

Reli macht Schule

Der Nutzen von Religion über den Religionsunterricht hinaus

Hans Mendl

Die Kirchen wenden viel bildungspolitische Energie für die Verteidigung der institutionellen Gestalt des Religionsunterrichts auf. Die folgenden Ausführungen sparen diese Ebene aus. Aufgezeigt werden soll vielmehr, dass die Bildungsdomäne Religion einen unverzichtbaren Nutzen für die Institution Schule und die Menschen in ihr hat, der weit über den Religionsunterricht hinausreicht.

1 Die Ausgangsbasis: Religion im Abseits

1.1 Säkularisierung, Wandel, Renaissance von Religion

Die Ausgangsthese erscheint angesichts der bekannten Eckdaten beinahe trivial: Religion befindet sich tatsächlich auf mehreren Ebenen im Abseits. Im Prozess der Säkularisierung schwand die Relevanz von Religion; sie wird heute von Menschen als weit weniger lebensbedeutsam erfahren als noch vor wenigen Generationen. Andere gesellschaftliche Phänomene haben die ritualisierenden, kontingenz-bewältigenden und sichernden Funktionen von Religion übernommen. Das bisher Gesagte erfordert freilich eine begriffliche Differenzierung: Gemeint ist die konfessionell gebundene Religion, die im Sinne einer objektiven, tradierten Gestalt von Religion der subjektiven entgegengesetzt werden kann. Die *soziologische Säkularisierungsthese*, die das Ende jeder Form von Religion behauptete, hat sich ja *nicht bewahrheitet*: Heute gibt es zahlreiche Erscheinungsformen einer frei flottierenden Religion und Spiritualität, die freilich durchaus ohne eine Nähe zur Institution Kirche auskommen.

Dass die Attraktivität einer kirchlichen Religion weiter im Schwinden ist, verdeutlichen auf sehr dramatische Weise die Diskussionen um die Missbrauchsfälle in der katholischen Kirche im Jahr 2010; bereits zuvor wurde in der Sinus-Milieu-Studie¹ aber deutlich, dass Kirche für viele gesellschaftliche Milieus heute unattraktiv ist und „ihre Angebote hoffnungslos daneben“² sind. Das Lebensgefühl heutiger Menschen wird von anderen, profanen Größen und Rhythmisierungen geprägt; auch Theologiestudierende gehen nach einer bestandenen Prüfung nicht auf eine Wallfahrt, sie gönnen sich vielmehr ein Wellness-Wochenende.

Kirchliche Großereignisse (z. B. der deutsche Papst, Weltjugendtag in Köln) ließen die Hoffnung auf eine Renaissance von Religion aufkeimen; glaubt man Soziologen, so kann man durchaus vorsichtig von einer Stagnation der Säkularisierung sprechen – von einem breiten Aufkeimen der Renaissance von Religion scheint man aber noch weit entfernt zu sein.³ Dass Religion aber nach wie vor von gesellschaftlichem Interesse ist, wird auch in einem aggressiven neuen Atheismus deutlich, der auf populäre Weise und medial inszeniert gegen Konfessionen, Religionen und Religion überhaupt ankämpft.⁴

Und zugleich – um die Verwirrung komplett zu machen – erweist sich Religion trotz der Tatsache, dass Westeuropa als das Epizentrum der Säkularisierung gilt, als unausrottbares gesellschaftliches Phänomen, das medial durchaus auch konstruktiv interessiert. Wie ließe es sich sonst erklären, dass die „Bildzeitung“ und „Bild am Sonntag“ in der Adventszeit 2010 eine Serie mit dem Titel „Bild erklärt die Heiligen der Weihnacht“⁵ platzierten?

Was hat inmitten dieser ambivalenten Situation Religion an einer öffentlichen Schule verloren? Vor dem Hintergrund dieser gesellschaftlichen Rahmendaten ist es verständlich, dass es von einer kirchlichen Perspektive aus auf den ersten Blick betrachtet um eine Bestandssicherung des konfessionellen Unterrichtsfaches geht; diese Intention muss man auch vor dem Hintergrund der Rückzugsgefechte sehen, die das Verhältnis von Religion und Schule in den letzten zwei Jahrhunderten geprägt hat.

1.2 Das Verhältnis von Religion und Schule – eine Rückzugsgeschichte

Wer sich mit der Geschichte christlicher Erziehung und Bildung⁶ beschäftigt, gewinnt an Gelassenheit im Umgang mit hektischen Anfragen bezüglich Veränderungen im Bildungswesen: Sowohl die Schule als auch die institutionelle Gestalt religiöser Bildung erwiesen sich als äußerst wandlungsfähig. In unserer abendländischen Tradition prägte kirchliches Bildungshandeln über viele Jahrhunderte hinweg das gesamte Bildungswesen.

1 Vgl. *Wippermann*, Orientierungen.

2 *Wanke*, Sinus-Milieu-Studie 242.

3 Vgl. Herder Korrespondenz Spezial, Renaissance; Shell Deutschland Holding (Hrsg.), Jugend 2010.

4 Vgl. *Müller*, Neuer Atheismus; *Dawkins*, Gotteswahn; *Schmidt-Salomon/Nyncke*, Gott.

5 Gebündelt veröffentlicht: *Nyáry*, Weihnachten.

6 Vgl. *Paul*, Geschichte.

Kirche und Schule waren bis ins letzte Jahrhundert hinein eng miteinander verwoben; gleichzeitig wird deutlich, dass der Einfluss der Kirchen auf das Bildungswesen schrittweise zurückgedrängt wurde. An einem markanten Beispiel kann dieser Wandel aufgezeigt werden. Joseph Ried, ein Priesterschriftsteller aus dem 19. Jahrhundert, beschreibt in seiner moralischen Erzählung „Der alte Schulmeister, oder der schlafende Bettler auf der Marmortreppe. Eine lehrreiche Erzählung. Nach einem wirklichen Ereignisse für die Schuljugend und ihre Erzieher bearbeitet“ im Jahr 1854 die enge Verbindung von Thron und Altar am Beispiel einer Schuleinweihung so:

„Der kaiserliche Kommissär, ein ächter Christ und treuer Anhänger seines Monarchen und dessen Thrones, nahm bei seiner Rede Anlaß von der Schiltschrift, welche am Eingange des Schulhauses angebracht war: ‚Lasset die Kleinen zu mir kommen, und wehret es ihnen nicht,‘ an die zahlreiche Versammlung zu sprechen. Dann kam er im Verlaufe seiner herzlichen Rede auf das im Vorplatze des Schulhauses an der Mauerwand angebrachte Kruzifixbild zu sprechen, und begann diese beiden Gegenstände berührend, folgendermaßen: ‚Ich rechne es mir zur größten Ehre an, von meiner k. k. Regierung, als weltlicher Kommissär zu diesem heute hier statt gefundenen Doppelfeste, abgeordnet zu seyn! Das eine dieser schönen Feste betrifft das Kirchliche, das Religiöse, das zuvörderst Seelenheil Bringende; das andere Fest, das Weltliche, kann von dem ersten gar nicht getrennt werden; denn würde nicht schon in das kindliche Herz durch Unterricht der Same der Gottesfurcht und der Liebe zur Tugend gepflanzt werden, wie sollten wohl dann für die Kirche, für das Reich Gottes die Ebenbilder des Schöpfers, die Menschen gewonnen werden.

Hier also, in der Schule ist die Pflanzstätte, in welcher die Jugend zu frommen Menschen herangebildet, und zu nützlichen Unterthanen für den Staat erzogen werden sollen. – Und dieß kann nur erweckt werden, wenn ihr, Eltern, euer Theuerstes auf Erden, euere Kinder meine ich, fleißig zum Schulbesuche anhaltet! ‚Lasset die Kleinen zu mir kommen, und wehret es ihnen nicht!‘ Das sind die eigenen Worte unsers Herrn und Erlösers, – und diese Worte sind auch besonders auf die Schule anzuwenden. Wehret es also, ihr Eltern, nicht, wenn euere Kinder Eifer und Verlangen zeigen, und mit Freude und Wißbegierde nach der Schule verlangen, wo sie ihr zeitliches und ewiges Heil begründen werden.“⁷

Das waren noch Zeiten! Der gesamte Prozess der Säkularisierung des Schulwesens (staatliche statt kirchliche Schulaufsicht, Abschaffung der Konfessionsschulen ...) braucht hier nicht im Detail nachgezeichnet zu werden.⁸ Heute jedenfalls wäre ein Schulbuch für den Deutschunterricht mit Dürers „Betenden Händen“ auf dem Titelblatt und daneben Dietrich Bonhoeffers „Von guten Mächten“ unvorstellbar; im Jahre 1952 war das noch unbestritten.⁹

7 Ried, Schulmeister 92f.

8 Vgl. Mendl, Religionsunterricht.

9 Bayerischer Schulbuchverlag, Lesebuch; abgebildet in: Liedtke, Handbuch 1103.

In unseren Tagen hängt die Reputation des Religionsunterrichts häufig vom Wohlwollen von Schulleitern ab. Die Schulabteilungen der Bistümer halten Auflistungen mit den rechtlichen Rahmenbedingungen für Schulgottesdienste bereit, um den Lehrern notfalls argumentative Schützenhilfe zu geben. Und die Tatsache, dass beispielsweise auch in Bayern das Volksschulwesen verfassungsrechtlich noch als christliche Gemeinschaftsschule konzipiert ist (Bayerische Verfassung Art 135: „Die öffentlichen Schulen sind gemeinsame Schulen für alle volksschulpflichtigen Kinder. In ihnen werden die Schüler nach den Grundsätzen der christlichen Bekenntnisse unterrichtet und erzogen“), hat man weithin aus den Augen verloren.

Für die Kirchen bedeutete dieser Rückzug aus der öffentlichen Schule zunächst einmal einen schmerzhaften Prozess des Abschieds und Bedeutungsverlusts. Lange wollte man die gesellschaftlichen Veränderungen, die Pluralisierung und Ausdifferenzierung des Lebens, nicht wahrhaben. Letztlich aber erwies sich die Neudefinition eines Zueinander von Kirche und schulischem Bildungswesen, wie sie auf der Würzburger Synode gefunden wurde, als heilsam und zukunftsfähig. Dieses vielzitierte Dokument einer Wende etablierte einen diakonischen und damit auch selbstlosen Ansatz eines kirchlichen Bildungshandelns in der Schule. Ohne diese radikale Neubesinnung würde es heute keinen kirchlichen Religionsunterricht mehr geben. Freilich: Die Kehrseite besteht darin, dass man mit der Nische des Religionsunterrichts zufrieden war und jeden Anschein vermeiden wollte, dass Kirche z. B. auf dem Feld der Schulpastoral auch selbstbezogene Motive im Umgang mit dem Handlungsort Schule verfolgen könnte. Dies wurde durch die deutliche Trennung von schulischem Religionsunterricht und gemeindlicher Katechese untermauert; der Religionsunterricht erhielt eine deutliche intellektuelle Ausrichtung („verantwortliches Denken und Verhalten im Hinblick auf Religion und Glaube“), die Gemeindekatechese entwickelte demgegenüber eigene erlebnisorientierte pädagogische Formen und Konzepte gerade bei der Hinführung zu den Sakramenten.

2 Der Anspruch: Religion im Gleichklang mit anderen Fächern

2.1 Öffnung von Schule: eine Transformation von Schule

Die These, die im Folgenden entfaltet werden soll, weist auf die negativen Folgen der Selbstbescheidung von Religion in der Schule auf den Religionsunterricht hin, die als gesunde Reaktion „nach Würzburg“ zwar verständlich, inzwischen aber gesellschaftlich durchaus in Frage zu stellen ist, wenn man sie mit den anderen Agierenden im Feld der Schule misst.

Wir müssen zur Kenntnis nehmen, dass die konzeptionellen Vorstellungen von einer „Öffnung von Schule“ tatsächlich zu einer schrittweisen Transformation des Schulwesens führen, die sich in Schulentwicklungsplänen, Schulprofilen und Lehrplänen niederschlagen. Auch auf dem Gebiet konventionellen Unterrichts ist „post PISA“ vor allem

auch in der Mathematik und in den Naturwissenschaften als ein deutlicher Schub in Richtung situiertes und anwendungsbezogenes Lernen zu verzeichnen, bei dem auf vielfältige Weise alltagspraktische Fragestellungen und Schule miteinander verknüpft werden. Man könnte zahlreiche Beispiele dafür aufführen, dass die Geschlossenheit des Systems Schule in Distanz zur „eigentlichen“ Welt aufgebrochen und der Zugriff auf gesellschaftliche, kulturelle und wirtschaftliche Praxis unmittelbarer wird. Nur einige seien angeführt: eine Exkursion in eine Zeitungsredaktion oder sogar ein regelmäßiges Projekt „Zeitung und Schule“, dessen Ergebnisse in der lokalen Presse abgedruckt werden; die Gründung von „halbrealen“ Firmen, um wirtschaftliches Handeln einzuüben; diverse Praktika; die Errichtung eines Schulbiotops; ein Brief an den Bürgermeister mit konkreten Forderungen bezüglich einer kindgerechten Gestaltung der Gemeinde. Deutlich wird, dass diese Angebote nicht im luftleeren Raum entstehen, sondern an bestimmte Fächer angedockt und von den entsprechenden Kollegen durchgeführt werden: Die Fachschaft Wirtschaft führt Betriebspraktika und Börsenspiele durch, die Musiker besuchen und gestalten Konzerte, die Deutschlehrer laden ins Theater ein und betreuen eine Theatergruppe. Dietrich Benner weist darauf hin, dass seit Herbart nicht nur die Weltdeutung, sondern auch die Fähigkeit im Umgang mit der Welt das Ziel von Schule ist.¹⁰ Demgegenüber erscheint Bernhard Dresslers Definition von Schule als „Mooratorium des Lebensernstes“¹¹ konzeptionell als sehr fragwürdig.

Dass von einem schulischen Unterrichtsfach aus über den Unterricht hinaus Bezüge zur gesellschaftlichen Praxis des Fachinhalts hergestellt werden, ist also kein Privileg der Kirchen – im Gegenteil: Andere gesellschaftliche, wirtschaftliche und kulturelle Einrichtungen tummeln sich inzwischen unhinterfragt am Handlungsort Schule und nehmen weit mehr Raum ein.¹² Insofern ist das folgende Argument zunächst durchaus ein defensives: Die Kirche darf und sollte in einer sich öffnenden Schule ebenso präsent sein wie auch andere gesellschaftliche Agenturen und Sinnanbieter.

Dieser „zweite Arbeitsmarkt“ ist an Schulen bei Lehrern und Schülern hochbegehrt, weil sich hier in der Regel engagierte und motivierte Schülerinnen und Schüler zusammenfinden und nach der Logik unseres Bildungssystems alles als attraktiv erscheint, was wenig nach den normalen Modalitäten schulischer Kommunikation riecht; dazu zählen auch Sportfeste, Skikurse und Projektstage.

Insofern ist es an der Zeit, genauer zu begründen, worin denn der bildende Beitrag von Religion über den Unterricht hinaus besteht. Dies erscheint angesichts der eingangs skizzierten These, dass Religion gesellschaftlich ins Abseits geraten ist, als dringend erforderlich: Religion ist nicht mehr selbstverständlich. Und, so Michael Nüchtern: „Nur eine selbstverständliche Kirche könnte es sich leisten, sich nicht verständlich zu machen.“¹³

10 Vgl. Benner, Bildungsstandards 10.

11 Dressler, Bildung 263.

12 Vgl. Bildungskommission NRW, Zukunft.

13 Nüchtern, Jugend 103.

Freilich: Die Gefahr einer solchen Begründung der gesellschaftlichen Nützlichkeit von Religion läuft Gefahr, Religion zu funktionalisieren: „Erfolg ist keiner der Namen Gottes“, hat Martin Buber einmal gesagt. Deshalb muss im Folgenden gezeigt werden, dass sich gerade aus den Kontingenzen der anderen Bildungsdomänen und der Transfunktionalität von Religion heraus die Bildungschancen von Religion an der Schule ergeben. Nach Helmut Peukert kann „Bildung ... nur dann funktional sein, wenn sie nicht nur funktional ist“¹⁴.

2.2 Bildungsdomäne Religion: Probleme konstitutiver Rationalität

Schützenhilfe erfuhr der Religionsunterricht in jüngster Zeit von unerhoffter Seite. Jürgen Baumert, der deutsche „PISA-Papst“, beschrieb in einem inzwischen viel zitierten Aufsatz verschiedene „Modi der Weltbegegnung“, die unverzichtbar für eine schulische Bildung seien.¹⁵ Als viertes Feld benennt er eines, in dem es um die „Probleme konstitutiver Rationalität“ geht. Nicht alle Fragen der Menschheit können über rationale Diskurse befriedigend gelöst werden; gerade die großen Themen der Menschheit und die Bereiche, wo Gesellschaft, Wirtschaft und Wissenschaft an ihre Grenzen kommen oder diese überschreiten, erfordern ein grundsätzlicheres Nachdenken. Das hatte bereits die Würzburger Synode im Jahre 1974 so benannt: „Die religiöse Dimension solcher Situationen auszuklammern, hieße den Menschen verkümmern zu lassen“ (2.3.2).

Religion und Philosophie nennt Baumert als Fächer, in denen dieser unverzichtbare Modus einer Welterschließung bearbeitet werden kann. Während die Philosophie oder eine allgemeine Ethik sich den grundsätzlichen Fragen des Menschseins und der Weltgestaltung von einer durchaus ernsthaften Vogelperspektive annähern, besteht die besondere Eigenart eines konfessionell gebundenen Religionsunterrichts in seiner Standortgebundenheit: Religiöse und existenzielle Fragen werden von der Innenperspektive aus durchleuchtet. Das hat, wie wir aus vielen Studien wissen, auch eine kommunikativ-personale Bedeutung: Schüler wollen von den Lehrenden wissen, was sie selber glauben. Wie stellt sich die Welt dar unter der Perspektive der Annahme, dass es Gott gibt? Und wie hat sich diese Überzeugung in unserer Gesellschaft, Kultur und Ethik manifestiert? In einer öffentlichen Schule sollten den Schülern beide Sichtweisen – die Innen- und die Außenperspektive – angeboten werden.

Die Erfahrungen aus Deutschland zeigen, dass dort, wo es einen ernsthaft ausgestalteten und gleichberechtigten Ethikunterricht gibt, auch der Religionsunterricht stabilisiert wird. Für die Schüler stellt es ein Grundrecht dar, in der je eigenen Religion unterrichtet zu werden. Den Eltern ist es wichtig zu wissen, welche Institutionen hinter einem Fach stehen. Das zeigen gerade die heftigen Diskussionen über die Einführung eines längst überfälligen islamischen Religionsunterrichts und das ist beim

¹⁴ Zitiert im Statement von Bernhard Dressler beim Bildungskongress „Religionsunterricht in offener Gesellschaft“: *Bodensteiner/Weidinger* (Hrsg.), Religionsunterricht 31.

¹⁵ Vgl. *Baumert*, Deutschland 113.

konfessionellen Religionsunterricht der Fall, weil Staat und Kirche hier auf allen Ebenen von der Lehrplangestaltung bis zur Lehrerbildung als verlässliche Partner für die Qualität eines Faches sorgen. Eine solche durchgängige Verlässlichkeit ist in manchen konkreten Formen eines Ethik-Unterrichts und auch beim umstrittenen Fach „Lebensgestaltung – Ethik – Religionskunde“ (LER) leider nicht immer gegeben.

Baumerts Darstellung und die Rezeption seiner Thesen in der bildungstheoretischen Debatte bezog sich vor allem auf die Sicherung des Religionsunterrichts.¹⁶ Dass aber diese Domäne schulischen Lernens auch über ein konkretes Unterrichtsfach hinaus für die gesamte Einrichtung Schule und die dort befindlichen Menschen Bedeutung erlangen kann, soll im Folgenden gezeigt werden. Denn „Religionspädagogik in der Schule ist mehr als nur Religionsunterricht“¹⁷.

3 Die Begründung: Reli macht Schule – Begründungsebenen

„In modernen Gesellschaften kann das öffentliche Interesse an der Tradierung von Religion dreifach, nämlich erstens religionszivilisierend, zweitens aufklärend erinnernd und drittens innovatorisch ausgelegt werden.“¹⁸ Meines Erachtens lässt sich von dieser Zielbeschreibung Dietrich Benners aus ein Bezug zu den Leistungsaufgaben von Religion an der Schule herstellen, wie sie in der Würzburger Synode zunächst für den Religionsunterricht grundgelegt wurden.

Religionsunterricht heute ist im Gegensatz zum missionarischen Konzept „vor Würzburg“ konsequent diakonisch ausgerichtet. In allen kirchlichen Dokumenten seitdem wird jeweils begründet, welchen institutionellen und individuellen Beitrag der Religionsunterricht für den Bildungs- und Erziehungsauftrag der öffentlichen Schule hat. Gerade ein Religionsunterricht, der innerhalb des legitimen Konzepts einer Öffnung von Schule nicht nur den Lern-, sondern auch den Lebensraum auszugestalten hilft, reicht in seiner Wirkung und Reputation weit über den konfessionellen Fachunterricht hinaus.

Das innovative Potenzial der Würzburger Synode zeigte sich vor allem im Begründungskonzept für den Religionsunterricht, das an der Schnittstelle von pädagogischen und theologischen Begründungen angelegt ist (2.1). Dieses sogenannte *Konvergenzmodell* wird in drei Dimensionen – einer kulturgeschichtlichen, anthropologischen und gesellschaftlichen – argumentativ entfaltet.

16 Vgl. *Bodensteiner/Weidinger*, Religionsunterricht.

17 *Englert*, Religionspädagogik 81; Englert führt als Beleg für seine These Schulkultur, Schulprogramme, Öffnung von Schule und Schulseelsorge an.

18 *Benner*, Bildungsstandards 10.

3.1 Kulturhermeneutik und Religionszivilisation

Religiöse Bildung an der Schule hat die Aufgabe, die Kultur der eigenen Gesellschaft zu erschließen; denn auf Schritt und Tritt, so die Synode, begegnen Schülerinnen und Schüler heute den kulturellen Auswirkungen des Christentums. Das reicht von Oberflächenphänomenen wie Kirchen, Denkmälern, Motiven in Literatur, bildender Kunst und Musik bis hin zu Festen, Bräuchen, Normen und Denkweisen. Auch das Christentum selbst ist ohne einen Blick in seine Geschichte nicht verständlich. Demgegenüber können viele Beispiele für die Kulturvergessenheit heutiger Menschen, auch der Kinder und Jugendlichen, angeführt werden: Sie wissen nicht mehr um die Herkunft und Bedeutung der Feste im Jahreskreis, verfügen über kein biblisches und schon gar nicht geschichtliches Grundwissen und haben keine Handlungssicherheit im Binnenbereich kirchlichen Feierns, z.B. eines Gottesdienstes. Kurz: Die Fähigkeit zur Dechiffrierung religiöser Symbolwelten kann nicht mehr vorausgesetzt werden, geschweige denn eine Vertrautheit damit. Bildung hat durchaus einen normativen Anspruch: Man möchte Weltwissen an die nachfolgende Generation übermitteln. Das gilt auch für ein religiöses Weltwissen.

Richtete die Würzburger Synode bei der Entfaltung des Begründungsszenarios das Augenmerk vor allem auf den Religionsunterricht, so soll nun der Blick geweitet werden: Das kulturgeschichtliche Argument trägt zur religionskundlichen Grundbildung bei, die auch in anderen Fächern benötigt wird. Die großen Werke der Literatur, der Kunst und der Musik sind nicht verständlich ohne die Fähigkeit zur Entschlüsselung der dort enthaltenen religiösen Themen und Motive. Und die oben skizzierte Kritik an der Absolutheit des Säkularisierungstheorems kann nochmals untermauert werden durch die Vielfalt von Belegen aus der aktuellen Kulturszene, in der fleißig religiöse Themen und Motive bearbeitet werden.¹⁹ Die sogenannte Postmoderne und die populäre Kultur erweisen sich als hochgradig religionsproduktiv.²⁰ Das gilt auch für die Formate der Jugend- und Alltagskultur – Werbung, Popsongs, Kinofilme, Fernsehserien –, die in hohem Maße religionsgesättigt sind. Um diese oft schillernden und gebrochenen, gelegentlich verzerrten und polemisch dargebotenen Erscheinungsformen von Religion in modernen Lebenswelten zu verstehen, bedarf es einer religionskundlichen Fundierung.

Dass Jugendliche an der Erschließung solcher Phänomene der Alltagskultur interessiert sind, zeigt sich an der großen Zahl der W- und P-Seminare, die beim ersten Anlauf der neuen Oberstufe an bayerischen Gymnasien über das Leitfach Katholische Religionslehre in den letzten Jahren belegt wurden. Hier geht es häufig um den Erwerb einer kulturhermeneutischen Kompetenz, wenn beispielsweise Phänomene des Wallfahrens untersucht werden oder eine Spurensuche nach der Bedeutung von Jesus Christus vor Ort erfolgt.

¹⁹ Vgl. z. B. für den Bereich der Literatur die wertvollen Studien von Georg Langenhorst, z.B.: *Langenhorst, Theologie*.

²⁰ Vgl. *Fechtner, Handbuch*.

Dietrich Benners These, das erste öffentliche Interesse an der Tradierung von Religion sei ein religionszivilisierendes, vertieft diesen kulturgeschichtlichen Ansatz entscheidend: „Durch öffentliche Erziehung kann versucht werden, in die fraglichen Religionen etwas hineinzubringen – z. B. Toleranz, Selbstbegrenzung und Verständigung untereinander sowie mit außerreligiösen Instanzen –, was in diesen fehlt.“²¹ Für akademisch ausgebildete Religionspädagoginnen und Religionspädagogen ist es selbstverständlich, dass der Gegenstand Religion, wird er in der Schule thematisiert, nach allen Gesetzmäßigkeiten eines aufgeklärten Diskurses in den Blick genommen wird. Gerade vor dem Hintergrund einer Diskussion um die Etablierung eines islamischen Religionsunterrichts erscheint dieses religionszivilisierende Argument als besonders bedeutsam: Eine Aufbereitung religiöser Fragestellungen unter schulischen Modalitäten kann als das beste Gegenmittel gegen destruktive Formen von Religion und Fundamentalismus wirken. Insofern hat die öffentliche Schule auch ein Interesse an einem im wahrsten Sinn des Wortes „vernünftigen“ Religionsunterricht, der zum reflexiven Verstehen von Religion beiträgt und die Religionen selber kultiviert und aufklärt. In postmoderner Pluralität ist zudem ein wechselseitiges Verständnis der verschiedenen Kulturen und Religionen an der Schule nötig, das nur durch den Erwerb von fundierten Kenntnissen der Gemeinsamkeiten und Unterschiede der verschiedenen Traditionen über die entsprechenden religionsbildenden Fächer erreicht wird.

3.2 Lebensbewältigung und aufklärende Erinnerung

„Viele Situationen im Leben eines Menschen lassen sich mit intellektuellen Fähigkeiten oder manuellen Fertigkeiten durchaus zureichend meistern. Das Leben kann sich aber auch so verdichten, dass der Mensch tiefer und radikaler angefragt ist“, formuliert es die Würzburger Synode (2.3.2). Aufgezählt werden eine Reihe individueller und kollektiver menschlicher Situationen und Erfahrungen, die den Menschen unbedingt angehen und bedingungslos herausfordern können: „Die ‚religiöse‘ Dimension solcher Situationen und Erfahrungen ausklammern hieße den Menschen verkümmern zu lassen“, lautet der bereits zitierte programmatische Satz. In der theologischen Argumentationsschiene der anthropologischen Dimension (2.4.2) wird übrigens dann das Korrelationsprinzip formuliert, das erst nach der Würzburger Synode systematisch entfaltet wird: „Der Glaube soll im Kontext des Lebens vollziehbar, und das Leben soll im Licht des Glaubens verstehbar werden.“

Bleiben wir zunächst beim Religionsunterricht. Wo, wenn nicht in diesem Fach, werden inmitten des Leistungssystems Schule Kinder und Jugendliche mit ihrer „Befindlichkeit, ... Situation, ... ihren Vorstellungen, Nöten und Bedürfnissen“ (so das Vokabular der Synode) zum Mittelpunkt des Unterrichts? Das Fach selbst verdeutlicht durch einen solchen subjektorientierten Ansatz die Grundstruktur des Gegenstands. „Wohin soll ich mich wenden, wenn Gram und Schmerz mich drücken? Wem künd’ ich mein

21 *Benner*, Bildungsstandards 10.

Entzücken, wenn freudig pocht mein Herz?“ – das Eingangsglied aus der nach wie vor beliebten Messe von Franz Schubert mit dem Text von Joseph Ph. Neumann verdeutlicht die Grenzen eines rein rationalen Umgangs mit der Wirklichkeit und die Dynamik des auf Transzendierung und ritualisierte Gestaltung des Lebens angelegten Menschen. Aufklärend erinnernd wirkt religiöse Bildung hier nach Dietrich Benner insofern, als sie als *conditio humana* häufig das ersetzen muss, was an kulturellem Wissen nicht mehr anderswo tradiert wird: Es geht um die sinnstiftende Deutung und Gestaltung des Lebens in Gemeinschaft. Auch diese Dimension einer Begründung religiöser Bildung in der Schule reicht weit über den Religionsunterricht hinaus. Hier kommt das ins Spiel, was man als Sinnressourcen christlicher Überlieferung bezeichnen kann: Texte, Gebete, Riten, Bilder, mit denen der Glaube das ‚schlechthin Andere‘, die Offenbarung Gottes, zu erfassen versucht und auf diese Weise die religiösen Fragen der Menschen beantwortet.

Gerade an den Schwellenpunkten schulischen Daseins – der Eintritt in die jeweilige Schulform und der Abschied, aber auch der Beginn und das Ende des Schuljahres, der Beginn und das Ende der Schulwoche sowie die Feste des Jahreskreises – und an den unvermuteten Krisenzeiten ist das System Schule darauf angewiesen, dass jemand diese Verdichtungszeiten auch kulturell und religiös zu gestalten weiß. Besonders dann, wenn der Tod in die Schule einbricht, sind die Angebote der Schulpastoral und der Krisenintervention gefragt. Gerade angesichts einer religiösen Sprachlosigkeit erscheint es in solchen Situationen als hilfreich, auf das zurückzugreifen, was Kirchen zu bieten haben: „ihre im Leben und Sterben von Generationen erprobte Tradition von Klagen (Psalmen), Musiken, Bildern und Liedern, die man innerlich singen, murmeln und in Abwandlung mitsprechen kann ... Institutionen sind dafür da, dass man sich auf Zeit und bei Bedarf an sie anschließen und von ihrem Angebot zehren kann und dass man nicht selber alles haben oder leisten muss“²², meint Matthias Kröger. Dieses diakonische Angebot der Kirchen am Handlungsort Schule wird auch von den Schulleitungen geschätzt, die häufig ähnlich hilflos erscheinen wie die Lehrenden, Schülerinnen und Schüler.

Die Gestaltungskraft der Religionen kann auch bei den entsprechenden Schulfeiern in Anspruch genommen werden. Gerade bei solchen gemeinsamen Feiern, an deren Vorbereitung und Durchführung die Angehörigen verschiedener Kirchen und Religionen mitwirken, wird die humanisierende Kraft religiöser Bildung im Zueinander von Weltdeutung und Weltumgang deutlich. Denn dass es hier Andockstellen an den entsprechenden Fächern braucht, ist unumstritten. Dort werden die entsprechenden Formen, Gebete und Rituale vernünftig erklärt, bevor sie im gemeinsamen Feiern handelnd vollzogen werden. Auch wenn die deutschen Bischöfe zur Zurückhaltung mahnen, was die Gestaltung multireligiöser Feiern an Schulen betrifft, so schreiben sie in den überarbeiteten „Leitlinien für das Gebet bei Treffen von Christen, Juden und Muslimen“:

22 Kröger, Notwendigkeit 20.

„Gesten und Gebärden, die von allen Partnern nach Absprache akzeptiert worden sind, können einbezogen werden. Zu nennen sind das Entzünden von Kerzen, Formen des Friedensgrußes, das Austeilen von Blumen oder anderer geeigneter Zeichen. Auch das Schweigen ist ein wichtiges und geeignetes Element, das der Sammlung und dem stillen Beten dient, aber auch beim Gedenken an Opfer der Gewalt und bei Bitten in Krisensituationen angebracht ist.“²³

Die skizzierten Gestaltungsformen von Religion tragen zur Kultivierung und Humanisierung des Lebensraums Schule bei; reflektiert in die Schulgemeinschaft eingebracht, können sie zu Elementen einer Schulentwicklung und Schulkultur werden. Über den Handlungsort Schule und den Kreis religiös überzeugter Schülerinnen und Schüler hinaus reicht diese Dimension religiöser Bildung dann, wenn auch nicht-religiöse Schülerinnen und Schüler (ebenso wie die Lehrerinnen und Lehrer!) kulturelle Kodizes im Umgang mit religiösen Feiern erlernt haben; sie brauchen das auch als Ungläubige – spätestens bei der kirchlichen Hochzeit eines Freundes.²⁴

3.3 Gesellschaftskritik und Innovation

Während die erste, kulturgeschichtliche Ebene durchaus durch eine gute Religionskunde abgedeckt werden könnte und die zweite, anthropologische Ebene als individuell und kollektiv wohltuend erfahren wird, wird mit der dritten, gesellschaftlichen Ebene ein funktionales Begründungsszenario für die Bedeutung religiöser Bildung an der Schule gesprengt. Religion als die „schlechthinnige Abhängigkeit“ des Endlichen vom Absoluten nach Friedrich Schleiermacher führt zu einer Relativierung gesellschaftlicher Absolutheitsansprüche. „Wer nach dem Sinn fragt, kann sich nicht mit dem Hinweis auf Zwecke zufrieden geben“, heißt es im Synodenbeschluss (2.3.3). Entgegen einer unbegrenzten Wissenschaftsgläubigkeit und Ideologieanfälligkeit soll der Religionsunterricht „beruhigen“. Er erweist sich inmitten des Leistungssystems Schule als transfunktionaler Stachel. Orientierung bieten die Texte der Bibel; sie „enthalten an vielen Stellen Kritik an zeitgenössischen Zuständen. Sie entlarven falsche Ansprüche; sie rufen zur Umkehr, zur Veränderung und zur Ausrichtung auf Zukunft“ (2.4.3).

Was Dietrich Benner als innovatorische Leistungsaufgabe bei der Tradierung von Religion in der Schule auslegt, erhält seine Begründung von der skizzierten Transfunktionalität von Religion, die ihre motivierende Kraft zur Gestaltung der Welt von einem transzendenten Haltepunkt her schöpft. Diese entschiedene kritische Zielrichtung entwickelt Sprengkraft, wenn man sie wieder nicht nur auf die Themenfelder des Religionsunterrichts bezieht, sondern auf konkrete Felder des Systems Schule hinwendet.

23 Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hrsg.), Leitlinien 44.

24 Vgl. die „Gewissensfrage“ von Rainer Erlinger: „Seht, er steht zum Gebet“: Wie verhält man sich bei der kirchlichen Trauung eines Freundes? *Erlinger, Gewissensfragen* 253 f.

So wird man selbstbewusst im Konzert der Fächer auch kritisch die Durchführung von Börsenspielen begleiten, wie man angesichts anderer zeitintensiver Projekte anderer Fächer (Skikurse, Betriebspraktika, Konzertbesuche) auch Sozialpraktika einfordert, weil „etwas Grundlegendes fehlen würde, wenn bestimmte Kenntnisse, Fertigkeiten und Praxisformen gegenwärtig oder künftig von der intergenerationellen Tradierung ausgeschlossen würden“²⁵. Man wird Modelle der Leistungsmessung dahingehend kritisch überprüfen, ob sie den Ansprüchen eines christlichen Menschenbildes standhalten, und sie in pädagogischer Verantwortung auf ihre lernfördernde Funktion hin kontrollieren.²⁶ Man wird systemische Innovationen wie die Umgestaltung der Lehr-Lernszenarien nach dem Modell der Bildungsstandards immer wieder daraufhin hinterfragen, ob die Begründung bildungstheoretisch zum Wohl der Kinder und Jugendlichen oder bildungspolitisch auf das Wohl der Wirtschaft und der internationalen Reputation hin angelegt ist. Man wird auch die Verkürzung der Schulzeit argwöhnisch betrachten, denn: „Wissen braucht Maß, Lernen braucht Ziele, Bildung braucht Zeit“²⁷.

Deutlich wird, dass hier der religiösen Bildung tatsächlich eine verantwortliche *Wächteraufgabe* am Handlungsort Schule zukommt, die nicht immer mit Beifall aufgenommen werden wird, aber: „Einer offenen Schule muss an dieser Funktion des Religionsunterrichts besonders gelegen sein“ (Synode 2.3.3) – nicht nur zum Wohle einer emanzipatorischen Bildung von jungen Menschen, sondern auch zum Wohle einer humanen Ausgestaltung des Lern- und Lebensortes Schule. Wo diese innovative Humanisierung von Schule gelingt, leistet die Bildungsdomäne Religion eine wichtige Aufgabe für die Konturierung eines spezifischen Schulprogramms.²⁸

4 Das Ziel: Kulturhermeneutik, Identitätsförderung von jungen Menschen und Humanisierung des Schulwesens, Kultivierung von Religion

Zusammenfassend kann man es so auf den Punkt bringen: Der Beitrag von Religion zum Bildungs- und Erziehungsauftrag der öffentlichen Schule besteht in ihrer kulturhermeneutischen Funktion, in der Unterstützung bei der Bearbeitung zentraler Lebensfragen sowie bei der Lebensbewältigung und in der system- und gesellschaftskritischen Transfunktionalität, die nur Religion zu eigen ist.

²⁵ Benner, Bildungsstandards 11.

²⁶ Vgl. Religionspädagogisches Zentrum München (katholisch) / Religionspädagogisches Zentrum Heilsbronn (evangelisch) (Hrsg.), Lernen.

²⁷ Vgl. die Thesen zum Bildungskongress der evangelischen und katholischen Kirche 2000 in Berlin: Zentralstelle Bildung der Deutschen Bischofskonferenz / Abteilung Bildung im Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland (Hrsg.), Tempi.

²⁸ Vgl. Englert, Religionspädagogik 82.

Dieser gesellschaftliche Nutzen bezieht sich sowohl auf die Menschen am Handlungs-ort Schule, besonders auf die Kinder und Jugendlichen auf dem Weg einer Identitäts-konstruktion, als auch auf das System Schule, das ohne die Bildungsdomäne Religion wie ein Tisch wäre, der nur auf drei Beinen stehen würde (um im Baumertschen Modell von den vier Bildungsdomänen zu bleiben!). Und schließlich besteht gesamtgesell-schaftlich der übergreifende Nutzen auch darin, dass über die bildungstheoretischen Standards im Umgang mit Bildungsgegenständen die Religionen selber eine zivilisie-rende Unterstützung erhalten.

Aktuell lassen sich drei Felder benennen, in der vom Religionsunterricht aus und unter personeller und finanzieller Beteiligung der Kirchen der Lebensraum Schule auch über den Unterricht hinaus humanisiert wird: Das ist zum einen das weite Feld der *Schulpastoral*, zum zweiten der sensible Bereich der *Krisenintervention*, wenn die großen und kleinen Katastrophen in den Schulalltag einbrechen, und als dritte große Herausforderung die Ausgestaltung einer *Ganztagsschule*, die mehr sein muss als nur die Verlängerung der Schulzeit auf den Nachmittag hin. Auf allen drei Gebieten werden kirchliche Angebote auch von staatlicher Seite als wichtige Ergänzung und Bereiche-rung des schulischen Bildungsauftrags wertgeschätzt.

5 Die institutionelle Frage

Man muss kein Prophet sein, um zu erkennen, dass die Zukunft des Religionsunter-richts in vielfältigen unterschiedlichen Formen begründet sein wird. Ob das ausschließ-liche Beharren auf einem konfessionellen Unterricht unter strikter Beibehaltung der Trias zukunftsträchtig sein wird, muss bezweifelt werden. Die Kirchen tun gut daran, eher Prinzipien zu formulieren, als sich auf konkrete Formen zu fixieren: Ein Prinzip ist sicherlich, dass der Religionsunterricht als Recht des Schülers, in seiner Konfession pro-filiert unterrichtet zu werden, zu verstehen ist; ein weiteres, dass die Kirchen weiterhin an der Mitgestaltung von Lehrplänen und in der Lehrerbildung beteiligt sein sollten; ein drittes, dass die erreichten Standards eines Religionsunterrichts, der interkonfes-sionell zwischen Identität und Verständigung angesiedelt und einem interreligiösen Modell (von Religion aus auf Religionen zu) verpflichtet ist, erhalten werden sollten. Ob der Religionsunterricht organisatorisch konfessionell, konfessionell-kooperativ oder in einer Fächergruppe organisiert stattfindet, ist dann schon beinahe zweitrangig!

6 Zusammenfassung

Die Bildungsdomäne Religion leistet einen entscheidenden Beitrag zum allgemeinen Bildungs- und Erziehungsauftrag der öffentlichen Schule über den Religionsunterricht hinaus. Religiöse Bildung dient der Erschließung der Kultur, fördert die Zivilisierung der Religion selbst, unterstützt die Bearbeitung zentraler Lebensfragen und hat wegen ihrer wesenhaften Transfunktionalität einen system- und gesellschaftskritischen Stachel, der nur Religion zu eigen ist. Dieser gesellschaftliche Nutzen bezieht sich sowohl auf die Menschen am Handlungsort Schule, besonders auf die Kinder und Jugendlichen auf dem Weg einer Identitätskonstruktion, als auch auf das System Schule.

LITERATUR

- Baumert, Jürgen*: Deutschland im internationalen Bildungsvergleich. In: *Killius, Nelson* u.a. (Hrsg.): Die Zukunft der Bildung, Frankfurt a. M. 2002, 100-150.
- Bayerischer Schulbuch-Verlag: Bayerisches Lesebuch für höhere Lehranstalten. 5. Band, München 1952.
- Benner, Dietrich*: Bildungsstandards und Qualitätssicherung im Religionsunterricht. In: Religionspädagogische Beiträge 53 (2004) 5-19.
- Bildungskommission NRW: Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft, Neuwied 1995.
- Bodensteiner, Paula/Weidinger, Norbert* (Hrsg.): Religionsunterricht in offener Gesellschaft, München 2009.
- Dawkins, Richard*: Der Gotteswahn, Berlin 42007.
- Der Religionsunterricht in der Schule. In: Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland. Offizielle Gesamtausgabe, Bd. 1, Freiburg i. Br./Basel/Wien 1976, 113-152.
- Dressler, Bernhard*: Bildung – Religion – Kompetenz. In: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 56 (2004) 258-263.
- Englert, Rudolf*: Religionspädagogik in der Schule. In: *Schweitzer, Friedrich/Schlag, Thomas* (Hrsg.): Religionspädagogik im 21. Jahrhundert, Freiburg i. Br. 2004, 79- 93.
- Erlinger, Rainer*: Gewissensfragen. Streitfälle der Alltagsmoral, München 2007.
- Fechtner, Kristian* u.a.: Handbuch Religion und Populäre Kultur, Stuttgart 2005.
- Herder Korrespondenz Spezial: Renaissance der Religion. Mode oder Megathema?, Freiburg i.Br. 2006.
- Kröger, Matthias*: Die Notwendigkeit der unakzeptablen Kirche. Eine Ermutigung zu distanzierter Kirchlichkeit, München 1997.
- Langenhorst, Georg*: Theologie und Literatur. Ein Handbuch, Darmstadt 2005.
- Liedtke, Max* (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Dritter Band. Geschichte der Schule in Bayern. Von 1918 bis 1990, Bad Heilbrunn/Obb. 1997.
- Mendl, Hans*: Katholischer Religionsunterricht – ein Längsschnitt. In: *Lachmann, Rainer/Schröder, Bernd* (Hrsg.): Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts in Deutschland. Ein Studienbuch, Neukirchen-Vluyn 2007, 331-364.

IV. Über den Religionsunterricht hinaus

- Müller, Klaus*: Neuer Atheismus? Alte Klischees, aggressive Töne, heilsame Provokationen. In: Herder Korrespondenz 61 (2007) 552-557.
- Nüchtern, Michael*: Jugend – Religion – Kirche. Konsequenzen aus neueren empirischen Studien. In: KU-Praxis 38 (1999) 100-103.
- Nyáry, Josef*: Weihnachten mit den Heiligen, Freiburg i. Br. 2010.
- Paul, Eugen*: Geschichte der christlichen Erziehung. Bd. 1: Antike und Mittelalter; Bd. 2: Barock und Aufklärung, Freiburg/Basel/Wien 1993-1995.
- Religionspädagogisches Zentrum München (katholisch)/Religionspädagogisches Zentrum Heilsbronn (evangelisch) (Hrsg.): Lernen und Leisten im Religionsunterricht der Grundschule. Fördern – begleiten – bewerten, München 2009.
- Ried, Joseph*: Der alte Schulmeister, oder der schlafende Bettler auf der Marmortreppe. Eine lehrreiche Erzählung. Nach einem wirklichen Ereignisse für die Schuljugend und ihre Erzieher bearbeitet, Straubing 1854.
- Schmidt-Salomon, Michael/Nyncke, Helge*: Wo bitte geht's zu Gott? Ein Buch für alle, die sich nichts vormachen lassen, Aschaffenburg 2007.
- Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hrsg.): Leitlinien für das Gebet bei Treffen von Christen, Juden und Muslimen. Eine Handreichung der deutschen Bischöfe, Bonn 2008.
- Shell Deutschland Holding (Hrsg.): Jugend 2010. Eine pragmatische Generation behauptet sich, Frankfurt a. M. 2010.
- Wanke, Joachim*: Was uns die Sinus-Milieu-Studie über die Kirche und ihre Pastoral sagen kann – und was nicht. In: Lebendige Seelsorge 57 (2006) 242-246.
- Wippermann, Carsten*: Religiöse und kirchliche Orientierungen in den Sinus-Milieus 2005, München 2005.
- Zentralstelle Bildung der Deutschen Bischofskonferenz/Abteilung Bildung im Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland (Hrsg.): Tempi – Bildung im Zeitalter der Beschleunigung. In: <http://e-k-d.de/presse/1162.html> (Stand: 12. Juli 2011).