

# Religiöse Bildung an der Hochschule – am Beispiel der FAU

*Professor Dr. Peter Bubmann und Dr. Tanja Gojny*

Hochschulbildung ist Ausbildung und Persönlichkeitsbildung zugleich. Bildung bedeutet dabei mehr als lediglich Wissenserwerb. Der *Bildungs*-begriff wurzelt in einer bestimmten Sicht vom Menschen. Ursprünglich aus dem theologisch-mystischen Denken Meister Eckharts stammend, der damit die „Einbildung“ und „Überbildung“ durch Gott, d. h. Einwohnung Gottes im Menschen, bezeichnete, wurde er vor allem in der Pädagogik des Deutschen Idealismus des 19. Jahrhunderts zum Leitbegriff einer normativ geprägten Sicht von Persönlichkeitsentwicklung. Vorausgesetzt wird in dieser Konzeption die besondere Würde und Einzigartigkeit des Menschen.

„Der Mensch wird dabei in seiner bildenden Tätigkeit, d. h. in seiner Auseinandersetzung mit der ihn umgebenden kulturellen Wertwelt, gesehen. Das Ziel dieser individuellen geistigen Tätigkeit liegt in der wertvollen Persönlichkeit.“<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Friedrich W. Kron, Grundwissen Didaktik (UTB für Wissenschaft), 2., verbesserte Aufl., München/Basel 1994, 119.

Zum klassischen Bildungsbegriff der Epoche Wilhelm von Humboldts gehören folgende Dimensionen notwendig hinzu:<sup>2</sup>

- moralische Verantwortlichkeit,
- Denken in instrumenteller Rationalität (Verstand: strategisch) und
- reflexive Rationalität (Vernunft: wahrheitsorientiert und kommunikativ),
- praktische Werk­­tätigkeit und
- das Ästhetische, als Wahrnehmungs- und Ausdrucksfähigkeit.

Ziel dieser Bildung ist, die Persönlichkeit so zu entwickeln, dass sie sich die Welt erschließen kann und in der Welt selbständig gut leben kann.

Joachim Kunstmann aktualisiert diesen Bildungsbegriff für heute so: „Bildung ist die freie und verantwortete Entfaltung der Selbsttätigkeit durch Anregung zwischen Selbst und Welt, zwischen Individuum und Gesellschaft. Sie bezeichnet damit die Selbstverortung des Menschen in den spannungsreichen Bezügen des Lebens.“<sup>3</sup> Solcher Bildung geht es immer um die Förderung und Erweiterung mehrdimensional verstandener Freiheit, die Zukunft neu erschließt und offen hält.

Zu dieser Bildung will die Evangelische Kirche in Deutschland (EKD) in der Vielfalt ihrer Bildungsbemühungen beitragen – auch an den kirchlichen wie staatlichen Hochschulen. Entsprechend heißt es in der 2009 veröffentlichten EKD-Schrift „Den Bildungsauftrag wahrnehmen. Evangelische Perspektiven zur Situation der Hochschulen in Deutschland“: „Das Engagement der evangelischen Kirche richtet sich deshalb von Anfang an nicht allein auf religiöse Bildung, sondern auf jede Gestalt von Bildung.“<sup>4</sup>

Die Evangelische Kirche in Deutschland hat sich in die Diskussionen um die Veränderung der Bildungslandschaft seit dem Jahrtausendwechsel engagiert eingebracht, um Engführungen des Verständnisses von Bildung im Sinne reiner Ausbildung und Anpassung an die Herausforderungen einer ökonomisch geprägten Gesellschaft entgegenzusteuern. In der

<sup>2</sup> Vgl. Wolfgang Klafki, *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik* (Reihe Pädagogik), Weinheim 1996, 32f.

<sup>3</sup> Joachim Kunstmann, *Religion und Bildung. Zur ästhetischen Signatur religiöser Bildungsprozesse* (RPG, Bd. 2), Gütersloh/Freiburg i. Br. 2002, 148.

<sup>4</sup> Kirchenamt der EKD (Hg.), *Den Bildungsauftrag wahrnehmen. Evangelische Perspektiven zur Situation der Hochschulen in Deutschland. Ein Votum des Evangelischen Hochschulbeirats der EKD* (EKD-Texte 105), Hannover o.J. (2009), 8.

Denkschrift „Maße des Menschlichen“<sup>5</sup> aus dem Jahre 2003 wird definiert: „Die evangelische Kirche versteht Bildung *als Zusammenhang von Lernen, Wissen, Können, Wertbewusstsein, Haltungen (Einstellungen) und Handlungsfähigkeit im Horizont sinnstiftender Deutungen des Lebens.*“<sup>6</sup>

Weil sich die sinnstiftenden Lebensdeutungen in Kunst, Religion, Fest und Feier, Gedenken und Erinnern zeigten und in Philosophie reflektiert würden, sei Bildung *„dringend als geschichtliche, ästhetische, religiöse, ethische und philosophische Bildung erforderlich“*<sup>7</sup>. Hier taucht nun – eingeordnet in verschiedene andere Bildungsaspekte – die religiöse Bildung auf, ohne dass genau bestimmt würde, was darunter zu verstehen sei.

Gemeinhin kann unter „religiöser Bildung“ entweder im engeren Sinn die „Einübung in Formen des praktischen Glaubensvollzuges“<sup>8</sup> oder aber in einem weiteren Begriffsverständnis die „Thematisierung grundlegender Lebens- und Sinnfragen in einem weltanschaulichen Horizont“<sup>9</sup> verstanden werden. Im letzteren Sinn – welcher dem Folgenden zugrunde liegt – umfasst religiöse Bildung dann immer schon andere Aspekte von Bildung (geschichtliche, ethische, ästhetische etc.). In Differenz zu einer im engeren Sinn verstandenen „Glaubensbildung“ hebt „religiöse Bildung“ also ab auf die Entwicklung und Kultivierung existentieller Sinn- und Lebensfragen unter der Voraussetzung einer Beziehung zur Transzendenz. Solche Sinnfragen stellen sich nicht nur Gläubigen.

---

<sup>5</sup> Kirchenamt der EKD (Hg. im Auftrag des Rates der EKD), Maße des Menschlichen. Evangelische Perspektiven zur Bildung in der Wissens- und Lerngesellschaft, Gütersloh 2003; vgl. auch Kirchenamt der EKD (Hg. im Auftrag des Rates der EKD), Kirche und Bildung. Herausforderungen, Grundsätze und Perspektiven evangelischer Bildungsverantwortung und kirchlichen Bildungshandelns. Eine Orientierungshilfe des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland, Gütersloh 2009.

<sup>6</sup> Kirchenamt der EKD, Maße des Menschlichen, 66, ähnlich 90.

<sup>7</sup> A.a.O., 90.

<sup>8</sup> Rudolf Englert, Religiöse Erwachsenenbildung (Reihe Praktische Theologie, Bd. 7), Stuttgart/Berlin/Köln 1992, 22.

<sup>9</sup> Ebd.

## Religiöse Bildung als existentielles Lernen an der Hochschule?

„Religiöse Bildung“ ist kein Begriff, der häufig in Bezug auf Hochschulbildung verwendet wird. Stattdessen wird eher von der „wissenschaftlich-theologischen Ausbildung“<sup>10</sup> oder „theologischer Kompetenz“<sup>11</sup> gesprochen. Wenn von ‚religiöser Bildung‘ im Universitäts-Kontext die Rede ist, bezieht sich der Begriff in der Regel auf den *Gegenstand* religionspädagogischer Forschung und Lehre – etwa in Bezug auf den Religionsunterricht bzw. allgemein den schulischen Bereich einschließlich religiöser Schulkultur<sup>12</sup>, auf religiöse Erziehung im Elementarbereich<sup>13</sup> oder die religiöse Bildung Erwachsener im kirchlichen Kontext.<sup>14</sup> Dabei ist in allen diesen Zusammenhängen normalerweise dem Begriff der religiösen Bildung eine Dimension der Bedeutsamkeit für das eigene Leben inhärent, weil er neben religionskundlichen Aspekten („learning about religion“) auch die Dimension von Sinn- und Wertorientierung („learning from religion“) umfasst.<sup>15</sup>

Ein solches Verständnis liegt auch der EKD-Schrift „Kompetenzen und Standards für den Religionsunterricht in der Sekundarstufe I“ zugrunde. Dort heißt es: „Im Rahmen seines Bildungsauftrags erschließt der Religionsunterricht die religiöse Dimension des Lebens und damit einen spezi-

<sup>10</sup> Kirchenamt der EKD (Hg.), Die Bedeutung der wissenschaftlichen Theologie in Gesellschaft, Universität und Kirche. Ein Beitrag der Kammer der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD-Texte 104), Hannover o.J. (2009), 14.

<sup>11</sup> A.a.O., 15.

<sup>12</sup> Vgl. z.B. Henning Schluß, Religiöse Bildung im öffentlichen Interesse. Analysen zum Verhältnis von Pädagogik und Religion, Wiesbaden 2010; Katharina Doyé (Hg.), Die religionsphilosophischen Projektwochen. Ethisch-religiöse Bildung mit Schülerinnen und Schülern, Münster 2006; Petra Freudenberger-Lötz, Religiöse Bildung in der neuen Schuleingangsstufe. Religionspädagogische und grundschulpädagogische Perspektiven, Stuttgart 2003; Matthias Hahn, Religiöse Bildung und religionskundliches Lernen in ostdeutschen Schulen. Dokumente konfessioneller Kooperation, Münster 2000.

<sup>13</sup> Vgl. z.B. Carola Fleck, Religiöse Bildung in der Frühpädagogik, Münster 2011; Renate Kirchhoff, Religiöse und philosophische Bildung. Grundlagen für das Studium der Frühpädagogik, Freiburg 2008; Frieder Harz u.a., Religiöse und ethische Bildung und Erziehung im evangelischen Kindergarten. Aktivitäten und Projekte, Troisdorf 2008.

<sup>14</sup> Vgl. z.B. Uta Pohl-Patalong (Hg.), Religiöse Bildung im Plural. Konzeptionen und Perspektiven, Hamburg 2003; Wolfgang Lück/Friedrich Schweitzer, Religiöse Bildung Erwachsener. Grundlagen und Impulse für die Praxis, Stuttgart 1999.

<sup>15</sup> Vgl. Martin Rothgangel, Innen- und Außenperspektive. Zur Bedeutung von Religionswissenschaft für einen konfessionellen Religionsunterricht, in: Theo-Web 7 (2008), H. 2, 136–146, 144. Ob unter dem Begriff auch Elemente des gelebten Glaubens („learning in religion“) gefasst werden, hängt v. a. vom betrachteten Lernort (Religionsunterricht in der Schule, Konfirmandenunterricht in der Gemeinde, religiöse Erziehung in der Familie usw.) ab bzw. beim schulischen Religionsunterricht auch stark von dessen Konzeption.

fischen Modus der Weltbegegnung, der als integraler Teil allgemeiner Bildung zu verstehen ist. Leitziel des Evangelischen Religionsunterrichts ist eine differenzierte religiöse Bildung. Im Mittelpunkt des Religionsunterrichts stehen die Fragen von existentiellern Gewicht, die über den eigenen Lebensentwurf, die je eigene Deutung der Wirklichkeit und die individuellen Handlungsoptionen entscheiden.<sup>16</sup>

Bisweilen kann eine Bestimmung von ‚religiöser Bildung‘, die den existentiellen Bezug hervorhebt, geradezu zum Gegenbild von universitärer Lehre werden. So betonen etwa Wolfgang Lück und Friedrich Schweitzer im Hinblick auf die „Religiöse Bildung Erwachsener“, dass diese Bezeichnung auf den „Unterschied zwischen gelebter Religion und kirchlicher oder theologischer Lehre“<sup>17</sup> verweise: „Es geht nicht um die Vermittlung von Theologie oder kirchlichen Lehren, die von vielen Menschen heute als lebensfern und abstrakt wahrgenommen werden. Unser Schwerpunkt liegt bei den religiösen Fragen, die im Leben selbst aufbrechen: Sinnfragen etwa angesichts existentieller Herausforderungen von Krankheit, Sterben und Tod; Fragen der Lebensdeutung und Lebensbewältigung angesichts von Erfahrungen der Sinnlosigkeit; Probleme der ethischen Orientierung im persönlichen Leben und in der Gesellschaft usw.“<sup>18</sup>

Vermutlich ist gerade der Aspekt der Bedeutsamkeit für das eigene Leben, der im Begriff der ‚religiösen Bildung‘ mitschwingt, dafür verantwortlich, dass dieser Begriff zwar an den Hochschulen thematisiert, nur selten jedoch für die dort initiierten Bildungsvollzüge selbst verwendet wird.

Eine Ausnahme allerdings gibt es, wo auch von der Hochschule ‚religiöse Bildung‘ erwartet wird – und zwar im Kontext der Auseinandersetzung mit der akademischen Bildung von angehenden Religionslehrerinnen und Religionslehrern. Hintergrund hierfür ist die Diskussion um Kompetenzorientierung des Religionsunterrichts, denn diese wirft die Frage auf, inwiefern diese nicht auch Folgen für die Lehramtsausbildung an der Uni-

---

<sup>16</sup> Kirchenamt der EKD (Hg.), Kompetenzen und Standards für den Religionsunterricht in der Sekundarstufe I. Ein Orientierungsrahmen (EKD-Texte 111), Hannover o.J. (2011), 11.

<sup>17</sup> Wolfgang Lück/Friedrich Schweitzer, Religiöse Bildung Erwachsener, in: Pohl-Patalong (Hg.), Religiöse Bildung im Plural, 113–122, 114.

<sup>18</sup> Ebd. Vgl. auch die Abgrenzung bei der Bestimmung des Bildungsbegriffs: „Weder denken wir an Schulbildung, die an einen bestimmten Fächerkanon gebunden ist, noch an eine sogenannte höhere Bildung, die sich von lebenspraktischen Bedürfnissen und auch von Ausbildungserfordernissen grundsätzlich fernhalten möchte.“ (a.a.O., 115).

versität haben muss.<sup>19</sup> In der EKD-Schrift „Theologisch-religionspädagogische Kompetenz“ wird dieser Zusammenhang expliziert: „Religionslehrerinnen und Religionslehrer sollen ihre beruflichen Aufgaben professionell wahrnehmen und die alltäglichen Anforderungen in unterschiedlichen Handlungssituationen sach- und schülergemäß bewältigen können. Fachbezogen besteht ihre Aufgabe darin, Schülerinnen und Schüler bei der Entwicklung von Kompetenzen im Bereich religiöser Bildung anzuleiten und zu begleiten. Die notwendigen beruflichen Kompetenzen von Religionslehrerinnen und -lehrern sind also prinzipiell auf die Kompetenzen im Bereich religiöser Bildung zu beziehen, die Schülerinnen und Schüler durch die Lernprozesse im Religionsunterricht erwerben sollen.“<sup>20</sup> Das bedeutet allerdings nicht – so die EKD-Schrift – dass die Kompetenzen religiöser Bildung und die Kompetenzen, die in der Religionslehrerbildung angestrebt werden, einander „linear zuzuordnen“<sup>21</sup> seien.

Bemerkenswert ist, dass in dieser Schrift der Universität nicht mehr ‚nur‘ die Aufgabe zukommt, Faktenwissen und Methodenkompetenz zu vermitteln, sondern dass auch Raum dafür geschaffen werden soll, dass die Studierenden den ‚Existenzbezug‘ des Gelernten in den Blick nehmen. Das, was für den Religionsunterricht zumindest in der Theorie längst Konsens ist – übrigens auch für den Religionsunterricht in der gymnasialen Oberstufe! – wird zumindest ansatzweise nun auch als Anspruch für akademische Ausbildung angehender Religionslehrkräfte gefordert. Bereits im Studium soll eine „berufliche Identität“ angebahnt werden: „In anderer Weise als Lehrerinnen und Lehrer mit anderen Fächern sind Religionslehrer und Religionslehrerinnen mit ihrer gesamten Biographie, ihrer Person und ihren Lebensvollzügen in Anspruch genommen – nämlich in der unverkennbaren, aber individuell verschieden ausgeprägten Weise, in der sie auf den christlichen Glauben und die evangelische Kirche bezogen sind. Auch die Klärung dieser Beziehungen gehört daher zur Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer.“<sup>22</sup> Und die Erarbeitung einer solchen beruflichen Identität erfordert eine auf die eigene Person bezogene akademische religiös-theologische Bildung.

---

<sup>19</sup> Vgl. Martin Rothgangel, Standards für religiöse Bildung? Zur Reformdiskussion in Schule und Lehrerbildung, 2., durchgesehene Aufl., Münster 2005.

<sup>20</sup> Kirchenamt der EKD (Hg.), Theologisch-Religionspädagogische Kompetenz. Professionelle Kompetenzen und Standards für die Religionslehrerbildung. Empfehlungen der Gemischten Kommission zur Reform des Theologiestudiums (EKD-Texte 96), Hannover o.J. (2008), 15.

<sup>21</sup> Ebd.

<sup>22</sup> A.a.O., 7.

Die zwölf Teilkompetenzen, die angehende Religionslehrkräfte bereits in der Phase des Studiums erwerben sollen<sup>23</sup>, können auch als Beitrag zur eigenen ‚religiösen Bildung‘ der Studierenden verstanden werden, bei der die Ergebnisse und Methoden wissenschaftlichen Arbeitens mit der eigenen Person und der eigenen Person ‚vermittelt‘ werden und so ein Existenzbezug entsteht. Exemplarisch verwiesen sei auf die drei Standards, die für die erste Teilkompetenz formuliert werden (‚Fähigkeit zur Reflexion der eigenen Religiosität und der Berufsrolle. Ein berufliches Selbstkonzept als Religionslehrerin und Religionslehrer in Auseinandersetzung mit der eigenen Religiosität, der Berufsrolle und der religionspädagogischen Theorie entwickeln und darüber auskunftsfähig sein‘<sup>24</sup>): „In Auseinandersetzung mit der Evangelischen Theologie und mit religionspädagogischer Theorie und Praxis ein Selbstkonzept als Religionslehrer und -lehrerin entwickeln und darlegen“, „Die eigenen religiösen Vorstellungen in einem kritischen Gespräch mit dem biblischen Zeugnis, der historischen Entwicklung und gegenwärtigen theologischen Einsichten überprüfen und ggf. revidieren“, „Eine Bereitschaft zu permanenter professioneller Weiterentwicklung der eigenen Kompetenzen entwickeln und diese in Auseinandersetzung mit dem Stand fachlicher und fachdidaktischer Forschung realisieren.“<sup>25</sup> Diese und die bezüglich der anderen Teilkompetenzen genannten Standards fordern dazu heraus, die bestehende Lehrpraxis in den entsprechenden Vorlesungen, Seminaren und Übungen auf deren Verwirklichung hin zu befragen – und zeigen, dass hier durchaus noch Entwicklungsbedarf besteht.

## Religiöse Bildung an der Hochschule als Differenzkompetenz

Im Kontext der Auseinandersetzung um den Religionsunterricht wurde und wird immer wieder mit unterschiedlichem Nachdruck darauf hingewiesen, dass das Ziel, ‚in Sachen Religion‘ gebildet zu sein, keineswegs automatisch darauf abziele oder voraussetze, dass die einzelnen Schülerinnen und Schüler ‚religiös‘ bzw. ‚christlich‘ sind bzw. werden. Selbst bei der Formulierung der Partizipationskompetenz als ein Ziel des Religionsunterrichts wird betont, dass zu dieser „unter den Bedingungen des ‚häre-

---

<sup>23</sup> Vgl. a.a.O., 28–38.

<sup>24</sup> A.a.O., 28.

<sup>25</sup> Ebd.

tischen Imperativs' (P. L. Berger) immer auch die Fähigkeit zur begründeten Nichtteilnahme<sup>26</sup> gehöre. Insofern müsste analog hierzu auch im Hinblick auf die Hochschule auch dann von gelungener ‚religiöser Bildung‘ die Rede sein, wenn Studierende, die sich selbst nicht als religiös verstehen, im Hinblick auf Religion Kompetenzen erwerben.

Als Raster für die Beschreibung solcher Kompetenzen können die Vorschläge dienen, die im Rahmen der Diskussion um eine Ausrichtung auch des evangelischen Religionsunterrichts an Standards und Kompetenzen erarbeitet wurden. In der EKD-Schrift „Kerncurriculum für das Fach Evangelische Religionslehre in der gymnasialen Oberstufe“ (2010) heißt es unter Aufnahme der Formulierungen in den „Einheitlichen Prüfungsanforderungen“ (EPA), dass folgende „grundlegende Kompetenzen religiöser Bildung“ im Religionsunterricht der Oberstufe angestrebt werden sollen: „Wahrnehmungs- und Darstellungsfähigkeit – religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen und beschreiben“, „Deutungsfähigkeit – religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten“, „Urteilsfähigkeit – in religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen“, „Dialogfähigkeit – am religiösen Dialog argumentierend teilnehmen“ sowie „Gestaltungsfähigkeit – religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen verwenden“.<sup>27</sup> Unter der erwähnten Voraussetzung, dass auch die Partizipationskompetenz bei einer begründeten Nicht-Teilnahme erfüllt werden kann, ist zur Erreichung dieser Kompetenzen kein religiöses Bekenntnis Voraussetzung.

Weiterführend im Hinblick auf die Wahrnehmung ‚religiöser Bildung‘ an der Hochschule ist die Thematisierung der von Dietrich Korsch so genannten „Differenz-Kompetenz“<sup>28</sup>, die Bernhard Dressler in seine Überlegungen zur ‚religiösen Bildung‘ aufgenommen hat. Nach Dressler kann ‚religiöse Bildung‘ allgemein als „Einübung des Perspektivwechsels“<sup>29</sup> bestimmt werden. Religiöse Bildungsprozesse zeichnen sich – so Dressler –

<sup>26</sup> Bernhard Dressler, Religiöse Bildung zwischen Standardisierung und Entstandardisierung – Zur bildungstheoretischen Rahmung religiösen Kompetenzerwerbs, in: *Theo-Web* 4 (2005), H. 1, 50–63, 58.

<sup>27</sup> Kirchenamt der EKD (Hg.), Kerncurriculum für das Fach Evangelische Religionslehre in der gymnasialen Oberstufe. Themen und Inhalte für die Entwicklung von Kompetenzen religiöser Bildung (EKD-Texte 109), Hannover o.J. (2010), 19–21, darin zitiert aus Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Evangelische Religionslehre, hg. v. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland, München/Neuwied 2007, 8f.

<sup>28</sup> Dietrich Korsch, Religion – Identität – Differenz. Ein Beitrag zur Bildungskompetenz des Religionsunterrichts, in: *EvTh* 63 (2003), 271–279, 278.

<sup>29</sup> Dressler, Religiöse Bildung zwischen Standardisierung und Entstandardisierung, 54.



durch den „Wechsel zwischen Binnen- und Außenperspektive, zwischen Reden über Religion und religiöser Rede“<sup>30</sup> aus. Ausführlicher beschreibt er diese Möglichkeit zum Perspektivwechsel so: „Zum entscheidenden Kriterium für religiöse Bildung als einem unverzichtbaren Aspekt allgemeiner Bildung wird [...] die Fähigkeit, die Binnenperspektive des Vollzugs einer Religion und die Außenperspektive des distanzierten Nachdenkens über Religion ins Verhältnis setzen zu können, ohne dass das eine das andere dementiert.“<sup>31</sup>

Bezogen auf ‚religiöse Bildung‘ an der Hochschule ist zu betonen, dass diese Kompetenz des Perspektivwechsels sowohl für Studierende wichtig ist, die eine christlich-theologische Ausbildung im Rahmen eines Studiums für das Lehramt oder für das Pfarramt durchlaufen, als auch für Studierende, die andere „religionsbezogene Wissenschaften“<sup>32</sup> schwerpunktmäßig oder als Bestandteil eines Studiengangs anderer Ausrichtung studieren. Für diejenigen, die sich selbst als religiös verstehen, besteht die Herausforderung vor allem darin, im universitären Kontext das Reden ‚über‘ Religion von der eigenen Religiosität zu unterscheiden – und letztlich doch beide Aspekte nicht auseinanderfallen zu lassen. Für diejenigen, die sich nicht als religiös verstehen, stellt sich vor allem die Herausforderung, dass sie merken, dass im Reden ‚über‘ Religion wesentliche Aspekte dieses Phänomens nicht angemessen erfasst werden können.

Perspektivwechsel ist für Studierende christlicher Theologie auch noch in anderer Hinsicht gefragt: So wie die unterschiedlichen Fächer in der Schule die Schülerinnen und Schüler zu der Erkenntnis führen können, dass es keine Zentralperspektive auf ‚die Welt‘ gibt, sondern dass aus unterschiedlichen Blickwinkeln Unterschiedliches von ihr zu entdecken ist bzw. Unterschiedliches verborgen bleibt<sup>33</sup>, so kann auch die Vielfalt an Zugängen der einzelnen Subdisziplinen der evangelischen Theologie, die ihrerseits wiederum oft interdisziplinär arbeiten, genau dies zeigen.

‚Differenzkompetenz‘ erwerben in dieser Hinsicht durch den Pluralismus theologischer Fächer auch die Studierenden, die sich ‚nur‘ auf Theologie – zum Beispiel im Rahmen eines Studiums, das auf das kirchli-

---

<sup>30</sup> A.a.O., 56f.

<sup>31</sup> A.a.O., 55. Vgl. hierzu auch Bernhard Dressler, Religion geht zur Schule: Fachlichkeit und Interdisziplinarität religiöser Bildung, in: ZPT 56 (2004), H. 1, 3–17, 16.

<sup>32</sup> Vgl. den Terminus in folgender Schrift: Empfehlungen zur Weiterentwicklung von Theologie und religionsbezogenen Wissenschaften an deutschen Hochschulen, hg. v. Wissenschaftsrat, Köln 2010. <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/9678-10.pdf> <2.4.2013>

<sup>33</sup> Vgl. Dressler, Religiöse Bildung zwischen Standardisierung und Entstandardisierung, 52.

che Examen vorbereitet, konzentrieren. Noch weiter herausgefordert sind all diejenigen Studierenden, die unterschiedlichen ‚Rationalitäten der Weltbegegnung‘ in den Studienfächern folgen, etwa wenn sie auf ein Lehramt studieren und sich dabei nicht nur gründlich in Theologie, sondern zum Beispiel auch in Mathematik bilden. Sie lernen im Studium, was bereits in der Schule durch die Fächerdifferenzierung deutlich wird: Die Welt ist auf verschiedene Weisen ‚lesbar‘ und interpretierbar – und man muss und kann diese Lesarten weder in eine Hierarchie bringen, noch sie in allen Punkten zur Deckung bringen.<sup>34</sup>

An Hochschulen, in denen ‚Religion‘ als Gegenstand – und damit immer auch als eigene Rationalität in den Blick kommt, können nicht nur Studierende ‚Differenzkompetenz‘ erwerben, die als eines ihrer Hauptfächer christliche Theologie oder eine andere religionsbezogene Wissenschaft studieren. Zum Perspektivwechsel werden auch diejenigen Studierenden und Lehrenden genötigt, die eher am Rande in einzelnen Lehrveranstaltungen mit diesen Aspekten in Berührung kommen.

## **Differenzkompetenz durch religiöse Bildung an der Universität Erlangen-Nürnberg – nicht nur für Theologiestudierende**

Oft wird übersehen, dass nicht nur die universitären Ausbildungsgänge, in denen Theologie oder eine religionsbezogene Wissenschaft als Hauptfach studiert wird, etwas dazu beitragen, dass Menschen kompetent(er) im Hinblick auf Religion werden. Dabei sind die Möglichkeiten, während des Studiums mit Religion als Bildungsgehalt in Berührung zu kommen, überaus vielfältig. Dies soll am Beispiel des Studienangebots der Universität Erlangen-Nürnberg exemplarisch aufgezeigt werden:

Von den christlich-theologischen Studiengängen kann zum einen das Studium der Theologie zur Vorbereitung auf das kirchliche Examen der evangelisch-lutherischen Kirche in Bayern genannt werden – sowie zum Erwerb des Diploms.

Im Bereich der Lehramtsstudiengänge gibt es nicht nur die bereits genannte Möglichkeit, evangelische Religionslehre als – in der Regel – eines

---

<sup>34</sup> Vgl. Bernhard Dressler, Bildung und Religion. Welterschließung als Unterscheidungsvermögen, in: Gudrun Guttenberger/Bärbel Husmann (Hg.), Begabt für Religion. Religiöse Bildung und Bildungsförderung, Göttingen 2007, 15–30, 18, 23.

von zwei Unterrichtsfächern für das Lehramt an Gymnasien oder an Realschulen zu studieren, sondern darüber hinaus eine Reihe anderer Möglichkeiten, die im Folgenden nach dem (in Hinblick auf ECTS-Punkte und Semesterwochenstunden) geringer werdenden ‚theologischen‘ bzw. ‚religionspädagogischen‘ Anteil genannt werden: evangelische Religionslehre als Unterrichtsfach bzw. Hauptfach für Berufsschulen, für Grund- und Hauptschulen, im Rahmen des Studiums der Didaktiken einer Fächergruppe der Hauptschule einschließlich der fachwissenschaftlichen Grundlagen und im Rahmen des Studiums der Didaktik der Grundschule als eine der Didaktiken sowie im Rahmen des erziehungswissenschaftlichen Studiums.

Neben den Studiengängen fürs Pfarramt und Lehramt sowie Diplomtheologie ist auf eine Reihe von Bachelor- und Masterstudiengänge zu verweisen, in denen – zumindest auch – einzelne Aspekte ‚religiöser Bildung‘ eine Rolle spielen. Diese sind zum großen Teil angebunden an den Fachbereich Theologie, zum Teil aber auch an andere Fachwissenschaften. Von den Angeboten des Fachbereichs Theologie sind hier vor allem der Bachelorstudiengang „Kulturgeschichte des Christentums“, der Bachelorstudiengang „Archäologische Wissenschaften“, der Masterstudiengang „Ethik der Textkulturen“ sowie der Masterstudiengang „Medien-Ethik-Religion“ zu nennen.

Nicht zuletzt durch das modularisierte Studium haben sich darüber hinaus noch weitere Möglichkeiten eröffnet, von Seiten des Fachbereichs Theologie gerade auch Studierenden Angebote religiöser Bildung zu machen, die sich nicht für einen Studiengang entschieden haben, der von seiner Ausprägung her ursprünglich etwas mit Religion zu tun hat.

Beispielhaft genannt werden kann aus den Angeboten der *Christlichen Publizistik* das Modul Medienethik, das sowohl von Studierenden des Masterstudiengangs „Buchwissenschaft“ und des Masterstudiengangs „Theater- und Medienwissenschaft“ als auch von Studierenden des Masterstudiengangs „Medien-Ethik-Religion“ besucht wird. Dort werden Grundfragen der Medienethik reflektiert und aktuelle medienethische Fälle besprochen, wobei immer auch die mögliche christliche Begründung medienethischer Normen eine Rolle spielt. Außerdem wird insbesondere nach einer ethisch verantworteten, medialen Wahrnehmung religiöser Themen gefragt (zum Beispiel satirische Darstellung von Religion). Wichtig für den Bildungsprozess ist dabei, dass sich die Teilnehmenden jeweils

mit ihrer christlichen, zum Teil auch muslimischen Sozialisation oder eben auch nichtkirchlichen und nichtreligiösen Sozialisation einbringen.

Als weiteres Beispiel aus der Christlichen Publizistik seien Lehrveranstaltungen zum praktischen Journalismus genannt, die Studierende für den Bachelor-Abschluss „Kulturgeographie“ – einige mit dem Berufsziel einer Tätigkeit in der kirchlichen Entwicklungshilfe oder einer Menschenrechtsorganisation – gemeinsam mit Theologiestudierenden besuchen. Bereits seit einigen Jahren wird die Stilform der Rezension bzw. der Kritik am Beispiel der journalistischen Wahrnehmung von Gottesdiensten erarbeitet und geübt. So erhalten die Teilnehmenden die Aufgabe, einen der homiletischen Seminargottesdienste, in denen angehende Pfarrerrinnen und Pfarrer häufig zum ersten Mal predigen und die Liturgie gestalten, zu rezensieren. Anschließend wird diese journalistische Fremdwahrnehmung der (oftmals nicht christlich geprägten) Studierenden des Studiengangs „Kulturgeographie“ mit der Selbstwahrnehmung der Theologiestudierenden in einer gemeinsamen Seminarsitzung ins Gespräch gebracht.

Neben dem Bachelor-Studiengang „Kulturgeschichte des Christentums“, der den Religionsbezug schon im Namen trägt, bietet die *Christliche Archäologie* Lehre auch für zwei weitere Studiengänge an, die einen solchen zunächst nicht erkennen lassen: Zum einen belegen Studierende der „Archäologische Wissenschaften“ (BA und MA) zu einem Drittel Angebote aus der Christlichen Archäologie (neben Angeboten aus der klassischen Archäologie und der Ur- und Frühgeschichte). Zum anderen kann in dem Magister-Studiengang „Mittelalter- und Renaissance-Studien“ unter anderem aus dem Lehrangebot der Christlichen Archäologie geschöpft werden. Diese kann als Wahlfach belegt werden.

Auch wenn die Christliche Archäologie organisatorisch dem Fachbereich Theologie zugeordnet ist, versteht sie sich von ihrem Selbstverständnis nicht als bekenntnisgebunden, sondern verfolgt einen rein historischen Ansatz; Äußerungsformen und ‚Visualisierungen‘ des Christlichen wie Sakralbauten, Frömmigkeitsformen, Rituale, Liturgien etc. werden damit allein in phänomenologischer und historischer Perspektive betrachtet.

Bei Kooperationen des Fachs Christliche Archäologie zum Beispiel mit der Abteilung Religions- und Gemeindepädagogik des Instituts für Praktische Theologie ergeben sich weitere Möglichkeiten zur Einübung von ‚Perspektivwechsel‘. Exemplarisch genannt sei die Veranstaltung „Religion vor Ort“ im Wintersemester 2011/2012, in der sich Studierende der Theo-

logie für das Lehramt und für das Pfarramt sowie Bachelorstudierende mit dem Fach Archäologische Wissenschaften oder Kulturgeschichte des Christentums mit ‚religiösen Räumen‘ auseinandersetzen und dabei auch deutlich wurde, wie schwierig es bisweilen sein kann, sich in die jeweils andere Betrachtungsweise hineinzudenken.

Am Lehrstuhl für *Systematische Theologie II (Ethik)* wird Lehrexport geleistet für das Studium der Wirtschaftspädagogik in Nürnberg. Dieses sieht auch ein Modul „Gesellschaft – Ethik – Religion“ vor, zu dem eine „Einführung in die Ethik“ gehört. Auch wenn es darin in erster Linie um einen allgemeinen Überblick über ‚die‘ Ethik geht, kann doch darin auch ein Beitrag zur religiösen Bildung gesehen werden. Zumindest ist ein wichtiges Erkenntnisziel aus Sicht der Dozenten, dass Ethik immer weltanschaulich geprägt ist und dass es daher unumgänglich ist, sich dieser ‚Weltanschaulichkeit‘ von Ethik stets bewusst zu sein.

Ab dem Jahr 2011/12 wird vom Lehrstuhl für Systematische Theologie darüber hinaus auch eine Einführung in die Ethik für den neu entstandenen Masterstudiengang „Medizintechnik“ angeboten.

Zur Differenzkompetenz als wichtiger Bestandteil religiöser Bildung nicht nur der Studierenden, sondern auch der Lehrenden und Forschenden tragen über das Genannte hinaus insbesondere die Möglichkeiten bei, die Perspektive anderer Konfessionen und Religionen im Rahmen des universitären Austausches kennenzulernen und sich mit ihnen auseinanderzusetzen. Da der „interreligiösen Perspektive“ in diesem Band ein eigener Beitrag gewidmet ist, sei an dieser Stelle lediglich auf diesen verwiesen und betont, welche große Bedeutung in diesem Zusammenhang die Arbeit der interdisziplinären Zentren an der Friedrich-Alexander-Universität spielt, unter anderen das 2002 gegründete Interdisziplinäre Zentrum für Islamische Religionslehre (IZIR), das Erlanger Zentrum für Islam und Recht in Europa (EZIRE) sowie das Zentralinstitut „Anthropologie der Religion(en)“ (ZAR).

Die interdisziplinären Arbeitsformen (Ringvorlesungen, Tagungen, Workshops etc.) bieten den Forschenden wie Lehrenden eine gute Möglichkeit, mit theologischen Diskursen und religiösen Themen in Kontakt zu kommen. So beteiligen sich beispielsweise an den Veranstaltungen und Veröffentlichungen des Interdisziplinären Zentrums für Ästhetische Bildung (IZÄB) regelmäßig die beteiligten Theologen mit Beiträgen etwa zur Relevanz der Kirchenmusik für ästhetische Bildung, zur religiös-

ästhetischen Erinnerungskultur oder zu Fragen des Verhältnisses von Religion und Schönheit. Nicht unerwähnt bleiben sollen auch die über die engere akademische Hochschulöffentlichkeit hinaus reichenden Veranstaltungsformen öffentlicher Vortragsreihen (etwa des Collegium Alexandrinum oder Lehrveranstaltungen in Kooperation mit der Evangelischen Stadtakademie oder der Evangelischen Akademikerschaft, die Lange Nacht der Wissenschaft oder besondere Angebote des Seniorenstudiums).

## **Religiöse Bildung – unverzichtbare Erinnerung an die Fragmentarität aller Bildung**

Auch Bildungsvollzüge an der Hochschule, die mit ‚religiöser Bildung‘ zu tun haben, müssen sich Qualitätsansprüchen stellen. Die Verpflichtung auf akademische Standards des kritischen Diskurses und der Evaluation von Forschung und Lehre erweist sich als hilfreich auch für Angebote religiöser Bildung. Gleichzeitig kann religiöse Bildung aus christlicher Perspektive daran erinnern, dass Bildung Momente der Unverfügbarkeit innewohnen – und dass auch alle Bemühungen um eine Optimierung von Bildung begrenzt bleiben (müssen). So warnt der Religionspädagoge Dietrich Zilleßen vor Machbarkeitsphantasien in der Bildungsdiskussion: Bildung habe „nicht nur Fähigkeiten, Kompetenzen und Wissen zu vermitteln, sondern auch den Erfahrungen des Nichtkönnens Raum zu geben – als Bedingung von Humanität, anthropologisch gesagt.“<sup>35</sup> Religiöse Bildung könne helfen, die Fragmentarität aller Bildungsbemühungen<sup>36</sup> zu erkennen, denn sie „spricht von einem Moment von Nichtbildung, von der Sensibilität für das Nichtdarstellbare.“<sup>37</sup>

Auch diese Perspektive kann und sollte religiöse Bildung aus christlicher Perspektive in die universitäre Lehre einbringen und so auch ideologiekritische Funktionen übernehmen.

In all ihren Formen und inhaltlich unterschiedlichen Fokussierungen will religiöse Bildung an der Hochschule im besten Fall einen Beitrag dazu

<sup>35</sup> Dietrich Zilleßen, Gegenreligion. Über religiöse Bildung und experimentelle Didaktik, Münster 2004, 29.

<sup>36</sup> Vgl. a.a.O., 25. Die Begrenztheit von Bildung wird auch in der EKD-Schrift „Maße des Menschlichen“ von 2003 betont. Dort wird dazu aufgerufen, die Grenzen der Geschöpflichkeit zu respektieren. Der Hinweis auf das biblische Menschenbild wird eingebracht als „befreiende Bedingung der Möglichkeit menschlich maßvollen, der eigenen Grenzen bewussten Denkens und Tuns“ (Kirchenamt der EKD (Hg.), Maße des Menschlichen, 60.

<sup>37</sup> Zilleßen, Gegenreligion. Über religiöse Bildung und experimentelle Didaktik, 29.

leisten, dass Lernen an der Universität und Hochschule sich als umfassender *Bildungsvollzug* realisiert und der Förderung und Entfaltung ethisch verantworteter Humanität dient.

## Literatur

- Doyé, Katharina (Hg.): Die religionsphilosophischen Projektwochen. Ethisch-religiöse Bildung mit Schülerinnen und Schülern, Münster 2006.
- Dressler, Bernhard: Bildung und Religion. Welterschließung als Unterscheidungsvermögen, in: Gudrun Guttenberger/Bärbel Husmann (Hg.), *Begabt für Religion. Religiöse Bildung und Bildungsförderung*, Göttingen 2007, 15–30.
- Dressler, Bernhard: Religion geht zur Schule: Fachlichkeit und Interdisziplinarität religiöser Bildung, in: *ZPT* 56 (2004), H. 1, 3–17.
- Dressler, Bernhard: Religiöse Bildung zwischen Standardisierung und Entstandardisierung – Zur bildungstheoretischen Rahmung religiösen Kompetenzerwerbs, in: *Theo-Web* 4 (2005), H. 1, 50–63.
- Englert, Rudolf: *Religiöse Erwachsenenbildung (Reihe Praktische Theologie, Bd. 7)*, Stuttgart/Berlin/Köln 1992.
- Fleck, Carola: *Religiöse Bildung in der Frühpädagogik*, Münster 2011.
- Freudenberger-Lötz, Petra: *Religiöse Bildung in der neuen Schuleingangsstufe. Religionspädagogische und grundschulpädagogische Perspektiven*, Stuttgart 2003.
- Hahn, Matthias: *Religiöse Bildung und religionskundliches Lernen in ostdeutschen Schulen. Dokumente konfessioneller Kooperation*, Münster 2000.
- Harz, Frieder u.a.: *Religiöse und ethische Bildung und Erziehung im evangelischen Kindergarten. Aktivitäten und Projekte*, Troisdorf 2008.
- Kirchenamt der EKD (Hg. im Auftrag des Rates der EKD): *Kirche und Bildung. Herausforderungen, Grundsätze und Perspektiven evangelischer Bildungsverantwortung und kirchlichen Bildungshandelns. Eine Orientierungshilfe des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland*, Gütersloh 2009.

- Kirchenamt der EKD (Hg. im Auftrag des Rates der EKD): Maße des Menschlichen. Evangelische Perspektiven zur Bildung in der Wissens- und Lerngesellschaft, Gütersloh 2003.
- Kirchenamt der EKD (Hg.): Den Bildungsauftrag wahrnehmen. Evangelische Perspektiven zur Situation der Hochschulen in Deutschland. Ein Votum des Evangelischen Hochschulbeirats der EKD (EKD-Texte 105), Hannover o.J. (2009).
- Kirchenamt der EKD (Hg.): Die Bedeutung der wissenschaftlichen Theologie in Gesellschaft, Universität und Kirche. Ein Beitrag der Kammer der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD-Texte 104), Hannover o.J. (2009).
- Kirchenamt der EKD (Hg.): Kerncurriculum für das Fach Evangelische Religionslehre in der gymnasialen Oberstufe. Themen und Inhalte für die Entwicklung von Kompetenzen religiöser Bildung (EKD-Texte 109), Hannover o.J. (2010).
- Kirchenamt der EKD (Hg.): Kompetenzen und Standards für den Religionsunterricht in der Sekundarstufe I. Ein Orientierungsrahmen (EKD-Texte 111), Hannover o.J. (2011).
- Kirchenamt der EKD (Hg.): Theologisch-Religionspädagogische Kompetenz. Professionelle Kompetenzen und Standards für die Religionslehrerausbildung. Empfehlungen der Gemischten Kommission zur Reform des Theologiestudiums (EKD-Texte 96), Hannover o.J. (2008).
- Kirchhoff, Renate: Religiöse und philosophische Bildung. Grundlagen für das Studium der Frühpädagogik, Freiburg 2008.
- Klafki, Wolfgang: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik (Reihe Pädagogik), Weinheim 1996<sup>5</sup>.
- Korsch, Dietrich: Religion – Identität – Differenz. Ein Beitrag zur Bildungskompetenz des Religionsunterrichts, in: *EvTh* 63 (2003), 271–279.
- Kron, Friedrich W.: Grundwissen Didaktik (UTB für Wissenschaft), 2., verbesserte Aufl., München/Basel 1994.
- Kunstmann, Joachim: Religion und Bildung. Zur ästhetischen Signatur religiöser Bildungsprozesse (RPG, Bd. 2), Gütersloh/Freiburg i. Br. 2002.



- Lück, Wolfgang/Schweitzer, Friedrich: Religiöse Bildung Erwachsener. Grundlagen und Impulse für die Praxis, Stuttgart 1999.
- Lück, Wolfgang/Schweitzer, Friedrich: Religiöse Bildung Erwachsener, in: Uta Pohl-Patalong (Hg.), Religiöse Bildung im Plural. Konzeptionen und Perspektiven, Hamburg 2003, 113–122.
- Pohl-Patalong, Uta (Hg.): Religiöse Bildung im Plural. Konzeptionen und Perspektiven, Hamburg 2003.
- Rothgangel, Martin: Innen- und Außenperspektive. Zur Bedeutung von Religionswissenschaft für einen konfessionellen Religionsunterricht, in: Theo-Web 7 (2008), H. 2, 136–146.
- Rothgangel, Martin: Standards für religiöse Bildung? Zur Reformdiskussion in Schule und Lehrerbildung, 2., durchgesehene Aufl., Münster 2005.
- Schluß, Henning: Religiöse Bildung im öffentlichen Interesse. Analysen zum Verhältnis von Pädagogik und Religion, Wiesbaden 2010.
- Wissenschaftsrat (Hg.): Empfehlungen zur Weiterentwicklung von Theologie und religionsbezogenen Wissenschaften an deutschen Hochschulen, Köln 2010.  
<http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/9678-10.pdf>  
<2.4.2013>
- Zilleßen, Dietrich: Gegenreligion. Über religiöse Bildung und experimentelle Didaktik, Münster 2004.