

## Bildung, Kultur und Religion

Seit Mitte des 18. Jahrhunderts hat sich unter Inkaufnahme von zum Teil schweren und seinerzeit kaum lösbaren gesellschaftlichen Konflikten eine Organisation *öffentlicher Bildung* entwickelt, die auf säkularen oder laïischen Grundlagen basiert. Der französische Ausdruck »laïque« ist im europäischen Umfeld allerdings verschieden interpretiert worden, eine radikale Loslösung von Bildung und Religion hat sich auch nach dem Kulturkampf am Ende des 19. Jahrhunderts nicht wirklich durchsetzen lassen.

Der laïische Staat kann aber seine Institutionen neutral definieren und Religion von öffentlicher Bildung trennen. Im deutschsprachigen Bildungsraum war die Lösung die Einführung eines verbindlichen Schulfaches Religionsunterricht, das konfessionell ausgerichtet war und immer eine Randstellung innehatte. Entscheidend war die langfristige Säkularisierung des Lehrplans und der Lehrmittel, mit ihr sind die großen Distanzen zwischen den staatlichen Schulen und den christlichen Religionen entstanden, wobei in aller Regel auch noch in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts der Glaubensunterricht in einem gewissen Ausmaß erhalten blieb.

Das war so lange unstrittig, wie sich Glaubensgemeinschaften als Mono- oder Mehrheitskulturen erhalten konnten, sprich: solange katholische, reformierte oder lutherische Gemeinschaften, also die Kirchen des christlichen Glaubens, eine überlieferte Dominanz behielten, die sich durch Konzessionen an die christlichen Minderheiten vor Ort ausgleichen ließ. Seit Auflösung des Kulturkampfes am Ende des 19. Jahrhunderts war Religion ein Unterrichtsfach, das für die verschiedenen Konfessionen des Christentums reserviert worden ist. Für welche Konfession der Unterricht erteilt wurde, hing jahrzehntelang von der Bevölkerungsmehrheit ab. Je nachdem, wie die angestammten Glaubensmilieus beschaffen waren, kam ein bestimmter Religionsunterricht zur Anwendung.

Diese Situation hat sich inzwischen gründlich und vermutlich irreversibel geändert. Nicht nur in den urbanen Zentren Mitteleuropas, sondern auch in den ländlichen Regionen herrscht heute eine multireligiöse Realität mit drastisch schwindenden Anteilen der christlichen Kirchen. Das ist zwischen Bayern und Zürich durchaus verschieden, betrifft mehr die reformierten Kirchen als die katholischen, aber ist doch eine deutliche



historische Tendenz. Die größte Glaubensgruppe sind inzwischen die Ungläubigen.

Aus dem Rückgang christlicher Glaubensüberzeugungen kann nicht geschlossen werden, dass sich religiöse Kulturen generell auflösen. Und auch der Befund abnehmender christlicher Sozialisation gilt nur regional. Die klassische soziologische These der zunehmenden und unaufhaltsamen Säkularisierung aller Lebensbereiche trifft nicht so zu, wie Max Webers Diktum der »Entzauberung der Welt« dies verstanden wissen wollte.<sup>1</sup>

Zu Beginn des 20. Jahrhunderts schien noch eine unumkehrbare geschichtliche Tendenz zu sein, was am Ende des Jahrhunderts keineswegs mehr so ausgemacht war. Gerade Religionssoziologen wie Peter Berger haben früh auf den *Rumour of Angels*<sup>2</sup> verwiesen, also die Rückkehr der Transzendenz mitten in der scheinbar vollzogenen Säkularisierung, wobei auch diese These vor dem Hintergrund des historischen Wandels des christlichen Glaubens verstanden werden muss. Webers »Entzauberung der Welt« bezog sich vor allem auf calvinistische Formen der asketischen Rationalisierung, die Formel trifft also nicht einmal auf alle christlichen Kirchen zu.

Es gibt keine einheitliche Tendenz in der Geschichte der Glaubensgemeinschaften, und dies weder im Blick auf große Kirchen noch bezogen auf häretische Gruppen, die mit eigenen Deutungen des Glaubens immer wieder für Aufspaltungen innerhalb der Kirchen gesorgt haben. Nicht einmal die Geschichte der großen Gründungen ist abgeschlossen, ebenso wenig wie die innere Entwicklung der Kirchen. Der Islam etwa steht noch vor der historischen Textkritik,<sup>3</sup> aber das gilt etwa auch für die orthodoxe Kirche Russlands und ihren Einfluss auf die Gesellschaft.<sup>4</sup>

Im Christentum hat die Textkritik spätestens mit Erasmus' *Novum instrumentum* von 1516 eingesetzt.<sup>5</sup> Sie war verantwortlich für die Entwicklung eines symbolischen und nicht mehr wörtlichen Verständnisses des Glaubens. Der Koran wird bis heute

1 Vortrag *Wissenschaft als Beruf* (1919). M. Weber, *Wissenschaft als Beruf*, Berlin 1991. Die »Entzauberung der Welt« heißt, »durch Berechnen beherrschen können« (S. 17). Es gibt keine »geheimnisvollen unberechenbaren Mächte« mehr, das Leben ist im Prinzip rationalisierbar geworden (ebd.). Diese Tendenz soll den »Entzauberungsprozess« der okzidentalen Kultur seit ihren Anfängen kennzeichnen (S. 17f), also nicht erst die Aufklärung.

2 P. Berger, *A Rumour of Angels. Modern Society and the Rediscovery of the Supernatural*, Garden City, N.Y. 1969. Der Titel bezieht sich auf eine Stelle im Hebräerbrief: Manche haben in ihrem Leben, »ohne es zu wissen, Engel beherbergt« (Hebr. 13,2).

3 Ein »Apparatus Criticus« zum Koran ist in den zwanziger Jahren von Gotthelf Bergsträsser (1886–1933) und Arthur Jeffrey (1895?–1959) begonnen, aber nie vollendet worden. Jeffrey hatte 1926 in der Zeitschrift *The Muslim World* die Frage nach dem »historischen Muhammed« aufgeworfen.

4 2006 ist an russischen Schulen der Religionsunterricht neu eingeführt worden.

5 Das in Basel gedruckte *Novum instrumentum* überwand mit dem textkritischen Kommentar von Erasmus die Vulgata und erlaubte einen Vergleich zwischen der lateinischen und der griechischen Fassung des Neuen Testaments.



nicht so verstanden, die Historisierung des heiligen Textes würde eine Umstrukturierung und Neuausrichtung des Glaubens sowie der Liturgie abverlangen, was jeder dogmatisch strukturierten Religionsgemeinschaft schwerfällt und der Priesterschaft das Opfer der Deutungshoheit abverlangt.

Ein Befund also wäre, mit Annahmen fortschreitender und unaufhaltsamer Säkularisation vorsichtig zu sein. Schon die politische Geschichte Europas im 20. Jahrhundert demonstriert eindrucksvoll, wie stark Weltanschauungen als Ersatzreligionen sein können und welches Gut die zivile Gesellschaft darstellt. Das Gut ist keineswegs durch die kulturelle Entwicklung garantiert, ebenso wenig wie der Kulturkampf der Vergangenheit angehört, weil nicht politische Weltanschauungen das Problem der Zukunft sind, sondern Konflikte zwischen verschiedenen Religionen in ein- und derselben Gesellschaft.

## 1 Religion und Bildung

Die Institutionen öffentlicher Bildung setzen voraus, dass sie keinerlei weltanschaulichen Beeinflussung unterliegen, und dies weder in praktischer noch in symbolischer Hinsicht. Nicht nur in Frankreich müssen die Schulen frei sein von Zeichen und Symbolen partikularer Gruppen. Und heute sind auch alle Religionen partikular, keine kann und darf gegenüber allen anderen das Übergewicht erlangen. Das historisch eher unwahrscheinliche Gebot der Toleranz impliziert einen Verzicht auf gewollte oder ungewollte Mission gegenüber Anderen und so letztlich auf den eigenen Überlegenheitsanspruch, soweit damit Dritte beeinträchtigt werden. Jede Religion lebt für sich und kann um Anhänger werben, aber hat dabei kein Monopol auf Wahrheit außerhalb des eigenen Glaubens, und auch dieses Monopol lässt sich von innen her bestreiten.

Ein Anspruch auf Absolutheit ist aber nicht nur den klassischen monotheistischen Religionen inhärent. Auch und gerade die Gründer neuer Kirchen – oder Sekten – wie Ron Hubbard verzichten keineswegs auf den Anspruch der Einzigartigkeit und der Überlegenheit gegenüber allen Konkurrenten, was im Falle der *Church of Scientology*<sup>6</sup> sogar mit einer »wissenschaftlichen« Methode des Unterrichts verbunden wird, die als originell und einzigartig behauptet wird, aber mit ihren banalen Regeln aus der Geschichte der dogmatischen Didaktik gut bekannt ist.<sup>7</sup>

6 Das ist die amerikanische Bezeichnung. Die europäische Zentrale in Brüssel bezeichnet sich als *Scientology*. Die Organisation besteht heute aus mehr als 3000 Kirchen, Gruppen und Missionszentren. Es gibt diverse Websites, die auf die Gefahren der Church of Scientology hinweisen, etwa: *Operation Clambake. The Fight Against the Church of Scientology On the Net*: <http://www.xenu.net/>.

7 Die Regeln der Methode sind banal, und keine ist empirisch überprüft. Vgl. etwa L. Ron Hubbard: *Teaching* <http://www.rehabnz.co.nz/pages/lrhubbard-teaching.html>. Hubbards Lern-Ratgeber reichen von *Teaching How to Learn* über *Study Skills for*



Durch gegenteilige historische Erfahrungen lassen sich Sekten aber bekanntlich nicht beeindrucken. Gerade neue Kirchen sind oft hochgradig dogmatisch und unbeirrt im Durchsetzen ihrer Lehrsätze. Die Attraktivität von unkonventionellen Sekten und Kulturen nicht nur auf Jugendliche ist gut belegt, und Heilsangebote sind heute ein religiöser Marktfaktor, der sich kaum so disziplinieren lässt, wie die Textkritik das mit der Alten Kirche getan hat, einfach weil kein Dogma mehr vorhanden ist.

Ein weiteres Problem bezieht sich auf die Inhalte der Bildung: Öffentliche Schulen haben weltliche, letztlich wissenschaftsgestützte Lehrpläne, gegen die man keine religiösen Einwände erheben kann, es sei denn, man bestreitet sie grundsätzlich. Der Lehrplan wahrt in allen religiösen Fragen Neutralität, also verlangt keinen Glauben ab, sondern gibt nur die Themen vor und klärt die Zugangsweise.

Das gilt letztlich für alle Fächer, wenn man fragt, wie sie gelernt werden. Niemand muss glauben, was er oder sie im Geschichtsunterricht lernen kann, der Unterricht vermittelt Standards und Grundlagenwissen sowie methodische Informationen, warum das curriculare Wissen gerechtfertigt ist. Aber über alle Probleme müssen sich die Schüler eigene Meinungen bilden, so wie sie auch mathematisches Wissen für sich konstruieren müssen, wenn sie es tiefer gehend lernen wollen.

Sich »eine Meinung bilden können« und »glauben« ist nicht dasselbe. Worauf es ankommt, ist die subjektive Seite des Unterrichts. Niemand lernt in nachhaltiger Weise ohne innere Beteiligung, ohne sinnhaftes Erleben und ohne Berührung der eigenen Interessen. Umgekehrt geht vieles am Lernen vorbei, das diese Bedingungen nicht erfüllt. In dieser Hinsicht muss man an die Mathematik »glauben«, wenn man vom Unterricht etwas haben will. Gezwungen werden kann dazu niemand, während heutige Lehrpläne oft den Eindruck erwecken, dass am Ende der Nürnberger Trichter doch noch erfunden wurde. Es sind Trichtertheorien, die hinter vielen bildungspolitischen Forderungen stehen, nicht Theorien, wie Kinder und Jugendliche tatsächlich lernen oder auch *nicht* lernen.

Lernen lässt sich nur begrenzt steuern. Diese liberale These der Didaktik müssen gerade Fundamentalisten bestreiten, und zwar um ihres Anspruches willen. Mein Beispiel führt in die Vereinigten Staaten. Hier haben die so genannten »Kreationisten« viele Bildungsbehörden in ein Dilemma gestürzt, das für das Problem, wie Religionen gelernt werden sollen, aufschlussreich ist.

Die »Kreationisten« sind zumeist protestantische Fundamentalisten, die verschiedenen kirchlichen Gruppierungen angehören und einen erheblichen öffentlichen Einfluss gewonnen haben. Sie bestreiten die Evolutionstheorie, berufen sich auf die biblische Schöpfungsgeschichte und glauben an deren Wortlaut als empirischen Tat-

*Life* bis *How to Use a Dictionary*. Seine *Effective Learning Courses* haben klare Vorläufer in den zwanziger Jahren und sind nicht originell.



bestand. Selbst die Zeit der Schöpfung wird wörtlich übernommen, eine Entwicklung der Natur nach biologischer Zeit wird abgelehnt und vehement bekämpft.<sup>8</sup>

Bürgerinnen und Bürger können sich auf diese Weise äußern, das *First Amendment* zur amerikanischen Verfassung verbietet bekanntlich jede Form der Beeinträchtigung der freien Meinung. Kreationismus ist nicht verboten, nur weil die Lehre der Evolutionstheorie widerspricht. Aber wieso kommt dann die Lehre der Kreationisten, die inzwischen trotz aller Gegenkampagnen viele Anhänger gefunden hat, nicht im Biologieunterricht vor, der doch künftige Bürger auf das Leben und so auch auf das Meinungsspektrum der Öffentlichkeit vorbereiten soll? Und entspricht es nicht dem Gebot der Demokratie, nicht nur alle Meinungen öffentlich zu Wort kommen zu lassen, sondern sie auch gleichberechtigt zu unterrichten?<sup>9</sup>

Die Frage, wie die Entwicklung des Lebens in der Schule gelehrt werden soll, scheint sehr grundlegend zu sein und hat in den Vereinigten Staaten nicht nur zu enormen Kontroversen geführt, sondern zu einem andauernden Kulturkampf mit christlichen Fundamentalisten, an deren Einsicht in wissenschaftliche Evidenz nicht zu appellieren ist. Sie bedrohen den staatlichen Lehrplan mit dem Argument der Freiheit, und sie wollen, dass die Kinder *ihre* Religion lernen oder mindestens die Wahl haben, andere Lehren zum gleichen Gegenstand abzuwählen.

Das zeigt, wie unmittelbar Erziehung und Religion immer noch zusammenhängen. Ein weiteres Indiz dafür ist die wiederum in den Vereinigten Staaten starke *Home-schooling*-Bewegung. Im Jahre 2003 wurden mehr als 1,1 Millionen amerikanische Kinder, zumeist aus religiös gebundenen Familien, nicht mehr an öffentlichen oder privaten Schulen unterrichtet. Ihre Lehrer sind ihre Eltern. Und die Zahl wächst ständig.<sup>10</sup>

Meinungsfreiheit ist eine Sache, die Organisation staatlicher Bildung eine andere. Wir unterrichten in öffentlichen Schulen auch nicht revisionistische Lehren zum Holocaust, obwohl oder weil diese Lehren im Internet zunehmend Anhänger finden. Kein Curriculum öffentlicher Schulen enthält okkulte Lehren vom »Astral Leib« oder der »Reinkarnation«, die zwischen Emanuel Swedenborg und Rudolf Steiner von vielen Autoren für glaubwürdig befunden wurden, heute zu den Grundlagen »alternativer Wissenschaften« zählen, auf großes öffentliches Interesse stoßen, zudem intellektuell anspruchsvoll sind und gleichwohl *nicht* Eingang gefunden haben in die Lehrgänge der öffentlichen Schulen.

Das hat seinen guten Grund, die Scheidelinie ist die zwischen Wissenschaft und Okkultismus, die im 18. Jahrhundert gezogen und im 19. Jahrhundert institutionell durchgesetzt wurde. Unterrichtet wird in öf-

8 E.C. Scott, *Evolution versus Creationism*, Westport, CT 2004.

9 A. Gutmann, *Democratic Education. With a New Preface and Epilogue*. Princeton, N.J. 1999 (erste Ausg. 1987), 101ff.

10 National Center for Education Statistics: <http://nces.gov/nhes/homeschool/>.



fentlichen Schulen kein okkultes Wissen, und zwar auch dann nicht, wenn damit das Label »wissenschaftlich« verbunden wird. In diesem Sinne markiert der Vormarsch der Kreationisten und mit ihnen der »wissenschaftlichen Kirchen« eine ernst zu nehmende Gefahr, er verwischt die Grenzen und macht Wissenschaft zur Glaubenssache, was die öffentliche Bildung radikal verändern würde.

Sie müsste nicht nur auf jede Art von Nachfrage reagieren, sondern auch alles ausschließen, was Glaubensgemeinschaften, in welcher Weise auch immer, als anstößig betrachten. Anzeichen dafür gibt es auch in Europa, man denke an den Schwimmunterricht für muslimische Mädchen oder an die offenbar wachsende Zahl von erklärten Schulverweigerern. Wie immer diese Anfänge zu bewerten sind, das ganze System der öffentlichen Bildung würde in eine gefährliche Schieflage geraten, wenn das staatliche Curriculum Verhandlungssache zwischen verschiedenen und gegensätzlichen Glaubensgemeinschaften werden würde.

Aber eine Kernfrage bleibt: Mit welchem Grund sollte man Rudolf Steiners Anthroposophie, Ron Hubbards Diänetik oder etwa auch Wilhelm Reichs Lehre der Orgon-Energie aus dem Lehrplan zurückweisen, wenn sich dafür demokratische Plebiszite ausgesprochen haben? Das sind keine Abseitigkeiten, sondern herausfordernde Theorieprobleme mit hoher praktischer Relevanz, ohne dass einfache oder dauerhafte Lösungen absehbar wären.

Es gibt bislang kein Urteil eines Obersten Gerichtshofes der Vereinigten Staaten, das Lehrplänen und somit öffentlichen Schulen vorschreiben würde, auch dem Diskussions- und Erwartungsstand bestimmter Glaubensgemeinschaften entsprechen zu müssen. Das wäre das Ende der öffentlichen Bildung, das sich keine fortgeschrittene Gesellschaft leisten kann. Aber die Versuche werden zunehmen, die bestehenden Grenzen zu unterlaufen, und dies vermutlich mit einer Nadelstichpolitik, die unter dem Gebot der Toleranz Sonderrechte durchsetzen will.

## 2 Religion und Gesellschaft

Einen Parallellfall zu den Kreationisten gibt es in Deutschland bislang nicht, wohl aber wird das Thema Religion neu thematisiert, sind fundamentalistische Gruppen tätig und werden Symbole als anstößig wahrgenommen. Das macht es schwer zu glauben, dass die Säkularisierung die Sache erledigt. Vielmehr werden sich Politik und Gesellschaft auf neue, zum Teil auch neuartige Konflikte einstellen müssen, die mit Freiheit, dem Grundmerkmal der offenen Gesellschaft, zu tun haben und die daher mehr verlangen als Verbote.

Die politische Bearbeitung dieser Probleme dürfte umso schwieriger werden, je weniger die sozio-ökonomische Integration gelingt, je geringer der Schulerfolg der Kinder ist, je mehr verschiedene Generationen Desintegration erleben und je härter die eigene Kultur abgeschottet wird.



Von der anderen Seite aus gesagt: Je weniger die aufnehmende Kultur bereit ist, Integrationswillige aufzunehmen, je stärker sich die fundamentalistische Diskussion entwickelt und je weniger echte Chancen sich die Mitglieder der fremden Kultur ausrechnen können, desto mehr verschärft sich das Problem. Religiöse Überzeugen lassen sich dabei politisch instrumentalisieren, und dies umso mehr, je weniger Kontakt mit anderen Kulturen besteht.<sup>7</sup>

Je weniger wir darüber wissen, je schwächer die Forschung und je geringer das Diskussionsaufkommen sind, desto schwieriger wird die Problembearbeitung. Ein Hauptproblem ist, wieweit die Idee einer allgemeinen und öffentlichen Bildung für alle Kinder unter den Voraussetzungen einer liberalen Gesellschaft Akzeptanz findet bei Gruppen, die dieser Gesellschaft kritisch bis ablehnend gegenüberstehen oder die ihre religiöse Kultur um jeden Preis und feindlich gegenüber ihrer Umwelt bewahren wollen. Das Unterlaufen der Schulpflicht und das Entziehen der Kinder aus Teilen des staatlichen Curriculums sind weitere Kernfragen, die gelöst werden müssen. Je mehr die Desintegration fortschreitet, desto weniger wird das möglich sein. Der *worst case* ist vielfach bereits Realität, dauerhafte Ghettos am Rande der Zentren, die Integrationswilligkeit sozial wie kulturell verunmöglichen.

Was können Schulen dazu beitragen, die Situation zu verbessern? Zunächst, Schulen können keine gesellschaftlichen Probleme lösen, wie das die Pädagogik eine Zeit lang intensiv glauben wollte. Das heißt aber nicht, dass alles, was Schulen tun können, letztlich irrelevant ist. Das glaubt man nur, wenn man an den Grundwiderspruch zwischen Lohnarbeit und Kapital glaubt. Unterhalb dieser Schwelle lässt sich sagen, dass Schulen Probleme jeglicher Art nur mit *ihren* Mitteln bearbeiten kann, also wesentlich durch Unterricht und Angebote der Bildung.

Der hauptsächliche Effekt der Bildung – ich unterscheide *nicht* zwischen Allgemein- und Berufsbildung – liegt in der Akzeptanz von fachlichen Standards im Blick auf Wissen und Können, die das Unterschreiten eines hohen Minimums verhindern und aber nach oben offen lassen, was Exzellenz ist. Der Kanon, also die Festlegung der Inhalte, an denen die Standards demonstriert werden,<sup>11</sup> hat genau diese Funktion, den Ausschluss von Minimalismus bei hoher Dosierung der Anstrengung. Bildung verschafft nicht sofort Einsicht und vertagt die Belohnung, also verlangt sie didaktische Ordnung.<sup>12</sup>

Von einem Bildungsfach lässt sich nur dann sprechen, wenn Bedingungen der Bildung erfüllt sind, die mit Verstehen und Zuwachs der persönlichen Kompetenz zu tun haben. Die beiden Varianten eines »Bildungs-

11 Ich folge *D. Ravitch*, National Standards in Education. A Citizen's Guide, Washington, D.C. 1995.

12 Vgl. *J. Oelkers*, Verstehen als Bildungsziel. In: *N. Luhmann / K.-E. Schorr* (Hg.), Zwischen Intransparenz und Verstehen. Fragen an die Pädagogik. Frankfurt a.M. 1986, 167–218.



faches«, die konservative und die liberale, also der Vorrang des *Faches* oder der des individuellen *Lernens*, zeigen sich auch im Religionsunterricht und hier in aller Deutlichkeit. Eine didaktische Kernfrage ist, ob das Fach sich von den Gegenständen oder von den Lernenden her verstehen soll. Noch wichtiger aber ist die Frage, wie konfessionell der Religionsunterricht sein soll oder muss.

Lange Zeit war das Verhältnis der christlichen Konfessionen von Spannungen und gegenseitigen Abwertungen gekennzeichnet, die sich auch im Religionsunterricht bemerkbar machten. Für die jeweiligen Minderheiten war dort kein Platz, wer katholisch war, konnte nicht mit Protestanten zusammen unterrichtet werden, jedenfalls nicht über den christlichen Glauben. Das änderte sich seit den 70er Jahren des vergangenen Jahrhunderts allmählich, was auch mit der Ökumene zu tun hat. Eine schroffe Abgrenzung des Glaubens war nach dem Zweiten Vatikanischen Konzil nicht mehr möglich, auch wenn bestimmte Gegensätze bis heute nicht überwunden sind und immer wieder Irritationen entstehen.

Heute ist der Religionsunterricht von Lebenskunde kaum noch zu unterscheiden, die konfessionelle Ausrichtung des Lernens hat mehr und mehr nachgelassen, getreu der Säkularisierung, die nicht zuletzt Jugendkulturen betrifft. Wichtiger als die nach wie vor bestehenden konfessionellen Gegensätze ist für die Zukunft des Religionsunterrichts das nachlassende Interesse an Religion überhaupt, soweit diese in der Gestalt von Kirchen auftritt.

Das gilt für Entwicklungen in Skandinavien, im westlichen Europa und zunehmend auch für den südeuropäischen Katholizismus. Die großen Kirchen des Christentums sehen sich in einer säkularen Gesellschaft Herausforderungen gegenüber, die die Grundlagen des Glaubens betreffen, einfach weil die Zahl der Gläubigen ständig zurückgegangen ist.

Der Begriff »Säkularisierung« bezeichnet nicht die Auflösung von Kirche überhaupt und auch nicht das Preisgeben religiöser Fragestellungen. Schon ein Blick in die Vereinigten Staaten zeigt, wie wenig von einer kompletten Säkularisierung die Rede sein kann. In Osteuropa kann eine Erneuerung des orthodoxen christlichen Glaubens festgestellt werden, in Lateinamerika wächst die Pfingstkirche, und in Südostasien gehören die muslimischen Gemeinschaften zu denjenigen, die am schnellsten wachsen. Von einem Rückgang religiöser Interessen kann also ebenso wenig die Rede sein wie von der schleichenden Aufzehrung der großen christlichen Kirchen.

Religion ist offensichtlich nicht das, was die materialistische Aufklärung darunter verstanden hat, nämlich ein durch überlegendes Wissen zum Verschwinden gebrachtes Phänomen. Hinter allen großen Religionen stehen existentielle Fragestellungen, die sich weder philosophisch noch naturwissenschaftlich beantworten lassen und die auch nicht durch eine radikale Kritik konfessioneller Dogmen entfallen. Jede Biographie kennt



die Frage nach Gott, und auch wenn diese Frage agnostisch beantwortet wird, bleibt sie virulent.

### 3 Fazit

Religion ist daher nicht allein und auch gar nicht primär ein Thema nur für den Religionsunterricht. Vielmehr muss die Bildungsmacht der Religionen in den Vordergrund gerückt werden. Die Schule kann daher nicht einfach nur Glauben vermitteln wollen, sondern muss über Religionen unterrichten können, ohne dabei der Religionskritik des 19. Jahrhunderts zu folgen. Die neuere Fundamentalkritik am Glauben überhaupt ist dabei nicht weiterführend. Die Kritik geht davon aus, dass bei genügender Aufklärung die Religionen verschwinden werden, was jedenfalls die Geschichte seit der Epoche der Aufklärung nicht für sich hat.

Die heutigen Bildungstheorien orientieren sich an gesellschaftlichen Zielsetzungen, die für religiöse Fragen kaum Platz haben. Religion ist im Curriculum der Schulen kein Querthema, zu dem verschiedene Fächer etwas beitragen könnten. Geht man vom Interesse der Jugendlichen aus, dann sollte aber das Thema der Religion weit mehr berücksichtigt werden, als dies gegenwärtig der Fall ist. Die Bildungsmacht der Religionen lässt sich am besten zeigen, wenn verschiedene Fächer mit unterschiedlichen Fragestellungen und Kenntnissen beteiligt sind. Das wäre mehr als eine Projektwoche und würde eine Veränderung der Zeitstruktur der Schulen verlangen.

Es macht wenig Sinn, den Religionsunterricht auf Selbsterfahrung und Lebenskunde zu reduzieren. Auch der historische Glaubensunterricht lässt sich kaum noch vertreten, weil und soweit die Milieuvoraussetzungen nicht mehr gegeben sind. Das gilt umso mehr, wenn man mit dem Gebot der Trennung von Staat und Kirche ernst macht und den Religionsunterricht den Kirchen überlässt. Das Bildungsthema Religion würde dadurch nicht verschwinden, sondern im Gegenteil gestärkt werden.

Die derzeit stark diskutierten Probleme mit einem muslimischen Prekariat, das in der Öffentlichkeit keine Stimme hat und nur negativ wahrgenommen wird, zeigen, wie dringlich es ist, sich mit Religionen auseinanderzusetzen und dies als Bildungserfahrung zu ermöglichen. Ohne Kenntnis verschiedener Religionen bleibt da nur das Vorurteil. Die gesellschaftliche Entwicklung hin zu einem neuen Prekariat, das aufgrund von nicht bewältigten und jahrzehntelang verdrängten Migrationsfolgen entstanden ist, darf nicht als Folge der religiösen Ausrichtung verstanden werden, was aber naheliegt, wenn »Islam« lediglich eine Kette negativer Assoziationen auslöst.

In einer Gesellschaft, die von dem Grundsatz geprägt ist, dass jeder über seinen Glauben selbst entscheiden oder auch gar keinem Glauben folgen kann, muss über das Verhältnis von Kultur, Bildung und Religion neu



nachgedacht werden. Die traditionellen Frontstellungen zwischen den Religionen sind dabei ebenso wenig hilfreich wie eine Didaktik, die primär Glaubensziele verfolgt.

Dr. Jürgen Oelkers ist Professor für Allgemeine Pädagogik am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Zürich.