

Religiöse Bildung für religionslose Kinder und Jugendliche

Perspektiven religionsdidaktischer Forschung. Ein Tagungsbericht

Konstantin Lindner

Religionslosigkeit ist ein Phänomen, das im deutschen Sprachraum im Zunehmen begriffen ist. Damit verbundene religionsdidaktische Herausforderungen wurden lange Zeit vornehmlich hinsichtlich der ostdeutschen Bundesländer konturiert, insofern dort die große Mehrzahl der Bevölkerung keiner Religionsgemeinschaft angehört. Der kontinuierliche Anstieg von Menschen ohne Religionszugehörigkeit über alle deutschen Bundesländer hinweg, aber auch in Österreich und der Schweiz führt gegenwärtig dazu,¹ dass seitens der Religions-

didaktik der Umgang mit diesem Phänomen stärker ins Forschungsinteresse rückt.² Unter anderem stellen sich Fragen danach, inwiefern Religionsunterricht justiert werden kann und muss, um sein weltanschaulich-positionelles Spezifikum so zu profilieren, dass in diesem Unterrichtsfach auch Kinder und Jugendliche ohne Religionszugehörigkeit adäquate Gelegenheiten religiöser Bildung geboten bekommen, wenn sie und bzw. oder ihre Erziehungsberechtigten dies wünschen.

Im Rahmen ihrer Frühjahrstagung 2018 befasste sich die *Konferenz der Religionspädagog/innen an bayerischen Universitäten (KRBU)* mit dieser Thematik. Vier Referenten konturieren das Forschungsfeld: Der Erfurter Philosoph *Eberhard Tiefensee* veranschaulichte unter dem

1 Lt. Statistik der Deutschen Bischofskonferenz gehörten im Jahr 2017 von den rund 82,8 Mio. Einwohnern in Deutschland etwa 29,85 Mio. weder der katholischen, der evangelischen, einer orthodoxen oder anderen christlichen Kirche an, noch sind sie als Juden oder Muslime registriert; vgl. *Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz* (Hg.): *Katholische Kirche in Deutschland. Zahlen und Fakten 2016/17*, Bonn, 7. Während bei der letzten offiziellen Volkszählung in Österreich im Jahr 2001 noch ca. 12 % der Bevölkerung als konfessionslos deklariert wurden, so waren nach Schätzungen des österreichischen „Zentralrats der Konfessionsfreien“ im Jahr 2014 bereits 29,3 % Menschen ohne Religionszugehörigkeit zu registrieren; vgl. www.konfessionsfrei.at/?page_id=1255 [Stand: 31.05.2018]. In der Schweiz wiederum wurden im Jahr 2016 24,0 % der über 15 Jahre alten Bevölkerungsgruppe ohne Zugehörigkeit zu einer Konfession gezählt; im Vergleich zum Jahr 2000 stellt dies eine Zunahme um 13,5 % dar; vgl. www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bevoelkerung/sprachen-religionen/nationen.html [Stand: 31.05.2018].

2 Die umfangreichste Studie bietet *Käbisch, David*: *Religionsunterricht und Konfessionslosigkeit. Eine fachdidaktische Grundlegung*, Tübingen 2014. Vgl. überdies *Domsgen, Michael*: *Konfessionslosigkeit als religionspädagogische Herausforderung. Überlegungen am Beispiel des schulischen Religionsunterrichts in Ostdeutschland*. In: *Rose, Miriam / Wermke, Michael* (Hg.): *Konfessionslosigkeit heute. Zwischen Religiosität und Säkularität*, Leipzig 2014, 275–287; *Kropač, Ulrich*: *Religiöses Lernen im Zeichen von Entkonfessionalisierung. Zukunftsperspektiven konfessionellen Religionsunterrichts in der öffentlichen Schule*. In: *RpB* 70/2013, 79–90; *Meyer-Blanck, Michael*: *Konfessionslosigkeit und die konfessorische Dimension des Religionsunterrichts*. In: *ZPT* 66 (2014) 215–223.

Stichwort „Ökumene der dritten Art“³, wie der Dialog über Religion angesichts von Areligiosität gestaltet werden kann. Wolfgang Ipolt, Bischof von Görlitz, stellte seine Ideen zu einer sachgerechten, zeugnissgebenden Rede von den Dingen des Evangeliums im Umfeld einer weit fortgeschrittenen Säkularität zur Debatte. Der Eichstätter Religionspädagoge Ulrich Kroppač markierte bildungsbedeutsame Herausforderungen und Erfordernisse, die aus einer konsequenten Öffnung des konfessionellen Religionsunterrichts für religionslose Schüler/-innen resultieren. Ulrich Riegel, Religionspädagoge an der Universität Siegen, wiederum systematisierte verschiedene Modelle von Religionsunterricht und deren jeweilige Passung für religionslose Lernende. Ausgehend von diesen vier Expertisen wurden im Rahmen der Tagung religionsdidaktische Perspektiven diskutiert, die im Folgenden skizziert werden.

1. Klärungserfordernisse

Bereits auf terminologischer Ebene zeigt sich, dass eine differenzierte Begriffsverwendung erforderlich ist: Häufig wird in religionsdidaktischen Debatten von „Konfessionslosen“ gesprochen. Konfessionslosigkeit meint jedoch nicht das Gleiche wie Religionslosigkeit, Religionsferne bezeichnet wiederum etwas anderes und nicht zuletzt suggeriert die Rede von „-losigkeit“ ein Defizit, das seitens der damit Charakterisierten häufig nicht so gesehen wird. Letztgenannte bezeichnen sich im Gegenzug eher als „konfessionsfrei“ oder „religionsfrei“ und markieren damit ihr Recht auf negative Religionsfreiheit. Aus religionsdidaktisch-wissenschaftlichem Blickwinkel heraus erscheinen

das Adjektiv „religionslos“ und auf ihm fußende Wortbildungen dennoch passend, da sie den Standort einer religionsinhärenten Perspektive auf entsprechende Phänomene offenlegen; freilich nur, sofern sie wertungsfrei verwendet werden.

Ein weiterer Kontext bedarf der Klärung: Was charakterisiert eigentlich Religionslose? Zunächst lässt sich diese Frage amtlich beantworten: Menschen, die aktuell kein eingetragenes Mitglied einer anerkannten Religionsgemeinschaft sind. Aber auch im Rekurs auf Selbstzuschreibungen ist eine Beantwortung dieser Frage möglich: Religionslos bzw. religionsfrei sind die Menschen, die sich als solche bezeichnen und wahrnehmen. Abgesehen von diesen individuellen Verortungen bedürfen Reflexionen zu religiösen Bildungsangeboten für Religionslose einer Berücksichtigung regionaler und historischer Faktoren. Mit Eberhard Tiefensee kann konstatiert werden, dass Religionslosigkeit im Zusammenhang von zweierlei Säkularisierungsprozessen steht: politisch herbeigeführte, z. B. in den ostdeutschen Bundesländern im Gefolge der DDR-Staatsideologie, und kulturelle, wie sie sich in verschiedenen westlichen Ländern zeigen. Insbesondere Letztere lassen sich im Gefüge der gesellschaftlichen Pluralisierungstendenzen des 20. Jahrhunderts verorten: Auch Religion differenziert sich in mannigfache Formvarianten aus, was Charles Taylor mit dem Terminus „religiöse Supernova“⁴ charakterisiert. In der Folge ist Religion zu einer individuell wählbaren Privatoption geworden und im Zusammenhang individuellen Unabhängigkeitsstrebens von Rückgangstendenzen gekennzeichnet. Diese Tendenzen können auf dem Weg einer Generationenfolge zunächst zu einer Entfremdung des Individuums von

3 Vgl. Tiefensee, Eberhard: Ökumene der „dritten Art“. Christliche Botschaft in areligiöser Umgebung. In: Ders./König, Klaus/Groß, Engelbert (Hg.): Pastoral und Religionspädagogik in Säkularisierung und Globalisierung, Berlin 2006, 17–38.

4 Taylor, Charles: Ein säkulares Zeitalter, Frankfurt a. M. 2009, 742.

Religion führen, letztlich gar zu einer Unberührtheit von jeglichen Glaubenskontexten.

Zahlreiche Erkenntnisse aus der ostdeutschen Situation erweisen, dass „religiös Unberührte“ nicht mit Agnostikern oder gar mit Atheisten gleichzusetzen sind: Weder enthalten sie sich der Gottesfrage noch verneinen sie diese; vielmehr haben sie vergessen, dass sie Gott vergessen haben. Dies belegt unter anderem eine Antwort ostdeutscher Jugendlicher auf die Frage: „Sind Sie eher christlich oder atheistisch eingestellt?“ – „Weder noch, normal halt!“⁵ Eine religiöse Welt erscheint vielen religiös Unberührten als Sonderwelt, christliche Deutungen können von ihnen ohne Erläuterungen eventuell nicht nachvollzogen werden. Nicht zuletzt in dieser Hinsicht eröffnen sich religionsdidaktische Anforderungssituationen.

2. *Religionslose als Adressaten religiöser Bildung – Beachtenswertes*

Will die Religionsdidaktik als Expertin für die Planung, Durchführung und Evaluation religiöser Lehr-Lern-Formate verstärkt auch Religionslosen Bildungsangebote offerieren, gilt es Mehreres zu bedenken. Die nachfolgend in dieser Hinsicht präsentierten Aspekte verstehen sich als Auswahl, die forschungsbasierter Erweiterungen bedarf.

Eine konsequente Öffnung des konfessionellen Religionsunterrichts für Religionslose erweist sich als überfällig. In rechtlicher Hinsicht sind entsprechende Wege gebahnt,⁶ gleichwohl be-

darf es religionsdidaktischer Justierungen – gerade hinsichtlich des unterrichtlichen Zugriffs auf Konfessionalität oder bezüglich der Einbettung dieses Unterrichtsfachs im Verbund mit weiteren Fächern: So erscheint unter anderem eine intensivere kontextuelle Verortung des Religionsunterrichts angebracht, die den Mehrwert einer Auseinandersetzung mit religiösen Inhalten sowie damit verknüpfter Dimensionen religiöser Kompetenz für die Erschließung von Welt profiliert und damit den elementaren Beitrag religiöser Bildung für Allgemeinbildung erweist.

Religionsdidaktisch bedeutungsvoll ist überdies, dass infolge der zunehmenden Fremdheit des Religiösen und somit auch des Christlichen die hiermit verbundenen Inhalte und Deutungsangebote wieder interessant werden: Religionslose Jugendliche bringen Religion(-en) und ihren lebensdeutenden Facetten vorsichtige Neugier entgegen – nicht zuletzt, weil sie ihnen Exotisch-Reizvolles attestieren. Bisweilen setzen sie sich gar intensiv mit religiösen Lebensstilen auseinander. Dabei stehen weniger bestimmte Religionsgemeinschaften im Zentrum ihres Interesses, sondern vielmehr die Frage danach, was Glauben-Können denn sei und inwiefern Menschen dadurch Sinnstiftung und Orientierung erfahren. Zugleich bedeutet das nicht, dass dieses Interesse mit dem Wunsch gekoppelt wäre, Mitglied in einer Glaubensgemeinschaft zu werden.⁷ Insofern gilt es seitens

sen, wie Anträge auf Teilnahme am Religionsunterricht gestellt werden können. Die deutschen Bischöfe bezeichnen die Teilnahme von Schülerinnen und Schülern ohne Religionszugehörigkeit am Religionsunterricht als „erfreuliche Entwicklung“ (*Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz* (Hg.): *Die Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts. Empfehlungen für die Kooperation des katholischen mit dem evangelischen Religionsunterricht* (Die deutschen Bischöfe 103), Bonn 2016, 32).

7 Vgl. *Calmbach, Marc/Borgstedt, Silke/Borchard, Inga* u. a.: *Wie ticken Jugendliche 2016? Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland*, Wiesbaden 2016, 343–345.

5 *Wohlrab-Sahr, Monika*: Religion und Religionslosigkeit: Was sieht man durch die soziologische Brille? In: *Heimbach-Steins, Marianne* (Hg.): *Religion als gesellschaftliches Phänomen. Soziologische, theologische und literaturwissenschaftliche Annäherungen*, Münster 2002, 11–25, 11.

6 Bundeslandspezifische Regelungen zwischen Kirchen und staatlicher Schulaufsicht garantieren in Deutschland rechtlich abgesicherte Vorgehenswei-

der Religionsdidaktik, einen Dialog auf Augenhöhe anzubahnen, der Formen des Miteinanders sowie Respekt vor der Andersheit des Anderen kultiviert. In unterrichtlicher Hinsicht erweist sich dabei die Unterscheidung von Reden über Religion und religiöser Kommunikation als wichtig: „Für letztere sind Konfessionslose in der Regel nicht besonders empfänglich.“⁸

Die von *Eberhard Tiefensee* profilierte Idee einer „Ökumene der dritten Art“ bietet Reflexionszusammenhänge an, die sich religionsdidaktisch wenden lassen: Dabei werden Religionslose als Gesprächspartner/-innen ernst genommen, die weniger an kircheninternen Debatten interessiert sind, sondern an „Menschen, die mit Religion und mit der Frage nach Gott Erfahrung haben, die Gottesdienste feiern und beten können“⁹. Durch die Integration religionsloser Schüler/-innen können der ehrliche Austausch miteinander unterrichtlich inszeniert, ein stereotypisierendes „Reden-Über“ vermieden und entsprechende Lerneffekte erzielt werden. Beachtenswert erscheint in diesem Zusammenhang, dass religiöse Bildungsangebote für Religionslose ohne „Rückeroberungsinteressen“ initiiert werden müssen. „Alle Versuche, diese Personengruppe ‚irgendwie doch religiös‘ zu charakterisieren“, indem ihre Sinnbedürfnisse als religiöse Bedürfnisse gedeutet werden, sind zu vermeiden – nicht zuletzt, weil sie eine „unzulässige Vereinnahmung“ darstellen.¹⁰ Denn auch naturalistische oder nihilistische Deutungsmuster können sinnstiftende Antworten bieten; auch ohne Religion können Riten oder Feierkulturen ausgeprägt werden,

wie bspw. säkulare Bestattungsfeiern belegen. In dieses Deutungskonzept religiöse Lesarten einzubringen stellt gleichwohl ein Potenzial dar, das der Religionsunterricht religionslosen Schülerinnen und Schülern zu bieten hat: Dadurch unterstützt er – so *Ulrich Kropač* – die Entwicklung eines Sinns für den Sinn von Religion in deren individueller und gesellschaftlicher Relevanz.¹¹ Die religionsunterrichtliche Grundidee, einen Beitrag zur positionellen Erschließung religiöser Wirklichkeitsdeutungen abseits missionarischer Interessen zu leisten, erweist sich in dieser Hinsicht als grundkompatibel.

3. Profilierung religiöser Bildungsangebote für Religionslose – *Desiderate*

Insofern religiöse Bildung einen elementaren Teil von Allgemeinbildung ausmacht, gilt es seitens der Religionsdidaktik, Optionen zu generieren, wie religionslosen Kindern und Jugendlichen am Lernort Schule entsprechende Bildungsgelegenheiten offeriert werden können. Ganz im Sinne der Faust'schen Erkenntnis bezüglich des Pudels Kern verweisen die religionsdidaktischen Diskussionen zu Wegen einer adäquaten Berücksichtigung religionsloser Schüler/-innen im Religionsunterricht auf einen herausfordernden Kontext, der gegenwärtig auch im Horizont der Forschungen zu konfessioneller und interreligiöser Kooperation diskutiert wird: Inwiefern kann das konfessionelle Modell von Religionsunterricht so ausgestaltet werden, dass es einerseits der „Supernova“-Realität religiöser Formenvielfalt seitens der Lernenden und andererseits dem Anspruch, fundierte religiöse Bildung in Übereinstimmung mit den jeweiligen Religionsgemeinschaften zu ermöglichen, genügt? Muss – und wenn ja,

8 *Pickel, Gert*: Konfessionslose – das ‚Residual‘ des Christentums oder Stütze des neuen Atheismus? In: *Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik* 12 (2013) H. 1, 12–31, 27.

9 *Tiefensee* 2006 [Anm. 3], 28. Eine „Ökumene der ersten Art“ fokussiert die Ebene der christlichen Konfessionen, die der „zweiten Art“ die Ebene der Religionen.

10 Ebd., 26.

11 Vgl. den Beitrag von *Ulrich Kropač* in vorliegender RpB-Ausgabe.

in welcher Hinsicht soll – dieses Modell justiert oder gar ersetzt werden, um sowohl den religionszugehörigen als auch den religionslosen Schülerinnen und Schülern gerecht zu werden?

Im Sinne der oben präsentierten, beachtenswerten Aspekte steht unter anderem eine Klärung an, was genau Religionsunterricht religionslosen Schülerinnen und Schülern aus welchem Interesse heraus anbieten kann und will: Positionierungsfähigkeit in Sachen Religion und Glauben, eine Anreicherung ihres Vorrates an kulturellen Deutungen, Erfahrungen mit Religion im Wechselspiel von Erste-Person- und Dritte-Person-Perspektive ...? *Ulrich Riegels* Differenzierungen zu einem konfessionellen, religionskundlichen oder dialogischen Modell von Religionsunterricht helfen bei dieser Vergewisserung.¹² Überdies wird aber zugleich deutlich, dass insbesondere die Kontexte von Religionslosigkeit nicht vernachlässigt werden können, insofern säkulare Schüler/-innen dem religiösen Bildungsangebot eher religionskundliches Interesse entgegenbringen, religioide¹³ Lernende wiederum sich eventuell Hilfe bei ihrer Entscheidung für oder wider eine Glaubenszugehörigkeit erwarten. In dieser Interessensdisparität sind sich getaufte und religionslose Schüler/-innen bisweilen ähnlicher, als es idealtypische Modellierungen suggerieren.

Insgesamt finden sich in diesem Forschungsfeld zahlreiche „blinde Flecken“, die empirischer Klärungen bedürfen, um eine subjektorientierte, religionsunterrichtliche Integration der pluralen, religiösen Bildungsbedürfnisse religiö-

öser Lernender gewährleisten zu können.¹⁴ Ähnlich verhält es sich mit den Religionslehrerinnen und -lehrern: Von ihren Überzeugungen bezüglich Konfessionslosigkeit und ihrer fachwissenschaftlichen sowie fachdidaktischen Expertise hängt der adäquate Umgang mit religionslosen Schülerinnen und Schülern ab. Auch in dieser Hinsicht sind empirische Kenntnisse¹⁵ bedeutsam – insbesondere auch auf dem Feld der Unterrichtsforschung: Wie wirkt sich bspw. eine vereinnahmende „Wir-Christen-Rede“ auf die Lernenden aus? Distanzieren sich religionslose Schüler/-innen von einer „Religionisierung“ ihrer Lebenswelten, wenn z. B. Texte ihrer Lieblingsongs auf christliche Fragmente hin analysiert werden, oder deuten sie derartige Erkenntnisse als Bereicherung? Auf welche Modi der Integration religiöser Heterogenität greifen Religionslehrkräfte zurück? Eine evidenzbasierte Klärung dieser und ähnlicher weiterer Fragen ermöglicht es, ausgehend von den Forschungsergebnissen passende Professionalisierungsoptionen für Religionslehrer/-innen zu entwickeln und zu implementieren.

Letztlich ist die Entfaltung von religiösen Bildungsangeboten für Religionslose nicht allein Aufgabe der Religionsdidaktik. Zur Bewältigung der benannten Erfordernisse sind einerseits aufseiten der Systematischen Theologien entsprechende Forschungen nötig, um Optionen einer zeitgemäß-verständlichen Versprachlichung christlich-religiöser Glaubens-

12 Vgl. den Beitrag von *Ulrich Riegel* in vorliegender RpB-Ausgabe.

13 *Gert Pickels* Differenzierung in religioide und säkulare Religionslose erweist sich als hilfreich: „Beide stehen in Distanz zu traditionell verstandener Religion, die stark [mit] organisierter Religion assoziiert wird. Nur die ‚religioden [...]‘ besitzen eine gewisse Offenheit für spirituelle Phänomene oder suchen gar nach diesen, den ‚säkularen [...]‘ liegt dies fern.“ (*Pickel* 2013 [Anm. 8], 25.)

14 Einen Beitrag dazu leisten *Kalbheim, Boris/Ziebertz, Hans-Georg*: Konfessionslosigkeit, Humanismus und religiöse Traditionen in Europa. Eine empirische Studie über konfessionslose Jugendliche. In: *Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik* 12 (2013) H. 1, 32–56.

15 Hinweise finden sich bei *Riegel, Ulrich/Ziebertz, Hans-Georg*: Germany: teachers of religious education – mediating diversity. In: *Ziebertz, Hans-Georg/Riegel, Ulrich* (Eds.): *How Teachers in Europe Teach Religion. An International Empirical Study in 16 Countries*, Münster 2009, 69–80 u. 313–319, 76–79.

wahrheiten zu generieren und im Gegenzug religiöse Sondersprache sowie damit einhergehende, ausgrenzende Herrschaftspositionen zu vermeiden. Hierbei bieten die auf die ostdeutsche Situation hin konzipierten, praktisch-theologischen Überlegungen großes Anregungspotenzial. Andererseits sind auch die Kirchen aufgrund ihrer inhaltlichen Verantwortung für religionsunterrichtliche Lehrpläne und Lehrwerke gefordert, im Rahmen entsprechender Genehmigungsverfahren eine Öffnung des Religionsunterrichts für religionslose Schüler/-innen zu fundieren.

4. Ausblick

Schon jetzt nehmen viele Religionslose am konfessionellen Religionsunterricht teil – Tendenz steigend. Insgesamt sollte die Religionsdidaktik

bei der Bewältigung der damit einhergehenden Herausforderungen ihrer angereicherten Expertise vertrauen. Vieles, was angesichts der verstärkt anstehenden Integration von konfessionslosen Schülerinnen und Schülern zu justieren ist, könnte mit einer konsequenten Neu-Buchstabierung bereits existierender, religionsdidaktischer Forschungsergebnisse bearbeitet werden: eine kritisch-interrelativ gewendete Korrelationsdidaktik, alteritäts- und heterogenitätsorientierte sowie viele weitere Überlegungen weisen ausbaubare Wege, mit dem Phänomen umzugehen, dass es im Religionsunterricht schon seit längerem eine wachsende Zahl von Kindern und Jugendlichen gibt, die zwar einer Religionsgemeinschaft angehören, aber nicht religiös sozialisiert sind und in gewisser Weise ebenfalls „religionslos“ aufwachsen.¹⁶ Warum nicht darauf aufbauen?

Dr. Konstantin Lindner

Professor für Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts am Institut für Katholische Theologie der Fakultät Geistes- und Kulturwissenschaften der Otto-Friedrich-Universität Bamberg, An der Universität 2, 96047 Bamberg

16 Vgl. die verschiedenen Beiträge in *Grümme, Bernhard/Lenhard, Hartmut/Pirner, Manfred L.* (Hg.): *Religionsunterricht neu denken. Innovative Ansätze und Perspektiven der Religionsdidaktik*, Stuttgart 2012. Vgl. auch *Gärtner, Claudia*: *Religionsunterricht – ein Auslaufmodell? Begründungen und Grundlagen religiöser Bildung in der Schule*, Paderborn 2015, 114–138; *Lindner, Konstantin/Simojoki, Henrik*: *Welche religiöse Bildung brauchen Schülerinnen und Schüler unter den Bedingungen der Pluralität?* In: *Rendle, Ludwig* (Hg.): *Religiöse Bildung in pluraler Schule. Herausforderungen – Perspektiven, Do-*

nauwörth 2015, 24–36; *Mette, Norbert*: *Wenn religiöse Bildung an Schulen erhalten bleiben soll ...* In: *RpB* 78/2018, 81–90; *Porzelt, Burkard*: *Welcher Religionsunterricht passt zur Schule? Erwägungen zur Legitimation und Gestaltung eines schulkompatiblen Religionsunterrichts*. In: *Englert, Rudolf/Kohler-Spiegel, Helga/Naurath, Elisabeth* u. a. (Hg.): *Religionspädagogik in der Transformationskrise. Ausblicke auf die Zukunft religiöser Bildung* (= JRP 30), Neukirchen-Vluyn 2014, 125–137; *Schambeck, Mirjam*: *Der Religionsunterricht als Lernort religiöser Differenz in einer plural gewordenen Gesellschaft*. In: *RpB* 74/2016, 93–104.

