

UMSCHAU

Religionsunterricht als „Lebenshilfe“ und „Schule der Humanität“?

Ergebnisse einer deutschen und einer italienischen Untersuchung

Die Diskussion um Berechtigung und Ziel des schulischen Religionsunterrichts (RU) ist zwar weitgehend eine Grundsatzfrage. Aber diese Grundsatzfrage und vor allem die Bemühungen um eine Neugestaltung können nicht ungeschichtlich unter Absehen von den tatsächlichen Einstellungen aller Beteiligten zu einer Lösung finden. Darum ist es sehr zu begrüßen, daß in den letzten Monaten zwei empirische Untersuchungen zum RU veröffentlicht wurden, die sich beide durch hohes wissenschaftliches Niveau auszeichnen.

Norbert Havers hat eine erziehungswissenschaftliche Untersuchung vorgelegt, die vor allem nach den Ursachen für die *Unbeliebtheit* des RU bei deutschen Gymnasiasten forscht¹. Er konzentrierte sich dabei auf die Mittelstufe von Gymnasien, genauer: auf zehnte Klassen, weil dort die Unbeliebtheit am stärksten empfunden werde. Die Umfrage erfaßte nur Jungen, insgesamt 283, katholische und evangelische, Schüler, die den RU besuchen, aus 12 zehnten Klassen in zwei humanistischen und zwei naturwissenschaftlichen Gymnasien Münchens. Es wurden also weder Mädchen noch Schüler aus der Kleinstadt- und Landbevölkerung einbezogen, und die Befragung erfolgte (im Mai 1970) zu einem Zeitpunkt, da die Stimmung gegen den RU einen Höhepunkt erreicht hatte – lauter Faktoren, die man sich bei den extrem negativen Ausgangsdaten dieser Untersuchung vor Augen halten muß.

35 % der katholischen und 25 % der evangelischen Schüler stimmen entschieden dem

Statement zu: „Auch wenn der Religionslehrer noch so gut wäre, würde ich für eine Abschaffung des RU stimmen“ (93). (In Umfragen, die in anderen Regionen Deutschlands durchgeführt wurden und sich nicht auf die besonders kritische Mittelstufe beschränkten, sind die Stellungnahmen positiver.) 51 % der katholischen und 38 % der evangelischen 10.-Klaß-Schüler Münchens würden „sich am liebsten vom RU abmelden“ und noch mehr halten ihren RU für „verlorene Zeit“ (93). Auch hier liegen die andernorts ermittelten Zahlen niedriger. Havers meint, man habe in einer durchschnittlichen Sekundarschule mit etwa 25 bis 50 % Austrittswilligen zu rechnen.

Die mit Hilfe eines Computers durchgeführte Faktorenanalyse (7. Kap.) zeigt, daß die Einstellung der Schüler zum Schulfach Religionslehre, d. h. ihr Wille, dieses Fach beizubehalten oder abzuschaffen, wesentlich stärker von ihrer allgemeinen „*Einstellung zum Glauben und zur Kirche*“ abhängt als von der Beurteilung des konkreten RU mit seinem Religionslehrer (190) oder vom Interesse an religiösen Fragen (221). Auch eine Korrelationsanalyse und eine multiple Regressionsanalyse weist nach, daß die Beliebtheit des *RU als Fach* vor allem von der Einstellung zur Kirche und zum Glauben abhängt, während für die Beliebtheit des *konkreten RU* vor allem das Urteil der Schüler über die Aufgeschlossenheit und Durchsetzungsfähigkeit des Religionslehrers entscheidend ist (212).

In diesen Ergebnissen ist der Einfluß eines ausgesprochen aufklärerisch-rationalistischen und kritikfreudigen bis kirchenallergischen Klimas spürbar. Ist dieses Klima eine entwicklungsbedingte Eigenart dieser Altersphase,

¹ N. Havers, *Der Religionsunterricht – Analyse eines unbeliebten Fachs. Eine empirische Untersuchung*. München: Kösel 1972. 278 S. Kart. 28,-.

wie sie schon E. Spranger und andere beschrieben haben, oder/und die besondere „Welle“ der Jahre um 1970 mit ihrem gesellschafts- und religionskritischen Aufklärungspathos? Auf solche Fragen geht Havers nicht ein.

Vielmehr sucht er im Anschluß an seine Untersuchung Folgerungen für die Organisation des RU zu ziehen. Er schließt sich dem Vorschlag von K. E. Nipkow an, den RU der Zukunft als Wahlfach und gleichzeitig als Wahlpflichtfach anzubieten, auch schon auf der Mittelstufe. Für die inhaltliche Gestaltung eines solchen RU gibt die Untersuchung einige wertvolle Hinweise. Sie zeigt zunächst noch einmal negativ in aller Deutlichkeit, daß der RU nicht mehr von einer allgemeinen Gläubigkeit, vom Wunsch nach Einführung in die Lehre einer Konfession oder von der Bereitschaft, sein Leben nach der Lehre der Kirche zu gestalten, ausgehen kann.

Positiv weist sie auf folgende Anknüpfungspunkte hin. Eine starke Mehrheit (77 %) möchte sich „über die Kirche gut informieren, damit ich mich wirklich frei für oder gegen sie entscheiden kann“ (104), akzeptiert also RU als *theologische Orientierungshilfe im weitesten Sinn*. 60 % bejahen es entschieden (29 % sind unentschieden und 11 % verneinen), daß „der Religionslehrer über alle wichtigen Probleme unseres Lebens mit uns reden soll“ (114), und 61 % möchten, daß der Religionslehrer „eine Art Vertrauensperson für die Schüler“ sei (114), suchen also eine *persönlich-praktische Orientierungshilfe*, die Havers als „*Lebenshilfe*“ bezeichnet. Auch zeigen sich 50 % deutlich an einem Kontakt der Kirche mit ihnen interessiert.

Die gesuchte theologische und persönlich-praktische Orientierungshilfe muß vor allem *aktualitäts-, problem-, psychologie- und gesellschaftsbezogen* sein. Als im Rahmen des RU interessierend werden am häufigsten die Themenkreise genannt: Probleme der Jugend (Autoritätskonflikte mit Eltern und Lehrern, Freizeitgestaltung, Berufswahl) (95 %), aktuelle politische Fragen (92 %), Sexual- und Ehefragen (90 %), psychologische Fragen (85 %), Kirche und Politik (82 %). Viele die-

ser Interessen mögen modisch (gewesen) sein; der Zusammenhang mit der auch sonst geäußerten Nachfrage nach persönlich-praktischer und aktualitätsbezogener Orientierung ist indes nicht zu übersehen.

Während bei bestimmten Reaktionen Religion und RU als ziemlich unwichtig fürs Leben erscheint, lehnen beachtliche 53 % entschieden die an sich eingängig negative Aussage ab: „RU kann nie aktuell sein, weil die Religion nicht aktuell ist“ (116). Es scheint, was Havers nicht bemerkt, daß die „Religion“ überall dort, wo sie durch die Beziehung zum RU oder zum Gespräch mit einem Geistlichen näher bestimmt und mit Inhalt gefüllt wird, als relevanter bewertet wird als in den Fragen, die kontextlos von „Religion“ sprechen. „Religion“ im spontanen, kontextlosen Wortverständnis scheint für die Befragten etwas Kultisch-Weltfremdes oder Verstaubt-Dogmatisches zu sein. Diesem nach P. Tillich und K. Rahner und dem „anthropologischen Ansatz“ der neueren Religionspädagogik eigentlich überholten Verständnis von „Religion“ ist auch Havers selbst verhaftet, wenn er die Nachfrage nach „Lebenshilfe“ einfach als Interesse an „Themenbereichen nichtreligiöser Art“ (138) interpretiert.

Aus der starken Ablehnung (57 %) der Aussage: „Ohne Religion hätte für mich das Leben keinen Sinn“ schließt Havers, daß nur wenige Schüler auf eine „explizit religiöse Sinngebung Wert legen“ (102), die vom Rahmenplan für den katholischen RU an den Gymnasien empfohlene Reflexion auf den Sinn des eigenen Daseins auf dieser Altersstufe also wenig gefragt sei. Aus der Antwort auf eine solche Formulierung kann man aber wohl nur folgern, daß auf dieser Altersstufe weder „Religion“, noch „Sinn“ selbstverständlich voraussetzbare, positiv gefüllte Stichwörter der theologischen Reflexion sein können und daß die „Sinnfrage“ nicht in voll reflexer und bekümmert-negativer Sicht, sozusagen am Rand einer nihilistischen Existenzbedrohung lebendig wird. Wie und wo diese Sinnfrage beim Jugendlichen tatsächlich aufbricht, kann man wohl nur durch Tiefeninter-

views und Analyse spontaner Zeugnisse feststellen.

In *Italien*, wo an den staatlichen Schulen kraft Konkordat eine einzige Wochenstunde RU erteilt werden muß (die Schüler können auf Antrag der Eltern davon befreit werden), wird über Legitimation, Sinn und innere Gestaltung dieser religiösen Unterweisung nicht weniger heftig diskutiert als in der Bundesrepublik. Um diese Diskussion auf empirische Grundlagen zu stellen, wurden in mehreren Diözesen Schülerbefragungen durchgeführt. Die jüngste, umfassendste und wissenschaftlich am sorgfältigsten vorbereitete Untersuchung hat der angesehene Sozialpsychologe am soziologischen Institut der erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Salesianer-Universität in Rom, *Giancarlo Milanesi*, im Januar 1971 durchgeführt².

Milanesi befragte nicht nur die Schüler, sondern auch die Eltern, die Religionslehrer und die Lehrer profaner Fächer, die für die Beurteilung des RU an den verschiedenen Zweigen der *Scuola media superiore*³ von Bedeutung sind. Wir werden hier nur die Angaben zur Einstellung der Schüler referieren.

Befragt wurde ein für die Schülerschaft (15- bis 19/20jährige) der *Scuola media superiore* repräsentativer Ausschnitt von 4356 Schülerinnen und Schülern (das sind 17 % der gesamten Schülerschaft) auf 194 Klassen der verschiedenen Schulen und Schulzweige im *Umbrien* (die Diözesen Perugia, Terni, Foligno, Spoleto, Assisi u. a.), einer als „rot“ bekannten Region, wo der Marxismus bodenständiger und der Laizismus traditionsreicher und prononcierter ist als in den mei-

sten Gegenden Deutschlands. Andererseits ist hier, verglichen mit den Münchener Zahlen von Havers, der Prozentsatz von atheistisch-agnostischen und nicht mehr praktizierenden Schülern im ganzen geringer. Die Einstellung zum Glauben und zur Kirche ist hier also positiver als bei den Münchener Gymnasiasten und den deutschen höheren Schülern im allgemeinen. Trotzdem sind die Trends in den Schülerschaften beider Länder auffallend ähnlich, und es ist auch für deutsche Überlegungen wertvoll zu erfahren, was Milanesi mit seiner in manchem anders als Havers ausgerichteten, oft auch differenzierteren Befragung feststellen konnte. Die Untersuchung kann uns vor allem zeigen, wo Schüler, die den RU grundsätzlich bejahen, substantielle Verbesserungen fordern.

Während nur 15 % den RU „in seiner heutigen Form“ in den Staatsschulen aufrechterhalten, ihn allerdings noch weniger, nämlich 6,5 % ersatzlos abschaffen und 11 % durch eine sozialetische oder religionskundliche Unterweisung ersetzen möchten, erklärt sich eine überwiegende Mehrheit von 66 % grundsätzlich für die Beibehaltung des RU, „aber in einer nach Methode und Inhalt neuen Form“ (47 f.). Diese grundsätzliche Zustimmung ist bei Mädchen stärker als bei Jungen, bei Berufsschülern und Kindern aus der sozialen Unter- und Mittelschicht ausgeprägter als bei Gymnasiasten und Kindern der Oberschicht; sie nimmt in den höheren Klassen eher ab.

Die *Unzufriedenheit* mit dem tatsächlichen RU wird von Milanesi genauer untersucht als in den meisten anderen Umfragen. Während sich 10 % „voll“ und immerhin noch 35 % „ziemlich zufrieden“ mit ihrem RU erklären, sind 54 % „wenig“ oder „gar nicht“ damit zufrieden. Als Grund für diese Unzufriedenheit werden vor allem drei Umstände genannt: 1. „Zuwenig Zeit“ (58 %), 2. die „unangepaßte und veraltete Lehrmethode“ (55 %), 3. das „abstrakte und lückenhafte Programm“ (52 %). Häufig werden auch „Mentalitätskonflikte mit dem Lehrer“ genannt. Es ist erstaunlich – auch wenn man berücksichtigt, daß in Italien nur eine Wo-

² G. Milanesi, *Religione e liberazione. Ricerca sull'Insegnamento della Religione in Umbria*. Turin: Ufficio Catechistico Regionale Umbro 1971. 282 S. Kart. 2000 Lire. (Bestellungen an: „Orientamenti Pedagogici“, Piazza Ateneo Salesiano 1, I-00139 Roma.)

³ Dieser Oberbegriff umfaßt alle Schulen, die nach der obligatorischen Grund- und Hauptschule die 15- bis 19jährigen zur Hochschulreife oder einem anderen Abschluß führen, also: Gymnasium, Lehrerbildungsanstalt, Handelsschule, Berufsschule, Landwirtschaftsschule u. a.

chenstunde für den RU vorgesehen ist –, daß der Zeitmangel am häufigsten genannt wird, wo doch so oft über Lustlosigkeit und Langeweile im RU geklagt wird. Milanesi erklärt diese Tatsache mit dem aus anderen Antworten gut belegbaren Umstand, daß die Mehrheit der Schüler den RU „als einzige Gelegenheit in der italienischen Schule betrachtet, Probleme anzugehen, die sonst übergangen würden und für die die Zeit nie ausreicht“ (55). Hier wird bereits jene Nachfrage nach *Orientierungshilfe* sichtbar, die Havers ebenfalls festgestellt hat.

Die Nachfrage nach persönlich-praktischer Orientierungshilfe und einem „anthropologischen Ansatz“ dokumentiert sich in verschiedenen Stellungnahmen der Schüler. Bei der Frage nach dem *Motiv* für die grundsätzliche Bejahung oder Ablehnung des RU sind jene Antworten am zahlreichsten, die im RU „ein wesentliches Element für die Persönlichkeitsbildung“ und „ein Mittel zur Wahl zwischen den Werten und zur Gewissensbildung“ sehen (43).

Die *Themen*, die im RU behandelt werden sollen, sind ähnlich wie bei Havers in erster Linie human-praktischer und sozialer Art: 1. Probleme der sozialen Gerechtigkeit, 2. Probleme der Jugendlichen, 3. Sexualfragen, 4. Probleme um Ehe und Ehescheidung. Die traditionellen Fragen der Bibel, der Sakramenten- und Gnadenlehre stehen in dieser Wunschliste ganz am Ende.

Diesem Wunsch nach humaner Thematik entsprechen auch die Vorstellungen von der anzuwendenden *Lehrmethode* im RU: sie muß problemhellend, induktiv und partizipativ sein. Eine überwiegende Mehrheit (71 %) stimmt der Methode zu, „auf systematische Weise die Probleme des Menschen und des Jugendlichen zu prüfen und im Gespräch vom Christentum aus eine Lösung dafür zu suchen“ (89). In die gleiche Richtung weisen die Vorstellungen von den nötigen Qualitäten und den Aufgaben des *Religionslehrers*. Die überwiegende Mehrheit sieht die Aufgabe der Religionslehrer darin, „die Ju-

gendlichen zur Erforschung der Wahrheit zu erziehen“ und „den Schülern moralische Ratschläge zu erteilen“ (zu deutsch wohl: sie in Fragen der Lebensgestaltung zu beraten), während seine christliche Stellungnahme zu aufgeworfenen Problemen und sein Wille, die Schüler von der Wahrheit des Christentums zu überzeugen, nur von einer wesentlich kleineren Gruppe bejaht wird (87 f.). Die Schüler suchen anscheinend bei jedem Lehrer, besonders aber beim Religionslehrer, vor allem den menschlich-persönlichen Kontakt und eine sehr psychologisch getönte, persönlichkeitsfördernde, von bestimmten Lehrstoffen also weitgehend unabhängige Hilfe. So wird beim Religionslehrer auch am häufigsten „das Gespür und die Fähigkeit, die Probleme der Jugendlichen zu verstehen“ gewünscht wie auch „der Mut zu eigenen Ansichten auch zu brennenden Fragen“, während „Kenntnis der eigenen Materie und Genauigkeit in deren Darstellung“ als weniger vordringlich angesehen werden.

Die Schüler suchen, so schließt Milanesi, im RU vor allem eine „*Schule der Humanität*“, die persönlichkeitsfördernd wirkt. „Die Mehrheit sieht im RU einen Beitrag zum Verstehen der Welt und des Lebens, zur universalistischen und realistischen Öffnung auf die Probleme der Menschheit, zur sozialen Reifung, zur Entwicklung nicht-egozentrischer und unbanaler Gefühle“ (272).

Auch die Eltern, die Religionslehrer und die Lehrer profaner Fächer neigen, wenn auch mit bezeichnenden Nuancen, dieser Auffassung zu. So sieht Milanesi eine breite Übereinstimmung aller bei der Globalzielbestimmung des RU mitspracheberechtigten Gruppen – der Jugendlichen wie der Eltern, der Gläubigen wie der Nicht-Gläubigen – darin, daß religiöse Unterweisung in staatlichen Schulen als Hilfe zur Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen konzipiert wird, als Hilfe, die die spirituelle Dimension des Menschen in der industriellen und städtischen Zivilisation wiederentdecken läßt.

Bernhard Grom SJ