

KONFESSIONELLER RELIGIONSUNTERRICHT ANGESICHTS ZUNEHMENDER KONFESSIONS- LOSIGKEIT. ZWÖLF THESEN

David Käbisch

Eine These ist bekanntlich ein kurzer Behauptungssatz, der begründet werden muss, weshalb allgemein anerkannte Tatsachen keine Thesen darstellen. Doch was ist bezogen auf die Herausforderung der Konfessionslosigkeit eine allgemein bekannte Tatsache? Ich bin mir bewusst, dass bereits zu dieser nur auf den ersten Blick simplen Frage bereits kontroverse Diskussionen in der Theologie und Religionspädagogik geführt wurden – und noch geführt werden. Die folgenden Thesen erheben daher nicht den Anspruch, alle strittigen Punkte zu erfassen.

1. Konfessionslosigkeit in religionssoziologischer Perspektive

Erstens: **In den letzten Jahrzehnten hat sich die Zahl der Menschen, die in Deutschland formal keiner Konfession oder Religion angehören, kontinuierlich erhöht**, in Westdeutschland auf ca. 17%, in Ostdeutschland auf 74% mit den bekannten Unterschieden zwischen Alt und Jung, Stadt und Land sowie Nord und Süd, auf die ich an dieser Stelle nicht eingehen kann.¹

Zweitens: **Die formale Mitgliedschaft in einer Konfessions- und Religionsgemeinschaft gibt noch keine Auskunft über die Religiosität eines Menschen**, d. h. es gibt sowohl „religionslose Kirchenmitglieder“ als auch „religiöse Konfessionslose“.² Diese Aussage führt natürlich sofort zu der Frage, was ich unter der Religiosität eines Menschen verstehe. Ohne an dieser Stelle



Prof. Dr. David Käbisch lehrt Religionspädagogik und Didaktik des evangelischen Religionsunterrichts an der Goetheuniversität Frankfurt am Main.

ausführlich auf den von mir vorausgesetzten Religionsbegriff eingehen zu können, sind mir bei der Arbeit mit Konfessionslosen drei Kriterien wichtig geworden: Der Religionsbegriff sollte erstens eine Unterscheidung von Religion und Nicht-Religion ermöglichen, er sollte zweitens anschlussfähig an das Alltagsverständnis von Religion und Nicht-Religion sein (was beispielsweise bei der Rede von Fußball oder Kino als Religion nicht der Fall ist), und er sollte drittens dem Selbstverständnis der Religionsgemeinschaften entsprechen, was mir insbesondere im Blick auf den Islam wichtig geworden ist. Kurzum: Ein Mensch ist religiös, wenn er an einer religiösen Praxis in Form von Gebeten, Gottesdiensten, Kasualien oder Gemeindegruppen partizipiert. Damit komme ich zu meiner dritten These.

Drittens: **Wer mit Konfessionslosen ins Gespräch kommt, hat es meist mit Menschen zu tun, die an keiner religiösen Praxis partizipieren** und dabei auch nichts vermissen. Auch wenn es, wie gesagt, „religionslose Kirchenmitglieder und religiöse Konfessionslose“ gibt, liegt die größte Gruppe unter den Konfessionslosen „in der Überschneidung von Konfessions- und Religionslosigkeit“.³ Hinweisen möchte ich in diesem Zusammenhang auf die Daten des Religionsmonitors aus dem Jahr 2008, die durch neuere Untersuchungen bestätigt werden: 96% der hier befragten Konfessionslosen besuchen nie einen Sonntagsgottesdienst, 85% kennen keine Gebetspraxis, 70% verneinen den Glauben an Gott und 81% geben an, nie religiöse Erfahrungen gemacht zu haben.⁴

Viertens: Wer mit Konfessionslosen über religiöse Themen ins Gespräch kommt, hat es in der Regel nicht nur mit Menschen zu tun, die an keiner religiösen Praxis partizipieren; es handelt sich meist auch um **Personen, die sich nicht einmal vorstellen können, warum Menschen an einer religiösen Praxis partizipieren** und beispielsweise nach Mekka pilgern, ihr Kind taufen

¹ Vgl. Gert Pickel: *Atheistischer Osten und gläubiger Westen? Pfade der Konfessionslosigkeit im innerdeutschen Vergleich*, in: Gert Pickel/Kornelia Sammet (Hg.), *Religion und Religiosität im vereinigten Deutschland. Zwanzig Jahre nach dem Umbruch*, Wiesbaden 2011, 43-77.

² Dazu Monika Wohlrab-Sahr: *Das stabile Drittel – Religionslosigkeit in Deutschland*, in: *Woran glaubt die Welt? Analysen und Kommentare zum Religionsmonitor 2008*, Gütersloh 2009, 151-168, und Detlef Pollack: *Rückkehr des Religiösen? Studien zum religiösen Wandel in Deutschland und Europa*, München 2009, 126-132.

³ Pickel: *Atheistischer Osten und gläubiger Westen?* 43.

⁴ Vgl. Wohlrab-Sahr: *Das stabile Drittel*, 154.

lassen oder in bestimmten Situationen um den Segen Gottes bitten.

Genau an diesem Punkt setzen die folgenden Überlegungen zum didaktischen Umgang mit Konfessionslosigkeit im Religionsunterricht an. Viele Schülerinnen und Schüler können sich, wie gesagt, nicht einmal vorstellen, warum Menschen überhaupt an einer religiösen Praxis partizipieren. Daher sind m. E. Aufgabenformate für den Religionsunterricht zu entwickeln, mit denen Schülerinnen und Schüler ihre Imaginationsfähigkeit auf dem Feld der Religion entwickeln und anwenden können. Daher fünftens: **Eine performanzorientierte, d. h. an religiösen Handlungen orientierte Didaktik fördert die Imaginationsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler und ist daher in besonderer Weise für das gemeinsame Lernen mit Konfessionslosen geeignet.** Selbstverständlich soll das religiöse Handeln auch Aufschluss über das Denken und Fühlen religiöser und nichtreligiöser Menschen geben.

2. Das Denken, Fühlen und Handeln religiöser und nichtreligiöser Menschen verstehen

Die performative Religionsdidaktik ist in den vergangenen 15 Jahren vielfach zur Projektionsfläche all dessen geworden, was Religionspädagogen und -pädagoginnen aus guten Gründen ablehnen. Neben dem Vorwurf der Praxisferne, der unterschweligen Mission, der banalisierenden Folklorisierung von Religion und der Künstlichkeit performativer Lernaufgaben hat sich die Diskussion vor allem am Begriff des Probehandelns entzündet. Nicht immer haben Befürworter und Kritiker allerdings hinreichend dargelegt, was das Handeln von anderen Formen des Agierens (z. B. dem Verhalten und Benehmen), was das religiöse Handeln von anderen Formen des Handelns (z. B. dem politischen, wirtschaftlichen, sozialen und ethischen) und was das Handeln vom Probehandeln unterscheidet.

Ich verstehe unter einer religiösen Handlung alle praktischen Gestaltungsformen einer Religion, darunter das Lesen religiöser Texte, das Sprechen von Gebeten, das Singen von Liedern, die Teilnahme an Andachten, Gottesdiensten und Kasualien, das Feiern von Festen und das religiös motivierte Helfen, das sog. diakonische Handeln. Gegen dieses allgemeine Verständnis einer religiösen Handlung kann eingewandt werden, dass es sich in der Regel um determinierte Verhaltensweisen handelt, die Menschen via Sozialisation und Erziehung erlernen, ohne sich je dafür oder dagegen entschieden zu haben. Gleichwohl werde ich im Folgenden nicht von religiösen Verhaltensweisen, sondern von religiösen Handlungen sprechen, um als sechste These das Ziel des Religionsunterrichts zu benennen: **Der konfessionelle Religionsunterricht hat zum Ziel, dass Schülerinnen und Schüler das Denken, Fühlen und Handeln von Menschen verstehen, die an einer (in der Regel konfessionell determinierten) religiösen Praxis partizipieren oder sich – aus welchen Gründen auch immer – dagegen entscheiden.**

Religionslehrkräfte, die mit ihren Schülerinnen und Schülern über religiöse Handlungen ins Gespräch kommen wollen, berichten immer wieder von der Schwierigkeit, über etwas sprechen zu wollen, was sich die Kinder und Jugendlichen nicht einmal vorstellen können.

Daher sind Aufgaben wichtig, die die Imaginationsfähigkeit fördern, wie es beispielsweise auch bei der bewährten Arbeit mit Dilemmageschichten im Religionsunterricht der Fall ist. Es handelt sich auch hier um eine Methode, um mit Schülerinnen und Schüler über Handlungssituationen ins Gespräch zu kommen, die diese in der Regel nicht aus eigener Anschauung kennen, z. B. das Problem der Sterbehilfe oder einer militärischen Intervention in Krisengebieten. Die Schülerinnen und Schüler handeln auch hier nicht selbst auf dem Feld der Sterbehilfe oder Krisenintervention, sondern imaginieren Handlungssituationen, um das Denken, Fühlen und Handeln von Menschen in solchen Situationen zu verstehen. Jede Lehrkraft, die neben „Reli“ auch Deutsch, Geschichte oder Fremdsprachen unterrichtet, ist mit solchen Aufgabenformaten vertraut. Wichtig ist mir daher an dieser Stelle zu betonen, dass der performanzorientierte Religionsunterricht einem allgemeindidaktischen Unterrichtsprinzip folgt. Oder zugespitzt gesagt: Wer die didaktische Legitimität von Probehandlungen in Frage stellt, stellt den Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach im Fächerkanon einer Schule in Frage. In Thesenform heißt dies: **Eine performanzorientierte Religionsdidaktik zielt auf ein „handlungsorientiertes Verstehen von Religion als einer Praxis“ unter unterrichtlichen Bedingungen ab.**⁵

3. Weitere methodische Ansätze zum gemeinsamen Lernen mit Konfessionslosen

Das Problem, wie Schülerinnen und Schüler sachgemäß über eine ihnen unbekanntere religiöse Praxis ins Gespräch kommen können, ist in der Religionsdidaktik wiederholt beschrieben worden. Um den performanzorientierten Lösungsansatz besser einordnen zu können, bietet es sich also an, in der gebotenen Kürze weitere Ansätze und „Lösungen“ des didaktischen Problems zu skizzieren. So machen Michael Wermke, Manfred Pirner und andere Vertreter einer medienweltorientierten Religionspädagogik zu Recht darauf aufmerksam, dass auch Konfessionslose religiöse Handlungen oft aus Filmen, Musikclips und anderen Medien kennen; der Religionsunterricht kann also auf Medienerfahrungen zurückgreifen oder religiöse Handlungen medial einspielen, wenn er religiöse Handlungen thematisieren will (das wäre Lösungstyp 1).

Michael Domsgen und Frank Michael Lütze suchen das beschriebene Problem mit der Forderung zu lösen, dass Partizipationsangebote an einer religiösen Praxis außer-

⁵ Bernhard Dressler: *Darstellung und Mitteilung. Religionsdidaktik nach dem Traditionsabbruch.* In: *rhs* 45 (2002) 1, 11-19, hier 16.

halb des Unterrichts an Schulen etabliert werden sollten, damit Konfessionslose religiöse Handlungen bei Schulandachten, Projektwochen mit der Kirchengemeinde vor Ort oder auf Exkursionen in diakonische Einrichtungen usw. kennenlernen können (das wäre Lösungstyp 2).⁶ Hans Mendl und andere plädieren wiederum dafür, dass der Religionsunterricht selbst zu einem Ort religiösen Handelns wird, indem die Schülerinnen und Schüler im Unterricht meditieren, beten oder Schulandachten vorbereiten (das wäre Typ 3)⁷.

Eine performanzorientierte Religionsdidaktik, die hier als vierter Lösungstyp vorgestellt wird, unterscheidet sich dadurch von medienweltorientierten Ansätzen, dass religiöse Handlungen nicht medial eingespielt, sondern im Modus unterrichtlicher Inszenierung und Imagination thematisiert werden sollen. Die Lösung des beschriebenen didaktischen Problems wird also nicht außerunterrichtlich, sondern binnunterrichtlich gesucht, ohne den Unterricht selbst zu einem Ort religiöser Praxis zu erklären. Kurzum in Thesenform: **Eine performanzorientierte Religionsdidaktik hat nicht die Partizipation, sondern die Reflexion einer religiösen Praxis zum Ziel.** Genau diese Differenz unterscheidet den schulischen Religionsunterricht von der Bildungsarbeit in der Gemeinde.



© Bild: Peter Kristen

4. Aufgabenformate für den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht

Die bisherigen didaktischen Überlegungen bleiben abstrakt und praxisfern, wenn sie nicht an Beispielaufgaben konkretisiert werden können. Die Evaluation eines Modellversuches zum konfessionell-kooperativen Religionsunterrichtes in der gemeinsamen Verantwortung des Bistums Fulda und des RPI der EKKW und der EKHN im Bereich Fulda (siehe Artikel in diesem Heft auf S. 20) setzt sich daher auch zum Ziel, entsprechende Aufgabenformate zu erproben. Jan Woppowa (Universität Paderborn), Carsten Gennerich (Evangelische Hochschule Darmstadt) und ich selbst (Universität Frankfurt am Main) begleiten den Modellversuch und entwickeln dafür Aufgabenformate, die auch für das gemeinsame Lernen mit Konfessionslosen geeignet sein sollen. Die folgenden, in Thesenform formulierten Kriterien erscheinen dafür als besonders wichtig.

Erstens: **Aufgaben für das gemeinsame Lernen mit Konfessionslosen sollten Schülerinnen und**

Schüler nicht als Experten oder Angehörige einer bestimmten Religion oder Konfession in den Blick nehmen. Es kann jedoch von allen Kindern und Jugendlichen verlangt werden, dass sie das Denken, Fühlen und Handeln von religiösen und nichtreligiösen Personen beschreiben können, um ihre Sicht auf ein Problem von anderen Perspektiven unterscheiden und zwischen diesen wechseln zu können.

Zweitens: **Aufgaben für das gemeinsame Lernen mit Konfessionslosen sollten nicht voraussetzen, dass Schülerinnen und Schüler an einer religiösen Praxis teilnehmen, um über sie reflektieren zu können.** Es sind vielmehr solche Aufgabenformate auszuwählen, mit denen Kinder und Jugendliche lernen, zwischen einer Teilnahme- und Beobachterperspektive zu unterscheiden und zwischen diesen im Modus unterrichtlicher Inszenierung wechseln zu können.

Drittens: **Aufgaben für das gemeinsame Lernen mit Konfessionslosen sollten sich mit dem Denken, Fühlen und/oder Handeln religiöser und nichtreligiöser Menschen beschäftigen, um unsachgemäße Abstraktionen wie ‚der‘ Katholizismus, ‚der‘ Islam, ‚der‘ Atheismus, ‚der‘ Agnostizismus oder ‚die‘ Religionskritik vermeiden zu können.** Einer Didaktik des Perspektivenwechsels kann es also nicht allein darum gehen, dass Konfessionslose eine religiöse Perspektive (probeweise) übernehmen; auch für alle anderen Kinder und Jugendlichen bedeutet es eine Horizonterweiterung ihres Denkens, die Welt einmal so zu sehen, als ob es Gott nicht gäbe.

Viertens: **Aufgaben für das gemeinsame Lernen mit Konfessionslosen sollten sich nicht nur mit Konfessionen und Religionen, sondern auch mit Kirchen- und Religionskritik in der Vielfalt ihrer Erscheinungsformen in Geschichte und Gegenwart beschäftigen.** Es scheint, dass bereits die Organisationsgestalt des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichtes dabei helfen kann, dass Schülerinnen und Schüler diese Perspektivenvielfalt entdecken. Zu denken ist dabei an Lehrerwechsel und Phasen mit Teamteaching, in denen eine evangelische und katholische Lehrkraft jeweils ihre Sicht auf ein Thema darlegen. Eingespielte Interviews oder Expertengespräche mit Vertretern anderer Konfessionen und Religionen, aber auch mit Kirchen- und Religionskritikern können darüber hinaus helfen, dass Schülerinnen und Schüler den Unterschied zwischen religiösen und nichtreligiösen Welterschließungsperspektiven erkennen. Jedes Thema kann und muss heute aus verschiedenen Perspektiven betrachtet werden. Auch die Perspektiven konfessionsloser Schülerinnen und Schüler sind ein Teil dieser Perspektivenvielfalt.

⁶ Vgl. Michael Domsgen/Frank Michael Lütze (Hg.): *Religionserschließung im säkularen Kontext. Fragen, Impulse, Perspektiven.* Leipzig: EVA, 2013.

⁷ Hans Mendl: *Religion erleben. Ein Arbeitsbuch für den Religionsunterricht. 20 Praxisfelder.* München: Kösel, 2008.