nach Transzendenz und nach Gott.

7 Baumert, Jürgen: Deutschland im internationalen Bildungsvergleich. In: Killius, Nelson u. a. (Hg.), *Die Zukunft der Bildung*, Frankfurt a. M. 2002, S. 113.

8 Biehl, Peter: *Erfahrung, Glaube und Bildung. Studien zu einer erfahrungsbezogenen Religionspädagogik*, Gütersloh 1991, S. 74 und S. 186.

7 Die Bibel, die ein Gegenstand der Auseinandersetzung im Religionsunterricht ist, trägt zum Erschließen der Wirklichkeit bei.⁹ Die Bibel deutet die Welt als etwas Wertvolles. Sie spricht jedem Menschen eine Würde zu und begehrt gegen das Ausleseprinzip auf, das die Schwachen und Unangepassten aussortiert. Sie erzählt nicht aus der Perspektive der Herrschenden, sondern aus der Perspektive »kleiner Leute« von Lebensentwürfen und Glaubenserfahrungen. Man begegnet bedeutenden Menschen und erfährt, dass auch sie Fehler machen. Man begegnet unbedeutenden Menschen und erfährt, wie sie aufrecht durchs Leben gehen.

8 Die Bibel unterscheidet zwischen der Macht Gottes und der Macht des Menschen. Damit ermutigt sie zum Widerstand gegen innerweltliche Mächte, die Herrschaft über den Menschen ausüben. Sie spricht in Bildern und Entwürfen davon, dass das, was ist, nicht alles ist. So kommt z. B. in Jesaja 11,6ff ein Frieden mit der Natur ins Bild, in dem Mensch und Tier einander nicht mehr Feind sind und in dem das kleine Kind ohne Gefahr der Giftschlange Frieden schließend die Hand entgegenstrecken kann. Im Hohelied Salomos wird ein Bild der Liebe und Gleichberechtigung zwischen Mann und Frau entworfen. Die Bibel stellt die vorfindliche Welt nicht als alternativlos dar: Sie wird nicht das letzte Wort haben, weil sie nicht das erste Wort hat.¹⁰

9 Dennoch darf nicht übersehen werden, dass Menschen im Namen der Bibel bis in die Gegenwart hinein Unrecht und Machtmissbrauch rechtfertigen, indem sie biblische Passagen wörtlich und zusammenhanglos als ewiggültige Wahrheiten deklarieren. Dass ein solcher Umgang mit der Bibel deren Geist widerspricht, zieht sich bereits durch die Bücher Mose und die prophetischen Bücher des Ersten Testaments, in denen lebensfeindliche religiöse Kulte, Haltungen und Verhaltensweisen kritisiert werden.¹¹ Die Bibel will zeitkritisch gelesen werden, was religionskritische Positionen ausdrücklich mit einschließt.

10 Die Bibel erhebt nicht den Anspruch, Antworten auf naturwissenschaftliche Fragen oder Rezepte zur Lösung jeglicher Alltagsprobleme zu geben. Sie erzählt von Erfahrungen, die Menschen mit Gott gemacht haben und birgt einen Erfahrungsschatz, der immer wieder neu gehoben werden will. Bei existenziellen Grundfragen und Wertekonflikten kann sie Orientierungshilfen geben. Unsere

9 Gerd Theißen hat biblische Grundmotive herausgearbeitet, die beim Verstehen biblischer Texte helfen können. Beispiele sind das Schöpfungsmotiv, das Weisheitsmotiv, das Wundermotiv, das Entfremdungsmotiv, das Hoffnungsmotiv, das Umkehrmotiv, das Rechtfertigungsmotiv. Vgl. ders.: Zur Bibel motivieren. Aufgaben, Inhalte und Methoden einer offenen Bibeldidaktik, Gütersloh 2014.

10 Vgl. Jürgen Ebach: Predigt über Jesaja 35, <http://www.ev-theol.rub.de/faecher/ebach/ebach.html>, Zugriff am 31.03.2015.

11 Vgl. z. B. Das goldene Stierbild (2. Mose 32) oder Amos 5.21 ff.

Geschichte und Kultur sind ohne Kenntnis grundlegender biblischer Erzählungen und Motive nicht hinreichend zu verstehen. Insofern dient die Auseinandersetzung mit der Bibel auch der kulturellen Selbstvergewisserung und damit der Identitätsfindung.

11 Neben der Auseinandersetzung mit der biblisch-christlichen Tradition sind auch die anderen Weltreligionen Gegenstand des Religionsunterrichts. Deren Selbstverständnis sowie die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Religionen sollen in wertschätzender Weise herausgearbeitet und bedacht werden. Der Religionsunterricht will nicht zum Glauben erziehen, sondern zielt auf Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Haltungen, die einen reflektierten Umgang mit Religion, Christentum und Glaube erkennen lassen.

12 In einer pluralen Gesellschaft müssen religiöse und nicht religiöse Menschen ihr Zusammenleben auf Dauer friedlich gestalten. Sie müssen die gesellschaftlichen und globalen Herausforderungen gemeinsam meistern. Der weltanschaulich neutrale Staat ist auf die Zusammenarbeit mit den Religionsgemeinschaften und den nicht religiösen (Weltanschauungs)-Gemeinschaften angewiesen, um über Werteentscheidungen umfassend zu beraten und Konsense anzubahnen. Der Religionsunterricht trägt im Schonraum Schule dazu bei, Kinder und Jugendliche auf gesellschaftliche und private Dialogprozesse und auf das Aushandeln von Kompromissen vorzubereiten.

13 Dieser Gedanke ist in Art. 7.3 GG verwirklicht: Der Religionsunterricht ist als ordentliches Lehrfach an den allgemeinbildenden Schulen rechtlich fest verankert und sichert die in Art. 4 GG verbürgten Grundrechte des Einzelnen (positive Religionsfreiheit). Evangelischer, katholischer und konfessionell-kooperativer Religionsunterricht werden auf biblisch-christlicher Grundlage durch evangelische und katholische Lehrkräfte erteilt, die sich gleichzeitig dem Dialog mit anderen Religionen und Weltanschauungen verpflichtet fühlen. Der Religionsunterricht anderer Religionsgemeinschaften, der inzwischen in einigen Bundesländern als ordentliches Lehrfach erteilt wird, sichert ebenfalls die positive Religionsfreiheit.

14 Mit dem Recht auf Abmeldung vom Religionsunterricht und dem Besuch des Alternativfachs wird die negative Religionsfreiheit gewährleistet. Dies bedeutet jedoch nicht, dass die Schüler im Alternativfach nicht mit Religion, Christentum und Bibel in Berührung kämen. Auch hier findet eine Auseinandersetzung mit Religionen und Weltanschauungen statt. Sie zielt auf Dialog- und Urteilskompetenz in einer vorwiegend christlich geprägten Kultur.¹² Gespräche zwischen Schü-

12 Vgl. z. B. Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.): Kerncurriculum für die Integrierte Gesamtschule, Schuljahrgänge 5–10, Werte und Normen, S. 17.

lern des Religionsunterrichts und Schülern des Alternativfachs über unterschiedliche Deutungen und Positionen in dafür vorgesehenen Unterrichtsphasen wären keine Verletzung der negativen Religionsfreiheit. Sie würden der Entwicklung von Dialog- und Urteilskompetenz zugutekommen.

15 Im Religionsunterricht bahnt die Lehrkraft religiöse Bildungsprozesse an, die zur Selbstreflexion und zu verantwortungsbewusstem Handeln befähigen. Sie bezieht zu grundlegenden Fragen und Werteentscheidungen christlich begründete Positionen, an denen die Schülerinnen sich »reiben« und ihre Urteilsfähigkeit erweitern können. Sie steht den Schülern Rede und Antwort, welchen Stellenwert das Christentum in ihrem Lebenskonzept einnimmt und wie sie für ihre christlichen Überzeugungen eintritt. Die Perspektive des Religionsunterrichts ist für Schüler und Eltern klar erkennbar.