

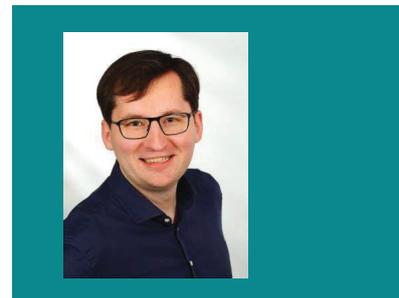
# Schnittmenge Religionskritik

Überlegungen zu einem Aufgabenfeld zwischen Religionspädagogik und Fundamentaltheologie

## Die Autor\*innen

Markus Brodthage, wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Katholische Theologie und ihre Didaktik der Universität Halle-Wittenberg. Er arbeitet zu den Themen Religionskritik, Religion auf Social Media, Spiritueller Tourismus und zum Verhältnis von Recht und Religion.

Markus Brodthage  
Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg  
Institut für Katholische Theologie und ihre Didaktik  
Arbeitsbereich Praktische Theologie/  
Religionspädagogik sowie Historische Theologie  
Franckeplatz 1, Haus 31  
D-06099 Halle/Saale  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4388-0733>  
e-mail: [markus.brodthage@kaththeol.uni-halle.de](mailto:markus.brodthage@kaththeol.uni-halle.de)



Dr. Jonas Maria Hoff, wissenschaftlicher Mitarbeiter am Fundamentaltheologischen Seminar der Universität Bonn. Er arbeitet u. a. zu den Themen Konstruktivismus, Paradoxalität, Religionskritik und Sakramententheologie.

Dr. Jonas Maria Hoff  
Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn  
Fundamentaltheologisches Seminar  
Rabinstraße 8  
D-53111 Bonn  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-4289-2442>  
e-mail: [hoff@uni-bonn.de](mailto:hoff@uni-bonn.de)



# Schnittmenge Religionskritik

Überlegungen zu einem Aufgabenfeld zwischen Religionspädagogik und Fundamentaltheologie

## Die Autor\*innen

Theresa Mahlberg, wissenschaftliche Hilfskraft am Fundamentaltheologischen Seminar der Universität Bonn. Seit sie ihr Lehramtstudium in den Fächern kath. Religionslehre und Deutsch beendet hat, absolviert sie seit Mai 2023 ihr Referendariat in einem Kölner Gymnasium.

Theresa Mahlberg  
Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn  
Katholisch-Theologische Fakultät  
Fundamentaltheologisches Seminar  
Rabinstraße 8  
D-53111 Bonn  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-5130-628X>  
e-mail: [s5thmahl@uni-bonn.de](mailto:s5thmahl@uni-bonn.de)



# Schnittmenge Religionskritik

Überlegungen zu einem Aufgabenfeld zwischen Religionspädagogik und Fundamentaltheologie

## Abstract

Religionskritik wird innerhalb der klassischen Aufgabenstellung der Theologie zumeist der Fundamentaltheologie zugeordnet. Mit zunehmendem Abbruch christlicher Plausibilitäten verschiebt sich allerdings die Stellung der Religionskritik im theologischen Aufgabenportfolio hin zu praktisch-theologischen Fächern. Religionspädagogik und Fundamentaltheologie teilen sich folglich diesen Aufgabenbereich, der zu einer verstärkten Kooperation beider Fachdisziplinen anregt. Grundlage hierfür ist zunächst die Frage, inwiefern Religionskritik bereits zum Selbstverständnis der Religionspädagogik gehört. Von dort aus stellt der Beitrag Verhältnisbestimmungen von Religionspädagogik und Fundamentaltheologie an und arbeitet am Material der Religionskritik methodische Verbindungslinien heraus.

## Schlagworte

Religionskritik – Fundamentaltheologie – Religionspädagogik – Atheismus – religiöse Indifferenz

# Criticism of religion as common ground

Reflections on a task between religious education and fundamental theology

## Abstract

Within the classical tasks of theology, criticism of religion is usually assigned to fundamental theology. With the increasing breakdown of Christian plausibilities the position of criticism of religion in the theological task portfolio is shifting towards practical theological subjects. Religious education and fundamental theology share this task area, which encourages closer cooperation between the two disciplines. The basis for this is the question of the extent to which criticism of religion is already part of the self-understanding of religious education as a research discipline. From this starting point, the article presents how the relationship between religious education and fundamental theology has been seen up to now and makes its own proposal.

## Keywords

criticism of religion – fundamental theology – religious education – atheism – religious indifference

## 1. Einleitung und Problemstellung

Die Bearbeitung von Religionskritik wird innerhalb der klassischen Aufgabenstellung der Theologie und von ihrem Selbstverständnis her zumeist der Fundamentaltheologie zugeordnet.<sup>2</sup> Als *Außenministerium* der Theologie hat sie sich mit den kritischen Anfragen auseinanderzusetzen, die an die Religion herangetragen werden. Mit zunehmendem Abbruch christlicher Plausibilitäten im Mitteleuropa des 21. Jahrhunderts verschiebt sich allerdings die Stellung der Religionskritik im theologischen Aufgabenportfolio. Insofern nämlich Religionskritik und ablehnende Haltungen<sup>3</sup> (institutionalisierter) Religion und allgemeiner dem Glauben an Gott gegenüber gesellschaftlich verfestigt sind und artikuliert werden,<sup>4</sup> stehen gerade praktisch-theologische Fächer vor der Herausforderung, auf diese veränderte Ausgangslage zu reagieren. In besonderer Weise betrifft das die Schule, stellt sie doch die wohl breiteste kontinuierliche Kontaktfläche für Menschen mit dem Thema Religion dar. Die theoretische Reflexion obliegt hier der Religionspädagogik. Aber wie wird die Religionskritik dort bislang bearbeitet? Dieser Frage geht der Beitrag nach, indem er zunächst einschlägige Einleitungs- und Überblicksliteratur auf ihre Bearbeitung des Themas durchsucht und einen grob systematisierten Befund präsentiert. Die Auswahl der Referenztexte macht dabei deutlich, dass es in erster Linie um die Stellung der Religionskritik im Selbstverständnis des Faches geht. Gerade die ausgewählten Textgattungen – Einführungs-, Übersichts- und Lehrtexte – erheben schließlich den Anspruch, dieses Selbstverständnis zu profilieren. Angesichts der genannten gesellschaftlichen Veränderungen legt der Beitrag nahe, die Religionskritik hier stärker als bislang zu berücksichtigen. Dies rückt wiederum die Frage nach dem Verhältnis zur Fundamentaltheologie in den Blickpunkt. Einschlägige Verhältnisbestimmungen

- 1 RAHNER, Karl: Sämtliche Werke, Freiburg i. Br.: Herder 2006 (= Glaube im Alltag. Schriften zur Spiritualität und zum christlichen Lebensvollzug 23), bearbeitet von RAFFELT, Albert, herausgegeben von der Karl-Rahner-Stiftung, 571.
- 2 Vgl. exemplarisch BÖTTIGHEIMER, Christoph: Lehrbuch der Fundamentaltheologie. Die Rationalität der Gottes-, Offenbarungs- und Kirchenfrage, München: Herder 2016, 226–401.
- 3 Soziologisch-terminologisch firmieren solche Haltungen bei konfessionsfreien Menschen unter den Begriffen *Atheismus* und *Antireligiosität*; vgl. PICKEL, Gert / JAECKEL, Yvonne / YENDELL, Alexander: Konfessionslose – Kirchenfern, indifferent, religionslos oder atheistisch?, in: SEIGERS, Pascal / SCHULZ, Sonja / HOCHMAN, Oshrat (Hg.): Einstellungen und Verhalten der deutschen Bevölkerung. Analyse mit dem ALLBUS, Wiesbaden: Springer 2019, 123–153, 135. Allerdings ist fraglich, ob religionskritische Haltungen gleichbedeutend mit Atheismus und Antireligiosität sind, zumal religiöse Menschen ebenfalls religionskritische Haltungen einnehmen können.
- 4 Vgl. bspw. CALMBACH, Marc u. a.: Wie ticken Jugendliche? 2020. Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung 2020, 70–90, 130–193, 242–243, 247–251; PICKEL, Gert: Religionsmonitor 2013. Religiosität im internationalen Vergleich. Herausgegeben von der Bertelsmann-Stiftung, Gütersloh 2013, in: [https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie\\_Religionsmonitor\\_Internationaler\\_Vergleich.pdf](https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie_Religionsmonitor_Internationaler_Vergleich.pdf) [abgerufen am 20.03.2023], 28–36; FAIX, Tobias / HOFMANN, Martin / KÜNKLER, Tobias: Warum ich nicht mehr glaube. Wenn junge Erwachsene den Glauben verlieren, Witten: Brockhaus 2018, 21–23, 54–69.

beider Fächer, so viel kann vorweggenommen werden, greifen die Religionskritik allerdings nicht oder nur äußerst randständig auf. Gerade damit lassen sie allerdings ein erhebliches Potenzial außer Acht, hilft die Beobachtung des Umgangs mit dem Thema Religionskritik doch in besonderer Weise, zentrale Verbindungslinien der beiden Fächer aufzuzeigen. Der Beitrag versucht, dieses Potenzial mit seinen Beobachtungen zu erschließen. Hierfür liefert er auch Hinweise auf neue Kooperationsformate, die über eine bloß einseitige Rezeption deutlich hinausgehen. Die Religionspädagogik wird hier nicht zur schlichten Anwendungsdisziplin der Fundamentaltheologie – ebenso wenig wie die Fundamentaltheologie zum bloßen Argumentationsfundus verkommt. Solche Formate unterlaufen die Anforderungen gegenwärtiger Religionskritik. Stattdessen plädiert der Beitrag für eine verstärkte Zusammenarbeit der beiden Fächer im Bewusstsein ihrer Verbindungen und ihrer Unterschiede.

## 2. Religionskritik in religionspädagogischen Einführungs- und Übersichtswerken

In einem ersten Schritt geht es nun um die Form, in der Religionskritik in exemplarisch ausgewählten religionspädagogischen Werken thematisiert und aufgegriffen wird. Der Beobachtungsfokus liegt dabei auf der Rolle der Religionskritik innerhalb des religionspädagogischen Selbstverständnisses, weshalb besonders einschlägige Arbeiten mit einem umfassenden systematischen Beschreibungsanspruch gegenüber der Religionspädagogik als wissenschaftliche Disziplin – wie Einführungs- und Übersichtswerke – in den Mittelpunkt rücken.<sup>5</sup>

Um den Diskurs möglichst breit abzubilden, werden aktuelle und einschlägige katholische wie evangelische religionspädagogische Lehrbücher herangezogen. Konkret sind das neben Einführungen von Joachim Kunstmann<sup>6</sup>, Birte Platow<sup>7</sup>, Reinhold Boschki<sup>8</sup>, Harald Schwillus<sup>9</sup> und Burkard Porzelt<sup>10</sup> die umfangreicheren Lehrwerke von Bernd Schröder<sup>11</sup> und Michael Domsgen<sup>12</sup>, das Arbeitsbuch

---

5 Vgl. für ein ähnliches Projekt zum Begriff *Emanzipation*: METTE, Norbert: Emanzipation (und Kritik) in der Religionspädagogik – Herausforderungen, Potenziale, Perspektiven, in: GÄRTNER, Claudia / HERBST, Jan-Hendrik (Hg.): *Kritisch-emanzipatorische Religionspädagogik*, Wiesbaden: Springer 2020, 163–180.

6 KUNSTMANN, Joachim: *Religionspädagogik. Einführung und Überblick*, Tübingen: Narr Francke Attempto<sup>3</sup>2021.

7 PLATOW, Birte: *Religionspädagogik*, Stuttgart: Kohlhammer Verlag 2020.

8 BOSCHKI, Reinhold: *Einführung in die Religionspädagogik*, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft<sup>3</sup>2017.

9 SCHWILLUS, Harald: *Religionspädagogik. Einführung in eine theologische Disziplin mit Bildungsbezug*, Berlin: Logos 2015.

10 PORZELT, Burkard: *Grundlegung religiöses Lernen. Eine problemorientierte Einführung in die Religionspädagogik*, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt<sup>2</sup>2013.

11 SCHRÖDER, Bernd: *Religionspädagogik*, Tübingen: Mohr Siebeck<sup>2</sup>2021.

12 DOMSGEN, Michael: *Religionspädagogik*, Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt 2019 (= Lehrwerk *Evangelische Theologie* 8).

von Thomas Heller, David Käbisch und Michael Wermke<sup>13</sup>, die Handbücher von Burkard Porzelt und Alexander Schimmel<sup>14</sup> und Martin Rothgangel, Gottfried Adam und Rainer Lachmann<sup>15</sup> sowie Artikel aus dem WiReLex<sup>16</sup>. Darüber hinaus wird auch das aktuellste religionsdidaktische Handbuch von Ulrich Kropač und Ulrich Riegel<sup>17</sup> berücksichtigt. Obwohl diese Auswahl keinen Anspruch auf Vollständigkeit erheben kann, ergibt sich aus der Breite des Materialkorpus dennoch ein Einblick in charakteristische allgemein-religionspädagogische Bearbeitungen von Religionskritik innerhalb der letzten Dekade.

Die in dieser Zeit publizierte wissenschaftliche Spezialliteratur – überwiegend religionsdidaktische Entwürfe – dient in der Regel weniger der Aushandlung des disziplinären Selbstverständnisses als eher der Bearbeitung von Einzelfragen, weswegen sie in der Materialauswertung nicht in gleicher Weise einbezogen wird.<sup>18</sup>

- 
- 13 HELLER, Thomas / KÄBISCH, David / WERMKE, Michael: Repetitorium Religionspädagogik. Ein Arbeitsbuch für Studium, Vikariat und Referendariat, Tübingen: Mohr Siebeck 2012.
- 14 PORZELT, Burkard / SCHIMMEL, Alexander (Hg.): Strukturbegriffe der Religionspädagogik. Festgabe für Werner Simon zum 65. Geburtstag und anlässlich seiner Pensionierung, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt 2015.
- 15 ROTHGANGEL, Martin / ADAM, Gottfried / LACHMANN, Rainer (Hg.): Religionspädagogisches Kompendium, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht<sup>8</sup>2013.
- 16 Vgl. HEUMANN, Jürgen: Art. Kritik, in: WiReLex 2015, <https://doi.org/10.23768/wirelex.Kritik.100006> [abgerufen am 20.03.2023]; HEGER, Johannes: Art. Ideologiekritik, in: WiReLex 2018, in: <https://doi.org/10.23768/wirelex.Ideologiekritik.100113> [abgerufen am 20.03.2023]; MENGES, Thomas: Art. Gotteskritik, in: WiReLex 2019, in: <https://doi.org/10.23768/wirelex.Gotteskritik.200592> [abgerufen am 20.03.2023].
- 17 KROPAČ, Ulrich / RIEGEL, Ulrich (Hg.): Handbuch Religionsdidaktik, Stuttgart: Kohlhammer 2021.
- 18 Für die Religionspädagogik vgl. GÄRTNER, Claudia / HERBST, Jan-Hendrik (Hg.): Kritisch-emanzipatorische Religionspädagogik. Diskurse zwischen Theologie, Pädagogik und Politischer Bildung, Wiesbaden: Springer 2020; KNURA, Tabea: Religionspädagogik mit Friedrich Nietzsche. Eine Auseinandersetzung mit Nietzsches Religions- und Bildungskritik, Tübingen: Mohr Siebeck 2018 (= Praktische Theologie in Geschichte und Gegenwart 24); WILLEMS, Joachim: Religion als Problem. Die Religionskritische Aufgabe im interweltanschaulichen Religionsunterricht, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 70/2 (2018) 142–152; HEGER, Johannes: Wissenschaftstheorie als Perspektivenfrage?! Eine kritische Diskussion wissenschaftstheoretischer Ansätze der Religionspädagogik, Paderborn: Ferdinand Schöningh 2017 (= Religionspädagogik in pluraler Gesellschaft 22), 137–182.  
Für religionsdidaktische Beiträge siehe ROTHENBUSCH, Nina / SONNENBURG, Lena: „... aber ich persönlich kann nicht ganz an ihn glauben.“ Religionskritik in Theologischen Gesprächen in der Grundschule, in: Loccumer Pelikan 3 (2020) 49–56; SONNENBURG, Lena / RABE, Kirsten: Wusstest du eigentlich, dass ...? Mit Jugendlichen über religions- und kirchenkritische Schubladen nachdenken, in: Loccumer Pelikan 3 (2020) 57–62; HERBST, Jan-Hendrik / MENNE, Andreas: Ideologiekritik im Religionsunterricht? Wiederbelebungsversuch eines religionsdidaktischen Lernprinzips, in: Österreichisches Religionspädagogisches Forum 27/1 (2019) 89–105. DOI: 10.25364/10.27:2019.1.7; ROSER, Matthias: Religionskritik und die Frage nach Gott. Abiturvorbereitung Religion. Umfassende Materialien zu den Themen Gottesfrage, Atheismus und Agnostizismus, Augsburg: Auer<sup>4</sup>2018; WASMAIER-SAILER, Margit: Kirche und Religion kritisch hinterfragen. Abiturvorbereitung Religion. Komplett Stundenbilder mit vielfältigen Materialien, Augsburg: Auer 2016; ZIMMERMANN, Mirjam / BUTT, Christian: 9.6.1 Michael Schmidt-Salomon/Helge Nyncke, Wo bitte geht's zu Gott? fragte das kleine Ferkel. Ein Buch für alle, die sich nichts vormachen lassen (2007), in: DIES. (Hg.): Bilderbuchstunden. Bilderbücher für religiöse Bildungsprozesse in Kindergarten, Grundschule und Sekundarstufe, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2016, 67–70; ZIMMERMANN, Mirjam / BUTT, Christian: 9.6.2 Michael Schmidt-Salomon/Helge Nyncke, Susi Neunmalklug erklärt die Evolution. Ein Buch für kleine und große Besserwisser (2009), in: DIES. (Hg.): Bilderbuchstunden. Bilderbücher für religiöse Bildungsprozesse in Kindergarten, Grundschule und Sekundarstufe, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2016, 70–72; ROTHE, Daniel: Atheismus und Religion als Geschwister? Bausteine für eine sachliche Auseinandersetzung im RU, in: RU heute 43/1 (2015) 34–38; DIETERICH, Veit-Jakobus: Neuer Atheismus und Religionsunterricht, in: Glaube und Lernen 28/2 (2013) 193–210; BENK, Andreas: Theologie- und Kirchenkritik im RU, in: Katechetische Blätter 138/1 (2013) 58–62; ZIMMERMANN, Mirjam: Von Religionskritischen 'Buskampagnen', 'Heiliger Scheiß' und Besserwissern wie 'Susi Neunmalklug'. Didaktische Anregungen zur Auseinandersetzung mit medialer Religionskritik, in: Theo-Web 12/1 (2013) 164–181; GÄRTNER, Claudia (Hg.): Religionskritik, Paderborn: Schöningh 2012 (= ReliS Zeitschrift für den katholischen Religionsunterricht SI/SII. 5. Schuljahr bis 13. Schuljahr).

Im Umgang mit dem Material wurde zunächst nachvollzogen, an welchen Stellen das Thema Religionskritik überhaupt anzutreffen ist. Ein Blick in die Stichwortregister der ausgewählten Werke zeigt, dass der Begriff – mit Ausnahme der Einführung Joachim Kunstmanns<sup>19</sup> – dort fehlt. Auch in Inhaltsverzeichnissen sucht man den Hinweis auf die Religionskritik vergebens. Sie stellt in den betrachteten Werken also kein eigenständiges Thema dar, sondern wird viel eher in die Auseinandersetzung mit anderen Themenbereichen integriert.

Das weitere Ergebnis lässt sich anhand einer heuristischen Unterscheidung zweier Typen von Religionskritik strukturieren. In Zuspitzung einer bereits von Hans Zirker eingebrachten Differenzierung<sup>20</sup> unterscheiden wir im Folgenden zwischen interner und externer Religionskritik in den genannten Werken. *Interne Religionskritik* „bleibt auf der Grundlage der Gemeinschaft stehen, gegen die sie sich richtet“<sup>21</sup>. Die Kritik hat ihren Ort also *innerhalb* der Religion, diese ist Subjekt der Kritik (Kritik von Religion). In der *externen Religionskritik* wird Religion hingegen vollständig zum Objekt<sup>22</sup>: „Sie bezieht sich auf ‘Religion’ schlechthin.“<sup>23</sup> Diese Unterscheidung vereinfacht freilich und ließe sich leicht um weitere Differenzierungen ergänzen. Für die Zwecke dieses Beitrags erweist sie sich vor allem als methodische Leitunterscheidung. Konfrontiert man nun die ausgewählten Werke mit diesem heuristischen Beobachtungsraster, ergibt sich die folgende Themenzuordnung<sup>24</sup>:

Zum Bereich der (1) *internen Religionskritik* gehören

1. biblische Kritik, insbesondere die „radikale Religionskritik Jesu von Nazareth“<sup>25</sup>,
2. Kirchenkritik<sup>26</sup>,
3. Theologiekritik<sup>27</sup> und, in bedeutend größerem Umfang,

---

19 KUNSTMANN <sup>3</sup>2021 [Anm. 6].

20 Vgl. ZIRKER, Hans: Religionskritik, Düsseldorf: Patmos 1982 (= Leitfaden Theologie 5), 14–18.

21 EBD, 14.

22 Vgl. ähnlich HOFHEINZ, Marco: Wider die Nostrifikation Gottes. Religionskritik als bleibend wichtige theologische Aufgabe, in: DERS. / PAPROTNY, Thorsten (Hg.): Religionskritik interdisziplinär, Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt 2015, 15–42, 18–22.

23 ZIRKER 1982 [Anm. 20], 15.

24 Die Themenzuordnung orientiert sich sprachlich an den in den Werken aufgeworfenen Begriffen. Wenn hier also etwa von *biblischer Kritik* gesprochen wird, dann weil dieser Begriff aus der untersuchten Literatur stammt.

25 KUNSTMANN <sup>3</sup>2021 [Anm. 6], 360; vgl. auch MENGES 2019 [Anm. 16].

26 Vgl. HELLER / KÄBISCH / WERMKE 2012 [Anm. 13], 10; KUNSTMANN <sup>3</sup>2021 [Anm. 6], 360.

27 Vgl. HEUMANN 2015 [Anm. 16]; KUNSTMANN <sup>3</sup>2021 [Anm. 6], 360; PORZELT 2013 [Anm. 10], 139.

#### 4. Gesellschafts- bzw. Ideologiekritik<sup>28</sup>

Die ersten drei dieser Bereiche verhandeln Kritik von Religion an Religion. Ziel der Kritik sind zumeist religiöse Subjekte, insbesondere ihre mit Religion zusammenhängenden Praktiken. Kritik von Religion wird in der untersuchten Literatur eine wichtige, mitunter auch notwendige Funktion für aktives religiöses Leben zugeschrieben: „Nur wo diese kritische Auseinandersetzung geschieht, ist die Religion auch lebendig.“<sup>29</sup> Obwohl der „Profilierung des Religionsunterrichts als Ort der Kirchenkritik und Kirchenerneuerung [...] letztlich eher verhaltene[] Wirkung“<sup>30</sup> attestiert wird, was sich besonders in der Reformphase nach 1960 herauskristallisiert hat, wird diese Kultivierung der *internen* Kritik im Kontext religionspädagogischen Handelns nach wie vor als Bildungsziel ausgewiesen. Der vierte Punkt hingegen, derjenige der Ideologiekritik, richtet sich vorwiegend auf Gesellschaft und gesellschaftliche Verhältnisse (Kritik von Religion an *Nicht-Religion*). Hier fällt eine Inkongruenz von religionspädagogischer Norm (Religionskritik kultivieren) und Praxis (kultivierte Religionskritik) auf: Neben einem Plädoyer für eine *heiße* ideologiekritische Religionspädagogik<sup>31</sup> finden sich auch solche Beobachtungen, denen zufolge Ideologiekritik im religionspädagogischen Kontext erlahmt sei<sup>32</sup>.

Auffallend ist zudem, dass *Religionskritik* in den o.g. vier Kritikformen als Begriff eher gemieden und stattdessen durch andere Begriffe (z.B. *Ideologiekritik*) ersetzt wird. Bezeichnenderweise verwendet etwa Jürgen Heumann<sup>33</sup> in seinem WiReLex-Artikel zum Begriff *Kritik* den Begriff *Religionskritik* nicht für Kritik von Religion, sondern nutzt dafür andere Begriffe, etwa „Theologische Kritik (Kritik aus dem Glauben)“<sup>34</sup>. Das überrascht, schließlich hält die Theologie außerhalb der Religionspädagogik am Begriff *Religionskritik* fest.<sup>35</sup> Im religionspädagogischen Selbstverständnis ist der Begriff *Religionskritik* also eher dem zweiten Typus nach Zirker zugeordnet.

---

28 Vgl. DOMSGEN 2019 [Anm. 12]; ENGLERT, Rudolf: Art. Ideologiekritik, in: PORZELT, Burkard / SCHIMMEL, Alexander (Hg.): *Struktur-begriffe der Religionspädagogik*. Festgabe für Werner Simon zum 65. Geburtstag und anlässlich seiner Pensionierung, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt 2015, 126–131; HEGER 2018 [Anm. 16]; SCHRÖDER 2021 [Anm. 11].

29 KUNSTMANN <sup>3</sup>2021 [Anm. 6], 360.

30 HELLER / KÄBISCH / WERMKE 2012 [Anm. 13], 10.

31 Vgl. HEGER 2018 [Anm. 16]; hierzu auch HEGER 2017 [Anm. 18]; GÄRTNER / HERBST 2020 [Anm. 18].

32 Vgl. ENGLERT 2015 [Anm. 28], 130.

33 HEUMANN 2015 [Anm. 16].

34 Ebd.

35 Vgl. etwa die theologischen Beiträge in HOFHEINZ, Marco / MEYER ZU HÖRSTE-BÜHRER, Raphaela (Hg.): *Theologische Religionskritik. Provokation für Kirche und Gesellschaft*, Neukirchener Theologie: Neukirchen-Vlyn 2014 (= *Forschungen zur Reformierten Theologie* 1) und in HOFHEINZ, Marco / PAPROTNY, Thorsten (Hg.): *Religionskritik interdisziplinär*, Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt 2015.

In der Behandlung (2) *externer Religionskritik* wird der Begriff in den untersuchten religionspädagogischen Werken häufiger explizit verwendet und in den Themenbereichen

1. Aufklärung<sup>36</sup>,
2. Säkularisierung<sup>37</sup>,
3. Moderne<sup>38</sup>, wobei hier die einschlägigen religionskritischen Entwürfe von Feuerbach, Marx, Freud und auch Nietzsche ihren Ort haben,
4. Postmoderne / Gegenwart<sup>39</sup>,
5. naturwissenschaftliches Denken<sup>40</sup> und
6. Dialektische Theologie Karl Barths<sup>41</sup> verhandelt.

Die Themenpunkte eins bis vier lassen sich als Gesellschafts- bzw. Zeitdiagnosen begreifen. Religionskritische und nicht religiöse Haltungen werden vor diesem Hintergrund als zentrale Faktoren für religionspädagogisches Handeln verstanden, da „[s]äkulare Deutungen des Lebens und der Welt [...] die größte und bedeutsamste Herausforderung für heutiges religiöses Lernen [sind]“<sup>42</sup>. Hierzu gehören auch zeitgenössische Hinweise der Jugendtheologie darauf, dass Jugendliche, „die eine kritisch-suchende oder kritisch-ablehnende Haltung aufweisen“<sup>43</sup>, im Religionsunterricht vermehrt anzutreffen seien. Diese brächten auch „fundamentale Kritik an jeglichen Gottesvorstellungen und -bildern zum Ausdruck“<sup>44</sup>, durch die der Religionsunterricht sowie religiöses Denken insgesamt angefragt würden. In diesem Zusammenhang fällt auch der Verweis auf naturwissenschaftliches Denken (Pkt. 5), das besonderes religionskritisches Potenzial berge<sup>45</sup>, wobei hier insbesondere an naturalistische Weltanschauungen, die sich naturwissenschaftlichen Denkens bedienen, zu denken ist.

---

36 Vgl. KUNSTMANN <sup>3</sup>2021 [Anm. 6], 31.

37 Vgl. SCHWILLUS 2015 [Anm. 9], 129–134; BOSCHKI <sup>3</sup>2017 [Anm. 8], 49–51; KUNSTMANN <sup>3</sup>2021 [Anm. 6], 311–339.

38 Vgl. SCHWILLUS 2015 [Anm. 9], 134–138; KUNSTMANN <sup>3</sup>2021 [Anm. 6], 319–320; ENGLERT 2015 [Anm. 28]; PLATOW 2020 [Anm. 7], 56–57; MENGES 2019 [Anm. 16].

39 Vgl. SCHWILLUS 2015 [Anm. 9], 134–138; BOSCHKI <sup>3</sup>2017 [Anm. 8], 48–56; MENGES 2019 [Anm. 16].

40 Vgl. KUNSTMANN <sup>3</sup>2021 [Anm. 6], 365–369.

41 Vgl. HELLER / KÄBISCH / WERMKE 2012 [Anm. 13], 24.

42 PORZELT <sup>2</sup>2013 [Anm. 10], 99.

43 FREUDENBERGER-LÖTZ, Petra: Art. Schüler/in – theologisch, in: ROTHGANGEL, Martin / ADAM, Gottfried / LACHMANN, Rainer (Hg.): Religionspädagogisches Kompendium, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht <sup>8</sup>2013, 252–264, 262.

44 SCHLAG, Thomas: Systematische Themen, in: ROTHGANGEL, Martin / ADAM, Gottfried / LACHMANN, Rainer (Hg.): Religionspädagogisches Kompendium, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht <sup>8</sup>2013, 389–402, 397.

45 Vgl. KUNSTMANN <sup>3</sup>2021 [Anm. 6], 365–369.

Bernd Schröder verweist darauf, „dass es vergleichsweise wenig [...] didaktische Entwürfe gibt“<sup>46</sup>, die sich mit religionskritischen Fragen beschäftigen, obwohl diese in den betrachteten Werken augenscheinlich als Grundbedingung religionspädagogischen Handelns wahrgenommen werden. Diese Diskrepanz ist noch stärker für religionspädagogische Entwürfe zu beobachten. Allenfalls in Zusammenhang mit Punkt sechs gibt es einen religionspädagogischen Hinweis auf den Umgang mit Kritik an Religion.<sup>47</sup>

Insgesamt wird auf externe Religionskritik also eher abstrakt als gesellschaftliche Rahmenbedingung Bezug genommen (vor allem Pkt. 1–4), wodurch diese als grundlegende religionspädagogische Anforderung erkennbar wird – auch wenn der Begriff *Religionskritik* wenig Erwähnung findet.

Der Befund, dass Religionskritik selten begrifflich-explicit, aber oftmals implizit im Zusammenhang mit anderen Themengebieten behandelt wird, zeigt zugleich an, dass die Religionspädagogik Religionskritik als Grundbedingung und allgegenwärtige Hintergrundfolie und somit als Rahmung religiösen Lehrens und Lernens berücksichtigt. In dieser Weise ließe sich etwa Burkard Porzelts Beitrag interpretieren, der den „Dialog mit säkularen Erfahrungen“<sup>48</sup> zur Hauptaufgabe von Religion in der Gesellschaft erklärt, da Menschen dieser Gesellschaft „vielfach ganz und gar ohne einen Gottesbezug auskommen“<sup>49</sup>. Hinter diesen säkularen Erfahrungen, mit denen Religion im Dialog stehen müsse, verbergen sich zwar nicht vorrangig Weltdeutungen mit religionskritischen Impulsen, diese sind aber inkludiert. Ähnlich sieht Henrik Simojoki eine zentrale Aufgabe religionspädagogischen Arbeitens darin, „dem Verhältnis von Religion und Rationalität besondere Aufmerksamkeit [zu] schenken [...]. [F]ür Grundschulkindern [sollte] erkennbar sein, dass religiöse Wirklichkeitszugänge nicht in Konkurrenz zur neuzeitlichen Rationalität stehen, sondern eine wichtige Ergänzung derselben darstellen.“<sup>50</sup> Ebenso bergen „solche Äußerungen, in denen insbesondere Jugendliche fundamentale Kritik an jeglichen Gottesvorstellungen und -bildern zum Ausdruck bringen oder bei denen von einem – wenigstens zeitweisen – Verlust ihres Gottesglaubens auszugehen ist [...] erhebliche Möglichkeiten intensiver Dialoge über

---

46 SCHRÖDER 2021 [Anm. 11], 452.

47 Dies mag daran liegen, dass die Dialektische Theologie Karl Barths im Kontext von Kritik an Religion aufgegriffen und der Umgang mit Religionskritik von außen fokussiert wird. Barth nämlich lehnt für das Christentum den Begriff Religion ab. Er tut dies allerdings als christlicher Theologe, der – sofern das Christentum gegen Barths Einwände weiterhin als Religion verstanden wird – Teil einer konkreten Religionsgemeinschaft ist. Diese Religionskritik ließe sich also doppelt zuordnen. Bei HELLER / KÄBISCH / WERMKE 2012 [Anm. 13] wird allerdings nur die externe Dimension aufgenommen, was die obige Zuordnung erklärt.

48 PORZELT 2013 [Anm. 10], 99.

49 EBD., 94.

50 SIMOJOKI, Henrik: Gesellschaftliche Rahmenbedingungen religiöser Bildung, in: KROPAČ, Ulrich / RIEGEL, Ulrich (Hg.): Handbuch Religionsdidaktik, Stuttgart: Kohlhammer 2021, 29–36, 29.

die zur Diskussion stehenden Fragen<sup>51</sup>, die etwa im Unterricht aufgegriffen werden können. Die Beispiele zeigen in unterschiedlicher Deutlichkeit implizite Bezugnahmen insbesondere auf externe Religionskritik. Wird diese Religionskritik zudem explizit thematisiert, wird sie in den untersuchten Lehrwerken als ernst zu nehmendes Thema<sup>52</sup> oder sogar als drängende Bildungsaufgabe<sup>53</sup> deklariert.

Der bisherige Befund zeigt, dass es in der Religionspädagogik eine Sensibilität für die Relevanz der Religionskritik bei gleichzeitig wenig expliziter Thematisierung derselben gibt und leitet Überlegungen zum Verhältnis von Religionspädagogik und Fundamentaltheologie an, weil die Religionskritik einerseits „Domäne Systematischer Theologie“<sup>54</sup> ist, andererseits aber religiöse Bildung grundsätzlich betrifft. Zuvor bedarf es aber eines Zwischenschritts, in dem das Verständnis von Religionskritik als Kontext gegenwärtiger Theologie geschärft wird.

### 3. Religionskritik als theologische Herausforderung der Gegenwart

Die ausgeprägte Sensibilität für die Relevanz der Religionskritik resultiert aus dem Kontext, in dem religiöse Lehr-Lernprozesse im Mitteleuropa des 21. Jahrhunderts stattfinden: Das Christentum wird unselbstverständlich.<sup>55</sup> In immer neuen Studien erhärtet sich dieser Befund, wie in der Einleitung erwähnt. Bisherige religiöse Plausibilitäten schmelzen ebenso dahin wie die kirchliche Bindung vieler Menschen. Diese Entwicklungen wirken sich insbesondere auf den Religionsunterricht aus, kommen doch gerade hier Menschen mit dem Thema Religion in Kontakt, die sich – trotz etwaiger formaler Zugehörigkeit – nicht einfach dem Binnenraum einer Religionsgemeinschaft zurechnen. Jede Vermittlung religiöser Inhalte kann vor dem Hintergrund der beschriebenen gesellschaftlichen Entwicklung in den Strudel eines grundlegenden Zweifels hineingezogen werden – das bezieht sich gerade auch auf den Rahmen eines positional- bzw. konfessionsgebundenen Religionsunterrichts selbst. Religionskritische Anfragen fokussieren auf die Sinnhaftigkeit des gesamten Unterfangens und sind unabhängig vom konkreten Unterrichtsthema immer nur einen Gedanken entfernt. Der Zweifel lässt sich im Religionsunterricht an jeden Gegenstand anhängen und von dort

---

51 SCHLAG 2013 [Anm. 44], 397.

52 Vgl. FREUDENBERGER-LÖTZ 2013 [Anm. 43]; PORZELT<sup>2</sup>2013 [Anm. 10]; SCHRÖDER 2021 [Anm. 11].

53 Vgl. KUNSTMANN<sup>3</sup>2021 [Anm. 6].

54 SCHRÖDER 2021 [Anm. 11], 452.

55 Vgl. HOFF, Gregor Maria: Religionsunterricht zur Unzeit? Fundamentaltheologische Gedanken zur Unselbstverständlichkeit Gottes, in: VERBURG, Winfried (Hg.): Anknüpfungspunkte?! Schülerreligiositäten als Potenzial religiöser Bildung, München: Deutscher Katheschetenverlag e.V. 2018, 39–50 und FÖSSEL, Thomas Peter: Gott*Feiern* in „unselbstverständlichen Zeiten“. Ein Versuch zum Selbstverständnis der christlichen Glaubenskompetenz in der Gegenwart, in: Impulse 121/1 (2019) 4–7.

ins Grundsätzliche verschieben: Hat es überhaupt Sinn, in der Schule über so etwas wie *Religion* nachzudenken?<sup>56</sup>

Wo dieser spätmoderne Kontext in der Religionspädagogik bedacht wird, geht es implizit auch um Religionskritik.<sup>57</sup> Eine Eigenart dieser Religionskritik wird dabei insgesamt aber wenig beachtet. Sie tritt zumeist nämlich nicht im Gewand elaborierter oder rhetorisch ausgefeilter Anfragen, sondern eher diffus auf. Sie lässt sich nicht in den von Gert Pickel, Yvonne Jaeckel und Alexander Yendell<sup>58</sup> formulierten Kategorien *Atheismus* und *Antireligiosität* kategorisieren, weil sie eben nicht nur konfessionsfreie, sondern auch konfessionsgebundene Personen betrifft. Sie lässt sich nicht rein rational aufschlüsseln und involviert gerade auch Vorurteile und Emotionen.<sup>59</sup> In jüngster Zeit nimmt die religionspädagogische Forschung dabei auch die virtuellen Distributionswege in den Blick,<sup>60</sup> die in solchen religionsablehnenden Äußerungen aber gleichzeitig ein grundsätzliches Gesprächsinteresse an religiösen Themen dokumentieren. Diese Formen von Kritik sind äußerst reichweitenstark, unterscheiden sich aber massiv von den Religionskritiken, die die Theologie bislang bearbeitet. So ist zum Beispiel bei Top-Influencer\*innen „[e]ine aggressive Religionskritik mit naturalistischen Zügen und laizistischen Forderungen [...] auf YouTube eher selten“<sup>61</sup>. Die Kritik bleibt fluide und ist nicht starr an weltanschauliche Programmatiken gekoppelt.

Diese Entwicklung lässt sich religionssoziologisch in einen größeren Kontext einordnen. Nach Helmut Zander werden die großen atheistischen Entwürfe des 19. und 20. Jahrhunderts in ihrer Wirkung überschätzt: „Sie hatten die Kirchen das Fürchten gelehrt, stellen heute aber nur eine überschaubare [...] Minderheit. Die zentrale Verschiebung dürfte sich zu den Indifferenten ergeben haben, die keine kämpferischen Gottesleugner sind, sondern oft ein entspanntes, nonchalantes Verhältnis zur Religion pflegen, vielfach agnostisch eingefärbt.“<sup>62</sup> Die Gegenwart sieht Zander eher von einer religiösen Indifferenz geprägt. Zwar können diffuse Religionskritiken der Gegenwart nicht einfach unter dieses Phänomen subsu-

---

56 Diese Anfragen entstehen aber freilich nicht nur innerhalb des Religionsunterrichts selbst, sondern werden daneben selbstverständlich auch in der öffentlichen Debatte um die Berechtigung eines solchen Unterrichts adressiert.

57 Vgl. BOSCHKI<sup>3</sup>2017 [Anm. 8], 12.

58 PICKEL / JAECKEL / YENDELL 2019 [Anm. 3].

59 Vgl. SCHLAG 2013 [Anm. 44]. Der emotionale Aspekt der Religionskritik ist aber selbstverständlich kein rein spätmodernes Phänomen. Vgl. RYRIE, Alec: *Unbelievers. An Emotional History of Doubt*, Cambridge / London: Harvard University Press 2019.

60 Vgl. GLOBISCH, Markus: Religion und ihre Ablehnung bei Top-Influencer:innen auf YouTube, in: *Theologie aktuell* 2023, <https://www.uni-erfurt.de/katholisch-theologische-fakultaet/fakultaet/aktuelles/theologie-aktuell/religion-und-ihre-ablehnung-auf-youtube#jump> [abgerufen am 20.03.2023].

61 EBD.

62 ZANDER, Helmut: Die nächste Stufe der Säkularisierung, in: *Herder Korrespondenz* 77/1 (2023) 36–39, 38.

miert werden, weil die Indifferenz auf einer Gleichgültigkeit basiert, die für die Kritik nicht unbedingt kennzeichnend ist, allerdings eint beide ihre Unschärfe.

In der Religionspädagogik, das zeigt der bisherige Befund, ist man sich der Verschiebungen des o.g. Kontextes bewusst. Es besteht eine Sensibilität gegenüber der kontextbedingten Relevanz der Religionskritik. Der Befund zeigt aber auch, dass dies bislang nicht dazu führt, dass der Themenkomplex Religionskritik umfassender bearbeitet würde. Die randständige, über weite Strecken implizite Verhandlung dieses Komplexes in den Einführungs- und Übersichtswerken macht deutlich, dass Religionskritik nicht als expliziter Arbeitsbereich des Faches verstanden wird. Das Bewusstsein für die Relevanz wird lediglich angezeigt.

Das mag mit der klassischen Aufgabenteilung der Theologie zusammenhängen, beträte die Religionspädagogik mit einer Hinwendung zur Religionskritik doch das Terrain einer anderen theologischen Disziplin, genauer der Fundamentaltheologie. Das rückt das Verhältnis der beiden Disziplinen in den Fokus.

#### 4. Zum Verhältnis von Religionspädagogik und Fundamentaltheologie

In der wissenschaftlichen Diskussion wird gerne konstatiert, dass zwischen Religionspädagogik und Fundamentaltheologie eine besondere Verbindung bestehe.<sup>63</sup> Jürgen Werbick spricht etwa von „natürlichen Gesprächspartnern“<sup>64</sup> und auch Schwillus spricht von Systematischer Theologie und Religionspädagogik als zwei „Disziplinen, die sich gegenseitig dialogisch befruchten“<sup>65</sup>. Dabei sei gerade „die Fundamentaltheologie eine wichtige Dialogpartnerin der Religionspädagogik für religiöse Bildungs- und Kommunikationsprozesse“<sup>66</sup>. Für das

63 Vgl. KROPAČ, Ulrich: Vernünftigkeit des Glaubens oder religiöse Rationalität? Zur bildungstheoretischen Transformation einer fundamentaltheologischen Grundaufgabe, in: Religionspädagogische Beiträge 76 (2017) 17–27; QUINSKY, Michael: Korrelierende Unterbrechungen – unterbrechende Korrelationen. Der Religionsunterricht als Ort des Gesprächs zwischen Religionspädagogik und Fundamentaltheologie, in: Religionspädagogische Beiträge 63 (2009) 17–28; HOFF, Gregor Maria: Gefragt nach Gründen und dem Grund: zur fundamentaltheologischen Situation der Religionspädagogik, in: Religionspädagogische Beiträge 51 (2003) 47–66.

Martin Rothgangel etwa fragt, ob die Systematische Theologie nicht Teildisziplin der Religionspädagogik sei, vgl. ROTHGANGEL, Martin: Religionspädagogik im Dialog I. Disziplinäre und interdisziplinäre Grenzgänge, Stuttgart: Kohlhammer 2014 (= Religionspädagogik innovativ 3,1), 145–158; Michael Meyer-Blanck spricht im Kontext der „Bedingungen der Möglichkeiten des Glaubens“ davon, dass nicht nur die Religionspädagogik, sondern “[j]ede theologische Disziplin [...] zugleich Fundamentaltheologie“ sei, vgl. MEYER-BLANCK, Michael: Praktische Theologie und Religionspädagogik als theologische Wissenschaften am Ort der Universität. Systematische Grundlegung – Institutionalisierungen und Internationalisierungen – Zukunftsperspektiven, in: SCHLAG, Thomas / SCHRÖDER, Bernd (Hg.): Praktische Theologie und Religionspädagogik. Systematische, empirische und thematische Verhältnisbestimmungen, Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt 2020 (= Veröffentlichungen der Wissenschaftlichen Gesellschaft für Theologie 60), 475–489, 478.

64 WERBICK, Jürgen: Glauben als Lernprozess? Fundamentaltheologische Überlegungen zum Verhältnis von Glauben und Lernen – zugleich ein Versuch zur Verhältnisbestimmung von Fundamentaltheologie und Religionspädagogik, in: BAUMGARTNER, Konrad (Hg.): Glauben lernen - leben lernen. Beitrag zu einer Didaktik des Glaubens und der Religion, FS Erich Feifel, St. Ottilien: EOS-Verlag 1985, 3–18, 18, vgl. ähnlich ROTHGANGEL 2014 [Anm. 63], 38.

65 SCHWILLUS 2015 [Anm. 9], 63.

66 EBD.

Verhältnis der beiden Fächer werden also Gesprächsmetaphern eingesetzt. Die gleiche Metaphorik tritt auch auf, wo die Grenzen des Zueinanders der Fächer behandelt werden. So etwa bei Martin Rothgangel: „Grundsätzlich ist zu fragen, ob es wirklich sinnvoll ist, von vornherein und prinzipiell eine ganz bestimmte theologische Teildisziplin als Gesprächspartnerin zu favorisieren.“<sup>67</sup> Rothgangel plädiert für flexiblere Kooperationen, die sich an konkreten Themen orientieren. Das allerdings unterschätzt, was in der Gesprächsmetaphorik ohnehin nur unzureichend ausgedrückt werden kann. Schließlich sind beide Disziplinen nicht bloß miteinander im Gespräch. Vielmehr *eint* sie ihre methodische Ausrichtung. Theologisch konsequent nehmen beide ihren Ausgang im Glauben. Von dort aus schauen sie aber nach außen. Religionspädagogisch geht es um die Frage, wie religiöse Bildungsprozesse gestaltet und begleitet werden können.<sup>68</sup> Fundamentaltheologisch geht es um die Möglichkeiten, den christlichen Glauben rational rechtfertigen zu können.<sup>69</sup> Beide Aufgaben sind miteinander verwoben. Die Fundamentaltheologie ist aufgefordert, nicht bloß die Geltung, sondern auch die Genese der Religion zu bearbeiten.<sup>70</sup> Gewissermaßen geht es damit auch hier darum, wie sich Religion entwickelt bzw. wie sie gelernt wird. Zugleich befasst sich die Religionspädagogik, zumindest wo sie von schulischem Lernen handelt, mit einem Setting, das Rationalitätserweise erfordert. In einem konfessionell gebundenen Religionsunterricht kommt jede Lehrkraft dabei der Aufforderung aus 1 Petr 3,15b nach: „Seid stets bereit, jedem Rede und Antwort zu stehen, der von euch Rechenschaft fordert über die Hoffnung, die euch erfüllt.“ Dieser *locus classicus* der Fundamentaltheologie erweist sich somit „zugleich [als] eine religionspädagogische Charta“<sup>71</sup>. Religiöse Vermittlungsversuche entsprechen in dieser Linie immer schon einer fundamentaltheologischen Position: Sie schauen nach außen, reflektieren und legen Rechenschaft ab. In dieser Hinsicht zählt „[d]er klassische fundamentaltheologische Topos, den Glauben vor dem Forum der Vernunft zu rechtfertigen, [...] bis heute zum Curriculum des Religionsunterrichts“<sup>72</sup>.

67 ROTHGANGEL, Martin: Was ist Religionspädagogik? Eine wissenschaftstheoretische Orientierung, in: DERS. / ADAM, Gottfried / LACHMANN, Rainer (Hg.): Religionspädagogisches Kompendium, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht <sup>9</sup>2013, 17–34, 31.

68 Vgl. bspw. BOSCHKI <sup>3</sup>2017 [Anm. 8], 14.

69 Diese grundlegende Aussage zur Fundamentaltheologie sollte nicht darüber hinwegtäuschen, dass es eine Vielzahl unterschiedlicher fundamentaltheologischer Ansätze gibt, die miteinander intensiv um die Definition und Aufgabe der Disziplin und ihrer Umsetzung ringen. Der Konflikt analytischer und kontinentaler Stile steht dafür exemplarisch. Vgl. HÖHN, Hans-Joachim u. a. (Hg.): Analytische und Kontinentale Theologie im Dialog, Freiburg i.Br.: Herder 2021 (= QD 314). Angeheizt wurde diese Debatte zuletzt durch den folgenden, heftig diskutierten Beitrag: BAUER, Christian: Allianzen im Widerstreit? Zur Internationalität deutschsprachiger Theologie zwischen analytischen und kontinentalen Diskurswelten, in: Theologische Revue 118 (2022) 1–22. DOI: <https://doi.org/10.17879/thrv-2022-3837>.

70 Vgl. exemplarisch BREUL, Martin / HELMUS, Caroline (Hg.): The Philosophical and Theological Significance of Evolutionary Anthropology. Engagements with Michael Tomasello, Oxon / New York: Routledge 2023 (= Science and Religion).

71 HOFF 2003 [Anm. 63], 47.

72 KROPAČ 2017 [Anm. 63], 27.

An diesem Punkt kommt die Religionskritik erneut ins Spiel. Sie macht die Verbindungen von Religionspädagogik und Fundamentaltheologie noch einmal besonders sichtbar, wird in den Reflexionen zum Verhältnis der beiden bislang aber höchstens implizit thematisiert. Einen Anhaltspunkt bietet etwa Kropač:

Die Korrelationsdidaktik beabsichtigt(e), Tradition und Situation, Offenbarung und Erfahrung in eine Wechselbeziehung zu bringen. Dabei konnte der Pol ‚Glaube‘ über geraume Zeit als feststehende Größe vorausgesetzt werden. Dies ist nicht mehr der Fall! [...] Für den Religionsunterricht ist daraus die Konsequenz zu ziehen, noch deutlicher als bisher die Akzente von dogmatischen Inhalten zu fundamentaltheologischen Fragestellungen zu verschieben. Zu denken ist an Fragen nach dem Verhältnis von Religion und Vernunft, dem Zusammenspiel von Religion, Erfahrung und Sprache und der Erschließung von Wirklichkeit, die unterschiedliche Modi des Weltverstehens erfordert, wozu der religiöse gehört.<sup>73</sup>

Die Sensibilität für den gesellschaftlichen Rahmen religiöser Lehr-Lern-Prozesse führt Kropač zum Plädoyer für eine stärkere Hinwendung zur Fundamentaltheologie. Der religionskritische bzw. zumindest religionsdistanzierte Kontext leitet also Überlegungen zum Verhältnis der beiden Disziplinen an. Diese Bewegung zeigt sich bei Kropač auch an anderer Stelle, auch wenn er dort eher auf die Grenzen einer solchen Zusammenarbeit eingeht. In Bezug auf Texte der Deutschen Bischofskonferenz merkt er an:

Ein Problem stellt ferner die starke Akzentuierung der fundamentaltheologischen Aufgabe dar, im Religionsunterricht den Glauben vor dem Forum der Vernunft zu verantworten. Die Frage liegt nämlich nahe, ob ein solches Unternehmen nicht in dem Maße ins Leere läuft, wie Schülerinnen und Schüler keinen christlichen Glauben mehr mitbringen, der die kritische Auseinandersetzung mit der säkularen Vernunft sucht, und wie Religiöses für sie vor allem dann relevant wird, wenn es die emotionale Seite des Menschen anspricht.<sup>74</sup>

Interessant ist zunächst der formale Befund, dass Kropač die Aushandlung des Verhältnisses von Religionspädagogik und Fundamentaltheologie – wenngleich implizit – mit der Religionskritik verknüpft. In den meisten anderen Verhältnisbestimmungen wird dieser Aspekt hingegen überhaupt nicht berücksichtigt.<sup>75</sup>

---

73 KROPAČ, Ulrich: Glaube und Religion. Zum Gegenstand des Religionsunterrichts, in: Religionspädagogische Beiträge 83 (2020) 24–33, 32.

74 KROPAČ, Ulrich: Der Religionsunterricht im Spiegel kirchlicher Leittexte, in: DERS. / RIEGEL, Ulrich (Hg.): Handbuch Religionsdidaktik, Stuttgart: Kohlhammer 2021, 57–68, 66.

75 Eine Ausnahme bildet hier der folgende fundamentaltheologische Aufsatz, der die Religionskritik mitdenkt: HOFF 2003 [Anm. 63]. Auch hier dient die Religionskritik allerdings nicht als Verbindungspunkt.

Diese Leerstelle ist schon in diachroner Hinsicht bemerkenswert, insofern beide Disziplinen bereits in ihrer Genese mit Religionskritik bzw. der Ablehnung von Religion verwoben sind. Bei der Fundamentaltheologie ist dies mit Blick auf ihre Entwicklung aus der Apologetik offensichtlich.<sup>76</sup> Aber auch die Religionspädagogik ist in ihrer Genese mit Religionskritik verbunden, wie Kunstmann zeigt. Die Religionskritik der Aufklärung versteht er als Wegmarke hin zur Religionspädagogik als wissenschaftliche Disziplin:

Da die aufgeklärten Ideen von Autonomie und Vernunft prinzipiell religionskritisch waren oder mit Religion wenig anfangen konnten, wurde die Religion vor allem mit der ‚Sittlichkeit‘ (d. h. der Ethik) zusammengebunden. [...] Vor diesem Hintergrund aufgeklärter Vernunft, Religions- und Kirchenkritik kam es zur Entstehung der Religionspädagogik im eigentlichen Sinne.<sup>77</sup>

Diese historische Parallele lässt sich für die Gegenwart aber eben noch ausweiten. Der Umgang mit Religionskritik verbindet die beiden Disziplinen gerade in einer Zeit, die von einer wachsenden religiösen Unselbstverständlichkeit geprägt ist. Diese Situation rückt – wie oben dargelegt – die Religionskritik in den Fokus der Religionspädagogik. Der konstitutive Außenbezug dieser vermittlungsorientierten Disziplin wird so religionskritisch präzisiert. Die historische Verbindungslinie, die die Religionskritik zwischen Fundamentaltheologie und Religionspädagogik konstituiert, erhält damit eine Bedeutung für die Gegenwart.

Das meint allerdings keineswegs, dass die Religionspädagogik zum bloßen Anwendungsfall der Fundamentaltheologie degradiert würde. Das eine Fach wird hier nicht einfach vom anderen absorbiert. Gerade der nähere Blick auf die in der Breite relevanten religionskritischen Phänomene macht nämlich deutlich, dass es nicht zuerst um theoretisch ausgefeilte Kritikformen geht, wie sie die Fundamentaltheologie bevorzugt bearbeitet.<sup>78</sup> Mit dem Label *Religionskritik* versehen wir demgegenüber gerade auch diffuse Vorbehalte und eine Haltung religiöser Indifferenz, die Religion, wenn sie zum Thema wird, ablehnend gegenübersteht. Dies wiederum macht aber deutlich, dass ein bloßes Plädoyer für eine *Fundamentaltheologisierung* der Religionspädagogik (oder umgekehrt) zu kurz griffe. In Weiterführung des Einwandes von Kropač, demnach viele Schüler\*innen schlichtweg „keinen christlichen Glauben mehr mitbringen, der die kritische Aus-

---

76 Vgl. u. a. SECKLER, Max: Art. Fundamentaltheologie, in: LThK<sup>3</sup> 4 (2009), Sp. 227–238 bes. Sp. 228.

77 KUNSTMANN, 2021 [Anm. 6], 31.

78 Hier lohnt dann der Blick in fundamentaltheologische Einführungen, Lehrwerke und Handbücher, die in der Bearbeitung diffuser Religionskritiken einen blinden Fleck im Selbstverständnis offenlegen. Vgl. exemplarisch BÖTTIGHEIMER<sup>3</sup> 2016 [Anm. 2], 226–403.

einandersetzung mit der säkularen Vernunft sucht“<sup>79</sup>, sind Religionspädagogik und Fundamentaltheologie vielmehr aufgefordert, die Relevanz des christlichen Glaubens eigenständig und konstruktiv zu entwickeln und nach außen zu vermitteln. Das geht weit über die Zurückweisung atheistischer Modellierungen hinaus. Die religiösen Traditionsabbrüche treiben das theologische Korrelationsdenken, das abermals beide Disziplinen verbindet,<sup>80</sup> in die Krise. Daraus ergeben sich Umrisse einer gemeinsamen Aufgabe der beiden Disziplinen, die besonders dann sichtbar werden, wenn das jeweilige Verhältnis zur Religionskritik beobachtet wird.

## 5. Konsequenzen

Beide Fächer sind aufgefordert, sich stärker mit den verschiedenen Formen von Religionskritiken der Gegenwart auseinanderzusetzen. Das bezieht sich gerade auf die Formen, die sich in der gesellschaftlichen Breite abbilden, und betrifft nicht nur hochtrabende philosophisch-theologische Diskurse. Wenn Fundamentaltheologie und Religionspädagogik gleichermaßen auf die Vermittlung der christlichen Botschaft im Sinne von Rationalitäts- und Relevanzerweisen hingebordnet sind, dann kann dies nur durch einen Blick auf die Lebenswirklichkeit der Adressat\*innen gelingen.

- Für die Fundamentaltheologie bedeutet das in erster Linie, den Fokus ihrer Bearbeitung von Religionskritik zu erweitern, ohne damit ihr eigenes theoretisches Reflexionsniveau abzusenken. Das bezieht sich einerseits auf die explizite Bearbeitung von Religionskritik, andererseits aber auch auf die Versuche, die Relevanz des Glaubens zu bestimmen. Auch hier sollten diffuse Religionskritiken und eine Haltung der Indifferenz stärker berücksichtigt werden.
- Für die Religionspädagogik resultiert daraus vor allem die Anforderung, die Religionskritik stärker im Selbstverständnis des Faches zu verankern und dabei explizite Formen der Bearbeitung zu forcieren. Das ließe sich – wie Kunstmanns Hinweise nahelegen – sogar als eine Rückbesinnung auf die historischen wie methodischen Ursprünge des Faches interpretieren. Im Hinblick auf die “Wiederbelebung der Ideologiekritik”<sup>81</sup> sind bereits Wege (wieder-)entdeckt. Die religionspädagogische Modellbildung sollte hier über die Anerkennung des veränderten Kontextes hinausgehen und die Beschäftigung mit verschiedenen Formen von Religionskritik selbst erproben – und nicht in

---

79 KROPAĆ 2021 [Anm. 74], 66.

80 Vgl. QUISINSKY 2009 [Anm. 63].

81 HERBST / MENNE 2019 [Anm. 18].

die Fundamentaltheologie, (Religions-)Philosophie oder Religionswissenschaft outsourcen. Das nämlich wird der methodischen Bedeutung von Religionskritik für die Religionspädagogik nicht gerecht.

Diese Überlegungen laufen damit letztlich auf das Plädoyer zu, die Verbindungslinien zwischen Religionspädagogik und Fundamentaltheologie deutlicher wahrzunehmen, von dort aus die Kooperation auszubauen und neue, an der Religionskritik als Schnittpunkt orientierte Austauschformate zu entwickeln. Dabei kann es nicht bloß um eine theologisch-reflexartige Zurückweisung von Religionskritik gehen, sondern um eine produktive Verarbeitung entsprechender Anfragen. Religionskritik fordert religiöse Überzeugungen und Sprachkonventionen heraus, in einer geeigneten, verständlichen Weise zu kommunizieren. Das betrifft die beiden genannten Disziplinen in besonderer Weise und sollte sie motivieren, die methodischen Gemeinsamkeiten stärker als bislang in gemeinsamen Projekten umzusetzen.<sup>82</sup>

---

82 Auch wenn es freilich schon Ansätze gibt, die in diese Richtung gehen. Zu denken wäre hier bspw. an konstruktivistisch argumentierende Theologien, die in die Schnittstelle religionspädagogischer und systematisch-theologischer Fragen gehen und auf eine produktive Entwicklung von Theologie hin angelegt sind. Vgl. jüngst BRIEDEN, Norbert: Paradoxien entfalten und bearbeiten. Beobachtungen zu Differenzierungspraktiken in der Religionspädagogik, Stuttgart: Kohlhammer 2022 (= Religionspädagogik innovativ 46).