

Was sollen Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht lernen?

Ein Blick in Religionsbücher für den katholischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I

Unterrichtswerke für den Religionsunterricht haben eine didaktische Struktur, in der normative Vorstellungen von dem, was Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht lernen sollen, zum Tragen und zum Vorschein kommen. Der folgende Beitrag untersucht vier repräsentative Unterrichtswerke für den katholischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I, die – zum Teil als Neufassungen früherer Unterrichtswerke – im vergangenen Jahrzehnt erschienen sind und im regionalen Umfeld des Verfassers in Schulen Verwendung finden. Welche Zielvorstellungen religionsunterrichtlichen Lernens sind für diese Unterrichtswerke maßgeblich? Welche Sicht der Schülerinnen und Schüler als Lernende wird in ihnen erkennbar? Welche Rolle kommt ihnen bei der Themenkonstitution zu? Welche Konsequenzen ergeben sich daraus für die Unterrichtskultur und die unterrichtlichen Lernwege? Wie wird ein aufbauendes und vernetzendes Lernen ermöglicht? Besondere Aufmerksamkeit wird in diesem Zusammenhang den einleitenden Vorworten der Religionsbücher gelten. Sie wenden sich direkt an die Schülerinnen und Schüler und sollen ihnen als Lesehilfe dienen. Sie machen insofern die didaktisch-methodische Konzeption und die Struktur des Unterrichtswerkes für die Adressaten transparent und verdeutlichen darin zugleich den normativen Erwartungshorizont der Autoren im Hinblick auf eine Beantwortung der Frage, was Schülerinnen und Schüler in der Arbeit mit dem jeweiligen Unterrichtswerk im Religionsunterricht lernen können und lernen sollen.

1 Die großen Fragen stellen und in der Begegnung mit Religion und christlichem Glauben lebensrelevante Antworten suchen: »Religion – Sekundarstufe I« (Werner Trutwin)

Die Jahrgangsstufenbände des Unterrichtswerks »*Religion-Sekundarstufe I*«¹ eröffnet jeweils ein Vorwort, in dem sich der Verfasser Werner

1 Werner Trutwin, Religion – Sekundarstufe I: Zeit der Freude (Jahrgangsstufen 5/6), Wege des Glaubens (Jahrgangsstufen 7/8), Zeichen der Hoffnung (Jahrgangsstufen 9/10), 3 Bände, Düsseldorf 2000–2002.

Trutwin an die Schülerinnen und Schüler wendet und – einladend und werbend – das für dieses Unterrichtswerk maßgebliche didaktische Konzept eines schülerorientierten Religionsunterrichts entfaltet und den Zielhorizont des in diesem Zusammenhang intendierten religionsunterrichtlichen Lernens beschreibt.

Religionsunterricht ist demnach ein Ort des Fragens und der Suche nach Antworten. Es geht dabei um »Fragen, denen sich niemand verschließen kann, der über sich und sein Leben nachzudenken beginnt«², um »Fragen, die sich Kinder schon stellen und die auch Erwachsene noch haben«³, um »die großen Fragen des Lebens [...], die sich Menschen aller Zeiten gestellt haben, auch wenn viele heute meinen, für diese Fragen keine Zeit zu haben«⁴, Fragen, auf die »es keine einfachen Antworten [gibt]«⁵. Den hermeneutischen Horizont für die Thematisierung von Religion und christlichem Glauben bilden existentiell bedeutsame und lebensrelevante Fragen:

»Es sind Fragen wie diese: Wer bin ich? Hat mein Leben einen Sinn? Wie finde ich mein Glück? Verantwortung – was ist das? Was ist mir heilig? Warum ist die Welt so unergründlich, so schön und schrecklich zugleich? Ist die Unsterblichkeit eine leere Idee oder Wirklichkeit? An was hängt unser Herz? Existiert Gott? Wenn ja, was hat er mit den Menschen zu tun? Wer ist Jesus? Welchen Weg empfiehlt er? Wofür treten Christen ein, wogegen leisten sie Widerstand? Haben die Christen bemerkenswerte Zukunftsperspektiven?«⁶

Im Horizont dieser Fragen erschließt der Religionsunterricht als schulisches Unterrichtsfach und im Kontext der anderen Unterrichtsfächer fachspezifisch einen »Zugang zur Welt«. Er bezieht sich dabei nicht nur auf einen Teilbereich, sondern »auf das Ganze, ja er reicht über unsere Welt hinaus«⁷. Er nimmt nicht nur einzelne Teilfähigkeiten der Schülerinnen und Schüler in den Blick, sondern »sie selbst, ganz so wie sie sind, mit Leib und Seele, mit Kopf, Herz und Händen, mit ihrer Herkunft und ihrer Zukunft.«⁸

Das Unterrichtswerk geht in diesem Zusammenhang davon aus, dass die Schülerinnen und Schüler sehr unterschiedliche Erfahrungen und Erwartungen in die unterrichtlichen Lernprozesse einbringen, so dass auch die unterrichtlichen Lernprozesse sehr unterschiedliche Lernergebnisse zeitigen werden:

»Diejenigen Schülerinnen und Schüler, die Christen sind, können dabei ihren Glauben näher kennen lernen. Diejenigen, die dem Christentum fern stehen oder es ab-

2 Zeit der Freude, 4.

3 Ebd.

4 Wege des Glaubens, 5.

5 Ebd.

6 Ebd.

7 Ebd., 4.

8 Ebd., 5.

lehnen, werden mehr und mehr verstehen lernen, was es heißt zu glauben [...]. Alle können dabei miteinander ins Gespräch kommen und voneinander lernen.«⁹ Religionsunterricht wird so zu einem Lernort, an dem Schülerinnen und Schüler einen »Standpunkt in wichtigen Lebensfragen«¹⁰ finden und diesen – sich positionierend – klären können.

Das inhaltliche Curriculum der drei Jahrgangsstufenbände des Unterrichtswerkes will in diesem Zusammenhang ein thematisch vernetztes und jahrgangsübergreifend aufbauendes Lernen ermöglichen. Es ordnet das Tableau der Themenfelder in jahrgangsstufenverbindenden Lernfeldern: »Schülerinnen und Schüler«, »Bibel«, »Gott«, »Jesus«, »Geschichte«, »Christentum«, »Religionen« (5/6, 7/8, 9/10), »Mensch«, »Kunst«, »Zeitgeist« (7/8, 9/10).

Die methodisch beschreibbare Kultur unterrichtlichen Lernens besitzt zugleich eine didaktische Relevanz. Das *Wie* unterrichtlichen Lernens impliziert zugleich Zielvorstellungen von dem, *was* im Unterricht gelernt werden soll. Das Vorwort des Jahrgangsstufenbandes 5/6 konkretisiert diese Zielvorstellungen in »Vorschläge[n] für die Arbeit im Unterricht«¹¹:

- »• In Partnerarbeit oder im Klassenverband solltet ihr miteinander ins *Gespräch* kommen, um so euren Horizont zu erweitern.
- Ihr könnt *in euch selbst hineinhorchen*, um euch selbst besser kennen zu lernen.
- Wenn ihr ganz *persönliche Probleme* habt, über die ihr nicht gern öffentlich sprecht, wird vielleicht eure Religionslehrerin oder euer Religionslehrer Rat wissen.
- Ihr werdet euch in der *Welt* umsehen und über sie nachdenken.
- Ihr lest *Texte* – Erzählungen, Berichte, Gedichte u.a. – und werdet darüber miteinander diskutieren. Gelegentlich werdet ihr wohl auch einen Film sehen und euch darüber Gedanken machen.
- Ihr betrachtet *Bilder* und versucht sie gemeinsam zu deuten. Ihr könnt euch auch selbst ans Zeichnen oder Malen geben.
- Gelegentlich könnt ihr auch *Orte besuchen*, an denen religiöses Leben stattfindet, z.B. eine Kirche, ein Kloster, ein Gemeindezentrum, ein Jugendhaus, eine Moschee.
- Nicht schlecht wäre es auch, wenn ihr manche Aufgabe des Religionsunterrichts in *Verbindung mit anderen Fächern* zu lösen versuchtet.
- Während der *Freiarbeit* habt ihr die Möglichkeit, euch mit einzelnen Aufgaben länger zu befassen.
- Ihr könnt euch an größeren *Projekten* beteiligen, die weit über Klasse und Schule hinausreichen. Dazu könnt ihr eure guten Ideen einbringen.«¹²

In all dem sollen Schülerinnen und Schüler Wissen und Fähigkeiten erwerben sowie Haltungen und Einstellungen entwickeln, die es ihnen ermöglichen, Religion und christlichen Glauben als eine lebensrelevante

9 Zeichen der Hoffnung, 4.

10 Ebd.

11 Zeit der Freude, 6.

12 Ebd., 6f.

Antwort auf zentrale Fragen menschlicher Existenz in der Welt wahrzunehmen und zu verstehen.

2 Erwerb religionshermeneutischer und kulturhermeneutischer Kompetenz: »Unterrichtswerk für die Sekundarstufe I«
(Hubertus Halbfas)

Hubertus Halbfas eröffnet sein »Unterrichtswerk für die Sekundarstufe I«¹³ im »Religionsbuch für das 5./6. Schuljahr« im Kapitel »Leben und Lernen in der Schule« programmatisch mit der entscheidenden Frage danach, worum es Schule und Religionsunterricht erstlich und letztlich gehen muss:

»Wie lernt man, wie man lernen kann? / Wie fängt man nur zu lernen an, / mit Mut und ohne Unterlass / nach Gott und Welt zu fragen? / Da geht es nicht um dies und das, / da muss man selbst sich wagen / und keinen Lehrer schonen; / das Lernen muss sich lohnen.

Vokabeln lernen, Formeln, Sachen? / Nein, das ist das Ganze nicht! / Es geht um mehr als Wissen. / Was heute wir vermissen, / ist eignes Denken, eignes Fragen, / ein eignes, freies Wort zu sagen, / ist Offenheit und gerader Sinn. / Doch welcher Weg führt nur dorthin?«¹⁴

Dieser Eröffnungstext möchte »dem Lehrer als Notenschlüssel für alle Melodien gelten, die sein Unterricht spielen will«¹⁵. Religionsunterricht soll ein fragender, offener Unterricht sein und so das Lernen des Lernens der Schülerinnen und Schüler ermöglichen und ermutigen. »Die Lehrbarkeit und Lernmöglichkeiten des christlichen Glaubens hängen didaktisch an der Fähigkeit des Menschen, mit einem nie zu entmutigenden geistigen Potential eigenständig denken und fragen zu können.«¹⁶ Auch das »Religionsbuch für das 7./8. Schuljahr« stellt zentrale religionspädagogische und religionsdidaktische Fragen an den Anfang des den Jahrgangsstufenband eröffnenden Kapitels »Leben und Lernen in der Schule«:

»Wer nichts als Chemie versteht, versteht auch von Chemie nichts.«
Stimmt das?

Wer nichts als Religion versteht, versteht auch von Religion nichts.
Stimmt das auch?

Wer von allem etwas versteht, aber nichts von Religion, versteht der etwas vom Ganzen?«¹⁷

13 *Hubertus Halbfas*, Unterrichtswerk für die Sekundarstufe I: Religionsbuch für das 5./6., 7./8., 9./10. Schuljahr, 3 Bände, Düsseldorf 2005–2008.

14 Religionsbuch für das 5./6. Schuljahr, 4f.

15 *Hubertus Halbfas*, Religionsunterricht in Sekundarschulen. Lehrerhandbuch 5, Düsseldorf 1992, 79.

16 Ebd., 76.

17 Religionsbuch für das 7./8. Schuljahr, 5.

Religionsunterricht thematisiert und erschließt einen verstehenden Zugang zum ›Ganzen von allem‹. Ohne diesen Bezug zum Ganzen bliebe auch das ›von allem etwas‹ unverständlich und unverstanden. Und ohne Bezug ›zu allem‹ würde auch Religion unverständlich und unverstanden bleiben.

Die fünfzehn Lernstränge des »Unterrichtswerkes für die Sekundarstufe I« beschreiben jahrgangsübergreifende thematisch orientierte Aufgabenfelder aufbauenden Lernens. Sie zeigen Lernwege auf, auf denen Schülerinnen und Schüler jene religionshermeneutische Kompetenz erwerben können, die Bildungsziel des Religionsunterrichts ist.

»Unsere Religionsbücher setzen keine Glaubenshaltung und Glaubensbereitschaft im didaktischen Ansatz voraus. Entsprechend ihrem schulischen Ort beziehen sie Glauben nicht auf Zustimmung, sondern auf Verstehen. Sie klammern die wachsende Zahl jener Schüler, die kirchendistanziert und christentumsfremd heranwachsen, nicht aus, sondern möchten gerade diesen informative und verstehende Zugänge zu einer Dimension eröffnen, welche die geschichtliche und kulturelle Gestalt unserer gemeinsamen Welt mitbestimmt.«¹⁸

Das in diesem Zusammenhang maßgebliche religionsdidaktische Konzept integriert einen »Plural von Ansätzen«¹⁹. Sie akzentuieren hermeneutische und didaktische Aufgabenfelder, denen im Hinblick auf den angestrebten Erwerb religionshermeneutischer Kompetenz besondere Aufmerksamkeit gilt:

- Grundlegende Bedeutung für das Gesamtkonzept hat der *sprachhermeneutische Ansatz* mit dem als Bildungsziel ausgewiesenen Erwerb eines sich kontinuierlich ausdifferenzierenden Sprachverständnisses. Religionsunterricht gewinnt dabei die Aufgabe einer »religiösen Sprachlehre«²⁰, die einen verstehenden Zugang zu jenen elementaren (insbesondere metaphorischen und symbolischen) Sprachformen erschließt, in denen religiöse Erfahrung sprachliche Gestalt findet.
- Der *geschichtshermeneutische Ansatz* erschließt das Christentum und die Welt der Religionen aus dem geschichtlichen Zusammenhang ihres Gewordenseins. »Ohne genetischen Ansatz läßt sich in der Welt der Religionen fast nichts verstehen. Darum verfolgen die meisten Kapitel der Sekundarstufenbücher eine geschichtliche Darstellung.«²¹ Bildungsziel ist die Weckung und Förderung eines kritischen »geschichtlichen Bewußtsein[s]«²², das auch die dem geschichtlichen Ansatz immanente »politische Dimension«²³ nicht ausblendet.
- Der *kulturhermeneutische Ansatz* vergegenwärtigt die enge Verbindung von Religion und Gesamtkultur, von Religionsgeschichte und Kulturgeschichte. Er macht aufmerksam auf religionshermeneutisch fruchtbare »didaktische Schnittstellen,

18 Halbfas 1992 [Anm.17], 27.

19 Ebd., 22.

20 Ebd., 23.

21 Ebd., 25.

22 Ebd., 23.

23 Ebd., 26.

[...] wo Theologie ikonographisch buchstabiert wird, Literatur und Theologie einander berühren«²⁴.

- Der *religionsgeschichtliche* Ansatz verortet das Christentum im Kontext der Geschichte der Religionen. »Wenn das Christentum sich selbst geschichtlich sieht, versteht es sich zugleich durch ältere Religionen und Kulturen prädisponiert.«²⁵ Aber auch gegenwartsbezogen gilt, dass die Weltreligionen nicht auf ein Niveau des Wissens abgeschoben werden dürfen. Sie »verlangen nicht minder einen verstehenden Zugang also partizipatorische Hermeneutik«²⁶.

Schülerinnen und Schüler sollen so einen verstehenden Zugang zu Religion als einer Dimension gewinnen, »welche die geschichtliche und kulturelle Gestalt unserer gemeinsamen Welt mitbestimmt«²⁷. – »Wenn die Arbeit mit diesen Büchern darüber hinaus zu tieferer Sensibilität, sozialer Empfindsamkeit, politischer Bewußtheit, kultureller Aufgeschlossenheit, spiritueller Tiefe, vertrauender Frömmigkeit und gereifter Gläubigkeit führt, so sind dies allesamt keine unterrichtlich verfügbaren Ergebnisse, wohl aber Möglichkeiten, die ein guter Religionsunterricht befördern helfen kann.«²⁸

3 Die religiöse Entwicklung junger Menschen begleiten und ihre religiöse Wahrnehmungs-, Gestaltungs- und Urteilsfähigkeit stärken:
»Reli – Unterrichtswerk für katholischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I« (Georg Hilger / Elisabeth Reil)

Das von *Georg Hilger* und *Elisabeth Reil* unter dem Titel »Reli« herausgegebene »*Unterrichtswerk für katholischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I*«²⁹ konkretisiert in der didaktisch reflektierten Anlage seiner Themenfelder das Konzept eines konsequent schülerorientierten Religionsunterrichts. Das den drei Jahrgangstufenbänden vorangestellte im Kern identische Vorwort formuliert programmatisch: »In eurem Religionsbuch findet ihr Bilder, Lieder und Texte zum Nachdenken, Wissenswertes und viele Anregungen für den Unterricht. Das Buch will euch also nicht einfach fertiges Wissen vorlegen. Es will euch ermutigen, euren gemeinsamen Lernweg selbständig zu suchen und will zu einem interessanten Religionsunterricht beitragen.«³⁰ Die gleichbleibende didaktische Struktur des Aufbaus der einzelnen Kapitel des Unterrichtswerkes gibt dafür eine Hilfestellung.

24 Ebd.

25 Ebd.

26 Ebd.

27 Ebd., 27.

28 Ebd.

29 *Georg Hilger / Elisabeth Reil* (Hg.), *Reli – Unterrichtswerk für den katholischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I: Reli 5/6, Reli 7/8, Reli 9/10*, 3 Bände, München 2001–2005.

30 *Reli 5/6*, 6.

Am Beginn des Lernweges steht die Begegnung mit einem *Titelbild*. Es rückt das Thema in den Wahrnehmungshorizont der Schülerinnen und Schüler, weckt Interesse und Aufmerksamkeit und gibt zu denken und zu fragen.

Die *Themenseite*, die sich anschließt, hat orientierende Funktion. Einzelaspekte und Themenschwerpunkte, unterschiedliche perspektivische Sichtweisen und vielfältige Kontextbezüge strukturieren den mit dem jeweiligen Thema eröffneten thematischen Horizont.

Ideenseiten geben vielfältige »Anregungen, wie ihr euren Lernweg gestalten könnt«³¹. Mit Bezug auf Bilder und Texte des Kapitels, aber auch in vielen weiteren Anregungen für ein handlungsorientiertes unterrichtliches Lernen ermöglichen sie ein dem jeweiligen Lernkontext Rechnung tragendes differenzierendes Lernen. Neben Impulsen für ein fragendes und nachdenkliches Gespräch und für Diskussionen finden sich zahlreiche Ideen für eine gestalterische Bearbeitung des Themas sowie für ein erkundendes und entdeckendes Lernen.

Deuteseiten weiten den Horizont durch die Begegnung mit Zeugnissen, in denen thematisch relevante Erfahrungen ihren Niederschlag und ihre Ausdrucksgestalt gewonnen haben. Auf diesen Seiten »erfährt ihr, welche Bedeutung das Thema für den Glauben hat oder was die Bibel dazu sagt und wie man in der Kirche früher und heute darüber gedacht hat. Auf diesen Seiten begegnen euch auch Zeugnisse von Künstlerinnen und Schriftstellern«³².

Infoseiten bieten zusätzliche Informationen, sachkundliches Wissen und vertiefendes Hintergrundwissen.

Jedes Kapitel schließt mit *Stellungnahmen*. Sie »möchten dazu anregen, die verschiedenen Meinungen, Deutungen und Informationen zu vergleichen und zu überprüfen. Schließlich sollt ihr euch klar darüber werden, welchen Weg ihr gegangen seid, welche Einstellungen ihr gewonnen habt und welche Schlüsse ihr nun daraus selbst ziehen wollt.«³³ Die Anregungen ermutigen, der eigenen Überzeugung Ausdruck zu verleihen, und wollen zur Bildung eines begründeten Urteils beitragen. Sie laden darüber hinaus ein, noch einmal auf den Lernweg zu reflektieren und dessen Ertrag ins Bewusstsein zu heben. In all dem wird eine Subjektorientierung transparent, welche die Schüler nicht nur als Adressaten, sondern als Handlungsträger des unterrichtlichen Lernprozesses versteht. Jeder Jahrgangsstufenband enthält darüber hinaus ein *Lexikon*, das vor allem der Klärung wichtiger Begriffe dient, sowie *Projektideen*, die exemplarisch weitere Möglichkeiten eines gemeinsam geplanten und gemeinsam verantworteten praktisch-problemlösenden Lernens eröffnen und anregen.

31 Ebd.

32 Ebd.

33 Ebd.

In dem an die Kolleginnen und Kollegen gerichteten Vorwort des Lehrerkommentars zum Schülerbuch für das 5./6. Schuljahr verdeutlichen die Herausgeber noch einmal die Bildungsziele des in dem Unterrichtswerk konzipierten und konkretisierten Religionsunterrichts:

»Auch dieses Schulbuch will werben für einen Religionsunterricht, der seinen spezifischen Beitrag zum Bildungsauftrag der Schule leistet und der die jungen Menschen bei ihrer religiösen Entwicklung begleitet unter anderem dadurch, dass er ihre religiöse Wahrnehmungs-, Gestaltungs- und Urteilsfähigkeit stärkt.«³⁴

4 Lernlandschaften, die ein thematisch fokussiertes selbstständig-konstruktives religiöses Lernen anregen und ermöglichen:

»Religion vernetzt – Unterrichtswerk für katholische Religionslehre an Gymnasien« (Hans Mendl / Markus Schiefer Ferrari)

Auch das von *Hans Mendl* und *Markus Schiefer Ferrari* herausgegebene »*Unterrichtswerk für katholische Religionslehre an Gymnasien*«³⁵ weiß sich dem didaktischen Ansatz eines erfahrungs-, subjekt- und prozessorientierten Lernens³⁶ verpflichtet. Vor diesem Hintergrund hat der Buchtitel »*Religion vernetzt*« programmatische Bedeutung. Das den jeweiligen Jahrgangsbänden vorangestellte und sich an die Schülerinnen und Schüler wendende Vorwort entfaltet die Bedeutungsschichten der Metapher:

- »□ In der Auseinandersetzung mit den Themen dieses Jahres könnt ihr euer Verständnis von Religion und Glauben, euer ›religiöses Netzwerk‹ weiterentwickeln.
- Dies geschieht im Gespräch und kreativen Tun mit anderen – im ›Klassen-Netzwerk‹.
- Das Buch lädt ein, über den eigenen Tellerrand hinauszublicken und auch in neuen Medien wie dem Internet Religion zu entdecken und Kontakte zu knüpfen.«³⁷

Die den einzelnen Themenfeldern zugeordneten Kapitel des Religionsbuchs stellen ›Lernlandschaften‹ bereit, die ein selbstständiges und konstruktives Lernen der Schülerinnen und Schüler ermöglichen und anregen wollen. Sie spiegeln den Ansatz eines »konstruktivistisch orientier-

34 Ebd.

35 *Hans Mendl / Markus Schiefer Ferrari* (Hg.), *Religion vernetzt – Unterrichtswerk für katholische Religionslehre an Gymnasien: Religion vernetzt* 5, 6, 7, 8, 9, 10, 6 Bände, München 2004–2009. Inzwischen liegen auch die Jahrgangsbände für das 11. und das 12. Schuljahr des Gymnasiums (Sekundarstufe II) vor: *Religion vernetzt* 11, 12, München 2009–2010.

36 Vgl. *Hans Mendl*, *Im Mittelpunkt der Mensch. Prinzipien, Möglichkeiten und Grenzen eines schülerorientierten Religionsunterrichts*, Winzer 2004, 33–37.

37 *Religion vernetzt* 5, 6.

ten Religionsunterrichts«³⁸ mit den für diesen Ansatz charakteristischen Merkmalen eines entdeckenden Lernens, eines Individualisierung ermöglichenden Lernens, eines aktivierenden und produzierenden Lernens, eines biographischen Lernens sowie eines dialogischen und diskursethischen Lernens.³⁹

Die einzelnen Kapitel zeigen – darin dem Unterrichtswerk »*Reli*« vergleichbar – einen gleichbleibenden Aufbau, der die didaktische Struktur des intendierten Lernprozesses abbildet:

Das Bild auf der *Titelseite* »lenkt euren Blick auf das Thema«⁴⁰.

Die *Kontext-Seiten* erschließen perspektivische Sichtweisen auf das Thema.

Auf der als Doppelseite gestalteten *Pinnwand* finden die Schülerinnen und Schüler vielfältige Arbeitsimpulse sowie Vorschläge für ein projektorientiertes Lernen, die anregen, sich aktiv und selbsttätig mit dem Thema zu beschäftigen: »Die Aufgabenstellungen beziehen sich auf verschiedene Seiten des Themenbereichs. Entscheidet euch mit eurer Religionslehrerin oder eurem Religionslehrer, welche Ideen ihr auswählen und umsetzen wollt.«⁴¹

Orientierungs-Seiten bieten »grundlegende Informationen« zum jeweiligen Thema: »Was die Bibel dazu sagt, wie in der Kirche in verschiedenen Zeiten darüber gedacht wurde, welche Bedeutung es für den Glauben hat, was verschiedene Menschen dazu meinen.«⁴²

Perspektiven-Seiten zeigen »die Lebensbedeutung des Themas für Menschen verschiedener Zeiten«⁴³ auf. »Wir hoffen, dass auch ihr einladende Perspektiven und Aktionsfelder für euer Leben und euren Glauben entdeckt!«⁴⁴

Abschließend pointiert eine *Akzent-Seite* das »zentrale Anliegen des Themas«⁴⁵ und motiviert zugleich zu einem »Weiterdenken«⁴⁶.

Ein *Lexikon* am Ende des jeweiligen Jahrgangsbandes erklärt zentrale Begriffe und wichtige Namen.

Die beschriebene »Lernlandschaft« lädt ein, das jeweilige Thema beziehungsreich und aus verschiedenen Perspektiven zu bearbeiten. Lernimpulse und Aufgabenstellungen regen individuelle und kollektive Lernprozesse an, die Möglichkeiten eröffnen, dass die Schülerinnen und Schüler »ihre eigenen Gedanken und Gefühle, Einstellungen und Über-

38 Hans Mendl, Konstruktivistische Religionsdidaktik. Anfragen und Klärungsversuche, in: ders. (Hg.), Konstruktivistische Religionspädagogik. Ein Arbeitsbuch, Münster 2005, 29–45, 35.

39 Vgl. ebd.

40 Religion vernetzt 5, 6.

41 Ebd.

42 Ebd.

43 Ebd.

44 Ebd.

45 Ebd.

46 Ebd.

zeugungen mit dem jeweiligen Thema [...] »vernetzen«⁴⁷ und so lernend weiterentwickeln.

5 Vergleichende Beobachtungen

Vergleicht man die normativen Zielvorstellungen der vier untersuchten Unterrichtswerke, so lassen alle – wenn auch in verschiedener Weise und mit unterschiedlichen Akzentsetzungen – das didaktische Grundmuster eines schülerorientierten Religionsunterrichts erkennen.

Das Unterrichtswerk von Werner Trutwin erschließt die existenziell bedeutsamen Fragen des Menschseins als hermeneutischen Horizont der Erschließung von Religion und christlichem Glauben. Das Unterrichtswerk von Hubertus Halbfas erschließt Religion und christlichen Glauben religions- und kulturhermeneutisch als eine existenziell bedeutsame Dimension des Menschseins. Beide Ansätze repräsentieren das Grundmuster einer anthropologisch und kulturell vermittelten Erschließungsdidaktik, die kategoriale Bildung anregen und fördern will.

In den Unterrichtswerken von Hilger / Reil und Mendl / Schiefer Ferrari wird dieses Grundmuster einer vor allem hermeneutisch zur Geltung gebrachten Schülerorientierung konsequent weiterentwickelt zum Grundmuster einer von konstruktivistischen Ansätzen inspirierten Didaktik subjekt- und prozessorientierten religionsunterrichtlichen Lernens und Lehrens. Schülerinnen und Schüler werden als Subjekte des Lernprozesses verstanden, die über die Themenkonstitution und die Lernwege im Unterricht mitbestimmen – im Rahmen eines als anregende »Lernlandschaft« gestalteten Lernarrangements, das in den Unterrichtswerken skizziert, angeboten und bereitgestellt wird. Es spiegelt weniger das Grundmuster einer Vermittlungsdidaktik als vielmehr das Grundmuster einer Ermöglichungsdidaktik wider.

Maßgeblich wird somit das Paradigma eines kompetenzorientierten Lernens und Lehrens, in dem nun auch eine Antwort auf unsere Ausgangsfrage nach dem, was Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht lernen sollen, neu formuliert werden kann. Religionsunterrichtlich gebildete und »kompetente« Schülerinnen und Schüler sollen folglich am Ende des religionsunterrichtlichen Lern- und Bildungsprozesses – eine Zielperspektive, die dem Religionsunterricht der Sekundarstufe I mit dem Religionsunterricht der Sekundarstufe II gemeinsam ist – religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen und beschreiben, religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten, in religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen, am religiösen Dialog argumentierend teilneh-

men und religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen reflektiert verwenden können.⁴⁸

Dr. Werner Simon ist Professor für Religionspädagogik an der Katholisch-theologischen Fakultät der Universität Mainz.

48 So die Formulierung der im Religionsunterricht der gymnasialen Oberstufe anzustrebenden Kompetenzen in den *Einheitlichen Prüfungsanforderungen [EPA] in der Abiturprüfung Katholische Religionslehre* vom 1. Dezember 1989 in der Fassung vom 16. November 2006. Diese »Kompetenzen, die im Religionsunterricht der gymnasialen Oberstufe erworben werden, erweitern die Kompetenzen, die in der Sekundarstufe I ausgebildet wurden« (EPA I./1.1).