

## Religiöse Kompetenz in der religionslosen Welt?

*Eine neue Zielbeschreibung des Religionsunterrichts vs. Bonhoeffers Analyse der mündig gewordenen Welt<sup>1</sup>*

### 1. Religiöse Kompetenz als Zielbeschreibung des Religionsunterrichts

Relativ still und außerhalb der Fachöffentlichkeit kaum bemerkt, vollzieht sich im deutschen Bildungswesen seit wenigen Jahren ein grundsätzlicher Wandel. Dieser Wandel wird deshalb nicht so sehr wahrgenommen, weil er fast nur bis zur Ebene der Schulaufsicht durchschlägt, die nach außen sichtbaren Strukturen des Schulsystems aber kaum antastet. Diese Veränderungen lassen sich anhand zweier zentraler Begriffe beschreiben:

Der erste Begriff ist der der *fachspezifischen Kompetenz*. Die verbreitetste Erläuterung des Kompetenzbegriffs stammt von dem Psychologen Franz Weinert, der Kompetenzen als Problemlösefähigkeiten beschrieb.<sup>2</sup>

Bedeutsam ist, dass Kompetenz nicht nur ein Wissen bezeichnet, sondern den Umgang mit diesem Wissen, eher ein Können also. In empirischen Untersuchungen wird die Erlangung solcher Kompetenzen verglichen. In diesen wird dann nicht (oder zumindest nicht vornehmlich), die Qualität von *Unterricht* untersucht, sondern es wird gemessen, was Schülerinnen und Schüler eines bestimmten Alters *können*. Man macht sich nicht die Mühe nachzuweisen, dass dieses gemessene Können zuvor durch den Unterricht vermittelt wurde, sondern argumentiert umgekehrt: Schule habe die Aufgabe, basale Kompetenzen der Welterschließung zu vermitteln. Wenn diese Kompetenzen bei den Schülerinnen und Schülern nicht vorhanden sind, so kann man zumindest mit Sicherheit sagen, dass es der Schule nicht gelungen ist, sie zu entwickeln. Sind sie allerdings vorhanden (und messbar), so kann nicht mit Sicherheit ausgesagt werden, dass sie durch Schule und Unterricht vermittelt wurden (z. B. japanische Schülerinnen und Schüler werden sie häufig durch ein rigides Nachhilfesystem erlangt haben).

Der zweite Begriff betrifft die beabsichtigte und z. T. schon durchgeführte Umstellung des Steuerungssystems des Bildungswesens von der „Input-“ zur „Output-“ oder besser „Outcomesteuerung“ (vgl. Klieme et al. 2003, S. 11 f.). Sowohl zur *Beurteilung* der Qualität, wie zur *Steuerung* von Prozessen im Bildungswesen wird nun weniger auf den „Input“ wie Lehrpläne und gesetzliche Vorgaben gesetzt, sondern entscheidend ist, „was hinten rauskommt“. Dieser outcome wird wiederum als Kompetenz von Schü-

<sup>1</sup> Der vorliegende Text ist die überarbeitete Fassung einer Probevorlesung in Greifswald am 9. 11. 2007.

<sup>2</sup> Kompetenzen sind „bei Individuen verfügbare oder durch sie erlernbare, kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (Weinert 2001, S. 27f.).

lerinnen und Schülern beschrieben und erhoben. Die Chance dieser Umstellung besteht in der größeren Gestaltungsfreiheit der Schulen. Auf welchem Weg sie das Ziel erreichen, wird im Prinzip nicht mehr reglementiert. Faktisch jedoch deuten empirische Untersuchungen darauf hin, dass häufig die Etablierung so genannter „Modelle guter Praxis“, wiederum normativ wirkt.<sup>3</sup>

Auch an den evangelischen Religionsunterricht<sup>4</sup> wird die Aufgabe herangetragen, seinen Beitrag zur allgemeinen Bildung so auszuweisen, dass deutlich wird, welche fachspezifischen Kompetenzen in diesem Unterricht erworben werden.<sup>5</sup> In den letzten Jahren hat es deshalb einige Bemühungen unter Religionspädagogen gegeben, zu beschreiben, was eine solche religiöse Kompetenz eigentlich sein könnte.

Am stärksten diskutiert in der deutschen Religionspädagogik wird dabei das Modell einer Expertengruppe, die sich am Comenius-Institut versammelt hat, und das sehr differenziert die Bestandteile religiöser Kompetenz aufführt.<sup>6</sup>

Neben den vielen Vorteilen, die dieses Modell hat, beschreiben die Autoren als Nachteil, dass die vorgelegte Beschreibung religiöser Kompetenz zu komplex ist, um getestet werden zu können.<sup>7</sup> Insofern kann die Zielsetzung, den Religionsunterricht über die Beschreibung von zu erreichenden und die Erhebungen von erreichten Kompetenzen zu steuern, mit diesem Modell noch nicht umgesetzt werden.

In einer interdisziplinären Arbeitsgruppe von Erziehungswissenschaftlern, Theologen und Empirikern<sup>8</sup> verfolgen die DFG Projekte RU-Bi-Qua und KERK, die an der Humboldt-Universität arbeiten, das Ziel, ein Konzept religiöser Kompetenz zu entwickeln, das testbar ist und in Berlin und Brandenburg auch getestet wird. Die Maßgabe der Testbarkeit fachspezifischer Kompetenz hat dabei mehrere Konsequenzen von denen hier drei deshalb besonders herausgehoben werden, weil sie einen reduktionistischen Begriff religiöser Kompetenz nahelegen.

1. Der Test wird im Multiple-Choice-Format erhoben, weil die Antworten mit statistischen Verfahren, wie dem Rasch-Modell, ausgewertet werden. Alle anderen Ant-

<sup>3</sup> Vgl. z. B. Bellmann 2006.

<sup>4</sup> Vgl. Lenhard 2007.

<sup>5</sup> Dabei kann aufgegriffen werden, dass selbst in den konzeptionellen Überlegungen, die PISA zu Grundeliegen, religiöse Kompetenz als ein Bestandteil des Fähigkeitsspektrums der schulischen Allgemeinbildung verstanden wird. Nicht nur Jürgen Baumert schätzt die Probleme konstitutiver Rationalität, die er in den Fächern Religion und Philosophie verhandelt sieht (vgl. Baumert 2002, S. 113), sondern auch die PISA-Studie kennt neben „kognitiver, moralisch-evaluativer und ästhetisch-expressiver Rationalität“ einen Bereich „religiös-konstitutiver Rationalität“ (PISA 2001, S. 21), auch wenn er freilich in ihr nicht eigens untersucht wurde.

<sup>6</sup> Das Comenius-Modell religiöser Kompetenz unterscheidet zunächst fünf „Dimensionen der Erschließung von Religion“, nämlich Perzeption, Kognition, Performanz, Interaktion und Partizipation. Diese fünf Dimensionen verschränkt das Modell mit vier unterschiedlichen Gegenstandsbereichen von Religion: 1. subjektive Religion der Schüler/innen, 2. Bezugsreligion des Religionsunterrichts, 3. andere Religionen und Weltanschauungen und 4. Religion als gesellschaftliches und kulturelles Phänomen. Innerhalb dieser fünf Dimensionen und vier Gegenstandsbereiche werden zwölf Kompetenzen religiöser Bildung benannt (Fischer/Elsenbast 2006, S. 18ff; zur Diskussion des Modells: Elsenbast/Fischer 2007).

<sup>7</sup> Zur Diskussion mit diesen und anderen Modellen vgl. Nikolova/Schluß/Weiß/Willems 2007.

<sup>8</sup> Die Arbeitsgruppe besteht aus Dietrich Benner, Sabine Krause, Roumiana Nicolova, Rolf Schieder, Henning Schluß, Thomas Weiß, Joachim Willems.

wortformate haben sich bei den über 500 Schülerinnen und Schülern aller Schulformen, die wir im letzten Durchgang getestet haben<sup>9</sup> als zu aufwändig in der Auswertung erwiesen.

2. Im Unterschied zu einer Befragung hat es ein Test mit einer Unterscheidung der Antworten in richtige und falsche zu tun. Kompetenzmodelle mit dem Anspruch der Testbarkeit müssen sich demnach auf die kognitiven Konnotationen des Glaubens und der Religion beschränken, die im Dual von richtiger und falscher unterscheidbar sind. Der Glaube selbst ist in diesem Modell nicht zu erfassen und zu bewerten.<sup>10</sup>
3. Die Beschreibung religiöser Kompetenz im KERK-Projekt verzichtet darauf, die motivationalen und volitionalen Aspekte des Kompetenzbegriffs, wie ihn Weinert beschrieben hat, zu erheben. Die Grenze dessen, was mit „richtig“ und „falsch“ zu bewerten ist, wäre andernfalls schnell überschritten.

Religiöse Kompetenz unterscheidet KERK in zwei Bereiche, den der religiösen Deutungskompetenz und darüber hinaus einer religiösen Partizipationskompetenz. Partizipationskompetenz bezeichnet dabei nicht die aktive Teilnahme am Gemeindeleben, sondern das was die EKD mindestens seit den 70er Jahren in allen einschlägigen Denkschriften zum Religionsunterricht beschreibt, als die mündige Wahrnehmung der grundgesetzlich garantierten Religionsfreiheit.<sup>11</sup>

Religiöse Kompetenz		
Gegenstandsbereiche	Religiöse Deutungskompetenz	Religiöse Partizipationskompetenz
Bezugsreligion		
Andere Religionen		
Außerreligiöse Bereiche		

Religiöse Kompetenz in den beiden Teilkompetenzen erstreckt sich auf drei Gegenstandsbereiche:

- Bezugsreligion: Das ist in unserem Fall das Christentum in seiner evangelischen Konfession. Wir sprechen deshalb nicht von „eigener Religion“ weil die Religion

<sup>9</sup> Die ersten Ergebnisse dieses Tests werden diskutiert in: Krause/Nikolova/SchluB/Weiß/Willems 2008.

<sup>10</sup> Im Bereich der Theologie gibt es häufig die richtige Antwort nicht, sondern nur gute Gründe für diese oder jene Antwort. Das von uns gewählte Verfahren beschränkt sich auf die Reflexion der guten Gründe. Debatten um die richtige Antwort (Wahrheit) werden auch durch das Multiple-Choice-Format umgangen, da man in der vorgegebenen Auswahl von Antworten richtigere von falscheren Antworten unterscheiden kann. Den Anspruch der richtigen Antwort erheben wir nicht, oder eben nur im Unterschied zu den falscheren Antwortvorgaben.

<sup>11</sup> In diesem Sinne betont die EKD, dass der konfessionelle Religionsunterricht „im Lichte von Artikel 4 GG, des Rechts auf Religionsfreiheit auszulegen ist. Er hat der ‚Sicherung der Grundrechtsausübung durch den einzelnen‘ zu dienen, dem einzelnen Kind und Jugendlichen. Sie sollen sich frei und selbstständig religiös orientieren können“ (EKD 1994, S. 11).

des Religionsunterrichts zum großen Teil (vielleicht noch) nicht die Religion der Schülerinnen und Schüler ist.

- Andere Religion: In einer Gesellschaft in der religiöse Pluralität ebenso erfahrbar ist wie religiöse Indifferenz, ist es zentraler Bestandteil religiöser Kompetenz, sich nicht nur mit und in der Bezugsreligion auseinander setzen zu können, sondern auch zum Dialog der Religionen fähig zu sein.
- Außerreligiöse Bereiche: Religiöse Kompetenz bezieht sich auch auf Bereiche der Gesellschaft und Kultur die zentral nach Maßgabe anderer Handlungslogiken als religiösen (z. B. ökonomischen, ethischen oder politischen) interpretiert werden können. Einzelne Phänomene lassen sich selten exklusiv einem Bereich zuordnen und können auch unter anderen Blickwinkeln thematisiert werden. So werden sportliche Großereignisse nicht nur unter der Logik des sportlichen Wettbewerbs, sondern auch ökonomischer Leitfragen oder eben auch religiöser Kriterien sinnvoll verstanden.<sup>12</sup>

Trotz aller Erweiterung des Wissensbereiches auf das Können bleibt es eine kognitive Kompetenz, die im KERK-Modell erfragt wird, wenngleich der Anspruch erhoben wird, dass es sich um eine reflexive Kompetenz handelt. Eine häufige Anfrage an Modelle religiöser Kompetenz insgesamt ist deshalb, ob sie das wichtigste am Religionsunterricht nicht eigentlich verfehlten.<sup>13</sup> In der Tat weist diese Kritik auf mehrere wichtige Punkte hin, von denen nur die beiden Aspekte hier erwähnt sein sollen, dass die Kritik sich einerseits auf eine Unterbietung spezifisch unterrichtlicher Möglichkeiten und andererseits auf die Unterbietung der Dimensionen christlichen Glaubens richtet.<sup>14</sup> Allerdings ist eine Alternative nicht hinnehmbar, die die fachspezifische religiöse Kompetenz des Religionsunterrichts so erheben wollte, dass Glaubensüberzeugungen ein Bestandteil einer solchen zu bewertenden Kompetenz wären.

Auf diese Grenze jedes Unterrichts in Religion hat bereits Friedrich Schleiermacher in seiner Dritten Rede über die Religion an die Gebildeten unter ihren Verächtern“ aufmerksam gemacht: „Was durch Kunst und fremde Tätigkeit in einem Menschen gewirkt werden kann, ist nur dieses, dass Ihr ihm Eure Vorstellungen mitteilt, und ihn zu einem Magazin Eurer Ideen macht, dass Ihr sie so weit an die seinigen verflechtet bis er sich ihrer erinnert zu gelegener Zeit: aber nie könnt Ihr bewirken, dass er die welche Ihr wollt, aus sich hervorbringe. [...] Alles was, wie sie [die Religion, H.S.], ein

<sup>12</sup> Aufgabe des Religionsunterrichts ist es hier, die eventuell vorhandenen religiösen Ursprünge oder Konnotationen zu thematisieren und in Bezug auf die „anderen“ Bereiche im öffentlichen Raum zu reflektieren.

<sup>13</sup> Pointiert, z.B. Friedrich Schweitzer: „Am Ende darf bei der Umstellung auf kompetenzorientierte Arbeitsweisen sowie auf Bildungsstandards nicht aus dem Blick geraten, dass das Wichtigste und Beste am Religionsunterricht, aber auch an der Schule sich gerade nicht in Kompetenzen oder Standards ausdrücken lässt. Für ihr Aufwachsen brauchen Kinder und Jugendliche Erfahrungen und Begegnungen, Einsichten und Anstöße, die sich nicht operationalisieren oder messen lassen“ (Schweitzer 2004, S. 240 f.). Weitere Kritiken in dieser und anderer Richtung finden sich in: Eisenbast/Fischer (2007), besonders grundsätzlich vgl. Willert 2004.

<sup>14</sup> Ausführlich vgl.: Nikolova/SchluB/Weiß/Willems 2007. Zum zweiten Kritikpunkt anzumerken bleibt, dass es auch aus der theologischen Religionstheorie starke Argumente gibt, sich auf die rationalen Bezüge der Religion zu beziehen, denn wenn sie auch über die Vernunft geht, so doch nicht wider die Vernunft (vgl. Barth 2003).

Kontinuum sein soll im menschlichen Gemüt, liegt weit außer dem Gebiet des Lehrens und Anbildens. Darum ist jedem, der die Religion so ansieht, Unterricht in ihr ein abgeschmacktes und sinnleeres Wort“ (Schleiermacher 1799: 138f).<sup>15</sup>

Im Folgenden soll das Konzept religiöser Kompetenz, das sich als Zielbeschreibung auch im gerade herausgekommenen Berlin-Brandenburger Rahmenlehrplan findet, der als erster konsequent auf eine fachspezifische Kompetenzbeschreibung gesetzt hat,<sup>16</sup> von einer anderen Seite angefragt werden, von der bislang kaum kritische Einwände zu vernehmen waren.

## 2. Die mündig gewordene Welt und die Religionslosigkeit

„Das Problem, um das es uns in dieser Vorlesung gehen soll, hat vor dreißig Jahren Dietrich Bonhoeffer in einem Brief aus dem Gefängnis in schonungsloser Offenheit und provozierender Schärfe so formuliert: ‚Wir gehen einer völlig religionslosen Zeit entgegen; die Menschen können einfach, so wie sie nun einmal sind, nicht mehr religiös sein.‘ (31) D. Bonhoeffer gibt damit, völlig ungeschützt und unabgesichert, konkrete eigene Erfahrungen wieder, die sich ihm in der letzten Zeit seines Lebens immer mehr verdichtet haben. Und er nimmt diese Erfahrungen ernst. Er versucht nicht, sie abzuschwächen oder umzudeuten. Er klagt nicht darüber. Er fragt auch nicht: ‚Was kann man bloß dagegen machen?‘ Sondern er fragt in der Zuversicht des Theologen: ‚Wie kann Christus der Herr auch der Religionslosen werden?‘“<sup>17</sup> Mit diesen Worten begann am 2. September 1974 der Greifswalder Systematiker Hellmut Bandt seine Vorlesung zur Studienjahrseröffnung.<sup>18</sup> Wolf Krötke hat diese Frage in einem Vortrag in Greifswald 2006 ebenfalls aufgegriffen und wohl im Sinne Bandts konkretisiert: „Gemeint ist mit dieser Frage nicht: Wie werden die Religionslosen religiös? Gemeint ist: Was hat Christus mit ihnen als religionslosen, sprich: als nicht an Gott glaubenden Menschen zu tun?“<sup>19</sup>

Bandt führte 1974 weiter aus: „Die Berechtigung seiner These von der religionslosen Zeit, der wir entgegengehen, wird bezweifelt; unter Berufung auf die verschiedenartigsten Phänomene wie steigende Besucherzahlen im Gottesdienst, erfolgreiche Missionsversuche östlicher Religionen in westlichen Ländern oder wachsendes Interesse für Negro-Spirituals wird die Vermutung laut, dass wir wohl eher einer neuen „Religiösen Welle“ entgegengehen.“ Bis in die Terminologie der ‚religiösen Welle‘ hinein ist hier die allerorten verkündete „Wiederkehr der Götter“ präsent, die nun schon seit den 70er Jahren unablässig wiederkehren und dennoch kaum ankommen. Dies macht die 4. Mitgliedschaftsstudie der EKD deutlich, die konstatiert, dass die Kirchenmitglied-

schaft von einer „be(un)ruhigenden Stabilität“ gekennzeichnet ist, das Bild im Vergleich zu den vorherigen Untersuchungen gleich geblieben sei, sich die Lage aber verschärft habe.<sup>20</sup> Gemeint ist damit, relativ gesehen gibt es keine dramatischen Abbrüche der Kirchenmitgliedschaft. Allerdings unterscheiden sich im Osten und im Westen die Mitgliederzahlen dramatisch.<sup>21</sup> Von diesem unterschiedlichen Niveau aus gehen im Osten wie im Westen die Mitgliederzahlen kontinuierlich zurück. In seiner Interpretation sieht Detlef Pollack in dieser unveränderten Lage des stabilen Mitgliederschwundes den eigentlichen Skandal. Er als Religionssoziologe empfiehlt der Kirche, sich nicht dabei zu beruhigen, dass ja alles nur halb so schlimm sei.<sup>22</sup>

Nach Bandts Diagnose sind selbst den Christen manche Fragen der Religion wirklich entschwunden, die Bonhoeffer gerade noch im Entschwinden sah, wie die „Individualistische Frage nach dem persönlichen Seelenheil“<sup>23</sup> Bonhoeffer sah die Religion an die Ränder zurückgedrängt, weil Gott als Welterklärungshypothese ausgedient habe und bestenfalls an den Rändern, die noch nicht erklärt sind, könne Gott noch so lange ein religiöses Schattendasein fristen, bis auch hier andere, bessere, mündigere Erklärungen griffen. Die Ränder sieht Bonhoeffer übrigens nicht nur außen, an den Grenzen der Welt, noch kaum erforschten Atomen und dem damals noch nicht befahrenen Weltraum, sondern auch in der Innerlichkeit. „Und da jeder Mensch irgendwo noch eine Sphäre des Privaten hat, hielt man ihn an dieser Stelle für am leichtesten angreifbar. Die Kammerdienergeheimnisse – um es grob zu sagen –, d.h. also der Bereich des Intimen (vom Gebet bis zur Sexualität) – werden das Jagdgebiet der modernen Seelsorger. Darin gleichen sie (wenn auch ihre Absicht eine ganz andere war) den übelsten Asphaltjournalisten“<sup>24</sup> Hellsichtig, wenn man bedenkt, dass die Seelsorge mittlerweile im Fernsehen angelangt ist.

Drei Punkte der Bonhoefferinterpretation sollen noch hervorgehoben werden: Beeindruckend bleibt zum einen, wie positiv Bonhoeffer die Religionslosigkeit der Welt beschreibt. Die Säkularisierung hat für ihn nichts erschreckendes, sondern er begrüßt sie als ein christliches Anliegen.<sup>25</sup> Es geht darum, dass Christus Herr der Welt und nicht der Religion wird.

Das Zweite ist ein umstrittener Punkt in der Bonhoefferinterpretation. Hellmut Bandt verweist auf Benediktson, der meint, Bonhoeffer „habe mit seinem Begriff ‚Religion‘ doch mehr bestimmte ‚religiöse Entartungsphänomene‘ im Blick gehabt, also damit genau das gemeint, ‚was in der Geschichte der Religion sonst als falsche Religion bezeichnet worden ist““<sup>26</sup> Ganz ähnlich Huber 2006: „Nicht Religion schlechthin,

<sup>15</sup> Vielleicht geht der Kompetenzbegriff als ein Können sogar noch etwas über das hinaus, was Schleiermacher hier als Möglichkeit des Unterrichts in Religion beschrieb, was eher auf der Wissensebene verbleibt.

<sup>16</sup> EKBO 2007.

<sup>17</sup> Bandt 1974/80, S. 30, (DBW 8, 404).

<sup>18</sup> Bandt 1974/1980.

<sup>19</sup> Krötke 2006/7, S. 4.

<sup>20</sup> Vgl.: EKD 2003, S. 13–28.

<sup>21</sup> EKD 2003, S. 29–38; Engelhardt/Loewenich/Steinacker 1997, S. 243–305.

<sup>22</sup> Vgl. Pollack 2003; Pollack 2006.

<sup>23</sup> Bandt, S. 38.

<sup>24</sup> DBW 8, Brief vom 8. 7. 44.

<sup>25</sup> So übereinstimmend Bandt a.a.O., Krötke a.a.O., Huber 2006, Abromeit 2006.

<sup>26</sup> Bandt 1974/1980, er zitiert Benediktson 1967, S. 197.

sondern eine bestimmte Form der Religion unterliegt Bonhoeffers Kritik – diejenige nämlich, in der die menschliche Frömmigkeit sich Gottes bemächtigen will.“ Bandt weist diese Interpretation als Abschwächung der eigentlichen Frage Bonhoeffers zurück. Er fragt, ob solche Abschwächungen auf eine „gewisse Überspanntheit der Bonhoefferschen Problemstellung aufmerksam“<sup>27</sup> machen oder ob sie „bewusst oder unbewusst – ein heute nachgerade fälliges Problem [verdrängen], dem wir nicht mehr länger ausweichen können“?<sup>28</sup>

Weil hier die Fragestellung in ihrer schärfsten Konsequenz aufgegriffen werden soll, soll hier mit Helmut Bandt argumentiert werden, der alle unsere religiösen Sicherungen zurückweist. Das gilt auch für die dritte Präzisierung:

Bandt lehnt den in der Althaus-Schule auffindbaren stark formalisierten Religionsbegriff ab, in dem „Religion in etwa bestimmt [wird] als: ‚eine Weise menschlichen Existierens aus der Relation zu einem [... letzten] Sinn-Grund, der [...] die Deutung des Seieinden im Ganzen betrifft.‘“ [Auslassungen im Original]<sup>29</sup>

Stattdessen bezieht er sich auf den Religionsbegriff, wie ihn Gustav Mensching in der 3. Auflage der RGG definiert hat als „erlebnishaft Begegnung mit *heiliger* Wirklichkeit und als antwortendes Handeln des vom *Heiligen* existenziell bestimmten Menschen“<sup>30</sup>

Religion wird also auf einen Bereich beschränkt, in dem es explizit um das Heilige geht und schließt nicht alle möglichen Transzendenz ein.<sup>31</sup> Den Grund für seine Ablehnung des geradezu allumfassenden Religionsbegriffs sieht Bandt in Bonhoeffers Anliegen, seine Mitmenschen in der von ihnen erfahrenen Wirklichkeit ernst zu nehmen.<sup>32</sup>

Im Blick ist das Kommunikationsdesaster das entsteht, wenn wir Menschen, die sich selbst als religionslos verstehen, besserwisserisch als *in Wirklichkeit* doch religiös definieren. Sie können sich gar nicht ernst genommen oder verstanden fühlen.<sup>33</sup>

Hier werden die Sicherungen eines weit gefassten Religionsbegriffs zurückgewiesen, bei dem auch noch explizite Atheisten und Gottvergessene irgendwie religiös sind.

<sup>27</sup> Bandt 1974/1980, S. 32.

<sup>28</sup> Ebd.

<sup>29</sup> Bandt 1974/1980, S. 36, er zitiert H.-R. Schlette: Lexikon für Theologie und Kirche. Bd. 8, Sp. 1165.

<sup>30</sup> Bandt 1974/1980, S. 36 f., er zitiert G. Mensching: Religion. In: RGG V, 3. Aufl. Tübingen 1961, Sp. 961 ff.

<sup>31</sup> „Aber es ist unterdessen nun einmal üblich geworden, alles, was mit Glauben, Gott und Gottesverehrung zu tun hat, ebenso ‚religiös‘ zu nennen wie etwa das Herumstochern in Transzendenz unterschiedlicher Art, das man heute ‚Renaissance der Religion‘ nennt“ Krötke 2006/7, S. 6.

<sup>32</sup> „Eben darum geht es Bonhoeffer. Er sucht seine Mitmenschen auf in der Situation in der sie wirklich sind. Nicht in der, in der sie nach der bisherigen Erfahrung der Kirchengeschichte eigentlich sein müssten“ Bandt 1974/1980, S. 37.

<sup>33</sup> „Ob es Sinn hat, die Menschen, die sich selbst ausdrücklich nicht als religiös verstehen, begrifflich zu religiösen Menschen zu taufen, ist zwar eine Frage für sich. Man kann ja einmal Marcel Reich-Ranicki fragen, was er davon hält.“ Krötke 2006/7, S. 7. Vgl. auch Reich-Ranicki 1999.

### 3. Religionslosigkeit und Religiöse Kompetenz

Mindestens zwei skeptische Einwände zum Nutzen der Diagnose Bonhoeffers, dass die Welt mündig geworden sei, und seiner Frage danach, ‚wie Christus auch der Herr der Religionslosen werden kann?‘ müssen erhoben werden:

1. Die Vorträge von Abromeit, Huber aber auch Krötke weisen, bei aller Aufnahme der Diagnose der Religionslosigkeit der Welt, dort wo sie eine Antwort auf Bonhoeffers Frage skizzieren wollen, eine erneute Bezugnahme zur Religion auf. Das entbehrt zumindest für Krötke insofern nicht einer gewissen Ironie, weil er zuvor Wolfgang Huber als einen Kritiker Bonhoeffers bezeichnet hatte, da der auf einer wohlverstandenen Religiosität beharre. Einzig bei Helmut Bandt bleibt die Frage in ihrer pointierten Schärfe bestehen. Ich vermute, die Religion kommt bei den drei anderen Interpreten Bonhoeffers deshalb wieder ins Spiel, weil Bandt der einzige der hier herangezogenen Interpreten Bonhoeffers ist, der keine *Antwort* auf das Problem versucht, sondern sich ausschließlich mit der Reformulierung der *Frage* beschäftigt. Hätte Bandt eine Antwort geben wollen, so wäre er vermutlich auch um eine, wie auch immer geartete, erneute Bezugnahme auf die Religion nicht herumgekommen, wie im Folgenden auch für das Verhältnis religionsloser Welt zum Konzept religiöser Kompetenz ausgeführt wird.
2. In religiös pluralen Zusammenhängen und für das interreligiöse Gespräch ist die These, dass das Christentum in Wahrheit religionslos ist, die anderen aber eine Religion haben, kaum hilfreich. Christen würden dann einen seltsamen Sonderstatus für sich reklamieren, der den Dialog der Religionen deshalb ad Absurdum führt, weil Christen nicht auf Augenhöhe mit den anderen Religionen sprächen.

Freilich ist die religiöse Pluralität nicht überall in Deutschland Normalität. Für weite Bereiche, die man geografisch nach Ost und West scheiden mag, oder aber nach spezifischen Milieus<sup>34</sup> ist ihre Welt faktisch religionslos geworden. Nicht Religion, in welcher Form auch immer ist das Normale, sondern die Religionslosigkeit.

Andreas Feige bezweifelt in der Präsentation seiner großen Studie zur Religiosität von Berufsschülern ob die Theologen-Semantik überhaupt noch dabei helfen könne, den Schülern ihre lebenspraktisch begegnende Wirklichkeit zu *erschließen*.<sup>35</sup> In Maren Rinn's Studie zur Erreichbarkeit der Konfessionslosen für die Kirchen in Mecklenburg und Anhalt findet sich folgendes Zitat über Christen, das anekdotisch deutlich macht, wie weit weg die Religion von der Lebenswirklichkeit vieler Menschen ist: „Viele sind normal, wenn man den so kennen würde, würde das gar nicht auffallen [dass er Christ ist]“<sup>36</sup>

Möglicherweise gilt Bonhoeffers Diagnose so zwar nicht für die ganze Welt, nicht einmal für ganz Deutschland, zuweilen nicht mal für ganze Städte oder Milieus, wohl

<sup>34</sup> Nach der Sinus-Studie sind es 7 von 10 dort differenzierten Milieus, die als eher religionsabstinent bezeichnet werden müssen (vgl. Sinus 2005).

<sup>35</sup> Feige 2007, S. 4. Dabei ist die Stichprobe nur für den Westteil Deutschlands repräsentativ. Für den Osten hat Feige keine repräsentative Gruppe befragen können.

<sup>36</sup> Rinn 2006, S. VIII.

aber lässt sie sich mit einigem Recht für manche Regionen als analytisches Instrument fruchtbar machen. Für die religiös pluralen Bereiche hat sie wenig Erklärungskraft und steht eher im Wege als sie nutzt. Für die religionsabstinenten oder -resistenten Bereiche mag sie hilfreich sein. Insofern gilt es, den Föderalismus der deutschen Bildungslandschaft zumindest im Hinblick auf die Religionspädagogik eher als einen Segen zu deuten, der in der Vergangenheit vielleicht zu wenig gewürdigt worden ist und die erst in jüngster Zeit unter dem Stichwort „Regionalisierung“ aufgegriffen wird.<sup>37</sup>

Regionalisierung kann zum einen bedeuten, differente Instrumentarien der Analyse heranzuziehen, zum anderen aber auch, die unterschiedlichen Gegebenheiten vor Ort stärker als Chancen denn als Standortnachteile wahrzunehmen und religionspädagogisch praktisch zu nutzen. In Berlin-Brandenburg geschieht dies z. B. in den „Religionsphilosophischen Schulprojektwochen“, in Mecklenburg/Vorpommern in den „Tagen Ethischer Orientierung“.<sup>38</sup>

Wenn aber für bestimmte Bereiche die Diagnose und Prognose Bonhoeffers sinnvoll ist, dass unsere Welt religionslos geworden ist, stellt sich zwangsläufig die Frage, weshalb für diese Bereiche das Erlangen religiöser Kompetenz irgendein sinnvolles Ziel des Religionsunterrichts sein sollte. Müsste dann nicht auch das von Bonhoeffer nur in Umrissen skizzierte Programm einer religionslosen Rede von Gott auch für den Bereich des so genannten Religionsunterrichts aufgenommen werden? Müsste also nicht aus theologischer Perspektive angestrebt werden, nun religionslos von Christus und Gott zu reden?

Bonhoeffers Wahl der Zeitformen macht jedoch deutlich, unsere Welt ist nicht *mehr* religiös. Sie ist religionslos und damit mündig *geworden*. Das bedeutet aber, sie *war* einmal religiös. Und, sie war bislang *immer* religiös. Auch die religionslosen Landschaften im Osten Deutschlands sind von ihren Dorfkirchen bis zu den Domen getränkt von religiöser Vergangenheit. Auch der christliche Glaube hat sich bislang religiös ausgedrückt. Michael Herbst hat dies unter missionstheoretischer Fragestellung als Besonderheit der europäischen Situation insgesamt deutlich herausgearbeitet.<sup>39</sup> Eberhard Jüngels Einsicht aufnehmend, dass der Glaube Erfahrungen mit Erfahrungen mit Erfahrungen usw.<sup>40</sup> ist, kommt auch ein Religionsunterricht, der nicht Glauben vermitteln, sondern Glauben verstehbar machen will, nicht darum herum, diese Erfahrungen zu erschließen. Weil diese aber in einer religiösen Welt gemacht wurden und in einer religionsdurchtränkten Sprache festgehalten wurden, ist gerade in einer nicht mehr religiösen Welt die Fähigkeit zur „Übersetzung“ oder „Transformation“<sup>41</sup> dieser religiösen Sprache in die Sprache unserer Welt notwendig, um sie zu verstehen. Die Fähigkeit von der religiösen Sprache oder den religiösen Sprachen in die Sprache unserer Welt zu übersetzen ist keine mechanische, sondern eine kreative Fähigkeit,

eine Kunst im schleiermacherschen Sinne, in der die Regelhaftigkeit (Grammatik) mit dem divinatorischen Moment eine fruchtbare Verbindung eingehen muss.<sup>42</sup>

Wiederum hat Michael Herbst auf die Wichtigkeit des Übersetzens für die Mission hingewiesen.<sup>43</sup> Mindestens so spannend ist aber, dass ein Philosoph wie Jürgen Habermas, der sich selbst als „religiös unmusikalisch“ beschreibt<sup>44</sup>, die Übersetzung für den adäquaten Modus einer Säkularisierung hält, die nicht vernichtet.<sup>45</sup>

Bernhard Dressler nimmt Habermas dort auf und fragt, was eigentlich eine solche Übersetzung, die den Sinn einer alten Erfahrung rekonstruiert und für mich selbst sinnvoll werden lässt, „von einer systematisch-theologischen Reflexion des Imago-Dei-Theologumenons“<sup>46</sup> unterscheidet? Wenn tatsächlich mit dieser Übersetzung die kreative und existenzielle Anverwandlung eines Sinnangebots gemeint ist, ist Habermas dann nicht näher bei Bonhoeffers Frage, wie „Christus der Herr auch der Religionslosen werden könne“, als er es selber meint? Hier soll es nicht darum gehen, Habermas besser zu verstehen als er sich selbst versteht.<sup>47</sup> Vielmehr soll gezeigt werden, wie nahe die religiöse Kompetenz, die zum Eingang so weit entfernt von dem *was uns unbedingt angeht*, schien, auch als rein kognitive Kompetenz an das, was den Sinn unseres Lebens betrifft, heranreicht.<sup>48</sup> Sie sind nicht identisch, aber ohne religiöse Kompetenz können die mannigfaltigen Sinnpotenziale nicht erschlossen werden, die die Religion, in der religiösen Vergangenheit bot. Erinnert sei daran, dass Martin Luther in der Auseinandersetzung mit den Täufern, die das Sprachen-Lernen für unnütz hielten, da der Heilige Geist doch direkt erfahrbar sei, strikt auf dem Sprachenlernen beharrte und zwar nicht nur für die Theologen, sondern für alle, Jungen wie Mädchen, auch aus dem Grund, damit sie selbst in der Heiligen Schrift die Kriterien für die Unterscheidung der Geister erarbeiten könnten.<sup>49</sup> Schon bei Luther ist das Beherrschen der Sprachen im besten kritischen Sinne eine religiöse Kompetenz.

<sup>37</sup> Vgl. dazu die Ausgaben von Theo-Web 2/2006 und 1/2007 (<http://www.theo-web.de>)

<sup>38</sup> Schluss, Henning/Götz-Guerlin 2003; 2006; für TEO: Rechenberg o.J.

<sup>39</sup> Vgl. Herbst 2006.

<sup>40</sup> Vgl. Jüngel 1982, S. 400.

<sup>41</sup> Zu einem offenen Begriff der Transformation vgl. Schluß/Sattler 2001 und Schluß 2003, S. 30–41.

<sup>42</sup> Schleiermacher 1819/1996 § 18 und 19, S. 956 f.

<sup>43</sup> Herbst 2006, S. 9.

<sup>44</sup> Habermas 2001, S. 52 f.

<sup>45</sup> „Eine Säkularisierung, die nicht vernichtet, vollzieht sich im Modus der Übersetzung“ (Habermas 2001, S. 53). Nicht eingegangen wird hier auf Habermas Zeitdiagnose „postsäkularen Gesellschaften“, die darauf abhebt, dass weder Vernunft noch Glaube mehr für sich eine Exklusivität als Kommunikationsprinzip der Moderne beanspruchen können, was in seiner Bedeutung für die hier angesprochenen ostdeutschen Regionen noch einmal gesondert auszulegen wäre. Vgl. Habermas 2001, S. 12f; Ratzinger 2005; Ziebertz 2006.

<sup>46</sup> Dressler 2006, S. 44, Anm. 101. Dressler vermutet, dass Habermas, wenn er nicht nur auf die „Abstinenz von religiöser Praxis“ anspielen wolle, einen „metaphysischen, bzw. ontologischen Anspruch unterstellt, den er selbst für obsolet hält.“ Dressler ist allerdings skeptisch, ob eine von der entsprechenden Lebensform losgelöste Transformation der geistigen Gehalte theologischer Sätze in säkularisierte Sprachformen, bedeutsam bliebe. Dass diese gelebte Lebensform unabhängig eine Wahrnehmung auf anderer Ebene als der einer philosophischen Wirklichkeitsbehauptung Gottes ist, kann z. B. mit Johannes Fischer verstanden werden (vgl. Fischer 1994).

<sup>47</sup> Wie es nach Schleiermacher die Aufgabe der Hermeneutik wäre. (Schleiermacher 1819/1996 § 19,5 S. 957).

<sup>48</sup> Vgl. dazu auch Barth 1996.

<sup>49</sup> Luther 1524/1899; Schluss 2001.

Freilich hat hier unter der Hand das Subjekt gewechselt. Die Perspektive des „für Andere“, die Bonhoeffers Theologie nicht unwesentlich kennzeichnet, stößt mindestens da an Grenzen, wo es darum geht, wie die Subjekte selbst den Sinn ihres Lebens finden können. Hiermit sind zwei zentrale Einsichten der Theologie und der Pädagogik angesprochen: Glauben und Lernen sind zwei Tätigkeiten, die unvertretbar sind. Man kann sie nur selbst tun. Man kann sowenig für einen anderen glauben, wie man für einen anderen lernen kann.<sup>50</sup> Pädagogik wie Theologie sind deshalb nicht nutzlos, sie können die Bedingungen verbessern, Möglichkeiten bereitstellen, anregen, stärken, aufklären, begleiten, vorleben, kritisieren, z.T. auch entgegenwirken, sodass Lernen oder Glauben geschehen kann. Sie können beides aber nicht *machen*. Im Bereich der Pädagogik oder noch präziser, des Unterrichts, kann das Lehren eine gute Unterstützung des Lernens sein.

Um übersetzen zu können, muss zum einen die Sprache beherrscht werden, aus der übersetzt werden soll. Deshalb ist es auch eine Aufgabe des Religionsunterrichts in der religionslosen Welt, die religiöse Sprache wie eine Fremdsprache zu erlernen. Nur wenn sie erlernt wurde, wenn sie mit ihren Lexemen, ihrer Grammatik, ihren eigenen Konnotationen bekannt ist, kann sie in die eigene Sprache übertragen werden. Und wenn die Übersetzung gut sein soll, dann muss dies so gelingen, dass der Sinngehalt auch in der neuen Sprache noch aufspürbar ist.

Wolf Biermann macht in seiner Frankfurter Poetik-Vorlesung auf eine weitere Voraussetzung aufmerksam. Er meint, dass man zum Übersetzen vor allem eine Sprache können muss und das sei die *Eigene*.<sup>51</sup>

Um die Sinngehalte der religiösen Sprache also in die der religionslosen Welt übersetzen zu können, müssen die Ausdrucksmöglichkeiten dieser eigenen Sprache nicht nur bekannt sein, sondern gelebt werden. Wenn Lehrende anderen beim diese Wirklichkeit erschießenden Übersetzen in ihre Sprache helfen wollen, müssen sie die Sprache dieser religionslosen Welt lernen. Das fällt zuweilen im religionspädagogischen Umfeld, sei es in Schule oder Gemeinde noch immer nicht leicht. Auch wenn Religionspädagogen schon lange über die bloße Wiedergabe der bewährten Formeln, der altkirchlichen Konzilien, der CA oder Barmens hinaus sind, so bleibt die Aufgabe zu häufig noch ungelöst, unsere zentralen Inhalte in die Sprache unserer religionslosen Umwelt zu übertragen. Oft nicht nur deshalb, weil uns die alte religiöse Sprache inzwischen selbst wie eine Fremdsprache vorkommt, sondern deshalb, weil wir auch die Möglichkeiten der Sprache unserer religionslosen Gegenwart nur unzureichend kennen.

Die vorangegangene Argumentation kann deshalb in folgender Doppel-These zusammengefasst werden:

<sup>50</sup> Dietrich Benner hat beides in der prägnanten Formel zusammengebracht: „Nur einem bildsamen Wesen kann ein Gott sich offenbaren“. Benner 2007, S. 4.

<sup>51</sup> „Wer Gedichte und Lieder aus einer fremden Sprache nachdichten will muss kein Sterbenswörtchen der fremden Sprache verstehen. Er hat beim Nachdichten nur ein wirkliches Problem, seine eigene Sprache“ (Biermann 1997, S. 143–179, hier, S. 150).

1. Um religionslos Christ zu sein, aber auch nur um die Sinnpotenziale, die in der Religion verborgen sind, zu erschließen, braucht es religiöse Kompetenz.
2. Religiöse Kompetenz besteht zum guten Teil darin, die Sprache der religiösen Welt ebenso zu beherrschen, wie die der religionslosen Welt. Über diese *Kenntnisse* hinaus geht es um die *Fähigkeit*, diese Sprachenkenntnis für adäquate und kreative Übersetzungen nutzen zu können.

Dass die religionslose Sprache dabei keineswegs eine unpoetische Sprache sein muss, die vielfache Anchlüsse an Themen des christlichen Glaubens bietet, kann sprachensibel an vielen Texten, Liedern, Songs, Gedichten erspürt werden.

#### 4. Literatur

- Abromeit: Hans-Jürgen*: Wie kann Christus der Herr auch der Religionslosen werden? Dietrich Bonhoeffers Engagement für Evangelisation. Vortrag auf der Marburger Tagung »New Perspective on Bonhoeffer« – Downloads und Bilder von der letzten (24. bis 26. November 2006). „<http://www.agorax.de/marburgertagung/marburgertagungdownloads2006/abromeitwiewannchristusderherrauchderreligionslosenwerden.mp3>“ [http://www.agorax.de/marburgertagung/marburgertagungdownloads2006/abromeitwiewannchristusderherrauchderreligionslosenwerden.mp3](http://www.agorax.de/marburgertagung/marburgertagungdownloads2006/marburgertagungdownloads2006/abromeitwiewannchristusderherrauchderreligionslosenwerden.mp3)
- Barth, Ulrich* (1996): Was ist Religion? In: Zeitschrift für Theologie und Kirche 93, S. 538–560.
- Barth, Ulrich* (2003): Religion in der Moderne. Mohr Siebeck, Tübingen.
- Bandt, Hellmut* (1974/1980): Religion und Religionslosigkeit als theologisches Problem. In: Bandt, Hellmut: Zuversicht und Verantwortung. EVA, Leipzig 1980, S. 30–40.
- Bellmann, Johannes* (2006): Bildungsforschung und Bildungspolitik im Zeitalter ‚Neuer Steuerung‘. In: Zeitschrift für Pädagogik 52, Heft 4/2006, S. 487–504.
- Benediktson, B.-E.* (1967): Christus und die Religion. Stuttgart.
- Benner, Dietrich* (2007): Religiöse Bildung. Überlegungen über Gotteserfahrung als Domäne des öffentlichen Religionsunterrichts. Vortragsmanuskript zum Kongress „gottlebenberuf“ in Mainz am 12.11.2007.
- Biermann, Wolf* (1997): Wie man Verse macht und Lieder. Eine Poetik in acht Gesängen. Kiepenheuer & Witsch, Köln.
- Bonhoeffer, Dietrich* (1998): Widerstand und Ergebung DBW 8. München.
- Dressler, Bernhard* (2006): Unterscheidungen. Religion und Bildung, EVA, Leipzig.
- EKBO* (2007) (HG): Rahmenplan für den Evangelischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 1–10.
- EKD* (2003) (Hg.): Weltsichten – Kirchenbindung – Lebensstile. Vierte EKD-Erhebung über Kirchenmitgliedschaft. Hannover.
- Elsenbast, Volker/Fischer, Dietlind* (2007) (Hg): Stellungnahmen und Kommentare zu „Grundlegende Kompetenzen religiöser Bildung“. Comenius-Institut Münster.
- Engelhardt, Klaus/Loewenich, Hermann von/Steinacker, Peter* (Hrsg.) (1997): Fremde Heimat Kirche. Die dritte EKD-Erhebung über Kirchenmitgliedschaft. Gütersloh.
- Elsenbast, Volker/Fischer, Dietlind* (Hg.) (2007): Stellungnahmen und Kommentare zu „Grundlegende Kompetenzen religiöser Bildung“. Münster.
- Feige, Andreas* (2007): Was mir wichtig ist im Leben – Ansichten zu Alltagsethik, Werten und Religion bei Auszubildenden. Vortragsmanuskript Tagung der Ev. Berufsschularbeit/Jugendbildungsstätte Haus Kreisau am 6. Oktober in Berlin.
- Fischer, Dietlind/Elsenbast, Volker* (Redaktion) (2006): Grundlegende Kompetenzen religiöser Bildung. Zur Entwicklung des evangelischen Religionsunterrichts durch Bildungsstandards für den Abschluss der Sekundarstufe I. Münster.

Fischer, Johannes (1994): Pluralismus, Wahrheit und die Krise der Dogmatik. In: Zeitschrift für Theologie und Kirche, Jg. 91, 487-539.

Habermas, Jürgen (2001): Glauben und Wissen. Suhrkamp, Frankfurt M.

Herbst, Michael (2006): Gemeinde missionarisch entwickeln. Vortrag auf dem zweiten Forum der Evangelischen Landeskirche in Baden, Rastatt den 4. Februar („<http://www-alt.uni-greifswald.de/~theo/~ieeg/downloads/Vortrag-Prof.-Herbst-FORUM-GEMEINDE-MISSIONARISCH-ENTWICKELN.pdf>“)

Huber, Wolfgang (2005): „Das Vermächtnis Dietrich Bonhoeffers und die Wiederkehr der Religion2 - Vorlesung in Stettin.

Jünger, Eberhard (1982): Gott als Geheimnis der Welt. Zur Begründung der Theologie des Gekreuzigten im Streit zwischen Theismus und Atheismus. Tübingen, 4. durchgesehene Auflage.

Klieme, Eckhard u. a. (2003): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Hg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn.

Krause, S./Nikolova, R./Schluß, H./Weiß, T./Willems, J. (2008): Das Berliner Modell religiöser Kompetenz. Fachspezifisch - Testbar - Anschlussfähig. In: Zeitschrift für Pädagogik Heft 1 (im Druck).

Krötke, Wolf (2007): Die gegenwärtige missionarische Herausforderung der Kirche im Lichte der nichtreligiösen Interpretation biblischer Begriffe bei Dietrich Bonhoeffer - Eine deutsche Perspektive aus einem säkularem Umfeld; Vortrag anlässlich des Bonhoeffer-Symposiums am 6. Mai 2006 in Greifswald. In: Amtsblatt der pommerschen evangelischen Kirche. Heft 1, S. 2-7.

Lenhard, Hartmut (2007): Kompetenzorientierung - Neuer Wein in alten Schläuchen? In: Theo-Web JG. 6 Heft 2, S. 88-103 („<http://www.theo-web.de/zeitschrift/ausgabe-2007-02/13.pdf>“)

Luther, Martin (1524/1899): An die Rathen aller Städte deutsches Lands, dass sie christliche Schulen aufrichten und erhalten sollen. 1524, In: Hofmann, Franz: Pädagogik und Reformation. Berlin 1983.

Pollack, Detlef (2003): Wandel im Stillstand. Eine traditionale Institution wandelt sich und bleibt doch dieselbe. In: EKD (2003), S. 71-75.

Pollack, Detlef (2006): Was tun? Ein paar Vorschläge trotz unübersichtlicher Lage. In: Huber, Wolfgang/Friedrich, Johannes/Steinacker, Peter (Hrsg.): Kirche in der Vielfalt der Lebensbezüge. Bd. 1. Gütersloh.

Ratzinger, Josef (2005): Was die Welt zusammenhält. Vorpolitische moralische Grundlagen eines freiheitlichen Staates. In: Ders.: Werte in Zeiten des Umbruchs. Freiburg im Breisgau, S. 28-40.

Rechenberg, Wolfgang von (o.J.): TEO - Tage Ethischer Orientierung - Ein innovatives Modell schulkooperativen Zusammenwirkens in Mecklenburg-Vorpommern. „<http://www.dvr.de/site.aspx?url=html/presse/seminare/485-60.htm>“ <http://www.dvr.de/site.aspx?url=html/presse/seminare/485-60.htm>

Reich-Ranicki, Marcel (1999): Mein Leben. Stuttgart.

Rinn, Maren (2006): Die religiöse und kirchliche Ansprechbarkeit von Konfessionslosen in Ostdeutschland. Sozialwissenschaftliches Institut der EKD, Hannover.

Nikolova, Roumiana/Schluß, Henning/Weiß, Thomas/Willems, Joachim: Das Berliner Modell religiöser Kompetenz Fachspezifisch - Testbar - Anschlussfähig. In: Theo-Web 2/2007 („<http://www.theo-web.de/zeitschrift/ausgabe-2007-02/12.pdf>“)

Schleiermacher, D. F. E. (1799): Über die Religion. Reden an die Gebildeten unter ihren Verächtern. Berlin, (Anonym).

Schleiermacher, D. F. E. (1819/1996): Hermeneutik. In: (Ders.): Schriften. Hgg. Von Andreas Arndt. Deutscher Klassiker Verlag, Frankfurt, M. S. 945-992.

Schluß, Henning (2000): Martin Luther und die Pädagogik - Versuch einer Re-konstruktion. In: Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik Heft 3, S. 321-353.

Schluß, Henning (2003): Lehrplanentwicklung in den neuen Ländern - Nachholende Modernisierung oder reflexive Transformation? Wochenschauverlag, Schwabach/Ts.

Schluß, Henning/Götz-Guerlin, Marcus (2003): Was hat Religion mit Erfahrung zu tun? Die Religionsphilosophische Schulwoche als religiöse Kommunikation. In: Pastoraltheologie, H. 7, S. 274-286.

Schluß, Henning/Götz-Guerlin, Marcus (2006): Entwicklungsperspektiven der Religionsphilosophischen Projektwochen aus Sicht der Erziehungswissenschaft. In: Doyé, Katharina/Spenn, Matthias/Zampich, Dirk (Hrsg.): Die Religionsphilosophischen Projektwochen. Comenius-Institut, Münster, S. 51-56.

Schluß, Henning/Sattler, Elisabeth (2000): Transformation - einige Gedanken zur Adaption eines nicht einheimischen Begriffs. In: Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik Heft 2, S. 173-188.

Schweitzer, Friedrich (2004): Bildungsstandards auch für Evangelische Religion? in: ZPT 56 Jg., Heft 3, 236-241.

Sinus (2005): Die Religiöse und kirchliche Orientierungen in den Sinus-Milieus, Heidelberg.

Weinert, Franz E. 2001: Vergleichende Leistungsmessung in Schulen - eine umstrittene Selbstverständlichkeit; in Weinert (Hrsg.): Leistungsmessung in Schulen, Weinheim/Basel.

Willert, Albrecht (2004): Output-Orientierung im Religionsunterricht? In: ZPT Jg. 56 Heft 3, 241-250.

Ziebertz, Hans-Georg (2006): Religion und Religionsunterricht in postsäkularer Gesellschaft. In: Ziebertz, Hans-Georg/Schmidt, Günter R. (Hg.): Religion in der Allgemeinen Pädagogik. Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh, S. 9-39.

Harald Schroeter-Wittke

## Werten lernen - Ethik und Pädagogik aus protestantischer Sicht

„Deutschland im Dezember - nirgends können wir der Tatsache entkommen, dass Weihnachten ein zentrales Marktphänomen ist. Und gleichzeitig kennen nur noch 53 Prozent der Deutschen die Weihnachtsgeschichte, zudem glaubt angeblich jeder Vierte von diesen, sie stamme von den Brüdern Grimm! Wie können wir bloß Form und Inhalt wieder zueinander bringen?“ So ließ es die hannoversche Landesbischofin Margot Käßmann im Dezemberheft 2005 der christlichen Illustrierten Chrismon unter der Überschrift „Naturschutz für Weihnachten“ verlauten. Zuvor hatte sie angesichts von Glitzer und Glamour, von Rentieren auf Bettwäsche und Santa Claus von Coca-Cola resümiert: „Es jingle-bellt sozusagen - schier unfassbar, was die Werbeindustrie aus einem inhaltsreichen Fest machen kann.“ Auf einer solchen Negativfolie bringt sie dann in moderner Diktion ein paar christliche Weisheiten zum Leuchten und empfiehlt für die Frage nach dem Zueinanderbringen von Form und Inhalt: „Wir sollten unter allen Kitschbergen Advent und Weihnachten neu entdecken.“

Die kulturwissenschaftliche Erforschung von Kitsch hat gezeigt, dass Kitsch ein reiner Abgrenzungsbegriff ist - zu nichts anderem gut, als das zu diffamieren, was man