

16 evangelische und katholische Religionspädagoginnen und Religionspädagogen schildern in dem von Hartmut Rupp und Stefan Hermann im Calwer Verlag herausgegebenen vorzüglichen Band **Religionsunterricht 2020. Diagnosen – Prognosen – Empfehlungen** ihre Sichtweise zum Thema.

Im Vorwort zu diesem spannenden Projekt skizzieren die Herausgeber das Anliegen des Buches wie folgt: „Sowohl in den Schulen, in den Kirchenleitungen, in der Ausbildung von Religionslehrerinnen und Religionslehrern als auch in der fachwissenschaftlichen Diskussion drängt sich der Eindruck auf, dass sich die Rahmenbedingungen des Religionsunterrichtes entscheidend ändern und das Fach darauf antworten muss. Die Diskussionen darüber haben eingesetzt, klare Einschätzungen und allseits überzeugende Handlungsempfehlungen liegen jedoch noch nicht vor. Während die einen beruhigen, schlagen andere Alarm. In dieser Situation will das vorliegende Buch zu einer differenzierten und möglichst nüchternen Diskussion anregen und wenn möglich zu einem öffentlichen Diskurs einladen. Es wurden sechzehn evangelische und katholische Religionspädagoginnen und Religionspädagogen gebeten, zu dem Thema „Religionsunterrichts 2020“ ihre Sichtweisen zu entwickeln und vorzulegen. Darüber hinaus sollten in zwei Beiträgen die Entwicklungen der Schweiz und in England in den Blick genommen werden. Die Ausnahme ist, dass sich dort Entwicklungen zeigen, die hierzulande helfen können, die Situation in Deutschland deutlicher wahrzunehmen und Empfehlungen für einen zukunftsfähigen Religionsunterricht zu formulieren. Vor diesem Hintergrund könnte es sogar möglich sein, unterschiedliche Szenarien zu entwerfen. Was passiert, wenn man offene Formen des Religionsunterrichts realisieren würde?

Die verschiedenen Autoren wurden gebeten, Schwerpunkte zu setzen (Demographie, Unterrichtsqualität, Schulentwicklung, religiöser Wandel, Bildungsdiskussion, Bezug zur Gemeinde, Ostdeutschland, katholische Perspektiven). Dennoch gehen alle auf dasselbe Thema ein. Dies führt notwendigerweise zu Doppelungen und zu Überschneidungen. Dies ist gewollt. Wenn mehrere Autoren auf dieselbe Entwicklung hinweisen und ähnliche oder sogar dieselben Empfehlungen geben, markiert dies gewichtige Argumente, die nicht übergangen werden sollten. Das Jahr 2020: Die Orientierung an dem Jahr 2020 hat mit einer gewissen öffentlichen Aufmerksamkeit und vor allem mit demographischen Daten zu tun. So wird für dieses Jahr ein deutlicher Rückgang von Kindern und Jugendlichen sowie die Zurruesetzung starker Jahrgänge von Religionslehrenden prognostiziert. Der Zeitraum von acht bis zehn Jahren legt sich auch deshalb nahe, weil alle Autorinnen und Autoren in ihrer Arbeit diese Zeitspanne vor Augen haben und dabei mit Schülerinnen und Schülern zu tun haben, die in dieser Zeit die Schule durchlaufen bzw. Studierende ausbilden, die in dieser Zeit in den Dienst gehen. Alle Autorinnen und Autoren sind an der Weitergestaltung des Religionsunterrichtes an entscheidender Position beteiligt. Letztlich trägt diese Jahreszahl aber einen symbolischen Charakter. Sie dient dazu, sich abzeichnende Entwicklungsprozesse zu beschreiben und darauf bezogen Vorschläge zu unterbreiten. Wie die einzelnen Beiträge zeigen, wird die gestellte Aufgabe unterschiedliche bewertet und angegangen. Allemal wird die Aufgabe als gewagt angesehen, angesichts sonstiger kirchlicher Prognosen, wie z.B. „Kirche der Freiheit“. Es wird niemanden überraschen, dass die Einschätzungen der Autoren und Autorinnen bestimmt sind. Dies war von Anfang an klar und führte zu dem Anliegen, verschiedene Stellungnahmen zu sammeln. Die Mehrstimmigkeit soll den Diskurs anregen. (7f)

Dies gelingt in jedem Fall, zudem die Durchsicht der verschiedenen Beiträge verschiedene Faktoren erkennen lässt, die die Situation des Religionsunterrichtes im Jahre 2020 und danach maßgeblich zu bestimmen scheinen. Diese sind: „Demographische Entwicklung – Religiöser Wandel – Veränderung

in der Lebenswelt und im Lebensgefühl – Schulentwicklung – Bildungsdiskussion – Akzeptanz des Faches – Organisation des Faches – Unterrichtsinhalte – Unterrichtsqualität. Während die ersten vier Faktoren Bedingungen bezeichnen, die für den Religionsunterricht gegeben und nur begrenzt zu beeinflussen sind, beschreiben die weiteren fünf Faktoren solche Merkmale, die einer bewussten (Mit-)Gestaltung durchaus offen stehen. Alle Faktoren gilt es jedoch sorgfältig zu bestimmen.

Demographische Entwicklung: Bis 2020 wird sich die Zahl der Kinder und Jugendlichen in der Schule deutlich verringern (Müller; Hermann), was sich jedoch regional verschieden darstellt (Mendl). Voraussichtlich wie die Zahl der evangelischen Schülerinnen und Schüler noch stärker zurückgehen als die Zahl der Schülerinnen und Schüler insgesamt. Dies hat Auswirkungen auf die Möglichkeit, überhaupt noch überall einen konfessionellen Religionsunterricht anzubieten, führt unter Umständen sogar zu einem Minderheitsstatus an einigen Schulen und zwingt dazu, Religionslehrerstellen abzubauen – oder eine neue Verwendung in der Schule zu suchen (z.B. Schulseelsorge).

Religiöser Wandel: Die Merkmale des religiösen Wandels können mit den Stichworten Subjektivierung, Biographisierung, Ästhetisierung und Pluralisierung bezeichnet werden (Müller). Andere operieren mit dem Begriff der Individualisierung (Pemsel-Maier; Mendl). Im Blick auf den konfessionellen Religionsunterricht wird eine fortschreitende Säkularisierung konstatiert und damit ein Bedeutungsverlust christlich-kirchlicher Religion (Pemsel-Maier). Damit einher geht offenbar nicht nur ein Verlust an Lebensrelevanz, sondern auch ein Rückgang religiösen Wissens, der Vertrautheit mit religiöser Praxis und der Akzeptanz christlicher Glaubenssätze – trotz religiöser Fragen, Bedürfnisse und Erwartungen. Wie kann und soll ein Religionsunterricht vor diesem Hintergrund ansetzen und verfahren? Offenkundig hängt die Zukunft des Religionsunterrichtes auch mit der Akzeptanz und dem Image der Kirchen zusammen. Zu diesen Veränderungsprozessen gehört eine starke Differenzierung der religiösen Landschaft. Die Konfessionslosen nehmen zu (Mendl; Pemsel-Maier; Rupp; Hahn) und nehmen auch am Religionsunterricht teil – wenngleich die Zahl der Schülerinnen und Schüler, die nicht am Religionsunterricht teilnehmen, zunimmt und den Schulen zu schaffen macht. Religionsunterricht bekommt es mit säkularen Gestalten von Religion zu tun (Rupp). Zu dieser Differenzierung gehört aber auch das gesellschaftliche Nebeneinander verschiedener Religionen. „Religion“ an der Schule wird dies zu registrieren haben. Gefordert wird deshalb eine Intensivierung interreligiösen Lernens (Schweitzer; Pemsel-Maier; Rupp).

Schulentwicklung: Schulen ändern sich – wie immer schon (Ziener). Neben einer Differenzierung (z.B. Gemeinschaftsschule als neue Schulart in Baden-Württemberg, die in anderen Ländern unterschiedlich bezeichnet wird, Oberschule, Mittelschule, Realschule plus usw.) zeichnet sich eine Konzentration und Reduktion der Schularten ab. Ausgemacht wird ein Trend zu einem zweigliedrigen allgemein bildenden Lernens sowie dem herkömmlichen, wenngleich sich weiter entwickelnden Gymnasium (Schweitzer; Hahn). Davon sind die beruflichen Schulen noch einmal zu unterscheiden. Für den Religionsunterricht könnte dies das Nebeneinander unterschiedlicher didaktischer Modelle bedeuten (Schweitzer). Die schulischen Rahmenbedingungen des Religionsunterrichts werden auch von einer gesteigerten Autonomie der Einzelschule sowie von der Weiterentwicklung der Unterrichtsfächer Ethik und islamischer Religionsunterricht abhängen. Dies lässt an eine Fächergruppe denken, wie sie 1994 in der Denkschrift „Identität und Verständigung“ vorgeschlagen wurde. Zur Schulentwicklung gehört schließlich auch das Neben-, Gegen und Miteinander von formaler Bildung in der Schule und nonformaler Bildung im Gemeinwesen und damit auch in der

christlichen Gemeinde (Hermann). Die Ganztageschule wird sich insgesamt durchsetzen (Hahn). Für den Religionsunterricht stellt sich damit die Herausforderung, sich mit Formen christlicher Begleitung an der Schule zu vernetzen (schulnahe Jugendarbeit, Schulseelsorge).

Bildungsdiskussion: Jedes Fach an der Schule muss sich fragen lassen, was es zum Bildungsauftrag der Schule und damit zur Allgemeinbildung beiträgt. Der kirchlich verantwortete Religionsunterricht muss dies in besonderer Weise darlegen, sonst zeichnen sich Prozesse ab wie in der Schweiz (Schlag), in England (Hauser) und ganz Europa (Rupp). Zwei Begründungen werden immer wieder aufgegriffen: Einmal Baumerts Modi der Welterschließung und dabei die Bearbeitung von Problemen konstitutiver Rationalität (Dressler; Büttner), zum anderen das grundgesetzliche Recht auf Religion (positive Religionsfreiheit). Es ist nicht davon auszugehen, dass diese Gründe selbstverständlich als Begründung des Religionsunterrichts an der öffentlichen Schule in Geltung stehen. Sie bedürfen der argumentativen Darlegung im Bildungsdiskurs und in der öffentlichen Kommunikation.

Akzeptanz des Faches: Die Akzeptanz des Faches ist durch die grundgesetzlichen Regelungen formal gegeben. Wahrzunehmen ist, dass diese Akzeptanz bei den beteiligten Personengruppen recht unterschiedlich ausfallen kann, zumal wenn es um den Religionsunterricht in seiner konfessionellen Gestalt geht (Rupp). Dies hat offensichtlich auch mit dem religiösen und dem demographischen Wandel zu tun. Als beteiligte Personengruppen sind Schülerinnen und Schüler, Eltern, Religionslehrerinnen und Religionslehrer, Kollegien, Schulleitungen, Kirchenleitungen und politische Gremien anzusehen. Dazu gehören aber auch die Kirchengemeinden und ihre Repräsentanten, die sich – so der Eindruck – nicht um den Religionsunterricht kümmern und auch nur selten eine Kooperation mit der Schule suchen. Gegen Tendenzen des Rückzuges in der Gemeinde gilt es zu realisieren, dass der Religionsunterricht in der öffentlichen Schule als „Flaggschiff“ eines gesellschaftlichen Christentums anzusehen ist (Mendl) und gerade auch deswegen auf kirchliche Unterstützung angewiesen ist (Schweitzer).

Organisation des Faches: Etliche Studien empfehlen neben dem zurückgehenden und in der Berufsschule schon längst nicht mehr praktizierten konfessionellen Religionsunterricht andere Organisationsformen aufzubauen. Ins Spiel gebracht werden sowohl der konfessionell-kooperative Religionsunterricht, eine kooperierende Fächergruppe (Pemsel-Maier; Dressler; Müller) also auch ein christlicher Religionsunterricht, der von beiden Konfessionen getragen wird (Pemsel-Maier) bis hin zu einem interreligiösen Religionsunterricht (Pemsel-Maier). In den Blick kommt aber auch ein Religionsunterricht, der sich mit Schulseelsorge, schulnaher Jugendarbeit sowie Formen außerschulischen diakonischen Lernens vernetzt. Niemand votiert für die Auflösung des Religionsunterrichtes in ein neutrales „Learning about Religions“, wie dies in etlichen Kantonen der Schweiz und anderen Ländern Europas praktiziert wird (Schlag). Niemand empfiehlt eine interreligiöse Trägerschaft wie dies gegenwärtig in Hamburg in Blick genommen wird. Angesichts regionaler Unterschiede wird ein „Baukastenmodell“ erwogen, das ein Nebeneinander verschiedener Organisationsformen des Religionsunterrichts zulässt (Rupp).

Unterrichtsinhalte: Unabhängig von seiner schulischen Organisation gilt es darauf zu achten, dass der Religionsunterricht inhaltlich Position und Profil zeigt (Müller; Mendl). Dazu gehört vor allem „der eigenen Botschaft etwas zuzutrauen“ (Müller) und der Bibel als heilige Schrift und Wort Gottes zu begegnen (Schoberth). Dabei gilt es Pluralität anzunehmen und ernst zu nehmen, ohne jedoch religionskundlich oder missionierend bekenntnishaft zu verfahren (Mendl). Dazu kann das Konzept

des Theologisierens ein Leitmodell sein (Büttner; Müller; Rupp). Unverzichtbar erscheint dabei, den Ansatz eines interreligiösen Lernens zu verstärken (Pemsel-Maier; Schweitzer, Rupp), wobei ein solches Lernen auch für säkulare Weltdeutungen zu öffnen ist (Pemsel-Maier). Der Einbezug des damit verbundenen Perspektivenwechsels könnte für das Leben in einer pluralistischen Gesellschaft eine hohe Bedeutung gewinnen (Pemsel-Maier).

Unterrichtsqualität: Wie jedes Fach steht auch der Religionsunterricht vor der Aufgabe, in inszenierten Lehr- und Lernprozesse zu evaluieren und durch die Steigerung von Unterrichtsqualität für ein nachhaltiges Lernen zu sorgen. Diese Nachhaltigkeit wird infrage gestellt (Rupp) und dabei auch nach der „Haltekraft“ des Religionsunterrichtes gefragt (Schweitzer). Angesichts zunehmender Heterogenität stellt sich auch im Religionsunterricht die Aufgabe, ein individualisiertes Lernen zu fördern und dabei auf Lernzuwächse bei jedem Einzelnen der Schülerinnen und Schüler zu achten (Ziener) – ohne jedoch den Blick für ein verbindliches Grundlagenwissen aufzugeben (Hahn; Rupp). Gegen ein bloß individuelles Lernen gilt es aber auch an Formen gemeinsamen, kooperativen Lernens festzuhalten (Ziener). Zu entwickeln ist eine „Religionsdidaktik der Heterogenität“ (Schweitzer), die auch den Anforderungen inklusiven Lernens gerecht wird und auf Bildungsgerechtigkeit achtet (Hahn)“ (8-12).

Die Beiträge des Buches fordern jede Leserin und jeden Leser eindrucksvoll heraus, eine eigene Positionsbestimmung zu vollziehen für Gegenwart und Zukunft des Religionsunterrichts!

(Martin Schreiner; Theo-Web, Zeitschrift für Religionspädagogik 12/2013)