

Erfahrungsbericht über den Religionsunterricht an Grund- und Hauptschulen heute

Von *Otmar Marxer*

Der Religionsunterricht heute bewegt Theologen, Pädagogen, Didaktiker, Kulturpolitiker, Eltern und Schüler angesichts der Bedeutsamkeit für Mensch und Gesellschaft, der komplexen Materie und der somit verständlichen Fülle von Problemen in einer rasch sich wandelnden Gesellschaft. Der folgende Beitrag eines Nicht-Theologen und Nicht-Fachdidaktikers basiert auf Erfahrungen aus jahrelangen Beobachtungen, Begegnungen und Reflexionen im schulischen Alltag, bei Fortbildungsveranstaltungen und im Schulaufsichtsdienst und bringt Überlegungen aus einer immer schwieriger werdenden Praxis des katholischen Religionsunterrichts auch im Bereich der Grund- und Hauptschulen für eine bessere Praxis.

Überlegungen zur Verbesserung setzen eine entsprechende Analyse der Situation voraus. Eine Analyse im Dienste des Diagnostizierens und Therapierens setzt wiederum eine klare Vorstellung von Wesen und Ziel des zu analysierenden Gegenstandes voraus.

Wesen und Ziel des schulischen Religionsunterrichtes

Josef Wohlmuth spricht in seinem kommentierenden Beitrag zum Schlußtext der Synode über den Religionsunterricht¹ unter der Fragestellung: »Was soll Religionsunterricht sein?« im Hinblick auf die verschiedenen Konzeptionen des Religionsunterrichts in der Zwischen- und Nachkriegszeit in unserem Jahrhundert von evangelischer bzw. kerygmatischer Verkündigung, von deutlichen hermeneutischen Zügen unter dem Einfluß der Bibelwissenschaften, vom In-Frage-Stellen dieses Unterrichts, vom »Religionsunterricht als Information«, von problemorientiertem Religionsunterricht und schließlich von der »Suche nach einer breiten anthropologischen Basis, die den Religionsunterricht auch gesellschaftlich und schulisch verantwortbar erscheinen ließ«. Im Rahmen dieser Entwicklung entsteht für den Volksschulbereich der von der Deutschen Bischofskonferenz vom 2./3. Mai 1967 gebilligte und für die Diözesen der Bundesrepublik eingeführte »Rahmenplan für die Glaubensunterweisung mit Plänen für das 1. bis 10. Schuljahr², welcher als »Aufgaben der Katechese im einzelnen« aufführt: Befähigen zur Mitfeier der Liturgie, Erschließen der Heiligen Schrift, an der Glaubensform orientierte Darstellung der Glaubenswirklichkeit und schließlich als Ziel »das Leben aus dem Glauben«.

Dieser Rahmenplan ist nach Günter Stachel³ als »die letzte offizielle Leistung der kerygmatischen Phase der katholischen Schulkatechetik zu verstehen. Unmit-

¹ In: »Herder Korrespondenz« (1976), S. 462.

² Hrsg. von den katholischen Bischöfen Deutschlands durch den deutschen Katechetenverein.

³ In: »Herder Korrespondenz« (1976), S. 163.

telbar nach seinem Erscheinen setzt sich jedoch die Kritik an einem solchen Religionsunterricht auch im katholischen Raum durch. Hinwendung zur menschlichen Existenz und zu den Fragen des Menschen (seit 1965: bibelkatechetische oder hermeneutische Wende des Religionsunterrichts) tritt an die Stelle der Ableitung von Themen aus dem System theologischer Fächer.« Problemorientierter Religionsunterricht gewinnt an Raum, und »seit 1969 beginnt die religionspädagogische Diskussion der Lernziele«.

In Zusammenarbeit mit der bischöflichen Hauptstelle für Schule und Erziehung erarbeitet im Herbst 1973 eine Kommission des deutschen Katecheten-Vereins e.V. den »Zielfelderplan für den katholischen Religionsunterricht der Schuljahre 5 bis 10 (Sekundarstufe I)«, welcher den von neuen didaktischen Einsichten geprägten Zielformulierungen der Deutschen Bischofskonferenz am 22./23. November 1972 für die Arbeit am Curriculum gerecht zu werden versucht.

Im Verlauf der weiteren Diskussion werden schließlich 1974 die »Ziele des katholischen Religionsunterrichts« im Beschluß der gemeinsamen Synode der Bischöfe in der Bundesrepublik Deutschland artikuliert, nicht in einer kurzen Zielformel, sondern in Form eines »Zielspektrums«, »das bei jeder Bestimmung von Teilzielen in diesem Bereich mitbedacht werden muß«, ein Spektrum, welches beinhaltet:

- Reflektieren der Frage nach Gott, dem Sinn und Wert des Lebens und den Normen des Handelns,
- Ermöglichen einer Antwort aus dem Offenbarungsglauben,
- Vertrautmachen mit der Wirklichkeit dieses Glaubens,
- Befähigung zu persönlicher Entscheidung und
- Motivation zu religiösem Leben und verantwortlichem Handeln in Kirche und Gesellschaft,

ein Spektrum mit der Möglichkeit verschiedener Akzentsetzung, das nicht nur Erkenntnisse und Wissen, sondern ebenso Verhalten und Haltung meint, das also auch für Grund- und Hauptschulen Gültigkeit besitzt.

Im Rahmen dieser Entwicklung der aufgezeigten Zielsetzung des Religionsunterrichts ergeben sich bereits erste Probleme und Schwierigkeiten in der religionspädagogischen Situation der Volksschule, welche schon im Vorwort zum Zielfelderplan angesprochen werden: »Im Jahre 1967 . . . kamen erste Veröffentlichungen auf den pädagogischen Markt, welche die hergebrachte Vorstellung der Dauerhaftigkeit von Lehrplänen erschütterten. Man lernte Lehrpläne als ständig zu revidierende, daher immer vorläufige Entwürfe von möglichen Unterrichtsplanungen verstehen. Der ganze Lernprozeß mit allen – seinen Erfolg oder Mißerfolg bestimmenden – Faktoren sollte in Planungen einbezogen werden. Dieses Umdenken rief eine allgemeine Verunsicherung gegenüber den herkömmlichen Lehrplänen hervor.«

Verunsicherung tritt aber auch in Erscheinung gegenüber dem Zielfelderplan, wenn Günter Stachel⁴ kritisch nach Aufführen der Vorzüge des Zielfelderplans vermerkt: »Wir gelangen zu dem Gesamturteil, daß der Zielfelderplan nach ›Er-

⁴ In: »Herder Korrespondenz« (1976), S. 166.

fahrungsbereichen, ›Zielfeldern‹ und ›didaktischen Strukturgeräten‹ fachwissenschaftliche, lernpsychologische, didaktische und fachdidaktische Validitätsmängel aufweist. Die Planer haben sich davon dispensiert, einschlägige Publikationen zu berücksichtigen und/oder Experten zuzuziehen.«

Angesichts dieser angesprochenen Verunsicherung und angesichts des Abrückens von System und Zusammenhang in den angebotenen Plänen überrascht es nicht, wenn sich Religionsunterricht erteilende Volksschullehrer an die Struktur angebotener Schulbücher klammern und bedauern, eine durchsichtige Abstimmung von Büchern und Plänen mehr oder weniger zu vermissen. Damit erhebt sich die brennende Frage, wann die ›Alter, Interessen und Ausgangslage der Schüler‹ berücksichtigenden Curricula für die verschiedenen Jahrgangsstufen der Volksschule mit klaren Teilzielformulierungen und Konkretisierungen zur Verfügung stehen.

Schließlich muß in diesem Zusammenhang noch ein weiteres Problem, das im Synodenbeschuß angesprochen wird, erwähnt werden. Da bei fortschreitender Entkirchlichung der Gesellschaft ›ein positives Verhältnis aller Schüler zum Glauben und zur Kirche immer weniger vorauszusetzen‹ ist und ›der notwendige Erfahrungs- und Verständnishorizont für einen Religionsunterricht, der sich als Einübung in den Glauben versteht‹ vielen Kindern fehlt, zieht die Synode die Konsequenz einer Unterscheidung zwischen schulischem Religionsunterricht und Katechese in der Gemeinde. ›Da diese sich nach Ziel, Inhalt und Adressaten nur zum Teil decken . . .‹, fordert dies, soll nicht eine zusätzliche Verunsicherung um sich greifen, eine klare Abgrenzung der Zielsetzung des schulischen Religionsunterrichts von einer solchen der Gemeindegatechese, schließlich auch eine Notwendigkeit angesichts der Diskussion der schulischen Relevanz des Religionsunterrichts. Wenngleich Grundgesetz und gesetzliche Regelungen der Länder die Zukunft des Religionsunterrichts sicherstellen, wird diese tatsächlich auf die Dauer gegenüber immer wieder auftauchenden Veränderungsabsichten nur haltbar sein, wenn schulischer Religionsunterricht in seiner Begründung und Zielsetzung sich klar als ›ordentliches Lehrfach‹ im Rahmen der schulischen Zielsetzung ausweist (nach Beschluß der Synode).

ERGEBNISSE EINER UMFRAGE

Zur weiteren Verdeutlichung der konkreten Situation des Religionsunterrichts heute mögen zunächst die Ergebnisse einer nicht unbedingt als repräsentativ zu wertenden Umfrage in zwei ländlichen Bereichen (mit 205 Grund- und Hauptschulklassen) dienen:

Personelle und Fortbildungssituation

Volksschullehrer erteilen 40 Prozent des Religionsunterrichts in den 205 Klassen, 57 Prozent des Religionsunterrichtes in den Grundschulklassen und 83 Prozent in den beiden ersten Jahrgangsstufen.

Katecheten erteilen 22 Prozent, Geistliche 38 Prozent des Religionsunterrichtes. Die Analyse der Aus- und Fortbildungssituation der Religionsunterricht erteilenden Volksschullehrer (über zehn Jahre zurückliegende Ausbildungszeiten bei ca. 48 Pro-

zent, über zwanzig Jahre zurückliegende Ausbildungszeiten bei ca. 30 Prozent der Lehrer; eine nachdenklich stimmende Alterspyramide der Geistlichen; eine relativ geringe Annahme des erfreulichen amtlichen Fortbildungsangebots; Unterricht auch ohne *Missio canonica*) macht deutlich, welche Wünsche und Forderungen angesichts der dynamischen Entwicklung im theologischen, pädagogischen und didaktisch-methodischen Bereich offen unerfüllt bleiben.

Unterrichtliche Voraussetzungen

Die Bilanz der Erhebungen im Bereich der unterrichtlichen Voraussetzungen zeigt einige den Religionsunterricht belastende und seine Effektivität beeinträchtigende Faktoren: ungünstig liegende, fehlende und ausfallende Stunden in einer Zeit beklagter Stofffülle und des Zeitmangels für emotionale Bereiche. Besonders negativ muß sich das gerade in den Abschlußklassen der Hauptschulen auswirken: versäumte Chancen für die Begegnung mit jungen Menschen, wenn die entsprechenden menschlichen und fachlichen Qualitäten gegeben sind. Fehlende Bücher für die Hand der Kinder erschweren den Lernprozeß. Fehlende Bücher für die Hand des Lehrers unterbinden den so notwendigen theologischen und religionspädagogischen Informationsfluß, vor allem wenn eine Teilnahme an Fortbildungsveranstaltungen nicht wahrgenommen werden kann oder nicht wahrgenommen wird.

Bücher sind somit eine dringende Notwendigkeit, selbst wenn deren vielleicht relative Kurzlebigkeit und die finanzielle Situation des Sachträgers eine Beschaffung erschweren. Religionslehrer bedauern vor allem auch das Fehlen nicht zu umfangreicher Fachbücher und klar und kurz gefaßter, mit Schülerbüchern und Lehrplänen übereinstimmender Kommentare, da gerade dem durch die zahlreichen Reformwellen auch in anderen Fächern geforderten, engagierten Lehrer oft die notwendige Zeit fehlt, gründliche und damit notwendigerweise umfangreiche Fachwerke zu studieren.

Erschwerend muß sich schließlich für einen attraktiven, die Schüler aktivierenden Unterricht, besonders auch angesichts des bunten Angebots auf dem Markt didaktisch-methodischer Medien und angesichts der außerschulischen Medienreize, das Fehlen angemessener Lehr- und Lernmittel auswirken.

Unterrichtliche Gestaltung

Sicher sind dem an Fortbildung interessierten Lehrer in den vergangenen Jahren gute Hilfen sachlicher und didaktisch-methodischer Art angeboten worden. Doch haben die immer wieder anrollenden Reformwellen über Jahre hinweg – Günter Stachel spricht⁵ von einem »wissenschaftlichen Wegwerfkonsum« – die Lehrer verunsichert. Vor diesem Hintergrund und bei der aufgezeigten Personal- und Sachlage ergeben sich unterrichtliche Gestaltungen, welche alles beinhalten: didaktisch-methodisch gekonnt gestalteter Unterricht mit persönlichem Engagement und Bekenntnis, buchorientierter Unterricht mit religiösen Lese- und Sozialkundestunden im Gefolge, antiquierter Bibelunterricht sowie »Lückenbüßer«-

⁵ In: »Herder Korrespondenz« (1972).

Unterricht vor anstehenden Prüfungen und Testsituationen. Wenn außerdem zu einem teilweise rational-kognitiv akzentuierten Verbalunterricht die Vernachlässigung der emotionalen Dimension hinzukommt (Mangel an Motivation, Phasen der Stille und Besinnung, Feier, Lied u. a.), so lassen die aufgezeigten Aspekte eine zum Teil fragwürdige Effektivität des Unterrichts bereits im Bereich eines schon um der Kommunikation willen notwendigen Grund- und Kernwissens ahnen.

Religiöses Schulleben

Wenn auch die Klassenzimmer weitgehend mit dem amtlich vorgeschriebenen Kreuz ausgestattet sind, stellt sich doch im Hinblick auf die ganzheitliche und gefühlsartige Wirkung des Raumes und der raumatmosphärischen Faktoren in den endothymenten Grund der Kinderseele die Frage einer bewußten, ästhetisch ansprechenden und religiös motivierenden Gestaltung der mit diesem zentralen Zeichen einer christlich verantworteten Erziehung versehenen Wandfläche, insbesondere wenn zunehmend von Schülern mit Posters und »Leitbildern« verschiedener Prägung gestaltete Flächen einem meist nicht gestalteten »Herrgottswinkel« gegenüberstehen.

Schülergottesdienste werden im Erhebungsbereich sowohl außerhalb als auch innerhalb des stundenplanmäßigen Unterrichts angeboten.

Anfangs- und Schlußgottesdienste, gelegentliche Feierstunden, Einkehrtage (zweimal) sowie Empfehlungen zum Empfang der Sakramente zählen zu weiteren Angeboten und zur Bereicherung des schulischen Lebens.

Kontakte zur Pfarrgemeinde werden in einzelnen Fällen vor allem in »Kommunionklassen« gepflegt, während sie in den oberen Klassen völlig fehlen.

Religiöses »Wissen«

Eine kurze schriftliche Spontanbefragung von 1419 katholischen Schülern der 2. bis 9. Jahrgangsstufe am letzten Schultag vor den Osterferien durch den jeweiligen Klassenlehrer mit dem kurzen Hinweis: »Wir haben nicht viel Zeit! – Denk' an das Wesentliche! – Sag' es möglichst genau!« brachte folgendes Ergebnis, wobei die zahlreichen Antworten unter den aufgeführten Gesichtspunkten gebündelt worden waren.

Frage: Ostern – Was ist das? – Eine vorsichtige Analyse ergibt:

- a) Ein relativ hoher Prozentsatz trifft den Kern.
- b) Der hohe Prozentsatz bereits in den untersten Jahrgängen, in denen diese Frage noch nicht sehr reflektiert worden ist, könnte daraufhin deuten, daß dieses Ergebnis sicher zum Teil auf die mehr erlebnisbetonten, vielgestaltigen außerschulischen Einflüsse aus Familie, Kirche und Medien zurückzuführen ist.
- c) Die Wirkkraft außerschulischer emotionaler Milieueinflüsse spiegelt sich auch im hohen Prozentsatz der Kategorie »weltliche Feier« im 2. und 3. Jahrgang (Osterhase, schönes Fest).

d) Schulisches Reflektieren bedeutet eine Zunahme in der Kategorie »kirchliches Fest«, reicht jedoch nicht aus, um den Kerngedanken optimal zu erhellen.

Frage: Eucharistie — Was ist das? — Hier zeigt die Analyse:

a) Es fällt der hohe Prozentsatz falscher und den Kern nur teilweise treffender Aussagen auf. Selbst im Bereich der Kommunionklassen ist dieser Prozentsatz hoch.

b) Es könnte gefolgert werden, daß der Begriff nicht erhellt worden ist, wegen der relativ häufigen Gebrauch im kirchlichen Alltag und in Religionsbüchern spricht. Vor allem könnte aber sein, daß dieser Terminus aus der dogmatischen Sprache eine Sprachbarriere für die Kinder deshalb darstellt, weil ihnen der Erfahrungsbereich »Mahl« fehlt, so daß für sie schließlich nur noch eine leere Wort-hülse bleibt.

Frage: Ein Mensch stirbt — Was dann? — Ergebnis der Analyse:

a) Die Zahl der theologisch zutreffenden Antworten ist selbst in der Hauptschule minimal.

b) Christliche Gedanken in mehr oder weniger verschwommener Form nehmen einen relativ hohen Prozentsatz ein.

c) Ein hoher Prozentsatz sieht ohne christliche Orientierung in der Beerdigung einfach den Schlußpunkt.

d) Es überrascht, daß einem relativ hohen Prozentsatz von Antwortlosen im 8. und 9. Jahrgang keine Antwort möglich gemacht werden konnte.

e) Schließlich fallen in allen Jahrgängen eigenartige Vorstellungen (wiedergeboren werden auf Erden, Baby kommt auf die Welt, Geburt eines neuen Menschen, Weiterleben in einem Kinde) auf, welche wohl eine naive Fortentwicklung der falsch aufgenommenen Information »neues Leben« darstellen könnte.

Insgesamt gesehen stellen die sicher vordergründig, weil zu wenig sachkompetent und damit zu wenig psychologisch, theologisch und methodologisch interpretierten Antworten für jeden Religionspädagogen einen *Impuls zum Nachdenken* darüber dar, ob und wie unser ganzes Bemühen zu mehr Erfolg, letztlich aber — in Erinnerung an ein Rahner-Wort — zu mehr Glauben, zu mehr Hoffnung und zu mehr Liebe führen kann.

Die Situation des Kindes

Die schwierige religionspädagogische Situation wird auch deutlich in der psychologischen und soziokulturell-gesellschaftlichen Situation des Kindes selbst.

Während Kinder der 1./2. Jahrgangsstufe noch ein bezugspersonorientiertes, aufgeschlossenes und williges Lernverhalten zeigen, die Kinder der 3./4. Jahrgangsstufe wißbegierig — wenn nicht anlagemäßig oder soziokulturell benachteiligt, belastet oder geschädigt — lernend und fragend am Unterricht teilnehmen, während man mit ihnen in der Grundschule nach Günter Stachel⁶ beten, meditieren, liturgisch-nahe Spiele machen, »ganz ungeniert vom Glauben an Jesus Christus sprechen oder die Erzählungen des Neuen und Alten Testaments vortragen« kann, wird die Situation in der Hauptschule zunehmend schwierig. Die beginnende

⁶ In: »Herder Korrespondenz« (1972).

Reifezeit in den letzten Jahrgängen, vor allem der 9. Jahrgangsstufe, bringt Problem- und Konfliktsituationen, welche die Arbeit, vor allem auch vor dem Hintergrund einer zum Teil entpädagogisierten Schulwirklichkeit und einer Gesellschaft mit andersartigen und pluralen Wertvorstellungen, sehr erschweren. Wie die Statistik aufweist, liegen auch hier die meisten Fehlstunden und Unterrichtsausfälle. Lehrer und Geistliche zweifeln an der Effektivität ihrer Arbeit in dieser Zeit. Aus dieser Sicht ist der Trend verständlich, hier am Angebot des Religionsunterrichts schnell Abstriche zu machen.

Kinder lassen mehr oder weniger religiöse Primär-Erfahrungen in einer zunehmend säkularisierten Welt vermissen, bringen falsche, verzerrte und Bruchvorstellungen aus einer weltanschaulich pluralen Welt (z. B. von Gott, Himmel, Hölle), zeigen ein zum Teil recht minimales religiöses Vorwissen, was späteres Anknüpfen und Aufbauen erschwert. Es fehlen auch in einer wirtschaftlich und gesellschaftlich veränderten Welt Vorstellungen (z. B. Sämman, Mahl), welche das Verstehen von biblischen Inhalten und dogmatischer Sprache von Fall zu Fall erschweren.

Da weiterhin dem Fach Religionslehre wegen seiner geringen Auslesefunktion in einer Leistungsschule und wegen des bisweilen gegebenen Stiles das Gefühl und die Vorstellung des »Nicht-so-Wichtigen« anhaften, tritt in den Oberklassen ein Mangel an entsprechender Motivation für dieses Fach in Erscheinung. Unter dem Druck von Kurzstunden, Ausfällen und Stoff bleibt wenig Raum für erlebte Freude aus dem Erleben der Frohbotschaft.

Konzentrationsmangel und Willenslabilität sowie physisch-psychische Unruhe erschweren schließlich zusätzlich das Arbeiten im gesamten wie im Religionsunterricht.

Schließlich stehen die Kinder auch unter zum Teil wenig förderlichen soziokulturellen Einflüssen. Rationalistisches Zweck- und Nützlichkeitsdenken und anderes Zeitgeist-Denken zeigen sich zunehmend in den 8. und 9. Jahrgängen in der Distanz zur Kirche und institutionalisiertem Heilsangebot, in Einstufung und Wertschätzung des Religionsunterrichts sowie in zahlreichen entsprechend akzentuierten Stellungnahmen anlässlich der durchgeführten Umfrage.

Die zum Teil dorffern gewordene Schule muß auf den konkreten Bezug zum religiösen Alltag und zur Gemeinde weitgehend verzichten.

Gottesdienstliches und sakramentales Leben, Tod und Begräbnis u. a. spielen sich beinahe in einer schulfernen Welt ab. Besonders gewichtig sind die familiären Einflüsse. Tatsachen, angefangen bei elterlichen Verboten, an kirchlichen Veranstaltungen teilzunehmen, bis zum kindlichen Suchen von Geborgenheit, machen deutlich, in welchem emotionalem Spannungsfeld bisweilen Kinder den Religionsunterricht besuchen.

Hier stehen progressive Eltern und konservative Katecheten, Pfarrer und Lehrer, dort stehen konservative Eltern und progressive Lehrer und – immer dazwischen das Kind. Einen belastenden Faktor stellen hier auch die nicht zu übersehenden Sprachbarrieren dar, welche einen entsprechenden Prozeß der Übersetzung der dogmatischen Sprache (z. B. Eucharistie, Sakrament) notwendig machen.

Der Stoff

Verschiedene theologische Strömungen, eine Fülle von Informationen und Teilwissen, ein offiziell eingeführter und doch überholter Rahmenplan, ein neuer Zielfelderplan und noch neuere, zum Teil noch unbekannte Synodenbeschlüsse, eine Fülle von Büchern verschiedener Verlage, verschiedene Bücher in Klassen und Schulen, Mangel an Stimmigkeit zwischen Büchern, Plänen und Kommentaren verunsichern den Lehrer. Er ist aber auch überfordert, sachgerecht, theologisch eindeutig zu interpretieren, liegt er nicht in einem permanenten Informationsfluß der einschlägigen Fachwissenschaften. So kann es bei mangelnder Information und Kommunikation nicht ausbleiben, daß im Religionsunterricht der Grundschule heute noch zum Teil religiöse Midrasche als Tatsachenberichte (z. B. Sintflut) erzählt werden, welche dann mit Mühe in der Hauptschule revidiert werden müssen.

Das Fazit dieser Situationsanalyse zeigt unschwer eine deutliche Diskrepanz zwischen dem Soll und dem Ist des Religionsunterricht heute.

*

Ursachen der Diskrepanz zwischen Soll und Ist des Religionsunterrichts

Die Frage nach den Ursachen drängt sich auf, ein Gegenstand von zahlreichen Publikationen sachkompetenter Experten, so daß hier lediglich das Herausstellen von volksschulspezifischen Ursachen versucht wird.

Nach dem Grundsatz suche der Lehrer die Schuld zunächst bei sich selbst und damit bei der Schule trotz des erfreulichen Engagements und selbstlosen Wirkens zahlreicher Lehrer in schwieriger Situation.

a) Jedes didaktisch-methodisch fruchtbare Arbeiten setzt Sachkompetenz im Was und Wie voraus. Es fehlt dem Lehrer zum Teil ein ausreichend fundiertes theologisches Wissen.

b) Nach den aufgezeigten didaktisch-methodischen Reformwellen, verstärkt durch den ständigen Generationenwechsel der Lehrerschaft, herrscht bisweilen methodische Unsicherheit, fehlen bisweilen notwendige didaktische Variabilität und auch methodischer Einfallsreichtum.

c) Schließlich muß bei der fundamentalen Bedeutung der Erzieherpersönlichkeit im Bildungsprozeß die Gretchenfrage gestellt werden: Ist der Lehrer nicht nur ein ausreichend Wissender, ein Köhner in der Methode, sondern selbst auch ein aus dem Glauben Lebender? Mag im Mathematikunterricht eine beschreibende Erhellung und Darstellung noch möglich sein, so ist dies im Religionsunterricht auf die Dauer nicht möglich, soll er nicht allmählich in eine unverbindliche Kunde umfunktioniert werden.

Jedes pädagogische Bemühen fragt zuerst nach dem Kind.

a) Probleme stellen sich zunächst aus entwicklungs-psychologischer Sicht. Ein Blick auf nervöse, neurotische, frustrierte und aggressive Kinder läßt vermuten und ahnen, was vielleicht schon vorschulisch im Bereich der Mutter-Kind-Beziehung an emotionaler Zuwendung einer liebenden Person vorenthalten und veräußt worden ist. Somit werden Urvertrauen und sozialer Optimismus von der

Wurzel her in Frage gestellt, der Weg zu Werterleben und zur Gewissensbildung erschwert.

Wenn nach Oerter⁷ der Erwerb von Haltungen prinzipiell ein Lernvorgang ist und dem Lernen hier durch Nachahmung und Identifikation eine besondere Rolle zukommt, wenn bis zum Alter von zehn bis zwölf Jahren die Aufnahme religiöser Gewohnheiten und Überzeugungen der sozialen Umgebung im Vordergrund steht, so wird damit entwicklungspsychologisch deutlich, welche Bedeutung der Beziehung Kind/Erzieher beigemessen werden muß bzw. wie negativ sich Versäumnisse auswirken müssen.

Problemreich wird schließlich die Reifezeit. Wer darum weiß, daß religiöse Gesinnung nicht nur durch soziales Lernen (nach Oerter) entwickelt wird, sondern auch durch »religiöse Aktivität als Reflexion über den Sinn der eigenen Existenz« und daß eine »Abnahme der positiven Einstellung zur Religion im Verlauf der Reifejahre« (nach Remplein bei Oerter) sich ergibt, wird verstehen, daß in der Reifezeit »das Vorhandensein dieser Art der menschlichen Problematik eklatant« wird, daß »ein Nachlassen in der orthodoxen Haltung« nicht gleichzusetzen ist mit Gleichgültigkeit gegenüber religiösen Fragen, daß durch eine Loslösung vom überlieferten Glaubensgut und eine kritische Beschäftigung mit den religiösen Überzeugungen der Gesellschaft (nach Spranger bei Oerter) in der Jugendzeit eine Konfliktsituation zwischen früherer Glaubenshaltung und religiösen Zweifeln entstehen kann, daß dies aber schließlich mehr ein »Suchen als Ablehnung« (Gesell bei Oerter⁸) darstellt. Ein Mangel an diesem Wissen und Einfühlen in der jugendlichen Psyche muß unwillkürlich Probleme und Konflikte im Religionsunterricht heraufbeschwören. Wer darum weiß, wird die gegebene Glaubenssituation des Jugendlichen ernst nehmen, wird die Bedürfnissituation und Fragehaltung verstehen. Hier ist dann schließlich nach Oerter hilfreicher eine Orientierung hin auf Selbsterfahrung. Dabei muß allerdings die Rollenfunktion des Lehrers = Gebers und des Schülers = Abnehmers verlassen werden, denn »der Schüler selbst, seine Erfahrungen, seine Werterhaltungen und seine Konflikte kommen nur dann ins Spiel, wenn diese Rollenfunktion verlassen wird«.

b) Auch lernpsychologisch gibt es Probleme. Kindern fehlt zum Teil »der notwendige Erfahrungs- und Verständigungshorizont für einen Religionsunterricht, welcher sich als Einübung in den Glauben versteht« (Synodenbeschluß), wenn von areligiösen und religiös gleichgültigen Familien kein Imitations- und Identifikationslernen ermöglicht wird.

Nachteilig muß sich auf die Effektivität des Unterrichts auch auswirken, wenn die bereits angesprochenen Lernmotivation für das Fach Religionslehre wegen der Nicht-so-wichtig-Einstellung fehlt.

Erschwerungen der Lernbereitschaft liegen nach Walter Guyer⁹ aber auch in der Beeinträchtigung der Kraft des psycho-physischen Organismus durch Nervosität und nervöse Störungen verschiedener Art, durch das Tempo und die Reizfülle des heutigen Lebens, durch ein Erschweren des Verweilens, durch das Mißverhältnis

⁷ Rolf Oerter, *Moderne Entwicklungspsychologie*. Donauwörth ⁸1970, S. 265, 284–289.

⁸ Ebd., S. 259.

⁹ Walter Guyer, *Wie wir lernen*. Erlenbach/Zürich/Stuttgart.

des äußeren Ansturms zur inneren Tragkraft, nicht selten in der Verwöhnung und der dadurch genährten Egoismen. Besonders nachteilig wirkt sich schließlich nach Hillebrand¹⁰ für jeden Lernerfolg der zunehmende Mangel an Aufmerksamkeit und Konzentration aus, nicht selten einhergehend mit einer allgemeinen Willensschwäche, gefordert durch Mangel an Training und Verzicht in einer Konsum- und Wohlstandsgesellschaft.

c) Ursachen liegen schließlich in den bereits ausführlich angesprochenen *soziokulturellen Einflüssen* auf die Kinderpsyche.

Weitere Ursachen liegen sicher auch im Bereich des Unterrichts.

a) In der Analyse wurde bereits die Stoff-Frage angesprochen.

In einer Zeit neuer fachwissenschaftlicher Erkenntnisse einerseits und ständig sich verändernder Lebenssituationen junger Menschen andererseits stellt sich die Frage nach dem Was, die kritische Frage der Überprüfung des traditionellen Komplexes und die Frage der anthropologischen, psychologischen und sozio-kulturellen Situation des Kindes und somit die schwierige Frage nach dem Anspruch der ganzen Wirklichkeit des Religionsunterrichts heute. Es ist die Frage nach klaren Plänen, konkreten Zielsetzungen für die einzelnen Jahrgangsstufen ohne langweilige Wiederholungen und hemmende Überforderungen, die Frage nach den Richt-, Grob- und Feinzielen mit ihren kognitiven, affektiven und psychomotorischen Komponenten. Es ist aber auch die Frage nach entsprechenden Büchern für den Schüler und für den Lehrer sowie nach klaren und ausreichend informierenden, nicht zu umfangreichen Kommentaren.

b) Ein Unterricht ist effektiv, wenn alle Prinzipien einer effektiven Unterrichtsgestaltung möglichst optimal berücksichtigt werden, ist weniger effektiv, wenn diese vernachlässigt werden.

Ist die zum Teil fehlende Motivation für das Fach Religionslehre bereits angesprochen worden, so bedarf es darüber hinaus in jeder Stunde einer entsprechenden Motivation, soll das Kind dort abgeholt werden, wo es steht, und aktiviert werden. Unter Zeit- und Stoffdruck wird dieses Prinzip nicht selten vernachlässigt.

Die Vernachlässigung des Prinzips der optimalen Passung und Angemessenheit wird vielleicht deutlich im negativen Ergebnis der Frage nach »Eucharistie«. Fehlte der notwendige spezifische Erfahrungsbereich »Mahl« oder standen Sprachbarrieren im Weg, worauf recht fragwürdige schriftliche Fixierungen in den unteren Jahrgängen hindeuten? Das Prinzip der Strukturierung fordert nicht nur Strukturierung des Stoffes im Horizont des Lehrers, sondern auch Strukturierung im Lernprozeß bis zum strukturierten Ertrag und zum sinnvollen Integrieren und Transferieren. Unterrichtliche Notizen und Hefteinträge verdeutlichen Mängel und Schwächen.

Das in vielen Klassen fehlende Anschauungsmaterial läßt die Vernachlässigung des fundamentalen Prinzips der Anschaulichkeit, der lehrerzentrierte Unterricht das Vernachlässigen der Selbsttätigkeit erkennen.

Wenn schulisches Lernen sich in den sozialen Gebilden von Gruppen und Klasse ereignet und wenn soziale Interaktionen im Prozeß des Lernens und Lehrens

¹⁰ M. J. Hillebrand, Psychologie des Lernens und Lehrens. Bern/Stuttgart, S. 87 ff.

relevant sind, so stellt sich die Frage, ob in unserem Religionsunterricht nicht auch hier ein Versäumnis vorliegt, wenn die Angebote verschiedener Sozialformen des Unterrichts gerade im problemorientierten Unterricht der Reifezeit zu wenig integriert und realisiert werden.

Wenn um die Bedeutung der emotionalen Dimension für alle psychischen Vorgänge und Leistungen, für das Gewinnen von Einsichten und Erkenntnissen, für das Entfalten von Haltung und das Aktivieren des Vollzugs gewußt wird und wenn nach Oerter¹¹ z. B. bei der Übernahme des überlieferten religiösen Glaubensgutes im Rahmen sozialen Lernens die affektive Komponente vor der kognitiven durch Koppelung von Gefühlszuständen mit Gewohnheiten (z. B. Stille in der Kirche, Feierlichkeit der Erwachsenen, andersartige Musik) in Erscheinung tritt, so stellt sich die Frage, ob im Religionsunterricht unserer Grund- und Hauptschulen die emotionale Dimension nicht zu sehr vernachlässigt wird (z. B. Wahrnehmen von Phasen der Stille und Sammlung, Atmosphäre des Staunens und der Ehrfurcht, Feier und Freude, Wirkkraft der von R. Guardini¹² angesprochenen heiligen Zeichen: Kreuz, Licht und Glut, Kelch usw. Möglichkeiten unbewußter Erziehung mit Licht, Dunkel, Symbolen u. a.).

Angesichts der manchmal erschreckenden Defizits im Bereich eines klaren und sicheren religiösen Grundwissens muß gefragt werden, ob in unserem Religionsunterricht dem Prinzip der Sicherung ausreichend Rechnung getragen wird, etwa beim Gestalten eines einprägewirksamen Tafelbildes – ich denke an die Wirkkraft großartiger Tafelbilder in der Behindertenarbeit – beim Wiederholen und nicht zuletzt beim zunehmend in Vergessenheit geratenen Auswendiglernen, dürfte doch gerade um der Kommunikation willen ein Grundstock von Gewußtem unentbehrlich sein (Grundbestand an Gebeten, Psalmen, Liedern, Glaubensformeln, Christusworte, Wissen aus dem sakramentalen Bereich u. a.).

Mit diesem Prinzip ist auch das Transferieren und Anwenden angesprochen, vor allem wenn eine Unterrichtseinheit bei der Zusammenfassung bestenfalls mit einem Appell endet, ohne eine Fülle von Möglichkeiten der Realisierung zu konkretisieren, ohne zum Vollzug und Tun vorzustoßen. Dem Verfügbarmachen des Gelernten könnte auch ein moderner Minimalkatechismus, etwa in der Form von »Thesen des Christ-seins« nach Meinung eines Fachtheologen, gute Dienste leisten.

c) Wie die Erfahrungen und die Aussage der Umfrage bestätigen, mangelt es schließlich angesichts der von Oerter mehrmals aufgezeigten Bedeutung des gemeinsamen Bemühens aller Erziehungsmächte an Kooperation. So wird der Religionsunterrichts nicht selten zu einer Insel und Welt für sich ohne Anspruch, zentrale Mitte im Bildungsprozeß menschlicher Selbstverwirklichung in einer christlich verantworteten Pädagogik zu sein.

d) Neben diesen allgemeinen didaktischen Faktoren steht mit besonderer Gewichtung der hier wegen Mangels an Sachkompetenz nicht weiter ausgeführte Anspruch der Fachdidaktik.

Im Rückblick auf das Gesagte kann zusammengefaßt werden, daß der Religionsunterricht erteilende Lehrer – einmal mehr, einmal weniger – sachlich zu wenig

¹¹ R. Oerter, a. a. O., S. 285.

¹² R. Guardini, Von heiligen Zeichen. Mainz 1927.

informiert, methodisch zum Teil eingeengt und festgefahren und als Christ zu wenig engagiert sich darstellt, daß die entwicklungs- und lernpsychologisch bedeutsamen Faktoren und die sozio-kulturellen und gesellschaftlichen Bedingtheiten des Kindes zu wenig Beachtung finden, daß das reiche Angebot einer allgemeinen und besonderen Didaktik zu wenig genutzt wird und zu wenig Kooperation der in gemeinsamer Verantwortung Stehenden gegeben ist.

Bildungsgeschehen kann niemals isoliert gesehen werden. Wenn Grundlegung, Unterstützung und Weiterführung der Entfaltung der religiösen Anlagen in der Familie unterbleiben oder nur bedingt wahrgenommen werden, so bleiben alle übrigen Einwirkungen recht bescheiden in der Effizienz. Kaum Vorsprachen bei den Lehrern in einem religionspädagogischen Anliegen, wenig Elternabende mit rein religiösen Themen — abgesehen von den von Geistlichen meist durchgeführten Elternabenden anlässlich der Erstbeichte, Erstkommunion und Firmung —, Desinteresse an der sicherlich bisweilen problematischen Religionsnote und oft wenig Engagement, die Kinder für den Gottesdienst zu motivieren und zu aktivieren, machen deutlich, daß in der Tat eine plurale Vielfalt intakter und zerbrochener, gläubiger und areligiöser, selbstbewußter und verunsicherter Familien im Hintergrund steht, welche ihre pädagogische Wirklichkeit unterstützend oder zunehmend belastend in die religionspädagogische Wirklichkeit und Wirksamkeit des schulischen Religionsunterrichts mit einbringt.

Schließlich muß die Kirche selbst als Erziehungsträger befragt werden, ob nicht auch sie Entwicklungen, Möglichkeiten und Notwendigkeiten zu spät gesehen oder gar versäumt hat. Die Verunsicherung durch die theologische Diskussion mit den oft sich widersprechenden Interpretationen wurde bereits angesprochen. Der schwindende Einfluß der Kirche in der Stadt und zunehmend auch im ländlichen Raum wird spürbar in der Schule durch die Abwanderung der Geistlichen aus den Ober- und zum Teil auch Grundschulklassen, sicherlich bedingt durch den Priestermangel und durch die teilweise Kapitulation vor der Arbeit in den 9. Jahrgängen, durch den Verlust der Übereinstimmung von Schul- und Pfarrsprengeln anlässlich der Schulreform und nicht zuletzt durch eine gewisse Säkularisierung der Kirche selbst.

Familie und Kirche sind nur ein Teil unserer pluralen Gesellschaft, auf welche nach Philipp Lersch¹³ zutreffen dürfte, »was von den Kritikern der modernen Kultur immer wieder als Erhellung in den Vordergrund gestellt wird, daß wir nämlich unter den Wirkungen jener als Rationalismus bezeichneten Einstellung leiden, deren Ziel es ist, die Welt und das Leben bis in ihre letzten Wurzeln begreifbar und berechenbar zu machen«. »So kann nun nicht ausbleiben, daß die Rationalisierung, vom Menschen selbst geschaffen, wiederum auf ihn zurückwirkt und sein seelisches Leben, das Erleben der Welt und seiner Existenz in entscheidender Weise umgestaltet.« Verzweckung der Welt, eine fortschreitende Enttinnerlichung, Entfremdung des Menschen durch Spezialisierung, verschwommener Kult des Gefühls und der von der Vermassung ergriffene Mensch sind nach Lersch Kennzeichen der inneren Situation, Auswirkungen des Rationalismus auf die Psyche des

¹³ Philipp Lersch, *Der Mensch in der Gegenwart*. München/Basel ³1964, S. 15, 24, 87.

Menschen, welche »auf das Phänomen der Entinnerlichung konvergieren«. Und wenn J. B. Lotz¹⁴ von einer existentiellen Bedrohung des Menschen spricht, welcher sich heute aus der Bindung an die tragend bergenden Mächte löst, von einer grenzenlosen Vereinsamung des modernen Menschen, welche ihren Niederschlag findet im Spiegel der einzelnen Kulturgebiete, wenn da die Rede ist von Angst und Verlassenheit, Vereinsamung und Verfall der zwischenmenschlichen Beziehungen, bestürzender Kontaktlosigkeit und von der »Unfähigkeit zu lieben und Verrat an der Liebe«, dann wird die gesellschaftliche und geistige Situation verdeutlicht, vor der und in der der Religionsunterricht sich heute bemüht, jungen Menschen Leben aus dem Glauben zu ermöglichen, allerdings nicht ohne Hoffnung angesichts einer Jugend in Taizé und einer Gen-Jugend, die stellvertretend stehen mögen für andere.

Folgerungen

Zahlreich sind die Ursachen der aufgezeigten Probleme und Schwierigkeiten. Soll dem Auftrag der Synode im Bereich der Volksschulen entsprochen werden, müssen Folgerungen gezogen werden.

Hilfe geben kann nur, wer selbst ein sachlich Wissender, ein methodischer Köhner und ein aus dem Glauben Lebender ist. Das bedeutet:

- Auswahl und Einsatz von Religionslehrern, welche diesen Voraussetzungen entsprechen,
- permanenter theologischer und didaktisch-methodischer Informationsfluß durch eine verpflichtende, systematische Fortbildung.

Wenn Unterricht Hilfe zur Selbstverwirklichung ist, so ergibt sich die entscheidende Folgerung nach einem in Planung und Gestaltung schülerorientierten Unterricht unter Beachtung der anthropologischen, psychologischen und soziokulturellen Gegebenheiten, einem Unterricht, der in allen Stufen der Volksschule primär um den Anspruch des jungen Menschen und andererseits um den Anspruch der Frohbotschaft weiß, einem Unterricht, der zunächst Frohbotschaft verkündet und erleben läßt, einen Unterricht, welcher dann die Frohbotschaft dem Lernenden und Fragenden auslegt, schließlich aber einem Unterricht, welcher in der Reifezeit der Bedürfnis- und Fragesituation des jungen Menschen einerseits und dem Anspruch der Glaubenshaltung andererseits mit der je nach Situation geforderten Gewichtung korrelativ Rechnung zu tragen versucht, einem schülerorientiertem Unterricht, welcher diese zum Erkennen, zu strukturierten Einsichten und solidem Wissen, zum Erleben, Glauben und Gewissen und schließlich, weil bekenntend, zum Bekennen und zur Tat motiviert und aktiviert.

Folgerungen ergeben sich somit vor allem für den Unterricht. Religionsunterricht wird effektiv, wenn Zielklarheit besteht. Das bedeutet:

- klare Lehrplanziele und -inhalte für die einzelnen Stufen der Volksschule,
- nicht zu umfangreiche Inhalte in einer durchschaubaren Struktur,
- Stimmigkeit zwischen Lehrplan, Büchern und nicht zu umfangreichen Kommentaren,
- christusorientierte Zielsetzung in den einzelnen Stunden.

¹⁴ Johannes B. Lotz, Erfahrungen mit der Einsamkeit. Freiburg i. Br., S. 21, 64 ff., 72.

Religionsunterricht wird effektiv, wenn alle Prinzipien einer effektiven Unterrichtsgestaltung in der je gegebenen Situation eine adäquate Beachtung finden (Motivation, Angemessenheit, Anschaulichkeit, Selbsttätigkeit, emotionale Dimension, Sicherung).

Religionsunterricht wird effektiv, wenn die für das Fach spezifischen Wesenszüge und Grundlagen ohne Einschränkung zur Geltung kommen¹⁵.

- a) Urauftrag der Kirche,
- b) Inhalt der Heilsbotschaft,
- c) Antwort des Glaubens,
- d) Kirche – Sakrament des Heiles

unter dem Motto des Bischofswortes: »Christus praedicat Christum Christo«.

Angesichts der fundamentalen Bedeutung der Familie für die Erziehung müssen intensiver als bisher alle Möglichkeiten der Information und Hilfe für junge und ältere Familien genutzt werden, angefangen bei einer familien- und kindergerechten Politik bis zur Arbeit vor Ort:

- Eheseminare,
- Eltern- und Familienkreise auf Pfarrgemeindeebene,
- Elternabende mit religionspädagogisch-relevanten Themen und praktischen Hilfen,
- Aktivieren der Zusammenarbeit von Religionslehrer und Eltern.

Schließlich darf der Religionsunterricht nicht isoliert im schulischen Raum bleiben, muß er doch seiner Zielsetzung entsprechend zum persönlichen Vollzug und zum verantwortlichen Mitwirken in der Gemeinde tendieren. Das fordert lebendige Kontakte mit der Gemeinde und dies um so mehr, als nach der Schulreform die Übereinstimmung zwischen Schul- und Pfarrsprengel nicht mehr gegeben ist. Das bedeutet:

- Zusammenarbeit der Religionslehrer mit der Pfarrei (z. B. Gestaltung von Gottesdiensten in Pfarrei und Klasse),
- Zusammenarbeit der Gemeinde mit dem Religionslehrer (z. B. Gestaltung von Vorbereitungszeiten auf Erstbeichte, Heilige Kommunion und Firmung),
- Präsenz der Pfarrer auch in der Schule und in den Klassen (z. B. Einladungen zu Begegnung und Gottesdiensten in der Pfarrei),
- eventuell Bestellung eines Schulseelsorgers an größeren Hauptschulen, welche Schüler aus relativ vielen Pfarreien besuchen, welche in immer größere Distanz zum gemeindlichen Leben geraten.

Überblicken wir die Breite und Tiefe der Forderung nach neuer Verinnerlichung, so erkennen wir die seelischen und geistigen Kräfte für einen Weg aus der dunklen Gasse der Gegenwart. Diese Kräfte im gesamten pädagogischen Raum, in dem immer mehr der Ruf nach Wiedergewinnung des Erziehlichen laut wird, zu aktivieren in Zusammenarbeit aller in der pädagogischen Verantwortung Stehenden, wäre eine letzte Folgerung und Forderung, vielleicht bloß ein Wunsch oder Wunschraum.

¹⁵ Nach Ausführungen von Bischof Dr. Stimpfle bei der DKV-Tagung am 27. 9. 1974.