

Chancen und Grenzen des Religionsunterrichts an allgemeinbildenden höheren Schulen

Ein neues Konzept des österreichischen Religionsunterrichts

Ausgehend von einer Situationsbeschreibung der allgemeinbildenden höheren Schulen in Österreich stellt der Autor, Ordinarius für Katechetik und Pädagogik an der Theologischen Fakultät Graz, anhand der neuen Lehrpläne für Religion das zugrundeliegende Konzept, für das er federführend mitverantwortlich zeichnet, vor. (Redaktion)

Die „Zeichen der Zeit“ sind im Sinne des II. Vatikanums Anruf Gottes, der zu einem Handeln in christlicher Verantwortung aufruft. Die österreichische Kirche hat die gewandelte Situation im Schulwesen, bei den Schülern, bei den Lehrern und in der Theologie zum Anlaß genommen, ein neues Konzept für den Religionsunterricht an AHS zu entwickeln. Dieses versucht, die Chancen der gegenwärtigen Situation ebenso wahrzunehmen, wie es andererseits die gegebenen Grenzen ernst nimmt. Das Konzept liegt in Form eines neuen Lehrplanes für die 1. bis 8. Klasse AHS, der voraussichtlich mit dem Schuljahr 1983/84 aufsteigend jeweils ab der 1. und 5. Klasse in Kraft tritt, vor.¹

Es handelt sich dabei um eine gesamtösterreichische Arbeit, an der für die Unterstufe seit 1971, für die Oberstufe seit 1980 gearbeitet wurde. Dem Erarbeitungsteam des Planes für die Oberstufe gehörten Vertreter aller österreichischen Diözesen, aller diözesanen und universitären Religionspädagogischen Institute, der Arbeitsgemeinschaften der AHS-Lehrer und Berater aus verschiedensten theologischen Disziplinen an. Erstmals in Österreich wurde auf so breiter Basis und mit einem so umfangreichen gesamtösterreichischen Einsatz an der Erneuerung des Religionsunterrichts gearbeitet. Der Erfolg, der dieser Erneuerung beschieden ist, wird freilich nicht allein vom Konzept abhängen. Lehrpläne unterscheiden sich vom konkreten Unterricht so wie die Pläne eines Hauses vom konkreten Gebäude. Die beste Erkenntnis der Chancen und Grenzen vermag noch nicht ein Gelingen zu verbürgen. Immer wird dieses Gelingen auch Geschenkcharakter haben.

1. Die Situation der Schüler

1.1 Katechese muß den Schüler abholen, wo er steht. Sie muß ihm aber auch Wege weisen, dorthin zu kommen, wo er – dem Heilsplan Gottes nach – stehen soll. Mit anderen Worten, Katechese, die die Treue zum Menschen (*Catechesi tradendae* Nr. 55) wahr, fragt sowohl nach den Bedürfnissen, wie auch nach dem Bedarf des Schülers.

In der AHS befinden sich die *Schüler auf verschiedenen Stufen ihrer Entwicklung*. Die Spanne reicht vom typischen Schulkind in der 1. Klasse bis zum jungen Erwachsenen in der Maturaklasse. Im Laufe dieser Entwicklung erlangen sie nicht nur

¹ Zur Zeit der Abfassung dieses Beitrages ist der Plan noch unveröffentlicht. Zitiert wird nach dem von der Bischöflichen Schulreferentenkonferenz genehmigten und an die Ö.B.K. weitergeleiteten Manuskript der „kommentierten Fassung“.

zunehmend Eigenständigkeit und Selbständigkeit, ihre Geschlechtsreife und ihre rechtliche Mündigkeit. Sie gewinnen auch eine neue Qualität der Intelligenz, d. h. die Fähigkeit zu reflexivem Denken² und beginnen Gott, Mensch und Welt in neuem Licht zu sehen.

Die Beachtung der entwicklungsbedingten Eigenart ist in der österreichischen Religionspädagogik erst in einigen Ansätzen wahrgenommen. Das Konzept Albert Höfers³ versucht, für die Unterstufe eine allgemeine Alterscharakteristik zum Auswahlkriterium für die katechetischen Inhalte zu machen. Bei der Erarbeitung des neuen Unterstufenplanes wurde exemplarisch am Beispiel „Firmung“ eine großangelegte Untersuchung gemacht. Sie führte dazu, daß das Thema „Firmung“ in der Unterstufe zweimal vorkommt, weil sich zeigte, daß die 12jährigen ganz andere Zugänge zu diesem Sakrament haben als die 14jährigen.⁴ Ähnliches für andere zentrale Inhalte zu untersuchen, wird eine Aufgabe der Religionspädagogik der nächsten Zukunft sein.

1.2 Ebenso wichtig wie das Ernstnehmen der entwicklungsbedingten Situation ist heute die *Berücksichtigung epochalpsychologischer Erkenntnisse*. Es liegen eine Fülle von Untersuchungen über die gegenwärtige österreichische Jugend vor.⁵ Kennzeichnend scheint, daß die Lage sich von Schülergeneration zu Schülergeneration rasch wandelt. Von Klasse zu Klasse und von Schüler zu Schüler bietet sich ein anderes Bild, vielfältig und bunt. Sich rasch wandelnde Verhaltensmuster überlagern sich, ja, sie scheinen sich gelegentlich zu widersprechen. Dies ist beim einzelnen Schüler ebenso zu beobachten wie im sozialen Geflecht der Schulklassen.

Dennoch gibt es charakteristische Züge, die als „Wegweisung zur Eigenart des einzelnen“ (L. Klages) sowohl aus den wissenschaftlichen Befunden wie auch aus den nicht weniger wertvollen Erfahrungsberichten von Pädagogen und Seelsorgern⁶ und aus Äußerungen der Jugendlichen selbst⁷ ablesbar sind.

² J. Piaget: Das Sprechen und Denken beim Kinde, Frankfurt 1962; E. Brunmayr, Jugend ohne Ideale, in: Jugend '80, Schulheft Nr. 18, Wien 1982, S. 87 ff.

³ A. Höfer: Biblische Katechese Bd. I–III, Salzburg 1966–71; ders., Handeln aus dem Glauben, Salzburg 1971; ders., Lebensfragen – Glaubensfragen, 2 Bde., Salzburg 1971; ders., Der neue Religionsunterricht, Graz–Wien–Köln 1972.

⁴ Vgl. Projektgruppe Wien: Im Geiste Jesu handeln, in: Christlich pädagogische Blätter 86 (1973) 5, 231–266, v. a. 232 Punkt 5.

⁵ Vgl. u. a.: E. Brunmayr, Lebenskonzepte und Wertvorstellungen Jugendlicher, Wien 1978; Beer, Gehmacher, Kurzreiter, Kutalek: Die Wirkung der Schule auf die geistige und seelische Entwicklung der 14–17jährigen, Wien 1979; H. Janig u. a.: Selbstbild und Vorurteile im frühen Jugendalter, Salzburg 1979; J. Klingler: Erhebung zur Situation der Jugend Tirols, Innsbruck 1977; McCann-Erickson: Jugendstudie 1977, Wien 1977; E. Gehmacher: Die Wiener Jugend, in: Wien aktuell 3/77; A. Rohrmoser: Voraussetzungen der Bildungsplanung in der Jugendarbeit, Wien 1978; R. Weiss (Hg.): Jugendsexualität, Innsbruck 1978; H. Janig, K. Krisch, J. Stary: Kinder in Gruppen, Wien 1976; Institut für kirchliche Sozialforschung: Mitteilungen Nr. 15, Wien 1977; ebenda: Zur Religiosität und Kirchlichkeit von Jugendlichen in Österreich 1980, Wien 1980.

⁶ Vgl. etwa G. Sporschill: Jugendmisere in Kirche und Gesellschaft, in: Die Presse 28./29. 11. 1981 Seite V; A. N. Ruoff: Was denken und glauben junge Leute von heute? Arbeitsmaterial aus der Praxis zum Thema Jugendspiritualität, in: Die Presse 1./2. 3. 1980 Seite VII; E. Washietl: Sehnsucht nach Gemeinschaft. Die Jungen wider eine „Paketeisgesellschaft“, in: Die Presse 24. 12. 1982 Seite VI; J. Wiener und H. Erhart: Jugendpastoral – Aufgabe der gesamten Kirche, Wien 1976 u. a. Durch diese Erfahrungsberichte werden ältere Beiträge (z. B.: K. Spichtig: Mittelschüler und kirchliche Bindung. Europäische Hochschulschriften Bern 1970; F. W. Bargheer: Das Interesse des Jugendlichen und der Religionsunterricht, Gütersloh 1972; N. Havers: Der Religionsunterricht – Analyse eines unbeliebten Faches, München 1972; J. Spölgel: Jugend ohne Kirche? Zürich – Einsiedeln – Köln 1974; H. Halbfas: Aufklärung und Widerstand, Stuttgart – Düsseldorf 1971; R. Bleistein: Die Kirche von gestern und die Jugend von heute, Würzburg 1972; H.-J. Petsch, Religion und Identität

Charakteristische Züge, die immer wieder genannt werden, sind „eine gewisse Unbehaustheit im Heute“ (Ruoff), wobei das Maß an Orientierungslosigkeit und Perspektivenlosigkeit bei Jugendlichen, die in außerschulischen Gemeinschaften beheimatet sind, geringer ist, als bei Jugendlichen, wo dies nicht der Fall ist (Brunmayr); eine veränderte Wertorientierung und eine Wertrelativierung (Brunmayr, Klingler, I.K.S.); eine geringere Belastbarkeit und Ichstärke (Washietl); ein neuer, gelegentlich romantischer und nostalgischer „Subjektivismus“ (Glotz); eine Verlagerung der dominierenden Werte vom Individuellen zum Sozialen (vgl. Einsatz für die dritte Welt und für soziale Gerechtigkeit, Friedensbewegung); in fruchtbarer Spannung dazu ein neues Entdecken der Innerlichkeit (Meditationsbewegung, charismatische Gruppen); eine Hochschätzung von Echtheit und Kommunikation; eine tiefe Skepsis gegenüber jeder Form von Legalismus, Formalismus und theoretisch-begrifflichem Denken. Registriert wird aber auch eine Renaissance der traditionellen Wertschätzung von Partnerschaft, Solidarität, Echtheit, Wahrhaftigkeit (Washietl); eine neue Suche nach ethischen Maßstäben (Brunmayr, Janig, Sary u. a.); ein Hochschätzen des persönlichen Gewissens und der Toleranz, eine Bevorzugung personaler Werte gegenüber ökonomischen Werten (Faszination für Umweltschutz und „die Grünen“).

Vielfach sind auch die Formen jugendlichen Protestes. Sie reichen von stiller Auflehnung bis zu Demonstrationen, von „Aussteigen“ (Jugendsekten, alternative Lebensformen) bis zu „Fluchtreaktionen“ in die Sentimentalität der Schlagerszene, in neue Lebensräume (Diskothek, Sportplatz), in die Drogenszene usw. Immer wieder wird der Drang und die Suche nach kleinen, überschaubaren und z. T. informellen Gruppen festgestellt.

1.3 Die *religiöse Situation* sieht J. Kurzreiter⁸ u. a. so: „Für zwei Drittel der jungen Menschen stellt der Gegenstand, den er (= Religionslehrer, Anm. d. Ref.) repräsentiert, einen Wert dar, der ihnen in ihrem Leben doch etwas bedeutet. Würde man in anderen Unterrichtsgegenständen eine ähnliche Frage stellen, könnten sich manche Überraschungen ergeben. Im Religionsunterricht wird man weniger von der kirchlichen Praxis der jungen Menschen ausgehen können, vielmehr wird man auf ihre Einstellungen zur Religion aufzubauen versuchen. Die Ansicht, daß Religion und Kirche getrennt werden können, ist ein Mißverständnis, das oft von der älteren Generation übernommen wird und das oft durch fehlende Informationen verursacht wird. Das Verständnis für die Meßfeier als gemeinsame Feier einer christlichen Gemeinde fehlt vielfach . . . (dennoch:) Am häufigsten rekrutieren sich die regelmäßigen Kirchenbesucher aus der Gruppe der höheren Schüler . . . Sowohl bei höheren Schülern als auch bei Lehrlingen gibt es in den Kategorien der regelmäßigen Kirchenbesucher doppelt so viele Mädchen als Burschen . . . Das Elternhaus prägt in religiöser Hinsicht stärker als die Schule.“⁹

Eine Untersuchung des Institutes für kirchliche Sozialforschung¹⁰ zur Jugendreligiosität in Österreich stellt fest, daß das Interesse an Glaubensfragen in den

im Jugendalter, in: *Theologia practica* 10 (1975) 250–260) aus dem deutschsprachigen Ausland und solche aus Österreich (A. Lipp: Die Kirche im Leben und Denken der jungen Generation von heute, in: E. J. Korherr u. a.: *Religionsunterricht – Katechumenat von heute?* Graz – Wien – Köln 1976 Seite 32–52; R. Gärtner: *Religiös-sittliche Anschauungen der Studenten an der Höheren technischen Bundeslehranstalt St. Pölten*, Wien 1973) teils bestätigt, teils aber auch modifiziert und korrigiert.

⁷ Vgl. W. Bergmann: Schülererwartungen an den RU, in: *Christlich pädagogische Blätter* 94 (1981) 6, Seite 406–409 (Der Beitrag ist eine der Stellungnahmen von Jugendorganisationen, die im Rahmen der Lehrplanarbeit eingeholt wurden).

⁸ J. Kurzreiter, Jugend und Religion, in: *Christlich pädagogische Blätter* 96 (1983) 1, Seite 70–74. Kurzreiter bezieht sich u. a. auf Beer – Gehmacher – Kurzreiter – Kutalek, a. a. O., Janig – Krisch – Sary a. a. O.

⁹ Der neue Lehrplan sieht Elternarbeit daher als unverzichtbar auch für die Oberstufe der AHS an und nennt als eigenes Unterrichtsprinzip die „Familienbezogenheit“.

¹⁰ I.K.S.-Mitteilungen Nr. 15 a. a. O., Seite 12f.

Schuljahren geweckt wird und seinen Höhepunkt in der Mittel- und Oberschule erreicht. Es mache beim Eintritt in das Berufsleben einer Glaubensindifferenz Platz. Das Ausmaß dieser Indifferenz variere zwischen den Berufsgruppen und der Wohnumgebung (Stadt oder Land), liege aber bei Jugendlichen durchwegs höher als bei Erwachsenen. Der Grundstein für einen weitverbreiteten religiösen Individualismus werde bereits in den Schuljahren gelegt und nehme mit steigendem Bildungsgrad zu. Die Zustimmung zur christlichen Ethik sei bei Jugendlichen noch mehrheitlich, jedoch nicht mehr universell. Damit bestätigt diese Untersuchung das Phänomen der „Partialidentifikation“ der Jugend mit der ethischen Einstellung der Kirche. Dies zeigt sich besonders im Reich der Sexualethik.¹¹ Der Gottesglaube sei für die meisten Jugendlichen im Hinblick auf ihr zukünftiges Leben nur von eingeschränkter Bedeutung. Für eine Minderheit, die in der Stadt das beachtliche Ausmaß von einem Drittel erreiche, sei er überhaupt unwichtig. Diesbezüglich fehle jeder Unterschied zwischen Schülern und Berufstätigen.

Solche Ergebnisse werden bestätigt durch eine Teilnehmerbefragung an einem Pfingsttreffen der Katholischen Jugend in Schladming 1982: 80 % der Befragten besuchen jeden Sonntag (oder häufiger) den Gottesdienst. Dennoch folgen bezüglich des Weiterlebens nach dem Tod nur 22 % der kirchlichen Lehrmeinung und nur jeder sechste hält die Welt für von Gott aus dem Nichts geschaffen. Dem gegenüber wird die Bedeutung der Bibel von 85 % akzeptiert und 86 % stimmen bezüglich der Person Christi mit der offiziellen Lehrmeinung überein. Fast die Hälfte der Befragten sagt, daß sie regelmäßig bete, zwei Drittel legen Wert auf eine kirchliche Trauung. 60 % kommen der jährlich einmaligen Osterbeichtpflicht nach, jedoch nur 3 % gehen monatlich einmal oder öfter zur Beichte. Jeder sechste gibt an, nie zur Beichte zu gehen.¹²

1.4. Dies sind *Voraussetzungen des Religionsunterrichts heute*. Der neue Lehrplan kommt dem insofern entgegen, als er – erstmalig in Österreich – nicht eine homogene Gruppe glaubensbereiter Schüler voraussetzt, sondern eine Zielangabe der Bundesdeutschen Synode¹³ und des Österreichischen Katechetischen Direktoriums¹⁴ übernimmt, derzufolge zwischen glaubenden, sich im Glauben angefochtenen und sich als ungläubig betrachtenden Schülern zu unterscheiden und jeder dieser Schülergruppen das ihr entsprechende Angebot zu machen ist.

Die für den Religionsunterricht an AHS wichtigste empirische Untersuchung ist eine „Schülerbefragung zum Religionsunterricht an AHS und BHS“ im Bereich der Diözese Linz.¹⁵ Ein Teil dieser Ergebnisse lag bei der Erarbeitung des neuen Lehrplanes bereits vor. Zu den hochbewerteten Schülererwartungen zählen nach dieser Untersuchung: „*Freie Meinungsäußerung – Frage nach dem Sinn des Lebens – Verbesserung der Klassengemeinschaft – Hilfen zur Konfliktbewältigung – Kritische Auseinandersetzung mit verschiedenen Weltanschauungen – Mich und meine Mitschüler bes-*

¹¹ J. Stary, Bisher vorliegende Ergebnisse (der Jugendgespräche 82) in: jugend + kirche 16 (1982–83) 2, Seite 5–10, hier: Seite 8.

¹² Ebda.

¹³ Gemeinsame Synode der Bistümer der Bundesrepublik Deutschland. Offizielle Gesamtausgabe Basel – Wien 1976, Seite 113 ff.

¹⁴ Österreichisches Katechetisches Direktorium, Wien 1981, Seite 23.

¹⁵ F. Ecker – R. Kern: Schülerbefragung zum Religionsunterricht an AHS und BHS, Religionspädagogisches Institut Linz 1982.

ser kennenlernen – Die Frage nach Gott – Eingehen auf persönliche Probleme und Hilfen zur Lebensbewältigung.“ Zu den gering bewerteten Schülererwartungen zählen neben dem Einsatz des Overhead-Projektors und der Verwendung des Religionsbuches die Bezugnahme auf Kunst und Literatur, die Kirchengeschichte, das Gebet im Unterricht und die Arbeit mit der Bibel.

Solche Ergebnisse stellen eine Aufgabe für die Religionspädagogik der nächsten Zukunft dar: Ist das so geringe Interesse an der Bibel deshalb gegeben, weil die Schüler nach dem gegenwärtig noch geltenden Lehrplan in der 3. und 4. Klasse mit biblischen Inhalten überfüllt wurden? Oder weil es uns noch nicht gelungen ist, die Bibel als aktuell für den jungen Menschen heute zu zeigen? Oder weil die Wertschätzung der Bibel in der Umwelt des Schülers eine geringe ist? Wie wirkt sich die jeweilige Einstellung des Religionslehrers zur Bibel aus? War es angesichts dieser Ergebnisse – und falls sie repräsentativ für ganz Österreich sein sollten – richtig, die Vollbibel in der Oberstufe zum Schulbuch zu machen? Wie weit ist dem geringen Interesse „nachzugeben“, oder wie weit ist die Bibel als normierend auch für den Religionsunterricht an der öffentlichen Schule so stark vorgegeben, daß man alle Anstrengungen unternehmen muß, um das Desinteresse zu überwinden?

Der neue Lehrplan versucht einen Weg der Mitte. Er sieht für keines der AHS-Jahre ein vollständiges Bibeljahr vor, bietet in jedem Schuljahr aber je einen alttestamentlichen und neutestamentlichen Themenkreis an. Analoges gilt für die „Kirchengeschichte“ in der Oberstufe.

1.5 Der neue Lehrplan 1983 versucht der Situation des Schülers auf mehrfache Weise gerecht zu werden: jedes Themenfeld ist zugleich einem theologischen wie auch einem anthropologischen Richtziel zugeordnet!

Die anthropologischen Richtziele sind: 1. *Sich selbst verstehen und annehmen*; 2. *sich mit allen Menschen solidarisch sehen*; 3. *sich im Kosmos als abhängig und mitgestaltend bejahen*; 4. *in den Grunderfahrungen und Grundbedürfnissen die Sinnfrage wahrnehmen*.

Verbindlich schreibt der Lehrplan die Wahrnehmung folgender anthropologischer Unterrichtsprinzipien vor: *Das Prinzip der Beachtung der individuellen und sozialen Beziehungen; das Prinzip der Schülergemäßheit; das Prinzip der Erfahrungsorientierung; das Prinzip der Gesellschafts- und Berufsbezogenheit; das Prinzip der Familienbezogenheit*. Dazu kommen noch die aus Sollwerten resultierenden Prinzipien *der Sprachbildung, der Beachtung des geschichtlichen Denkens und die schulisch-didaktischen Prinzipien der Lebensnähe, der Anschaulichkeit und der Schüler selbsttätigkeit, des exemplarischen und orientierenden Lernens, der Methodenvielfalt, der Fächerverbindung und der Festigung des Unterrichts- und Erziehungsertrages*.

Ein optimales Ausmaß der Berücksichtigung der Schülersituation gibt die Unterscheidung zwischen Minimallehrplan und Maximallehrplan: „Verbindliches Minimum an Lehrinhalt stellen die je 10–19 Themenfelder der einzelnen Klassen dar. Diese Themenfelder müssen in den Klassen, wo sie vorgesehen sind, zur Sprache kommen. Das Ausmaß und die Intensität wird durch die Situation der Schüler (Vorwissen, Aufnahmebereitschaft u. ä.) bestimmt . . . Bei notwendigen Raffungen wird der Minimalplan erfüllt, wenn jedes der Themen mindestens im Ausmaß einer Unterrichtseinheit zur Sprache kam.“¹⁶ Durch diese Formulierung ist es jedem Religionslehrer möglich, auf die konkrete Situation seiner Klasse in einem Ausmaß einzugehen, wie dies bei keinem der gegenwärtigen Lehrpläne der Fall ist.

¹⁶ Lehrplanmanuskript Seite 9.

Eine Reihe der Themenfelder „thematisieren“ primär schülersituative Belange (z. B.: Kameraden und Freunde – 1. Klasse; Der Schüler in seinen Lebensbereichen – 5. Klasse).

Dem Ernstnehmen des Schülers dient auch die Lehrplanforderung: „Die Reihenfolge der Themenfelder sollte mit den Schülern unter Berücksichtigung der konkreten Situation einer Klasse erarbeitet werden.“¹⁷

Diese Forderung wurde erstmals in Österreich durch die von einer interdiözesanen Projektgruppe erarbeiteten Arbeitsbücher Religion für die 5. – 8. Schulstufe¹⁸ konkret verwirklicht. Die Bücher erscheinen in Ringbuchformat und bieten die Möglichkeit der Einbeziehung der Schüler in die katechetische Planung.¹⁹

2. Die schulische Situation

2.1 Seit 1962²⁰ hat die höhere Schule in Österreich einen *Wandel* und eine z. T. *krisenhafte Auflockerung* erfahren, wie kaum vorher in ihrer Geschichte. Exemplarisch mögen dies einige Beispiele verdeutlichen.

Die traditionellen Typen der höheren Schule repräsentierten Bildungsideen, die in konkreten geschichtlichen Situationen gewachsen sind: Gymnasium – humanistische Bildungsidee, Realgymnasium – neuhumanistisch-realistische Bildungsidee; Realschule – realistisch-naturwissenschaftliche Bildungsidee. Nun wurde aus der Realschule ein Realgymnasium mit mehreren Typen, aus dem Realgymnasium ein realistisches bzw. neusprachliches Gymnasium usw. All dies hat Rückwirkungen auf die innere Gestalt auch des Religionsunterrichts. Dieser muß ja – soll er nicht als Fremdkörper in einem Bildungssystem stehen – *auch* von der eine Schultype konstituierenden Bildungsidee her als sinnvoll und notwendig begründbar sein.

Der innere Wandel in den Stundentafeln und in der Auswahl des Lehrgutes der literarischen Unterrichtsgegenstände ist nicht ohne Auswirkung auf den Religionsunterricht. Ein Geschichtsunterricht, der stärker auf die Darlegung von Strukturen hin orientiert ist oder der den Gang der Geschichte dialektisch interpretiert, schafft à la longue andere Voraussetzungen als ein Unterricht, der Geschichte als Resultat von Verantwortung, Entscheiden und Versagen einzelner konkreter Persönlichkeiten darstellt. Die Auswahl der Lektüre im Unterrichtsgegenstand Deutsch kann religionspädagogisch relevante Fragestellungen beim Schüler ebenso fördern wie blockieren. Besonders einsichtig ist diese Hemm- oder Förderwirkung im Bereich der geschlechtlichen Erziehung, die seit 1971 verbindlich vorgeschrieben ist.²¹ Ob eine solche Erziehung sich an Publikationen Kentlers²² oder Riccabonas²³ orientiert, ist für den Religionsunterricht nicht gleichgültig.

¹⁷ Ebdä. Seite 16.

¹⁸ Salzburg 1979; Linz 1980; Linz 1981; Klagenfurt 1982.

¹⁹ Vgl. dazu auch Projektgruppe Wien: Lehrerhandbuch zu Arbeitsbuch Religion 5, Religionspädagogisches Institut Klagenfurt 1979, Seite 29 ff.

²⁰ Vgl. Schulorganisationsgesetz vom 25. 7. 1962, BGBl. Nr. 242/1962; und Novellen (7. Novelle: 1982).

²¹ Erlaß „Sexualerziehung in den Schulen“, V. Bl. d. Bundesministeriums für Unterricht und Kunst 1971 Nr. 1 (Zl. 510.765 – I/d/70 v. 24. 11. 1970).

²² H. Kentler: Sexualerziehung. Rowohlt Taschenbuch Nr. 8034/8035, Hamburg 1970 (naturalistisch orientiert).

²³ F. Riccabona: Zeitgemäße Sexualpädagogik, Linz – Wien – Passau o. J.

Eine weitere Auswirkung der Schulreform 1962ff ist der stetig fortschreitende Wandel der AHS von einer „Eliteschule“ zu einer Massenschule. Mit der Abschaffung der (in ihrer seinerzeitigen Form nicht immer unproblematischen) Aufnahmsprüfungen, mit der Vermehrung der Zahl höherer Schulen usw. wurde gewiß für viele, die in früheren Zeiten aus materiellen und sozialen Gründen nicht an eine höhere Schule kommen konnten, ein Zugang geschaffen. Für diese, durchaus positiv zu wertende, größere Chancengerechtigkeit ist jedoch auch ein Preis zu zahlen. Der an manchen Anstalten geradezu massenhafte Andrang in die AHS läßt vor allem in den beiden ersten Jahren den leistungsmäßigen Unterschied zwischen Hauptschule und AHS-Unterstufe de facto immer mehr verschwinden. Ideologisch und pädagogisch wird das Abgehen von einer „Eliteschule“ mit mancherlei Argumenten und Forderungen (vgl.: Einheitsschule, Gesamtschule, wortidentische Lehrpläne) zu rechtfertigen und zu erreichen versucht. Der Religionsunterricht wird durch die angedeutete Entwicklung in mehrerer Hinsicht mitbetroffen. Jede neue Schulorganisationsform variiert nicht nur die allgemein-pädagogischen, sondern auch die religionspädagogischen Bedingungen. In einem Gymnasium mit Latein ab der 1. Klasse und mit stark humanistischen Zielsetzungen konnte die Katechese anders arbeiten als in einer AHS, in der humanistische Zielsetzungen nur mehr ein Teilziel neben anderen sind. Ein Charakteristikum des österreichischen Bildungswesens lag im letzten Jahrzehnt im Bereich der zahlreichen Schulversuche und Versuchsschulen. Für den Religionsunterricht erwiesen sich positiv die seit 1973/74 an 19 ausgesuchten AHS in ganz Österreich (mit Ausnahme von Vorarlberg) durchgeführten Modelle mit der Möglichkeit von „Wahlpflichtfächern“.²⁴ Den vier Modellen ist gemeinsam, daß der Schüler aus einem Angebot an Wahlpflichtfächern (einschließlich Religion) eine nach Modellen verschiedene Wochenstundenanzahl wählt. Fällt diese Wahl auf „Religion“, so hat die Gruppe nicht 2 wöchentliche Religionsstunden, sondern 4.

2.2 Der neue Lehrplan ist eine Antwort der österreichischen Religionspädagogik auf die gewandelte Situation, wobei das Bemühen um *Integration des Religionsunterrichtes in das österreichische Schulwesen* (ohne Preisgabe der auch kritischen Funktion!) besonders charakteristisch ist. Verbindlich wird im Lehrplan vorgeschrieben:

„Grundsätzlich gelten dieselben allgemeinen didaktischen Grundsätze und die allgemeinen Unterrichtsprinzipien, die für die jeweilige Schultype Geltung haben. Der Religionsunterricht in der Schule ist, wie jeder andere Unterricht, nicht nur kognitive Wissensvermittlung, er partizipiert an den Erziehungsaufgaben, die der österreichischen Schule gestellt sind (§ 2 SCHOG).“²⁵

Im besonderen schreibt der Lehrplan dem Religionsunterricht das Mitwirken an folgenden Erziehungsaufgaben vor: *Medienerziehung, Politische Bildung, Sexualerziehung, Erziehung zu Partner- und Elternschaft, Gewissensbildung, Friedenserziehung, Erziehung zu verantworteter Haltung in Wirtschaft, Technik, Verwaltung und Freizeit, Erziehung zu einem integrativen Lebensstil.*²⁶

²⁴ H. John: Wahlpflichtfach Religion, in: Christlich pädagogische Blätter 91 (1978) 2, Seite 111f.; P. H. Simon: Wahlpflichtfach „Röm.-kath. Religion“, in: Christlich pädagogische Blätter 96 (1983) 1, Seite 32–34.

²⁵ Lehrplanmanuskript 1983 Seite 40 Blätter 91 (1978) 6, Seite 395–405; H. Rinder u. a.: „Hoffnung“ erarbeitet im fächerübergreifenden Unterricht, in: Christlich pädagogische Blätter 96 (1983) 1, Seite 9–26.

²⁶ Ebda., Seite 7–9.

Im Zusammenhang mit diesen Anliegen wird als religionspädagogische Zielsetzung im besonderen die *Gebetserziehung und die liturgische Bildung* herausgestellt.²⁷ Die Motivation für diese intensive Verklammerung des Religionsunterrichtes mit dem allgemeinen Bildungsauftrag der Schule wird u. a. in dem gesetzlichen wie auch kirchlichen Auftrag des Religionsunterrichtes gesehen, an einer ganzheitlichen Bildung des Schülers im möglichen Ausmaß mitzuwirken. Eine Isolation des Religionsunterrichtes vom übrigen Bildungsgeschehen stellt ja eines der großen religionspädagogischen Probleme dar. Dieses Problem ist besonders in einem simultanen Schulwesen ein immerwährendes. In den letzten Jahren sind im besonderen die Bestrebungen nach einem fächerübergreifenden Unterricht (unter Einbeziehung des Religionsunterrichtes) zu nennen.²⁸

„Auf Grund der 8jährigen Kontinuität und des Beitrages zur Hochschulreife liegt eine der Hauptaufgaben des Religionsunterrichtes darin, ein hohes Niveau an Allgemeinbildung bzw. an Persönlichkeitsbildung anzustreben. Dieses Niveau wird u. a. dann erreicht, wenn es dem Religionsunterricht gelingt, statt eines abstrakten Stoffpensums dem bildungsfähigen jungen Menschen Vorrang zu geben; anthropologische Grundfragen nach Sinn und Orientierung aufzugreifen, glaubhaft darzustellen und Antworten anzubieten; altersspezifische Fragestellungen zu erkennen, aufzugreifen und für den gesamten Lern- und Bildungsprozeß fruchtbar zu machen; die heutige kulturelle Situation in ihren grundlegenden Dimensionen und ihrer Entwicklung aufzuzeigen und in christlicher Schau verstehbar zu machen; die gegenwärtige Bedeutsamkeit und konkrete Auswirkungen christlicher Lebensmotivation verstehbar zu machen; Begegnungsmöglichkeiten mit verschiedenen bedeutsamen Menschen und wichtigen Institutionen herzustellen; intensive Gespräche, Diskussionen und Konfrontationen zur Gewinnung eines Standortes zu ermöglichen.“²⁹

2.3 Ein Problem ergab sich bei der Lehrplanerarbeitung durch die Diskrepanz zwischen der Anforderung nach einer höheren allgemeinen Bildung und den empirisch festgestellten Schülererwartungen. *Die Begegnung von Kirche und Kultur* wird durch jüngste kirchliche Bestrebungen³⁰ nachhaltig gefordert und gefördert. Dem steht gegenüber, daß die „Bezugnahme auf Kunst und Literatur“ in der o. g. oberösterreichischen Schülerbefragung zur viertletzten Schülererwartung zählt. Ist dies so, weil die (ihrer Natur nach zukunftsorientierten) Schüler unter „Kultur“ nur die Kultur der Vergangenheit sehen? Ist es so, weil die Religionslehrer auf diese Aufgabe noch zu wenig vorbereitet sind? Die Lehrplanbearbeiter sahen jedenfalls „Inkulturation des Christentums durch Aufnahme alles Wertvollen in den christlichen Lebensvollzug und das Einbringen des Geistes Christi in alle Lebensbereiche des einzelnen, der Gemeinschaften, der Völker und Kulturen“³¹ als theologisch so wesentlich an, daß der Lehrplan ein eigenes Richtziel „Inkulturation als Wesensmerkmal des christlichen Glaubens erfassen und verwirklichen“ vorsieht. Inkulturation resultiert aus der inkarnatorischen Grundstruktur des christlichen Glaubens und zählt – auch bei geringerem Schülerinteresse – in einer allgemeinbildenden höheren Schule zu jenen Dingen, auf

²⁷ Ebda., Seite 10.

²⁸ Österreichisches Katechetisches Direktorium, Wien 1981, Seite 64 f. M. Scharer u. a.: Religion im fächerübergreifenden Unterricht, in: Christlich pädagogische Blätter 91 (1978) 6, Seite 395–405. H. Rinder u. a.: „Hoffnung“ erarbeitet im fächerübergreifenden Unterricht, in: Christlich pädagogische Blätter 96 (1983) 1, Seite 9–26.

²⁹ Österreichisches Katechetisches Direktorium, a. a. O., S. 54.

³⁰ Vgl. etwa das Schreiben Johannes Paul II. zur Gründung des „Päpstlichen Rates für die Kultur“ vom 20. 5. 1982; deutsch in „Schul-Korrespondenz“ 28 (1982) 10 Seiten 9–12.

³¹ Lehrplanentwurf Seite 4. Vgl. P. Arrupe: Inkulturation in der Katechese, in: Christlich pädagogische Blätter 91 (1978) 4 Seite 198–202.

die nicht verzichtet werden kann. Diese Aufgabe bringt aber die Notwendigkeit verstärkten Bemühens um neue Wege der Begegnung zwischen jungen Menschen, Christentum und Kultur. Einschlägige wissenschaftliche Vorarbeiten werden gegenwärtig am Katechetischen Institut der Universität Graz intensiv betrieben.³²

3. Die theologische und katechetische Situation

3.1 *Religionsunterricht ist nicht eine Minitheologie* unbeschadet der Notwendigkeit, den jeweiligen Erkenntnisstand der theologischen Disziplinen als fundierende Basis religionspädagogischer Arbeit zu erkennen und anzuerkennen.

Die Forderung des neuen Lehrplanes, daß ein Religionslehrer nicht seine Meinungen, sondern die Lehre der Kirche zu vermitteln habe, klingt sehr plausibel. Sie wird aber schwierig dort, wo sie konkret wird. Denn auch innerhalb der kirchlichen Lehre gibt es heute einen teleologischen Pluralismus. So ergeben sich schon Probleme, wenn der Religionslehrer in einem Schuljahr moraltheologische Themen im Sinn einer deontologischen Moralthologie unterrichtet und sein Nachfolger im nächsten Jahr Anhänger der teleologischen Moralthologie ist. Bis weit in die Oberstufe hinein sind Schüler kaum fähig, unterschiedliche Standorte zu werten und sich ein eigenes Urteil zu bilden. Sie wollen eine klare Antwort, und dies bedingt, daß der Religionslehrer sich oft um der Fassungskraft der Schüler willen in seinem Unterricht an *eine* theologische Lesart bindet.

3.2 Der Lehrplan selbst sucht die Bindung an eine einzige theologische Schule zu vermeiden, zur Freude der einen und zum Leidwesen der anderen. Er legt aber nahe, auf *die Integrität der christlichen Botschaft* zu achten. Es soll die Gewähr gegeben sein, daß ein Maturant die Gelegenheit angeboten bekam, sich eine – mehr oder minder ausdifferenzierte – Gesamtschau seines Glaubensbekenntnisses zu erwerben.

Dies fordert einerseits den Verzicht auf manches vertiefende Detail. Ein großartiges Einzelwissen auf dem begrenzten Teilbereich von 10–20 Maturafragen darf nicht mit dem Preis bezahlt werden, daß auf anderen zentralen Gebieten nur vage Vorstellungen mitgegeben werden.

Eine Beschränkung des Lehrstoffes war auch aus Gründen der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit notwendig. Allein die von Biblikern vorgeschlagenen biblischen Stoffe hätten eine Unterrichtszeit von zwei Jahren auf der Oberstufe erfordert.

3.3 Der neue Lehrplan versucht eine inhaltliche Konzentration zu ermöglichen durch Angabe von *theologischen Unterrichtsprinzipien*, die wie das Vorzeichen einer Klammer immer wiederkehrende Dimensionen der einzelnen Themen artikulieren.

³² Vgl. dazu: *Christoph Preihs*, Querverbindungen zwischen Religionsunterricht und Musikerziehung an der Oberstufe der AHS, Diplomarbeit Graz 1981; *Ilse Prochazka*, Religionsunterricht und bildnerische Erziehung (Dissertation in Vorbereitung); *Christiane Ulz*, Moderne Lyrik im Religionsunterricht (Diplomarbeit in Vorbereitung). Vgl. dazu auch *A. Pötz*, Religionsunterricht und Geographieunterricht, in: *Christlich pädagogische Blätter* 94 (1981) S. 422ff.; 95 (1982) S. 91ff.; 170ff.; 375ff.; vgl. ferner: *W. Zauner*, Die Sorge um Kunst und Künstler, in: *Christlich pädagogische Blätter* 95 (1982) 5, S. 378–382; *S. Mühlberger*, Literatur im Religionsunterricht, in: *Christlich pädagogische Blätter* 93 (1980) 4, S. 253ff.; 5, S. 320ff.; 94 (1981) 4, S. 257ff.; 96 (1983) 1, S. 40ff.

Dazu zählt das *Prinzip der inkarnatorischen Grundstruktur des christlichen Glaubens*: „Im Zentrum des Religionsunterrichts steht die Person und das Anliegen Jesu Christi (Christozentrik). Daraus ergibt sich, daß der Glaube zu sehen ist als personale Beziehung und nicht nur als Kenntnis einer mehr oder minder großen Summe von Einzelwahrheiten (vgl. *Catechesi tradendae* 5–9). In Person und Werk Jesu Christi findet sich alles aufgenommen und angenommen, was gut ist im Bereich der irdischen Wirklichkeit. Person und Werk Jesu Christi sind auch nicht nur ein der Vergangenheit angehörendes Ereignis, sondern lebendige und fortwirkende Gegenwart. Die Gemeinschaft der Glaubenden, in der diese Wirklichkeit anwesend bleibt, ist somit Bezugswirklichkeit des Religionsunterrichts (Ekklesiozentrik).“³³ Aus diesem Unterrichtsprinzip wird auch die schon genannte „Inkulturation“ begründet.

Das *Prinzip der eschatologischen Dimension* besagt, daß die in allen menschlichen und christlichen Lebenswirklichkeiten und Wahrheiten enthaltene eschatologische Dimension nicht auf jene Themenkreise beschränkt bleibt, wo sie thematisiert und verbalisiert wird.

Christliche Grundhaltungen als Antwort und Nachahmung der Liebe Gottes zur Welt: Es soll den Schülern bei allen Themen, wo dies möglich ist, bewußt werden, daß Liebe Motor und Motiv christlichen Handelns ist und daß jedem menschlichen Handeln in Liebe das Liebesangebot Gottes zuvorgeht.

Das *Prinzip der ökumenischen Dimension* greift ein zentrales Anliegen von *Catechesi tradendae* auf.

Das *Prinzip der Integration der Einzelthemen in eine Gesamtschau* verlangt, daß Einzelkenntnisse „nicht unverbunden im Schüler nebeneinander stehen. Der Schüler soll sie in sein Leben, aber auch in eine der Hierarchie der Wahrheit (Oek 11) entsprechende Gesamtschau integrieren“.³⁴

Der Lehrplan verweist im Anschluß daran auf die Glaubensbekenntnisse, die dem Schüler am Beginn der Oberstufe und zum Abschluß der AHS begegnen. In der Unterstufe wird in jedem Schuljahr auf das Apostolische Credo Bezug genommen.

In diesem Zusammenhang ist auch eine andere Forderung des neuen Lehrplanes zu sehen: In jedem Jahr wird eine lebensbegleitende Formel (z. B. Credo, Vater unser, Hauptgebote, Seligpreisungen) als Konzentrationstext angeboten, auf den jeder Themenkreis immer wieder zurückführen kann.

Die Themen eines Schuljahres stehen in der kommentierten Fassung unter einem Leitgedanken (z. B.: 5. Klasse: „Wem glauben?“, 6. Klasse: „Wie leben?“, 7. Klasse: „Was verändern?“, 8. Klasse: „Wie entscheiden?“). Die Einzelthemen selbst sind beliebig reihbar. Der Lehrinhalt wird bei jedem Thema in Kernstoff und Erweiterungsstoff geteilt. Der Kernstoff bildet in seiner Summe das angestrebte Maturawissen.³⁵

Im Zusammenhang mit diesen theologischen Prinzipien steht auch das bei den „anthropologischen Unterrichtsprinzipien“ angeführte *Prinzip des geschichtlichen Denkens*: „Christentum ist eine historisch gewordene und wachsende Religion. Christliches Leben schließt darum wesentlich das Gedächtnis an das Heilswirken Gottes in der Geschichte (Anamnese) ein. Soweit möglich, sollten die Themen aus ihrem Gewordensein heraus verständlich werden. Daher können Teilabschnitte und Anliegen der kirchengeschichtlichen Themenfelder bei anderen Themen eingebracht werden.“³⁶

Ebenfalls bei den anthropologischen Unterrichtsprinzipien wird das *Prinzip der Sprachbildung* genannt: „Als geschichtliche Religion wird christlicher Glaube in Worten und Sprachgestalten weitergegeben und bezeugt. Viele dieser Sprachgestalten sind nur aus dem Lebenskontext verständlich, in dem sie ihre Ausprägung erfuhren . . . In der Oberstufe der höheren Schule soll der Religionsunterricht die damit verbundenen Verstehensprobleme bewußt machen und Hilfen zum richtigen Verständnis anbieten. Der Verbalisierung eigener religiöser Erfahrungen und dem Glaubensgespräch kommen zudem immer größere Bedeutung zu. Das Prinzip der Sprachbildung besagt, daß bei allen Themenfeldern diese Anliegen zu beachten sind.“³⁷

3.4 So vielfältig die theologischen Standorte sind, so vielfältig sind heute auch die religionspädagogischen Schulen und Richtungen.³⁸ Auf Grund vieler Vorerhebungen (Religionslehrer, Eltern, Schüler) verbleibt der österreichische Religionsunterricht an der AHS ein kirchlich bestimmter, katechetischer i. e. S. Sein

³³ Lehrplanentwurf a. a. O. Seite 4.

³⁴ Siehe ebda. Seite 4f.

³⁵ Ebda. Seite 10.

³⁶ Ebda. Seite 6.

³⁷ Ebda. Seite 6.

³⁸ Vgl. E. J. Korherr: *Methodik des Religionsunterrichts*, Wien 1977, Seite 5f. (dort ausführliche Literaturhinweise).

tragendes Grundprinzip ist das Bemühen um *Korrelation zwischen dem theologischen und dem anthropologischen Pol der Katechese*.³⁹ Er wird verstanden als Vermittlungsprozeß zwischen Glaube, Heilsangebot, göttlicher Botschaft einerseits und Welterfahrung, Heilsbedürftigkeit und Sehnsucht des Menschen andererseits. Als erfahrungsorientierte Katechese soll der Glaube dem Schüler im Kontext seines Lebens verstehbar und sein Leben im Horizont des Glaubens als sinnvoll erkannt werden. Eine solche erfahrungsorientierte Katechese ist gleicherweise Auslegung der Überlieferung der Botschaft der Kirche und Auslegung des Daseins und der Wirklichkeitsbereiche. Dies ist gemeint, wenn als erstes Unterrichtsprinzip im Anschluß an *Catechesi tradendae* (Nr. 55) „*das Prinzip der doppelten Treue zu Gott und zum Menschen in ihrer unaufhebbaren Spannung*“ genannt wird. Jedes Themenfeld des Lehrplans ist demnach in einem Raster sowohl einem anthropologischen Richtziel (siehe oben) wie auch zugleich einem theologischen zugeordnet.

3.5 Während vor 1967 die Lehrpläne an AHS in jedem Jahr in geraffter Form ein Abbild einer theologischen Disziplin waren, kommt so im neuen Lehrplan *ein unter wissenschaftlich-katechetischen Gesichtspunkten erarbeitetes anderes Gliederungsprinzip* zum Tragen. Zentrale Fragen des Menschen und zentrale Anliegen der christlichen Botschaft (Gottesfrage, Christusfrage, Kirche, Sakrament, Liebesgebot, Altes Testament, Neues Testament, in der Oberstufe auch: Kirchengeschichte) kehren in jedem Jahr jeweils unter einem neuen Gesichtspunkt und in anderen Zusammenhängen wieder.

3.6 Der neue Lehrplan erscheint in einer *umfangreichen kommentierten Fassung*. Er enthält neben Hinweisen, welche Anliegen eines Themas bei anderen Themenfeldern eingebracht werden, einen Kurzkomentar des Grundanliegens, exemplarische Angaben von Zielen und Intentionen, einige für das Thema spezifische methodische Hinweise, Medien- und Literaturangaben. Die kommentierte Fassung des Oberstufenlehrplanes umfaßt 205 Maschinschreibseiten. Für die Unterstufe wird nur eine unkommentierte Fassung mit Querverweisen zwischen den Themenfeldern erscheinen, da für die Unterstufe Lehrerhandbücher vorliegen, welche die Intentionen des Lehrplanes ausführlich kommentieren.

Als Beispiel diene die Lehrinhaltsangabe zum Themenfeld „Eucharistie“ (6. Klasse):

Eucharistie – Zentrum liturgischen Feierns (B 2 / D 3)

Kernstoff

1. Menschliche Grundlagen für ein umfassendes Eucharistie-Verständnis: Gemeinschaft, Versammlung, Mahl, Hingabe, Feier, Symbole, Vergewärtigung (A 1–4).
2. Synoptische Abendmahlsberichte im Lichte der alttestamentlichen Tradition (C 2).
3. Eucharistie als Feier der Gegenwart und Hingabe Christi, als Zeichen der Einheit der Kirche und der Bruderliebe; das Meßopfer (B 2).
4. Der Aufbau der Messe (E 4).
5. Die Mitfeier der Sonntagsmesse „als Quelle und Höhepunkt“ des christlichen Lebens (E 3).

Erweiterungsstoff

11. Das unterschiedliche Eucharistie-Verständnis in den christlichen Konfessionen (A 2).
12. Die Prägung der abendländischen Kultur durch die Eucharistie-Praxis (Kunst, Brauchtum) (D 2–4).
13. Elemente liturgischen Feierns: Gotteshaus, Gesten, Symbole, Riten, Geräte (D 2).

³⁹ Ausführliche Literaturhinweise zur Korrelationsproblematik in: M. Bliem – E. J. Korherr: *Lehrerhandbuch zu Arbeitsbuch Religion 6*, Klagenfurt 1980, Seite 22. Vgl. auch W. Nastainczyk, *Katechese – Grundfragen und Grundformen*, Paderborn 1983.

14. Das Kirchenjahr und seine Feste (E 4).
15. Möglichkeiten der Mitgestaltung bei der Meßfeier (E 2).
16. Eucharistiekult außerhalb der Messe und Volksandachten (E 2).
17. Feiern im Rahmen der christlichen Familie (E 2).

Weitere Anliegen des Themenfeldes werden eingebracht

Kl.	Thema	Anliegen
5.14	Kirche: Glaube in Gemeinschaft (B 2)	Eucharistie – Aufbau der Gemeinde
6.9	Gnade und Sakramente (B 4)	Initiation
6.15	Gebet – sprechender Glaube (E 1)	Das eucharistische Hochgebet – Modell eines christlichen Gebetes
7.5	Neues Testament III (C 2)	Abendmahl, Emmaus
7.10	Der Dienstcharakter des Weihe-sakramentes (B 2)	Weihepriestertum
7.13	Ökumene – Aufgabe aller Christen (E 2)	Gottesdienst
8.8	Inkulturation als Aufgabe der Kirche (D 2)	Verchristlichung menschlichen Feierns
8.10	Christliches Leben in der modernen Gesellschaft (E 1–4)	Die Vielfalt des Gottesdienstes

Grundanliegen

In diesem Themenfeld geht es primär um die theologische Deutung. Eucharistie ist zu sehen als „das von Christus gestiftete, von der Kirche unter Danksagung gefeierte Mahl zum Gedächtnis des Herrn, in dem seine erlösende Opferhingabe unter uns gegenwärtig und wirksam wird“ (A. Adam). Hingabe (Opfer) und Gegenwart sind die zentralen Anliegen des Themenfeldes. Die eucharistische Gegenwart ist im Kontext der permanenten Gegenwart Christi in seiner Kirche zu interpretieren. Der Themenkreis lenkt das Augenmerk auf die Vielfalt menschlichen und christlichen Feierns, innerhalb dessen auch das liturgische Feiern im weiteren Sinne, vor allem auch dessen soziale, ekklesiologische und eschatologische Dimension zu sehen ist.

Exemplarische Ziele und Intentionen

1. Die Bedeutung der Gemeinschaft, des Feierns und Mahlhaltens für das Eucharistieverständnis erkennen.
2. Die Eucharistie als Verkündigung von Tod und Auferstehung und als Feier der Hingabe und Gegenwart Christi verstehen.
3. Die Abendmahlsberichte des Neuen Testaments miteinander und mit dem Aufbau der Messe vergleichen.
4. Die Auswirkungen des Eucharistieverständnisses auf die abendländische Kunst und Kultur beschreiben.
5. Unterschiede zwischen Wortgottesdienst(en) und Eucharistiefeier darlegen können.
6. Bei der Feier der Eucharistie aktiv mitwirken.
7. Sinn und Bedeutung von Liturgie, Fest und Feier für das Menschsein erkennen.
8. Den Unterschied zwischen weltlichen und religiösen Festen beschreiben.
9. Die Prägung der abendländischen Kultur durch kirchliches Feiern erkennen und anerkennen.
10. Bei liturgischen Feiern und kirchlichen Festen mitwirken.
11. Kirchenjahr und Brauchtum verstehen.

Methodische Hinweise

- In diesem Themenfeld sollte nicht nur über die Eucharistiefeier gesprochen werden, sondern mit den Schülern eine Messe vorbereitet und gefeiert werden.
- Brainstorming zu „Fest“ – „Feier“.
- Vorbereitung und Durchführung eines Klassenfestes oder eines Festes für Alte bzw. Behinderte.
- Gegenbilder und Karikaturen diskutieren, z. B. Degenhardt, „Deutscher Sonntag“ (rororo 1168), oder Biermann, „Kleinstadtsontag“.

- Die christlichen Wurzeln von Brauchtum und Festgestaltung (Gruppenarbeit).
- Erarbeitung „jugendgemäßer“ Feierformen.⁴⁰

Es folgen dann Medien und Literaturhinweise. Die Angaben A–E beziehen sich auf theologische, die 1–4 auf anthropologische Richtziele.

4. Die Religionslehrer

4.1 Eine Konferenz von Religionslehrern an AHS bietet heute *ein völlig anderes Bild als noch vor einer Generation*. Eine vereinfachende, typisierende Darstellung kann die Entwicklungstendenzen der Gegenwart bewußt machen:

War vor 1950 die überwiegende Zahl der Religionsprofessoren aus dem geistlichen Stand,

Von wenigen Ausnahmen abgesehen (Professoren mit zwei vollen Studien und Lehramtsprüfungen) war der Religionsprofessor früherer Zeiten Lehrer eines einzigen Faches.

Hatte der geistliche Religionslehrer früherer Zeiten in der Regel vor seiner Berufung eine mehr oder weniger lange Praxis in der Pfarrseelsorge und auch einschlägige Erfahrung in der Volksschulkatechese,

Der geistliche Religionslehrer früherer Zeiten zelebrierte in einer Pfarre oder in einem Kloster. Er nahm an Pastorkonferenzen teil, betete das gleiche Brevier wie seine Mitbrüder in der Pfarrseelsorge und hatte eine relativ intensive Bindung an die konkrete Kirche. Diese Bindung war durch mannigfache institutionalisierte Formen gestützt.

so fällt heute eine immer größer werdene Zahl von Laienreligionslehrern ins Auge.

Heute steht neben dem ausschließlich im Gegenstand „Religion“ tätigen Priestern und Laien bereits eine größere Anzahl von „Kombinierern“, die neben Religion ein 2. Fach unterrichten.

so bringen heute die Absolventen der religionspädagogischen Studienrichtungen außer einem sehr kurzen Pflichtschulpraktikum im Verlauf ihrer Ausbildung oft keine Pflichtschulpraxis mit. Sie haben sich vom Beginn ihrer Studienzeit an auf die höhere Schule eingestellt. Ihre Beziehung zur pfarrlichen Seelsorge ist eine andersgeartete (deswegen nicht unbedingt schlechtere!) als die des Priesterkatecheten.

Die Lebenssituation der Professoren aus dem Laienstand divergiert demgegenüber nicht unbeträchtlich nach Familien- und Wohnsituation. In größeren Städten wohnt der Laienreligionslehrer oft in weiterer Entfernung von der Schule als der geistliche Religionslehrer, der heute oft zusätzlich in der Pfarre tätig ist. Die Bindung des Laien an die Schulpfarre oder an die Wohnpfarre ist trotz vieler Gemeinsamkeiten anders geartet als die des Priesterkatecheten, wenn auch nicht notwendigerweise weniger intensiv.

⁴⁰ Kommentierte Fassung Seite 88 ff.

4.2 Nach der o. g. Linzer Untersuchung⁴¹ halten 58,3 % der Oberstufenschüler den persönlichen Kontakt zum Religionslehrer für wichtig bzw. sehr wichtig. Dem gegenüber sind nur 17,4 % der Schüler der Meinung, daß dieser persönliche Kontakt unwichtig bzw. weniger wichtig ist. Allerdings steht bei der Addition der Prozentsätze von „wichtig“ und „sehr wichtig“ dieser Aspekt des Religionsunterrichtes erst an 14. Stelle! Interessant ist aber, daß 56,5 % der Schüler die Berücksichtigung des persönlichen Kontaktes zum Religionslehrer als „gerade recht“ gewahrt sehen. Nur 4 % sehen dieses Anliegen als „eher zu viel“ bzw. „viel zu viel“ und 38,7 % als „viel zu wenig“ bzw. „eher zu wenig“ berücksichtigt. Ebenfalls interessant ist, daß die Bedeutung dieses Kontaktes in höheren Klassen höher bewertet wird als in niederen Klassen (5. Klasse: 41,5 %; 8. Klasse: 64,2 %). Dem gegenüber sinkt die Bedeutung, die methodischen Anliegen (Verwendung des jeweiligen Religionsbuches, Einsatz von AV-Medien, von Liedern) und sozialen Aspekten (Verbesserung der Klassengemeinschaft; besseres Kennenlernen von sich selbst und den Mitschülern; aber auch Führung zum Glauben und Gebet im Unterricht) zugemessen wird, deutlich von der 5. bis zur 8. Klasse. *Die Bedeutung des Religionslehrers* wird von vielen einschlägigen Untersuchungen bestätigt. Kurzreiter⁴² faßt die Ergebnisse in dem lapidaren Satz zusammen: „Besonders wichtig ist im Religionsunterricht die Bezugsperson.“ Chancen und Grenzen des Religionsunterrichtes an AHS werden so nachhaltig mitbestimmt von der Gläubigkeit, vom Engagement und vom Können des Religionslehrers, wenn auch keineswegs von diesem allein!

4.3 Erstmals in einem europäischen Lehrplan finden wir ein eigenes *Unterrichtsprinzip der Lehrergemäßheit* im neuen österreichischen Lehrplan. Es umschreibt „das Recht und die Pflicht des Religionslehrers, seine eigene Persönlichkeit mit ihren Charismen und Begabungen in den Religionsunterricht einzubringen“.⁴³ Eine Grenze findet dieses Prinzip nur in der Bindung der Lehrtätigkeit an die Lehre Christi und der Kirche.

4.4 Ein besonderes Problem im Hinblick auf einen sachkundig erteilten Religionsunterricht an AHS ist *die Ausbildung der Religionslehrer*. Es gibt heute in Österreich 3 Studienrichtungen. In der fachtheologischen Studienrichtung, die vor allem die Priesteramtskandidaten inskribieren, sind 2–3 Semester-Wochenstunden Katechetik vorgesehen. Da viele Priester nolens volens später an höheren Schulen unterrichten und nicht alle von ihnen neben ihren seelsorglichen Aufgaben in der Lage sind, eine Lehramtsprüfung an AHS zu erwerben, ist dieses Ausmaß an Katechetik, durch das für alle Typen der Pflichtschulen und der mittleren Schulen und für die Gemeindegemeinschaft das Rüstzeug vermittelt werden soll, mehr als ungenügend. Ungenügend scheinen aber auch die vorgesehenen 6 Semester-Wochenstunden Katechetik für Hörer der religionspädagogischen Studienrichtungen. Die entsprechenden Studienverordnungen bedürften dringend einer Revision, und zwar nicht nur im Hinblick auf Katechetik. So haben etwa Hörer der kombinierten theologischen Studienrichtung 2 Semester-Wochenstunden Liturgik. Viele kommen in den Unterricht und haben keinerlei

⁴¹ A. a. O. Seite 31.

⁴² A. a. O. Seite 54.

⁴³ Ebda. Seite 6.

liturgiewissenschaftliche und sakramententheologische Ausbildung über *jedes* der einzelnen 7 Sakramente im Laufe ihres Studiums erfahren. In dieser Situation gewinnt die Weiterbildung im Rahmen der Arbeitsgemeinschaften und der diözesanen Religionspädagogischen Institute eine große Bedeutung. Es ist ja auch keineswegs so, daß heute junge Menschen, die Theologie zu studieren beginnen, ein gefestigtes glaubens- und wissensmäßiges Fundament mitbringen und sich durch das Studium bloß das für ihren künftigen Beruf notwendige Rüstzeug aneignen brauchen. Vielmehr sind sie oft durch das ganze Studium hindurch selbst Suchende und Fragende. Man würde ihnen unrecht tun und sie überfordern, wollte man voraussetzen, daß sie ihre eigenen theologischen und glaubensmäßigen Probleme bereits gelöst hätten. Das erst in zaghaften Ansätzen gelöste Problem der spirituellen Aus- und Weiterbildung der Laientheologen ist in diesem Zusammenhang ebenfalls zu sehen.⁴⁴

5. Religionsunterricht und außerschulische Schülerseelsorge

Vor dem zweiten Weltkrieg stand die außerschulische Seelsorge am Schüler höherer Schulen gleichsam auf zwei Beinen. Neben *schulinternen Veranstaltungen* (Exhorten, Schülergottesdienste, Schulgebet) wurde sie getragen von *Vereinigungen* (Marianische Studentenkongregation), Vereinen und Verbänden, in die der (geistliche) Religionsprofessor oft stark als Seelsorger integriert war. Gewiß gibt es auch heute noch mancherorts eine solche institutionalisierte Schülerseelsorge, etwa im Rahmen der katholischen studierenden Jugend, des Mittelschülerkartell-Verbandes u. a. m.

Weniger als je aber können die 2 Wochenstunden Religionsunterricht dem Schüler jene Hilfen anbieten, die er für sein religiöses Reifen braucht. So wird die Kirche von Österreich ihr Augenmerk zunehmend der *außerschulischen Schülerseelsorge* schenken müssen. Es wird der Suche nach vielen neuen Wegen und Methoden – vor allem auch für die sogenannten Fernstehenden unter den Schülern – bedürfen.⁴⁵ Es wird in Österreich heute zwar mehr an erfolgversprechenden neuen Formen der Schülerseelsorge praktiziert, als mancher meint. Eine Sammlung aller erprobten Versuche und deren pastoralkatechetische Aufarbeitung ist jedoch noch ausständig.

⁴⁴ Vgl. dazu Österreichisches Katechetisches Direktorium a. a. O. Seite 74–80 und G. Sporschill, a. a. O.

⁴⁵ Vgl. Literaturhinweise zum Thema Schulgottesdienst, herausgegeben vom Comenius-Institut von 1982; A. Biesinger – W. Nonnhoff (Hg.): Religionsunterricht und Schülerpastoral, München 1982.