

Friedrich Schweitzer

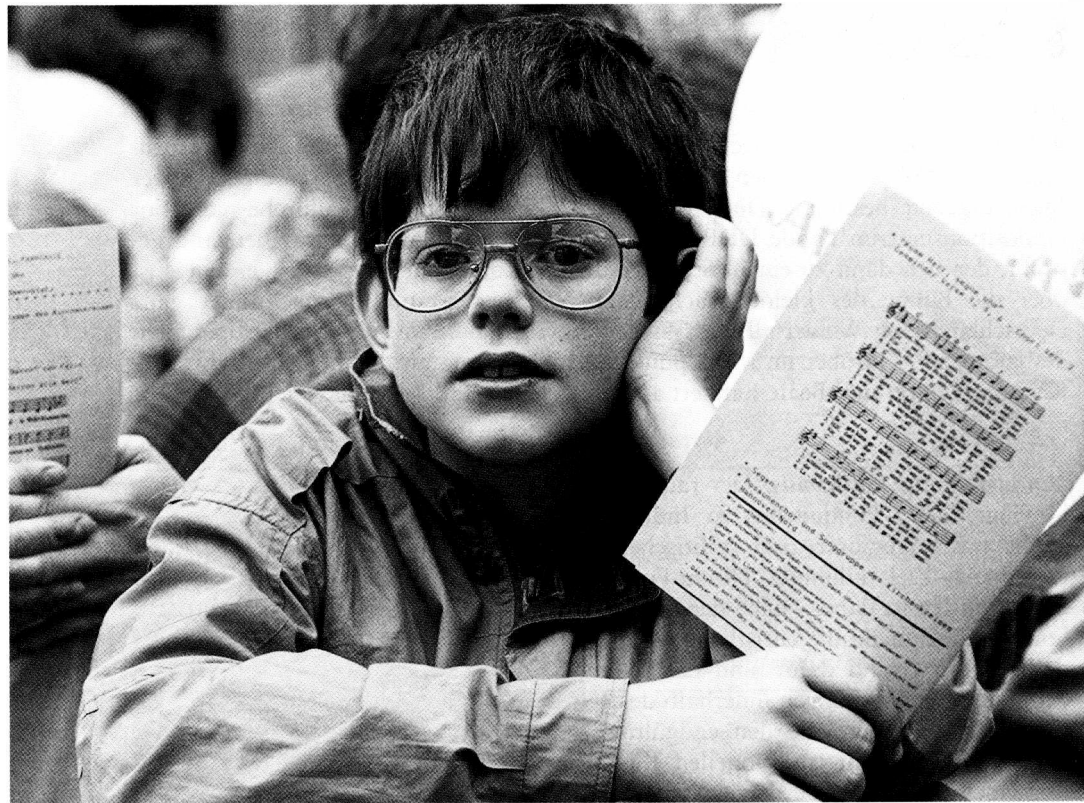
Unsichere Verhältnisse

Religiöse Erziehung in der Pluralität: Was gibt es Neues in der Religionspädagogik?

Was bewegt die Religionspädagogik am Ende des Jahrhunderts? Welche neuen Entwicklungen zeichnen sich ab? Die Zeiten, zu denen solche Fragen mit dem Hinweis auf die neueste Insider-„Konzeption“ beantwortet werden konnten, sind wohl endgültig vorbei – und dies nicht zum Schaden der religionspädagogischen Praxis und Theorie, die eher einen langen Atem brauchen als ein Kabinett der Aktualitäten.

Vorbei sind aber auch die Zeiten, in denen von gesicherten religionspädagogischen Verhältnissen gesprochen werden konnte. Gerade das zu Ende gehende Jahrzehnt war und ist eine Zeit der religionspädagogischen Herausforderungen und Krisen. Besonders deutlich gilt dies natürlich für Ostdeutschland, wo sich die religionspädagogische Situation mit der staatlichen und kirchlichen Einheit umbruchartig verändert hat. So wurde und wird beispielsweise die Einführung von schulischem Religionsunterricht zum Teil noch immer als unguete Konkurrenz zur vertrauten Christenlehre und Gemeindepädagogik angesehen. Das brandenburger Schulfach LER und die darauf bezogenen – noch immer nicht entschiedenen – Verfassungsklagen verweisen darüber hinaus auf das auch im Westen kontrovers diskutierte Problem des konfessionellen Religionsunterrichts in der Schule. Und schließlich wird, im Osten wie im Westen, die Frage dringlich, wie nicht nur in der Schule, sondern auch in den Gemeinden pädagogisch produktiv auf den Wandel der religiösen Sozialisation in Familie, Schule und Öffentlichkeit reagiert werden kann.

Weithin unsichere Verhältnisse und offene Fragen also. Ist von einer „Religi-



*Kinder müssen als Subjekte
wahrgenommen werden:
Religionsunterricht heute*

Foto: Jens Schulze

onspädagogik in der Krise“ zu sprechen, vielleicht sogar von einer „Krise der Religionspädagogik“ überhaupt? Meines Erachtens bliebe dies ein sehr vordergründiges Urteil. Läßt man sich nicht einfach von einzelnen Befunden etwa zur (fehlenden) Kirchlichkeit Jugendlicher oder von Politikeräußerungen zu LER blenden, sondern fragt weiter nach tieferliegenden Ursachen und Entwicklungen, kann man erkennen, daß sich die Religionspädagogik mitten in einer produktiven Auseinandersetzung mit den heute entscheidenden gesellschaftlichen Veränderungen befindet. Wie diese Veränderungen zu fassen sind, ist freilich umstritten: Postmoderne, ge-

sellschaftliche Pluralisierung und Individualisierung, Übergang zur multikulturellen und multireligiösen Gesellschaft, Globalisierung usw. Deutlich ist aber, daß solche Veränderungen auch nach einer veränderten Religionspädagogik verlangen, in der Schule ebenso wie in Gemeinde und Öffentlichkeit.

Eine erste Erkenntnis besteht deshalb darin, daß Religionspädagogik in einem veränderten Kontext betrieben werden muß: Sie hat sich gleichsam auf andere Kinder und Jugendliche, aber auch auf andere Erwachsene und auf veränderte Institutionen einzustellen. Von einer „Religionspädagogik in der Säkularität“, wie es einmal hieß, kann dabei nur noch sehr eingeschränkt gesprochen werden. Statt dessen geht es jetzt um „Religionspädagogik in der Pluralität“ – der Pluralität von Kulturen und Religionen, und dies nicht nur im Blick auf Religionsgemeinschaften, sondern bereits hinsichtlich der Einzelper-

sonen innerhalb und außerhalb solcher Gemeinschaften. „Jede(r) ein Sonderfall“, lautet der sprechende Titel der bekannten Studie über Religion in der Schweiz. Die darin enthaltene Diagnose ist religionspädagogisch folgenreich – und dies wohl in noch höherem Maße als bislang in Kirche und Wissenschaft erkannt.

Viele der derzeit in der Religionspädagogik diskutierten aktuellen Themen weisen einen direkten oder indirekten Bezug auf die Herausforderungen einer zutiefst pluralen Situation auf: ökumenisches Lernen, das den Wandel des Konfessionsbewußtseins aufnehmen soll; interreligiöses Lernen, das auf Toleranz und Verständigung zwischen den Religionen zielt; Elementarisierung, die einer Pluralität der Erfahrungen und Lebensstile gerecht werden soll; Symboldidaktik, die für eine neue Würdigung von Kultur und Ästhetik einsteht und die nachdrücklich auf die wachzunehmende Vielfalt von Expressivität und Imagination verweist.

Auch die heute in der Religionspädagogik verbreitete Forderung, Kinder und Jugendliche als Subjekte wahrzunehmen und anzuerkennen, kann in diesem Zusammenhang verstanden werden. Wo die Institutionen und vorgegebenen Gemeinschaften an Bedeutung verlieren, gewinnt das Einzelsubjekt mit seinen persönlichen Einstellungen und Lebensfragen verstärkt Aufmerksamkeit. Dies geschieht ein Stück weit von selbst – eben als Folge des nachlassenden Einflusses beispielsweise der religiösen Institutionen –, und es ist in dieser Situation auch ausdrücklich zu fordern: Eine tendenziell diffuse, weil pluralisierte und individualisierte gesellschaftliche und religiöse Situation kann nur von urteils- und handlungsfähigen Subjekten bewältigt werden. Das bedeutet keine generelle Abwertung der Institutionen. Ein subjektbezogener religionspädagogischer Ansatz, der für die Bedeutung religiöser oder anderer Institutionen keinen Raum läßt, wird schief. Am Ende dient er nicht der Bildung von Subjekten, sondern führt bloß zum Individualismus.

Zu den veränderten Zusammenhängen, in denen heute religiös erzogen werden muß, gehören aber nicht nur ideelle oder personale Aspekte wie Erziehungsstil und Erziehungsziele. Immer deutlicher macht sich bemerkbar, daß auch die Religionspädagogik von wirtschaftlichen Voraussetzungen abhängig ist. Die im gesamten staatlichen Bildungswesen zu beobachtende Tendenz

einer Ökonomisierung von Bildung als dem Versuch, Bildungsangebote verstärkt dem Kriterium der Wirtschaftlichkeit zu unterstellen, macht auch vor Kirche und Religionspädagogik nicht halt. In der Schule sowie im gesamten Bereich kirchlich-subsidiärer Pädagogik (kirchliche Jugendarbeit, Diakonie usw., die mit staatlichen Mitteln unterstützt werden) ist die staatliche Ökonomisierung direkt zu spüren. Auch bei allein kirchlichen Haushaltsentscheidungen stehen pädagogische Aufgaben höchst selten an erster Stelle. Folge ist eine breite Qualitäts-, Profil- und Effizienzdiskussion, die freilich darunter leidet, daß es weithin an klaren Entscheidungskriterien mangelt.

Religionspädagogik in der Pluralität und im Horizont knapper werdender finanzieller Ressourcen – betrachten wir vor diesem Hintergrund die einzelnen religionspädagogischen Handlungsfelder und fragen, welche Herausforderungen und Lösungsmodelle hier diskutiert werden. Für den Religionsunterricht der Schule haben die gewichtigen kirchlichen Stellungnahmen der EKD (Identität und Verständigung, 1994) und der deutschen Bischofskonferenz (Die bildende Kraft des Religionsunterrichts, 1996) maßgebliche Vorentscheidungen getroffen. Besonders die Denkschrift der EKD kann für sich in Anspruch nehmen, mit dem Vorschlag eines konfessionell-kooperativen (ökumenischen)

Krise der Religionspädagogik?

Religionsunterrichts und der Einrichtung einer Fächergruppe für Religions- und Ethikunterricht konsequente Perspektiven für Religionsunterricht in der Pluralität entwickelt zu haben. Wie weit diese Perspektiven in der Praxis – auch angesichts der Zurückhaltung auf katholischer Seite – tatsächlich aufgenommen werden können, ist allerdings noch immer eine offene Frage. Für die Religionspädagogik stellt das Verhältnis zwischen Religions- und Ethikunterricht sowie zwischen evangelischem und katholischem Religionsunterricht jedenfalls seit Jahren ein brennendes Problem dar. Auch wenn die Verbitterung im Streit um die Alternative zwischen konfessionellem Religionsunterricht und religionskundlichem Unterricht inzwischen wieder etwas nachgelassen hat, liegt hier

eine Grundfrage für die Zukunft des schulischen Religionsunterrichts insgesamt. Eben deshalb wird die Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts im Blick auf LER nicht nur in Brandenburg mit großer Spannung erwartet. Auch die immer wieder geforderte Einführung eines islamischen Religionsunterrichts spielt dabei eine Rolle: Ein für alle verpflichtender religionskundlicher Unterricht ließe für einen islamischen Unterricht keinen Raum – umgekehrt sinken die Chancen eines religionskundlichen Unterrichts mit der Einführung eines islamischen Religionsunterrichts.

Wie auch immer der Streit um LER ausgehen wird und auch unabhängig von einem islamischen Religionsunterricht in der Schule – der christliche Religionsunterricht wird sich in Zukunft auf eine deutlich stärker plurale Situation einstellen müssen. Das zeigt bereits die Entwicklung des Ethikunterrichts: Dieser tritt immer deutlicher aus einer Ersatzfunktion heraus und wird so zu einem echten Alternativangebot für den Religionsunterricht.

Wie aber steht es um die innere Gestalt des Religionsunterrichts? Welche neuen Entwicklungen sind hier zu verzeichnen? Im Blick auf die Didaktik des Religionsunterrichts haben besonders die Symboldidaktik (P. Biehl, H. Halfas) und die Arbeit mit Psalmen (I. Baldermann), daneben aber auch eine entwicklungspsychologisch sensible Elementarisierung (K. E. Nipkow, F. Schweitzer) Fuß gefaßt. In jüngster Zeit wird vermehrt – im Anschluß an die Kinderphilosophie – auch eine Theologie mit Kindern angestrebt, die fruchtbare Impulse verspricht. Allen diesen Ansätzen ist gemeinsam, daß sie eine Verknüpfung von Tradition und Situation, von Überlieferung und Erfahrung, von Theologie und Pädagogik anstreben. Das einstige Gegenüber von Bibel- und Problemorientierung gehört zumindest auf der theoretisch-didaktischen Ebene deutlich der Vergangenheit an. Zu den Zukunftsherausforderungen der Religionsdidaktik wird es gehören, sich noch stärker auf individualisierte Erfahrungshintergründe einzulassen und zugleich die Bedeutung unterschiedlicher theologischer oder weltanschaulicher Traditionen so herauszuarbeiten, wie es die plurale Situation erforderlich macht.

Die genannten didaktischen Ansätze sind nicht auf die Schule beschränkt, sondern werden in ähnlicher Form auch in gemeindepädagogischen Zusammenhängen praktiziert. Angesichts des ge-

genwärtigen Standes von Schule – der sog. Autonomie der Einzelschule mit größeren Spielräumen für Schulprofile und individuelle pädagogische Schulkonzepte – kommt religionsdidaktischen Innovationen im Schulbereich allerdings eine erhöhte Bedeutung zu. Wenn Schulen sich beispielsweise vermehrt vom herkömmlichen Fachunterricht und von der Arbeit im Klassenverband abwenden, weil sie in beweglichen und individualisierenden Formen des Lernens größere Chancen sehen, kann auch der Religionsunterricht nicht einfach an seiner traditionellen Gestalt festhalten. Religionspädagogische Versuche zur Entwicklung von Materialien für Freiarbeit oder allgemein für handlungsbezogenes Lernen müssen vor diesem Hintergrund besonders gewürdigt werden. Völlig offen ist allerdings die Frage, wie ein religionsunterrichtliches Angebot gewährleistet werden kann, wenn – wie besonders in der Grundschule – die Unterrichtsfächer überhaupt zugunsten von Schlüsselthemen oder Lernbereichen zurücktreten sollen.

Jenseits aller schulischen Einzelfragen geht die Tendenz deutlich in Richtung auf einen Religionsunterricht, der sich nicht von Kirche oder Theologie her versteht, sondern der seine Begründung ganz vom Bildungsauftrag der Schule und von der Bildung der Kinder und Jugendlichen her erfährt. Diese Tendenz wird auch von der EKD-Denkschrift nicht nur konstatiert, sondern ausdrücklich bestätigt. Weniger deutlich angesprochen werden dabei allerdings die Konsequenzen für die pädagogische Arbeit in der Gemeinde.

Auch die religionspädagogischen Angebote in der Gemeinde sind von den gesellschaftlichen Entwicklungen der Pluralisierung und Individualisierung sowie besonders vom Wandel der religiösen Sozialisation betroffen. Spürbar wird dies zunächst an den veränderten Einstellungen von Eltern, die auch dann, wenn sie die Kinder religiös erziehen, dies nur selten „im Sinne der Kirche“ tun wollen. Auch in den Kindergärten, sei es in kirchlicher oder anderer Trägerschaft, herrscht weithin Unsicherheit im Blick auf religiöse Erziehung. Erzieherinnen sehen sich konfrontiert mit einer wachsenden Vielfalt unterschiedlicher religiöser und nicht-religiöser Prägungen bei Kindern und Elternschaft, wie sie bei den herkömmlichen Erziehungskonzepten noch kaum im Blick sind. Eine bundesweite, von verschiedenen religionspädagogischen Instituten

unterstützte Arbeitsgruppe hat soeben einen Ansatz vorgelegt, der auf diese Situation zu reagieren sucht (Kinder brauchen Hoffnung – Religion im Alltag des Kindergartens, 1999). Religiöse Erziehung wird hier als Recht des Kindes verstanden und von den „Dimensionen“ des Lebens im Kindergarten (Umgang mit Räumen und Zeiten, Ritualen, Festen, Gemeinwesenbezug usw.) her entfaltet. Als Recht des Kindes bleibt religiöse Erziehung auch dann notwendig, wenn Kinder sehr unterschiedliche oder auch keine religiösen Prägungen mitbringen. Multikulturalität und Multireligiosität sprechen nicht gegen religiöse Erziehung, sondern machen eine religionspädagogische Begleitung der Kinder nur um so notwendiger.

Auch die Kinder- und Jugendarbeit in ihren verschiedenen Organisationsformen sucht nach Möglichkeiten, der veränderten Situation gerecht zu wer-

Was brauchen die Jugendlichen?

den. Bei der Christenlehre wird eine erneuerte Form angestrebt (neuer Rahmenplan, 1998), und auch im Westen werden nicht zufällig verstärkt Grundfragen erörtert („Welche Jugendarbeit brauchen wir?“ aej 1998). Solche Diskussionen werden von der Wahrnehmung bewegt, daß die kirchlichen Angebote mit dem Wandel von Kindheit und Jugendalter Schritt halten müssen. Die Pluralisierung und Individualisierung der Lebensformen und -stile bereits im Kindes- und Jugendalter läßt ein bloßes Festhalten an den Traditionen kirchlicher Jugendarbeit wenig aussichtsreich erscheinen. Die Frage „Welche Jugendarbeit brauchen wir?“ muß neu buchstabiert werden: „Welche Jugendarbeit brauchen heute die Jugendlichen?“

Diese Perspektive – verstärkt von den Jugendlichen her zu denken – kennzeichnet auch das neue „Handbuch für die Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden“ (Comenius-Institut, 1998). Waren die Reformen des Konfirmandenunterrichts in den 70er und 80er Jahren vielfach noch durch kirchenpolitische und theologisch-positionelle Auseinandersetzungen bestimmt, so geht es jetzt eher um die gemeinsame

Suche nach Möglichkeiten, Konfirmandenarbeit für heutige Jugendliche produktiv zu gestalten. In diesen Zusammenhang gehört auch der in vielen Landeskirchen diskutierte Versuch, einen Teil des Unterrichts bereits im Kindesalter anzusiedeln. Die besonders für das sogenannte Hoya-Modell ausgewerteten Erfahrungen (RPI Loccum) lassen zwar noch keine endgültige Beurteilung dieses Modells zu, ermutigen aber doch zu weiteren Versuchen in dieser Richtung.

In der Vergangenheit waren die religionspädagogischen Arbeitsfelder mit den Bereichen Schule und Gemeinde weithin abgedeckt. Demgegenüber ist es wiederum bezeichnend, daß in den letzten Jahren verstärkt solche Aufgaben in den Vordergrund treten, die auf Öffentlichkeit und Politik bezogen sind. Das Verständnis von Erwachsenenbildung im Sinne einer öffentlichkeitsbezogenen Orientierungsaufgabe (EKD-Stellungnahme 1997) ist dabei ebenso zu nennen wie die verstärkte Aufmerksamkeit für Schulen in kirchlicher Trägerschaft, die nun als Ausdruck einer kirchlichen Bildungsverantwortung in einer zivilgesellschaftlichen Demokratie eine neue – selbstbewußtere – Rolle spielen können. Dazu kommt die Ausarbeitung einer eigenen Theorie der kirchlichen Bildungsverantwortung (K.E. Nipkow) bzw. das kirchentheoretische Verständnis von Kirche als „Bildungsinstitution“ (R. Preul).

Noch am wenigsten bewältigt ist in der Religionspädagogik der gesamte Bereich der Medien, einschließlich der von diesen ausgehenden Einflüsse auf die religiöse Sozialisation. Zwar ist in den letzten Jahren beispielsweise eine ganze Reihe von Untersuchungen zu Religion in der Jugendmusik veröffentlicht worden, aber diese Studien untersuchen in aller Regel nur die Inhalte von Song-Texten, nicht aber deren Rezeption durch Kinder und Jugendliche. So ist es – wissenschaftlich gesehen – weithin offen, ob Filme wie der „Exterminator“ oder „Star Wars“ mit ihrer Mythologie um den Kampf zwischen Gut und Böse am Ende das religiöse Interesse stärken oder abschwächen. Hier besteht ein deutlicher Nachholbedarf nicht zuletzt für religionspädagogisch empirische Untersuchungen.

Die in der vorliegenden Darstellung gewählte Perspektive, die die Religionspädagogik im Horizont gesellschaftlicher Herausforderungen zu verstehen sucht, kann zu Rückfragen führen. Soll Religionspädagogik sich nur den gesellschaftlichen Trends anpassen, oder be-

sitzt sie auch eine eigene, theologisch begründete Identität?

Zwar wird auch in der Religionspädagogik selbst immer wieder so gefragt, aber die genannte Alternative erweist sich doch als wenig produktiv. Schon die Entgegensetzung von Gesellschaftsbezug und theologischer Identität verdankt sich ja keineswegs der Theolo-

gie schlechthin. Vielmehr erwächst sie aus einer bestimmten theologischen Position, die ein gleichzeitiges konstitutives Bezogensein von Religionspädagogik auf die christliche Überlieferung und auf die Kultur der Gegenwart als undenkbar ausschließt. Demgegenüber verweist die beschriebene Situation auf die Notwendigkeit, theologische Identität gerade in

Aufnahme des gesellschaftlichen und kulturellen Wandels zu gewinnen und zu bewahren. Wo dies der Religionspädagogik gelingt, leistet sie einen exemplarischen Beitrag zur theologischen Gesamtaufgabe und nimmt sie zugleich in wesentlicher Weise Anteil an den pädagogischen Aufgaben unserer Zeit. 