

Rudolf Tammeus /
Gerd-Rüdiger Koretzki (Hg.)

Werkbuch.

**Religion entdecken – verstehen –
gestalten. 11+ Sekundarstufe II –
Einstieg**

Materialien für Lehrerinnen und Lehrer

≡book

Vandenhoeck & Ruprecht

Werkbuch 11+

Religion entdecken –
verstehen –
gestalten

Sekundarstufe II – Einstieg

Herausgegeben
von Gerd-Rüdiger Koretzki / Rudolf Tammeus

Erarbeitet von:

Gerd-Rüdiger Koretzki
Johannes Kubik
Christian Marker
Rudolf Tammeus
Beate Wenzel
Alfred Weymann

Vandenhoeck & Ruprecht

ISBN 3-525-61480-2

© 2003, Vandenhoeck & Ruprecht in Göttingen.

www.vandenhoeck-ruprecht.de

Printed in Germany. – Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Satz: Text & Form, Garbsen

Druck und Bindearbeiten: Hubert & Co., Göttingen

Inhalt

Vorwort der Herausgeber	5
<i>Gerd-Rüdiger Koretzki/Rudolf Tammeus</i>	
„Ich bin mit meiner Religion zufrieden“ – Anmerkungen zum Einstieg in die gymnasiale Oberstufe	9
<i>Wilfried Bergau-Braune</i>	
Glaubensvielfalt und Wahrheitssuche	20
<i>Christian Marker</i>	
Religion wahrnehmen und deuten	33
<i>Alfred Weymann</i>	
Gott in Lebensgeschichten	46
<i>Beate Wenzel</i>	
Die Bibel – bekannt und fremd.....	59
<i>Beate Wenzel</i>	
Jesus von Nazareth – der Christus	71
<i>Alfred Weymann</i>	
Himmel und Hölle	84
<i>Johannes Kubik</i>	
Credo heute	96
<i>Christian Marker</i>	
Kirche in der Moderne – moderne Kirche	108
<i>Johannes Kubik</i>	
Diakonie – praktizierte Nächstenliebe.....	121
<i>Christian Marker</i>	
Ethisch handeln – Sterbehilfe?.....	133
<i>Johannes Kubik</i>	
Sehnsucht nach dem Paradies	145
<i>Alfred Weymann</i>	
Rätsel Mensch	157
<i>Beate Wenzel</i>	

Folgende Abkürzungen bzw. Symbole werden häufig verwendet:

SB Schülerband

WB Werkbuch

Sch. der/die Schüler/in
die Schüler/innen

L. der/die Lehrer/in
die Lehrer/innen

ZM Zusatzmaterial



Tafelbild

Vorwort der Herausgeber

Kein Zweifel: Einiges ist nach PISA in Bewegung gekommen. Auch wenn man zwischen der Bereitschaft zu grundlegenden Änderungen und bloßem Aktionismus in den Kultusbürokratien unterscheiden sollte, so zeichnen sich doch zunehmend festere Trends ab: Qualitätssicherung, Leistungsvergleiche und Bildungsstandards sind die Schlüsselworte möglicher Veränderungen.

Es versteht sich, dass diese Veränderungen auch den Religionsunterricht nicht unberührt lassen werden – und dies möglicherweise in mancherlei Hinsicht auch zu seinem Vorteil. Zugleich aber muss aus Sicht des Religionsunterrichts auch auf mögliche Gefahren der sich abzeichnenden Entwicklung hingewiesen werden. Vom Selbstverständnis des Faches her wird man nachdrücklich auf die nur begrenzte Funktion von zentralen Standards und Leistungsüberprüfungen aufmerksam machen müssen. Nicht alle Kompetenzen, die bedeutsam sind, sind auch abtestbar. Standards können nicht die gesamte Breite der Bildungsziele abdecken. Will man alles standardisieren, bleibt kaum mehr Raum für die Individualisierung.

In den öffentlichen Bildungsdiskurs hat jüngst auch der Rat der EKD mit der Denkschrift „Maße des Menschlichen“ evangelische Perspektiven zur Bildung in der Wissens- und Lerngesellschaft eingebracht. Nachdrücklich weist er darauf hin, dass Bildung mehr ist als Wissen und Lernen. Bildung fragt umfassender nach der Substanz und den Zielen von Wissen und Lernen und damit grundlegend nach dem Selbst- und Weltverständnis des Menschen. Die religiöse Dimen-

sion darf dabei nicht ausgeblendet werden. Bei aller Zweck- und Zeitoptimierung muss Raum für die Reflexion über das Woher, Warum und Wohin bleiben. Eine Marginalisierung der nicht verrechenbaren Seiten menschlichen Lebens wäre im Spiegel der „Maße des Menschlichen“ unverantwortlich. Deshalb ist darauf zu achten, dass Verfügungswissen und Orientierungs- bzw. Lebenswissen in schulischen Bildungsprozessen nicht auseinander gerissen werden.

Das vorliegende Lehrbuch versucht beides miteinander zu verbinden: Es legt einerseits Wert auf die Vermittlung von systematisch aufgebautem und vernetztem Wissen (siehe etwa die Abschnitte „Zum Festhalten“), ermöglicht aber auch individuelle religiöse Bildung durch persönliche Auseinandersetzung mit den vielfältigen Aufgaben und Materialien.

Der Titel ist im Lehrwerk RELIGION ENTDECKEN – VERSTEHEN – GESTALTEN Programm:

RELIGION ENTDECKEN: Eine „Religion zu haben“ ist für Heranwachsende heute keine Selbstverständlichkeit mehr. Im Religionsunterricht geht es deshalb darum, die vielfältigen „neuen“ Formen von Religion in Phänomenen und Problemen der eigenen Lebens- und Alltagswelt Jugendlicher, aber auch die häufig fremd gewordene christliche Religion und ihre Tradition neu oder wieder zu entdecken. Im Kontext ökumenischen und interreligiösen Lernens kommen dabei auch nichtchristliche Religionen durchgehend aus der Binnensicht selbst zu Wort.

RELIGION VERSTEHEN: Das sorgfältig ausgewählte und erprobte Materialangebot schafft Lernsitua-

tionen, die auf eine wachsende Kompetenz im Verständnis religiöser Sprach-, Symbol- und Ausdrucksformen hinzielen und solides religiöses Wissen vermitteln. Neben der Erschließung der biblischen Tradition wird auch eine Reflexion der Alltagsreligiosität und ein erster Dialog mit den Nachbarschaftsreligionen angebahnt. Dies ermöglicht auch das positionelle Gespräch über den religiösen Wahrheitsanspruch.

RELIGION GESTALTEN: Religion wird erfahrbar im gestaltenden Umgang mit ihren Traditionen, Liedern, Symbolen und Ritualen. Erst recht verlangt der weitgehende Wegfall einer familiären und/oder kirchlichen religiösen Sozialisation einen Religionsunterricht, der neben der intellektuell-kognitiven Reflexion von Religion auch die rituell-gestaltliche Dimension berücksichtigt und den Schülerinnen und Schülern ermöglicht, religiöse Sprach- und Ausdrucksformen erprobend zu gestalten.

Die positiven Reaktionen auf die bisher erschienenen Schülerbände und Werkbücher unseres Lehrwerks haben uns ermutigt, auch für die Einführungsphase in die gymnasiale Oberstufe (in der Regel der 11. Jahrgang) auf der Grundlage der dort zugrunde gelegten Konzeption fortzufahren. Auf die ausführliche Darstellung unserer Konzeption durch PETER BIEHL im Werkbuch 5/6 (S. 10-21) sei hier noch einmal nachdrücklich verwiesen. Gerade die Praktiker haben uns in unserer Überzeugung bestätigt, dass der komplexen Situation des Religionsunterrichts heutzutage ein einzelnes religionspädagogisches Konzept nicht mehr gerecht werden kann; diese erfordert vielmehr eine *Verschränkung* verschiedener religionspädagogischer Konzeptionen und didaktischer Strukturen. Der Schülerband 11+ weist deshalb ebenso wie die bisherigen Schülerbände das von BIEHL geforderte *Zusammenspiel zwischen traditionersschließenden, problemorientierten und symboldidaktischen Strukturen* auf.

RELIGION ENTDECKEN – VERSTEHEN – GESTALTEN 11+ berücksichtigt die von den geltenden Lehrplänen vorgegebenen Themen ebenso wie die Lebenswelt heutiger Jugendlicher. Der Band enthält 12 Kapitel, die aus wiederkehrenden Bausteinen bestehen: Eine EINSTIEGSSEITE präsentiert das Thema mit einem eröffnenden Material, das bereits einen zentralen Aspekt des Kapitels vorstellt.

Jedes Kapitel ist so angeordnet, dass die DOPPELSEITEN jeweils einen wichtigen Aspekt thematisieren. Dieser wird durch ORIENTIERENDE ÜBERSCHRIFTEN verdeutlicht. Für die Erarbeitung der einzelnen Themen stellt jeder Band ein breit gefächertes Spektrum sorgfältig ausgewählter, unverbrauchter Materialien bereit: Texte, Bilder und Lieder ermöglichen in ihrer Kombination unterschiedliche methodische Zugangs- und Erschließungsweisen. Herausgeber und Autorenteam haben sich bei der Auswahl und Präsentation der Materialien von den oben angesprochenen konzeptionellen Überlegungen leiten lassen. In besonderer Weise waren dabei die folgenden Grundsätze wirksam:

- *Offenheit ohne Beliebigkeit*: Das heißt, mit ihrem jeweiligen unterschiedlichen Aussage- und Bedeutungspotenzial wie auch in ihrer spannungsreichen, Multiperspektivität eröffnenden Anordnung und Verknüpfung sollen die Materialien zur Auseinandersetzung anregen und positionelle Beliebigkeit verhindern.
- Nur solche Materialien finden Aufnahme, die in unterrichtlichen Situationen und in verschiedenen (altersgleichen) Lerngruppen *praktisch erprobt* sind.
- Alle Materialien werden, soweit nur irgend möglich, *in ihrem Eigenwert*, d.h. ohne Beschränkung ihres Aussage- und Bedeutungspotenzials, dargeboten.
- Das Lehrwerk soll die Unterrichtenden in ihrer fachlichen und didaktischen Kompetenz *unterstützen*, sie aber *nicht gängeln*. Der Spielraum für eigenverantwortliche Entscheidungen soll durch das Lehrwerk erweitert, nicht eingeengt werden.
- Die Materialien des Lehrbuchs sollen die Schülerinnen und Schüler motivieren und sie zu einer eigenständigen Auseinandersetzung anregen sowie solides fachliches Lernen und Arbeiten ermöglichen.

Diesen Grundsätzen entsprechend

- werden Bilder möglichst großformatig und – zur Wahrung ihres ästhetischen Eigenwertes – ohne „verräterische“ Angaben, wie etwa des Titels, wiedergegeben.
- werden religiöse Texte, die der christlichen Religion ebenso wie der Nachbarschafts-

religionen, prinzipiell aus der „Innensicht“ dargeboten.

- finden sich die ARBEITSVORSCHLÄGE nicht direkt bei den Materialien selbst, sondern sind bewusst ans Ende des Lehrbuchs gestellt, damit eine Einengung der Perspektiven durch steuernde Vorgaben vermieden und die eigene Auseinandersetzung mit den Materialien offen gehalten wird. Ungeachtet ihrer Platzierung sind die Arbeitsvorschläge integraler Bestandteil der Kapitel und sehr genau auf die Materialien bezogen, zu deren Erschließung sie detaillierte und konkrete Hilfen bieten. Da sie den „Extrakt“ der unterrichtspraktischen Erfahrungen ebenso wie der didaktischen Überlegungen darstellen, wird niemand auf diese Hilfen und Impulse verzichten wollen und können.
- wird den Unterrichtenden die Möglichkeit offen gehalten, Materialien kapitelübergreifend und in anderen thematischen Zusammenhängen zu verwenden. QUERVERWEISE fordern hierzu ausdrücklich auf.
- bietet die IDEENECKE in jedem Kapitel Anregungen zur Weiterarbeit. Hier finden sich insbesondere Impulse für handlungs- und projektorientiertes Lernen, gestaltende Arbeitsformen sowie Hinweise auf außerschulische Lernorte in Stadt, Region und Worldwideweb.
- sorgt der Abschnitt ZUM FESTHALTEN, mit dem jedes Kapitel schließt, für eine Vergewisserung und Festigung des Gelernten. Mit seiner Zusammenstellung zentraler Inhalte, Begriffe, Fragestellungen oder Sachinformationen will dieser Abschnitt zudem deutlich machen, dass auch im Religionsunterricht aufbauendes Lernen, klar konturierte Lerninhalte, vorweisbare, festhaltungswerte Ergebnisse und Fragestellungen sowie eine eigene Fachterminologie ihren festen Platz haben.

Mit den beschriebenen Kapitel-Bausteinen stellt auch der Schülerband 11+ gewissermaßen ein „selbsterklärendes System“ dar, d.h. er ist grundsätzlich ohne zusätzliche Hilfen und Erläuterungen aus sich heraus für Fachleute verständlich und verwendbar.

Zwölf verschieden kombinierbare Einheiten ermöglichen neben dem „kapitelweisen“ Unter-

richten auch die Erarbeitung relevanter Kursthememen für die gymnasiale Oberstufe, wie z.B.

- „Ich“ – Mensch und Mitmensch – Mensch vor Gott 11 + 9 + 12
(Ethik/Anthropologie)
- Nach Gott fragen – Gott in Frage stellen – Gott bekennen 3 + 11 + 7
(Theologie/Theodizee/Ekklesiologie)
- Jesus – Christus – Christentum 4 + 5 + 8
(Christologie/Soteriologie/Kirchengeschichte)
- Paradies – Welt – Himmel und Hölle 1 + 2 + 6 + 11
(Rechtfertigung/Eschatologie)
- Religion und Religionen – Frage nach der Wahrheit – Weltethos 1 + 2 + 5 + 6
(Interreligiös: Religionswissenschaft/Theologie/Ethik)

Der Schülerband enthält ein eigenes METHODENKAPITEL. Erklärte Absicht dabei ist, den Schülerinnen und Schülern beim Umgang mit dem Lehrbuch eine größere Methodenkompetenz zu vermitteln und ihnen damit mehr Selbstständigkeit im Lernprozess zu ermöglichen. Vorgestellt und ausführlich erläutert werden solche Methoden, die beim Lernen und Arbeiten mit unserem Lehrbuch vorrangig Verwendung finden. Bei der Auswahl der Methoden ist darauf geachtet, dass solche Methoden und Arbeitstechniken schüler-nah vorgestellt werden, die bei Einzel- wie bei Partner- und Gruppenarbeit von grundlegender Bedeutung sind. Ein weiteres ebenso wichtiges Kriterium für die Methodenauswahl ist, dass dabei eine Balance zwischen eher kognitiv-analytischen und eher kreativ-produktiven Verfahren hergestellt wird und die Formen des entdeckenden Lernens sowie das Aufsuchen außerschulischer Lernorte einbezogen sind.

Der Schülerband RELIGION ENTDECKEN – VERSTEHEN – GESTALTEN 11+ ist damit die Grundlage für einen fundierten, elementaren und lebensnahen Religionsunterricht in der Sekundarstufe II.

Zeitgleich mit dem Schülerband 11+ ist das WERKBUCH 11+ erschienen. Es begleitet den Unterricht mit

- Theologischen und didaktischen Einführungen in die Kapitel

- Erläuterungen zu den Materialien des Schülerbandes
- Variabel einsetzbaren Unterrichtsideen
- Tafelbildern, Arbeitsblättern, Zusatzmaterialien (Kopiervorlagen)
- Literaturhinweisen, Medienempfehlungen

Wertvolle Hilfen und Anregungen für die Unterrichtspraxis bieten besonders die Ausführungen der Autor/innen zu den einzelnen Kapiteln des Schülerbandes 11+:

- Der Abschnitt THEOLOGISCHE UND DIDAKTISCHE ASPEKTE dient dabei der Einführung in das jeweilige Thema: Hier werden die wesentlichen Sach- und Hintergrundinformationen sowie die biblischen und theologischen Bezüge des Kapitels knapp und übersichtlich dargestellt, die dem/der Unterrichtenden einen schnellen Überblick über das Thema und eine solide Grundlage für die Unterrichtsplanung geben.
- Der Abschnitt INTENTIONEN stellt die pädagogisch-didaktischen Überlegungen und Zielsetzungen in konzentrierter Form zusammen. In dem Abschnitt LITERATUR ZUR VORBEREITUNG ist ausschließlich solche Literatur angeführt, die von den Unterrichtenden mit unmittelbarem Gewinn für ihre Einarbeitung in das Thema und für die Vorbereitung ihres Unterrichts herangezogen werden kann.
- Den Schwerpunkt jedes Lehrerband-Kapitels bildet der umfangreiche Abschnitt UNTERRICHTSIDEEN, der detaillierte Erläuterungen zu jedem einzelnen Material des Schülerbandes gibt. Materialbezogene Sachinformationen, differenzierte Bildbeschreibungen usw. werden verknüpft mit methodischen Hinweisen und Anregungen. Außerdem bieten die UNTERRICHTSIDEEN über das im Schülerband Dargebotene hinaus Alternativen, für die ein eigener Abschnitt zusätzliche Materialien und Medien (ZM) bereitstellt.

Zum Schluss ein Wort zu den eigentlichen Adressaten des Schülerbandes: Was sind das für Schüler und Schülerinnen, an die sich unser Lehrbuch richtet? Gibt es spezifische Merkmale dieser Altersgruppe, die an der Schwelle zur Kursstufe steht? Mit welchen Haltungen und Voreinstellungen kommen die Lernenden in unseren Religionsunterricht? Diesen Fragen geht der Beitrag „Ich bin mit meiner Religion zufrieden – Anmerkungen zum Einstieg in die gymnasiale Oberstufe“ nach, mit dem das Werkbuch eröffnet wird. Der Verfasser dieses Beitrags, WILFRIED BERGAU-BRAUNE, hat vor Jahren mit einem viel beachteten Aufsatz zum „Traditionsabbruch bei Jugendlichen“ eine lebhaft Auseinandersetzung angestoßen. In dem hier abgedruckten Originalbeitrag zeichnet BERGAU-BRAUNE aus genauer Anschauung als praktizierender Religionslehrer und Schulleiter ein lebendiges, differenziertes Bild der Jugendlichen, ihrer Mentalität sowie ihres Verhältnisses zu „Religion“ (und differenziert nebenbei seine frühere These vom „Traditionsabbruch“). Ausgehend von diesem erfahrungsgesättigten Bild der Jugendlichen gelangt der Verfasser zu einer doppelten Aufgabenbestimmung des Religionsunterrichts, der im Interesse der religiösen Sprachfähigkeit der Jugendlichen kognitive und erfahrungsorientierte Mitteilungs- und Darstellungsformen verbinden müsse, nimmt die gegenwärtige Methodendiskussion auf und lässt bei all dem – explizit wie implizit – das facettenreiche Bild eines Religionslehrers für diese Altersgruppe entstehen. – Wir sind WILFRIED BERGAU-BRAUNE dankbar, dass er diesen Beitrag eigens für das vorliegende Werkbuch verfasst hat.

Unser Dank richtet sich außerdem an die Autorinnen und Autoren, die mit Engagement, Beharrlichkeit und Elan Schüler- und Werkbuch erarbeitet haben. Eine große Hilfe war uns wieder die beratende Begleitung durch Dr. ALBRECHT WILLERT. Unser Dank richtet sich erneut auch an PROF. DR. PETER BIEHL, dem „spiritus rector“ dieses Lehrwerks. Schließlich danken wir dem Verlag Vandenhoeck & Ruprecht, der auch diesen Band mit Sachverstand und Kreativität betreut hat.

„Ich bin mit meiner Religion zufrieden“ – Anmerkungen zum Einstieg in die gymnasiale Oberstufe

Wilfried Bergau-Braune¹

„Ich bin mit meiner Religion zufrieden“ – dies ist ein Satz, den Timo in meiner 11. Klasse neulich äußerte, als wir uns in einer Debatte über die Notwendigkeit eines auch religiös definierten Selbstverständnisses befanden. „Ich bin mit meiner Religion zufrieden“ – darin sind drei elementare Behauptungen versteckt, die ich voranstellen möchte, um sie später variantenreich wieder aufzunehmen:

1. Timo gibt mit seinem Satz zu erkennen, dass er von sich glaubt, eine Religion zu haben. Freilich bleibt diese Religion ohne erkennbare Darstellung, gar Praxis. Der Religionsunterricht an sich hat bei den Jugendlichen in den westlichen Ländern im Kern keine Akzeptanzprobleme, es gibt keinen explizit religionskritischen Affekt wie beispielsweise in den 70er Jahren. Doch gibt es auch keine Motivation, sich mit Religion auseinander zu setzen, man hat sie eben, oder nicht.
2. Timo spricht von *meiner* Religion. Offensichtlich ist sie etwas von ihm Geschaffenes, von ihm Angeeignetes, nicht etwas Überkommenes, monolithisch der Person Gegenübergestelltes. Vielmehr hat ein individueller Aneignungsprozess stattgefunden, völlig schmerzfrei wahrscheinlich, da nur das übernommen wird, was zum Stand der psychosozialen Entwicklung passt.
3. Timo ist mit seiner Religion *zufrieden*. Religionen oder deren Ersatzformen werden offen-

sichtlich danach beurteilt, was sie in mir auslösen, besser: was sie in mir bestätigen, so dass sich eine Zufriedenheit einstellt. Religionen oder einzelne Versatzstücke werden nach ihrem Effekt ausgesucht: Trostfunktion, Vertiefung des Erlebens, Überhöhung biographischer Übergänge.

Ich bin mit meiner Religion zufrieden – eine veränderte Haltung gegenüber dem traditionellen Verständnis, wonach die Religion mich ergreift, zuweilen erschüttert, zumindest aber doch verändert – von Umkehr ist in allen Religionen die Rede. Timo hat sich seine Religion ausgesucht aus einem reichhaltigen Angebot, nicht einmal ein Tauschverhältnis ist es, er gibt ja nichts dafür, er hat sie zugeschnitten zur Integration in seine Empfindungswelt. Niemals würde er sich als Atheist bezeichnen lassen. Und als ich ihn fragte, ob er sich als Christ verstehe, antwortete er: Kommt darauf an, was Sie damit meinen.

Die Jahrgangsstufe 11 ist derzeit bei Lehrkräften noch sehr beliebt. Die Schulleitung findet immer genügend Klassenlehrerinnen und -lehrer und auch die Besetzung der einzelnen Fächer bietet keine Probleme. Die Gründe dafür liegen auf der Hand: Die Lerngruppen sind im Vergleich zur Mittelstufe relativ klein, die Klausuren sind nicht aufwendiger zu korrigieren als Klassenarbeiten in 10. Man muss sich nur für ein Jahr auf die Lerngruppe einlassen, das ist überschaubar; man hat nichts mit dem Abitur zu tun. Die Zusammenarbeit mit der Lerngruppe ist zivilisiert, da es sich um junge Erwachsene handelt. Das sind

¹ Wilfried Bergau-Braune ist Schulleiter des Hainberg-Gymnasiums in Göttingen.

angenehme Bedingungen, die es freilich zukünftig so nicht mehr geben wird, wenn nach der 10. Klasse direkt die Kursstufe beginnt. Aber auch unter den neuen Bedingungen gilt, dass Schülerinnen und Schüler, die die Sek. I hinter sich haben, am Beginn einer neuen Lern- und Lebensphase besonders motivierbar sind.

Oft läuft die Startphase sehr gut. Man trifft auf eine erwartungsvolle, interessierte Lerngruppe, denn sie ist neu zusammengesetzt, man spricht die Schülerinnen und Schüler mit „Sie“ an, sie hören jeden Tag zwischen den Zeilen, dass sie nunmehr Schüler der Oberstufe seien. Die Themen, die im Unterricht behandelt werden, können weiträumiger angelegt werden, schwierigere Lektüren sind möglich, das diskursive Verfahren gewinnt die Oberhand über das übende Lernen – für den Lehrer durchaus zufriedenstellend.

Freilich hält diese Erkenntnisspannung nicht an. Oft hört man den Ausspruch: „Wenn ich erst einmal meinen Leistungskurs habe ...“ Eine strukturelle Bedingung, die die Arbeit in der Jahrgangsstufe 11 beeinträchtigt, ist deren merkwürdige Zwitterstellung als „Vorstufe“, als Übergang. Das galt und wird weiter gelten. Das ist für Schülerinnen und Schüler, die eher kalkulierend durch die Schule gehen und ihr Engagement fast schon ökonomisch geschickt einsetzen, eine Versuchung; es befördert die laxer Haltung, weil sie risikoarm ist.

Defizite ausgleichen?

Eine wichtige Aufgabe der Vorstufe besteht darin – so steht es in den Rahmenrichtlinien fast aller Bundesländer –, Defizite auszugleichen. Die Praxis wird zeigen, wie weit dies der Jahrgangsstufe 11 künftig erhalten bleibt oder wie stark dies künftig bereits in Klasse 10 geschehen kann. Wenn man den Begriff Defizit verwendet, setzt man in jedem Fall voraus, dass es einen Lehrplan gibt, ein Curriculum, das erst teilweise realisiert werden konnte und deswegen noch vervollständigt werden muss. Das aber ist für den Religionsunterricht mitnichten der Fall. Es gibt kein Curriculum, jedenfalls keines, an das jemand sich halten würde. Und wenn sich eine Lehrkraft daran hält, ist nicht sicher, was die Schülerinnen

und Schüler davon behalten haben. Hinzu kommt, dass einzelne Schüler innerhalb der Sekundarstufe I zeitweise zum Alternativfach wechseln. Da zudem eine häusliche religiöse Sozialisation häufig ausfällt, muss man sich in aller Konsequenz klar machen: Religionsunterricht in der Jahrgangsstufe 11 ist immer ein völliger Neuanfang. Man kann sich auf nichts Gelerntes verlassen, so dass „Defizit“ eher eine beschönigende Beschreibung des blanken Unwissens ist. Ein Lehrbuch für 11, oder wie in unserem Fall für 11+, muss umfangreichere Lehrtexte enthalten, überhaupt längere Texte bzw. eine komplexere Aufbereitung von Themen. Es sollten Abschnitte angeboten werden, die der Unterrichtung dienen und Überblicke geben – und nicht nur Texte, die selbst schon wieder positionell sind. Denn deren Gehalt relativiert ein Schüler, weil er es riecht: Das ist nur eine Meinung (unter anderen), die soll ich diskutieren, das ist nichts zum Lernen. Zumindest muss eine Art beiläufiges Subprogramm laufen, vergleichbar etwa der Literaturgeschichte im Deutschunterricht.

Die Arbeitsweise der Oberstufe kennen lernen

Die andere zentrale Aufgabe der Vorstufe lautet: Die Schülerinnen und Schüler sollen die Arbeitsweisen der Oberstufe kennen lernen. Dazu zählen folgende Aspekte:

1. Die Anforderungen an die Selbstständigkeit der Schüler werden höher. Hausaufgaben werden nicht mehr penibel diktiert, sondern man greift zu summarischen Aufgabenstellungen (Geht den Text zu Hause noch einmal durch! Oder: Lest 20 Seiten weiter!), ohne genaue Arbeitsanweisungen zu formulieren. Stillschweigend setzt man dabei voraus, dass die Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, einen Text zu strukturieren, oder dass sie zumindest wichtige Aussagen erkennen und markieren.
2. Die Komplexität der stofflichen Sachverhalte wird größer, zugleich steigt der Abstraktionsgrad. Die für die Mittelstufe typischen „Durchlauferhitze“-Themen (Sterbehilfe – ja

oder nein?) werden nunmehr angereichert durch juristisches, philosophisches, ethisches und theologisches Fachwissen, Informationen, die in eine Urteilsfindung einfließen sollen.

3. Das Lerntempo wird höher – im Unterricht erarbeitete Positionen werden im Fortgang des Unterrichts selbstverständlich als bekannt vorausgesetzt.
4. Die Rolle der mündlichen Unterrichtsbeteiligung wird wichtiger. Hat man die psychisch gehandikapteten Schweiger in der 9. und 10. Klasse noch wohlwollend in ihrem oft selbst gewählten Schweigezustand belassen, so bricht sich in 11 unverhohlen der Appell zur Selbstverantwortung Bahn: Wer sich nicht beteiligt, hat selbst Schuld.

Ihre Zuspitzung findet die Einführung in die Arbeitsweisen der Oberstufe in der Forderung der Rahmenrichtlinien, die Schülerinnen und Schüler modellhaft mit dem Arbeiten in einem Leistungskurs bekannt zu machen.

Was speziell den Religionsunterricht betrifft, so glaube ich, dass in diesem Ausbildungsabschnitt das Expressive, das Bekennende, das Punktuell-Positionelle zurücktritt zugunsten einer Ausfächerung des jeweiligen Themas, zugunsten einer stringenteren Texterschließung, einer umfassenderen Aufnahme von Informationen. Entsprechend verringert sich die Anzahl der Unterrichtseinheiten, die das Schuljahr strukturieren: Mehr als vier bis sechs werden es nicht sein dürfen, wenn man das Hüpfen von einem vermeintlich schülergemäßen Thema zum anderen vermeiden will.

Zur Mentalität der Jugendlichen I: Individualisierung und Präsentation

Ulrich Beck hat in den 80er Jahren den Begriff Individualisierung geprägt, um die Wandlung der Gesellschaft in die Postmoderne zu deuten und zugleich zu zeigen, wie tief die Wandlung eingreift in das Einzelleben. Heute gehört Individualisierung zum Begriffsinventar eines jeden pädagogisch interessierten Intellektuellen. Daher nur zur Erinnerung: Individualisierung heißt Enttraditionalisierung, es heißt Entscheidungs-

vielfalt und auch Entscheidungszwang, wobei auch die Nichtentscheidung als Entscheidung für eine bestimmte Option in der Lebensführung gilt. Ehen werden aufgelöst und neu geschlossen, Paare wohnen getrennt (man spricht neuerdings von der multilokalen Mehrgenerationenfamilie), Kinder kommen spät oder nie, Wohnungen und Jobs werden schneller gewechselt, der Wechselwähler ist das umworbene Phänomen, nicht das Mitglied eines angestammten Milieus. Das Individuum ist das Planungsbüro, die gesellschaftliche Umwelt wird zur Variablen – nichts ist selbstverständlich, die Regieanweisungen schreibe ich selbst.

Zwei Dinge muss man sich ins Gedächtnis rufen: Individualisierung hat nichts mit Individualismus zu tun, der ja eine bestimmte soziale Grundhaltung meint, die philosophisch und moralisch deutbar ist und schnell an die Seite von Egoismus gerückt wird. Individualisierung ist ein soziales Massenphänomen, es beschreibt gerade nicht die Vereinzelung und Isolierung; es ist keine Regressionshaltung, keine Flucht ins Private oder in die Infantilisierung. Wir müssen Individualisierung als progressive, die Gesellschaft gestaltende Kraft verstehen. Denn die Individualisierung bricht traditionelle Demarkationslinien auf, schafft neue Koalitionen, stärkt gar den sozialen Zusammenhalt, sofern sich Interessengruppen bilden zu ganz alltäglichen Fragen, ja Beck spricht von einer Politisierung des Alltags, wenn nichts selbstverständlich ist, sondern alles legitimiert oder neu erfunden werden muss. Man muss sich für seine Entscheidungen einsetzen, Parteien greifen sie auf, Trends entstehen und ziehen Vermarktungsstrategien nach sich ... – kalkulierbar ist da nichts; man beobachte nur, wie radikal die CDU ihre Familienpolitik ändern muss, weil ihre weibliche Stammwählerschaft, längst beruflich und privat expandiert, traditionelle Rollenzuweisungen ablehnt und ihren Anspruch auf eine individualisierte Biografie durchsetzt.

Weil Individualisierung ein Massenschicksal ist, sind auch wir Lehrenden diesem Prozess unterworfen, spüren selbst die Zunahme der Optionen in vielen Bereichen unseres Lebens (mit Ausnahme der hierzu asynchron festgelegten Beamtenlaufbahn). Also handelt es sich nicht um ein Jugendphänomen, dem wir uns in

so genannten didaktischen Vorüberlegungen halb herablassend, halb neugierig zu nähern haben, sondern es beschreibt unsere gemeinsame Lebenswirklichkeit. Gewinn- und Verlustrechnungen sind fehl am Platze. Der einzige winzige Vorzug, den die jetzt noch dominierende Lehrergeneration vielleicht hat, besteht darin, dass sie die jeweils eigene Biografie als Folie verwenden kann, um das Neue zu begreifen – Jugendliche freilich leben darin. Schon im Kindergarten erlebt man, dass Kinder vom ereignisreichen, einzigartigen Wochenende erzählen; der Glaube an die Erlesenheit der eigenen Biografie ist der Kindheit früh eingepreßt. Der Mensch ist zur Individualität verdammt, sagt Beck in Abwandlung der berühmten Maxime von Sartre.

Mit 13 hat man früher noch gern Burgen gebaut und Indianer gespielt. Heute gehen die Technokids mit zehn in die Disco und schon in Kindergärten legen Mini-Spicegirls ihren Nabel frei. Learning to be heißt das neue Bildungsziel. Oder *Selbstkompetenz* – ein Begriff, der in der Wirtschaft schon lange geläufig ist und nunmehr sogar sozialpolitisches Format gewinnt, wenn etwa von der Verwandlung des Arbeitslosen in die Ich-AG die Rede ist. Buchtitel mit den Reizworten ‚Bewerbung‘ oder ‚Präsentation‘ sind Legion. Ein vor kurzem erschienenes Heft der Zeitschrift „Psychologie heute“ trägt den Titel: „Werbung in eigener Sache: Selbstdarstellung zwischen Show und Scham.“ Der früher wichtige Begriff ‚Selbstverwirklichung‘ wird abgelöst durch den der *Präsentation*; das mit ihm Gemeinte ist die neue Ausformung der Individualisierung, die Verhalten, Kleidung, Körperhaltung und Mimik, Hobbys, Lektüre etc. steuert. Zu Beginn der Postmoderne fragte man: „Wie verwirkliche ich mich selbst?“, „Wo komme ich darin vor?“ Heute beeinflussen neue Fragen (die alten bleiben freilich präsent) die Entscheidungen im Arbeits- und Freizeitverhalten: „Wie wirke ich?“, „Wie stelle ich mich dar?“, „Wie komme ich an?“, „Bin ich beliebt?“ Dabei achten unsere Elftklässler auf ihr Outfit und natürlich gehen sie ins Sonnenstudio. Vieles an Verabredungen, auch Freundschaften, läuft heute über das Handy; in einer 11. Klasse verfügen inzwischen alle über ein solches Gerät. 69% aller Jugendlichen geben das Telefonieren als zweitliebste Freizeit-

beschäftigung an. Manche Jungen bedienen das Handy in der Hosentasche, tippen blind ihre SMS ein und senden sie ab. In den kleinen Pausen wird kurz nachgesehen, ob etwas zurückgekommen ist. Auch das ist eine Kunst der Präsentation, ein Kontaktspiel, nüchtern, distanziert, künstlich, doch von erheblicher Raffinesse. Denn es gilt, sich durch möglichst originelle Botschaften zu präsentieren, sich interessant zu machen. Kleinste Textfragmente entscheiden über Sympathie oder Ablehnung.

Die beliebten TV-Talkshows – „Big Brother“ nicht zu vergessen! – offenbaren die gesellschaftliche Wertschätzung, ja, den Eigenwert des Präsentationsverhaltens in aller Deutlichkeit. Denn die Personen, die hier ins Rampenlicht geraten, tragen nichts anderes zur Schau als ihre Individualität, ihr So-Sein. Selbstinterpretation und Fremdbeachtung sind unabhängig von Vorleistungen – beruflicher Position, Schulabschlüssen, Wissen, Kompetenz und ähnlichen von außen bestimmbaren Faktoren – und basieren allein auf ihrem spontanen Verhalten und ihrer „Tagesform“. Sie wollen einfach „ihr Ding machen“, Kriterium ist die Ich-Angemessenheit, nichts weiter. Gefragt, warum er gegenüber seinen abgesackten Noten so gleichgültig sei, antwortet ein Jugendlicher dem Spiegel: „Na und? Es gibt viele Wege zum Erfolg. Gehe ich eben zu Jauch ins Fernsehen.“ Selbst mit dem eigenen Versagen kann man noch berühmt werden – lieber eine bekannte Sau als ein integres Nichts.

Ich habe im Unterricht häufig das Gedicht „Betrauern wir diesen Mann“ von Kurt Marti verwendet. Das Gedicht passt gut in eine Unterrichtseinheit zum Thema Tod, um den Blick von den üblicherweise Neugier weckenden Scheintod-Erlebnissen u.Ä. wegzuholen zu dem Tod mitten im Leben, dem „Tod am Brot allein“, wie D. Sölle sagt. – Ein mich durchaus anrührendes Gedicht, das an das nicht gelebte Leben erinnert, an die verpassten Möglichkeiten, an die Zwänge des Schul-, Familien- und Berufslebens. In meiner 11. Klasse hat sich zunächst niemand geäußert. Dann hat einer nur gesagt: „Selbst schuld. Pleiten, Pech und Pannen.“ Nach fünf Minuten habe ich das Gedicht vom OHP genommen. Es hat lediglich historischen Wert, löst keine Assoziation oder Kontroverse aus. Die Jugendlichen unterdrücken keine Bedürfnisse mehr. Ähnlich

ist es mir mit dem Exodus gegangen, der ja in Lehrbüchern häufig als Einführung in das AT einschließlich Quellenscheidung angeboten wird. Letztere fanden sie übrigens interessant, schnippelten an Erzählsträngen herum, markierten Unterschiede, begriffen etwas von der Arbeitsweise eines Redaktors. Auch dass die Schwarzen sich mit „Go down Moses“ auf den Exodus beriefen, leuchtete ein. Wir haben das sogar gesungen. Und dann heißt es in einer Arbeitsanweisung: „Wie ergeht es Ihnen in alltäglichen Situationen: Aufbruch, Rückkehr, Unentschlossenheit? Die drei Gruppen tauschen ihre Erfahrungen aus.“ Das ging natürlich nicht. Denn die Jugendlichen haben keine Aufbruch-, gar Ausbruchserfahrungen. Wenn sie etwas möchten, tun sie es eben. Wer bei etwas nicht mitmacht, hat selbst Schuld. Oder er macht etwas anderes. Jede Option steht offen. Zukunft, dieser emphatisch aufgeladene Begriff, löst weder Freude noch Ängste aus, denn es ist ja so: Die Zukunft ist zur Gegenwart geworden. Zukunft ist ein offener Raum der Gegenwart, in dem dauernd Neues entsteht – hier und jetzt. „Der einzige Weg, das Leben zu ertragen, ist es zu genießen“, philosophiert ein 20-Jähriger in der Shell-Studie.

Es gibt kein Versagen in einer Kultur, die nicht präskriptiv ist, sondern alles zulässt. Dort gibt es die Lust am Wandel, der alle möglichen existenziellen Abgründe überdeckt.

Zur Mentalität der Jugendlichen II: Wertevielfalt

Der zweite Aspekt, der – neben dem Zwang zur Präsentation – heute die Individualisierung begleitet, ist die Wertevielfalt. Individualisierung setzt voraus, dass es tatsächlich eine Fülle von Optionen gibt; es müssen sowohl im gesellschaftlichen Raum als auch im Binnenbereich des Individuums Variationen umsetzbar und tolerierbar sein. Wir haben es mit einer Pluralisierung von Werthaltungen zu tun. „Die Toleranz unserer Generation grenzt ... oft an Ignoranz. Man akzeptiert etwas – nicht, weil man noch Sprüche von Rosa Luxemburg kennt, wonach Freiheit immer auch die Freiheit des Andersden-

kenden ist. Man hat vielmehr so viel mit sich selbst zu tun, dass man keine Energie darauf verschwenden möchte, sich über den Lebenswandel anderer Leute zu empören. Und bevor die Empörung kommen könnte, haben wir immer noch die weiten Arme der Ironie. Wenn man alles in Gänsefüßchen denkt, ist alles akzeptabel ... Zu lange haben wir erlebt, dass die Älteren irgendwelche Personen oder Meinungen aus bestimmten Gründen ablehnten. Deshalb bilden wir uns sehr viel ein auf unsere Geisteshaltung, Personen oder Meinungen ohne irgendwelche Gründe gut zu finden. Ernst nimmt man sie deshalb noch lange nicht. Ernst nehmen wir nur Menschen, die gut angezogen sind oder so schlau, dass es nichts macht, wenn sie graue Flanellhosen zu gelben Hemden tragen.“ (Florian Illies, *Generation Golf*, S. 193f.). Die 13. Shell-Jugendstudie (2000) bestätigt diesen hier etwas salopp formulierten Subjektivismus: „Jeder Jugendliche wird heute zum flexiblen Konstrukteur seiner eigenen Biografie mit einem persönlichen Wertekosmos, er muss und kann sich seine Identität und seine Wertorientierungen aus Versatzstücken selbst und eigenverantwortlich zusammenbasteln, sozusagen sein eigenes biografisches und ethisches *Gesamtkunstwerk* schaffen und inszenieren, ein Kunstwerk, dessen Inhalt er selbst ist. Dass das Risiko eines solchen biografischen und ethischen *Selbstentwurfs* bei den Jugendlichen offenkundig kaum Ohnmachts- oder Überforderungserfahrungen nach sich zieht, deutet darauf hin, dass das Wegfallen einstiger Planungssicherheiten und verbindlicher Wertetopografien in erster Linie ein Erwachsenenproblem ist, während sich das Gros der Jugendlichen bedarfsgerecht ein neues eigenes Orientierungsschema bastelt.“ (S. 95) Mir ist die Bemerkung wichtig, dass wir es nicht mit einem Verfall der Werte zu tun haben. Es gibt sie weiterhin, es fehlt ihnen aber die lebenssituationsübergreifende Dauerhaftigkeit und überindividuelle Gültigkeit. Der Gewinn besteht in der Vielfalt bedarfsgerechter Setzungen. Der Münsteraner Religionspädagoge Bernd Schroeder spricht in diesem Zusammenhang von dem „Modus einer okkasionell-sozialen Aneignung von Sinn“. Damit ist gemeint: Die Sinnfrage wird von Fall zu Fall aktualisiert, nicht grundsätzlich bearbeitet und festgelegt. Die Jugendlichen kön-

nen sich bei Vorgabe von ethischen Entscheidungssituationen durchaus in affektgeladene oder auch sachlich-kühle Diskussionen verwickeln lassen, ihre Äußerungen sind aber zumeist fallbezogen und kaum verallgemeinerbar. Dieser Wahrnehmung entspricht das Resümee der 13. Shell-Jugendstudie über Werthaltungen: „Wir haben es zunehmend mit einer *Gesellschaft der Zwischentöne* zu tun. Das große Sowohl-als-Auch rückt an die Stelle des Entweder-Oder, und das dynamische Offenbleiben ersetzt statische Endgültigkeiten. Festlegungen auf Zeit, das kompetente Managen der eigenen Biografie, das Aufspringen bei attraktiven biografischen Mitfahrgelegenheiten – dies rückt an die Stelle von Langstrecken-Zugfahrten auf fremd vorgegebenen Lebenslauf-Gleisen, weil die Reiseziele andere geworden sind, weil sie sich plötzlich unterwegs verändern können und weil sie mit anderen Mitteln erreicht werden müssen. Jugendliche wachsen hinein in eine Erwachsenenwelt, in der biografisch improvisiert werden muss (und kann) wie nie zuvor. Sie wachsen hinein in eine Lebensweise, in welcher der Umgang mit den eigenen Lebenszielen, Partnerschaftsmodellen und Wohnvorstellungen zunehmend flexibel gehandhabt werden kann und muss. Sie können sich Starrheit nicht leisten. Dass die jungen Leute das ganz gut zu nehmen wissen, zeigt sich unter anderem an der parallelen Akzeptanz von sich nicht völlig ausschließenden, aber doch unterschiedlichen Lebenskonzepten und ebenso an der Parallelität von Werthaltungen, die gleichzeitig gedacht werden können, sofern sie nicht aus sich selbst heraus völlig unvereinbar sind“ (S. 156). Diese Wertevielfalt und die Erkenntnis, dass Werthaltungen ganz wesentlich von der (wechselnden) Alltagskultur geprägt werden, nicht von philosophischen oder religiösen Systemen, führt dazu, dass wir eigentlich bei keinem Unterrichtsthema, keinem Text mit einem gleichgerichteten Interesse der ganzen Lerngruppe rechnen können. Es gibt keine Themen, die garantiert laufen, denn die Lerngruppe ist hinsichtlich ihrer Vorerfahrungen und individuellen Präferenzen nicht homogen. Rollenspiele zum Beispiel, die Familienkonflikte simulieren, enden meistens nach fünf Minuten, weil das Konfliktpotenzial erschöpft ist. Wir leben in Verhandlungsfamilien, in denen

recht pragmatisch entschieden wird, oft zugunsten des Kindes übrigens. Simuliert man den Konflikt mit einem Chef, so lautet die Antwort bei Nichteinigung: „Dann suche ich mir etwas anderes.“

Unter die Wertevielfalt fällt natürlich auch die Religion. Soweit sie überhaupt in das Blickfeld eines Jugendlichen gerät, interessieren an ihr lediglich die nach außen sichtbaren Dinge – die zitternde Hand des Papstes, die Konfirmation vielleicht, ein Handy-Gottesdienst, also etwas, was *eventmäßig* wahrnehmbar, fast *kultig* ist. Es ist geradezu ein erdrutschartiges Verschwinden von religiösem Wissen zu beobachten und ein starker Rückgang der Teilnahme Jugendlicher an religiösen Riten wie Gottesdienst und Gebet ist zu verzeichnen. Das, was die Schüler offensichtlich bisher im Religionsunterricht lernen, hat keinen Widerhall in ihrem Vorwissen oder ihrem Alltag. Dabei gibt es keinen Auszug aus der Kirche (mit Taufe, Hochzeit etc. geht man locker um) und erst recht keinen deklamatorischen Atheismus. Religion bleibt im Wahrnehmungsfeld Jugendlicher vorhanden, aber lediglich als Option, die oft nicht realisiert wird. Man kann nicht sagen, Jugendliche seien religionslos, aber ihr Zugriff auf Religion hat sich verändert. In einer Studie, deren Ergebnisse in einem Heft der Zeitschrift „Psychologie heute“ veröffentlicht wurden (Juni 2001), heißt es: „Junge Menschen stellen sich Gott so vor, dass er zu ihren jeweiligen Lebensumständen passt. In Zukunft ... wird es daher wichtiger sein, die Menschen nach ihrem höchstpersönlichen Gottesbild zu fragen, als ihnen die Standardfrage zu stellen: Glaubst du an Gott?“ Die Religionen werden nach ihrer Leistungsfähigkeit beurteilt; sie werden nicht als existenzgründendes Element, als vielleicht vorgefundene oder erworbene Grundlage des Selbstverständnisses, angenommen, sondern das Religiöse wird parzelliert, zerlegt in Versatzstücke, die situativ aktualisiert werden. Oder, wie Andreas Mertin ausführt: Nicht die Religion bestimmt das Leben, sondern die Lebensführung ist Auswahlprinzip, das Leben legt die Religion fest. Das bedeutet, dass die Religion ihre Deutungshoheit verloren hat, vielmehr ist die Alltagskultur, geprägt von Stilen, Medien, Jargons, Deutungsinstrument für das Religiöse. Wir sprachen im Kurs über Weihnachten, darüber, wie die

Schüler das Fest gestalten und worauf es ihnen ankommt, und auf meine Frage: „Seht ihr in eurem Vollzug eigentlich noch einen Bezug zum Christentum?“ antwortete ein Schüler unter Zustimmung: „Ich feiere Weihnachten, nicht weil es ein christliches Fest ist, sondern weil es *mein* Fest ist.“ Das Religiöse ist also durchaus noch da, als Hülle oder Form sozusagen; sie wird angefüllt mit individuell sortierten Inhalten und unterliegt wechselnden Verhaltensformen. Es ist eine Soft-Religion, die eher beruhigt als aufstört, die nichts kostet, sondern anschmiegsam das persönliche Lebensgefühl steigert oder ein wenig vertieft. Die harten Seiten der Religion werden abgeschliffen: Die Frage nach Gott stellt sich nicht, die Verbindlichkeit – traditionell die Wahrheitsfrage – ist begrenzt, das Verpflichtende wird zurückgestutzt auf die Goldene Regel. Irgendwann als wir Buddhismus und Christentum miteinander verglichen, sagte Maximilian: „Können wir uns nicht eine Religion zusammenbasteln?“ Ich habe diese Anregung aufgegriffen. Wir haben zuvor Kriterien festgelegt, auf welche Segmente die Bastelreligion einzugehen habe, zum Beispiel auf die Gottesvorstellung und die Deutung des Todes, auf Verhaltensregeln, Kulte und Rituale, auf ihr Verhältnis zum Staat und zu anderen Religionen. Nach einstündiger Gruppenarbeit kamen teils ernste, teils absurde Ergebnisse zustande. In allen drei Gruppen gab es vier ähnliche Tendenzen:

- Ablehnung jeder Autorität und jeder Gottesvorstellung (Wenn überhaupt, akzeptieren wir nur einen Gott, der sich klar zu erkennen gibt).
- Ablehnung jeglicher Form eines verpflichtenden Rituals oder verpflichtender Verhaltensregeln (Schlechte Taten sollen durch den Staat bestraft werden, sie sind kein religiöses Thema).
- Einbau des Internets in die Religion (Die Bibel soll zu einem Endlosbuch im Netz werden; religiöse Oberhäupter sollen jährlich per Internet in ihrer Funktion bestätigt werden).
- Schließlich die Forderung nach einem schonenden Verhältnis zur Natur.

Traditionelle Kategorien wie Paradies, Himmel, Hölle, Gott, Sinn, Wiedergeburt usw. waren in allen Entwürfen präsent. Insofern gilt es, den Begriff *Traditionsabbruch* zu differenzieren. Vie-

le Popsongs, Filmsequenzen oder Werbetexte verwenden Motive aus der jüdisch-christlichen Tradition, knüpfen also an ein gewisses Vorwissen an. Jugendliche sind nicht religionslos, sie sind ansprechbar auf bestimmte religiöse Topoi. Diese treffen auf eine Bedürfnislage, auf Sehnsüchte, verzweckt freilich von Marketingstrategien und im Wesentlichen natürlich affirmativ wirkend. Was den Jugendlichen fehlt, ist die Fähigkeit zur Dechiffrierung und zur Verortung der erinnerten oder entdeckten Sequenzen in ihrem eigenen Sprach- und Reflexionsraum – ja, sie begreifen diese Begegnung gar nicht als spezifisch religiöses Angesporensein. Hieran im Religionsunterricht anzuknüpfen ist angebracht, nicht um einem vermeintlichen Modernitätszwang Genüge zu tun, sondern um daran die religiöse Sprachfähigkeit zu erweitern.

Die Beobachtung, dass nämlich Religion sich heute überwiegend medial und in nuce vermittelt – eben nicht in der Familie, im erlebten Gottesdienst, in der Bibellektüre, in der eigenen Teilnahme an Kirchentagen oder Prozessionen –, führt mich zu zwei scheinbar divergierenden Forderungen.

Kognitive Mitteilung von Religion als Aufgabe

Die rationale Darstellung dessen, was Christentum ist, die kognitive Erschließung entscheidender Theologoumena, einschließlich ihrer Folgerungen für das Welt- und Selbstverständnis und für das Handeln, bleibt unverzichtbar für einen Religionsunterricht, der in die Arbeit der Oberstufe einführt. Wenn es stimmt, dass die christliche Religion sich heute weniger dingfest machen lässt an der Institution Kirche, sondern dass sie eher vagabundierend in weiten kulturellen Räumen, wie Medien, Kunst, Sport, Therapie usw., aufscheint, wenn also die verfasste Kirche das sprachliche Deutungsmonopol von christlich gemeinten Lebensvollzügen verloren hat, dann ist es umso wichtiger, dass Schülerinnen und Schüler in einem konfessionsgebundenen Religionsunterricht Orientierungswissen erhalten, damit sie unterscheiden lernen. Theologisch tritt