

Stichworte zur konzeptionellen Entwicklung des Religionsunterrichts

1. Orientierung an der Religion des Kindes bzw. Jugendlichen

Jedes Kind entwickelt religiöse Vorstellungen, und jeder Jugendliche setzt sich mit Religion auseinander. Das ist der Grund, warum Religion in einer allgemein bildenden Schule sein muß. Unsre SchülerInnen sind religiös, aber – bei regional und schulartspezifisch signifikanten Unterschieden – nur in Ausnahmen kirchlich. Nicht kirchliche Milieus und kirchlich formulierte Religion bestimmen ihr Leben, sondern umgekehrt: das Leben und die Lebensgeschichten unsrer Schüler und Schülerinnen entscheiden darüber, wie Religion in ihrem Leben vorkommt.

Die Aufklärung über diesen Sachverhalt steht dem Religionsunterricht, wie ein Blick in Lehrpläne und Unterrichtsmaterialien lehrt, erst noch bevor. Die Religion des herrschenden Religionsunterrichts ist nicht die Religion der SchülerInnen.

Ein Reflex dieser Einsicht steckt in der gegenwärtigen Diskussion um die Korrelationsdidaktik und ihr – wie mir scheint – vermeintliches Ende. Denn der Graben tut sich im Bewußtsein der SchülerInnen nicht so sehr zwischen der Welt der Religion und der Welt der Schüler auf, sondern zwischen der Religion des Religionsunterrichts und den tatsächlichen religiösen Lerngeschichten unserer SchülerInnen. Der Religionsunterricht braucht daher eine glaubensbiographische Wende, welche die Religion des Kindes und der Jugendlichen zum Ausgangspunkt seiner didaktischen Überlegungen macht.

2. Konfessionalität

Die gegenwärtige Diskussion um den konfessionell getrennten Religionsunterricht hat, wenn ich richtig sehe, den Konsens, dass Religionsunterricht ein schulisch begründetes Fach ist, zugleich aber die staatliche Schule nicht darüber entscheiden kann, was Religion ist, und es daher der aktiven Mitwirkung der Kirchen bei der Gestaltung dieses Faches bedarf, – dieser Konsens wurde nicht verlassen. Auch jene, die aus schultheoretischen oder regional und von Schule zu Schule unterschiedlichen, eher praktischen Erwägungen heraus für einen konfessionell-kooperativen, konfessionsübergreifenden oder ökumenischen RU plädieren, wollen keine Religionskunde.¹

Gegen das Plädoyer für einen konfessionell-kooperativen, konfessionsübergreifenden oder ökumenischen Religionsunterricht wird eingewandt, dass es eine ökumenische Kirche, auf die dieser Unterricht sich beziehen könnte, gar nicht gebe. Es gebe nur verschiedene Konfessionen in der Ökumene der Kirchen. Daher sei Religionsunterricht von der Sache her konfessioneller Religionsunterricht.²

¹ Schwieriger und m.E. noch wenig durchdacht ist die Forderung nach einem interreligiösen Religionsunterricht.

Diese Argumentation ist binnentheologisch plausibel. Sie sagt, dass schulischer Religionsunterricht nicht nur kirchlich verantworteter Unterricht ist, sondern eben selbst in dem Sinne immer kirchlicher Unterricht sei, insofern die dort vorhandene Religion eben nur als kirchliche und nicht anders wirklich sei. Genau diese Voraussetzung ist aber, wie der Blick auf die Religion der Kinder und Jugendlichen gezeigt hat, zweifelhaft.

Die Option für die Konfessionalität des schulischen Religionsunterrichts braucht daher – von rechtlichen Fragen jetzt einmal abgesehen – eine neue Begründung. Elemente dieses Begründungsganges könnten sein:

- (1) Die kirchentrennenden Desiderate protestantischer wie katholischer Theologie (Rechtfertigungslehre, Sakramentenverständnis, Amtsverständnis) sind theologisch weithin aufgearbeitet. Die Einheit der Kirchen ist reale Möglichkeit. Dieses Ergebnis ist für die konzeptionelle Weiterentwicklung des Religionsunterrichts und die Ökumene der Christen in der Schule hilfreich. Mit und ohne Zustimmung der Kirchen haben wir vor Ort schon manch pragmatische Lösung und wilde Ökumene. Diese Praxis sollte, solange die Zeit zur Klärung der daraus sich ergebenden Fragen nach dem, was erlaubt sein darf, noch gegeben ist, konzeptionell bedacht und in die Profilskizzen des Religionsunterrichts eingebunden werden.
- (2) Die Religionspädagogik beginnt, Kinder und Jugendliche als 'Subjekte' ihrer Religion zu entdecken. Damit tritt der Aspekt der Aneignung vor den der Vermittlung von Religion, und wir kommen im Religionsunterricht von einer Hermeneutik der Vermittlung weg hin zu einem Verständnis des Religionsunterrichts als Hermeneutik der Aneignung, zu einem Religionsunterricht, der die Schülerinnen und Schüler schon in der Grundschule als Subjekte ihrer religiösen Auffassungen, Vorstellungen und Begriffe ernst nimmt und einfach respektiert, wie sie Religion verstehen.
- (3) Unmittelbarer freilich noch als diese binnentheologischen und religionspädagogischen Erwägungen schafft der Trend zur Auflösung der Fächergrenzen in den Schulen neue Fakten. Wir werden in Zukunft ein Konzept von Unterricht brauchen, das den LehrerInnen hilft, in sehr offenen Lehr-Lernsituationen fächerübergreifender Unterrichtskonzepte mitzuhalten und ihren Unterricht auch in einer Schule zu positionieren, die den gängigen Dreiviertelstundentakt nicht mehr kennt und vom Fachlehrerprinzip zum Klassenlehrerprinzip zurückkehrt.
- (4) Um bei der Entwicklung regional stimmiger Konzepte der Konfessionalität des Religionsunterrichts weiter zu kommen, brauchen die Schulen und die ReligionslehrerInnen der verschiedenen Konfessionen eine stärkere Autonomie.

² Die deutschen Bischöfe, Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts, 27.9.1996

3. Für einen erweiterten Lernbegriff im Fach Religion

Viele SchülerInnen haben keine kirchliche Bindung. Kirchlich formulierte Religion kennen sie nur aus zweiter Hand. Angesichts dieser Lerngeschichten braucht der Religionsunterricht einen Begriff religiösen Lernens, der von Erfahrungen ausgeht, die hier und jetzt jeder machen kann und von denen er/sie dann auch weiß und als Erfahrener, als Experte, sprechen kann.

Gegen eine Religion aus zweiter Hand, die das allemal künstliche Lernfeld des schulischen Religionsunterrichts durch die bevorzugt mediale Präsentation von Religion ungewollt noch unterstützt, muß der Religionsunterricht Wege suchen, die SchülerInnen Religion als eine Wirklichkeit begreifbar machen. Er muß ihnen Sprachen und Praxen des Glaubens zeigen durch Tun: herstellend, feiernd, übend, helfend. Der religionspädagogische Sinn dieses Tuns, das die Grenzlinien zwischen den Schulfächern und mehr noch zwischen den Lebensbereichen Schule, Familie, Kirche und Gemeinde immer wieder überschreitet und aufhebt, ist inzwischen unter den Stichworten Projektunterricht, handlungsorientiertes Lernen, erlebnisverarbeitendes Lernen, ganzheitliches Lernen, Lernen mit Kopf, Herz und Hand, Erfahrungsbezug und zuletzt unter dem Sammelbegriff „Praktisches Lernen“ (A. Flitner) vielfach entdeckt und gesehen worden. Die Öffnung des Religionsunterrichts und der hier nur angedeutete erweiterte Lernbegriff bedeuten für den Religionsunterricht und seine Didaktik die Chance, Spuren von Religion zu entdecken, die bislang wahrscheinlich noch übersehen werden. Diese Suchbewegung kann allerdings nicht von der Fachdidaktik ausgehen. Sie muß vom Religionsunterricht und den an diesem Unterricht Beteiligten selbst kommen. Sie müssen das schulisch allemal definierte Lernfeld Religion zu verlassen wagen und dann schauen, wo sich Religion für sie zeigt.

Möglicherweise wird es dann – nach der Diskussion um die schulische Begründung des Religionsunterrichts und seine Konfessionalität – wieder darum gehen, auf eine Entschulung des religiösen Lernens hinzuwirken. Ein deutlich schulischer Unterricht in Religion, dessen Konfessionalität aus dem Zusammenspiel der an diesem Unterricht Beteiligten entstünde, hätte also paradoxerweise am ehesten die Chance, die Einsicht zu fördern, daß man Religion nicht im Religionsunterricht lernt, sondern in einer entsprechenden, historisch allemal kirchlich vermittelten Praxis.