

Religion in der Schule

Zwischen individuellem Freiheitsrecht
und staatlicher Neutralitätsverpflichtung

Herausgegeben von

A. Katarina Weilert
und Philipp W. Hildmann

Mohr Siebeck

Digitaler Sonderdruck des Autors mit Genehmigung des Verlags

A. Katarina Weilert, Studium der Rechtswissenschaft in Berlin und London (LL.M.), Rechtsreferendariat in Berlin; Promotion an der Freien Universität Berlin; derzeit wissenschaftliche Referentin an der Forschungsstätte der Evangelischen Studiengemeinschaft e.V. (FEST) in Heidelberg.
orcid.org/0000-0002-6143-5177

Philipp W. Hildmann, Studium der NDJ, Ev. Theologie und Mediävistik in Erlangen, Zürich und München; Promotion an der LMU München; derzeit Leiter Strategieentwicklung und Grundsatzfragen der Hanns-Seidel-Stiftung.
orcid.org/0000-0002-5685-1264

ISBN 978-3-16-155879-5 / eISBN 978-3-16-156154-2
DOI 10.1628/978-3-16-156154-2

ISSN 1436-2600 / eISSN 2569-4286 (Religion und Aufklärung)

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliographie; detaillierte bibliographische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

© 2018 Mohr Siebeck Tübingen. www.mohrsiebeck.com

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für die Verbreitung, Vervielfältigung, Übersetzung und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Das Buch wurde von Gulde Druck in Tübingen auf alterungsbeständiges Werkdruckpapier gedruckt und gebunden.

Printed in Germany.

Digitaler Sonderdruck des Autors mit Genehmigung des Verlags

Inhalt

Vorwort	V
Abkürzungsverzeichnis	IX
<i>A. Katarina Weilert/Philipp W. Hildmann</i>	
Einleitung	1

I. Religion, religiöses Gewissen und Identität

<i>A. Katarina Weilert</i>	
Das religiöse Gewissen. Eine grundrechtsdomatische Reflexion und ihre Bedeutung für den schulischen Bereich	11
<i>Hendrik Stössel</i>	
Das religiöse Gewissen als Raum der Identität	39

II. Neutralitätspflicht des Staates an Schulen im Konflikt mit dem schulischen Auftrag zur Werteerziehung

<i>Jochen Rozek</i>	
Religiöse Kindererziehung an öffentlichen Schulen und Neutralitätspflicht des Staates in historischer Perspektive	59
<i>Jean-Marc Meyer/Johannes Matzko</i>	
Laizität in der Schule. Das französische Modell	79
<i>Wolf-Thorsten Saalfrank</i>	
Neutralität und Unterrichtsgestaltung	97
<i>Sabine Anselm/Reiner Anselm</i>	
Vom Sinn der Wertfreiheit in der Schule	123

Inhalt

Heinrich de Wall

Neutralität in der Schule.

Das Beispiel des Kopftuchs der Lehrerin 141

III. Staatliche Erziehung im Konflikt mit dem religiösen Erziehungsrecht der Eltern

Stefan Huster

Erziehungsauftrag des Staates und Erziehungsrecht

der Eltern im Konflikt 155

Matthias Jestaedt

Abschichten – eine tragfähige Alternative zum Abwägen?

Ein Kommentar zu den Thesen *Stefan Husters* 171

Guy Beaucamp

Homeschooling: Ist die ausnahmslose Durchsetzung

der Schulpflicht verfassungsgemäß? 183

IV. Religionsunterricht als Bildungsbeitrag im Rahmen des schulischen Erziehungsauftrags

Uwe Kai Jacobs

Religion in der öffentlichen Schule.

Was ist in Baden-Württemberg erlaubt? 199

Hans Mendl

Was bringt der Religionsunterricht denen, die ihn nicht besuchen?

Bildungstheoretische Argumente für die Präsenz von Religion

an öffentlichen Schulen 215

Tarek Badawia

Islamischer Unterricht in der pluralen Gesellschaft – Reflexionen

zum Umgang mit dem eigenen Wahrheitsanspruch im Islam 235

Die Autoren 253

Personenregister 255

Sachregister 261

Entscheidungsverzeichnis 267

A. Katarina Weilert/Philipp W. Hildmann

Einleitung

Deutschland ist kein laizistischer Staat, aber geprägt von einem Neutralitätsverständnis, das auf der Grundlage der ‚religiösen Parität‘ fußt. Was staatliche Neutralität allerdings im Einzelnen bedeutet, ohne dass sie dabei in den Laizismus hinüber gleitet, ist sowohl in der Gesellschaft als auch unter Fachjuristen umstritten. Einer der zentralen Brennpunkte, an denen darauf bezogene Konflikte ausbrechen, ist die Schule. Nirgendwo kommt der Staat der Persönlichkeit des Einzelnen so nahe wie in der Schule. Wird Schule doch nicht nur als ein Ort der Bildung angesehen, sondern auch als ein Ort der Persönlichkeitserziehung und der Integration der heranwachsenden Generation in die Gesellschaft. In einer religiös zunehmend heterogenen Gesellschaft mit divergierenden Erziehungs- und Wertvorstellungen, die auf dem Grundpfeiler der Glaubens- und Bekenntnisfreiheit des Einzelnen als zentraler Freiheitsnorm ruht, sind Konflikte zwischen dem staatlichen Bildungs- und Erziehungsauftrag sowie Lehrer/innen, Schüler/innen und ihren Eltern unvermeidbar. Zwar sollen die Grundrechte, in ihrer Ursprungsfunktion als Abwehrrechte der Bürger gegen übergriffiges staatliches Handeln formuliert, dem Einzelnen einen Freiraum individueller Entwicklung ermöglichen. Da eine Gesellschaft aber mehr ist als nur die Summe ihrer Individuen, sind Grenzen dort notwendig, wo individuelles Verhalten dem Wohl anderer Menschen schadet oder einem notwendigen verbindenden gemeinschaftlichen Element im Wege steht. Daher gelten Grundrechte nicht unbeschränkt. Sie unterliegen schon dem Verfassungswortlaut nach unterschiedlich engen oder großzügigen Möglichkeiten ihrer Einschränkung durch den Staat zugunsten anderer und der Gesellschaft. Die in Art. 4 Abs. 1 und 2 des Grundgesetzes (GG) verbürgte Religionsfreiheit ist dabei so zentral, dass sie nach überwiegender Rechtsansicht nur durch verfassungsimmanente Schranken begrenzt ist.

Im Rahmen der Schule finden mit der Bestimmung der Unterrichtsinhalte durch den Staat (die auf die Persönlichkeitsentwicklung zielen) und der Anwesenheitspflicht der Schüler/innen (Unausweichlichkeit) Beschränkungen der Freiheiten sowohl der betroffenen Schüler/innen als auch ihrer erziehungsberechtigten Eltern(teile) statt. Gute Gründe werden zur Rechtfertigung dieser Freiheitsbeschränkungen herangezogen: Bildung für alle,

Chancengleichheit und – mit zunehmender Bedeutung – die Integration der Kinder und Jugendlichen in die deutsche Gesellschaft. Parallelgesellschaften sollen vermieden und einer Indoktrination durch Eltern soll vorgebeugt werden. Der Staat intendiert damit zweierlei: Zunächst will er es allen Kindern unabhängig von ihrem Elternhaus ermöglichen, eine solide Bildung als Grundlage der Persönlichkeitsentwicklung zu erlangen. Andererseits will er verhindern, dass Kindern diese Bildung durch ihre Eltern vorenthalten wird und dass Kinder in einer Weise erzogen werden und aufwachsen, die mit einer Integration in die Gesellschaft unvereinbar ist. Doch besteht auch bei ‚legitimen Gründen‘ die Möglichkeit von übergreifendem Staatshandeln.

In diesem Kontext ‚Schule‘ treffen nämlich verschiedene Pole aufeinander (‚multipolares Grundrechtsverhältnis‘), die allesamt Bedeutung für die Religionsfreiheit des Einzelnen entfalten: Erstens die Religionsfreiheit der Schüler/innen (Art. 4 Abs. 1 und Abs. 2 GG), zweitens das (auch religiös-weltanschauliche Fragen betreffende) Erziehungsrecht der Eltern (Art. 6 Abs. 1 GG), drittens der Erziehungsauftrag des Staates (nach Art. 7 Abs. 1 GG) sowie viertens die Religionsfreiheit der einzelnen Lehrer (Art. 4 Abs. 1 und Abs. 2 GG). Konkret können zum einen die Religionsfreiheit des Kindes und das religiöse Erziehungsrecht der Eltern mit Unterrichtsinhalten bzw. Unterrichtsfächern kollidieren. Zum anderen kann die Religionsfreiheit von Lehrer/innen, die in der Schule zugleich als Amtsträger/innen (Repräsentant/innen des Staates) und Grundrechtsträger/innen agieren, mit der Religionsfreiheit von Schüler/innen in Konflikt treten (Beispiel: Kopftuch einer Lehrerin). Schüler/innen können aufgrund der Schulpflicht weltanschaulich-tendenziös und religiös relevanten Unterrichtseinheiten und Symbolen nicht ausweichen, so dass der Bestimmung der Neutralitätspflicht des Staates eine zentrale Bedeutung zukommt. Dies gilt umso mehr, als die schulische Situation durch die Vorbildfunktion der Lehrer/innen sowie die besondere Formbarkeit der noch minderjährigen Schüler/innen gekennzeichnet ist – eine ideale Voraussetzung für die Integration der heranwachsenden Generation und zugleich ein Nährboden für die Konflikte mit elterlichen Erziehungsrechten. Zudem steht die Frage im Raum, in was für eine Gesellschaft die Schüler/innen integriert werden sollen? Die Neutralitätspflicht gibt darauf nur eine unzureichende Antwort. Historisch gesehen ist die deutsche Gesellschaft in besonderer Weise durch das Christentum und die Aufklärung geformt worden. Welche Bedeutung hat dieses Fundament in Zeiten einer zunehmenden kulturellen und religiösen Ausdifferenzierung? Kann eine Gesellschaft ohne geteilte Grundüberzeugungen integrationsstiftend sein? Der vorliegende Band setzt hier an und widmet sich den einzelnen Diskussionsfeldern, in denen das Verhältnis zwischen individueller Religions- und Weltanschauungsfreiheit sowie dem staatlichen Interesse an Bildung, Erziehung und

Integration durch Schule zum Tragen kommt und gleichsam stellvertretend für die Gesellschaft insgesamt verhandelt wird.

In einem ersten Abschnitt wird Raum für Reflexionen zum religiösen Gewissen und seiner Beziehung zur Identität des Individuums gegeben. Religions- und Gewissensfreiheit sind beide in Art. 4 Abs. 1 GG verbürgt, doch ist ihr Verhältnis zueinander noch nicht abschließend geklärt. *A. Katarina Weilert* analysiert aus juristischer Perspektive das (religiöse) Gewissen im Konflikt mit der staatlichen Schule im Rahmen von Art. 4 Abs. 1 GG. Ausgehend von der historischen Entwicklung der Gewissensfreiheit als Kern der Religionsfreiheit zeigt sie auf, dass Religionsfreiheit und Gewissensfreiheit heute zwei unterschiedliche Grundrechte sind. Im Fall der religiösen Gewissensentscheidung gebe es jedoch weitreichende Überschneidungen, die in der juristischen Dogmatik unterschiedlich eingeordnet werden. Eine ‚echte‘ Gewissensentscheidung genieße auch in der Schule grundsätzlich Vorrang vor dem Interesse an gesellschaftlicher Integration. Der evangelische Theologe und Jurist *Hendrik Stössel* führt in die abendländische Gewissensidee ein. Das Gewissen sei konstitutives Merkmal menschlicher Personalität und damit Teil der menschlichen Identität. Merkmal des Gewissens – und hieraus abgeleiteter Entscheidungen – sei aber nicht seine Unfehlbarkeit, sondern seine auf Kommunikation angelegte „Plausibilität im Sinne innerer Stimmigkeit“. Christlich-anthropologisch sei das religiös begründete Gewissen „Ausdruck und Folge der Beziehung zu Jesus Christus“ und damit Voraussetzung der Erkenntnis des Richtigen.

In seinem zweiten Abschnitt widmet sich der Band der Neutralitätspflicht und fragt, was diese für die Ausgestaltung des Unterrichts an staatlichen Schulen bedeutet und insbesondere, ob sie mit dem schulischen Auftrag zur ‚Werteerziehung‘ konfligiert. Hier werden zunächst von *Jochen Rozek* in juristisch-historischer Perspektive die religiöse Kindererziehung an öffentlichen Schulen und die Neutralitätspflicht des Staates reflektiert. Rozek zeigt, dass die heutige Schulaufsicht sowie der Bildungs- und Erziehungsauftrag des Staates das Ergebnis eines im späten 18. Jahrhundert beginnenden und im 19. Jahrhundert intensiv voranschreitenden Säkularisierungsprozesses sind. So stellte beispielsweise die revidierte Preußische Verfassung von 1850 nicht nur die öffentlichen, sondern auch private Unterrichts- und Erziehungsanstalten unter die Aufsicht des Staates. Das Schulwesen sei im Bismarckschen Kulturkampf zum Schauplatz zwischen kirchlichem und staatlichem Machtanspruch geworden. Mit der Weimarer Reichsverfassung wurde dann die ursprünglich kirchliche Schulaufsicht endgültig beendet. Aus der allgemeinen Schulpflicht wurde eine Schulbesuchspflicht. Auch um den noch heute gültigen Art. 7 GG, den einzigen ‚Schulartikel‘ des Grundgesetzes, wurde im Parlamentarischen Rat heftig gerungen, mit teils großen Parallelen zu den Diskussionen des ‚Weimarer Schulkompromis-

ses'. Dieser Artikel stehe in Spannung und Wechselwirkung zum verfassungsrechtlichen Elternrecht nach Art. 6 Abs. 2 und 3 GG.

Dass fehlende christliche Grundkenntnisse auch zu Defiziten der kulturellen Bildung führen, wird am Modell der französischen Laizität deutlich, das von *Jean-Marc Meyer* und *Johannes Matzko* in seinen Grundzügen ausgeführt wird. Die Autoren stellen den spezifischen historischen Kontext dar, in dem sich die Laizitäts-Idee in Frankreich entwickelte. Letztlich gehe die radikale Trennung von Staat und Religion auf die Konflikte des Staates mit der von vielen als zu einflussreich und mächtig betrachteten katholischen Kirche zurück. Neuen Aufschwung habe die Laizität durch eine zunehmende Sichtbarkeit des Islam, vor allem durch die Diskussion um das Kopftuch bei Schülerinnen, erhalten. Die durch mangelnde schulische Aufklärung begünstigte Unkenntnis der Schüler/innen in religiösen Dingen führe zu Defiziten im Rahmen der Schulbildung, aber auch im gesellschaftlichen Umgang etwa mit islamistischen Anschlägen, wie sie auch in Frankreich stattgefunden haben. Schließlich wird die besondere Situation im Elsass und in der Mosel gewürdigt.

Laizität und Neutralität werden in diesem Band als unterschiedliche Konzepte herausgearbeitet – eine Selbstverständlichkeit, die aber in der öffentlichen Debatte mitunter verschleiert wird. Inwieweit kann nun das deutsche Neutralitätsmodell, das gerade kein laizistisches ist, die Diskrepanz zwischen der Vermittlung verbindender Überzeugungen einerseits und Glaubens-, Gewissens- und Weltanschauungsfreiheit andererseits bewältigen? Was bedeuten die juristischen Rahmenbedingungen konkret für die Unterrichtskonzepte an Schulen? Aus erziehungswissenschaftlicher Sicht thematisiert *Wolf-Thorsten Saalfrank*, in welchem Maße die persönlichen Einstellungen des Lehrers Einfluss auf das Gelehrte haben können und warum werbetasiierte Unterrichtsinhalte unumgänglich sind. Indem die Rahmenpläne heute vor allem Kompetenzentwicklungen der Schüler/innen anstreben und vielfach die konkrete Stoffauswahl der Schule bzw. dem Lehrpersonal überlassen, liege ein bewusstes Einfallstor für persönliche Wertungen der Lehrer/innen vor. *Sabine* und *Reiner Anselm* plädieren aus pädagogischer und theologischer Sicht für eine werteorientierte schulische Erziehung. Die Schule müsse die Hintergrundüberzeugungen vermitteln, auf denen eine liberal-demokratische Gesellschaft ruhe. Dies gelte umso mehr, als die Prägekraft der christlichen Religion, die hierfür ein Fundament sei, zurückgehe. Für die Demokratieerziehung sei auch die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Wertüberzeugungen in der Schule ein wichtiges Lernfeld. Schließlich wird in einem weiteren und letzten Beitrag des Abschnitts aus der Feder des Juristen *Heinrich de Wall* der umstrittene Fall des Kopftuchs der Lehrerin näher daraufhin untersucht, inwieweit durch die Inanspruchnahme individueller Glaubens- und Bekenntnisfreiheit einer Amtsträgerin

die Neutralität der Schule angetastet wird. Sowohl die allgemeine kulturpolitische Debatte als auch die verfassungsrechtliche Diskussion um das Kopftuch gehen seiner Ansicht nach von Annahmen aus, die begründungsbedürftig seien – etwa dass das Kopftuchtragen als Religionsausübung grundrechtlich geschützt sei, dass ein Kopftuchverbot auch bei beamteten Lehrkräften einen Grundrechtseingriff darstelle, dass es zu seiner Rechtfertigung einer gesetzlichen Grundlage bedürfe und dass dabei der Grundsatz der religiös-weltanschaulichen Neutralität des Staates eine Rolle spiele. Insbesondere geht er in seinen Ausführungen auf den Wandel ein, der im Verständnis des Inhalts und der Normativität des Neutralitätsgrundsatzes zwischen den beiden grundlegenden Kopftuchentscheidungen des Bundesverfassungsgerichts von 2003 und 2015 eingetreten ist. Im Ergebnis hält er trotz aufgezeigter Schwierigkeiten die Argumentation der zweiten Kopftuch-Entscheidung für überzeugender.

In einem dritten Abschnitt reflektiert der Band den Konflikt der staatlichen Erziehung mit dem religiösen Erziehungsrecht der Eltern. Da die öffentliche Schule faktisch auch ein Ort staatlicher Gewissens- und Identitätsbildung ist, wollen manche Eltern ihre Kinder nicht an bestimmten Unterrichtsinhalten teilhaben lassen oder sogar ganz aus der Schule fernhalten. Zwei juristische Beiträge analysieren die jüngere Rechtsprechung des Bundesverwaltungsgerichts zur Abwägung zwischen staatlichem Bildungs- und Erziehungsauftrag und elterlichem (religiösem) Erziehungsrecht bzw. der Religionsfreiheit der betroffenen Schüler/innen. Unterschiedlich bewertet wird, ob eine praktische Konkordanz der beiden gegenläufigen Interessen erst dann in Anschlag zu bringen ist, wenn der Unterricht sich nicht mehr ‚neutral‘ begründen lässt, oder ob das elterliche religiöse Erziehungsrecht bereits dann ‚betroffen‘ ist, wenn Unterrichtsinhalte trotz Begründungsneutralität eine (subjektiv) nicht-neutrale Wirkung entfalten. Der Jurist *Stefan Huster* versteht die Rechtsprechung in den Urteilen „Burkini“ und „Krabat“ des Bundesverwaltungsgerichts als zu begrüßende Abkehr vom Gleichordnungsmodell staatlicher und elterlicher Erziehung hin zum Abschichtungsmodell. Die Erziehungskompetenzen seien sachbereichsspezifisch aufzuteilen. Solange der Unterricht begründungsneutral (nicht jedoch notwendigerweise auch wirkungsneutral) gestaltet werde, könne kein Eingriff in das Elternrecht vorliegen, so dass es keiner Abwägung bedürfe. Der Jurist *Matthias Jestaedt* begegnet dem mit der These, dass die Schwächen des Abwägungsmodells nicht zu seiner Verwerfung führen sollten, sondern dass dieses vielmehr durch rationalitätssichernde Strukturen zu verbessern sei. Staatliche Neutralität sei „allenfalls“ eine notwendige, nicht aber eine hinreichende Eingriffsrechtfertigungsvoraussetzung. Es müsse überdies bereits eine gewisse Abwägungsleistung erbracht werden, um den Bereich der Neutralität zu bestimmen. Der Jurist *Guy Beaucamp* erörtert im Anschluss die breitere Debatte um das Home-

schooling, das in Deutschland, im Gegensatz etwa zu Österreich und den USA, verboten ist. Er untersucht die gängigen rechtlichen und politischen Argumente, die für das Verbot eines Homeschooling in Deutschland vorgebracht werden, und argumentiert, dass diese nicht stichhaltig genug seien, um das vollständige Verbot zu rechtfertigen. Die zwangsweise Durchsetzung der Schulpflicht sei überdies dann unverhältnismäßig, wenn ein ernsthafter Hausunterricht zu erwarten ist, der auch vom betroffenen Kind gewünscht wird.

Der Band, der vor allem diejenigen religionsrelevanten schulischen Situationen im Fokus hat, die im verbindlichen und verpflichtenden Schulunterricht auftreten, will den Religionsunterricht gleichwohl nicht ausklammern. Ist dieser doch gerade Ausdruck jener kooperierenden Haltung zwischen Staat und Religionsgemeinschaften, die für Deutschland prägend ist. Im vierten und letzten Abschnitt wird daher der Religionsunterricht als Bildungsbeitrag im Rahmen des schulischen Erziehungsauftrags diskutiert. Mit zunehmender Pluralisierung der Gesellschaft sieht sich der Religionsunterricht immer mehr Fragen ausgesetzt, die nach einer Plausibilisierung eines bekenntnisgebundenen Unterrichts an der Schule drängen. Es zeigt sich, dass gerade der Religionsunterricht ein wichtiger Baustein sein kann, um Vielfalt an der Schule zu leben und der Begründung einer öffentlich gelehrten und für alle Schüler/innen verpflichtenden ‚Staatsethik‘ vorzubeugen.

Kirchenoberrechtsdirektor *Uwe Kai Jacobs* führt aus, inwiefern religionsbezogene Angebote Raum in den Schulen Baden-Württembergs haben. Er hält es für zentral, dass der religiöse Diskurs, der zwischen Staat und Religionsgemeinschaften stattfindet, auch an der Schule seinen Ort hat. Nur auf diese Weise könne einer einseitigen Vereinnahmung durch eine vermeintlich objektive ‚civil religion‘ vorgebeugt werden. Zwar kann das Land Baden Württemberg aufgrund der unterschiedlichen Entwicklungen in den einzelnen Bundesländern nicht als ein exemplarisches Land für alle anderen stehen, aber es wird gerade durch die Betrachtung eines Beispielfalles gezeigt, wie sehr historische und kulturelle Traditionen im Kontext der Schule Bedeutung entfalten und nicht einfach übergangen werden dürfen. Im Zuge der Gleichbehandlung aller Religionen ist also Vorsicht geboten, wenn hierdurch kulturelle Wurzeln abgeschnitten werden und an Fundamenten gerüttelt wird, auf denen unsere Gesellschaft ruht. Der katholische Religionspädagoge *Hans Mendl* spannt den Bogen weiter für das ganze Bundesgebiet und fragt „Was bringt der Religionsunterricht denen, die ihn nicht besuchen?“ Seiner Ansicht nach ist ein Blick in die Geschichte hilfreich, um das Beziehungsgefüge zwischen Religion und öffentlicher Schule in Deutschland verstehen zu können. Bis in die Neuzeit hinein sei die Kirche der wichtigste Bildungsträger gewesen, erst seit der Einführung eines öffentlichen Schulwesens liege die Bildung primär in der Verantwortung des

Staates. Heute kooperiere die öffentliche und weltanschaulich neutrale Schule auf vielen Ebenen mit unterschiedlichen gesellschaftlichen, sozialen, kulturellen und wirtschaftlichen Einrichtungen. Auch die Kirchen beteiligten sich am Bildungsauftrag der Schule, vor allem über den Religionsunterricht. Dessen Bedeutung, so die These des Beitrags, reiche heute weit über das Fach hinaus: Der Religionsunterricht erschließe die Wurzeln der christlich-abendländischen Kultur, trage zur Lebensbewältigung bei, sichere Menschlichkeit im Lebensraum Schule und fördere die Reflexion von Religion selbst. Von ihm würden also alle Beteiligten am Handlungsort Schule profitieren, nicht nur diejenigen, die das Fach besuchten.

Der Aspekt der Reflexion oder sogar ‚Zivilisierung‘ von Religion ist eines der Kernargumente, das für die Einführung eines islamischen Religionsunterrichts in die Waagschale geworfen wird. Es ist allerdings nur auf den ersten Blick plausibel. Sollte das Argument nämlich bedeuten, dass der Staat religiöse Glaubenswahrheiten überprüfen solle, lässt es sich mit der grundgesetzlichen Glaubensfreiheit nicht in Einklang bringen. Der Staat darf nicht versuchen, auf religionsspezifische Wahrheitsansprüche Zugriff zu nehmen. Lediglich die Verfassungsmäßigkeit des Religionsunterrichts darf der Staat einfordern. Nach dem Beitrag des islamischen Religionspädagogen *Tarek Badawia* bewirke ein islamischer Religionsunterricht mehr Aufklärung und Kritikfähigkeit gegenüber stark vereinfachenden oder fundamentalistischen islamischen Strömungen, könne darüber hinaus verbindende ethische Überzeugungen stark machen und auf diese Weise einen Baustein zur gegenseitigen Akzeptanz in einer religiös diversen Gesellschaft beitragen. Diese Überlegungen bilden einen guten Ausgangspunkt für die Diskussion einer Reihe von weiteren komplexen Fragen, die allerdings den Rahmen des Bandes sprengen würden: Sie resultieren aus der Tatsache, dass unsere Gesellschaft kulturhistorisch auf christlichen Wurzeln und philosophischen Fundamenten der Aufklärung ruht, die in Teilen einem traditionellen islamischen Gesellschaftsverständnis zuwiderlaufen. *Badawia* vertritt einen aufgeklärten Islam, der zur Akzeptanz der westlichen Gesellschaftsordnung aufruft. Da sein Islamverständnis allerdings nicht stellvertretend für alle islamischen Strömungen und Ansichten in Deutschland stehen kann, bleibt die Frage offen, wie sichergestellt werden kann, dass die Lehrinhalte eines islamischen Bekenntnisunterrichts in der Praxis tatsächlich nicht mit den Erziehungszielen der Schule konfliktieren, sondern im besten Falle sogar pluralitätskompetenzfördernd sind. Zentral wäre für eine gelingende Integration danach zu fragen, wie in einem solchen Islamunterricht das Christentum und die westlich-demokratische Gesellschaft dargestellt werden. Auch kollidiert die von *Badawia* eingeforderte Kritikfähigkeit mit einem traditionellen Koranunterricht, der im Kern auf Auswendiglernen und unreflektierte Wiedergabe von Inhalten gerichtet ist. Wie kann also sichergestellt werden, dass auch ein be-

kenntnisorientierter Islamunterricht nicht jener Parallelgesellschaft Vorschub leistet, die er vermeiden möchte? Konkret gefasst: Würde eine islamische Religionslehrerin mit Kopftuch nicht symbolisieren, dass auch die von ihr unterwiesenen Mädchen sich entsprechend zu kleiden hätten? Und wenn die Unterrichtsinhalte demokratie- und reflexionsfördernd gestaltet werden, wenn gar eine muslimische Lehrerin ohne Kopftuch auftritt: Wer garantiert, dass ein solcher Unterricht noch dem Selbstverständnis konservativer islamischer Familien entspricht, die ihrem Kind die Teilnahme erlauben und es nicht stattdessen lieber im Koranunterricht unterweisen lassen? Hier zeigt sich noch ein weites Feld an offenen Problemen, die über die Frage der Anerkennung islamischer Vereinigungen als Religionsgemeinschaft im Sinne des Art. 7 Abs. 3 GG hinausgehen. Bei der Bearbeitung dieses Feldes werden auch historische Erfahrungen, theologische Diskussionen und juristische Herausforderungen von Bedeutung sein, die sich aus der spannungsreichen Geschichte der Beziehung zwischen Staat und sich voneinander abgrenzenden christlichen Konfessionen ergeben haben. Bei aller Unterschiedlichkeit ihrer historischen und geistesgeschichtlichen Voraussetzungen können daher in diesem Band von den einzelnen Autor/innen erarbeitete Einsichten und Positionen hier und für weitere Pluralitätserfahrungen der Zukunft relevant werden.

In seiner interdisziplinären Breite versteht sich der vorliegende Band als Beitrag dazu, Grundfragen in dem aufgezeigten Spannungsfeld sichtbar zu machen, aber auch Impulse zu geben, wie Antworten gefunden und Konflikte vermieden werden können, um ein friedliches Schulumfeld und einen stärkeren Zusammenhalt der Gesellschaft zu fördern.