

Wahrnehmung von Fundamentalismus und Toleranz im Religionsunterricht

Nicht selten kommt es im Religionsunterricht vor, dass uns Schüler/innen begegnen, die durch eine starre Glaubenshaltung auffallen. Dies zeigt sich u.a. darin, dass für sie bestimmte dogmatische Aussagen unumstößlich gelten. Schwierigkeiten haben sie damit, wenn biblische Texte exegetisch auf unterschiedliche Weise ausgelegt werden. Hartnäckig sträuben sie sich gegen die Auffassung, dass es verschiedene Lesarten von biblischen Texten gibt. Bei Klausuren kann es vorkommen, dass sie sich weigern, theologische Entwürfe zu erörtern, die für sie als unhaltbar erscheinen. Selbst auf die Gefahr hin, dass sie im Unterricht und in der Schule als Sonderlinge gelten, beharren sie auf ihren religiösen Überzeugungen und scheuen sich keineswegs, sie in der Öffentlichkeit zu bekennen.

Für Religionslehrer/innen stellen diese Schüler/innen, die üblicherweise dem zehnten, elften oder zwölften Schuljahr angehören, eine große Herausforderung dar. Wie soll man mit ihnen umgehen? Erscheint es angemessen, sie zur Beschäftigung und Auseinandersetzung mit bestimmten theologischen Entwürfen zu zwingen, die der Lehrplan vorschreibt? Ist es sinnvoll und lohnend, sich mit ihnen in langwierige, schwierige und in der Regel nutzlose Diskussionen einzulassen? Lässt es sich rechtfertigen, sie durch entsprechende Notengebung zu disziplinieren? Soll man ihnen gar nahe legen, sich vom Religionsunterricht abzumelden und das Fach Ethik zu besuchen?

Auffallend ist, dass bislang in der religionspädagogischen Literatur – von wenigen Ausnahmen abgesehen¹ – die angedeuteten Probleme weder umfangreich beschrieben noch wissenschaftlich erörtert worden sind. Zwar findet man bei *Karl Ernst Nipkow* unter den Stichworten des „gegebenen Einverständnisses im Glauben“², des „zu suchenden Einverständnisses im Glauben“³ und des „nie vorhandengewesenen Einverständnisses und religiöser Indifferenz“⁴ eine differenzierte Bestandsaufnahme pluraler Glaubenshaltungen, wie sie fast durchweg in einzelnen Lerngruppen bei Schüler/innen vorkommen, die am Religionsunterricht teilnehmen, aber mit den genannten Aspekten ist nicht die Personengruppe erfasst, die wir hier im Auge haben. Zu ergänzen wäre das Stichwort eines fundamentalistischen Glaubens und die damit verbundene notwendige Diskussion über religionspädagogische Konsequenzen, die sich letztlich um die Frage drehen sollte, wie mit dem Phänomen des religiösen Fundamentalismus bei Schüler/innen im Religionsunterricht qualifiziert umzugehen ist.

Um die eingangs angedeuteten Probleme schärfer in den Blick zu bekommen, ist es in einem ersten Teil (2-5) erforderlich, näher auf den Begriff des Fundamentalismus und auf das ihn oftmals begleitende Phänomen der Intoleranz einzugehen. Im zweiten Teil

¹ Vgl. *Bernhard Dressler*, Fundamentalismus – eine religionspädagogische Versuchung?, in: *EvErz* 47 (4/1995) 371-385.

² *Karl Ernst Nipkow*, *Bildung in einer pluralen Welt*. Band 2: Religionspädagogik im Pluralismus, Gütersloh 1998, 223.

³ Ebd., 232.

⁴ Ebd., 241.

(5-10) wollen wir auf der Grundlage einer empirischen Erhebung exemplarisch Porträts von jungen Menschen skizzieren, die dem Fundamentalismus zumindest teilweise zugeordnet werden können. Vor diesem Hintergrund wird es möglich sein, in einem dritten Teil (10-14) religionspädagogische Konsequenzen im Hinblick auf den Umgang mit Schüler/innen zu erörtern, die unterrichtliche Kommunikationsprozesse immer wieder dadurch belasten, dass sie auf bestimmten Glaubenspositionen beharren und fordern, dass sie ebenso von Anderen geteilt werden.

1. Begriffsbestimmung von Fundamentalismus und Intoleranz

Wenden wir uns nun der Begriffsbestimmung von 'Fundamentalismus' zu.

Obwohl heutzutage oftmals im politischen, sozialen und kulturellen Umfeld von 'Fundamentalismus' geredet wird, gehört der Begriff ursprünglich in den religiösen Bereich. Historisch gesehen ist er als Selbstbezeichnung einer Bewegung von konservativen protestantischen Gruppen zu verstehen, die sich Ende des 19. Jahrhunderts in den USA formierten und sich 1919 zur „World's Christian Fundamentals Association“ zusammenschlossen⁵ und bis heute keineswegs an Bedeutung verloren haben. Im Gegenteil: Es ist davon auszugehen, dass der protestantische Fundamentalismus, um den es uns hier ausschließlich geht, nicht nur in den USA, sondern auch in Europa und in der Bundesrepublik Deutschland als Glaubensrichtung ernsthaft gefragt zu sein scheint. Dabei sind trotz der veränderten historischen Situation nach wie vor die ursprünglichen Interessen und Anliegen leitend.

Worum handelt es sich inhaltlich? Obwohl jene konservativen protestantischen Gruppen selbst unterschiedliche Ausprägungen und religiöse Färbungen hatten, so ist ihnen gemeinsam, dass sie sich gegen die Säkularisierung als Ausdruck des Modernismus wandten, die durch die Industrialisierung und die damit verbundene Verstärkung in den USA verstärkt um sich griff und dabei auch Schulen und Hochschulen erfasste.⁶ Ohne die Ursachen dieser Entwicklung differenziert wahrzunehmen und kritisch zu analysieren, machten die Fundamentalisten vor allem die historisch-kritische Bibelwissenschaft für die Zersetzung des Glaubens in der Gesellschaft verantwortlich.

Gleichsam als Bollwerk gegen die historisch-kritische Methode wurden apologetisch das Dogma von der Verbalinspiration und die damit verbundene Irrtumslosigkeit der Bibel behauptet und bis in die Gegenwart konsequent verteidigt.⁷ Grundlegend für diese Geisteshaltung ist die unumstößliche Überzeugung, dass Inhalt und Wortlaut der Bibel in allen Einzelheiten von Gott gegeben sind. Das bedeutet: Alles, was die Verfasser der Bibel niederschrieben, ist bis in die kleinste Kleinigkeit durch göttliche Fügung ohne jegliche Fehler oder Irrtümer entstanden.⁸ Bei dieser radikalen Interpretation der Entstehung der Bibel ist die Überlegung leitend, dass man sich auf Gottes eigenes wahres Wort nicht verlassen könnte, wenn auch nur irgendeine Einzelheit in der Heiligen

⁵ Vgl. *Gottfried Küenzlen*, Fundamentalismus I. Zum Begriff, in: RGG⁴ III (2000) 414.

⁶ Vgl. *Wilfried Joest*, Fundamentalismus, in: TRE 11 (1983) 732-738, 733.

⁷ Vgl. *Klaus Kienzler*, Fundamentalismus II. Religionsgeschichtlich. 2 Christentum, in: RGG⁴ III (2000) 415f., 416.

⁸ Vgl. *Joest* 1983 [Anm. 6], 735.

Schrift nicht stimmen würde⁹, denn der Mensch verfügt über keinen Maßstab, zu entscheiden, was letztlich richtig und was falsch ist. Insofern hat für die Fundamentalisten alles in der Bibel seine Gültigkeit. Dazu gehören u.a. die Orts- und Zeitangaben sowie die Verfassernamen der einzelnen Bücher der Heiligen Schrift.

Nebenbei sei bemerkt: Trotz dieses radikalen Standpunktes können sich die Fundamentalisten nicht der Tatsache verschließen, dass manche biblischen Texte nicht widerspruchsfrei sind. Diesem Problem begegnen sie mit dem Hinweis, dass es sich dabei um Fehler bei der Abschrift der ursprünglichen Niederschrift handelt. Dieses Argument ist jedoch insofern fragwürdig, als niemand die Urschrift der Bibel kennt, sondern nur Abschriften vorliegen.¹⁰ Wie kann daher aufgrund der fehlenden Vergleichsmöglichkeit über Richtig und Falsch der zur Verfügung stehenden Texte entschieden werden?

Obwohl der Fundamentalismus – wie bereits angedeutet – keineswegs als eine einheitliche Bewegung zu verstehen ist, sind für ihn neben der nachdrücklichen Hervorhebung der Verbalinspiration und der Irrtumslosigkeit der Bibel folgende fünf Glaubenswahrheiten unumstößlich¹¹:

- die wahre Gottheit Jesu Christi,
- seine jungfräuliche Geburt,
- die Versöhnung durch sein Blut,
- seine leibliche Auferstehung,
- seine leibhaftig zu erwartende Wiederkunft auf diese Erde zum Gericht und zur Aufrichtung der Herrschaft Gottes.

Diese fünf Glaubenswahrheiten stehen für die Fundamentalisten gleichwertig nebeneinander, ohne dass eine gesonderte theologische Gewichtung vorgenommen würde. Kritisch wäre etwa zu fragen, ob der Glaube an die Jungfrauengeburt die gleiche Wertigkeit besitzt wie der Glaube an die wahre Gottheit Jesu Christi oder dessen leibhaftig zu erwartende Wiederkunft.

Ohne die Diskussion darüber aufzunehmen, gilt es weiterhin die zentrale Bedeutung der Bekehrung, Wiedergeburt und Lebenshingabe hervorzuheben. Die Rechtfertigung des Menschen ist im fundamentalistischen Verständnis an die Voraussetzung der Bekehrung und der Wiedergeburt gebunden, und Rettung im Jüngsten Gericht wird nur denen zuteil, die im persönlichen Glauben ihr Leben der versöhnenden Kraft des Opfertodes Jesu Christi übergeben haben.¹² Darin besteht für die Fundamentalisten zugleich auch der Anspruch wahren Christseins.¹³ Alle Getauften mögen sich Christen nennen, wenn sie jedoch weder auf Bekehrung, Wiedergeburt noch Lebensübergabe verweisen können, dann sind sie grundsätzlich keine wahren Christen und damit vom Erlösungswerk Christi ausgeschlossen.

⁹ Vgl. ebd.

¹⁰ Vgl. ebd., 736.

¹¹ Vgl. ebd., 734.

¹² Vgl. Joachim Zehner, Fundamentalismus III. Systematisch-theologisch, in: RGG⁴ III (2000)421-423, 422.

¹³ Vgl. ebd.

Wie wir bereits gesehen haben, handelt es sich beim Fundamentalismus keineswegs nur um ein innerreligiöses oder innertheologisches Phänomen. Der Fundamentalismus richtet sich gegen den Modernismus. Dies hat zur Konsequenz, dass er allem, was den eigenen Glauben in Frage stellt bzw. was sich im gesellschaftlichen Umfeld nicht mit ihm in Einklang befindet, den Kampf ansagt. Beispielhaft sei die heftige Ablehnung der von *Charles Darwin* und seinen Nachfolgern entwickelten Evolutionslehre und Deszendenztheorie¹⁴ erwähnt. Als beleidigende Herausforderung wird vor allem die Tatsache angesehen, dass der als Ebenbild Gottes geschaffene Mensch ein Produkt der Evolution sein und vom Affen abstammen soll. 1925 kam es sogar zu der gerichtlichen Maßregelung des Biologielehrers *John Thomas Scopes* in Dayton, Tennessee (im sogenannten „monkey trial“), der die Doktrin der biologischen Evolution im Unterricht gelehrt hatte.¹⁵

Andere gesellschaftliche Herausforderungen sehen die Fundamentalisten u.a. in der Verbreitung von Pornographie, im Feminismus, in der Homosexualität, im Zerfall der traditionellen Familie und in der Abtreibung. Die wiedergeborenen Christen sind als einzelne dazu aufgerufen, sich in unterschiedlichen Lebensbereichen für den Erhalt der bestehenden Ordnungen einzusetzen und gegen deren Verfall zu kämpfen. Dabei ist eine wie auch immer geartete Höherentwicklung der Gesellschaft oder des Staates nicht im Blick, weil dazu die Menschheit aufgrund ihrer Sündhaftigkeit nicht in der Lage ist. Die Schaffung des Reiches Gottes ist allein Jesus Christus vorbehalten.

Wenden wir uns nun dem Begriff der Intoleranz zu. Ihm kommen wir dann auf die Spur, wenn wir zunächst zu definieren versuchen, was unter Toleranz zu verstehen ist. Nach *Konrad Hilpert* handelt es sich dabei um „die tatsächliche Praxis oder die normative Verpflichtung, Verschiedenartiges hinzunehmen bzw. andere in ihrer Andersartigkeit gelten zu lassen.“¹⁶ Dies setzt die Einsicht in die prinzipielle Irrtumsfähigkeit und Begrenztheit der menschlichen Vernunft voraus, von der sich das Individuum leiten lässt und bereit ist, eben diese Irrtumsfähigkeit und Begrenztheit anderen zuzugestehen.¹⁷ Bezogen auf die Religion bedeutet dies, dass das Gebot der Toleranz erst dann sinnvoll erscheint, wenn der Gedanke vorherrscht, dass kein Mensch auf Kosten Anderer Anspruch auf die einzig wahre Religion erheben kann, weil seine Vernunft und sein Verstand begrenzt sind und sie daher Irrtümern ausgesetzt sein können.

Das bedeutet nun nicht, dass Glaubensfragen grundsätzlich als beliebig zu werten sind. Trotz der eben genannten Begrenztheit menschlicher Fähigkeiten steht es jedem Menschen zu, das ausschließlich für wahr zu halten, woran er glaubt. Die Einsicht der Begrenztheit seiner Vernunft und seines Verstandes fordert ihn aber zugleich heraus, den von ihm erhobenen Wahrheitsanspruch zu überprüfen. Die logische Konsequenz davon ist, die dialogische Auseinandersetzung mit Andersglaubenden, die nach *Nipkow* mit dem Begriff der „starken, aktiven Toleranz“¹⁸ umschrieben werden kann, zu suchen, wobei der Dissens die unabdingbare Voraussetzung ist.

¹⁴ Vgl. *Joest* 1983 [Anm. 6], 733.

¹⁵ Vgl. Fundamentalism, in: *Elizabeth Anne Livingstone* (Hg.), *The Oxford Dictionary of the Christian Church*, Oxford 1997, 647.

¹⁶ *Konrad Hilpert*, Toleranz, in: *LThK³ X* (2001) 95-101, 95.

¹⁷ *Ulrich Dehn*, Toleranz I. Religionswissenschaftlich, in: *GGG⁴ VIII* (2005) 458f.

¹⁸ *Karl Ernst Nipkow*, Toleranz X. Praktisch-theologisch, in: *GGG⁴ VIII* (2005) 469f., 469.

Intoleranz bedeutet vor diesem Hintergrund die Verteidigung eines Absolutheitsanspruches, der sich der Einsicht in die natürlichen Grenzen der geistigen Fähigkeiten des Menschen verschließt und daher weder zur Duldung noch zur produktiven Auseinandersetzung mit Andersglaubenden bereit und fähig ist. Diese Haltung ist nicht zuletzt auch den Fundamentalisten vorzuwerfen. Ihre Intoleranz bezieht sich aufgrund unserer vorangegangenen Beschreibung vor allem auf religiöse und kirchliche Gruppierungen, die sich weder von der Verbalinspiration und der Irrtumslosigkeit der Bibel noch von den oben erwähnten fünf theologischen Grundgedanken leiten lassen. Dadurch dass die Fundamentalisten allen anderen Christen das Prädikat absprechen, 'wahre' Christen zu sein, die nicht beanspruchen, bekehrt oder wiedergeboren zu sein und ihr Leben Jesus Christus übergeben zu haben, wird jeglicher religiöser Dialog verhindert, der über den Nachweis der Überlegenheit der eigenen Glaubenshaltung hinausführen würde.¹⁹ Ähnliches gilt im gesellschaftlichen Bereich. Alle diejenigen, die im Hinblick auf die genannten Bereiche andere Auffassungen vertreten, sind schlechthin nicht zu tolerieren. Zusammenfassend können wir festhalten: Aufgrund dieses elitären Denkens erscheint der Fundamentalismus weder religiös noch gesellschaftlich pluralismusfähig.

2. Empirische Erscheinungsformen des Fundamentalismus

Wir wollen nun im zweiten Teil dem Phänomen des protestantischen Fundamentalismus empirisch auf die Spur kommen, indem wir einige Schüler/innen zu Wort kommen lassen, von denen wir meinen, dass sie dem Fundamentalismus zumindest nahe stehen bzw. ihm zugeordnet werden können. Aufgrund der folgenden Porträts versprechen wir uns zugleich einige Hinweise auf religionspädagogische Konsequenzen, um die es uns letztlich geht.

Die empirischen Daten, auf die wir uns beziehen, gehen auf Gespräche zurück, die wir Anfang Mai 2006 mit insgesamt sieben Mädchen und zwei Jungen in einem Gymnasium im Freistaat Sachsen geführt habe. Meine Gesprächspartner/innen sind von ihrer Religionslehrerin ausgewählt worden, weil sie bei diesen Schüler/innen im Unterricht immer wieder auffallend extreme religiöse Positionen beobachtete. Gern stellten sich die Ausgewählten zum Gespräch und teilten sich bereitwillig mit.

Um die Gesprächsergebnisse vergleichen zu können, stellten wir den Proband/innen weitgehend die gleichen Fragen. Sie bezogen sich u.a. auf (1) wichtige Ereignisse in ihrem Leben, (2) das Verhältnis zu Vater und Mutter und – falls vorhanden – zu den Geschwistern, (3) auf Menschen, die ihnen besonders nahe stehen, (4) die religiöse Erziehung, (5) die Vorstellung von Gott früher und heute, (6) ihr Bild von Jesus Christus und (7) ihre Meinung über den Religionsunterricht.

Unsere Vermutung war, dass sich z.B. im Hinblick auf den familiären Hintergrund, die religiöse Sozialisation, die Einstellung zu den Eltern, einflussreiche Persönlichkeiten oder einschneidende Erlebnisse vergleichbare Faktoren finden lassen, die ihre fundamentalistische Einstellung begründen. Ob dies tatsächlich der Fall ist, soll uns im Folgenden beschäftigen. Dabei stellen wir von den neun Interviewten exemplarisch drei etwas ausführlicher vor. Im Anschluss daran soll uns die Frage beschäftigen, welche

¹⁹ Vgl. Peter Gerlitz, Artikel Toleranz III. Religionsgeschichtlich, in: TRE 33 (2002) 668-676, 669.

Faktoren vergleichbar und daher von entscheidender Bedeutung für die Entwicklung fundamentalistischer Einstellungen zu sein scheinen. Dabei werden wir einige Ergänzungen aufgrund der Gespräche mit den anderen interviewten Schüler/innen vornehmen. Die Namen der Proband/innen wurden aus Gründen der Anonymisierung geändert.

Sebastian

Der 17jährige *Sebastian* besucht das elfte Schuljahr. Er hatte einen Unfall und fehlte daher zwei Monate lang in der Schule. Die Genesung nach seiner Operation führt er darauf zurück, dass ihm Gott geholfen habe, seine gesundheitlichen Probleme zu überwinden. Warum er den Unfall hatte, schreibt er eigenem Leichtsinns zu. Dass es nicht schlimmer gekommen ist, führt er auf Gott zurück.

Sebastians Vater ist, wie er selbst sagt, „sehr, sehr selbstbewusst“. Er vertritt seine Meinung sehr direkt. Zugleich ist er liebevoll. Zu ihm hat *Sebastian* eine enge Beziehung. Das gleiche gilt für die Mutter. Sie ist für ihn eine Seelsorgerin, mit der er alles bereden kann. Sie hat ein Herz für bedürftige Menschen. Um diese kümmert sie sich mit vollem Herzen und besitzt nach *Sebastian* eine bewundernswerte Kraft, dies zu tun.

Früher hat sich *Sebastian* Gott mit langen Haaren vorgestellt, auf den Wind und Wasser hören. Heute ist Gott für ihn der allmächtige Vater, der – wie er sagt – Sachen macht, die wir nicht verstehen. Dazu gehören nicht zuletzt die Fragen, warum Gott den Unfall zugelassen hat und manche Gebete nicht erhört. Jesus ist sein bester Freund. Er steht für ihn über allem an erster Stelle. Zwar billigt er Gott zu, dass er mächtiger als Jesus sei, aber zu diesem hat er eine innere Beziehung.

Über seine religiöse Erziehung sagt *Sebastian* aus, dass er in den Glauben hineingewachsen sei. Abends hat er zu beten gelernt. Ihm wurde aus der Bibel vorgelesen, und er besuchte immer schon die Gottesdienste. Mit 14 oder 15 habe er sich entschieden, sein Leben mit Gott zu leben. Als Zeichen dafür hat er sich noch einmal taufen lassen.

Seine Freunde stammen aus der Gemeinde. Mit ihnen betet er gemeinsam und preist Gott. „Manchmal“, sagt er, „machen sie auch Sachen zusammen“. Gern hätte er eine Freundin. Er wartet darauf, bis Gott „eine für ihn hat“.

Im Hinblick auf den Religionsunterricht führt er aus, dass dies der Ort ist, an dem über christliche Grundwerte gesprochen werden kann. Dabei kommt es ihm darauf an zu verdeutlichen, dass es um die Grundwerte geht, die ihm persönlich wichtig erscheinen. Besonderes Gefallen hat er an dem Thema „Jesus Christus“. Er erwähnt in diesem Zusammenhang die Gleichnisse und die Wundertaten Jesu, die dessen Macht als Gottes Sohn verdeutlichen. Es beeindruckt ihn zugleich, dass sich Jesus Außenseitern, so zum Beispiel den Aussätzigen, zuwendet. Er räumt ein, dass man als Christ im Religionsunterricht viel dazu lernen könne. Die Beschäftigung mit anderen Religionen interessiert ihn jedoch weniger. Wichtiger erscheint es ihm, möglichst viel über Mission zu erfahren, worüber zu seinem Bedauern im Religionsunterricht nicht gesprochen wird. Schade fand er, dass es ihm seine Religionslehrerin verboten hat, bei einem Vortrag, den er über Jesus Christus gehalten hat, Videoausschnitte aus dem Jesusfilm von *Mel Gibson* zu zeigen. Für ihn wäre es wichtig gewesen, dass seine Mitschüler/innen hautnah erleben, wie sehr Gott für sie am Kreuz gelitten hat. Abschließend weist er verallgemeinernd darauf hin, dass die Lehrer im Religionsunterricht ihre Glaubensposition zu erkennen geben. Wörtlich sagt er: „Man merkt indirekt, welche Glaubensvorstellung sie haben.“ Damit will er auf die Rückfrage des Interviewers hin zum Ausdruck bringen, dass sie aus seiner Sicht keineswegs den rechten Glauben haben.

Soweit der Inhalt des Gesprächs mit *Sebastian*. Unschwer lassen sich Aspekte erkennen, die eine Zuordnung zum Fundamentalismus nahe legen. Im Einzelnen sind dies:

die Lebensübergabe, die erneute Taufe, die intensive Beziehung zu Jesus und das geringe Interesse an anderen Religionen. Weiterhin gehört in diesen Zusammenhang sein hartnäckiger Wunsch, den *Gibson*-Film zu zeigen, wobei für ihn die dort dargestellten Grausamkeiten das Ausmaß der Sündhaftigkeit der Menschen zum Ausdruck bringen und die Größe der Versöhnungstat Christi offenbaren. Naheliegend ist es, dass er dadurch seine Mitschüler/innen auf seine Weise missionieren wollte, nachdem er an dem Thema Mission besonderes interessiert ist, ohne dass es nach seinen Worten im Religionsunterricht vorkommt. Für eine fundamentalistische Orientierung spricht nicht zuletzt auch die Tatsache, dass er sich in der Lage wähnt, den Glauben seiner Religionslehrer beurteilen zu können.

Claudia

Wenden wir uns nun der 18jährigen *Claudia* zu, die zur Zeit des Interviews kurz vor dem Abitur stand, das sie in der Zwischenzeit erfolgreich abgelegt hat. Während des Gesprächs zeigte sie sich sehr offen und mitteilend. Das wichtigste Ereignis in ihrem Leben war ihren eigenen Worten nach ihre Bekehrung. Wie es dazu kam, schildert sie so: Nach ihrer Konfirmation im Jahr 2002 nahm sie mit ihrer Jungen Gemeinde im darauf folgenden Sommer an einer Rüstzeit teil. Hier hörte sie von einem Mitarbeiter in der Jugendarbeit die Auslegung des Gleichnisses vom verlorenen Sohn. Davon fühlte sie sich so stark angesprochen und ergriffen, dass sie, als sie dazu aufgefordert wurde, während des Gottesdienstes nach vorn zum Kreuz ging, um ihr Leben Jesus Christus zu übergeben.

Von ihrer religiösen Erziehung berichtet sie, dass sie in einem christlichen Elternhaus aufgewachsen sei, in dem zwar nicht gebetet und biblische Geschichten erzählt wurden, wohl aber christliche Werte vermittelt wurden. Vor allem haben ihre Eltern sie dabei unterstützt, als sie mit Freunden in die Christenlehre und in den Sonntagsgottesdienst gegangen ist.

Von ihren Eltern fühlt sie sich angenommen und geliebt. Der Vater ist für sie gutmütig, liebevoll, der immer nur das Beste will. Er ist im Unterschied zur Mutter sehr häuslich, was sie auf seinen Beruf zurückführt. Beruflich ist er abends viel gefordert, sodass er, wenn er zeitlich dazu in der Lage ist, die häusliche Ruhe vorzieht. Ihre Mutter charakterisiert sie im Vergleich zum Vater als aktiv und umtriebiger. Probleme kann sie zu jeder Zeit mit ihrer Mutter besprechen.

Als Kind hatte sie keinerlei Vorstellung von Gott. Sie dachte auch nicht über ihn nach. Erst durch die kirchlichen Bildungsangebote Christenlehre, Konfirmandenunterricht und die Junge Gemeinde ist sie mit den Inhalten des christlichen Glaubens in Berührung gekommen. Ihr Glaube besteht darin, dass Gott alles bewirken kann. Zugleich glaubt sie alles, was in der Bibel steht. Sie findet in der Bibel auf alle ihre Fragen Antworten. Im Vergleich der beiden Testamente hält sie das Neue Testament für das wichtigere. Gott stellt sie sich nicht als Person, sondern als Kraft vor, die alles bewirken kann. Gott ist für sie vor allem die Grundlage der Gemeinschaft.

Ihr engster Freundeskreis besteht aus Jugendlichen der Jungen Gemeinde. Zu ihnen gehört auch ihre beste Freundin. Zentrale Bedeutung hat für sie ein kirchlicher Mitarbeiter, der die Junge Gemeinde leitet. Er bedeutet ihr, nach ihren eigenen Worten, sehr viel. Obwohl er keineswegs in jugendlichem Alter ist, versteht er es, wie sie betont, hervorragend, mit den Jugendlichen umzugehen.

Über den Religionsunterricht sagt sie aus, dass sie keineswegs daran interessiert ist, durch ihn „objektives“ Wissen zu erwerben und es darzustellen, wie dies etwa in Klausuren verlangt wird. Damit hängt auch zusammen, dass sie die Notengebung in diesem Fach für äußerst fragwürdig ansieht. Viel wichtiger wäre es für sie, dass Faktenwissen diskutiert wird. Als Beispiel nennt sie das Thema „Evolution und Schöpfung“. Damit will sie sich auseinandersetzen und sich mit Anderen austau-

schen. Besonders langweilig ist für sie, wenn lange auf bestimmten Themen „herumgekau“ wird, wenn „ohnehin alles klar ist“, wie dies zum Beispiel bei der Offenbarung des Johannes der Fall sei.

Claudia ist eine kluge, musikalisch begabte junge Frau, die aufgrund mancher ihrer Äußerungen als dem Fundamentalismus nahestehend einzuschätzen ist. Dazu gehört ihre Bekehrung und die damit verbundene Lebensübergabe sowie der uneingeschränkte Glaube an das, was in der Bibel steht. Leiten lässt sie sich offensichtlich von einem wörtlichen Verständnis biblischer Texte, was u.a. aus ihrer Bemerkung über die Offenbarung des Johannes zu schließen ist. Die Tatsache, dass sie im Religionsunterricht an „objektivem“ Wissen, wie sie sagt, nicht interessiert sei, legt die Schlussfolgerung nahe, dass sie eine Glaubensüberzeugung besitzt, die für sie unumstößlich gilt und durch „objektives“ Wissen keinerlei Ergänzungen oder gar einer Korrektur bedarf. Ein weiteres Indiz für ihre fundamentalistische Orientierung ist schließlich ihr Interesse an der Erörterung des Themas „Evolution und Schöpfung“, wobei es ihr aufgrund des Gesagten darum geht, nachzuweisen, dass das, was in der Bibel über die Schöpfung zu lesen ist, ohne jegliche Einschränkung oder Korrektur wortwörtlich zu verstehen ist.

Monika

Monika ist 18 Jahre alt und hat wie *Claudia* kurz nach dem Interview das Abitur abgelegt. Nach einer einschneidenden Erfahrung in ihrem Leben befragt, berichtet sie von dem Tod ihrer 95jährigen Uroma. Anschaulich schildert sie die letzten Wochen vor deren Tod. Sie kam ins Krankenhaus, hat dort nicht mehr gegessen und getrunken, wurde in ein Altenpflegeheim verlegt und ist kurze Zeit danach gestorben. Warum *Monika* der Tod so getroffen hat, erklärt sie damit, dass sie früher oft bei ihrer Uroma gewesen sei. Besonders eindrücklich fand sie an ihr, dass sie immer gesagt hat, was sie denkt. Ihr Uropa war sehr kirchlich. Beide waren für sie Vorbilder und gaben ihr das Gefühl einer glücklichen Familie.

Dies gilt vergleichsweise keineswegs für ihre eigene Familie. Ihren Vater bezeichnet sie als sehr kindlich. Er kommt ihr neben dem jüngeren Bruder vor wie das dritte Kind in der Familie. Wenn er etwas nicht bekommt, dann wird er nach ihren Worten „bockig“. Er ist nicht getauft. Von der Kirche hält er nicht viel. Er führt die Ängste, unter denen *Monika* leidet und deswegen auch in psychologischer Behandlung war, auf den kirchlichen Einfluss zurück. Im Gegensatz zum Vater ist die Mutter ein ausgesprochener Familienmensch und neuerdings auch kirchlich engagiert.

Mit elf Jahren wurde sie getauft, besuchte in der Vergangenheit die Christenlehre und den Konfirmandenunterricht und danach die Junge Gemeinde. Innerhalb der Familie wurde sie nicht religiös erzogen. Als 15jährige besuchte sie auf Einladung von Freunden eine Rüstzeit. Worum es dabei thematisch ging, weiß sie nicht mehr. Erinnern kann sie sich jedoch gut daran, dass sie mit einer Mitarbeiterin regelmäßig Gespräche führte. Diese Frau betete auch mit ihr. Dabei fühlte sie sich sehr glücklich. Ein tiefes religiöses Gefühl überkam sie, das bei ihr zur Bekehrung und zur Lebensübergabe an Jesus Christus führte. Als sie dazu aufgefordert wurde, ging sie jedoch nicht wie die Anderen während des Gottesdienstes vor zum Kreuz, sondern vollzog die Handlung zusammen mit ihrer Gesprächspartnerin. Die Lebensübergabe führte für sie zu einem grundlegenden Wandel in ihrem Leben. Sie fühlt sich viel freier und ruhiger als vorher. Seltener überkommen sie Ängste. Auch hat sich ihr Konfliktverhalten geändert. Sie ist weit weniger aggressiv als früher. Die Gottesdienste, die sie regelmäßig besucht, erlebt sie intensiver als vorher.

Über Gott sagt sie aus, dass er in manchen Menschen zum Ausdruck kommt. Er ist ihr nahe, wenn sie Trost spürt. Während der Rüstzeit erlebte sie oft ein tiefes Wohlgefühl, das sie auf Gott zurückführt. Bei den großen kirchlichen Festen denkt sie daran, was damals mit Jesus passiert ist. Ganz

besonders empfindet sie, wie schrecklich das Leiden und Sterben Christi war. Jesus Christus hat sie – wie sie sagt – von ihren Sünden befreit und ihr ein neues Leben geschenkt. Dafür empfindet sie tiefe Dankbarkeit.

Im Religionsunterricht gefällt ihr, wenn über den Glauben diskutiert und der Frage nachgegangen wird, wie der Glaube entstanden ist. In dem Zusammenhang vermisst sie am Religionsunterricht die Möglichkeit zur Praxis. Es müsste möglich sein, dass im Fach Religion nicht nur über den Glauben gesprochen wird, sondern dass die Schüler/innen auch die Möglichkeit erhalten, etwas zu tun. Probleme hat sie wie *Claudia* mit der Notengebung im Religionsunterricht. Sie findet, dass bei der Bewertung nicht scharf genug zwischen Faktenwissen und Meinungsäußerung unterschieden werden kann. Sie lehnt es ab, wenn bei Klausuren nach persönlichen Stellungnahmen gefragt wird. Interessant ist ihre Feststellung am Ende des Gesprächs, dass diejenigen, die nicht glauben, weniger mit ihrem Leben zurecht kommen als sie selbst. Der Glaube wird von ihr aufgrund ihrer eigenen existenziellen Erfahrungen offensichtlich als entscheidende Lebenshilfe verstanden.

In welchem Maße *Monikas* Glauben als fundamentalistisch zu charakterisieren ist, wird aufgrund des Gesprächs in Ansätzen deutlich. Dazu gehört der Bericht über ihre Bekehrung und die damit verbundene Lebensübergabe. Ein weiteres Indiz ist ihr Glaube an die versöhnende Kraft des Opfertodes Jesu Christi, der sie – so können wir schlussfolgern – im Jüngsten Gericht retten wird. Ihre Äußerungen über den Religionsunterricht und die Notengebung legen die Vermutung nahe, dass sie die Beschäftigung mit Glaubensfragen für wichtig erachtet, aber ihren persönlichen Glauben bei Klausuren nicht preisgeben möchte, weil sie vermutlich befürchtet, dass ihr Glaubenszeugnis leistungsmäßig nicht die Anerkennung findet, die aus ihrer Sicht wünschenswert wäre.

Auf der Grundlage dieser drei Interviews lassen sich im Hinblick auf das Zustandekommen fundamentalistischer Orientierungen einige Schlussfolgerungen ziehen. Dabei können wir – anders als oben vermutet – einige naheliegende Faktoren ausschließen. Offensichtlich hat der familiäre Hintergrund keinen unmittelbaren Einfluss auf die religiöse Einstellung der jungen Menschen. Denn sowohl die religiöse Erziehung in den Familien als auch die angedeuteten Familienverhältnisse sind bei den von uns vorgestellten jungen Menschen derart unterschiedlich, dass sie als verursachende Faktoren nicht auf einen Nenner zu bringen sind. Unabhängig davon lassen sich folgende Faktoren benennen, die offensichtlich fundamentalistische Orientierungen junger Menschen begünstigen:

(1) Zunächst sind freikirchliche Bindungen der Herkunftsfamilien der von uns untersuchten Jugendlichen zu nennen. Immerhin stammt ein Drittel der neun von mir Befragten Schüler/innen aus Familien, die eine aktive Rolle in unterschiedlichen Freikirchen spielen. Zu ihnen gehört die Freie Evangelische Gemeinde, die Freie Evangelische Brüdergemeinde und eine charismatisch orientierte Gemeinde. Die Jugendlichen sind in diese Gemeinden hineingewachsen und engagieren sich in ihnen in unterschiedlicher Weise.

(2) Bei den Schüler/innen, die Mitglieder der Landeskirche sind, ist ein zweiter wichtiger Faktor der Besuch von Rüstzeiten, die für konfirmierte Jugendliche angeboten werden. Durchgängig sind es Begegnungen mit den Mitarbeiter/innen aus der Jugendarbeit, die bei den von uns befragten jungen Menschen zur Bekehrung und zur Lebens-

übergabe führen, verbunden mit einer durch die Passion Jesu bestimmten Frömmigkeit und dem zugrundeliegenden Sündenverständnis.

(3) Bei diesen Schüler/innen kommt als weiterer Faktor die Gemeinschaftserfahrung in der Jungen Gemeinde hinzu. Verstärkend wirkt es sich hier vermutlich aus, dass alle, die an ihr teilnehmen, nicht nur freundschaftlich miteinander verbunden sind, sondern zugleich auch auf vergleichbare Glaubenserfahrungen zurückblicken und die gleichen Glaubensüberzeugungen teilen, sodass sie sich offen und wohl verstanden über ihre religiösen Erlebnisse austauschen können und sich im Falle von religiösen Anfechtungen und Zweifeln oder sozialen Konflikten gegenseitig helfen können.

(4) Unterstützende Funktion geht auch von den Eltern aus, die in der Regel die religiöse Entscheidung der Jugendlichen, mit denen wir gesprochen haben, akzeptieren und fördern. Eine Ausnahme bildet in diesem Zusammenhang nur *Monikas* Vater, der mit der Lebensübergabe seiner Tochter nichts anfangen kann, sondern sie als Ausdruck ihrer psychischen Labilität ansieht.

(5) Auch ein kirchlicher Mitarbeiter, der die Junge Gemeinde leitet, scheint eine zentrale Rolle im Hinblick auf die Entwicklung fundamentalistischer Orientierung zu besitzen. Er ist offensichtlich zu den sogenannten 'bedeutsamen Anderen' zu rechnen, deren Vorbild die Einstellung der Jugendlichen maßgeblich mitprägt, wenngleich eine der Befragten stört, dass er manche Leute, wie sie sagt, „vor anderen bloß stellt“. Das erinnere sie an ihren Vater, der sich ähnlich verhalte.

3. Pädagogischer Umgang mit Erscheinungsformen des Fundamentalismus im Religionsunterricht

Abschließend geht es nun darum, auf der Grundlage der Ausführungen zum Stichwort 'protestantischer Fundamentalismus' und den dargestellten empirischen Befunden danach zu fragen, welche religionspädagogischen Konsequenzen daraus zu ziehen sind. Dabei stoßen wir zunächst auf die grundlegende Frage, ob es überhaupt als sinnvoll und als notwendig erscheint, junge Menschen, die eine entschlossene Glaubenshaltung einnehmen, umstimmen oder umerziehen zu wollen. Sind Religionslehrer/innen dazu berechtigt? Oder anders gefragt: Ist es nicht ein Gebot der Toleranz, jungen Menschen die Möglichkeit zu geben, das zu glauben, was sie glauben? Negativ formuliert: Ist es nicht Ausdruck von Intoleranz, wenn jungen Menschen, die sich entschlossen haben, als 'wahre Christen' zu leben, vor Augen geführt wird, dass sie dies durch ihren Exklusivitätsanspruch gerade nicht sind?

Auf diese Fragen werden wir nicht direkt eingehen, sie aber bei den folgenden Überlegungen im Hinterkopf behalten. Bei den weiteren Ausführungen werden wir uns auf den Religionsunterricht und dessen Selbstverständnis konzentrieren. Dies geschieht vor allem deswegen, weil die von uns befragten Schüler/innen im Hinblick auf das, was der Religionsunterricht ist und was er leisten kann und soll, erhebliche Unsicherheiten zeigten. Einiges darüber haben wir bereits im Zusammenhang mit der ausführlichen Darstellung von *Sebastian*, *Claudia* und *Monika* erwähnt. Dies soll nun durch drei weitere Stimmen zum Religionsunterricht ergänzt werden:

Kritisch erwähnt eine Schülerin, dass sie die Inhalte des Religionsunterrichts nicht interessieren, weil sie Vieles schon weiß. Als Beispiel nennt sie die Wundergeschichten. Sie braucht keine Definition von 'Wunder'. Auch die Zweifel daran interessieren sie nicht. Für sie zählt nur, dass sie zeigen, wie groß Gott ist.

Eine andere Befragte ist durch das Meiste, das im Unterricht behandelt wird, irritiert, auch wenn es, wie sie behauptet, ihre Meinung nicht beeinflusse. Im Einzelnen nennt sie in diesem Zusammenhang die Interpretation der Geschichte von Hiob und der Bergpredigt. Zugleich räumt sie aber ein, dass historisches Wissen bei der Beschäftigung mit biblischen Texten nötig sei.

Ein Junge bemerkt, dass er das Fach Religion generell gut finde. Besonders schätzt er die Wahlmöglichkeit zwischen Ethik und Religion. Für ihn hat die Entscheidung für den Religionsunterricht Bekenntnischarakter. Massiv kritisiert er am Unterricht, dass Vieles zu wissenschaftlich behandelt wird, was zu einem sterilen Umgang mit den Themen führt. Für ihn sind seine Religiosität und sein Glaube wichtiger. Dennoch hält er es für notwendig, über Fakten Bescheid zu wissen. Er wünschte, dass untereinander mehr diskutiert würde. Dabei sei der „Aussendungsbefehl“, wie er sagt, ernst zu nehmen.

Zu erkennen ist an diesen Aussagen, dass die von mir befragten Schüler/innen das Fach Religion nicht als einen Ort verstehen, in dem es in erster Linie um Wissen geht, sondern wo sie erwarten, sich über ihren Glauben austauschen zu können. Dabei ist ihr missionarisches Interesse unüberhörbar. Faktenwissen hat für sie bestenfalls instrumentelle Bedeutung. Es dient dazu, ihren eigenen Glauben zu bestätigen oder andere vom eigenen Glauben zu überzeugen.

Welche pädagogischen Konsequenzen ergeben sich daraus? Fünf Gesichtspunkte erscheinen uns vorrangig bedeutsam:

(1) Aufgrund der geäußerten unterschiedlichen Erwartungen, die die Befragten mit dem Religionsunterricht verbinden, ist es unverzichtbar, dass in der Sekundarstufe I, spätestens aber zu Beginn der Sekundarstufe II – also im elften Schuljahr – mit Schüler/innen grundsätzlich über Religion als Schulfach zu sprechen ist. Dabei sollte es um dessen Begründung, Zielsetzung und Inhalte gehen. Weiterhin sollten neben der ausführlichen thematischen Beschäftigung mit dem Lehrplan auch die fachspezifischen Vorüberlegungen, die sich im Vorwort des Lehrplans finden, von den Teilnehmer/innen des Religionsunterrichts wenigstens in Auszügen zur Kenntnis genommen und mit ihnen diskutiert werden. In diesem Zusammenhang wäre es wünschenswert, mit ihnen Zielvereinbarungen über die Inhalte und die Vorgehensweise im Fach Religion zu treffen. Aufgrund solcher Vereinbarungen ist es dann möglich, in bestimmten Zeitabständen Evaluationen des gehaltenen Unterrichts vorzunehmen.

(2) Daneben könnte es sich als lohnend erweisen, die Handlungsfelder der Religionspädagogik näher ins Auge zu fassen, um dadurch zu verdeutlichen, was Familie, Kirche und Schule im Hinblick auf die religiöse Erziehung des Menschen leisten. Deutlich werden müsste, dass in der Familie die emotionale Grundlage für die Entwicklung des kindlichen Glaubens gelegt wird und grundlegende Formen der Frömmigkeitspraxis eingeübt werden. Das Wesen der kirchlichen Angebote besteht darin, den Glauben in der Gemeinschaft mit anderen Glaubenden zu leben und zu feiern, wobei der Verkündigung der christlichen Botschaft zentrale Bedeutung zukommt. Im Unterschied dazu ist

es Aufgabe des Religionsunterrichts an der Schule, sich mit den Inhalten des christlichen Glaubens begrifflich auseinander zu setzen.

Im Anschluss an *Gabriel Moran* ist in diesem Zusammenhang die Unterscheidung eines „therapeutischen“, „homiletischen“ und „akademischen“ Sprachgebrauchs hilfreich.²⁰ Der „therapeutische“ Sprachgebrauch dürfte in der Familie vorherrschen. Dabei geht es darum, u.a. emotionale Nähe und Wärme zu erleben, Anleitung zu erhalten, mit persönlichen Konflikten und Schwierigkeiten zurecht zu kommen sowie in allen Belangen des Alltags Verständnis und Hilfe zu finden. Der „homiletische“ Sprachgebrauch dient dazu, die Adressaten mitzureißen, sie zu überzeugen, sie über das aufzuklären, was gut und schlecht, was wahr und falsch ist. Die Kirchengemeinde ist der Ort, wo dies in der Regel geschieht. Der „akademische“ Sprachgebrauch ist schließlich als Aufforderung zu verstehen, den Sprachgebrauch selbst zum Gegenstand der Auseinandersetzung zu machen.²¹ Dabei geht es um begriffliche Klarheit und Schärfe, um dadurch dem, was ist, auf die Spur zu kommen und herauszufinden, warum etwas ist, wie es ist.

*Moran*²² verdeutlicht dies am Beispiel des Umgang mit Texten: Der Homiletiker gebraucht einen Text mit der Bemerkung: „Wir müssen aufgrund des von uns gemeinsam akzeptierten Textes glauben und danach handeln.“ Der Therapeut gelangt zu der Feststellung: „Wir müssen uns von dem Text befreien, der uns, ohne uns eine Wahl zu lassen, dominiert.“ Der Akademiker schließlich gibt die Anweisung: „Akzeptiere keinen Text unkritisch, er könnte falsch sein. Weise keinen Text unkritisch zurück, er könnte wahr sein.“

Zwar kommen alle drei Formen des Sprachgebrauchs in der Schule vor, aber im Religionsunterricht – wie in allen anderen Fächern auch – sollte vor allem der akademische Sprachgebrauch gelten. Das bedeutet, dass Schüler/innen, die am Fach Religion teilnehmen, wissen müssen, dass es in ihm um eine sachliche Beschäftigung mit den Inhalten des Lehrplans geht. Um dies leisten zu können, fordert *Moran*: „The student’s practice or nonpractice of a particular religion should be left at the classroom door.“²³ Im Hinblick auf den Umgang mit dem Problem des Fundamentalismus bedeutet dies, dass den Teilnehmer/innen am Religionsunterricht zu verdeutlichen ist, dass es nicht darum gehen kann, eine bestimmte Glaubensrichtung im Unterricht zu vertreten und damit die Beschäftigung mit bestimmten Themen zu präjudizieren. Es gilt nach *Hans-Georg Gadamer* das Vorurteil ins Spiel zu bringen, das den Zugang zum Verstehen verstellen kann.²⁴ Erst wenn es als solches erkannt ist, besteht die Möglichkeit, zu wahren Verstehen und damit zur Erkenntnis zu gelangen. Die aktive Auseinandersetzung mit Vorurteilen im Akt des Verstehens ist die Grundbedingung, um der Wahrheit, um die es im Religionsunterricht letztlich geht, auf die Spur zu kommen.

Entwicklungspsychologisch ist bei der Suche nach Wahrheit im Jugendalter auf die erstarkende Fähigkeit zum formal-operatorischen Denken zu bauen. Als neue Reflexions-

²⁰ *Gabriel Moran*, *Religious Education as a Second Language*, Birmingham/Alabama 1989, 69ff.

²¹ Vgl. *Hans-Georg Gadamer*, *Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik* [erstmalig erschienen 1960], Tübingen 1990, 272.

²² Vgl. *Moran* 1989 [Anm. 20], 78.

²³ Ebd., 135.

²⁴ Vgl. *Gadamer* 1990 [Anm. 21], 304.

fähigkeit ermöglicht es nicht zuletzt, gleichsam „gedanklich aus dem Fließen des Lebensstroms herauszutreten“ und von einem erhöhten Standpunkt aus „das Fließen des Stromes [...] zu überblicken.“²⁵ Die Fähigkeit, sich selbst, das eigene Leben und den eigenen Glauben zu reflektieren, sollte dazu führen, die Relativität des eigenen Standpunktes und die Subjektivität des eigenen Glaubens zu erkennen.

(3) Im Zusammenhang mit dem akademischen Sprachgebrauch, ist ein solider, reflektierter Umgang mit biblischen Texten zu fordern. Hierbei ist neben den bibeldidaktischen Konzeptionen von *Ingo Baldermann*²⁶ und *Horst Klaus Berg*²⁷ vor allem auch der Ansatz von *Gerd Theißen*²⁸ zu erwähnen, der explizit auf das Problem des Fundamentalismus eingeht.²⁹ Im Gegensatz zu der „Bibeltreue“ der Fundamentalisten fordert er eine „offene Bibel Didaktik für alle“³⁰, die zu einem differenzierten Umgang mit der Bibel einlädt. Im Religionsunterricht erscheint es angesichts fundamentalistischer Orientierungen unverzichtbar, bereits in der Grundschule, bibeldidaktischen Überlegungen folgend, methodisch variantenreich mit biblischen Texten umzugehen und so den Schüler/innen unterschiedliche Perspektiven der Textauslegung zu ermöglichen. Dabei erscheint es durchaus als positiv, wenn im Zusammenhang mit der aktuellen Kompetenzorientierung innerhalb der Religionspädagogik der methodischen Kompetenz verstärkt Aufmerksamkeit geschenkt wird.

(4) Grundsätzlich sollte im Lehrplan für den Religionsunterricht das Thema ‘Fundamentalismus’ einen gebührenden Platz erhalten. Unverständlich ist es, dass dies bislang noch nicht in hinreichendem Maße geschehen ist. Dabei sollte es im Sinne des eben geschilderten akademischen Sprachgebrauchs um eine sachliche Darstellung der historischen Wurzeln, der theologischen Ansprüche, der Frömmigkeitspraxis und der politischen Bedeutsamkeit des protestantischen Fundamentalismus gehen. An diesem Beispiel lassen sich Formen des Fundamentalismus in anderen Religionen oder religiösen Strömungen näher untersuchen.

Von einer solchen Beschäftigung versprechen wir uns eine Art Selbstaufklärung über den eigenen religiösen Standpunkt. Dabei gehen wir davon aus, dass viele Schüler/innen, die fundamentalistische Positionen vertreten, sich nicht bewusst sind, welche Implikationen und Konsequenzen sich daraus ergeben. Zugleich kann eine solche Beschäftigung einen akademischen Diskurs über den Fundamentalismus und die damit verbundenen Glaubenshaltungen eröffnen, der erneut unterstreicht, worin die Aufgabe und Zielsetzung des Religionsunterrichts besteht.

(5) Schließlich erscheint es unabdingbar, dass regional Diskussionsforen für diejenigen eingerichtet werden, die an der religiösen Erziehung junger Menschen beteiligt sind.

²⁵ James W. Fowler, *Stufen des Glaubens. Die Psychologie der menschlichen Entwicklung und die Suche nach Sinn*. Gütersloh 1991, 168.

²⁶ *Ingo Baldermann*, *Einführung in die biblische Didaktik*. Darmstadt 1996.

²⁷ *Horst Klaus Berg*, *Grundriß der Bibel Didaktik. Konzepte – Modelle – Methoden*, München – Stuttgart 1993.

²⁸ *Gerd Theißen*, *Zur Bibel motivieren. Aufgaben, Inhalte und Methoden einer offenen Bibel Didaktik*, Gütersloh 2003.

²⁹ *Ebd.*, 22ff.

³⁰ *Ebd.*, 25.

Hierbei ist vor allem an die Verantwortlichen in den oben genannten drei religionspädagogischen Handlungsfeldern zu denken. Solche Diskussionsforen hätten die Aufgabe, eine grundlegende Klärung darüber herbeizuführen, was die sachlich legitimen pädagogischen Intentionen des jeweiligen religionspädagogischen Handlungsfeldes angesichts pluraler gesellschaftlicher Herausforderungen sind.

Auf dieser Grundlage sollte es möglich sein, mögliche bestehende Barrieren etwa zwischen Mitarbeiter/innen aus dem Bereich der Jugendarbeit und Religionslehrer/innen in den Blick zu bekommen, sie zu überwinden und Formen sinnvoller Zusammenarbeit anzubahnen. Was auf keinen Fall sein darf, das ist, dass von der einen oder der anderen Seite junge Menschen dazu benutzt werden, um eigene Machtinteressen im Namen der Rechtgläubigkeit zu verfolgen. Dazu kann der Jugendliche aufgrund seiner entwicklungspsychologischen Besonderheiten besonders leicht missbraucht werden. Denn er lässt sich oftmals in seinem Urteil von den sogenannten bedeutenden Anderen leiten, weil er „noch nicht sicher genug ist, um eine unabhängige Perspektive zu konstruieren und festzuhalten.“³¹ Die bedeutsamen Anderen sind es gleichsam, die ihm in dieser Phase seine Identität verleihen.

Aus religionspädagogischer Sicht gilt es daher der doppelten Gefahr zu wehren: Zum einen ist zu vermeiden, dass der Jugendliche die Position, die ihm von außen vorgegeben wird, verinnerlicht, wodurch „die spätere Autonomie des Urteils und des Handelns in Gefahr sein kann“³². Zum anderen können die bedeutsamen Anderen durch ihr Verhalten ihre Glaubwürdigkeit einbüßen, was zu „nihilistischer Verzweigung“ oder „zu einer kompensatorischen Intimität mit Gott führen“³³ kann. Zur Vermeidung dieser Gefahren sind alle aufgerufen, die für die religiöse Erziehung und Bildung junger Menschen Verantwortung tragen.

³¹ Fowler 1991 [Anm. 25], 191.

³² Ebd.

³³ Ebd.