

WERNER TZSCHEETZSCH · FREIBURG

## RELIGIONSUNTERRICHT – UNVERZICHTBAR FÜR DIE BILDUNG

Als ich mit Theologiestudierenden von einer Exkursion mit dem Zug zurückfuhr, spielten diese zum Zeitvertreib ein Ratespiel, bei dem ein Teilnehmer die Karte mit dem Namen einer berühmten Persönlichkeit auf der Stirn trug. Er kannte den Namen nicht, der auf der Karte verzeichnet war, nämlich Johann Sebastian Bach. Er sollte herausfinden, wessen Namen er im Spiel trug und erkundigte sich deshalb bei den Mitspielenden: «Habe ich etwas mit Religion zu tun?» Übereinstimmende Antwort: «Nein». Ich war bass erstaunt. Ein Einzelfall? Ein Zufall? Jedenfalls zeigte mir diese Spielsequenz, dass religiöse Bildung mehr bedeutet, als das Wissen um Glaubenssätze. Es geht bei religiösem Wissen auch um ein kulturelles Wissen, es geht um das kulturelle Gedächtnis einer Gesellschaft. Diese Erkenntnis ist nicht neu. Der Religionsunterricht in der Schule hat seit dem gleichnamigen Beschluss der Würzburger Synode aus dem Jahr 1974 eine spezifische Kontur und übernimmt kulturgeschichtliche, anthropologische und gesellschaftliche Aufgaben: Er führt in die christliche Tradition ein, leistet einen Beitrag zur Identitätsstärkung junger Menschen und entfaltet das gesellschaftskritische Potential des Evangeliums. Sein Ziel ist der vernünftige Umgang mit Fragen des Glaubens und der Religion. Schulpädagogische und theologische Argumentation konvergieren in diesem Ansatz. Die deutschen Bischöfe haben 1996 diese Überlegungen weiter geführt und die «bildende Kraft» des konfessionellen Religionsunterrichts positiv gewürdigt: Der Religionsunterricht gewinnt seine Kraft durch Lehrerinnen und Lehrer, die über ihren konkreten Glauben Rechenschaft zu geben in der Lage sind und aufgrund ihrer Standortbezogenheit die verschiedenen inner- und außerkirchlichen Perspektiven auf den Glauben der Kirche erschließen können. Er fördert die «kritische Selbstdistanz» der Schülerinnen

*WERNER TZSCHEETZSCH, geboren 1950 in Freiburg, Studium der Theologie und der Erziehungswissenschaft, 1985 Promotion, 1992 Habilitation; seit 1995 Professor für Religionspädagogik und Katechetik an der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg. Mitglied im Vorstand der Deutschen Sektion der Europäischen Gesellschaft für Europäische Theologie.*

und Schüler und ihre Urteilsfähigkeit und weist auf, welche Dynamik aus einer verbindlichen Orientierung für die Lebensgestaltung erwächst. Und er hilft den Schülerinnen und Schülern mit seinen Inhalten dazu, die Bedeutung «lebensgeschichtlicher Kontinuität» zu erkennen. Neun Jahre später thematisieren die Bischöfe die «neuen Herausforderungen» des Religionsunterrichts: Diese sehen sie in der veränderten religiösen Situation der Schülerinnen und Schüler, die immer mehr bis ins Klassenzimmer hinein durch religiöse Pluralität gekennzeichnet ist, und in den Diskussionen um die Qualität der Schule, in deren Konzert der Religionsunterricht sich bewähren muss. Lehrerinnen und Lehrer müssen in den Prozessen der Schulentwicklung mitwirken und können das Profil des Religionsunterrichts in ihrer Schule mitentwickeln und mitgestalten.

Wie nah die Bischöfe damit an der Realität des Religionsunterrichts anknüpfen, zeigt sich, wenn die Unterrichtenden selbst zur Sprache kommen. Da es dazu (noch) keine bundesweit gültigen Auskünfte gibt, lohnt sich der Blick in vorliegende Teiluntersuchungen. Die evangelischen und katholischen Religionslehrerinnen und Religionslehrer in Baden-Württemberg fühlen sich nicht durch ihre schulischen Arbeitsbedingungen belastet, sondern dadurch, dass die religiöse Sozialisation ihrer Schülerinnen und Schüler abgenommen hat und weiter abnimmt – so zeigt eine Befragung zu den Zielvorstellungen und Motivationen der Lehrerschaft, die im letzten und in diesem Jahr publiziert wurde<sup>1</sup>. Die Situation der Schülerinnen und Schüler stellt Fragen an die Aufgaben und an die Inhaltlichkeit, aber auch an die Didaktik des konfessionellen Religionsunterrichts in der öffentlichen Schule: Wie an religiöse Erfahrungen anknüpfen, wenn keine mehr vorhanden zu sein scheinen? Wie eine wechselseitige Erschließung von Leben und Glauben im Unterricht anzielen (Korrelationsdidaktik), wenn Glaube als ein lebensfernes Konstrukt eines in je eigener Verantwortung erfolgenden Sinn- und Glaubensentwurfs verstanden wird, der oft jenseits der herkömmlichen Sinnagenturen unserer Gesellschaft entwickelt wird? Welche Form des Religionsunterrichts ist zukunftssträchtiger: Ein Religionsunterricht «für alle» zum Beispiel als Unterricht über Religionen (Religionskunde) oder ein in der jeweiligen Konfession beheimateter Religionsunterricht?

Mit diesen Fragen kommt nicht nur die auf katholischer Seite seit dem Würzburger Synodenbeschluss Geltung beanspruchende «Trias» (Konfessionalität der Lehrerschaft, Konfessionalität der Inhalte, Konfessionalität der Schüler) aufgrund der veränderten Lebenswelten der Schülerinnen und Schüler auf den Prüfstand, nein, auch die Aufgaben des Religionsunterrichts verändern sich, unterliegen der geschichtlichen Wandlung. Das zeichnet sich in der Baden-Württemberg-Untersuchung insofern ab, als zweierlei deutlich wird: Erstens differenzieren die Lehrerinnen und Lehrer zwischen ihrer persönlichen konfessionellen Standortbezogenheit und

Identität, die sie für ihre Berufsausübung für unabdingbar notwendig erachten und der von ihnen ebenfalls als notwendig beurteilten Bereitschaft zur konfessionellen Kooperation im Religionsunterricht. Sie haben einen professionellen Habitus entwickelt, der ihnen ermöglicht, ihre Beziehung zu ihrem Unterrichtsgegenstand reflexiv zu klären und sie nicht in einen Zugzwang bringt, Lehr-Lernprozesse zu arrangieren, die an den Anknüpfungs- und Aneignungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler vorbei gehen. Zweitens setzen die Lehrerinnen und Lehrer deshalb auf offene und dialogorientierte Gesprächssituationen, in denen so gearbeitet werden soll, dass jede Schülerin und jeder Schüler zu der eigenen «religiösen Sprache» finden kann. Dabei betonen die befragten Lehrerinnen und Lehrer, dass zum christlichen Glauben die gedankliche Auseinandersetzung gehört, denn ohne diese wäre argumentative Auseinandersetzung und gesellschaftliche Verständigung über den Glauben nicht möglich. Diese religiöse Interkommunikation ist aber heute angesichts der wachsenden Begegnung mit anderen Religionen in noch nicht gewohnter Beanspruchung anders gefordert als das bisher der Fall war.

Die Untersuchung zeigt, dass Religionslehrerinnen und -lehrer sich auf veränderte Situationen flexibel einzustellen vermögen und dass sie sich dabei – so jedenfalls in Baden-Württemberg – auf ein kirchliches Begleitsystem zu stützen vermögen, das ihnen durch ein qualifiziertes Fortbildungsangebot diese flexible und fachlich wie didaktisch verantwortete Anpassungsleistung erleichtert. Die Untersuchung in Baden-Württemberg liefert darüber hinaus das Ergebnis, dass im Blick auf den schulischen Religionsunterricht die Übereinstimmung der Lehrenden auch darin außerordentlich hoch ist, den Schülerinnen und Schülern zeigen zu wollen, dass ein ausschließlich szientistisches, nur an naturwissenschaftlichen Paradigmen ausgerichtetes Menschenbild zu kurz greift und dem Menschen nicht gerecht wird. Diese Aufgabe kann dadurch erfüllt werden, dass der Religionsunterricht die Frage nach Gott im schulischen Kontext wach hält und so seinen Beitrag zur Bildung erbringt. Lehrerinnen und Lehrer wollen ihren Schülerinnen und Schülern vermitteln, dass «Gott mehr als Ethik» (Albert Biesinger) ist.

Um diesen selbst gestellten Anforderungen gerecht zu werden, erwartet eine nicht unbeträchtliche Zahl von Lehrerinnen und Lehrer auch Fortbildungsangebote im Bereich der Einübung spiritueller Praxis. Sie zeigen sich offen für den Diskurs über das eigene religiöse Selbstverständnis als Voraussetzung für einen Unterricht, in dem sie als Lehrende nicht nur bestimmtes Wissen vermitteln, sondern auch bestimmte Haltungen ermöglichen wollen. Dieser Diskurs ist die Voraussetzung dafür, die religionspädagogisch-professionelle Aufgabe und den eigenen persönlich-konfessionellen Lebensentwurf zu unterscheiden und zu entscheiden, welche persönlichen

Überzeugungen in welcher Weise und an welcher Stelle – also didaktisch «gebrochen» – in den Unterricht einfließen sollen. Sie unterscheiden also die Dimension des schuleigenen – und auch schulartspezifischen – Umgangs mit Religion, in dem es vor allem darauf ankommt, Schülerinnen und Schülern zu zeigen, was christliche Religion ist, und die Dimension der personalen konfessionellen Identität und Verwurzelung, die sie als Voraussetzung dafür ansehen, überhaupt Religion unterrichten zu können. Auch für die Hinweise darauf, wie religiöse Beheimatung in der evangelischen oder in der katholischen Kirche erfolgen kann, ist diese Rückbindung unerlässlich.

Welche Spiritualität «brauchen» Lehrerinnen und Lehrer? Die Bildungskongregation spricht in ihrer Erklärung zur Aufgabe des katholischen Laien als Zeuge des Glaubens in der Schule von der «Synthese von Glaube, Kultur und Leben». Diese Synthese erfordert einen lebenslangen Lernprozess, eine ständig neu erfolgende Suche nach der Verbindung von schulischem Alltag und von Glauben, aber auch einen wachen Blick dafür, warum diese Synthese heute nicht mehr so ohne weiteres gelingen kann. Ein weiteres scheint mir heute wichtig: Die Prozesse der Modernisierung führen zu einer eigentümlichen Erfahrung des Menschseins. Einerseits scheint mehr denn je alles möglich, andererseits aber drängt sich die permanente Erfahrung der Ambivalenz des Daseins auf. Mit dieser Erfahrung aber darf auch ein Bereich menschlichen Lebens und menschlicher Bildung nicht ausgeklammert werden: die Dimension des Scheiterns. Die Erfahrung des Scheiterns gehört einerseits zu den anthropologischen Grunderfahrungen<sup>2</sup>, gewinnt unter den Bedingungen der Gegenwart aber eine enorme Zuspitzung dadurch, dass ein Leben mit Brüchen selbstverständlich wird und dadurch, dass auch die Anstrengung nicht notwendigerweise den Erfolg garantiert – und diese Erfahrung setzt schon in der Schule ein: «Deshalb brauchen wir eine «Kultur des kreativen Scheiterns», die es erlaubt und geradezu dazu ermutigt, immer wieder neu anzufangen, ohne Stigmatisierung und Diskriminierung befürchten zu müssen. Bereits in der Schule würde dies bedeuten: Wer mehr Interessen hat, vergrößert seine Chance, kreativ (und nicht depressiv) ein Scheitern zu überleben. Es gilt, die sozialen Felder in der Schule – aber nicht nur dort – auszuweiten».<sup>3</sup> In der Ausprägung einer Spiritualität der Religionslehrenden wird den Kategorien Person, Begegnung und Gemeinschaft eine große Bedeutung zugesprochen werden müssen. So ermöglicht sie ein realistisches Verständnis des Lehrerberufs in christlicher Perspektive unter der Rücksicht, das die heilende Kraft des kollegialen Austauschs zu einer Quelle werden kann, aus der Religionslehrerinnen und Religionslehrer dann Nutzen ziehen können, wenn sie den Raum vorfinden bzw. selbst sich erarbeiten, „miteinander darüber in ein Gespräch einzutreten, was Christsein in der Schule heute bedeuten kann.

Insofern besteht nicht nur die Aufgabe, «für andere», also für Schülerinnen und Schüler etwas zu tun, sondern ebenso «für sich» – und so an der notwendigerweise immer widersprüchlich bleibenden beruflichen und vom Christsein inspirierten Identität als Lehrerin und als Lehrer nicht auf «verlorenem Posten», sondern in Beziehungen zu arbeiten.

Die im Dokument der Bildungskongregation dargestellte Differenz zwischen Erziehung und Unterricht beansprucht die Religionslehrenden in eigener Weise: «Die Aufgabe des Lehrers übertrifft bei weitem die des einfachen Dozenten, schließt diese natürlich nicht aus. Für diese wie auch für jene, und für jene noch mehr (die Aufgabe des Erziehers, W.T.), ist eine entsprechende fachliche Vorbereitung gefordert. Dies ist die menschliche Grundlage, ohne welche es unmöglich ist, erzieherisch tätig sein zu können»<sup>4</sup> Die Bildungskongregation spitzt die Erzieheraufgabe auf die «Vermittlung der Wahrheit» zu: «Diese Vermittlung findet im katholischen Erzieher ihre tiefste Bedeutung. Für diesen ist jede Wahrheit immer Teilhabe an der einzigen Wahrheit. Und die Vermittlung der Wahrheit als Verwirklichung seines Berufslebens ist für ihn wesentlich eine besondere Teilhabe an der prophetischen Sendung Christi, welche er mit seinem Unterricht fortsetzt»<sup>5</sup>. Die katholischen Lehrenden sollen sich der Beziehung zwischen Kultur und Kirche bewusst sein, d.h. aber auch des Bruchs zwischen Evangelium und Kultur, wie er in Evangelii nuntiandi beschrieben worden ist. Gerade aus dieser Beobachtung folgt aber für die Aufgabe der Lehrenden heute, dass sie auf ihre eigene Biografie verwiesen sind. Diese können sie nun aber nicht «nahtlos» ins Unterrichtsgeschehen einbringen, sondern sie benötigen dazu in professionstheoretischer Perspektive eine «reflexive Distanz». Diese nämlich ist notwendig, um überhaupt bildende Prozesse unter den Bedingungen der Gegenwart zu initiieren. Analog zu Herausforderungen an die Religionslehrerinnen und Religionslehrer muss eine Reflexion der eigenen religiösen Praxis ebenso erwartet werden wie eine «Reflexion dieser reflektierten Praxis zum Zwecke der didaktischen Umsetzung»<sup>6</sup>. Anders ausgedrückt: Katholische Lehrerinnen und Lehrer müssen zum Zusammenhang von Kirche und Kultur eine reflektierte Beziehung herstellen können und diese nochmals unter didaktischer Hinsicht reflektieren können.

Der Religionsunterricht wird Schülerinnen und Schülern zeigen müssen, was Religion ist, wie das Wesen und das Unwesen von Religion (Bernhard Welte) zu unterscheiden ist und wie in religiösen Fragen eine dialogorientierte Verständigung erfolgen kann. Es steht also nicht nur die Kenntnis darüber, dass Johann Sebastian Bach etwas mit Religion zu tun hat, auf der Tagesordnung, sondern Fragen, die das friedliche Miteinander in der Gesellschaft auf der Basis ihrer kulturellen Wurzeln berühren. Es gibt viel zu tun im Religionsunterricht: Nicht naive Komplexitätsreduktion ist sein

Auftrag, sondern das Denken und Verhalten stimulierende Komplexitätserweiterung, die manches gesellschaftlich gängige Stereotyp aufsprengt.

ANMERKUNGEN

<sup>1</sup> Andreas Feige/Werner Tzschetzsch, *Christlicher Religionsunterricht im religionsneutralen Staat*, Ostfildern/Stuttgart 2005 und Andreas Feige/Bernhard Dressler/Werner Tzschetzsch (Hrsg.), *Religionslehrerin oder Religionslehrer werden*, Ostfildern 2006. Die Anregung zu der Untersuchung in Baden-Württemberg gab eine entsprechende Untersuchung in Niedersachsen: Andreas Feige/Bernhard Dressler/Wolfgang Lukatis/Albrecht Schöll, *«Religion» bei ReligionslehrerInnen*, Münster 2000.

<sup>2</sup> Vgl. dazu Karl Rahner, *Grundentwurf einer theologischen Anthropologie*, in: ders., *Sämtliche Werke* Band 19, Solothurn/Freiburg 1995, 181-196, insbesondere 193-196.

<sup>3</sup> Zukunftskommission Gesellschaft 2000 (Hrsg.), *Solidarität und Selbstverantwortung*, Stuttgart 1999, 119.f.

<sup>4</sup> Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hrsg.), *Der katholische Laie – Zeuge des Glaubens in der Schule*, Bonn 1982 (= *Verlautbarungen des Apostolischen Stuhls* 42), 13.

<sup>5</sup> ebd.

<sup>6</sup> Andreas Feige u.a., *«Religion» bei ReligionslehrerInnen*, Münster 2000, 40.