

# Herausforderung Konfessionslosigkeit

Religiöse Bildung im Horizont wachsender Entkonfessionalisierung. Von *Ulrich Kropač, Klaus König und Mirjam Schambeck sf*

*Prof. Dr. Ulrich Kropač  
ist Inhaber des Lehr-  
stuhls für Didaktik  
der Religionslehre, für  
Katechetik und Religi-  
onspädagogik an der  
Theologischen Fakul-  
tät der Katholischen  
Universität Eichstätt-  
Ingolstadt.*

*Klaus König arbeitet  
als Akademischer  
Direktor am Lehrstuhl  
für Didaktik der  
Religionslehre, für  
Katechetik und Religi-  
onspädagogik an der  
Theologischen Fakul-  
tät der Katholischen  
Universität Eichstätt-  
Ingolstadt.*

**Abstract** Der Beitrag beschreibt ein Forschungsprojekt zum Religionsunterricht in einer Kultur tendenziell steigender Konfessionslosigkeit. Er geht in drei Schritten vor: Zunächst präsentiert er Daten zur Konfessionslosigkeit und verdeutlicht, dass sie sich nicht von vornherein mit einer völligen Abkehr von Religion identifizieren lässt. Ein zweiter Schritt skizziert einige konzeptionelle Elemente des gegenwärtigen Religionsunterrichts, der sich als ein positioneller und reflexiver Beitrag zu allgemeiner Bildung versteht. Auf diesem Hintergrund werden Linien eines Forschungsprojekts entfaltet, das sich den Fragen religiöser Bildung im Horizont von Konfessionslosigkeit widmet.

**Z**um Stichtag 31.12.2020 gehörten 26,7 Prozent der Bevölkerung in Deutschland der römisch-katholischen und 24,3 Prozent der evangelischen Kirche an (vgl. fowid). Der Anteil der Muslim:innen betrug 3,5 Prozent. 4,8 Prozent entfielen auf sonstige christliche Konfessionen und andere Religionen. Mit 40,7 Prozent ragte der Anteil der Konfessionslosen deutlich heraus. Ihre Zahl ist seit Kriegsende kontinuierlich gestiegen. Vergegenwärtigt man sich, dass 1950 95,3 Prozent der Bevölkerung Kirchenmitglieder waren – 50,5 Prozent gehörten der evangelischen, 44,8 Prozent der katholischen Kirche an (vgl. Düttemeyer <sup>2</sup>2002, S. 103; 152) –, wird deutlich, wie einschneidend der Mitgliederverlust in den beiden großen Konfessionen ist. Das noch in den 2010er Jahren definierte sog. „stabile Drittel“ der Konfessionslosen ist inzwischen deutlich mehr als ein Drittel und nimmt nicht nur in den östlichen Bundesländern oder den städtischen Großräumen zu, sondern auch im Westen

und auf dem Land. Aufhorchen lässt, dass aufgrund der dramatischen Kirchenaustritte in 2020 und 2021 der Anteil an Christ:innen in 2022 zum ersten Mal in der Geschichte die 50 Prozent-Marke innerhalb der deutschen Bevölkerung unterschritten hat. Auch wenn mit den Zahlen der von der religionskritischen Giordano-Bruno-Stiftung geförderten Forschungsgruppe fowid vorsichtig umzugehen ist, ändert das nichts an der Gesamtlage: Der Anteil der Christ:innen in Deutschland geht weiter zurück; jener der Konfessionslosen wächst kontinuierlich. Konfessionslosigkeit ist von einer seltenen Ausnahme in der Nachkriegsgesellschaft zum Normalfall heutigen gesellschaftlichen Lebens geworden.

An dieser Stelle setzt ein Forschungsprojekt der Autor:innen dieses Beitrags an, das im Kontext religiöser bzw. religionsbezogener Bildung verortet ist. Es verfolgt drei Denklinien:

- ▶ 1) Weder versammelt heutiger Religionsunterricht nur gläubige Schüler:innen, sondern vermehrt auch faktisch konfessions- und religionslose, noch besuchen den Ethikunterricht nur solche Schüler:innen, die auf Abstand zu Religion gegangen sind, sondern auch und vermehrt jene, die lediglich aufgrund ihrer Konfessionslosigkeit diesem Unterricht zugeordnet wurden. Es ist daher *konzeptionell* nach adäquaten Formen von Religions- und Ethikunterricht in einer säkularer werdenden Gesellschaft zu fragen, bei denen „das Religiöse“ in beiden Unterrichten, aber in je eigener Perspektive zur Sprache kommt.
- ▶ 2) Wie Religions- und Ethikunterricht konkret unter dem Vorzeichen von Konfessionslosigkeit und Säkularität zu gestalten sind, ist eine *didaktische* Frage. Hier ist zu erkunden, in welcher Weise das rationale Moment des Religionsunterrichts gestärkt werden kann (etwa durch eine Förderung philosophischen Denkens) und in welcher Weise Religion im Ethikunterricht thematisiert wird, und zwar nicht nur im Modus der Religionskritik.
- ▶ 3) Schließlich sind *professionstheoretische* Reflexionen anzustellen: Wie können Religionslehrer:innen befähigt werden, Religionsunterricht in einer Gesellschaft zu erteilen, in der mehr und mehr die säkulare Option als Normalfall, eine religiöse Positionierung hingegen als begründungspflichtige Ausnahme angesehen wird? Welche Konsequenzen ergeben sich insbesondere für die universitäre Religionslehrer:innen(aus)bildung?

Prof. Dr. Mirjam  
Schambeck *sf* ist  
Inhaberin des  
Lehrstuhls für  
Religionspädagogik  
an der Theologischen  
Fakultät der Albert-  
Ludwigs-Universität  
Freiburg.

## Zum Begriff Konfessionslosigkeit

Referenzpunkt des Begriffs *Konfessionslosigkeit* ist *Konfession*. Das Wort leitet sich vom lat. Wort *confessio* (= Geständnis, Eingeständnis, Bekenntnis) ab. Im Laufe der Zeit wuchs dem Terminus eine vielgestaltige Bedeutungsaura zu. Sie schließt eine *materiale* (Bezug auf das Bekenntnis einer Glaubensgemeinschaft: „Credo“) und eine *personale* (das Allgemeine Schuldbekenntnis in der Liturgie: „Confiteor“) Konnotation ein. Zugleich beinhaltet „Konfession“ eine *institutionelle* (Religionsgemeinschaften bzw. Kirchen als Organisationen) und *staatskirchenrechtliche* (staatlich identifizierte Zugehörigkeit zu einer Religionsgemeinschaft bzw. Kirche) Kategorie (vgl. Meyer-Blanck 2014, S. 216). Später verschoben sich die Gewichte zugunsten der juristischen Komponente. Seit der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts meint *Konfession* primär „die individuelle Zugehörigkeit zu einer Religionsgemeinschaft als Institution bzw. als Organisation“ (ebd.). Komplementär dazu erscheint *Konfessionslosigkeit* als eine organisatorische und staatskirchenrechtliche Größe, die die Nicht-Mitgliedschaft in einer Kirche bzw. Religionsgemeinschaft zum Ausdruck bringt.

## Limitierte Vielfalt: eine Typologie der Konfessionslosigkeit

Aus religionssoziologischen Untersuchungen geht hervor, dass Konfessionslose keine homogene Gruppe bilden. Es lassen sich vielmehr unterschiedliche Typen von Konfessionslosen identifizieren. Bekannt geworden ist die folgende Klassifizierung von Gert Pickel und Yvonne Jaeckel. In ihr werden vier Typen voneinander unterschieden (Pickel/Jaeckel 2018, S. 23):

- ▶ *individuell Religiöse*: Sie weisen in verschiedener Hinsicht Bezüge zu Religion auf, sei es, dass sie über religiöses Wissen verfügen, sei es, dass sie sich einer religiösen Praxis verpflichtet fühlen, sei es, dass sie religiöse Erfahrungen gemacht haben.
- ▶ *religiös Indifferente*: Bei ihnen finden sich immerhin noch Spurenelemente des Religiösen. Dies kann ein gewisses religiöses Wissen sein. Möglicherweise haben diese Menschen gelegentlich religiöse Erfahrungen gemacht. Zumeist zeigen sie Offenheit für Spiritualität.
- ▶ *Areligiöse*: Sie können mit Religion und Religiosität nichts anfangen. Wissen, Erfahrung, Praxis im Religiösen: all das fehlt. In der Regel haben Areligiöse keinerlei religiöse Sozialisation erfahren.

- ▶ *Atheisten:* Bei ihnen ist grundlegendes religiöses Wissen vorhanden, das ihnen dazu dient, sich kritisch mit Religion auseinanderzusetzen. Teilweise verfolgen sie eine atheistische Ideologie und organisieren sich in Gruppen, um der Religion den Kampf anzusagen.

Deutschlandweit betrachtet ist der Typ der individuell Religiösen am schwächsten ausgeprägt. Das bedeutet, dass nur bei den wenigsten Konfessionslosen ein Sensorium für Religion und Religiosität vorhanden ist. Am stärksten vertreten sind die Areligiösen. Es überwiegen also unter den Konfessionslosen ganz eindeutig jene Menschen, „welche nicht nur Kirche, sondern auch Religion gleichgültig gegenüberstehen“ (ebd., S. 25).

## Unterschiedliche Kulturen von Konfessionslosigkeit in Ost- und Westdeutschland

Über lange Zeit wurde Konfessionslosigkeit als typisch ostdeutsches Phänomen betrachtet, und auch heute, 30 Jahre nach der Wiedervereinigung, hat sie ihren eindeutigen Schwerpunkt im Osten (vgl. EKD 2020, S. 29). Dort liegt in allen fünf Bundesländern der Anteil der Konfessionslosen über 75 Prozent, in Sachsen-Anhalt sogar über 80 Prozent, was auch im weltweiten Vergleich als auffällig hoch gilt.

Die Differenzen zwischen Ost und West in Bezug auf Konfessionalität sind in erster Linie historischen Entwicklungen bzw. politischen Gründen geschuldet. Im Osten Deutschlands führten sie zur Ausbildung einer *Kultur der Konfessionslosigkeit*. Damit ist vor allem gemeint, dass Konfessionslosigkeit als „dominante, sozialisatorisch vielfach stabilisierte, öffentlich wirksame Plausibilitätsstruktur“ (ebd., S. 42) eine umfassende Prägekraft ausübt. Sie ist, mit anderen Worten, der gesellschaftliche Normalfall. Konfessionslosigkeit beruht – anders als in den alten Bundesländern – in den allermeisten Fällen nicht auf einer persönlichen Entscheidung, sondern wird gewissermaßen vererbt. Viele Konfessionslose orientieren sich an einer Art wissenschaftlichen Weltbilds, das kritisch all jenem gegenübersteht, was sich nicht rational erfassen lässt. Was zählt, sind der Verstand, die eigene Leistung, Anstrengung und Pflichterfüllung (vgl. Domsgen 2010, S. 75–78).

Die *Kultur der Konfessionslosigkeit* geht mit einer Verdrängung des Christentums als kulturellem Faktor einher (vgl. Kropáč 2018, S. 37). Religion ist, so sie in Erscheinung tritt, Privatsache, keinesfalls aber eine öffentliche Angelegenheit. An-

ders im Westen: Zwar steigt auch hier die Zahl der Konfessionslosen stetig an, bislang aber figuriert das Christentum nach wie vor als geistig, kulturell und sozial bedeutsames Bezugssystem für den Einzelnen und die Gesellschaft.

## Religiöse Bildung in der Auseinandersetzung mit Konfession

Konfessionslosigkeit ist nicht wie Phönix aus der Asche aufgetaucht, sie steht vielmehr in einer Linie vieler religionssoziologisch beschreibbarer Veränderungen der vergangenen Jahrzehnte. Auf sie reagieren Gestalt und Konzeption religiöser Bildung. Die gegenwärtige Diskussion um den Religionsunterricht ist ein Ausdruck dafür, auch Konfessionslosigkeit als Herausforderung anzunehmen. Es finden sich u. a. organisatorisch-strukturelle Modifikationen – z. B. der christliche Religionsunterricht in Niedersachsen –, inhaltliche Anforderungen nach einer deutlicheren Integration von religionskulturellen Aspekten und didaktische Debatten um den Stellenwert von praktizierter Religion und erfahrungsorientierter Spiritualität. Einige Aspekte der Diskussion lassen sich unter den Begriffen „religiöse Bildung“ und „Konfession“ knapp skizzieren.

## Religiöse Bildung

Für viele Jahrzehnte sah sich der Religionsunterricht als eine systematische Vertiefung des außerschulisch praktizierten kirchlichen Glaubens, den viele Kinder und Jugendliche mitbrachten. Diese Praxis hat seit den siebziger Jahren des 20. Jahrhunderts ihre Selbstverständlichkeit sukzessive verloren. Dem Religionsunterricht brach damit eine bis dahin für wesentlich gehaltene Voraussetzung weg. Seine Neuorientierung benötigte eine Basis, die weniger von der Praxis kirchlichen Glaubens ausgeht, sondern den Bildungscharakter von Religion in den Vordergrund stellt.

- ▶ Wie in jedem anderen Unterrichtsfach in der Schule eignen sich die Lernenden im Religionsunterricht Wissensselemente an. Deren Auswahl und unterrichtliche Bearbeitung hat sich – wie in den anderen schulischen Fächern – an Wissenschaftlichkeit zu orientieren. Sie fungiert als Rationalitätskriterium, „damit nicht Meinungen, Einstellungen Glaubenswahrheiten, Beliebigkeiten und Geschmäckern als Unterrichtsstoff und Vermittlungskriterium Tür und Tor der Schule geöffnet werden“ (Schluß 2015, S. 152). Dies

drückt sich in der Grundschule in anderen Formen aus als in der gymnasialen Oberstufe und schließt Ästhetisches, die Schilderungen von Erfahrungen u. ä. nicht aus. Die präsentierten Wissensselemente müssen aber mithilfe dieses Kriteriums überprüfbar sein. Als Bezug gelten für den gegenwärtigen Religionsunterricht die Theologie sowie weitere Wissenschaften, die sich aus ihrer Perspektive mit Religion und Religiosität auseinandersetzen. Die breite Wissenschaftsorientierung verhindert im Verbund mit dem Indoktrinationsverbot und dem Kontroversitätsgrundsatz eine auf unmittelbare Wirkung zielende, distanzlose Bearbeitung von Religion in der Schule. So verstanden erhöht Bildung die Freiheit des Urteils, religiöse Bildung erschließt religiöse Inhalte und Praxisformen als informierte Reflexionsformen. Gleichwohl ist es wichtig, der Wissenschaftsorientierung das Kriterium der „Lebensbedeutsamkeit“ (DBK 2005, S. 18-22) zur Seite zu stellen. Denn der Religionsunterricht würde seine Relevanz als Unterrichtsfach einbüßen, präsentierte er Religion als etwas nur Bedachtes, Entrücktes oder gar Museales, das lediglich als Sache religiöser Institution und Profession gilt. Der Bezug zum Leben fördert nicht nur eine Aktualisierung von Religion, er gehört substantiell zu ihr.

- Der Bildungscharakter von Religion in der Schule wird unterstrichen, wenn es gelingt, Religion als einen Bereich allgemeiner Bildung auszuweisen. Dies würde den Religionsunterricht von hergebrachten Bedingungen – vorausgesetzter Glaube, Kirchlichkeit – entlasten. Die Diskussionen um die Begründung von Religion als Schulfach setzen z. B. bei der Frage an, wie Menschen Wirklichkeit begegnen. Wirklichkeit liegt nicht als solche vor, sie wird vielmehr unter vielerlei Voraussetzungen wahrgenommen. Zu den Voraussetzungen gehören Denkstrukturen, die Zugänge zur Wirklichkeit mitbestimmen. Eine naturwissenschaftlich akzentuierte Begegnung steht neben ästhetischen und ökonomisch-sozialwissenschaftlichen Denkweisen, zudem gibt es eine Rationalität, die von den konstitutiven Fragen des Menschseins her bestimmt ist. Die Aufteilung allgemeiner Bildung in schulische Fächer hat u. a. ihren Grund darin, solche Denkformen zu repräsentieren. Sie eröffnen „jeweils eigene Horizonte des Weltverstehens, die für Bildung grundlegend und nicht wechselseitig austauschbar sind. Schulen moderner Gesellschaften institutionalisieren

die reflexive Begegnung mit jeder dieser unterschiedlichen Rationalitätsformen“ (Baumert 2002, S. 107). Die grundlegenden, konstitutiven Fragen werden durch die Fächer Philosophie und Religion bearbeitet. Versteht sich Religionsunterricht von diesem Ansatz her, wird er die großen Fragen nach Tod und Leben, Gott und Welt, Gut und Böse usw. im Dialog mit den religiösen Traditionen bearbeiten.

## Konfession als Position

- Der Religionsunterricht verlöre seinen didaktischen Rang, würde er sich auf die Vermittlung bestimmter Informationen beschränken. Didaktik fragt, wozu Informationen wichtig und gut sind. Didaktisch bedacht wird ein Unterricht, wenn er zu kompetentem Denken und Urteilen, zu Gestaltungs- und Dialogfähigkeit führt – innerhalb einer fachlichen Denkstruktur und darüber hinaus. Für das Unterrichtsfach Religion lassen sich didaktische Grundlinien unter dem Begriff Konfession bündeln. Um zu zeigen, wie Konfession eine Position markiert und zur Positionalität der Lernenden beiträgt, erweitert sich das tradierte, auf eine kirchliche Gestalt des Christlichen bezogene Bedeutungsspektrum des Begriffs Konfession. In erster Linie bezeichnet Konfession die Prägung einer Religion, die sich im Christentum z. B. als kirchliche Tradition zeigt. Im Religionsunterricht hat sie die Aufgabe, den Blickwinkel auf den Unterrichtsgegenstand zu prägen. Im evangelischen oder katholischen Religionsunterricht wird Religion aus der Perspektive dieser Konfession erarbeitet. Das bedeutet nicht, dass alle Lernenden und alle Inhalte aus dieser Tradition stammen müssen. Konfession sichert dem Fach eine Binnenperspektive bedachter und praktizierter Religion, die neben kulturellen, nicht-religiösen oder wissenschaftlichen Außenperspektiven steht. Sie markiert eine „überindividuelle Referenz für das Verstehen und den Umgang mit Religion“ (Kahrs 2009, S. 184). Konfession nimmt die hermeneutische Erkenntnis ernst, nach der es keinen standpunktfreien Blick auf ein Phänomen geben kann. Auch die Religionswissenschaft z. B. besitzt einen bestimmten Kontext (vgl. Pezzoli-Olgiaiti 2019, S. 52), der die Annäherung an Religion lenkt. Zudem bezieht Konfession kulturelle, politische, strukturelle Folgen einer Tradition ein, sie beschränkt sich keineswegs auf einen kirchlichen Binnenbereich. Konfession formt den Religionsunterricht, indem sie



ihn perspektivisch ausrichtet und damit Positionierung ermöglicht.

- Konfession kann auch formal als Bekenntnis des Einzelnen verstanden werden. Ein persönliches Bekenntnis ist nicht an Religion gebunden, sondern meint, sich auf eine Position festzulegen, sich zu einer Sache oder Person zu bekennen u.ä. In diesem Sinn gewinnt der Begriff eine zentrale Bedeutung für den Religionsunterricht: Er steht für die religiöse, weltanschauliche Positionierung der Schüler:innen. Sie erhalten durch ein konfessionsgebundenes Angebot die Möglichkeit, ihre eigene Position zu den konstitutiven Fragen von Welt, Mensch und Gott zu formen, mit Wissen und Kompetenz auszustatten und es dialogisch-argumentativ zu vertreten. Wie die Position der Lernenden inhaltlich gefüllt wird – ob kirchlich-konfessionell, agnostisch, liberal-spirituell o.ä. – ist ihre Entscheidung. Eine Festlegung auf eine verbindliche, evtl. gemeinsame Position darf und kann ein positioneller Religionsunterricht nicht vornehmen.

Die skizzierten Argumente zu religiöser Bildung und Konfession deuten Rahmenvorstellungen an, die für den Religionsunterricht bislang unter den zunehmend geänderten religionskulturellen Bedingungen bedeutsam sind. Religiöser und kirchlich geformter Glaube bildet in der Gegenwart einen wichtigen, aber nicht mehr den zentralen Bezugspunkt religiöser Bildung.

Anknüpfend an diese Konturierungen von Religion, Religiosität, religiöser Bildung und insbesondere des Religionsunterrichts setzt das Forschungsprojekt „Konfessionslosigkeit als Normalfall“ an. Initiiert durch die Lehrstuhlinhaber:innen Ulrich Kropač und Mirjam Schambeck werden in den nächsten Jahren Einzelforschungen lanciert und in Think Tanks immer wieder gebündelt, um sie einer weiteren Öffentlichkeit zugänglich zu machen. Die folgende Skizzierung soll zumindest die großen Linien des Forschungsprojekts erläutern und zu bearbeitende Forschungsdesiderate abstecken.

## Das Forschungsprojekt „Konfessionslosigkeit als Normalfall“

Wie eingangs ausgeführt, wird Konfessionslosigkeit immer mehr zum Normalfall. Dies gilt nicht nur religionsdemographisch. Der Befund gewinnt noch an Tiefenschärfe, wenn man Konfessionslosigkeit im Sinne von Säkularität versteht. Säkularität meint hier den Denk- und Bewertungshorizont, der in post-



*Der Religionsunterricht muss sich  
für ein wachsendes Klientel  
sogenannter konfessionsloser  
Schüler:innen öffnen.*

---

modernen Gesellschaften wie der unseren zur selbstverständlichen Weise geworden ist, unser Leben, was wir tun und lassen, zu beurteilen. Das hat für Religion, religiöse Bildung und den Religionsunterricht im Besonderen Konsequenzen. Eine Welt-sicht, die mit der Perspektive „etsi Deus daretur“ agiert, wirkt in einer säkular codierten Gesellschaft mindestens fremd, muss sich erst als vernünftig erweisen und ihre Relevanz zeigen können. Eine erste Denklinie des Forschungsprojekts geht deshalb dem Phänomen Säkularität und Konfessionslosigkeit nach, entfaltet dessen unterschiedliche Bedeutungen und fragt, welche Auswirkungen diese für den Religions- und Ethikunterricht haben. Denn eines

ist klar: Wenn das Ziel des Religionsunterrichts darin besteht, Schüler:innen zu einer eigenen, und zwar vernunftverantworteten Position zu Religion zu befähigen, dann kann dies nicht jenseits, sondern nur angesichts der gesellschaftlich relevanten Selbstverständlichkeiten stattfinden. Der Religionsunterricht muss sich also sowohl für ein wachsendes Klientel sog. konfessionsloser Schüler:innen öffnen und entsprechende Organisationsformen zusammen mit dem Ethikunterricht entwickeln als auch inhaltlich auf den säkularen Verständnishorizont und die (nicht-)religiösen Stile der Schüler:innen einstellen.

Eine zweite Denklinie des Forschungsprojekts fokussiert didaktische Fragen, die sich aus den identifizierten Brisanz für den Religions- und den Ethikunterricht ergeben. Wenn religiöse Welt-sichten fremd sind, wenn Religion beliebig wie Geschmack wird und höchstens noch als Privatsache interessiert, braucht es andere Zugänge, die es Schüler:innen auch ohne vorausgegangene religiöse Sozialisation ermöglichen, Religion vernünftig verhandeln zu können. Im Forschungsprojekt werden dazu unterschiedliche Ansätze ausgelotet, die von einer Stärkung des Argumentierens und Philosophierens in der Unterrichtspraxis bis zum Plädoyer reichen, einen weisheitlichen Zugang zu religiöser Tradition einzuüben, um nur zwei Beispiele zu nennen. Die methodische Herangehensweise ist vor diesem Hintergrund sehr vielfältig. Die Forschungswege reichen von konzeptionell-hermeneutischen Studien bis zu Unterrichtsforschungsprojekten im mixed-methods-Design.

All dies mündet in Überlegungen, wie Religionslehrkräfte besser, weil passungsfähiger professionalisiert werden können. Was muss sich im Theologiestudium ändern, wenn nicht nur die Frage relevant ist, was religiöse Deutungen besagen, sondern

auch ob deren Sinngehalt für Menschen überhaupt lesbar ist und wenn ja, wie? Oder: Wie können naturwissenschaftliche und theologische Interpretationen zusammengelesen werden, um dadurch komplexitätsbewusstere Antworten für schwierige Fragen, wie z. B. „Welche ethischen Fragen wirft die Implementierung von Robotern in der Pflege kranker Menschen auf?“ zu entwickeln? So weitläufig und „normal“ Konfessionslosigkeit inzwischen ist, so sehr stehen die Neu-Modellierungen eines Religionsunterrichts, der Konfessionslosigkeit ernst nimmt, erst am Anfang, zumindest, was den Religionsunterricht in den alten Bundesländern angeht.

## Forschungsdesiderate

Die Forschungsdesiderate betreffen unterschiedliche Diskursebenen des Themas „Konfessionslosigkeit als Normalfall“ und seine Konsequenzen für den Religions- und Ethikunterricht.

Zum einen sind Unterrichtsforschungsprojekte nötig, in denen untersucht wird, wie die Präsenz konfessionsloser Schüler:innen Religionsunterricht verändert und verändern muss, so dass sie ohne vorausgesetzte religiöse Sozialisation kognitiv aktiviert werden und faktisch etwas lernen können. Die Unterschiede zwischen einem Religionsunterricht „in einer Kultur der Konfessionslosigkeit“, wie sie für den Osten Deutschlands beschrieben wird, und einem Religionsunterricht „angesichts von Konfessionslosigkeit“, wie er für die alten Bundesländer charakteristisch ist, stellen je eigene Herausforderungen dar. Zum anderen ist zu fragen, wie sich Religionsunterricht *inhaltlich* – also von der Themensetzung –, *didaktisch* – also vom gewählten Zugang auf Religion – und *strukturell* – also in Bezug auf die Organisationsform des Religionsunterrichts – ändern muss. Schließlich ist zu fragen, welche Erträge mögliche Kooperationen mit dem Ethikunterricht erbringen können. Diese gilt es, sowohl empirisch zu eruieren als auch bildungstheoretisch weiterzuentwickeln. Da dies alles auf die Religionslehrer:innenbildung rückkoppelt, ist es unabdingbar, Forschungen darüber anzustellen, wie Religionslehrer:innen in ihrer De-Chiffrierungsfähigkeit von religionsbezogenen Äußerungen gestärkt werden können, wie sie noch mehr dafür sensibilisiert werden können, wie fremd religiöse Semantiken für Menschen ohne religiöse Sozialisierung sind, und wie sie zugleich befähigt werden können, diese mit den Deutungen der Schüler:innen in einen gewinnenden Dialog zu setzen.

*Es sollte erforscht werden, wie Religionslehrer:innen in ihrer De-Chiffrierungsfähigkeit religionsbezogener Äußerungen gestärkt werden können.*

Das Forschungsprojekt hat damit eine ganze Palette von Aufgaben anzugehen, die nur zu bewältigen sind, wenn sie auf mehrere Schultern verteilt werden. Notwendig ist dies allemal, wollen religiöse Bildung im Allgemeinen und der Religionsunterricht im Speziellen auch in einer säkular codierten Gesellschaft von Belang sein.

## Literatur

- Baumert, Jürgen (2002): *Deutschland im internationalen Bildungsvergleich*. In: Killius, Nelson/Kluge, Jürgen/Reisch, Linda (Hg.): *Die Zukunft der Bildung*. Frankfurt am Main, S. 100-150.
- DBK – Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.) (2005): *Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen*. Bonn.
- Domsgen, Michael (2010): *Religionsunterricht kontextuell profilieren. Eine religionsdidaktische Problemanzeige*. In: *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie*, 62. Jg., H. 1, S. 74-84, DOI: 10.1515/zpt-2010-0111.
- Dütemeyer, Dirk (<sup>2</sup>2002): *Dem Kirchenaustritt begegnen. Ein kirchenorientiertes Marketingkonzept*. Frankfurt am Main u. a.
- EKD (Hg.) (2020): *Religiöse Bildung angesichts von Konfessionslosigkeit. Aufgaben und Chancen*. Leipzig.
- fowid (= Forschungsgruppe Weltanschauungen in Deutschland): *Religionszugehörigkeiten 2020*. <https://fowid.de/meldung/religionszugehoerigkeiten-2020> (zuletzt aufgerufen am 14.3.2022).
- Kahrs, Christian (2009): *Öffentliche Bildung privater Religion. Plädoyer für einen „Fachbereich Religion“ – obligatorisch für alle*. Freiburg im Breisgau.
- Kropač, Ulrich (2018): *Konfessionslosigkeit. Religionsunterricht vor einer unterschätzten Herausforderung*. In: *Religionspädagogische Beiträge*, H. 79, S. 33-44.
- Kropač, Ulrich/Schambeck, Mirjam (Hg.) (2022): *Konfessionslosigkeit als Normalfall. Religions- und Ethikunterricht in säkularen Kontexten*. Freiburg im Breisgau. I. E.
- Meyer-Blanck, Michael (2014): *Konfessionslosigkeit und die konfessorische Dimension des Religionsunterrichts. Systematische Perspektiven*. In: *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie*, 66. Jg., H. 3, S. 215-223, DOI: 10.1515/zpt-2014-0304.
- Pezzoli-Olgati, Daria (2019): *Religion in der Kultur erforschen. Ein Essay*. Zürich.
- Pickel, Gert/Jaekel, Yvonne (2018): *Konfessionslose in Deutschland – empirische Befunde in der Gegenwart*. In: Pöhlmann, Matthias (Hg.): *Abschied von der Religion? Säkularisierung – Konfessionslosigkeit – neuer Atheismus*. Berlin, S. 7-26.
- Schluß, Henning (2015): *Religiöse Bildung im Unterricht – Hoffnungen, Einsprüche, Legitimationsgrundlagen und Modelle*. In: Kenngott, Eva-Maria/Englert, Rudolf/Knauth, Thorsten (Hg.): *Konfessionell – interreligiös – religionskundlich. Unterrichtsmodelle in der Diskussion*, Stuttgart, S. 149-161.