

Die didaktische Herausforderung der Konfessionslosen

Auf dem Feld der Didaktik der Religion wird das Phänomen der Konfessionslosigkeit erst seit wenigen Jahren als didaktische Herausforderung angenommen.¹ In der Ethikdidaktik wurde es bisher nur am Rande thematisiert. Zwar spielt das Phänomen Konfessionslosigkeit implizit schon länger eine Rolle, nicht zuletzt bei der Profilierung eines ordentlichen Unterrichtsfaches Ethik bzw. Philosophie, doch wurde es lange Zeit nicht explizit didaktisch in den Blick genommen. Dies mag zum einen daran liegen, dass Konfessionslosigkeit erst nach der friedlichen Revolution 1989 gesamtgesellschaftlich virulent wurde. Zum anderen wirkt sich hier aus, dass dieses Phänomen inhaltlich schwer zu beschreiben ist. Schließlich bezeichnet »konfessionslos« eine nicht (mehr) vorhandene Bindung an die organisierte Religion. Die weltanschauliche Position wird also über die »Abwesenheit von etwas«² beschrieben. Über Orientierungen und Lebensentwürfe wird erst einmal nichts ausgesagt.

Allerdings zeigen religionssoziologische Untersuchungen, dass die fehlende Bindung an eine Konfession eine neue Qualität von Religiosität darstellt, über die nicht einfach hinweggesehen werden kann. So besteht zwischen der Verbundenheit mit der Kirche und dem persönlichen Glauben an Gott ein Zusammenhang. Deshalb sollte ein Indikator zur Kirchenverbundenheit wie der Austritt aus bzw. die Nichtmitgliedschaft in der Kirche sehr genau bedacht sein.³

Die Herausforderung der Konfessionslosigkeit stellt sich in ganz Deutschland, ist aber in Ost und West unterschiedlich zu beschreiben. Konfessionslos ist nicht gleich konfessionslos.

In Ostdeutschland liegt der Anteil der Konfessionslosen – je nach Region – zwi-

1 Vgl. Michael Domsgen (Hg.), *Konfessionslos – eine religionspädagogische Herausforderung. Studien am Beispiel Ostdeutschlands*, Leipzig 2005.

2 Andreas Fincke, »Die plurale Welt der Konfessionslosen«, in: ders., *Woran glaubt, wer nicht glaubt? Lebens- und Weltbilder von Freidenkern, Konfessionslosen und Atheisten in Selbstzeugnissen*, EZW-Texte 176, Berlin 2004, S. 5–12, hier: S. 5.

3 Vgl. genauer Michael Domsgen, *Familie und Religion. Grundlagen einer religionspädagogischen Theorie der Familie*, Leipzig 2006, S. 192–197.

schen 70–80 % der Bevölkerung. Damit liegen die neuen Bundesländer in ganz Europa an der Spitze. Gleichzeitig ist die Konfessionslosigkeit keine ostdeutsche Erscheinung. So sind beispielsweise in Hamburg nur noch 43 % der Bevölkerung Mitglied der evangelischen und katholischen Kirche. Aber auch in Bundesländern, in denen die Kirchenmitgliedschaft der Regelfall ist – wie dem Saarland oder Bayern mit über 80 % der Bevölkerung –, gibt es die Tendenz, die Kirchenmitgliedschaft hinter sich zu lassen, wenn verschiedene Faktoren zusammenkommen.⁴

Im Folgenden beziehe ich mich vorrangig auf Ostdeutschland, weil hier Konfessionslosigkeit sozusagen der Normalfall und bei der Mehrheit der Konfessionslosen in der Lebensgeschichte bereits länger verankert ist. Hier hat sich eine eigene »Kultur der Konfessionslosigkeit« herausgebildet, die sich deutlich von einer »Kultur der Kirchenmitgliedschaft« unterscheidet, wie sie mehrheitlich in Westdeutschland anzutreffen ist.⁵ Zwischen beiden Kulturen gibt es zwar Tendenzen der Angleichung, ihre Verschiedenheit ist jedoch in rebus religionis zur Zeit noch so deutlich, dass sich eine genauere Untersuchung lohnt.

Ich werde deshalb zuerst den ostdeutschen Kontext kurz charakterisieren, sodann nach weltanschaulichen Prägnanten Konfessionsloser fragen und abschließend auf didaktische Herausforderungen verweisen, die sich daraus für den Ethikunterricht ergeben.

1. Erste Annäherung: Konfessionslosigkeit als gesellschaftliches Milieu

In Ostdeutschland haben wir es mit der Situation einer weitgehenden kulturellen Verdrängung der christlichen Religion zu tun. An dieser Stelle liegt der entscheidende Unterschied zu Westdeutschland. Das bedeutet jedoch nicht, dass das Christentum für das Gros der westdeutschen Bevölkerung Gegenstand gelebter religiöser Praxis wäre. Dies trifft nur auf einen kleineren Teil zu. Allerdings ist das Christentum dort Teil der Kultur geworden. Dies ist in Ostdeutschland anders.⁶

4 Zu den Gründen für einen Kirchenaustritt vgl. Jan Hermelink, *Praktische Theologie der Kirchenmitgliedschaft. Interdisziplinäre Untersuchungen zur Gestaltung kirchlicher Beteiligung*, Gütersloh 2000, S. 287–304.

5 Vgl. Gert Pickel, »Konfessionslose in Ost- und Westdeutschland – ähnlich oder anders?«, in: Gert Pickel, Detlef Pollack (Hg.), *Religiöser und kirchlicher Wandel in Ostdeutschland 1989–1999*, Opladen 2000, S. 206–235.

6 Die Gründe dafür sind vielfältig: staatliche Repressionen im Dritten Reich und in der DDR, die Installation staatlich verordneter Ideologien als Konkurrenz zum Christentum sowie ein längerer historischer Prozess der Entkirchlichung.

1.1 Weder Atheisten noch Christen, sondern »normal halt«

Die Situation in Ostdeutschland darf nicht polarisierend beschrieben werden. So gibt es Kirchenmitgliedschaft ohne Glauben, aber auch Glauben ohne Kirchenmitgliedschaft.

Unter den ostdeutschen Evangelischen verstehen sich ca. 10% als Atheisten. Damit stimmen sie mit der übergroßen Mehrheit der ostdeutschen Konfessionslosen überein, die den Gottesglauben negieren. Zugleich finden sich auch unter den Konfessionslosen Menschen, die als religiös bezeichnet werden können. So glauben 7% der ostdeutschen Konfessionslosen (wenn auch zweifelnd) an Gott (in Westdeutschland sind es 16,4%).⁷ Auffällig ist jedoch, dass ungefähr drei Viertel (76,3%) der ostdeutschen Konfessionslosen von sich sagen, weder an Gott noch an eine höhere Macht zu glauben bzw. davon überzeugt zu sein, dass es keinen Gott gibt.⁸ Da Konfessionslose in Ostdeutschland die übergroße Mehrheit der Bevölkerung stellen, lässt sich festhalten, dass über die Hälfte aller Ostdeutschen den Aussagen zustimmt, weder an Gott noch an eine höhere Macht zu glauben.

Bei der Interpretation dieses Befundes sind zwei Punkte wichtig. Zum einen ist in Ostdeutschland von einem Bedeutungsverlust von Kirche und Religion auszugehen. »Das Schwinden der christlichen Gläubigkeit wird auch nicht durch die Hinwendung zu anderen, außerchristlichen religiösen Formen kompensiert. Religion spielt für die meisten Ostdeutschen schlicht keine Rolle mehr.«⁹ Zum anderen ist man in Ostdeutschland gewohnheitsmäßig konfessionslos. Es handelt sich also um eine ererbte Konfessionslosigkeit, ohne eigene Entscheidungsfindung.¹⁰

Letztlich ist es so, dass auch eine dezidiert atheistische Einstellung in Ostdeutschland eine Sonderstellung einnimmt. Deshalb sollte die »simplifizierende These ..., Atheismus sei die vorherrschende Religionsform«¹¹ in Ostdeutschland, revidiert werden. Vielmehr ist von einer verbreiteten Areligiosität auszugehen, »da

7 Vgl. Wolfgang Pittkowski, »Konfessionslose in Deutschland«, in: Johannes Friedrich, Wolfgang Huber, Peter Steinacker (Hg.), *Kirche in der Vielfalt der Lebensbezüge. Die vierte EKD-Erhebung über Kirchenmitgliedschaft*, Gütersloh 2006, S. 89–110, hier: S. 101.

8 In Westdeutschland sind es lediglich 40,5%. Vgl. ebd., S. 101.

9 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*, a. a. O. (Anm. 1), S. 61.

10 Eberhard Tiefensee konstatiert zu Recht: Es sind Menschen, »die an der Abstimmung, ob es zum Beispiel Gott gibt oder nicht, schlicht nicht teilnehmen, weil sie zumeist gar nicht verstehen können, worum es bei dieser Frage überhaupt gehen könnte.« (»Ökumene der ›dritten Art. Christliche Botschaft in areligiöser Umgebung«, in: Engelbert Groß, Klaus König (Hg.), *Pastoral und Religionspädagogik in Säkularisierung und Globalisierung*, Berlin 2006, S. 17–38, hier: S. 25.) – »Die meisten haben inzwischen vergessen, dass sie Gott vergessen haben.« (»Auf der Suche nach den Suchenden. Areligiosität in den neuen Bundesländern als Herausforderung und Chance«, in: *Theologie der Gegenwart* 49, 2006, S. 224–233, hier: S. 227).

11 Tabea Sporer, *Tradierung religiöser Einstellungen in der Familie*. Diss. Uni Jena 2005, S. 165.

Atheismus als religiöse Einstellungsqualität ebenfalls eher abgelehnt und somit auch nicht als dem Christentum konträre Weltanschauung empfunden wird.¹² Bezeichnend für diesen Befund ist die Äußerung von Jugendlichen vor dem Leipziger Hauptbahnhof. Auf die Frage, ob sie sich »eher christlich oder atheistisch« verstünden, antworteten sie: »Weder noch, normal halt.«¹³

Generelle (durchschnittliche) Einstufung der Religiosität in West- und Ostdeutschland

	Konfl. Ost	Konfl. West	Ev. Ost	Ev. West
Würden Sie von sich sagen, dass Sie eher religiös oder eher nicht religiös sind?	1,98	3,26	5,57	5,63
(Skala von 1 = nicht religiös bis 10 = religiös)				

Die Mehrheit der Konfessionslosen in Ostdeutschland sagt von sich selbst, dass sie nicht religiös sei.¹⁴ Dem korrespondiert, dass auch die bewusste Ablehnung eines Gottesglaubens (Atheismus) bzw. von Religion insgesamt gering ausgeprägt ist. Vielmehr handelt es sich um eine ausgeprägte Indifferenz allem Religiösen gegenüber. Die religiöse Dimension liegt schlichtweg außerhalb des Denk- und Erlebnishorizontes. Diese Einstellung kann mit dem Atheismus-Begriff nicht angemessen eingefangen werden. Der Begriff der A-Religiosität ist *ein* Versuch zur Beschreibung der Situation. Wolf Krötke spricht von der »Gottesvergessenheit« und dem »in ihr wabernden Atheismus«.¹⁵ Das Leben ohne Gott ist zur Selbstverständlichkeit geworden.

1.2 Nicht die Konfessionslosen, sondern die Konfessionslosen

Der eben dargestellte Befund darf nicht darüber hinwegtäuschen, dass die Konfessionslosen keine homogene Gruppe sind. Eine erste wichtige Differenzierung ist diejenige zwischen den schon immer Konfessionslosen und den aus der Kir-

¹² Ebd.

¹³ Vgl. Roland Degen, »Normal halt«. Beobachtungen zu Religion und Gesellschaft in Ostdeutschland«, in: *ZeitZeichen* 9, 2006, S. 8–11, hier: S. 10.

¹⁴ Maren Rinn, »Die religiöse und kirchliche Ansprechbarkeit von Konfessionslosen in Ostdeutschland«, in: *epdD* 52, 12. Dezember 2006, S. 13.

¹⁵ Wolf Krötke, »Gottesrede inmitten von Gottesvergessenheit. Zur bleibenden Herausforderung der christlichen Verkündigung Gottes durch den Atheismus«, in: Peter Walter (Hg.), *Gottesrede in postsäkularer Kultur*, Freiburg, Basel, Wien 2007, S. 54–71, hier: S. 55.

che Ausgetretenen. Die Situation in Ost- und Westdeutschland verhält sich hier geradezu spiegelbildlich. Sind in Westdeutschland die große Mehrzahl der Konfessionslosen vorher Kirchenmitglieder gewesen, so trifft das in Ostdeutschland nur auf ein Drittel zu. Von diesen 33 % ehemals Evangelischen haben zwei Drittel bereits vor 1980 die Kirche verlassen, d. h. ihre Konfessionslosigkeit ist biografisch bereits fest verankert.

Dieser Befund ist wichtig, da sich deutliche Unterschiede hinsichtlich ihres Verhältnisses zu Religion, Glaube und Kirche aufzeigen lassen zwischen Leuten, die ausgetreten sind, und solchen, die schon immer konfessionslos waren. Die Ausgetretenen können auf Berührungspunkte zur Kirche in ihrer eigenen Biografie verweisen. Das prägt ihre Einstellung zum Thema Religion.

Für die Begründung des eigenen Kirchenaustritts wird dabei »zumeist eine religionskritische Sprache und Argumentation verwendet«. ¹⁶ Dementsprechend erhält das Item »weil ich in meinem Leben keine Religion brauche« ¹⁷ die stärkste Zustimmung. So konstatiert Pittkowski: »Im Westen begründet sich der Kirchenaustritt gern durch eine quasi-theologische Semantik als Christentum ohne Kirche, also eine Art ›Protestantismus zweiten Grades‹. In Ostdeutschland dienen die gesellschaftliche Normalität und das Vokabular der Religionskritik zur Legitimation.« ¹⁸

Die Bedeutung dieses Kontextes ist kaum zu überschätzen. Es heißt nicht, dass religiöse Fragen im weitesten Sinne nicht auftauchen würden. Es bedeutet aber, dass die explizit-religiöse Thematisierung dieser Fragen kaum anzutreffen ist. Dies liegt zum einen daran, dass die schon immer Konfessionslosen zum überwiegenden Teil in ihren Familien keinerlei Berührungspunkte zur organisierten Religion hatten. ¹⁹ Zum anderen wirkt sich hier aus, dass der Ausländeranteil in Ostdeutschland deutlich niedriger ist als im Westen und somit auch die Begegnung mit fremden Religionen eher selten ist.

Allerdings muss hier durchaus differenziert werden: So sagen 7 % der ostdeutschen Konfessionslosen von sich, an einen christlich bestimmten Gott zu glauben (im Westen 16,4 %). 16,8 % sagen, sie glaubten an eine höhere Macht, aber nicht an einen Gott, wie ihn die Kirche beschreibt (im Westen 42,7 %). Auch Formen religiöser Praxis sind anzutreffen. 25 % der Konfessionslosen in Ostdeutschland (und 31 % in Westdeutschland) geben an, zumindest einmal im Jahr oder auch

16 Wolf-Jürgen Grabner, »Konfessionslosigkeit: Einstellungen und Erwartungen an das kirchliche Handeln«, in: Jan Hermelink, Thorsten Latzel (Hg.), *Kirche empirisch. Ein Werkbuch zur vierten EKD-Erhebung über Kirchenmitgliedschaft und zu anderen empirischen Studien*, Gütersloh 2008, S. 133–150, hier: S. 139.

17 Vgl. Pittkowski, a. a. O. (Anm. 7), S. 94.

18 Ebd.

19 Typisch dafür ist die Äußerung eines jungen Konfessionslosen aus Dessau: »Wenn man einfach in der ganzen Erziehung gar nicht damit konfrontiert worden ist und man sich damit nicht beschäftigt und man die einzelnen Religionen nicht kennt.« Zit. n. M. Rinn 2006, S. 24.

seltener zum Gottesdienst zu gehen. Fast eben so viele sagen, dass sie sich für die Taufe ihrer Kinder entscheiden würden (51,4 % im Westen). 10 % der ostdeutschen Konfessionslosen geben von sich an, zumindest gelegentlich zu beten (bei den westdeutschen Konfessionslosen sind es 23 %).

Dabei sind Gottesglaube und Gebetspraxis eng aneinander gekoppelt. Allerdings muss das nicht immer so sein. Es gibt Menschen, die beten und gleichzeitig von sich sagen, nicht an Gott zu glauben.²⁰ Hinsichtlich alternativer Spiritualität fällt auf, dass es kaum Indizien für deren besondere Verbreitung unter ostdeutschen Konfessionslosen gibt.²¹

Dass die Konfessionslosen keine homogene Gruppe sind, unterstreicht auch ein Blick auf die jüngere Generation. So zeigt sich bei nicht mehr in der DDR sozialisierten Jugendlichen eine vorsichtige Öffnung religiösen Fragen gegenüber. Das schlägt sich noch nicht in der Einstellung zum Glauben an Gott nieder. Aber in der Frage eines Lebens nach dem Tod sowie der Vorstellung eines Himmels zeigen sich leichte Unterschiede im Vergleich zu den DDR-Generationen. »Die jüngeren Generationen scheinen für Fragen von Immanenz und Transzendenz etwas offener zu sein, ohne daß sich dies bereits zu einem spezifischen religiösen Glauben verdichtet hätte.«²²

Insgesamt bleibt festzuhalten, dass zwar eine Mehrheit der ostdeutschen Konfessionslosen explizit religiös nicht ansprechbar zu sein scheint, weil ihnen entsprechende Deutungsmuster nicht zur Verfügung stehen und ihnen diese Art der Wirklichkeitserschließung schlichtweg nichts sagt. Auf der anderen Seite gibt es auch unter den ostdeutschen Konfessionslosen eine Minderheit, die an Gott bzw. an eine höhere Macht glaubt, die betet und bisweilen auch Kontakte zu kirchlicher religiöser Praxis hat. Insofern ist es wichtig, sich vor einer unzulässigen »Homogenisierung« der Konfessionslosen zu hüten. *Die* Konfessionslosen gibt es ebenso wenig wie *die* Evangelischen oder *die* Katholiken.

20 Dies lässt sich empirisch auch für einen kleinen Teil der Schülerschaft im evangelischen Religionsunterricht in Sachsen-Anhalt erheben. Vgl. Michael Domszen, Frank M. Lütze, *Schülerperspektiven zum Religionsunterricht. Eine empirische Untersuchung in Sachsen-Anhalt*, Leipzig 2010.

21 Bei Astrologie und Horoskopen sowie in der Körpererfahrung (Reiki, Yoga, Aikido) liegt der Anteil der ostdeutschen Konfessionslosen, die damit eigene Erfahrungen haben bei 18,4 % bzw. 9,1 %. Allerdings ist hier die Frage, ob beispielsweise Horoskope überhaupt als Formen religiöser Praxis wahrgenommen und nicht vielmehr im Zuge medialer Unterhaltung interpretiert werden. Evangelische nennen eigene Erfahrungen genauso häufig oder noch häufiger als Konfessionslose. »Einzig in dem Bereich fernöstlicher Spiritualität (Yoga, Reiki, Aikido, Zen, Buddhismus, Reinkarnation) sowie in der kleinen spiritistisch-okkultistischen Szene rangieren die Werte von Konfessionslosen höher« (Pittkowski, a. a. O. (Anm. 7), S. 103.) als die der Evangelischen. Sie liegen allerdings bei den Ostdeutschen unter 10 %.

22 Wolfgang Jagodzinski, »Religiöse Stagnation in den neuen Bundesländern: Fehlt das Angebot oder fehlt die Nachfrage?«, in: Pickel, Pollack (Hg.), a. a. O. (Anm. 5), S. 48–69, hier: S. 64.

2. Zweiter Durchgang durch die Thematik: Weltanschauliche Prägungen Konfessionsloser

Nach dieser ersten Kartographierung der Thematik soll ein zweiter Durchgang sich mit den weltanschaulichen Prägungen Konfessionsloser befassen. Dabei ist jedoch gleich einleitend darauf zu verweisen, dass wir darüber momentan noch viel zu wenig wissen. Hier tut sich ein Forschungsdesiderat auf, das dringend bearbeitet werden muss.

2.1 Kein Vakuum, sondern säkularreligiöse Substitute

Die Vermutung eines religiösen bzw. weltanschaulichen Vakuums in Ostdeutschland hat sich als Trugschluss erwiesen. Vielmehr ist es so, dass an die Stelle explizit-religiöser Orientierungen Substitute getreten sind. Darüber ist bisher noch wenig bekannt. Deutlich ist allerdings schon jetzt, dass es auf der Einstellungsebene eine Art säkularreligiöses Substitut gibt, das viele Konfessionslose verbindet. Heiner Meulemann hat darauf hingewiesen, dass man in Ostdeutschland sehr viel stärker eine Art »wissenschaftliches Weltbild« findet.²³ Dahinter verbirgt sich eine Haltung, die von vornherein alles ausschließt, was verstandesmäßig nicht erfasst werden kann. Auch die Ergebnisse der EKD-Mitgliedsumfragen lassen diese Tendenz erkennen. Ostdeutsche Konfessionslose weisen hohe Zustimmungswerte bei Antwortvorgaben auf, die die Eigenverantwortung für das Leben und die Erfüllung von Aufgaben betreffen. Auffällig ist, dass sie von allen Gruppen am stärksten darauf beharren, sich auf das zu verlassen, was mit dem Verstand zu erfassen ist. Es handelt sich also bei den ostdeutschen Konfessionslosen »um eine Gruppe, die einer Semantik der ›großen Transendenzen‹ und allem, was damit zu tun hat, ausgesprochen kritisch gegenübersteht, die den Verstand, die eigene Leistung, Anstrengung und Pflichterfüllung ins Zentrum rückt, die auch um die Vergeblichkeit mancher dieser Anstrengungen weiß, die allerdings mit der grundlegenden Infragestellung einer solchen verstandesorientierten Leistungs- und Verantwortsethik nichts anfangen kann«²⁴.

Mit Blick auf die Schülerinnen und Schüler im Ethik- und Religionsunterricht ist an dieser Stelle auch auf die Jugendweihe zu verweisen. Sie kann geradezu als Paradebeispiel dafür gelten, dass Konfessionslosigkeit nicht zwangsläufig mit einer

23 Vgl. Heiner Meulemann, *Werte und Wertewandel. Zur Identität einer geteilten und wieder vereinten Nation*, Weinheim 1996, S. 340.

24 Kirchenamt der EKD (Hg.), *Kirche, Horizont und Lebensrahmen. Weltsichten, Kirchenbindung, Lebensstile, Vierte EKD-Erhebung über Kirchenmitgliedschaft*, Hannover 2003, S. 48.

rituellen Verarmung einhergeht. Vielmehr haben sich eigene Riten herausgebildet, die an die Stelle traditionell kirchlicher getreten sind.

2.2 Spezifische Prägungen in der Entwicklung des Gottesbildes

Der Leipziger Religionspädagoge Helmut Hanisch hat die Zeit nach der friedlichen Revolution, also die Zeit eines beginnenden weltanschaulich-kulturellen Umbruchs, genutzt, um die Entwicklung von Gottesvorstellungen von Kindern und Jugendlichen zu untersuchen, die in extrem unterschiedlichen religiösen Umwelten aufgewachsen sind und aufwachsen. Dabei nimmt er die These von Ana-Maria Rizzuto zum Ausgangspunkt, wonach jedes Kind in der westlichen Kultur eine unbewusste Gottesvorstellung ausbildet.²⁵ Um dies zu überprüfen, führte er 1992 eine empirische Untersuchung zur zeichnerischen Entwicklung des Gottesbildes durch, deren wichtigste Ergebnisse im Folgenden näher vorgestellt werden sollen.²⁶

Hanisch ließ 1472 christlich erzogene Kinder und Jugendliche aus dem Kirchenbezirk Heidenheim (der traditionell kirchlich geprägt ist) im Alter von 7–16 Jahren ihre Vorstellungen von Gott zeichnen. Zugleich bat er 1187 Probanden der gleichen Altersstufen, die ohne jegliche christliche Erziehung aufgewachsen sind, ihre Vorstellungen von Gott zeichnerisch zu Papier zu bringen. Beide Stichproben wertete er sowohl unabhängig voneinander wie im Vergleich miteinander aus.²⁷

Im Rahmen der Religionspsychologie ist es üblich, *anthropomorphe* von *nicht-anthropomorphen* bzw. *symbolischen* Gottesbildern zu unterscheiden. Unter den anthropomorphen Bildern sind solche zu verstehen, auf denen Gott als menschliche oder menschenähnliche Gestalt dargestellt wird. Im Gegensatz dazu werden alle Bilder als nicht-anthropomorph oder symbolisch bezeichnet, auf denen Gott z. B. als Auge, Licht, Burg oder Hand repräsentiert wird.²⁸

Hanischs Untersuchung bringt einen deutlichen Unterschied im Hinblick auf die anthropomorphen Repräsentationen Gottes bei religiös und nicht religiös Erzogenen zu Tage. So zeigt sich ein starker Überhang anthropomorpher Gottes-

25 Vgl. Ana-Maria Rizzuto, *The Birth of the Living God. A Psychoanalytic Study*, Chicago, London 1979.

26 Vgl. Helmut Hanisch, *Die zeichnerische Entwicklung des Gottesbildes. Eine empirische Vergleichsuntersuchung mit religiös und nicht-religiös erzogenen Kindern und Jugendlichen im Alter von 7–16 Jahren*, Stuttgart, Leipzig 1996.

27 Zwar stammen die Zeichnungen der ersten Stichprobe von Kindern und Jugendlichen aus dem Westen Deutschlands, die Ergebnisse lassen sich jedoch auf christlich erzogene Kinder und Jugendliche in den neuen Bundesländern vorbehaltlos übertragen. Die Bilder der zweiten Stichprobe fertigten nicht-religiös erzogene Kinder und Jugendliche aus Leipzig, Dresden und Zwickau an.

28 Dazu werden von Hanisch auch alle die Bilder gezählt, auf denen die Schülerinnen und Schüler Gott als biblische Geschichte darstellen: z. B. als Geburtsgeschichte Jesu, Gott als Hirte in Anlehnung an Ps 23 oder als Gleichnis vom verlorenen Schaf oder als Wolkensäule.

bilder bei den nicht-religiös Erzogenen. Erst nach dem 12. Lebensjahr geht die Zahl derer leicht zurück, die Gott in menschlicher oder menschenähnlicher Gestalt darstellen. Danach hält sich die Zahl anthropomorpher Darstellungen auf hohem Niveau. Im Gegensatz dazu ist bei den christlich-erzogenen Probanden ein stetiger Rückgang feststellbar, so dass die Schere zwischen den christlich erzogenen und den nicht-christlich erzogenen Heranwachsenden mit wachsendem Lebensalter weiter auseinandergeht.

Im Hinblick auf die symbolischen Bilder zeigt sich die spiegelverkehrte Entwicklung im Vergleich zu den anthropomorphen Darstellungen. Dadurch, dass die nicht-anthropomorphen Gottesbilder stark individuell geprägt sind, ist davon auszugehen, dass durch die christlich-religiöse Erziehung nicht bestimmte Sinnbilder erzieherisch vermittelt werden, sondern mit zunehmendem Alter die Einsicht, dass Gott nicht mehr anthropomorph angemessen dargestellt werden kann. Diese Erkenntnis lässt offenbar individuelle Interpretationsspielräume offen. Dabei ist unverkennbar, dass manche Schülerinnen und Schüler auf das Symbolangebot zurückgreifen, das ihnen in erzieherischen Kontexten in Form von Bildern, biblischen Texten, Liedern und Gesprächen begegnet. Da bei der zweiten Stichprobe keine erzieherische Korrektur des ursprünglich kindlichen Gottesbildes stattfindet, nimmt es nicht wunder, dass das Gottesbild weitgehend unverändert bleibt.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass das Gottesbild der nicht religiös Erzogenen auch im höheren Alter deutlich stärker anthropomorph bestimmt ist. Eine Wandlung zu symbolischen Attribuierungen findet kaum statt. Zugespitzt ließe sich sagen: Der konfessionslose Kontext fördert die Entwicklung eines Gottesbildes, das sich mit zunehmenden Alter selbst ad absurdum führt. Vor allem bei Schülerinnen und Schülern im Ethikunterricht, die mehrheitlich konfessionslos sind, ist mit einem solchermaßen geprägten Gottesbild zu rechnen.

2.3 Weltsichten Konfessionsloser jenseits expliziter Religiosität

Die vierte EKD-Mitgliedschaftsumfrage aus dem Jahre 2002 hat zum ersten Mal Weltsichten von Kirchenmitgliedern und Konfessionslosen miteinander verglichen. Hinter diesem Ansinnen steht die Frage, wie sich Religiosität heute noch in Formen der Weltdeutung niederschlägt sowie daraus resultierend, wo es Verständigungsbarrieren oder auch Möglichkeiten des Anknüpfens gibt zwischen Menschen innerhalb und außerhalb der Kirche, aber vielleicht auch zwischen Religiösen und Nichtreligiösen auf beiden Seiten.²⁹

²⁹ Dabei kommen drei Dimensionen in den Blick, die für Weltsichten konstitutiv sind: 1. Die Dimension der Ordnung, 2. Die Dimension der Grenze und 3. Die Dimension der Zurechnung. Vgl. Kirchenamt der EKD, a. a. O. (Anm. 24), S. 39.

Ohne an dieser Stelle ins Detail gehen zu können, sei auf einige grundlegende Ergebnisse verwiesen. »Die ostdeutschen Konfessionslosen teilen mit den ostdeutschen Evangelischen eine Weltsicht, in der persönliche Anstrengung, Aufgabenerfüllung, Selbstverantwortung, die hohe Relevanz von Arbeit für das Leben, die Bedeutung des Maßhaltens und die Notwendigkeit äußerer Grenzen für menschliche Entscheidungsfreiheit relativ hoch bewertet werden. Man könnte sagen: Man trifft hier auf eine ›klassische‹ Variante der protestantischen Ethik, die Evangelische und Konfessionslose verbindet.«³⁰

So finden in der Frage der Sterbehilfe absolute Positionierungen deutlich weniger Zustimmung als Positionen, die spezifische Kontexte und Umstände in Rechnung stellen. Gleichzeitig wird deutlich, dass Selbstbestimmung und persönliche Würde höchste Wertschätzung genießen. »Insgesamt votieren in dieser Frage die Konfessionslosen entschiedener für Selbstbestimmung und ein Leben in Würde als letztem Maßstab. Die Tendenz der Antworten in Richtung Selbstbestimmung ist aber auch unter den Evangelischen dieselbe.«³¹

Ähnliches zeigt sich bei den Aussagen, die sich direkt auf den Sinn des Lebens beziehen. Über die Gruppen hinweg ist es nur eine Minderheit, die von sich sagt, sich keine Gedanken über den Sinn des Lebens zu machen (19,5 % unter den ostdeutschen Konfessionslosen [west 22,9 %], 8 % unter den ostdeutschen Evangelischen [west 19,2 %]). Ostdeutsche – Evangelische wie Konfessionslose – heben die Selbstverantwortung für das, was im Leben geschieht, stärker hervor als Westdeutsche.³² Das hat sicherlich mit den Problemen und Erfahrungen im Zuge der Wiedervereinigung zu tun. Allerdings gibt es Bereiche, in denen anders votiert wird. So wird Arbeitslosigkeit insgesamt stärker als Bereich wahrgenommen, in dem Steuerung von außen erwartet wird. Der Staat sollte eingreifen. Deshalb werden die eigenen Möglichkeiten in dieser Hinsicht auch eher gering eingeschätzt. In aller Vorsicht könnte man auf eine die Ostdeutschen verbindende Haltung schließen, »die prinzipiell in hohem Maße auf Selbstverantwortung und eigene Anstrengung setzt, die aber etwas sensibler gegenüber der Erkenntnis ist, dass im Konkreten dieser Anstrengung der Erfolg oft versagt bleibt«.³³

Neigen westdeutsche Konfessionslose dazu, das Leben tendenziell als weniger geordnet oder in sich sinnvoll zu beschreiben, lässt sich dies für die ostdeutschen

30 Ebd., S. 53.

31 Ebd., S. 293.

32 Für das, was aus dem eigenen Leben wird, ist man vor allem selbst verantwortlich: Zustimmung unter den Ev. Ost 63 %, Ev. West 54,7 %, Konf. Ost 70 % und Konfl. West 55,7 %.

33 Kirchenamt der EKD, a. a. O. (Anm. 24), S. 46. »Dass letztendlich dem Individuum die Verantwortung für das eigene Leben zugerechnet wird, bedeutet offenbar nicht, per se vom Erfolg solcher Bemühungen auszugehen. Gerade die ostdeutschen Erfahrungen lassen hier offenbar vorsichtiger werden.« Friederike Benthaus-Apel, Monika Wohlrab-Wahr, »Weltsichten«, in: Huber, Steinacker (Hg.), a. a. O. (Anm. 7), S. 294 f.

Konfessionslosen nicht sagen. Sie weisen hohe Zustimmungswerte bei Antwortvorgaben auf, die die Eigenverantwortung für das Leben und die Erfüllung von Aufgaben angeht.

Auffällig bei den Untersuchungsergebnissen ist, dass die Situation einer multi-kulturellen Gesellschaft im Osten Deutschlands »in etwas höherem Maße als chaotisch wahrgenommen wird.«³⁴. Dabei differieren Evangelische und Konfessionslose nur gering. Dem entspricht, dass die Rede von einer christlichen Leitkultur im Osten eine stärkere Zustimmung erfährt.

»In den letzten Jahren hat es häufig Konflikte um ausländische Zuwanderer, insbesondere um Muslime in Deutschland gegeben. Auch hierzu gibt es verschiedene Meinungen, die auf dieser Liste stehen. Sagen Sie mir bitte zu jeder Meinung anhand der Skala mit 7 Abstufungen, inwieweit sie ihr zustimmen oder nicht zustimmen« Zustimmung (6 + 7) in %

	Westdeutschland		Ostdeutschland	
	Ev.	Konfl.	Ev.	Konfl.
Es gibt so etwas wie eine Leitkultur, zu der auch das Christentum gehört. Die Muslime in Deutschland müssen sich darauf einstellen (C)	46,7	37,2	61,5	50,9

Mehr als die Hälfte der Konfessionslosen im Osten unterstützt die Vorstellung einer christlichen geprägten Leitkultur (ca. 20 % von ihnen lehnen dies explizit ab). Das Christentum als kultureller Ordnungsfaktor findet also bei einer deutlichen Mehrheit der Ostdeutschen starke Zustimmung. In dieser Hinsicht scheint das Christentum also »deutlich anschlussfähiger zu sein als in einer explizit religiösen Fassung«³⁵. Allerdings gewinnt dieser Befund in Verbindung mit einer anderen Frage zusätzlich Prägnanz. In dieser Frage wurde den Interviewten ein Konflikt um den Bau einer Moschee vorgelegt, zu dem sie sich positionieren sollten. Dabei fällt auf, dass die Ablehnung in Ostdeutschland größer ist als im Westen, und unter den Konfessionslosen wiederum größer als unter den Evangelischen.

»Ich werde Ihnen jetzt eine Situation beschreiben, bei der eine Entscheidung zu fällen ist. Im Vorort einer deutschen Großstadt soll nach Wunsch der türkischen Minderheit eine Moschee gebaut werden. Der Stadtrat will die Moschee genehmigen, macht aber zur Auflage, dass kein Minarett, d. h. kein Turm für das Gebetshaus gebaut

34 Ebd., S. 50.

35 Ebd., S. 51.

wird und kein Muezzin mehrmals am Tage die Gläubigen ruft. Einige Mitarbeiter des evangelischen Kirchenvorstandes haben eine Eingabe an den Stadtrat gemacht, auch das Minarett als Zeichen der Toleranz und der Verbundenheit der Religionen zu genehmigen. Andere lehnen sogar den Bau der Moschee insgesamt als religiöse Überfremdung ab. Was ist ihre Meinung?« Angaben in %

	Westdeutschland		Ostdeutschland	
	Ev.	Konfl.	Ev.	Konfl.
Die Moschee sollte nicht gebaut werden. (A)	31,4	35,6	43,1	48,1
Die Moschee sollte ohne Minarett gebaut werden. (B)	19,6	16,0	13,8	10,5
Die Moschee sollte mit Minarett gebaut werden, aber der Muezzin soll nicht rufen. (C)	24,4	19,0	14,8	13,1
Weiß nicht, kenn mich nicht aus.	13,2	12,2	20,0	19,3

Deutlich ist auch, dass die Ablehnung im Osten größer ist als die Zustimmung zu einem Bau der Moschee unter Auflagen. Die Norm der Unauffälligkeit religiöser Praxis, die im Prinzip auch auf die christliche Religion ausgedehnt werden kann, wird im Osten deutlich weniger verfolgt als die offene Ablehnung. (In Westdeutschland ist das anders. Da hält sich das ungefähr die Waage.)

Latent wird damit die Frage gestellt, wie viel Religion eine säkulare Gesellschaft im öffentlichen Raum duldet. Das Christentum wird in Ostdeutschland als Teil der eigenen Kultur akzeptiert, während der Islam als fremde Kultur betrachtet wird. Dies zeigt, auch in der weitgehend säkularen Kultur scheint das Christentum als kultureller Faktor in Anspruch genommen zu werden, allerdings eher in der abwehrenden Haltung einer »Gegenkultur« gegen multikulturelle Verunsicherungen.³⁶

3. Didaktische Herausforderungen

Welche Folgen ergeben sich aus dem bisher Skizzierten für eine Theorie des Ethikunterrichts? Ohne den Anspruch auf Vollständigkeit zu erheben, möchte ich auf drei Aspekte verweisen, die sich mir – als nicht Ethikdidaktiker – aufrängen. Dabei betreffen die nun zu bedenkenden Fragen vom Grundsatz her die Fächergruppe insgesamt, also auch den Religionsunterricht. Allerdings stellt sich die Ausgangs-

³⁶ Vgl. ebd., S. 53.

lage im Ethikunterricht noch einmal gesondert dar. Deutlich wird das vor allem (aber nicht ausschließlich) in den Bereichen, in denen explizit »Sinnangebote und Lebensorientierungen aus Religion und Philosophie thematisiert«³⁷ werden. Die Herausforderungen stellen sich vor allem dann, wenn man für einen »Unterricht in Religion« plädiert, »der diesseits eines konfessionellen Religionsunterrichts liegt, aber auch jenseits einer neutral informierenden Religionskunde«.³⁸

3.1 Weitung der Wahrnehmungsperspektive – Philosophieren lernen

Das in Ostdeutschland sehr viel stärker verbreitete sog. »wissenschaftliche Weltbild«,³⁹ also die Haltung, von vornherein alles auszuschließen, was verstandesmäßig nicht erfasst werden kann, stellt eine erste grundlegende didaktische Herausforderung dar. Die höhere Zustimmung zu den Aussagen »Leben wird bestimmt durch Gesetze der Natur« sowie »Leben ist nur Teil der Entwicklung in der Natur« markiert die Gefahr einer verengten Wahrnehmungsperspektive. Nicht selten insistieren Schülerinnen und Schüler darauf, dass nur das wahr sein könne, was »wissenschaftlich« und dies heißt in aller Regel mathematisch-naturwissenschaftlich bewiesen werden kann. Auf dieser Grundlage haben es »der offene Diskurs, das dialogische Lernen und das kritische philosophische Gespräch«⁴⁰ schwer. Oft ist mit dem Pragmatismus in der Lebensführung auch ein Lernverständnis verbunden, das »tendenziell auf autoritäre Muster des Lehrens und Lernens«⁴¹ setzt.

Renate Valtin und Heidrun Rosenfeld konstatieren auf der Basis ihrer Untersuchungen von Eltern in Ost- und Westberlin, dass ostdeutsche Eltern »eher das Konzept der klassischen Lernschule (Disziplin, Leistungsorientierung, Wissensvermittlung)« vertreten. Sie beziehen in ihren Leitvorstellungen über Schule und Bildung bzw. Familie und Erziehung »stärker konventionelle Erziehungsziele (Ehrlichkeit, Gehorsam, Fleiß) ein als individualistische Werte wie Urteilsfähigkeit und gesunden Menschenverstand«.⁴²

Insgesamt ist die Befürchtung, nach der Schule keine passende Lehrstelle für die

37 *Rahmenrichtlinien des Landes Sachsen-Anhalt*. Ethikunterricht Gymnasium 2007, S. 13.

38 Hans-Bernhard Petermann, »Religion erkunden. Das Element des Religiösen im Ethikunterricht in religionsphilosophischer Perspektive«, in: Michael Domsgen, Matthias Hahn, Gisela Raupach-Strey (Hg.), *Religions- und Ethikunterricht in der Schule mit Zukunft*, Bad Heilbrunn 2003, S. 257–277, hier: S. 258.

39 Vgl. Meulemann, a. a. O. (Anm. 23), S. 340.

40 »Ethik- und Religionsunterricht in der Schule mit Zukunft. Eine Expertise der Arbeitsgruppe zur Zukunft ethischer und religiöser Bildung an den Schulen des Landes Sachsen-Anhalt«, in: Michael Domsgen u. a., a. a. O. (Anm. 38), hier: S. 46.

41 Ebd.

42 Heidrun Rosenfeld, Renate Valtin, »Zehn Jahre nach der Wende: Elterliche Einstellungen zur Schule im Ost/West-Vergleich«, in: *ZfPäd* 47, 2001, Nr. 6, S. 837–845, hier: S. 838.

Kinder zu finden, bei ostdeutschen Eltern viel weiter verbreitet als bei westdeutschen.⁴³ Auch deshalb steht ethisch-religiöse Bildung nicht so hoch in der Gunst, weil sie keine Vorteile auf dem Arbeitsmarkt zu versprechen scheint.

Auf diesem Hintergrund wird es in allen Klassenstufen darum gehen müssen, den weit verbreiteten Pragmatismus zu durchbrechen. Ganz auf der Linie des Philosophierens mit Kindern geht es dabei darum, »das Staunenkönnen der Kinder zu bewahren, eine Kultur der Nachdenklichkeit zu schaffen, die Kommunikationsfähigkeit zu verbessern, die Denkfähigkeit der Kinder zu fördern und sie zu einem wissenschaftskritischen Bewusstsein zu erziehen.«⁴⁴ Im Feld der Religionsdidaktik hat Hubertus Halfbas dafür plädiert, der Reduktion des Wirklichkeitsspektrums auf einen pragmatischen Wissensbestand symboldidaktisch zu begegnen. Er will die symbolische Sehfähigkeit mit dem mystischen dritten Auge schulen. »Mit dem dritten Auge ist jener Blick gemeint, der hinter die Alltagsgestalten dieser Welt sieht, der den geistigen Sinn der Dinge erfasst, das Licht der Finsternis.«⁴⁵

Auch der Ethikunterricht, der das Philosophieren-Lernen zum Zielpunkt hat, steht vor der Herausforderung, eine gedankliche Flexibilität anzubahnen. Auch hier gilt es »durch einen spekulativen Umgang mit vorgegebenen Themen und Texten dem gefühlvollen, phantastischen, lebendigen und numinosen Erschließen Raum zu geben.«⁴⁶ Denn das sog. wissenschaftliche Weltbild ist *eine* Möglichkeit der Weltdeutung, bei weitem nicht die einzige und vor allem nicht die letztgültige.

3.2 Dem Gegenstand Religion gerecht werden und den Schülern Impulse zur Weiterentwicklung geben

Die größten didaktischen Herausforderungen ergeben sich im Feld der Religion. Wie die vorherigen Befunde zeigen, liegen hier spezifische Prägungen bei den konfessionslosen Schülerinnen und Schülern vor. Diese stellen im Ethikunterricht die überwiegende Mehrheit. Wie Gisela Raupach-Strey ausführt, braucht ein Ethikunterricht, der sich dem Sokratischen Paradigma verpflichtet weiß, methodisch neben der theoretischen Reflexion immer die zu reflektierenden Erfahrungen. Theorie und Erfahrung sind miteinander zu verknüpfen, weil Erfahrung ohne begriffliche Fassung zu unpräzise ist und Theorie ohne Erfahrung zu abstrakt. Das Sokratische Gespräch beansprucht eine Schülerorientierung, die die Kinder und

43 Harald Uhlendorff, Andreas Seidel, »Schule in Ostdeutschland aus elterlicher Sicht«, in: *ZfPäd* 47, 2001, Nr. 4, S. 501–516, hier: S. 514 f.

44 Helmut Hanisch, »Kinder als Philosophen und Theologen«, in: Rüdiger Lux (Hg.), *Schau auf die Kleinen ... Das Kind in Religion, Kirche und Gesellschaft*, Leipzig 2002, S. 156–177, hier: S. 161.

45 Hubertus Halfbas, *Das dritte Auge*, Düsseldorf 1982 (Umschlagseite).

46 Hanisch, a. a. O. (Anm. 44), S. 174.

Jugendlichen von ihrer lebensweltlichen Ausgangslage inhaltlich und sprachlich abholt. Von dieser Erfahrungsbasis aus kann sich dann induktiv zu höheren Erkenntnisebenen hochgearbeitet werden.

Die Frage, die sich im Ethikunterricht in Ostdeutschland in besonderem Maße stellt, ist nun, wie Religion im Sokratischen Gespräch geprüft und kritisiert werden soll, wenn die Schüler keine unmittelbare Erfahrungsgrundlage für diese Untersuchung besitzen, wenn sie letztlich nicht wissen, wovon die Rede ist.⁴⁷ Zumindest ist mit hoher Wahrscheinlichkeit damit zu rechnen, dass ihnen die Dimension des Religiösen aus eigener Erfahrung nicht bekannt, sondern lediglich medial vermittelt und zudem höchst fragmentarisch ist. Dazu kommt, dass der Kontext, in dem die Kinder aufwachsen, kaum Impulse gibt, die die religiöse Entwicklung fördern. Da jedoch die Konstruktion von Begriffen maßgeblich durch affektive Gestimmtheiten beeinflusst wird, fehlt den Schülerinnen und Schülern in aller Regel bei der Bildung religiöser Begriffe »die Motivation als entscheidende Voraussetzung der Konstruktion von Begriffen überhaupt«⁴⁸, wie Helmut Hanisch aufgrund seiner empirischen Untersuchungen betont. »Die Unfähigkeit, idiosynkratische Begriffe mit neuen Informationen in Verbindung zu bringen, kann dazu führen, dass intuitive religiöse Theorien, die ein Kind in frühem Alter entwickelt haben mag, verkrusten und bis in das Erwachsenenalter hinein unverändert weiter bestehen können.«⁴⁹ Die Untersuchungen zum Gottesbild belegen das eindrucksvoll.

Die große Herausforderung im Ethikunterricht besteht nun darin, mit Lehrkräften,⁵⁰ Schülerinnen und Schülern, die mehrheitlich ein fehlender Zugang zur religiösen Dimension verbindet, Religion angemessen unterrichtlich zu bearbeiten und dabei gleichzeitig Impulse zur religiösen Entwicklung zu geben. Karl Ernst Nipkow betont in seinem Kommentar zur Expertise in Sachsen-Anhalt zu Recht, dass das Proprium von Religion »an einem charakteristischen empirisch-hermeneutischen Umstand« hänge, nämlich »der umfassenden Gesamtanschauung und

47 Rauprach-Strey formuliert allgemein zum Sokratischen Gespräch: »Damit ist der Bezug zur Erfahrung und Lebenswelt der Beteiligten gesichert und muss nicht durch methodische Vorkehrungen erst hergestellt werden - >man weiß, wovon die Rede«. Gisela Raupach-Strey, »Philosophieren lernen als Ziel des Ethikunterrichts«, in: Domsgen u. a., a. a. O. (Anm. 38), S. 291.

48 Hanisch, a. a. O. (Anm. 44), S. 170.

49 Ebd.

50 Vgl. dazu die Beobachtungen von Birgit Marchlowitz aufgrund ihrer Erfahrungen in der Ausbildung von Ethiklehrkräften. Sie konstatierte »einen moralischen Umgang mit Religion«, »eine Tendenz zur Verküschung von religiösen Inhalten« und »den Irrtum einer scheinbaren Objektivität religiösen Dingen gegenüber«. Dies., »Ein Plädoyer für eine spezifische Religionspädagogik des Ethikunterrichts«, in: *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* 50, 1998, S. 66–69, hier: S. 67 f. Zu beachten ist, dass Marchlowitz sich hier auf die erste Generation der Ethiklehrkräfte bezieht. Allerdings kommt Heide Liebold in ihrer Untersuchung sechs Jahre später auch zu dem Schluss, dass es »aus Sicht einiger Ethiklehrkräfte ... schwierig (ist; M. D.), über religiöse Themen kompetent zu informieren, wenn der Lehrkraft hierzu eigene Erfahrungen fehlen«. Dies., *Religions- und Ethiklehrkräfte in Ostdeutschland. Eine empirische Studie zum beruflichen Selbstverständnis*, Münster 2004, S. 263 f.

-deutung der Wirklichkeit auf Grund einer umgreifenden religiösen Erfahrung«⁵¹. Religion erfordert eine Sensibilität für die Dimension des Unverfügbaren.

Klar wird dies auch herausgearbeitet in den Ausführungen von Herbert Schnädelbach zum »frommen Atheisten«. Darin schreibt er: »Der religiöse Glaube hingegen besteht aus Gewissheiten, die kein Wissen bereitzustellen vermag. Wissen allein kann den Glauben nicht begründen, denn noch nie ist jemand durch Argumente fromm geworden ... Dieses spezifische Medium der Religion, in dem das Geglaubte überhaupt erst zu etwas Religiösem wird, hat Schleiermacher mit dem heute missverständlichen Terminus ›Gefühl‹ bezeichnet. Damit war in Übereinstimmung mit der Begrifflichkeit um 1800 nicht einfach Emotionalität oder gar Gefühligkeit gemeint, sondern ein Zustand des Bewusstseins, der die ganze Person betrifft und damit auch alles, was die Person zu wissen glaubt. ... Diesen Glauben verstand das Christentum seit eh und je als Werk des Heiligen Geistes, also als göttliches Geschenk. Der fromme Atheist gibt zu, dass er ihn nicht hat. ... Ihm fehlt offenbar die alles verändernde Erfahrung, die die Gläubigen ›Offenbarung‹ nennen und als die unabwiesbare Evidenz von etwas Göttlichem verstehen.«⁵²

Religiosität erschöpft sich nicht im Diskurs oder im Handeln. Schleiermacher beschreibt sie als »schlechthiniges Abhängigkeitsgefühl«⁵³ vom Universum. Der kommunikative Vollzugssinn, nicht eine kognitive Orientierung stehen im Mittelpunkt. Deshalb betont Bernhard Dressler im Anschluss an Schleiermacher, dass »christliche Religion nicht mitgeteilt werden kann, ohne immer auch zugleich dargestellt zu werden«.⁵⁴

Eine solche Perspektive stellt an die Behandlung von Religion im Ethikunterricht spezielle Herausforderungen. Dass eine neutral informierende Religionskunde nicht geeignet ist, eine »Auseinandersetzung auch mit der Tiefendimension«⁵⁵ von Religion zu initiieren, wird auf dem Hintergrund des ostdeutschen Kontextes eher einleuchten als in einer explizit religiös geprägten Gesellschaft.

Allerdings reicht die Problembeschreibung nicht aus. Wenn Gisela Raupach-Strey betont, dass die »positive Unterstellung von Wahrheit ... der Motor für gedankliche Auseinandersetzungsprozesse« sei (»auch wenn wir mit der anderen Behauptung, dass wir sie endgültig gefunden hätten, sicher sehr vorsichtig sein sollten«⁵⁶),

51 Karl Ernst Nipkow, »Religionsunterricht und Ethikunterricht – »Dialogpartnerschaft« in einer zerstrittenen Welt«, in: Domsgen u. a., a. a. O. (Anm. 38), S. 85–105, hier: S. 91 (im Original teilweise kursiv).

52 Herbert Schnädelbach, »Der fromme Atheist«, in: ders., *Religionen in der modernen Welt. Vorträge, Abhandlungen, Streitschriften*, Frankfurt a. M. 22009, S. 78–85, hier: S. 84 f.

53 Rolf Schäfer (Hg.), *Friedrich Schleiermacher, Der christliche Glaube nach den Grundsätzen der evangelischen Kirche im Zusammenhange dargestellt*, Bd. 1, Berlin 22003, S. 39.

54 Bernhard Dressler, »Darstellung und Mitteilung. Religionsdidaktik nach dem Traditionsabbruch«, in: *rhs* 45, 2002, Nr. 1, S. 11–19, hier: S. 13.

55 Petermann, a. a. O. (Anm. 38), S. 258.

56 Raupach-Strey, a. a. O. (Anm. 47), S. 289.

so findet sich hier die Grundlage für eine sowohl der Sache wie den Schülern angemessene Behandlung von Religion. Notwendig ist neben der Außenperspektive auch die Innenperspektive von Religion. Christliche Religion ist nicht als Lehre zu lernen, sondern im Wesentlichen nur als Vorgang und vermittelt von Vorgängen.⁵⁷

Das staatliche Neutralitätsgebot würde damit nicht überschritten. Der schulische Unterricht wird nicht zum Glaubensunterricht im Sinne einer Einweisung. Vielmehr werden die Grundlagen zur Reflexion über Religion in begründet angebahnten Erfahrungen gelegt, weil die unmittelbar lebensweltlichen Erfahrungen fehlen.

Um hier jedoch folkloristischen Inszenierungen vorzubeugen, scheint mir das Modell der authentischen Begegnungen in der Summe am besten geeignet zu sein, Religion angemessen unterrichtlich zu behandeln. Dabei läge der Akzent im schulischen Rahmen auf der teilnehmenden Beobachtung im Unterschied zum Lernort Gemeinde, bei dem es stärker um eine beobachtende Teilnahme ginge.⁵⁸ An dieser Stelle läge dann auch ein wichtiger – wenn auch nicht der einzige Anknüpfungspunkt für eine Kooperation innerhalb der Fächergruppe. Dabei wird der Auseinandersetzung mit der christlichen Religion ein besonderer Stellenwert beizumessen sein, weil die Kultur des Abendlandes ohne die christliche Tradition nicht zu verstehen ist.⁵⁹ Allerdings muss die Schule aus lebensweltlicher Notwendigkeit heraus die »elementare religiöse Alphabetisierung nicht nur im Blick auf die christliche Religion, sondern im Blick auf Religion überhaupt«⁶⁰ übernehmen.

3.3 Mit der Vielfalt (der Religionen) umgehen lernen

Dass Religion nicht nur in der Außenperspektive wahrzunehmen ist, sondern auch von innen heraus kennen gelernt werden muss, ist nicht nur im Blick auf die christliche Religion in Anschlag zu bringen, sondern auch im Blick auf die anderen nichtchristlichen Religionen.

57 Hier liegt der Ansatzpunkt der sog. performativen Religionsdidaktik. Vgl. als Überblick dazu: Michael Domsgen, »Der performative Religionsunterricht – eine neue religionsdidaktische Konzeption?«, in: *Religionspädagogische Beiträge* 54, 2005, S. 31–79.

58 Vgl. Bernhard Dressler, »Schule und Gemeinde: Religionsdidaktische Optionen. Eine topographische Lageskizze zum Unterschied zwischen Religionsunterricht und Konfirmandenunterricht«, in: ders., Thomas Klie, Carsten Mork (Hg.), *Konfirmandenunterricht. Didaktik und Inszenierung*, Hannover 2001, S. 133–151, hier: S. 148.

59 So können »Begriffe wie z. B. »Freiheit«, »Achtung der Person«, »Menschenwürde«, »Gleichwertigkeit aller Menschen« ... nicht ohne diese Kenntnis hinreichend verstanden werden...« Ethik- und Religionsunterricht in der Schule mit Zukunft. Expertise, M. Domsgen u. a., a. a. O. (Anm. 38), S. 37.

60 Eckart Liebau, »Teilhabe an Religion«, in: Volker Elsenbast, Friedrich Schweitzer, Gerhard Ziener (Hg.), *Werte - Erziehung - Religion, Beiträge von Religion und Religionspädagogik zu Werterziehung und wertorientierter Bildung*, Münster 2008, S. 18–27, hier: S. 26.

Dabei zeigt sich in Ostdeutschland jedoch eine besondere Schwierigkeit. Der Ausländeranteil liegt mit durchschnittlich 2–3 % weit unter demjenigen in Westdeutschland. Schon dadurch stößt das Modell der authentischen Begegnungen an deutliche Grenzen. Selbst dem hoch engagierten und an der Sache interessierten Ethiklehrer wird es kaum möglich sein, einen authentischen Vertreter jeder behandelten Religion in seinen Unterricht einzuladen.

Verschärft wird diese Ausgangslage noch durch die eingangs beschriebene abwehrende Haltung, also der vorherrschenden »Gegenkultur« gegen multikulturelle Verunsicherungen. In diese Richtung gehen auch die Ausführungen im Zehnten Kinder-Jugendbericht der Bundesregierung, wenn es heißt: »Erziehung leistet es bei einem unerheblichen Teil der Kinder zur Zeit nicht, auf das Zusammenleben mit Zugewanderten ... vorzubereiten sowie Empathie in der Wahrnehmung der Situation von Kindern mit einem anderen kulturellen Hintergrund zu entwickeln. Tief beunruhigend ist die Abwehr gegenüber Fremden.«⁶¹

Wie nun soll dieser Tendenz entgegen gearbeitet werden? Informationen sind notwendig, aber nicht ausreichend. Ausgangspunkt der Veränderung von Einstellungen sind viel stärker eigene Erfahrungen und Begegnungen mit anderen Menschen als Informationen *über* Situationen, religiöse Haltungen oder Inhalte. Wie aber können die angebahnt werden, wenn der gesellschaftliche Kontext hier wenig Anregungspotenzial gibt? Ich sehe die entscheidende Herausforderung in der Fähigkeit, Differenzen im eigenen Umfeld wahrzunehmen und bearbeiten zu lernen. Vielfalt und Verschiedenartigkeiten sind nicht als Bedrohung oder Hemmnis zu sehen, sondern als Bereicherung.

Im Bereich der Unternehmensführung und Personalpolitik hat sich dafür der Begriff des Diversity Managements eingebürgert. Er bezeichnet ein Konzept der Unternehmensführung, das die Verschiedenheit der Beschäftigten bewusst zum Bestandteil der Personalstrategie und Organisationsentwicklung macht. Dabei geht es um Vielfalt in mehrfachem Sinn – zum einen um äußerlich wahrnehmbare Unterschiede wie ethnische Herkunft, Geschlecht, Alter und körperliche Behinderung, zum anderen um subjektive Unterschiede wie die sexuelle, weltanschauliche beziehungsweise religiöse Orientierung und Lebensstil.⁶²

Dazu ist es wichtig, die bestehenden Diversitäten überhaupt erst einmal zu erkennen und benennen zu können. Die eben angemahnte Kooperation in der Fächergruppe wäre ein erster Schritt in diese Richtung. Wichtig ist hier allerdings, dass dabei nicht zu schnell polarisiert werden darf. Dafür ist der ostdeutsche Kontext allerdings nicht förderlich, da die verschiedenen Dimensionen von Religiosität

61 *Unterrichtung durch die Bundesregierung. Bericht über die Lebenssituation von Kindern und die Leistungen der Kinderhilfen in Deutschland. Zehnter Kinder- und Jugendbericht*, S. 105.

62 Vgl. z. B. Petra Köppel, Jörg Lüdicke, Junchen Yan, *Cultural Diversity Management in Deutschland hinkt hinterher*, Gütersloh 2007.

viel enger beieinander liegen als in Westdeutschland. Eine verstärkte Pluralisierung des religiösen Angebots stößt nur dort noch auf eine gewisse Resonanz, »wo ein religiöser Rahmen überhaupt noch gegeben ist: nämlich in den Kirchen«⁶³.

Dessen muss man sich bewusst sein. Das gilt nicht nur hinsichtlich des unterrichtlichen Handelns, sondern auch hinsichtlich des mir gestellten Themas. Die Rede von der didaktischen Herausforderung *der* Konfessionslosen kann nämlich mehr zudecken, als eröffnen, wenn sie nicht differenziert wird. Gleichzeitig ist sie als Schlagwort durchaus notwendig, um – im Sinne einer didaktisch notwendigen und sinnvollen Schülerorientierung – die Ausgangslage erfassen zu können.

63 Monika Wohlrab-Sahr, »Kommentar«, in: Pickel, Pollack, a. a. O. (Anm. 5), S. 371–376, hier: S. 374. Auch wenn Religiosität und Kirchlichkeit nicht identisch sind, so hängen sie doch sehr eng miteinander zusammen.