

Der Religionsunterricht in öffentlichen Schulen in Europa

Modelle und Entwicklungen als Indikatoren für die gesellschaftliche Bedeutung des Glaubens und die Anfrage an Theologie und Kirche

Ana Thea Filipović
ana.filipovic1@zg.htnet.hr

UDK: 268 (37.014)
Izvorni znanstveni rad
Primljeno: 28. ožujka 2011.
Prihvaćeno: 13. travnja 2011.

Zusammenfassung

Die unterschiedlichen rechtlichen Strukturen und die sich verändernden religionspädagogischen Modelle des Religionsunterrichts spiegeln die geschichtliche und die jetzige Rolle der Religion in einzelnen Gesellschaften wider. Ein verstärktes Interesse der Institutionen der Europäischen Union am Religionsunterricht spricht für die politische Bedeutung von und entsprechende Erwartungen an dieses Fach, das oft von vielen Seiten überfordert wird. Diese Tatsachen, sowie die bemerkbare Tendenz, die konfessionellen Theologien an den staatlichen Universitäten durch das Studium der Religionswissenschaften zu ersetzen, fordern die Theologie heraus, den öffentlichen Diskurs stärker einzubeziehen und interdisziplinären Austausch zu pflegen, um den Anforderungen der Zeit gerecht zu werden. Der Religionsunterricht in der Schule ist ein privilegierter Ort des Dialogs der Kirche mit der Welt von heute. Er weist aber zugleich darauf hin, dass die Kirche ihre eigenen Strukturen der kirchlichen Initiation und religiöser Erziehung in Familie und Gemeinde aufbauen sollte.

Schlüsselwörter: der Religionsunterricht in Europa, Schule, Theologie, Kirche, religiöser Pluralismus

Einführung

In den Medien, im öffentlichen und politischen Diskurs, aber auch in den Geistes- und Sozialwissenschaften ist in den letzten zehn bis zwanzig Jahren ein verstärktes Interesse am Thema Religion und Religiosität zu beobachten. Die festgestellte »Rückkehr der Religion« hat die klassische Säkularisierungsthese in Frage gestellt. Das Phänomen Religion und Religiosität des Menschen hat sich, rein religionssoziologisch betrachtet, als viel zäher und komplexer erwiesen als erwartet. Zeitgleich mit einem fortschreitenden Verschwinden der traditionellen kirchlichen Gläubigkeit in westeuropäischen Ländern geht in großen Teilen Asiens, Afrikas und Südamerikas, und in anderer Weise *auch* in mehreren Ländern Ost- und Südosteuropas und sowie den USA, eine Stärkung traditioneller Formen von Religiosität vor sich.¹ In den Ländern Westeuropas, aber auch in anderen Kontexten, sind neue Formen von Religiosität und Ersatzreligiosität erwacht, die als Teil der modernen und postmodernen Lebenskultur gelten.² Die Transformation der Religiosität, ihrer Gestalt und Rolle in der Gesellschaft wie im Leben des Einzelnen wird aufgrund verschiedener Indikatoren ergriffen. In diesem Beitrag möchten wir den Religionsunterricht in der Schule als Indikator für die gesellschaftliche Bedeutung des Glaubens und als Anfrage an Kirche und Theologie in Europa betrachten.

1. Die zunehmende Bedeutung und Aktualität des Religionsunterrichts in öffentlichen Schulen in Europa

Die Wiedervereinigung Europas nach dem Fall der Berliner Mauer im Jahre 1989, die Erweiterung der Europäischen Union und eine immer größere kulturelle und religiöse Pluralisierung Europas haben die religiöse Landschaft des Kontinentes zusätzlich verändert. Infolge der gesellschaftlichen, politischen und kulturellen Veränderungen wurde die Rolle von Religion/en und Religiosität in Bezug auf die Identitätsbildung, Wertevermittlung und gesellschaftliche Integration öffentlich diskutiert und geprüft. In diesem Zusammenhang rückte auch der schulische Religionsunterricht ins Zentrum der Diskussionen. Es gibt kaum ein Land in Europa, das sich in den letzten zwanzig Jahren nicht öffentlich mit der Frage des Religionsunterrichts in der Schule beschäftigt

¹ Vgl. Christina VON BRAUN – Wilhelm GRÄB – Johannes ZACHHUBER, Einleitung, in: dies. (Hg.), *Säkularisierung. Bilanz und Perspektiven einer umstrittenen These*, Berlin, Lit, 2007, 7.

² Vgl. Hermann HÄRING (Hg.), *Gottesglaube in einer multikulturellen und säkularisierten Gesellschaft – Faith in God in a multicultural and secularized society*, Münster, Lit, 2004, 9-13.

hat.³ Als Teil schulischer Erziehung und Bildung hat der Religionsunterricht eine besondere gesellschaftliche Bedeutung, die aus seiner Positionierung im Schnittpunkt der Interessen von Staat, Religionsgemeinschaften und Zivilgesellschaft hervorgeht. In mehreren europäischen Ländern, aber auch außerhalb Europas (Québec/Kanada⁴, Australien⁵) wurde der schulische Religionsunterricht in den letzten Jahren tiefen Reformen ausgesetzt.

1.1. Die bestehenden religionspädagogischen und institutionellen Modelle des Religionsunterrichts in der Schule

Die Angaben aus einzelnen europäischen Ländern zeigen, dass in der Mehrzahl der Länder eine Form von Religionsunterricht stattfindet, auch wenn die Landkarte verschiedener institutioneller und religionspädagogischer Modelle ziemlich bunt ist.⁶ In den meisten Ländern gibt es einen konfessionellen Religionsunterricht, der für alle Religionen und/oder Konfessionen in der Schule gesichert ist, die die nötigen Voraussetzungen dazu haben. In einigen Ländern gibt es einen mehr religionskundlich orientierten Religionsunterricht, der für alle Schüler gemeinsam gedacht ist. Nur in wenigen Ländern gibt es gar keine Form von Religionsunterricht in der Schule. In grober Einteilung ist es möglich, folgende Modelle zu identifizieren.⁷

³ Vieles von dem, was in den einzelnen Ländern in Bezug auf den Religionsunterricht vor sich geht, wird in der von Flavio Pajer (Rom) redigierten mehrsprachigen Online Zeitschrift EREnews (European Religious Education Newsletter) dokumentiert. Die Zeitschrift ist auf der Internetseite des Europäischen Forums zum schulischen Religionsunterricht zugänglich. Vgl. <http://www.eufres.org>.

⁴ Jean-François ROUSSEL, La place de la religion dans l'école québécoise. Une mise en perspective de la Loi 118 de juin 2000, *Lumen Vitae* 56 (2001) 2, 191-216.

⁵ Vgl. Maurice RYAN (ed.), *Echo and Silence. Contemporary Issues for Australian Religious Education*, Katoomba, N.S.W., Social Science Press, 2001; Terence LOVAT, *What is this thing called RE. A decade on?*, Katoomba, N.S.W., Social Science Press, 2002.

⁶ Vgl. Elza KUYK, Roger JENSEN, David LANKSHEAR, Elisabeth LÖH MANNA, Peter SCHREINER (Hg.): *Religious Education in Europe. Situation and current trends in school*, Oslo, iko& ICCS, 2007; Rudi PALOŠ, Konfesionalni vjeronauk u javnoj školi na pragu III. tisućljeća, *Kateheza*, 22 (2000) 2, 142-152.

⁷ Die folgende Übersicht stützt sich auf die Angaben in: CEI – SERVIZIO NAZIONALE PER L'IRC, *L'insegnamento della religione - risorsa per l'Europa. Atti della ricerca CCEE – CEI*, Leumann (Torino), Elledici, 2008; U. S. DEPARTMENT OF STATE, 2010 Report on International Religious Freedom – Religious Freedom in European Public Schools, *Supplemento a EREnews* 4/2010, 1-12, sowie auf die Berichte aus einzelnen Ländern.

1.1.1. Der konfessionelle Religionsunterricht in pädagogischer Verantwortung

a) Die größte Gruppe von europäischen Ländern hat einen konfessionellen Religionsunterricht in der Schule, der in Zusammenarbeit von Kirche (Glaubensgemeinschaft) und Schule erteilt wird. In den meisten dieser Länder geht es um einen *pädagogisch verantworteten Religionsunterricht, der für Schüler aller Konfessionen und/oder Religionen angeboten wird, die die nötigen Voraussetzungen dazu haben*: eine Mindestanzahl von interessierten Schülern, entsprechend ausgebildete Religionslehrer, von staatlichen Behörden geprüfte und genehmigte Lehrpläne und Schulbücher. Zu dieser Gruppe gehören: Belgien, Bosnien Herzegowina, Deutschland, die Regionen Elsass und Mosel in Frankreich, Finnland, Kroatien, Luxemburg, Lettland, Litauen, Österreich, Polen, Portugal, Serbien, Slowakei und Spanien. Natürlich sieht der konfessionelle Religionsunterricht in jedem Land etwas anders aus, je nach gesellschaftlicher, geschichtlich-kultureller und religiöser Tradition und Situation.

Der konfessionelle Religionsunterricht ist von der Religionsgemeinschaft autorisiert und von den Schulbehörden auf die Bildungsziele der Schule zusätzlich geprüft. Die Schwierigkeiten bei diesem Unterricht ergeben sich dann, wenn eine Religionsgemeinschaft keine zentrale institutionelle Instanz hat, die die Lehrpläne und -bücher genehmigen kann.⁸ Der konfessionelle Religionsunterricht hat sich als fähig erwiesen, der gesellschaftlichen Entwicklung in Bezug auf Religion und Glaube Rechnung zu tragen, sowie den Ansprüchen der Schulpädagogik und den Fragen und Bedürfnissen der Schüler entgegenzukommen. Seine Schwachstelle liegt im größeren organisatorischen Aufwand; und manchmal in der Nichtexistenz einer alternativen Option zum konfessionellen Religionsunterricht für konfessionslose Schüler und Anhänger nichtreligiöser Weltanschauungen.

b) In einigen europäischen Ländern ist *nur der konfessionelle Religionsunterricht der Mehrheitskonfession staatlich gesichert*, während andere Konfessionen/Religionen ihren Unterricht auf eigene Kosten einrichten können. Dazu gehören: Griechenland, Irland, Italien (mit der Möglichkeit, ein Ersatzfach kulturgeschichtlicher Ausrichtung statt dem Religionsunterricht zu belegen), Malta und Rumänien⁹. In Italien und Irland ist er kulturgeschichtlich legitimiert und entsprechend gestaltet, während er in den übrigen Ländern einen stärkeren konfessionellen Charakter hat.

⁸ Dieses Problem entsteht oft bei dem islamischen Religionsunterricht. Es regt aber zugleich eine Konsensfindung zwischen den verschiedenen Richtungen des Islam an.

⁹ Vgl. Jonas MERCIER, Roumanie: L'omniprésence de la religion orthodoxe dans l'espace public, *EREnews*, 8 (2010) 3, 13-14.

c) Eine dritte Untergruppe sind Länder, in denen der Religionsunterricht irgendwelcher Konfession - meistens aber bloß der Mehrheitskonfession - *nur als Wahlfach auf freiwilliger Basis* außerhalb der Schulzeit oder des schulischen Curriculums eingerichtet werden kann. Das ist der Fall in Bulgarien¹⁰, Moldawien, Russland, Tschechien und Ungarn. Da hat er meistens einen eng konfessionellen Charakter und sieht sich nicht zu einer konstruktiven Auseinandersetzung mit der säkularisierten demokratischen Gesellschaft herausgefordert. Diese Form kann in heutiger Situation nur als eine Zwischenphase betrachtet werden, die im Laufe der Zeit zu einer der drei Möglichkeiten führen wird: zum konfessionellen, zum überkonfessionell-multireligiösen oder zu gar keinem Religionsunterricht in der Schule.

1.1.2. Der religionskundliche, überkonfessionell-multireligiöse und ökumenisch-interreligiöse Religionsunterricht

Eine zweite Gruppe von europäischen Staaten hat einen Religionsunterricht, der ausschließlich auf die Bildungsziele von Schule verpflichtet ist und der sich meistens als religionskundlich, überkonfessionell und multireligiös versteht. Diese Länder sind: Bremen und Brandenburg in Deutschland, Dänemark¹¹, Estland, Großbritannien, Holland, Island, Norwegen, viele Kantone der Schweiz, Schweden und Ukraine. Bei der Erstellung von Lehrplänen werden jedoch in den meisten dieser Länder die Religionsgemeinschaften zur Rate gezogen, auch wenn ihr Wort keine entscheidende Bedeutung hat. Die einzelnen Modelle bewegen sich im Spektrum von rein religionskundlich über allgemein christlich und multireligiös bis interkonfessionell und interreligiös, zentriert auf drei monotheistische Religionen. Diese Form von Religionsunterricht geht meistens aus einer starken Säkularisierung der Gesellschaft hervor, wird vornehmlich kulturgeschichtlich begründet, auf universalethische Werte ausgerichtet und ist organisatorisch leichter zu handhaben. Sie wird jedoch einer authentischen Selbstdarstellung der einzelnen Religionen und Konfessionen selten gerecht, stößt oft auf Widerstand von religiösen Minderheiten und verletzt zuweilen die Religions- und Gewissensfreiheit durch ihren obligatorischen Charakter.¹² Aus diesen Gründen kommt es inzwischen zu Korrekturen in diesem Modell.

¹⁰ Vgl. Milka TERZIYSKA, Bulgaria: L'istruzione religiosa nelle scuole pubbliche: situazione e tendenze, *EREnews*, 8 (2010) 3, 8-9.

¹¹ In Dänemark gibt es zu dieser Form auch den konfessionellen evangelisch-lutherischen Religionsunterricht.

¹² Vgl. Geir SKEIE, Norway: Religious Education – A Question of Legality or Pedagogy?, in: Johannes LÄHNEMANN – Peter SCHREINER (Hg.), *Interreligious and Values Education in Europe*. Map and Handbook, Münster, Comenius-Institut, 2008, 19-23.

1.1.3. Kein Religionsunterricht in der Schule

Nur eine kleine Gruppe von europäischen Staaten hat gar keine Form von Religionsunterricht in der Schule. Da gehören: Albanien, Frankreich (wobei in Frankreich in neuerer Zeit religiöses Wissen verstärkt im Rahmen anderer Schulfächer eingeführt wurde¹³), Slowenien (welches neulich jedoch in den letzten drei Klassen der Pflichtschule das Fach *Religionen und Ethik* eingeführt hat) und Weißrussland.¹⁴

1.2. Die Empfehlungen der europäischen Institutionen zu religiöser Erziehung und Bildung in der Schule

Nach den Verträgen von Maastricht im Jahre 1992 und von Amsterdam 1997 ist die Europäische Union zu einem neuen übernationalen juristischen und politischen Subjekt geworden, das mit einem immer größeren Einfluß auf einzelne Mitgliedsstaaten rechnet und eine eigene Politik in Bezug auf die Religion/en hat. Mit dem Zweck, die Menschenrechte auch in diesem Bereich zu schützen, verabschiedete der Europarat, besonders in den letzten zehn Jahren, mehrere Empfehlungen und Resolutionen, die sich auf religiöse Erziehung und Bildung in öffentlichen Schulen beziehen. Im Hintergrund stehen die Bemühungen, der religiösen Intolleranz und ethnisch-religiösen Vorurteilen und Diskriminierungen vorzubeugen, sowie die soziale Kohäsion zu fördern durch Kenntnis und Verständnis der Religion/en als geschichtlicher und kultureller Größen, in ihrer individuellen und sozialen Bedeutung. Der Europarat behandelt bewusst die Fragen nach religiöser Vielfalt und der religiösen Dimension des interkulturellen Dialogs und empfiehlt eine mit den Grundwerten Europas verbundene religiöse Bildung in den Schulen.¹⁵ Das Amt

¹³ Vgl. Régis DEBRAY, *L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque*, Rapport au ministre de l'Éducation nationale, Paris, Odile Jacob, Scéren, 2002; Jean-Paul WILLAIME, Unterricht über Religionen in der öffentlichen Schule in Frankreich, in: Peter SCHREINER – Volker ELSNBAST – Friedrich SCHWEITZER (Hg.), *Europa Bildung Religion. Demokratische Bildungsverantwortung und die Religionen*, Münster, Waxmann, 2006, 227-244; Pierre-Olivier CAZENAVE, France: Le fait religieux s'invite dans les formations universitaires, *EREnews*, 8 (2010) 3, 11-12.

¹⁴ Vgl. Anmerkung 7. Dazu auch: Flavio PAJER, Tendenze attuali e prospettive dell'istruzione religiosa scolastica nell'Unione Europea, *Orientamenti Pedagogici* 57 (2010) 1, 27-50; Peter SCHREINER, Religionsunterricht in Europa – Situationen und aktuelle Entwicklungen. Rundtischveranstaltung der Konrad Adenauer Stiftung KAS am 02. Dezember 2009 in Skopje/Mazedonien, <http://ci-muenster.de/themen/europa/europa25.pdf>, 1-13 (03.02.2010); Anika MARINOVIĆ BOBINAC, Komparativna analiza kurikuluma za religijsko obrazovanje: Primjer četiri katoličke zemlje, *Metodika*, 8 (2007) 2, 408-424.

¹⁵ Vgl. COUNCIL OF EUROPE: *The religious dimension of intercultural education*, 2005; *Education and Religion*, Recommendation 1720/2005, Parliamentary Assembly debate on 4 October 2005; *Freedom of expression and respect for religious beliefs*, Resolution 1510/2006, Text

für Demokratische Institutionen und Menschenrechte der Organisation für Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa hat auch 2007 die bekannten *Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in Public Schools* veröffentlicht, in denen den Mitgliedsstaaten empfohlen wird, eine religiöse Bildung einzuführen, die die Menschenrechte und fundamentale Freiheitsrechte widerspiegelt, die Rolle der Familien und der Religionsgemeinschaften würdigt sowie qualifizierte Lehrpläne und angemessene Lehrerbildung zur Grundlage hat.¹⁶ Zur Behandlung und Klärung der Fragen des schulischen Religionsunterrichts wurden auf der europäischen Ebene auch diverse Gremien gegründet.¹⁷

2. *Der Religionsunterricht als Spiegelbild der gesellschaftlichen Bedeutung von Religion und des Verhältnisses von Staat und Kirche*

Die verschiedenen Modelle des Religionsunterrichts in öffentlicher Schule sowie seine Abwesenheit und Veränderungen spiegeln den Stellenwert von Religion und Glaube in der jeweiligen Gesellschaft und das jeweilige Verhältnis von Staat und Kirche wider. Das kann an einigen Beispielen verdeutlicht werden.

Die Minimierung oder sogar die Verneinung pädagogischer Bedeutung des Religionsunterrichts in der Schule in den ehemals sozialistischen Ländern wie Tschechien und Ungarn oder Albanien und Slowenien weisen, beispielsweise, auf eine starke Säkularisierung der dortigen Gesellschaften, auf eine tief verwurzelte atheistische, marxistisch-ideologische Negativeinstellung zu Religion und Glaube sowie auf ein historisch belastetes und negativ besetztes Kirchenbild in der Bevölkerung hin.¹⁸

adopted by the Assembly on 28 June 2006; *State, religion, secularity and human rights*, Recommendation 1804/2007; *Raccomandation du Comité des Ministres aux Etats membres sur la dimension des religions et des convictions non religieuses dans l'éducation interculturelle*, CM/Rec (2008) 12, adoptée par le Comité des Ministres, 10 déc. 2008; European Council of religious Leaders – Religions for Peace, 2008, *Berlin Declaration on Interreligious Dialogue*, Berlin meeting 3 to 5 March 2008; Amnesty International, *Droit et religions dans les États membres de l'Union européenne*, Commission Philosophies et religions, Document public Mai 2008.

¹⁶ Vgl. OSCE/ODIHR, *Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in public Schools*, Advisory Council of Experts on Freedom of religion or belief, 2007.

¹⁷ Zum Beispiel: Europäisches Forum zum Religionsunterricht in der Schule; Coordinating Group for Religion in Education in Europe (CoGREE); Intereuropean Commission on Church and School (ICCS).

¹⁸ Vgl. zum Beispiel: Ludmila MUCHOWA, *Religiöse Erziehung in einer atheistischen Umgebung. Die Krise der Erziehung zur religiösen Identität in Tschechien*, in: Irmgard BOCK – Johanna DICHTL – Horst HERION – Walter PRÜGGER (Hg.), *Europa als Projekt*, Berlin, Lit, 2007, 181-196.

In Kroatien dagegen, wo die katholische Kirche in der Geschichte eine identitätsstiftende Bedeutung für die Bevölkerung hatte und im letzten Krieg ihre christliche Glaubwürdigkeit bewiesen hat, hat das kommunistische Erbe nicht dermaßen religionsfeindliche Auswirkungen haben können. Der katholische Religionsunterricht in *Kroatien* wird immer noch von über 90% der Grundschul Kinder und von etwa 80% Prozent der Schüler der Sekundarstufe eingeschrieben. Laut einer Befragung unter den kroatischen Schülern der Sekundarstufe II, die im Jahr 2008 von der Dienststelle für den Religionsunterricht in der Schule der Erzdiözese von Zagreb durchgeführt worden ist, kommen 93,7% dieser Schüler aus gläubigen Familien und sind im katholischen Glauben erzogen worden. Dank der Tatsache, dass sie das Fach frei wählen können, perzipieren die meisten Schüler den Religionsunterricht als Raum der Freiheit. 77,6% der Befragten meinen, *die Kirche habe das Recht den Religionsunterricht an interessierte Schüler in der Schule zu erteilen*, 13,5% der Schüler sind sich dessen nicht sicher und 8,2% sprechen ihr dieses Recht ab. Nur 6,5% der Schüler sind der Meinung, *es wäre besser, wenn es den RU in der Schule nicht gäbe*, 9,5% sind sich dessen nicht sicher, während 83,2% gegenteiliger Meinung sind. Ebenso nur 11,4% der Schüler wissen sich mit der Behauptung einverstanden, *ihre Entscheidung für den RU erfolgte, weil sie die Eltern nicht enttäuschen wollten und weil sie sich der gängigen Tradition anpassen wollten*, 7,3% sind sich ihrer Meinung nicht sicher und 80,6% sind mit der Behauptung nicht einverstanden. *Der RU sei eine Form von Aufdrängung des Glaubens* bejahen 15,2% der befragten Schüler, 21,3% sind sich dessen nicht sicher, und 62,1% verneinen die Behauptung.¹⁹

Die Tatsache, daß in *Italien* nur der katholische Religionsunterricht in der Schule angeboten wird, zwar fakultativ, aber von 91,6% der Schüler frei gewählt (in der Sekundarstufe von 85%)²⁰, spricht für ein noch starkes Bewußtsein vom katholischen Glauben als Bestandteil italienischer Kultur. Die Bemühungen der italienischen Religionspädagog/innen, den katholischen Religionsunterricht im Laufe von zwei bis drei vergangenen Jahrzehnten pädagogisch vornehmlich durch die geschichtlich-kulturelle Argumentation zu begründen und entsprechend didaktisch zu profilieren, ist vor dem Hintergrund einer laizistischen Auffassung der Trennung von Staat und Kirche und einer säkularisierten, manchmal der Kirche gegenüber feindlichen Gesellschaft zu verstehen. Von dieser geschichtlich-kulturellen Begründung des Religionsunterrichts ausgehend, wird es aber andererseits schwer, den Schülern anderer Religionen oder Konfessionen, die nicht auf dieselbe Art und Weise zum his-

¹⁹ Vgl. Valentina Blaženka MANDARIĆ – Alojzije HOBLAJ – Ružica RAZUM (Hg.), *Vjeronauk izazov Crkvi i školi. Empirijsko istraživanje na području Zagrebačke nadbiskupije*, Zagreb, Glas Koncila, 2011.

²⁰ Vgl. CEI – SERVIZIO NAZIONALE PER L'IRC, *L'insegnamento della religione - risorsa per l'Europa*, Allegato 1, S. 2.

torischen Erbe des italienischen Volkes gehören, das Recht auf einen eigenen konfessionellen Religionsunterricht in der Schule einzuräumen. Wegen der gesellschaftlichen Integration muslimischer Schüler und unter Berufung auf die Menschenrechte sprechen sich aber in der neuesten Zeit mehrere Politiker für einen pädagogisch verantworteten islamischen Religionsunterricht in den Schulen in Italien aus.²¹

In den mehrheitlich protestantischen, meistens nördlichen Ländern Europas, in denen die vorherrschende Denomination für lange Zeit als Staatskirche galt oder noch gilt, wurde in den letzten Jahrzehnten, als Folge einer weiteren Säkularisierung der Gesellschaft, des religiösen Indifferentismus und des Rückgangs der konfessionellen Bindung in der Bevölkerung, ein überkonfessioneller Religionsunterricht eingeführt. Er versteht sich als offener Religionsunterricht der Mehrheitskonfession (lutherisch, anglikanisch), der für alle Schüler gedacht ist, oder in einigen Fällen als allgemein christlicher, interreligiöser bzw. interkonfessioneller, jedoch mehr religionskundlicher Religionsunterricht, der vor allem auf die Bildungsziele der Schule ausgerichtet ist. Diese Modelle haben sich inzwischen als problematisch erwiesen, weil eine angeblich »neutrale« Information weder für die Schüler interessant, noch dem Eigenverständnis der jeweiligen Religion bzw. Konfession gerecht wird.

In den letzten Jahren hat sich im angelsächsischen Raum eine Veränderung vollzogen, die auch in der Terminologie sichtbar ist. Je nach der Zielsetzung und Akzentgebung unterscheidet man drei Schritte in der Modellentwicklung des dortigen Religionsunterrichts der neueren Zeit.²² Das Modell »Religion lernen« (*learning religion*) versteht sich als Einführung in eine bestimmte Glaubensstradition und prägt einen eng konfessionellen Religionsunterricht, der sich weitgehend als Katechese in der Schule versteht. Diese Form von Religionsunterricht findet immer weniger Legitimierung in öffentlicher Schule. Das Modell »über Religion lernen« (*learning about religion*) versteht sich als Religionskunde, als Vermittlung von Wissen über Religion und deren Bedeutung für ihre Anhänger. Diese Ausrichtung prägt einen staatlich verantworteten religionskundlichen Unterricht, der verpflichtend für alle ist und keine konfessionellen Elemente beinhalten darf. Aus den schon genannten Gründen wie der Verzweckung der Religion zu rein gesellschaftlichen Zielen, deren Ideologisierung und Abstrahierung, die für das Leben und die Entwicklung der

²¹ Vgl. Orazio RUSCICA, Ora islamica a scuola: una proposta superficiale ed avventata, *Professione IR*, 15 (2009) 11, S. 1. Den islamischen Religionsunterricht in der Schule gibt es inzwischen, mindestens auf der Lokalebene, in mehreren europäischen Ländern. Die Diskussion darüber ist in vollem Gange. [Vgl. Arnaud BOUVIER, Enseignement de l'islam en Europe et formation des cadres religieux, *EREnews*, 8 (2010) 2, 4-5].

²² Die inzwischen weit bekannte und viel verwendete Konzeptualisierung der drei idealtypischen Modelle geht auf: Michael GRIMMITH, Religious Education and the Ideology of Pluralism, *British Journal of Religious Education*, 16 (1994) 3, 133-147.

Schüler wenig Bedeutung hat, beginnt dieses Modell Korrekturen zu erfahren. Es geht in das dritte Modell über, das »von Religion lernen« (*learning from religion*) heißt, und Akzente auf die Anwendung dessen, was über Religion gelernt wird, auf die eigene Situation der Schüler legt. Eine stärkere Gewichtung erhalten subjektive religiöse Erfahrungen, welche die Identitätsbildung, Orientierung und religiöse Verständigung der Schüler ermöglichen. In einem Lehrplan von Birmingham aus dem Jahr 2007 werden weitere Korrekturen deutlich. Da spricht man vom »Learning from *faith*« statt »Learning from *religion*« und vom »Learning about *different religious traditions*« statt »Learning about *religion*«. Dadurch versucht man den oben genannten Defiziten Rechnung zu tragen.²³

3. Der Religionsunterricht in der Schule als Prüfstein der Weltfähigkeit, der Menschenfähigkeit und der Gesellschaftsfähigkeit der Theologie

Der Religionsunterricht in der Schule ist ein starker Indikator der Weltfähigkeit, der Menschenfähigkeit und der Gesellschaftsfähigkeit der Theologie.

3.1. Der Religionsunterricht als Anfrage an Theologie, Theologien und Religionswissenschaften

Die Rolle der Theologie als Referenzwissenschaft des konfessionellen Religionsunterrichts, die die Ziele und Inhalte dieses Unterrichts maßgeblich definierte und garantierte, war für lange Zeit unumstritten. Seit den sechziger Jahren des 20. Jahrhunderts wird die epistemologische Fundierung des Religionsunterrichts nicht mehr nur durch die Theologie, sondern auch durch andere nichttheologische Religionswissenschaften gesichert. Das ist der Fall bei dem Modell des pädagogisch verantworteten konfessionellen Religionsunterrichts. Die Theologie bleibt dabei die erste, aber nicht mehr die einzige Bezugswissenschaft, weil der Religionsunterricht nicht mehr mit einer formalen Erziehung zum Glauben der Kirche identisch ist. Heute befindet sich der Religionsunterricht oft in einem multikonfessionellen und multireligiösen Kontext, der einer interdisziplinären Auseinandersetzung bedarf. Das verlangt von der Theologie die Fähigkeit zum Dialog sowohl mit den Theologien anderer Konfessionen und Religionen als auch mit den säkularen Religionswissenschaften und deren wissenschaftlichen Methoden. Diese Fähigkeit muß sich bis in die Aus- und Fortbildung von Religionslehrern/innen bewähren können.²⁴

²³ Angeführt nach: Peter SCHREINER, *Religionsunterricht in Europa*, 5-6. 10.

²⁴ Diese Fragen werden in den letzten Jahren an vielen Stellen diskutiert. [Vgl. WISSENSC-

Eine progressive Säkularisierung, kirchendistanzierte religiöse Individualisierung und gleichzeitige religiöse Pluralisierung der Gesellschaften ruft, wie gesehen, bei den staatlichen Bildungsbehörden die Tendenz hervor, von einer Pluralität der konfessionellen Religionsunterrichte zu einem gemeinsamen, überkonfessionalen, multireligiösen, für alle Schüler obligatorischen Religionsunterricht in der Schule überzugehen. Der historisch-phänomenologische und komparative Zugang zu Religionen und Religiosität schließt den theologischen Aspekt der Wahrheit des Glaubens der einzelnen Religionen aus und stützt sich deshalb in erster Linie auf profane Religionswissenschaften, wobei die Theologien einzelner Religionen gelegentlich auch zu Rate gezogen werden. Die notwendige Ausbildung von Religionslehrern/innen für einen derart konzipierten Religionsunterricht führt dazu, dass an den staatlichen Universitäten die Religionswissenschaften eine immer größere Bedeutung gewinnen, und nicht selten die konfessionellen Lehrgänge der Theologie hinausdrängen und ersetzen wollen.²⁵ Die Theologie(n) und Kirche(n) haben in gewissem Maße schon auf die Schwächen einer solchen Entwicklung verwiesen, was teilweise bereits zu nötigen Korrekturen geführt hat.²⁶

HAFTSRAT, Empfehlungen zur Weiterentwicklung von Theologien und religionsbezogenen Wissenschaften an deutschen Hochschulen, Köln, 29. 1. 2010, <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/9678-10.pdf> (20. 7. 2010.); Darlene L. BIRD – Simon G. SMITH (Hg.), *Theology and Religious Studies in Higher Education*, London, Continuum, 2009; Benedikt KRANEMANN - Jürgen MANEMANN - Josef RÖMELT - Georg STEINS, *Wissenschaft und Kultur. Ein Positionspapier katholischer Theologen* (10. Juni 2010), <http://www2.uni-erfurt.de/theologisches-forschungskolleg/KulturwissenschaftenTheologie.pdf> (20. Juli 2010.); Reinhold BERNHARDT - Klaus VON STOSCH (Hg.), *Komparative Theologie. Interreligiöse Vergleiche als Weg der Religionstheologie*. Beiträge zu einer Theologie der Religionen (BThR), Bd. 7, Zürich, TVZ, 2009; Nikola BIŽACA, O mjestu i ulozu proučavanja religija unutar studija katoličke teologije. Povijesni osvrt i perspektive za budućnost, *Crkva u svijetu*, 39 (2004) 3, 379-409; EUROPSKI FORUM ZA ŠKOLSKI VJERONAUKE, Statut, *Kateheza*, 24 (2002) 2, 158-159].

²⁵ Vgl. Bernhard DRESSLER, Interreligiöses Lernen. Alter Wein in neuen Schläuchen?, *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie*, 55 (2003) 2, 113-124; Georg LANGENHORST, »Interreligiöses Lernen« auf dem Prüfstand. Religionspädagogische Konsequenzen der Verhältnisbestimmung von Christentum und Weltreligionen, *Religionspädagogische Beiträge*, Nr. 50/2003, 89-106; Elisabet HAAKEDAL, From Lutheran Catechism to World Religions and Humanism: Dilemmas and Middle Ways through the Story of Norwegian Religious Education, *British Journal of Religious Education*, 23 (2000/2001) 2, 88-97; André FOSSION, Cours de religion en question. Débat politique et enjeu démocratique, *Lumen Vitae* 56 (2001) 2, 125-137.

²⁶ Vgl. CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, Lettera circolare n. 520/2009 agli em.mi ed ecc.mi presidenti delle Conferenze episcopali llss sull'insegnamento della religione nella scuola, Roma, 5 maggio 2009, http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20090505_circ-insegn-relig_it.html (01.02.2010.); Alberto CAMPOLEONI, Školski vjeronauk, bogatstvo za Europu, *Kateheza*, 32 (2010) 3, 188-200.

Auch wenn dieses Modell von Religionsunterricht organisatorisch einfacher ist, birgt er in sich die große Gefahr einer Verstaatlichung der Schule, Monopolisierung einer staatlichen Ethik, Ideologisierung und Funktionalisierung der Religion/en. Das ruft oft die Spannung mit der Familie hervor, die sich in ihrem Mitbestimmungsrecht in der Erziehung enteignet sieht.²⁷ Das Fehlen motivierter und qualifizierter Religionslehrer zeigt sich bereits als eines der Hauptprobleme dieser Konzeption von Religionsunterricht.²⁸

3.2. Die Fähigkeit des interdisziplinären Dialogs der Theologie mit anderen Wissenschaften angesichts der Erreichung pädagogischer Ziele der Schule

Der Religionsunterricht in den öffentlichen Schulen vermittelt den Schülern religiöse Kompetenz. Diese beinhaltet: die Sensibilisierung für religiöse Fragen des Menschen, das Bekannt- und Vertrautmachen mit der eigenen religiösen Tradition und mit anderen Religionen und Konfessionen, die Vermittlung von religiösen Erfahrungen, Hilfestellung bei der eigenen religiösen Orientierung, die Respekthaltung vor anders-religiösen und nichtreligiösen Menschen. An dieses Fach werden aber auch viele andere und oft sehr hohe Erwartungen geknüpft, die ein einziges Schulfach alleine nicht bewältigen kann. Es geht um Ziele wie die Förderung der Integration religiöser Minderheiten in Europa, Schrittmacher der ökumenischen Bewegung durch konfessionell-kooperativen Religionsunterricht zu sein, den Ausgleich für einen rein leistungsorientierten, am gesellschaftlichen Anpassungsdruck maßnehmenden Schulalltag zu schaffen und vieles mehr.²⁹ Diese Erwartungen sollen trotzdem als neue Foren des Dialogs zwischen Kirche und Gesellschaft verstanden werden.

Inwiefern der Religionsunterricht einige dieser Zielsetzungen erreicht oder nicht, ist den Ergebnissen empirischer Erhebungen in einzelnen Kontexten zu entnehmen. Die oben erwähnte Umfrage unter den kroatischen Schülern der Sekundarstufe II³⁰ zeigt, dass in der Perzeption der Schüler die Situation nicht ganz zufriedenstellend ist. 69,4% von diesen Schülern sind zwar der Meinung, *der Religionsunterricht lege die Grundlagen der Werteerziehung der Schüler*, 19,3% von denen sind sich dessen nicht sicher, und 10,5% verneinen die Behauptung. 64% der Jugendlichen halten *diese Werte für sehr wichtig für das Funktionieren der Welt von heute*, 21,7% der Schüler sind sich dessen nicht

²⁷ Vgl. Flavio PAJER, Formación religiosa y libertad de conciencia en la Unión Europea, in: Augustín Domingo MORATALLA (Hg.), *Ciudadanía, religión y educación moral. El valor de la libertad religiosa en el espacio público educativo*, Madrid, PPC, 2006, 143-169.

²⁸ Vgl. Ulrich HEMEL, Religionsunterricht baut Europa: Realität und Zukunftschancen des Religionsunterrichts in Europa, *Religionsunterricht an höheren Schulen*, 47 (2004), 214-220.

²⁹ Vgl. *ebd.*

³⁰ Vgl. die Anmerkung 19.

sicher, während 13,6% meinen, dass sie für das Funktionieren der Welt von heute nicht wichtig sind. 61,4% der Befragten halten *die Inhalte des Religionsunterrichts als nützlich für ihr alltägliches Leben*, 22,3% sind sich dessen nicht sicher und 14,7% sprechen diesen Inhalten eine Hilfefunktion für ihr Leben ab. In einzelnen Aspekten sieht das folgendermaßen aus. *Der Religionsunterricht helfe den Schülern, sich selbst und die Welt besser zu verstehen* denken 62,2% der Jugendlichen, 21,3% sind sich dessen nicht sicher, und 14,5% antworten auf die Behauptung verneinend. *Der Religionsunterricht helfe ihnen, andere Menschen zu verstehen und anzunehmen* denken 69,7% der Schüler, 17,4% sind sich dessen nicht sicher, und 12,3% verneinen es. *Der Religionsunterricht helfe ihnen, gesellschaftliche Fragen und Probleme zu verstehen* bejahen 67,8% der Jugendlichen, 20,9% von ihnen sind sich es nicht sicher, und 10,6% sind nicht dieser Meinung.

In Bezug auf Inhalte, Wissensvermittlung und Korrelation der Inhalte des Religionsunterrichts mit denen der anderen Fächer, behaupten 77,6% der Befragten, dass *der Religionsunterricht ihr Allgemeinwissen erweitert*. 14,9% sind sich dessen nicht sicher, während 6,9% der Schüler das verneinen. Nur 35,4% der Jugendlichen behaupten, dass sie *die Inhalte des Religionsunterrichts auch in anderen Fächern nutzen können*, während sich 28,6% dessen nicht sicher sind, und 31,6% das ausdrücklich verneinen. *Dank des Religionsunterrichts ist bei den gefragten Schülern in ihrer Selbsteinschätzung: a) die Kenntnis anderer Religionen* für 16,6% von Schülern sehr gut, für 67,3% gut und für 15,6% schlecht; *b) die Kenntnis der Beziehung von Glaube und Wissenschaft* für 27,6% sehr gut, für 61 % gut, und für 10,9% schlecht; *c) die Kenntnis der Bibel* für 34,2% der Befragten sehr gut, für 55,4% gut, und für 9,6% schlecht; *d) die Kenntnis der Kirchengeschichte* für 21,8% der Schüler sehr gut, für 57,7% gut, und für 19,8% schlecht; *e) ihre Kenntnis der Moralfragen und Bioethik* für 22,7% der Schüler sehr gut, für 54,8% gut, und für 21,6% schlecht; *f) ihre Kenntnis der Soziallehre der Kirche* für 22,9% der Schüler sehr gut, für 57,5% gut, und für 18,6% schlecht; *g) ihre Kenntnis der Liturgie und Sakramentenlehre* für 45,4% der Befragten sehr gut, für 46,7% gut, und für 7,1% schlecht. Die Akzentsetzungen im Unterricht sind evident und sind nicht nur den Vorschriften des Lehrplans zuzuschreiben, der inzwischen geändert und auf die aktuelle Situation besser angepaßt wurde³¹, sondern auch den Kompetenzen und der Ausbildung von Religionslehrern/innen. Der Religionsunterricht in der Schule ist ein Ort, an dem ein vertiefter interdisziplinärer Dialog der Theologie mit anderen Wissenschaften möglich ist und zum Vorschein kommen kann. Wenn das im Unterricht und in der Aus- und Fortbildung von

³¹ Vgl. MINISTARSTVO ZNANOSTI, OBRAZOVANJA I ŠPORTA REPUBLIKE HRVATSKE – NACIONALNI KATEHETSKE UREDE HRVATSKE BISKUPSKE KONFERENCIJE, *Plan i program katoličkoga vjeronauka za četverogodišnje srednje škole*, Zagreb, 2009.

Religionslehrern nicht geschieht, stellt sich ein Fragezeichen vor die Welt- und Dialogfähigkeit der Theologie.

3.3. *Der Religionsunterricht und die Pastoral der Kirche*

Von kirchlich-theologischer Seite her betrachtet erweist sich der Religionsunterricht in öffentlicher Schule als Mittler zwischen Kirche und Schule, Kirche und Gesellschaft, Kirche und Welt von heute. Kirche und ihre Theologie begegnen im und durch den Religionsunterricht der Welt als Gesprächspartner, und zwar im kritikbereitesten Teil der Bevölkerung, den jungen Leuten. Die Kirche begegnet in der und durch die Schule ihren distanzierten Mitgliedern und kommt mit ihnen ins Gespräch.³² Die Kommunikationsstörungen im Religionsunterricht und seine Krisen weisen auf eine tiefere Krise der kirchlich-theologischen Sprache in der Welt von heute hin. Ein aufmerksames Beobachten der jungen Menschen stellt einzelne Themen der biblischen Botschaft, wie beispielsweise Hoffnung, Freiheit, Unverdientheit, Freundschaft und Gemeinschaftlichkeit in den Vordergrund.³³ Der Werte- und Kulturwandel in den heutigen europäischen Gesellschaften, der besonders im schulischen Religionsunterricht zum Vorschein kommt, indiziert die Verschmelzung des christlichen Glaubens mit bestimmten gesellschaftlichen Werten und mit bestimmten Kulturen. Das ruft auf zu einer Neubesinnung auf den Kern der Botschaft des Evangeliums, der in seiner Bedeutung für heute befragt und in gegenwärtige Kulturen und Subkulturen neu inkulturiert werden soll. Der Religionsunterricht in der Schule stellt die Kirche vor die Aufgabe, eigene Strukturen der religiösen Erziehung und der christlichen Initiation in Gemeinde und Familie aufzubauen. Die soziologischen Erhebungen belegen nämlich einen katechetisch bedeutsamen Befund, dass der Weg zum Christsein weiterhin in erster Linie über den religiös-familiären Bildungsweg verläuft.³⁴

Abschließend

Die Vielfalt der Formen und Modelle des Religionsunterrichts verlangt nach einer pluralitätsfähigen Theologie und Religionspädagogik. Das Bewußtsein

³² Vgl. Adolf EXELER, Religionslehrer und Gemeinden, *Lebendige Seelsorge*, 27 (1976) 3/4, 210; ders., Entfremdet der Religionsunterricht von der Kirche?, *Katechetische Blätter* 103 (1978) 413.

³³ Vgl. Christian FRIESL - Ingrid KROMER - Regina POLAK (Hg.), *Lieben – Leisten – Hoffen. Die Wertewelt junger Menschen in Österreich*, Wien, Czernin, 2008.

³⁴ Vgl. Detlef POLLACK, *Rückkehr des Religiösen? Studien zum religiösen Wandel in Deutschland und Europa*, Bd. II, Tübingen, Mohr & Siebeck, 2009, 138.

von dieser Pluralität und ihren Bedingungen warnt vor voreiligen und unangemessenen Übertragungen der Modelle aus einem Land in das andere. Zugleich springt die Notwendigkeit eines aufmerksamen Beobachtens und Hinhörens auf die Entwicklungen in einzelnen Kontexten ins Auge. Bei den geschilderten Wandlungen, Entwicklungen und Korrekturen der Modelle des schulischen Religionsunterrichts spielten die Religionspädagog/innen, die die Zeichen der Zeit früh genug zu erkennen wußten, eine entscheidende Rolle. Die Religionspädagogik hat sich in den vergangenen Jahrzehnten vor allem auf die Individualisierungsthese von Religion eingelassen und eine die persönliche Entwicklung des Menschen begleitende und weithin noch berechnete Korrelationsdidaktik entwickelt.³⁵ Heute muß sie die gesellschaftliche Bedeutung von Religion stärker in den Blick nehmen und über die Vermittlung und Ermöglichung gemeinschaftlicher Dimension und Erfahrung des Glaubens intensiver nachdenken und sie ausprobieren.

Summary

Religious Education in public schools in Europe. Models and trends as an indicator of social significance of religion and a challenge for Theology and Church

The author reflects on religious education in schools as an indicator of significance and transformation of the relevance and role of faith and religion in European societies and Europe as a whole. Today the majority of European countries have some form of religious education in schools. The most widespread model is the pedagogically-grounded confessional religious education, which is usually guaranteed for all religions and / or denominations that have the necessary requirements. Institutional and legal frameworks vary from country to country. Some European countries, mainly the northern, have non-confessional religious education, obligatory for all students. Some of those models also range from pure information about religions to inter-confessional and inter-religious teaching. Each model has its advantages and disadvantages. During the past years, the Council of Europe has adopted many recommendations and resolutions concerning religious education in public schools. The social and political significance of religious education – which consists of the role of suppression of ethnic-religious prejudice, intolerance and discrimination, and of the promotion of social cohesion through knowledge, understanding and dialogue with other denominations, religions and world views – becomes obvious.

³⁵ Vgl. Ana Thea FILIPOVIĆ, Načelo korelacije u školskom vjeronauku. Analiza njegove službene provedbe u Njemačkoj od »Zielfelderplana« 1973. do Temelnog plana 1984., *Kateheza*, 17 (1995) 2, 108-119; 3, 202-210.

Some empirical investigations in the Croatian context show that Catholic theology as a reference science of religious education in schools is still too much intra-ecclesial oriented. For the Catholic Church itself religious education in schools is a privileged place of dialogue between the Church and society.

Keywords: Religious education in Europe, school, theology, Church, religious pluralism

Sažetak

Vjeronauk u javnim školama u Europi. Modeli i razvoji kao pokazatelj društvenog značenja vjere i izazov teologiji i Crkvi

Postojeći modeli i status vjeronauka u pojedinim europskim zemljama odraz su društvenog značenja religije i odnosa Crkve/vjerskih zajednica i države u prošlosti i sadašnjosti. Većina europskih zemalja danas ima neki oblik vjeronauka u školi. Institucionalno-pravni okviri razlikuju se od zemlje do zemlje. Najrašireniji religijskopedagoški model je pedagoški utemeljen konfesionalni vjeronauk, koji je u većini slučajeva zajamčen za sve religije i/ili konfesije koje imaju potrebne preduvjete. Dio europskih zemalja, pretežno sjevernih, ima nadkonfesionalni vjeronauk, obvezan za sve učenike, a pojedini modeli kreću se također od čiste informacije o religijama do međukonfesionalne i međureligijske nastave. Svaki model ima svoje prednosti i nedostatke. Vijeće Europe zadnjih je godina također donijelo više preporuka i rezolucija o religioznom odgoju i obrazovanju u javnim školama.

Vjeronauk u školi istodobno je ispit značenja i sposobnosti dijaloga teologije i Crkve sa suvremenim svijetom, čovjekom i društvom. Neka empirijska istraživanja u hrvatskom kontekstu pokazuju da je katolička teologija kao referentna znanost školskog vjeronauka još uvijek previše unutarcrkveno usmjerena. Za samu Katoličku crkvu vjeronauk je povlašteno mjesto dijaloga Crkve i društva. On ujedno pokazuje da Crkva kršćansku inicijaciju ne može prepustiti školi, nego mora graditi vlastite strukture religioznog odgoja i kršćanske inicijacije u obitelji i kršćanskoj zajednici.

Ključne riječi: vjeronauk u Europi, škola, teologija, Crkva, religijski pluralizam