

Das Anliegen, Kriterien für die Wirksamkeit religiöser Bildungsprozesse zu identifizieren und zu analysieren, um dann mit diesen nach den verschiedenen Einflussfaktoren religiöser Bildungs- und Lernprozesse zu fragen, setzt eine Analyse der religionspädagogischen Zieldimensionen voraus. Diese bilden schließlich den curricularen Horizont jenes pädagogischen Handelns, das religiöse Lernprozesse an unterschiedlichen Lernorten initiieren und begleiten will. Im Kontext katholischer Bildungsorte und -institutionen wie der familiären Erziehung, dem Kindergarten, dem schulischen Religionsunterricht, der Sakramentenvorbereitung und der Jugendarbeit sind vor allem die Ziele des konfessionellen Religionsunterrichts und der Erstkommunion- bzw. Firmkatechese durch eine lange Reihe päpstlicher, bischöflicher und synodaler Dokumente mit normativem Charakter (Enzykliken, Beschlüsse, Lehrschreiben, Richtlinien etc.) festgelegt und sukzessive fortgeschrieben worden. Diese gilt es in den Blick zu nehmen, bevor man nach dem Erfolg oder Scheitern, also nach Zielerfüllung oder Zielverfehlung, fragen kann.

Dass diese kirchlichen Zieldimensionen nicht immer von den Initiatoren und Begleitern religiöser Bildungsprozesse geteilt und entsprechend verfolgt werden, zeigen die in den letzten fünfzehn Jahren immer zahlreicher erschienenen empirischen Studien zu den Zielvorstellungen und Selbstwahrnehmungen von katholischen Religionslehrerinnen und -lehrern. Dies soll im Anschluss an die normativen Dokumente aufgezeigt werden.

2.1 Lehramtliche Zielvorstellungen in normativen Dokumenten

Im Verständnis der katholischen Kirche hat das bischöfliche Lehramt eine unhintergehbare Regelungspflicht für die Erteilung der religiösen Lehre in ihrem Jurisdiktionsbezirk (c. 804 § 1 CIC). Dies ist der Grund, warum die katholischen Bischöfe die Konzeption kirchlich verantworteter Bildungsprozesse im Religionsunterricht respektive der Katechese in Deutschland durch entsprechende Lehrschreiben mitgestalten. Darüber hinaus legen die vatikanischen Behörden, wie die Klerus- und Bildungskongregation, immer wieder weltweit gültige Rahmenpapiere für die Katechese und die katholischen Schulen vor. Für unseren Zusammenhang ist hier v. a. das Allgemeine Direktorium für die Katechese von Bedeutung.

2.1.1 Ziele des Religionsunterrichts

Besonders umfangreich ist der Corpus bischöflicher Verlautbarungen zum Religionsunterricht seit Mitte der 1960er Jahre in Deutschland. Dies hängt eng mit den zeitgeschichtlichen und gesellschaftlichen Entwicklungen zusammen, auf die die jeweiligen Dokumente reagierten und reagieren. Bevor im Einzelnen auf die in diesen Dokumenten formulierten Ziele eingegangen werden soll, werden die Verlautbarungen knapp in ihren jeweiligen zeitgeschichtlichen Horizont eingeordnet.

Bis heute von maßgeblicher Bedeutung ist der Beschluss zum Religionsunterricht, der im Kontext der Würzburger Synode (1971-74) entstanden ist. Mitte der 1960er Jahre geriet der Religionsunterricht als ordentliches Schulfach, wie ihn das deutsche Grundgesetz in Art. 7 Abs. 3 vorsieht, politisch immer stärker unter Druck: Spätestens um das Epochenjahr 1968 verlor er aufgrund der gesellschaftlichen Umbrüche seine bis dahin gegebene Selbstverständlichkeit im Fächerkanon der öffentlichen Schule. In einer pluralistischen Gesellschaft wurde die Sinnhaftigkeit des Faches in öffentlichen Schulen in Frage gestellt und die dadurch vermeintliche Privilegierung der Kirchen in den öffentlichen Schulen kritisiert. Der schulische Religionsunterricht geriet infolgedessen in eine immer stärkere Isolation. Des Weiteren forderte die eingeleitete Bildungsreform den Nachweis der bildungstheoretischen Notwendigkeit für jedes Schulfach. Sowohl unter Religionslehrer_innen als auch unter den kirchlich Verantwortlichen für den schulischen Religionsunterricht wuchsen das Unbehagen und die Verunsicherung. Auf diese Entwicklungen reagierte die Katholische Kirche in der Bundesrepublik Deutschland im Kontext der Würzburger Synode (1971-1975) mit dem Dokument *Der Religionsunterricht*

in der Schule (Gemeinsame Synode 1976/2012a), der bereits im Synodenjahr in großem Einvernehmen verabschiedet wurde.

Dieser sog. „Synodenbeschluss“ zum Religionsunterricht gliedert sich in drei Teile: eine Situationsanalyse, eine Neukonzeption des Religionsunterrichts und daraus resultierende Folgerungen und Forderungen. Das Konzept für eine Neuausrichtung des Religionsunterrichts, das der Synodenbeschluss festhält, hat bis heute Gültigkeit und gilt immer noch als eines der zentralen Dokumente für den katholischen Religionsunterricht in Deutschland. Von besonderer Bedeutung ist die vorgenommene Trennung von Religionsunterricht und Gemeindekatechese sowie die doppelte, sowohl theologische als auch pädagogische, Begründung des schulischen Religionsunterrichts. War der Religionsunterricht vor der Synode primär katholische Glaubensunterweisung (z. B. durch die materialkerygmatische Methode), so wird im Nachgang der Synode zwischen katholischer Unterweisung in der Pfarrgemeinde (Katechese) und schulischem Religionsunterricht unterschieden (Gemeinsame Synode 1976/2012a, S. 130f.).

Der Religionsunterricht soll nun nicht mehr in den Glauben einführen, sondern „zu verantwortlichem Denken und Verhalten im Hinblick auf Religion und Glaube befähigen“ (ebd., S. 138). Ferner soll er „zu persönlicher Entscheidung in Auseinandersetzung mit Konfessionen und Religionen, mit Weltanschauungen und Ideologien“ befähigen und „Verständnis und Toleranz gegenüber der Entscheidung anderer“ (ebd.) fördern. Der schulische Religionsunterricht hat sein Ziel auch dann nicht verfehlt, wenn Schüler_innen sich begründet gegen Glaube und Kirche entscheiden (ebd., S. 139).

Die Trennung von Religionsunterricht und Katechese gilt in Deutschland bis heute, auch wenn die Deutschen Bischöfe in dem 2005 erschienenen Dokument *Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen* eine stärkere Zusammenarbeit beider Teilbereiche (z. B. in Erstkommunion- und Firmkatechese) empfehlen (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2005, S. 7-9).

Im Jahr 1996 wurde das Dokument *Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts* veröffentlicht. Es ist geprägt von der politischen Situation nach der Wiedervereinigung: Besonders die Gegebenheiten in den neuen Bundesländern, in denen die katholische Konfession eine eher untergeordnete Rolle spielt, veranlasste die deutschen Bischöfe zur Abfassung dieses Dokuments. Hinzu kamen, so die Bischöfe, eine allgemein gesellschaftliche Orientierungskrise (bedingt durch Prozesse der Individualisierung und Pluralisierung) sowie ein Traditionsabbruch, der nicht nur – aber eben auch – den Religionsunterricht betraf. Neben der bildenden Kraft der Familie, die immer weniger religiös geprägt sei und dem Einfluss der modernen Medien, die die Orientierung und Reflexion in einer pluralistischen Gesellschaft häufig

erschwerten, setzen die deutschen Bischöfe auf die bildende Kraft der Schule und des Religionsunterrichts, des Evangeliums und der kirchlich verfassten Religion (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 1996, S. 5-8). Ein Schwerpunkt des Dokumentes liegt deshalb auf der Konfessionalität des Religionsunterrichts, die aufgrund der Diskussion um den kirchlichen Charakter des Religionsunterrichts (bspw. Einführung des Faches „Lebensgestaltung – Ethik – Religionskunde“ („LER“) in Brandenburg) und die Probleme in den neuen Bundesländern in den Blickpunkt der Aufmerksamkeit rückt. Dabei betonen die Bischöfe aber auch die intensiven ökumenischen Kontakte, die durch die unübersehbaren Gemeinsamkeiten zwischen den Konfessionen gewachsen sind, unbenommen der konfessionellen Differenzen.

Im Jahr 2004 erschien das Dokument *Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 5-10/Sekundarstufe I (Mittlerer Schulabschluss)* sowie zwei Jahre später das Dokument *Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in der Grundschule/Primarstufe*. Beide Dokumente entstanden aus einer veränderten schulpolitischen Situation heraus: Der Beschluss der Kultusministerkonferenz der Bundesländer vom 04. Dezember 2003 sah die Erarbeitung bundesweit einheitlicher Standards (zunächst nur in Fächern wie Deutsch und Mathematik, weitere Fächer sollten aber folgen) – auch im Primarbereich – vor. Dadurch ergab sich eine neue Situation, auf die die deutschen Bischöfe reagierten. Ihre Richtlinien sollten daher normative Orientierung für die zukünftige Entwicklung länderübergreifender und länderspezifischer Bildungsstandards und Kernlehrpläne im Fach Katholische Religion bieten (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2004a, S. 5f.; Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2006, S. 5f.).

Die gesellschaftlichen Veränderungen, die das religiöse Leben vom öffentlichen in den eher privaten Bereich verschoben haben und mit denen sich auch der Religionsunterricht in der Schule konfrontiert sieht, sind ebenfalls Grund dafür, warum die deutschen Bischöfe im Jahr 2005 ein weiteres lehramtliches Schreiben, nämlich das Dokument *Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen* herausgeben haben. Die angesprochenen Umbrüche führten aus ihrer Sicht dazu, dass der Religionsunterricht oft der einzige Ort der Begegnung mit dem Glauben und der Hoffnung der Kirche sei; Religionslehrer_innen stünden damit als oft einzige authentische Zeugen des gelebten Glaubens in einer besonderen Verantwortung. Neben der fortschreitenden Säkularisierung sind auch durch die Schulreform neue Bedingungen gegeben, auf die die deutschen Bischöfe in diesem Dokument reagieren, indem sie – nach einer Analyse der Situation in Familie, Pfarrgemeinde und Schule – neue zentrale Ziele für den Religionsunterricht formulieren (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2005, S. 5f., 13-17).

Im Folgenden werden die religionspädagogischen Zielvorstellungen, wie sie in diesen Dokumenten formuliert worden sind, analysiert und gebündelt. Sie bilden schließlich den heuristischen Horizont, wenn im Verlauf dieser Studie nach der Wirksamkeit religiöser Bildung an unterschiedlichen Lernorten gefragt werden soll.

Befähigung zu einer eigenständigen Glaubensentscheidung

Aufbauend auf der Trennung von Religionsunterricht und Katechese, die die Würzburger Synode formuliert, betonen alle genannten Dokumente die Wichtigkeit, die der Befähigung zur eigenständigen Glaubensentscheidung im Religionsunterricht zukommt. Dieses fundamentale Ziel findet sich z. B. in *Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 5-10/ Sekundarstufe I* und *Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen*. Letzteres Dokument macht deutlich, dass auch kritische Reflexionen und kontroverse Gespräche im Religionsunterricht ihren Platz haben sollen, weil gerade durch sie eigene Standpunkte des christlichen Glaubens vertieft und erweitert werden können. Der Religionsunterricht nach der Würzburger Synode ist keine Glaubensunterweisung mehr, sondern soll zu einer begründeten und reflektierten Glaubensentscheidung führen (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2005, S. 27-30).

Vermittlung von lebensbedeutsamem und strukturiertem Grundwissen über den Glauben der Kirche

Dieser Aufgabenbereich wird besonders in dem Dokument *Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen* dargestellt. Er umfasst die Vermittlung von Kenntnissen, Fähigkeiten und Haltungen (z. B. Respekt, Gerechtigkeit, Freiheitsliebe) im Religionsunterricht. Das zu vermittelnde Grundwissen umfasst zudem religiöse Sprachformen (z. B. Symbol, Gebet, biblische Erzählungen) und Kenntnisse über andere Religionen (besonders Islam und Judentum). So sollen der katholische Glaube sowie die Fähigkeit zum angemessenen Umgang mit religiösen Sachverhalten vermittelt werden. Darüber hinaus sollen die Schüler_innen eine Vorstellung vom Ganzen des Glaubens, von seiner inneren Struktur und Logik bekommen. Daher müssen die vermittelten religiösen Kenntnisse anschlussfähig an andere Lebens- und Wissensbereiche der Schüler_innen sein, wobei eine Stärkung des Grundwissens immer mit der Erziehung zur Toleranz einhergehen soll (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2005, S. 23-27).

Auch in *Die bildende Kraft des Religionsunterrichts* und in *Der Religionsunterricht in der Schule* wird erläutert, dass den Schüler_innen der christliche Glaube vermittelt werden soll. Dabei geht es nicht nur um ein Wissen über die eigene Religion – und natürlich auch andere Religionen –, sondern auch um aktive Partizipation und Reflexion des eigenen Glaubens (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz

1996, S. 43-45). Besonders der Synodentext macht dabei deutlich, dass der Religionsunterricht u. a. die Frage nach Gott wecken und reflektieren, zur persönlichen Auseinandersetzung mit Konfessionen und Religionen sowie Weltanschauungen und Ideologien befähigen und mit der Wirklichkeit des Glaubens und der biblischen Botschaft vertraut machen soll. Dies, so die deutschen Bischöfe, geschieht auf der Grundlage des Wissens über den eigenen Glauben, das damit unerlässlich ist (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 1998, S. 145-147).

Förderung der religiösen Dialog- und Urteilsfähigkeit

Die Förderung der religiösen Dialog- und Urteilsfähigkeit wird in allen genannten Dokumenten als entscheidendes Ziel des schulischen Religionsunterrichts betont. Zum kirchlichen Glauben, der einen Rationalitätsanspruch geltend macht, gehören auch der Vernunftbezug und das Nachdenken über den Glauben. Die Schüler_innen sollen unter Einbezug dieses Vernunftgebrauchs zur Entwicklung eines eigenen Standpunktes und zu begründetem Handeln aus diesem heraus befähigt werden. Der Religionsunterricht will den Glauben im Dialog mit Erfahrungen und Überzeugungen der Schüler_innen, mit Wissen und Erkenntnissen anderer Fächer, mit gegenwärtigen Fragen der Lebens- und Weltgestaltung sowie in Auseinandersetzung mit anderen Konfessionen, Religionen und Weltanschauungen erschließen, wodurch die Entwicklung einer gesprächsfähigen Identität gewährleistet werden soll. Dem didaktischen Prinzip der Perspektivübernahme kommt deshalb hohe Bedeutung zu: Durch sie soll eine Anerkennung der und eine Verständigung mit den Anderen sowie eine Selbstdistanz der Schüler_innen erreicht werden. Wichtiges Ziel des Religionsunterrichts ist daher die Förderung und Forderung des Gesprächs über konfessionelle und religiöse Grenzen hinaus, das zugleich die Herausbildung eines eigenen Standpunktes und die Toleranz gegenüber dem Anderen ermöglicht, fordert und fördert (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2005, S. 28-30).

Erfahrungen mit Glaube und Kirche ermöglichen

In den *Kirchlichen Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in der Grundschule/Primarstufe* sowie bspw. in *Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen* wird das Vertrautmachen mit Formen des gelebten Glaubens als eines der wichtigsten Ziele (neben der Vermittlung von lebensbedeutsamem und strukturiertem Grundwissen über den Glauben und der Förderung der religiösen Dialog- und Urteilsfähigkeit) angeführt. Dies gilt – so die deutschen Bischöfe – für alle Jahrgangsstufen und Schulformen (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2006, S. 8-12, 35f.). Durch das Vertrautmachen mit Formen des gelebten Glaubens soll den Schüler_innen ein verstehender Zugang zum Glauben eröffnet werden, wobei die Partizipation und der volle Vollzug der religiösen Praxis

(bspw. in liturgischen Feiern) eine bedeutende Rolle spielen. Schüler_innen sollen eigene Erfahrungen mit Glaube und Kirche bspw. dadurch ermöglicht werden, dass Orte des gelebten Glaubens besucht oder Gespräche mit Christ_innen, Kirche und Gemeinden geführt werden. Ziel ist ein handlungsorientiertes Verstehen der Glaubenspraxis (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2005, S. 23-27).

Entwicklung einer eigenen Identität

Das Ziel des Religionsunterrichts, die Schüler_innen bei der Entwicklung einer selbstständigen und verantwortungsbewussten Identität zu unterstützen, sie darin zu bestärken und zu fördern, wird besonders in dem Dokument *Die bildende Kraft des Religionsunterrichts* erläutert, findet aber bspw. auch in *Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen* Berücksichtigung. Im erstgenannten Dokument wird dargestellt, dass der an das Bekenntnis gebundene schulische Religionsunterricht besonders von drei Faktoren, der sog. Trias, bestimmt wird: Lehrer_innen, Schüler_innen und Lerninhalte (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 1996, S. 50f., 77f.). Diese drei Komponenten spielen auch bei der Entwicklung einer eigenen personalen Identität eine bedeutende Rolle: Um diese gewährleisten zu können, ist es unerlässlich, dass sich das persönliche Verhältnis des/der Lehrer_in zur Sache mit seiner/ihrer Beziehung zum/zur Schüler_in verbinden. Die Religionslehrer_innen als Zeug_innen des gelebten Glaubens, die diesen vis-à-vis vermitteln und Rechenschaft ablegen, tragen eine besondere Verantwortung im Religionsunterricht. Sie vermitteln nicht nur Sachverhalte, sondern sind auch eine Persönlichkeit, die sich als Vorbild für die Schüler_innen anbietet (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 1996, S. 61f.).

Darüber hinaus sollen die Schüler_innen im Religionsunterricht ihre eigene Perspektive als begrenzt erkennen und lernen, die Perspektiven anderer einzunehmen. (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 1996, S. 62f.). Ebenso sollen Haltungen wie Selbstständigkeit und die Bereitschaft, Verantwortung zu übernehmen und solidarisch für andere zu handeln, im Religionsunterricht eingeübt werden. Wichtiger Bestandteil der Befähigung zur Selbstständigkeit – die einen wichtigen Teil der Persönlichkeitsentwicklung ausmacht – ist auch die Ermutigung zu einer kritischen Selbstdistanz. Zur Selbstständigkeit gehört zudem die Wahrung der persönlichen Unabhängigkeit der Schüler_innen. All diese Werte beinhalten Distanzierungsfähigkeit gegenüber den eigenen Bedürfnissen und gegenüber gesellschaftlichen Standards (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 1996, S. 63-66).

Religiöse Phänomene wahrnehmen und deuten können

Besonders in den *Kirchlichen Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 5-10/Sekundarstufe I* sowie in

Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen wird deutlich, dass religiöse Zeichen, Symbole und Räume (bspw. die Gotteshäuser) eine wichtige Rolle im schulischen Religionsunterricht spielen sollen. So sollen die Schüler_innen befähigt werden, religiöse Symbole und Zeichen wahrnehmen, entschlüsseln und deuten zu können. Darüber hinaus sollen wichtige religiöse Zeugnisse wie biblische Texte in ihren verschiedenen Gattungen und künstlerische Zeugnisse (z. B. Kirchenbau), erkannt, verstanden und gedeutet werden können (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2004a, S. 16f.). Auch die religiöse Sprache mit ihren zentralen theologischen Fachbegriffen soll erschlossen, verstanden, eigenständig verwendet und erläutert werden können. Ohne das Verständnis religiöser Symbole und der religiösen Sprache kann keine aktive Partizipation an liturgischen Feiern sowie keine Entwicklung eigener, vernünftig begründeter Glaubensstandpunkte ermöglicht werden, sodass die religiöse Sprachfähigkeit ebenfalls ein bedeutsames Ziel für den schulischen Religionsunterricht darstellt (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2005, S. 23-26).

2.1.2 Ziele von Katechese

Im Bereich der Katechese hat die Würzburger Synode keinen Beschluss gefasst, sondern nur ein Arbeitspapier verabschiedet (Gemeinsame Synode 1976/1982), das aber dennoch einige wegweisende Ideen wie das Neuverständnis der Katechese als wechselseitiger Lernprozess von Katechet_innen und Katechumenen, die Vorstellung einer Katechese als Lebenshilfe und die Aufgabenteilung von Religionsunterricht und Gemeindekatechese formuliert. Allerdings entfaltete dieses Papier verständlicherweise nicht die Wirkung der offiziellen Synodenbeschlüsse zum Religionsunterricht (Gemeinsame Synode 1976/2012a) oder zur Jugendarbeit (Gemeinsame Synode 1976/2012c). Komplementäre Überlegungen finden sich zudem im Synodenbeschluss *Schwerpunkte heutiger Sakramentenpastoral* (Gemeinsame Synode 1976/2012b), in dem das Thema der Gemeindekatechese als integrales Thema in den verschiedenen ausführlichen Überlegungen zu den Sakramenten von Taufe, Buße, Eucharistie und Firmung angesprochen wird. Grundidee in den verschiedenen Abschnitten ist die Verantwortung der Ortsgemeinde für die Sakramentenkatechese. Außerdem fordert die Synode die Entwicklung und Erstellung von Materialien für die in der Katechese ehrenamtlich engagierten Christ_innen.

Der Glaubensweitergabe widmeten sich im Laufe des Jahrzehnts auch zwei Päpste, die sich in Apostolischen Lehrschreiben mit Fragen der Katechese befassten. So forderte Paul VI. in zeitlicher Nachbarschaft zur deutschen Synode in seinem Lehrschreiben *Evangelii nuntiandi* eine Neuausrichtung der Katechese im Auftrag

der Evangelisierung, der aufgrund des Bruches zwischen Evangelium und Kultur die Aufgabe zukommt, dieses „Drama unserer Zeitepoche“ (*Evangelii nuntiandi* 20) zu überwinden. Entsprechend kommt dem Erwachsenenkatechumenat bereits in diesem Dokument eine neue Bedeutung zu. In Anknüpfung an *Evangelii nuntiandi* betonte Johannes Paul II. am Ende dieses kirchenpolitisch ereignisreichen Jahrzehnts in seinem Lehrschreiben *Catechesi tradendae* dagegen die große Bedeutung der Katechese für Kinder, Jugendliche und Erwachsene. Sein Schreiben enthält eine ebenso umfangreiche wie systematische Darstellung der Katechese, die ihresgleichen in kirchlichen Dokumenten sucht.

Da sich im folgenden Jahrzehnt im Bereich der Katechese wenig bewegte, machte die Veröffentlichung des Weltkatechismus im Jahre 1992 eine kritische Bestandsaufnahme der weltkirchlichen Praxis von Katechese notwendig. Diesem Umstand trugen die vatikanischen Behörden insofern Rechnung, als nun aus der ganzen Welt Rückmeldungen und Anregungen von Bischöfen gesammelt und durch die Veröffentlichung des *Allgemeinen Direktoriums für die Katechese* zugänglich gemacht wurden (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 1997, S. 19-22). Dieses Dokument beschäftigt sich sowohl mit den Aufgaben und Zielen der Katechese als auch mit denen von Katechet_innen. Dabei spielt die Vermittlung von Kenntnissen über den Glauben, die liturgische Erziehung, die sittliche Bildung und die Erziehung zum Gemeinschaftsleben und zur Mission eine wichtige Rolle (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 1997, S. 80-84). Aufgabe der Katechet_innen ist es, Sein (Persönlichkeit und personale Spiritualität), Wissen (besonders wichtig sind hier biblisch-theologische Kenntnisse sowie Kompetenzen in den Humanwissenschaften, die bspw. Kenntnisse in Psychologie umfassen) und praktisches Können (Knowhow) miteinander zu vereinen und authentisch zu vermitteln. Die Darstellung der Katechese innerhalb des Dokumentes erfolgt am Beispiel der Erwachsenenkatechese (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 1997, S. 215-218).

Die Enzyklika *Evangelii nuntiandi* gewann 25 Jahre nach ihrem Erscheinen noch einmal an Bedeutung, denn sie war für die deutschen Bischöfe Impuls und Grundlage für ihr Hirtenwort *Zeit zur Aussaat. Missionarisch Kirche sein*, welches im Jahr 2000 durch die Pastoralkommission der deutschen Bischöfe veröffentlicht wurde. Dieses für die Ausrichtung und Zielsetzung der Katechese durchaus bedeutsame Dokument beschäftigt sich primär mit der Mission als zentrale Aufgabe der Katechese. Eng verbunden mit dem Gedanken der Mission ist das Zeugnis der Christinnen und Christen. Dieses wird als wichtige Aufgabe jedes/r Christen/Christin angesehen und hat einen hervorragenden Platz in der Katechese, in der es besonders zur Geltung kommt. Der Zeugnischarakter macht auch deutlich, dass Glaube keine rein private Angelegenheit ist (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz

2000, S. 7-10, 16-20). Die Weitergabe des Glaubens von Generation zu Generation habe in der heutigen Zeit ihre Selbstverständlichkeit verloren; das volkskirchliche Milieu, auf das sich diese Art der Mission stützen könnte, verschwinde zusehends.

Mit der Schrift *Katechese in veränderter Zeit* aus dem Jahr 2004 greifen die deutschen Bischöfe diese Entwicklung erneut auf und wenden sich einem für die Kirche unverzichtbaren Grundvollzug, nämlich der Weitergabe des Glaubens, zu. Im Mittelpunkt steht dabei der Ansatz einer missionarischen – am Erwachsenen-katechumenat orientierten – Katechese (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2004b, S. 3f., 7f., 13f.). Mit Blick auf die Frage nach den Zieldimensionen von Katechese sollen im Folgenden die zentralen Zielvorstellungen im *Allgemeinen Direktorium für die Katechese*, in *Zeit der Aussaat* und in *Katechese in veränderter Zeit* zusammengestellt werden.

Christlicher Glaube als Angebot

In der heutigen, pluralistisch geprägten Lebenswelt, stehen – dies zeigen alle drei genannten Dokumente deutlich auf – Religion und Glaube zunehmend weniger im öffentlichen Interesse und werden mehr und mehr zu einer privaten Angelegenheit. In ihrer individuellen Religiosität und der Suche nach Sinn im Leben greifen Menschen auch zunehmend auf Elemente verschiedener religiöser Traditionen zurück, sodass sich im Privaten Formen sog. „Patchwork-Religion“ bilden. Gleichzeitig ist die Distanz zur Institution Kirche (die häufig im Verdacht steht „vereinnahmen“ zu wollen) gestiegen (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2000, S. 7-10). Das Dokument *Katechese in veränderter Zeit* macht besonders deutlich, dass innerhalb der modernen Gesellschaft eine Vielzahl von gleich gültigen Sinnansprüchen nebeneinander existiert, womit auch der christliche Glaube zu einem Angebot neben anderen geworden und eben nicht mehr das einzige und verbindliche Sinndeutungsangebot ist. Durch den Ausfall der traditionellen Überlieferungswege und der Tatsache, dass die Sakramentenkatechese immer seltener zu einem nachhaltigen Mitleben in der Gemeinde führt, müssen – so die deutschen Bischöfe – neue Konzepte der Katechese entwickelt werden, die den veränderten Bedingungen Rechnung tragen. Dazu gehört, den personalen Aspekt der Katechese zu verstärken, was seinen Ausdruck u. a. im missionarischen Zeugnis des gelebten Glaubens Einzelner findet. Damit Christ_innen nun als Zeug_innen des gelebten Glaubens verständlich Rede und Antwort stehen können, bedarf es Kompetenzen wie „Ausdrucksfähigkeit“ und „Sprachfähigkeit“ im Glauben und einer Elementarisierung des Glaubens, die diesen als Angebot deutlich werden lässt (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2004, S. 10f.). Diese Perspektive zeigt die Überwindung der traditionellen Gleichsetzung von Katechese mit Unterweisung im Glauben, sodass Katechese nun den Lebens- und Glaubensweg junger Menschen einführend begleiten und zu einer

lebendigen und eigenständigen Auseinandersetzung mit dem Glauben führen will (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2000, S. 11-14).

Das *Allgemeine Direktorium für die Katechese* betont darüber hinaus, dass in einer pluralen und komplexen Gesellschaft auch plurale und komplexe Menschen leben. Diesem Umstand muss laut *Allgemeinem Direktorium* dadurch Rechnung getragen werden, dass eine differenzierte Katechese für verschiedene Gruppen entwickelt wird, eine Notwendigkeit, die auch im Dokument *Katechese in veränderter Zeit* angesprochen und als positiv und richtig befunden wird. Katechese soll – so wird es ebenfalls in allen drei Dokumenten deutlich – situative Gegebenheiten und Kontexte beachten und die Menschen in ihren spezifischen und individuellen Lebensbezügen aufsuchen (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 1997, S. 159-161). In *Zeit zur Aussaat* wird außerdem deutlich, dass es gerade die legitime Gleich-Gültigkeit von Sinnansprüchen in einer pluralen, vieles nivellierenden Gesellschaft ist, die der missionarischen Tätigkeit eine Chance bietet, dem Zeugnis einer Minderheit durch- aus neue Aufmerksamkeit zukommen zu lassen. Zentrale Aufgabe der Katechese ist daher die Mission und eng mit ihr verbunden das Zeugnis-Geben und Wirken als Christ_in in der Welt (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2000, S. 8f., 29-33).

Förderung der Kenntnisse des Glaubens/über den Glauben

Besonders im *Allgemeinen Direktorium für die Katechese* wird die Förderung der Kenntnis des Glaubens als wichtiges Ziel der Katechese aufgeführt. Dabei geht es um Kenntnisse über die Glaubensinhalte, die Schrift und die Überlieferung sowie um eine Vertiefung des Glaubensbekenntnisses. Auch die liturgische Erziehung spielt innerhalb der Vermittlung von „Glaubenswissen“ als wichtiges Ziel der Katechese eine bedeutende Rolle, da sie zur aktiven und bewussten Beteiligung an der Liturgie sowie zum Wissen über liturgische Abläufe führen soll (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 1997, S. 80f.).

In dem Dokument *Zeit zur Aussaat* sind Kenntnisse über den Glauben insofern von Bedeutung, als dass sie notwendig sind, um erfolgreich Mission durchführen zu können. Ohne das Wissen von Überlieferung, Schrift, Glaubensinhalten etc. kann kein_e Christ_in missionarisch tätig sein und Zeugnis geben (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2000, S. 29-32). Spielt die Weitergabe von Wissen über den Glauben im *Allgemeinen Direktorium* noch eine große Rolle, so ist dies im jüngsten Dokument der deutschen Bischöfe, *Katechese in veränderter Zeit*, nicht mehr der Fall. Im Vordergrund stehen hier der personale Aspekt der Katechese sowie die lebendige und eigenständige Auseinandersetzung mit dem Glauben (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2004 b, S. 11f., 25f., 38).

Die lebendige und eigenständige Auseinandersetzung mit dem Glauben

Die Katechese will – so sagt es das Dokument *Katechese in veränderter Zeit* – zu einer lebendigen und eigenständigen Auseinandersetzung mit dem Glauben führen. Katechese will den Lebens- und Glaubensweg junger Menschen einführend begleiten. Dies ist, so wird in allen drei genannten Dokumenten deutlich, eines der höchsten und wichtigsten Ziele der Katechese. Dabei schafft die spezifische Form der Sakramenten Katechese, laut den deutschen Bischöfen in *Katechese in veränderter Zeit*, häufig eine Sympathie für das, wofür die Kirche steht. Jedoch verliert Katechese darüber ihren spezifisch religiösen Charakter und verfehlt die Ausbildung einer eigenen religiösen Identität – Ziele und Bereiche, die für die Katechese elementar sind (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2004b, S. 12f., 15-18). Für eine eigenständige und lebendige Auseinandersetzung mit dem Glauben innerhalb der Katechese bedarf es der Auskunftsfähigkeit aller, um glaubwürdige Antworten auf die Fragen nach dem Woher, dem Wohin und dem Grund und Sinn des Lebens geben zu können. Diese Auskunftsbereitschaft setzt eine Sprachfähigkeit (kreativer, dem Leben der Menschen angepasster, klarer und ausdrucksstarker Sprachstil) voraus, der gerade für die Katechet_innen von enormer Bedeutung ist (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2000, S. 19f.).

Die eigenständige und lebendige Auseinandersetzung mit dem Glauben, in der die wechselseitigen Verknüpfungen zwischen Bibel, Überlieferung und Lehramt deutlich wird, soll die Anschlussfähigkeit des Evangeliums an die jeweiligen kulturellen und sozialen Lebenskontexte der Menschen ermöglichen (Inkulturation) (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 1997, S. 37). Darüber hinaus soll Katechese einen echten Bekehrungsprozess ermöglichen und die Gläubigen unterstützen, die Botschaft des Evangeliums im Alltag wahrzunehmen und umzusetzen. Dies setzt die Berücksichtigung der verschiedenen Kulturen, Strukturen und Altersgruppen voraus (Unterscheidung von verschiedenen Adressat_innen und Situationen) und führt zu differenzierten, niemals einheitlichen katechetischen Prozessen (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 1997, S. 36f.). In der Katechese sollen darüber hinaus, so wird es im *Allgemeinen Direktorium für die Katechese* und besonders in *Zeit zur Aussaat* deutlich, die christliche Lebensprägung und mit ihr einhergehende Haltungen und Einstellungen vermittelt werden. Dies geht mit einer Art Werteerziehung bzw. sittlicher Bildung einher, innerhalb derer z. B. die Bergpredigt oder die Darstellung der sozialen Konsequenzen des Evangeliums thematisiert werden soll (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 1997, S. 81, 181f.). Außerdem gilt es verschiedene Haltungen, wie bspw. die Haltungen der Offenheit und der Gastfreundschaft, den Einsatz für kulturelle bzw. sozial-caritative Engagements

oder entgegenkommende Umgangsformen vorzuleben und damit zu fördern (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2000, S. 16f.).

Die gemeinschaftliche Dimension der Katechese

Die Katechese liegt nicht nur in der Verantwortung derer, die sie durchführen (der Bischof als Erstverantwortlicher für die Katechese in der Teilkirche, die Priester und Ordensleute sowie die Eltern und Laienkatechet_innen), sondern in der Verantwortung der ganzen christlichen Gemeinschaft. Diese Gemeinschaft soll die Glaubensschüler_innen am Ende einer Katechese geschwisterlich aufnehmen und während ihres Weges begleiten (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 1997, S. 199f.). Die Dimension der Gemeinschaft wird nicht nur innerhalb des *Allgemeinen Direktoriums für die Katechese*, sondern auch in *Zeit zur Aussaat* deutlich: Es wird besonders betont, dass das Miteinander der Kirche und der Gemeinden untereinander als eine schwesterliche und brüderliche Gemeinschaft („Communio“) innerhalb der Katechese gestärkt und verdeutlicht werden soll. Dabei sollen alle Christ_innen der jeweiligen Kirchen und Gemeinden beteiligt sein und so den Anschluss der Katechumenen an die Gemeinde ermöglichen und ihre Zugehörigkeit festigen (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2000, S. 12).

Die Entwicklung einer eigenen Spiritualität

Wie bereits bei dem katechetischen Ziel der Förderung der Kenntnisse des Glaubens deutlich wurde, stellt auch die liturgische Erziehung ein wichtiges Teilgebiet innerhalb der Katechese dar. Die Glaubensschüler_innen sollen – so wird es bspw. in *Katechese in veränderter Zeit* auf eine ähnliche Art und Weise aber auch in den beiden anderen Dokumenten erläutert – befähigt werden, an liturgischen Handlungen partizipatorisch und aktiv teilzunehmen. Darüber hinaus soll eine „Einübung“ des Betens und der Grundgebete der Katholischen Kirche erfolgen, die im Idealfall zu einer eigenen Spiritualität (welche natürlich auch darüber hinaus weiterentwickelt werden soll) führt (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2004b, S. 17, 33-35).

Die Ermöglichung religiöser Erfahrungen

Die Katechese als Ort der Verkündigung soll weiterhin religiöse Erfahrungen an differenzierten Lernorten ermöglichen. So spielen bspw. der Besuch des sonntäglichen Gottesdienstes, aber auch, wie in *Zeit zur Aussaat* beschrieben, andere liturgische Formen, Früh- und Spätschichten, Andachten, die Feier des Stundengebetes und Wallfahrten eine Rolle. Ebenso bedeutsam sind die vielfältigen Angebote der Gesprächs- und Arbeitskreise (z. B. Bibelkreise), die im Prozess der Katechese kennengelernt und durch die weiterführende religiöse Erfahrungen ermöglicht

werden können (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2000, S. 20f.). Eine besondere Rolle kommt dabei dem interreligiösen Lernen zu, das bspw. im *Allgemeinen Direktorium* Erwähnung findet: Die Katechumenen sollen nicht nur Erfahrungen in ihrer eigenen Religion, sondern auch mit anderen Religionen machen, wobei innerhalb des genannten Dokuments besonders die Ökumene Beachtung findet (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 1997, S. 183-186). Darüber hinaus – so *Zeit zur Aussaat* weiterhin – können im Umfeld von Citypastoral und Bildungshäusern weitere religiöse Erfahrungen gesammelt werden (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2000, S. 27f.).

In allen drei genannten Dokumenten wird das Lernen anhand von Vorbildern betont: So sollen Einrichtungen (z. B. kulturelle und sozial-caritative Einrichtungen, aber auch Orden und Klöster) besucht werden, in denen das christliche Menschenbild und christliche Werte gelebt werden. Dies soll die Glaubensschüler_innen zum Nachdenken anregen und ihnen das christliche Menschen- und Weltbild näherbringen (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2004b, S. 21f., 25-27). Dabei spielen auch die Katechet_innen als Vorbilder eine wichtige Rolle. Das Dokument *Katechese in veränderter Zeit* weist besonders darauf hin, dass die Katechese ein partizipatorischer Prozess ist, bei dem eine wechselseitige Beziehung (gegenseitiges Lernverhältnis) zwischen katechetischen Begleiter_innen als Glaubenszeug_innen und den Teilnehmer_innen entstehen soll (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2004b, S. 24-26).

Zusammenfassend lässt sich zu den Zielvorstellungen in normativen Dokumenten festhalten: Trotz der systematischen und institutionellen Trennung der Lernorte Religionsunterricht und Katechese und der entsprechend ausdifferenzierten Zielsetzung lassen sich eine ganze Reihe von Kongruenzen in den lehramtlichen Dokumenten finden, die – entsprechend der seit Würzburg praktizierten Aufgabenteilung – unterschiedliche Akzentsetzungen erfahren. Dabei ist zu beachten, dass die im *Allgemeinen Direktorium für die Katechese* formulierten Ziele nicht auf den deutschen Kontext zielen, sondern für die Katholische Kirche weltweit gelten. Da in den meisten Ländern nicht zwischen Katechese und Religionsunterricht unterschieden wird, finden sich hier Zielformulierungen, die man im deutschen Kontext wohl der Schule zuordnen würde, wie z. B. die Vermittlung von Glaubenskenntnissen. Insgesamt lässt sich konstatieren, dass die schulischen Ziele religiöser Bildung stärker einen Prozess hin zu Mündigkeit und Entscheidungsfähigkeit der Lernenden beschreiben (Wahrnehmungsfähigkeit/Urteilsfähigkeit/Fähigkeit zur Glaubensentscheidung), während im Bereich der Katechese stärker die Vertiefung einer bereits getroffenen Glaubensentscheidung konturiert wird (Auseinandersetzung mit dem eigenen Glauben/Ermöglichung von religiösen Erfahrungen/Leben in Gemeinschaft/Förderung von Spiritualität). In diesem Sinne folgen die Verlaut-

barungen also konsequent einem Aufgabenkomplement, wie es die Würzburger Synode beschlossen hat.

2.2 Zielvorstellungen von Religionslehrer_innen

Anders als im Bereich der Katechese, in dem es kaum konkrete empirische Untersuchungen zu den katechetischen Prozessen oder zu den Personen, die die Katechese durchführen, gibt, sind in den vergangenen zwanzig Jahren eine ganze Reihe empirischer Studien, sowohl qualitativer wie quantitativer Art zum Religionsunterricht, über Religionslehrer_innen sowie über Schüler_innen und ihre Sicht erschienen. Dabei ist die sog. Bucher-Studie sicherlich als „Türöffner“ zu verstehen: Im Rahmen dieser repräsentativen Großstudie hat Anton Bucher (2001) im Laufe des Schuljahrs 1998/99 über 7000 katholische Schüler_innen nach ihren Erfahrungen und Einschätzungen zum katholischen Religionsunterricht befragt. Es folgten in den nächsten zwei Dekaden eine ganze Reihe empirischer Untersuchungen, die allerdings vor allem die Religionslehrer_innen in den Blick nahmen. Vor allem die professionstheoretischen Studien von Englert/Güth (1999), Feige et al. (2000), Michalke-Leicht et. al. (2002), Feige/Tzscheetzsch (2005), Bucher/Miklas (2005), Feige et al. (2006) und Jakobs et al. (2009) sind hier zu nennen, in denen in verschiedenen Kontexten – Nordrhein-Westfalen, Niedersachsen, Baden-Württemberg, Österreich und die Schweiz – das Selbstverständnis, die Zielvorstellungen und die Praxiserfahrungen von Religionslehrer_innen erfragt wurden.

Versucht man, diese verschiedenen Studien zum Religionsunterricht zu systematisieren, so fällt auf, dass zum einen die Einschätzungen von Schüler_innen mit Blick auf ihren Religionsunterricht untersucht wurde, zum zweiten aber v. a. Religionslehrer_innen in verschiedenen umfangreichen Studien nach ihrem Selbstverständnis, ihren beruflichen Zielen und ihren professionstheoretischen Präferenzen befragt worden sind. Insbesondere diese Kategorie von Studien ist für eine Reflexion über Zweck und Ziel religiöser Bildung in der Schule von Bedeutung, zeichnet sie doch ein recht genaues Bild von den Zielvorstellungen der zentralen Akteure im Religionsunterricht, nämlich der Religionslehrer_innen, und stellt damit die Perspektive derer, die den Religionsunterricht durchführen, in den Fokus. Damit stellen diese Untersuchungen eine wichtige Ergänzung zu den normativen Zielvorstellungen des Lehramtes dar.

Lebenshilfe und ethische Orientierung bieten

Als gemeinsames Ziel und Hauptanliegen hat sich in fast allen Studien herauskristallisiert, dass sich Religionslehrer_innen bei aller Verschiedenheit in der Wahrnehmung der Rolle des Religionslehrers/der Religionslehrerin im Kern stets als Bildungsbeauftragte und Pädagog_innen verstehen, insofern sie sich vornehmlich allgemeinpädagogischen Zielsetzungen verpflichtet fühlen. Sie sehen ihre Hauptaufgabe darin, Bildungsprozesse bei den Schüler_innen in Gang zu setzen und diese dadurch in ihrer Entwicklung zu fördern. Dabei nehmen sie sich selbst als Begleiter und Initiatoren dieser Prozesse wahr und möchten durch den Religionsunterricht den Heranwachsenden eine Orientierungshilfe geben und sie in ihrem Selbstwertungsprozess, ihrer Identitätsfindung und Biografie – verstanden als aktiver Vorgang der Lebensführung und -fortschreibung – unterstützen. Dies soll unter dem Vorzeichen christlich-ethischer Wertvorstellungen erreicht werden.

Daran werden zwei Dimensionen dieser Zielsetzung deutlich, auf die es den Lehrkräften in ihrem Unterricht ganz besonders ankommt. Den Lehrenden sind zum einen die Ermöglichung der individuellen Selbstentfaltung und Entwicklung der Kinder und Jugendlichen, zum anderen die Vermittlung einer sozialen Beziehungsfähigkeit sowie die Befähigung zu einer gelingenden und verantwortungsvollen Teilhabe an der Gesellschaft wichtige Anliegen.

Dies spiegelt sich schon in der *Essener Grundschulstudie* wider, die 1999 unter der Leitung von Rudolf Englert durchgeführt wurde und als quantitative Studie angelegt war. Hier wird von den befragten Lehrkräften am stärksten dem Item „Kinder zum Nachdenken bringen“ zugestimmt, dicht gefolgt von den Zielen „zu religiöser Toleranz erziehen“ und „zu sozialem Engagement motivieren“. Auch die Zielvorstellungen „Lebenshilfe aus dem Glauben anbieten“, „Gewissen schärfen“ sowie „christliche Werte vermitteln“ erhalten insgesamt recht große Zustimmung bei den Lehrkräften (Englert/Güth 1999, S. 83).

Die Lehrkräfte sehen ein großes Potenzial des Religionsunterrichts v. a. darin, dass dieser die Gelegenheit bietet, „Problemen der Kinder zu begegnen und Lebenshilfen zu geben“, dass er helfen kann, dass „die Kinder zu sich selbst finden und andere besser verstehen“ und dass er „Selbstvertrauen und Mut im ‚Vertrauen auf Gott‘“ vermittelt (Englert/Güth 1999, S. 83).

In der sog. *Baden-Württemberg-Studie* aus dem Jahr 2005, die von Andreas Feige und Werner Tzscheetzsch geleitet wurde, zeichnet sich als Ergebnis der quantitativen Erhebung ein ähnliches Bild ab. Die hier befragten Lehrkräfte favorisieren v. a. Ziele, die den Schüler_innen zu einer Emanzipation im Sinne einer mündigen Aneignung und persönlichen Anverwandlung von christlichen Wertvorstellungen verhelfen. Dies manifestiert sich an den Intentionen „Eintreten für Frieden, Gerechtigkeit zu fördern“, „persönliche Orientierung anzubieten“ und

„Wertvorstellung zu vermitteln“, die in der Studie die deutlichste Zustimmung erhielten. Ebenfalls werden die Zielvorstellungen „christliche Lebensbegleitung anbieten“ und „Lebens- als Glaubensfragen erschließen“ von den Lehrkräften stark befürwortet (Feige/Tzscheetzsch 2005, S. 26f.). Die Ergebnisse dieser Studie decken sich mit den Zielvorstellungen von Theologiestudierenden der Hochschulen in Baden-Württemberg, die in der von Andreas Feige durchgeführten und quantitativ angelegten Studie *Religionsunterricht von morgen?* erhoben worden sind (Feige et al. 2007). Auch hier erhalten Ziele, wie bspw. „für Frieden, Gerechtigkeit, Schöpfung eintreten“, „Orientierung zur Identitätsbildung anbieten“, „allgemeine Wertvorstellungen vermitteln“ und ähnlich ausgerichtete Zielvorstellungen die größte Zustimmung von den befragten Theologiestudentinnen und -studenten. Die Tatsache, dass die Lehramtsstudierenden die genannten Zielvorstellungen nahezu identisch stark gewichten wie die bereits im Beruf stehenden Lehrer_innen, lässt die Annahme zu, dass es eine bestimmte Vorstellung von den zu verfolgenden Zielen des Religionsunterrichts gibt, die nicht erst aufgrund einer durch das Hochschulstudium eingeleiteten professionellen Reifung entstanden, sondern gewissermaßen „vorausliegend“ ist (Feige/Tzscheetzsch 2005, S. 27).

In dem von Andreas Feige zusammen mit Werner Tzeeschtsch und Bernhard Dressler herausgegebenen Teil der Baden-Württemberg-Studie *Religionslehrer_in oder Religionslehrer werden*, der die qualitative Untersuchung umfasst, konnten vier unterrichtliche Habitus herausgearbeitet werden, die die befragten Religionslehrer_innen in ihrem Unterricht einnehmen (Feige et al. 2006, S. 379). Der Unterrichtshabitus stellt eine Ressource dar, auf die die Lehrkräfte im unterrichtlichen Handeln zurückgreifen und zeigt unterrichtsthematische und -methodische Präferenzen der Lehrkräfte auf. Lehrkräfte, die sich im Habitus „Ethos“ positionieren, setzen vor allem auf die ethische Dimension des Religionsunterrichts und sehen Religion als Lebensführungskonzept an, das Lebenshilfe und ethische Orientierung bieten kann und soll. Die Lehrkräfte, die vorwiegend diesen Unterrichtshabitus innehaben, möchten ihre Schüler_innen zu einem verantworteten Handeln in der Welt anleiten (Feige et al. 2006, S. 379).

Die Tendenzen der o.g. Studien lassen sich bereits an den Präferenzen der Lehrkräfte für bestimmte Unterrichtsthemen erkennen, was an der Evaluation des Baden-Württembergischen Lehrplans (2000-2001) *Gezählt, gewogen und befunden*, die von Wolfgang Michalke-Leicht et. al. durchgeführt wurde, aufgezeigt werden kann. Hier gelten v. a. Themen, die den Schüler_innen eine Lebenshilfe und -orientierung bieten, als besonders beliebt bei den Lehrkräften. So werden bspw. in der Mittelstufe sehr gerne Themen wie „Was den Menschen zum Menschen macht“ (Klasse 9), „Auf dem Weg zum Erwachsensein“ (Klasse 8), „Angst und Leid – Hoffnung über den Tod hinaus“ (Klasse 9) oder in der Oberstufe „Auf der

Suche nach Glück und Sinn“ unterrichtet. Es werden demnach Themenfelder präferiert, die lebensnahe, existenzielle Fragen aufgreifen und die eine Unterstützung bei Sinnsuche und eine Hilfe bei der Bewältigung von Kontingenzerfahrungen bieten können. Es lässt sich auch eine Vorliebe für ethische Themen, wie bspw. „Der Mensch in der Schöpfung Gottes“ oder „Menschen brauchen Hilfe – gelebte Solidarität“, vermerken (Michalke-Leicht et al. 2002, S. 138-140).

In der schweizerischen Religionslehrer_innen-Studie *Konfessioneller RU in multireligiöser Gesellschaft*, im Jahr 2007 vom Lehrstuhl für Religionspädagogik an der Theologischen Fakultät Luzern durchgeführt, werden ebenfalls Ziele, die eine Unterstützung der Schüler_innen in ihrer Lebensführung und -gestaltung anstreben, bevorzugt. Dies wird an den Zielsetzungen „RU hilft den Schülern, Sinn und Orientierung für ihr Leben zu finden“, „RU hilft den Schülern, ihre Lebensperspektive zu finden“ und ähnlichen Zielen deutlich (Jakobs et al. 2009, S. 148f.).

In Österreich wurde 2005 eine Studie zur Berufszufriedenheit der Religionslehrer_innen unter der Leitung von Anton Bucher und Helene Miklas durchgeführt (Bucher/Miklas 2005). In dieser wurde aufgezeigt, dass ein Viertel aller befragten katholischen Lehrkräfte maximal zufrieden und knapp die Hälfte grundsätzlich zufrieden mit ihrer Lehrtätigkeit sind. Niemand kreuzte den negativsten Wert an. Zu den fünf „beglückendsten“ Aspekten des Religionsunterrichts, an denen sich die Berufszufriedenheit der Lehrer_innen offenbart, gehören an zweiter Stelle die lebenskundlich-ethischen Themen wie „Ängste und Sehnsüchte“ oder „Regeln und Gebote“. Insofern kann aus diesen Ergebnissen ebenfalls geschlossen werden, dass die befragten Religionslehrer_innen dem Ziel, durch die im Religionsunterricht behandelten Themen den Schüler_innen eine Unterstützung bei ihrer Lebensführung und -konzeption zu bieten, zugeneigt sind (Bucher/Miklas 2005, S. 33-35).

Schon in der deutschlandweiten Studie *Religionsunterricht zwischen Lernfach und Lebenshilfe*, die wie oben erwähnt bereits 1999 von Anton Bucher durchgeführt wurde, sind diese Zielvorstellungen auch von Seiten der Schüler_innen formuliert worden. Hier attestierten die Schüler_innen insbesondere aus der Sekundarstufe I und der gymnasialen Oberstufe dem Religionsunterricht die größte Effektivität, v. a. in Bezug auf allgemeinpädagogische Zielsetzungen. In der Sekundarstufe I erklären die Schüler_innen zudem, dass sie am meisten in Bezug auf ethische bzw. moralische Themen aus dem Religionsunterricht für ihr Leben mitnehmen konnten.

Entwicklung einer religiösen Identität

Ein weiteres Ziel, das in vielen Studien zum Vorschein kommt, ist die Ermöglichung einer spezifisch christlich-religiösen Orientierung. Es geht den Religionslehrer_innen darum, in den christlichen Glauben einzuführen und dadurch zu einer religiösen Identitätsbildung beizutragen. Dies wollen die Lehrkräfte einerseits durch die

Vermittlung kognitiver Kompetenzen und religiösen Wissens, andererseits durch die Förderung religiös-expressiver Fähigkeiten erreichen. Zum einen werden daher Zielvorstellungen favorisiert, die eine Aneignung von religiösen, insbesondere christlichen Basiskompetenzen anstreben. Dadurch sollen die Schüler_innen dazu befähigt werden, sich im Bereich des Religiösen – insbesondere des christlichen Glaubens – auszukennen und sich zu religiösen Fragen zu positionieren. Zum anderen möchten die Religionslehrer_innen die Schüler_innen mit religiösen Ausdrucksmitteln und Formen des gelebten Glaubens vertraut machen und ihnen dadurch die Möglichkeit der Aneignung und Anverwandlung dieser Ausdrucksformen geben.

Dies spiegelt sich z. B. in der *Baden-Württemberg-Studie* in den Zielvorstellungen, bei denen es um die Vermittlung von religiösen Basiskompetenzen geht, wider. Die Lehrkräfte wollen mit ihrem Unterricht sowohl eine christliche Grundbildung ermöglichen als auch den Schüler_innen eine religiöse Artikulationsfähigkeit vermitteln, indem sie sie dazu befähigen wollen, religiöse Sprache zu verstehen und zu gebrauchen. Das zeigt sich an den Items „christliche Grundbildung vermitteln“, „Verstehens- und Formulierungshilfen geben“, „Gefühle ausdrücken und wahrnehmen“ und „zum Umgang mit religiösen Symbolen anleiten“, die eine starke Zustimmung bei den befragten Lehrer_innen erfahren. Des Weiteren werden in dieser Studie auch Zielvorstellungen wie „Bezüge zu gelebter Religion zeigen“, „Gelegenheit zum Feiern, Gestalten bieten“ und „Kirche als Heimat anbieten“ befürwortet (beides Feige/Tzscheetzsch 2005, S. 26). Der Religionsunterricht dient dabei als Ermöglichungsort religiöser Erfahrungen (Feige/Tzscheetzsch 2005, S. 30).

Auch in der qualitativen Befragung der *Baden-Württemberg-Studie Religionslehrerin oder Religionslehrer werden* zeigt sich, dass dies ein Anliegen der Religionslehrer_innen ist. Den befragten Lehrkräften konnten neben der unterrichtlichen Präferenz „Ethos“ auch die Habitusformen „Sprache“, „Lehre“ oder „Raum“ zugeordnet werden. Religionslehrende, die den unterrichtlichen Habitus „Sprache“ bevorzugt einnehmen, möchten ihren Schüler_innen eine religiöse Sprachkompetenz vermitteln, die sie befähigt, religiöse Symbole und Metaphern zu verstehen und selbst anzuwenden. Lehrer_innen, die in ihrer unterrichtlichen Haltung dem Bereich „Lehre“ zugeneigt sind, geht es in allererster Linie um Information und Wissensvermittlung über Religion. Lehrkräfte, die den Habitus „Raum“ innehaben, fokussieren in ihrem Unterricht die sichtbare, ästhetische Dimension von Religion und verstehen Religion als Erlebnisraum und Inszenierung (Feige et al. 2006, S. 378-390).

In der schweizerischen Religionslehrer_innen-Studie lassen sich ähnliche Intentionen aufzeigen. Auch in dieser Studie gaben die Lehrkräfte an, dass sie die Schüler_innen mit dem christlichen Glauben und speziell mit den „Glaubenswahrheiten der eigenen Konfession“ (Jakobs et al. 2009, S. 149) vertraut machen

möchten. Sie wollen sie dazu befähigen, „ihre Identität auf der Basis religiöser Werte zu entwickeln“ und „über religiöse Fragen zu diskutieren“ (Jakobs et al. 2009, S. 149). Darin manifestiert sich der Wunsch der Lehrkräfte, den Schüler_innen zu einer Entscheidungsfindung zu verhelfen und zur Entwicklung eines eigenen Standpunktes in religiösen Fragen beizutragen. Es ist den Religionslehrer_innen in ihrem Religionsunterricht außerdem wichtig, den Heranwachsenden eine religiöse Sprach- und Ausdrucksfähigkeit zu vermitteln. Dies zeigt sich an der Zielvorstellung „RU befähigt die Schüler, Gott durch religiöse Symbole und Erzählungen zu finden“ (Jakobs et al. 2009, S. 148f.).

Diese Tendenzen offenbaren sich auch in der thematischen Vorliebe der Lehrkräfte für biblische Geschichten insbesondere in der Primar- und Sekundarstufe I. In der *Evaluation des Baden-Württembergischen Lehrplans* gaben die Religionslehrer_innen an, sehr gerne mit biblischen Themengebieten zu arbeiten, vorzugsweise in der Sekundarstufe I mit dem Thema „Die Bibel – Das heilige Buch der Juden und der Christen“ in Klasse 5 oder „Der Mensch in der Schöpfung Gottes“ (Michalke-Leicht et al. 2002, S. 138). Diese Präferenzen werden in der Untersuchung auch von den Schüler_innen bestätigt. Denn sie erinnern sich v. a. an biblische Unterrichtseinheiten, wodurch der Eindruck entsteht, dass der narrative Zugang über Geschichten nachhaltig gewirkt haben muss (Michalke-Leicht et al. 2002, S. 115f.).

Ähnlich verhält es sich mit den Zielvorstellungen der Grundschullehrer_innen in der Essener Befragung. Neben den o. g. allgemeinpädagogischen Intentionen zählt auch die Einführung in den christlichen Glauben zu einer der obersten Zielsetzungen. Dies wird an den Items „Kinder mit Jesus vertraut machen“ und „die Frage nach Gott wach halten“ deutlich, die in dieser Studie ebenfalls viel Zustimmung von den Befragten erhalten haben (Englert/Güth 1999, S. 78f.).

Auch die Ziele „zu religiöser Entscheidung befähigen“ und „solides Wissen vermitteln“ gehören immerhin noch zu den wichtigen bis sehr wichtigen Zielvorstellungen der Grundschullehrer_innen im Essener Gebiet, wenngleich diese verhältnismäßig geringere Zustimmung finden als andere Ziele. Dies könnte allerdings auch im Zusammenhang mit der Schulform stehen. So erkennt man im Vergleich der Ergebnisse der verschiedenen Studien die Tendenz, dass Lehrkräfte der Primarstufe vergleichsweise stärker expressiven und kirchlich-religiös konnotierten Zielsetzungen, die ein Vertrautmachen mit religiösen Praxisformen und eine Beheimatung in der Kirche anstreben, zugeneigt sind. Diesen Zielen stehen Lehrkräfte der weiterführenden Schulen, also der Sekundarstufen I und II, hingegen mit verhältnismäßig größerer Ablehnung gegenüber. Lehrkräfte dieser Schulformen scheinen kognitiv-diskursive Ziele zu bevorzugen, die wiederum in der Primarstufe und ebenfalls in der Förderschule weniger Anklang finden (Feige et al. 2006, S. 378-390).

Das Ziel der Einführung in den Glauben und der Befähigung zur Entscheidungsfindung zeigt sich auch in der oben erwähnten Studie *Religionsunterricht zwischen Lernfach und Lebenshilfe*. Die hierin befragten Schüler_innen bescheinigen dem Religionsunterricht insbesondere in Bezug auf die Glaubensvertiefung eine hohe Effektivität. Die Jugendlichen bestätigen: „[I]m RU habe ich gelernt, selbstständig über meinen Glauben nachzudenken“ (Bucher 2001, S. 61f.).

Interreligiöse Dialogfähigkeit entwickeln und fördern

Das Ziel der religiösen Identitätsbildung steht in direkter Verbindung mit dem Ziel der Vermittlung einer interreligiösen Dialogfähigkeit. Die Lehrkräfte möchten den Schüler_innen auf Basis der eigenen religiösen Identität zur Kommunikation und zum Austausch über Religion und Glauben mit anderen Menschen verhelfen. In der Baden-Württemberg-Studie bspw. befinden sich unter den ersten zehn Unterrichtszielen die Intentionen „interreligiöse und ökumenische Dialogfähigkeit zu vermitteln“ und „das Gemeinsame der Religionen zu zeigen“ (Feige/Tzscheetzsch 2005, S. 26f.). Das Ziel der Dialogfähigkeit wird ebenfalls von den Religionslehrer_innen in der Schweiz verfolgt. Ein Großteil der befragten Lehrkräfte stimmt der Aussage zu, der „RU befähigt die Schüler zum Dialog über die Werte und Normen, die aus verschiedenen religiösen Traditionen und Weltanschauungen stammen“ (Jakobs et al. 2009, S. 148f.).

Dies soll einerseits über die Entwicklung und Schärfung der ästhetischen Kompetenz erreicht werden. Die Lehrkräfte wollen die Schüler_innen für die Wahrnehmung religiöser Phänomene in der Gesellschaft und der Religiosität anderer Menschen sensibilisieren und zu einem verantwortungsvollen Umgang anleiten. Dies geht aus dem Ziel „Augen für das Unsichtbare“ (Englert/Güth 1999, S. 78f.) der Essener Befragung hervor sowie aus der Intention, „den Schülern ein Gespür für die Religiosität, die – oft unsichtbar – jeden Menschen auszeichnet“ (Jakobs et al. 2009, S. 149) zu vermitteln, die in der schweizerischen Studie von vielen Lehrkräften stark befürwortet wird. Andererseits soll die interreligiöse Dialogfähigkeit durch die Vermittlung von Grundwissen über andere Religionen erreicht werden. Hierunter finden sich stark religionskundlich ausgerichtete Zielsetzungen, z. B. „RU informiert über verschiedene religiöse Kulte und Gemeinschaften“, „RU hilft den Schülern zu verstehen, was die Religionen wirklich wollen“ oder „RU vermittelt den Schülern ein objektives Bild über die Weltreligionen“ (Jakobs et al. 2009, S. 149), die in der Schweizer Studie durchaus auch Befürwortung finden.

Diese Zielvorstellungen erscheinen in den professionstheoretischen Studien im Vergleich zu anderen o. g. Zielen bei den Lehrkräften zwar insgesamt eher nachrangig, doch werden diese religionskundlich orientierten Themenkomplexe insbesondere auf Seiten der Schüler_innen sehr deutlich als Bestandteil des Religionsunterrichts

wahrgenommen und auch besser in Erinnerung behalten als andere Themen und Unterrichtseinheiten. In der zitierten Schüler_innen-Befragung von Anton Bucher geben die Schüler_innen aller Stufen – hauptsächlich aber der Sekundarstufen I und II – an, dass sie vorwiegend Informationen und Kenntnisse über andere Religionen und Kulte erhalten haben: „Im RU lernte ich viel über andere Religionen“ (Bucher 2001, S. 61f., 99f., 108f.). Auch in der Evaluation des Baden-Württembergischen Lehrplans lässt sich diese Tendenz erkennen. Unter den Themen, die Eindruck auf die Schüler_innen hinterlassen haben, findet sich an erster Stelle die Beschäftigung mit Weltreligionen. Des Weiteren werden auch Kirche, Sekten und religiöse Erfahrungen genannt (Michalke-Leicht et al. 2002, S. 116).

Zusammenfassend lässt sich festhalten: Die in den verschiedenen Studien befragten Lehrkräfte können einem sehr breiten Zielspektrum zustimmen. Dabei werden Zielvorstellungen, die eine sowohl lebensweltliche als auch religiöse Orientierung anstreben in allen zitierten Studien deutlich bevorzugt.

Auffällig ist, dass in vielen Studien kirchlich-traditionelle Zielvorstellungen jedoch eine eher untergeordnete Rolle bei den Lehrkräften spielen. So gelten bspw. in der Essener Grundschulstudie kirchlich-traditionelle Intentionen, wie z. B. „die christliche Tradition erschließen“, „den Glauben der Kirche weitergeben“ und Ähnliches als verhältnismäßig weniger wichtig (Englert/Güth 1999, S. 79). Ebenso sind auch die befragten Lehrkräfte in der Baden-Württemberg-Studie einer lehrmäßig-institutionenbezogenen Informationsvermittlung oder betont kirchlich-konfessionell geprägten Zielen eher abgeneigt (Feige/Tzscheetzsch 2005, S. 27). Ein ähnliches Bild zeichnet sich auch in der erwähnten Studie zur Berufszufriedenheit der Religionslehrer_innen in Österreich ab. Die befragten Lehrkräfte bestätigen zwar, auch mit eher kirchlich orientierten Themen zufrieden zu sein. Allerdings fällt hierbei auch eine relativ hohe Quote an indifferenten Einstellungen insbesondere in Bezug auf die „Behandlung kirchlicher Themen, bspw. Ämter und Dienste“ (Bucher/Miklas 2005, S. 35f.) auf. Das bedeutet, die Religionslehrer_innen folgen den lehramtlichen Rahmensetzungen dort, wo es um Orientierungskompetenz und Entscheidungsfähigkeit ihrer Schüler_innen geht, sie lehnen jedoch Zielvorgaben ab, bei denen kirchlich-traditionelle Intentionen, wie etwa den Glauben der Kirche weiterzugeben, im Zentrum stehen oder lehrmäßig-institutionenbezogene Informationsvermittlung um ihrer selbst willen forciert werden soll. Im Unterschied zu der großen Mehrzahl der kirchlichen Dokumente haben Lehrer_innen die interreligiöse Dimension religiöser Bildung im Blick, wenn es um die Zukunft ihrer Schüler_innen in einer zunehmend religiös pluralen Gesellschaft geht.

Einflussfaktoren religiöser Bildung

Eine qualitativ-explorative Studie

Könemann, J.; Sajak, C.P.; Lechner, S.

2017, IX, 219 S. 1 Abb. in Farbe., Softcover

ISBN: 978-3-658-13757-1