

Frühjahr 2014

# IRP

# & M Information und Material

für den katholischen Religionsunterricht an Grund-, Sonder-,  
Haupt-/Werkreal-, Real- und Gemeinschaftsschulen Sek. I



## Religion bildet Werte

Theologische, didaktische und spirituelle Impulse

Wertebildung im Religionsunterricht ■ Wertschätzung erfahren ■ Lernimpulse  
■ Religionsunterricht an Gemeinschaftsschulen ■ Kunstpreis der Erzdiözese

 INSTITUT FÜR  
RELIGIONS  
PÄDAGOGIK  
DER ERZDIOZESE FREIBURG

entwickeln. Indem der Religionsunterricht den normativen Anspruch der Werte der biblischen Überlieferung, insbesondere der neutestamentlichen Ethik, in den Bildungsdiskurs der öffentlichen Schule einbringt, leistet er seinen spezifischen Beitrag zum ethischen Lernen, auch und gerade im Dialog mit anderen Fächern, darunter einem „neutralen“ Ethik- oder Philosophieunterricht. Deshalb fördern die katholische und evangelische Kirche fächerverbindende Kooperationen und Projekte, in denen der Religionsunterricht u. a. auch mit dem Fach Ethik oder Philosophie im Rahmen der Bildungspläne zusammenarbeiten kann. Denn guter katholischer Religionsunterricht erschließt den Glauben der Kirche im

Dialog mit den Erfahrungen und Überzeugungen der Schülerinnen und Schüler, mit dem Wissen und den Erkenntnissen der anderen Fächer, mit den Fragen der Lebens- und Weltgestaltung und mit den Positionen anderer Konfessionen, Religionen und Weltanschauungen. Weil sich aber die Wertebildung im Religionsunterricht theologisch-anthropologisch auf Gott und die in der Gottebenbildlichkeit gründende Menschenwürde als umgreifende Grundlage des Lebens und Zusammenlebens bezieht, unterscheidet sie sich von einer Werteorientierung auf einer allgemein philosophischen oder rein humanistischen Basis. Daher sind die Fächer Religionslehre und Ethik nicht austauschbar. ■

# Werte-Bildung durch die Erfahrung von Wertschätzung

## Die Autorin

Dr. Elisabeth Naurath ist Professorin für evangelische Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts an der Universität Augsburg und Mitglied der Forschungsstelle für Werte-Bildung der Universität Osnabrück.

Der schulische Kontext ist geprägt von Bewertungen: Leistungen werden gemessen, Äußerungen für richtig oder falsch erachtet, Hausaufgaben korrigiert, Stellungnahmen kritisiert etc. Natürlich sind zur Förderung einer Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler Korrekturen unvermeidlich, zur Förderung von Problembewusstsein Differenzierungen unverzichtbar – und dennoch: Es kann unweigerlich ein Klima der negativen Kritik und eine Atmosphäre der kontinuierlichen Be- als Verurteilung entstehen, wenn nicht kompensatorisch Ausdrucksformen der Wertschätzung zwischen Lehrenden und Lernenden stattfinden. Ausgangspunkt meiner Darlegungen ist die provokante, aber durchaus belegbare These, dass die Lehrerin bzw. der Lehrer als erwachsener, pädagogisch gebildeter und dadurch vorrangig in der Verantwortung stehender Part für die Qualität der Lehrer-Schüler-Beziehung zu sorgen haben. Prägen nämlich negative Gefühle die Beziehungs-

dimension, so – und dies hat die Lernforschung hinreichend bewiesen – widerspricht dies einer förderlichen, motivierenden und nachhaltigen Lernumgebung. Doch nicht nur im Blick auf das Gelingen von Lernprozessen, sondern auch und gerade im bildungstheoretischen Kontext, in dem die Subjektwerdung der Person im Zentrum steht, spielt die Beziehungsdimension zwischen Lehrenden und Lernenden eine evidente Rolle. Daher soll im Folgenden am Beispiel der Werte-Bildung der Frage nachgegangen werden, inwiefern ein Klima anerkennender Wertschätzung konstruktive Folgen für den Unterricht und das Bildungsgeschehen im Ganzen hat (oder: haben kann).<sup>1</sup>

## Die Bedeutung des Gefühls fehlender Wertschätzung aus Sicht der Schülerinnen und Schüler

*Ein Beispiel: „Der vierzehnjährige Kilian wird von seiner Mutter mit dem Auto von der Schule abgeholt und sofort schießt es aus Kilian heraus: ‚Mama, ob du es glaubst oder nicht: es gibt Lehrer, die hassen ihre Schüler!‘ Erstaunt meint die Mutter: ‚Naja, jetzt übertreibst du aber ein bisschen. Hassen ist ein hartes Wort. Gab es denn heute Ärger?‘ Darauf Kilian: ‚Nein, es geht nicht*

1) Vgl. zum Folgenden Naurath, Elisabeth: Wertschätzung als pädagogische Grundhaltung zur Werte-Bildung. In: Naurath, Elisabeth; Blasberg-Kuhnke, Martina; Gläser, Eva; Morkrosch, Reinhold; Müller-Using, Susanne (Hgg.): Wie sich Werte bilden: Fachübergreifende und fachspezifische Werte-Bildung. Göttingen 2013, S. 29–42; Dies.: Werte-Bildung mit Gefühl – Möglichkeiten und Grenzen im Religionsunterricht. In: Babke, Hans-Georg; Lamprecht, Heiko (Hgg.): Werte leben – Werte lernen: Von der Schwierigkeit zu vermitteln, was uns lieb und wert ist. Berlin 2014, S. 99–111.

*nur um heute. Man merkt es in jeder Stunde bei manchen Lehrern. Es macht ihnen Spaß, wenn der Schüler etwas falsch sagt. Dann stellen sie ihn vor der Klasse bloß, so dass alle lachen. Der Lehrer grinst dazu, so als hätte er jetzt einen Riesenerfolg! „Also ich glaube“, meint die Mutter, „dass ein Lehrer nicht grundsätzlich eine feindliche Einstellung gegenüber den Schülern hat. Sonst hätte er diesen Beruf ja gar nicht gewählt.“ „Vielleicht war das mal so am Anfang. Aber dann hat es sich jedenfalls bei manchen total verändert. Sie genießen es, ihre Macht auszuspielen und die Schüler runterzubuttern! Ja, glaub mir, die genießen das richtig. Das sieht man ihnen an. So einen Lehrer wie den x, der hat Spaß daran, wenn einer etwas nicht weiß und dann macht er auch heftige Beleidigungen wie heute. Zum y hat er gesagt: „Du Vollidiot. Bei dir habe ich eh’ nichts anderes erwartet.“ So einen Lehrer – das muss ich jetzt echt sagen, Mama – den hasse ich dann auch!“*

Auch wenn dieses Beispiel einen Kontext beleuchtet, der auf eine deutliche Eskalation der Lehrer-Schüler-Beziehung in negativem Sinn hinweist, so markiert es die Abhängigkeit von Erfahrung, Deutung und Gestaltung: Das Problem liegt darin, dass enttäuschende Erfahrungen auf beiden Seiten Abwertungen der Person zur Folge haben und somit ein diskriminierender Umgang vor der Klasse auch auf der Seite der Schülerinnen und Schüler zu moralisch bedenklichen Reaktionen führt. Es ist dabei wenig weiterführend zu fragen, wer Auslöser der Eskalation war, denn beide Seiten werden Enttäuschungen, Verletzungen, Beleidigungen etc. geltend machen. Allerdings ist die pädagogisch verantwortliche Person – also die Lehrperson – vor die beruflich bedingte Herausforderung gestellt, die Gestaltung der Lehr-Beziehung in einem konstruktiv-kritischen Sinn zu gewährleisten. Das heißt, dass im Blick auf die gegenseitige Achtung und einen respektvollen Umgang miteinander destruktive Äußerungen zu vermeiden sind. Natürlich hat jeder Schüler und jede Schülerin im Laufe der Schulzeit peinlich empfundene Momente des Nicht-Könnens und Versagens in Klassenarbeiten oder (Ab)Fragesituationen erlebt. Doch wie sehr diese Situationen im Leibgedächtnis<sup>2</sup> abgespeichert werden, hängt auch damit zusammen, ob sie mit einer fehlenden Wertschätzung der Person einhergingen. Mit dem Begriff des

Leibgedächtnisses ist gemeint, Erlebnisse auf dem Weg sinnlicher Wahrnehmung (Geruch, Geräusch etc.) so zu verinnerlichen, dass eine von der erinnerten Situation durchaus unabhängige Wahrnehmung mit dem Erlebnis in Verbindung gebracht wird. Besonders emotional geladene Situationen belastender wie auch freudiger Art werden so abgespeichert und quasi bei einer adäquaten sinnlichen Stimulierung (z.B. der gleiche Geruch wie in der erlebten Situation) reaktiviert. Das heißt konkret, dass Bildungsprozesse immer als leibseelische Prozesse zu sehen sind und keinesfalls nur die Weiterentwicklung kognitiver Fähigkeiten betreffen.

Die pädagogische Relevanz einer wertschätzenden oder missachtenden Haltung der Lehrkraft liegt darin, dass Schülerinnen und Schüler aus diesen Erfahrungen signifikanter Fremdwahrnehmung Rückschlüsse auf ihre Selbstwahrnehmung ziehen. Sie fühlen sich als Person bewertet, ob ab-ge-wertet oder auf-ge-wertet. Das Besondere steht in der Gefahr, zum Allgemeinen zu werden, wenn die Notwendigkeit einer Distanzierung nicht (genügend) gelingt. Dies aber bedeutet, dass die Wertungen anderer in die Selbst-Bewertungen mit hineinspielen, so wie auch Individualität und Sozialität ineinander verwoben sind.

Wertorientierungen entstehen demnach nicht nur auf der Basis der Erkenntnis in dem Sinne, dass wir hinsichtlich unseres rationalen Urteilsvermögens Werthaltungen entwickeln und diese prinzipiell vertreten. Vielmehr ist auch die emotionale Dimension eines lebensgeschichtlichen, interaktiven und prozessorientierten Verstehens von Werten einzubeziehen. So können Signale der Wertschätzung der Person – auch bei gleichzeitiger Kritik am Verhalten derselben – durchaus so wirksam werden, dass es möglich ist, eigene Verhaltensweisen selbstkritisch zu reflektieren. Das bedeutet nichts anderes, als dass Werte-Bildung auf dem Fundament dessen geschieht, dass der Wert der eigenen Person grundsätzlich nicht in Frage gestellt ist. Erst auf der Basis eines sich so bildenden Selbst-Wert-Gefühls konstituiert sich das Wertschätzen und Werte-Bilden.

### Doch: Wie bilden sich eigentlich Werte?

Ein sozialwissenschaftlich begründeter Wertebegriff, der Werte als „langfristig zu beobachtende und insofern zeitüberdauernde Formen von Einstellungen hinsichtlich des Vorzugswürdigen“<sup>3</sup>

2) Vgl. Merleau-Ponty, Maurice: Phänomenologie der Wahrnehmung. In: Phänomenologische und psychologische Forschungen. Bd. 7. Berlin 1966.  
3) Schweitzer, Friedrich; Ruopp, Joachim; Wagen-sommer, Georg: Wertebildung im Religionsunterricht: Eine empirische Untersuchung im berufsbildenden Bereich. In: Biesinger, Albert; Meyer-Blanck, Michael; Schweitzer, Friedrich (Hgg.): Glaube – Wertebildung – Interreligiosität. Bd. 2, Münster 2012, S. 15.

versteht, unterscheidet Normen hiervon als stärker situationsbezogene Verhaltensorientierungen. Empirische Studien zur Genese von Wertorientierungen sprechen zum einen von einer Mehrdimensionalität (eine Art ‚Werte-Cocktail‘) der Wertekonzepte bei Jugendlichen, zum anderen jedoch von der hohen Bedeutung der engeren, erzieherisch bedeutsamen Bezugspersonen. Mit der Sensibilität für die Beziehungsdimension von Werten wird zum einen der Prozesscharakter, zum anderen jedoch auch die pädagogische Relevanz einer lebensgeschichtlich andauernden Werte-Bildung deutlich.

So ist gegenwärtige (Religions)Pädagogik vor die Aufgabe gestellt, sich im Kontext einer wachsenden Vielfalt von Lebensformen und Lebenswelten im Sinne sozialer, sprachlicher, kultureller und auch religiöser Vielseitigkeit zu verorten. In einem subjektorientierten Zugang liegt meines Erachtens die Chance, den individualisierten Formen des Weltverständnisses und der Lebensdeutungen auf die Spur zu kommen und dem bzw. der Einzelnen in einer wertschätzenden Haltung zu ermöglichen, eigene Fragen zu stellen wie auch eigene Positionen zu beziehen. Die sowohl vom christlichen Menschenbild bestimmte als auch bildungstheoretisch fundierte Basis der Wertschätzung bezieht sich auf die unhinterfragbare Würde als Person (Gottebenbildlichkeit), die jedem Subjekt die Freiheit zur Selbst-Werdung nicht nur zugeht, sondern diese auch fördert.

Hierbei ist die vorausgehende Anerkennung der Schülerin/des Schülers die Basis für eine prozessorientierte Förderung: Wenn der Blick zunächst nicht auf die Defizite, sondern auf die Fähigkeiten und Stärken gelenkt wird, entsteht eine konstruktive Basis der Wertschätzung, die das Selbstbewusstsein stärkt und die Lernmotivation steigert. In einem derart angenehmen Klima, das als ‚lebensfreundliche Kultur‘ im Gegensatz zur gängigen ‚Kritikkultur‘ zu bezeichnen wäre, können sich Werte wie gegenseitige Wertschätzung, Freundlichkeit, Respekt, Toleranz etc. bilden. Folgender Dreischritt hat sich meines Erachtens hinsichtlich einer wertschätzenden Haltung im Unterricht in der Reaktion auf Präsentationen, Prüfungssituationen etc. am besten bewährt: Erstens: Vor der Bewertung von Schülerleistungen soll die Schülerin/der Schüler selbst das Wort haben, um eigene Gedanken und Gefühle zu erläutern. Zweitens: Die Gruppe einschließlich der

Lehrperson gibt Rückmeldungen, die sich an den offensichtlich gewordenen Stärken, Begabungen und Kompetenzen orientieren: Was dir besonders gut gelungen ist....; Was mich beeindruckt hat, war.... Drittens: Nun können Tipps gegeben werden, welche Weiterentwicklungsmöglichkeiten gesehen werden, nach dem Motto: Es wäre gut, wenn ...; Hilfreich könnte es sein, wenn... . Erfahrungsgemäß öffnet diese Weise des konstruktiven Feedbacks die Lernbereitschaft und ermutigt zu einem bildungsorientierten und selbstgesteuerten Prozess. ‚Selbstgesteuert‘ ist hierbei in *dem* Sinn zu verstehen, dass in einer ‚stärkenorientierten Pädagogik‘ die Subjektwerdung der Person im Vordergrund steht, weniger jedoch der Inhalt bzw. das, was man dem Inhalt möglicherweise alles schuldig geblieben ist. Auch ein an Kompetenzen orientierter Unterricht bedarf dieses Perspektivenwechsels zugunsten einer stärkeren Gewichtung der personalen Kompetenzen.

Was heißt dies konkret für den Unterricht? Gegenwärtig stark diskutierte methodische Möglichkeiten zur Binnendifferenzierung steigern die Lernmotivation und ermöglichen neue Unterrichtsformen, die einer Monotonie der Unterrichtsabläufe entgegenstehen. Die pädagogische Wertschätzung liegt meines Erachtens besonders darin, dass die Lernbereitschaft als Kriterium derart einbezogen wird, dass eine eigene Wahl der Inhalte, der methodischen Umsetzung und der zeitlichen Planung dem Schüler respektive der Schülerin ein größeres Maß an Freiheit und Selbstständigkeit gewähren.

Welchen Wert die Unterrichtsinhalte letztlich haben, bzw. wie wertvoll Unterrichtsprozesse werden, hängt auch davon ab, das Lehren selbst und in gewisser Weise auch die eigene Rolle als Lehrperson quasi als Forschungsprojekt wertzuschätzen – vielleicht in einer Art Sensibilität für die Wechselseitigkeit des Geschehens von Lehren und Lernen:

*„Anstatt zu unterrichten, hab ich Geschichten erzählt.*

*Nur damit sie ruhig sind und in ihren Bänken sitzen bleiben.*

*Sie dachten, ich unterrichte.*

*Ich dachte, ich unterrichte.*

*Ich lernte.*

*Und Sie haben sich als Lehrer bezeichnet?*

*Hab ich nicht. Ich war mehr als ein Lehrer. Und weniger.“<sup>4</sup> ❏*

4) McCourt, Frank: Tag und Nacht und auch im Sommer: Erinnerungen. München 2008, S. 29.