

Ulrich Riegel

Die Standards der Akteure.

Der ideale Religionsunterricht aus Sicht italienischer und deutscher Religionslehrer¹

Die religiöse Landschaft Europas ist in Bewegung, Prozesse von Säkularisierung können ebenso beobachtet werden wie Prozesse von Sakralisierung. Der Religionsunterricht kann diese Veränderungen nicht übergehen, denn er wird mit ihnen in der Religiosität seiner Schüler/innen konfrontiert. Ein wesentliches Kennzeichen der Veränderungen in der religiösen Landschaft Europas ist die zunehmende Vielfalt sowohl innerhalb des Christentums als auch an nicht-christlicher Religion. Wie reagieren die professionellen Akteure religiöser Erziehung, d.h. die Lehrkräfte in den Schulen und die Katechet/innen in den Pfarrgemeinden auf diese Veränderungen? Welche Rolle spielt religiöse Vielfalt in Zielen für den Religionsunterricht? Dieser Beitrag geht dieser Frage anhand von Daten zum idealen Religionsunterricht aus Italien und Deutschland nach. Er tut dies in vier Schritten: Zuerst wird die religiöse Situation in Italien und Deutschland sowie die Gestalt des Religionsunterrichts in beiden Ländern beschrieben (Kap. 1). Dann werden die Konzepte, die Methoden und die Stichprobe der Untersuchung vorgestellt (Kap. 2). Es folgt die Darstellung der empirischen Befunde (Kap. 3) und deren Diskussion (Kap. 4).

1. Religionsunterricht angesichts religiöser Pluralität

Dieser Abschnitt beginnt mit der Darstellung der religiösen Lage in Italien und Deutschland, bevor die Situation des Religionsunterrichts in beiden Ländern beschrieben wird und die Forschungsfragen formuliert werden.

1.1 Säkularisierung und Sakralisierung in Italien und Deutschland

In Europa waren kulturelle Identität und soziale Zugehörigkeit ursprünglich stark mit dem Christentum verwoben. Der sogenannte „sacred canopy“² bewahrte die kulturelle Einheit, indem er gemeinsame Traditionen, Bräuche und Werte zur Verfügung stellte. In der modernen Gesellschaft ist dieser Baldachin zerbrochen. An die Stelle des einigenden Christentums ist eine religiöse Vielfalt getreten, welche u.a. dazu führte, dass Religion einen großen Teil ihrer sozialen Bedeutung verlor. Heute ergibt sich ein zwispältiges Bild. Auf der einen Seite liegen zahlreiche empirische Belege vor für Prozesse „by which religious institutions, actions and consciousness lose their social significance.“³ Auf der anderen Seite mehren sich Beobachtungen einer Wiederkehr religiöser

¹ Die italienischen Daten dieses Beitrags wurden von *Francis-Vincent Anthony* (Università Pontificia Salesiana, Rom) zur Verfügung gestellt. Ihm gilt mein herzlicher Dank.

² *Peter L. Berger*, *The sacred canopy*. Elements of a sociological theory of religion, New York 1967.

³ *Bryan Wilson*, *Religion in sociological perspective*, Oxford 1982, 49. Vgl. a. *Grace Davie*, *Religion in Britain since 1945: Believing without Belonging*, Oxford 1994; *Karel Dobbelaere*, *Secularization: An Analysis on Three Levels*, Brüssel 2001; *David Martin*, *A General Theory of Secularization*, Oxford 1978; *Detlef Pollack*, *Säkularisierung – ein moderner Mythos? Studien zum religiösen Wandel in Deutschland*, Tübingen 2003.

Überzeugungen und Vollzüge.⁴ Ferner spielen die beiden christlichen Kirchen in den meisten europäischen Staaten nach wie vor eine wichtige Rolle, z.B. im Wohlfahrtssystem.⁵ Schließlich scheint gerade in einer pluralen Gesellschaft Religion eine geeignete Ressource zu sein, eine Gruppe von Menschen zu einer Gemeinschaft zusammenzuführen. So deutet *David Herbert* den europäischen Islam als einen „master signifier“⁶, mit dem es europäischen Muslimen gelingt, eine eigene Identität in einer zwiespältigen Welt aufzubauen und einen Halt in einer Gesellschaft zu finden, in der sie eine Minderheit darstellen. In diesem Sinn beinhalten traditionelle Religionen wie das Christentum, das Judentum, der Hinduismus oder der Taoismus Überzeugungen und Werte, die die rein religiöse Sphäre übersteigen. Sie sind in der Lage, die strukturelle Differenzierung des modernen Alltags zu überbrücken und kulturelle Zugehörigkeit zu vermitteln.

Allerdings haben sich in der modernen Gesellschaft die Umstände geändert, unter denen Zugehörigkeit hergestellt wird.⁷ In traditionellen Gesellschaften waren soziale Kategorien wie Klasse, Status oder Rang gültig, welche dem Individuum seinen Platz in der Gesellschaft zugewiesen haben. In der modernen Gesellschaft ist es dagegen am einzelnen Menschen selbst, sich seinen Platz in der Gesellschaft zu suchen. *Charles Taylor* illustriert diese Veränderung am Beispiel religiöser Zugehörigkeit.⁸ In traditionellen Gesellschaften wurde man in eine religiöse Gemeinschaft hineingeboren, der man zeit seines Lebens angehörte. Heute richtet sich die Mitgliedschaft in einer religiösen Gemeinschaft vor allem danach, ob einen die Botschaft und der Lebensstil dieser Gemeinschaft persönlich ansprechen. Seinen deutlichsten Ausdruck findet diese veränderte Form von Zugehörigkeit in den USA. Aber auch in Europa, wo die meisten Menschen noch christlich getauft werden, bekennen sich in der Regel nur noch die Menschen zur Kirche, die von ihren Lehren überzeugt sind. *Paul Heelas* und *Linda Woodhead* denken diesen Gedanken in ihrer „These der Subjektivierung“ weiter.⁹ Beide prognostizieren, dass in der modernen Gesellschaft nur noch die Formen von Religion eine Zukunft haben, die den einzelnen Menschen individuell ansprechen und ihm etwas bringen. Demnach ist religiöse Zugehörigkeit individualisiert. Der Clou an *Heelas'* und *Woodheads* Argumentation ist, dass sie traditionellen Formen von Religion keine Zukunft zutrauen,

⁴ Vgl. *Peter L. Berger* (Hg.), *The Desecularization of the World*, Washington 1999; *José Casanova*, Public religions in the modern world, Chicago 1994; *Yves Lambert*, A Turning Point in Religious Evolution in Europe, in: *Journal of Contemporary Religion* 19 (1/2004) 29-45; *Pippa Norris / Ronald Inglehart*, *Sacred and Secular. Religion and Politics Worldwide*, Cambridge 2004; *Marek Tomka*, Persistence and change of religiosity and of stereotypes of God in Eastern Central Europe, in: *Hans-Georg Ziebertz* (Hg.), *Imagining God. Empirical explorations from an international perspective*, Münster 2001, 81-108; *Hans-Georg Ziebertz / William Kay*, (Hg.), *Youth in Europe II: An international empirical study about religiosity*, Münster 2006; *Paul Zulehner / Isa Hager / Regine Polak*, *Kehrt Religion wieder? Religion im Leben der Menschen 1970-2000*, Ostfildern 2001.

⁵ Vgl. *Birgit Fix*, Social work of Religious Welfare Associations in Western Europe“, in: *EURO-DATA Newsletter* 16-17/2003, 1-6; *Anne Yeung / Ninna Edgardh Beckmann / Per Petterson*, *Churches in Europe as Agents of Welfare – England, Germany, France, Italy and Greece*, Uppsala 2006.

⁶ *David Herbert*, *Islam, Identity and Globalisation*, in: *Simon Coleman / Peter Collins* (Hg.), *Religion, identity and change*, Bodmin 2004, 155-173, 160.

⁷ Vgl. *Wolf-Dietrich Bukow*, *Leben in der multikulturellen Gesellschaft*, Opladen 1993.

⁸ *Charles Taylor*, *Varieties of Religion. William James revisited*, Cambridge 2002, 75-79.

⁹ *Paul Heelas / Linda Woodhead*, *The Spiritual Revolution. Why Religion is Giving Way to Spirituality*, Oxford 2005.

weil deren Orientierung an einer transzendenten Wirklichkeit nicht dem modernen Zeitgeist entspreche. Stattdessen erwarten sie eine „Spiritual Revolution“, in der sich ganzheitliche spirituelle Formen gegenüber traditioneller Religiosität durchsetzen.

Gilt diese allgemeine Diagnose zur Lage von Religion auch in Italien und Deutschland? Italien erscheint auf den ersten Blick als ein katholisches Land, in dem die katholische Kirche fest in Gesellschaft und Kultur verankert ist. 95% der italienischen Bevölkerung sind katholisch; 4% gehören anderen Religionsgemeinschaften an, darunter etwa 1 Million Muslime.¹⁰ Über die Hälfte der Italiener besucht den Gottesdienst mindestens ein Mal im Monat, zwei Drittel von ihnen beten wenigstens ein Mal in der Woche.¹¹ Das Vertrauen der Italiener in die katholische Kirche ist groß, der Glaube an einen personalen Gott ungebrochen, wie auch die Zustimmung zu traditionellen religiösen Überzeugungen.¹² Allerdings verlieren diese Überzeugungen zunehmend ihre Bedeutung im alltäglichen Leben vieler Italiener. *Roberto Cipriani* spricht in diesem Zusammenhang von einer „diffused religion“¹³. Demnach steigt zwar die Zahl der Italiener, die sich zum katholischen Glauben bekennen. In der religiösen Praxis und vor allem der Gestaltung des Alltags spielen kirchliche Richtlinien jedoch eine immer geringere Rolle. Viele Italiener leben ihren Glauben individualisiert, d.h. sie entscheiden selbst, welche Verbindlichkeit religiösen Überzeugungen in der Gestaltung ihres Lebens zukommt. Insgesamt erweist sich Italien als ein Land, dessen Kultur tief geprägt ist durch den katholischen Glauben, dessen Bevölkerung diese Kultur jedoch partiell und pragmatisch rezipiert. Damit wird Religion in Italien mit dem Katholizismus assoziiert, der stark subjektiviert gelebt wird. Eine religiöse Vielfalt ist somit nur innerhalb des Christentums erlebbar, andere Religionen sind im Alltag kaum spürbar.

Anders stellt sich die Lage in Deutschland dar. Es gehört zu den sog. 'konfessionell gemischten' Nationen mit einer langen Tradition der friedlichen Koexistenz von Protestanten und Katholiken. Beide Konfessionen sind etwa gleich groß, wobei die Protestanten im Norden Deutschlands dominieren, die Katholiken im Süden. Seit der Wiedervereinigung Deutschlands 1990 gehört etwa ein Drittel der Bevölkerung keiner Religionsgemeinschaft an, wobei diese Menschen vor allem im Osten Deutschlands leben. Damit ergibt sich bzgl. der Religionszugehörigkeit folgendes Bild: 32% gehören keiner Gemeinschaft an, 31% sind Mitglied der evangelischen Kirchen, 31% Mitglied der katholischen Kirche, 4% sind Muslime. Betrachtet man die Religiosität in der Bevölkerung, gehört Deutschland zu den am meisten säkularisierten Nationen in Europa.¹⁴ Zwar ist der Glaube an Gott oder eine höhere Macht nach wie vor groß, traditionelle religiöse Überzeugungen und Vollzüge werden jedoch nur noch von einer Minderheit geteilt. Weniger als ein Drittel besucht wenigstens ein Mal im Monat einen Gottesdienst und weniger als 40% der Deutschen beten wenigstens ein Mal in der Woche. Das Vertrauen

¹⁰ *Massimo Introvigne / Pier Luigi Zoccatelli*, *Le religioni in Italia*, Torino 2006: 7-11.

¹¹ *Loek Halman / Ruud Luijkx / Marga van Zundert*, *Atlas of European Values*, Leiden 2005.

¹² *Enzo Pace*, *The younger generations's images of God and religion in Italy*, in: Ziebertz 2001 [Anm. 4], 71-80.

¹³ *Roberto Cipriani*, *Secularization or 'diffused religion'?*, in: Manuel Franzmann / Christel Gärtner / Nicole Köck (Hg.), *Religiosität in der säkularisierten Welt. Theoretische und empirische Beiträge zur Säkularisierungsdebatte in der Religionssoziologie*, Wiesbaden 2006, 123-140.

¹⁴ *Halman u.a.* 2005 [Anm. 11].

in die beiden christlichen Kirchen ist sehr gering; ausschließlich das soziale Engagement der Kirchen findet Anerkennung. Speziell unter Jugendlichen kann ein stark individualisierter Glaube beobachtet werden, der nach dem Sinn des Lebens jenseits religiöser Institutionen sucht.¹⁵ Insgesamt spielt Religion im öffentlichen Leben Deutschlands also nur noch eine untergeordnete Rolle und die meisten Deutschen leben ihren Glauben unabhängig von den Kirchen – sofern sie ihr Leben überhaupt nach religiösen Grundsätzen ausrichten. Religion wird zwar nach wie vor stark mit dem Christentum assoziiert, vor allem im Westen Deutschlands gehören Begegnungen mit Mitgliedern anderer Glaubensrichtungen jedoch zum Alltag.

Fasst man beide Länderporträts zusammen, so erweist sich die Lage von Religion als vielschichtig. In beiden Ländern verliert das institutionell gestützte Christentum zunehmend an Bedeutung; an seine Stelle treten individualisierte Formen der Lebensgestaltung, die entweder pragmatisch auf christliche Überzeugungen zurückgreifen oder keinen Bezug zu dieser Religion mehr aufweisen. Andere Religionen werden im Alltag zunehmend sichtbarer, im Westen Deutschlands ist ihre alltägliche Präsenz bereits normal, im Osten Deutschlands und in Italien sind sie eher virtuell präsent. Es scheint aber nur eine Frage der Zeit, bis sie auch hier zum öffentlichen Bild von Religion dazugehören.

1.2 Religionsunterricht in Italien und Deutschland

Welche Rolle spielt religiöse Vielfalt angesichts dieses Szenarios im Religionsunterricht beider Länder? In Italien hat ein katholischer Religionsunterricht, dessen Inhalte von der katholischen Kirche verantwortet werden und der für alle Schüler/innen verpflichtend ist, eine lange Tradition. Es handelte sich hierbei faktisch um eine Katechese in der Schule. Erst seit den 1970er Jahren wurde dieses katechetische Verständnis hinterfragt. Das *Konkordat von 1984* bestätigte zwar die Verantwortung der katholischen Kirche für den Religionsunterricht, band diesen aber an die pädagogischen Ziele der jeweiligen Schulart. Der Religionsunterricht hatte damit die Gewissensfreiheit der Schüler/innen zu achten und seine Lehrer brauchten auch die Anerkennung durch die Schulbehörden.¹⁶ Parallel zu diesen Reformen des Religionsunterrichts durchlief Italien eine Debatte über die pädagogischen Ziele schulischer Bildung.¹⁷ Sie mündete 2003 im sog. „*Moratti-Gesetz*“, in dem Bildung als Selbstbildung der Lernenden beschrieben wird. Es stellt die Schüler/innen in den Mittelpunkt schulischer Angebote, insofern Schule Kinder und Jugendliche in die Lage versetzen soll, sich selbst zu entwickeln. Eine spirituelle und moralische Bildung gehört ausdrücklich zu den Zielen von Schule. Hier kann der katholische Religionsunterricht in Italien anknüpfen. Zusammengefasst durchlief der Religionsunterricht in Italien in den letzten hundert Jahren damit eine Entwicklung von einer kirchlichen Katechese in der Schule hin zu einem ordentlichen Schulfach, das zu den

¹⁵ Vgl. Hans-Georg Ziebertz / Ulrich Riegel, *Letzte Sicherheiten. Eine empirische Untersuchung zu Weltbildern Jugendlicher*, Gütersloh – Freiburg/Br. 2008.

¹⁶ Vgl. Emilio Butturini (2004), *Profilo storico dell'IRC in Italia*, in: Zelindo Trenti (Hg.), *Manuale dell'insegnante di religione. Competenza e professionalità*, Torino 2004, 13-28.

¹⁷ Vgl. Guglielmo Malizia, *Lo scenario della riforma*, in: ders. / Zelindo Trenti / Sergio Cicatelli (Hg.), *Una disciplina in evoluzione. Terza indagine nazionale sull'insegnante di religione cattolica nella scuola della riforma*, Torino 2005, 23-45.

Bildungszielen der Schule beiträgt. Diese äußere Reform lässt sich auch im Selbstverständnis der Religionslehrer/innen nachvollziehen. 1990 erbrachte eine Umfrage unter ihnen, dass man ein Fach unterrichtet, welches die Pfade der Vergangenheit verlässt.¹⁸ 2005 waren sich die Religionslehrkräfte sicher, dass der Religionsunterricht pädagogischen Zielen folgen müsse, was auch Folgen für das Selbstverständnis der Lehrkräfte haben wird.¹⁹

Trotz dieser Reform folgt der faktische Religionsunterricht oft einer katechetischen Zielsetzung.²⁰ Vor allem in der Grundschule wird Wert darauf gelegt, die Schüler/innen mit einer christlichen Lebensführung vertraut zu machen. Aber auch in weiterführenden Schulen gelingt es nur selten, Religionsunterricht als Auseinandersetzung mit der christlichen Kultur zu gestalten, die eine mögliche Quelle italienischer Identität ist. Entsprechend setzen italienische Religionslehrkräfte vor allem traditionelle Methoden ein, die dem didaktischen Modell einer kognitiv-deduktiven Vermittlung der Inhalte verpflichtet sind.²¹ Die Alltagserfahrungen der Schüler/innen spielen dagegen eine eher untergeordnete Rolle, obwohl dies religionspädagogisch immer wieder eingefordert wird.²² Dieses innere Dilemma spiegelt sich auch in der Tatsache wider, dass die vom Gesetz vorgesehene Alternative zum Religionsunterricht, eine ethische Unterweisung, im Süden Italiens praktisch gar nicht und im Norden fast nur in großen Städten angeboten wird.²³ Religiöse Erziehung wird praktisch noch sehr stark mit kirchlicher Katechese assoziiert und oftmals auch als solche gestaltet. Gleiches gilt für die Auseinandersetzung mit religiöser Vielfalt. Obwohl die Berücksichtigung anderer Religionen bereits in den Debatten der 1970er Jahre angeregt wurde, spielt sie im faktischen Religionsunterricht nur eine untergeordnete Rolle. Analog dazu befürwortete in der Umfrage von 2005 nur eine Minderheit der Religionslehrer/innen eine pluralistische Zielsetzung für den Religionsunterricht. Die große Mehrheit stimmte einem konfessionellen Profil zu. Allerdings bekannte etwa die Hälfte der Antwortenden ihr Interesse am interreligiösen Dialog und etwa ein Viertel von ihnen sieht in ihm einen Ausweg aus den Schwierigkeiten des aktuellen Religionsunterrichts.²⁴

Neben dem Religionsunterricht in der Schule hat Italien eine lange Tradition der Glaubensunterweisung in der Pfarrgemeinde.²⁵ Lag der Schwerpunkt dieser Katechese ursprünglich auf der Vermittlung christlichen Wissens, rückt seit den 1970er Jahren zunehmend das Ziel in den Mittelpunkt, die Kinder und Jugendlichen mit einer christlichen Lebensgestaltung vertraut zu machen. Grundsätzlich baut die religiöse Erziehung in der Pfarrgemeinde darauf auf, dass die Kinder und Jugendlichen einen christlichen

¹⁸ Vgl. *Guglielmo Malizia / Zelindo Trenti* (Hg.), *Una disciplina in cammino. Rapporto sull'insegnamento della religione cattolica nell'Italia degli anni '90*, Torino 1991.

¹⁹ Vgl. *Malizia u.a.* 2005 [Anm. 17].

²⁰ Vgl. *Sergio Cicatelli*, *L'Identità dell'IRC*, in: ebd., 111-125.

²¹ Vgl. *Roberto Romio*, *La prassi didattica dell'IDR*, in: ebd., 127-142.

²² Vgl. *Emilio Alberich*, *La catechesi oggi. Manuale di catechistica fondamentale*, Torino 2001.

²³ Vgl. *Cicatelli* 2005 [Anm. 20].

²⁴ Vgl. *Malizia u.a.* 2005 [Anm. 17].

²⁵ Vgl. *Ubaldo Gianetto*, *La catechesi nella storia: dagli inizi fino al rinnovamento conciliare*, in: *Istituto di Catechistica – Università Pontificia Salesiana* (Hg.), *Andate e insegnate. Manuale di catechistica*, Torino 2002, 59-80.

Glauben haben, der entfaltet und vertieft werden muss. Entsprechend zielt die Katechese darauf, das christliche Erbe an die nächste Generation weiterzugeben. Katechese will die Lernenden auf den Empfang der Sakramente vorbereiten, das Verständnis der christlichen Lehre vertiefen, zu einer Lebensgestaltung aus dem Glauben heraus ermutigen und zum Engagement in der Pfarrgemeinde einladen. Diese Ziele sind nicht nur in den katechetischen Direktorien genannt, sondern werden auch von den Katechet/innen als Kern ihrer Aufgabe erachtet.²⁶ Religiöse Vielfalt spielt damit in der religiösen Erziehung in der Pfarrgemeinde keine Rolle, sie ist auf die christliche Lehre und Lebensgestaltung ausgerichtet und will in diese einführen.

In Deutschland kooperieren Staat und Kirche beim schulischen Religionsunterricht. Der Religionsunterricht ist nach dem *Grundgesetz* ordentliches Unterrichtsfach, das in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften zu erteilen ist (*Art. 7.3 GG*). Der Staat stellt die finanziellen Mittel für das Personal und die Organisation des Religionsunterrichts zur Verfügung und prüft dessen Inhalte, ob sie pädagogischen und demokratischen Grundsätzen entsprechen. Die Religionsgemeinschaften bestimmen die Inhalte des Religionsunterrichts und formulieren die spirituellen Anforderungen, denen die Lehrer/innen gerecht werden müssen. Praktisch heißt das, dass Religion als katholischer und als evangelischer Religionsunterricht erteilt wird.²⁷ Seine Inhalte folgen einer konfessionellen Agenda und der Unterricht geht davon aus, dass diese Inhalte an Kinder und Jugendliche weitergegeben werden, die dieser Konfession angehören. Das Prinzip des konfessionellen Religionsunterrichts wird in manchen Regionen durch Projekte eines konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts durchbrochen. Diese Unterrichtsform will die wesentlichen Gemeinsamkeiten und Unterschiede der beiden großen christlichen Konfessionen in Deutschland erschließen.²⁸ Die Grenzen zwischen den beiden christlichen Konfessionen werden hier zwar überschritten, institutionell bleiben gemeinsame Projekte jedoch an die evangelische und die katholische Kirche zurückgebunden. Im schulischen Religionsunterricht der meisten Bundesländer spiegelt sich eine Situation wieder, wie sie für die Bundesrepublik Deutschland in der Mitte des letzten Jahrhunderts typisch war²⁹: Religion gibt es praktisch nur als evangelischen oder katholischen Glauben und die beiden christlichen Kirchen dominieren die religiöse Erziehung in der Schule. Wer dem Christentum kritisch gegenübersteht, kann bestenfalls einen religiös neutralen Ethikunterricht besuchen.

Arbeits-Migration und die Wiedervereinigung haben diese Situation jedoch grundsätzlich verändert. Religion ist nicht mehr identisch mit Christentum und die Zugehörigkeit zu einer Religionsgemeinschaft ist nicht mehr der Normalfall. In Mecklenburg-Vorpommern und Sachsen-Anhalt wird deshalb neben dem evangelischen und dem katholi-

²⁶ Vgl. *Giuseppe Morante / Vito Orlando*, *Catechisti e catechesi all'inizio del terzo millennio. Indagine socio-religiosa nelle Diocesi italiane*, Torino 2004, 114-118.

²⁷ Vgl. *Richard Schlüter*, *Konfessioneller Religionsunterricht heute? Hintergründe – Kontroversen – Perspektiven*, Darmstadt 2001, 1-30.

²⁸ Vgl. *Friedrich Schweitzer / Albert Biesinger*, *Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden. Erfahrungen und Perspektiven zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht*, Gütersloh – Freiburg/Br. 2004.

²⁹ Vgl. *Werner Simon*, *Religionsunterricht in staatlichen Schulen*, in: *NHRPG* (2002) 362-368, 362-365.

schen Religionsunterricht das Fach „Philosophie“ bzw. „Ethik“ angeboten; alle drei Fächer sind gleichberechtigt und bilden zusammen eine Fächergruppe.³⁰ Ohne konfessionellen Bezug wird Religion in Bremen („Biblische Geschichte“), Hamburg („Religionsunterricht für alle“) und Brandenburg („Lebenskunde – Ethik – Religionskunde“) unterrichtet.³¹ In Berlin schließlich gibt es keine verpflichtende religiöse Erziehung an öffentlichen Schulen, zum Schuljahr 2006/07 wurde jedoch „Ethik“ als obligatorisches Unterrichtsfach für alle Schüler/innen der 7. bis 10. Jahrgangsstufe eingeführt. In diesem Fach sollen die Schüler/innen auf ein Leben in der multikulturellen Gesellschaft vorbereitet werden. Religiöse Inhalte spielen in „Ethik“ nur dann eine Rolle, wenn sie helfen, ein gesellschaftliches Problem zu lösen.

Idealtypisch zugespitzt formuliert, findet religiöse Erziehung in deutschen Schulen in zwei Varianten statt: Vor allem in den östlichen Bundesländern gilt Religion als eine Ressource unter vielen, welche zu ethischem Verhalten motiviert und die eigene Identität begründen kann. Neben einem ordentlichen Unterrichtsfach, das Religion in weltanschaulich neutraler Perspektive aufgreift, finden sich verschiedene Konstellationen religiöser Erziehung in der Verantwortung religiöser Gemeinschaften. Religiöse Pluralität ist in diesem Idealtyp der Normalfall. Ansonsten herrscht ein konfessioneller Religionsunterricht vor, dessen Inhalte von der zugehörigen religiösen Gemeinschaft verantwortet werden und der in erster Linie mit deren Überzeugungen und Vollzügen vertraut machen will. Der konfessionelle Religionsunterricht ist zwar offen gegenüber anderen Religionen und sie werden in ihm auch angesprochen, gemessen am pädagogischen Gesamtkonzept stellen sie aber die Ausnahme innerhalb einer konfessionspezifischen Agenda dar.³²

1.3 Fazit und Forschungsfrage

Fasst man die bisherigen Überlegungen zusammen, findet religiöse Erziehung in Italien und Deutschland in einem Umfeld statt, in dem sich erste Anzeichen religiöser Vielfalt – zumindest am Horizont – abzeichnen. Trotz eindeutiger Momente von Säkularisierung spielt das Christentum in beiden Ländern nach wie vor eine Rolle im öffentlichen Raum. In beiden Ländern wird das Christentum individualisiert gelebt, sodass sich das gelebte Christentum pluralisiert. Aber auch nicht-christliche Religionen spielen in beiden Ländern eine immer größere Rolle, in Deutschlands Westen gehört ihre Präsenz

³⁰ Vgl. Werner Simon, Kooperation in der Fächergruppe. Anregungen und Impulse aus ostdeutschen Bundesländern, in: Matthias Bahr / Ulrich Kropač / Mirjam Schambeck (Hg.), Subjektwerdung und religiöses Lernen. Für eine Religionspädagogik, die den Menschen ernst nimmt (FS Georg Hilger), München 2005, 218-228.

³¹ Vgl. Jürgen Lott, Lebensgestaltung – Ethik – Religionskunde, in: LexRP (2001) 1159-1164; Karin Borck / Henning Schluß, Religion unterrichten in Brandenburg, in: Martin Rothgangel / Bernd Schröder (Hg.), Evangelischer Religionsunterricht in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland, Empirische Daten – Kontexte – Entwicklungen, Leipzig 2009, 95-109; Jürgen Lott / Anita Schröder-Klein, Religion unterrichten in Bremen, in: ebd., 111-127; Folkert Doedens / Wolfram Weiße, Religion unterrichten in Hamburg, in: ebd., 129-156.

³² Vgl. Anton Bucher, Religionsunterricht zwischen Lernfach und Lebenshilfe. Eine empirische Untersuchung zum katholischen Religionsunterricht in der Bundesrepublik Deutschland, Stuttgart 2000, 84.102.114; Klaus Petzold, Religion und Ethik hoch im Kurs. Repräsentative Befragung und innovative Didaktik, Leipzig 2004, 46-52; Jochen Sautermeister, Religionsunterricht an der berufsbildenden Schule. Eine exemplarische Studie zur Wahrnehmung und Einschätzung des Faches Religion durch Schülerinnen und Schüler, Norderstedt 2003, 205-211.

bereits zum Alltag, in Deutschlands Osten und in Italien ist diese Präsenz in naher Zukunft absehbar. Trotz dieser zunehmenden religiösen Pluralisierung findet religiöse Erziehung in Italien und Deutschland mehrheitlich als konfessioneller Religionsunterricht bzw. Katechese statt. Ihre Inhalte werden von einer konkreten religiösen Gemeinschaft verantwortet und andere Religionen kommen in ihnen bestenfalls am Rand in den Blick. Einer lebensweltlichen religiösen Pluralität steht somit eine konfessionelle Konzeption der religiösen Erziehung gegenüber.

Angesichts dieses Dilemmas stellt sich die Frage, welche Ziele die Akteure religiöser Erziehung anstreben, d.h. Religionslehrer/innen und in Italien auch Katechet/innen. Folgen sie den Vorgaben der Institutionen, bei denen sie beschäftigt sind? Oder richten sie sich an ihrem sozialen Umfeld aus, in dem sie leben? Oder vertreten sie ein breites Zielspektrum, das verschiedene Optionen im Blick auf religiöse Pluralität offen lässt? Die erste Forschungsfrage lautet somit:

(1) Welchen Zielperspektiven für den Religionsunterricht angesichts religiöser Pluralität stimmen die Befragten zu, welche lehnen sie ab?

Bei den von uns Befragten handelt es sich um Professionelle. Es kann erwartet werden, dass sie nicht nur eine Vielzahl von Zielperspektiven vertreten, sondern diese Ziele zu konkreten Clustern bündeln, die für ein pädagogisches Programm stehen. Die zweite Forschungsfrage lautet somit:

(2) Welche charakteristischen Antwortmuster lassen sich in den Zielperspektiven für den Religionsunterricht unterscheiden?

Schließlich befinden sich in unserer Stichprobe Akteure aus Italien und Deutschland, Katecheten wie Religionslehrer, und bei den Lehrern nochmals katholische und protestantische. Oben wurde bereits gezeigt, dass sich die religiöse Landschaft in Italien anders darstellt als in Deutschland, die Nationalität also ein differenzierender Faktor in den Zielperspektiven sein kann. Gleiches gilt aber auch für den Ort der Erziehung, da eine Katechese innerhalb eines kirchlichen Rahmens stattfindet, während der Religionsunterricht an einer öffentlichen Schule mit einem staatlich verantworteten Bildungsanspruch verortet ist. Schließlich haben der Protestantismus und der Katholizismus sehr unterschiedlich auf die moderne Gesellschaft und die in ihr geltende religiöse Vielfalt reagiert³³, sodass auch die Konfessionszugehörigkeit einen realistischen Kandidaten für Unterschiede im Zielspektrum darstellt. Die dritte Forschungsfrage lautet damit:

(3) Gibt es Unterschiede in der Zustimmung zu den charakteristischen Antwortmustern bzgl. Nationalität, Konfession und dem Ort religiöser Erziehung?

2. Konzepte, Methoden und Stichprobe der Untersuchung

Um diese Fragen zu beantworten, werden im Folgenden zuerst die Konzepte dargelegt, die in der Untersuchung verwendet werden, sowie die Methoden und die Stichprobe.

2.1 Konzepte und Instrumente

Die zentrale Frage dieser Untersuchung richtet sich auf Zielperspektiven für den Religionsunterricht angesichts zunehmender religiöser Pluralität. Für die Formulierung mög-

³³ Vgl. David Martin, *A General Theory of Secularization*, Aldershot 1978.

licher Ziele ist sie deshalb auf eine Konzeptualisierung angewiesen, welche neben konfessionellen und pädagogischen Perspektiven auch solche beinhaltet, die der Tatsache religiöser Vielfalt Rechnung tragen. Eine solche Konzeptualisierung hat *Michael Grimmitt* vorgelegt.³⁴ *Grimmitt* unterscheidet drei idealtypische Formen religiösen Lernens, nämlich „learning religion“, „learning about religion“ und „learning from religion“. Im ersten Konzept sollen die Schüler/innen mit den Überzeugungen und Vollzügen einer konkreten Religion vertraut gemacht werden; „learning religion“ will die Schüler/innen in ihre eigene religiöse Tradition einführen. Obwohl religiöse Pluralität anerkannt wird, lässt dieses Konzept keinen Zweifel daran, dass der Weg zum wahren Heil nur in der eigenen Religion gefunden werden kann. Es gibt nur eine Wahrheit, welche ausschließlich die eigene religiöse Tradition speist. „Learning religion“ vertritt damit eine mono-religiöse Position anderen Religionen gegenüber. Der Unterricht konzentriert sich auf die Erzählungen, Symbole und Konzepte der eigenen Religion bzw. Konfession. Sie bilden den Schwerpunkt der religiösen Erziehung. Andere Religionen kommen nur am Rand in den Blick, und wenn wird kaum ein Zweifel daran gelassen, dass sie keine wirkliche Alternative zur eigenen Religion sind. Einen Religionsunterricht, der diesen Typ religiösen Lernens zum Ziel hat, nennen wir „RE in religion“.

„Learning about religion“, der zweite Idealtyp nach *Grimmitt*, will die Schüler/innen über die verschiedenen religiösen Traditionen informieren. Er stellt die Überzeugungen und Vollzüge der verschiedenen Religionen neutral dar; sie werden nicht gewichtet oder bewertet. Vergleiche zwischen den verschiedenen Religionen sind möglich, so lange sie nicht zu einer Rangfolge der Religionen führen. Es geht diesem Konzept um objektive Information. Mit ihrer Hilfe sollen die Schüler/innen ein umfassendes Bild über die Vielfalt der Religionen erhalten, sodass sie in der Lage sind, sich im religiös pluralen Alltag zu orientieren. Bei „Learning about religion“ gelten alle Religionen als gleichberechtigt. Die Religionen verweisen alle auf dieselbe transzendente Wirklichkeit, tun dies jedoch mit den ihnen eigenen Überzeugungen und Vollzügen. Dieses Konzept hat somit einen multireligiösen Charakter. Der Unterricht konzentriert sich auf die zentralen Erzählungen, Symbole und Konzepte der verschiedenen Religionen, die sämtlich gleichberechtigt zur Sprache gebracht werden. Eine bestimmte religiöse Tradition wird nicht bevorzugt behandelt. Einen Religionsunterricht, der diesen Typ religiösen Lernens zum Ziel hat, nennen wir „RE about religion“.

„Learning from religion“, der dritte Idealtyp *Grimmitts*, begreift Religion als eine Resource, die den Schüler/innen helfen kann, Sinn und Orientierung für ihr Leben zu finden. Dieses Konzept setzt bei den Problemen der Lernenden an und bietet ihnen Antworten der Religionen an. Die Schüler/innen sollen eine eigene Identität ausbilden und Antworten auf gesellschaftliche Fragen finden. Grundsätzlich ist „learning from religion“ also nicht an eine bestimmte religiöse Tradition gebunden, denn alle Religionen kommen als Quelle für Sinn und Bedeutung in Betracht. Ausschlaggebend ist allein, dass die ausgewählten Erzählungen, Symbole oder Konzepte den Schüler/innen helfen, ihre Probleme zu bewältigen. Faktisch liegt es aber nahe, dass vor allem die religiöse

³⁴ *Michael Grimmitt*, Religious Education and the Ideology of Pluralism, in: *British Journal of Religious Education*, 16 (3/1994) 133-147.

Tradition, die den Lernenden am geläufigsten ist, als Sinnressource herangezogen wird. Dieses Konzept kann somit sowohl interreligiös als auch monoreligiös interpretiert werden. Es steht religiöser Pluralität neutral gegenüber, denn es bezieht sich auf Religion vor allem aus einem pädagogischen Interesse heraus. „Learning from religion“ stellt Religion in den Dienst der Schüler/innen. Im Unterricht werden vor allem die Erzählungen, Symbole und Konzepte zur Sprache gebracht, die das größte Potenzial haben bzgl. der Identitätsarbeit der Lernenden und der großen Fragen der Gegenwart. Ob diese aus einer religiösen Tradition stammen oder aus verschiedenen, ist egal. Einen Religionsunterricht, der diesen Typ religiösen Lernens zum Ziel hat, nennen wir „RE from religion“.

Diese drei Konzepte wurden in 20 Items operationalisiert, wobei jeweils fünf Items auf „RE in religion“ und „RE about religion“ entfallen. Für „RE from religion“ wurden fünf Items formuliert, die explizit auf Religion als Sinnressource Bezug nehmen, und weitere fünf Items ohne diesen expliziten Bezug. Auf diese Weise sollte ein Doppelpes sichergestellt werden. Zum einen ist gewährleistet, dass beide Optionen, diesen Idealtyp zu unterrichten, abgedeckt sind. Zum anderen kann überprüft werden, ob die Akteure im dritten Idealtyp nochmals zwischen einem expliziten Rekurs auf Religion und ihrem impliziten Angebot unterscheiden.³⁵ Damit ergibt sich die folgende Operationalisierung, wobei der Buchstabe vor dem Item die Position im Instrument bezeichnet³⁶:

RE in religion

- a. brings students closer to belief
- i. brings the students closer to the church/religious community
- l. makes students familiar with the faith truths of the own confession
- n. introduces students to the truth taught by the own religion
- r. helps students to grow up according to their own religious tradition.

RE about religion

- c. gives students an objective image of the world religions
- e. helps students to understand what religions really mean
- k. enables students to engage in dialogue with values and norms deriving from different religious traditions and world views
- q. gives information about different religions and churches
- u. gives students the readiness to understand research into religion from a scientific approach

RE from religion

- b. helps students in their search for meaning and direction
- g. promotes the understanding of societal questions and problems
- j. adds to our general knowledge
- p. supports students in formulation their own views of life.

³⁵ Die 20 Items wurden den folgenden Studien entnommen: a-j: *Hans-Georg Ziebertz / Boris Kalbheim / Ulrich Riegel*, Religiöse Signaturen heute. Ein religionspädagogischer Beitrag zur empirischen Jugendforschung, Gütersloh – Freiburg/Br. 2003; k.: *Patrick Altena / Chris Hermans / Peer Scheepers*, Depend Autonomy. Towards a Contextualized and Dialogic Aim for Moral Education, in: JET 17 (2/2004) 172-196; l-o: *Isolde Driessen / Chris Hermans / Aad de Jong*, Towards a typology of generals aims of christian adult education, in: JET 18 (2/2005) 235-261; p-v: *Arto Kallioniemi*, Adult senior secondary school students' concepts concerning religious education from a qualitative perspective, in: British Journal of Religious Education 25 (3/2003) 185-199.

³⁶ Grundlage dieses Beitrags ist eine internationale Studie in 16 europäischen Ländern. Die Items sind dem englischen Master-Fragebogen entnommen.

- v. prepares students to cope with the changing society and world
- d. puts students in a position to discover the truth about God by means of religions
- f. puts students in a position to converse about religious questions
- m. enables students to form their own view of societal issues from a critical theological perspective
- o. develops a sensitivity of the students for religious images that lie hidden in every person.
- t. supports students to shape their own identity on the basis of religious values

Im Fragebogen konnten die Religionslehrer/innen zu jeder dieser 20 Aussagen auf einer 5-Punkt Likert-Skala entscheiden, ob sie auf ihr Ideal des Religionsunterrichts überhaupt nicht zutrifft (1), nicht zutrifft (2), zum Teil nicht zutrifft, zum Teil zutrifft (3), zutrifft (4) oder voll und ganz zutrifft (5).

2.2 Methoden

Die Antworten wurden mit Hilfe der deskriptiven Statistik, der Faktorenanalyse und der einfaktoriellen ANOVA mit Games-Howell-Prozedur analysiert. Zur Beschreibung der Stichprobe wurden Häufigkeitsauszählungen vorgenommen. Sämtliche Befunde wurden mit der statistischen Software von SPSS, Version 17, berechnet.

2.3 Stichprobe

Der Beitrag beruht auf Daten, die zwischen Oktober 2006 und Februar 2007 im Rahmen einer internationalen Untersuchung in 16 europäischen Ländern erhoben wurden.³⁷ Er konzentriert sich auf die Antworten aus Italien und Deutschland (N=617). Im Vergleich beider Länder gibt es einen bedeutsamen Unterschied: Während sich in Deutschland nur Lehrer/innen an der Untersuchung beteiligt haben, die an Schulen unterrichten, haben in Italien neben Lehrer/innen auch Katechet/innen geantwortet, die in Pfarrgemeinden Religion unterrichten. Für die Analyse ergeben sich damit zuerst drei Untergruppen, die im Folgenden unabhängig voneinander beschrieben werden sollen (vgl. Abb. 1).

Italienische Katecheten		Italienische Lehrer		deutsche Lehrer	
92 (16%)		177 (30%)		323 (54%)	
Altersdurchschnitt		Altersdurchschnitt		Altersdurchschnitt	
40 Jahre		42 Jahre		42 Jahre	
Geschlecht		Geschlecht		Geschlecht	
weiblich	männlich	weiblich	männlich	weiblich	männlich
40 (46%)	48 (54%)	87 (55%)	71 (45%)	215 (67%)	104 (33%)
Konfession		Konfession		Konfession	
röm-kath.	prot.	röm-kath.	prot.	röm-kath.	prot.
89 (100%)	-	174 (100%)	-	126 (40%)	179 (60%)
Status		Status		Status	
Laie	geweiht/ordin.	Laie	geweiht/ordin.	Laie	geweiht/ordin.
62 (68%)	29 (32%)	131 (79%)	35 (21%)	189 (59%)	129 (41%)

Abb. 1: Beschreibung der Stichprobe³⁸

³⁷ Hans-Georg Ziebertz / Ulrich Riegel (Hg.), How Teachers in Europe Teach Religion. An International Empirical Study in 16 Countries, Münster 2009.

³⁸ N = 617; angegeben sind jeweils die gültigen Prozentwerte; aufgrund von missing values sind die Summen der Fallzahlen einer Unterkategorien kleiner als die Zahl möglicher Fälle einer Kategorie.

92 Antworten entfallen auf italienische Katecheten, die damit 16% der Stichprobe ausmachen. Sie sind im Durchschnitt 40 Jahre alt, wobei etwas mehr Männer als Frauen geantwortet haben (54% zu 46%). Alle Katecheten sind römisch-katholisch, was der religiösen Lage in Italien entspricht. Zwei Drittel dieser Gruppe sind Laien, ein Drittel sind Priester oder gehören einem Orden an (68% zu 32%).

Die italienischen Lehrer machen mit 177 Antworten 30% der Stichprobe aus. Sie sind im Durchschnitt 42 Jahre alt; unter ihnen befinden sich etwas mehr Frauen als Männer (55% zu 45%). Auch die italienischen Lehrer/innen gehören sämtlich der katholischen Kirche an. Sie sind überwiegend Laien (79%), nur 31 Personen sind Priester oder gehören einem Orden an.

Die deutschen Lehrer bilden mit 323 Antworten den größten Teil der Stichprobe (54%). Auch sie sind im Durchschnitt 42 Jahre alt. Zwei Drittel von ihnen sind weiblich, ein Drittel männlich (67% zu 33%). Diese Quote entspricht in etwa dem Verhältnis der Geschlechter in deutschen Schulen. Unter den deutschen Lehrern befinden sich deutlich mehr Protestanten als Katholiken (60% zu 40%). Da sich unter den protestantischen Lehrpersonen sehr viele ordinierte befinden, ist das Verhältnis zwischen Laien und Geweihten/Ordinierten (59% zu 41%) nicht repräsentativ für die Situation an deutschen Schulen. Für die Einordnung der empirischen Befunde ist dabei von Bedeutung, dass die Befragten vor allem aus dem Süden und der nordwestlichen Mitte Deutschlands kommen.

Die Verteilung der Konfession in der Gruppe der deutschen Lehrer erlaubt die Bildung zweier weiterer Untergruppen: die der deutschen protestantischen Lehrer und die der deutschen katholischen Lehrer. Inhaltlich liegt diese Unterscheidung nahe, da in Deutschland der Protestantismus offener auf religiöse Vielfalt zugeht als die katholische Kirche. Aber auch in ihrem Profil unterscheiden sich beide Gruppen deutlich (vgl. Abb. 2). Während die protestantische Gruppe vor allem aus ordinierten Frauen besteht, dominieren in der katholischen Gruppe die Laien (92%), die zu zwei Dritteln weiblich und zu einem Drittel männlich sind (62% zu 38%).

deutsche protestantische Lehrer 179 (60%)		deutsche katholische Lehrer 126 (40%)	
Geschlecht		Geschlecht	
weiblich 125 (71%)	männlich 52 (29%)	weiblich 77 (62%)	männlich 47 (38%)
Status		Status	
Laie 67 (38%)	ordiniert 109 (62%)	Laie 115 (92%)	Priester/Orden 10 (8%)

Abb. 2: Beschreibung der deutschen Untergruppen³⁹

Aus inhaltlichen wie analytischen Gründen macht es also Sinn, im Vergleich der Zielperspektiven zwischen vier Gruppen zu unterscheiden: italienischen Katecheten, italienischen Lehrern, deutschen protestantischen Lehrern und deutschen katholischen Lehrern. Das gilt insbesondere für die dritte Forschungsfrage.

³⁹ N = 305; angegeben sind jeweils die gültigen Prozentwerte; aufgrund von missing values sind die Summen der Fallzahlen einer Unterkategorien kleiner als die Zahl möglicher Fälle einer Kategorie.

3. Empirische Befunde

Die Beschreibung der empirischen Befunde folgt der Ordnung der Forschungsfragen. Die ersten beiden Forschungsfragen werden auf der Grundlage der gesamten Stichprobe beantwortet, die dritte Forschungsfrage auf der Basis der soeben beschriebenen vier Untergruppen.

3.1 Zustimmung und Ablehnung der Zielperspektiven für eine religiöse Erziehung angesichts religiöser Pluralität

Die erste Forschungsfrage richtet sich auf das Urteil der Akteure zu den einzelnen Zielformulierungen. Betrachtet man die Mittelwerte, fällt sofort auf, dass die Befragten allen vorgeschlagenen Zielen einer religiösen Erziehung zustimmen (vgl. Abb. 3). Der niedrigste Mittelwert beträgt 3.31 und liegt damit deutlich in der oberen Hälfte der Skala, deren Mitte durch den Wert 3.0 markiert ist. Für die von uns befragten Akteure ist also das gesamte Spektrum vorgeschlagener Ziele prinzipiell erstrebenswert.

Item	N	m	sd
helps students in their search for meaning and direction	612	4,42	,73
puts students in a position to converse about religious questions	608	4,29	,81
adds to our general knowledge	609	4,27	,84
enables students to engage in dialogue with values and norms deriving from different religious traditions and world views	608	4,26	,77
makes students familiar with the faith truths of the own confession	611	4,17	,79
promotes the understanding of societal questions and problems	611	4,11	,84
gives information about different religions and churches	609	4,06	,81
helps students to understand what religions really mean	611	4,00	1,85
supports students in formulation their own views of life.	612	3,98	,81
enables students to form their own view of societal issues from a critical theological perspective	612	3,97	,88
develops a sensitivity of the students for religious images that lie hidden in every person.	611	3,96	,87
supports students to shape their own identity on the basis of religious values	601	3,91	,88
gives students an objective image of the world religions	611	3,90	,92
brings students closer to belief	611	3,89	1,01
puts students in a position to discover the truth about God by means of religions	609	3,83	,93
introduces students to the truth taught by the own religion	612	3,73	,95
prepares students to cope with the changing society and world	613	3,65	,90
helps students to grow up according to their own religious tradition.	611	3,57	,91
gives students the readiness to understand research into religion from a scientific approach	610	3,44	1,11
brings the students closer to the church/religious community	610	3,31	,961

Abb. 3: Mittelwerte der Zielperspektiven auf religiöse Erziehung⁴⁰

⁴⁰ Die gestrichelten Linien markieren die unterschiedliche Zustimmung. Es gilt: $m < 3.6$: mittlere Zustimmung; $3.6 \leq m < 4.0$: starke Zustimmung; $4.0 \leq m$: sehr starke Zustimmung.

Im Detail stimmen die Katecheten und Lehrkräfte vor allem den Zielen stark zu, die Religion in den Dienst der Lernenden stellen. Die ersten vier Formulierungen des Mittelwert-Rankings entstammen dem Konzept „RE from religion“. Mit einem Mittelwert von 4.42 nimmt das Ziel, den Schüler/innen bei ihrer Suche nach Identität und Orientierung zu helfen, den absoluten Spitzenplatz ein. Aber auch die Mittelwerte der folgenden Items stehen für eine sehr starke Zustimmung: Religiöse Erziehung soll die Lernenden in die Lage versetzen, sich über verschiedene religiöse Fragen zu verständigen, zur Allgemeinbildung beitragen und die Schüler/innen befähigen, einen Dialog über Werte und Normen aus verschiedenen religiösen Traditionen zu führen. Die weiteren Items des Konzepts „RE from religion“ befinden sich sämtlich im Bereich starker oder sehr starker Zustimmung. Den niedrigsten Mittelwert erreicht das Ziel, die Lernenden auf eine sich verändernde Welt vorzubereiten ($m=3.65$). Aber bereits das Item mit dem zweit-schwächsten Mittelwert – die Lernenden in ihrer Identitätsarbeit auf der Grundlage religiöser Werte zu begleiten – befindet sich im oberen Viertel des Bereichs starker Zustimmung ($m=3.91$). Insgesamt steht es für die von uns befragten Akteure also außer Frage, dass sich Religion in der religiösen Erziehung an den Problemen der Lernenden ausrichten müsse.

Die Ziele, die dem konfessionellen Konzept „RE in religion“ zugerechnet werden, finden sich in ihrer Mehrzahl am unteren Ende des Mittelwert-Rankings (vgl. Abb. 3). Zwei dieser Ziele kommen auf eine mittlere Zustimmung, nämlich dass religiöse Erziehung die Lernenden näher zur Kirche bringen soll ($m=3.31$) und dass sie den Schüler/innen helfen soll, gemäß ihrer eigenen religiösen Tradition aufzuwachsen ($m=3.57$). Zwei weitere Ziele befinden sich im Bereich starker Zustimmung. Es handelt sich um die Items, dass religiöse Erziehung die Lernenden in die Wahrheit einführt, wie sie von ihrer Konfession gelehrt wird ($m=3.73$), und dass sie die Lernenden näher zum Glauben bringt ($m=3.89$). Die Ausnahme bildet das Ziel, die Lernenden mit den Glaubenswahrheiten ihrer eigenen Konfession vertraut zu machen. Es hat einen Mittelwert von 4.17, welcher für eine sehr starke Zustimmung steht. Insgesamt finden konfessionelle Zielformulierungen also durchaus die Zustimmung der Katecheten und Religionslehrkräfte, sie fällt im Vergleich zu den anderen Zielen aber geringer aus.

Auch die Items des Konzepts „RE about religion“ findet man in allen drei Zustimmungsbereichen. Sehr starke Zustimmung finden die Ziele, dass religiöse Erziehung über verschiedene Kirchen und Religionen informieren ($m=4.06$) und den Lernenden helfen soll zu verstehen, was die Religionen wirklich wollen ($m=4.00$). Starke Zustimmung erfahren die Items, dass Lernende objektiv über die Weltreligionen informiert ($m=3.90$) und befähigt werden sollen, die Wahrheit über Gott durch die Konzepte der verschiedenen Religionen zu finden ($m=3.83$). Die geringste Zustimmung entfällt auf das Ziel, dass die Lernenden die verschiedenen Religionen aus einer wissenschaftlichen Perspektive heraus betrachten sollen ($m=3.44$). Damit stimmen die Befragten den Items aus dem Konzept „RE about religion“ in der Summe etwas stärker zu als konfessionellen Zielsetzungen, nicht jedoch so stark wie den Items, die Religion in den Dienst der Lernenden stellen.

3.2 Charakteristische Antwortmuster

Bisher wurden die Mittelwerte entlang der theoretischen Konzepte ausgewertet. Es handelt sich hierbei aber um eine theoretische Zuordnung, die nicht notwendig der Wahrnehmung der Akteure entsprechen muss. Eine Faktorenanalyse ergibt jedoch, dass die Akteure die vorgegebenen Ziele tatsächlich gemäß den theoretischen Konzepten wahrnehmen (vgl. Abb. 4).

Konzept	Item	from	in	about
from	supports students to shape their own identity on the basis of religious values	,744	,270	
from	helps students in their search for meaning and direction	,660		
from	adds to our general knowledge	,655		,216
from	supports students in formulation their own views of life.	,654	,223	
from	enables students to form their own view of societal issues from a critical theological perspective	,569	,241	,321
from	puts students in a position to converse about religious questions	,566		,417
from	promotes the understanding of societal questions and problems	,530		,352
from	prepares students to cope with the changing society and world	,519		,205
from	develops a sensitivity of the students for religious images that lie hidden in every person.	,502	,328	
in	brings the students closer to the church / religious community		,745	
in	introduces students to the truth taught by the own religion		,727	
in	helps students to grow up according to their own religious tradition.		,688	
in	makes students familiar with the faith truths of the own confession	,291	,555	,275
in	brings students closer to belief		,550	
from	puts students in a position to discover the truth about God by means of religions		,540	,304
about	gives students an objective image of the world religions			,753
about	gives information about different religions and churches	,241		,695
about	gives students the readiness to understand research into religion from a scientific approach	,296		,609
about	helps students to understand what religions really mean			,483
	Eigenwert	5.49	1.98	1.34
	Cronbach Alpha	.83	.75	.64
	m	4.06	3.75	3.80
	sd	.54	.63	.74
Erklärte Varianz: 46%				

Abb. 4: Faktoranalyse zu den Zielperspektiven auf religiöse Erziehung⁴¹

⁴¹ Hauptkomponentenanalyse; Rotation: Varimax; Scree-Kriterium. Das Item „enables students to engage in dialogue with values and norms deriving from different religious traditions and world views“ (about) wurde nicht berücksichtigt, weil es auf 2 Faktoren gleich stark lädt.

Die Faktorenanalyse ergibt drei Faktoren. Im *ersten Faktor* finden sich neun der zehn Items des Konzepts „RE from religion“ wieder. Mit einem Cronbach-Alpha von .83 hat dieser Faktor einen guten inneren Zusammenhalt. Inhaltlich geht es bei der Zielperspektiven um eine religiöse Erziehung, die den Lernenden hilft, ihr Leben auf der Grundlage religiöser Überzeugungen, Werte und Vollzüge zu bewältigen. Sein Profil entspricht also dem theoretischen Konzept „RE from religion“, weshalb der empirische Faktor ebenso genannt werden kann. Der *zweite Faktor* beinhaltet sämtliche Items des Konzepts „RE in religion“ sowie das Ziel, die Lernenden zu befähigen, die Wahrheit über Gott mit den Mitteln der Religionen herauszufinden. Letzteres gehört zum theoretischen Konzept „RE from religion“, kann aber auch im Sinn der konfessionellen Zielperspektive verstanden werden. Insofern entspricht der zweite Faktor dem theoretischen Konzept „RE in religion“ und wird ebenso genannt. Sein innerer Zusammenhang ist mit einem Cronbach-Alpha von .75 gut. Der *dritte Faktor* besteht aus vier Items des theoretischen Konzepts „RE about religion“. Inhaltlich geht es in diesen Items um die objektive Information über die Vielfalt der Religionen und um eine wissenschaftlich-distanzierte Herangehensweise an diese Vielfalt. Sein Profil entspricht also dem des entsprechenden theoretischen Konzepts, sodass er „RE about religion“ genannt wird. Sein Cronbach-Alpha ist mit .64 noch zufriedenstellend.

Betrachtet man die Bewertung der drei Faktoren durch die Katecheten und Religionslehrkräfte, bestätigen sie den Eindruck, den die Analyse der Mittelwerte ergeben hat. Dem Faktor „RE from religion“, der Religion in den Dienst der Lernenden stellt, wird durch die Akteure sehr stark zugestimmt ($m=4.06$). Auf starke Zustimmung stoßen die beiden anderen Faktoren, wobei der Mittelwert der objektiv-informierenden Zielperspektive (RE about religion: $m=3.80$) etwas höher ist als der Mittelwert der konfessionellen Zielperspektive (RE in religion: $m=3.75$).

3.3 Unterschiede in der Zustimmung zu den charakteristischen Antwortmustern bzgl. Nationalität, Konfession und des Orts religiöser Erziehung

Oben haben wir gesehen, dass die Stichprobe der Untersuchung sehr heterogen ist. Nationalität, Konfessionszugehörigkeit und Ort der religiösen Erziehung sind potenzielle Einflussvariablen auf das inhaltliche Profil religiöser Erziehung. Um Überlagerungen im Einfluss zwischen diesen drei Kategorien zu berücksichtigen, wurden aus ihnen vier disjunkte Untergruppen gebildet: katholische italienische Katecheten, katholische italienische Lehrer, protestantische deutsche Lehrer und katholische deutsche Lehrer. Sie unterscheiden sich in ihrem Urteil über die drei empirischen Faktoren nur in einem, wobei die Trennlinie zwischen den Katecheten und den Lehrern verläuft (vgl. Abb. 5).

	italienische Katecheten	italienische Lehrer	deutsche prot. Lehrer	deutsche kath. Lehrer
RE from religion	3.97	4.11	4.08	4.12
RE in religion	3.74	3.81	3.76	3.78
RE about religion	3.41	3.95	3.85	3.85

Abb. 5: Mittelwerte der vier Berufsgruppen auf den Zielperspektiven zum Religionsunterricht⁴²

⁴² Einfaktorielle ANOVA mit Games-Howell-Prozedur; signifikante Differenzen nur bei „RE about religion“: $F=18.060$; $df=2$; $p < .001$. Der gepunktete Rahmen markiert die signifikanten Untergruppen.

Alle Befragten sind sich in ihrer Einschätzung der pädagogischen und der konfessionellen Zielperspektiven praktisch einig. Weder beim Faktor „RE from religion“ noch beim Faktor „RE in religion“ ergeben sich signifikante Unterschiede. Die beobachteten Differenzen in den Mittelwerten sind damit zufällig. Die Akteure religiöser Erziehung sind sich in beiden Fällen also einig, unabhängig davon, ob sie aus Italien oder aus Deutschland stammen, ob sie in einer Pfarrei oder einer Schule unterrichten, oder ob sie protestantisch oder katholisch sind.

Anders liegt der Fall, wenn es darum geht, objektiv über die Vielfalt der Religionen zu informieren. Dieses Ziel findet bei den italienischen Katecheten eine deutlich geringere Zustimmung als bei ihren Kolleg/innen, die Religion an der öffentlichen Schule unterrichten. Es ist also der Ort der Erziehung, der diesen Unterschied bewirkt. Dagegen ist es egal, ob die Akteure aus Italien kommen oder aus Deutschland, oder ob sie protestantisch sind oder katholisch.

4. Diskussion

Mit den vorliegenden Befunden lassen sich nun die drei Forschungsfragen beantworten. Die professionellen Akteure religiöser Erziehung stimmen einem breiten Spektrum an Zielen zu, die sich von der Konzentration auf die eigene Konfession bis zur Offenheit für und objektive Information über die Vielfalt der Religionen erstreckt (Forschungsfrage 1). Innerhalb dieser Zustimmung vertreten sie kein diffuses Mischmasch an Zielperspektiven, sondern unterscheiden zwischen drei konkreten Ausprägungen: einer konfessionellen (RE in religion), einer pädagogischen (RE from religion) und einer objektiv-informierenden Zielperspektive (RE about religion). Innerhalb dieses Spektrums stimmen sie der pädagogischen Perspektive sehr stark zu, den beiden anderen stark (Forschungsfrage 2). Gruppenspezifische Unterschiede gibt es nur hinsichtlich der objektiv-informierenden Zielperspektive: Ihr wird von Lehrkräften stärker zugestimmt als von Katechet/innen (Forschungsfrage 3).

Was ist von diesem Befund zu halten? Zuerst kann festgehalten werden, dass Religion sowohl in der Gemeinde als auch in den Schulen weitgehend ideologiefrei unterrichtet wird. Entgegen manchen Klischees befürworten die Befragten nicht nur konfessionelle Ziele, die die Schüler/innen mit dem christlichen Glauben vertraut machen und sie näher an die Kirche heranführen wollen. Die professionellen Akteure religiöser Erziehung verstehen sich nicht als Missionare im pädagogischen Feld. Weder in Italien, noch in Deutschland. Umgekehrt verfolgen sie aber auch keine anti-kirchliche Linie, die ihr Heil ausschließlich in der Auseinandersetzung mit religiöser Vielfalt sieht und einen Religionsunterricht fordert, in dem es keine religiösen Wahrheitsansprüche geben darf. Weder in Deutschland, noch in Italien. Stattdessen vertreten die Befragten ein breites Spektrum an Zielsetzungen, das sowohl offen ist für andere Religionen als auch die Möglichkeit einräumt, die Wahrheitsansprüche der eigenen Konfession anzusprechen. Berücksichtigt man die durchweg hohe Zustimmung zu beiden Zielperspektiven, stehen sie praktisch gleichberechtigt nebeneinander. Auch die positiven Ladungen der Items eines Faktors auf andere Faktoren in der Faktoranalyse legen es nahe, dass die Befragten in dem breiten Zielspektrum eher ein in sich harmonisches Ganzes sehen als sich gegenseitig ausschließende Richtungen. Religion hat damit in den Augen der professio-

nellen Akteure keine ideologische Kraft mehr, die andere Positionen prinzipiell ausschließt.

Innerhalb dieses breiten Zielspektrums dominiert die pädagogische Perspektive, der als einziger sehr stark zugestimmt wird – und das von allen ohne Unterschied. Die Befragten stellen Religion damit in erster Linie in den Dienst der Lernenden. Sie sehen in Religion nicht nur eine sinnvolle Ressource für die Identitätsarbeit und Orientierungssuche der Kinder und Jugendlichen, sie sind auch bereit, diese Ressource problemorientiert zur Sprache zu bringen. Ausschlaggebend sind zuerst die Fragen der Schüler/innen, nicht die theologische Logik des kirchlichen und wissenschaftlichen Diskurses. Die professionellen Akteure nehmen den allgemeinen Bildungsanspruch religiöser Erziehung an. Und zwar nicht nur in den öffentlichen Schulen, in denen dieser Anspruch vom Staat eingefordert wird, sondern auch in der pfarrlichen Katechese. Allen Befragten geht es in ihrem Tun um die Kinder und Jugendlichen – ein weiteres Indiz dafür, dass weder in Italien noch in Deutschland religiöse Erziehung von professioneller Seite aus ideologisch inszeniert wird. Es herrscht eine pädagogische Orientierung vor. Offen bleibt jedoch die Frage, wie sich dieser Anspruch zum oben referierten Befund verhält, dass der faktische Religionsunterricht in Italien sehr oft noch katechetische Züge trägt. Ferner ist religiöse Erziehung – zumindest von ihrem Anspruch her – offen für andere Religionen und die religiöse Vielfalt des Alltags. Der objektiv-informierenden Zielperspektive wird noch etwas stärker zugestimmt als der konfessionellen. Angesichts der oben referierten Daten zum faktischen Religionsunterricht kann gefragt werden, ob sich dieser Anspruch auch im konkreten Religionsunterricht niederschlägt. Die Daten aus Italien und Deutschland lassen hier berechtigte Zweifel aufkommen (siehe oben). Offensichtlich wirken sich im konkreten Religionsunterricht, der in beiden Ländern ja vor allem als konfessioneller Unterricht erteilt wird, die kirchliche Programmatik und die damit verbundenen Materialien so aus, dass andere Religionen nur eine untergeordnete Rolle spielen. Nichtsdestotrotz haben die Befragten die religiöse Pluralität im Blick. Sie erkennen sie als wesentliche Zielperspektive für religiöse Erziehung an und zumindest in den wenigen Momenten, in denen andere Religionen im Religionsunterricht angesprochen werden, kann angenommen werden, dass dies mit größtmöglicher Objektivität und Offenheit geschieht.

Dass es sich bei der objektiv-informierenden Zielperspektive um eine sensible Dimension religiöser Erziehung handelt, zeigt auch, dass nur sie von den Befragten unterschiedlich befürwortet wird. Katechet/innen stimmen ihr weniger zu als Lehrkräfte öffentlicher Schulen. Die Daten geben keine Auskunft darüber, ob es sich hier um eine Differenz in der persönlichen Einstellung der Akteure handelt oder ob der Kontext des Unterrichts den Ausschlag gibt. Offensichtlich ist die religiöse Vielfalt an öffentlichen Schulen größer als in der pfarrlichen Katechese. Es liegt daher nahe, dass die objektiv-informierende Zielperspektive Lehrkräften bewusster ist als ihren Kolleg/innen in den Pfarrgemeinden. Das muss aber nicht bedeuten, dass sie von ihnen auch stärker befürwortet wird. Wahrscheinlicher ist es, dass die Themen der Katechese andere Religionen weniger im Blick haben. Der Katechese geht es um die Vermittlung christlich-konfessioneller Überzeugungen und eine Einführung der Katechumenen in die Gemeinschaft der

Gläubigen. Sie hat also einen dezidiert konfessionellen Fokus. Von daher kann vermutet werden, dass die objektive Information über andere Religionen in der Katechese keine zentrale Bedeutung hat – was sich in den Zustimmungswerten niederschlägt.

Abschließend sei noch bemerkt, dass sich religiöse Erziehung in beiden untersuchten Ländern in ihrem Profil kaum unterscheidet – zumindest auf der Ebene der Zielperspektiven der professionellen Akteure. Angesichts der kulturellen Unterschiede in beiden Ländern scheint mir das bemerkenswert. Diese Harmonie sollte jedoch nicht generalisiert werden. Zum einen wurden Zielperspektiven erfragt, der Befund spiegelt also die Einstellung der Befragten zum Religionsunterricht wider, nicht deren realen Unterricht. Der faktische Religionsunterricht in beiden Ländern kann sich also sehr wohl unterscheiden. Zum anderen leben die Befragten sämtlich in Regionen, in denen Religion ein selbstverständlicher Teil des gesellschaftlichen Wurzelgeflechts ist. Das ist insofern von Bedeutung, als in der Stichprobe keine Lehrer/innen aus den neuen Bundesländern präsent sind. Angesichts der strittigen Debatte um den Religionsunterricht dort kann begründet gefragt werden, ob dort andere Zielperspektiven wichtig sind. Diese Antwort muss jedoch eine andere Studie liefern.