

ERWIN GRÄSSLE

"GRUNDLAGENPLAN FÜR DEN KATHOLISCHEN RELIGIONSUNTERRICHT AN BERUFLICHEN SCHULEN" - ZIELSETZUNG, STRUKTUR, RELIGIONSPÄDAGOGISCHE KONZEPTION UND WEITERFÜHRENDE ASPEKTE

1. Blick auf die bisherigen Rahmenlehrpläne für berufliche Schulen

Bis 1970 gab es in der Bundesrepublik Deutschland ausschließlich diözesane oder regionale Lehrpläne für den katholischen Religionsunterricht an beruflichen Schulen. 1967 wurde erstmals die Arbeit an Rahmenlehrplänen auf Bundesebene aufgenommen. Diese Arbeit geriet in die heftigen religionspädagogischen Diskussionen dieser Jahre hinein, die durch den Übergang vom kerygmatischen zum curricular orientierten Religionsunterricht gekennzeichnet waren. Es gelang damals zwar eine gemeinsame didaktische Grundkonzeption zu erarbeiten; in der Erstellung eines Ziel- und Stoffplanes gingen die Meinungen aber soweit auseinander, daß schließlich die Entwürfe der Gruppen II a und II b herauskamen. Diese wurden 1970 als "Entwürfe eines Rahmenplanes für den katholischen Religionsunterricht an beruflichen Schulen" veröffentlicht.<sup>1</sup>

2. Entstehung und Zielsetzung des "Grundlagenplans"

In der Mitte der 70er Jahre verstärkte sich die Absicht, die Entwürfe der Gruppen II a und II b unter Einbeziehung curricularer Elemente zu einem einheitlichen Rahmenlehrplan zusammenzuführen. Das Ergebnis ist der "Grundlagenplan". Er liegt seit Anfang 1980 vor.<sup>2</sup>

In der gegenwärtigen Situation kommt dem "Grundlagenplan" folgende Funktion zu:

- Er will eine gewisse gemeinsame Linie des katholischen Religionsunterrichts an beruflichen Schulen in der Bundesrepublik sichern. Er will Anregungen über Ländergrenzen hinweg vermitteln und verhindern, daß die Entwicklungen in den einzelnen Bundesländern allzu sehr auseinanderlaufen.

---

1 Rabs (= Religionspädagogik an berufsbildenden Schulen. Beiheft zu KatBl) 1 (1969) 17-25; 2 (1970) 17-35.49-112.

2 Herausgegeben von der Zentralstelle Bildung der Deutschen Bischofskonferenz, Auslieferung durch den Deutschen Katecheten-Verein, Preysingstr. 83, 8000 München 80.

- Er will als Grundlage für schulform-spezifische Lehrpläne in den einzelnen Bundesländern dienen.
- Er will Orientierungshilfe und konkrete Arbeitshilfe für den einzelnen Religionslehrer sein.

### 3. Die Struktur des "Grundlagenplans"

Von dieser Zielsetzung ist die Struktur des Grundlagenplans bestimmt. Er umfaßt die Schuljahre 10 bis 13; führt also von Klasse 9 der Sekundarstufe I weiter und bezieht sich auf vier Schuljahre. Eine Spezifizierung nach beruflichen Vollzeitschulen und berufsbegleitenden Schulen ist nicht vorgenommen. Es ist Aufgabe der Lehrplankommissionen in den Bundesländern, eine Konkretisierung für die sehr verschiedenartigen Schultypen zu erarbeiten. Dafür stellt der Grundlagenplan den Rahmen und die Grundlagen bereit.

Der formale Aufbau ist aus der Übersicht der folgenden beiden Seiten ersichtlich.<sup>3</sup>

#### a) Die Problembereiche

Die Problembereiche lassen sich nicht scharf voneinander abgrenzen. Sie sind als Beziehungsfelder zu verstehen, in denen sich die für den Schüler bedeutsamen Fragen und Situationen erfassen lassen, zu deren Erhellung und Bewältigung der Religionsunterricht einen Beitrag leisten kann.

#### b) Die Zielebenen

Die allgemeine Zielsetzung des Religionsunterrichts wird auf drei Ebenen entfaltet. Die "Qualifikationen" beschreiben die Kenntnisse und Fähigkeiten, die zur Bewältigung der Lebenssituationen im jeweiligen Problembereich notwendig sind. Die "Richtziele" beschreiben, was im Unterricht insgesamt erreicht werden soll. Die "Intentionen" umschreiben die Zielsetzungen für die einzelnen Themenfelder. Der Begriff "Intentionen" ist bewußt gewählt. Er umfaßt kognitive, affektive und handlungsorientierte Ziele. Die "Richtziele" und "Intentionen" sind in einer bestimmten Abfolge angeordnet. Diese wird in der "Religionspädagogischen Konzeption" erläutert.

---

<sup>3</sup> Näheres zu Aufbau und Struktur bei: E. Gräßle, Intention und Struktur des "Grundlagenplans für berufliche Schulen", in: Rabs 1978, H. 3, 78-90.

## ALLGEMEINE ZIELSETZUNG DES RELIGIONSUNTERRICHTS:

Problembereich I: Individuum - Verantwortung  Qualifikationen .....  Richtziele .....	Problembereich II: Soziale Beziehungen - Christliche Solidarität  Qualifikationen .....  Richtziele .....
Themenfelder mit Intentionen (3. Zielebene)	
10.I.1 Sinn des RU 10.I.2 Mensch sein - Mensch werden 10.I.3 Leitbilder - über- zeugende Christen 10.I.4 Berufsmöglichkei- ten - Berufs- findung 10.I.5 Freizeit - Muße 10.I.6 Im Sog der Kon- sumwelt	10.II.1 Der junge Mensch in der Familie 10.II.2 Kontakte - Konflikte 10.II.3 Sexualität und Partner- schaft 10.II.4 Arbeit und Beruf 10.II.5 Spiele und Feste
11.I.1 Selbstbestimmung - Freiheit 11.I.2 Meditation und Selbstbesinnung 11.I.3 Angst und Ver- trauen 11.I.4 Schuld und Verge- bung 11.I.5 Leid - Krankheit - Tod	11.II.1 Wahrhaftigkeit und Lüge 11.II.2 Kommunikation und Kom- munikationsmittel 11.II.3 Betrieb als Lebensraum 11.II.4 Benachteiligte Gruppen 11.II.5 Toleranz - Dialog - Konfliktlösungen
12.I.1 Ich-Entfaltung und Kreativität 12.I.2 Die Frage nach dem Sinn 12.I.3 Machbarkeit der Welt	12.II.1 Ehe 12.II.2 Menschenwürde - Menschen- rechte 12.II.3 Kirche und soziale Frage 12.II.4 Entwicklungshilfe - Dritte Welt 12.II.5 Krieg und Frieden
13.I.1 Erziehung	13.II.1 Familie 13.II.2 Christ in Politik und Ge- sellschaft 13.II.3 Wirtschaft und christliche Verantwortung

## ERKLÄRUNG DER BISCHOFSKONFERENZ UND DER SYNODE

Problembereich III: Weltsichten - Lebensprogramme  Qualifikation .....  Richtziele .....	Problembereich IV: Christliche Botschaft - Kirchliches Leben  Qualifikationen .....  Richtziele .....
10.III.1 Aberglaube - Reli- gionsersatz 10.III.2 Gewissen - Norm - Gebot 10.III.3 Evolution und Schöpfung	10.IV.1 Glaube 10.IV.2 Kirche - Volk Gottes - Ortsgemeinde 10.IV.3 Gottesdienst - Kulti- sche Feiern
11.III.1 Religion und Reli- gionskritik 11.III.2 Neue Formen der Religiosität 11.III.3 Weltreligionen	11.IV.1 Frage nach Gott 11.IV.2 Zeichen - Symbole - Sakramente 11.IV.3 Erlösung und Heil
12.III.1 Pluralität - eige- ner Standpunkt 12.III.2 Menschenbilder 12.III.3 Naturwissenschaft und Glaube 12.III.4 Religion und Sprache	12.IV.1 Jesus Christus 12.IV.2 Kirche in der Welt von heute 12.IV.3 Zellen christlichen Lebens 12.IV.4 Die Bibel als Dokument des Glaubens 12.IV.5 Missionarischer Dienst
13.III.1 Gesetze - Normen - Evangelium 13.III.2 Weltgestaltung - Weltvollendung 13.III.3 Kunst und Religion 13.III.4 Befreiende Ideen - Versklavende Ideolo- gien	13.IV.1 Hoffnung - Auferste- hungsbotschaft 13.IV.2 Ausdrucksformen reli- giöser Lebenshaltung 13.IV.3 Kirche - Konfessionen - Ökumene 13.IV.4 Gesellschaft - Staat - Kirche

### c) Die Themenfelder

Die Themenfelder sind didaktische Einheiten, in denen "Intentionen" und "mögliche Themen", also Inhalte, miteinander verknüpft sind.<sup>4</sup> Der "Grundlagenplan" beschränkt sich auf "Mögliche Themen und Beispiele für Motivationen". Die "Themen" bedürfen dringend der Entfaltung und inhaltlichen Konkretisierung. Dies soll von den Lehrplankommissionen auf Landesebene geleistet werden. Die "Beispiele für Motivationen" wirken teilweise willkürlich. Sie haben mehr den Charakter von Assoziationen.

### d) Materialhinweise

Im Anhang zum "Grundlagenplan" finden sich zu jedem Themenfeld Hinweise auf Materialien aus den für den katholischen Religionsunterricht zugelassenen Unterrichtsbüchern und auf geeignete audio-visuelle Medien. Auch auf zusätzliche Unterrichtsmaterialien und auf Literatur wird hingewiesen. Diese Hilfen sind für die Religionslehrer(innen) wertvoll.

## 4. Religionspädagogische Konzeption

Früher als in anderen Schulformen wurde an beruflichen Schulen ein induktiver Religionsunterricht versucht. Didaktisch näher reflektiert wurde er vor allem von B. Dreher<sup>5</sup>, A. Vogt<sup>6</sup>, R. Hagedorn<sup>7</sup> u.a. In der allgemeinen Religionspädagogik wurden ähnliche Anliegen vor allem vom "Zielfelderplan" für die Sekundarstufe I aufgenommen. Der Aufbau des "Zielfelderplans" ist von vier Erfahrungsbereichen bestimmt. Die Verknüpfung von Leben und Glauben will er dadurch lösen, daß im Laufe des Schuljahres Themenfelder aus allen vier Erfahrungsbereichen behandelt werden. Der "Grundlagenplan" hat davon den Aufbau nach vier Bereichen übernommen, nennt sie aber "Problembereiche". Der entscheidende Unterschied gegenüber dem "Zielfelderplan" besteht darin, daß der "Grundlagenplan" die Verknüpfung von

4 Zur Auswahl der Themenfelder und ihrer Zuordnung zu den einzelnen Schuljahren, vgl. Rabs ebd. 86f.

5 B. Dreher, Induktive Katechese, in: KatBl 91 (1966) 241-253; ders., Berufsschulkatechesen, Graz 1969.

6 A. Vogt, Neuorientierung des Religionsunterrichts an berufsbildenden Schulen, in: KatBl 95 (1970) 145-162.

7 R. Hagedorn, Induktiver Religionsunterricht. Aspekte einer Fachdidaktik, in: W. Schulz (Hg.), Zum Religionsunterricht morgen IV, München/Wuppertal 1973, 221-258.

Glauben und Leben in jedem Themenfeld vorsieht und durch eine entsprechende Abfolge der Ziele zu sichern sucht. In jedem Themenfeld sind also die Erfahrungen der Schüler zu erschließen, die Sinn- und Wertfragen zu wecken und die Angebote des christlichen Glaubens einzubringen.

In der religionspädagogischen Diskussion der letzten Jahre traten - verstärkt durch die Veröffentlichungen von G. Stachel<sup>8</sup> - die Gefahren eines einseitig induktiv oder problemorientiert angelegten Religionsunterrichts deutlich ins Bewußtsein. Sie liegen darin, daß die Glaubensbotschaft meist nur in Ausschnitten zur Sprache kommt, daß die Schüler kaum einen Gesamteindruck vom Glauben bekommen, daß die Bedeutung der Tradition für die Weckung religiöser Fragen unterschätzt, die kritische Funktion des Glaubens verkürzt und der provozierende Anspruch des Evangeliums vernachlässigt wird. In dieser langen Diskussion hat der Beschluß der Synode "Der Religionsunterricht in der Schule" eine sehr ausgewogene Position bezogen. Nach der Darlegung der Ziele des Religionsunterrichts heißt es dort (2.5.2): "Dieses Zielspektrum läßt verschiedene Akzentsetzungen zu. So kann der Akzent einmal stärker auf der Auslegung des Daseins, dann wieder stärker auf der Auslegung der Überlieferung liegen. Es wäre jedoch unsachgemäß, diese Akzente gegeneinander auszuspielen. Auf das Ganze des Religionsunterrichts bezogen, sollen heute gelebtes Leben und der Anspruch des Glaubens und seiner Wirkungsgeschichte in einem ausgewogenen Verhältnis zueinander stehen."

Aus diesen Aussagen wurden für den "Grundlagenplan" Konsequenzen gezogen. Es gibt Themenfelder, die "daseinsauslegend" und Themenfelder, die "traditionsauslegend" angelegt sind.

#### a) Daseinsauslegender Akzent

Hier setzt der Unterricht induktiv bei den Lebenssituationen und Erfahrungsbereichen der Schüler an. Er sucht diese zu erschließen, durch sachbezogene Informationen zu ergänzen und auf die Sinn- und Wertfragen hinzuführen, die sich in diesen Bereichen und Situationen stellen. Wenn die Fragehaltungen geweckt sind, kommen die Lebens- und Weltdeutungen, vor allem

<sup>8</sup> G. Stachel, Die Religionsstunde - beobachtet und analysiert, Zürich 1976.

die christliche Glaubensbotschaft zur Sprache. In der Auseinandersetzung damit sind Verhaltensdispositionen und Handlungsorientierungen zu entwickeln. Bei diesem daseinsauslegenden Akzent zeigen sich deutliche didaktische Schwerpunkte. Daraus wurde die Abfolge für die Richtziele und die Intentionen der einzelnen Themenfelder des "Grundlagenplans" entwickelt.

- |  |  |
|--|--|
| Abfolge der Intentionen:   | z.B. Themenfeld 10.II.4 "Arbeit und Beruf":  |
| 1. Erkennen und Verstehen von Sachverhalten  | 1. Arbeit als zielgerichtete Tätigkeit zur Erzeugung und Bereitstellung von Gütern und Dienstleistungen erkennen.              |
| 2. Entdeckung der Sinn- und Wertfragen   | 2. Den personalen und sozialen Sinn menschlicher Arbeit entdecken.   |
| 3. Auseinandersetzung mit weltanschaulichen Deutungen, vor allem mit der Botschaft des christlichen Glaubens | 3. Sich mit verschiedenen Auffassungen, besonders mit zentralen christlichen Aussagen über Arbeit und Beruf auseinandersetzen. |
| 4. Entwicklung angemessener Verhaltensdispositionen  | 4. Bereitschaft zur Ausbildung eigener beruflicher Fähigkeiten und zu kollegialer Zusammenarbeit entwickeln.                   |

#### b) Traditionsauslegender Akzent

Hier setzt der Unterricht bei der Vermittlung religiöser oder christlicher Tradition an, sucht die darin artikulierten Lebensfragen herauszufinden und setzt sich mit dem Beitrag der Tradition zur Erhellung und Bewältigung heutiger Lebenssituationen auseinander. Daraus sind Motive für neue Verhaltensorientierungen zu gewinnen. Auch bei diesem traditionsauslegenden Akzent zeigen sich deutliche didaktische Schwerpunkte. Daraus ergibt sich eine gegenüber dem daseinsauslegenden Akzent variierte Abfolge der Ziele.

- Abfolge der Intentionen: z.B. Themenfeld 12.IV.1 "Jesus Christus"
- |  |   |
|--|---|
| 1. Darlegen weltanschaulicher, religiöser oder christlicher Tradition                          | 1. Grundzüge von Botschaft und Wirken Jesu darstellen und geschichtlich einordnen.  |
| 2. Entdecken der darin artikulierten individuellen und sozialen Lebensfragen                   | 2. Botschaft und Verhalten Jesu - wie sie im Neuen Testament bezeugt sind - als Herausforderung für damals und heute verstehen.           |
| 3. Verknüpfen mit gegenwärtigen Fragestellungen - Aktualisierung für heutige Lebenssituationen | 3. Das Christusbekenntnis der Kirche mit nichtchristlichen Auffassungen über Jesus und mit dem eigenen Verständnis von Jesus vergleichen. |
| 4. Entwickeln angemessener Verhaltensdispositionen   | 4. Sich mit Jesu Weg des Vertrauens auf Gott und seiner Hinwendung zu den Menschen als einem Heilsangebot auseinandersetzen.              |

### c) Verknüpfung von Leben und Glauben

Der "daseinsauslegende Akzent" findet sich vorwiegend in den Problembereichen I und II, der traditionsauslegende Akzent in einigen Themenfeldern der Problembereiche III und IV. Wichtig ist, daß es sich hier nur um Akzentsetzungen, um verschiedene didaktische Ausprägungen des Religionsunterrichts handelt, die in Wechselbeziehung zueinander stehen. Es gibt im Religionsunterricht nicht das eine ohne das andere. Es herrscht eine Pendelbewegung zwischen heutigem Leben und der Glaubensstradition. Daseinsauslegung durch Traditionsauslegung und Traditionsauslegung im Kontext heutiger Fragen und Situationen.

Der Religionsunterricht - besonders an beruflichen Schulen - hat nur dann eine Chance, wenn ihm die Verknüpfung von Lebenssituationen und Glaubensbotschaft gelingt. Diesem Anliegen will die Abfolge der "Intentionen" in den einzelnen Themenfeldern dienen. Sie zielt darauf, daß die Erfahrungen und Probleme der Schüler in ein schöpferisches Gespräch mit der überlieferten und neu auszulegenden Glaubensbotschaft gebracht werden. Es



darf nicht der Eindruck entstehen, daß es nur in den Problembereichen III und IV um Religion und Glaube geht. Auch in den Themenbereichen I und II müssen - nachdem Erfahrungen erschlossen, Sachverhalte geklärt und die Fragehaltungen geweckt sind - die Beiträge des christlichen Glaubens sachgemäß und ausführlich zur Sprache kommen. Andererseits ist es für die Themenfelder in den Problembereichen III und IV wichtig, daß die in der religiösen Tradition überlieferten Antworten auf Lebensfragen mit gegenwärtigen Fragestellungen verknüpft und für heutige Lebenssituationen aktualisiert werden. Die Abfolge der Ziele dient sowohl der Lebensnähe wie auch der theologischen Profilierung des Religionsunterrichts.

Die genannten didaktischen Ausprägungen des Religionsunterrichts mit ihrer Abfolge der Ziele, dürfen nicht als methodische Festlegungen verstanden werden. Damit sind keine Vorentscheidungen für die Unterrichtsverlaufsplanung verbunden. Sie wollen auch keinem Schematismus Vorschub leisten, wie er sich im Gefolge der Formalstufenlehre ergeben hat. Für jeden Unterricht sind lebensbezogene Verknüpfungen nötig. Auch Exkurse zu wesentlichen Glaubensaussagen sind immer möglich. Der jeweilige Unterrichtsinhalt behält sein Gewicht für die didaktische Strukturierung und die methodische Durchführung.

#### 5. Weiterführende Aspekte: Überschreiten des pragmatischen Bewußtseins

Jeder Lehrplan basiert auf einer Reihe von theologischen und fachdidaktischen Entscheidungen. Dies ist selbstverständlich auch beim "Grundlagenplan" der Fall. Die damit zusammenhängenden Fragen sind mit dem Vorliegen eines Lehrplans nicht erledigt. Sie stellen sich immer wieder neu. Von den vielen anstehenden Fragen möchte ich eine aufgreifen, die mir für die Weiterführung des "Grundlagenplans", wie auch für die konkrete Unterrichtsgestaltung, besonders wichtig erscheint.

##### a) Verengtes Wirklichkeitsverständnis

Viele junge Menschen leben in einer Umwelt, die vorwiegend an Funktionen interessiert ist. Damit verbindet sich weitgehend ein vordergründiges, pragmatisch-innerweltliches Wirklichkeitsverständnis und ein positivistisch verengtes Bewußtsein. Darüber können auch manche Signale einer neuen Religiosität

nicht hinwegtäuschen. Die Mehrheit der berufstätigen Jugend ist davon wenig berührt. Hier sind nach wie vor pragmatische Einstellungen vorherrschend. Diese drohen Frageimpulse zu ersticken, die über das Selbstverständliche und Feststellbare hinausführen. Manche Schüleräußerungen zeigen dies deutlich: "Ich finde das Leben hat keinen allzu großen Sinn. Man wächst auf, geht zur Schule, zur Arbeit, man spart für sich und seine Kinder, für ein Haus usw. Aber was bringt das alles? Man lebt praktisch nur, um zu arbeiten und für seine Kinder, damit es die einmal besser haben als ich. Am Schluß, wenn man einmal alt ist, denkt man zurück und man sieht, daß man doch nicht so viel geleistet hat."<sup>9</sup>

"Der eine glaubt an das, der andere an das, das ist mir egal. Man soll auch nicht so viel fragen, sonst kommt man bloß ins Grübeln, das hat doch keinen Zweck. Vom Sinn des Lebens halte ich nicht viel. Man soll leben, wo man nur leben kann, daß man viele schöne Augenblicke gehabt hat."<sup>10</sup>

Der Soziologe R. Döbert kommt zu der Feststellung: "Man kann sich offensichtlich sehr gut auf den "niederen Sinnebenen (wie Beruf, Freizeit, Geldkumulation, Familie) einigeln und muß die Ebene von Sinnstiftung, die traditionellerweise von Religion besetzt wurde, überhaupt nicht betreten."<sup>11</sup>

#### b) Berücksichtigung im "Grundlagenplan"

Die religiöse Ansprechbarkeit Jugendlicher wurde in den Berufsschulen schon immer als Problem empfunden.<sup>12</sup> Darum hat auch der "Grundlagenplan" diesem Fragenkreis besondere Aufmerksamkeit geschenkt. Dies zeigt sich in der Abfolge der "Intentionen". In der zweiten Intention jeden Themenfeldes geht es um das "Entdecken der Sinn- und Wertfragen". Es sollen Fragehaltungen geweckt werden, damit die Glaubensbotschaft wirklich vernommen werden kann. Schaut man die "Intentionen" der einzelnen Themenfelder an, so sind sie freilich in diesem Punkt nicht immer konsequent und einheitlich. Dies erklärt sich teilweise

9 Zit. bei V. Hertle, Der Schüler als Anfrage an den Lehrer, in: KatBl 106 (1981) 370-372, hier 370.

10 Nach W. Jaide, zit. bei R. Sauer, Die religiöse Ansprechbarkeit junger Menschen heute, in: KatBl 106 (1981) 712-721, hier 716.

11 Zit. ebd. 717; vgl. dazu Th. Eggers, Der Religionsunterricht und seine Schüler, in: RpB 3/1981, 138-178, hier 159f.

12 Vgl. H. Gloy, Die religiöse Ansprechbarkeit Jugendlicher, Hamburg 1969.

aus den "Inhalten". Diese wirken ja immer auf die "Intentionen" zurück. Manches erklärt sich auch aus den verschiedenen Denkansätzen der Kommissionsmitglieder. Ein weiterer Hintergrund scheinen mir zwei verschiedene Konzepte zu sein, die bei der Arbeit am "Grundlagenplan" wirksam waren. Das eine Konzept setzt bei den subjektiven Erfahrungen der Schüler an, sucht diese zu erschließen, zu Grunderfahrungen vorzustoßen und will dadurch eine Offenheit für religiöse Deutungen und die christliche Glaubensbotschaft erreichen. Dieser Weg ist bisher am konsequentesten im Zielfelderplan für die Grundschule realisiert worden.<sup>13</sup> Das andere Konzept sucht zunächst das zu entwickeln, was die empirischen Wissenschaften anbieten und will dann zu dem Punkt führen, wo sich weltanschauliche Deutungen und die Interpretation durch den christlichen Glauben nahelegen. Diese Position ist etwa die, die dem "Rahmenplan von 1970, Entwurf II b" zugrunde liegt. Hier wird deutlich zwischen "Sachgehalt" und "Sinngesamt" unterschieden. Im "Grundlagenplan" vermischen sich beide Konzepte.

#### c) Öffnung für die religiöse Dimension

Wie sprengt man am besten das pragmatisch-innerweltliche Wirklichkeitsverständnis? Wie kann Offenheit für Transzendenz angebahnt werden? Dazu bietet der "Grundlagenplan" viele Ansatzpunkte. Diese müssen bewußt aufgegriffen und weitergeführt werden. Dazu einige Anregungen:

- Ansetzen bei den Erfahrungen und Lebenssituationen der Schüler, Erfahrungen bewußt machen, erschließen und Situationen suchen, die fruchtbar sind für den Überstieg zu Transzendenz-erfahrungen.
- Sachbezogene Informationen einbringen. Einzelne Erfahrungen sind oft sehr subjektiv und individualistisch verengt. Darum ist es wertvoll, wenn Sachzusammenhänge und gesellschaftliche Bedingungen einbezogen werden. Erfahrungen in Arbeit und Beruf z.B. können nur verstanden werden, wenn die Bedingungen der heutigen Arbeitswelt mitbedacht werden.
- Hinführung zu Situationen, die nach Deutung und Sinngebung verlangen, Grunderfahrungen ansteuern, die das Ganze des Da-

---

13 Vgl. Zielfelderplan für den katholischen Religionsunterricht in der Grundschule, hg. von der Zentralstelle Bildung der Deutschen Bischofskonferenz, München 1977.

seins in den Blick rücken, die die Fragen nach dem Woher? Wozu? und Wohin? des Lebens provozieren. Es sind Punkte zu suchen, wo diese Welt sozusagen Löcher hat und sich Ansatzpunkte für Transzendenzerfahrungen anbieten.<sup>14</sup>

d) Aufsuchen von "disclosure - Situationen"

Im Anschluß an I. T. Ramsey kann man von "disclosure-Vorgängen" sprechen, wenn sich in bestimmten Situationen plötzlich etwas enthüllt und sich eine tiefere Dimension auftut. G. Baudler bringt ein sehr eindrucksvolles Beispiel von dem Liedermacher Wolf Biermann. Im Oktober 1977 gab es eine tiefe Betroffenheit über die Entführung, Gefangenschaft und schließliche Ermordung des Arbeitgeberpräsidenten Hanns Martin Schleyer. Im Zusammenhang damit schrieb Wolf Biermann in "Pardon": "Ich war wie verrückt, als ich plötzlich diesen Menschen Schleyer in den Zeitungen abgedruckt sah. Plötzlich sah ich ein Menschenantlitz, wo ich gewohnt war, in politischen Kategorien zu denken. Plötzlich war aus diesem Kapitalistenkopf mit Specknacken, verfetteten Augen und Schmissen im Gesicht ein Mensch geworden, der einem Jesus Christus, dem Gekreuzigten, ähnlicher sah als den Wechslern, die er aus dem Tempel vertrieb."<sup>15</sup> Hier wird der disclosure-Vorgang sehr deutlich: Der Klassenfeind wird plötzlich als leidender Mensch wahrgenommen. Dazu wird eine Beziehung zum leidenden Christus hergestellt.

Es dürfte fruchtbar sein, bewußt Erfahrungen und Situationen aufzusuchen, die den Überstieg zu Sinnfragen und Transzendenzerfahrungen nahelegen. Stichworte dafür sind: Natur, Musik, Fest, Spiel, Gemeinschaft und Grunderfahrungen wie Dankbarkeit, Geborgenheit, Vertrauen, Liebe, Verantwortung u.a. Ein Lehrplan kann hier nur Hinweise bringen. Allerdings wäre zu überlegen, ob man nicht zu einer begründeten Stoffbegrenzung kommen könnte, wenn man nach dem Kriterium, ob sich disclosure-Situationen anbieten, noch einmal alle Unterrichtsinhalte ableuchten würde. Ein Hauptproblem der Didaktik ist ja die Begrenzung der Unterrichtsinhalte. Für die Fachdidaktik des Religionsunterrichts dürfte das genannte Kriterium

14 Vgl. P. L. Berger, Auf den Spuren der Engel, Frankfurt a.M. 1970 (orig.: A Rumor of Angels, New York 1969).

15 Vgl. G. Baudler, Religiöse Erziehung heute, Paderborn 1979 (= UTB 893), 193.

fruchtbar und höchst aktuell sein. Darum sollten die Mitglieder in den Lehrplankommissionen in den Ländern, die Ausbilder in der 1. und 2. Phase der Lehrerbildung und überhaupt alle Religionspädagogen darauf achten. In vielen Fällen wird es freilich Sache des einzelnen Lehrers bleiben müssen, für seine Lerngruppe die fruchtbaren Situationen und Erfahrungen aufzusuchen. Die 63 Unterrichtseinheiten des "Grundlagenplans" bieten dazu viele Ansätze. Im folgenden soll dies an zwei Unterrichtseinheiten verdeutlicht werden.

e) Arbeit und Beruf (10.II.4) - Überstieg zur Sinndimension

Gerade im Bereich von Arbeit und Beruf denken die meisten Berufsschüler sehr pragmatisch. Es ist nicht leicht, die Fragen nach dem personalen und religiösen Sinn der Arbeit anzustoßen. Dazu könnten folgende Texte helfen.

Anfrage eines Schriftstellers

Aufstehen, Straßenbahn, vier Stunden Büro oder Fabrik, vier Stunden Arbeit, Straßenbahn, Essen, Schlafen, Montag, Dienstag, Mittwoch, Donnerstag, Freitag, Samstag, immer derselbe Rhythmus - das ist lange ein bequemer Weg. Eines Tages aber steht das "warum" da, und mit diesem Überdruß, in den sich Erstaunen mischt, fängt alles an. "Fängt an", das ist wichtig. Der Überdruß ist das Ende eines mechanischen Lebens, gleichzeitig aber auch der Anfang einer Bewußtseinsregung. Er weckt das Bewußtsein und bereitet den nächsten Schritt vor.

Stillegung eines verdienten Mitarbeiters

Die Gutachter sind gekommen und haben seine Rentabilität überprüft. Mitarbeiter Pobel, 60 Jahre alt, hat: zwei Hände, aber die packen nicht mehr wie früher. Pobel hat: zwei Beine, aber die laufen nicht mehr auf vollen Touren. Pobel hat: einen Kopf. Überaltertes Erfahrungsmaterial - sagen die Experten. Pobel hat noch Augen und Ohren, einen Mund, eine Nase, Gefühle und Fähigkeiten, eine lange Liste, die kommt zu den Akten. Pobel lohnt nicht mehr. Mitarbeiter Pobel wird stillgelegt.

Die Gutachter verabschieden sich. Sie müssen noch zu anderen, und es sind viele. Verschleißerscheinungen, sagen die Gutachter und reden vom Wetter. Unsere schnellebige Zeit. Pobel funktioniert noch ein bißchen und darf, auf eigene Gefahr, unter die Menschen.

Ein Amt überweist ihm monatlich die Betriebskosten seiner Person. Wenn er sich sparsam hält, kommt er hin. Sein Magen leidet ist ein Glück. Es mindert den Verbrauch und die Kosten.<sup>17</sup>

16 A. Camus, Der Mythos von Sisyphos, Reinbek 1953 (=rde 90), 16.

17 P. Maiwald, zit. nach: Stuttgarter Zeitung vom 25.10.1980.

Der Text von A. Camus geht von der Erfahrung der Monotonie aus und entwickelt daraus die Frage nach dem Sinn der Arbeit. Der Text von P. Maiwald wirkt durch seinen völlig funktionalen Geist provokativ und führt unmittelbar in die Sinnfrage hinein. Wenn so Fragehaltungen geweckt sind, ist zu hoffen, daß die Schüler Angebote zum personalen, sozialen und religiösen Sinn der Arbeit, die der Unterricht vermittelt, aufnehmen können und als wertvoll empfinden.

f) Frage nach Gott (11.IV.1) - Nachvollzug von Transzendenz-erfahrungen

Wie Berufsschüler an die ernsthafte Auseinandersetzung mit der Frage nach Gott herangeführt werden können, ist ein bedrängendes Problem. Daß mit den Gottesbeweisen nicht viel auszurichten ist, ist eine Erfahrungstatsache. Hilfreich kann es sein, Erfahrungen und Situationen aufzugreifen, in denen sich die Fragen nach Gott aufdrängen. Dazu zwei Beispiele.

Eine Sinnerfahrung: Danken - wem?

Zwei Freunde, Georg - ein gläubiger Mensch - und Herrmann, der sich als Atheist bezeichnet. An einem späten Nachmittag hören sie von den Selbstmordabsichten eines gemeinsamen Bekannten. Sofort eilen sie zu ihm und kommen gerade noch rechtzeitig. In einem langen nächtlichen Gespräch gelingt es ihnen, ihrem Bekannten neuen Lebensmut zu geben. Im Morgengrauen gehen sie erschöpft, aber tief beglückt darüber, daß sie noch zur rechten Zeit gekommen sind und helfen konnten, nach Hause.

Herrmann: "Ich habe das Bedürfnis, jemand zu danken! Ist das nun, was ihr Gott nennt, dem ich jetzt danken möchte?"

Georg: "So kannst du es sehen. In einer solchen Situation meine ich, daß ich Gott zu danken habe".

Eine Grenzerfahrung: Hoffen - auf wen?

Petter Moen, Versicherungsmathematiker, während des Dritten Reiches Leiter der norwegischen Widerstandspresse in Oslo, Verhaftung am 4.2.1944. Während seiner Gefangenschaft schrieb er ein eigenartiges Tagebuch. Mit einem Nagel stach er die einzelnen Buchstaben in das Toilettenpapier, wickelte einige Blätter zusammen und warf diese durch einen Schlitz in der Holzwand. Sie fielen in einen Hohlraum zwischen den Wänden und wurden erst nach dem Kriege entdeckt.

Petter Moen war Atheist. Die Verhöre und Schikanen im Gestapogefängnis ließen ihn wieder nach Gott fragen. Einige Gedanken aus seinem Tagebuch:

9. Tag, Sonnabend 12. Februar: Mutter in deinem Himmel, bete für mich. Mutter war gut.

10. Tag, Sonnabend 13. Februar: Mutter dachte immer an andere. Darin lag ihre Stärke. Und in ihrem Glauben an Gott. Mutter! Schenk mir dein starkes Herz und deinen Glauben! Ich brauche sie so bitter nötig. Ich will Mutters Weg versuchen...Ich will heute abend zu dem Gott meiner Mutter beten, daß das an

mir vorübergehe. Ich habe gebetet.

12. Tag abends: Eine höhere Macht mag uns beistehen. Auf den Knien habe ich zu Vaters und Mutters Got gebetet. Ich betete für mein eigenes und meiner Kameraden Leben."<sup>18</sup>

Der erste Text geht von der positiven Grunderfahrung der Dankbarkeit aus, die sowohl der Atheist wie der gläubige Christ machen. Die gemeinsame Grunderfahrung führt zur Frage, wem letztlich zu danken ist. Das tiefere Bedenken dieser Frage verweist auf Gott. Der zweite Text geht von einer Grenzerfahrung aus. In äußerster Gefahr fängt P. Moen an, an Gott zu denken. Wertvolle Brücke dafür ist ihm die Erinnerung an den Glauben seiner Mutter.

Jungen Menschen zu helfen, daß sie das weit verbreitete pragmatische Nützlichkeitsdenken überschreiten, zu den Sinnfragen vorstoßen und die religiöse Tiefe ihres Lebens entdecken, ist eine wichtige Aufgabe. Dazu sind gangbare Wege aufzuzeigen. Dies ist sowohl für die Weiterentwicklung des "Grundlagenplans", wie auch für den konkreten Unterricht an den beruflichen Schulen von elementarer Bedeutung.

Prof. Erwin Gräßle  
Posenerstr. 2  
7000 Stuttgart 50

---

18 Zit. nach: R. Bleistein, Die jungen Christen und die alte Kirche, Freiburg i.Br. 1975, 146.