

Über Alternativen zum konfessionellen Religionsunterricht

Bei der Lektüre der Abhandlung zur Gegenüberstellung von konfessionellem Religionsunterricht und einem interreligiösen Religionsunterricht im Freien Christentum, Heft 3/2020, ist der unbefangene Leser schnell geneigt, für einen interreligiösen Unterricht zu plädieren. Der Aufsatz ist ja auch entsprechend strukturiert. Man erfährt etwas über die „Nachteile des derzeitigen Religionsunterrichts“, „den „Religionswissenschaftlichen Unterricht“ und die „Vorteile des religionswissenschaftlichen Unterrichts“. Als langjähriger Religionslehrer und Fachkonferenzleiter für Religion komme ich allerdings zu einem völlig anderen Urteil. Ich will dies im Folgenden darlegen.

Zu den rechtlichen Grundlagen

Zunächst geht es um eine Klarstellung der rechtlichen Rahmenbedingungen: Über die Teilnahme am evangelischen oder katholischen Religionsunterricht entscheiden die Eltern. Mit dem 14. Lebensjahr ist der Schüler religionsmündig und damit entscheidet er selbst über seine Teilnahme. Es kann also durchaus möglich sein, dass ein evangelischer Schüler im Alter von 10 Jahren nicht am evangelischen Religionsunterricht teilnimmt, wenn seine Eltern es so wollen. Das scheint mir in der Abhandlung missverständlich dargestellt zu sein.

Die vermeintlichen Nachteile des konfessionellen Religionsunterrichts

Der nächste Punkt betrifft die vermeintlichen „Nachteile des derzeitigen Religionsunterrichts“. Ein Nachteil wird darin gesehen, dass die Kirchen Einfluss nehmen auf den Religionsunterricht. Es ist die Rede von „dogmatisch festgelegten Lehren einer bestimmten Glaubensgemeinschaft“. Ich frage mich, ob dem Autor die letzten 70 Jahre religionspädagogischer Entwicklung entgangen sind. Nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs war das Konzept der „Evangelischen Unterweisung“ vorherrschend. Bereits Ende der 50'er Jahre wurde eine autoritäre Verkündigung durch eine kritische Erschließung der Bibel abgelöst. Hierfür steht das Modell des hermeneutischen Religionsunterrichts. In den 70'er Jahren kam es zu Weiterentwicklungen in der Religionspädagogik, weil versucht wurde, immer mehr die Lebenswelt der SuS (Schüler und Schülerinnen) und die gesellschaftliche Wirklichkeit mit einzubinden (problemorientierter RU, ideologiekritischer RU, symboldidaktischer RU u.a.). Heutzutage sprechen wir von einem kompetenzorientierten RU.

Ein weiterer Nachteil bestehe darin, dass die SuS „nicht notwendigerweise ... über andere Konfessionen oder andere Religionen unterrichtet werden“. Immerhin wird eingeräumt, dass dies in der Praxis vielfach dennoch erfolgt. Um diese Behauptung zu überprüfen, müssen wir uns mit den curricularen Vorgaben beschäftigen. Da Bildungspolitik Ländersache ist, hat jedes Bundesland seine eigenen Vorstellungen. Ich greife hier auf die niedersächsischen Rahmenbedingungen zurück, und zwar auf das Curriculum für evangelischen Religionsunterricht für die Oberschule der Jahrgänge 5-10. Zur Erläuterung: Die Oberschule in Niedersachsen ist der Zusammenschluss von Haupt- und Realschule. In anderen Bundesländern ist das der „Stadtteilschule“ (Hamburg) vergleichbar. Unabdingbare Aufgabe jedes konfessionellen Religionsunterrichts ist die Fähigkeit zum Umgang mit religiöser Pluralität. In den einführenden Erklärungen des Curriculums ist Folgendes zu lesen: „Evangelischer Religionsunterricht unterstützt durch seine konfessionelle Bestimmtheit die Identitätsbildung der Jugendlichen und jungen Erwachsenen und **fördert in einem wechselseitigen Prozess gleichzeitig die Fähigkeit zum Dialog mit anderen religiösen und weltanschaulichen**

Positionen.“ Der kompetenzorientierte Unterricht konkretisiert sich in prozessbezogenen und inhaltsbezogenen Kompetenzen. Die prozessbezogenen Kompetenzen werden in fünf Kompetenzbereiche gegliedert: Wahrnehmungs- und Darstellungskompetenz, Deutungskompetenz, Urteilskompetenz, Dialogkompetenz und Gestaltungskompetenz. Die inhaltsbezogenen Kompetenzen sind in sechs Kompetenzbereiche unterteilt: Nach dem Menschen fragen, nach Gott fragen, nach Jesus Christus fragen, nach der Verantwortung des Menschen in der Welt und der Gesellschaft fragen, nach Glaube und Kirche fragen, nach Religionen fragen. Die konkrete Umsetzung liegt in den Händen der jeweiligen Fachkonferenz. Hier hängt es natürlich von den Fachkräften ab, in welcher Weise sie das umsetzen. Die curricularen Bestimmungen lassen aber viel Interpretationsspielraum zu. Nichts zu lesen von dogmatisch festgelegter Glaubenslehre und autoritärer Glaubensvermittlung! Ganz im Gegenteil wird ausdrücklich erwähnt, dass die Auseinandersetzung mit der Bibel auf der Grundlage der historisch-kritischen Methode erfolgen sollte. Wenn also behauptet wird, dass im konfessionellen Religionsunterricht man nichts über fremde Religionen erfahre, zeigt sich hier, dass das nicht stimmt. Die Frage nach Religionen ist sogar ein inhaltsbezogener Kompetenzbereich.

Unsere Gesellschaft hat sich grundlegend gewandelt. Wir leben nicht mehr in einer kulturell-religiös homogenen Lebenswelt, sondern sind mit einer multikulturellen Vielfalt konfrontiert. Das zeigt sich natürlich auch in der Schule. Die Schülerschaft setzt sich heutzutage nicht mehr aus SuS zusammen, die einer bestimmten christlichen Konfession angehören. Das stellt Herausforderungen an den Religionsunterricht, weil nicht mehr alle bzw. die Mehrheit aller SuS zur Teilnahme am Religionsunterricht verpflichtet sind. An der Oberschule, an der ich unterrichtet habe, waren evangelische, katholische, orthodoxe Christen, muslimische, jüdische, buddhistische, jesidische, konfessions- und religionslose SuS. Am evangelischen Religionsunterricht nahmen ca. 20 % eines Jahrganges teil. Für die SuS, die nicht am Religionsunterricht teilnehmen, ist der Werte- und Normen-Unterricht vorgesehen. Auf diesen Unterricht komme ich noch zu sprechen.

Religionskundlicher Unterricht als Alternativ- oder Ersatzangebot

Ein Unterricht, der für alle SuS verbindlich wäre – ungeachtet ihrer Zugehörigkeit zu einer Religionsgemeinschaft und für den ausschließlich der Staat zuständig wäre, den gibt es vielfach schon. In den verschiedenen Bundesländern gibt es dafür unterschiedliche Bezeichnungen, „Ethik“ in Baden-Württemberg und Bayern, „Praktische Philosophie“ in Nordrhein-Westfalen, „Werte und Normen“ in Niedersachsen. Je nach Bundesland ist solch ein Unterricht entweder als Ersatzfach für Schüler, die nicht am Religionsunterricht teilnehmen, als Wahlpflichtfach oder als ordentliches Lehrfach konzipiert. In Brandenburg gibt es das Fach LER (Lebensgestaltung – Ethik – Religionskunde) als ordentliches Pflichtfach anstelle des konfessionellen Religionsunterrichts. Den Status eines Ersatzfaches hat der Unterricht derzeit in Baden-Württemberg, Bayern, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Hessen, Rheinland-Pfalz, im Saarland und in Schleswig-Holstein. In Hamburg, Nordrhein-Westfalen, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen hat der Unterricht den Status eines Wahlpflichtfachs, d. h., die Schüler der betreffenden Jahrgangsstufen haben de facto die Möglichkeit, zwischen Religion und Ethik als gleichrangige Alternativen zu wählen.

Der Unterricht erfüllt die entscheidenden Kriterien, dass er nicht auf eine bestimmte Religion bezogen ist, sondern einen scheinbar übergeordneten religionsneutralen Standpunkt einnimmt. Es sei nur am Rande vermerkt, dass ich dabei die Bezeichnung „religionswissenschaftlicher Unterricht“

wohl für die am wenigstens geeignete halte. Die Konzeption soll sich doch auch auf untere Jahrgänge beziehen, und nicht nur auf die Oberstufe eines Gymnasiums. Ich kann in diesem Punkt zustimmen, dass es nicht darauf ankommt, wie dieser Unterricht bezeichnet wird. Ich nehme jetzt den Alternativunterricht zum konfessionellen Religionsunterricht, wie er in Niedersachsen praktiziert wird, um aufzuzeigen, wo die Probleme liegen. Auch der Unterricht in Werte und Normen (WeNo) ist kompetenzorientiert angelegt. In den Einführungsbestimmungen wird hervorgehoben, dass der Unterricht sich nicht nur auf Fragen der Religions- und Gesellschaftswissenschaften, sondern auch der Philosophie bezieht. Als Bezugswissenschaften werden ausdrücklich genannt: Philosophie, Religionswissenschaft und geeignete Gesellschaftswissenschaften. Im Unterschied zum konfessionellen Religionsunterricht verlangt der Unterricht im Fach Werte und Normen die weltanschauliche und religiöse Neutralität des Faches. Als prozessbezogene Kompetenzbereiche werden genannt: Wahrnehmen und Beschreiben, Verstehen und Reflektieren, Diskutieren und Urteilen. Die inhaltsbezogenen Kompetenzen sind 1. Fragen nach dem Ich, 2. Fragen nach der Zukunft, 3. Fragen nach Moral und Ethik, 4. Fragen nach der Wirklichkeit, 5. Fragen nach Orientierungsmöglichkeiten. Unter dem fünften Kompetenzbereich werden Religionen und Weltanschauungen abgehandelt.

Inhaltsbezogene Kompetenzbereiche	Leitthemen für die Schuljahrgänge 5 und 6	Leitthemen für die Schuljahrgänge 7 und 8	Leitthemen für die Schuljahrgänge 9 und 10
Fragen nach dem Ich	Ich und meine Beziehungen	Das Ich und seine sozialen Rollen	Entwicklung und Gestaltung von Identität
Fragen nach der Zukunft	Glück und Lebensgestaltung	Konstruktiver Umgang mit Krisen	Verantwortung für Natur und Umwelt
Fragen nach Moral und Ethik	Regeln für das Zusammenleben	Liebe und Sexualität	Ethische Grundlagen für Konfliktlösungen
Fragen nach der Wirklichkeit	Leben in Vielfalt	Menschenrechte und Menschenwürde	Wahrheit und Wirklichkeit
Fragen nach Orientierungsmöglichkeiten	Aspekte von Religionen und Weltanschauungen	Leben in religiös und weltanschaulich geprägten Kulturen	Deutungsmöglichkeiten und -grenzen von Religionen und Weltanschauungen

(Quelle: Kerncurriculum für die Oberschule Schuljahrgänge 5-10, hrsg. Vom Nds. Kultusministerium 2018)

Wenn wir jetzt die curricularen Vorgaben für Werte und Normen mit den Vorgaben für evangelische Religion vergleichen, stellt sich schon hier die Frage, welcher Schüler mehr über Religionen erfährt. Die Frage verschärft sich noch, wenn man bedenkt, welche Lehrkraft denn WeNO unterrichten soll. Im Erlass „Regelungen für den Religionsunterricht und den Unterricht Werte und Normen“ heißt es

unter Pkt. 7.1.: „Der Unterricht Werte und Normen soll vorrangig von Lehrkräften mit philosophischer, religionswissenschaftlicher oder gesellschaftswissenschaftlicher Ausbildung erteilt werden. Im Bedarfsfall kann jede geeignete Lehrkraft beauftragt werden, Unterricht Werte und Normen zu erteilen.“ Nun raten Sie mal, wer denn in der Regel den WeNo-Unterricht erteilt. Da es kaum Lehrkräfte mit einer philosophischen oder religionswissenschaftlichen Ausbildung gab, hat das in der Regel der Klassenlehrer gemacht. In einer Schule, die sich überwiegend aus leistungsschwachen SuS zusammensetzt, ist es wichtig, dass der Klassenlehrer möglichst viele Stunden in seiner Klasse selbst erteilt. Zum kompetenzorientierten Unterricht, dem neuen Paradigma der Pädagogik, gehört eine veränderte Lehrerrolle (Lernbegleiter), eine veränderte Schülerrolle (der selbstbestimmte Schüler), Handlungsorientierung, materialgesteuerter Unterricht. Beim Thema Religionen findet die Orientierung an Schulbüchern, Unterrichtsmaterialien, Kopierhilfen und Informationen aus dem Internet statt. Ohne den Klassenlehrern einen Vorwurf zu machen, frage ich mich, ob der Religionspädagoge Hubertus Halbfas nicht recht hat, wenn er feststellt: „Nur wenn der Religionsunterricht in die Innenräume anderer Welten hineinführt – mit Worten, die Interesse wecken, Emotionen stiften und Sympathie übertragen – lässt sich von einer interkulturellen Didaktik sprechen. Alles andere bleibt ein Wissen für Kreuzworträtsel.“¹

Einem möglichen Einwand, dass der angestrebte „religionswissenschaftliche Unterricht“ gar nicht dem „Werte- und Normen-Unterricht“ entspricht, möchte ich gleich entgegentreten. Ein Unterricht in den Jahrgängen 5-10 muss so konzipiert sein, dass lebensweltliche Kompetenzbereiche einbezogen werden. Eine Beschränkung auf rein philosophische und religionsübergreifende Fragestellungen (Kompetenzbereich 5) kann für die Oberstufe sinnvoll sein, nicht aber für untere Jahrgänge, schon gar nicht für leistungsschwache SuS.

Binnenperspektive versus Neutralität

Als liberale freichristliche Vertreter können wir auf eine Reihe von Religionsphänomenologen zurückgreifen, die entweder dem Bund für Freies Christentum selber angehörten oder ihm zumindest nahestanden. Ich denke hierbei vor allem an Gustav Mensching und Friedrich Heiler. Beide stimmen darin überein, dass die Beschäftigung mit religiösen Themen über eine rein rationale Betrachtung hinausreichen müsse, sie setze eine innere Beteiligung voraus.² Auch Carl-Heinz Ratschow kommt zu einem ähnlichen Urteil: „Der Erforscher von Religionen muss ‚seinen‘ Gott erfahren haben, sonst ‚nimmt‘ er an den Religionen stets nur Nebendinge ‚wahr‘. Von fast allen Autoren, die sich mit der Frage der Religionswissenschaften befassten, wird daher mit Recht immer wieder betont, dass ‚die eigene Religiosität‘ des Forschers die ‚unumgängliche Bedingung‘, ohne die dem Forscher das Wesentliche an seinem Gegenstand entgehen würde, sei“³. Dieser Ansatz wird heutzutage in der (empirischen) Religionswissenschaft problematisiert, da eine Vermischung von religiösem Empfinden und wissenschaftlicher Analyse vermieden werden soll. Sie unterstützt die neutrale Haltung eines externen Beobachters. Der Frankfurter Religionswissenschaftler Wolfgang Gantke sieht dies wiederum kritisch: „In lebenshermeneutischer Perspektive problematisch ist aber in jedem Fall die

¹ Halbfas, Hubertus: Religionsunterricht nach dem Glaubensverlust, Patmosverlag, Ostfildern 2012, S. 126

² Mensching, Gustav: Die Religion, Stuttgart 1959, S. 11; Heiler, Friedrich: Erscheinungsformen und Wesen der Religion, Stuttgart 1961, S. 17

³ Ratschow, Carl Heinz: Methodik der Religionswissenschaft, in: Bäuml, Richard / Thiel, Manfred (Hrsg.): Enzyklopädie der geisteswissenschaftlichen Arbeitsmethoden. Lfg 9: Methoden der Anthropologie, Anthropogeographie, Völkerkunde und Religionswissenschaft, München 1973, S. 353f.

nach wie vor in der Religionswissenschaft übliche neutrale Haltung eines nur beschreibenden, externen Beobachters. Sie erscheint angesichts des heutigen interkulturellen Streits um Religion wie ein lebensferner, abstrakter Kulturzentrismus ohne den ernsthaften Versuch einer lebendigen Fremdberührung.“⁴

In der Religionspädagogik spricht man heutzutage von der Einnahme einer Binnenperspektive gegenüber einer Außenperspektive. 1999 haben sich in Münster renommierte Pädagogen mit dem Thema „Ethik als Unterrichtsfach“ beschäftigt. Die Diskussionsbeiträge sind in einem Sammelband veröffentlicht.⁵ Die wesentlichen Unterschiede zwischen konfessionellem Religionsunterricht und religionskundlichem Unterricht bzw. Ethik liegen dabei nicht in den Zielsetzungen (Kennenlernen und Verstehen der eigenen und fremden Religionen, Dialogfähigkeit, Offenheit und Toleranz Andersdenkenden gegenüber, Sinnfindung für das eigene Leben), sondern in der Art und Weise des Sprechens über Religion. „Im Religionsunterricht wird die Frage nach Gott als eine die eigene Existenz betreffende und dafür bedeutsame Frage aufgeworfen. Dieser existenzielle Bezug ist Ausgangs- und Zielpunkt theologischer Reflexion“.⁶ Und Reinhard Schilmöller führt hierzu weiter aus: „Das Sprechen des Lehrers im Religionsunterricht ist daher notwendig ein identifizierendes Sprechen aus der Perspektive der ersten Person. Es fordert zur Stellungnahme und zur Entscheidung heraus, darf den Schüler aber nicht determinieren.“⁷ Hier führt also die konfessionelle Bindung nicht dazu, dass der Schüler indoktriniert wird, sondern betont wird hier eine prinzipielle Ergebnisoffenheit. Im Ethikunterricht – oder in einem religionskundlichen Unterricht – wird „aus der Perspektive der dritten Person“ darüber berichtet, was *andere* glauben.⁸ Demzufolge erfährt man, was in den Religionen von „Gott“ geglaubt und gesagt wurde, wie man ihn in vergangenen Zeiten erfahren hat, ob in der Form von polytheistischen oder monotheistischen Religionen. Die so wichtige Frage nach der Lebensbedeutsamkeit der Gottesfrage wird hierbei ausgeklammert.

Ich frage mich, ob es eine neutrale Betrachtung von Religionen überhaupt geben kann. Sehr überzeugend fand ich hierzu Ausführungen von Perry Schmidt-Leukel.⁹ Schmidt-Leukel unterscheidet zwischen religiösen und naturalistischen Erklärungen von Religion, die in einem unversöhnlichen Gegensatz zueinander stehen. Religiöse Erklärungen stehen für eine Rückführung auf transzendente Gründe, naturalistische Erklärungen für eine Rückführung auf ausschließlich innerweltliche Gründe. Das Prädikat „naturalistisch“ zieht Schmidt-Leukel dem Prädikat „atheistisch“ vor, da ein atheistischer Standpunkt sich auch nur auf die Ablehnung theistisch konzipierter Gottesbilder beziehen kann. Eine naturalistische Erklärung bestreitet nach seinem Verständnis jegliche Rückführung auf transzendente Wirklichkeiten. Vom naturalistischen Standpunkt lassen sich religiöse Erklärungen nur als irreführend oder illusionär beurteilen. Eine naturalistische Perspektive betrachtet

⁴ Gantke, Wolfgang: Religion und Leben. Die Verflochtenheit von interkultureller Religionswissenschaft und interreligiöser Theologie am Beispiel einer kulturübergreifenden Lebensphilosophie, in: Bernhardt, Reinhold / Schmidt-Leukel, Perry (Hrsg.): Interreligiöse Theologie, Zürich 2013, S. 254

⁵ Schilmöller, Reinhard/Regenbrecht, Alois/Pöppel, Karl Gerhard (Hrsg.): Ethik als Unterrichtsfach, Münster 2000

⁶ Schilmöller, Reinhard: Religion im Ethikunterricht – Ethik im Religionsunterricht, in: Schilmöller, Reinhard/Regenbrecht, Alois/Pöppel, Karl Gerhard (Hrsg.): Ethik als Unterrichtsfach, Münster 2000, S. 248

⁷ Schilmöller, ebd.

⁸ Schilmöller, S. 249

⁹ Schmidt-Leukel, Perry: Die Bedeutung des „Heiligen“ für die Erklärung von Religion, in: Gantke, Wolfgang / Serikov, Vladislav (Hrsg.): Das Heilige als Problem der gegenwärtigen Religionswissenschaft, Frankfurt 2015, S. 75-90

eine bestimmte Religion nicht aus einer Innenperspektive, sondern aus einer vermeintlichen Außenperspektive, die aber nichts anderes ist als die Innenperspektive einer nicht-religiösen Position. „Keineswegs ist sie dabei selber perspektivisch ungebunden bzw. ‚neutral‘, da sie sich gleichfalls einer bestimmten Innenperspektive, eben einer naturalistischen, verdankt.“¹⁰ Eine neutrale Betrachtung der Religionen, wie sie in den Konzeptionen eines religionskundlichen Alternativunterrichts vorausgesetzt wird, erweist sich bei genauer Betrachtung als vordergründig. Für die Behandlung von Fremdreigionen bedeutet das ein einfühlsames Verständnis in die Innenwelt der jeweiligen Religion. Nach meinen Erfahrungen mit Kollegen des Werte- und Normen-Unterrichts bin ich ausschließlich mit einem fragwürdigen Verständnis konfrontiert worden. Die Kollegen vertraten einhellig die Meinung, sie würden Religionen aus der neutralen Position eines externen Beobachters wahrnehmen. Für mich fehlte dabei gerade die entscheidende Verknüpfung mit dem eigenen Leben. Oder anders formuliert: Religionen sind im Kern keine rational erfassbaren Konstruktionen, sondern Lebensformen. Abschließend sei hier noch ein Zitat angeführt, auf welches ich am Anfang meiner Lehrtätigkeit gestoßen bin und dass für mich leitend wurde: „Der Religionsunterricht zielt im Wesentlichen darauf, den Jugendlichen auf die religiöse Dimension aufmerksam zu machen. Das heißt, es geht ihm nicht vordringlich um die Einführung in die christlich-kirchliche Tradition oder um den Dialog dieser Tradition mit anderen religiösen und weltanschaulichen Positionen, sondern um das Wachhalten oder gar Wecken einer Offenheit für ein Fragen nach dem, was trägt und ermutigt, was Sinn und Lebensorientierung gibt.“¹¹ Bei diesem Zitat lässt sich die lebensgeschichtliche Bezogenheit genauso wiederfinden wie die prinzipielle Ergebnisoffenheit.

¹⁰ Schmidt-Leukel, S. 78

¹¹ Langer, Klaus: Erwägungen zur Zukunft des Religionsunterrichts, in: Der Evangelische Erzieher 41 (1989), S. 255