

1. Die Curriculumdiskussion

Die Curriculumdiskussion der 1960er Jahre ist mit dem nachgerade epochalen Beitrag von *Saul B. Robinsohn* verbunden.¹ Die überkommenen Lehrpläne – so seine These – würden nicht nur den Gegebenheiten und Anforderungen der modernen Gesellschaft nicht gerecht, sie behinderten geradezu eine adäquate Bildung und Erziehung, da sie lediglich Stoffverteilungspläne ohne überzeugende Zielformulierungen darstellten und insofern dem Wissenschaftsanspruch nicht genügten. Eine grundlegende „Bildungsreform als Revision des Curriculum“ sei daher unumgänglich. Ein derart revidiertes Curriculum sei zudem das geeignete Instrument, dem veränderten Bildungsbegriff Geltung zu verschaffen.

„Wir gehen also von den Annahmen aus, dass in der Erziehung Ausstattung zur Bewältigung von Lebenssituationen geleistet wird; dass diese Ausstattung geschieht, indem gewisse Qualifikationen und eine gewisse ‚Disponibilität‘ durch die Aneignung von Kenntnissen, Einsichten, Haltungen und Fertigkeiten erworben werden; und dass eben die Curricula und – im engeren Sinne – ausgewählte Bildungsinhalte zur Vermittlung derartiger Qualifikationen bestimmt sind.“²

Robinsohn fordert damit für die Erhebung von Bildungsintentionen für die Lehrpläne resp. für das Curriculum einen Dreischritt von Identifikationen. Er nennt sie die Identifikationen von Lebenssituationen (der Schüler/innen), von Qualifikationen und Dispositionen sowie von Curriculum-Elementen (Bildungsinhalte und -gegenstände).

2. Der Zielfelderplan

Erarbeitet von einer *Kommission des Deutschen Katecheten-Vereins* in Zusammenarbeit mit der *Bischöflichen Hauptstelle für Schule und Erziehung*, war im Herbst 1973 der *Zielfelderplan für den katholischen Religionsunterricht der Schuljahre 5-10* erschienen.³ Im Zuge der allgemeinen Curriculumrevision aller Bildungsbereiche – angestoßen durch *Robinsohn* – wurde somit auch für den Religionsunterricht ein Curriculum vorgelegt, das den neu gesetzten Standards von Wissenschaftsbezug, Kulturinterpretation und Lebensrelevanz entsprechen sollte. Ausgangspunkt dafür war das vielfach artikulierte Unbehagen im religionspädagogischen Bereich gegenüber den bis dahin geltenden Lehrplänen.

„Der Religionsunterricht der jüngsten Vergangenheit setzte sich häufig dem Vorwurf der Einseitigkeit aus. Orientierte er sich an den bisherigen Büchern und Plänen, musste er sich sagen lassen, er erreiche trotz theologischer Abgewogenheit nicht sein Ziel, er überfordere die Schüler und führe zu noch größerem Unverständnis oder gar zu Ablehnung. Versuchte er die Interessenlage der Schüler zu berücksichtigen und deren Fragestellung aufzugreifen, handelte er sich – oft nicht unbe-

¹ *Saul B. Robinsohn*, *Bildungsreform als Revision des Curriculum*, Neuwied 1967.

² Ebd., 28.

³ *Bischöfliche Hauptstelle für Schule und Erziehung*, *Zielfelderplan für den katholischen Religionsunterricht der Schuljahre 5-10 (Sekundarstufe I)*. Grundlegung, München 1973.

gründet – den Verdacht ein, die Theologie zu verraten und sein Spezifikum gegenüber anderen Fächern preiszugeben.“⁴

Um diesem Dilemma zu entgehen und um den curricularen Standards gerecht zu werden, wurden mit dem *Zielfelderplan* Begründungs- und Ordnungsstrukturen formuliert, die einen zeitgemäßen Religionsunterricht ermöglichen sollten.

„Im Unterschied zu bisherigen Lehrplänen bietet der Zielfelderplan einen Bezugsrahmen für die Anordnung aller Themenfelder und ein Instrument für die didaktische Strukturierung eines Themas. Auf diese Weise ist für die didaktischen Entscheidungen ein Begründungszusammenhang gegeben und eine innere Beziehung hergestellt zwischen der Anordnung aller Themenfelder und der didaktischen Strukturierung der Einzelthematik.“⁵

Eines der wesentlichen Merkmale dieser sowohl lehrplantheoretischen wie auch bildungspolitischen Debatte der 1970er Jahre war das Postulat, Lehr- bzw. Bildungspläne seien nur dann hinreichend legitimiert, wenn deren Bezugswissenschaften in deutlich erkennbarer Weise am Konstruktionsprozess konstitutiv beteiligt sind. Auf Grund dieses Paradigmas geriet im Blick auf die an den Schulen zu unterrichtenden Fächer der Ausweis von deren Wissenschaftlichkeit zum Gütesiegel schlechthin. In der Folge bemühten sich daher alle schulischen Unterrichtsfächer darum, in besonderer Weise die eigene wissenschaftliche Dignität zu untermauern. Für den Religionsunterricht, der in den Wirren der 1968er Jahre in besonderer Weise unter Ideologieverdacht stand, versprach die verstärkte Ausrichtung auf die Wissenschaftlichkeit eine zweifache Legitimation. Zum einen musste und konnte den gesellschaftlichen Anfragen mit dem Verweis auf die Wissenschaftlichkeit erfolgreich begegnet werden. Zum anderen bot sich auf diese Weise die bis dato einmalige Chance einer Emanzipation von innerkirchlichen Bevormundungen.

Der Sammelband *„Zielfelderplan. Dialog mit den Wissenschaften“* dokumentiert in überaus anschaulicher Weise dieses doppelte Bemühen.⁶ Wobei der Dialog mit den Wissenschaften vor allem im Vordergrund steht, die innerkirchliche Auseinandersetzung jedoch im Subtext des Buches immer wieder zu finden ist. Zu den für das Curriculum bzw. den Religionsunterricht relevanten Wissenschaften werden die folgenden zehn Disziplinen gezählt: Exegese, Fundamentaltheologie, Moraltheologie, Dogmatik, Pastoraltheologie, Kirchengeschichte, christliche Sozialwissenschaften, Religionswissenschaften, Soziologie und Religionspädagogik. Ausgewiesene Fachvertreter analysieren und kritisieren aus der Perspektive ihrer eigenen wissenschaftlichen Disziplin den *Zielfelderplan* zum Teil sehr deutlich. Jeweils im Anschluss daran nehmen die Autor/innen des *Zielfelderplanes* – teilweise sehr apologetisch – Stellung zu den in der Regel nicht wenigen Kritikpunkten. Auf diese Weise kommt es tatsächlich zu einem fruchtbaren Dialog – ganz im Sinne des Projektes. Eine allgemeine Einführung in den *Zielfelderplan* von *Gabriele Miller* (9-20) sowie ein Ausblick auf die anstehenden Aufgaben einer projektierten Revision von *Rudi Ott* (357-371) rahmen die engagierten Beiträge.

⁴ Ebd., 11.

⁵ Ebd., 7.

⁶ *Rudi Ott / Gabriele Miller* (Hg.), *Zielfelderplan. Dialog mit den Wissenschaften*, München 1976. Die im Haupttext dieses Beitrages angeführten Seitenzahlen verweisen auf dieses Werk.

Die Relecture des vorliegenden Bandes eröffnet in einem weiten Panorama den Blick auf die gut 35 Jahre zurückliegenden religionsdidaktischen Bemühungen, angesichts massiver gesellschaftlicher Infragestellungen des Bildungssystems den Religionsunterricht neu zu qualifizieren. Dabei drängt sich der Eindruck auf: Die gegenwärtige ist der damaligen Situation durchaus sehr ähnlich. Vor allem im Blick auf die benannte Infragestellung. Die ernüchternden Ergebnisse der empirischen Bildungsforschung (TIMSS, PISA u.a.) lassen an Deutlichkeit nichts zu wünschen übrig: Das Bildungssystem in der Bundesrepublik Deutschland leistet auch heute bei weitem nicht das, was zu Recht von ihm erwartet werden kann. Die vor 35 Jahren in Anschluss an *Robinsohns* Postulat entwickelten Curricula stellten in gleicher Weise den Versuch dar, der Bildungsmisere zu begegnen, wie dies derzeit mit dem Konzept der Bildungsstandards versucht wird. Und so wie ehemals werden auch jetzt große Aspirationen und Auspizien in das Reformprojekt hineingelegt. Inwieweit diese Verheißungen erfüllt werden können, wird die Zukunft weisen. Für den Religionsunterricht spielen die folgenden religionsdidaktischen Aspekte damals wie heute eine wichtige Rolle.

3. Wissenschaftlichkeit

Die Auswahl der jeweiligen Fachwissenschaften folgt stets zeitbedingten Entscheidungen. Im Wissenschaftsbetrieb vor 35 Jahren waren die Sozialwissenschaften führende Leitdisziplinen. Entsprechend prominent waren sie im Diskussionsprozess vertreten und prägten diesen nachhaltig. Gegenwärtig sind im schulpädagogischen Diskurs die lerntheoretischen, lernpsychologischen und neurologisch orientierten Disziplinen maßgeblich. Auch hier lassen sich Einseitigkeiten (Moden) erkennen. Es wird zu prüfen sein, wie weit diese Orientierungen tragen und ob sie Bestand haben. Darüber hinaus zeigt der im Sammelband von *Ott* und *Miller* dokumentierte Dialog mit den Wissenschaften, welche Aporien sich auftun, wenn fachspezifische Wissenschaftlichkeit (oft verwechselt auch mit Vollständigkeit) zum maßgeblichen Kriterium curricularer Entscheidungen wird. Hier waren ehemals die Fachvertreter oftmals weit über das Ziel hinausgeschossen. Inzwischen prägen elaborierte Elementarisierungskonzepte die religionspädagogische Landschaft. Wenn gegenwärtig verstärkt der Ruf nach Kerncurricula laut wird, so können diese nur in der Rückbesinnung auf das Elementare formuliert werden. Schulischer Religionsunterricht muss durchaus auf der Höhe der Zeit sein und sich an fachwissenschaftlichen Erkenntnissen orientieren. Universitäre Curricula jedoch unbesehen in die Schule zu übertragen führt zu einer unverantwortlichen Abbilddidaktik, die religionspädagogisch nicht haltbar ist.

4. Konstruktionsmodell Strukturgitter

Die von *Robinsohn* postulierten Identifikationen von Lebenssituationen, Qualifikationen und Dispositionen der Schüler/innen zur Konstruktion von Curriculelementen (Bildungsinhalte und -gegenstände) haben im *Zielfelderplan* zur bekannten Unterscheidung von vier Erfahrungsbereichen geführt (eigenes Leben, Leben mit anderen, Religion und Religionen sowie Kirche). Diese sahen sich alsbald heftiger Kritik ausgesetzt, bleiben doch in der Anlage des *Zielfelderplanes* die einzelnen Erfahrungsbereiche isoliert ne-

beneinander stehen. Die Zuordnungen der jeweiligen Themen in den Zielfeldern erscheinen zudem dezisionistisch und werden als Ergebnis eines Konstruktionsprinzips nicht erkennbar. In seinem abschließenden Beitrag am Ende des Bandes (357-371) geht *Ott* auf diese Problematiken ein und fordert für die künftige Arbeit die „Entwicklung eines didaktischen Strukturgitters, das hermeneutisch-didaktische Inhalte mit den möglichen Lernleistungen der Schüler in ein Koordinatensystem bringt.“ (371) Die Entwicklungen der vergangenen Jahrzehnte haben gezeigt, wie schwierig dieser Weg ist. Bildungsplanentscheidungen, auch wenn sie fachwissenschaftlich, entwicklungspsychologisch und religionspädagogisch gut begründet sind, bleiben stets politische oder administrative Entscheidungen. Vermutlich stellt die Ablösung der Lehrpläne durch das derzeitige Konzept der Bildungsstandards auch den Versuch dar, diesen Aporien zu entkommen. Im Vordergrund stehen nun nicht mehr die stets ungeklärten Fragen nach den fachwissenschaftlich und religionsdidaktisch sachgerechten, also ‘richtigen’ Inhalten, die das Bildungsgeschehen steuern sollen. Vielmehr beschreiben Bildungsstandards jene Kompetenzen, die Schüler/innen am Ende eines Bildungsganges erworben haben sollen. Die Inhalte werden dadurch nicht obsolet, sie werden jedoch ein- und zum Teil auch untergeordnet. Im Blick auf die von den *deutschen Bischöfen* formulierten Bildungsstandards für die Sekundarstufe I⁷ zeigt sich, dass die Verhältnisbestimmung von Kompetenzen und Inhalten nach wie vor nicht befriedigend gelöst ist.

5. Kompetenzorientierter Unterricht

Religionsunterricht konstituiert eine Lehr-Lern-Gemeinschaft. Lehren und Lernen stehen immer in einem wechselseitigen Verhältnis zueinander. Bei allem Bemühen der Autor/innen des *Zielfelderplanes*, das Lernen der Schüler/innen im Blick zu haben, ist doch unschwer erkennbar, dass das Lehren der Lehrer/innen im Mittelpunkt steht. Dabei wird davon ausgegangen, dass ein möglichst konsistentes Lehrplankonzept, wie es mit dem *Zielfelderplan* vorgelegt wird, zu stringenten, überzeugenden und nachhaltigen Ergebnissen führt. Die Realität jedoch ist eine andere, wie die empirischen Studien zum Bildungsmonitoring belegen. Im Unterschied zur Curriculumsdiskussion der 1970er Jahre muss davon ausgegangen werden, dass der Steuerungswert der Bildungspläne sehr gering ist. Jenseits aller gebotenen Reflexion und Begründung didaktischer Entscheidungen ist es eben nicht (nur) das Lehren der Lehrer/innen, von dem das erfolgreiche Lernen der Schüler/innen abhängt. Die Optimierungsversuche curricularer Konstruktionsprozesse – und der Sammelband von *Ott* und *Miller* reiht sich hier ein – haben dies im Ansatz nicht hinreichend berücksichtigt. Demgegenüber scheinen jene Unterrichtskonzepte – und Bildungspläne konstituieren diese mit – zielführend, die an der Entwicklung und Förderung der Kompetenzen der Schüler/innen orientiert sind.

6. Lebenssituationen, Qualifikationen und Dispositionen

Der *Zielfelderplan* folgte mit seinem Ansatz der sinnvollen Forderung *Robinsohns*, Lebenssituationen der Schüler/innen sowie notwendige Qualifikationen und Dispositionen

⁷ *Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz* (Hg.), *Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 5-10 / Sekundarstufe I* (Mittlerer Schulabschluss), Bonn 2004.

zu identifizieren. Damit wurde jedoch eine Prognostik eingefordert, die wissenschaftstheoretisch nicht haltbar ist. Bildungspläne haben in der Regel eine 'Halbwertszeit' von gut zehn Jahren. Es ist so gut wie unmöglich, Auskunft darüber zu geben, welche Lebenssituationen, Qualifikationen und Dispositionen für Schüler/innen langfristig bedeutsam sein werden. Anstatt derart spekulative curriculare Entscheidungen für die Schüler/innen zu treffen, kommt es darauf an, diese nicht länger als Objekte der Lehre zu sehen, sondern als verantwortliche Subjekte des Lernens. Das Konzept der Bildungsstandards ist daher eingebettet in eine Bildungsreform, die diesem Anliegen entspricht. Zentrale curriculare Entscheidungen werden auf ein Minimum begrenzt. Statt dessen erhalten die am Lehr-Lern-Prozess Beteiligten eine größere Kompetenz, gemeinsam ihre regionalen bzw. lokalen Curricula zu formulieren. Auf diese Weise können auch Schüler/innen in angemessener Weise berücksichtigt werden. In dem Maße dezentrale Curriculumentscheidungen möglich sind, werden auch die jeweils aktuellen Lebenssituationen, Qualifikationen und Dispositionen der Schüler/innen den Lehr-Lern-Prozess steuern.