

Ein gut unterrichteter Hiob

I.

Vom geschehenden Religionsunterricht *ausgehen*: wie ihn der Unterrichtende aufzieht, wie er sich währenddessen vorkommt und wie er nachträglich über seinen Unterricht denkt – so ansetzen, eine konkrete Unterrichtsstunde von ihm mit erleben, mit ihm diskutieren und dabei etwas vom Erfahrungswissen der etablierten Religionspädagogik einbringen, soweit es förderlich ist –, das wäre *der Königsweg* zu einer praktischen Religionspädagogik. Mit diesem Ausgangspunkt macht sich die Religionspädagogik zur Dienerin der Unterrichtenden, die »Religion« lehren. Ihre Erfahrungen mit ihren SchülerInnen: was bei ihnen geht und was nicht, was sie an Widerstand und Einlassen auf sie jeweils brauchen, werden damit zum Angelpunkt. Mit diesem Ausgangspunkt wird religionspädagogisch die vorfindliche Schule respektiert: so wie sie in ihrer inneren Dynamik und in äußeren Abhängigkeiten eben ist, als Kultur- und Arbeitsraum, in dem die Möglichkeiten von Unterricht, auch Religionsunterricht, eröffnet und gesichert sind, aber zugleich auch begrenzt.

Schön und gut, vielleicht aber verkürzt genau dieser Ausgangspunkt die Perspektive auf »guten« Religionsunterricht? Die Unterrichtenden in ihren Routinen; die Lernenden in gut eingerichteter Bequemlichkeit, die Schule in ihrer Versessenheit auf messbare Qualifikationen – das kann auch ein System ergeben, das sich selbst reguliert und ihm nicht passende Anforderungen einfach abweist: »Religion«, z.B. was soll das? Möglicherweise werden Raum und Zeit für »gute« unterrichtliche Arbeit enger, wenn anders sie den Lernenden beibringt, Frustrationen auszuhalten, um sich selbst an *Neuem* zu erproben. Aber was ist »guter« Unterricht, »guter Religionsunterricht«?

Wenn ich mit Vorstellungen von »gutem« Religionsunterricht in einen Unterricht gehe, ist möglicherweise die Chance verspielt, religionspädagogisch von geschehendem Unterricht *auszugehen*. Im Kopf ist längst ausgemacht, woran der zu besuchende Unterricht gemessen wird. Es soll hier nicht bestritten werden, dass auch das eine legitime Vorgehensweise ist. Sie sichert z.B. den Religionsunterricht schulpädagogisch ab. Was für alle anderen Fächer den Standard für »guten« Unterricht ausmacht, kann für den Religionsunterricht nicht verkehrt sein.

Dennoch bleiben Zweifel. Es könnte ja sein, dass unter den allgemeinen Kriterien für Unterricht eben die *geschehende* Religion ausgefällt wird. Es könnte auch sein, dass eine Zielorientierung allen Unterrichts dann nicht zu »gutem« Unterricht führt, wenn nicht ein offener Unterrichtsprozess projiziert würde, sondern ein vom *Ziel* abgeleiteter Lernweg entscheidend wird. Bis zur besseren Belehrung sei davon ausgegangen, dass die beiden Ausgangspunkte – einmal beim geschehenden Unterricht, einmal von feststehenden Kriterien aus – als gegenläufige Bewegungen aufeinander angewiesen sind.

Nach längerem Nachdenken sind wir, die beiden Autoren dieses Beitrages, auf die Ausgangsthese gekommen: *»Guter Religionsunterricht« muss erst einmal »normaler Unterricht« sein.* Ein »glänzender« (also Glanz ausstrahlender) Religionsunterricht, der im Anschluss an dieses oder jenes religionspädagogische Konzept ein fast selbsttätiges Material präsentiert, das eine diskussionserprobte Klasse zu einem Feuerwerk von Beobachtungen, Meinungsäußerungen und Argumentationen inspiriert, läuft Gefahr, den Alltag des Religionsunterrichts zu »überblenden«, Schulrealität zu verkürzen. Positiv ausgedrückt: *Ein guter Religionsunterricht unterrichtet »unterrichtlich« und stiftet religionspädagogisch dazu an, über ihn hinaus zu denken ...*

Morgen früh besuche ich Uli Löffler zur zweiten Stunde im Religionsunterricht einer 9. Klasse. Ich habe sie schon mehrmals gesehen. Ich mag diese Mädchen und Jungen in ihrer Sprödigkeit, in ihren Stimmungsschwankungen, Unsicherheiten und Verschllossenheiten. Bei etlichen SchülerInnen sind Grenzen der Leistungsfähigkeit deutlich, in der Lesefähigkeit oder wenn Sachverhalte und Einschätzungen vor der Klassenöffentlichkeit selbstbewusst zu artikulieren sind.

Der Religionsunterricht ist mehrere Wochen lang ausgefallen. Der Lehrer war krank. Er kann das Thema »Hiob« nicht einfach fallen lassen; aber eine Wiederholung würde nach so langer Zeit wenig bringen. Wird er über die Fragmente des bisherigen Unterrichts zu Hiob ein »Notdach« errichten? Wird er mit einer neuen Fragestellung einsetzen?

II Eine Spiegelung der Unterrichtsstunde

1. Drei nachhaltige Eindrücke

Lieber Uli, herzlichen Dank dafür, dass ich Dich gestern noch einmal im Unterricht besuchen durfte. Ich will zunächst einige Eindrücke schildern, die sich mir danach immer mehr in den Vordergrund geschoben haben. Das *eine* war Deine Eröffnung der Stunde. Du standst mit dem Rücken zu der Tafel vor der Klasse. Du hast mit wenigen Worten erklärt, warum Du gefehlt hast: ein Bandscheibenvorfall. Es war mucksmäuschenstill. Du hast streng sachlich berichtet. Aber Deine Haltung hat angedeutet, dass Deine Krankheit schmerzhaft war. »Kümmert Euch (rechtzeitig) um Eure Rücken!« war der letzte Satz, abgeschlossen mit einem burschikosen: »So!« Ohne Übergang hast Du dann den Unterricht begonnen. Ich

habe eine Welle von Sympathie gespürt, die Dir entgegenschlug. Du hast für einen Moment die Schranke zwischen Lehrer und SchülerInnen aufgehoben und unausgesprochen ihre Solidarität als Erwachsene in Anspruch genommen. In gewisser Weise stand »Hiob« in diesem Augenblick vor der Klasse.

Ich zögere, eine Art religionspädagogischen Kommentar einzuschleichen. Dennoch: Über das von Dir wörtlich Gesagte und mit den SchülerInnen schulisch Verhandelbare hinaus hat der professionelle Religionslehrer in diesem Moment noch für etwas ganz anderes da gestanden. Darf ich das etwa so ausdrücken? In unserer Zerbrechlichkeit sind wir Menschen auf die Gnade Gottes angewiesen. Der Religionsunterricht ist dafür da, diese Gnade für das menschliche Leben zu erschließen. Aber Ihr wisst, es ist sehr schwer, davon zu sprechen oder gar sie zu zeigen. Wenn man in glatten Worten *über* sie reden wollte, wäre sie schon dadurch verfälscht. Aber indirekt geht es in allen Themen des Religionsunterrichts um sie, und zwar in größtmöglicher Sachlichkeit. – »So!« Ich würde gern mit Dir über die These nachdenken: »Was im Religionsunterricht gesagt wird, lässt das Wichtigste ungesagt, das im Gesagten mitklingt.«

Das *zweite*: Nach kurzem Blick ins Religionsheft (natürlich: der und die hatten es vergessen!) wurde zu Hiob ein »Spickzettel« zusammengetragen und auf der linken Tafelseite skizziert. Fünf Punkte wolltest Du haben. Die Vorschläge sprudelten nur so. Die Gestalt Hiobs war lebendig da, als ob der Unterricht nie ausgefallen wäre: Hiob als Opfer einer grausigen Wette zwischen Gott und Teufel. – Die Ratschläge der Freunde, mit denen sie förmlich zugeschlagen haben. – Seine eigene Frau hat ihm geraten: Sag Gott ab! –

Und was Hiob alles verliert ...! Frage »alles?« Antwort: »alles!«. Nein, wenden zwei gewissenhafte Frauen ein: Die Freunde sind immer noch da; und er verliert seinen Glauben nicht. Und schon gibt es auf dem Spickzettel einen überzähligen Punkt: Hiob glaubt an seine Unschuld.

Da stimmt etwas noch nicht, meint ein bedächtiger Schüler beim Anblick der Tafel: »Gerechtigkeit für Hiob« steht dort als 2. Punkt? Aber Hiob wird doch *ungerecht* behandelt! Ja, bei uns – hätte Hiob bei uns gelebt, wäre sein Unglück gerecht gewesen. Für einen Moment sieht der Lehrer den Abgrund der Hiobproblematik aufgerissen: »Damit ist der Nerv der Dinge getroffen!« und »Man kann's nicht erklären!« sagt er. Ich denke, Uli, das sollte heißen: Was bei Gott gerecht ist, ist menschlich nicht nachzurechnen. Hast Du in diesem Augenblick um den Aufbau Deiner Stunde gefürchtet? Du hast dann an der Tafel den Spickzettel geändert. »*Ungerechtigkeit* für Hiob« stand jetzt da.

Der zweite Eindruck zusammengefasst: Durch den Unterricht *vor* Deiner Erkrankung sind Deine SchülerInnen in die Lage versetzt worden, sich die Gestalt des Hiob wieder vor Augen zu stellen und sich an ihr in lebendige Auseinandersetzungen verwickeln zu lassen, in denen die Fragen nach Gott, der Gerechtigkeit und dem Leiden artikuliert und durch-

lebt werden können. Das klingt vielleicht ein bisschen gestelzt nach Lehrplanddeutsch, meint aber ein religionspädagogisches Zusammentreffen von schulischem Lernen, elementarem theologischen Fragen und christlichem Umgehen mit sich selbst. Wenn Unterricht über Wochen zurück derart lebendig bleibt, möchte ich von »Nachhaltigkeit« sprechen. Religiöses Lernen lebt davon, dass seine Inhalte wieder und wieder durchgekaut werden ...

Und *drittens*: Ich sehe körperliche Bewegung in der Stunde. SchülerInnen kommen (auf einen Wink von Dir) an die Tafel, drehen sich ihren Mitschülern zu und lesen nach einer Stillearbeit selbst verfasste Sätze vor. Zwei Jungen habe ich vor Augen. Beide stehen sie etwas verloren, wenn nicht gar geniert da vorne. Was der eine vorliest, kann ich akustisch nicht verstehen; es rattert in großer Geschwindigkeit vor sich hin. Der letzte Satz ist noch nicht beendet, da sitzt der junge Mann bereits wieder erleichtert an seinem Platz. Der andere rührt mich; er steht in seiner körperlichen Größe schlaksig da und weiß nicht wohin mit seiner Gestalt. Aber er liest seinen Text verständlich vor, ist auch ein wenig stolz auf ihn.

Vorlesen will gelernt sein. Und um es zu lernen, braucht es Übung. Das wichtigste ist das Ausprobieren. Also schaffst Du Gelegenheiten zu solchen Auftritten. Du korrigierst kaum einmal. Die Pubertät braucht Schonung; zugleich aber auch Herausforderung. Es wird sich dann über kurz oder lang das meiste schon auswachsen.

Auch hier wieder die Bedeutung dessen, was im Unterricht *nicht* planmäßig getan oder gesagt wird. Ein offener Prozess hat ein Überschießendes, in dem mehr zum Austrag kommt, als in Zielen zum Ausdruck gebracht wird. Der Lehrer, der sich mit seinen SchülerInnen auf offene Prozesse einlässt, setzt darauf, dass sich dabei zwischen Menschen und Dingen Beziehungen anbahnen, die den Beteiligten nur zum kleinsten Teil bewusst werden. Mit einem andern Wort ausgedrückt: So ist Leben.

Dieses Mehr, was macht es aus? Liberale bemühen hier die »Persönlichkeit« des Lehrenden. Vielleicht passt für den Religionsunterricht das altmodische Wort »Seele« besser? Ich will Dich gern direkt fragen: Du »entwickelst« Deine SchülerInnen nicht nach Plan und Absicht. Sag, Du magst Deine Schüler und Schülerinnen – und dadurch kommt was rüber, was nie und nimmermehr »erzielt« werden kann, stimmt's?

2 Die Strukturierung der Stunde

In den geschilderten Ersteindrücken spiegelt sich je auf eigene Weise das Ganze. Ich will es aber auch in seiner organisierten Struktur sichtbar machen. Die Stunde – auch die anderen Stunden, die ich von Dir gesehen habe – sind in klar voneinander abgehobene und aufeinander aufbauende Phasen gegliedert, deren Anfänge für Schüler gut nachvollziehbar jeweils neu inszeniert werden. Die planmäßig organisierte Abfolge von Arbeitsschritten macht bei Dir Schulunterricht aus.

Die Stundeneröffnung und der Einstieg im engeren Sinn sind schon referiert: der Steckbrief. Die anschließende Phase stellt zwei an die Tafel geschriebene Sätze einander gegenüber: Beide Sätze sind auf die Situationen, in denen sie gesprochen werden könnten, und auf die Stimmungen, die sie mit sich führen, abzuhören.

TA 1 Er klagt ihm sein Leid

TA 2 Er klagt ihn an

Wieder sind Stichworte gefragt, diesmal je drei an der Zahl: Zu *Leid klagen*: »sich offenbaren«; »es gibt einen, der zuhört«; »er betet zu Gott« (»ich klage Dir mein Leid ...«), ein Schüler präzisiert: »Ein Hilferuf«.

Zu *Anklagen* insistierst Du auf wörtlicher Rede: »Er gibt ihm die Schuld für sein Leiden« = »Du bist es gewesen!«; »Verantwortung wird abgeschoben« = »ich bin dafür nicht verantwortlich«; als drittes Stichwort wird die Beweisführung vor Gericht herausgearbeitet.

»Ihm« und »ihn« wird jetzt an der Tafel gelöscht. Im Kontext einer Hiob-Einheit liegt es nahe, die Pronomina durch »Gott« zu ersetzen. Eine Schülerin trägt's ein. Stille! »Was verändert sich?« 1) »Jetzt ist einer da, der auf den Hilferuf hört!« 2) »Er wird angeklagt, weil er der Verursacher des Leids ist.« »Gott das Leid klagen« ist geradezu harmlos gegenüber der Anklage gegen Gott.

Es folgt paarweise Stillearbeit (für etwa 10 Minuten): Formuliert vor Gericht die Anklage des Staatsanwalts gegen Gott, schriftlich: »Ich, Hiob, klage Gott an ...«

»... da er mir Leid zugefügt hat. Aufgrund dieser Tatsache verlor ich Haus und Hof sowie alles, was mein Eigen war, die Gunst meiner Frau, die Nähe meiner Familie und den täglichen und lebenswichtigen Ertrag meiner Felder und Tiere. Diese brutale, radikale und herzlose Tat kann und wird nicht als Akt der Nächstenliebe toleriert oder geduldet, seine Gewalt muss bestraft werden« – eine der an der Tafel vorgelesenen Anklagen.

Einige Schülerinnen haben den Auftrag produktiv missverstanden. Sie haben die Anklage nicht vor Gericht begründet, sondern gegen Gott vorgebracht:

O Gott! Was habe ich getan? Warum bestrafst du mich so? Warum? Warum? ... Ich habe noch an dich geglaubt. Und du? Du hast mich im Stich gelassen! Oh Gott, warum hast du mich verlassen?

Du konntest es nicht lassen, Uli, nachzufragen, ob dieses »Warum hast du mich verlassen?« sonst irgendwo vorkomme. Ein kleiner Steppke antwortete fast gelangweilt; »Markus, Kapitel 15« Da sage noch einer was gegen den Konfirmandenunterricht!

III Die Antwort

Lieber Christoph, ein theologisch folgenreicher Ratschlag aus dem vergangenen Jahrhundert befindet, man solle immer beim Anfang anfangen. Ich hoffe, dieses Verfahren kann nun, in der gebührenden methodischen Brechung mithelfen, analytisch und synthetisch bei der Beantwortung der Frage »Was ist guter Religionsunterricht?« ein Stück weiterzukommen. Immerhin bietet es die Möglichkeit, unangestrengt einige Deiner Eindrücke aus der Unterrichtsstunde noch einmal zu bedenken.

1 Der Anfang, oder: Personen, Seele und Sache im Religionsunterricht

Deine Beobachtungen zum Anfang der Stunde verdichten sich in der zu diskutierenden These: »Was im Religionsunterricht gesagt wird, lässt das Wichtigste ungesagt, das im Gesagten mitklingt«. Es ist zu fragen, wie das im konkreten Falle gemeint ist. Als ich mich entschlossen hatte, kurz, sachlich, aber nicht neutralisierend kühl über meine Krankheit zu sprechen, ging es zunächst darum, zu erklären, warum ich so lange weg war. Wenn das Verhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden grundsätzlich von wechselseitigem Respekt geprägt sein soll, dann müssen solche Situationen selbstverständlich sein. Insofern bleibt hoffentlich das Wichtigste nicht immer ungesagt.

Überdies: Wollten wir ausschließlich davon ausgehen, dann setzten wir als Lehrende uns der Gefahr aus, Religion und Raunen vollständig gleichzusetzen. Wohlgemerkt: Die intendierte respektvolle Sachlichkeit meines Stundenanfangs rechnete durchaus mit der Möglichkeit der »überschießenden« Interpretation oder Reaktion durch die SchülerInnen. Wie diese Möglichkeit in der konkreten Situation von den SchülerInnen wahrgenommen wurde, kann ich aber nicht abschließend bewerten. Es wäre der Tod im Topfe, wenn auf solche Reaktionen quasi stimmungs-technisch zugearbeitet würde. Es wird vielleicht im Furor wechselnder methodischer (und auch religionspädagogischer) Moden im (Religions)unterricht oft übersehen: Unterricht kann die Menschen gerade dann stärken, wenn die *Sachen* (Situationen, Umstände, Strukturen, individuelle und kollektive Herkunft und Stimmungen) möglichst unaufgeregt, unspektakulär und auf Augenhöhe geklärt werden. Dies verbindet sich im konkreten Falle durchaus mit der Herkünftigkeit eines endlichen und zerbrechlichen Menschen von der Gnade Gottes. Würde aber methodenversessen versucht, die *Kontingenz* entsprechender Erfahrungsmöglichkeiten im Religionsunterricht auszuschalten, und sei es auch durch die Aufspreizung der neuerdings auch religionspädagogisch wieder beliebter werdenden »Persönlichkeit« des Lehrenden, dann entsteht m.E. so etwas wie didaktischer Kitsch.

Dann glänzt, glitzert und raschelt das Gewand des Religionsunterrichts (und sei es im phänomenologisch gewirkten Stoff!), aber es ist nicht alltagstauglich; wirklich bewegen kann sich darin niemand. Didaktischer

Kitsch verkauft die Seele des (Religions)unterrichts an eine religionspädagogische oder didaktische Schule, Richtung, Propädeutik oder (bisweilen gar ministeriell verfügte) Methode zugunsten einer monochromen Präsentation oder Herstellung von vermeintlich flächendeckend definierbaren Erfahrungen, Standards oder Kompetenzen. Guter Religionsunterricht entsagt solchem Kitsch, bleibt in seiner Authentizität variabel, ohne dass er zu einer Art autistischen Monade verkommen muss. Hier gilt in Ergänzung eines Satzes von da Vinci: Sei bereit, jederzeit von jedermann (sogar von Bildungsplanreformen!) zu lernen – um mit Deinen Schülerinnen und Schülern jenen Unterricht machen zu können, der Dir konkret weiterführend erscheint. Diese pädagogisch und theologisch auszubildende Urteilskraft muss geschult werden – ein ganzes Berufsleben lang. Sie gründet in dem, was wir selbst von der christlichen Religion verstanden haben und immer neu verstehen, »mit Herzen, Mund und Händen.«

2 Spicken, Nachfragen und Schreiben

und die Angst des Religionslehrers vor der (Ver)wandlung der Stunde

Insgesamt gehe ich mit Dir überein, dass sich guter Religionsunterricht im Spannungsfeld zwischen konzentrierter Aufmerksamkeit für die Situation und sorgfältiger Planung bewegen muss. Die Planungsschritte müssen dabei »einfach« (chick ausgedrückt: »elementarisiert«) sein – und selbst dann kann man Angst um seinen Stundenaufbau bekommen! Du hast mit Recht eine Phase im Unterricht erwähnt, als ein »bedächtiger« (in anderen Stunden übrigens sehr »verschlafener« Schüler) eine kritische Anfrage zu unserem Hiob-Spickzettel stellte. »Hiob wird doch nicht gerecht, sondern ungerecht behandelt.«

Du konstatiertest theologisch mit Recht, dass ich die Hiobproblematik aufgerissen sah, und fragst didaktisch orientiert nach: »Hast Du in diesem Augenblick um den Aufbau Deiner Stunde gefürchtet?« Hier kann ich nur antworten: Ja. Ich höre in Deiner Frage noch einen Appell: Warum bist Du nicht trotzdem in Richtung dieser Abgründigkeit weitergegangen? Ist hier nicht eine Chance vertan worden, die Theodizeeproblematik, die für Jugendliche ja nicht zu klein ist, zu bedenken und zu besprechen?

Hier kann ich im Nach-Denken folgendes antworten: Es war mir in diesem Augenblick wichtig, den SchülerInnen die intendierte und dann auch ganz gut realisierte Betrachtung einer Grundspannung »Klagen zu Gott – »Gott Anklagen« nicht zugunsten einer Theodizeedebatte (Gerechtigkeit / Ungerechtigkeit) Gottes vorzuenthalten. Theodizeediskurse können (gerade in 9. Klassen) zu einer (subjektiv durchaus aufregenden!) Spezialangelegenheit zwischen Lehrenden und *einigen* SchülerInnen werden. Die Gestaltungsarbeit an der harschen Anklage Gottes war aber für viele eine Herausforderung, die mehr als nur die Theodizeefrage implizierte. Die Ergebnisse zeigen, dass die Mehrzahl sich wirklich an der Sache und mit ihren sprachlichen Mitteln betätigt haben.

Hier habe ich also wirklich mit Plan und Absicht an meinem Konzept festgehalten, weil ich überzeugt war, dass meine Schülerinnen und Schüler sich sprachlich gestaltend und wahrnehmend an den durchaus theodizeeträchtigen »Anklagen gegen Gott« im Buch Hiob versuchen sollten. Wie überrascht sie dann von Hiobs harten Worten waren, zeigte sich sogar im m.E. etwas gedrängten Schluss der Stunde; Hiobs biblische Anklagen wurden am Ende ja den Entwürfen der Schülerinnen und Schülern gegenübergestellt.

Dr. Ulrich Löffler ist Pfarrer und Religionslehrer am Helmholtz-Gymnasium in Heidelberg.