

Kaum gefragt, aber von grundlegender Bedeutung

Welchen Religionsunterricht finden Eltern eigentlich gut?

Eltern spielen in Theorie und Praxis des Religionsunterrichts eine auffallend unauffällige Rolle. Zwar wird ihnen im Grundsatz als Ersterzieher ihrer Kinder eine große Bedeutung beigemessen, das führt jedoch nur in seltenen Fällen dazu, ihre Erwartungshaltungen zu erfragen und dementsprechend zu berücksichtigen.

Dieser Befund erstaunt umso mehr, als die Geschichte des Religionsunterrichts deutlich belegt, dass Eltern immer wieder ihr Interesse an schulischer religiöser Erziehung bekundeten und dies auch öffentlich dokumentierten. Als beispielsweise der preußische Kultusminister Hoffmann im November 1918 Erlass zum Religionsunterricht und zum Schulgebet herausgab, die Ersteren in seiner Bedeutung schmälerten und Letzteres abschaffen wollten, wurden die neuen Bestimmungen empört aufgenommen. 60 000 Menschen demonstrierten in Berlin dagegen, sodass der neue Kultusminister Hanisch den Erlass verschob. Nach dem Zweiten Weltkrieg konnte Bischof Dibelius die große Mehrheit der evangelischen Eltern Berlins dafür mobilisieren, ihre Kinder zum Religionsunterricht anzumelden. Diese große Zustimmung der Eltern war dann ein wichtiges Argument für die Forderung nach einer Verbesserung der Rahmenbedingungen des Religionsunterrichts.

Doch solche öffentlichen Bekundungen elterlichen Interesses sind eher die Ausnahme. Als nach der Wiedervereinigung Deutschlands die Diskussion um den konfessionellen Religionsunterricht neu entbrannte, hatten die Kirchen die Eltern kaum noch im Blick.¹ Jetzt, da in Berlin die Einführung eines Faches Ethik für alle beschlossen ist, melden sich Prominente zu Wort, die sich für den Religionsunterricht stark machen. Die Mehrzahl der Eltern jedoch wird weder befragt noch im großen Stil zu mobilisieren versucht.² Ist den Eltern der Religionsunterricht etwa so unwichtig, dass man deren Meinung scheut?

1 In Ostdeutschland lief die Diskussion fast völlig an der Frage der Bedürfnisse von Eltern und Kindern vorbei. Sie wurde mehrheitlich kirchenzentriert geführt. Vgl. *Michael Domsgen, Religionsunterricht in Ostdeutschland. Die Einführung des Religionsunterrichts in Sachsen-Anhalt als religionspädagogisches Problem*, Leipzig 1998.

2 Dabei halten die beiden großen Kirchen im Grundsatz deutlich am Ersterziehungsrecht der Eltern fest. Sehr deutlich wird das zum Beispiel in den Stellungnahmen zur Ganztagschule formuliert. (Die Texte finden sich unter www.ganztagschulverband.de.)

1 Finden Eltern Religionsunterricht gut?

Einen genauen Überblick über die Position von Eltern zum Religionsunterricht gibt es nicht. Zwar werden immer wieder Zahlen genannt, doch ist deren Aussagekraft sehr begrenzt. So gab die EKD im Rahmen ihres Projektes »Seismograph« eine Repräsentativbefragung zum Religions- und Ethikunterricht in Auftrag, die vom EMNID-Institut im Oktober 2001 unter 2500 Bundesbürgerinnen und -bürgern durchgeführt wurde. 56% der Befragten meinen: »Um in der Schule die Bedeutung von christlicher Religion und Ethik richtig kennen zu lernen, braucht man den Religionsunterricht« (Westdeutschland: 62% Ostdeutschland 33%). Nur 25% stimmten dem nicht zu.³ Eine noch höhere Zustimmung meldete das Magazin »Chrismon« in seiner – ebenfalls bei EMNID in Auftrag gegebenen – Umfrage des Monats von 2003: Drei Viertel aller Bundesbürger (74%) befürworten Religionsunterricht als Regelfach an Schulen.⁴ Ganz anders dagegen urteilt die Zeitschrift ELTERN family: Fast die Hälfte der Deutschen, nämlich 48%, hätte kein Problem damit, den Religionsunterricht zu Gunsten der Fächer Deutsch und Mathematik zu streichen.⁵

Bereits diese wenigen Beispiele belegen, dass solche Umfragen für die hier zu behandelnde Thematik wenig austragen. Zum einen wurden nicht explizit Eltern befragt. (Dabei müsste mindestens differenziert werden zwischen Eltern mit schulpflichtigen und nicht mehr schulpflichtigen Kindern. Außerdem wäre die Schulform der Kinder zu berücksichtigen.) Zum anderen sind die Fragestellungen tendenziös und lassen offen, was denn unter Religionsunterricht zu verstehen sei (Problem der Reliabilität und Validität der Items!).

Trotzdem sind diese Umfragen interessant. Sie verdeutlichen nämlich, dass Religionsunterricht dann eine Mehrheit finden kann⁶, wenn der grundlegenden Relevanz von religiöser Bildung zugestimmt wird (vgl. die EMNID-Umfragen). Das wiederum korrespondiert mit einem Verständnis von Schule als Bildungsinstitution im umfassenden Sinne, also als Beitrag zur Subjektwerdung des Menschen. Wird dagegen Schule

3 Vgl. Deutliche Mehrheit für den Religionsunterricht. EKD legt Ergebnisse einer EMNID-Umfrage vor, 13. November 2001 unter www.ekd.de/print.php?file=/presse/6639.html.

4 Vgl. Umfrage des Monats. Religionsunterricht: Welchen Stellenwert sollte er an unseren Schulen haben? Unter: www.chrismon.de/ctexte/2003/8/-umfrage.html.

5 Vgl. Religion-Serie: Gott in der Schule unter: www.eltern.de/forfamily/schule/erziehung/erziehung/religion_lehrer.html.

6 Zu beachten sind hier allerdings die begrifflichen Unschärfen in den Fragestellungen. Es wurde nicht geklärt, welche Form des Religionsunterrichts im Blick war. Dadurch wird nicht deutlich, ob ein konfessioneller Religionsunterricht nach Art. 7,3, das Berliner Modell oder eine andere Form (z.B. ein »ökumenischer Religionsunterricht«) gemeint ist. Religionsunterricht steht hier für die Präsenz religiöser Bildung im Raum der Schule, allerdings bleibt offen, in welcher Form sie geschehen soll.

primär als Ausbildungsinstitution begriffen, die bestimmte Kompetenzen befördern will, schwindet die Zustimmung. Da erscheinen Fähigkeiten im sprachlichen und mathematischen Bereich viel wichtiger (vgl. Eltern-Family-Umfrage). Das bedeutet, die Frage, ob Eltern Religionsunterricht gut finden, hängt neben ihrer Einschätzung von religiöser Erziehung in starkem Maße auch von deren grundsätzlichen Erwartungen an Schule insgesamt ab.

In der Beurteilung dieser Frage scheint es weiterhin Differenzen zwischen Ost- und Westdeutschen zu geben. So konstatieren R. Valtin und H. Rosenfeld aufgrund ihrer Untersuchungen von Eltern in Ost- und Westberlin, dass ostdeutsche Eltern »heher 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«⁷. Insgesamt ist die Befürchtung, nach der Schule keine passende Lehrstelle für die Kinder zu finden, bei ostdeutschen Eltern viel weiter verbreitet als bei westdeutschen.⁸ Ein Fach wie der Religionsunterricht steht auch deshalb nicht so hoch in der Gunst dieser Eltern, weil es keine Vorteile auf dem Arbeitsmarkt zu versprechen scheint. Diese Vermutung wird unterstützt durch die Analyse von Motiven zur Schulwahl. »Die entscheidungsrelevanten Teilauspekte des Schulprofils sind ... die klassischen Fächerprofile. Andere Teilauspekte, wie das pädagogische Konzept der Schulen, Zusatzangebote oder die Betonung von Wertevermittlung im christlichen bzw. sozialen Bereich, werden nur von wenigen Eltern berücksichtigt.«⁹ Eltern werden weder materiell noch ideell dafür belohnt, wenn sie ihre Kinder religiös erziehen. Auch deshalb steht die Kompetenz in religiösen Fragen auf der erzieherischen Werteskala weit unten. Religiosität ist in Deutschland kein vorrangiges Erziehungsziel. Hinsichtlich der Dringlichkeit, die die öffentliche Meinung vom Erlernen und dem Weitergeben religiöser Kompetenzen hat, muss man nüchtern konstatieren, dass dieses Engagement lediglich zum Bereich des Möglichen, nicht des unbedingt Notwendigen, gehört. Damit verbindet sich keinerlei Prestige-gewinn und immer weniger Konformitätsdruck.

So verwundert auch nicht, dass in einer bisher unveröffentlichten Umfrage des Instituts für Demoskopie Allensbach aus dem Jahr 2006 nur ein Viertel der deutschen

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

8 Harald Uhlendorff / Andreas Seidel, Schule in Ostdeutschland aus elterlicher Sicht, in: *ZfPäd.* 47 (2001), Nr. 4, 501–516, 514f.

9 Marten Clausen, Warum wählen Sie genau diese Schule? Eine inhaltsanalytische Untersuchung elterlicher Begründungen der Wahl der Einzelschule innerhalb eines Bildungsgangs, in: *ZfPäd.* 52 (2006) H. 1, 69–90, 86.

Eltern denkt, dass Kinder im Elternhaus eine feste religiöse Bindung erhalten sollen. »Offenheit für Religion und Glaubensfragen« wird jedoch von 39% für ein wichtiges Erziehungsziel erachtet. Besonders hoch liegt die Zustimmung bei Eltern jüngerer Kinder sowie unter den Müttern. In Ostdeutschland meinen jedoch 66%: »Es macht keinen Unterschied, ob man religiös erzogen wird oder nicht.«¹⁰

Die religiöse Dimension ist (für einen Großteil – vor allem westdeutscher – Eltern) nicht bedeutungslos. Sie schlummert vielmehr im Verborgenen, weil sie in der Regel nicht abgerufen wird. Interessiert sich jedoch jemand dafür, wird schnell deutlich, dass Eltern dem Bereich der religiösen Bildung allgemein und dem Religionsunterricht im Besonderen durchaus mit großer Wertschätzung gegenüber treten. Entscheidend ist dabei, dass nicht allgemein gefragt wird, sondern entsprechende Angebote vorgehalten werden. Je besser der schulische Religionsunterricht im Schulleben insgesamt verankert ist, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, dass Eltern ihn wertschätzen und nicht missen wollen. Auch auf diesem Hintergrund verwundert es nicht, dass in Ostdeutschland die Zustimmung zum Religionsunterricht geringer ausfällt als in Westdeutschland. Denn wie soll man etwas wertschätzen, das man nicht kennt?

Hinter der mangelnden oder ganz fehlenden Integration der elterlichen Perspektive steht auch die Frage nach der Förderung religiöser Kompetenz bei Vätern und Müttern selbst. Dazu gehört das Schaffen von Kommunikationsräumen, in denen eigene Erfahrungen zur Sprache gebracht sowie Vorstellungen und Wünsche kommuniziert werden können. Geschieht das, steigt auch die Bedeutung, die dem Religionsunterricht beigemessen wird, weil die Relevanz von Religion in der eigenen Lebensgeschichte, aber auch in der Kinder zum Thema wird. Die Verbindung zwischen der Plausibilität christlicher Glaubensinhalte und der Beurteilung des Religionsunterrichts wurde mehrfach empirisch nachgewiesen. Es besteht ein signifikanter Zusammenhang zwischen religiöser Sozialisation der Schülerinnen und Schüler (und damit einer entsprechenden Erziehung durch die Eltern!) und der Akzeptanz des Religionsunterrichts.¹¹

2 Warum sind die Eltern so wichtig?

Die Bedeutung der Familie für die Entwicklung von Religiosität ist kaum hoch genug einzuschätzen. Dabei sind die Eltern von besonderer Relevanz. 81% der westdeutschen und 85% der ostdeutschen befragten

10 Zu den Befunden vgl. die epd-Pressemitteilung vom 19.03.2006 unter www.epd.de/index_40452.html.

11 Vgl. *Anton A. Bucher*, Religionsunterricht zwischen Lernfach und Lebenshilfe. Eine empirische Untersuchung zum katholischen Religionsunterricht in der Bundesrepublik Deutschland, Stuttgart/Berlin/Köln 2000, 50f.; ders. Religionsunterricht: Besser als sein Ruf? Empirische Einblicke in ein umstrittenes Fach, Wien 1996, 104.

Evangelischen nannten im Rahmen der EKD-Mitgliedschaftsuntersuchung 2002 die Eltern als wichtigste Personen, die ihre Einstellung zu Religion, Glaube und Kirche besonders beeinflusst haben. Auch die Großeltern spielen – vor allem in Ostdeutschland – eine wichtige Rolle (Ost: 84%, West: 68%). In der Summe zeigt sich hier, dass der Familie eine »Schlüsselstellung«¹² für die Ausprägung des Kirchenverhältnisses zukommt, wobei dies in Ostdeutschland noch stärker ausgeprägt zu sein scheint als in Westdeutschland.¹³ Aber auch für andere Formen der Religiosität ist die Prägung durch die Familie – und dabei besonders durch die Eltern – sehr groß.¹⁴ Die in der Kindheit erfahrenen Prägungen bestimmen alle späteren Sozialisations- und Bildungsprozesse. Die dort vermittelten Basiserlebnisse sowie die dazugehörigen Interpretationsmuster bleiben ein Leben lang relevant und können niemals völlig ausgeblendet oder negiert werden.

Zumindest markiert werden soll hier die Frage der Geschlechterspezifität. Stefanie Klein weist darauf hin, dass die Religiosität von Frauen oft gemeinschaftsbezogen orientiert ist. Männer delegieren eher die expressive und vertrauensvolle Seite von Religion und übernehmen die Rolle des argumentativen Kritikers oder Überwinders von Religion. Frauen delegieren eher die Rolle der Kirchenkritik und haben »insgesamt den größten Anteil an der Entfaltung und Tradierung von Religiosität in den Familien«.¹⁵ Ein Indiz dafür ist die Übereinstimmung des Konfessionsstandes zwischen Eltern und Kindern. So ist es wahrscheinlicher, dass in fraglichen Fällen der Kirchenmitgliedschaft die Kinder den Müttern und nicht den Vätern folgen.¹⁶ Es ist wohl nicht zufällig, dass bei empirischen Untersuchungen vornehmlich die Mütter die Fragebögen ausfüllten bzw. Interviews gaben.

Nicht nur aus soziologischer, auch aus theologischer Perspektive kann über die familiale Einbindung des Einzelnen nicht hinweggegangen wer-

12 *Kirchenamt der EKD* (Hg.), Kirche, Horizont und Lebensrahmen. Weltsichten, Kirchenbindung, Lebensstile. Vierte EKD-Erhebung über Kirchenmitgliedschaft, Hannover 2003, 38.

13 So verweist Helmut Hanisch in seiner empirischen Untersuchung auf eine verstärkte Bedeutung des Elternwunsches für den Besuch des Religionsunterrichts bei sächsischen Schülerinnen und Schülern auch in den höheren Klassen. Vgl. ders., »Sie sollen die Möglichkeit haben, sich mit dem christlichen Glauben zu beschäftigen ...« Die Schule als Lernort des Glaubens im ostdeutschen Umfeld, in: *Michael Domsgen* (Hg.), *Konfessionslos – eine religionspädagogische Herausforderung. Studien am Beispiel Ostdeutschlands*, Leipzig 2005, 185–240, 219.

14 Vgl. die Analyse mit den Spezifizierungen von »Kirchlichkeit«, »Christlichkeit«, »Atheismus« und »außerkirchliche bzw. außerchristliche Religiosität« bei Michael Domsgen, Familie und Religion. Grundlagen einer religionspädagogischen Theorie der Familie, Leipzig 2004, 100–252.

15 *Stefanie Klein*, Religiöse Tradierungsprozesse in Familien und Religiosität von Männern und Frauen, in: *RPÄB* 43 (1999), 25–40, 31.

16 Vgl. Jürgen Zinnecker, W. Georg, Die Weitergabe kirchlich-religiöser Familien-erziehung und Orientierung zwischen Eltern- und Kindergeneration, in: *Jürgen Zinnecker/ R.K. Silbereisen* (Hg.), *Kindheit in Deutschland. Aktueller Survey über Kinder und ihre Eltern*, Weinheim u.a. 1996, 347–356, 351f.

den. Denn die familialen Rollenbezeichnungen dienen als Beschreibungsmuster zur Verdeutlichung der Beziehung zwischen Gott und Mensch. Die familialen Beziehungen (nicht die Familienstruktur!) haben eine hohe theologische Relevanz, weil sie helfen, die Gottesbeziehung plausibel zu machen.¹⁷

Vergegenwärtigt man sich diese Befunde, wird schnell deutlich, dass die Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht nur ungenügend in den Blick kommen, wenn man sie nicht in ihrer familialen Verankerung sieht. Das gilt nicht nur im Hinblick auf die religiöse Bildung, Erziehung und Sozialisation. Auch in der allgemeinen Pädagogik wird die Bedeutung der Familie unter verschiedenen Aspekten immer wieder betont. Trotzdem bleibt an dieser Stelle ein Desiderat in Forschung und Praxis zu markieren.

3 Welchen Religionsunterricht finden Eltern gut?

Ausgewählte Ergebnisse

Es gibt nicht viele Untersuchungen, die sich mit den Positionen von Eltern zum Religionsunterricht befassen. Meistens handelt es sich um kleinere, in ihrer Aussagekraft stark begrenzte Umfragen, die sich schwerpunktmäßig auf den Grundschulbereich beziehen. Deshalb ist es nicht möglich, allgemeingültige Tendenzen zu benennen. Vielmehr sollen die vorliegenden Ergebnisse – soweit sie zugänglich sind – kurz vor gestellt und im Hinblick auf die hier zu behandelnde Thematik ausgewertet werden.

3.1 Bereits 1987 führte *Bernhard Jendorff* in Gießen eine Fragebogen untersuchung bei Eltern durch, deren Kinder den katholischen Religionsunterricht in der Grundschule besuchen. Dabei konstatierte er »ein schwach ausgeprägtes ›Interesse (der Eltern; M.D.) an religiösen Fragen«¹⁸ und stellte fest, dass die Beliebtheit des Religionsunterrichts in der Rückerinnerung mit steigendem Alter zunimmt. Auch für das gewünschte Niveau des Religionsunterrichts spielte das Alter der Eltern eine große Rolle. Je älter die Antwortenden sind, umso stärker das Interesse an einem den anderen Fächern ebenbürtigen Religionsunterricht. Ebenso wird die konfessionelle Trennung unterschiedlich bewertet. Von jüngeren Eltern wird sie abgelehnt, von älteren befürwortet. Jendorff plädiert für eine stärkere Kontaktaufnahme zu den Elternhäusern »Unvoreingenommen ist zu sprechen über die Wünsche, Urteile, Meinungen

17 Vgl. M. Domsgen 2004 (Anm. 14), 263–277; ders., »Familie ist, wo man nicht rausgeworfen wird.“ Zur Bedeutung der Familie für die Theologie – Überlegungen aus religionspädagogischer Perspektive, in: ThLZ 131 (2006), H. 6 (im Druck).

18 *Bernhard Jendorff*, Eltern von Primarstufenschülern zum Religionsunterricht. Ergebnisse einer Umfrage, in: KatBl 112 (1987) 11, 882–889, 883.

zum RU; über das, was er leisten will und kann; über die Inhalte und über das Wie religiöser Erziehung in der Schule; über die Zusammenarbeit mit den Eltern und den Kirchengemeinden.« (887).

3.2 1992 befragte *Robert Ebner* 200 Eltern (je zur Hälfte evangelisch und katholisch) in Unterfranken, Oberfranken und der Oberpfalz mit Hilfe eines Fragebogens zur Konfessionalität des Religionsunterrichts (40% Grundschule, 25% Hauptschule, 20% Realschule, 15% Gymnasium). Dabei legte er den Eltern vier religiounsterrichtliche Organisationsmodelle vor. Diese plädierten mehrheitlich für einen »noch zu schaffenden RU«, in dem sich die Kirchen auf einen gemeinsamen Lehrplan und gemeinsame Unterrichtsbücher einigen. Grundlegend für die Auswahl war der Bildungsstand der Eltern (je höher, desto deutlicher die Orientierung an einem »ökumenischen« Religionsunterricht) sowie die Bewertung der Ökumene. Ebners Fazit lautet: Man müsste »neu darüber nachdenken, ob nicht wenigstens in gemischt konfessionellen Gebieten ein ›ökumenischer Religionsunterricht‹ ... praktiziert werden sollte«¹⁹.

3.3 Eine kleine qualitative Studie erstellte 1997 *Helga Menzel*. In 22 offenen Interviews befragte sie Westberliner Grundschultern bei der Anmeldung ihres Kindes zum Religionsunterricht zu ihren Erwartungshaltungen. Daraus konstruierte sie vier idealtypisch konturierte Profile (konformitätsgeleitete, traditionsorientierte, bildungsbeflissene und individualisierende Erwartungshaltung). Insgesamt stellt sie fest, dass Eltern »kaum ausformulierte religiöse Erwartungen (äußern; M.D.). Sie wollen, dass es ihrem Kinder in der Schule und im weiteren Leben gut geht und dabei soll der Religionsunterricht eine Rolle spielen. Wohlergehen oder Heil wird nicht explizit mit Gott in Verbindung gebracht, sondern in erster Linie mit Lebensbewältigung.«²⁰ Was guter Religionsunterricht ist, lässt sich nicht auf einen einheitlichen Nenner bringen. Es hängt stark von den Erwartungshaltungen der Eltern ab und wird von Menzel nicht weiter ausgearbeitet.

3.4 Eine Miniaturstudie zu den Erwartungen ostdeutscher Eltern stammt von *Heide Liebold*. 1998 befragte sie die Eltern einer religiounsterrichtlichen Kleingruppe von vier Schülern der Klassenstufe 5 einer Leipziger Mittelschule. Das von Menzel benannte Muster einer konformitätsgeleiteten Erwartungshaltung konnte sie nicht finden. Im Gegenteil: Die Eltern »entschieden sich häufig bewusst gegen die Mehrheitsmeinung für den Religionsunterricht, weil sie von ihm Gutes für ihr Kind erwar-

19 *Robert Ebner*, Einstellungen von Eltern zur Konfessionalität des Religionsunterrichts. Ergebnisse einer Befragung, in: RPÄB 32 (1993), 89–95, 94.

20 *Helga Menzel*, Erwartungen von Eltern an den Religionsunterricht in der Schule, in: Christenlehre/Religionsunterricht Praxis 52 (1999) H. 1, 15–18, 18.

ten.«²¹ Was dabei gut ist, variiert in den Vorstellungen der Eltern (Religionsunterricht als Beitrag zur Bildung, zur Erziehung, zum Glauben, zur kirchlichen Gemeinschaft).

3.5 *Christian Scharnberg* und *Hans-Georg Ziebertz* befragten in 11 semistrukturierten Interviews Eltern von Schulkindern der 3. und 4. Klassen aus Roßdorf bei Darmstadt und Nürnberg. Es handelt sich dabei um eine Pilotstudie, an die sich eine quantitative Untersuchung anschließen soll.²² Dabei konstatieren sie, dass für die meisten Eltern Religion und religiöse Erziehung gleichbedeutend mit Religionsunterricht seien. Hinsichtlich der Form befürworten sie in der Tendenz »gemeinschaftliche Unterrichtsformen, zumal in ihrer Wahrnehmung katholischer und evangelischer Religionsunterricht nahezu gleich seien.«²³ Bezuglich der inhaltlichen Prägung liegen Wünsche der Eltern und Wirklichkeit des Religionsunterrichts »nicht allzu weit auseinander« (76) (schwerpunktmäßig: Bibel, Kirchenjahr und Weltreligionen). Welche Ziele der Religionsunterricht aktuell verfolgt, scheint Eltern weniger eingängig zu sein. Sie wünschen sich, dass religiöse Erziehung in der Schule auf drei Ebenen abziele: eine gesamtgesellschaftliche (interreligiöse Verständigung), eine zwischenmenschliche (der einzelne religiöse Mensch soll entdeckt werden) und eine individuelle Ebene (Identitätsbildung). Dabei wünschen sie sich »durchaus eine Ergänzung der Erziehung in der Familie, auch um religionsbezogene Wissensdefizite auszugleichen.« (77). Mit Blick auf den Stil religiöser Bildung wird mehrfach eine Laissez-faire-Haltung beklagt. »Unterm Strich stellen die Eltern nicht allzu hohe Erwartungen an das Niveau des Religionsunterrichts« (77f), bemängeln aber am aktuellen Religionsunterricht eine zu wenig kontrollierende Grundhaltung. Die Lehrkräfte erscheinen als unzugänglich und zu wenig interessiert an einer Beziehung zu den Eltern und deren Kindern. Deshalb werden mehr Zuwendung zum Einzelnen und mehr Aufmerksamkeit erwartet.

Gut ist für die befragten Eltern der Religionsunterricht dann, wenn er vom Kind her konzipiert und motiviert wird und als allgemeiner Bildungsinhalt erkennbar ist, »dessen pädagogische Relevanz für Eltern offensichtlich ist« (82). Als Grundtenor der Elternwünsche halten

21 *Heide Liebold*, »Ich gehe da nicht unbedingt nach der Masse.« Eine religiöspädagogische Miniatur zu den Erwartungen von Eltern aus Leipzig an den Religionsunterricht in der Schule, in: *Matthias Hahn / Christoph Hartmann / Detlev Kahl / Johannes Plaga (Hg.)*, Religiöse Bildung und religiöskundliches Lernen in ostdeutschen Schulen – Dokumente konfessioneller Kooperation, Münster/Hamburg/London 2000, 33–42, 41.

22 Die Beschreibung des Projektes unter Leitung von Hans-Georg Ziebertz findet sich unter: www.uni-wuerzburg.de/religionspaedagogik/X34d.html.

23 *Christian Scharnberg / Hans-Georg Ziebertz*, Religiöse Bildung an öffentlichen Schulen aus Elternsicht. Ergebnisse einer qualitativ-empirischen Pilotstudie, in: RPÄB 48/2002, 69–82, 74.

Scharnberg/Ziebertz fest: »Religiöse Erziehung soll sich inhaltlich von der multireligiösen Welt und den lebensweltlichen Komponenten aus konzipieren, er soll inhaltlich qualifizierte Zielsetzungen verfolgen, sich auf eine kommunikativ-dialogische Unterrichtsgestaltung verpflichten, und den systemisch-ökologischen Bezug zur Lebens-Umwelt berücksichtigen. Die derzeitige Form des Religionsunterrichts ist für die Eltern nicht ›das letzte Wort‹.« (82).

3.6 In seiner Dissertation erhebt *Jochen Kinder* mit Hilfe eines Fragebogens im Jahr 2000 in drei Modellregionen Sachsens die Sichtweisen von Eltern zum Religions- und Ethikunterricht, deren Kinder die 1. und 2. Grundschulklasse besuchen (an insgesamt 60 Schulen). Auf der Grundlage der Studien von Menzel, Liebold und Scharnberg/Ziebertz sowie weiterer empirischer Befunde aus dem deutschsprachigen religiöspädagogischen und kirchensoziologischen Bereich konstruiert er als Bezugsrahmen vier idealtypische elterliche Relevanzsysteme mit Blick auf Fragen religiös-christlicher Erziehung überhaupt (»Distanz/Indifferenz«, »Umdeutung«, »Delegation«, »aktive familiäre Gestaltung«). Daraus ergibt sich eine Fülle von Einzelbefunden, die für Ostdeutschland von Interesse sind, aber hier nicht benannt werden können. Wichtig ist jedoch, dass Kinder eine große Offenheit fast aller von ihm befragten Eltern für religiöse und kirchliche Fragen konstatieren kann.²⁴ Das deckt sich mit den genannten Befunden bei Scharnberg/Ziebertz. Deutlich anders votieren dagegen die ostdeutschen Eltern bei den Weltreligionen als hervorstechendes Thema. Diese Aufgabe sehen sie nicht. Hier wird offenkundig, dass »gesellschaftlich-kirchliche Ausgangsbedingungen und die Formen bzw. die Möglichkeiten religiös-christlicher Erziehung sowohl im primären Sozialisationsfeld der Familie als auch in sekundären Lernorten wie Schule und Kirchengemeinde in der intensiven Beziehung stehen« (315).

Gut ist Religionsunterricht nach Meinung der sächsischen Eltern dann, wenn er dazu verhilft, eine eigenständige Entscheidung ihres Kindes in Fragen von Religion, Kirche und Glauben anzubahnen. Dabei setzen sie vorrangig auf das Unterrichtsmedium der Bibel. Den Eltern ist also offensichtlich daran gelegen, dass ihre Kinder mit der biblischen Tradition vertraut und darauf vorbereitet werden, selbst entscheiden zu können, ob sie als Christen leben wollen oder nicht. Interessant ist, dass der Religionsunterricht dann positiv bewertet wird, wenn das schulische Angebot zu sonstigen Bemühungen im Raum der Familie als kongruent erfahren wird.

24 Vgl. *Jochen Kinder*, Das Verhältnis von Eltern zum schulischen Religionsunterricht. Studien zu elterlichen Motiven, Erwartungshaltungen und Stellenwertzuschreibungen unter besonderer Berücksichtigung der Situation in Ostdeutschland, Diss. Uni Leipzig 2003, masch. 447 S., 309.

4 Welche Aufgaben ergeben sich für Theorie und Praxis des Religionsunterrichts?

Den Eltern wird in Theorie und Praxis des Religionsunterrichts bisher viel zu wenig Beachtung geschenkt. Fast völlig außer Acht gelassen wird, dass die Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht – besonders bis zu ihrer Pubertät – »Familienmenschen«²⁵ sind. Deshalb darf über ihre familiale Verankerung nicht einfach hinweggegangen werden. Die Dimension der Familie ist bei der Subjektbildung des Menschen, also bei dessen Bildung, immer präsent. Die dort erlernten und erlebten Deutungsmuster menschlichen Daseins bilden den Rahmen für weitere Lernprozesse. Im Kontakt mit den Eltern ließe sich darüber vieles lernen. Aber er wird viel zu selten gesucht. Dabei zeigen sowohl die wissenschaftlichen Untersuchungen wie entsprechende Gespräche in der Praxis²⁶, dass die Eltern in aller Regel auskunfts bereit sind und solche Unternehmungen als Würdigung ihrer Elternrolle empfinden.

»Die deutsche Bildungsgeschichte ist bis in unsere Tage von einem negativen Eltern- und Familienbild geprägt. Die Realisierung des in Art. 6 des Grundgesetzes grundgelegten und in der Zwischenzeit vom Bundesverfassungsgericht bestätigten Elternrechts steht noch aus. Die pädagogische Teilhabe der Eltern an der Schule bleibt bis heute ein Desiderat. Das gilt auch für den Religionsunterricht und die Schulen in kirchlicher Trägerschaft.«²⁷

Für Praxis hieße das, Lehrkräfte zu befähigen und zu ermutigen, das Gespräch mit den Eltern zu suchen. Dabei geht es in erster Linie darum, sich gegenseitig kennen zu lernen und Interesse zu signalisieren. Die Lehrkräfte könnten dadurch Entscheidendes über die familiale Sozialisation der Schülerinnen und Schüler erfahren. Denn das familiale Miteinander bildet einen wichtigen Deutungsrahmen – auch und gerade für die im Religionsunterricht besonders zu thematisierende Beziehung Gottes zu den Menschen. So wird ein Kind, das mit seiner alleinerziehenden Mutter zusammenlebt, die Geschichte von Hagar und Ismael (Gen 16) mit der eifersüchtigen Sara und dem versagenden Abraham auf besondere Weise hören. Gleichzeitig wird ihm darin Gott als einer vorgestellt, der Ismael nicht vergisst und sich schützend vor ihm und seine Mutter stellt.²⁸ Gerade im Gottesbild bündeln sich menschliche Erfahrungen mit den irdischen Vätern und Müttern. Auch wenn Schülerinnen und Schüler

25 Udo Schmälzle, Schüler – Lehrer – Eltern: Beschwörungsformel oder Handlungskonzept!, in: *Lebendige Katechese* 19 (1997), 78–85, 80.

26 Wilhelm Albrecht, »... dass Julia ungefähr weiß, wer Jesus Christus ist«, in: *KatBl* 128 (2003), 316–317, 316.

27 U. Schmälzle 1997 (Anm. 25), 79.

28 Vgl. Michael Domsgen, Religionsunterricht und Familie in Ostdeutschland. Überlegungen zu einem vernachlässigten Verhältnis, in: *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* 57 (2005), H. 1, 65–77, 75.

in den unteren Klassen diesen Zusammenhang nicht selbst formulieren können, sollte ihn die Lehrperson immer im Blick haben.

Die Berücksichtigung der Elternperspektive geht mit einer verstärkten Schülerorientierung einher und verdeutlicht, dass Schülerinnen und Schüler niemals vom Nullpunkt aus lernen. Lernprozesse sind konstruktive Operationen, die der Mensch auf der Grundlage seines bereits vorhandenen Erfahrungswissens vollzieht. Interessant sind an dieser Stelle die Überlegungen Hans Mendls, der nach der Analyse einer Unterrichtsstunde zur Opferung Isaaks feststellt: »Zugespitzt könnte man sagen: Schülerinnen und Schüler sind zwar lernfähig, aber letztlich unbelehrbar! Lernchancen ergeben sich innerhalb des mitgebrachten kontextuellen Rahmens, also der lebensgeschichtlich zuvor erarbeiteten Axiome und Setzungen bezüglich der eigenen Person, der Welt, Gottes, der Kirche und nicht zuletzt des Religionsunterrichts.«²⁹

Mit Blick auf die Bibeldidaktik ergibt sich beispielsweise als eine religionsdidaktische Konsequenz: »Eine verfrühte Präsentation nicht verstehtbarer (= in den eigenen Sinnkontext einbaubarer) Erzählungen produziert ein Grundmisstrauen in biblische Kontexte.«³⁰ Die Berücksichtigung des familialen Kontextes kann Lehrkräften dazu verhelfen, Unterricht angemessen, d.h. den Voraussetzungen entsprechend zu planen und durchzuführen.

Aber auch die Eltern könnten durch eine entsprechende Kooperation mit dem Religionsunterricht Impulse empfangen: einerseits für ihre eigene Religiosität (indem die Thematik überhaupt angesprochen wird) und andererseits für die Gestaltung der religiösen Erziehung in der Familie. In diesem Zusammenhang sollte der Vorschlag Jochen Kinders, einen Religionsunterricht für Eltern anzubieten, stärkere Beachtung finden.³¹ Zu überlegen wäre hier, ob die Schülerinnen und Schüler einzelne Themen aus dem Unterricht darstellten oder ob ein spezieller Unterricht für Erwachsene angeboten würde, der sich – zeitlich klar begrenzt – mit einzelnen aktuellen Themen aus der Perspektive des christlichen Glaubens befasste. Das stellt hohe fachliche und persönliche Anforderungen an die unterrichtenden Personen. Ihrer Kommunikationsfähigkeit kommt eine herausragende Bedeutung zu. Die sozialisationstheoretische Grundeinsicht, dass der Glaube über personale Beziehungen vermittelt wird, gilt auch für den Raum der Schule.

Schulische Bildung und Erziehung ist kaum gegen die Eltern möglich. Wenn der Religionsunterricht ohne die Eltern auskommen will oder gar gegen die Eltern ausgerichtet ist, kann er bei den Kindern und Jugendlichen, die ihn besuchen, Konflikte schaffen, die kontraproduktiv sind. Die Prägungen der unterschiedlichen Lernorte laufen dann gegeneinander

29 Hans Mendl, Religiöses Lernen als Konstruktionsprozess. Schülerinnen und Schüler begegnen der Bibel, in: Burkard Porzelt / Ralph Güth (Hg.), Empirische Religionspädagogik. Grundlagen – Zugänge – Aktuelle Projekte, Münster/Hamburg/London 2000, 139–152, 150.

30 A.a.O., 149.

31 J. Kinder 2003 (Anm. 24), 450.

und lassen sich von den Schülerinnen und Schülern nicht produktiv zusammenführen. Wer also wirklich adressatenorientiert im Religionsunterricht arbeiten möchte, sollte nicht nur die Einzelnen sehen, sondern auch deren familiäre Einbindung beachten.

Diese Grundeinsicht ist nicht nur in der Praxis, sondern auch in der Theorie des Religionsunterrichts stärker aufzunehmen. Die Perspektive der elterlichen Erwartungshaltungen sollte neu in das Blickfeld rücken.³² Wenn Kompendien und Fachdidaktiken für den Religionsunterricht in der Grundschule zwar Schüler- und Lehrerschaft bedenken, aber keinen Blick auf die Eltern werfen, ist das unzureichend. Gerade, wer schülerorientiert arbeiten möchte, wird dies nicht vernachlässigen dürfen.

Notwendig sind zudem weitere empirische Forschungen. Einige kleine Schritte sind gemacht, aber sie reichen bei weitem nicht aus. Momentan lässt sich die Frage, welchen Religionsunterricht Eltern gut finden, nicht zureichend beantworten. Deutlich ist aber schon jetzt: Es geht im Verhältnis von Schule und Familie und im Besonderen im Verhältnis von Religionsunterricht und Eltern um ein Miteinander. Immer dann, wenn der Religionsunterricht innerhalb der Logik einer Familie agiert, ist der Zufriedenheitsgrad der Eltern hoch.

Michael Domsgen ist Professor für Religionspädagogik an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.

32 Hilfreich ist dabei auch ein Seitenblick auf den Konfirmandenunterricht. Die dort gewonnenen Erkenntnisse verdeutlichen, wo die Probleme und auch Grenzen in der Kooperation mit Eltern liegen können. Vgl. die einzelnen Befunde bei: Thomas Böhme-Lischewski / Hans-Martin Lüking, Engagement und Ratlosigkeit. Konfirmandenarbeit heute – Ergebnisse einer empirischen Untersuchung, Bielefeld 1995, 114–121.