

Der Synodenbeschluss zum Religionsunterricht in der Schule: heute gelesen und im Blick auf morgen weitergeschrieben

Matthias Scharer

Der Beschluss der gemeinsamen Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland „Der Religionsunterricht in der Schule“¹ (kurz: Synodenbeschluss) ist 35 Jahre alt. Mit Ausnahme der Texte der lateinamerikanischen Bischofskonferenzen gibt es wohl wenige Texte einer Synode, die über das betreffende Land hinaus so umfangreich rezipiert² wurden wie der gegenständliche Synodenbeschluss. Da in Österreich nach dem Zweiten Vatikanischen Konzil keine gesamtösterreichische Synode³ stattfand und die österreichischen Bischöfe – im Unterschied zu den Bischöfen in der Bundesrepublik Deutschland – auch keinen überregional bedeutsamen Text zum Religionsunterricht in der Schule verfasst haben⁴, beeinflusste der Würzburger Synodentext auch den Religionsunterricht in Österreich erheblich. Ungebrochen bis heute gehören der Synodenbeschluss und die nachfolgenden Texte der Bischofskonferenz der Bistümer Deutschlands zum Religionsunterricht⁵ zu den kirchlichen Standardtexten, die auch in der Konzeption des österreichischen Religionsunterrichts eine wichtige Rolle spielen.

Der Synodenbeschluss hatte auch gesamtkirchliche Auswirkungen: Umfangreiche Passagen des Synodentextes fanden Eingang in das Katechetische Direktorium für die Weltkirche⁶. Angeregt durch die Texte der Würzburger Synode wird im Katechetischen Direktorium – also kirchenoffiziell im Hinblick auf die Weltkirche – zwischen Katechese und Religionsunterricht unterschieden, wenngleich die beiden viel stärker miteinander verbunden bleiben, als das im Synodentext der Fall ist. Wie der weltkirchliche Text des Katechetischen Direktoriums den Synodentext adaptierte, kann an einem kleinen aber doch nicht untypischen Beispiel sichtbar gemacht werden. Es geht um die Passage über die „sich als ungläubig betrachtenden Schüler“ und deren sinnvolle Teilnahme am Religionsunterricht, wenn sie sich nicht abmelden. Im Synodentext heißt es: „Dem sich als ungläubig betrachtenden Schüler, der sich vom Religionsunterricht nicht abmeldet, ist im Religionsunterricht Gelegenheit gegeben, durch Auseinandersetzung mit der Gegenposition den eigenen Standort klarer zu erkennen oder auch zu revidieren.“⁷ Dem gegenüber stellt das Katechetische Direktorium unmissverständlich fest: „Wenn es sich hingegen um nicht glaubende Schüler handelt, nimmt der Religionsunterricht in der Schule die Merkmale einer missionarischen Verkündigung des Evangeliums an, um eine Glaubensentscheidung herbeizuführen, die dann die Katechese im Rahmen der Gemeinde zum Wachsen und Reifen bringen wird.“⁸

Wenn wir den Synodentext 35 Jahre nach seiner Veröffentlichung, also im Jahre 2009, lesen und einige Konturen entwerfen, in welche Richtung dieser Text im Blick auf morgen weitergeschrieben werden könnte, dann liegt ein solcher Impuls bereits im Synodentext selbst. Die Verankerung des Textes im konkreten kirchlichen und gesellschaftlichen Kontext lädt dazu ein, mögliche neue Akzente für heute und morgen zu überlegen.

Bevor aber an ein Weiterschreiben des Synodentextes zu denken ist, muss man den „alten“ Text nochmals genau lesen und versuchen, ihn heute zu verstehen. Was ist das Herausragende des Würzburger Synodentextes, was sind bleibende Aussagen zum Religionsunterricht und was ist zeitbedingt und auch überholt? Wie wurde der Synodentext rezipiert und wie wurde er bereits weitergeschrieben?

1. Die Veränderungen in Gesellschaft, Schule und Religionsunterricht: „Zeichen der Zeit“

Die Texte der Würzburger Synode sind typisch nachkonziliare Texte in dem Sinn, dass in ihnen der Impuls der Pastoralkonstitution *Gaudium et Spes* aufgenommen wurde, nach den Zeichen der Zeit zu

forschen und sie im Licht des Evangeliums zu deuten (GS 4). Zeichen der Zeit können Situationen, Geschehnisse, Orte, Einsichten usw. sein, an denen man sehen kann, wie Gott in der Geschichte wirkt; solche – in der Regel – säkulare Zeichen erhalten im Zweiten Vatikanum eine besondere theologische Würde, sodass nach ihnen zu forschen ist. Das geschieht nicht aus wissenschaftlicher Neugier heraus oder weil eine „ordentliche Situationsanalyse“ die Effizienz kirchlichen Handelns steigern würde, sondern weil in den Zeichen der Zeit der Kairos, die richtige Zeit für das richtige Handeln, zu entdecken ist⁹. Es geht also um den inneren Sinn der Geschichte, der nur theologisch, also aus der Logik des Heilshandelns Gottes heraus, zu erfassen ist, dem das „Licht des Evangeliums“ seine spezifische Prägnanz verleiht. Dass der Sinn missdeutet und verfehlt werden kann, indem das Empfinden für die leisen Signale, die das Wehen des Gottesgeistes andeuten, verloren geht, gehört zur Dramatik des Evangeliums: Ihr könnt zwar das Wetter und alle möglichen anderen Phänomene deuten, „die Zeichen dieser Zeit“ aber versteht ihr nicht (vgl. Lk 12,54-57).

Aus dieser Auffassung des Konzils heraus ist es verständlich, dass nach dem Zweiten Vatikanum kein ernstzunehmender kirchlicher Text mehr geschrieben werden konnte, der sich nicht ausdrücklich auf die Situation der Welt und der Menschen bezieht, indem er eine theologische Analyse der gesellschaftlichen Wirklichkeit, in der die Kirche lebt und handelt, vorlegt. Das zeigte sich eindrucksvoll vor der Würzburger Synode in den bereits erwähnten Beschlüssen der II. Generalversammlung des Lateinamerikanischen Episkopats in Medellín 1968¹⁰. Dort wurden Fragen der menschlichen Entwicklung wie Gerechtigkeit, Frieden, Erziehung usw. und Fragen der sichtbaren Kirche und ihrer Strukturen nicht mehr einfach als Anwendungsorte einer überzeitlich feststehenden christlichen Wahrheit oder als soziale Fragen gesehen, sondern die gesellschaftlichen und kirchlichen Herausforderungen wurden Teil eines theologischen Erkenntnisprozesses, der letztlich die Gottesrede angesichts der „tödlichen“ Armut veränderte. Die „tödlichen Armen“, die von den „spirituell Armen“ generell zu unterscheiden sind, weil erstere ihre Situation nicht in Freiheit selbst gewählt haben sondern in Strukturen der Sünde, an denen auch die Kirche ihren Anteil hat, hineingeboren wurden, werden zu den „Interlocutores“, den „Buchstabierern“ des Evangeliums¹¹. Sie werden das nicht deshalb, weil sie so fromm, gewaltlos oder tugendhaft sind; ganz im Gegenteil: Inmitten von Unrecht und Gewalt, in die sie auch selbst involviert sind, erhalten sie vom befreienden Gott des Lebens her ihre Würde, ja die Bestimmung, zu authentischen Zeugen des Evangeliums gerade auch dann zu werden, wenn sie auf Grund ihrer gesellschaftlichen und bildungsbezogenen Marginalisierung keine Stimme haben, weil sie vielleicht gar nicht alphabetisiert sind.

Aus diesem nachkonziliaren theologischen Bewusstsein heraus¹² und davon angeregt¹³, entstanden die Texte der Würzburger Synode. Selbstverständlich waren die gesellschaftliche Situation und speziell die Armutssituation in Europa verschieden zu der in den lateinamerikanischen Ländern. Aber dass der Mensch als Subjekt der Kirche nicht wegen seiner Tugendhaftigkeit oder Kirchnähe, oder gar weil er alle Glaubenssätze hersagen kann, berufen ist, sich in die Nähe des befreienden Evangeliums Jesu zu begeben, ja dieses vielleicht sogar für die traditionellen Kirchen neu zu buchstabieren, das gehörte zum theologischen Bewusstsein auch führender Kirchenkreise nach dem Konzil. Auch dass eine Deutung der Zeichen der Zeit aus dem Evangelium heraus zu Optionen führen kann, welche Theologie und Kirche herausfordern, das hatte sich bis Deutschland durchgesprochen und kam in unserem Fall den Kindern und Jugendlichen,

ihren Religionslehrerinnen und -lehrern und auch den Eltern zu Gute, die im Synodentext in den Mittelpunkt rücken. Sie werden in ihrer gesellschaftlich, schulisch und kirchlich herausfordernden Situation wahr und ernst genommen.

2. Sich in die konkrete Herausforderung hineinbegeben

Wie schafft das ein Synodentext der katholischen Kirche? Indem er einer bestimmten Logik im Aufbau folgt. Der Text ist in drei Teile gegliedert: In eine Beschreibung der Situation, in Überlegungen zum Konzept des schulischen Religionsunterrichts und in Folgerungen und Forderungen. Man kann in dieser Gliederung unschwer das Prinzip von Sehen-Urteilen-Handeln erkennen, das, von Kardinal Cardijn für die Christliche Arbeiter Jugend (CAJ) entworfen, seinen Weg über Lateinamerika zurück in die europäische Kirche fand. Man kann die Gliederung auch mit der klassischen praktisch-theologischen Vorgangsweise in Verbindung bringen, die sich u.a. im Handbuch Praktische Theologie¹⁴ niederschlägt: Kairologie – Kriteriologie – Praxiologie. Mir scheint das Bewusstsein dafür, dass der Synodentext zum RU an generelle theologische Vorgangsweisen, wie sie sich nach dem Zweiten Vatikanum herausgebildet haben, anschließt, nicht zuletzt deshalb von Bedeutung zu sein, weil sich manche ReligionspädagogInnen gerade unter Berufung auf den Synodentext aus dem theologischen Diskurs ausgeklinkt haben, sodass mancherorts eine gewisse Entfremdung zwischen den zentralen theologischen Fächern und der Religionspädagogik aber auch zwischen Religionspädagogik und Kirchenleitung sichtbar wird. Die Verstörung ist durchaus wechselseitig, wie ein Bonmot über den Mentor der Würzburger Synode, Kardinal Döpfner, zeigt: Er soll bei einem Besuch des Deutschen Katechetenvereins gesagt haben: „Immer wenn ich das Wort Curriculum höre, möchte ich eine Kniebeuge machen.“ Besser kann man die Mischung aus Ironie und Befremdung eines Kirchenmannes gegenüber einem didaktischen Zentralbegriff, den der Synodentext verwendet, wohl nicht mehr ausdrücken, als dies der Kardinal tut.

Die Situationsanalyse als Beschreibung der Zeichen der Zeit im Hinblick auf den RU entspricht ganz der Intention der Pastoralkonstitution des Zweiten Vatikanums, dass die Freude und Hoffnung und Trauer und Angst der Menschen, also der SchülerInnen, LehrerInnen und Eltern von heute auch die Freude und Hoffnung, Trauer und Angst der Kirche seien (vgl. GS 1). Eine Situationsbeschreibung, die sich nicht in allgemeinen Floskeln erschöpft, ist immer kontextgebunden und nicht überzeitlich. Sie muss permanent verändert und den neuen Verhältnissen angepasst werden. Insofern ist die konkrete Situationsbeschreibung im Synodentext ein Platzhalter für jeweils veränderte Beschreibungen. W. Langer versucht in seinem Beitrag „Religionsunterricht in den religiösen Herausforderungen der Zeit“ eine neue Beschreibung der Situation des Religionsunterrichts mit einem Blick auf morgen. So kann ich mich in diesem Abschnitt auf die Erläuterung des Synodentextes und auf einige Hinweise im Blick auf Österreich und die in diesem Heft enthaltenen Überlegungen von ReligionslehrerInnen bzw. von einer ehemaligen Schülerin beschränken.

2.1. Zum Religionsunterricht damals

Der Situationsbeschreibung des RUs stellt die Synode die generelle Feststellung voran, dass der RU in den „Streit der Meinungen“ geraten sei und dass es um seine Existenz „in der Schule einer pluralistischen Gesellschaft“ (123) gehe. Er sei also in einer schwierigen Situation, die „ihre tiefste Ursache in dem Spannungsverhältnis“ habe, „das besteht zwischen einem schulischen Unterricht in einer weltanschaulich pluralen und teilweise indifferenten Gesellschaft und einer Katechese, die gläubige oder glaubenswillige Schüler voraussetzt oder anstrebt“ (123f). Das Religionsunterrichtsdilemma sei aber nur der „Sonderfall“ der grundlegenden Frage „nach der Bedeutung von Glauben in unserer Zeit und Gesellschaft“ (124); es betreffe SchülerInnen, LehrerInnen und Eltern.

Während bereits jüngere SchülerInnen den RU als einen „Stilbruch“ im Raum Schule“ empfänden und mitunter ein „Religionsstundenloch“ ausbildeten, „das sich während dieses Unterrichts in einer Sonderwelt bewegt und schablonierte Antworten von sich gibt“, kön-

ten sich ältere Schüler vom RU abmelden und damit „ein Zeichen der Verweigerung setzen“ (125). Die Abmeldung vom RU hätte sehr unterschiedliche Gründe und hänge oft nicht unmittelbar mit Inhalt und Qualität des Faches zusammen. Nicht wenige Schüler bejahten und forderten einen offenen Religionsunterricht.

Ein besonderes Verständnis zeigt der Synodentext gegenüber den ReligionslehrerInnen (sie werden durchgehend nur in der männlichen Form angesprochen). ReligionslehrerInnen werden als „Prellbock“ im System Schule bezeichnet, an dem sich Anforderungen im Hinblick auf einen qualitätsvollen RU ebenso rieben, wie Erwartungen der Kirche im Hinblick auf ihre Glaubensüberzeugung oder der Eltern im Zusammenhang mit der Erwartung, die fehlende religiöse Erziehung im Elternhaus durch den RU zu ersetzen. Lehrer, die Priester sind, fragten sich, ob sich ihr Engagement in der Schule lohne. Der zunehmende Mangel an qualifizierten ReligionslehrerInnen schwäche das Ansehen des RU.

Eltern würden den RU ihrer Kinder nicht selten an ihrem eigenen Unterricht messen; sie „sind manchmal bestürzt, wenn der Religionsunterricht nicht das einstmals von ihnen Gelernte geschlossen weitergibt oder sogar Dinge lehrt, die nach ihrer Überzeugung unvereinbar sind mit der Lehre der Kirche“ (127). Wie immer ReligionslehrerInnen unterrichteten, werde es geteilte Meinungen geben: Den einen sei der RU zu traditionell, den anderen zu fortschrittlich.

Ausführlich analysiert der Synodentext das Verhältnis von „Gesellschaft-Kirche-Erziehungswissenschaft“, das er als Mitverursacher der Krise des RU sieht (127). Der Umgang mit dem gesellschaftlichen Wandel, der durch das Auseinanderfallen der Lebensräume, die Minderheitensituation und die Notwendigkeit der Selbstbehauptung von Religion am „offenen Markt“ der Religionen und Weltanschauungen“ gekennzeichnet sei, falle den christlichen Konfessionen schwer; wengleich sie durch ihr Glaubenszeugnis dafür sorgten, dass Sinn- und Verantwortungsfragen und auch die Frage nach Gott wachgehalten werde (127f). „Wenn auch noch nicht abzusehen ist, ob der Säkularisierungsprozess aller Lebensbereiche auf die Dauer zur Abstumpfung oder zur Verschärfung der Sinnfrage beiträgt, so bewirkt dieser Prozess jedenfalls häufig Ratlosigkeit unter denen, die glauben möchten“ (128). Es bestehe einerseits Sprachlosigkeit im Hinblick auf den Glauben und andererseits eine Vielfalt an Antworten aus der Theologie, die nicht zuletzt durch die „historisch-kritische Methode“ forciert worden seien. „Spätestens seit dem Zweiten Vatikanischen Konzil wissen wir, dass eine vorher nicht gekannte Vielfalt von Auffassungen und Spielarten der Glaubenspraxis im Rahmen dieser Grundsätze möglich ist“ (129).

Das Gespräch mit den Erziehungswissenschaften, die sich gegen jegliche weltanschauliche Vereinnahmung sträubten, sei schwierig, müsse aber im Hinblick auf die „Begründung eines Schulfaches oder ‚Curriculum-Elementes‘ aufgenommen werden“. Der RU müsse die erziehungswissenschaftlichen Anforderungen an ein modernes Schulfach, wie „Pluralitätsfähigkeit, intellektuelle Neugier und Phantasie, Selbständigkeit und Kritikfähigkeit“ höher bewerten, „als bloße Stoffaneignung und Reproduktion des Gelernten“ (129). Modernen didaktischen Einsichten und methodischen Reflexionen müsse Raum gegeben werden, damit nicht das eigene System gerechtfertigt und gestützt werde.

Der Synodentext bleibt nicht in der Problemanalyse stecken; er richtet die Aufmerksamkeit auch auf neue Wege. Die vielen Versuche und Initiativen zu einem neuen RU hätten „neue Ansätze“ (129f) hervorgebracht, die nun auch dem Synodentext zu Gute kämen. Vor allem zeige sich die Notwendigkeit einer – auch organisatorischen – Trennung von Religionsunterricht und Gemeindegemeinschaft, von der der Synodentext in seiner Konzeption des RU ausgeht.

2.2. Die 68iger im Hintergrund – ein Blick auf Österreich

Tatsächlich gab es in den beginnenden siebziger Jahren des vorigen Jahrhunderts große gesellschaftliche, kirchliche und bildungsbezogene Umbrüche, die mehr oder minder auch den Religionsunterricht betrafen. Der bekannteste gesellschaftliche Umbruch verbindet sich wohl mit dem Begriff der 68-iger-Generation, die heute entweder als nostalgische Erinnerung oder als bedrohliche Herausforderung wei-

ter lebt. Es ist hier nicht der Platz, um eine Analyse der gesellschaftlichen Umwälzungen darzulegen, die sich mit dieser Bewegung verbinden. Es sei nur an einige Veränderungen erinnert, die speziell die Kirchen und den Religionsunterricht betrafen; dabei beziehe ich mich vor allem auf österreichische Verhältnisse.

2.2.1. Das „Personal“ wechselt

In die Zeit der Umbrüche im Kontext der Würzburger Synode fällt eine generelle Veränderung im Hinblick auf die personelle Besetzung des RU. Waren bis dahin überwiegend Priester im Religionsunterricht engagiert, wandelte sich das Bild innerhalb weniger Jahre fast gänzlich in die Richtung, dass ReligionslehrerInnen, zunächst an den Volks- und Hauptschulen, immer mehr aber auch an den höheren Schulen fast ausschließlich so genannte LaienreligionslehrerInnen waren. Dazu trug auch bei, dass in den siebziger Jahren des vorigen Jahrhunderts zahlreiche Schulen, vor allem auch höhere Schulen, errichtet wurden; damit stieg der Bedarf an ReligionslehrerInnen erheblich¹⁵.

2.2.2. Wandel der Konzeptionen

Hand in Hand mit dem „Wechsel des Personals“ ging ein Wandel in der Konzeption des RU, der sich bis heute in einer großen Ungleichzeitigkeit vollzieht: Während sich die einen noch an der katechetischen Konzeption orientierten und die Katechese in Form des Katechismus Unterrichts und der „Biblischen Geschichte“ bzw. – in der Oberstufe des Gymnasiums – einer „Minitheologie“, in Anlehnung an den Aufbau des Theologiestudiums betrieben, hatte speziell in Österreich eine biblisch-kerygmatische Wende eingesetzt, die im Kontext der weit verbreiteten „Grazer Schule“ um A. Höfer mit dem Gestaltungsansatz (Gestalttheorie, Gestaltpsychologie und Gestaltpädagogik) verbunden war¹⁶. Diese Innovation hatte im Bereich des RU an den Pflichtschulen begonnen; sie hatte sich später auch an vielen höheren Schulen etabliert. Aus heutiger Sicht lässt sich vermuten, dass der Einfluss der „Grazer Schule“ auf den RU in Österreich vor allem in den westlichen Bundesländern, in Oberösterreich, Salzburg und in Teilen der Steiermark, eine schnelle Ausbreitung des von der Würzburger Synode forcierten curricularen Religionsunterrichts, auf dessen Konzeption ich noch zurückkommen werde, zumindest verlangsamt hat. Dies war m.A. deshalb der Fall, weil der biblisch-kerygmatisch-gestaltorientierte Ansatz um A. Höfer zwar einerseits noch der Katechese in der Schule nahe war, andererseits aber vor allem in methodisch-didaktischer Hinsicht die Schülerin/den Schüler in den Mittelpunkt stellte. Der Katechismus als Religionsbuch wurde durch „Glaubensbücher“ ersetzt, die in der ersten Auflage noch den Zusatz „biblischer Katechismus“ im Untertitel trugen. Die im Frage-Antwort-Spiel parzellierten, neuscholastisch orientierte Glaubenslehre wurde durch (vor allem biblische) Gestalten des Glaubens ersetzt, zu denen ein „ganzheitlicher“ Zugang vor allem durch Identifikation der SchülerInnen mit der Glaubensgestalt versucht wurde.

Eine davon verschiedene Situation stellte sich im Osten Österreichs dar, wo die so genannte „Korherr-Schule“, die von Anfang an im Gegensatz zur Konzeption der „Glaubensbücher“ von A. Höfer stand, über einen adaptierten Zielfelderplan und über die „Arbeitsbücher Religion“ die religionsdidaktische Konzeption des Synodenbeschlusses, im Zusammenhang mit der curricularen Terminologie, in einer ganz spezifischen Weise aufgriff¹⁷.

2.2.3. Ich glaube nichts, aber...

Der innere Wandel des Religionsunterrichts war mit gesellschaftlichen Veränderungen verbunden, die in Österreich etwa im Gegensatz zu Frankreich relativ abgemildert verliefen. Um dem Lebensgefühl eines Religionslehrers in den siebziger Jahren etwas Farbe zu verleihen, will ich zwei Beispiele aus dem eigenen Erleben als junger Religionslehrer erzählen, der ich, wie viele andere meiner KollegInnen auch, das ganze Studium an der Pflichtschule unterrichtet hatte und auch an der höheren Schule zunächst ohne abgeschlossenes Diplom zum Einsatz kam. Ich erinnere mich noch gut an die Begrüßung durch den Direktor eines als betont liberal geltenden Gymnasiums: „Herr Kollege, Sie wissen, dass ich aus der Kirche ausgetreten bin und

meine beiden Söhne vom RU abgemeldet habe. Wenn mir nicht gesetzlich die Hände gebunden wären, würde ich alles für die Abschaffung des RU unternehmen, was in meiner Macht steht“. Tatsächlich gehörte an der Schule das „kleine rote Schülerbuch“ zur Pflichtlektüre jeder Schülerin und jedes Schülers. Es wurde unter der Bank gelesen und enthielt, alphabetisch aufgeschlüsselt, von der Anleitung zu Abmeldung vom Religionsunterricht bis zur Praxis von Petting und Onanie kurz und prägnant alles, was „moderne“ SchülerInnen so brauchen konnten, um gegenüber dem Alltag des als autoritär und repressiv empfundenen Schulsystems so gut wie möglich gerüstet zu sein.

Als noch studierender Religionslehrer nahm ich an derselben Schule meine erste Maturaprüfung ab und war entsprechend nervös. Die Schülerin, die ich zu prüfen hatte, erhielt ihre Fragen und konnte sich kurz vorbereiten. Dann kam sie zur Prüfung. Die ganze Maturakommission mit Vorsitzenden und Direktor saß frontal der Schülerin und mir als Prüfer gegenüber. Da gab die Schülerin folgende Meldung von sich: „Bevor ich diese Prüfung in Religion ablege, will ich eine Erklärung abgeben“ (mir wurde abwechselnd heiß und kalt). „Ich bin überzeugte Marxistin und glaube überhaupt nichts. Ich bin seit Jahren im marxistisch-leninistischen Zentrum engagiert. Ich maturiere in Religion, weil dieses Fach der interessanteste Unterricht an dieser Schule ist“. Seither zähle ich diese Schülerin zu einer der wichtigsten Lehrmeisterinnen für meine Religionsdidaktik. Ihre Situation und auch die Tatsache, dass sie später Theologie studierte, sind typisch für den Geist des Synodentextes, der auch mit SchülerInnen im RU rechnet, die sich im Moment als ungläubig verstehen und für die der RU sinnvoll sein muss, ohne dass sie in ihrem Gewissen gebeugt werden.

2.3. Die alte Situation und die neuen Herausforderungen

Es ist bis heute erstaunlich, wie realistisch und mutig die Situation des RU im Synodentext beschrieben wird. In der Eindeutigkeit und Klarheit, eine realistische und differenzierte Analyse überhaupt zu wagen und die Situation nicht einfach gesund oder krank zu reden, ist der Synodentext unübertroffen und wirkt weiter.

Die innere Analyse des RU kreist im Synodentext noch um die Frage, ob und wie die Ablöse aus dem katechetischen Konzept gelingen kann. Wie die Berichte der ReligionslehrerInnen in diesem Heft zeigen, ist diese Frage heute überwunden. Praktisch könnte sich vermutlich keine aktive Religionslehrerin/kein aktiver Religionslehrer mehr vorstellen, zum katechetischen Konzept einer reinen Glaubensvermittlung an grundsätzlich gläubige und kirchlich gebundene SchülerInnen zurück zu kehren. Schließlich würde sie/er (fast) allein vor der Klasse stehen. Umso erstaunlicher ist es, dass sich in den Beiträgen zur Schulbuch- und Lehrplanentwicklung in diesem Heft zeigt, dass 35 Jahre nach der Synode einige Vertreter der Kirchenleitung immer noch das katechetische Konzept im Kopf zu haben scheinen, wenn es um die Genehmigung von Lehrplänen und Schulbüchern für den RU geht.

Wenn im Synodentext von einem „Stilbruch“ gegenüber den anderen Fächern und der Schule insgesamt gesprochen wird, der auch Ursache für die Ausbildung eines „Religionsstunden-Ichs“ sein kann, dann kann man diesbezüglich in den Berichten der ReligionslehrerInnen und in den Untersuchungen zum österreichischen RU (vgl. Beitrag von K. Zisler) kaum mehr Anhaltspunkte finden. Der heutige RU ist bei den SchülerInnen, vor allem in der Grundschule, beliebt, wenn er auch, besonders in weiterführenden Schulen, nicht als besonders bedeutsam eingeschätzt wird¹⁸. Man kann aus heutiger Sicht sogar fragen, ob sich der RU – nicht zuletzt als Frucht des Synodentextes – so sehr in die spätmoderne Schule inkulturiert hat, dass er kaum noch auffällt sondern einfach dazu gehört. Wie aus den Berichten hervorgeht, spielt diesbezüglich die sehr gute Verankerung vieler ReligionslehrerInnen im Schulgeschehen, etwa als SchülerInnenberaterInnen, eine wichtige Rolle. Die gute Akzeptanz des RU in der Schule, die vor allem am großen Engagement der ReligionslehrerInnen hängt, macht auch die relativ geringen Abmeldezahlen vom RU plausibel, die klar im Gegensatz zur Akzeptanz der Kirchen bei den Jugendlichen steht. Der konfessionelle RU ist heute noch mehr, als das zu Zeiten der Würzburger Synode der Fall war, jene Bastion der Kirchen und Reli-

gionsgemeinschaften, wo sie über kirchlich gebundene ReligionslehrerInnen mit Kindern und Jugendlichen in Kontakt kommen, welche die Kirchen ansonsten nicht mehr erreichen.

Der Wandel des RU seit dem Synodenbeschluss zeigt sich auch im Hinblick auf die personellen Ressourcen. Während der Synodentext noch ernstlich das Dilemma von Priester-Religionslehrern ansprechen konnte, inwiefern sich ihr Engagement in der Schule lohnen würde, sind in der Zwischenzeit die Priester faktisch aus dem RU (fast) völlig verschwunden. Dennoch wurde in der Zwischenzeit der Mangel an qualifiziert ausgebildeten ReligionslehrerInnen für die meisten Schulsparten behoben. Nicht zuletzt aus dem Impuls der Synode heraus hat sich ein breites kirchliches und gesellschaftliches Bewusstsein für die Notwendigkeit der Aus- und Fortbildung von ReligionslehrerInnen entwickelt, das durch die staatliche Finanzierung von spezifischen Aus- und Fortbildungsgängen, die nur für ReligionslehrerInnen geschaffen wurden, den RU gegenüber anderen Fächern z.T. sogar privilegiert hat. Wie schwierig sich das Nachziehen dieser Rechte im Hinblick auf ReligionslehrerInnen aus anderen Religionen zeigt, steht gesellschaftlich derzeit zur Debatte.

Der folgenreichste innere Wandel, den der RU seit der Würzburger Synode vollzogen hat, hängt wohl mit der Trennung von Religionsunterricht und Gemeindekatechese zusammen. Diese Trennung ermöglichte vor allem im Hinblick auf die Sakramentekatechese (Eucharistie, Buße, Firmung) ganz neue Wege für die christlichen Gemeinden, an die vorher nicht zu denken war. Inwiefern die Trennung von RU und Gemeindekatechese vor allem in den Grundschulen überall vollzogen ist, bleibt offen. So fruchtbar sich die Trennung der beiden Bereiche in organisatorischer Hinsicht erwiesen hat, so problematisch kann sie inhaltlich werden, wenn mit der Katechese auch die theologische Begründung des RU aufgegeben wird. Das muss zwar keineswegs eine notwendige Folge der Trennung von RU und Gemeindekatechese sein, tendenziell ist eine solche Gefahr aber nicht von der Hand zu weisen. Ein gewisses katechetisches Trauma der (gerade auch wissenschaftlichen) Religionspädagogik, das sich auf die Bevormundung des Faches durch die systematische Theologie und eine Degradierung auf eine „Anwendungswissenschaft“ bezieht, und der Versuch einer Etablierung der Religionspädagogik als „Mischdisziplin“ zwischen Erziehungswissenschaft und Theologie, haben eine gewisse Ortlosigkeit der Religionspädagogik innerhalb der Theologie zur Folge, die sich bis in den Widerstand von theologischen Schwesterdisziplinen zeigt, sich mit dem Sprachspiel der Religionspädagogik vertraut zu machen.

Moderne hat sich seit der Analyse im Synodentext eine gewisse Trendumkehr vollzogen¹⁹. Während der Synodentext die spezifische Herausforderung in einer ungebrochen sich säkularisierenden Gesellschaft sieht, hat sich die Säkularisierungsthese in der ursprünglichen Form inzwischen totgelaufen. Die „Rückkehr der Religion“²⁰ in die Öffentlichkeit ist zwar keine Rückkehr in ein kirchlich verfasstes Christentum; wohl aber ist Religion wiederum ein Gegenstand öffentlichen Interesses. Trotz einer gewissen Resistenz in den Erziehungswissenschaften einer postsäkularen Wahrnehmung der Religion gegenüber, wird auch in der Bildungsdebatte das neue Interesse an Religion und an religiösen Phänomenen nicht aufzuhalten sein. Die Veränderung in der Außenwahrnehmung des RU betrifft auch die Eltern. Jene Generation, die ihre Einstellung zum Religionsunterricht aus der katechetischen Konzeption gewonnen hatte und eine solche auch für den gegenwärtigen RU erwartet, ist in das Alter der Groß- und Urgroßeltern gekommen oder bereits verstorben. Die „neuen“ Eltern sind mit dem nachsynodalen RU aufgewachsen und können schon deshalb eine Rückkehr zum vorsynodalen RU kaum fordern. Im Hinblick auf traditionellere Erwartungen an den RU von Seiten der Eltern haben heute eher muslimische ReligionslehrerInnen zu kämpfen.

3. Die Konzeption des schulischen Religionsunterrichts damals und heute

Das Kernstück des Synodentextes stellen zweifellos seine Aussagen zur Konzeption des RUs, also seine Kriteriologie dar. Dabei spiegelt bereits die Anlage dieses Textabschnittes Wesentliches der Konzeption

wieder: Es werden Kriterien für die Begründung des RU benannt, seine Verfassungsgemäßheit beschrieben und in zwei großen Durchgängen die pädagogische und die theologische Sicht des RU beleuchtet. Aus dem heraus werden Ziele des RU formuliert und das (weitere) Interesse der Kirche am RU bekundet. Die Synode setzt sich mit der Konfessionalität des Faches auseinander und wendet ihre Aufmerksamkeit den ReligionslehrerInnen zu. Der konzeptionelle Teil des Synodentextes fordert sowohl im Hinblick auf seine generelle Bedeutung als auch auf seine Zeitbedingtheit zu einem neuen Lesen aus heutiger Sicht und zu einem Blick auf morgen heraus.

3.1. Konvergente pädagogische und theologische Begründung des RU
Dass der RU seinen Bestand in der öffentlichen Schule nicht nur aus seiner grund- und verfassungsrechtlichen Absicherung heraus begründen kann, so wichtig eine solche erscheint²¹, ist für die Synode evident. Es bedarf einer Begründung seiner Aufgaben und Ziele aus den Theorien der Schule und aus der Theologie heraus. „Bei der Fülle des in der Schule zu Lernenden ist darzulegen, was der nicht austauschbare und als solcher notwendige Beitrag des Religionsunterrichts zur Erreichung der Schulziele ist.“ (131)

In der pädagogischen Begründung des RU setzt der Synodentext bei einem sehr weiten Verständnis von Religion als „Weltdeutung‘ oder ‚Sinnggebung‘ durch Transzendenzbezug“ (132) an. Das Fragen in diesem Bereich des Menschseins kann durch individuelle Ereignisse aber auch durch den kulturellen Kontext, der bei uns immer noch in erster Linie vom Christentum geprägt ist, angestoßen werden. Dass das religiöse Fragen unbedingt zum Menschen und damit auch zur Bildung gehört, zeigt sich kulturgeschichtlich, anthropologisch und gesellschaftlich. So „muss“ es RU geben,

- „weil die Schule den jungen Menschen mit den geistigen Überlieferungen vertraut machen soll, die unsere kulturelle Situation geprägt haben, und weil Christentum in seinen Konfessionen zu unseren prägenden geistigen Überlieferungen gehört;
- weil die Schule dem jungen Menschen zur Selbstwerdung verhelfen soll und weil der Religionsunterricht durch sein Fragen nach dem Sinn-Grund dazu hilft, die eigene Rolle und Aufgabe in der Gemeinschaft und im Leben angemessen zu sehen und wahrzunehmen;
- weil die Schule sich nicht zufrieden geben kann mit der Anpassung des Schülers an die verwaltete Welt und weil der Religionsunterricht auf die Relativierung unberechtigter Absolutheitsansprüche angelegt ist, auf Proteste gegen Unstimmigkeiten und verändernde Taten.“ (135)

Der pädagogischen Begründung fügt der Synodentext eine „theologische Sicht“ hinzu. Damit soll verhindert werden, dass „der Religionsunterricht sich blind jeglicher Schultheorie, Strömung oder Mode ausliefert“ (135). Die drei Fäden der pädagogischen Begründung werden also in der theologischen weiter gesponnen. In Weiterführung des kulturgeschichtlichen Arguments gehe es – im Sinne der Hierarchie der Wahrheiten – um die Mitte des christlichen Glaubens in seinen biblischen Ursprungszeugnissen und deren Entfaltung in der Tradition. In anthropologischer Hinsicht stehe das „theologische Verstehen menschlicher Grundphänomene“ (136) im Zentrum: „Der Glaube soll im Kontext des Lebens, und das Leben soll im Licht des Glaubens verstehbar werden.“ (136) Dabei dürfe der christliche Glaube nicht anthropologisch verkürzt werden. Es müsse im Bewusstsein bleiben, „... daß die Botschaft nicht aus, sondern an der Erfahrung und Situation des Menschen verifiziert wird“ (137). Das gesellschaftliche Argument schließlich wird dahingehend theologisch vertieft, dass die Weiterführung, die heute im Konzert der Wissenschaften (besonders erwähnt werden die Natur- und Humanwissenschaften) erschlossen werde, immer schon Gegenstand biblischer Auseinandersetzung und theologischer Reflexion sei.

In diesem Zusammenhang ist in der gegenwärtigen Auseinandersetzung um einen von den Kirchen und Religionsgemeinschaften verantworteten RU gegenüber einer „neutralen“ Religionskunde eine Aussage des Synodentextes interessant: „Auch die religionswissenschaftliche Betrachtungsweise ist in der Erhellung religiöser Phänomene, wie der Heilssehnsucht und Sinnfrage, bedeutsam. Sie aber

generell an die Stelle der theologischen zu setzen, hieße eine andere Art von Religionsunterricht zu konzipieren“ (137). Insgesamt ist der Synodentext sehr bemüht, die Nähe zwischen pädagogisch-humanwissenschaftlichen und theologischen Begründungen hervorzuheben.

In einem eigenen Abschnitt geht der Synodentext auf die Auseinandersetzung um den Charakter der christlichen Heilsbotschaft im Hinblick auf die Freiheit des Menschen ein, die im Erziehungskontext von Kindern und Jugendlichen eine besonders herausfordernde Frage darstellt. Er kommt zur klaren Aussage, hinter die es kein Zurück mehr gibt: „Obwohl die Dringlichkeit der Botschaft nicht verschwiegen werden darf, muß die Freiheit des Menschen respektiert werden“ (138). Jede Form „grober“ oder „sublimier“ Nötigung in der Glaubenserschließung ist zu vermeiden. „Zwar geht der Weg des Menschen zur Selbstbestimmung immer über Fremdbestimmung; Erziehung geschieht durch ‚Vorgabe‘. Gerade deshalb aber muß der Erzieher wissen, daß er niemanden in Dingen des Glaubens zwingen darf. Er muß im Gegenteil mit Entschiedenheit den Menschen auf seine freie Entscheidung hin ansprechen.“ (138)

3.2. Pädagogisch-didaktische Kategorien werden übernommen

Wie sehr sich der Würzburger Synodentext von der katechetischen Konzeption gelöst hatte, kann man deutlich an der selbstverständlichen Übernahme von geltenden pädagogisch-didaktischen Kategorien erkennen, die der (vor allem neuscholastischen) Theologie und dem aus dieser Theologie geprägten katechetischen Denken völlig fremd waren.

3.2.1. Die Zielbestimmung im Rahmen der curricularen Welt

Ein Begriff, der im Synodentext eine zentrale Rolle spielt, ist der Zielbegriff; er bezieht sich auf die Zielbestimmung aller Unterrichtsfächer und der (schulischen) Bildung insgesamt und war eine zentrale Kategorie der „curricularen Wende“, welche der Synodentext auch kirchenamtlich im Hinblick auf den RU bestätigt hatte.

Um besser verstehen zu können, welche grundlegende Entscheidung der Synodentext im Hinblick auf die Konzeption des RU mit seiner – aus heutiger Sicht relativ unkritischen – Übernahme der curricularen Terminologie und Didaktik getroffen hatte, sei ein kleiner Exkurs in die curriculare Welt gestattet, der auch persönliche Erinnerungen enthält.

Die Bildungsreform als „Curriculum-Revision“, die von Saul B. Robinsohn²² angestoßen, die gesamte Bildung im deutschsprachigen Raum erfasste, bereitete der rein inhaltlichen Beschreibung von Bildungsgehalten ein jähes Ende. Zukünftig sollten auf allen Ebenen der Bildung, angefangen von den großen Bildungsplänen der Länder bis hin zur konkreten Unterrichtsplanung, ausgewiesene und messbare Ziele beschrieben werden. Sie ergaben sich aus der Vernetzung neuester Erkenntnisse der jeweiligen Fachwissenschaften, empirisch erhobener AdressatInnenbefindlichkeiten und Analysen der gesellschaftlichen Bedingungen (Curriculumsspirale). Die Konzeption ausgefeilter Lehr- und Lernzielhierarchien, die von der globalsten Zielbestimmung bis zum ausdifferenziertesten Feinziel die Bildungs- und Unterrichtsprozesse vor allem im Hinblick auf ihre (messbaren) Qualifikationen beschreibbar und steuerbar machen sollten, war in den siebziger Jahren die beliebteste Spielwiese der Bildungstheoretiker und Unterrichtsdidaktiker. Mit einem riesigen Forschungsaufwand, der u.a. die großen empirischen Projekte in der Jugendforschung, wie die Shellstudie, anstießen und auf der Ebene der Klärung der „fachwissenschaftlichen Determinante“ große Befragungen von WissenschaftlerInnen über die elementaren Inhalte und Strukturen der jeweiligen Fachbereiche auslöste²³, wurde die Curriculumreform auch im deutschen Sprachraum betrieben.

Um etwas von der Aufbruchstimmung und den Generationskonflikten zu verstehen, welche die Curriculum-Revision im Kontext des RU und der Religionsdidaktik auslöste, muss ich an dieser Stelle auf einige persönliche Erlebnisse zurück greifen. An der Universität Salzburg, wo ich damals studierte, während ich gleichzeitig an der Schule unterrichtete, wurden wir durch einen Dozenten (durchaus in Absetzung zur damaligen Linie des Instituts für Katechetik und Religions-

pädagogik) in den „neuen“ Geist der Curriculum-Revision eingeführt und sogen diesen mit Begeisterung auf. Speziell die Zielbestimmung des Unterrichts, bis hin zu den detaillierten Feinzielen, die für jeden Unterrichtsschritt zu formulieren waren, ging mir in Fleisch und Blut über. Sie veränderten das – ehemals katechetische – Denken, das auf die Vermittlung von (in der Theologie überzeitlich) feststehenden Inhalten durch attraktive Methoden und Medien ausgerichtet war, radikal. Nun ging es um einen qualifikationsorientierten RU, der zu ausweisbaren Resultaten führen musste, die man, nicht zuletzt in der Auseinandersetzung mit LehrerInnenkollegInnen, die dem RU skeptisch gegenüber standen, begründen und die man auch überprüfen können musste. Dass jede Religionsstunde detailliert zu planen war, indem das Stundenziel und die Feinziele jedes Unterrichtsschrittes als Lernziele klar auszuformulieren und die jeweiligen Lernschritte samt den Methoden und Medien zu beschreiben waren, gehörte zum unbefragten Alltag von uns jungen ReligionslehrerInnen. Wir waren ein Kreis von Studierenden, die an unterschiedlichen Schulen unterrichteten und gemeinsam in einem StudentInnenheim wohnten. Nachdem wir die Religionsstunden großteils gemeinsam geplant und dann in unterschiedlichen Schulen durchgeführt hatten, kamen wir am späteren Nachmittag zusammen, um den Unterricht zu evaluieren und die Pläne zu revidieren. Welche Ziele hatten wir wie erreicht? Welche nicht? Wo musste umgeplant werden? Was würden wir verändern, wenn wir die Stunde wieder halten würden?

Der damalige Fachinspektor für Religion, der dem ganzen Treiben „der Jungen“ mit großer Skepsis gegenüber stand, nahm nie das Wort „Curriculum“ in den Mund, sondern sprach nur von der „amerikanischen Methode“, an der er „so interessiert“ sei; deshalb müsse er uns mehrmals im Jahr inspizieren, was zu unserem Leidwesen auch tatsächlich geschah. Insgesamt ging im Hinblick auf die Curriculumreform bald ein großer Riss durch die KollegInnenschaft: Die einen verteidigten das „neue“ Konzept, den anderen war es allein schon durch die Terminologie, die verwendet wurde, so fremd, dass sie nicht einsteigen konnten (vgl. den Ausspruch von Kardinal Döpfner). Speziell an den österreichischen Pflichtschulen war durch den bereits erwähnten biblisch-kerygmatisch und gestaltorientierten Ansatz, den die vor allem im Westen Österreichs verwendeten Religionsbücher widerspiegeln, nochmals eine andere Situation als an den höheren Schulen. Auch der Ost-/Westunterschied in der Konzeption des RU verstärkte sich in dieser Zeit.

Auf dem Hintergrund der curricularen Anstrengungen dieser Zeit ist zu verstehen, dass der Synodentext einleitend bedauert, dass eine „kurze Zielbestimmung“ des RU kaum möglich sei; gleichzeitig besteht das Bewusstsein, dass zu globale Formeln nichtssagend seien. Ganz in der Logik des curricularen Ansatzes verspricht der Text ein „Zielspektrum“, „...das bei jeder Bestimmung von Teilzielen in diesem Bereich mitbedacht werden muß“ (138).

Das Zielspektrum des RU bezieht sich auf:

- die Befähigung der SchülerInnen zum „verantwortlichen Denken und Verhalten im Hinblick auf Religion und Glaube“ (139);
- die Frage „nach dem Ganzen und nach dem Sinn des menschlichen Lebens und der Welt“ auf der „Grundlage reflektierter Tradition“, speziell im „Bezug zu Jesus Christus“ (139);
- die Einführung in die „Wirklichkeit des Glaubens“ und einer daraus kommenden Sicht auf die Welt, die im Hinblick auf die unterschiedliche Glaubenssituation der SchülerInnen deutlich zu differenzieren ist:
 - für „gläubige SchülerInnen“ als Hilfe zur „bewussteren Glaubensentscheidung“;
 - für „suchende oder im Glauben angefochtene“ SchülerInnen als Möglichkeit zur freien Auseinandersetzung mit den Antworten der Kirche auf ihre Fragen;
 - für sich „als ungläubig betrachtende SchülerInnen“, die sich nicht abmelden, als Gelegenheit zur Auseinandersetzung mit der Gegenposition, um den eigenen Standort klarer zu erkennen oder auch zu revidieren.
- Verhalten und Haltung, indem der RU ein Angebot von Bewältigungsmustern des Lebens macht.

Auf diesem Hintergrund ergeben sich die bekannten Zielformulierungen für den RU, die ganz oder teilweise in viele deutschsprachige Lehrpläne Eingang gefunden haben.

„Der Religionsunterricht...“

- weckt und reflektiert die Frage nach Gott, nach der Deutung der Welt, nach dem Sinn und Wert des Lebens und nach den Normen für das Handeln des Menschen und ermöglicht eine Antwort aus der Offenbarung und aus dem Glauben der Kirche;
- er macht vertraut mit der Wirklichkeit des Glaubens und der Botschaft, die ihm zugrunde liegt und hilft, den Glauben denkend zu verantworten;
- er befähigt zu persönlicher Entscheidung in Auseinandersetzung mit Konfessionen und Religionen, mit Weltanschauungen und Ideologien und fördert Verständnis und Toleranz gegenüber den Entscheidungen anderer;
- er motiviert zu religiösem Leben und zu verantwortlichem Handeln in Kirche und Gesellschaft.“ (139f)

Spezielle Akzentsetzungen sowie das Alter und die Situation von SchülerInnen sind bei der Umsetzung der Ziele zu berücksichtigen. Der Synodentext bekennt sich zum Vorrang der Ziele vor den Inhalten, will aber auf letztere nicht verzichten. Das Interesse der Kirche am RU wird ausdrücklich betont, das Argument, dass es im RU um kirchliche Nachwuchssicherung gehe, wird klar abgewehrt.

3.2.2. Die curriculare Zielbestimmung aus heutiger Sicht

Blickt man heute auf die Zielbestimmung, welche die Synode im Hinblick auf den RU formuliert hat, dann ist nach wie vor anzuerkennen, dass die Qualifizierung von SchülerInnen zur freien Auseinandersetzung mit „Gott und der Welt“ aus der Wirklichkeit eines kritisch reflektierten und begründeten Glaubens heraus, die auf die Entscheidung des Einzelnen in einer pluralen Welt von Überzeugungen ausgerichtet ist und die zu religiösem Leben und verantwortlichem Handeln in Kirche und Gesellschaft motivieren kann, zwar sehr generell, aber auch offen für viele Möglichkeiten im RU ist. In dieser Offenheit ist der Synodentext unübertroffen und liegt auf der Linie des Konzils. Aus heutiger Perspektive wird allerdings deutlich, dass die Pluralität der Religionen und damit der notwendige Religionsdialog als Ziel des RU praktisch noch nicht aufgegriffen werden. Es werden zwar die innerchristliche Konfessionalität und die notwendige Ökumene angesprochen; dass aber gerade der konfessionelle RU ein Platzhalter dafür sein könnte, dass in unserer heutigen Situation auch die anderen Religionen, speziell die Muslime, einen von ihnen verantworteten RU gestalten können, ist noch nicht im Bewusstsein. Hier müsste der Synodentext auf Zukunft hin in dem Sinne weitergeschrieben werden, dass der konfessionelle und von den Religionen verantwortete RU, wenn er konsequent ökumenisch und religionsdialogisch ausgerichtet ist, eine ausgezeichnete Möglichkeit darstellen würde, zur Lösung der großen gesellschaftlichen Probleme, die nicht zuletzt auch in Österreich im Hinblick auf die Anerkennung der ethnischen und religiösen Vielfalt in einem gemeinsamen Staat bestehen, beizutragen.

Eine zweite Anmerkung aus heutiger und zukünftiger Sicht betrifft die religionsdidaktische Konzeption und Begrifflichkeit, derer sich der Synodentext bedient. Sie ist dem Wandel der Konzepte unterworfen und darf nicht festgeschrieben werden. So sehr auch einige grundlegende Einsichten aus der Curriculum-Revision, wie der Vierschritt von Planen-Durchführen-Evaluieren-Revidieren, oder die Unterscheidung von offen(er)en und geschlossen(er)en, bzw. „versteckten“ Curricula bzw. der Curriculumbegriff selbst bleibend in das didaktische Bewusstsein eingegangen sind, so sehr zeigt gerade der Beitrag über „Kompetenz“ von U. Greiner in diesem Heft, dass der didaktische Diskurs längst weiter gegangen ist und neue Kategorien ins Spiel kommen. Hier wäre vor allem die große religionsdidaktische Entwicklung von der Konvergenz von pädagogischer und theologischer Begründung, von Glaubenserfahrung und Lebenserfahrung, der der Synodentext anhängt, zu einer differenziert-kritischen Korrelationsdidaktik und Korrelationsdidaktik auszuführen, die erst im Anschluss an die Synode erfolgt. Aus dem curricularen Verständnis des Synodentextes heraus wäre noch immer ein „prob-

lemorientierter“ RU möglich, der sich ausschließlich an den wirklichen oder vermeintlichen Problemen der SchülerInnen abarbeitet, während eine differenziert-kritische Korrelationsdidaktik jene Erfahrungs- und Symbolstrukturen herauszuarbeiten im Stande ist, welche die Basis für einen RU darstellen, der menschliche Lebensfragen unter Einschluss der tiefsten Schichten menschlicher Existenz, wie sie sich in Transzendenz- und Gottesfragen und -erfahrungen zeigen, zu thematisieren vermag.

Obwohl also der didaktische Diskurs seit der Würzburger Synode beschleunigt weitergegangen ist, kann man aus dem Synodentext mitnehmen, dass ein kirchlicher Text mutig die gerade „moderne“ didaktische Begrifflichkeit und Diskussion aufnehmen kann, ohne den Anspruch zu erheben, dass diese für alle Zeiten gilt, sondern für weitere Entwicklungen in der Theologie und Didaktik offen ist. Gleichzeitig lehrt der Synodentext, dass es gerade deshalb, weil die curriculare Didaktik, zumindest in der Form geschlossener Curricula, auch aus theologischer Perspektive heraus, als sehr problematisch erkannt wurde, auf Zukunft hin ein stärkeres Bewusstsein für die theologische Reflexion didaktischer Entwürfe geben muss. Dieses Bewusstsein ist nicht nur im Synodentext, sondern auch in der gegenwärtigen Religionsdidaktik unterentwickelt. Denn eine theologische Kritik an didaktischen Konzepten wird nicht selten und fälschlicherweise mit dem Bedürfnis nach einer Rückkehr zu einem katechetischen Konzept oder mit einer herrschaftlichen Geste der Theologie den Human- und Sozialwissenschaften, speziell der Erziehungswissenschaft gegenüber, verwechselt. Aber gerade im Ausfallen der theologischen Kritik zeigt sich, wie kurzschlüssig die simple Formel von der Religionsdidaktik als „Mischdisziplin“ von Didaktik bzw. Pädagogik und Theologie werden kann, die nicht selten im Text der Würzburger Synode begründet wird²⁴.

3.3. Von der Martyria zur Diakonia

Wie legitimiert sich im Synodentext das kirchliche Interesse an einem RU, der nicht mehr Katechese in der Schule, also Martyria, ist? Im Hinblick auf die Begründung des RU aus den Grundaufgaben der Kirche heraus vollzieht der Text einen deutlichen Wandel von der Martyria zur Diakonia. Die Synode argumentiert mit dem Handeln Jesu an allen Menschen. In seiner Nachfolge muss die Kirche „unabhängig davon, ob die Menschen zu ihr gehören oder nicht ... bereit sein, ihnen mit dem zu dienen, was sie ist, was ihrem Auftrag entspricht“ (141). Im RU wirke die Kirche: gesellschaftskritisch und humanisierend, glaubensbegründend durch die Anbindung an die Theologie, dialogisch im Hinblick auf andere Weltanschauungen. Aus einer tendenziell diakonischen Begründung des RU heraus stellt sich die Frage neu, was der RU „bringe“. Diesbezüglich zeigt sich der Synodentext, im Unterschied zu den sehr allgemeinen Zielen, erstaunlich konkret. RU ist ein Gewinn:

- „wenn die Schüler beim Verlassen der Schule Religion und Glaube zumindest nicht für überflüssig oder gar unsinnig halten;
- wenn sie Religion und Glaube als mögliche Bereicherung des Menschen, als mögliche Kraft für die Entfaltung seiner Persönlichkeit, als möglichen Antrieb für die Realisierung von Freiheit begreifen;
- wenn die Schüler Respekt vor der Überzeugung anderer gewonnen haben;
- wenn sie fähig sind, in der Diasporasituation des Glaubens sich begründet und verantwortlich mit dem lebensanschaulichen Pluralismus auseinanderzusetzen und sich der Wahrheitsfrage zu stellen;
- wenn ihre Entscheidungsfähigkeit und Entscheidungswilligkeit so gefördert wurden, daß sie imstande sind, ihre persönliche Glaubenseinstellung zu überprüfen, zu vertiefen oder zu revidieren und so eine gewissenhafte Glaubensentscheidung zu treffen;
- wenn die Schüler je nach Möglichkeit, angestoßen von diesem Unterricht, zu einer engagierten Begegnung mit der Wirklichkeit des Glaubens, einschließlich der konkreten Kirche, bereit und fähig sind.“ (142f.)

Die Synode weiß, dass auch das oft nicht zu erreichen ist und mahnt zum Realismus: „Im Vergleich mit traditionellen Vorstellungen ist

diese Liste eher bescheiden. Aber realistisch betrachtet, ist nicht einmal alles hier Gesagte überall erreichbar.“ (143)

Aus heutiger Sicht ist der vorsichtige Übergang von der Martyria zu einer diakonischen Begründung des RU von großer Bedeutung, wenn er auch kirchenamtlich und schulorganisatorisch bei weitem nicht vollzogen ist. Eine diakonische Präsenz der Kirchen und Religionen an der Schule, die durch ReligionslehrerInnen manifest wird, könnte zu ganz anderen Unterrichts-, Beratungs- und Begleitungsformen führen, als sie im derzeitigen Zwei-Stunden-Unterrichtsfach gegeben sind. In der Konsequenz des Synodentextes liegt eine kirchliche Ermutigung für die ReligionslehrerInnen, sich an schulischen Entwicklungen in Richtung offenerer Lernformen, aber auch Versuchen neuerer Schulorganisation aktiv zu beteiligen. Aus den Stellungnahmen der ReligionslehrerInnen in diesem Heft geht klar hervor, dass sie de facto den Schwenk zu einem diakonisch begründeten RU vollzogen haben. Sie fühlen sich fast ausschließlich den SchülerInnen mit ihren Hoffnungen und Freuden, Sorgen und Nöten verpflichtet.

3.4. Die Brüchigkeit des „katechetischen Dreiecks“ am Beispiel der Konfessionalität

Der Text der Synode macht es sich nicht leicht, die Konfessionalität des schulischen RU zu begründen. Der Synode ist wohl bewusst, dass konfessionelle Unterschiede – zumindest bei SchülerInnen an öffentlichen Schulen – nicht mehr im Zentrum ihres Bewusstseins und damit der Auseinandersetzung stehen. Aber gerade weil der Glaube mit Bekenntnis zu tun habe, könne die konfessionelle Prägung nicht übergangen werden, auch wenn sich das im Hinblick auf die Situation der SchülerInnen vordergründig anbieten würde. Konfessionalität beziehe sich heute primär auf die Lehrer und die Lehre, im Hinblick auf die SchülerInnen sei sie wünschenswert; sie kann aber nicht mehr als selbstverständlich gegeben vorausgesetzt werden. Insofern ist das alte katechetische Dreieck, das mit der Übereinstimmung von Lehre, Lehrer und Schüler argumentierte, brüchig geworden. Kooperationen zwischen den Konfessionen sind möglich. „Darüber hinaus können Modellversuche, Sonderfälle und Ausnahmesituationen Modifikationen des Konfessionalitätsprinzips erfordern. Im konkreten Fall soll man sich für Lösungen einsetzen, die den berechtigten Interessen der Schüler (bzw. den Wünschen der Erziehungsberechtigten) am besten entsprechen“ (146), wobei die gesetzlichen Bestimmungen zu beachten sind.

Die Frage der Konfessionalität und der ökumenischen Zusammenarbeit im RU ist nicht beim Synodentext stehen geblieben, sondern ging weiter. Offenen Modellversuchen eines kooperativen RU setzten die katholischen Bischöfe Deutschlands ihre Bedenken entgegen, sodass es auch zu diesbezüglichen ökumenischen Verstimmungen kam. In Österreich ist mit dem Projekt eines konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts²⁵ in Wien ein Modell geschaffen, das weiter ausgebaut und vielleicht auch auf interreligiöse Erfahrungen hin ausgeweitet werden könnte. Gerade dafür bietet die österreichische Gesetzeslage, durch die gesetzliche Verankerung des RU für alle anerkannten Religionsgemeinschaften, eine gute Basis.

3.5. Kommt es auf die Religionslehrerin / auf den Religionslehrer an?

Der Synodentext widmet den ReligionslehrerInnen einen eigenen Abschnitt, der vor allem deren Einstellung und Qualifizierung in den Blick nimmt. Neben der Sensibilität „für die religiöse Dimension der Wirklichkeit“ geht es um Methoden- und Sachkenntnis, um einen klaren Standort im Hinblick auf den eigenen Glauben, um Glaubwürdigkeit und eine kritisch-loyale Kirchlichkeit in Solidarität mit den SchülerInnen und KollegInnen, was im Einzelfall das Aushalten-Müssen einer Außenseiterposition nicht ausschließt.

Im Hinblick auf die Qualifikation der ReligionslehrerInnen ist seit dem Synodenbeschluss sehr viel geschehen. Die Ausbildungen wurden bereits einige Male neu geordnet. Ein breites Angebot an Fort- und Weiterbildung wurde etabliert. Die Berufseinstiege von ReligionslehrerInnen wurden durch verpflichtende Weiterbildung professionalisiert. Was sich in diesem Zusammenhang speziell in Österreich zunehmend zeigen wird, ist die Herausforderung eines „gemischten“ Einsatzes im Religionsunterricht und in der Seelsorge, in Beratung

oder Erwachsenenbildung. Einzelne neue Studiengänge, die im WS anlaufen werden, tragen dieser Entwicklung bereits Rechnung.

4. Folgerungen und Forderungen

Den dritten Teil des Synodentextes könnte man als eine Art praktische Handreichung bezeichnen, die sich aus der Situationsanalyse und der Konzeptdiskussion ergibt. Hier steht die glasklare Option der deutschen Kirche für einen Religionsunterricht in der Schule im Zentrum. „Ein solcher Religionsunterricht ist pädagogisch eine unentbehrliche Komponente im Rahmen der allgemeinen Schulziele; er ist theologisch begründet und verantwortet aus dem Grundauftrag der Kirche; er ist angesichts der pastoralen Situation in der Bundesrepublik Deutschland sinnvoll. Der Religionsunterricht ist ordentliches Lehrfach. Alle Bemühungen der Kirche entlassen den Staat nicht aus seiner Verantwortung für dieses Fach.“ (149) Das sind klare Worte, die in dieser Eindeutigkeit gerade in der derzeitigen Debatte um den konfessionellen RU auch von Seiten der österreichischen Bischofskonferenz wünschenswert wären; dabei geht es weniger um offizielle Erklärungen, solche gibt es auch in Österreich genug, sondern um das öffentliche Bewusstsein, dass die katholische Kirche eindeutig hinter jenem RU steht, der heute de facto in den Schulen von den konkreten ReligionslehrerInnen angeboten wird. Nicht zuletzt schwächen schwammige Berichte über die Kritik römischer Stellen, oder gar des Papstes persönlich²⁶, am österreichischen RU bzw. an Religionsbüchern und Lehrplänen, nicht nur den RU in der öffentlichen Debatte; sie fallen auch den zahlreichen ReligionslehrerInnen in den Rücken, die Tag für Tag in kritisch-konstruktiver Loyalität zur Kirche, wie das der Synodentext vor 35 Jahren gefordert hat, der Kirche trotz aller Widrigkeiten ihres schlechten Images in der Öffentlichkeit, in Treue die Stange halten.

Der Synodentext zeigt ein Bewusstsein dafür, wie wenig „noch so treffende Erklärungen für die Realisierung des Religionsunterrichts“ (149) nützen, wenn ihn nicht „alle Katholiken“, die „Pfarrgemeinden“ und die „entsprechenden Einrichtungen, Verbände und Gruppen“ fördern und kritisch begleiten. Vor allem die Eltern mögen ihre Verantwortung für den RU erkennen. Die Synode bittet sie, „die Möglichkeiten und Grenzen des Religionsunterrichts realistisch zu sehen und nicht Erwartungen an ihn zu richten, die er von den spezifisch schulischen Bedingungen und Zielen her nicht erfüllen kann“ (149). Ein solcher Appell zum Realismus in den Erwartungen an den RU wäre in Österreich vor allem den kirchlichen VerantwortungsträgerInnen ins Stammbuch zu schreiben, wenn sie bei der Genehmigung von Lehrplänen und Schulbüchern in illusionäre Erwartungen darüber verfallen, was im RU möglich sein sollte.

Zusammenfassend wird im Synodentext an die gesetzlichen Rahmenbedingungen des konfessionellen RU erinnert, der als „Menschenrecht auf freie Religionsausübung“ allen SchülerInnen eines Bekenntnisses offen stehen müsse, der von kirchlich beauftragten ReligionslehrerInnen unterrichtet werde und der aus theologischen Gründen „von ökumenischer Gesinnung“ getragen sein müsse und der „auch mit den nichtchristlichen Religionen und anderen weltanschaulichen Positionen in Dialog“ (149f.) stehe. Einer allfälligen Modifikation des Konfessionalitätsprinzips stehe die Synode offen gegenüber.

In einem eigenen Punkt wird nochmals auf die Bedeutung der Aus- und Fortbildung von ReligionslehrerInnen hingewiesen, in der ja, wie bereits erwähnt, seit der Synode sehr viel geschehen ist. Weiters wird auf ein „vertrauensvolles Verhältnis zwischen den Religionslehrern und den kirchlichen Amtsträgern“ (150) rekurriert, das in der kirchlichen Beauftragung seine spezifische Gestalt gewinnt. „Ihr sollte ein ständiger Kontakt entsprechen, der dem Lehrer die Gewissheit vermittelt, daß die entsprechenden kirchlichen Stellen bereit sind, ihn zu fördern, ihm Möglichkeiten zur Fort- und Weiterbildung anzubieten und ihn in seiner schwierigen Aufgabe zu unterstützen“ (151). Jene Konflikte, die es im Zusammenhang mit der kirchlichen Beauftragung durch Wiederverheiratung geschiedener ReligionslehrerInnen oder durch andere Hindernisse für die kirchliche Beauftragung gibt, werden mit keinem Wort erwähnt. Hier ergibt sich auf Zukunft

hin eine immer größere Herausforderung für die katholische Kirche, wie sie mit diesen Fragen auf Dauer umgeht.

Wie bereits bisher deutlich wurde, zeigt sich der Synodentext neueren didaktischen Entwicklungen – speziell der „fortlaufenden Curriculumreform“ gegenüber – sehr offen. Der RU „dient nicht primär einer systematischen Stoffvermittlung“. Moderner Didaktik entsprechend muss er sich auf die Situation der SchülerInnen beziehen, sich ihren Fragen stellen, ihren Problemen nachgehen und Erfahrungen vermitteln, ohne den Anspruch eines „überprüfbareren Wissenszuwachses“ aufzugeben. „Alternative Curricula, Lehrbücher und Lehrmittel für alle Bildungseinrichtungen und Bildungsphasen“ sind erwünscht. Gerade im letzten Punkt zeigt sich in Deutschland, durch die stärkere Bindung von Schulbüchern und Lehrmitteln an Verlage und die ausgesprochene Offenheit für Alternativen, eine wesentlich entspanntere Situation im Hinblick auf kirchliche Genehmigungsverfahren, als das in Österreich der Fall ist. Auf Zukunft hin sollte man daraus lernen.

Auf Grund der Abmeldemöglichkeit vom konfessionellen RU begrüßt der Synodentext bereits vor 35 Jahren die Einführung eines alternativen Ethikunterrichts für alle SchülerInnen, die sich vom RU abmelden, oder nicht zu einem konfessionellen RU verpflichtet sind. Nachdem von der österreichischen Bischofskonferenz erst Jahrzehnte später die Entscheidung getroffen wurde, dem Ethikunterricht gegenüber zumindest die lange gehegten Bedenken aufzugeben, stehen wir in Österreich damit dort, wo wir stehen: nämlich im Status eines Schulversuchs, der immer wieder durch mangelnde Finanzen gefährdet erscheint. Gerade diese Situation ist in der Debatte um die Abschaffung des konfessionellen RU zu Gunsten einer allgemeinen Religionskunde oder eines allgemeinen Weltanschauungs- oder Ethikunterrichts, die im Hinblick auf die chancenreichen Möglichkeiten des Religionendialogs in der Schule in eine Sackgasse führen würden, eine hausgemachte Schwierigkeit, die für den konfessionellen RU bedrohlich werden kann.

Mit der wichtigen Einsicht, dass der RU an der öffentlichen Schule „nicht alles leisten“ kann, „was zur Glaubenserziehung gehört“ (152) und daher ergänzungsbedürftig ist, endet der Synodentext.

- 1 Der Religionsunterricht in der Schule (1978); in: Ludwig Bertsch (Hrsg.), Beschlüsse der Vollversammlung, 4., durchges. Aufl. Freiburg im Breisgau (Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland, 1), 123-152.
- 2 Zwei Jahre nach der Synode waren in der Bundesrepublik Deutschland bereits 156.499 Exemplare verbreitet. Der Synodenbeschluss zum Religionsunterricht war (nach dem Arbeitspapier „Sinn und Gestaltung menschlicher Sexualität“ und dem Beschluss „Unsere Hoffnung“) der drittmeist verbreitete Synodentext. Vgl. Josef Homeyer, Bischof em., Die Würzburger Synode 1975. Zur Rezeption in der Bundesrepublik Deutschland. Referat am Studientag „Vierzig Jahre Rezeption des Zweiten Vatikanums Mythos und Wirklichkeit“ 14.-18. September 2005. Online verfügbar unter <http://www.bistum-hildesheim.de/bho/dcms/sites/bistum/materialien/dokumentensuche.html>, zuletzt geprüft am 31.5.2009, 11.
- 3 Der Österreichische Synodale Vorgang reichte in seiner Bedeutung wohl nicht an die Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland heran.
- 4 Vgl. den Beitrag von K. Zisler in diesem Heft: Er gibt den Hinweis auf das Symposium „Religionsunterricht mit Zukunft“ im Jahre 1995 in St. Virgil/Salzburg und schildert die Auseinandersetzungen um Lehrpläne und Schulbücher für den RU aus seiner Sicht; einen weiteren Einblick in die kirchenoffizielle Auseinandersetzung um den RU in Österreich eröffnet der Beitrag von M. Pretenthaler über die kirchlichen Auseinandersetzungen um die Religionsbücher, ebenfalls in diesem Heft.
- 5 Vgl. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hrsg.) 27. September 1996 – Die bildende Kraft des Religionsunterrichts; Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hrsg.) 16. Februar 2005 – Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen.
- 6 Allgemeines Direktorium für die Katechese, Vaticano 1997, 80-84.
- 7 Der Religionsunterricht in der Schule (1978), 139.
- 8 Allgemeines Direktorium für die Katechese 1997, 84.
- 9 Vgl. den bekannten Entwurf einer religionspädagogischen Kairologie: Rudolf Englert, Glaubensgeschichte und Bildungsprozess. Versuch einer religionspädagogischen Kairologie, München 1985.

- 10 Die Kirche in der gegenwärtigen Umwandlung Lateinamerikas im Lichte des Konzils. Sämtliche Beschlüsse der II. Generalversammlung des lateinamerikanischen Episkopates. Deutsche Übersetzung der durch den hl. Vater approbierten Texte. Herausgegeben von Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Stimmen der Weltkirche, 8), Medellín 24.8. - 6.9.1968.
- 11 Vgl. Matthias Scharer, Katechese wider den Tod. Lateinamerika als Herausforderung für die Glaubensvermittlung; in: Theologisch-praktische Quartalschrift 138 (1990) 2, 135-143.
- 12 Die Frage, ob und inwiefern die Schülerin / der Schüler im Zentrum des Religionsunterrichts stehe, inwiefern sie / er zum „interlocutor“ des Evangeliums werden kann, war in Österreich Gegenstand der Auseinandersetzung um den Lehrplan 99 bzw. 2000, auf die K. Zisler in seinem Beitrag in diesem Heft eingeht. Die problematische Alternative zwischen Mensch (in unserem Fall Schülerin / Schüler) und / oder Botschaft ergibt sich erst dann, wenn man das geistbegabte Subjekt mit seiner Lebens-/ Glaubensgeschichte, in der sich Gott (natürlich vermischt mit Widergöttlichem) zeigt, dem Evangelium bzw. der christlichen Heilsbotschaft gegenüber stellt und es nicht aus diesem Blick heraus zu verstehen sucht, wofür m. A. Gaudium et spes optiert.
- 13 Beim Rezensieren der Arbeit zur Religionspädagogik A. Exelers, der auf den gegenständlichen Synodentext einen erheblichen Einfluss ausübte, ist mir aufgefallen, wie sehr Exeler von der unmittelbaren Begegnung mit der lateinamerikanischen Kirche geprägt war (Ana Filipovi, Religiöse Erziehung als Hilfe zur Menschwerdung. Eine Untersuchung zur Religionspädagogik Adolf Exelers (1926-1983), Münster 2004).
- 14 Herbert Haslinger (Hrsg.), Handbuch Praktische Theologie 1, Mainz 1999; ds., Handbuch Praktische Theologie 2, Mainz 2000.
- 15 Eine detaillierte Untersuchung am Beispiel der Erzdiözese Salzburg stellt die Forschung von M. Appesbacher dar: Matthäus Appesbacher, Religionsunterricht in der Erzdiözese Salzburg 1968-85, Salzburg 1998.
- 16 Albert Höfer, Biblische Katechese. Modell einer Neuordnung des Religionsunterrichtes bei Zehn- bis Vierzehnjährigen, Salzburg 1966.
- 17 Vgl. zum Lebenswerk von E. J. Korherr: Erwin Rauscher / Hans-Ferdinand Angel / Michael Langer (Hrsg.), Edgar Josef Korherr – Studien zur religiösen Erziehung und Bildung. Streiflichter aus der religionspädagogischen Zeitgeschichte, Hamburg 2008 (= Schriftenreihe Schriften zur praktischen Theologie, 9).
- 18 Vgl. Anton A. Bucher, Religionsunterricht: besser als sein Ruf. Empirische Einblicke in ein umstrittenes Fach, Innsbruck 1996 (= Salzburger theologische Studien, 3).
- 19 Vgl. u.a. José Casanova, Eurozentristischer Säkularismus und die Herausforderung der Globalisierung; in: Wilhelm Guggenberger / Dietmar Regensburger / Kristina Stöckl (Hrsg.), Politik, Religion und Markt. Die Rückkehr der Religion als Anfrage an den politisch-philosophischen Diskurs der Moderne, 1. Aufl. Innsbruck 2009 (Edition Weltordnung, Religion, Gewalt, 4), 19-39.
- 20 Vgl. u.a. Richard Faber / Frithjof Hager, Rückkehr der Religion oder säkulare Kultur. Kultur- und Religionssoziologie heute, Würzburg 2008.
- 21 Der Synodentext bezieht sich selbstverständlich auf die deutsche Gesetzgebung.
- 22 Saul B. Robinsohn, Bildungsreform als Revision des Curriculum und ein Strukturkonzept für Curriculumentwicklung, Unveränd. Nachdr. d. 5. Aufl. Neuwied 1981 (Arbeitsmittel für Studium und Unterricht).
- 23 Vgl. für den RU u.a. Günter Biemer / Albert Biesinger, Theologie im Religionsunterricht. Zur Begründung der Inhalte des Religionsunterrichts aus der Theologie, München 1976.
- 24 Albert Biesinger / Thomas Schreijäck / Günter Biemer (Hrsg.), Religionsunterricht heute. Seine elementaren theologischen Inhalte, Freiburg im Breisgau 1989.
- 24 In diesem Zusammenhang wäre eine sorgfältigere Analyse dessen, was wissenschaftstheoretisch mit einer theologisch bestimmten Religionspädagogik gemeint sein kann, angebracht, als sie einfach pauschal abzuwehren (Burkard Porzelt, Grundlegung religiöses Lernen. Eine problemorientierte Einführung in die Religionspädagogik. Bad Heilbrunn 2009, 139, FN 29).
- 25 Vgl. Heribert Bastel u. a. (Hrsg.), Das Gemeinsame entdecken – das Unterscheidende anerkennen. Projekt eines konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts. Einblicke – Hintergründe – Ansätze – Forschungsergebnisse, Wien 2006.
- 26 Wenn man die Geschichte der Religionspädagogik nicht völlig ausblenden will, dann muss man in diesem Zusammenhang doch auf einen nachsynodalen Text verweisen, der in seiner Spitze wohl auch gegen den Synodentext gerichtet ist, nämlich an die Rede von Kardinal Ratzinger zur Krise der Katechese und ihrer Überwindung (Joseph Kardinal Ratzinger, Die Krise der Katechese und ihre Überwindung. Rede in Frankreich. Einsiedeln 1983). Zwar könnte man damit argumentieren, dass in dieser Rede der Begriff Katechese und nicht RU verwendet wird und der Synodentext mit der kirchlichen Katechese nur mehr die Gemeindekatechese

identifiziert. Dem Duktus des Textes entsprechend schließt m. A. Ratzinger den RU ein, wenn er schreibt: „Ein erster schwerwiegender Fehler auf diesem Weg war es, den Katechismus abzuschaffen und ganz allgemein die Gattung ‚Katechismus‘ als überholt zu erklären. ... Durch die Absage an eine strukturierte, aus dem Ganzen der Überlieferung schöpfende Grundgestalt der Glaubensvermittlung kam es zu einer Fragmentierung der Glaubensaussage, die nicht nur der Beliebigkeit Vorschub leistete, sondern zugleich die Ernsthaftigkeit der einzelnen Inhalte fraglich werden ließ, die einem Ganzen zugehören und, von diesem losge-

löst, zufällig und zusammenhanglos erscheinen. Was stand hinter diesem eifertig und mit großer Sicherheit international betriebenen Fehlentscheid? ... Zunächst gibt es da gewiß einen Zusammenhang mit der allgemeinen didaktischen und pädagogischen Entwicklung, die ganz generell durch eine Hypertrophie der Methode gegenüber den Inhalten gekennzeichnet war. Die Methode wurde zum Maßstab des Inhalts, nicht mehr zu seinem Vehikel: Das Angebot richtet sich nach der Nachfrage, so wurde im Zusammenhang mit dem Holländischen Katechismus der Weg der neuen Katechese beschrieben (Ratzinger, Krise der Katechese, 15f).