

Religionsunterricht im Leben eines Schülers –  
Vier Thesen zu den Schüleraufsätzen  
»1000 Stunden Religion«

**1. Der Standort der ErzählerInnen**

*»Die Sichtweise einer Sechs- bis Zehnjährigen und einer Zwanzigjährigen sind absolut verschieden. Dies fasziniert mich am Leben« (12.2). – »Nach meinem Wechsel aufs Gymnasium änderte sich mein ganzes Leben grundlegend, ich wurde selbständiger, aber auch unglücklicher« (30.4).*

Die SchülerInnen erzählen vom Ende ihrer Schullaufbahn her. Sie blicken zurück. Von der Warte dieses Bewusstseins aus erinnern, kürzen, dehnen, betonen, unterstreichen oder übergangen sie Passagen ihrer Erfahrungen mit Religionsunterricht. Manches erscheint im Licht dieses Bewusstseins als wichtig, anderes als unwichtig. Insofern erfahren wir in diesen Texten vielleicht mehr über die Gegenwart als die Vergangenheit der Schüler und Schülerinnen. Ihre Texte haben autobiographischen Charakter. Dafür sprechen die Intensität des Erinnerten und der Erlebnischarakter des Gesagten. Religionsunterricht ist für die meisten kein Schulfach wie jedes andere. Die Frage nach dem Religionsunterricht ist noch immer eine Gretchenfrage. Sie lautet: Wie hast du's mit der Religion? Die Frage nach dem Religionsunterricht ist zugleich eine Frage nach der Religion. Religionsunterricht ist ein Fach, das man wie die Religion entweder ablehnt oder wichtig findet. Deshalb ist von mehr als nur einem Schulfach zu berichten. Religionsunterricht ist noch immer ein Ausnahmefach.

Dilthey sah im Erleben und Erinnern von Leben als Geschichte, in welcher ein Mensch sich selbst anschaut und seiner selbst bewusst wird, das Wesen autobiographischer Erzählhaltung. In der Tat bieten die Schülertexte alles andere als bloße Pennäleranekdoten. Wir bekommen in diesen Texten kurze Schülerbiographien und Bruchstücke religiöser Biographien, Statements zur Didaktik des Faches Religion, Lehrerportraits und Einblicke in das religiöse Erleben der Schreibenden in einem. Wir bekommen neben der Reflexion auf ein Fach auch Momentaufnahmen religiöser Selbstverständigung, die den paradoxen Prozess der Aneignung von Religion in der Lebensgeschichte verblüffend knapp wiedergeben: »Mit ihr [der Religion] kann man manchmal nicht leben, aber ohne sie auch (nicht)« (30.9).

Religion ist für die meisten der hier Schreibenden ein Problem, der Religionsunterricht nicht minder. Die Religion ist ein Problem, weil Gott und Mensch im religiösen Bewusstsein der Adoleszenten getrennte Welten sind und dort, wo im Kinderglauben Gott war, jetzt ein großes Loch ist. Der Religionsunterricht ist ein

Problem, weil sein Gegenstand ein Problem ist. Wir gehen darauf im folgenden näher ein.

### **Unsere erste These lautet:**

*Die Schülerinnen und Schüler rekonstruieren ihre Erfahrungen mit Religionsunterricht im Licht ihrer gegenwärtigen Einstellung zu Religion und Religionsunterricht. Diese Einstellung ist einmal bestimmt von ihrem religiösen Bewusstsein und zum andern von ihrem Vorverständnis, was Religionsunterricht zu sein hat.*

Der zweite Teil dieser These zur Religion im Bewusstsein der Schüler und zu Akzeptanzbedingungen des Faches wird im Folgenden entfaltet.

## **2. Religion im Bewusstsein der Schülerinnen und Schüler**

Die Entwicklungstheorien des Glaubens von Fritz Oser und James W. Fowler lehren uns, dass das religiöse Bewusstsein im Jugendalter vom Zusammenbruch des Kinderglaubens gezeichnet ist und Gott und Welt für viele Jugendliche erst einmal weit auseinanderliegen. Der Jugendliche hat die Problematik eines »do-ut-des« – Gottes der Kindheit überwunden; er begreift, dass es nicht geht, nur lieb zu sein, damit auch Gott lieb zu den Menschen ist; er begreift die Geschichten des Glaubens als Geschichten, mit der Folge freilich, dass er jetzt alles »nur ein Symbol« nennt und Gott für ihn in aller Regel »keine Person« mehr ist, sondern »ein Gefühl«. Er leugnet nicht Gott, aber er weiß nicht so recht, wie er sich das Wirken Gottes in der Welt vorstellen soll. Für Gott hat man irgendwie keinen Platz in der Welt. Man ist Christ, weil die Eltern es sind (*»Ich bin nur deshalb Christin, weil ich ›hineingeboren‹ wurde« (15.1)*). Glaube ist der Glaube der andern. Konfessionalität ist zufälliges Erbe. Die Teilnahme am konfessionellen, hier evangelischen, Religionsunterricht ist Zufall. Freundschaften entscheiden, wenn die Wahl offen ist. (*»Durch meine beste Freundin landete ich im evangelischen [Religionsunterricht]« (30.21)*)

Der Kinderglaube wird naiv genannt und entsprechend naiv kommt einem in der Erinnerung der Religionsunterricht der Grundschule vor. Das sagen vor allem jene Jugendlichen, die mit Religion und Religionsunterricht wenig anfangen können. Man kann nur vermuten, warum das so ist. Vielleicht brauchen diese Jugendlichen dieses Bild. Denn was »naiv« ist, darf man getrost ablehnen.

Neben diesen entwicklungstheoretischen Erwägungen ist auf den religions- und kirchensoziologischen Sachverhalt zu verweisen, dass die Lebensgeschichte des einzelnen darüber entscheidet, ob und wie Religion in seinem Leben vorkommt. Sie entscheidet auch darüber, wie der Unterricht in Religion erlebt wird. Das kann so sein: *»Religion war für mich immer das Fach, das mich am wenigsten interessierte. Da ich nie in die Kirche gehe, habe ich eigentlich gar keine Beziehung dazu« (15.2)*. – Oder so: *»Ich übe zwar den praktischen Atheismus aus, interessiere mich aber auch dafür, was meine Mitmenschen dazu bringt, an Gott und seine Macht zu glauben.« (30.21)* – oder so: Religionsunter-

richt ist »quasi ein Reifungsfach: Es trägt erst Früchte, wenn man schon längst nicht mehr in der Schule ist« (23.5).

Man kann sagen: Schüler, die kirchlich engagiert sind, haben einen signifikant positiveren Zugang zu diesem Fach als kirchlich Distanzierte. Und Schüler mit religiösen Interessen haben ein signifikant größeres Interesse an diesem Fach als andere, vorausgesetzt, dieses Fach erfüllt auch inhaltlich wie methodisch ihre Erwartungen.

**Unsere zweite These lautet:**

*Gott und Mensch sind im religiösen Bewusstsein eines Jugendlichen getrennte Welten. Damit fehlt es dem Gegenstand des Religionsunterrichts an Plausibilität.*

### **3. Die Didaktik des Faches**

Der Religionsunterricht ist im Bewusstsein der Schüler so gut wie der Lehrer, der diesen Unterricht gestaltet. In der Grundschule »hat es noch Spaß gemacht, da man ja nicht so recht wusste, worum es ging. Dann kamen die ersten Jahre auf dem Gymnasium, und mit zunehmendem Alter habe ich mich immer weiter von dem Thema Religion entfernt, da es mich einfach nicht interessiert. Das lag aber auch an den Lehrern, die einen langweiligen Unterricht ohne jegliche Kreativität abhielten« (27.8). Zwischen der Didaktik des Faches in der Grundschule und der Didaktik des Faches im Gymnasium und den daraus abgeleiteten methodischen Optionen verläuft eine Bruchlinie.

Die Erinnerung an den Grundschulunterricht in Religion belegt alle Klischees. In diesem Unterricht erzählen die LehrerInnen Geschichten. Die SchülerInnen malen Bilder. Das ändert sich dann schlagartig mit dem Wechsel auf das Gymnasium. In der Mittelstufe kommt ein Einbruch des Interesses an Religion und Religionsunterricht, von dem sich in der Oberstufe jene Schüler erholen, die Geschmack an philosophischen Texten haben oder – das ist allerdings eine Minderheit – in evangelikalen Gruppierungen Halt gegenüber einem Religionsunterricht finden, der für sie, weil zu anthropologisch, kein Religionsunterricht mehr ist. Man habe in diesem Unterricht alles Mögliche erfahren, nur nichts über Religion. Diesen Vorwurf erheben die gegenüber dem Religionsunterricht Distanzierten ebenso wie jene Schülerinnen und Schüler, die sich im Unterschied zum ganz überwiegenden Teil ihrer Mitschüler selbst als engagierte Christen definieren.

Der Vorwurf, der herrschende Religionsunterricht sei kein »richtiger« Unterricht, verweist auf ein Dilemma: Öffnet sich der Religionsunterricht auf die Lebenswelt der SchülerInnen, verrät er in den Augen eines Teils der Schüler seinen Ort: die Religion. Bleibt er strikt bei Themen der Theologie, fehlt einem Großteil der Schüler die Brücke. Dieses Dilemma der Themenkonstitution im Religionsunterricht ist nicht gelöst. Die religionsdidaktischen Entwicklungen der letzten 30 Jahre: Problemorientierung, Lebensweltorientierung, Korrelation, Symbol, Erfahrungsbezug erreichen ganz offensichtlich nur wenige SchülerInnen.

Jenseits dieser allgemeinen Einsicht entnehmen wir den Schüleraufsätzen auch einen klaren unterrichtspraktischen Hinweis. Die Schüler wollen weder eine »Spaßstunde« noch eine bloße Diskussionsrunde, bei der sie das Gefühl haben, es komme nichts raus. Ein Unterricht, der nichts fordert, gewinnt die Achtung der Schüler nicht. Die Palette der Wünsche ist breit gestreut. Sie reicht von dem Wunsch nach einem Unterricht mit dem Charme einer »Erholungspause« und der Gestaltung des Unterrichts als »*Entspannungs-Fach*« (12.4) bis hin zum Postulat: Der Religionsunterricht sollte »*eine Art Sprunghilfe ins Glaubensleben*« (30.19) sein. In jedem Fall sollte er etwas enthalten, was »*den Menschen ausmacht*« (12.2).

An dieser Stelle wird schmerzlich bewusst, dass die Textsammlung nicht zwischen Mädchen und Jungen unterscheidet. Studien zur Religiosität Jugendlicher weisen nach, dass sich Mädchen tendenziell eher für Religion interessieren und kirchlicher sind als Jungen und die Jugendlichen auf dem Land eher einen Bezug zur Kirchengemeinde haben als Jugendliche in Großstädten. Der Grad der Kirchlichkeit steigt also mit dem Grad der sozialen Integration an einem Ort, an dem die Kirche zugleich der Raum sozialer Einbindung ist. Kirchliche Jugendliche scheinen zudem familienzentrierter zu sein. Nimmt man diese Auskünfte zu dem, was die Schülertexte sagen, hinzu, dann haben wir in den Schülertexten den Querschnitt westdeutscher Jugendlicher repräsentiert, mit der Ausnahme, dass die Schreibenden durchweg Gymnasiasten sind. Sie haben in der Regel eine etwas positivere Einstellung zur Schule als etwa Hauptschüler, zugleich erwarten sie von dieser Schule eher Wissen als Erziehung. Bei Hauptschülern und ihren Eltern ist das gerade umgekehrt.<sup>1</sup> Das hat natürlich Folgen für den Erwartungshorizont, an dem Religionsunterricht gemessen wird.

Zur Didaktik des Faches kann man sagen: Parallel zu jener Bruchlinie, die die Religion des Kindes von der eines Jugendlichen trennt, nehmen die SchülerInnen eine didaktische Bruchlinie zwischen dem Religionsunterricht der Grundschule und dem des Gymnasiums wahr. Sie erinnern und bewerten den Unterricht der Grundschule analog dem erinnerten religiösen Bewusstsein des Kindes als naiv in der Sache und sinnhaft in der Methode, den der Gymnasialzeit als aufgeklärt in der Sache und reichlich abstrakt in der Methode. Und genau mit diesem Unterricht können sie nichts anfangen. Er berührt sie nicht. Das Interesse kippt um in Desinteresse. In der Grundschule »*hat es noch Spaß gemacht*«, schreibt ein Schüler, aber jetzt glaube er nichts mehr. »*Ich kann damit gut leben und komme auch ohne religiöses Wissen sehr gut im Leben zurecht. Später werde ich aus der Kirche austreten [...] weil es mir einfach nichts bedeutet, und ich damit nichts mehr anfangen kann.*« Und in Klammern fügt der Schüler mit Emphase hinzu: »*Ich konnte noch nie etwas damit anfangen!*« (27.8) Dieser Satzsatz ist freilich falsch. Denn wir wissen: In der Grundschule hatte ihm das Fach »Spaß« gemacht. Wir sehen jedoch, wie sich an dieser Stelle jener

---

1 J. Rekus / D. Hintz / V. Ladenthin, Die Hauptschule. Alltag, Reform, Geschichte, Theorie, Weinheim 1998

Standpunkt des Denkens vordrängt, den der Schüler jetzt einnimmt und der seine Erzählung jetzt motiviert. Und da muss er ehrlich sagen, dass er mit Religion und Religionsunterricht nichts anfangen kann.

### **These 3:**

*Die Didaktik des Religionsunterrichts steht vor dem Dilemma: Setzt der Religionsunterricht steil theologisch an, erreicht er die Schüler nicht; ist er anthropologisch orientiert, werten die Schüler dies als nicht »richtigen« Religionsunterricht.*

## **4. Die Bedeutung der Lehrerinnen und Lehrer**

*»Bestimmt war die Begeisterung für dieses Fach [...] in gewisser Weise auch eng mit den [...] Lehrern verknüpft, denn Unterricht steht und fällt in erster Linie mit dem, der einem Wissen vermittelt« (25.1).*

Das Dilemma des Faches ist auch das Dilemma der Religionslehrer. Sind sie zu kirchlich, fragt man sie nach der Berechtigung ihrer schulischen Präsenz. Sind sie pädagogisch engagiert, fragt man sie nach der Religion. Doch unabhängig von diesem Dilemma, das der Religionslehrer gar nicht lösen kann, steht und fällt im Urteil der SchülerInnen die Attraktivität des Faches mit der Person des Religionslehrers. Das Fach ist so gut, wie der Lehrer / die Lehrerin, der / die es unterrichtet. Er ist für die Gestaltung des Unterrichts verantwortlich. In dieser Hinsicht berichten die Schülerinnen und Schüler von sehr unterschiedlichen Erfahrungen. Das Fach scheint mit den Lehrern sein Profil, seine Themen und seine Methoden zu wechseln. Das weist auf Inkonsistenzen in der Zielsetzung und Didaktik des Faches. Man kann daraus aber auch auf die enorme Freiheit schließen, die das Fach den Lehrern bietet und die mit ein Grund ihrer relativ großen Berufszufriedenheit sein dürfte. Wie dem auch sei: Die Person des Religionslehrers ist den Schülerinnen und Schülern viele wohlwollende, ironische und auch bissige Notizen wert. Das weist auf die Bedeutung der Lehrerinnen und Lehrer in diesem Fach. Dem Religionslehrer werden Religionsgewinn im Sinne eines Zugewinns an religiöser Sachkompetenz – diese Einschätzung überwiegt in den Schülertexten – wie Religionsverlust durch Religionsunterricht (22.5; 12.1) gleichermaßen angelastet. Der Lehrer wird haftbar gemacht. Seine personale Kompetenz ist für die Schülerinnen und Schüler so wichtig wie die Sachkompetenz. Der Religionslehrer, den die Jugendlichen sich wünschen, ist sensibel für ihre lebensgeschichtlichen Krisenerfahrungen, er hat Verständnis für die Schüler und – ganz wichtig – Humor (27.13).

### **These 4 lautet:**

*Die Akzeptanz des Religionsunterrichts hängt vom Lehrer, der Gestaltung des Unterrichts und der Einstellung der Schülerinnen und Schüler zu Religion und Kirche ab. Die Lehrerpersönlichkeit ist entscheidend.*

