



SCHOOL-SCOUT.DE

Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

Auszug aus:

Langeweile im Religionsunterricht?

Das komplette Material finden Sie hier:

School-Scout.de



Inhalt

Vorläufer	7
Vorwort	9

I Kredit

Worum es geht:

<i>Religionsunterricht öffentlich verantworten</i>	13
Die Frage	14
Eine üble Routine	14
Ein altes Problem	15
Didaktik und ihre Theologie	18
Religiöse Musikalität	19
Theologische Referenz	22
Die Stalltür und das Kreuz unserer alltäglichen Lebenserfahrungen	25
Gleichnisfähigkeit profaner Phänomene	26

II Anregung

*Wie es geht: Vom Alltag junger Menschen
bis zum Unterrichtsentwurf*

<i>bis zum Unterrichtsentwurf</i>	29
Aufstehen: Wie man sich Spielräume erobert	30
Anziehen: Ein T-Shirt voller Leidenschaft	37
Entscheiden: Lieber aufräumen statt Reli.	43
Dürsten: Kranwasser und Lebensdurst	49
Bedienen: Ein Handy müsste man sein	53
Hören: Der Soundtrack meines Lebens	60
Leiden: Die lieben Eltern streiten sich.	68
Träumen: Mein Auto	71
Kaufen: Ich brauche dringend eine neue Jeans	77
Helfen: Telefonseelsorge unter Freunden	85

III Provokation	
<i>„Pauken“, „Labern“, Schätzen lernen: Drei Arten, Religion zu unterrichten</i>	
	91
„Pauken“: Der klerikal-exklusive Religionsunterricht	93
„Labern“: Der klerikal-extrovertierte Religionsunterricht	99
Schätzen lernen: Der theonom-lebensweltliche Religionsunterricht	111

IV Proviand	
<i>Probieren und Studieren: Meister machen Übungen</i>	
	121
Als ob die Frage, wie man es macht, keine theologische Frage wäre: Die theologische Weichenstellung	122
Schule als kleines Versuchsinstitut: Die didaktische Weichenstellung	125
Guter Appetit statt mentaler Anorexie: Die entwicklungspsychologische Weichenstellung	130

V Agenda	
<i>Christus praesens unterwegs: Vielwissen macht blind, Glauben macht schlau, Gelassenheit macht stark</i>	
	133
Vielwissen macht blind	136
Glauben macht schlau	137
Gelassenheit macht stark	137

VI Systemisch	
<i>Verlernen und Verhelfen: Luhmann human</i>	
	141

VII Mut	
<i>When too perfect – liebe Gott böse: Sie schaffen das!</i>	
	145
Mut zur Veränderung	149
Mut zur Lücke – aber vorbereitet	149
Mut zur Offenheit	149
Mut zum Blick in den Spiegel	150
Mut zur Probenarbeit	151
Mut zu klaren, offenen Aufgaben	156
Theonom-lebensweltlich Lehrer sein	157
Fazit: Sie schaffen das!	159

Vorläufer

Das im jetzigen Augenblick demoralisierendste Moment der Erziehung ist der christliche Religionsunterricht.

Ellen Key 1900¹

Dann wird der Lehrer zum Funktionär und Techniker, der nicht mehr glaubwürdig erziehen kann. Die Kinder aber werden verführt, nicht mehr nach der Wahrheit zu fragen, sondern immer die zweckmäßige Antwort zu suchen, die ihnen das Fortkommen sichert.

EKD-Synode zur Schulfrage 1958²

Es ist an der Zeit, Ort und Auftrag des Religionsunterrichtes an unseren Schulen pädagogisch, theologisch und gesellschaftspolitisch neu zu konzipieren und dabei zu beachten, was an Einsichten an anderer Stelle in der Diskussion um eine zeitgemäße Theorie der Schule vorgelegt worden ist.

Hans Bernhard Kaufmann 1966³

Das Problem ... geht über das Problem einer besonderen Erziehungsmethode hinaus. Es ist das Problem der Beziehung von Christentum und Kultur im Allgemeinen und von Christentum und Erziehung im Besonderen. Das Problem ist unendlich, und jede Generation muss es von neuem lösen. Innerhalb dieses weiteren Rahmens ist die ... Schule wie ein kleines Versuchsinstitut, in dem die großen Fragen von Kirche und Welt untersucht und zu vorläufiger Lösung gebracht werden können, einer Lösung, die zu einem unschätzbaren Beitrag für die Lösung des größeren Problems werden kann.

Paul Tillich 1967⁴

- 1 E. Key, *Das Jahrhundert des Kindes*, Berlin 1902, 315.
- 2 *Die Denkschriften der Evangelischen Kirche in Deutschland*, Gütersloh 1972, Band 4/1, 38.
- 3 H. B. Kaufmann, *Pädagogik unterwegs zur Normalität*, Neukirchen-Vluyn 1996, 91.
- 4 P. Tillich, G. W., Stuttgart 1967, Band 9, 245.

Einerseits ist der Kirche Mitwirkung und Einflussnahme in allen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens politisch gesichert, und andererseits sind ihr unmittelbarer Einfluss auf die Menschen und ihre geistige oder geistliche Ausstrahlungskraft außerordentlich geschrumpft. Genauso geht es dem Religionsunterricht. Rechtlich und organisatorisch sind ihm im Laufe seiner Geschichte nie größere Möglichkeiten eingeräumt worden, und zugleich ist er sich über den Inhalt und das Unterrichtsverfahren angesichts der notorischen Erfolglosigkeit nie so wenig im Klaren gewesen. Die Aufgabe einer Didaktik für den Religionsunterricht kann darum nicht darin bestehen, eine Verteidigung des noch vorhandenen Einflusses aufzubauen, und ebenso wenig darin, auf Mittel und Wege zu sinnen, wie die früher beherrschende Stellung im Unterrichtswesen wieder gewonnen werden kann.

Martin Stallmann 1968⁵

Nicht weil die Kirchen gläubige Mitglieder brauchen ... die Familien brave Kinder etc. benötigen, ist Religionsunterricht unverzichtbar, sondern weil jedes Menschen-Kind ohne religiöse Bildung kein hinreichend gebildeter Mensch werden kann.

Rainer Winkel 1999⁶

Die Behandlung von Religion in der Schule erfolgt in unterschiedlicher Gestalt ... Angesichts dieser Vielfalt kann es nicht verwundern, dass unter Religionspädagogen in der Frage, ob und wie es mit dem Religionsunterricht weitergehen kann, Ungewissheit und Ratlosigkeit anzutreffen sind.

Norbert Mette 2007⁷

5 M. Stallmann, *Evangelischer Religionsunterricht*, Düsseldorf 1968, 15.

6 R. Winkel, *Religion und Schule – Schule und Religion: Zur Klärung einer Mesalliance*, in: ZPT 51 (1999), 134.

7 N. Mette, *Religionsunterricht am Ort der Schule – Möglichkeiten, Grenzen, Ambivalenzen*, in: RPB 58/2007, 5.

Vorwort

Auf der für den Religionsunterricht wegweisenden Deutschland-Synode in Berlin-Weißensee im Jahre 1958 bekannte sich die Evangelische Kirche zu einem „freien Dienst an einer freien Schule“. Dabei wurde ausdrücklich eine Gefahr benannt, die der Volksmund auf Schulhöfen wie in Lehrerzimmern mit „Einschleimen“ bezeichnet. Werde nämlich Unterricht „zu einem Instrument der Weltanschauung gemacht, die mit Zwang durchgesetzt werden soll“, dann werde „der Lehrer zum Funktionär und Techniker, der nicht mehr glaubwürdig erziehen kann. Die Kinder aber werden verführt, nicht mehr nach der Wahrheit zu fragen, sondern immer die zweckmäßige Antwort zu suchen, die ihnen das Fortkommen sichert.“¹

Das Bewusstsein, dass es sich hier um eine Gratwanderung handelt, kam bereits darin zum Ausdruck, wie die Synode sich vorher ausdrücklich an die „evangelischen Eltern“ gewandt hatte: „Lasst euch nicht davon abhalten, mit euren Kindern zusammen zum Gottesdienst zu gehen, und zwar auch nach der Konfirmation. Freilich darf dabei nicht übersehen werden, dass der junge Mensch ein sehr feines Empfinden hat für die Echtheit und Glaubwürdigkeit.“²

Fünzig Jahre Religionsunterricht später muss man sagen: Trotz Früherkennung und gegen bessere Absicht hat sich lernstrategischer Opportunismus zur Zivilisationskrankheit des Religionsunterrichtes entwickelt, mit dem weder Lehrer noch Schüler glücklich sind. Immer wieder rutschen sie nach

1 Die Denkschriften der Evangelischen Kirche in Deutschland, Gütersloh 1972, Band 4/1, 38.

2 Ebd. 34.

der einen oder anderen Seite ab: In dem Moment, wo man sich für den Religionsunterricht nicht auf „neutral-informierende Religionskunde“ beschränkt (und dies kann, soll und darf erklärtermaßen nicht sein), steht man vor dem Problem, nicht indoktrinieren zu wollen.

Was also kann man tun? An der Motivation der Lehrer und Lehrerinnen liegt es nicht. Deren Herzensfrage lautet nach wie vor: „Wie komme ich pädagogisch verantwortlich an die Schüler und Schülerinnen heran? Wie kann ich ihr Interesse wecken, wie Lernsituationen so gestalten, dass sie in den Sog der Sache geraten?“

Das *Einführungskapitel* „Kredit“ macht deutlich, worum es hier geht. Um zu einem ehrlichen Religionsunterricht zu finden, muss nach den theologischen Implikationen gefragt werden, die in der Didaktik stecken (*Didaktik und ihre Theologie*) sowie nach unterrichtsrelevanten Kriterien für *religiöse Musikalität*. Als *theologische Referenz* bewähren sich dabei Ansätze, die *die Stalltür und das Kreuz unserer alltäglichen Lebenserfahrungen* und die *Gleichnisfähigkeit profaner Phänomene* religionsunterrichtlich würdigen können.

Das *zweite Kapitel* „Anregung“ zeigt, wie es gehen kann. Kurze Schlaglichter aus dem Tagesablauf eines Teenagers werden jeweils mit theologischen und sachanalytischen Aspekten sowie Lehrplanbezügen flankiert, was in Anregungen für Unterrichtsentwürfe mündet. Bei den Zitaten aus den Lehrplänen handelt es sich um exemplarische Bezüge auf Texte aus verschiedenen Bundesländern für alle Schulstufen und -formen.

Diese Anregungen sollen als Musterbeispiele zu eigenen, maßgeschneiderten Aktualisierungen inspirieren, die je und je von den Lehrkräften verantwortet und der jeweiligen Zeit, Klasse, Schulstufe und Schulform angepasst werden müssen. Ihr exemplarischer, inspirierender Charakter scheint umso wichtiger, als die Bundesländer künftig auch in ihren Bildungs- und Erziehungsplänen für Kindergarten und Grundschule Werte, Sinn und Religion standardisiert wis-

sen wollen.³ Das Befolgen hochgehaltener Standarten ist jedoch zu unterscheiden von der Nachfolge Christi mit dem Lebens-Standard von Wachen, Fasten und Beten als dauerhaftem Orientierungsprozess. Hier kommt Vorfertigung an ihre Grenzen – theologische Urteilskraft und religionspädagogische Selbstständigkeit sind gefragt.

Trotzdem kranken auch die neuesten Lehrplanversionen wieder an einer Überdeterminierung bzw. Überoperationalisierung, die Schülerinnen und Schüler als „Unterrichtskomparsen“ funktionalisieren. Wie immer wird die Wichtigkeit der Erfahrungen der Kinder und Jugendlichen als Ausgangs- und Bezugspunkt zwar hervorgehoben und beteuert, ganz bestimmte Erfahrungen dann jedoch trotzdem einfach vor- und festgeschrieben und als solche unterstellt.

Als „verbindliche Anforderungen“ werden nicht nur „Kenntnisse“ sowie „Fähigkeiten und Fertigkeiten“ formuliert, sondern auch „Einstellungen und Haltungen“, die unter glücklichen und gnädigen Umständen womöglich als Früchte eines Lebens reifen können, jedoch im Sinne des Evangeliums nicht als Ergebnis ordentlicher Beschulung evaluiert werden können. Zweifellos nötige Bildungsstandards dürfen nicht zur Standardisierung des Bildens selbst (des Lehrens und Lernens, des Lebens) verführen.

Mit dem *dritten Kapitel* „Provokation“ folgt ein Essay, der unter den Stichworten „Pauken“, „Labern“, „Schätzen lernen“ als Anstoß zur weiteren Diskussion zwei Weisen von Reli-

3 Im hessischen Plan für Kinder bis zu zehn Jahren heißt es zum Beispiel: „das Leben nicht nur als Selbstverständlichkeit hinnehmen, sondern als Geschenk erleben“, „eine Grundhaltung des Staunens, Dankens und Bittens entwickeln und dafür Ausdrucksformen erlernen“, „die Wirkung sakraler Räume erfahren“. Schon heute heißt es in den fächerübergreifenden Richtlinien (also inklusive Sachunterricht, Mathematik, Musik, Kunst und Deutsch) an Grundschulen in NRW: „In Gemeinschaftsgrundschulen werden Kinder auf der Grundlage christlicher Bildungs- und Kulturwerte in Offenheit für die christlichen Bekenntnisse und für andere religiöse und weltanschauliche Überzeugungen gemeinsam unterrichtet und erzogen.“

gionsunterricht karikiert und eine dritte Weise leidenschaftlich favorisiert.

Das *vierte Kapitel* „Proviant“ gibt den vorausgegangenen Überlegungen Nachhaltigkeit, indem deutlich wird, dass und wie theologische, didaktische und entwicklungspsychologische Weichenstellungen miteinander verschaltet sind.

Das *fünfte Kapitel* „Agenda“ formuliert eine entsprechende religionspädagogische Handlungsperspektive.

Das *sechste Kapitel* „Systemisch“ erhellt ein Theorem, das für mögliche Umsetzungen von großer Bedeutung ist.

Das *siebte Kapitel* „Mut“ ist eine rekapitulierende Besinnung auf den veränderten Energiehaushalt, der sich für den Religionsunterricht durch die Weichenstellung einer theologischen Würdigung profaner Phänomene ergibt, und nennt Kriterien für die Umsetzung.

Ich danke allen Lehrerinnen und Lehrern für vielfache Anregung und Kritik und wünsche ihnen für ihre wichtige und anspruchsvolle Arbeit viel Glück und viel Segen.

Duisburg, im Herbst 2008

Bernd Beuscher

I

Kredit

*Worum es geht:
Religionsunterricht öffentlich verantworten*

Du sollst ihn erkennen in den
seltsamsten Kleidern und an den
seltsamsten Orten.

Altes Prophetenwort

Die Frage

Wie komme ich an die Schüler und Schülerinnen heran? Wie kann ich ihr Interesse wecken? Und wie kann ich dabei „Einschleimen“, „Anbiedern“ und „Unterjubeln“ vermeiden, ohne der Welt, meiner pädagogischen Verantwortung sowie meiner Aufgabe als Lehrer untreu zu werden und mich nur noch in der Funktion als Informant, Kirchenlobbyist oder Verweser eines klerikalen Weltkulturerbes zu erschöpfen?

Wie kann ich die Schüler und Schülerinnen für die Sache begeistern, sodass sie nicht nur Worte nachplappern, fertig portionierte Wissenspakete abliefern und Brauchtum pflegen? Wie können sie in den „Sog der Sache“ geraten, wo doch die „Sache“ im Fach Religion „die Sache mit Gott“ (Heinz Zahrnt) ist, also kein Gegenstand, sondern eine komplexe Geschichte?

Eine üble Routine

Didaktik als Anglerlatein

Im Religionsunterricht hat sich vielerorts eine üble Routine eingefahren. Die Funktionalisierung der Schüler und Schülerinnen für klerikale Zwecke wird hier gut getarnt, indem man sich auch der säkularen Welt und profanen Phänomenen zuwendet und dies damit entschuldigt, dass der Wurm dem Fisch schmecken müsse und nicht dem Angler. Das dabei praktizierte didaktisch-taktische Verfahren mittels „außerbiblischer Anschlussstoffe“ wird damit begründet, man wolle die Schüler und Schülerinnen „da abholen, wo sie sind“.

Diese joviale Haltung erliegt der irrtümlichen Annahme zu wissen, wo die juvenilen Subjekte sich jeweils gerade befinden. Doch die Schülerinnen und Schüler selbst wissen ja oft nicht, wo sie stehen. Weil die Lehrer sich aber nun einmal in den Kopf gesetzt haben, die Schüler abzuholen, verorten Lehrer die Schüler da, wo sie meinen, dass sie sein müssten. Und die Schüler – nicht dumm – machen gute Miene zum bösen Spiel, indem sie dahin gehen und sich da finden lassen, wo die Lehrer sie vermuten.

Die Schülerinnen und Schüler ratifizieren also mehr oder weniger geschickt das erspürte Weltbild ihrer Lehrer und Lehrerinnen. Ihr Lernen soll deren Lehren abbilden. Last not least um guter Noten Willen sehen Schüler sich gezwungen, bei der religionsunterrichtlichen Zurichtung von Gottes Welt mitzumachen. Gleichzeitig sind sie sorgsam darauf bedacht, ihr Herz dabei fein raus und somit rein zu halten.

So tritt ein, wovor die Deutschland-Synode der Evangelischen Kirche in Berlin-Weißensee im Blick auf die „Schulfrage“ bereits 1958 gewarnt hatte: „Der Lehrer wird zum Funktionär und Techniker, der nicht mehr glaubwürdig erziehen kann. Die Kinder aber werden verführt, nicht mehr nach der Wahrheit zu fragen, sondern immer die zweckmäßige Antwort zu suchen, die ihnen das Fortkommen sichert.“¹

Ein altes Problem

Der Synodentext belegt, dass das Problem eines lernstrategischen Opportunismus im Fach schon seit über fünfzig Jahren bekannt ist. Seitdem wurde immer wieder explizit darauf hingewiesen. Gerhart Bohne titelte 1962: „Phrase, Klischee und lebendiges Wort in der Ev. Unterweisung“.² Hans Bernhard Kaufmann hatte 1966 reklamiert, wie häufig theo-

- 1 Die Denkschriften der Evangelischen Kirche in Deutschland, Gütersloh 1972, Band 4/1, 38.
- 2 G. Bohne, Phrase, Klischee und lebendiges Wort in der Ev. Unterweisung, Itzehoe 1962, 24ff.

logische Formulierungen im Unterricht „Worthülsen und Leerformeln“ sowie „stereotype Bestandteile“ enthalten.

Bestimmte verfestigte Wendungen und ganze Gedankenreihen treten auf, ohne für den kritischen Zuhörer vom jeweiligen Kontext des Gesprächs oder des Lebenszusammenhanges her hinlänglich gerechtfertigt zu sein ... Der Unterricht im Fach Religion ist besonders belastet mit dieser Hypothek, die mit innerer Notwendigkeit zu einer geistigen Lähmung und zu Langeweile führt ... Die Vertrautheit im Umgang entspricht nicht der Einsicht, sondern der Gewöhnung ... Fachbegriffe gerinnen zwangsläufig zu *leeren Worten*, die die Fragehaltung der Kinder betäuben ... es entsteht ein Scheinwissen.³

Unter der Überschrift „Der Beitrag des Religionsunterrichtes zur inneren Schulreform“ resümierte er: „Die Versuchung, vom biblisch-theologischen Gehalt ins Lebenskundliche, in die ethische oder psychologische, in die religionsgeschichtliche oder religionsphilosophische Betrachtung auszuweichen, kann nicht befriedigen.“⁴ Und Martin Stallmann bemerkte 1968:

Über mangelndes Wohlwollen bei der Berücksichtigung seiner rechtlich garantierten Ansprüche kann sich ... der Religionsunterricht nicht beklagen. Seine Verlegenheiten kommen von innen; sie heißen Langeweile und Erfolglosigkeit ... Wenn zugleich *Glauben* oder überhaupt Frömmigkeit, Kirchlichkeit oder Christlichkeit des Verhaltens gefordert wird, so erzeugt solche Verbindung von existentieller Überforderung mit intellektueller Anspruchlosigkeit notwendig beim Schüler eine außerordentlich intensive Abneigung gegenüber diesem Unterricht. Die Erfolglosigkeit des Religionsunterrichts besteht nicht nur darin, dass im praktischen Verhalten zu Kirche und Christentum bei den Schülern nach der Schulentlassung keine Wirkungen zu erkennen sind, sondern dass auch keine Kenntnisse haften bleiben. Etwa tausend Stunden Religionsunterricht ... hinterlassen meist nur geringe Spuren von Bibelkenntnis oder Kirchenkunde, geschweige denn, dass man mit der Fähigkeit rechnen könnte, zu Fragen des Glaubens einigermaßen selbständig und sachgerecht Stellung zu nehmen.⁵

3 H. B. Kaufmann, a. a. O., 76, 77, 78.

4 Ebd. 76.

5 M. Stallmann, *Evangelischer Religionsunterricht*, Düsseldorf 1968, 13.

Im weiteren Text ist dann von „sprachlicher Unechtheit“ und „Heuchelei“ die Rede.⁶

Hubertus Halbfas' auch an die evangelische Religionspädagogik adressierte katholische „Fundamentalkatechetik“ (Untertitel: „Sprache und Erfahrung im Religionsunterricht“) führte 1986 beinahe dazu, dass ihm die kirchliche Lehrerbildung entzogen wurde. Er kritisierte dort die „ausgegrenzte religiöse Sonderwelt“ der Religionsbücher für den schulischen Religionsunterricht, das „formelhafte Sprechen vom Leben“ und „ein schablonenhaftes Denken“.⁷

Anfang der siebziger Jahre beklagte Gisela Kittel das Dilemma eines altklugen und inhaltsleeren „Religionsstunden-Sprachschatzes“, schimpfte über „die Flut der immer viel zu früh kommenden *richtigen* Antworten“ und verwies auf die „leeren Formeln“ einer „Sprache Kanaans“.⁸

Hubertus Halbfas bestätigte dies nochmals zu Beginn der neunziger Jahre. Es müsse Schluss sein mit dem „verquatschten problemorientierten Religionsunterricht“, dem „elenden Bereden von *Angst* und der *Vorurteil-* oder *Außenseiter-*Thematik“.⁹

1999 wiederholte Rainer Winkel diese Kritik von Religionsunterricht als „Talkshow-Geschwafel eines lebenskundlichen Nebenfaches“.¹⁰

2003 sprach Hartmut von Hentig offen „die Lebenslügen der Erwachsenen“ an.¹¹ Und Gerhard Büttner und Veit-Jakobus Dieterich erinnerten 2004 daran, dass die Schilde-

6 Ebd. 14.

7 H. Halbfas, Fundamentalkatechetik. Sprache und Erfahrung im Religionsunterricht, Düsseldorf 1968, 4.

8 G. Kittel, Die Sprache der Psalmen, Göttingen 1973, 13/14.

9 H. Halbfas, Das dritte Auge, Düsseldorf 1992, 197.

10 R. Winkel, Religion und Schule – Schule und Religion: Zur Klärung einer Mesalliance, in: ZPT 51 (1999), 133.

11 „Es ist mir gewiss, dass der machtvollste Miterzieher unserer Kinder nicht das Fernsehen, nicht die Warenwelt und deren Verführer, nicht die Ideologien und nicht die organisierte Apolitie vom Sport bis zur Disco sind, sondern die Lebenslügen der Erwachsenen“ (H. v. Hentig, Die Schule neu denken, Weinheim 2003, 20).

zung von Religionsunterricht in Thomas Manns „Buddenbrooks“ in ihren Grundzügen leider noch immer typisch sei.¹²

Der Welt entfremdet und des Problematisierens überdrüssig folgt dann oft die Kurzschlussreaktion, das Kind mit dem Bade auszuschütten und Religionsunterricht vorgestrig und problemvergessen als Amtskirche am anderen Ort ideal zu verklären:

Die Mitglieder bedürfen der religiösen Unterweisung, um die identitätsstiftende Tradition zu kennen und zu verstehen – Einweisung und Einübung in Gottesdienst, Kirchenkunde, Bibelkunde und Gesangbuchkunde sind notwendiger als hochgestochene Unterrichtsziele ohne Fundamente (wie z. B. Freud oder Bultmann im Religionsunterricht – keineswegs aus der Luft gegriffene Beispiele! –, sog. Problemorientierung usw.).¹³

Didaktik und ihre Theologie

Wie also ist evangelischer Religionsunterricht möglich? Der Schlüssel zur Beantwortung dieser Frage liegt nicht in mehr Methodenkompetenz, sondern im theologischen Ansatz.¹⁴ Das Problem ist, dass man im Fach längst bestimmte Denkgewohnheiten für Theologie hält. Ich favorisiere im Folgenden neben Dogmatik (der Darstellung der Lehrtradition für unsere gegenwärtige Lage) und Ethik (Wie lohnt es sich zu leben?) Didaktik als dritte systematisch-theologische Disziplin.

Die didaktische Leitfrage lautet dann: Wie ist unter Berücksichtigung von Dogmatik und Ethik unter Schulbedingungen (Machtgefälle, Lehrplan, Stundenplan) angemess-

12 G. Büttner, V.-J. Dieterich, Religion als Unterricht, Göttingen 2004, 23–25; vgl. Th. Mann, Buddenbrooks, Frankfurt 1974, 7, 712–716.

13 D. Stollberg, Ich liebe meine Kirche, ich finde sie unerträglich, ich gebe die Hoffnung nicht auf, in: Pastoraltheologie 12 (2007) 503.

14 Vgl. dazu I. Goeze-Wegner, Didaktik als Prinzip: Paul Tillich und die Religionspädagogik, in: Religion heute 6 (1993) 94/95.

sen der Wissenshunger – als Teil des Lebenshungers – zu nähren?

Darauf, dass die Adäquatheit von religionsdidaktischem Setting und theologischem Inhalt entscheidend ist für die Gesamtpformance einer Religionsunterrichtsstunde, ist schon hingewiesen worden. Exemplarisch sei noch einmal Martin Stallmann zitiert:

Der Unterricht darf nur nicht meinen, die Unsicherheit der Schüler ausnutzen zu dürfen, um ihr mit autoritativem Anspruch die christliche Lehre als festen Halt aufzudrängen oder auch nur zu empfehlen. Solche Versuche könnten durchaus Erfolg haben, aber der Erfolg würde bezahlt werden mit einer *Verfälschung des Inhalts* (Hervorhebung B. B.) und mit einer Versündigung an der Wehrlosigkeit der Schüler.¹⁵

Als ein Schlüsselbegriff dieses Buches erinnert „Theonomie“ bzw. „theonom“ an die Herausforderung, Gott Gott sein zu lassen. Dass dies mindestens in gleichem Maße eine Herausforderung für Fromme ist (Hiob) wie für Atheisten, wird im Folgenden mit Blick auf schulische Didaktik bedacht.

Wie ist theonomer Unterricht in profaner Schule möglich? Leugnen und Vereinnahmen sind beides Vermeidungsstrategien. „Atheisten können die Antworten des Glaubens negieren, aber nicht die Fragen.“¹⁶ Ihr Leugnen Gottes ist oft nichts anderes als der verzweifelte Versuch, Gottes Ehre zu retten. Fromme dagegen erliegen nicht selten der Dynamik, den „nichts als lieben Gott“ (N. Bolz) für ihre Bedürfnisse zu vereinnahmen und das Kreuz durch eine „Tyrannei der Werte“ zu inflationieren.

Religiöse Musikalität

Als Grundvoraussetzung für die unterrichtspraktische Beantwortung der Frage nach einem sinnvollen evangelischen Religionsunterricht empfehle und beschreibe ich im Folgen-

15 M. Stallmann, a. a. O. 132.

16 N. Bolz, *Das Wissen der Religion*, München 2008, 12.

den eine beherzte pädagogisch, entwicklungspsychologisch und pneumatologisch verantwortete theologische Anerkennung und Würdigung von Welt. Ich mache korrelationsdiktisch ernst damit, dass der Windhauch weht (wo er will) und wir dem im religionspädagogischen Glücksfall buchstäblich „in Saus und Braus“ (Joh 3,8) durch Raum-, Handlungs- und Sprachformen erkennend und anerkennend nachkommen.

„Religiös musikalisch“ ist nach meiner Auffassung nicht der, der die Klaviatur eines klerikalen Idioms perfekt beherrscht und entsprechende, Außenseitern apokryph erscheinende Zeichen und Rituale schon von Weitem zu identifizieren und nachzuvollziehen versteht. Einen solchen würde ich eher bildhaft als einen „Kirchenmusiker“ bezeichnen.

Paradoxerweise gehört es zum Berufsrisiko von Berufschristen, religiös unmusikalisch zu werden. Solche Profis haben oft kein Ohr mehr für Anderes. Sie hören jedes Piepsen einer Kirchenmaus, sind aber taub geworden für die fremden Geräusche der Außenwelt.

Stattdessen will ich die Menschen, die bei christlichen Rattenfängern lieblos unter den Zielgruppensammelbegriff „Unchurched Harrys and Marys“ fallen, im Folgenden mit dem Theologen Eduard Thurneysen als „Stücklein Welt“ loben, weil sie sich (oft unwissentlich) noch religiöse Musikalität bewahrt haben. Thurneysen beschrieb und lobte 1925 – als Ausnahme von der Regel – folgende spezifische Not, der „auch der mit allen pädagogischen Kunstgriffen vertraute, die Kinder wahrhaft mitreißende und bezaubernde Religionslehrer“ nicht entgehen könne. „Die unausweichliche Not und Drangsal“ hängt laut Thurneysen damit zusammen,

dass wir in unseren Unterrichtskindern in einem ganz anderen Maße, als es bei unsern wohlgesitteten ... Kirchgängern der Fall ist, ein Stücklein Welt vor uns haben, unsortierte, ungesiebte Welt, Gassenwelt, Lehrlingswelt ... Burschen und Mädchen, die mit der vollen Weltlichkeit und Diesseitigkeit ihrer irdischen Existenz behaftet ... vor uns sitzen und sich beharrlicher als alle Erwachsenen weigern werden, irgendeinen Sonntagsflug mit uns zu un-

ternehmen ... Ihre ganze Existenz in der ganzen unverdeckten Unmittelbarkeit ihres irdisch-weltlichen Daseins, in dieser Unmittelbarkeit, in der sie sich (und das ist ihre besondere Gnade, möchte man fast sagen!) noch geben, wie sie leiben und leben ... , diese ihre Existenz ist es, die für den, der Augen hat zu sehen, nach Gott hungert.¹⁷

Oder der, profan zurückübersetzt, „sich noch religiöse Musikalität bewahrt hat.“ Ein Hauptschüler mag vergleichsweise wenig religiöses Verfügungswissen angehäuft haben und sich mit Worten schwer ausdrücken können. Das ist schlecht. Dumm und unweise – religiös unmusikalisch – muss er deswegen noch lange nicht sein. Anstatt ihm zu helfen, seinen noch stummen, kaum ausgegrabenen Weisheitsschatz zu bergen, diskreditieren wir ihn oft und begehen damit den pädagogischen Kardinalfehler, vor dem Hans Bernhard Kaufmann schon 1966 gewarnt hatte:

Keinesfalls darf der immer neu zu erringende Übergang von der Berührung durch die Sache des Glaubens in den individuellen oder von der Gruppe gemeinsamen gestalteten Ausdruck – gerade in seiner Eigenwilligkeit, Unbeholfenheit und Unfertigkeit – wertend gemessen werden an der Endgestalt des Bekenntnisses oder eines dogmatisch formulierten Selbstverständnisses des Glaubens.¹⁸

Die (von Jesus vorbildlich praktizierte) theologische Anerkennung der „Laien“ wird schließlich entschieden damit zu tun haben, dass Theologie nicht zur „Theology of the ejector

17 E. Thurneysen, Konfirmandenunterricht. Ein Kapitel aus der praktischen Theologie, in: Chr. Bäumer u. H. Luther (Hg.), Konfirmandenunterricht und Konfirmation. Texte zu einer Praxistheorie im 20. Jahrhundert, München 1982, 67–70.

18 H. B. Kaufmann, a. a. O., 89; dieser „Kardinalfehler“ klingt an in der Formulierung, wie Paul Platzbecker „das zentrale Problem des Ausfalls von anschlussfähigen Schülererfahrungen“ umschreibt: „Wenn tatsächlich die (wie zu verstehenden?) religiösen (Grund)Erfahrungen auf Seiten der Schüler/innen als Korrelat ausfallen, dann werden Ausrichtung, Gestaltung und Zielsetzung des Religionsunterrichts grundsätzlich zur offenen Frage“ (P. Platzbecker, Quo vadis Religionspädagogik?, in: RpB 59/2007, 62).



SCHOOL-SCOUT.DE

Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

Auszug aus:

Langeweile im Religionsunterricht?

Das komplette Material finden Sie hier:

School-Scout.de

