

Jürgen Oelkers

Rückblick auf ein neues Schulfach^{)}*

Wenn wir schon zurückblicken - warum heisst das Fach eigentlich „Religion und Kultur“? Eigentlich ist es gar kein „Fach“, sondern laut Lehrplan ein „Unterrichtsbereich“. Das Besondere der Bezeichnung scheint das „und“ in der Mitte zu sein, aber das gilt nur für die Sekundarstufe. In der Primarschule lernt man „Deutsch und Schrift“ oder „Gestaltung und Musik“,¹ also Bereiche der Literalisierung, in denen das „und“ einen Sinn macht. Aber kann man Religion *und* Kultur lernen?

Der Zürcher Lehrplan aus dem Jahre 2010 umfasst übrigens 376 Seiten, was bei der Diskussion des Umfangs vom Lehrplan 21 (zuletzt 478 Seiten)² nie erwähnt wurde. Lehrpläne wachsen einfach historisch, was nicht heisst, dass sie mit dem Umfang auch wirksamer werden.

Etwas anders ist auffällig: „Religion und Kultur“ ist keine schülergerechte Bezeichnung. Sie kürzen ja alle Fächer ab, aber sollten sie statt wie früher „Reli“ nunmehr „ReliKulti“ sagen oder gar „ReKu“?

Das haben wir uns nicht überlegt, irgendwann hiess das Fach in der Planung einfach so. Die Herkunft von „Religion und Kultur“ ist obskur. Es gibt für das Fach keinen Namenspatron, die Bezeichnung hat sich im Laufe des Prozesses eingespielt. Das zu erwähnen ist nicht unerheblich, weil nach Abschluss der Planungen immer wieder gefragt wurde, warum das Fach so heisst und nicht anders.

Die Bezeichnung ist aber auch nicht einfach arbiträr, denn zum Ausdruck gebracht werden sollte eine neue Ausrichtung, nämlich die Sichtweise von Religion als kulturelles Phänomen und nicht als Angelegenheit des Glaubens. Genauer: Der Religionsunterricht sollte nicht länger Glaubensunterricht sein, also mit einer persönlichen Verpflichtung zum Glauben einhergehen.

Glaubensunterricht war in der Volksschule lange selbstverständlich und ist dann aber in seinem Verpflichtungsgehalt immer mehr zurückgenommen worden. Dass nach Ende des Kulturkampfes überhaupt Unterricht im christlichen Glauben erteilt wurde, war das Ergebnis eines Kompromisses. Der Kern des Kulturkampfes war die Trennung von Staat und Kirche und so auch die Abkehr von der christlichen Schule des 19. Jahrhunderts. Religion blieb als Unterrichtsfach mit Randstellung übrig.

Der Anlass für Religion und Kultur war die Frage, ob Religion auch weiterhin auf der Volksschule unterrichtet werden sollte und wenn ja, in welcher Form. Zu Beginn des

^{*)} Vortrag im Kunsthaus Zürich am 8. März 2017.

¹ Lehrplan für die Volksschule des Kantons Zürich. Ausgabe 2010. Zürich: Lehrmittelverlag 2010, S. 14-16.

² http://so.lehrplan.ch/container/SO_DE_Gesamtausgabe.pdf

21. Jahrhunderts wurde unübersehbar, dass sich nicht nur die christlichen Religionen gewandelt hatten, sondern dass sie nicht mehr ein Alleinstellungsmerkmal beanspruchen konnten. Verschiedene Religionsgemeinschaften bestimmten die Lebenswelten und so die Bedingungen des Aufwachsens.

Zum ersten Mal ist mir das Problem bewusst geworden bei einem Besuch in Amsterdam vor mehr als dreissig Jahren. Ich konnte dort Schulen besuchen und dabei wurde sichtbar, dass der bisherige christliche Religionsunterricht für all jene Schüler ungeeignet und sogar unakzeptabel war, die anderen Religionsgemeinschaften angehörten oder die säkular aufwuchsen.

In dieser Situation musste etwas geschehen und die Frage war, ob Religionsunterricht nicht einfach aus dem Fächerkanon entfernt werden sollte. Eine Lösung wie heute in Österreich, dass für alle grösseren Glaubensgemeinschaft ein eigener Unterricht eingerichtet wird, kam nicht in Frage. Stattdessen wurde der Religionsunterricht verändert.

Das war in etwa auch die Lage in Zürich, als die Planungen zu Religion und Kultur begonnen haben. Wenn man in einer multireligiösen Gesellschaft mit zunehmendem Anteil von Atheisten nicht länger den herkömmlichen Religionsunterricht erteilen kann, wie soll dann Religion unterrichtet werden oder wäre es nicht besser, das Fach zu streichen und die Ressourcen anders zu verwenden?

Geht man nicht von einzelnen Religionen aus, sondern von der Bildungsgeschichte, dann erkennt man relativ schnell die grosse Bedeutung von Religionen für die Entwicklung von Kulturen, also für Philosophie, Literatur und Kunst, damit auch für ideologische Auseinandersetzungen und für die Grundlagen von Weltanschauungen.

Religion ist nicht einfach eine Art Grundlage für Moral, sondern ein *Movens* für Kultur auch da, wo sie bekämpft wird. Man versteht die Konfigurationen der Kultur nicht, wenn man nicht - bis in die Lebenswelten hinein - die Zusammenhänge mit den Religionen vor Augen hat. In der Literatur war von *religious illiteracy* die Rede, also Unwissen, das mit Folgen verbunden ist.³

Der Grundgedanke war also, Religion und Kultur als Bildungsfach zu verstehen und als unverzichtbaren Teil von Allgemeinbildung anzusehen. Damit war aber noch nicht die Frage beantwortet, wie dieses Fach unterrichtet werden kann. Am Anfang des Prozesses stand also die Suche nach geeigneten Beispielen eines konfessionsneutralen Religionsunterrichts.

Die Suche erwies sich als nicht ganz einfach, weil zwei ungeeignete Modelle dominant zu sein schienen. Das eine war die strikte Trennung von Schule und Religion, wie sie etwa in Frankreich oder den Vereinigten Staaten praktiziert wird. Wo es keinen Religionsunterricht gibt, findet man naturgemäss auch keine Beispiele. Das andere Modell war der mehr oder weniger konventionelle christliche Religionsunterricht, wie er immer noch in sehr vielen Ländern üblich ist, besonders in solchen, die starke katholische Erziehungstraditionen aufweisen.

³ Diane L. Moore: *Overcoming Religious Illiteracy: A Cultural Studies Approach to the Study of Religion in Secondary Education*. New York: Palgrave Macmillan 2007.

Dieser Befund war zugleich der Schlüssel für die weitere Suche. Neutraler Religionsunterricht war vor allem dort anzutreffen, wo protestantische Kirchen die Auseinandersetzung mit den neuen Glaubensrealitäten gesucht haben. Nur hier gab es politischen Rückhalt für einen grundlegend veränderten Religionsunterricht. Beispiele konnten in England, den Niederlanden oder auch in Norwegen gefunden werden, zum Teil sogar mit empirisch gut gesicherten Evaluationsdaten.

Als Kernfrage stellte sich heraus, was mit dem Stichwort „Teaching about religion“ gemeint und angefangen werden konnte. Zwar hatte sich der Religionsunterricht schon zuvor in Richtung multireligiöse Unterweisung geändert, aber es war nicht abzusehen, ob und wenn ja, wie tatsächlich konfessionsneutral unterrichtet werden kann.

Um das herauszufinden, war Entwicklungsarbeit notwendig, und dies umso mehr, als Zweifel von zwei entgegengesetzten Seiten geäußert wurden. Die Freidenker hielten einen neutralen Religionsunterricht für einen Widerspruch in sich, und manche fundamentale Kreise glaubten, Religion könne überhaupt nur als Glaubensverpflichtung unterrichtet werden.

Ich kann mich deutlich erinnern, wie ich bei der Vorstellung des Faches in Winterthur vor einem evangelikal durchgesetzten Publikum Kopfschütteln und Widerspruch erntete. Unvergesslich ist der Satz eines Teilnehmers, dass es doch nur *einen* Gott gebe könne und der sei nun mal der *eigene*. Dreihundert Jahre Diskussion über religiöse Toleranz waren in diesem Fall vergeblich.

Die Freidenker auf der anderen Seite haben den Prozess bis zuletzt kritisch begleitet, aber sich mit dem Grundansatz nie anfreunden können. Religionen sind für sie überflüssig und gefährlich, weil sie der Vernunft widersprechen und den Verstand auf Abwege bringen. Aber Religionskritik hat noch nie eine Religion zum Verschwinden gebracht.

Ähnliches habe ich Jahre später in Luxemburg mit Philosophielehren erlebt. Sie hielten Religion für eine Art ansteckende Krankheit und sich selbst für den Arzt. Aber man muss auch sagen, dass die Verteidigung der Religion die Kritik nie aufhalten konnte. David Friedrich Strauss konnte man 1839 noch aus Zürich fernhalten, die Entmythologisierung der Bibel aber nicht aufhalten.

Fast zweihundert Jahre später kann festgehalten werden, dass der Prozess der Entwicklung des Schulfaches Religion und Kultur in einem grossen bildungspolitischen Konsens vollzogen wurde. Offenbar war die Grundidee, *über* Religionen zu unterrichten, statt auf ein religiöses Leben vorzubereiten, überzeugend, gerade auch dort, wo die Glaubensgemeinschaften an der Entwicklung beteiligt waren.

Ihre Beteiligung war ein, wenn nicht *der* Schlüssel zum Erfolg, denn ohne die aufmerksame Begleitung des Projekts durch die Vertreter der Glaubensgemeinschaften hätte man das neue Fach in der Öffentlichkeit nie überzeugend vertreten können. Das gilt auch für die Entwicklung der Lehrmittel, die durch ihren Lebensweltbezug unmittelbar auf die Glaubensgemeinschaften abzielten und ihren Rat benötigt haben.

Der Prozess dauerte mehr als zehn Jahre und war von einer Vielzahl persönlicher Erlebnisse begleitet, die mit Einsichten und Überraschungen verbunden waren. Gelernt habe ich, welche Bedeutung die Frage hat, wie eine Gesellschaft mit ihren Religionen umgehen soll, wenn keine länger dominant sein kann und jede nur die eigenen Wahrheiten verkündet.

Ganz früh in der Entwicklung habe ich das Konzept des neutralen Bildungsfaches in einem katholischen Umfeld in der Nähe von Augsburg vorgetragen, auf Einladung der katholischen Religionspädagogik.⁴ Auch hier habe ich erlebt, welche Provokation allein mit dem Gedanken des „Teaching about“ verbunden war, also einen Unterricht, der im Sinne der Cultural Studies nicht zum Glauben führt.

Unvergesslich ist mir die entsetzte Reaktion von österreichischen Religionslehrern, die sich in ihrer Identität bedroht sahen und das von einem Deutschen, der aus Zürich kommt. Eine Lehrerin sagte: Wer soll denn die Kinder sonst zum Glauben führen?

Ein anderes Erlebnis war ein Anruf, der mich kurz vor einer Bildungsratssitzung zu Hause erreichte. Ein Freidenker aus Basel erkundigte sich nach dem Fach, war entsetzt, als er hörte, dass Religion weiterhin in der Schule unterrichtet werden sollte, und beschimpfte mich auf eine Weise, dass ich entnervt den Hörer auflegte. Obwohl er von sich sagte, er sei eine einflussreiche Persönlichkeit und werde gegen mich vorgehen, habe ich nie wieder etwas von ihm gehört.

Das nennt man Sturm im Wasserglas, der auch manchmal in Sitzungen der Begleitgruppe spürbar war, wenngleich immer nur von einer Seite und gut vorhersehbar. Es gab dieses „ceterum censeo Carthaginem esse delendam“,⁵ nur dass die Zerstörung Karthagos auf die Religionen übertragen wurde.

Und dann gab es Probleme mit der Empirie und der Begrifflichkeit. „Teaching about“ ist ja kein Konzept der deutschen Religionspädagogik, also haben wir zur Klärung der Begriffe ein Gutachten aus England eingeholt, das Geoff Teece verfasst hat und das bis heute auf dem Internet zugänglich ist.⁶

Man kann also unsere philosophische Begriffsarbeit nachlesen. Es ging um die Differenz zwischen „about“ und „from“ oder um die Frage, ob „learning from religion“ noch zulässig sei. Wie immer bei begrifflichen Klärungen verlor sich die Differenz in weiteren Differenzierungen, aber zum Glück gibt es dann ja noch die Praxis, die für die überzeugenden Klärungen sorgt.

Die Begriffslage hat den Prozess aber nicht beeinflusst, eher war ein Problem, dass sich die Lehrmittelproduktion verzögerte. Dabei habe ich gelernt, dass guter Unterricht geeignete Lehrmittel voraussetzt. Nur dann nämlich besteht die Möglichkeit,

⁴ Hauptvortrag anlässlich der Tagung „Religion in schulischen Lernprozessen heute zur Geltung bringen“ veranstaltet von der Arbeitsgemeinschaft Katholische Religionspädagogik und Katechetik (AKRK) am 11. September 2006 im Exerzitenhaus St. Paulus Leitershofen.

⁵ Plutarch zitiert Cato den Älteren.

⁶ Learning about religion and Learning from religion.

http://www.bi.zh.ch/dam/bildungsdirektion/direktion/Bildungsrat/archiv/brb_2013/Sitzung_19_Deze_mber_2013/Gutachten%20von%20Geoff%20Teece%20.pdf.spooler.download.1391501736053.pdf/Gutachten+von+Geoff+Teece+.pdf

das fachliche Angebot über die verschiedenen Schuljahre so zu unterrichten, dass vergleichbare Inhalte und Standards zum Tragen kommen. Mein unbescheidener Schluss lautet: Von diesen Erfahrungen könnte der Lehrplan 21 lernen.

Am Ende kann man natürlich fragen, was der Ertrag der Entwicklungsarbeit gewesen ist, ausgenommen, dass tatsächlich ein neues Schulfach etabliert wurde und das Lehrmittel inzwischen vorhanden ist.

Im Blick auf diese Frage müssen wiederum grössere Zusammenhänge betrachtet werden. In vielen Ländern sind Tendenzen der Re-Konfessionalisierung der öffentlichen Schule unübersehbar. Das gilt vor allem dort, wo die Verpflichtung auf einen bestimmten Glauben als Teil der Staatspolitik verstanden wird.

Beispiele sind etwa die Einführung eines Faches orthodoxer Religion in Russland, die Stärkung katholischer Religionspädagogik an ungarischen und polnischen Schulen oder auch die Muslimisierung der öffentlichen Bildung in der Türkei. Diese Tendenzen sind auch deswegen bemerkenswert, weil Russland und die Türkei nach der Revolution 1917 bzw. der Gründung der türkischen Republik 1923 säkulare Bildungssysteme geführt haben. Hundert Jahre später sind die Geister der Vergangenheit wieder da.

Eine andere Tendenz ist die Bildungsfinanzierung in den Vereinigten Staaten, die es nach einem Urteil des Supreme Court erlaubt, unter bestimmten Bedingungen auch konfessionelle Schulen zu fördern. Die erklärte Politik der neuen amerikanischen Bildungsministerin ist es, mit staatlichen Bildungsgutscheinen die freie Schulwahl zu befördern und private Charter-Schools auszubauen, unter denen viele mit religiösen Angeboten arbeiten.

Betsy DeVos hat als ihre Vision des künftigen Bildungswesens in den Vereinigten Staaten erklärt, es solle geleitet sein vom „Kingdom of God“.⁷ Sie hat nie eine öffentliche Schule besucht und der säkularen Erziehung den Kampf angesagt.

Nicht sie war Donald Trumps erste Wahl, sondern der Präsident der Liberty University, der grössten christlichen Universität der Vereinigten Staaten, die Kreationismus und Evolutionstheorie gleichberechtigt anbietet. Erst als er absagte, kam Betsy DeVos ins Spiel, die davon ausgeht, dass freie Schulwahl zu „greater kingdom gain“ führen, also Gewinn für den Himmel mit sich bringen würde.⁸

Unter solchen Bedingungen setzt sich eine monoreligiöse Erziehung durch, die von vielen Eltern gewünscht wird, bei der die Kinder nicht gefragt werden und die von der strikten Abgrenzung gegenüber allen anderen Religionsgemeinschaften lebt. Ein Fach wie Religion und Kultur wäre dann unmöglich.

Es bleibt abzuwarten, wie sich solche Tendenzen in der Schweiz auswirken. Bislang gibt es keine Flucht in die Privatschulen, aber das kann auch nur damit zusammenhängen, dass diese Schulen sich selber tragen müssen.

⁷ <http://www.motherjones.com/politics/2017/01/betsy-devos-christian-schools-vouchers-charter-education-secretary>

⁸ <https://www.nytimes.com/2016/12/13/opinion/betsy-devos-and-gods-plan-for-schools.html>

Auf der anderen Seite steht der bildungspolitische Ertrag. Offenbar ist es gelungen, das Fach Religion und Kultur als sinnvolle Form der Bildungsvermittlung in der Öffentlichkeit zu verankern und offenbar hat die Praxis bislang auch kein Anlass gegeben, den Konsens in Frage zu stellen.

Als Bildungshistoriker weiss man, dass nur die Praxis überzeugt, sofern ein demokratischer Rahmen gegeben ist. Das war für mich die wichtigste Erfahrung, die Entwicklung eines Schulfaches unter den Voraussetzungen von Verständnis und demokratischer Auseinandersetzung. Es ging um die beste Lösung und nicht um die Beanspruchung von Wahrheit.