

Vorwort

In der europäischen Bildungslandschaft vollzieht sich im letzten Vierteljahrhundert eine faszinierende Entwicklung. Das Thema Religion und Weltanschauung ist mehr als je zuvor an der Tagesordnung der nationalen und europäischen Bildungspolitik.¹ Die Pluralität von *world views*² einerseits und die Forderung nach *life orientation*³ bei vielen Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen andererseits haben dazu beigetragen, dass der (im globalen Vergleich so einzigartige) europäische Religionsunterricht heutzutage in seiner Außenwirkung eine unverwechselbare gesellschaftliche Relevanz aufzeigen kann, zugleich aber nach innen rechtfertigen muss, wie er sich in der Vielfalt von Auswirkungen und Modellen inhaltlich orientiert und nachhaltig positioniert. Kinder und Jugendliche haben Anspruch auf eine differenzierte und lebensbezogene Auseinandersetzung mit dem Phänomen der eigenen (fremden) Religion und der Religion des (fremden) Anderen im Rahmen des Lernortes Schule. Die Frage ist aber, wie dies geschehen sollte; der Religionsunterricht muss sich über seine eigenen Prinzipien und Ziele im Klaren werden. Große europäische Bildungs- und Forschungsprojekte wie *REDCo*, *REL-EDU*, *Toledo Guiding Principles* und *Signposts* haben diese Diskussion auf wissenschaftlicher und schulischer Ebene angebahnt, erforscht und teilweise didaktisch umgesetzt. Auf der mittleren Ebene der Lehrerbildung bleibt jedoch noch viel zu tun.

Gerade da knüpft das READY-Projekt an. In diesem Buch reflektiert Peter Kliemann, der von Anfang an das Projekt im Rahmen des Tübinger Studienseminars leitete, die Prinzipien,

-
- 1 Vgl. Peter Schreiner: Religion im Kontext einer Europäisierung der Bildung. Eine Rekonstruktion europäischer Diskurse und Entwicklungen aus protestantischer Perspektive. Münster u.a. 2012.
 - 2 Vgl. Jacomijn C. van der Kooij / Doret J. de Ruyter / Siebren Miedema: 'Worldview': The meaning of the concept and the impact on religious education. In: *Religious Education* 108 (2013), S. 210–228.
 - 3 Vgl. Edwin van der Zande: *Life Orientation for Professionals. A narrative inquiry into morality and dialogical competency in professionalization*. Almere 2018.

die Durchführung und die Erkenntnisse des Projekts, basierend auf seinen eigenen Erfahrungen und auf Deutsch dargelegt als seine Re-Lektüre des interessanten englischen Berichtsbuchs.⁴ Dozent*innen, Referendare und Studierende aus Deutschland (Münster, Tübingen), England (London), Österreich (Wien/Krems), Schottland (Aberdeen) und Schweden (Karlstad) haben sich während des Projektes intensiv mit der Frage beschäftigt: *Sind wir in den Köpfen READY für die Herausforderungen des Religionsunterrichts der Zukunft und wie kann dieses neue mind set in der Lehrer*innenbildung der Zukunft fachwissenschaftlich und fachdidaktisch konkret umgesetzt werden?*

Grundanliegen des Projektes war es, einander in den unterschiedlichen Kontexten, Texten und Texturen des eigenen Religionsunterrichts zu beheimaten und dem „wechselseitige[n] Nichtverstehen“⁵ vorzubeugen, oder positiv ausgedrückt: in der europäischen Begegnung in Arbeitstreffen, digitalen Lernplattformen und Disseminationsaktivitäten miteinander „sprachlich gastfreundschaftlich“ (Paul Ricoeur spricht von einer *hospitalité linguistique et narrative*) umzugehen und von-, mit- und füreinander zu lernen. In diesem Buch hat Peter Kliemann fünf generative Themen ausgewählt, die von den Teilnehmer*innen in diesem europäischen Lernprozess als produktiv-irritierend erfahren, diskutiert und dokumentiert wurden. Im Folgenden versuche ich diese Themen noch einmal in drei Schritten zu veranschaulichen.

Zunächst gab es im Projektverfahren die spontane Bipolarität zwischen „missionarischer“ Konfessionalität *versus* neutraler „Versachkundlichkeit“ im Religionsunterricht. Die Modelle von beiden Seiten (Deutschland und Österreich *versus* England, Schweden und Schottland) werden in Forschung und Lehre immer in dieser Art und Weise stereotypisch etikettiert. Das Projekt hat aufgezeigt, dass die Unterrichtsrealität oft viel komplexer ist. *“Neutrality is neither desirable nor achievable“*⁶: sie gibt es konkret eigentlich nicht und Schüler*innen finden es auch im Vereinigten Königreich nicht angemessen, dass der Lehrer/die Lehrerin seine/ihre eigene Meinung versteckt oder „maskiert“. Und in

4 Vgl. Peter Schreiner (ed.): Are you READY? Diversity and Religious Education across Europe – The Story of the READY Project. Münster/New York 2018.

5 Siehe weiter unten, S. 11.

6 Siehe weiter unten, S. 23.

Deutschland muss der katholische und evangelische Konfessionalitätsbegriff sich mit interner Pluralität auseinandersetzen, sowohl institutionell als auf der persönlichen, sog. konfessorischen Ebene. Für beide Regionen gilt, dass nicht-Neutralität und Positionalität in der religiösen Bildung (genauso wie in jedem anderen Bildungsverfahren!) – verstanden als sich persönlich mit dem Angebotenen auseinandersetzen – nicht nur ein Lernziel für Schüler*innen sein sollte, sondern auch und vor allem für zukünftige Lehrer*innen!

Zweitens wurde offensichtlich das Thema *Othering* kontrovers diskutiert. Wie wird über den/die religiös/weltanschaulich Anderen/Andere im Klassenraum geredet? Welche einseitig-profilierenden („der da ...“) und essentialistischen („der so oder so aussieht, denkt, glaubt, handelt ...“) Zuschreibungen finden, oft unreflektiert, im konkreten Religionsunterricht statt? Und wer entscheidet, wer zu Wort kommt oder was als Lerngegenstand erlaubt ist? *“Whose justice? Which rationality?”*⁷. Wie werden zum Beispiel, im Hinblick auf eine post-kritische Glaubenshaltung als Lernziel, Jugendliche „aus frommen und evangelikalen Familien“⁸ im Unterricht erkannt und anerkannt? Persönlich habe ich den Eindruck, dass der Weg der „aufgeklärten Heterogenität“⁹, des authentischen Umgangs mit dem konkreten Anderssein des/der Anderen und das Bewusstsein der „verletzliche[n] Differenz“¹⁰ in diesem Umgang – im Unterricht konkret umgesetzt als eine „kontroverse Auseinandersetzung um verschiedene Sichtweisen des Lebens und der Wirklichkeit“¹¹ – noch ein langer Weg ist. *The new WE is the converted ME* – ist dies utopisch oder letztendlich doch realisierbar?

Und schließlich sei darauf hingewiesen, dass das richtige „Verstehen“ des/der Anderen, auch in diesem reflektierten und politisch-korrekten akademischen Projektkontext, hinsichtlich der Thematik ‚Religion und Weltanschauung‘ als problematisch erfahren wird. Religion und Weltanschauung (und der dazu passende Religionsunterricht!) werden eher essentialistisch, d.h. hier

7 Alasdair MacIntyre: *Whose Justice? Which Rationality?* London 1988.

8 Siehe weiter unten, S. 39.

9 Vgl. Bernhard Grüme: *Heterogenität in der Religionspädagogik. Grundlagen und konkrete Bausteine.* Freiburg/Basel/Wien 2017.

10 Vgl. Bert Roebben: *Schulen für das Leben. Eine kleine Didaktik der Hoffnung.* Stuttgart 2016, S. 54–58.

11 Siehe weiter unten, S. 41.

als esoterisch, fremd oder problematisch betrachtet. Was wird zum Beispiel in Schulbüchern über die eigene und andere Religion erzählt und was nicht? Wie stellen wir einander als ‚Lerngegenstand‘ dar? Und dann erscheint unmittelbar die nächste Frage: Gibt es überhaupt die Möglichkeit, einander richtig darzustellen, einander zu verstehen, wenn es um (europäische) Grundwerte, religiöse und weltanschauliche Mehrperspektivität von Gemeinschaften und Menschen und von unterschiedlichen ‚Religionsunterricht‘ geht? Gibt es eine *common religious literacy*? Gibt es eine „gemeinsame didaktische Grammatik“ mit „syntaktischen Tiefenstrukturen, die an der Oberfläche zu sehr unterschiedlichen sprachlichen Realisierungen führen können“?¹²

Das READY-Projekt hat konkret realisiert, was es im Vorfeld versprochen und angestrebt hat: diese syntaktische Tiefenstruktur oder Textur nicht nur oder zum wiederholten Male abstrakt-theoretisch, sondern ganz konkret *in the face and presence of the other*, im gelebten Kontext und Text von europäischen Weggefährten im Religionsunterricht, zu entdecken, zu thematisieren und zu dokumentieren. Diese Dignität der reflektierten Praxis sollte in der Lehramtsausbildung viel mehr honoriert werden. Ich selbst hatte im Frühjahr 2019 die wunderbare Gelegenheit, im konkreten Religionsunterricht der 5. und 6. Klasse „bei uns um die Ecke“ in Flandern zu hospitieren und zu unterrichten – als *teacher educator in residence*. Es gibt bereits zahlreiche prächtige Theorien und „Begründungsfiguren“¹³, aber die Beteiligung am gelebten (hier auch forschungsbasierten) Unterricht und am aktuellen Theologisieren von, mit und für Kinder(n) hat mich als Religionspädagoge vor Ort sehr bereichert. Die Ergebnisse und die Dokumentation dieses Projekts, erwecken bei mir den Eindruck, dass dies auch bei den READY-Teilnehmer*innen der Fall war.

*Prof. Dr. Bert Roebben,
Katholisch-Theologische Fakultät der Universität Bonn*

12 Siehe weiter unten, S. 53.

13 Siehe weiter unten, S. 26.

1. Kontext

1.1 Religionsunterricht im europäischen Zusammenhang

Bildungspolitik für Schule, Hochschule und Lehrerbildung zeichnet sich bereits in den 16 Bundesländern der Bundesrepublik Deutschland durch eine große Vielfalt aus. Gleichzeitig wird immer deutlicher, dass alle Spielarten des Bildungswesens in Zukunft stets auf dem Hintergrund internationaler und vor allem europäischer Entwicklungen gesehen werden müssen. Eckhart Marggraf erinnerte schon 2003 nachdrücklich an einen zunächst noch latenten, aber unaufhörlich stärker werdenden „Anpassungszwang“, der sich daraus auch für die Strukturen und den Status des Religionsunterrichts ergeben könnte.¹

Musste damals noch ein nachlässiges Ausblenden des Themas Religion und Religionsunterricht im europäischen Kontext festgestellt werden, so sind die Dinge seitdem in Bewegung gekommen:

- Auch die Gremien der Europäischen Union und des Europarates haben spätestens in der Folge der Ereignisse des 11. Septembers 2001 Religion als Bildungsthema entdeckt. Einen schnellen Zugang zur aktuellen Diskussion bieten z.B. die Dissertation von Peter Schreiner² oder die aus der Arbeit einer internationalen Expertengruppe des Europarates hervorgegangene und in verschiedene Sprachen übersetzte Publikation „Signposts“.³

1 Eckhart Marggraf: Unter Anpassungszwang? Religiöse Bildung im zusammenwachsenden Europa. In: HERDER KORRESPONDENZ 5/2003, S. 242–246.

2 Peter Schreiner: Religion im Kontext einer Europäisierung von Bildung. Eine Rekonstruktion europäischer Diskurse und Entwicklungen aus protestantischer Perspektive. Münster u.a. 2012.

3 Council of Europe (ed.): Signposts – Policy and practice for teaching about religions and non-religious world views in intercultural education. Strasbourg 2014. Vgl. www.book.coe.int (Versandbuchhandlung des Europarats) sowie <http://www.theewc.org/Content/Library/COE-Steering-documents/Recommendations/Signposts-Policy-and-practice-for-teaching-about-religions-and-non-religious-world-views-in-intercultural-education> (European

- Mit REDCo (Religion in Education. A contribution to Dialogue or a Factor of Conflict in Transforming Societies of European Countries), einem von der Europäischen Union finanzierten Großprojekt unter der Leitung von Wolfram Weisse / Hamburg, wurde von 2006 bis 2009 die Bedeutung von Religion und der Stellenwert von Religionsunterricht im Leben von 14–16-Jährigen in acht europäischen Ländern umfassend erforscht und in zahlreichen Veröffentlichungen dokumentiert.⁴ Um nur ein – offensichtlich für alle beteiligten Länder geltendes – Ergebnis herauszugreifen: *“Most students would like the state-funded school to be a place for learning about different religions / world views, rather than for instruction into a particular religion / world view.”*⁵
- Martin Jäggle, Martin Rothgangel und Thomas Schlag haben unter dem Titel REL-EDU (Religious Education at Schools in Europe) eine auf sechs Bände angelegte Reihe zu den unterschiedlichen Organisationsformen und Konzeptionen des Religionsunterrichts geplant und bereits drei Bände vorgelegt.⁶
- EFTRE, das European Forum for Teachers of RE, bietet ein gut funktionierendes Netzwerk, in dem sich Religionspädagogen aus ganz Europa regelmäßig über aktuelle Entwicklungen des Religionsunterrichts austauschen (www.eftre.net).
- Im Kanton Zürich hat das obligatorische Schulfach „Religion und Kultur“ seit dem Schuljahr 2011/12 den bisherigen konfessionellen und konfessionell-kooperativen Religionsunterricht

Wergeland Centre/Oslo, hier kostenlose digitale Ausgaben der Publikation, auch in deutscher Übersetzung, Zugriff wie bei allen folgenden Internetadressen dieser Publikation am 21.6.2019).

- 4 Grundlegend: Robert Jackson / Siebren Miedema / Wolfram Weisse / Jean-Paul Willaime (eds.): Religion and Education in Europe. Developments, Contexts and Debates. Münster u.a. 2007. Ansonsten vgl. <https://www.awr.uni-hamburg.de/de/forschung/beendete-forschungsprojekte/redco.html>.
- 5 Robert Jackson: Context document: Council of Europe recommendation on the dimensions of religious and nonreligious convictions within intercultural education – Towards a Roadmap. Unpublished paper presented to the 5th Meeting of the Joint Council of Europe / European Wergeland Centre Group of Experts on the Implementation of Recommendation CM/Rec (2008)12. St. Petersburg, 4–5 October 2012; zitiert nach: Council of Europe (ed.): Signposts, a.a.O. (vgl. Anm. 3), S. 50.
- 6 Martin Jäggle / Martin Rothgangel / Thomas Schlag (eds.): Religiöse Bildung an Schulen in Europa. Wien 2013ff (Band 1 zu Mitteleuropa in Deutsch und Englisch, Bände 2–3 zu West- und Nordeuropa in Englisch, Bände 4–6 zu Südeuropa, Südosteuropa und Osteuropa in Vorbereitung).