



27

JRP

Was sollen Kinder und Jugendliche im Religionsunterricht lernen?

Jahrbuch der Religionspädagogik

HERAUSGEGEBEN VON Rudolf Englert, Helga Kohler-Spiegel,
Norbert Mette, Elisabeth Naurath, Bernd Schröder,
Friedrich Schweitzer



neukirchener
theologie



In ehrendem Gedenken
an ihren Kollegen Folkert Rickers (1938–2011),
der das Jahrbuch der Religionspädagogik
viele Jahre maßgeblich gestaltet hat.

Die Herausgeberinnen und Herausgeber

Was sollen Kinder und Jugendliche im Religionsunterricht lernen?

Jahrbuch der Religionspädagogik (JRP)
Band 27 (2011)

Herausgegeben von
Rudolf Englert, Helga Kohler-Spiegel,
Norbert Mette, Elisabeth Naurath,
Bernd Schröder und Friedrich Schweitzer

Neukirchener Theologie

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© 2011
Neukirchener Verlagsgesellschaft mbH, Neukirchen-Vluyn
Alle Rechte vorbehalten
Umschlaggestaltung: Andreas Sonnhüter, Düsseldorf
Umschlagabbildung: © snaphoto/istockphoto.com
Lektorat: Ekkehard Starke
DTP: Andrea Siebert

ISBN 978-3-7887-3420-6
www.neukirchener-verlage.de

Inhalt

Vorwort	9
1 Schlaglicht	
1.1 <i>Julia Münster</i> Was ich im Religionsunterricht gelernt habe	15
1.2 <i>Gerd Grauvogel</i> Was unsere Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht lernen Erfahrungen eines Gymnasiallehrers	17
1.3 <i>Rolf Wernstedt</i> Was kann und sollte ein Religionsunterricht leisten?	20
2 Was wird gelernt?	
2.1 <i>Veit-Jakobus Dieterich</i> Was im RU gelernt werden soll ... Ein Blick auf Richtlinien, Bildungspläne und Bildungsstandards für den Religionsunterricht in der Bundesrepublik Deutschland	25
2.2 <i>Werner Simon</i> Was sollen Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht lernen? Ein Blick in Religionsbücher für den katholischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I	35
2.3 <i>Anton A. Bucher</i> »Irgendwas ist schon hängen geblieben ...« Empirische Skizzen zu den Lerneffekten im Religionsunterricht	46

**3 Wie wird hergeleitet und begründet,
was gelernt werden soll?**

- 3.1 *Ulrich Riegel*
Merkmale religiösen Lernens in der Schule
Fachlichkeit – Benotbarkeit – Sequentialität 63
- 3.2 *Bernd Schröder*
Zwischen Erfahrung und Theorieleitung –
Prinzipien bisheriger Lehrplankonstruktion 72
- 3.3 *Friedrich Schweitzer*
Was Kinder und Jugendliche sich aneignen (können)
Aneignungsprozesse als Kriterium curricularer
Auswahlentscheidungen? 82
- 3.4 *Monika Scheidler*
Gemeindliches Lernen – Schulischer RU
Welche Kompetenzen können in der Gemeinde erworben
werden? Eine katholische Perspektive 91

4 Was soll gelernt werden? Ansätze in der Diskussion

- 4.1 *Karl Ernst Nipkow*
Religiöses Weltwissen am Ende der Schulzeit 105
- 4.2 *Jürgen Oelkers*
Bildung, Kultur und Religion 115
- 4.3 *Christian Grethlein*
Befähigung zum Christsein
Eine Kontroverse mit Godwin Lämmermann 125
- 4.4 *Godwin Lämmermann*
Was soll im Religionsunterricht gelernt werden?
Unzeitgemäßes über Pisa, Bologna,
Standards und Kompetenzen 135
- 4.5 *Barbara Schmitz*
Von der Fachwissenschaft zur Fachdidaktik dargestellt
am Beispiel des Alten Testaments
Bibelhermeneutische Überlegungen 145
- 4.6 *Bernhard Dressler*
Überlegungen zum Kompetenzaufbau im Religionsunterricht 155

<i>Inhalt</i>	7
4.7 <i>Rudolf Englert</i> Kerncurriculum? Was ist das nun wieder? Brauchen wir das?	164
4.8 <i>Helga Kohler-Spiegel</i> Den Prozess des Lernens in den Blick nehmen Zur Prozessperspektive im RU	175
5 Was wird in Parallelfächern gelernt?	
5.1 <i>Uri R. Kaufmann</i> Jüdischer Religionsunterricht in Deutschland: Systematik und Wirklichkeit	187
5.2 <i>Bülent Ucar</i> Lehrinhalte eines Religionsunterrichts islamischer Prägung: inhaltliches Profil und didaktische Konstitution	197
5.3 <i>Michael Bongardt</i> Vom Ersatzfach zum Vorreiter? Perspektiven des Ethikunterrichts	205
6 Lernchancen und Perspektiven des Religionsunterrichts – ein Vorschlag	
6.1 <i>Elisabeth Naurath</i> Lernchancen religiöser Bildung Ein perspektivisches Resümee	217

Vorwort

Was sollen Kinder und Jugendliche im Religionsunterricht lernen? Mit dieser Frage nimmt das 27. Jahrbuch der Religionspädagogik ein Problem auf, das in der gegenwärtigen religionspädagogischen, kirchlichen und bildungspolitischen Diskussion eine zentrale Rolle spielt. In Gestalt von Kompetenzmodellen, Bildungsstandards und Kerncurricula werden Festlegungen getroffen oder eingefordert, die von weitreichender Bedeutung für den gesamten Religionsunterricht sind – oder zumindest sein können, sofern damit entsprechende Formen der Überprüfung einhergehen.

Eine neue Verbindlichkeit und Rechenschaftspflicht werden für alle Fächer der Schule als erforderlich angesehen. Dies gilt längst nicht mehr nur im Blick auf das Abitur, für das seit mehr als 30 Jahren so genannte Einheitliche Prüfungsanforderungen (EPAs) gelten, die von der Kultusministerkonferenz beschlossen werden. Zentralabitur und Vergleichsarbeiten auf verschiedenen Klassenstufen unterstreichen diesen Trend zu verbindlichen Anforderungen weiter. Wie weit der Religionsunterricht und andere Fächer, die nicht zu den traditionellen Hauptfächern der Schule zählen, von solchen Entwicklungen betroffen sind, wird unterschiedlich eingeschätzt. Nationale Bildungsstandards gibt es für diese Fächer bislang und voraussichtlich auch zukünftig nicht.

Kontrovers fallen auch die Auffassungen darüber aus, wie sich die Religionspädagogik auf diese Entwicklungen beziehen soll – vor allem kritisch und distanziert oder lieber doch mit eigenen Modellen oder mit Vorstellungen, die Anschluss an interdisziplinäre Trends suchen? Viele sorgen sich insbesondere um das inhaltliche Profil des Religionsunterrichts – bleibt bei der Orientierung an formalisierten Standards das theologische Moment des Unterrichts, sein Proprium auf der Strecke? Und wieder andere fragen sich, welche und wessen gesellschaftliche Interessen eigentlich in Standards u.ä. zur Geltung kommen?

Unbefriedigend ist jedenfalls der Stand der religionspädagogischen Diskussion insofern, als zu einer Didaktik immer auch der Anspruch gehört, nicht nur bei der Vermittlung vorgegebener Inhalte einbezogen zu werden, sondern schon bei deren Auswahl konstitutiv mitwirken zu können oder sogar allein, als dafür zuständige Disziplin, über die Auswahl zu entscheiden. Aber über welche Kriterien oder Prinzipien verfügt die Religionspädagogik in dieser Hinsicht eigentlich? Was kann sie etwa bei-

tragen zu der Frage, welche biblischen Texte denn auf einer bestimmten Schulstufe unbedingt vorkommen müssen?

Manche werden freilich schon solche Fragen als rückwärtsgewandt ablehnen und auf die Freiheit des Lehrens und Lernens im Religionsunterricht verweisen, gerade auch im Sinne der christlichen Freiheit sowie einer Subjektorientierung als religionspädagogischem Prinzip. Auch eine solche Berufung auf das Freiheitsideal oder auf das Subjekt wird sich allerdings nach den tatsächlichen Realisierungsformen des Gewollten fragen lassen müssen, besonders wenn es um die Schule als eine Einrichtung geht, die von allen Kindern und Jugendlichen besucht werden muss. Der etwaige Hinweis auf die für den Religionsunterricht garantierte Befreiungsmöglichkeit hilft dabei nicht weiter. Denn dann wird das Problem nur an den als Ersatzfach eintretenden Ethikunterricht weitergegeben. Zudem könnte sich ein Fach, das keine Auskunft über seine verbindlichen Inhalte geben könnte oder wollte, in der Schule kaum auf Dauer halten. Und schließlich: Die Forderung von Freiheit allein kann didaktisch nicht überzeugen, sofern nicht auch gezeigt werden kann, wie sie sich unterrichtlich realisiert.

Was also sollen Kinder und Jugendliche im Religionsunterricht lernen? Antworten darauf werden aus verschiedenen Perspektiven gegeben: Staatliche Schulpolitik, Kirchen, (Religions-)Lehrerinnen und Lehrer, Arbeitgeber, Eltern. Doch geht es im religionspädagogischen Diskurs nicht um ein fragloses oder interessegeleitetes »Sollen«. Zur verantwortlichen religionspädagogischen Rechenschaft im Blick auf die Inhalte des Unterrichts gehören nach heutigem Verständnis jedenfalls zwei Aspekte, die noch immer häufig übergangen werden: Der erste bezieht sich auf die Kinder und Jugendlichen, denen nicht einfach etwas auferlegt oder abverlangt werden soll, ohne ihre Interessen und Bedürfnisse auch nur mit zu bedenken. Selbst PISA kann den Anspruch eines Perspektivenwechsels im Sinne der religionspädagogischen Subjektorientierung nicht rückgängig machen. Der andere Aspekt betrifft den empirisch verifizierten Blick auf die Realität des Unterrichts und also die Frage, was denn im Religionsunterricht heute tatsächlich gelernt wird und realistischere Weise gelernt werden kann.

Die Beiträge des Bandes beziehen sich in unterschiedlicher Weise auf diese Fragen; dabei rückt immer wieder ins Zentrum der Betrachtung, welche inhaltlichen Verschiebungen sich aus der Entscheidung für eine bestimmte Begrifflichkeit oder ein Modell ergeben. Auch dort, wo abschließende Antworten derzeit nicht in Sicht sind, bleibt es sinnvoll, die Klärung dieser Fragen weiter voranzutreiben.

Dies geschieht in diesem »Jahrbuch der Religionspädagogik« in fünf Durchgängen, zunächst in Gestalt einer *Bestandsaufnahme* dessen, was ausweislich von Lehrplänen, Schulbüchern und empirischen Untersuchungen gelernt wird, dann als Sichtung der Theoreme, Prinzipien und Lernortcharakteristika, die die Religionspädagogik als *Begründungsmuster* bereit stellt und schließlich als pointierte Gegenüberstellung neuerer,

z.T. rege diskutierter *Bestimmungen dessen, was zu lernen ist* – seien es Wissensbestände, Kompetenzen oder Dispositionen, sei es auf Religion(en) oder speziell das Christentum bezogen. In einem Fall haben wir zwei Autoren, Godwin Lämmermann und Christian Grethlein, gebeten, ihre Positionen ausdrücklich kontrovers zu profilieren, um so die Strittigkeit und Spannbreite der Optionen erkennbar werden zu lassen. Dankenswerterweise haben sich beide darauf eingelassen. Ein Blick auf – angestrebte oder tatsächlich erreichte – *Lernziele und -erträge verwandter Fächer* rundet das Panorama ab. Am Ende steht ein Vorschlag, *Lernchancen religiöser Bildung* angesichts nicht nur der Pluralität religiöser Selbstverständnisse, sondern auch religionspädagogischer Zugänge zu bündeln.

1

Schlaglicht

1.1

Julia Münster

Was ich im Religionsunterricht gelernt habe

Es ist zwar erst ein halbes Jahr her, dass ich mein Abitur gemacht habe, trotzdem musste ich erst gut überlegen, bevor ich auf die Frage antworten konnte, was ich im (katholischen) Religionsunterricht gelernt habe. Es gibt meiner Meinung nach zwei Ebenen, auf denen man sich darüber unterhalten kann.

Zum einen die Ebene der fachspezifischen Inhalte, die man erlernt, und zum anderen die Ebene der Fähigkeiten, die man zwar besonders im Religionsunterricht vertiefen kann, die jedoch nicht unbedingt etwas mit dessen Inhalten zu tun haben müssen. Zu diesen Fähigkeiten zähle ich unter anderem den respektvollen Umgang miteinander, das Entwickeln der eigenen Meinung, Toleranz gegenüber Mitmenschen und deren Ansichten sowie Religionen, das Diskutieren mit anderen und das eigenständige und kritische Denken.

Ich muss gestehen: Bezüglich der inhaltlichen Ebene fallen mir als erstes Begriffe ein, die fast ohne Zusammenhang abgespeichert sind. Richtig erklären kann ich die *Zwei-Quellen-Theorie*, *Thomas von Aquin* und *Gott als unbewegter Bewegter* wahrscheinlich nicht mehr. Das detaillierte Wissen ist nicht mehr als Hintergrundwissen vorhanden, lässt sich aber mit Hilfe der Unterlagen wieder aktivieren.

Gut kann ich mich noch an die Philosophen erinnern, die wir durchgenommen haben. Dazu zählen Kant, Descartes und Nietzsche. Genauso präsent ist Basiswissen über Buddhismus, Judentum, Christentum und Islam.

Das Basiswissen über Christentum beinhaltet dessen Entstehung als Abspaltung des Judentums, die Reformation und die 10 Gebote. Hinzu kommen über das Basiswissen hinausgehende Informationen wie das Wissen rund um den historischen Jesus und das Verständnis der Bibelstellen, also, dass diese nicht wörtlich zu verstehen sind.

Der Konflikt zwischen Wissenschaft und Religion ist ein weiteres Thema, welches in meinem Langzeitgedächtnis abgespeichert ist, ebenso wie die Gründe für die abnehmende Bedeutung der Kirche in der heutigen Gesellschaft.

Nun zu den Fähigkeiten, die ich erwerben konnte. Ich erinnere mich an lebhaftige Diskussionen über den Unterschied zwischen Glauben und Wissen, durch die wir zur Frage gelenkt wurden, ob es Gott überhaupt gibt.

Ich fand es interessant, von Gleichaltrigen zu erfahren, was sie darüber denken und welchen Glauben sie haben, und war erstaunt, wie viele unterschiedliche Meinungen aufeinander trafen.

Wir lernten in solchen Debatten, mit unseren Mitschülern respektvoll umzugehen, auch wenn diese einen grundlegend verschiedenen Standpunkt beziehen. Wir konnten uns auch darin üben, unsere Meinung zu vertreten und zugleich tolerant gegenüber anderen Ansichten zu sein. Dieser Punkt ist für mich von zentraler Bedeutung für das alltägliche und friedliche Zusammenleben vieler verschiedener Glaubensrichtungen.

Bei diesen Unterrichtseinheiten bezogen wir meist aktuelle Ereignisse mit in den Unterricht ein, so dass wir angeregt wurden, am »Weltgeschehen« teilzunehmen.

Eine andere Fähigkeit, die wir erlernten, war das Quellen-Auswerten. Ich finde, dass dies ein hilfreiches Werkzeug ist, um sich eine eigene Meinung besser bilden zu können, zum Beispiel wenn man die Quelle eines Zeitzeugen auswertet und mit heutigen Ansichten vergleicht.

Wir lernten auch, Parabeln zu interpretieren und – noch wichtiger – diese Interpretation auch mit Worten verständlich zu machen.

Rückblickend darf ich sagen, dass ich in den zwei Jahren der Oberstufe im Religionsunterricht geübt habe, eigenständig zu argumentieren, kritisch zu denken und Interesse für andere Religionen zu entwickeln.

Julia Münster hat 2010 an einem achtjährigen Gymnasium in Saarbrücken ihre Abiturprüfung abgelegt; sie absolviert z.Zt. ein Freiwilliges Soziales Jahr.

1.2

Gerd Grauvogel

Was unsere Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht lernen

Erfahrungen eines Gymnasiallehrers

Was haben unsere Schüler nach 1000 Stunden Religionsunterricht (RU) eigentlich gelernt? Vordergründig ist diese Frage einfach zu beantworten: Wir werfen einen Blick auf die jeweils in Geltung stehenden Lehrpläne und lesen ab, was die Schüler zum Abschluss ihrer Schulzeit gelernt haben – wäre da nicht die Differenz zwischen Sollen und Sein, die uns Lehrende heute am Verstand der Schüler und morgen an der eigenen pädagogischen Kompetenz zweifeln lässt! Eben diese Differenz ist es, die uns die einfache Antwort auf die oben gestellte Frage verwehrt. Denn nicht was die Schüler gelernt haben *sollen*, soll Gegenstand dieses Erfahrungsberichtes sein, sondern das, was sie tatsächlich gelernt *haben* und mit ins Leben nehmen.

Wären die im RU vermittelten Inhalte und Kompetenzen durch einen standardisierten Test eindeutig zu ermitteln, wäre unser Dilemma gelöst. Aber leider – oder: Gott sei Dank! – entzieht sich eine Reihe von unverzichtbaren Kompetenzen, Einstellungen und Werthaltungen systematischer Messbarkeit. Das unterscheidet den RU von manch anderem Fach des schulischen Kanons. Deswegen müssen wir auf eine ganz andere Grundlage zurückgreifen, eine Grundlage, die weder objektivierbar noch statistisch darstellbar ist, die zwar vielfältig angreifbar, aber dennoch nicht wertlos ist – auf unsere Erfahrung. Also: Was haben unsere Schüler nach 12 Jahren RU eigentlich gelernt?

Alle Schüler werden im evangelischen RU mit biblischen Texten konfrontiert. Diese Textbegegnungen sind unerlässlich, schließlich ist die Bibel die Urkunde des christlichen Glaubens. Aber was bedeutet es, wenn Christen sagen, die Bibel sei »Heilige Schrift«? Das ist eine elementare Frage des RU, die die Schüler von der Grundschule bis zur Abiturprüfung begleitet. Dabei begegnen sie den Vätergeschichten und den Propheten, sie verfolgen die Geschichten vom Exodus und setzen sich mit den Geboten des Dekalogs auseinander, sie hören die biblische Rede von der Schöpfung und fragen nach deren Aktualität vor dem Hintergrund des heutigen Weltbildes. Und vor allem: Sie begegnen immer wieder den Worten und Taten Jesu Christi. Alle Schüler haben am Ende ihrer Schulzeit ausgewählte biblische Geschichten und Erzählungen, Worte und Gleichnisse kennen gelernt und können deren Inhalt sinngemäß wiedergeben. Darüber hinaus haben sie gelernt, dass die heutige Bi-

bel das Ergebnis einer mehr als tausendjährigen Entstehungsgeschichte darstellt. Um dieses Gewordensein der Heiligen Schrift zu verstehen, haben die Schüler an ausgewählten Beispielen die historisch-kritische Methode anzuwenden gelernt. Sie können die Relevanz dieser biblischen Texte für die heutige Lebenswelt kritisch reflektieren und zu der Frage Stellung nehmen, was das alles mit dem eigenen Leben zu tun hat.

Bildet die Bibel die Grundlage des christlichen Glaubens, so ist Jesus Christus dessen Mitte. Deswegen werden das Wirken und die Botschaft Jesu immer wieder aufgegriffen und thematisiert. Die Schüler können am Ende ihrer Schulzeit den geschichtlichen Rahmen des Lebens Jesu rekonstruieren, sie können ausgewählte Gleichnisse und exemplarische Taten wiedergeben sowie unterschiedliche Hoheitstitel Jesu erläutern. Darüber hinaus können sie zwischen dem historischen Jesus und dem Christus des Glaubens unterscheiden und diese elementare methodische Unterscheidung etwa auf die Auferstehungserzählungen anwenden. Des Weiteren nehmen sie bewusst wahr, dass Jesus nicht nur in der Bibel, sondern auch in der Geschichte und Gegenwart unserer Kultur in Wort, Bild und Musik begegnet. Und sie können diese vielfältigen Erscheinungsweisen als legitime Ausdrucksformen unterschiedlicher Christus-Deutungen – unterschiedlicher Christologien eben – interpretieren.

Was immer auch im RU thematisiert oder problematisiert werden mag, die Frage nach dem Sinn, nach dem Woher und dem Wohin unseres Lebens schwingt dabei mit. Es geht immer auch ums Ganze, um die Gottesfrage also. Die Schüler setzen sich mit rationalen und existenziellen Zugängen auseinander. Sie können darüber reflektieren, wie sich Gottesvorstellungen – auch ihre eigenen – im Laufe der Geschichte und im Laufe eines Lebens wandeln. Und sie sind in der Lage, die Theodizeefrage zu problematisieren, und können begründen, warum sie eine ewig offene Flanke des Gottesglaubens darstellt.

Nehmen Politiker öffentlich zum RU Stellung, wird in der Regel seine Funktion zur Vermittlung von Werten hervorgehoben. Und tatsächlich sind die grundlegenden Werte und Normen des christlichen Abendlandes Gegenstand des RU: Aber nicht im soziologischen, sondern im theologischen Sinne; nicht als Bedingung, sondern als Konsequenz des christlichen Glaubens. Daher nehmen die reformatorische Entdeckung Martin Luthers und ihre Bedeutung für das christliche Menschenbild eine Schlüsselstellung im evangelischen RU ein. Unabhängig davon begegnen immer wieder exemplarische Personen, die in der Nachfolge Jesu den zentralen Wert des christlichen Glaubens, die Nächstenliebe, zum Ausgangspunkt ihres Handelns gemacht haben: Franziskus von Assisi, Albert Schweitzer, Dietrich Bonhoeffer, Martin Luther King ... Die Namen dieser Menschen, ihre Lebensgeschichten und Werthaltungen sind Schülern vertraut und mit einer positiven Wertung versehen. Aber auch den Missbrauch religiöser Überzeugungen und kirchlicher Strukturen für Terror und Krieg, für Ausbeutung und Unterdrückung können die Schüler an ausgewählten Beispielen darlegen und kritisch bewerten.

Ein wichtiger Lerngegenstand im RU ist die Sprache der Religion: Religiöse Sprache redet in Bildern, Symbolen, Metaphern, Mythen, Gleichnissen und Paradoxien. Schüler können verschiedene Formen religiöser Sprache benennen und erläutern; insbesondere können sie den religiösen vom naturwissenschaftlichen Zugang zur Welt unterscheiden. Darüber hinaus haben sie gelernt, religiöse Sprach- und Ausdrucksformen – zumindest probeweise – selbst in Gebrauch zu nehmen: Sie haben zusammen gesungen, Gebete oder Psalmen gesprochen, Stille erfahren oder meditiert – und sind dazu fähig, diese Gestaltungsformen, wenn sie denn als Bereicherung betrachtet werden, auf ihr persönliches Leben außerhalb der Schule zu übertragen.

Begegnen die Schüler in ihrer außerschulischen Lebenswelt anderen Konfessionen oder Religionen eher zufällig, so leitet der RU zu einer systematischen Auseinandersetzung mit dem Fremden an. Die Schüler kennen am Ende ihrer Schulzeit nicht nur die andere christliche Konfession, sondern auch das Judentum, den Islam, den Hinduismus und den Buddhismus. Sie können Grundzüge der Lehre wiedergeben und die Eigenart der jeweiligen Religion im Vergleich zum christlichen Glauben erläutern. Aber sie erwerben nicht nur kognitive Einsichten, sondern auch Grundlagen des Dialogs und des respektvollen, vorurteilsfreien Umgangs mit Anhängern anderer Glaubensrichtungen. Wenn bei dieser Begegnung mit dem Fremden das Eigene neu entdeckt, aus anderer Perspektive betrachtet und dadurch besser verstanden wird, dann hat der RU beigetragen zur Mündigkeit der künftigen Staatsbürger, zur aktiven Ausübung ihres Grundrechtes auf Religionsfreiheit, zum friedlichen Zusammenleben im globalen Dorf und – vielleicht auch – zur Stärkung im christlichen Glauben.

Dr. Gerd Grauvogel ist Studiendirektor für Sport und Evangelische Religionslehre am Gymnasium in Ottweiler (Saarland) und Landesfachberater Evangelische Religion.

1.3

Rolf Wernstedt

Was kann und sollte ein Religionsunterricht leisten?

Nach unserer Verfassung ist Religion ordentliches Unterrichtsfach an allen Schulen. Ein solches Privileg besitzt kein anderes Fach. Diese Tatsache ist das Resultat geschichtlicher Entwicklung nach dem Ersten Weltkrieg. Die Aufnahme der Religion als Unterrichtsfach in die Weimarer Verfassung diente dem inneren Frieden in Deutschland.

Für mich gibt es auch heute noch gute Gründe für einen Religionsunterricht in Schulen, wenn er seine Potentiale gründlich präsentiert und modern interpretiert.

Es sind nach m.E. drei Gründe, die diese Aussage rechtfertigen:

1. Die politische Weltgegenwart ist ohne Kenntnis und Nachvollziehbarkeit religiöser Haltungen und ihrer politischen Wirkungen nicht verständlich. Für Demokratie ist aber aufgeklärte politische Bildung unerlässlich.
2. Unsere Geschichte und Kultur in Kunst, Musik, Literatur, Architektur, Rechtssystem etc. ruht neben der griechisch-römischen Antike auf religiösen Grundlagen, dominant durch das Christentum, aber auch durch Judentum und Islam. Dies zu wissen bzw. dechiffrieren zu können ist ein wesentlicher Beitrag zur existentiellen Identitätssuche aller Menschen, die unsere Schulen besuchen.
3. Im Religionsunterricht können Fragen verhandelt werden, die in den auf abfragbares Wissen oder operationalisierte Fragen ausgerichteten Fächern und Erwartungen nicht vorkommen. Religion kann dies aufgreifen und Hilfestellungen bei Fragen bieten, die Menschen jeden Alters bewegen – Fragen nach Leben und Tod, Gut und Böse, Anfang und Ende, Sinn und Irrtum, nach Gott und Hoffnung usw.

Ad 1.

Auch dann, wenn es in den ersten Jahrzehnten nach dem Zweiten Weltkrieg den Anschein hatte, dass religiöses Interesse und Wirkungen auf dem Rückzug waren, hat spätestens die iranische Revolution von 1979 gezeigt, dass es die gesamte muslimische Welt zutiefst berührt, wie ihre religiösen Überzeugungen gelebt werden können und wie das Verhältnis von Staat und Religion definiert wird.

Der internationale Terrorismus, der sich islamisch versteht, sorgt für aktuelle Beunruhigung in fast allen Ländern.

Aber auch der noch immer nicht gelöste Konflikt, der israelisch-palästinensische Streit, spielt auf religiösem Boden.

Christliche Freikirchen breiten sich in Afrika, Asien und Amerika so stark aus, dass sie zahlenmäßig bereits das Luthertum überflügeln.

Es wäre falsch, diese Konflikte nur religiös zu verstehen und die sozialen, demografischen, kulturellen, ethnischen und politischen Fragen aus den Augen zu verlieren.

Junge Menschen in Deutschland wachsen heute viel bewusster in unterschiedlicher religiöser oder nichtreligiöser Nachbarschaft und Atmosphäre auf und brauchen für ihre gesamte Lebensgestaltung im 21. Jahrhundert eine Sprache, die dies reflektieren kann.

Ad 2.

Die kulturellen Schöpfungen Europas kann man nicht verstehen, wenn man ihren biblischen und christlichen Hintergrund nicht kennt. Denn es ist völlig ausgeschlossen, die Bildergalerien, Skulpturen in Museen, Kirchen, Büchern oder im Internet zu entschlüsseln, wenn man von den Gestalten und Geschichten noch nie etwas gehört hat. Es ist dabei völlig gleichgültig, ob es sich um Giotto's Fresken in Padua, um El Grecos Bilder in Madrid, um Raffaels Sixtinische Madonna in Dresden, um Holzschnitte von Dürer oder um Baselitz' auf dem Kopf gehängten Jesus handelt.

Die Stadtansichten wurden bis ins vorige Jahrhundert hinein nur von Kirchenbauten dominiert. Die gemessen an der heutigen Besucherzahl überdimensionierten Kirchen sind Gegenwart und müssen verstanden werden.

Es wäre ignorant zu meinen, nur die Vergangenheit ließe sich von der Bibel inspirieren. Kreuzigungsmotive, Hiob-Szenen sind in der Kunst der Gegenwart genauso präsent wie alttestamentliche Gestalten in der Literatur. Brechts Antwort auf die Frage nach dem für ihn bedeutsamsten Buch ist bekannt: »Die Bibel«. Von Bachs oder Mendelssohns Musik will ich gar nicht reden.

Auch dann, wenn man berücksichtigt, dass es sog. reinen Kunstgenuss auch ohne Kenntnis der religiösen Bezüge und Intentionen geben mag, bleibt ihre Existenz und damit unser Bezug dazu religiös grundiert. Besonders deutlich wird dies bei modernen Medien. Die Filme »Titanic« oder »Matrix«, bei jungen Leuten von höchstem Interesse, spielen in modernen Formen mit religiösem Hintergrund.

Da kein Mensch sich nur mit nachrechenbaren und quantifizierbaren Perspektiven zufriedengibt, haben wir hier ein Stück Bildungschance vor uns, die junge Menschen befähigen könnte, Anderes zu verstehen und dazu einen Standpunkt zu gewinnen. Es besteht die Chance, sich mit mehr als mit sich selbst zu identifizieren.

Und das ist der Ausgangspunkt aller Toleranz.

Ad 3.

Die vielleicht wichtigste Bedeutung des Religionsunterrichts liegt aber in etwas Anderem.

Jede Religion beansprucht für sich, das irdische Leben zu transzendieren. Sie ist der einzige menschliche Ort, an dem gewagt wird, Aussagen über

die Überwindung des Todes zu machen. Die Religionen nehmen die Sinnfragen des menschlichen Lebens auf und gruppieren alle anderen Aussagen und Forderungen darum herum, einschließlich religiöser Rituale. Zur Religion gehört deshalb auch immer die Gemeinschaft mit Anderen, zumindest das Wissen darum.

Dies ist ein Denk- und Verhaltensmuster, das gar nicht vergleichbar ist mit dem, was in den PISA-Diskussionen verhandelt wird. Sinnfragen sind den in PISA erwarteten Antworten gleichsam vorgelagert. Ihre vernünftige oder von Hoffnung gespeiste Bearbeitung könnte vielleicht dazu beitragen, Lernhemmnisse zu verringern, weil Jugendliche gelernt haben, Fragen nicht nur auf richtig oder falsch hin zu betrachten.

Menschen, also auch Kinder und Jugendliche, haben entgegen mancher Überheblichkeit von Erwachsenen einen Sinn für »letzte Fragen«. Sie können noch über Dinge staunen, über die manche Alltagsroutine längst hinwegsieht. Sie können die Erwachsenen angesichts ihres gestorbenen Lieblings-Meerschweinchens mit der Frage in arge Verlegenheit bringen, ob denn ihr Liebling nun im Himmel sei. Sie finden die Erwachsenen genauso rat- und hilflos, wenn ein geliebter Mensch plötzlich stirbt und über Tod, das Warum und das Danach gesprochen werden muss.

Um den Religionsunterricht dennoch nicht zu einem unqualifizierten Allerweltsgerede werden zu lassen, muss man sich im Klaren darüber sein, was man dort leisten kann und will. Die Lektüre biblischer Texte ist dabei Ansatzpunkt und metaphorisches Angebot von aktueller Lebenserfahrung und -deutung.

Die Klärung von Fragen, die Aufdeckung von Widersprüchen, die Erfahrung von Liebe und Enttäuschung, das Aushalten ethischer Dilemmata, die Behauptung und Relativierung eigener Positionen, Empathie- und Sensibilitäts-Erfahrungen mit sich und anderen, die Überwindung von Ratlosigkeit, Verzweiflung, die Möglichkeit von Hoffnung usw. tauchen in jedem Leben auf. Dazu gehört auch die Frage, was die religiöse Dimension akzeptabel machen könnte.

Das ist alles nicht in Lernziele oder Standards übersetzbar.

Sich damit aber suchend und nicht nachlassend zu beschäftigen, ist nützlich für die Persönlichkeitsentwicklung.

Wenn es sich im Rahmen biblischer Aussagen abspielt, kommt allerdings PISA sehr wohl ins Spiel. Denn die verständige, nicht überwältigende biblische Interpretation und Inbeziehung-Setzung zu meinem Leben ist nichts anderes als die Erfüllung des PISA-Kriteriums der 3. Kompetenzstufe des reflektierten Umgangs mit einem Text. Dass man dabei ohne die Kategorie Gott nicht auskommt, ist, um es im Jargon des Wissenschaftsmanagements auszudrücken, das »Alleinstellungsmerkmal« des Religionsunterrichts.

Rolf Wernstedt, Niedersächsischer Kultusminister (1990–1998), Präsident des Niedersächsischen Landtages (1998–2003).

2

Was wird gelernt?

2.1

Veit-Jakobus Dieterich

Was im RU gelernt werden soll ...

Ein Blick auf Richtlinien, Bildungspläne und Bildungsstandards für den Religionsunterricht in der Bundesrepublik Deutschland

1 Zur Situation

Die beiden *großen Kirchen in Deutschland* haben den bildungspolitischen Trend des ersten Jahrzehnts des neuen Jahrhunderts um *Bildungsstandards* und *Kompetenzorientierung* (KMK-Beschluss von 2002; Klieme-Expertise von 2003) erstaunlich zeitnah aufgegriffen und in breiter und in mancherlei Hinsicht recht effektiver Form die Diskussion im Blick auf den konfessionellen Religionsunterricht mit eigenen Veröffentlichungen und Stellungnahmen vorangetrieben. Entsprechend der unterschiedlichen Struktur und Verfasstheit der beiden Großkirchen kam die katholische Seite auf der Ebene der Deutschen Bischofskonferenz (DBK) rasch zu »Kirchliche[n] Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht« zuerst für die Sekundarstufe I, also für den mittleren Bildungsabschluss (2004),¹ und zwei Jahre später für die Primarstufe (Grundschule) (2006),² während die Diskussion auf evangelischer Seite in der Frühzeit vom Comenius-Institut in Münster angestoßen bzw. gebündelt wurde, mit Veröffentlichungen zuerst (2004) zur allgemeinen Diskussion um Bildungsstandards³ und dann (2006 sowie 2007) zu Bildungsstandards für den Abschluss der Sekundarstufe I,⁴ mit

1 *Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz* (Hg.), *Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 5–10 / Sekundarstufe I (Mittlerer Bildungsabschluss)*. 23. September 2004 (Die deutschen Bischöfe, 78), Bonn 2004.

2 *Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz* (Hg.), *Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht an der Grundschule / Primarstufe*. 24. April 2006 (Die deutschen Bischöfe, 85), Bonn 2006.

3 *Volker Elsenbast / Dietlind Fischer / Peter Schreiner*, *Zur Entwicklung von Bildungsstandards. Positionen, Anmerkungen, Fragen, Perspektiven für kirchliches Bildungshandeln*, Münster (Comenius-Institut) 2004. – *Martin Rothgangel / Dietlind Fischer* (Hg.), *Standards für religiöse Bildung* (Schriften aus dem Comenius-Institut, 13), Münster 2004.

4 *Dietlind Fischer / Volker Elsenbast* (Red.), *Grundlegende Kompetenzen religiöser Bildung. Zur Entwicklung des evangelischen Religionsunterrichts durch Bildungsstandards für den Abschluss der Sekundarstufe I*. Erarb. von *F. Doedens u.a.* (Comenius-Institut), Münster 2006. – *Volker Elsenbast / Dietlind Fischer* (Hg.), *Stellungnahmen und Kommentare zu »Grundlegende Kompetenzen religiöser Bildung«* (Comenius-Institut), Münster 2007.