

Dr. Elisabeth Naurath, Augsburg

Was christliche Bildung bedeutet

Kinder und Jugendliche im Religionsunterricht heute

Was ist das? Sie gehört zu Deutschland wie die Namen Herder, Schiller und Humboldt, mit dem Ende der geisteswissenschaftlichen Didaktik in den 60er Jahren trat sie zunehmend in den Hintergrund; man meinte sie mit Begriffen wie Erziehung und Sozialisation wieder dingfest machen zu können, was aber ein Irrtum war; dann plötzlich in den letzten Jahren erlebte sie ein gewaltiges Comeback, Bundespräsident Herzog forderte, es müsse das Megathema unserer Gesellschaft werden ... Und heute? Ist sie zwar in aller Munde, doch keiner weiß so ganz genau zu sagen, was sich hinter ihrem Begriff eigentlich verbirgt.

Natürlich, ich spreche von Bildung. Vielleicht sollte ich besser sagen: von Bildung im Plural. Der Begriff der Bildung ist in seinen Nuancen so schillernd wie eine Seifenblase. Da wird mit dem Bestseller von Dietrich Schwanitz suggeriert, Bildung sei alles das, was man wissen muss. Seit dem Pisa-Schock wird vom Bildungsnotstand in Deutschland gesprochen. Zurzeit umhüllen die Ökonomie und die Rede von Effizienz, Kompetenz und Qualitätskontrolle die Bildung wie ein Mantel. Doch dieser Mantel passt nicht recht, er drückt, er reißt und steht ihr zudem schlecht! Was aber ist Bildung?

Legitimation religiöser Bildung

Selbstverständlich stehen Bildung und Ausbildung, berufliche Bildung und Allgemeinbildung in engem Zusammenhang. In Zeiten hoher Arbeitslosigkeit ist es unabdingbar, die Bedürfnisse der Arbeitswelt zu erkennen und zielorientierte wie effiziente Bildungsangebote einzurichten. Bildung ist kein Luxus, sondern Notwendigkeit – auch und besonders für die Zukunft Deutschlands. Denn Deutschland lebt eben nicht von Bodenschätzen und Landwirtschaft, sondern von Know-how und innovativer Forschung. Dennoch – oder vielleicht gerade deshalb – darf die Bildungspolitik nicht von der Ökonomie dominiert werden. Eine vordergründige und oberflächliche Kosten-Nutzen-Abwägung ist gerade im Bereich der Bildung fatal und der Ärger über drastische Sparmaßnahmen und eilige Bildungsreformen bei vielen Lehrern, aber auch Jugend- und Sozialarbeiterinnen und Mitarbeitern in der Erwachsenenbildung berechtigt.

Wenn Bildung ausschließlich nach den Gesetzen des Marktes definiert wird, braucht man nicht lange auf die Frage warten: wozu eigentlich religiöse Bildung? Können wir uns eigentlich noch Religionsunterricht (RU) leisten? Oder wären Zeit und Geld nicht effektiver in Mathematik und Deutsch investiert? Auch wenn die Kürzung der dritten Unterrichtsstunde in den Klassen 3 und 4 jetzt erst mal vom Tisch ist – der öffentliche Druck zur Legitimation des Religionsunterrichts bleibt, und viele vermuten, dass er wachsen wird.

Fast 40 Prozent der anonym befragten Eltern von Schülern und Schülerinnen im evangelischen Reli-

gionsunterricht einer vierten Klasse antworten freiwillig mit einem selbstverfassten Text auf die Fragen: »Religiöse Bildung? Evangelischer Religionsunterricht? Warum ist mir das für mein Kind wichtig?« Auffallend ist, dass die Eltern zunächst mit einer Wirklichkeitsbeschreibung beginnen, die die gegenwärtige Welt in überwiegend düsteren Farben zeichnet: »in unserer leistungsorientierten (Noten!) Zeit« – »in unserer zunehmend lieblosen, da rücksichtslosen Welt« – »angesichts der großen Probleme unseres Landes« ...

Ausgehend von dieser Analyse drücken diejenigen, die den Fragebogen zurückgegeben haben, eindeutig ihren Wunsch nach christlicher Bildung für ihr Kind aus. Da ist vom »Nahebringen christlicher Wertvorstellungen«, »Besinnung auf religiöse Werte wie gegenseitige Achtung, Nächstenliebe und Friedfertigkeit« die Rede, da wird betont, dass »das zweckfreie Erleben von Gemeinschaft wohl nur noch im Religionsunterricht möglich« sei.

Es ist müßig, über den großen »Rest« der nicht abgegebenen Fragebogen zu spekulieren. Es gibt aber Anlass weiterzufragen, wobei ausschlaggebend ist, nicht deduktiv – also aus allgemeinen Prinzipien theologischer oder bildungstheoretischer Couleur hergeleitet – eine Legitimation religiöser Bildung abzuleiten. Zunächst ist vielmehr induktiv zu fragen, inwiefern Religion in der gegenwärtigen Lebenswelt bildungsrelevant ist.

Praktische Theologie orientiert sich am Menschen und an der Frage nach seiner gegenwärtigen Lebenssituation. Auch die wissenschaftliche Religionspädagogik legt ihren Schwerpunkt auf »gelebte Religion«: Wie leben die Menschen in unserer gegenwärtigen Gesellschaft und Kultur ihre Religiosität? Wie werden Kinder heute religiös sozialisiert? Welchen Herausforderungen muss sich der Religionsunterricht stellen, will er an den Menschen dran sein und für diese Sinn machen?

»Postmoderne« ist der Begriff, der weiterhin im Tagesgespräch der Wissenschaften kursiert. Er ist verknüpft mit einer Reihe von Schlagworten wie Individualisierung, Flexibilisierung, Pluralisierung etc. Diese Begriffe scheinen geeignet, die komplexen gesellschaftlichen Veränderungen der letzten Jahrzehnte zu beschreiben. Früher war ein Lebenslauf in seiner Struktur weitgehend vorgezeichnet. Früher waren Rollenaufteilungen eindeutig und von Dauer geprägt. Heute haben wir die Lust und zugleich die Last von ständigen Wahlmöglichkeiten. Das ist ein Zugewinn an Freiheit, aber auch ein Verlust an Orientierung.

War noch im Leben unserer Großeltern die Kirche die gesellschaftlich anerkannte, Maßstäbe setzende Institution, so leben wir heute auf dem Markt der Möglichkeiten. Normierende Autoritäten wie die Kirche sind an den Rand gerückt. In die Mitte trat das Subjekt auf der Suche nach sich selbst.

Postmodern klingt das Leben allerdings so: Aufwach-

Was christliche Bildung bedeutet

sen in so genannten Patchworkfamilien, die Notwendigkeit der zeitlichen und räumlichen Flexibilität von Ausbildung und Beruf, die selbstgewählte und zeitlich befristete Zugehörigkeit zu Vereinen und Gruppen in der Freizeit. Dies alles hat zur Folge, dass Bindungen lockerer werden und Beziehungen wandelbarer.

Immer schneller

In zeitlicher Hinsicht steht die globale Entwicklung unter dem Diktat der Beschleunigung: Nie war das Jetzt so schnell von gestern. Nie war gerade Errungenes und Begriffenes wieder veraltet und abgelöst durch noch Besseres, Schnelleres, Neuere. Im ständigen Fluss der Informationstechnologie sind wir schneller »out« als wir glaubten »in« zu sein! Alles ist schneller und kurzlebiger geworden, und wie bei der rasanten Fahrt auf einer Achterbahn verwischen sich die Eindrücke zu einem Bild, an dem wir uns nicht mehr einhaken oder festmachen können. Ein Beispiel: Sehen Sie sich einmal einen Spielfilm aus den 60er Jahren an und Sie werden wahrscheinlich erstaunt sein, wie langsam sich die Handlung entwickelt, wie geruhsam, fast statisch die Kameraführung und wie langatmig uns aus heutiger Perspektive die Dialoge anmuten. Heute springen die Bilder, das Ganze entwickelt sich bestenfalls aus dem Mosaik seiner Teile, und wer hat beim Angebot von dreißig Kanälen nicht das Gefühl, woanders was Spannendes zu verpassen, und übt sich im Channelhopping? Auch wenn unseren Kids beim Videoclip nicht schwindlig wird, die Sehgewohnheiten und das Zeitempfinden haben sich verändert. Wie kann im Zeitalter der Beschleunigung Bildung aussehen, wie passen Bildungsprozess und Bilderflut zusammen? Mit der ihm eigenen Ironie zieht Dieter Hildebrandt hier eine deutliche Parallele, wenn er sagt: »Bildung muss von Bildschirm kommen. Denn käme es von Buch, dann müsste es ja Buchung heißen!«

Vom Straßenkind zum Couch-Potatoe

Zu den bedeutsamsten Einflussfaktoren für die kindliche Entwicklung zählen die räumlichen Gegebenheiten: Kinder brauchen Räume, die sie zur Erforschung und Gestaltung in Eigenregie oder mit Freunden einladen. Hier ist der Wandel in den letzten Jahrzehnten offensichtlich: Vor zwanzig Jahren sprach man von dem Wandel der Wald- und Wiesenkindheit in die zunehmend eingeschränkte Straßenkindheit. Angesichts der wachsenden Gefahr auf den Straßen und der zunehmenden Angst beispielsweise vor sexuellem Missbrauch spricht man heute von der so genannten Kinderzimmer- und Isolationskindheit. Den Kindern werde zwar nun ein *eigener* Raum mit Spielzeug gefüllt, doch verstärke dieser die Tendenz zur Vereinsamung. Die Entwicklung von Raumgefühl geht einher mit dem Entstehen eines Zuhause- und Zugehörigkeitsgefühls. Wenn sich aber bereits kleine Kinder zunehmend im Auto fortbewegen, geschieht Raumerfahrung medial über – zumindest für das Kind – unübersehbare Distan-

zen und kann letztlich ein wachsendes Gefühl von Orientierungslosigkeit zur Folge haben. Doch nicht nur das, auch dem Bewegungsmangel und der deutlich zunehmenden Fettleibigkeit von Kindern und Jugendlichen wird in letzter Zeit über die Medien im wahrsten Sinn des Wortes auf den Leib gerückt. Ein Artikel der »Zeit« beschrieb unlängst das Lebensgefühl der Dreijährigen und beklagte nach einer neuesten Studie »dass die kleinen couch potatoes gar nur 20 bis 25 Minuten täglich in mäßig bis stark körperlicher Aktivität seien. Die bewegen sich nicht mehr als ein Erwachsener, der eine sitzende Tätigkeit ausübt. Die leben wie ich! Furchtbar!«

Dennoch ist dringend vor einem Pauschalurteil über heutige Kindheit zu warnen, denn nur zu oft unterliegen Erwachsene aufgrund der Idealisierung ihrer eigenen Kindheit dem Projektionsverdacht. Kindheit heute ist auch in vielen Dimensionen spannender und anregender geworden, wenn man sich nur außerhäusliche Spielangebote wie Abenteuer- und Schlammspielplatz, Zaubergärten und Waldburgen, aber auch die Förderung in Musik- und Schwimmschulen, Turnvereinen und Töpferkursen ansieht. Hier werden Kinder meist von Fachkräften geschult und bekommen motorische, sensorische und künstlerische Anregungen, die ihnen Spaß machen und ihre Persönlichkeitsentwicklung fördern.

Darüber hinaus liegt es natürlich an uns Erwachsenen, den Kindern nicht nur Schon-, sondern Lebensräume, nicht nur Spiel-, sondern auch Freiräume zu erhalten oder wiederherzustellen.

Heranwachsende brauchen Kontroll-Löcher, in denen sie sich ohne die ständige Aufsicht und Korrektur der Erwachsenen in fremde Räume vorwagen können: langsam, fasziniert und auch mit Angst. Und sie brauchen auch Zeit-Löcher, in denen Langsamkeit möglich ist, wo sich aus der Langeweile etwas Kreatives im wahrsten Sinne des Wortes als Selbst-Erschaffenes entwickeln kann. Gerade unter den veränderten Lebensbedingungen heute brauchen Kinder Zeiten und Räume, in denen sie nach dem fragen und suchen können, was hinter dem Vorgegebenen, Vordergründigen und Alltäglichen steht.

Nicht Sinnverlust, sondern Sinn-Überfluss

Es macht Kindsein geradezu aus, Fragen zu stellen, auf der Suche zu sein, sich die Welt zu erklären, nach Hintergründen und Zusammenhängen zu forschen. Es gehört unabdingbar zum Jugendalter dazu, die Erwachsenenwelt kritisch zu hinterfragen, Selbstverständliches nicht verstehen zu wollen, Vordergründiges auf seinen Hintergrund zu überprüfen. Die Bildung der Persönlichkeit basiert auf diesem lebenslangen Prozess, für sich selbst stimmige Antworten zu finden. Religion meint eben vom Wortsinn her, worauf ich mich rückbeziehe, was mich unbedingt angeht, woran ich mein Herz binde.

Auch wenn wir heute von einer fortgeschrittenen Entkirchlichung sprechen, ist Religiosität in einem weiten Verständnis weiterhin ein gesellschaftlicher Dauer-

brenner. Wir leben heute in einem religiösen Gemischtwarenladen: Der Dschungel auch pseudoreligiöser Sinnangebote ist unübersehbar, und der Verdacht drängt sich auf, dass die Menschen nicht an Sinnverlust, sondern am Sinnüberfluss leiden. Das Übermaß an weltanschaulichen, therapeutischen, esoterischen, Glück versprechenden und gewinnbringenden Sinnangeboten kann leicht zu Orientierungslosigkeit führen. Deshalb spricht man gegenwärtig von der so genannten Baukastenreligiosität, jeder baut und schraubt vor sich hin, probiert hier was Neues und lässt dies wieder sein!

Die religiöse Sozialisation von Kindern und Jugendlichen ist daher bunt wie nie zuvor: Schon früh erlebt das Kind in seinem familiären Umfeld, spätestens aber im Kindergarten eine Vielzahl von Religionen, Konfessionen, religiösen Deutungen und säkularisierten Traditionen: Hier spielt der Osterhase eine ebenso wichtige Rolle wie der Weihnachtsmann, Glückssteine, Nikolaus, Märchenfiguren, Schutzengel und Traumfänger werden zu elementaren Bestandteilen des sich entwickelnden kindlichen Weltbildes.

Was brauchen Heranwachsende in diesem Pluralismus von Lebensformen und Lebensentwürfen? Wie können sie es schaffen, nicht die Orientierung zu verlieren, sondern die einzelnen Teile für sich selbst zu einem sinnvollen Ganzen zusammenzufügen?

Freiheit und Bindung

Die Antwort auf diese komplexe Frage ist zunächst sehr elementar und bedarf natürlich der Konkretisierung: Sie brauchen Freiheit, sie selbst sein zu dürfen, als Subjekte ernst genommen in ihrem Suchen, Fragen und Antworten. Und: Sie brauchen Bindung! Bindung verstanden als Beziehung, die mit einem Vertrauensverhältnis und mit Verlässlichkeit, d. h. auch Kontinuität verbunden ist. Bindungen in aller Freiheit sind dort gegeben, wo Gesprächsbereitschaft besteht, wo man sich an Positionen reiben kann, wo man sich selbst verorten und Identität bilden kann.

Bindung in aller Freiheit. Das ist doch die Basis unseres Glaubens! Beziehung und Freiheit, das ist doch das Fundament christlichen Bildungsverständnisses. Ich komme damit zum Menschenbild, das für den RU grundlegend ist und denke, das ist das Herzstück von Bildung, das Kinder und Jugendliche heute brauchen.

Was meint Bildung?

Aus christlicher Perspektive ist Bildung kein Rätsel! Geprägt hat den Begriff »Bildung« Meister Eckhart und meinte damit – ganz handwerklich – die Formung des Menschen durch Gott. Bildung ist verstanden als Bildwerdung; der Mensch – von Gott als Ebenbild geschaffen, ist dazu aufgerufen, sich ein-zu-bilden in das in ihm liegende Urbild. Wir würden heute sagen: Jeder ist dazu berufen, seiner durch Gott gegebenen Bestimmung von Menschsein zu entsprechen.

– Bildung heißt immer »Sich bilden«. Bildung ist Selbst-Bildung! Es geht um ein Wechselspiel von

Innen und Außen, von Ich und Welt. Die Religionspädagogik spricht vom Prozess der wechselseitigen Erschließung. Gemeint ist, dass jeder Mensch sich die Welt erschließt und zugleich natürlich in diesem Prozess auf die Welt zurückwirkt.

- Zielpunkt ist die Subjektwerdung jedes Menschen. Ein Prozess, der nie abgeschlossen ist, der keiner Normierung unterliegen darf, der vielmehr nach christlichem Verständnis durch zwei Kriterien bestimmt ist: die Beziehung zu Gott und die Freiheit des Menschen.
- Bindung in aller Freiheit! Gemeint ist: Unsere unantastbare Würde als Person ist uns von Gott gegeben. Vor Gott müssen wir nicht erst jemand werden, sondern wir sind schon wer. Weil wir es sind, sind wir frei. Frei, uns zu entwickeln, zu entfalten, unsere Stärken auszubauen, unsere Schwächen zu reflektieren und uns zu verändern.
- In diesem Sinne heißt Bildung nach christlichem Verständnis Menschwerdung. Völlig verkürzt ist also ein Bildungsbegriff, der sich um Wissen, Können und Leistung dreht. Vielmehr geht es um einen Prozess der Selbstbewusstwerdung, des Selbstbewusstseins und der Kritikfähigkeit.

Der Mensch als Person

Das Personsein hat im Religionsunterricht einen besonderen Klang! Weil der Gottesbezug elementar zum Religionsunterricht gehört, steht dieses Fach unter einem anderen Vorzeichen. Dieses Vorzeichen ist meines Erachtens ein Plus – nicht verstanden als Wertung im Vergleich zu anderen Fächern, sondern verstanden als besondere Chance für den Bildungsauftrag an unseren Kindern.

Im Religionsunterricht ist eine besondere Art von Gemeinschaft möglich, die angesichts der Gottesfrage Schüler und Lehrer auf eine gemeinsame Ebene stellt. Im Beten, Meditieren, Singen und in Schulgottesdiensten können Schüler erleben, dass es vor Gott und angesichts von Sinnfragen kein Oben und Unten gibt. Provokativ gesagt, nimmt das Priestertum aller Gläubigen auch die Schule nicht aus. In einem Bild gesprochen ist Religionsunterricht eigentlich wie ein Chamäleon: Er wechselt die Farbe. Einerseits als Schulfach orientiert an der Vermittlung von Inhalten, gebunden an Leistungsmessung und Notengebung, andererseits immer auch darüber hinausgehend. Mit dem Gottesbezug im RU können Kinder und Jugendliche ein Gespür dafür bekommen, dass es hier außerhalb jeglicher Bewertung – sozusagen grenzüberschreitend – einen Ort gibt, in dem sie selbst als Personen gefragt sind.

In den neuen Leitlinien für den Evangelischen Religionsunterricht in Bayern heißt es deshalb sehr treffend: »In der spannungsvollen Einheit von Wirklichkeitserfahrung und Glaubensauslegung begegnen sich im Unterricht Lernende und Lehrende als Personen mit je eigener Geschichte.« Lehrerinnen und Schülerinnen begegnen sich in ihrem Personsein, d. h. Wirklich-

keit verschieden wahrnehmend und Glauben individuell auslegend. Jeder mit seinem guten Recht und doch als Gemeinschaft aufeinander angewiesen.

Unterricht unter dem Vorzeichen christlicher Verheißung hat damit immer etwas Transzendierendes, d. h. in der Perspektive des Glaubens kann ich eine innere Distanz und Freiheit zur Lebenswirklichkeit gewinnen. Erst die Möglichkeit zur Freiheit gibt Raum zur aktiven und konstruktiven Kritikfähigkeit. Genau das ist Bildung! Bildungsprozesse zu initiieren heißt hier in erster Linie als Lehrperson authentisch zu sein, Antworten anzubieten und zu diskutieren, aber auch Individualität zu würdigen und Alternativen zuzulassen. Eben: Bindung in Freiheit!

Kinder als Subjekte der Theologie

Das verändert den Blick auf die Schüler. Im neu formulierten Leitziel heißt es: »Die Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler zu fördern«. Dahinter steckt mehr, wie ich meine: Was heißt es, in religiösen Dingen selbstständig zu werden? Mit dieser Frage hat die Religionspädagogik eine eigene Geschichte, die in eine äußerst spannende Debatte der Gegenwart führt.

Bildung wurde interessanterweise erst in den letzten Jahren als der Religionspädagogik ureigenes Thema wiederentdeckt. Lange tat man sich schwer mit dem Anspruch auf Selbstbildung – das klang zu sehr nach Aufklärung und Selbstbestimmung. In religiösen Dingen selbständig werden? Kann man das Schülerinnen und Schülern zugestehen? Die letzten 50 Jahre der Religionspädagogik lassen sich als ein Prozess sehen, der das Kind zunehmend vom Rand in die Mitte gestellt hat. In der evangelischen Unterweisung der Nachkriegszeit standen die theologischen Inhalte im Vordergrund. Beim Auswendiglernen von Katechismus und Gesangbuchliedern war nicht allzu viel Selbstständigkeit gefragt – etwas provokativ gesagt. Im darauf folgenden thematisch-problemorientierten Unterricht wurde nun das Kind in seinem lebensweltlichen und lebensgeschichtlichen Kontext entdeckt und verstärkt danach gefragt, wie sich denn die Inhalte überhaupt vermitteln lassen.

Nun scheint erneut ein Perspektivenwechsel in der Religionspädagogik stattzufinden, der mit dem Programm der Kindertheologie eine von Kindern selbst aktiv hervorgebrachte Theologie entdeckt. Kinder werden als Subjekte ihrer Theologie angesehen. Die religiösen Deutungen und Vorstellungen von Kindern sollen nicht länger als naiv belächelt und von ihrem theologischen Gehalt ignoriert werden. Heute wird vielmehr der Anspruch erhoben, einem jeden Menschen (und also auch einem Kind) in seinen eigenständigen religiösen Vorstellungen Interesse, Offenheit und Achtung entgegenzubringen. Es geht hierbei nicht um eine Idealisierung oder Romantisierung kindlicher Perspektiven. Weil aber Religiosität in einem lebenslangen Prozess des Werdens stattfindet (sehen wir nur uns selbst an!), ist ihr auch zu jedem Zeitpunkt Respekt und Sensibilität entgegenzubringen.

Faszination und Gewinn

Die Forschungen zur Kindertheologie boomen derzeit. Zentral ist hierbei die didaktische Frage: Wie können wir Lernbedingungen entwickeln, die es Kindern erleichtern, ihre religiösen Deutungen zu benennen, zu reflektieren und weiterzuentwickeln?

Und außerdem: Die Entwicklungspsychologie hat uns in den letzten Jahren immer wieder vorgeführt, dass wir zwar die Stufenmodelle des Denkens, der moralischen und religiösen Entwicklung in der Theorien kennen und dennoch in der Praxis oft an den Verstehensmöglichkeiten der Kinder vorbeireden. Was der Lehrperson in ihrer theologischen Deutung endlich klar wird, muss noch längst nicht auf einer Ebene liegen, die Kinder verstehen können. Also ist doch zunächst wichtig, wahrzunehmen, wie Kinder theologisch denken.

Will Religionspädagogik subjekt- und damit bildungsorientiert sein, dann muss sie zunächst den Subjekten ihre eigenen Anknüpfungspunkte und Verständniswege zugestehen. Das heißt, dass die Hermeneutik – also das Verstehen – biblischer Texte ein aktiver und konstruktiver Vorgang ist. Es gibt nicht die richtige Interpretation, wie die traditionelle Bibeldidaktik noch meinte. Vielmehr hat die Rezeptionsästhetik erwiesen, dass jeder Leser oder Hörer eines Textes diesen so deutet, dass für ihn Sinnmöglichkeiten konstruiert werden. Auch wenn – und diese Bedingung bleibt selbstverständlich für den Unterricht grundlegend – die Lehrkraft die didaktische Leitung behält und Missverständnisse aufgrund ihres fachlichen Wissens korrigiert.

Ein elementares Ziel ist doch, wie es im neu formulierten Leitziel heißt: »Schülerinnen und Schülern Wege zu einem lebensbezogenen Umgang mit der biblischen Überlieferung eröffnen«. Wie kann das gehen? Um Lebensrelevanz zu gewährleisten, braucht es zunächst wirkliche Offenheit für kindliche Deutungen. Zum anderen eine Didaktik, die es reizvoll macht, mit biblischen Geschichten zu arbeiten. Beides finde ich vor allem in bibliodramatischen Zugängen verwirklicht, die zunehmend auch für den schulischen Unterricht (übrigens auch für Fortbildungen) an Bedeutung gewinnen. Die Faszination und der Gewinn von Bibliodrama liegen eben darin, dass von seinem Programm her Selbsterfahrung und Texterfahrung in Verbindung gebracht werden. Es geht immer um mich selbst in der Begegnung mit der biblischen Geschichte um mein Personsein in der Gruppe und in der Welt. Das eben ist Bildung! Nicht zuletzt auch deshalb, weil hier eine entscheidende Dimension von religiöser Bildung in den Vordergrund tritt, die lange Zeit vernachlässigt war.

Einheit von Leib und Seele

Die Theologie als Wissenschaft (auch die Kirche) hat sich schon immer schwer getan mit der Leiblichkeit des Menschen. Anders die Bibel. Sie spricht eine eindeutige Sprache: Der Mensch wird immer – im Alten wie im Neuen Testament – als Einheit von Leib und Seele gesehen. Dieses biblische Menschenbild kommt im RU

zum Ausdruck und birgt gerade in unserer von Rationalismus bestimmten Zeit wiederum ein Plus als besondere Bildungschance in sich. Neben Wissen und Lernen geht es im Fach Religion immer um das Fragen, Suchen und Zweifeln, Erleben und Begreifen, Staunen und Meditieren, Fühlen und Reflektieren, kurz: Hier stehen Wahrnehmungs- und Bewusstwerdungsprozesse im ganzheitlichen Sinn im Vordergrund. Lehrpersonen werden wahrscheinlich zustimmen, dass Religion zu den aufwendigsten und schwierigsten Unterrichtsfächern zählt. Es geht eben um Religion, das heißt, hier spielen Wahrnehmungen, Gefühle, Reflexionen und Vernunft ineinander. Ein besonderer Akzent liegt hierbei gegenwärtig auf der Wahrnehmungsschulung, denn »(...) bereits in der Wahrnehmung wird über die daraus resultierenden Handlungsvollzüge des Menschen entschieden«.

Dies entspricht einem weiteren Schwerpunkt in der gegenwärtigen religionspädagogischen Literatur beider Kirchen, die zu Recht die Verbindung von Religion und Ästhetik betonen. Was ist gemeint? Zunächst, dass Bildung mit einer kognitiven Engführung der Lernprozesse – auch in den höheren Jahrgangsstufen – nicht vereinbar ist. Gerade in einer Welt der Reizüberflutung ist es nötig, sich selbst nicht im Sinnenrausch zu verlieren. Zu spüren, was mich berührt, zu hören, wie etwas in mir nachklingt, auszudrücken, was mich bewegt – das gehört zentral zum Bildungsprozess. Nicht umsonst nennt die Antike das Staunen den Beginn der Philosophie.

Beim genauen Hinsehen kann Faszination entstehen: die Einmaligkeit einer Kleinigkeit, die Großartigkeit einer Selbstverständlichkeit wie zum Beispiel den ersten Schneeflocken im Winter oder dem Geruch der Luft nach einem Sommergewitter. In der Religionspädagogik geht es immer wieder um dieses Staunen, hier geht es auch immer wieder um die sinnliche und damit sinn-stiftende Qualität von Leben: nicht nur in meditativen Stundenelementen, sondern auch, wenn Mose vor dem brennenden Dornbusch steht, wenn Jesus die Not eines Kranken sieht und ihn berührt, wenn Schülerinnen über den Tod diskutieren oder Utopien für einen Weltfrieden entwerfen.

Ästhetik und Religion liegen eng beieinander. Wenn ich meine Wahrnehmung wahrnehme, wenn ich Gefühle reflektiere, mit einer Gruppe meine Eindrücke austausche, kann Wirklichkeit strukturiert werden und damit Erkenntnis wachsen. Erst das Erkennen und An-erkennen anderer Wirklichkeit(swahrnehmungen) ermöglicht Wertschätzung.

Wertschätzung ist der Beginn jeder Ethik. Zunehmend wird erkannt, dass man bei der allerorten eingeklagten Werteerziehung grundlegender ansetzen muss. So wird beispielsweise neuerdings in Bayern auch für den gymnasialen Lehrplan »Ästhetische Bildung« gefordert. Es geht dabei eben nicht nur um die Fächer Musik und Kunst, sondern um eine auf Wahrnehmungsschulung ausgerichtete Orientierung in allen Fächern.

Da religiöse Bildung genuin ästhetische Bildung ist, bietet der Religionsunterricht eine Fülle von Möglich-

keiten, sinn-hafte Bildungsprozesse in Gang zu setzen. Nicht zuletzt deshalb, weil die Bibel ein großartiges Buch einer Didaktik der Wahrnehmung ist. Die Körpersymbolik ihrer Bilder und Geschichten laden geradezu ein, den Menschen in seiner Leib-Seele-Einheit ernst zu nehmen. Hierbei ist Verlangsamung das Stichwort einer Bibeldidaktik, die auf diesem Weg Impulse zur Selbstreflexion freisetzt. Bildung vollzieht sich also subjektorientiert, d. h. auch leiborientiert, d. h. dann aber auch geschlechterorientiert:

Bildung und Gender

Zum ersten Mal können wir in den neuen Leitlinien nicht nur von dem Schüler lesen, sondern von Schülern und Schülerinnen. Das ist ein Novum und kommt nicht von ungefähr! Zunehmend wurde erkannt, dass im Bildungsdiskurs ein entscheidendes Element vernachlässigt wurde: der Parameter Geschlecht. Dabei zeigt sich, dass »Bildung und Geschlecht« kein neues Thema ist: Historisch gesehen waren Bildungseinrichtungen vorwiegend dem männlichen Geschlecht vorbehalten. Die Männlichkeit der Bildung war vor allem ein Ausdruck der Machtstellung eines auf Rationalität angelegten Wissenschaftsbetriebs.

Mittlerweile zeigt sich ein deutlich gewandeltes Bild: Weder basiert Wissenschaft auf reiner Rationalität, noch haben Frauen keine Bildungsfunktion. Im Gegenteil! Sie sind sozusagen vom ersten Atemzug an damit beschäftigt, die Subjektwerdung der Heranwachsenden in unserer Gesellschaft zu begleiten und zu fördern. Keiner Mutter, Erzieherin oder Lehrerin ist fremd, dass Bildung als Be-Greifen des Selbst und der Welt mehr



Was christliche Bildung bedeutet

umfasst als allein die Entwicklung rationalen Denkens. Doch immer noch wird in der gesellschaftlichen Anerkennung und Entlohnung der Bereich frühkindlicher und kindlicher Entwicklung geringer eingestuft.

Zunehmend wird festgestellt, dass auch religiöse Bildung geschlechtsspezifische Vorzeichen hat. Wir haben es mit Mädchen und Jungen zu tun. Was aber bedeutet es für die religiöse Entwicklung, wenn wir weiterhin ein dominant männliches Gottesbild vermitteln, das in dieser Einseitigkeit biblisch nicht zu legitimieren ist? Christine Lehmann schreibt in ihrer Habilitationsschrift², dass die nun mehr als dreißigjährige Forschung der Feministischen Theologie in der Praxis zu wenig angekommen ist.

Es liegt an uns Lehrern und Lehrerinnen (natürlich auch an Fortbildungsangeboten), einen geschlechtergerechten RU zumindest zu intendieren. Das heißt beispielsweise, mit sensiblen Blick darauf zu achten, welche Gottesvorstellungen Jungen im Vergleich zu Mädchen haben. Welche biblischen Geschichten bevorzugen Mädchen? Und warum? Das heißt aber auch gezielt nach Unterrichtsvorschlägen zu suchen, die nicht nur von männlichen Archetypen des Glaubens wie Abraham, Mose, Jakob oder Petrus sprechen. Die Bedeutung biblischer Frauengestalten für die jüdische und christliche Geschichte darf nicht unter den Tisch fallen. In der neu erschienenen Gütersloher Erzählbibel wird beispielsweise nicht nur Wert darauf gelegt, von Gott wechselnd in männlichen und weiblichen Formen zu sprechen, sondern es rücken auch biblische Frauengestalten in den Vordergrund, die in unserer Tradition bisher zu wenig Beachtung gefunden haben. Wie zum Beispiel hätte Mose sein Volk aus Ägypten führen können, wenn sich nicht die Hebammen Schifra und Pua dem Befehl des Pharao widersetzt hätten? Welche Rolle spielt die Geschlechterfrage für die Bildungsrelevanz des Religionsunterrichts? Mit dem biblischen Menschenbild, wonach Gott Mann und Frau nach seinem Bild schuf, lässt sich keine Über- und Unterordnung der Geschlechter legitimieren – auch wenn dies lange so geschah. Religion hat eine entscheidende Verantwortung, den Bildungsanspruch eines jeden Menschen zu fordern, das aber heißt Geschlechtergerechtigkeit umzusetzen. Bewusst ist von Geschlechtergerechtigkeit die Rede, denn es geht nicht nur darum, dass Mädchen in ihrer religiösen Identitätsentwicklung Bestätigung, Anerkennung und Identifikationsfiguren finden. Es geht auch um die Jungen, die heute vor ganz neuen und manchmal überfordernden Veränderungen im gesellschaftlichen Miteinander stehen. Soziale Gerechtigkeit schließt die Beziehung der Geschlechter zueinander ein – das ist selbstverständlich bildungsrelevant.

Der Mensch in Beziehung

Letztlich ist Bildung ein Beziehungsphänomen. Sie vollzieht sich als dynamisches Selbst- und Weltverhältnis. Dynamisch deshalb, weil dieser Vorgang nie abgeschlossen ist.

Der Religionsunterricht geht davon aus, dass Gott die dynamis (die Kraft) des Lebens ist. Hier sind neben aller Stoffvermittlung Zeit und Raum für den innersten Kreis von Beziehung: die Beziehung zu sich selbst, für den glaubenden Menschen die Beziehung zu Gott. Mit dem, was die neuen Leitlinien als spirituelle Dimension benennen, ist diese Beziehung als Chance des Religionsunterrichts gemeint. Gerade für Kinder und Jugendliche sind Ohnmachtserfahrungen an der Tagesordnung: Die Wirklichkeit präsentiert sich nicht selten als »das kannst du noch nicht« oder »das darfst du noch nicht«. In der Beziehung zu Gott können Träume, Hoffnungen und Sehnsüchte Gehör finden, hier kann ein Möglichkeitssinn angesichts der oft begrenzten Wirklichkeit entwickelt werden.

Die Beziehungsdimension von Religionsunterricht lebt in einem weiteren Kreis von der Lehrer/in-Schüler/in-Beziehung. Wie in allen pädagogischen Situationen spielt die Lehrerpersönlichkeit auch im RU eine entscheidende Rolle – das zeigen empirische Untersuchungen immer wieder. In den neuen Leitlinien ist auch von der seelsorgerlichen Dimension als »Lebenshilfe und Begleitung« durch die Lehrer die Rede. Nicht ohne Grund heißt es hier, dass zu Lebenshilfe und Begleitung auch gehört, im Leben der Schule Raum zu schaffen für Innehalten und Feiern, für Gebet und Gottesdienst. Diese Erweiterung verstehe ich als Entlastung: Was soll von Lehrern und Lehrerinnen noch alles erwartet werden?

Die Seelsorgetheorie bietet Unterstützung, denn hier wurde schon längst Abschied genommen von dem so genannten Defizitmodell. Unter dem Defizitmodell versteht man die entmündigte Sichtweise von Seelsorge. Das heißt, wenn ein Mensch in einer schwierigen Lebenssituation nicht mehr weiß, wo es langgeht, müsste nun die Seelsorgerin bzw. der Seelsorger kommen und ihm oder ihr den rechten Weg weisen. Im Gegenteil, meint der Praktische Theologe Henning Luther: Ist es nicht so, dass dieser Mensch uns in seiner schwierigen Situation ein Stück voraus ist in dem Sinn, dass wir die Existentialität seiner Krise, die ihn vor die Frage nach Gott und nach Lebenssinn stellt, nur ansatzweise nachvollziehen können?³ Ich sehe dies vor allem auch für uns Lehrerinnen und Lehrer als Entlastung: Wer kennt das nicht, in schlaflosen Nächten über die Probleme seiner Kids nachzugrübeln? Wir können zuhören, begleiten, vielleicht Hilfe anbieten oder organisieren, aber wir müssen uns nicht unter Druck setzen, den rechten Weg aufzuzeigen oder gar zu dirigieren.

Unverzichtbare Dimension

Wir können aber – und damit komme ich zum äußersten Kreis im Beziehungsgefüge – Empathie, also Einfühlungsvermögen vorleben und Dialogfähigkeit fördern, indem wir selbst dialogfähig sind – will heißen: das Eigene benennen, Position beziehen, aber das Fremde achten, ja manchmal auch aushalten, ohne den anderen in seiner Würde zu verletzen. In den neuen Leitlinien wird dies als »soziales und kommunikatives Lernen« im Religionsunterricht bezeichnet. In der öf-

Wenn Schwarzenegger betet und Harry Potter gegen den Bösen kämpft

fentlichen Diskussion scheint dieser Aspekt im Mittelpunkt zu stehen, denn selbstverständlich liegt eine zentrale Dimension religiöser Bildung darin, das Eigene zu benennen und das Andere zu achten – ob dies nun in ökumenischer Offenheit oder in der Bereitschaft zum interreligiösen Dialog besteht.

Der Tübinger Religionspädagoge Friedrich Schweitzer fordert: Jedes Kind hat ein Recht auf Religion!⁴ Gemeint ist damit, dass Religion in einem weiten Verständnis unabdingbar zum Menschsein dazugehört. Bildung als die Frage nach mir selbst in der Welt setzt die Einsicht voraus, sich das Leben nicht selbst geschenkt zu haben. Sinnfragen zu diskutieren, sich eine Meinung zu bilden, Religionen kennen zu lernen, aber auch Religion zu erleben gehören dazu.

Beziehung und Freiheit sind die beiden einander bedingenden Seiten christlicher Bildung, die einerseits den Heranwachsenden Orientierung, aber auch Offenheit gewähren. In diesem Klima nimmt der Religionsunterricht seine Bildungsverantwortung in einer pluralen Welt wahr, indem Pluralität grundsätzlich bejaht wird⁵ – meines Erachtens Bedingung für Dialogfähigkeit, Demokratieverständnis und Toleranz.

¹ Grözinger, Albrecht, Wahrnehmung als theologische Aufgabe. Die Bedeutung der Ästhetik für Theologie

und Kirche. In: Herrmann, Jörg (Hg.), Die Gegenwart der Kunst: ästhetische und religiöse Erfahrung heute. München 1998, 311

² Lehmann, Christine, Heranwachsende fragen neu nach Gott. Anstöße zum Dialog zwischen Religionspädagogik und Feministischer Theologie. Neukirchen 2003

³ Vgl. Luther, Henning, Alltags Sorge und Seelsorge. Zur Kritik des Defizitmodells des Helfens. In: WzM 38 (1986), 2–17

⁴ Schweitzer, Friedrich, Das Recht des Kindes auf Religion. Ermutigungen für Eltern und Erzieher. Gütersloh 2000

⁵ Vgl. hierzu Nipkow, Karl Ernst, Zur Bildungspolitik der evangelischen Kirche. Eine historisch-systematische Studie. In: Biehl, Peter/ Nipkow, Karl Ernst, Bildung und Bildungspolitik in theologischer Perspektive. Münster 2003

Dr. Elisabeth Naurath ist wissenschaftliche Assistentin am Lehrstuhl für Evangelische Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts am Institut für Evangelische Theologie der Universität Augsburg. Sie unterrichtet derzeit auch evangelische Religionslehre an einer Grundschule.