

Anders Törnvall

Der Religionsunterricht in den Gesamtschulen Schwedens

Eine kritische Analyse

Hintergrund

In Schweden, wo die Sozialisten fast 50 Jahre an der Macht sind, ist man bis heute geneigt, den pädagogisch-philosophischen Prozeß als eine Auseinandersetzung zwischen den »konservativen« und den »progressiven« Kräften zu interpretieren. Diese Sicht hat nicht nur diejenigen beeinflußt, die das Curriculum aufstellen, sondern auch die Lehrer und die Schüler und ebenso die Gestaltung der verschiedenen Unterrichtsfächer. Um den Konflikt vor Augen zu führen, bietet dieser Aufsatz zusätzlich eine Analyse aus pädagogischer Sicht, obwohl wir uns der Gefahr einer solchen Vereinfachung durchaus bewußt sind. Schon allein die Aufgabe, Ziele für das sogenannte Fach ›Staatsbürgerkunde‹ zu formulieren, offenbart jenen Konflikt.

Th. Englund hat den Konflikt folgendermaßen veranschaulicht¹:

<i>Progressive Interpretation</i>	Entscheidende Faktoren für das Curriculum	<i>Konservative Interpretation</i>
Förderung von demokratischen <i>Prozessen</i> , Gleichheit und Solidarität	Gefühl der Gemeinschaft und Demokratie	Förderung der <i>Formen</i> der Demokratie (»Unsere Demokratie«)
<i>Holistische</i> Sicht, zentrale Begriffe	Wissenschaftliche Grundlage	Vom sozialen Kontext getrennte Grundkenntnisse
Ausgewogene, <i>umfassende</i> Annäherung	Prinzip der Objektivität	Neutralität, Objektivität, Faktizität
In-Frage-Stellen des kommerziellen Denkens	Ökonomische Ausgewogenheit	<i>Unterstützung</i> des bestehenden Wirtschaftssystems

›Staatsbürgerkunde‹ bedeutet, daß die Ziele und Richtlinien sowohl im Rahmen der Konzepte von Demokratie und Gleichheit als auch im Zusammenhang der gesellschaftlichen und philosophischen Entwicklung festgelegt werden sollten.

Das demokratische Konzept der Staatsbürgerschaft beinhaltet, daß jeder

1 Th. Englund, Curriculum as a political problem, Diss. Uppsala 1986.

Schüler den gleichen qualifizierten Unterricht, die gleichen Chancen zum Start ins Leben und die gleichen Möglichkeiten erhält. Außerdem sollte jedem Schüler ein integriertes Verständnis von Leben und Gesellschaft vermittelt werden, wobei das Schwergewicht auf politischer Erziehung, Geschichte und Staatsbürgerkunde liegt, damit jeder sich an den Entscheidungsprozessen in der Gesellschaft beteiligen kann. Darin besteht nach Auffassung des Curriculums eine demokratische Erziehung.

Doch das bedeutet auch die ausdrückliche Kritik an den Kriterien, die bisher in bezug auf die Auswahl und das Wesen von Schule und Wissen angewandt wurden. Im Gegensatz zu dem wissenschaftlich-rationalen Konzept unterstreicht das Curriculum außerdem das Bewußtsein von Rolle und Verantwortung des Bürgers bei politischen Entscheidungen.

Diese Richtlinien wurden bei der internationalen Debatte in Schweden mehr indirekt kritisiert.² Die Kritik richtete sich vor allem dagegen, daß der Lehrer dann primär ein Übermittler der Staatsideologie ist und nicht so sehr ein Erzieher der Öffentlichkeit, der das, was gelehrt wird, aus einer kritisch-wissenschaftlichen Sicht betrachtet. Anstatt tatsächlich eine offene Gesellschaft zu schaffen, in der jeder seinen Beitrag leistet, führen diese Richtlinien für den Unterricht zu einer starken Einengung; Freiheit existiert nur innerhalb unserer Definition von Freiheit.

Zum besseren Verständnis der Vermittlung von religiösem Wissen in der Gesamtschule ist eine Erklärung dieser Entwicklung erforderlich.

Der historische Kontext des Religionsunterrichts in Schweden

Früher war die biblische Unterweisung in den schwedischen Grundschulen Teil des Konfirmandenunterrichts der schwedischen Staatskirche und beruhte natürlich auf Luthers Kleinem Katechismus. Im Jahr 1919 veränderte die Curriculumreform sowohl den Status als auch den Inhalt des Fachs ›Religion‹, damit der Religionsunterricht weniger von einer bestimmten Denomination geprägt wurde. Das Wachstum der Freikirchen und die veränderten theologischen Auffassungen, wie sie in der liberalen Theologie sichtbar wurden, spielten eine gewisse Rolle beim Zustandekommen dieser Reform.

Nichtsdestoweniger war die Schule immer noch eine christliche Schule, die eng mit der Staatskirche Schwedens verbunden war und z.B. darauf bestand, daß die Religionslehrer Mitglieder eben dieser Kirche waren. Nach der Reform der obligatorischen, neun Schuljahre umfassenden Gesamtschule von 1962 wurden das Schulsystem und der Religionsunter-

2 Vgl. *M. Apple*, *Politicizing ›Civic Values‹ in Education*, London 1983; *B. Bernstein*, *Class, Codes, and Control*, London 1970; *J. Giarelli*, *The Public, the State, and the Civic Education*, in: *A. Bayley* (ed.), *Civic Learning in Teacher Education*, University of Minnesota 1983, 33–36; *J.R. Palmer*, *Comments on Freeman Butt's De Gamo Lecture*, in: *Bayley* (ed.), *Civic Learning*, 19–22.

richt von den Denominationen abgekoppelt. Er wurde zu einem allgemeinen Unterrichtsfach, das die Schüler mit einer Vielzahl religiöser Ansichten bekanntmachen sollte, wenngleich das Hauptgewicht immer noch auf dem Christentum lag. Dieser Prozeß war allerdings Teil der sog. Demokratisierung der Schule, was bedeutete, daß man jeden ›Überbau‹ – z.B. die Kirche – weglassen und die Schüler bis zu einem gewissen Grade den Inhalt des Unterrichts selber bestimmen lassen sollte. Im Sinne einer demokratischen Gemeinschaft auf wissenschaftlicher Grundlage, in der das Prinzip der Objektivität gilt, sollte auch die Religion dazu beitragen, den Schüler unabhängiger und selbstbewußter zu machen, indem sie für eine offene, progressiv-demokratische Gesellschaftsform eintritt. Die verschiedenen Fachgebiete sollten im Curriculum enthalten sein oder darin integriert werden.

Der nächste Schritt bestand darin, herauszufinden, welche Fragen und Probleme die Schüler im Blick auf die Religion haben. Das Erziehungsministerium veröffentlichte 1969 eine Studie über Schüler der 9. Klasse mit dem Titel »Teenager und der Sinn des Lebens«. Die Studie zeigte, daß im Religionsunterricht primär existentielle Fragen und Probleme behandelt wurden.

Aus diesem Grunde lautete die Direktive eines neuen Curriculum: »Der Religionsunterricht soll sich mit Glaubensfragen und Lebensanschauungen befassen, wobei ethische Probleme besondere Beachtung verdienen.« Der Lehrer sollte im Unterricht lediglich die Oberaufsicht führen, erklären und auf die Fragen der Schüler eingehen. Inhalt und Methode sollten die Rolle und die Ausbildung des Lehrers verändern.

Kritische Anmerkungen

Die Vorteile dieser Unterrichtsform könnten die folgenden sein: Sie ist eine gute Art, sich auf die Zusammenarbeit zwischen Menschen aus unterschiedlichen Gruppen in der Gesellschaft vorzubereiten, denn in der Gesellschaft müssen wir mit allen möglichen Arten von Menschen mit einem unterschiedlichen Hintergrund und mit unterschiedlichen Fähigkeiten zusammenarbeiten, was den Religionsunterricht sowohl bereichern wie vertiefen kann.

Aus moralischer und ethischer Sicht ist es gut, daß von aufgeweckten und intelligenten Schülern erwartet wird, daß sie den schwächeren helfen. Bei der Zusammenarbeit in einer Gruppe sollte jeder das Gefühl haben, daß er gebraucht wird. Es sollte keine Sieger und Verlierer geben. Die Zusammenarbeit zwingt den Lehrer, sich gewisse Kenntnisse über andere Fachgebiete anzueignen. Durch die integrierte Unterrichtsform können mehr Lehrer feststellen, wie bedeutsam der Religionsunterricht ist. Einer der Nachteile könnte darin bestehen, daß die Zusammenarbeit und das integrierte Lernen zuwenig Zeit und Raum übriglassen, sich explizit mit der

Religion zu befassen; Grundwissen in ›Staatsbürgerkunde‹ ist für die schwächeren Schüler wichtiger. Die schwächeren Schüler haben zuweilen keine existentiellen Fragen, weil der Anreiz von seiten der Eltern fehlt – die Schüler werden darunter zu leiden haben. Der Standard wird sich nach dem langsamsten Schüler einer Klasse richten.

Auch die Lehrer selber sind gezwungen, sich mit ihren eigenen existentiellen Problemen auseinanderzusetzen; sie müssen sich überlegen, wie sie in der Klasse mit diesen Problemem umgehen; sie müssen auf einer problemorientierten Basis arbeiten. Das gibt ihnen aber andererseits die Gelegenheit, Menschen von außerhalb der Schule einzuladen: Pfarrer, Laien, Immigranten. Der Religionsunterricht sollte eine anspruchsvollere Aufgabe darstellen.

S.A. Selander erklärt die Entwicklung und die tatsächliche Situation des Religionsunterrichts ebenfalls als Konflikte und Spannungen zwischen zwei unterschiedlichen Kräften oder Ideen.³ Er unterscheidet zwischen einer offenen und einer geschlossenen Gesellschaft und bezieht sich dabei auf die Theorie Bernsteins.⁴ Die Spannungen sind vor allem in den folgenden vier Aspekten wahrnehmbar: Gesellschaft, Mensch, Inhalt und Methode.

Die folgende Skizze aus Selanders revidierter Übersicht kann von Nutzen sein⁵:

<i>geschlossen</i>	<i>kritisch</i>	<i>offen</i>
Gesellschaft	Kompromiß-Punkte	Gesellschaft
Evangelisch-Lutherische Gesellschaft	→ neutraler Religionsunterricht	← pluralistische Gesellschaft
Mensch: christlicher Mensch	→ Selbstverwirklichung	← allgemeine Entwicklung der Person
Inhalt: christliche Lehre	→ Lebensanschauung	← allgemeines humanistisches Curriculum
Methode: Der Schüler als Objekt	→ Dialog	← Der Schüler als Subjekt

Diese Übersicht zeigt, wie der Kompromiß für die Konzeption der religiösen Erziehung Pate gestanden hat. Wie die Pfeile zeigen, beeinflussen die unterschiedlichen Ebenen einander. Aufgrund dieser Vorstellung konnte jede politische Partei – von ganz links bis ganz rechts – die

3 S.A. Selander, Religionsundervisning för helamänniskan, Malmö 1982.

4 Vgl. Bernstein, Class.

5 Selander, Religionsundervisning, 14.

Idee unterstützen. Aber jede interpretierte z.B. den Begriff Selbstverwirklichung auf ihre eigene Weise.

Kritische Anmerkungen

In Anbetracht der Spannung zwischen den beiden Gesellschaftsmodellen ist die Idee einer objektiven religiösen Erziehung, die sich zu einer neutralen Erziehung und auch zu einer gewissen relativen Erziehung entwickeln kann, für den Religionsunterricht von allergrößter Wichtigkeit. Zur Relativität kommt ferner große Skepsis in bezug auf Werte, besonders, wenn der Schüler den Eindruck erhält, daß die alte Gesellschaft schlecht, geschlossen und ohne jede individuelle Freiheit sei.

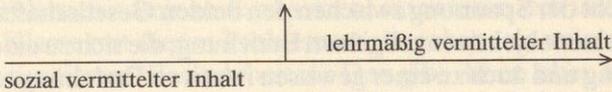
Was nun den Aspekt »Mensch« angeht, so führte der Kompromiß zu einer zunehmenden Selbstverwirklichung bei den Schülern, d.h. er machte ihnen ihre eigenen religiösen Ansichten bewußt.

Die Lehrer sollten mit den existentiellen Fragen der Schüler beginnen, nicht mit dem Lehrbuch oder dem Curriculum. Das ist der Hauptgrund für die Wirkung der sog. Lebensfragen oder Lebensprobleme. Was den Inhalt des Unterrichts angeht, so sollte dieser nicht nur Religion, sondern auch Lebensorientierung enthalten. Und die traditionelle christliche Lehre sollte nicht aus einer missionarischen, sondern aus einer wissenschaftlichen Sicht betrachtet werden. Schließlich sollte der Unterricht im Blick auf die Spannung zwischen den verschiedenen Methoden mit einem Problem beginnen und auf dieser Basis eine Art von Dialog entstehen lassen, der möglicherweise zu einem größeren Verständnis für die Schüler führt. Die hermeneutische Methode des Fragenstellens scheint hier die beste zu sein. Man nimmt an, daß die Objektivität im Unterricht auf diese Weise am besten gewährleistet ist. Es gibt jedoch keinerlei Gewähr dafür, daß dem Gesprächspartner bei einem Dialog nicht doch irgendwelche Werte aufoktroyiert werden. Andererseits kann der Dialog eine sehr effektive Art und Weise sein, Schüler zu indoktrinieren.

Auch im schwedischen Kontext von Gesellschaft und Religionsunterricht besteht die Tendenz, sich einzubilden, daß man in einer offenen Gesellschaft lebe, daß man für alles offen und sehr tolerant sei. Aber zugleich kann man sich völlig verschließen. So ist z.B. nur die allgemein akzeptierte Definition von Solidarität, d.h. die von einer bestimmten Ideologie akzeptierte Definition, gut. Die moslemische Tradition »Umma« zu verwenden kann daher nicht als eine Form von Demokratie gelten.

Tatsache ist außerdem, daß es zwischen dem integrierenden und dem themenzentrierten Lernen von Zeit zu Zeit und von Curriculum zu Curriculum zu neuen Kombinationen kommen wird. Manche Teile des Curriculum, wie der biblische Unterricht, können vielleicht besser als Vortrag durchgeführt werden. Bei anderen Teilen, etwa bei ethischen Problemen, ist der Dialog das geeignetere Mittel.

Ein positiver Aspekt der Suche nach unterschiedlichen Polarisierungen im Religionsunterricht ist der, daß man den Rahmen für eine gewisse Totalität des Problems abstecken kann und eine holistische Sicht des Themas erhält. Bei einer solchen holistischen Perspektive kann man zwei Linien feststellen, die sich im Curriculum z.T. ergänzen und z.T. widersprechen. Die nachfolgende Skizze kann dies verdeutlichen:



Die vertikale Linie ist der dogmatische Inhalt und das traditionellere Curriculum. Das Schwergewicht im Unterricht liegt z.B. auf der Behandlung des christlichen Glaubens anhand des Apostolischen Glaubensbekenntnisses oder auf der Behandlung des Islam gemäß dem Koran oder der Scharia. Die horizontale Linie beschreibt die sozial orientierten religiösen Lernprozesse, bei denen es um zwischenmenschliche, interdisziplinäre und ethische Gesellschaftsprobleme geht. Die vertikale Linie stellt zwei Dinge dar: erstens den dogmatischen Unterricht und zweitens, daß dieser Unterricht hierarchisch ist. Das Wissen setzt sich zusammen aus der eigenen Systematik des theologischen Inhalts. So soll z.B. der Unterricht in den Klassen 7 und 8 Grundkenntnisse über den christlichen Glauben vermitteln, also eine Art von Zusammenfassung für Schüler. Ausgehend von verschiedenen Einzelheiten, muß der Lehrer zu einer Gesamtschau kommen. So ist auch Luthers Katechismus aufgebaut. Das Interesse der Schüler an existentiellen Problemen sollte bei dieser Art der Unterrichtsgestaltung keine zu große Rolle spielen, auch wenn der Lehrer den Unterricht mit den Erfahrungen und Verhältnissen der Schüler in Zusammenhang bringen sollte.⁶ Bei solchen Problemen könnte es sich um die Themen Sicherheit, Glück, Ehrlichkeit u.ä. handeln.

Die horizontale Linie betrifft vorwiegend soziale und existenzbezogene Probleme und Kontexte, für die sich der Schüler interessiert. Im Curriculum von 1980 steht: »Die Erfahrungen und die Beobachtungen der Schüler sollen den Ausgangspunkt für das Studium des sozialen Umfelds bilden. Die Schüler sollen die Möglichkeit erhalten, festzustellen, wie das soziale Umfeld auf ihre eigenen Bedürfnisse und auf die von anderen – von Einzelpersonen und von Gruppen – reagiert. Der Ausgangspunkt für die Arbeit sollte die Wirklichkeit aus der Sicht des Schülers sein.«⁷

Man ist der Ansicht, daß besonders die horizontale Linie die Linie der Schüler ist. Der Inhalt dieser Linie ist das Ergebnis von Forschungen, die das Erziehungsministerium in dem Projekt »Der Teenager und der Sinn

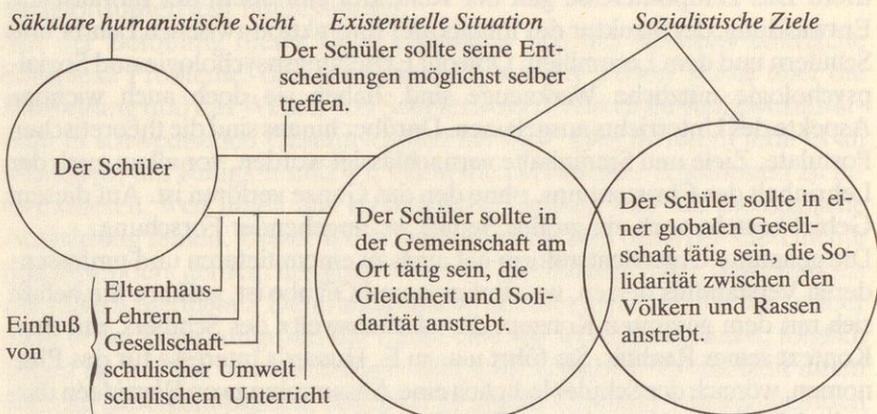
6 Vgl. Lgr. 69. Läroplan för grundskolan 1969 (1969 Compulsory Comprehensive School Syllabus), Stockholm 1969.

7 Lgr. 80. Läroplan för grundskolan 1980 (1980 Compulsory Comprehensive School Syllabus), Stockholm 1980, 12.

des Lebens«⁸ durchführte. Die horizontale Linie bedeutet eine Erweiterung der Definition von Religion – wobei man davon ausgeht, daß der Glaube an einen persönlichen Gott, an Wunder und an Gebete vorhanden ist und daß die meisten Schüler diesen Glauben akzeptieren. Das größte Problem für den Religionsunterricht besteht im Blick auf seinen Inhalt und seine Methode darin, die beiden Linien zu kombinieren.

Die zunehmende Konzentration auf die Schüler und ihre Gedanken, Fragen und Bedürfnisse bedeutet, daß sich die Forschung ebenfalls bemüht, vor allem den »existentiellen Schüler« aufzuzeigen.

Die folgende Grafik erklärt die Sicht des Schülers entsprechend dem Curriculum von 1969⁹:



Die Sicht des Schülers im Lehrplan von 1969

Der Schüler wird von einem säkularen humanistischen Gesichtspunkt aus betrachtet. Während seiner Schulzeit wird er von den Eltern, seinem Zuhause, der schulischen Umwelt und dem schulischen Unterricht beeinflusst. Aber man erwartet von ihm, daß er dennoch eigene Entscheidungen trifft, und daher sollte er in existentielle Situationen gebracht werden. Die Ziele sind in dem Sinne sozialistisch, daß der Schüler in einer Gemeinschaft tätig sein soll, und zwar zuerst in der Gemeinschaft am Ort, dann jedoch auch in der globalen Gesellschaft.

Die Konsequenzen der beschriebenen Unterrichtsgestaltung

Ich möchte zuerst die Vorteile der Unterrichtsgestaltung gemäß der horizontalen Linie aufzeigen: Es ist notwendig, den Unterrichtsgegenstand zu untersuchen, sonst wird man niemals wissen, ob der Unterricht die Schü-

8 Tonaringen och livfragorna, Stockholm 1969.

9 Lgr. 69 bzw. A. Törnvall, Läraren och läroplanen (The teacher and the curriculum. A study of the basic outlook for intermediate teachers in relation to the goals and guidelines in the curriculum for the comprehensive school, Lgr. 69, in Sweden), Linköping 1982, 208.

ler überhaupt betrifft. Wir haben zu oft postuliert, daß, wenn ein Schüler eine Sache – z.B. den Katechismus – kennt, und besonders, wenn er diese Sache auswendig kennt, er sie auch begreift, annimmt und praktiziert. Das ist natürlich falsch. Dieses Postulat ist eines der größten Probleme in der christlichen Unterweisung. Ein solcher Unterricht hat nebenbei bemerkt auch die Erforschung der Unterrichtsgestaltung, der psychologischen Methoden sowie des Milieus des Schülers gefördert. Er führte zu einer Bewegung weg von der theologisch beeinflussten Forschung hin zu sozialwissenschaftlichen Studien.

Die empirischen Studien der Sozialwissenschaften haben sich jedoch zu sehr auf den Ursprung und die Entwicklung des religiösen Kontextes konzentriert. Das Hauptinteresse galt der Reife des einzelnen, der moralischen Entwicklung, der Struktur des Inhalts, der Interaktion zwischen Lehrer und Schülern und dem Lernmilieu. Obwohl Erziehungspsychologie und Sozialpsychologie nützliche Werkzeuge sind, haben sie doch auch wichtige Aspekte des Unterrichts ausgelassen. Darüber hinaus sind die theoretischen Postulate, Ziele und Sinninhalte vernachlässigt worden, vor allem auch der Lehrinhalt des Christentums, ohne den das Ganze verloren ist. Auf diesem Gebiet besteht noch ein großer Bedarf an eingehender Forschung.

Die genannte Unterrichtsreform hat auch zu einem tieferen und umfassenderen Verständnis dessen, was Religion und Glaube ist, geführt. Sie befaßt sich mit dem gesamten Konzept der »Lebenswelt« des Schülers, mit dem Kontext seiner Realität. Sie führt u.a. zu E. Husserls Interesse für das Phänomen, wonach der Schüler lediglich eine Ansammlung von Wertideen darstellt. Mit diesem Unterricht stoßen wir auf die persönlichen Assoziationen, Gedanken, Gefühle, Voraussetzungen, Hoffnungen, Visionen, Ängste usw. des Schülers.¹⁰

Vor allem F. Marton hat versucht, seine Forschungsmethoden für wissenschaftliche Konzepte auch auf dem Gebiet der religiösen Erziehung zu verwenden, um so eine strukturelle Form für die existentiellen Fragen des Schülers zu erhalten.¹¹ Das Hauptproblem und der Grund für das Versagen in dieser Angelegenheit ist das Fehlen von Strukturen und das mangelnde Arbeiten mit dem Inhalt der verschiedenen Lebensfragen.

Wir sprechen viel, und das Curriculum spricht viel von den großen Fragen des Lebens und darüber, wie notwendig es ist, sie im Unterricht zur Geltung bringen zu lassen; doch wir werden nicht mit ihnen fertig und haben keine dogmatische Antwort, wenn sie tatsächlich auftauchen. Manchmal geben wir den Schülern Steine statt Brot.¹²

Eine mögliche Lösung besteht darin, nach der Religionstheorie von H. Sundén Religion entsprechend den unterschiedlichen Interpretationsmustern zu akzeptieren und ihre Funkiona-

10 E. Husserl, *Philosophie als strenge Wissenschaft*, 1911.

11 F. Marton, *Vad är fackdidaktik?*, in: *Ders.* (ed.), *Fackdidaktik Forsning*, Göteborg 1985.

12 B. Skogar, *Traktionsförmedling*, Karlstad 1988.

lität zu bejahen.¹³ Ein solches Interpretationsmuster der Realität zur Bewältigung von Glück und Problemen im späteren Leben möchten wir den Schülern allerdings nicht anbieten. Vielmehr möchten wir die Theorie P. Tillichs zur Geltung bringen, nach der der Glaube Antwort auf existentielle Fragen gibt.¹⁴

Existentielle Fragen betreffen das gesamte Leben: Tod, Sicherheit, Einsamkeit, Gemeinschaft. Um sie zu bewältigen, müssen wir uns auch im Religionsunterricht eine hermeneutische Methode zu eigen machen.

Die vertikale Linie wird außerdem getragen von dem Interesse an den verschiedenen Weltreligionen, besonders am Islam, infolge der wachsenden Zahl von Menschen, die nach Schweden einwandern; d.h. daß wir mehr über mehr Schüler wissen, und es wäre gut, wenn diese sich mehr für den Religionsunterricht interessierten.

Mit der Betonung dieser Linie verbinden sich des weiteren zahlreiche komplexe Probleme; dies geht eindeutig aus der letzten Studie über die Einstellung und das Wissen von Schülern und Lehrern im Religionsunterricht in schwedischen Gesamtschulen hervor.¹⁵ Den Schülern fehlt es an Modellen, um Religion und vor allem die christlichen Traditionen zu interpretieren, weil ihnen das theologische Denken und die theologische Ausbildung fehlen. Dieser Umstand beeinflußt ihre Sicht der Geschichte und besonders der Kirchengeschichte. Es fällt ihnen schwer, den Glauben der unterschiedlichen Denominationen zu unterscheiden. Sie sind selber nicht in der Lage, aufgrund der Lehre eine Antwort zu erkennen; folglich haben sie nur ein unvollständiges Bild vom Glauben. Es mangelt ihnen auch an Bibelkenntnissen; das führt zu einem Kreislauf von mangelnden Kenntnissen von und Übung in der Interpretation religiöser Texte. Dürften aus diesem Grunde Unterricht und Lehrbuch oberflächlich sein und sich mit dem befassen, was wir vielleicht als Exotismus bezeichnen würden?

Das mangelnde Wissen über die unterschiedlichen Lehren ist die größte Bedrohung für den Religionsunterricht. Wenn wir diese Entwicklung nicht in eine andere Richtung steuern, dürfte der Religionsunterricht am Ende nur noch ein Teil der Staatsbürgerkunde und der Sozialwissenschaften sein.

Die Berufskonzeption des Religionslehrers

Die Konzentration auf die vertikale Linie, auf die Fragen der Schüler und die Probleme in der Gesellschaft, hat für den Religionslehrer mehrere

13 H. Sundén, *Die Religion und die Rollen*, Berlin 1966.

14 P. Tillich, *Der Mut zum Sein* (1952), in: *Ders.*, *Gesammelte Werke*, Bd. XI, Stuttgart 1969, 13ff.

15 A. Törnvall, *Religionskundskap i skolan* (Religious Education in School. A study of teachers' and students' attitude to religious education in the comprehensive school), Linköping 1988.

Konsequenzen. Auch er muß sich ändern, und zwar in dem Sinne, daß er sein dogmatisches Wissen auf neue Situationen und Fragen anwenden muß. Je gründlicher sein Wissen ist, um so länger kann sein Unterricht dauern, und um so tiefer kann der Unterricht in die Köpfe der Schüler eindringen.

Außerdem ist eine solche Entwicklung seiner Persönlichkeit notwendig, die eine konstante Reflexion über die theologischen Aspekte von Lösungen und Problemen in der Welt ermöglicht, die den Schülern gerecht wird. Das betrifft auch die Reflexion über den eigenen Glauben und die eigene Lebensphilosophie. Das Fach Erziehungsphilosophie ist ein wichtiger Teil der angelsächsischen Lehrerbildung; das gilt vor allem für die Reflexion über theologische Fragen anhand des hermeneutischen Zirkels. Sie ist wichtig, obgleich von den Schülern erwartet wird, daß sie ihre eigene Lebensphilosophie entwickeln. Auch der Lehrer sollte seinen Glauben oder Nicht-Glauben durch dauerndes Neuüberdenken entwickeln.

Nach einer neueren Studie¹⁶ sprechen die Schüler häufig von Angst und Frustration, die durch die gegenwärtige Gesellschaftsstruktur und das schnelle Tempo der sozialen Veränderungen mit ihren technologischen Tendenzen und Motivationen noch verstärkt werden. Eine Machtgesellschaft ist keine Hilfe. Im Gegenteil – in den meisten Fällen ist sie ein destruktiver Faktor in der Lebenserfahrung der jungen Menschen. Deren Frustration erklärt das Interesse an neuen Ausdrucksweisen etwa in der heavy-metal-Musik. Die jungen Leute müssen ihren eigenen Mechanismus zur Reduzierung der Angst entdecken. Ein von gut vorbereiteten Lehrern gut durchgeführter Religionsunterricht kann eine Hilfe sein.

Gelingt die Reduzierung der Angst nicht, kann Selbstzerstörung die Folge sein. Nach Åkerberg haben wir es hier mit einem der größten sozialen Probleme der heutigen Zeit zu tun. Aus diesem Grunde muß der Lehrer zusätzlich so etwas wie ein Psychotherapeut werden.

Außerdem muß er sich einige sehr notwendige und wichtige Fragen stellen, besonders bevor er den Unterricht beginnt:

Welchen sozialen Hintergrund haben seine Schüler?

Welche Fragen könnten sie aufgrund ihres Hintergrundes interessieren?

Welche existentiellen Fragen und Überlegungen haben sie wahrscheinlich?

Wie können diese postulierten Überlegungen in meinen Unterricht und in meine Überlegungen als Religionslehrer einfließen?

Können sie in eine Beziehung zu den Lehren der verschiedenen Religionen und Lebensphilosophien gebracht werden?

Wie kann ich z.B. durch einen Dialog die Überlegungen und Gedanken der Schüler ›anbohren‹?

16 H. Åkerberg, Das Leben als eine Herausforderung. Existenzängste bei Schülern der Upper Secondary Schools in Schweden, Stockholm 1987.

All das hängt zusammen mit Piagets Idee der Assimilierung, Akkomodierung und Kommunikation.

Forschungskonzepte

Nach einer neueren Studie sind die Lehrer kaum auf die oben erörterte Aufgabe vorbereitet. Nur wenige von ihnen verfügen im Blick auf den Religionsunterricht über eine Erziehungsphilosophie. Fehlt eine solche Philosophie, wird der sog. professionelle Code zum alles bestimmenden Faktor. Dieser Code richtet sich auf die Erfahrung des Lehrers, aber nicht auf seine Ideen, Anschauungen und Vorstellungen. Zu solchen Faktoren gehört der sog. »Amtsfaktor«. Hiermit meine ich Elemente, die den Lehrer als Angestellten bestimmen, z.B. die Richtlinien und Regeln des Schuldirektors usw.¹⁷

Aus einer anderen Studie geht hervor, daß es den Lehrern schwerfällt, Ziele zu spezifizieren – z.B. für die ethische Erziehung. Und es fällt ihnen noch viel schwerer, eine Spezifizierung aufgrund dessen, was sie die Schüler lehren sollen, vorzunehmen. Wenn sie spezifizieren, nennen sie meist die Gewalt im Fernsehen, die Gleichgültigkeit von Eltern u.a.¹⁸

Die Vorstellungen über Existenz- oder religiös bedingte Negativstrukturen sind sehr vage und undurchdacht; sie arbeiten mit Schlagwörtern wie »eine positive Sicht des Menschen«, »eine offene Lebensanschauung« usw. Die klassischen Aussagen einer Weltanschauung oder auch christliche Aussagen fehlen nahezu völlig, außer bei denen, die bewußt als Christen leben. Die Lehrer machen geltend, daß sie nie über diese Dinge haben nachdenken können, schon gar nicht während ihrer Ausbildung.

Eine vergleichende internationale Studie zeigt, daß die erzieherische Wirkung zu sehr von der Entwicklungspsychologie (Kohlberg, Piaget) und zuwenig von der Ethik und der Theologie beeinflusst wird. »Ein Sack voller Tugenden« genügt nicht für einen Religionslehrer. Die Stufe 6 bei Kohlberg und Fowler könnte aus psychologischer und theologischer Sicht eine 7. Stufe bilden.¹⁹ Dies könnte den Lehrern und Schülern helfen, für ihren Unterricht und besonders für ihren Religionsunterricht ein höchstes Ziel zu formulieren.

Meine Studie über die Einstellung der Lehrer zum Religionsunterricht und über ihre Schwierigkeiten im Unterricht von 1988 zeigt, daß sowohl die Schüler als auch die Lehrer darin versagen, die Normen und den Glauben der Eltern irgendwie zu transferieren. Immer mehr Schüler kommen aus zerstörten Elternhäusern; das erklärt und entschuldigt vieles. Auch die Diskussion über abstrakte dogmatische Aussagen verursacht Schwie-

17 Törnvall, Läraren och läroplanen (s.o. Anm. 9).

18 Ders., Läraren och fostran, Linköping 1985.

19 Ders., Skolan skall fostra – men hur? (The school shall foster – but how? A study in the research about moral education in school), Linköping 1988.

rigkeiten. Eine sehr häufige Erfahrung bei Lehrern ist die, daß, wenn der Religionsunterricht nicht richtig funktioniert, die ethische Erziehung ebenfalls scheitert.

Fazit: Dem Problem, Existenzfragen und dogmatische Aussagen miteinander zu verbinden, sollte unbedingt Aufmerksamkeit geschenkt werden.

Dr. Anders Törnvall ist Assistant Professor im Fachbereich Religionspädagogik der Universität Linköping, Schweden.

Abstract

From a historical background presented to a certain extent as a conflict between so called closed and open societies an analysis is made of critical areas for RE in Sweden. Advantages and disadvantages for teaching according to doctrinal and/or a socially related contents are discussed as well as the research requested. Futural professional concepts for teacher of religion are also brought up.