

Dear reader,

This is an author-produced version of an article published in Michael Domsgen / Henning Schluß / Matthias Spenn (eds.), *Was gehen uns die Anderen an?* It agrees with the manuscript submitted by the author for publication but does not include the final publisher's layout or pagination.

Original publication:

Domsgen, Michael; Schluß, Henning; Spenn, Matthias

Schule und Religion - Grundlegende Perspektiven

in: Michael Domsgen / Henning Schluß / Matthias Spenn (eds.), *Was gehen uns die Anderen an?*

Schule und Religion in der Säkularität, pp. 9–26

Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2012

Access to the published version may require subscription.

Published in accordance with the policy of Vandenhoeck & Ruprecht: <https://www.vr-elibrary.de/self-archiving>

Your IxTheo team

---

Liebe\*r Leser\*in,

dies ist eine von dem/der Autor\*in zur Verfügung gestellte Manuskriptversion eines Aufsatzes, der in Michael Domsgen / Henning Schluß / Matthias Spenn (Hrsg.), *Was gehen uns die Anderen an?* erschienen ist. Der Text stimmt mit dem Manuskript überein, das der/die Autor\*in zur Veröffentlichung eingereicht hat, enthält jedoch *nicht* das Layout des Verlags oder die endgültige Seitenzählung.

Originalpublikation:

Domsgen, Michael; Schluß, Henning; Spenn, Matthias

Schule und Religion - Grundlegende Perspektiven

in: Michael Domsgen / Henning Schluß / Matthias Spenn (Hrsg.), *Was gehen uns die Anderen an?*

Schule und Religion in der Säkularität, S. 9–26

Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2012

Die Verlagsversion ist möglicherweise nur gegen Bezahlung zugänglich.

Diese Manuskriptversion wird im Einklang mit der Policy des Verlags Vandenhoeck & Ruprecht publiziert: <https://www.vr-elibrary.de/self-archiving>

Ihr IxTheo-Team

## Schule und Religion Grundlegende Perspektiven

Schule und Religion in ihrem Verhältnis zueinander zu thematisieren, ist nicht neu. Auch in der Vergangenheit wurde immer wieder der Versuch unternommen, nicht nur den schulischen Religionsunterricht in den Blick zu nehmen, sondern darüber hinaus nach der Präsenz von Religion im Schulleben insgesamt zu suchen, ganz gleich ob sie – wie bei Schulgottesdiensten oder religiösen Schulfestern – zu initiieren oder – wie bei Konfliktsituationen aufgrund religiöser Positionen – zu konstatieren ist.

Während sich die Religionspädagogik – nicht zuletzt angestoßen durch Karl Ernst Nipkow<sup>1</sup> – vor allem in den letzten Jahren verstärkt dieser Thematik widmet<sup>2</sup>, ist im erziehungswissenschaftlichen Diskurs eine weitgehende Abstinenz vom Religionsthema zu konstatieren, die nur vereinzelt unterbrochen wird.<sup>3</sup> Auch in den aktuellen Debatten um Schulkonzepte und Schulprofile spielt Religion nur eine nebengeordnete Rolle.

Das Verhältnis von Schule und Religion ist von Asymmetrien bestimmt. Zu der bereits kurz angedeuteten Asymmetrie in der Aufnahme dieses Themas im religionspädagogischen und erziehungswissenschaftlichen Diskurs tritt – quasi korrespondierend – eine Asymmetrie von tatsächlicher Relevanz religiöser Lebensführung von Schülern, Lehrern und Eltern und ihrer

---

<sup>1</sup> So formuliert Nipkow bereits in den 1970er Jahren: „Die Teilnahme am bildungspolitischen Gespräch in der evangelischen Kirche in den letzten Jahren hat mir gezeigt, daß eine *verbindende theologisch-erziehungswissenschaftliche Grundorientierung* fehlt, die über den Religionsunterricht hinaus den Gesamthorizont der pädagogischen Aufgaben umfaßt und gleichzeitig zumindest ansatzweise den Zusammenhang mit den anderen Formen kirchlichen Handelns (Verkündigung, Seelsorge, Diakonie usw.) erkennen läßt.“ Karl Ernst Nipkow, Grundfragen der Religionspädagogik, Band 2: Das pädagogische Handeln der Kirche, Gütersloh 1975, 11.

<sup>2</sup> Zum Verhältnis von Pädagogik und Religion vgl. Friedrich Schweitzer, Pädagogik und Religion. Eine Einführung Stuttgart 2003; zu Religion im Schulleben vgl. Bernd Schröder (Hg.), Religion im Schulleben. Christliche Präsenz nicht allein im Religionsunterricht, Neukirchen-Vluyn 2006.

<sup>3</sup> Ausnahmen bilden hier: Dietrich Benner (z.B. ders., Allgemeine Pädagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns, Weinheim 2001; Studien zur Theorie der Erziehung und Bildung. Pädagogik und Wissenschaft, Handlungstheorie und Reformpraxis, Band 2, Weinheim u.a. 1995) oder neuerdings Henning Schluß (z.B. ders., Religiöse Bildung im öffentlichen Interesse. Analysen im Verhältnis von Pädagogik und Religion). Hartmut von Hentig, Anmerkungen zur religiösen Bildung in der Gegenwart. In: Henning Schluß (Hrsg.): Religiöse Bildung zwischen Säkularität und Pluralität - Herausforderungen der Religionspädagogik. EPD-Dokumentation 20/2009, S. 57-67. Vgl. auch die Beiträge von Dietrich Benner, Helmut Peukert, Jürgen Oelkers, Volker Ladenthin in: Engelbert Groß (Hg.), Erziehungswissenschaft, Religion, Religionspädagogik, Münster 2004. Für einen Überblick bis 2006 vgl. Ziebertz / Schmidt: Religion in der Allgemeinen Pädagogik - Von der Religion als Grundlegung bis zu ihrer Bestreitung. Gütersloh 2006.

schultheoretischen Reflexion. Letztlich ist hier eine „Sichtbeschränkung“<sup>4</sup> zu konstatieren, die allerdings nicht nur die Schulen betrifft, sondern auch die daran Beteiligten, wie beispielsweise die Religionsgemeinschaften, die nicht zuletzt über den schulischen Religionsunterricht mit der Schule in besonderer Weise verbunden sind.

Diese Asymmetrie hängt auch mit historischen Entwicklungen zusammen. So gehört christliche Religion im Abendland „geschichtlich und sachlich ... zu den Grundlagen der Schule und ihrer Kultur“<sup>5</sup>. Im Christentum liegt eine ihrer bedeutendsten Wurzeln. Im längeren historischen Vergleich kann das Verhältnis von Schule und (christlicher) Religion als eine Linie von „der Dominanz der Religion über ihre Verdrängung“ bis „zu ihrer Neuentdeckung“<sup>6</sup> beschrieben werden. Dabei hat Schule die Erfahrung der Dominanz nur schwer verarbeitet. Auch die Geschichte der Pädagogik lässt sich in weiten Teilen durchaus als Emanzipation von tatsächlicher oder empfundener Bevormundung lesen. Allerdings sind es nicht nur die Schulen, die sich schwer tun, Schule und Religion in ihrem Zusammenhang zu sehen und zu beschreiben. Es sind auch die Religionsgemeinschaften selbst, die an dieser Stelle zurückhaltend sind, sei es, weil sie eine Schwächung ihrer Gemeinschaften befürchten oder weil sie in der Schule ein Gegenüber sehen, das mit den eigenen Belangen nichts gemein hat oder diesen sogar entgegenstehen.

In der jüngeren Geschichte ist zudem zu beachten, dass das Verhältnis von Schule und Religion in der alten Bundesrepublik und in der DDR in spezifischer Weise geprägt wurde.

In Westdeutschland wurde noch bis Mitte der 1960er Jahre über die Konfessionalität der Schule debattiert. Anschließend wurde die religiöse Frage aus dem Diskurs über die Gesamtaufgabe der Schule ausgeklammert.<sup>7</sup> In den Schulen vor Ort führte dies dazu, dass vorhandene Traditionen weitgehend fortgeführt wurden, ohne dies jedoch umfassend zu reflektieren.

In der DDR kam es bald nach Kriegsende zu einer antikirchlichen und antireligiösen Propaganda, die in den 1950er und 1960er Jahren geradezu militante Züge annahm und vom Grundansatz her bis zum Ende der DDR bestehen blieb, auch wenn sie deutlich subtiler wurde. Durchgehend lässt sich jedoch aufzeigen, dass an der DDR-Schule für Fragen der Religion bzw.

---

<sup>4</sup> Martin Jäggle, Thomas Krobath, Schulentwicklung für eine Kultur der Anerkennung. Pädagogische, organisationsethische und religionspädagogische Akzente, in: Martin Jäggle, Thomas Krobath, Robert Schelander (Hg.), lebenswerte.werte.schule. Religiöse Dimensionen in Schulkultur und Schulentwicklung, Münster 2009, 23-60, 28.

<sup>5</sup> Bernd Schröder, Religiöse Dimensionen in Schulkultur und Schulentwicklung, in: Martin Jäggle, Thomas Krobath, Robert Schelander (Hg.), lebenswerte.werte.schule. Religiöse Dimensionen in Schulkultur und Schulentwicklung, Münster 2009, 83-109, 83.

<sup>6</sup> Dietlind Fischer, Schulentwicklung und Religion. Von der Dominanz der Religion über ihre Verdrängung zu ihrer Neuentdeckung, in: Martin Jäggle, Thomas Krobath, Robert Schelander (Hg.), lebenswerte.werte.schule. Religiöse Dimensionen in Schulkultur und Schulentwicklung, Münster 2009, 111-128.

<sup>7</sup> Vgl. a.a.O., 124.

der Sinndeutungen menschlichen Daseins über den Marxismus-Leninismus hinaus keinen Platz gab.<sup>8</sup>

Diese Prägungen wirken bis heute nach. Dabei sind es vor allem die personalen Kontinuitäten, die hier eine Rolle spielen.

Wenn im Folgenden einige grundlegende Perspektiven im Verhältnis von Schule und Religion beleuchtet werden, dann geschieht dies vor allem mit Blick auf die Entwicklungen seit der Wiedervereinigung Deutschlands. Zu bedenken ist, dass die hier vorgestellten Perspektivierungen auch vor dem Hintergrund der Entwicklungen in Ost und West zu spezifizieren sind. Dies soll an dieser Stelle nicht vertieft werden, stellen doch die folgenden Ausführungen lediglich den Hintergrund dar für die Überlegungen im Kontext der Säkularität, wobei hier vor allem Ostdeutschland im Blick ist, wohl wissend, dass auch Regionen in Westdeutschland stark entkirchlicht sind. Ostdeutschland stellt jedoch insofern einen besonderen Kontext dar, weil hier ein „*Bedeutungsverlaust von Kirche und Religion*“<sup>9</sup> festzustellen ist. Zudem macht ein Blick über die Grenzen hinweg auf ein entscheidendes Faktum aufmerksam: Während beispielsweise in den Niederlanden mit der Entkirchlichung „ein wachsendes Interesse für alternativ-religiöse bzw. so genannte parakulturelle Phänomene“<sup>10</sup> einhergeht, lässt sich in Ostdeutschland diese Tendenz nicht beobachten. Insofern ist es angezeigt, diese kontextuellen Voraussetzungen in besonderer Weise zu reflektieren und innerhalb dieser Gegebenheiten nach dem Verhältnis von Schule und Religion zu fragen. Ostdeutschland stellt in vergleichender religionssoziologischer Perspektive bei aller Spezifität „keinen einmaligen Sonderfall“ dar, „der sich praktisch nur durch sich selbst erklärt“<sup>11</sup>. Insofern ist davon auszugehen, dass die hier angestellten Überlegungen ein Anregungspotenzial in sich tragen, das wahrzunehmen auch für andere Kontexte gewinnbringend sein kann.

In den letzten zwei Jahrzehnten ist das Verhältnis von Schule und Religion in verschiedenen Perspektiven bedacht worden. Diese sollen im Folgenden kurz vorgestellt werden, wobei zu beachten ist, dass die hier vorgebrachte Unterscheidung nicht als Trennung verstanden werden darf. Die einzelnen Perspektiven gehen vielmehr ineinander über und bedingen einander. Um sie jedoch in ihrer Spezifik zu verstehen, ist eine gesonderte Darstellung dennoch sinnvoll.

---

<sup>8</sup> Vgl. Michael Domsgen, Religionsunterricht in Ostdeutschland. Die Einführung des evangelischen Religionsunterrichts in Sachsen-Anhalt als religionspädagogisches Problem, Leipzig 1998, 29-39, 38.

<sup>9</sup> Olaf Müller, Gerd Pickel, Detlef Pollack, Kirchlichkeit und Religiosität in Ostdeutschland: Muster, Trends, Bestimmungsgründe, in: Michael Domsgen (Hg.), Konfessionslos – eine religionspädagogische Herausforderung. Studien am Beispiel Ostdeutschlands, Leipzig 2005, 23-64, 61.

<sup>10</sup> Monika Wohlrab-Sahr, Konfessionslos gleich religionslos? – Überlegungen zur Lage in Ostdeutschland, in: Götz Doyé/Hildrun Keßler (Hg.), Konfessionslos und religiös. Gemeindepädagogische Perspektiven, Leipzig 2002, 11-27, 16.

<sup>11</sup> O. Müller, G. Pickel, D. Pollack, Kirchlichkeit und Religiosität, 62.

## 1. Schule und Religion – Im Blick auf das Verhältnis von Schule und Gemeinde

Mit dem Begriff der „Nachbarschaft von Schule und Gemeinde“ hat Hans Bernhard Kaufmann 1990 eine „neue sensiblere Form der Zusammenarbeit gleichberechtigter Partner“<sup>12</sup> angemahnt. Schule und Kirche sollten sich auf die gemeinsamen Beziehungspunkte konzentrieren, wobei es letztlich darum gehe, den Zusammenhang von Leben und Lernen aufzunehmen und zu gestalten. So seien die Schülerinnen und Schüler „als junge Menschen ernst“ zu nehmen „und nicht auf ihre Rolle als ‚Lernende‘“<sup>13</sup> festzulegen. Dies fordere die Schule dazu heraus, sich nicht nur als Lern-, sondern auch als Lebensort zu verstehen. Die Gemeinden hätten hier wichtiges beizutragen, z.B. durch „die Integration junger Menschen aus anderen Ländern, Kulturen und Religionen; die Einbeziehung von Behinderten; Begegnungen, gemeinsames Feiern oder auch Betreuung in Problemfällen“<sup>14</sup>. Bei alledem wäre zu bedenken, dass Schule und Gemeinde sich „gemeinsamen Lebensproblemen in unserer Welt“<sup>15</sup> zu stellen hätten.

Ein Nachbar ist der, der in der Nähe gebaut hat. In früheren Zeiten war Nachbarschaft institutionalisiert und auch streng reglementiert. Heute gründet sich Nachbarschaft auf „Wahlakte“. Doch auch in dieser Situation, in der grundsätzlich jeder der Nachbarn allein existieren kann, ist neben allgemeiner Kontaktpflege gegenseitige Hilfeleistung wichtig. „Gute Nachbarschaft zeichnet sich in der Moderne nicht zuletzt durch eine gewisse, in der Wahlfreiheit gegründete Distanz der Nachbarn aus. Sie steht einer aufdringlichen Vereinnahmung entgegen.“<sup>16</sup>

Bezogen auf das Verhältnis von Schule und Kirche wird deutlich, dass es bei der Initiierung von Kooperationen nicht um ein „Hineinregieren“ geht, sondern um eine gut begründete Zusammenarbeit, die vor allem die Schülerinnen und Schüler im Blick hat. Dass dabei auch institutionelle Interessen eine Rolle spielen, ist von vornherein mit zu bedenken und durchaus legitim. Schließlich werden Kooperationen nur dann Erfolg haben, wenn beide Seiten davon profitieren können. Dabei sollten die Motivlagen offen angesprochen werden. Die Evangelische Kirche hat bereits 1958 in einem Wort zur Schulfrage prägnant formuliert: „Die Kirche ist zu einem freien Dienst an einer freien Schule bereit.“<sup>17</sup> Damit hat sie sich klar vom auf die Selbsterhaltung zielenden Ansinnen der Mitgliederrekrutierung distanziert und deutlich gemacht, dass es ihr um Hilfestellung, theologisch gesprochen um eine diakonische Ausrichtung geht.

---

<sup>12</sup> Hans Bernhard Kaufmann, Nachbarschaft von Schule und Gemeinde, Gütersloh 1990 (Zitat: Klappentext).

<sup>13</sup> A.a.O., 9.

<sup>14</sup> Ebd.

<sup>15</sup> Ebd.

<sup>16</sup> A.a.O., 32.

<sup>17</sup> Wort der Synode der Evangelischen Kirche in Deutschland zur Schulfrage, in: Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland (Hg.), Die Denkschriften der Evangelischen Kirche in Deutschland, Band 4/1 Bildung und Erziehung, Gütersloh 1987, 37-39, 38.

Die Notwendigkeit einer Nachbarschaft ergibt sich von beiden Seiten. Die Schule mit ihrer Dominanz des Unterrichtlichen ist von sonstigen Lebensvollzügen der Schülerinnen und Schüler abgeschnitten. Deshalb ist sie „dringend auf Kontakte zu außerschulischen Institutionen und Handlungsfeldern angewiesen, die für die Schüler(innen) gegenwärtig und/ bzw. zukünftig Bedeutung haben (können)“<sup>18</sup>. Auf religiösem Gebiet ergibt sich die Notwendigkeit einer Kooperation auch aufgrund der fehlenden explizit religiösen Praxis in den Familien. Religion ist mehr als ein Unterrichtsstoff, deshalb „bietet sich die Gemeinde als Partnerin der Schule an“<sup>19</sup>. Sie hat zwar für die meisten Menschen sozialisatorisch nur eine geringe Bedeutung, ist aber als „institutionalisierter Ort christlicher Praxis“<sup>20</sup> religionspädagogisch von besonderer Bedeutung.

Die Gemeinde wiederum bedarf „angesichts des weitgehenden Ausfalls religiöser Sozialisation in der Familie dringend der nachbarschaftlichen Hilfe durch Schule“<sup>21</sup>, um Kindern und Jugendlichen die Relevanz christlichen Glaubens plausibel machen zu können. Kriterien für eine Auseinandersetzung und Orientierung auf religiösem Gebiet sind zu vermitteln.

Kaufmann hat mit dem Begriff der „Nachbarschaft“ wichtige Impulse sowohl für Schule als auch für Kirche gegeben. In einer Gesellschaft, in der religiöse Indifferenz mehrheitlich prägend wirkt, kommt dieser Perspektive eine besondere Bedeutung zu.<sup>22</sup> Die große Chance für die Kirche besteht darin, die Relevanz des Evangeliums, seine Lebensdienlichkeit für Menschen erfahrbar zu machen, die aller Wahrscheinlichkeit nach sonst nicht mit der Perspektive der christlichen Welt- und Lebensdeutung in Kontakt kommen würden. Die von Bernhard Dressler im Zuge der performativen Religionsdidaktik eingetragene Formulierung eines „Probeaufenthaltes in religiösen Welten“<sup>23</sup> kann hier hilfreich sein. Für Kinder und Jugendliche ist dabei bedeutsam, dass sie die Innenperspektive christlicher Religion kennen lernen können. Auch wenn sie diese Perspektive nicht zu ihrer eigenen machen wollen, werden sie davon profitieren, indem sie diesen eigenen Modus der Weltdeutung kennenlernen. Im Zuge interkulturellen und interreligiösen Lernens oder noch allgemeiner gesagt, im Umgang mit Diversitäten, ist die Beschäftigung mit Religion unverzichtbar.

Für die Schule liegt eine große Chance der Öffnung in der Profilierung als Lebens- und Erlebnisraum. Schule kann heute nicht mehr nur

---

<sup>18</sup> Christian Grethlein, Nachbarschaft von Schule und Gemeinde – bisher erreichter Stand und Erfordernisse für die Zukunft, in: Gemeinde und Schule – Modelle gelungener Nachbarschaft, RPI Loccum 1991, 6-16, 11.

<sup>19</sup> Christian Grethlein, Lernort Gemeinde – Lernort Schule. Einige religionspädagogische Überlegungen zu ihrem Verhältnis, in: ThLZ 118 (1993), Sp. 571-586, 582.

<sup>20</sup> Christian Grethlein, Religionspädagogik, Berlin, New York 1998, 311.

<sup>21</sup> C. Grethlein, Nachbarschaft von Schule und Gemeinde, 12.

<sup>22</sup> Vgl. zum Folgenden Michael Domsgen, Schule und Kirche – Chancen und Grenzen ihrer Kooperation. Religionspädagogische Perspektiven, in: Michael Domsgen, Matthias Hahn (Hg.), Kooperation von Kirche und Schule. Perspektiven aus Mitteldeutschland, Münster, New York, München, Berlin 2010, 23-38.

<sup>23</sup> Vgl. Bernhard Dressler, Darstellung und Mitteilung. Religionsdidaktik nach dem Traditionsabbruch, in: rhs 2002, H. 1, 11-19.

„Unterrichtsschule“ sein, sondern steht vor der Aufgabe, das über den Unterricht hinausgehende Schulleben bewusst zu gestalten. Schule übernimmt immer mehr zivilgesellschaftliche Aufgaben. Der Gestaltungsbedarf hinsichtlich des Verhältnisses von Schule zu ihrem zivilgesellschaftlichen Umfeld wird dadurch anspruchsvoller.

Die Kirche, als Teil dieses zivilgesellschaftlichen Umfeldes und einer der größten nichtstaatlichen Bildungsträger, bietet hier für Schule vielfältige Möglichkeiten im formalen wie non-formalen Bildungsbereich. Dabei macht vor allem der Faktor Religion im Schulleben darauf aufmerksam, dass Schule sich selbst nicht absolut setzen darf. Schule darf sich nicht selbst genügen, sondern sollte um ihre Begrenztheiten wissen. Anders – mit Blick auf die in der Schule Agierenden – gesagt: „Religion im Schulleben vermag Schülern wie Lehrerinnen und Lehrern bewusst zu halten, dass sie von Voraussetzungen leben, die sie nicht selbst geschaffen haben, dass also menschliche Leistung und gesellschaftlich-schulische Wertsetzung nicht verabsolutiert werden dürfen.“<sup>24</sup> Im Kontext der Säkularität ist jedoch dies in doppelter Weise verstörend. Zum einen stellt bereits die Aufnahme des Faches Religion in den schulischen Fächerkanon einen Bruch mit der Tradition der DDR-Schule dar, die für viele Lehrkräfte noch immer schwer zu verstehen ist. Zum anderen ist mit der Neubewertung menschlicher Leistung sowie gesellschaftlich-schulischer Wertsetzung auch eine Infragestellung des praktizierten pädagogischen Verhältnisses sowie des internalisierten Lehrerhabitus verbunden. Ein Unterrichtsfach „Religion“ wirkt damit durch seine Fremdheit und die hier vertretenen Grundsätze verstörend. Dies ist von vornherein zu berücksichtigen.

Kaufmanns Aufforderung zur Gestaltung der Nachbarschaft von Schule und Gemeinde haben in der Diskussion um die Einführung und Profilierung von Ganztagschulen eine neue Dignität erfahren. Letztlich ging es bei der Einführung von Ganztagschulen auch um Impulse für die Schul- und Unterrichtsentwicklung insgesamt, um vor allem das Förderpotential für Schüler und Schülerinnen in den Schulen besser auszuschöpfen und so einer frühzeitigen Selektion entgegenzuwirken, die Bildungschancen verbaut anstatt sie zu erhöhen. Auch wenn Schulen formal keine Ganztagschulen sind, sollten sie sich dem Paradigma der Ganztagsbildung verschreiben. „Ziel dabei ist die Chance, der Vielfalt möglicher Lern- und Bildungsformen gerecht zu werden“<sup>25</sup> Eine solche Sichtweise stellt auch Kooperationen zwischen Schule und Kirche in einen größeren Rahmen. Der Begriff des Netzwerks kann dies veranschaulichen. Schule und Kirche sind zwei wichtige, aber nicht die einzigen Partner, wenn es darum geht, anregende Lern- und Lebensumgebungen für alle Kinder und Jugendlichen bereitzustellen. Da dies auf der handwerklichen Ebene kein Kinderspiel ist, spricht man bei der Realisierung dieses Vorhabens von der „Kunst des Netzwerkes“.

---

<sup>24</sup> Bernd Schröder, Warum ‚Religion im Schulleben?‘, in: Ders. (Hg.), Religion im Schulleben. Christliche Präsenz nicht allein im Religionsunterricht, Neukirchen-Vluyn 2006, 11-26, 19; im Anschluss an Karl Ernst Nipkow, Bildung als Lebensbegleitung und Erneuerung, Gütersloh <sup>2</sup>1992, 436f.

<sup>25</sup> Wolfgang Zacharias, Lokale und regionale Netzwerke, in: Thomas Coelen u.a., Wiesbaden 2008, 652-661, 653.

Das Netzwerkkonzept ergibt sich aus einer konsequenten Schülerorientierung. Dahinter kann auch eine Kooperation zwischen Kirche und Schule nicht zurückgehen. Insofern taugt der Begriff der Nachbarschaft zwar als interinstitutioneller Verständigungsbegriff, der einige Vorurteile von vornherein auszuräumen vermag. Als Zielperspektive ist er jedoch nicht ausreichend. Schule und Kirche sollen sich als Teil eines Netzwerkes verstehen, zu dem auch Musikschulen, Sportvereine, Feuerwehr, Volkshochschule, Jugendzentrum und so vorhanden Moscheen und Synagogen gehören. Eine besondere Bedeutung kommt dabei den familialen Beziehungen als grundlegenden Beziehungen im Nahbereich zu. Mit zunehmendem Alter sind hier auch die Beziehungen der peer-group in den Blick zu nehmen.

Insofern ergibt sich als gemeinsame Zielperspektive von Schule und Kirche, im Sinne der Sozialraumorientierung an einer „integrierte(n) Kooperation“<sup>26</sup> mitzuwirken, in der die Bedürfnisse aller Beteiligten im Blick sind und zu befriedigen versucht werden. Eine solche Perspektive ist für den Kontext der Säkularität in besonderer Weise von Bedeutung, repräsentiert Kirche dort doch nur einen kleinen Teil der Bevölkerung. Gleichzeitig kommt ihr beispielsweise im ländlichen Raum eine herausragende Rolle zu, insofern sie eine der wenigen Institutionen ist, die dort weitgehend flächendeckend vertreten ist. Dies gilt umso mehr für den religiösen Bereich. Gerade in Ostdeutschland stößt die verstärkte Pluralisierung des religiösen Angebotes vor allem dort auf eine gewisse Resonanz „wo ein religiöser Rahmen überhaupt noch gegeben ist: nämlich in den Kirchen“<sup>27</sup>. Insofern kommt den Kirchen als Repräsentanten des Religiösen eine besondere Rolle zu.

## 2. Schule und Religion –

### Im Blick auf die Profilierung und Gestaltung von Schulseelsorge

- in gewisser Weise Fortführung und Konkretion von 1.
- Chancen aber auch Grenzen benennen (vor allem in Kontext der Säkularität)
- ich sehe hier die Gefahr, dass Kirche wieder pastoral daherkommt („die Menschen“ brauchen Seelsorge) und dabei verkennt, wie die Situation wirklich ist

*Matthias*

---

<sup>26</sup> M. Spann, F. Erben, P. Schreiner, Evangelisches Bildungshandeln, 26.

<sup>27</sup> Monika Wohlrab-Sahr, Kommentar, in: Detlef Pollack, Gerd Pickel (Hg.), Religiöser und kirchlicher Wandel in Ostdeutschland 1989-1999, Opladen 2000, 371-376, 374.

### 3. Schule und Religion – Im Blick auf die Religionsausübung der Schülerinnen und Schüler

Eines des meistgenannten Kennzeichen der als Postmoderne, zweiter Moderne, reflexiver Moderne o.ä. gedeuteten Gegenwart ist neben der Individualisierung eine beobachtbare Pluralisierung nicht nur von Lebenentwürfen, Familienbildern, Berufen, sozialen Kontexten, sondern auch von Kulturen.<sup>28</sup> Durch die zunehmende Mobilität der Menschen, die Globalisierung der Ökonomie keineswegs nur in den entwickelten Industrieländern, sind Menschen aus aller Herren Länder nahezu selbstverständlich auch in jeder deutschen Großstadt anzutreffen. Mit der kulturellen Pluralisierung zusammenhängend und dennoch von ihr zu unterscheiden ist die Pluralisierung der Religion. Dass der Islam inzwischen zu Deutschland gehört, ist mittlerweile eine Binsenweisheit. Aber auch andere Religionen, wie der Buddhismus und der Hinduismus, sind ebenso selbstverständlicher Teil des deutschen Alltags wie das Judentum, dass durch eingewanderte russische Juden auch zahlenmäßig wieder eine Rolle spielt. Die zunehmende Vielfalt in kultureller und in religiöser Hinsicht hat vielfach darauf aufmerksam werden lassen, dass der öffentlichen Schule in den letzten Jahren und Jahrzehnten hier eine neue Bildungsaufgabe zugewachsen ist. Interkulturelle Kompetenz wie interreligiöse Kompetenz sind nun nicht mehr nur für die Manager eines Weltkonzerns oder Bundeswehrsoldaten im Auslandseinsatz z.T. überlebenswichtig, sondern, weil die kulturelle und religiöse Pluralisierung vor Ort stattfindet, werden die entsprechenden Kompetenzen zu einer Bildungsaufgabe für alle Schülerinnen und Schüler. Wie nicht selten waren es gesellschaftliche Konflikte, die auf diese lange wenig beachtete Dimension der Pluralisierung und Globalisierung aufmerksam werden ließen, seien es Streite um das Tragen des Kopftuches, Beten im Schulgebäude, der Teilnahme am Schwimmunterricht oder der Verweigerung der Gleichberechtigung der Frauen. Der religionsbezogenen Bildung wuchs damit eine neue Bedeutung zu, die mit dem alten religionskundlichen Kennenlernen anderer Religionen im konfessionellen Religionsunterricht nicht mehr viel gemein hat. Immer deutlicher ist in den letzten Jahren und Jahrzehnten geworden, dass es hier um eine zentrale Aufgabe der allgemeinen Bildung Heranwachsender geht.<sup>29</sup> Die Herausforderung, auf die kulturelle und religiöse Pluralität auch im Rahmen der Schule

---

<sup>28</sup> Karl Ernst Nipkow, Art. Pluralität, Pluralismus, in: Lexikon der Religionspädagogik, Bd. 2, 2001, 1520–1525, hier 1521.

<sup>29</sup> Kahrs 2010, bereits 1998 mit zwei Bänden und die Perspektiven regelmäßig aktualisierend: Karl Ernst Nipkow, *Bildung in einer pluralen Welt* 2. B. Gütersloh, 1998; Friedrich Schweitzer, *Religionspädagogische Theoriebildung im Zeichen der Pluralitätsproblematik*, in: Friedrich Schweitzer – Rudolf Englert – Ulrich Schwab – Hans-Georg Ziebertz, *Entwurf einer pluralitätsfähigen Religionspädagogik (Religionspädagogik in pluraler Gesellschaft 1)*, Gütersloh – Freiburg/Br. 2002, 75–85; Joachim Willems: „Zum Verhältnis von interreligiösem und interkulturellem Lernen. In: Henning Schluß (Hrsg.): *Religiöse Bildung zwischen Säkularität und Pluralität - Herausforderungen der Religionspädagogik*. EPD-Dokumentation 20/2009., S. 43-46. Joachim Willems, *Lernen an interreligiösen Überschneidungssituationen – Überlegungen zu Ausgangspunkten einer lebensweltlich orientierten interreligiösen Didaktik*. In: *Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik* 10 (2011), H. 1, 202-219;

angemessen zu reagieren, ist weithin erkannt worden. In Ostdeutschland allerdings – das in diesem Band insbesondere im Fokus steht – stößt diese Herausforderung auf mindestens zwei besondere Schwierigkeiten. Anders als im Westen Deutschlands ist hier die kulturelle Pluralität auch an mittelgroßen Städten keineswegs alltägliche Realität. Während das Wirtschaftswunder in der alten Bundesrepublik die „Gastarbeiter“ und später ihre Familien zu einem Teil des erlebten Alltags machte, gab es in der DDR viel weniger Ausländer und die wenigen Gastarbeiter zumeist aus Vietnam wurden streng von der Bevölkerung separiert. Die im Osten Deutschlands z.T. offen oder unterschwellig anzutreffende Ausländerfeindlichkeit, die in den 90er Jahren in der Proklamation „National-befreiter Zonen“ gipfelte, führt noch heute dazu, dass der Ausländeranteil, wie der Anteil von Menschen mit Migrationshintergrund, im Osten Deutschlands deutlich unter dem im Westen liegt.

Die zweite spezifisch ostdeutsche Schwierigkeit liegt in der Religionsferne der ostdeutschen Lehrerschaft begründet, die sich, wie bereits dargelegt, noch von der Religionspolitik der DDR her und personellen und kulturellen Kontinuitäten erklären lässt. Die Disztanz eines großen Teils der Lehrerschaft zur Religion bezieht sich keineswegs nur auf das Christentum, sondern auf jegliche Religion. Somit trifft die Aufgabe der Anregung von interkulturellen und interreligiösen Kompetenzen in Ostdeutschland auf zwei spezifische Schwierigkeiten, nämlich das Erfordernis und die Gelegenheit zur interreligiösen und interkulturellen Bildung nicht alltäglich zu erleben und zum zweiten, kaum über Lehrerinnen und Lehrer zu verfügen, die diese Dimension des Lehrens und Lernens angemessen bewältigen könnten. Der Religionsunterricht, der noch am ehesten geeignet schiene, hier Antworten geben zu können, wird zwar zu über 50 % von Kindern besucht, die keiner Konfession angehören, dennoch nimmt nach wie vor nur eine Minderheit der Schülerinnen und Schüler an ihm teil. Insofern aber aus der relativ homogen religionsarmen Situation im Osten Deutschlands für die dort zur Schule gehenden Kinder und Jugendlichen kein Bildungsnachteil im Bezug auf die gesamtgesellschaftlich hoch relevante kulturelle und religiöse Pluralität entstehen darf, sind hier besondere Formen des Lehrens und Lernens gefragt, die auf diese Sondersituation pädagogisch reagieren.<sup>30</sup> Die religionsphilosophischen Schulprojektwochen – die auch in diesem Buch vorgestellt werden – sind ein Modell, insbesondere unter den Bedingungen der Säkularität ein interreligiöses und interkulturelles Lehren und Lernen für alle Schülerinnen und Schüler zu ermöglichen.

*Henning*

---

<sup>30</sup> Das brandenburgische Unterrichtsfach LER bezieht eine Begründung aus ebendieser Analyse. Vgl.: Sabine Gruehn, Die Rolle der Religion(en) in Konzept und Praxis von LER (Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde). In: Henning Schluß (Hrsg.): Religiöse Bildung zwischen Säkularität und Pluralität - Herausforderungen der Religionspädagogik. EPD-Dokumentation 20/2009, S. 35-38.

## 4. Schule und Religion – Im Blick auf die Gestaltung von Schulleben

Die drei bisher benannten Perspektiven kommen darin überein, dass sie sich als Angebote zur Gestaltung von Schulleben verstehen lassen, wobei die Beweggründe und Zielperspektiven dafür durchaus unterschiedlich sind. Mit dem Begriff des „Schullebens“ (alternativ auch „Schulkultur“ oder „Schulentwicklung“) wird nun ein Thema aufgenommen, das in den letzten zwei Jahrzehnten in der allgemeinen Pädagogik, der Schultheorie und Schulpolitik verstärkt in den Blick gerückt worden ist.<sup>31</sup> Durch die Diskussion um die forcierte Einführung der Ganztagschule seit 2003 hat die Thematik noch einmal eine Verstärkung erfahren.

Anders als bei der Nachbarschaft von Schule und Gemeinde, der Gestaltung von Schulseelsorge oder der Frage nach dem Ort religiöser Praxis von Menschen unterschiedlicher Weltreligionen in der Schule steht damit ein pädagogisch allgemein unumstrittener, in Theorie und Praxis gleichermaßen anerkannter Begriff zur Verfügung, der aufgenommen werden konnte. Die Herausforderung dabei jedoch besteht darin, die Relevanz von Religion im Schulleben zu thematisieren, wobei der „Legitimationsbedarf“ dafür „in (mindestens) zwei Richtungen“ besteht: „auf der einen Seite im Blick auf die Anwälte von Religion ..., die *schulischem* Engagement skeptisch gegenüber stehen, auf der anderen Seite im Blick auf Schulseitige – Schülerinnen und Schüler, Eltern, Lehrkräfte – oder Schulpolitiker und –theoretiker, die der Präsenz von *Religion* in der Schule kritisch begegnen“<sup>32</sup>. Nicht zufällig widmet sich Bernd Schröder in dem von ihm herausgegebenen Buch „Religion im Schulleben“ gleich zu Beginn der Frage nach dem „Warum“ von Religion im Schulleben, die er in verschiedenen Richtungen thematisiert und damit verdeutlichen kann, dass es viele gute Gründe für Religion im Schulleben, nicht aber den einen, alles entscheidenden Grund dafür gibt. Bei alledem lässt sich ein starker Bezug zum schulischen Religionsunterricht herstellen. Bernd Schröder spricht deshalb explizit von „Christlicher Präsenz in der Schule nicht allein im Religionsunterricht“.<sup>33</sup> Darunter kann er eine Fülle von Handlungsfeldern subsummieren, wobei er besonderen Wert darauf legt, dass es sich hier um „die Initiative und Verantwortung christlicher Schulseitiger für die entsprechenden Angebote“<sup>34</sup> handelt. Explizit betont er: „Christlich-religiöse Angebote zum Schulleben legitimieren sich rechtlich und sachlich vor allem daraus, dass sie den Bedürfnissen und Interessen der Schulseitigen genügen“<sup>35</sup>. Deshalb können christliche Religion und Kirche „nur so viel zur Schule beitragen, wie die Schulseitigen selbst abrufen, anstoßen oder auch selbst einbringen!“<sup>36</sup> Diese Spitzenthese leuchtet auf den ersten

---

<sup>31</sup> Vgl. grundlegend dafür: Bernd Schröder, Religion im Schulleben, 2006.

<sup>32</sup> Bernd Schröder, Warum ‚Religion im Schulleben‘?, in: ders. (Hg.), Religion im Schulleben. Christliche Präsenz nicht allein im Religionsunterricht, Neukirchen-Vluyn 2006, 11-26, 12.

<sup>33</sup> A.a.O., 21.

<sup>34</sup> Ebd.

<sup>35</sup> Ebd.

<sup>36</sup> Ebd.

Blick unmittelbar ein, ist aber in doppelter Hinsicht problematisch. Einerseits stellt sie aus Sicht vieler Schulen eine ideale Legitimation für derzeitige Praxis dar, insofern es heißen kann: Für christliche Präsenz im Schulleben außerhalb des Religionsunterrichts gibt es an unserer Schule keinen Bedarf. Besonders problematisch ist das im Kontext der Säkularität in Ostdeutschland, wo zur geringen Bedeutung von explizierter Religion in der Gesellschaft noch die Tradition einer religionsabstinenten oder gar religionsfeindlichen Schule tritt. Schwerwiegender jedoch ist andererseits, dass mit einer solchen Formulierung Schule in ihrem Organisationscharakter nicht ausreichend zur Kenntnis genommen und stattdessen einseitig auf eine Personenorientierung gesetzt wird.

An dieser Stelle können Überlegungen hilfreich sein, die im Zusammenhang mit der Schulentwicklung als Organisationsentwicklung angestellt werden. Wenn Religion im Schulleben thematisiert, platziert und bearbeitet werden soll, muss sich dies auch in der Organisation abbilden. Martin Jäggle und Thomas Krobath sprechen von der „Organisationsblindheit in der Schule“<sup>37</sup> und meinen damit, dass sich Organisationen „selbst auch zum Gegenstand der Reflexion über das eigene Dasein“<sup>38</sup> machen müssen. Schule arbeitet primär personenorientiert. Dies korreliert „mit einer Blindheit für Fragen der Organisation“<sup>39</sup>. Schulentwicklung – so die These von Jäggle und Krobath – brauche „Räume organisierter Selbstreflexion“<sup>40</sup>, in denen von vornherein Freiräume des Nachdenkens eingerichtet werden, um über sich selbst nachdenken zu können. „Werte und Normen sind Organisationen inhärent, sie treten nicht von außen oder hierarchisch von oben her an die Organisation heran.“<sup>41</sup> Soll es eine gezielte Schulentwicklung geben, bedarf es deshalb einer „Prozessethik“<sup>42</sup>, die wiederum an Inhalte, aber auch an Formen der Verständigung gebunden ist. Für die hier interessierende Frage nach dem Verhältnis von Schule und Religion heißt dies, dass selbst dann, wenn es „Schulangehörige“ gibt, die Religion „selbst abrufen, anstoßen oder auch selbst einbringen“<sup>43</sup>, keinerlei Garantie besteht, dass Religion außerhalb des Religionsunterrichts präsent ist. Umgekehrt gilt aber auch, dass dann, wenn es solche „Schulangehörigen“ nicht gibt, eine religiöse Präsenz von vornherein ausgeschlossen ist. Grundlegend ist vielmehr, dass an der Schule ein Klima herrscht, das Kommunikation zulässt. Dies jedoch darf nicht dem Zufall überlassen werden, sondern bedarf „Räume organisierter Selbstreflexion“ als „Grundlage für bewusstes Wahrnehmen von und Umgehen mit Differenz“<sup>44</sup>. Schröders These würde nur dann zutreffen, wenn bezüglich weltanschaulicher und religiöser Positionen keine Differenzen bestehen würden.

---

<sup>37</sup> M. Jäggle, T. Krobath, Schulentwicklung, 2009, 28.

<sup>38</sup> A.a.O., 30.

<sup>39</sup> A.a.O., 31.

<sup>40</sup> A.a.O., 32.

<sup>41</sup> A.a.O., 33.

<sup>42</sup> A.a.O., 34.

<sup>43</sup> B. Schröder, Warum Religion im Schulleben?, 21.

<sup>44</sup> M. Jäggle, T. Krobath, Schulentwicklung, 32.

Jäggle und Krobath koppeln die Frage nach der Entwicklung von Schule an die Frage nach dem Umgang mit Differenz. Auf diese Weise eröffnen sie auch einen neuen Umgang mit dem Religionsthema, insofern „die Schlüsselfrage nicht“ heißt, „ob es Religion an der Schule gibt oder geben soll, sondern: Wie nimmt die Schule die religiöse Pluralität wahr?“<sup>45</sup>

## 5. Schule und Religion – Im Blick auf den Umgang mit Pluralität in der Säkularität

Schule und Religion in der Säkularität unter dem Blickwinkel der Pluralität wahrnehmen zu wollen, mag auf den ersten Blick verwundern. Bisher wurde auch im religionspädagogischen Fachdiskurs religiöse Pluralität fast ausschließlich unter dem Gesichtspunkt des Miteinanders verschiedener Religionen begriffen. Im ostdeutschen Kontext ist dies im Gesamtspektrum weltanschaulicher und religiöser Positionen eher die Ausnahme. Auch deshalb erreicht der schulische Religionsunterricht in Mitteldeutschland nur eine Minderheit der Schülerinnen und Schüler. Diese ist zwar weit höher als die Zahl der konfessionsgebundenen Kinder und Jugendlichen und zeigt, dass das Fach Religion auch bei konfessionslosen Schülerinnen und Schüler auf Interesse stößt. Trotzdem bleibt zu konstatieren, dass mehr als die Hälfte aller Kinder und Jugendlichen an mitteldeutschen Schulen Religion nur im Rahmen des weltanschaulich neutralen Ethikunterrichts begegnet. Dies ist religionsdidaktisch unbefriedigend. Zu Recht wird dies im jüngst eröffneten Diskurs um die „Religionssensibilität“ stark gemacht. Wie Harald Schröter-Wittke betont, kann Religion nur dann richtig verstanden werden, „wenn ich sie nicht allein von außen stehend betrachte, als ob ich damit nichts zu tun hätte. Nein, das Gegenteil muss wissenschaftlich immer auch mit bedacht werden, nämlich Religion so wahrzunehmen, als ob ich was damit zu tun hätte.“<sup>46</sup> Die Überlegungen zur Religionssensibilität beziehen sich hauptsächlich auf den Religionsunterricht, sind aber auch für die hier zu bedenkende Thematik von Interesse, geht es doch darum „nicht institutionelle Erhaltungs-, Expansions- oder Missionsbedürfnisse“ zu befriedigen, sondern „Religionser- und -aneignung radikal subjektorientiert“<sup>47</sup> wahrzunehmen.

Henning Schluß plädiert in seiner Habilitationsschrift hinsichtlich religiöser Bildung für „pädagogisch arrangierte Erfahrungsmöglichkeiten“ als Grundlegung eines reflexiven Unterrichts nach dem Traditionsabbruch<sup>48</sup>. Aus einer solchen Grundlegung ergeben sich wichtige Anknüpfungspunkte sowohl für die Gestaltung von Unterricht wie auch für die Profilierung von Schule insgesamt.

---

<sup>45</sup> A.a.O., 53.

<sup>46</sup> Harald Schroeter-Wittke, Was ist Religionssensibilität?, in: Gudrun Guttenberger, ders. (Hg.), Religionssensible Schulkultur, Jena 2011, 21-29, 21.

<sup>47</sup> A.a.O., 28.

<sup>48</sup> Henning Schluß, Religiöse Bildung im öffentlichen Interesse. Analysen im Verhältnis von Pädagogik und Religion, Wiesbaden 2010, 138.

Vor diesem Hintergrund soll im Folgenden der Frage nach dem Verhältnis von Schule und Religion in der Säkularität nachgegangen werden.

Zuerst widmet sich Monika Wohlrab-Sahr dem Kontext der Säkularität, indem sie in religionssoziologischer Perspektive das Phänomen der ostdeutschen Konfessionslosigkeit beschreibt.

Daniel Tröhler widmet sich anschließend in allgemeinpädagogisch-historischer Perspektive dem Verhältnis von Schule und Religion. Henning Schluß vertieft die diese Fragestellung, indem er aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive das Verhältnis von allgemeiner und religiöser Bildung beschreibt.

Darauf aufbauend fragen Michael Domsgen und Matthias Spenn in religions- und gemeindepädagogischer Perspektive danach, ob und wie religiöse Bildung für alle am Lernort Schule außerhalb des Religionsunterrichts gestaltet werden kann.

Wie religiöse Bildung für alle aussehen kann, zeigt ein Blick auf die religionsphilosophische Schulprojektwoche am Martin-Luther-Gymnasium in Eisleben. Carsten Passin stellt Konzept und Ablauf dieser Projektwoche vor. Georg Bucher und Michael Domsgen präsentieren ausgewählte Ergebnisse einer Schülerbefragung dazu. Frank Lütze bietet darüber hinaus einen Blick auf Beispiele gelungener Praxis.

Abschließend fasst Michael Domsgen in einigen Thesen zum Verhältnis von Schule und Religion in der Säkularität grundlegende Diskussionsergebnisse zusammen und markiert dabei ebenso offene Fragen, die im weiteren Diskurs zu bearbeiten sind.