

Religiöse Bildung im Spannungsfeld zwischen konfessionellem Religionsunterricht und säkularer Gesellschaft

Das Thema, das Sie mir gestellt haben, fordert, dass drei hoch aufgeladene Begriffe miteinander ins Verhältnis gesetzt werden: „Religiöse Bildung“, „konfessioneller Religionsunterricht“ und „säkulare Gesellschaft“. Einem im katholischen Milieu tief eingewurzelten Reflex zufolge würde man ganz spontan sagen: „Konfessioneller Religionsunterricht“ ist gut, „säkulare Gesellschaft“ ist schlecht. Und „religiöse Bildung“ ist die Aufgabe, den christlichen Glauben unter den Bedingungen einer säkularen Gesellschaft - so gut es eben geht - zum Leuchten zu bringen. Punkt. Fertig! Ab zum Buffett.

Aber wahrscheinlich ist jedem und jeder von uns klar: So einfach liegen die Dinge nicht. Wie also geht das zusammen: Konfessionalität und Säkularität, konfessionsgebundener Religionsunterricht und öffentliche Bildung: Ist das ein Verhältnis, in dem nach wie vor Potential steckt? Oder geht hier etwas zu Ende und wir steuern allmählich auf eine Scheidung zu? Diesen Fragen will ich im Folgenden nachgehen.

I. Die Ambivalenz des Säkularen und die Ambivalenz des Religiösen

In scharfem Kontrast zu langezeit bestimmenden Prognosen erlebt die Menschheit heute, im 21. Jahrhundert, welche gewaltige Macht in Religion steckt. Aber sie erlebt auch, was sie schon immer hätte wissen können: wie hochgradig ambivalent diese Macht ist. Sie bekommt vor Augen geführt, zu welchen großartigen Formen des selbstlosen Engagements und der Grenzen überschreitenden Geschwisterlichkeit Religion motivieren kann - etwa wenn es darum geht Menschen zu helfen, die vor Terror, Bürgerkrieg und Unterdrückung fliehen. Aber sie erfährt eben auch, und zwar in wirklich bestürzender Weise, wie religiöser Fanatismus Menschen blind machen kann gegen den Schmerz, das Lebensrecht und die Kultur Anderer, wie Religion zur Quelle von Unmenschlichkeit und Barbarei wird.

Die Menschheit beobachtet sozusagen mit angehaltenem Atem und geradezu ungläubigem Entsetzen die Wiederkehr von Formen religiös motivierter Repression; einer Repression, wie es sie im christlich-europäischen Kontext vor Jahrhunderten durchaus auch gab. Von daher konfrontieren uns die Greueltaten der Talibane, von Al-Qaida, des Islamischen Staats und anderer sich wie ein Geschwür ausbreitender islamistischer Terrorgruppen auch mit einem Stück unserer eigenen Vergangenheit. Aber diese Vergangenheit erscheint uns Christinnen und Christen von heute unendlich fern. Und wir fragen uns vielleicht, wie man Kreuzzüge, Inquisition und Hexenverfolgung allen Ernstes noch gegen das Christentum der Gegenwart in Stellung bringen kann.

Auf Formen eines religiösen Absolutismus, die sich berechtigt fühlen, alle anderen Bindungen, Ansprüche und Rechte von Menschen zu missachten, reagieren wir mitteleuropäische Christinnen und Christen heute weitgehend verständnislos. Das ist auch ein Zeichen für das, was wir „Säkularisierung“ nennen. Säkularisierung hat mit der Anerkennung dessen zu tun, was das Zweite Vatikanum die „Autonomie der irdischen Wirklichkeiten“ nennt. Mit dieser Anerkennung ist zwangsläufig verbunden, dass der Bereich des Religiösen gegenüber anderen

Bindungen, Rechten und Ansprüchen an Bedeutung verliert. Natürlich ist das ein Prozess, der sich Menschen, denen Religion wirklich wichtig ist, zunächst einmal als Verlustgeschichte darstellt. Aber diese Relativierung des Religiösen ist eben auch die Voraussetzung dafür, dass sich Menschen unterschiedlichen Glaubens in Wien oder Berlin heute begegnen können, ohne sich gegenseitig verdächtigen, diskriminieren oder gar bekämpfen zu müssen. Dass wir religiöse Pluralität heute nicht als Bedrohung unserer konfessionellen Identität, sondern eher als Bereicherung unseres eigenen religiösen Suchprozesses erleben, zeigt, dass wir uns als Christinnen und Christen mit der Säkularität unserer Gesellschaft mittlerweile nicht nur abgefunden, sondern sie in vieler Hinsicht sogar schätzen gelernt haben und entsprechend verteidigen.

Gewiss *hätte* die Christenheit auch aus dem Evangelium selbst lernen können, dass Staat und Kirche prinzipiell verschiedene Größen sind, dass das Schwert kein Mittel der Evangelisierung sein kann und dass Ansprüche der Religion nicht gegen die Ansprüche der Menschlichkeit durchgesetzt werden dürfen. Hat sie über viele Jahrhunderte hinweg aber nicht, jedenfalls wenn wir auf ihren Mainstream schauen. So wird man ehrlich eingestehen müssen: Dass das europäische Christentum sich heute in hohem Maße pluralitätsfähig zeigt, ist ihr durch Aufklärung und Säkularisierung eher von außen aufgeñotigt worden als dass es sich ihm selbst, aus seinen eigenen Quellen, erschlossen hätte.

Ich will damit, bezogen auf unser Thema, drei Punkte verdeutlichen:

1. Die grauenvollen Verirrungen im Bereich des Religiösen, die der Welt heute zu schaffen machen und durch die sich Menschen in mittlerweile allen Kontinenten bedroht sehen, zeigen, dass Religion nicht einfach etwas an und für sich und sozusagen naturwüchsig Gutes ist. Religion ist vielmehr hochgradig ambivalent. Sie kann, wie nichts Anderes in dieser Welt (außer vielleicht der Liebe), Menschen dazu motivieren, ihr Leben zu geben. Sie kann aber auch, wie nichts Anderes in dieser Welt (außer vielleicht einer massiven psychischen Störung), Menschen dazu veranlassen, Anderen Schmerzen zuzufügen und ihr Lebensrecht zu missachten; sie kann ein ungeheures Erregungs- und Mobilisierungspotential entwickeln, das keine Differenzierungen mehr zulässt. Was heißt das für den Umgang mit Religion, und zwar in einer religiös hochgradig pluralen Gesellschaft? Ich würde sagen, es heißt: Religion darf nicht ungebildet bleiben! Die Bildung eines Menschen erweist sich ja nicht so sehr in der Aufhäufung allen möglichen Wissens, sondern im verständigen Umgang mit der Welt; und das heißt nach heutigem Verständnis eben, dass man *unterschiedliche* Verstehenszugänge zur Welt beschreiben kann; dass man *unterschiedliche* Formen menschlicher Rationalität zu gebrauchen und bei den sich im Leben stellenden Herausforderungen einzusetzen weiß: die Rationalität naturwissenschaftlichen, ökonomischen oder politischen Denkens genauso wie jene Formen menschlicher Vernunft, die in Bezug auf Partnerschaft, Familie und Erziehung oder im Bereich von Kunst, Moral und eben auch Religion geboten sind. *Religiös* gebildet zu sein bedeutet demnach eben auch: sich von der Einbildung zu verabschieden, als könnten alle Fragen dieser Welt mehr oder weniger direkt von der Bibel oder dem Koran, „von Jesus“ oder den Hadithen, vom „Glauben der Kirche“ oder der Umma her beantwortet werden. Es heißt den *religiösen* Zugang zur Welt und die ihm eigene Vernunft von anderen Weltzugängen unterscheiden zu können; und damit eben auch kritisch zu sein gegenüber einem Verständnis von Religion, das diese als eine normative Wahrheitsquelle für *alle* Bereiche menschlichen Lebens beansprucht. Denn das eben ist Fundamentalismus.

2. In den 1990er Jahren hatte der amerikanische Politikwissenschaftler Samuel Huntington einen „Clash of Civilizations“ am Horizont heraufziehen sehen. Ihm ist damals von vielen Panikmache vorgeworfen worden. Mittlerweile erleben wir tatsächlich so etwas wie einen Clash religiöser Kulturen; bzw., vorsichtiger gesagt, wir erleben, dass Religion, bei der Art und Weise, wie Menschen ihr Verhältnis zueinander bestimmen, zunehmend wieder an Distinktionswert gewinnt; und: dass sie in diesem Zusammenhang zunehmend auch wieder zum Grund für Diskriminierungen wird. Meine Tochter lebt in Israel und erzählt, dass die zweite Frage beim Small Talk - nach dem „Wie gehts?“ - ganz oft die Frage nach der Religion ist. Und wenn man sich dann als Nicht-Jude zu erkennen gibt, hat man erst einmal einen schweren Stand. Und das hat, wohlgemerkt, nicht damit zu tun, dass man die religiösen *Überzeugungen* des Andersgläubigen ablehnte, sondern damit, dass staatliche und religiöse Identität in Israel aufs engste miteinander verbunden sind - und dass daher derjenige, der nicht der „richtigen“ Religion angehört, auch im Verdacht steht, es an Loyalität gegenüber dem Staat fehlen zu lassen. Man könnte auch sagen: Diese Interferenzen zwischen dem Religiösen und dem Politischen haben damit zu tun, dass Israel in vieler Hinsicht eben *keine* säkulare Gesellschaft ist. Allgemeiner gesprochen: Diskriminierungseffekte von Religionszugehörigkeiten sind dort hoch, wo der Säkularisierungsgrad einer Gesellschaft niedrig ist. Eine säkulare Gesellschaft muss daran interessiert sein, solche Diskriminierungseffekte möglichst zu dämpfen bzw. am besten: ganz auszuschalten. Und das geeignetste Mittel dafür sind nicht Appelle, Verordnungen oder Gesetze, sondern das geeignetste Mittel dafür ist Bildung, *religiöse* Bildung. Deshalb müssen gerade säkulare Gesellschaften ein eigenes Interesse daran haben, Religion zum Gegenstand von Bildung zu machen.

3. Natürlich besteht zwischen Säkularität und Religiosität ein Spannungsfeld. Aber das heißt nicht, dass säkulare Gesellschaft und christliche Religion in einem schlichten Gegensatz zueinander stünden. Ihre Beziehung ist viel komplizierter. Säkularisierung ist nicht einfach dasselbe wie die allmähliche Ausmerzung des Religiösen. Die mit der europäischen Aufklärung verbundene Säkularisierung hat dem Christentum in verschiedener Hinsicht sogar geholfen, die Intentionen der jesuanischen Botschaft und vor allem die tiefe Menschlichkeit dieser Botschaft wieder zu entdecken. Ich denke, man kann sagen: Es gibt ein Verständnis von Säkularität, das mit der Existenz und auch mit dem gesellschaftlichen Relevanzanspruch christlichen Glaubens durchaus kompatibel ist. Mehr noch: Es gibt Ausprägungen säkularer Gesellschaften, in denen die Auseinandersetzung mit Religion, auch im Bereich öffentlicher Bildung, kein Fremdkörper ist, sondern im Gegenteil ein implizites Erfordernis des hier geltenden Verständnisses von Säkularität selbst. Das ist meines Erachtens in Österreich so und das ist auch in Deutschland so.

Die Pointe dieser Sichtweise ist: Im Projekt religiöser Bildung können sich das mit „Säkularisierung“ verbundene Anliegen einer Zivilisierung des Religiösen und das dem Christentum eigene Anliegen eines reflektierten, begründeten und kommunikationsfähigen Glaubens sehr gut treffen. Die Frage ist nur, ob die im Schnittpunkt der Interessen von Säkularität und Religiosität - oder sagen wir besser: von religionssensibler Säkularität und pluralitätsfähiger Religiosität - liegende Form religiöser Bildung noch *konfessionellen* Charakter haben kann. Und was das heute überhaupt noch heißen kann: eine *konfessionelle* Form religiöser Bildung.

II. Die Herausforderung religiöser Pluralität und das Potential einer Konfession

Es scheint, als würden die Verächter religiöser Schulbildung nicht mehr, sondern weniger werden. Es ist einfach evident, dass der Umgang mit religiöser Pluralität personale, soziale und fachliche Kompetenzen voraussetzt, die sich keineswegs von selbst verstehen und die deshalb irgendwo ausgebildet werden müssen. Religiöse Pluralität und die mit ihr verbundenen Herausforderungen sind demnach nicht ein Grund *gegen*, sondern im Gegenteil ein Grund *für* Religionsunterricht. Die Frage ist, ob und in welchem Sinne dieser Religionsunterricht noch „konfessionell“ sein kann.

Wobei zunächst einmal zu klären wäre, was unter „konfessionellem Religionsunterricht“ überhaupt verstanden werden soll. Dazu zwei Verstehensvorschläge:

1. Meines Erachtens ist das konfessionelle Modell keineswegs notwendig mit der Annahme einer konfessionell homogenen Schülerschaft verbunden; unter den Bedingungen religiöser Pluralität halte ich es vielmehr für sinnvoll, dass sich Schülerinnen und Schüler auch für die Teilnahme am Religionsunterricht einer Konfession entscheiden können, der sie selbst *nicht* angehören.

2. Meines Erachtens besteht keine Notwendigkeit, den Titel „konfessioneller Religionsunterricht“ strikt auf jene Ausprägungen zu begrenzen, die *entweder* katholisch *oder* evangelisch, *entweder* sunnitisch *oder* schiitisch sind; das konfessionelle Modell bietet durchaus Raum auch für einen weiteren Referenzrahmen, wie er etwa bei einem konfessionell-kooperativen Religionsunterricht gegeben *ist* oder bei einem von beiden großen christlichen Kirchen gemeinsam verantworteten ökumenischen Religionsunterricht gegeben *wäre*. Auch im letzteren Fall gäbe es meines Erachtens eine ausreichend solide gemeinsame „Confessio“, das heißt einen ausreichend tragfähigen Bestand an gemeinsamen religiösen Grundüberzeugungen.

Dass Religionsunterricht „konfessionell“ sei, heißt für mich zunächst einmal nur ein Zweifaches: 1. dass er bezogen ist auf die religiöse Tradition einer bestimmten Glaubensgemeinschaft - das ist der Ausgangspunkt - und 2. dass er Schüler/innen in Auseinandersetzung mit dieser Tradition allmählich so etwas wie eine eigene religiöse Positionierung ermöglichen will - das ist die Zielperspektive.

Gleichwohl fragt sich, ob der konfessionelle Religionsunterricht, selbst wenn er so offen verstanden wird, wie hier skizziert, nicht in vieler Hinsicht quer steht zu dem in den letzten Jahrzehnten beobachtbaren religiösen Wandel.

Unübersehbar ist, dass, *weltweit* gesehen, derzeit vor allem jene Formen von Religion sich als durchsetzungsstark erweisen, die eindeutige Botschaften haben, unmissverständliche Versprechungen machen und die Klaviatur multimedialer Selbstvermarktung virtuos beherrschen. Im Kontext *mitteleuropäischen Christentums* dagegen ist die Tendenz, mindestens gegenwärtig, noch eine andere: Religion wird vage, teilweise unsichtbar: Sie verliert zunehmend an Bestimmtheit, verflüchtigt sich in instabile Aggregatzustände, reduziert sich vielfach auf eine Art *personal life managements*, läßt traditionell als „profan“ Wahrgenommenes wie Familie und Arbeit, Gesundheit und Sexualität, Sport und Konsumgüter mit Motiven ultimativen Interesses religiös auf. Das, was man „religiöses commitment“ nennen könnte, wird schwächer: auf institutioneller Ebene - Beispiel Gottesdienstbesuch - aber auch auf konfessioneller Ebe-

ne. Beispiel: Die für ein religiöses Bekenntnis zentrale Frage nach Gott. Viele Menschen werden zwar einräumen, dass „da etwas ist“¹, aber sie werden Mühe haben, in das überkommene Bekenntnis eines als Person gedachten, für diese Welt engagierten und im Gebet ansprechbaren Gottes einzustimmen. Man sieht, so scheint es, in religiöser Hinsicht kaum noch Möglichkeiten, sich in die eine oder andere Richtung klarer zu positionieren. Gerade aus der Sicht von Jugendlichen gibt es in Glaubensfragen keine begründeten Positionen, sondern lediglich subjektive Einstellungen. Einschlägige empirische Befunde zeigen: Religiöse Fragen werden „als Meinungsfragen eingestuft und verlieren damit ihre Diskutierbarkeit“. Demnach hat „jeder ... eben seine eigene Vorstellung“. Die Frage, ob es auch im religiösen Bereich so etwas wie „Wahrheit“ geben kann, scheint damit obsolet zu werden.² Und konfessionelle Festlegungen erscheinen schnell als Zumutungen an Vernunft und religiöse Autonomie.

Von daher stellt sich die Frage: Inwieweit lässt sich noch nachvollziehbar machen, dass religiöse Vorstellungen überhaupt diskurs-, bekenntnis- und vergemeinschaftungsfähig sind? Inwieweit lässt sich noch erfahrbar machen, dass Religiosität etwas ist, das sich in Anknüpfung an eine bestimmte Tradition und in Auseinandersetzung mit einer gewachsenen Konfession reicher und differenzierter entfalten lässt als in weltanschaulichem Solipsismus und in spirituellen Alleingängen? Inwieweit lässt sich noch plausibel machen, dass es bei der Suche nach einer für mich tragfähigen Sinn- und Lebensorientierung zielführender ist, wenn ich diese Suche nicht von einem vermeintlichen Punkt „Null“, sondern von einem bestimmten Koordinatensystem aus organisiere? Eine religiöse Tradition *bietet* ein solches Koordinatensystem.

Das heißt, eine religiöse Tradition bzw. die damit verbundene Konfession wird hier zunächst einmal nur als ein *Rahmen* für die eigene religiöse Suchbewegung betrachtet, nicht etwa als fertige Antwort auf diese Suche. Eine religiöse Tradition wird, mindestens im öffentlichen Raum der Schule, als *Arbeitsinstrument* verstanden, nicht als normative Offenbarungsquelle. Dementsprechend geht es auch im konfessionellen Religionsunterricht nicht um die Vermittlung bestimmter inhaltlicher Überzeugungen; die erste Aufgabe wäre vielmehr Schüler/innen zu helfen, in der *Auseinandersetzung* mit solchen Überzeugungen Kategorien und Kriterien zu entwickeln, die ihnen bei der Ausbildung eines *eigenen* religiösen Urteils und der Ausprägung einer *eigenen* religiösen Position behilflich sein können.

Auf dieser Spur müsste eine zukunftsfähige Form konfessionellen Religionsunterrichts die Erfahrung vermitteln: Der Referenzrahmen einer bestimmten religiösen Tradition hilft mir, religiöse Wahrnehmungs- und Unterscheidungsfähigkeit zu entwickeln. Diese Tradition, in unserem Falle die christliche Tradition, bietet mir Geschichten und Gleichnisse, theologische Unterscheidungen und spirituelle Modelle, Bilder und Visionen, die mich – auch wenn ich mich vielleicht gar nicht als Christ bezeichne - in intensiveren Kontakt mit dem bringen, was für *mich selbst* wichtig ist. Sie bietet mir einen Ausgangspunkt für *eigene* Sinnkonstruktionen. Und eben diese Fähigkeit, sich einen *eigenen* Reim aufs Leben machen zu können, ist entschieden bildungswichtig.

1 Vgl. Armin Nassehi, Religiöse Kommunikation: Religionssoziologische Konsequenzen einer qualitativen Untersuchung, in: *Woran glaubt die Welt? Analysen und Kommentare zum Religionsmonitor 2008*, Gütersloh 2009, 169-203, hier 175.

2 Vgl. Alexander Schimmel, Einstellungen gegenüber Glauben als Thema des Religionsunterrichts. Didaktische Überlegungen und Anregungen für die gymnasiale Oberstufe, Ostfildern 2011, 174f.

Zu einer Bildung, die den Anspruch auf existentielle Bedeutsamkeit nicht einfach völlig fallen lässt, gehört nun einmal dezidiert mehr als nur Punkte zu sammeln und dabei „Brühwürfel des Denkens“ aufzulösen, wie die Süddeutsche Zeitung dies einmal genannt hat. Es gehört mehr dazu als nur zu reproduzieren, was *Andere* denken, und als zu lernen, wie man sich innerhalb vorformulierter Erwartungshorizonte bewegt. Es gehört auch dazu, dass man gelernt hat zur Sprache zu bringen, was einem *selbst* wesentlich ist - und zu prüfen, inwieweit diese eigenen Wesentlichkeitserfahrungen mit Anderen teilbar sind; es gehört auch dazu, dass man versucht hat und immer wieder neu versucht, das, was man als wahr, bindend und letztlich entscheidend betrachtet, ins Gespräch zu bringen und auch der Kritik auszusetzen. Unter Bedingungen des weltanschaulichen und religiösen Pluralismus kommt diesem Erfordernis sogar eine besondere Dringlichkeit zu. Religiöse Bildung als einen unverzichtbaren Bestandteil allgemeiner Bildung anzusehen heißt von daher auch, sich gegen die neutralistische Ausklammerung des weltanschaulich Differenten zu wenden. Bildung, die ihren Namen verdient, lässt sich nun einmal nicht auf die Vermittlung vordefinierter Qualifikationen, instrumenteller Kompetenzen und wertfreier Erkenntnisse beschränken.

Religiöse Bildung sollte daher nicht nur gegenüber den verschiedenen Formen religiösen Fundamentalismus kritisch machen, sondern auch gegenüber einem vermeintlich der Toleranz geschuldeten weltanschaulichen Neutralismus. Sie sollte nicht nur jenen gegenüber wachsam machen, die ihre religiöse Wahrheiten verabsolutieren, sondern auch denen gegenüber, für die es im Bereich des Religiösen schlicht „kein wahr und kein falsch“ geben kann und für die letztlich alle Katzen grau sind. Denn wo ein solcher Unterscheidungsanspruch ganz aufgegeben wird und die Frage nur noch ist, ob sich jemand mit seinen eigenen Sinnkonstruktionen selbst einigermaßen wohlfühlt, ist im Bereich des Religiösen nichts mehr unmöglich. Wenn sich keine Kriterien mehr benennen lassen, nach denen mehr oder weniger zulängliche Antworten auf religiöse Fragen unterschieden werden können, lässt sich nicht mehr begründen, warum der Glaube an die Sterne nicht auf derselben Ebene anzusiedeln ist wie der Glaube an Jesus Christus. Und dann ist im Religionsunterricht vielleicht noch ein persönlicher Erfahrungsaustausch oder eine sachkundliche Information möglich, aber nicht mehr ein an der Idee der Wahrheit orientierter Diskurs. Wenn daher im religiösen Bereich von so etwas wie Kompetenz, Lernen oder Bildung überhaupt sinnvoll gesprochen werden können soll, darf die regulative Idee, dass religiöse Wahrheit - in den uns Menschen möglichen Grenzen - erfahrbar, denkbar und kommunikabel ist, meines Erachtens nicht preisgegeben werden.

Die zentrale Aufgabe modernen Religionsunterrichts ist es, die religiöse Orientierungsfähigkeit seiner Schüler/innen zu stärken. Orientierungsfähigkeit ist aber nicht schon da gegeben, wo man vieles kennt und manches weiß; sie entwickelt sich vielmehr erst da, wo man aus seiner Rolle als neutraler Beobachter heraustritt und sich aufgefordert fühlt, selbst Stellung zu beziehen. Wo Religion auf Distanz gehalten wird, und bloß – mit welchen Mitteln auch immer – von außen analysiert wird, kann ihr eigener Anspruch nicht zum Tragen kommen. Religionen wollen den Menschen ja nicht lassen, wie er ist, sondern für Erfahrungen sensibilisieren, die ihn über sich hinausführen: indem sie ihn konfrontieren mit der Kontingenz des Daseins; indem sie ihn behaften mit der Not des Anderen; indem sie ihn achtsam machen für das Seufzen der Schöpfung; indem sie ihn aufschließen für das Geheimnis der Welt. Wer Religio-

nen verstehen will, muss diesen Anspruch wenigstens vernommen haben, auch wenn er ihn für sich selbst vielleicht zurückweist.

III. Der Anspruch der Konfessionalität und die religionsunterrichtliche Praxis

Unsere Essener Forschungsgruppe hat in den letzten Jahren über 100 Stunden Religionsunterricht videografisch aufgezeichnet und analysiert. Dabei hat sich gezeigt, dass sich der konfessionelle Religionsunterricht, gemessen an den empirischen Befunden vergangener Jahre, in mehrfacher Hinsicht positiv entwickelt hat. Zwei dieser Entwicklungen will ich ansprechen:

Erster Zugewinn: Die Offenheit im Umgang mit religiöser Pluralität. In der Vergangenheit ist dem Religionsunterricht oft nachgesagt worden, man dürfe hier nur sagen, was der Lehrer hören will, oder auch: Die Lehrerin biege alles immer gerade so zurecht, dass genau das herauskommt, was *sie* will. Dazu kann ich nur sagen: Bei der Analyse unseres Materials haben wir Derartiges kaum erlebt. Es war sehr selten, dass Schüleräußerungen negativ bewertet wurden, weil sie einer vom Lehrer bevorzugten Einstellung oder Interpretationstendenz nicht entsprochen hätten. Es gab nur ganz wenige Situationen, in denen Lehrer/innen Auffassungen von Schüler/innen als religiös oder moralisch verfehlt darstellten.

Offensichtlich gehen heutige Religionslehrer/innen sehr selbstverständlich davon aus, dass religiöse Zeugnisse nicht nur auf eine einzige, fachlich begründbare Weise interpretiert werden können. Von daher gibt es auch kaum Lehrer/innen, die inhaltliche Auseinandersetzungen strikt auf von ihnen vorher bestimmte Erkenntnis- oder sogar *Bekenntnisziele* hin zusteuern lassen. Kurz: In dem von uns aufgezeichneten, wohl gemerkt: durchwegs *konfessionellen* Religionsunterricht ist Raum für eine Vielfalt religiöser Einstellungen und Ansichten. Dass der konfessionelle Charakter des Religionsunterrichts Lernprozesse in ihrer inhaltlichen Offenheit irgendwie einschränkte, lässt sich nicht feststellen. Von daher dürfen sich hier auch Schüler/innen willkommen fühlen, die den Glauben der katholischen Kirche *nicht* oder nur sehr ausschnitthaft teilen.

Zweiter Zugewinn: Die aktive Einbindung der Schüler/innen. Die Lehrer/innen sind erkennbar bemüht, die Schüler/innen aktiv ins Unterrichtsgeschehen einzubinden, ihren Erfahrungen, Interpretationen und Sichtweisen Raum zu geben und diese Erfahrungen auf methodisch vielfältige Weise mit Zeugnissen der religiösen Tradition in Berührung zu bringen. Sie setzen dabei ganz unterschiedliche didaktische Ansätze und methodische Formen ein. Das Spektrum reicht von Formen kreativen Theologisierens und handlungsorientierten Arbeitens bis hin zu bewährten Modellen der Bibelarbeit und zu Diskussionsstunden über ethisch brisante Themen. Den berüchtigten Lehrertypus vergangener Tage, der seinen Unterricht engmaschig auf genau prädefinierte Erkenntnisziele hindirigiert und in dieser Form fragend-entwickelnden Unterrichtsgesprächs am Ende mehr als 80 Prozent der unterrichtlichen Sprachmenge auf sich vereinigt hat, diesen Typus haben wir - mindestens in unserem Sample - nicht mehr angetroffen. Man kann ganz klar sagen: Das im konfessionellen Religionsunterricht heutiger Prägung herrschende fachdidaktische Ethos hat sein motivationales Zentrum nicht mehr darin, vorgegebene Wahrheiten - des Glaubens oder auch der Theologie - zu vermitteln, sondern darin, die Schüler/innen zu eigenen Sinnperspektiven zu ermutigen.

Neben solchen positiven Entwicklungen sind aber auch einige Tendenzen festzustellen, die zu denken geben; mehr noch: die teilweise grundsätzliche Verlegenheiten heutigen Religionsunterrichts erkennen lassen, und zwar gerade auch des Religionsunterrichts in seiner konfessionellen Gestalt. Auch hier will ich zwei Punkte herausgreifen:

Erster Problempunkt: Das Zurücktreten der theologischen Expertise des Lehrers/der Lehrerin. Der konfessionelle Religionsunterricht erhebt den Anspruch, die religiösen Suchbewegungen der Schüler/innen durch eine Fachfrau oder einen Fachmann *mit hohem Sachverstand* zu begleiten. Doch es scheint, als sei die theologische Expertenschaft ein Punkt, der im Selbstverständnis heutiger Religionslehrer/innen keine so große Rolle mehr spielt. Die von uns aufgenommenen Unterrichtsreihen zeigen Religionslehrer/innen, die weitgehend dem derzeit propagierten Lehrerideal entsprechen: dem Ideal eines sich im unterrichtlichen Prozess stark zurücknehmenden Moderators. Diese Lehrerinnen sind vor allem Arrangeure von Lernprozessen: sie laden die Schüler/innen ein, sich, häufig in Formen offener Arbeit, mit verschiedenen Medien, Impulsen, Arbeitsaufgaben usw. auseinanderzusetzen. Man könnte sagen, sie eröffnen eine Art Lernlandschaft und beschränken sich ansonsten weitgehend darauf, die selbstständige Arbeit der Schüler/innen zu begleiten. Das heißt aber eben auch: In ihrer Funktion als fachliche und vor allem als theologische Expertin tritt die Lehrerin stark, manchmal bis zur Unsichtbarkeit zurück.

Ein Beispiel: Eine Unterrichtsreihe zum Thema „Tod“ in der zehnten Klasse einer Realschule. Nach verschiedenen eher sachkundlichen Annäherungen an das Thema - dabei geht es um Redewendungen zur Umschreibung des Todes, um unterschiedliche Bestimmungen des Todeszeitpunktes, um die Analyse von Todesanzeigen usw. - stellt sich irgendwann auch die Frage, wie es eigentlich mit der Hoffnung der Christen über den Tod hinaus bestellt ist. Und das ist ja eine Frage, an der sich der Wandel des gegenwärtigen Glaubensbewusstseins ganz besonders deutlich zeigt und deren Beantwortung daher mit vielen Unsicherheiten verbunden ist. Gerade deshalb könnten hier ein eigener Impuls und dann vielleicht auch ein eigenes Statement des Lehrers besonders sinnvoll sein. Würde es den Schüler/innen nicht vielleicht helfen zu wissen, welche Hoffnung der Lehrer in diesem Punkt selbst hat? Der Lehrer gibt jedoch den Auftrag, in Einzelarbeit eine Internet-Recherche zu christlichen Jenseitsvorstellungen durchzuführen. Das ist sicherlich eine durchaus vertretbare didaktische Entscheidung. Im Ganzen unseres Samples ist sie aber eben auch sehr bezeichnend.

Zweiter Problempunkt: Die Versachkundlichung des Religionsunterrichts

Nach den einschlägigen Dokumenten sollte sich der Ansatz des konfessionellen Religionsunterrichts gerade dadurch auszeichnen, dass er Heranwachsenden von heute das Deutungspotential des christlichen Glaubens erschließt; beziehungsweise: dass er die Schülerinnen und Schüler einlädt, sich mit den Deutungen der christlichen Tradition auseinanderzusetzen und in diesem Prozess zu *eigenen* Sichtweisen zu gelangen. Von daher müsste die Frage nach der Relevanz und Gegenwartstauglichkeit religiöser Traditionen eigentlich eine sich durch die verschiedenen Themenfelder ziehende Grundfrage sein. Ist sie aber nicht. Wir haben in dem von uns aufgezeichneten Unterricht im Wesentlichen vier Formen des Umgangs mit der „Relevanzfrage“ beobachtet:

1. Es werden Unterrichtsthemen bearbeitet, bei denen die Frage nach der Relevanz religiöser Traditionen gar keine oder kaum eine Rolle spielt - z.B. bei der Bearbeitung lebenskundlicher Fragen; Beispiel: „Suizid“.
2. Es wird ein sachkundlich-informativer Bearbeitungsmodus gewählt, bei dem sich die Relevanzfrage auch dann nicht oder nur beiläufig stellt, wenn es ausdrücklich um Religiöses geht; Beispiel: Thema „Weltreligionen“.
3. Die Frage nach der Relevanz religiöser Traditionen wird gestellt, aber als strikt individuell zu beantwortende Frage behandelt - das heißt jede/r einzelne soll selbst schauen, was er sich von entsprechenden Zeugnissen wie zu eigen machen kann; Beispiel: Die Gerechtigkeitsvorstellungen der Propheten.
4. Die Frage nach der Relevanz religiöser Traditionen wird gemeinsam in den Fokus genommen, aber die Schüler/innen tun sich mit den Versuchen ihrer Lehrer/innen, diese Relevanz unterrichtlich zu erschließen oder gar zu demonstrieren, sichtlich schwer; Beispiel: Können uns die Seligpreisungen Jesu heute noch etwas sagen?

In allen diesen vier Varianten ist durchaus guter Religionsunterricht möglich. Das Problem ist: Aufs Ganze gesehen lässt sich eine deutliche Tendenz zur Vermeidung oder Abschwächung der Relevanzfrage erkennen. Dieses deutliche Zurücktreten der gerade für die Korrelationsdidaktik ursprünglich so zentralen Frage nach der Relevanz christlichen Glaubens bzw. nach dem Orientierungswert religiöser Traditionen hat weitreichende Folgen für den Anspruch und den Charakter religionsunterrichtlicher Arbeit: Der Umgang mit religiösen Traditionen wird „flächiger“ - Stichwort: fünf Säulen, acht Pfade, zehn Gebote, drei Götter - der Vertiefungsgrad geringer - bis hin zu Tendenzen einer Trivialisierung der Gegenstände. Damit wird es schwieriger, die „roten Fäden“ und die verbindenden Zusammenhänge - sozusagen die innere Konfiguration - der christlichen Tradition einigermaßen noch zu erkennen. Und schwächer wird natürlich auch die von der Begegnung mit diesen Traditionen ausgehende Herausforderung, seine eigene Sicht auf Leben und Welt kritisch zu befragen.

Nicht untypisch für den im gegenwärtigen Religionsunterricht vielfach angeschlagenen Ton ist die Arbeitsaufgabe in einem Religionsbuch für die Sekundarstufe I: „Informiere dich, z.B. im Lexikon, über die Theodizeefrage“.³ Selbst also die Theodizeefrage, die für die Glaubensexistenz vieler vorangegangener Generationen hochbrisant war, wird hier behandelt wie eine Frage, die in erster Linie *Andere* haben. Und das ist eben bezeichnend: Auch im katholischen Religionsunterricht wird die christliche Tradition mittlerweile offensichtlich nicht mehr so sehr aus einer *Teilnehmer*-, sondern mehr und mehr aus einer *Beobachter*perspektive behandelt. Das heißt auch: Die in der fachdidaktischen Diskussion häufig anzutreffende kontrastive Gegenüberstellung eines konfessionellen Religionsunterrichts einerseits und eines religionskundlichen Religionsunterrichts andererseits entspricht anscheinend nicht mehr dem aktuellen Entwicklungsstand der religionsunterrichtlichen Praxis. Vielmehr dürfte es durch die Versachkundlichung auch des konfessionellen Religionsunterrichts zu einer deutlichen Annäherung der beiden Modelle gekommen sein.

³ Vgl. Mittendrin. Lernlandschaften Religion. Unterrichtswerk für den katholischen Religionsunterricht an Gymnasien (hrsg. v. Iris Bosold u. Wolfgang Michalke-Leicht), München 2008, Bd. 3 (9./10. Jg.), 144.

Die Tendenz zur Versachkundlichung ist ein Versuch, den konfessionellen Religionsunterricht an die veränderte religiöse Gegenwartssituation anzupassen. Offensichtlich lässt es die auf Seiten der Schülerschaft gegebene religiöse Heterogenität heute kaum mehr zu, jene „Wir-Perspektive“ einzunehmen, die für den konfessionellen Religionsunterricht ursprünglich eigentlich charakteristisch war - im Sinne von: „Wir Christen“. Und dann erspart eine solche Versachkundlichung den Lehrerinnen und Lehrern natürlich auch eine Menge Plausibilisierungsstress; denn sie müssen sich jetzt nicht mehr unter dem Druck fühlen, ständig das besondere Deutungspotential christlichen Glaubens herauszuarbeiten. Und schließlich ist die Tendenz zur Versachkundlichung auch ein Indikator für grundlegende Kommunikationsprobleme christlichen Glaubens und religiöser Traditionen überhaupt. Und das nun sind Probleme, die nicht in erster Linie auf das Konto der Religionslehrer/innen gehen; eher schon auf das der Religionsdidaktik, die bei der Entfaltung gerade systematisch-theologischer Inhalte zu wenig Hilfestellung leistet; und noch mehr haben diese Probleme mit der Verfassung der Systematischen Theologie zu tun, deren Auskünfte auch auf ganz zentrale Fragen christlichen Glaubens nicht selten geradezu deprimierend unbrauchbar sind - jedenfalls wenn man dabei an den Bewährungsraum „Unterricht“ denkt: Wie kann heute, und zwar in einer auch für säkulare Zeitgenossen halbwegs nachvollziehbaren Art und Weise, von Gott als Person, von Jesus als Christus, von der Welt als Schöpfung oder vom Tod als Durchgang zu neuem Leben gesprochen werden? Kurz: In der Vermeidung der Relevanzfrage zeigt sich ohne Zweifel eine Grundverlegenheit gegenwärtiger Religionsdidaktik, aber eben noch mehr als das: ein Kommunikationsproblem der Theologie und des christlichen Glaubens überhaupt. Hier stellt sich eine Herausforderung, der sich jeder an seinem Platz und auf seine Weise zu stellen versuchen muss.

Ich komme zum Schluss. Die Art und Weise, wie in einem sich dynamisch weiterentwickelnden Religionsunterricht Konfessionalität heute verstanden wird, steht keineswegs im Widerspruch zu dem in Österreich oder Deutschland entwickelten Verständnis von Säkularität. Im Projekt religiöser Bildung treffen sich das gesellschaftliche Interesse an der Entwicklung religiöser Pluralitätsfähigkeit und das christliche Interesse an reflektierter und begründungsfähiger Religiosität, das gesellschaftliche Interesse an einem verständigen Umgang mit dem eigenen kulturellen Erbe und das christliche Interesse an einer durchaus auch kritischen Auseinandersetzung mit der eigenen Tradition. In Anbetracht der in der Praxis festzustellenden Tendenzen zu einer Versachkundlichung des Religionsunterrichts wäre zukünftig jedoch eingehend zu bedenken, wie sich das besondere Potential des konfessionellen Ansatzes auch unter heutigen Bedingungen zur Geltung bringen lässt. Denn, davon bin ich überzeugt: Dieser Ansatz hat nach wie vor die unter allen Alternativen besten Voraussetzungen dafür, dass Kinder und Jugendliche aus der Begegnung mit Religion für ihr Leben wirklich etwas mitnehmen können.