

Schülerorientierung, nicht ideologische Distanznahme! Eine Antwort an Jürgen Heumann

von
Christian Grethlein

Abstract

Jürgen Heumann hat in einem fulminanten Plädoyer das „Beten im Klassenzimmer“ als pädagogisch unverantwortlich zurückgewiesen und für eine entsprechende Praxis u.a. Christian Grethlein verantwortlich gemacht.

Demgegenüber kritisiert der Beitrag Heumanns Ausführungen als pädagogisch und theologisch unterbestimmt und wissenschaftstheoretisch unterkomplex.

Positiv wird in mehrperspektivischer fachdidaktischer Argumentation „Beten“ innerhalb des Bildungsziels „Befähigung zum Christsein“ als wichtige Kernkompetenz des Evangelischen Religionsunterrichts aufgewiesen. Die Befürchtungen Heumanns werden im Bereich der Methodik aufgenommen.

Jürgen Heumann hat in einem polemischen Beitrag in der letzten Ausgabe von Theo-Web¹ auf eine drohende Fehlentwicklung des Religionsunterrichts aufmerksam gemacht. Er beobachtet „zunehmend eine neue Gebetspraxis ohne pädagogisch hinreichende Reflexion“ (75). Dafür werde ich mitverantwortlich gemacht. Nach Heumann erinnert meine „Argumentation“ in dem Buch „Fachdidaktik Religion“ „stark an das Nachkriegskonzept der Evgl. Unterweisung, das ... letztlich Ende der sechziger Jahre in eine schulisch katastrophale Situation geführt hat“ (79).

Solche Rückgriffe auf vergangene Konzeptionen sind m. E. nicht hilfreich. Vielmehr geht es im Kontext einer pluralistischen Kultur heute um eine neue Auseinandersetzung in der Religionsdidaktik, in der sich wohl die bisher gewohnten Fronten zwischen vermeintlich Konservativen und Fortschrittlichen umkehren. Pädagogisch am wichtigsten ist dabei, welche Rolle die Schüler/innen (und ihre Lehrer/innen) für eine Theorie der Evangelischen Religionsdidaktik spielen; wissenschaftstheoretisch geht es dabei um die Bedeutung empirischer Befunde (solche fehlen bei Heumann gänzlich – sieht man von einer empirisch unhaltbaren Abfall-Theorie ab, die seine Überlegungen durchzieht).

Konkret nehme ich bei Heumann eine eindimensional institutionell argumentierende und pädagogisch defensive Ausrichtung wahr. Es begegnen schon sprachlich schwierige Begriffe wie „Distanzierungsrechte“ (80); sie gipfeln in der (hypothetisch vorgetragenen?) Forderung eines „Gebetsverbot(s) in öffentlichen Schulen“ (83) (was – wie Heumann gewiss weiß – rechtlich gegenwärtig nicht möglich ist).²

Ich halte Heumanns Ansatz für pädagogisch und theologisch unterbestimmt sowie wissenschaftstheoretisch unterkomplex. Dies versuche ich im Folgenden anhand von Heumanns Schul- und Gebetsverständnis zu zeigen. Gegen seinen eindimensionalen Ansatz plädiere ich für eine multiperspektivische Religionsdidaktik, die ihr pädagogisches Movers aus einer die Lehrer/in-Schüler/innen-Beziehung umfassenden Schüler/innenorientierung bezieht, sich theologisch am Konzept der Kommunikation des Evangeliums orientiert und wissenschaftstheoretisch einem „topischen Denken in

¹ Im Folgenden werden Bezugnahmen auf diesen Aufsatz (HEUMANN) durch in Klammern gesetzte Seitenzahlen belegt.

² Im Folgenden blende ich aus Gründen der gebotenen Kürze die rechtliche Dimension aus (ich habe sie ausgeführt in: GRETHLEIN 2005a, 50-77).

Perspektiven und Horizonten“ verpflichtet ist, „das sensibel ist für die Vielseitigkeit und Rekombinierbarkeit der Phänomene.“³

Um dies herauszuarbeiten, müssen aber in einem ersten Durchgang grobe Verzerrungen meiner Position korrigiert werden. Danach mache ich auf Sachdifferenzen aufmerksam, bevor ich dann noch einmal positiv mein didaktisches (nicht methodisches!) Anliegen skizziere.⁴

1. Korrekturen

In mindestens zweifacher Hinsicht missversteht Heumanns Skizze meine fachdidaktischen Überlegungen:

1.1

Durch den Kurzschluss Kittel – Behr – Grethlein geraten meine Überlegungen bei Heumann unversehens in den Bereich „verkündender Sprache“ (80).⁵ Demgegenüber präferiere ich seit längerem den Begriff „Kommunikation des Evangeliums“. Deshalb ist auch der dritte Teil meines beanstandeten Buches, der fast die Hälfte umfasst, mit „Heutiger Religionsunterricht als kommunikatives Geschehen“ überschrieben.

Dieser Ausgangspunkt bei der Kommunikation verdankt sich der Einsicht, dass „Religion“ wesentlich ein kommunikativer Vollzug ist. Er wehrt religionspädagogisch dem Missverständnis, es handle sich bei Bildungsprozessen um die Übermittlung feststehender Informationen. Positiv eröffnet er den Horizont partizipatorischer Lernprozesse, die verbale und nonverbale Verständigungsformen umfassen. Wissenschaftstheoretisch gewinnt dadurch die Religionspädagogik Anschluss an die ihrerseits wieder interdisziplinäre Kommunikationswissenschaft.

1.2

Bei meiner Argumentation für „Befähigung zum Christsein als Ziel des Religionsunterrichts“ – und dessen nachfolgender Konkretion durch „Beten“ und „Gesegnet-Werden“ als daraus resultierenden didaktischen Konsequenzen – argumentiere ich nicht – wie Heumann behauptet (79) – „durchweg vom Selbstverständnis der Evg. Kirche (CA VII) und vom Gottesdienst her“. Vielmehr lautet der auch graphisch hervorgehobene Leitsatz am Beginn des entsprechenden Absatzes: „Das Ziel Befähigung zum ‚Christsein‘ bedeutet nicht, dass jetzt wieder ‚Kirche in der Schule‘ stattfinden soll. Es will vielmehr – auch aus pädagogischen Gründen – den Heranwachsen-

³ DALFERTH 2004, 12.

⁴ S. dazu auch schon meinen Klärungsversuch GRETHLEIN 2005b (kritisch dazu, aber m.E. nicht überzeugend HAMMERICH 2005). Inzwischen habe ich aber durch das Gespräch mit Kolleg/innen neue Einsichten gewonnen, auf die ich knapp hinweisen möchte.

⁵ Ich bitte, falls zur Hand, im Sachregister meiner „Fachdidaktik Religion“ den Begriff „Verkündigung“ nachzuschlagen. Er kommt dort dreimal vor – und jeweils nur in historisch orientierten Passagen. Z.B. heißt es dort klar distanzierend: „Systematisch geht es um die angemessene Formulierung des Vorgangs, wie Menschen in Kontakt zum Evangeliums kommen bzw. im Glauben an dessen Leben erschließende Kraft unterstützt werden können. In der Tradition evangelischer Kirche wurden dafür die beiden Begriffe ‚Lehre‘ und ‚Verkündigung‘ verwendet. Sie setzen aber jeweils bestimmte Lebens- und Bildungsverhältnisse voraus, die so nicht mehr gegeben sind“ (GRETHLEIN, 2005a, 147; als Beleg dafür beziehe ich mich auf die Dissertation von Reinhard Dross!).

den ermöglichen, Religion in einer lebensbezogenen und damit kognitive, affektive und pragmatische Dimension umfassenden Weise kennen zu lernen.“⁶

Entscheidend in der religionsdidaktischen Argumentation sind die das ganze Kapitel einleitenden Überlegungen zum „Ziel des Religionsunterrichts“ (auch dies wieder graphisch besonders hervorgehoben!):

„Das Ziel des Religionsunterrichts muss gleichermaßen anschlussfähig sein:

- an die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler,
- die allgemeinen Bildungs- und Erziehungsziele der Schule und dem besonderen Gegenstand ‚Religion‘ entsprechen:
- wie er theologisch bestimmt
- und rechtlich in einen verfassungsgemäßen Rahmen eingefügt ist.“⁷

Es geht also wissenschaftstheoretisch um einen multiperspektivischen Ansatz, den Heumann auf Eindimensionalität reduziert und damit in sein Gegenteil verkehrt.⁸

2. Sachliche Anfragen

Ich wende mich jetzt in einem zweiten Schritt den Heumannschen Ausführungen kritisch zu. In mindestens drei Hinsichten stellen sich mir hier Fragen:

2.1

Pädagogisch das wichtigste Argument ist bei Heumann die „Schule“. Und in der Tat ist die Schulförmigkeit ein wichtiges Kriterium für ein Unterrichtsfach. Ich will jetzt nicht auf zweifelhafte Wortspiele eingehen (wie: „Die Schulen erziehen durch Bildung, die Religionsgemeinschaften bilden durch Erziehung“ [78] – bei Karl Ernst Nipkow können sich begrifflich Interessierte hierzu unschwer kundig machen), sondern den grundsätzlichen Ansatz kritisch beleuchten. Schule definiert Heumann folgendermaßen: Sie „ist in allererster Linie eine öffentliche Veranstaltung des Staates und damit der gesamten Gesellschaft, in der es per definitionem um die Wahrnehmung und Reflexion von Wirklichkeit und Lebenswelt geht.“(81) Schüler/innen oder Lehrer/innen scheinen demnach hier nur eine untergeordnete Rolle zu spielen.

Doch davon abgesehen: Blickt man z.B. in die „Neue Theorie der Schule“ von Helmut Fend, befindet man sich auf ganz anderem Terrain.⁹ Dabei ist Fend mit seinem system- und organisationstheoretischen Ansatz dem Anliegen Heumanns recht nahe. Doch in der konkreten Ausarbeitung begegnen bei ihm komplexe Handlungsmodelle auf verschiedenen Ebenen, die wiederum unterschiedliche wissenschaftliche Zugänge, eben Mehrperspektivität, erfordern. Vor allem öffnet er sein System breit für empirische Untersuchungen, nicht zuletzt hinsichtlich Schüler/innen und Lehrer/innen, und gewinnt damit eine auf weitere Entwicklungen hin offene Dynamik. Eine solche Öffnung für empirische Befunde fehlt bei Heumann. Es wäre interessant zu erfahren, wie er auf die empirischen Befunde der großen repräsentativen Befragung westfälischer Religionslehrer/innen durch Christhard Lück reagieren würde. 3,2% (!) von ih-

⁶ Ebd., 276. In der Tat kommen dann auch Gottesdienste, vor allem anlässlich von Kasualien, in den Blick, aber aus empirischen Gründen.

⁷ Ebd., 271.

⁸ Dass Heumann das Zitat aus meiner Religionsdidaktik in den letzten beiden Zeilen seiner Ausführungen auf S. 278 aus dem Zusammenhang reißt und meine Gesamtargumentation verzerrt, sei nur kurz angemerkt und kann ebenfalls mit einem Aufschlagen der „Fachdidaktik“ unschwer überprüft werden.

⁹ FEND 2006 (mittlerweile durch einen in demselben Jahr erschienen Band zur Schulgeschichte und einen 2008 erschienen zu den Gestaltungsaufgaben ausgearbeitet).

nen (und Heumann hätte dazu gehört) hatten erklärt: „Das Beten gehört nicht in den schulischen Religionsunterricht.“; 35,5%: „In seltenen Fällen mag es für ein Gebet im Religionsunterricht Gründe geben.“; 54,1%: „Ich halte es für gut, wenn im Religionsunterricht gebetet wird.“; 20,6%: „Ich bete regelmäßig mit den Schülerinnen und Schülern in meinem Unterricht.“¹⁰ Sind also über 95% der westfälischen Religionslehrer/innen pädagogisch unverantwortlich? Angesichts solcher Befunde kann ich die Forderung Heumanns nach einem „Gebetsverbot“ (83) verstehen. In historischer Perspektive erlaube ich mir anzumerken, dass es mit (autoritären) Verboten im Religionsunterricht lange, aber keine guten Erfahrungen gibt – sie ließen sich auf die Dauer nie durchhalten.

Brisanter, weil konkrete Schüler/innen betreffend, wird die Thematik, wenn ich an folgende Erfahrung von Silke Leonhard erinnere:

„Die Klasse sitzt mit der Lehrerin einige Zeit im verdunkelten Raum und betrachtet ein Bild zur Gethsemane-Szene [auf diesem ist der von seinen Jüngern verlassene Jesus in einer tief versunkenen Gebetshaltung zu sehen]. ... Die Schüler und Schülerinnen geben in einer Sprechblase dem Gebet ihre eigenen Worte und erproben, was es für Jesus heißen könnte ‚Herr, lass diesen Kelch an mir vorüber gehen!‘ Am Ende meldet sich dann ein Schüler ganz überraschend und bittet: ‚Kann ich bitte noch ein Gebet sprechen?!‘ ... ich bin erstaunt, spüre einen kurzen Moment in mich herein und gebe ihm um seiner Ernsthaftigkeit willen Raum dafür. Es wird schnell still. Die meisten Schüler falten die Hände. Jan spricht mit freien Worten ein Bittgebet für alle, die Schmerzen haben und für uns. In sein Amen stimmen einige aus der Klasse mit ein. Der Gong ertönt.“¹¹

War die Reaktion der Lehrerin falsch? Gebetsverbot!? Empirisch steht dahinter das mittlerweile vielfach abgesicherte Faktum der weiten Verbreitung der Gebetspraxis, nicht zuletzt bei jungen Menschen.¹² Die Vermutung von Heumann eines „eklatanten Traditionsverfalls“ (78) trifft zumindest für die Gebetspraxis nicht zu. Der Mehrheit der Schüler/innen steht Beten als Kommunikationsform zur Verfügung, allerdings kann und soll sie – wie andere Sprachen – verbessert werden, auch im Religionsunterricht.

2.2

Ausführlich entfaltet Heumann sein „religionsphänomenologisches“ Gebetsverständnis. Es ist theologisch und liturgiegeschichtlich unterbestimmt und blendet die kommunikationstheoretische und religionspsychologische Seite aus. Zugleich wird das Gebet spirituell hochstilisiert: „Die Logik des Gebets ... zielt ... darauf, dass der Mensch sein Leben von einem Transzendenten her neu entwerfen und bestimmen kann.“ (83) Heumann hat offenkundig eher einen Philosophieprofessor als eine achtjährige Grundschülerin oder einen 17jährigen Berufsschüler im Blick.

Im theologischen Zentrum meiner Überlegungen steht dagegen ein Hinweis auf Luthers Gebetsverständnis. Er schrieb in der Auslegung von Luk 2,33-40 in der Weihnachtspostille von 1522: „Und wird durch Gebet auch verstanden nicht allein das mündliche Gebet, sondern alles, was die Seele schafft in Gottes Wort: zu hören, zu reden, zu dichten, zu betrachten.“ Dies ist ein – im Gegensatz zu Heumann – kommunikativ vielschichtiges Gebetsverständnis. Ein schneller Blick in die Liturgiegeschichte zeigt, dass dies keineswegs eine abstrakte Spekulation des Reformators ist, sondern

¹⁰ LÜCK 2003, 367.

¹¹ Zitiert nach GRETHLEIN/LÜCK 2006, 170.

¹² Auf eine entsprechende repräsentative Umfrage aus jüngster Zeit weist detailliert KAMMEYER 2009, 18 hin.

vielmehr elementarisiert wichtige Praxisformen des Gebets im Christentum wider spiegelt, was sich nicht zuletzt hinsichtlich der multireligiöser Herausforderungen als weiterführend erweist.¹³

Kommunikationstheoretisch gesehen ist das Gebet keineswegs – wie Heumann unter Rückgriff auf religionsphänomenologische Einsichten (an Erwachsenen!) suggeriert – nur eindimensional „Intensivakt und -erfahrung“ (81), sondern ganz schlicht auch (!) eine menschliche Kommunikationsform (weit verbreitet und pluriform ausdifferenziert). So wie andere Kommunikationsformen kann sie gelernt werden. Ob sie dann tatsächlich praktiziert wird, liegt – wie bei anderen Kommunikationsformen – in der Freiheit des einzelnen Menschen.

Katharina Kammeyer hat die mit dem Gebet verbundenen Lernprozesse – aus kindertheologischer Perspektive – für Kinder im Kindergarten soeben in einer ausgezeichneten Studie beschrieben. Die von ihr dazu herangezogenen Perspektiven unterschiedlicher Forschungszweige weisen die Richtung, wie meine noch recht rudimentären Anstöße in der „Fachdidaktik Religion“ heute ausgearbeitet werden müssten (und könnten).

Religionspsychologisch stellt sich das Gebet noch einmal anders dar. Hier kommen allgemein anthropologische Verhaltensweisen, wie das Wünschen, in den Blick.¹⁴ Dabei wird deutlich: Zum einen ist das Beten als Formulierung von Wünschen eine allgemein menschliche Ausdrucksform; zum anderen wird die religionspädagogische Aufgabe deutlich, insofern die Frage der Gebetserhörung nicht einfach zu überspringen ist, sondern eingehender Reflexion bedarf. Psychologisch geht es dabei um einen angemessenen Umgang mit eigenen Wünschen. In einer Gesellschaft mit unübersehbaren Allmachts-Phantasien und den daraus resultierenden Problemen ist dies eine wichtige Bildungsaufgabe. Wenn ich heute meine „Religionsdidaktik“ noch einmal schreiben könnte, würde ich diesen reflexiv kritischen Zugang verstärken – und zwar in allen Schulstufen.¹⁵ Denn mittlerweile begegnen früher von Schüler/innen in der Sekundarstufe geäußerte Zweifel und Anfragen bereits in der Grundschule.

2.3

Die beiden eben skizzierten kritischen Anfragen lassen sich noch einmal wissenschaftstheoretisch fokussieren. Bei Heumann reicht für Gebet und Schule jeweils eine Perspektive. Die Schüler/innen kommen kaum, die Lehrer/innen noch weniger in den Blick. Empirische Untersuchungen werden nicht herangezogen. Bei grundsätzlich mehrperspektivischer Arbeitsweise – wie ich sie empfehle – sind allerdings so klare Aussagen wie bei ihm (Spitzenwort: „Gebetsverbot“, 83) nicht möglich. Mehrperspektivische Religionsdidaktik kann nur didaktische Kriterien benennen, die dann in der Praxis angewendet werden müssen, und zwar je nach konkreter (Kommunikations-)Situation. Das Verfolgen einer Kernkompetenz kann so methodisch zu recht unterschiedlicher Praxis führen, integriert aber trotzdem die methodisch differenten Lernprozesse. So kenne ich Schulklassen, in denen es unmöglich ist, gemeinsam zu

¹³ Vgl. hierzu die Publikation der Liturgischen Konferenz „Mit Anderen Feiern – gemeinsam Gottes Nähe suchen“.

¹⁴ Vgl. – unter Bezug auf Untersuchungen von WOOLEY/PHELPS 2001 – KAMMEYER 2009, 303-309.

¹⁵ Wenigstens in einer Anmerkung sei darauf hingewiesen, dass in Heumanns Überlegungen kein Platz für die Schüler/innen von Förderschulen erkennbar ist. Dagegen ist das Beten eine Kommunikationsform, die in ihrer Elementarität – teilweise auch nonverbal – durchaus Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen zur Verfügung stehen kann (vgl. dazu immer noch anregend den entsprechenden Tagungsband des Zweiten Würzburger Religionspädagogischen Symposions ADAM/PITHAN 1990).

beten. Allerdings sind hier sehr wohl Fertigkeiten lehrbar, die kombiniert mit Weiterem dann zum Beten befähigen. Ich kenne aber auch Schulklassen, in denen das gemeinsame Beten zu einer wichtigen Praxis wird.¹⁶ Und damit komme ich zu meinen positiven Zielen:

3. Befähigung zum Christsein als Bildungsziel des Evangelischen Religionsunterrichts

3.1

Ich setze mich deshalb mit Heumanns Kritik auseinander, weil es bei der von ihm anvisierten Thematik letztlich um eine grundsätzliche religionsdidaktische Weichenstellung geht und hier Klarheit wichtig ist. Entschieden plädiere ich für einen Ausgangspunkt der Religionsdidaktik bei den Schüler/innen und damit auch deren Lehrer/innen, insofern es sich bei Unterricht wesentlich um ein Kommunikationsgeschehen handelt. Empirische Einsichten sind hierbei grundlegend. Konkret eröffnen sich mehrere Perspektiven:

Empirisch zeigt sich, dass viele Kinder und Jugendliche beten bzw. zu beten versuchen. Ich selbst wurde auf diese Thematik erstmals aufmerksam durch die Lektüre der sensiblen Auswertung religiöser Äußerungen in der Shell-Jugendstudie '85 durch Waltraud Sziegaud-Roos. Der Schlussabsatz ihrer Analyse beeindruckender (und bedrückender) Briefe Heranwachsender, in denen sich nicht zuletzt Gebete finden, hat mich nachdenklich gemacht: „Beim Lesen der Briefe gewinnt man den Eindruck, daß die Jugendlichen relativ wenig Unterstützung von außen bei ihrer Auseinandersetzung mit der Religion bekommen. Daß sie unter anderem mit wenigen Menschen in einem Gespräch über ihren Glauben stehen, läßt sich daraus schließen, daß sie im Zusammenhang mit ihren religiösen Fragen kaum andere Personen oder Gruppen erwähnen. In ihren religiösen Vorstellungen sind die Jugendlichen eigentlich darauf angewiesen, daß sie an bestehende Traditionen anknüpfen können und daran entlang ihren eigenen Weg gehen können.“¹⁷

Dazu traten dann religionswissenschaftlich komparative Einsichten. Hier zeigt sich deutlich, dass die in unserem Kulturkreis vorzugsweise praktizierte Gebetspraxis mit dem Schwerpunkt bei der Bitte (und Fürbitte) etwas spezifisch Christliches ist,¹⁸ Beten aber zugleich als Kommunikationsform in einen weiteren anthropologischen Zusammenhang gehört. Differenzierung und Integration als komplementäre Herausforderungen interreligiösen Lernens sind also hier unmittelbar verbunden.

Pädagogisch beschäftigt mich zunehmend die Frage nach der Nachhaltigkeit des im Unterricht Behandelten. Der große Gewinn des thematisch-problemorientierten Unterrichts, nämlich die Weite und (jedenfalls intendierte) Lebensnähe, drohte – vor der Kompetenzdidaktik – durch thematische Diffusität verspielt zu werden. Der Eindruck, „Reli“ sei ein „Laberfach“, spiegelt dies gleichsam rezeptionsästhetisch wider.

Lebensweltlich höre ich immer wieder auf Pastoralkollegs – auch jenseits der empirisch nicht haltbaren Rede vom „eklatanten Traditionsverfall“ (so auch Heumann 78)

¹⁶ Vgl. z.B. das Beispiel bei PETRA FREUDENBERGER-LÖTZ 2004, 163f.

¹⁷ Waltraud SZIEGAUD-ROOS 1985, 386; bis heute ist dieser Artikel hochbrisant – nicht zuletzt deshalb, weil die sonst der Religionsthematik gegenüber ignoranten Shell-Studien hier auf Grund nicht durch filternde Fragen verfälschte briefliche Äußerungen der Heranwachsenden deutlich korrigiert werden (vgl. dazu grundlegend die kritische Studie von SYLVIA THONAK 2003).

¹⁸ Vgl. z.B. aktuell, und durchaus kritisch den Vergleich zwischen Christentum und Buddhismus hinsichtlich „prayer“ und „meditation“ bei PAUL KNITTER 2009, 131-166.

– Hinweise darauf, dass Menschen nicht fähig sind, einen adäquaten Ausdruck für ihre eigenen Hoffnungen und Ängste zu finden. Konkret macht sich dies daran fest, dass sie die vom evangelischen Kirchenverständnis (Stichwort: Priestertum aller Getauften) her wünschenswerte Beteiligung bei liturgischen Vollzügen wie Kasualien, aber auch z.B. das gemeinsame Abendgebet mit Kindern nicht realisieren können. Meine Frage ist: Wie ist es möglich nach weit über 500 Religionsstunden, dass die für alltägliche religiöse Praxis grundlegenden (und von den meisten Menschen praktizierten) Kommunikationsformen nicht so gelernt sind, dass sie von den Menschen in ihrem Alltag bei Bedarf eingesetzt werden können?

Theologisch ist schließlich das Gebet zum einen die niederschwelligste Zugangsform zu Gott und zugleich der hermeneutische Schlüssel zur Gottesbeziehung (und damit von hoher Komplexität).¹⁹ Allerdings machen mich meine Kollegen Michael Domsgen und Marcell Saß darauf aufmerksam, dass das zitierte mehrperspektivische (systematische) Gebetsverständnis Luthers in religionsdidaktischem Zusammenhang zu einer Reduktion (in der Praxis) führen kann. Beide betonen die über eine Subsumierung unter ein Gebetsverständnis hinausreichende Bedeutung des Singens. Saß zeigt dies in seiner gerade abgeschlossenen Habilitationsschrift zum rituellen Handeln am Schulbeginn anhand empirischen Materials eindrucksvoll. Demnach könnte es wichtig sein, das Singen als eine eigene Ausdrucksform religiösen Lernens zu profilieren. Die dadurch entstehende Betonung der ästhetischen Dimension religiöser Praxis öffnet sowohl schulpädagogisch (Kontakt zum Musikunterricht) als auch interreligiös (vor allem hinsichtlich des Islam) neue Türen für die Religionsdidaktik.

3.2

Vor diesem fachdidaktischen Hintergrund erhalten dann auch Heumanns Sorgen ihr Recht. Gebet ist von mir – neben dem Segen (und jetzt vielleicht dem Singen)²⁰ – eine grundlegende didaktische (nicht notwendig methodische!) Konkretion des allgemeinen Bildungsziels des Religionsunterrichts „Befähigung zum Christsein“.²¹ Im Sprachspiel der neueren Lehrpläne formuliert: Es handelt sich beim Beten um eine Kernkompetenz, die im Religionsunterricht zu erlernen ist (ob diese Kompetenz dann tatsächlich praktiziert wird, hängt von den Einzelnen ab, wie auch bei anderen in der Schule vermittelten Kompetenzen).

Die kritischen Äußerungen Heumanns beziehen sich dagegen eindeutig auf den methodischen Bereich, den konkreten Frömmigkeitsvollzug im Klassenzimmer. Und hier ist in der Tat hohe Sensibilität erforderlich. Je nach konkreter Klassensituation (Schulart, Klassenstufe, konkrete Zusammensetzung der Lerngruppe) ist zu überprüfen, inwieweit diese Kernkompetenz „Beten“ konkret methodisch praktiziert werden kann. Der zitierte Erfahrungsbericht Silke Leonhards zeigt allerdings, dass dabei – entsprechend der anzustrebenden symmetrischen Kommunikationsstruktur guten Religionsunterrichts – durchaus Schüler/innen wichtige Impulse geben können.

Die mittlerweile erschienenen, meinem religionsdidaktischen Konzept verpflichteten zehn Bände der Reihe „Religionsunterricht primar“ (Vandenhoeck&Ruprecht) zeigen, dass es sich hier aber keinesfalls um ein Entweder – Oder handelt. Dabei haben die in der Praxis tätigen Autorinnen der einzelnen Bände noch einmal unterschiedliche

¹⁹ Nach wie vor grundlegend EBELING 1979, 192-210.

²⁰ Gabriele Obst hat dazu – aus reformierter Tradition – angeregt, noch das Bibellesen hinzuzunehmen. Aus empirischen Gründen bin ich aber hier zurückhaltend.

²¹ Vgl. ausführlicher den Versuch, meinen bildungstheoretisch begründeten Vorschlag kompetenzdidaktisch zu formulieren in GRETHLEIN 2007.

Akzente gesetzt. Demnach eröffnet dieses Konzept (zumindest für die Grundschule) einen brauchbaren didaktischen Raum, innerhalb dessen nicht nur unterschiedliche Klassensituationen berücksichtigt werden, sondern auch verschiedene Lehrer/innen-Persönlichkeiten ihren Platz finden können.

Die Unterscheidung zwischen „Beten“ als didaktischer Kernkompetenz und „Beten“ als im Bereich der Methodik angesiedeltem Vollzug ist für mein Konzept grundlegend! Die Kernkompetenz „Beten“ bleibt auch in Klassen leitend, in denen – aus welchen Gründen auch immer – methodisch konkrete Gebetspraxis nicht möglich ist. Schon die allgemein pädagogische Einübung in personalen Perspektivwechsel vermittelt zugleich eine für das Beten wichtige Fertigkeit. Die Kenntnis zentraler biblischer Geschichten ist Voraussetzung für eine differenzierte (und so erst lebensnahe) Gebetspraxis. Besonders in der Gebetsanrede als der – wie für jede Kommunikation – grundlegende Anfang verdient hier große Aufmerksamkeit. Die Kernkompetenz „Beten“ bildet also den didaktischen Fokus zur Auswahl der konkreten Lerninhalte.

3.3

Und so gilt beides zugleich: Religionsunterricht ist keine Kirche in der Schule und keine Betstunde; eine wichtige Kernkompetenz, die im Religionsunterricht zu vermitteln ist, ist das Beten.

Denn – und dies ist meine theologische (und religionswissenschaftlich komparativ gestützte) und pädagogische Überzeugung – nur so kann das Bildungsziel „Befähigung zum Christsein“ adäquat verfolgt werden.

Diese fachdidaktische Grundentscheidung ist methodisch differenziert umzusetzen. Dabei sind die Warnungen Heumanns ernst zu nehmen.

Schulpädagogisch fügt sich ein solcher Religionsunterricht gut in den Kanon der Unterrichtsfächer (und ihrer didaktischen Probleme). Er hat eigene Gegenstände, die nicht abstrakt sind, sondern konkrete kommunikative Praxis betreffen. Die Balance zwischen Ermöglichung und Förderung von Kommunikationsformen und Schutz vor Überwältigung ist ein Grundgebot jedes schulischen Unterrichts. Sie kann nicht durch einseitige „Verbote“ aufgelöst werden, sondern ist jeweils verantwortlich von den Lehrer/innen im Kontakt mit ihren Schüler/innen auszutarieren.

Literatur

ADAM, GOTTFRIED / PITHAN, ANNABELLE (Hg.) (1990), Wege religiöser Kommunikation. Kreative Ansätze der Arbeit mit behinderten Menschen. Dokumentationsband des Zweiten Würzburger Religionspädagogischen Symposiums, Münster.

DALFERTH, INGOLF (2004), Evangelische Theologie als Interpretationspraxis (ThLZ.F 11/12), Leipzig.

EBELING, GERHARD (1979), Dogmatik des christlichen Glaubens Bd. 1, Tübingen.

FEND, HELMUT (2006), Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen, Wiesbaden.

FREUDENBERGER-LÖTZ, PETRA (2005), „Mich kitzelt es überall und ich fühle mich nicht verlassen“ – Beten im Religionsunterricht, in: Jahrbuch für Kindertheologie 4, 163-167.

GRETHLEIN, CHRISTIAN (2005a), Fachdidaktik Religion, Göttingen.

- GRETHLEIN, CHRISTIAN (2005b), Unterwegs zu einer Praxis-bezogenen Religionsdidaktik, in: Religion heute 63 (September 2005), 190-195.
- GRETHLEIN, CHRISTIAN (2007), „Religiöse Kompetenzen“ oder „Befähigung zum Christsein“ als Bildungsziel des Religionsunterrichts, in: ZPT 59 (2007), 64-76.
- GRETHLEIN, CHRISTIAN / LÜCK, CHRISTHARD (2006), Religion in der Grundschule. Ein Kompendium, Göttingen.
- HEMMERICH, HOLGER, Das erloschene Feuer. Eine Erwiderung auf Christian Grethleins Wegweisung, in: Religion heute 63 (September 2005), 195-197.
- HEUMANN, JÜRGEN (2009), Religionsunterricht darf kein Gebetsunterricht sein! Anmerkungen zum Problem einer Gebetspraxis im evangelischen und islamischen Religionsunterricht, in: Theo-Web 8, 2009, H. 2, 75-85.
- KAMMEYER, KATHARINA (2009), „Lieber Gott, Amen!“ Theologische und empirische Studien zum Gebet im Horizont theologischer Gespräche mit Vorschulkindern, Stuttgart.
- LÜCK, CHRISTHARD (2003), Beruf Religionslehrer. Selbstverständnis – Kirchenbindung – Zielorientierung (APrTh 25), Leipzig.
- Mit Anderen Feiern – gemeinsam Gottes Nähe suchen. Eine Orientierungshilfe der Liturgischen Konferenz für christliche Gemeinden zur Gestaltung von religiösen Feiern mit Menschen, die keiner christlichen Kirche angehören, Gütersloh 2006.
- KNITTER, PAUL (2009), Without Buddha I could not be a Christian, Oxford.
- SZIEGAUD-ROOS, WALTRAUD (1985), Religiöse Vorstellungen von Jugendlichen, in: Jugendwerk der Deutschen Shell (Hg.), Jugendliche und Erwachsene '85 Bd. 4, Opladen, 334-386.
- THONAK, SYLVIA (2003), Religion in der Jugendforschung. Eine kritische Analyse der Shell-Jugendstudien in religionspädagogischer Absicht (Junge Lebenswelt 2), Münster.
- WOOLLEY, JAQUELINE D. / PHELPS, KATRINA (2001), The development of children's belief about prayer, in: Journal of Cognition and Culture 1 (2001), 139-166.

Christian Grethlein, Professor für Praktische Theologie mit dem Schwerpunkt Religionspädagogik an der Evangelisch-Theologischen Fakultät der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster.