

Ist Zweigleisigfahren der Dritte Weg?

Aktuelle Entwicklungen des schulischen Religionsunterrichts in der Schweiz

von

Monika Jakobs

Der Religionsunterricht in der Schweiz war in dieser Zeitschrift schon einmal im Zusammenhang mit religiöser Kompetenz ein Thema.¹ Im Hinblick auf Regionalisierung ist die Schweiz in zweifacher Weise von Interesse: Situieret im Herzen Europas, versucht sie politisch die – aus ihrer Sicht – Vereinheitlichungstendenzen der Europäischen Union tapfer abzuwehren und vereint andererseits auf kleinstem Raum eine große Zahl von Regionalisierungen, die noch kleinräumiger sind als die vier schweizerischen Sprachregionen. Zur Regionalisierung kommen die historisch-konfessionelle Prägung sowie die Unterschiede zwischen ländlichem und städtischem Kontext hinzu. Diese mehrdimensionale Differenzierung ist für die Schweiz identitätsbildend. Eine eidgenössische gesamtschweizerische Identität im engeren Sinne gibt es nicht – höchstens als Stolz auf die politische Bewältigung der Vielfalt mit einem komplizierten Proporzsystem und vielfältigen Einspruchsmöglichkeiten.

Bei allem Charme der Kleinräumigkeit und trotz des Reizes pragmatischer regionaler Lösungen ist man gerade in der Bildungspolitik in den letzten Jahren bestrebt, einheitliche, möglichst schweizweite Lösungen zu finden. Das betrifft zum Beispiel die Dauer der Primarschule, die in den einzelnen Kantonen zwischen 4 und 6 Jahren schwankt. Im universitären Bereich ist der Bologna-Prozess Ausdruck des Bemühens um die Vereinheitlichung von Bildung. Die Lehrerinnen- und Lehrerbildung ist von den Seminaren an die neu gegründeten Pädagogischen Hochschulen verlagert worden, welche ihrerseits ebenfalls den Anschluss an das Bolognasystem suchen.

Im Unterschied zu den Nachbarn wird derzeit in der Schweiz unter verschiedenen Bezeichnungen und auf unterschiedlichen Schulstufen ein Modell von Religionsunterricht umgesetzt, das ganz staatlich verantwortet ist – und das, soweit es zur Kenntnis genommen wurde, von deutschen Religionspädagogen aus der Sicht des konfessionellen Religionsunterrichts kritisch beurteilt wurde.² Neben dem staatlichen Religionsunterricht ist konfessioneller Religionsunterricht möglich. Diese Zweigleisigkeit ist in der Schweiz nicht gänzlich neu, sondern hat eine gewisse Tradition, wie im Folgenden aufgezeigt wird.

Konfessionsübergreifender Religionsunterricht in der Schweiz

Die derzeitige Entwicklung im Bereich des Religionsunterrichts in der Schweiz ist ohne einen wenigstens kurzen Rückblick auf die Geschichte, speziell im Hinblick auf das Verhältnis der beiden großen Konfessionen, nicht zu verstehen.³ Für den modernen Bundesstaat nach der Verfassung von 1848 war es eine große Errungenschaft, dass Katholiken und Protestanten dieselben Schulen besuchen sollten. Dies war nur möglich unter der Bedingung der absoluten konfessionellen Neutralität der Volksschule, die auch auf den Religionsunterricht übertragen wurde.

Den gemeinsamen Nenner bildete dabei das Kennenlernen der Bibel, was sich in Bezeichnungen wie „Biblische Geschichte“ oder „Bibel und Lebenskunde“ zeigt. Dieses Fach wurde sowohl von Klassenlehrpersonen, aber auch von kirchlichen Lehrpersonen erteilt.

¹ JAKOBS 2004.

² SCHWEITZER 2005, anders allerdings DOEDENS 2005; zur Diskussion: JAKOBS 2007.

³ Vgl. FRANK / JÖDICKE 2007; BAUMANN u.a. 2004

Beobachtet man diese Entwicklung, so lässt sich feststellen, dass die Frage mitschwingt, ob Religionsunterricht nun eine staatliche oder eine kirchliche Tätigkeit sei. Die Beantwortung dieser Frage und die konkrete Umsetzung in der Struktur des Religionsunterrichts hängen wesentlich vom Verhältnis zwischen Staat und Kirche ab. Gibt es eine enge Verbindung zwischen Staat/Kanton und (i.d.R. **einer**) Kirche, so kann ein von einer kirchlichen Person erteilter Religionsunterricht an der Schule durchaus als staatlicher wahrgenommen werden; man sieht hier keine Reibungsflächen. Integration und Eingewöhnung in Kirche und Gesellschaft, als Einheit gedacht, waren neben Information und Belehrung die Ziele des Religionsunterrichts. Anders ausgedrückt: Der Religionsunterricht wurde von staatlicher Seite als Zivilreligion verstanden, während sich die kirchliche Seite davon Katechese und Bewahrung der eigenen Tradition erhoffte. Die stärkste Tradition diesbezüglich haben die Kantone Zürich, Bern und Waadt. Im Kanton Solothurn dagegen entschied man sich schon 1872 gegen einen solchen Unterricht – vor allem als Reaktion auf die Entwicklung in der katholischen Kirche im ersten vatikanischen Konzil – und nannte das Fach „Aufklärerische Sittenlehre“. Es wurde in den 1970er Jahren mit der Begründung abgeschafft, die ethischen Anliegen würden in der Schule als Leitidee im gesamten schulischen Handeln umgesetzt.

In anderen Kantonen wiederum wurde die religiöse Thematik in eine Fächergruppe wie „Mensch und Umwelt“ eingebunden, so z.B. in Bern und St. Gallen.⁴

Neben diesen Fächern gab es einen konfessionellen Religionsunterricht in oder ausserhalb der Schule, die von den nicht dominanten Konfessionen stärker gepflegt wurde.

Problematisch wurde dieser konfessionsübergreifende Unterricht mit dem Hinzu kommen nicht-christlicher Religionszugehörigkeit in der Schule und der Zunahme von Kindern, die keiner Konfession zugehören. Die Bibel bildet hier nicht mehr den kleinsten gemeinsamen Nenner. Die damit verbundene Problematik lässt sich exemplarisch an der Diskussion um einige Lehrmittel aufzeigen.

Die Lehrmittel für das Fach „Biblische Geschichte“ an der Unter- und Mittelstufe im Kanton Zürich mit dem Titel „Gott hat viele Gesichter“ (1995) bzw. „Gott hat viele Namen“ (1997) weisen deutlich eine christlich-biblische Perspektive auf, wenn auch in der Haltung wie im Detail sensibel für interreligiöse Aspekte, speziell in der geschichtlichen Perspektive.

In der Romandie haben die jüngsten Lehrmittel⁵ für die Primarschule von Enbiro (Enseignement Biblique et Interreligieux Romand) für viel Aufsehen gesorgt.⁶ Ihr Ausgangspunkt ist zwar die dominante Bedeutung der jüdisch-christlichen Tradition, verbunden mit dem Versuch eines interreligiösen Ansatzes. Kritik von kirchlichen Kreisen gab es wegen der quantitativen Verteilung der Themen (wie viel Platz hat das Christentum, wie viel der Islam?), bei dem man das Christliche nicht entsprechend seiner Bedeutung in dem Lehrmittel repräsentiert fand.

Einen anderen Ansatz verwirklicht das ebenfalls für Zürich konzipierte interreligiöse Lehrmittel „Menschen leben in Religionen und Kulturen“ für die Sekundarstufe I, das hauptsächlich von Peter Moll verantwortet wurde.⁷ Die verschiedenen Religionen werden hier nicht einzeln behandelt, sondern thematisch, wie z.B. „Heilige Orte“, „Feste und Feiern“ usw. Doch auch dieses damals innovative und danach vielfach

⁴ BAUMANN u.a. 2004.

⁵ „Un monde en couleurs“; „Au fil du temps“.

⁶ www.enbiro.ch. Sie sind zuständig für Lehrmittel der Kantone Waadt, Jura sowie den französischsprachigen Teil der Kantone Wallis, Bern und Fribourg.

⁷ JAKOBS 2004.

kopierte Konzept fand wenig Anerkennung: den christlichen Kirchen war es zu wenig christlich, während von der religionswissenschaftlichen Seite angemerkt wurde: „Die Autorenschaft beider Lehrmittel bemüht sich zwar, auch islamische und anderweitige religiöse Traditionen zu berücksichtigen; dennoch ist die christlich-religionspädagogische Herkunft unverkennbar.“⁸

Islamischer Religionsunterricht

Ein wichtiger Aspekt der Regionalisierung in der Schweiz ist die Möglichkeit, ohne großen bürokratischen Aufwand Initiativen und Projekte zu lancieren. Im Kanton Luzern wird seit dem Schuljahr 2002/03 in den Gemeinden Kriens und Ebikon ein islamischer Religionsunterricht durchgeführt, der zu vielen Diskussionen geführt hat, gerade und auch auf der islamischen Seite. Der Unterricht auf Primarstufe wurde wie derjenige der christlichen Kirchen von der Religionsgemeinschaft konzipiert und wird von islamischen Lehrpersonen durchgeführt. Der islamische Unterricht wird von pädagogisch ausgebildeten Fachpersonen in deutscher Sprache gehalten und orientiert sich am Lehrplan des IPD in Köln. Die Problematik liegt darin, dass der Islam durch die Herkunftsländer der Migranten kulturell sehr unterschiedlich geprägt ist. Durch einen allgemeinen Unterricht, so befürchteten einige, werde die kulturelle Identität untergraben.

Der Evaluationsbericht von 2004 kommt zum Schluss, dass der islamische Religionsunterricht das Potential hat, Muslime in die schweizerische Gesellschaft einzugliedern.⁹ Die Vorbehalte in der Bevölkerung sind aber immer noch gross. Der islamische Religionsunterricht ist im Kanton Luzern heute fest installiert; die Lehrkräfte stehen in Kontakt zum Bildungsdepartement. Allerdings erfordert dieses Engagement noch immer grosse Opfer, denn sie stehen im Mittelpunkt dieser teilweise mit harten Bandagen geführten Diskussion.

Voraussetzung für eine flächendeckende und dauerhafte Implementierung des Modells ist die Anerkennung des Islam als Körperschaft des öffentlichen Rechts. Dann wird man allerdings auch die Frage nach der Ausbildung der islamischen Religionslehrer und von Imamen in der Schweiz angehen müssen.

Die an diesem Unterricht beteiligten Lehrer haben regelmässig an einer von der Professur Religionspädagogik in Luzern angebotenen Veranstaltung unter dem Titel „Forum Religionsunterricht“ teilgenommen und dort ihren Standpunkt eingebracht. Darin bedauerten sie, dass es für sie kaum fachliche Diskussionsmöglichkeiten gäbe. Das weist auf die Wichtigkeit der wissenschaftlichen und programmatischen Begleitung eines solchen Projekts für die Beteiligten hin.

Staatlich verantworteter Religionsunterricht für alle

Religiöse Fragestellungen sind unverzichtbarer Teil des allgemeinen Bildungsauftrags; so heisst es in der Einleitung zum Lehrplan „Ethik und Religionen“ Luzern¹⁰, dem 2005 beschlossenen Fach für das 1.-6. Schuljahr, das es unter derselben Bezeichnung im Kanton Aargau gibt, dort auch für 1.-3. Klasse der vier Klassen umfassenden Oberstufe. Im Kanton Zürich begann 2006/07 auf der Sekundarstufe I die Pilotphase des Faches „Religion und Kultur“, nachdem der Bildungsrat 2001 beschlossen hatte, den bisherigen konfessionell-kooperativen Unterricht in ein neues Fach zu überführen.

⁸ FRANK 2007.

⁹ KAPPUS 2004.

¹⁰ LEHRPLAN ETHIK UND RELIGIONEN 2005, 3.

„Die Entwicklung der letzten Jahre hat auch in den religionsrechtlich von Frankreich geprägten Kantonen gezeigt, dass die Schule versucht, der Vielfalt der Religionen Rechnung zu tragen. Sie kann sich nicht darauf beschränken, in den Religionen (insbesondere den nichtchristlichen) nur einen störenden Faktor der staatlichen Erziehung zu begreifen.... Alle drei Lehrpläne wollen der gegenwärtigen religiösen Vielfalt in der Schweizer Gesellschaft Rechnung tragen und durch einen neu ausgerichteten Unterricht einen Beitrag zur Demokratie und zu respektvollem Zusammenleben leisten. Der Unterricht ist für alle Schülerinnen und Schüler verpflichtend. Da eine Abmeldemöglichkeit ausgeschlossen wird, rechnet man in Zürich mit Klagen aus evangelikalen und atheistischen Kreisen.“¹¹

In den Lehrplänen zeigt sich das Bemühen, religiöse als grundsätzliche menschliche Fragen zu thematisieren, die in verschiedenen Traditionen unterschiedlich beantwortet werden und dabei den existenziellen Bezug zur lebensweltlichen Erfahrung der Schülerinnen und Schüler zu wahren. Keiner Religion oder Tradition wird ausdrücklich der Vorzug gegeben. Dass die christlich-jüdische Tradition eine besondere Rolle spielt, ist an der Behandlung von zentralen Bibeltexten zu sehen wie etwa im Aargauer Lehrplan, oder an einer Thematik wie „Schöpfung“ und dem daran geknüpften Ziel der Bewahrung dieser Schöpfung im 3./4. Schuljahr des Luzerner Lehrplans.

An den Maturitätsschulen ist Religion seit 1995 ein eines von dreizehn möglichen Ergänzungsfächern für die Matura.¹² Auch die Maturaarbeit kann in Religion geschrieben werden. Dieses Fach erfreut sich großer Beliebtheit – so wurden im gerade laufenden Schuljahr allein im Kanton Luzern 44 Maturaarbeiten in diesem Fach eingereicht, obwohl, wie die Statistik zeigt, kein Vorteil im Hinblick auf die Notengebung gegenüber anderen Fächern zu erwarten ist. Das Maturitätsfach ist gut eingeführt und gibt kaum Anlass zu politischer Diskussion, was einen Grund darin haben mag, dass die Maturitätsschulen quantitativ bei weitem nicht die Bedeutung haben wie in den Nachbarländern, hauptsächlich aber darin zu sehen ist, dass es vorab einen Konsens der an diesem Fach Beteiligten und Interessierten gegeben hat.

Anders sieht es bei der Volksschule aus. Obwohl kirchliche Gremien dem Fach in verschiedenen Vernehmlassungsprozessen zugestimmt haben, sind aus anderen kirchlichen Kreisen auch Befürchtungen geäußert worden, insbesondere bei den im konfessionellen Unterricht tätigen Katecheten und Katechetinnen. Sie fühlen sich zunehmend aus der Schule hinausgedrängt und fürchten um ihre Arbeitsplätze. Für das neue Fach musste in der Innerschweiz eine von zwei Stunden konfessioneller Religionsunterricht abgegeben werden. Für ein katholisches Kind bedeutet dies z.B.: es hat, wenn alles ordnungsgemäß abläuft, eine Stunde Religionsunterricht mit der Klassenlehrperson und eine Stunde konfessionellen Unterricht.

Es fällt auf, dass in der politischen Diskussion bildungstheoretische Argumente, anders als es das o.g. Zitat aus dem Lehrplan vermuten lässt, eine relativ untergeordnete Rolle gespielt haben. Von der schulischen Seite her waren oft kulturkämpferische bis laizistische Töne auszumachen, während die kirchliche Seite teilweise auf ihren Privilegien beharrte und sich keine Mühe gab, den Religionsunterricht anders als katechetisch zu profilieren.

Trennung zwischen Religionsunterricht und Katechese

In Deutschland hatte sich die im Synodenpapier „Der Religionsunterricht an der Schule“ von 1974 vorgeschlagene Trennung von Religionsunterricht und Katechese

¹¹ FRANK 2007.

¹² Details zu den Zielsetzungen des Maturitätsfaches vgl. JAKOBS 2004.

durchgesetzt. Selbst im konfessionellen Religionsunterricht, so stellte man damals nüchtern fest, sei nicht mehr mit einer einheitlichen Schülerschaft im Hinblick auf religiöse Haltungen zu rechnen. Dem entsprechen die sehr unterschiedlichen Erwartungen der Eltern an den Religionsunterricht, die auf der einen Seite des Spektrums konfessionelle Prägung einfordern, auf der anderen Befürchtungen wegen einer konfessionellen Vereinnahmung hätten. Glaubenswillige Schüler, so der Synodenbeschluss, könne man im Religionsunterricht nicht ohne weiteres voraussetzen.

Als Konsequenz daraus ergibt sich die Notwendigkeit einer pädagogischen Begründung des Religionsunterrichts. Wenn dieser innerhalb der Schule stattfinden soll, so müsse er sich durch die Teilhabe und Unterstützung der Ziele ebendieser Schule legitimieren. Ergebnis dieser Überlegungen ist die weithin rezipierte Trias der pädagogischen Begründung für den Religionsunterricht: die kulturgeschichtliche, die anthropologische und die politische Begründung.

Diese Unterscheidung wurde in der Schweiz lange Zeit so gut wie überhaupt nicht rezipiert, was unter anderem mit der geringen Präsenz der wissenschaftlichen Religionspädagogik zusammenhängt, gelangt jedoch derzeit zu mehr Bedeutung, was wiederum eher universitätspersonelle Ursachen hat. Während also in der religionspädagogischen Szene Deutschlands immer einmal der Ruf nach der Wiederbelebung von Katechese in der Schule erschallt, wird in der Schweiz, allerdings mit einem anderen historischen bzw. begrifflichen Hintergrund diese Trennung praktisch in der Zweigleisigkeit des Religionsunterrichts umgesetzt und konsequent weitergeführt.

Dass der kirchliche Religionsunterricht in der Schweiz immer wieder mit der Angst vor Vereinnahmung bis hin zur klaren Kirchenfeindlichkeit konfrontiert wird, hat mit diesem Theoriedefizit zu tun. „In der Öffentlichkeit geht es dabei um Ängste vor vielseitiger Vereinnahmung: Vereinnahmung randständiger Religionsgemeinschaften durch politisch dominante Kirchen, Vereinnahmung der Religionen durch den Staat der umgekehrt der Vereinnahmung der Schüler durch Religionsgemeinschaften mit staatlicher Unterstützung.“¹³ Auch in dem Bericht über den Religionsunterricht in Bern heisst es: „Der RU [einschliesslich des überkonfessionellen!, M.J.] wurde von einem beachtlichen Teil der Lehrerschaft als verlängerter Arm der Kirche und als Verdoppelung des kirchlichen Unterrichts verstanden.“¹⁴ Es wird deutlich, dass die Autoren des Buches dieses Verständnis unausgesprochen auch teilen, wenn sie nämlich den Bibelunterricht als konfessionell betrachten. „Obwohl der Lehrplan von 1951 sich als überkonfessionell deklarierte, ist doch eine eindeutig konfessionelle Ausrichtung zu erkennen. Man ging hier von einer christlichen Gesellschaft aus, obwohl schon damals kein Konsens bestand.“ Dagegen könnte man einwenden, dass christlicher Bibelunterricht theoretisch nicht konfessionell ist, sondern nur dann, wenn er de facto von einer Glaubensgemeinschaft dominiert wird.

Problematisch ist, dass es weder der Schule oder noch der kirchlichen Seite gelungen war, die Relevanz religiöser Bildung auch ausserhalb eines konfessionellen Rahmens zu begründen und zu vertreten.

Teaching in Religion, Teaching about Religion, Learning from religion

Wenn man in einer pluralen religiösen Situation religiöse Bildung für alle einfordert, so kann das nicht mehr „Teaching in Religion“, also die Unterweisung in einer bestimmten Glaubenslehre, sein, sondern muss „Teaching about Religion“ sein, also unvoreingenommenes Kennenlernen der religiösen Pluralität. In der Religionsdidaktik

¹³ FRANK 2007.

¹⁴ BAUMANN 2004, 42.

ist dies unter dem Begriff „Religionskunde“ bekannt. Im Zusammenhang mit LER wurde religionskundlicher Unterricht in Deutschland kontrovers diskutiert. Ohne Inzensicht sei keine Religion adäquat zu erfassen; die Begegnung mit Religionen setze eine einigermaßen klare, eigene religiöse Identität voraus. Das unterliegende Thema bei dieser Diskussion war die Legitimität des konfessionellen Unterrichts deutscher Prägung gegenüber dem neuen Fach LER. In der Tat bringt das religionskundliche Konzept einige Probleme mit sich, denn weder die Religion der Lehrperson noch die der Schülerinnen und Schüler darf in diesem Rahmen thematisiert werden. Oberstes Prinzip ist Gleichbehandlung aller Religionen und eine neutrale Haltung. Damit wird allerdings unterschlagen, dass Neutralität als Haltung in einem Erziehungsprozess nicht möglich ist und zu einer Ideologie werden kann, die religiöse Voreingenommenheiten der Lehrperson verschleiern kann, nicht aber unwirksam macht. Ausserdem unterschlägt diese Alternative, dass nichtchristliche Religionen traditionell ein Thema auch des konfessionellen Religionsunterrichtes sind.

Wie aber kann die Beschäftigung mit Religion mehr sein als nur Information über Religion? Wie kann man „von“ Religion lernen? Wenn man davon ausgeht, dass in den Religionen menschliche Grundfragen und -bedürfnisse verhandelt werden, kann die Beschäftigung mit ihnen auch zu einer „Ressource der Sinnfindung“ (Habermas) werden. Bei einem „Lernen von Religion“ muss auch die affektive und sinnliche Komponente didaktisch integriert werden. Es geht hier um Lernziele wie „Gefühl für religiöse Ausdrucksformen entwickeln“, „Neugier für religiöse Praxis“, „Interesse für die religiöse Motivation der anderen.“ Der didaktische Ansatz firmiert auch unter dem Begriff der performativen Methoden. Wie diese auch in einem religionsübergreifenden Unterricht eingesetzt werden können – und eben nicht in katechetischer Absicht¹⁵ - zeigt das Konzept für „Impulshefte Religion und Kultur“ in Zürich.¹⁶ Thematisch ist der religionsübergreifende Zugang über Querschnittthemen leicht auszumachen („Feste und Feiern“, „Schöpfung und Natur“, „Gebote und Lebensregeln“, „Feiern im Leben der Kinder“, „Bilder und ihre Geschichten“). Interessant ist der didaktische Ansatz, der explizit auf die Erfahrung und die religiösen Anknüpfungspunkte der Kinder ausgerichtet ist. Er basiert auf Veranschaulichung, Begegnung, Spurensuche und Vergleich. Wenn also „religiöse Traditionen, Sitten und Bräuche betrachtet werden“, werden sie auch als Teil der Erfahrung der Kinder, die ihre unterschiedlichen religiösen Tradition mitbringen, betrachtet. Der zweite Zugang will die Begegnung mit religiösen Menschen und Räumen ermöglichen und reflektieren. Das Kennenlernen, Staunen, aber auch die Fremdheit einer solchen Begegnung werden hier reflektiert. Mit der Spurensuche schliesslich wird die Eigentätigkeit der Kinder angeregt, indem sie selbständig eigenen Wissensfragen nachgehen und Informationen gewinnen. Das vierte didaktische Prinzip schliesslich ist der Vergleich. Das Impulsheft nennt als Beispiel für den Vergleich Umkehrfeste: Fastnacht, Purim, Holi. Ein ähnlich ausgerichteter didaktischer Ansatz findet sich im Lehrplan „Religion und Kultur“ für das 7. und 8. Schuljahr unter dem Stichwort „Erkundungsgänge“.

Ein religionsübergreifender Unterricht muss nicht steril und blutleer sein; er erfordert allerdings hohe kommunikative Kompetenz von der Lehrperson und lebt von der Fähigkeit, die sehr unterschiedlichen religiösen Voraussetzungen und Befindlichkeiten der Schülerinnen und Schüler zu thematisieren, miteinander ins Gespräch zu bringen und in einen grösseren Zusammenhang einzuordnen.

Religionskundliche Ausrichtung auf der einen Seite und konfessioneller Unterricht auf der andern sind also bei weitem nicht die einzigen Alternativen und keinesfalls ge-

¹⁵ Vgl. JAKOBS 2007.

¹⁶ Unveröffentlichtes Manuskript der Autoren, erscheint 2007 im Lehrmittelverlag Zürich.

geneinander auszuspielen. Vielmehr sind konfessioneller und religionsübergreifender Unterricht als komplementär zu verstehen – sie ergänzen sich und brauchen einander. Die im ersteren erworbenen vertieften Kenntnisse kommen auch dem staatlich verantworteten Unterricht zugute, der davon profitiert, wenn Kinder sich religiös artikulieren können; der kirchliche Unterricht kann auf einem Bildungswissen aufbauen, welches auch für die konfessionelle Bildung unerlässlich ist und das früher oft selbstverständlicher Teil dieses Unterrichts war. Die Komplementarität ergibt sich aber nicht von selbst – sie muss von den Beteiligten gezielt erarbeitet werden.

Projekt Basisstufe

Bei der Basisstufe handelt es sich um ein „innovatives Schulentwicklungsprojekt für die Erziehung und Bildung von vier- bis achtjährigen Kindern“, das von einer Reihe von Kantonen in ausgewählten Schulen als Pilotprojekt geführt wird.¹⁷ Es sieht vor, dass die 4- bis 8-jährigen in gemeinsamen Lerngruppen im Teamteaching unterrichtet werden. Die Begründung dafür ist die Heterogenität innerhalb desselben Jahrgangs in dieser Altersstufe. In den gemischten Gruppen soll es möglich sein, den individuellen Eigenheiten der Kinder besser Rechnung zu tragen, auch indem man ihnen ermöglicht, voneinander zu lernen. Das heißt, die Chancen der Alters- und Leistungsheterogenität werden aktiv genutzt. So muss auch die Verweildauer in der Basisstufe nicht für jedes Kind gleich lang sein. Wenig erstaunlich ist, dass bei den pädagogischen Überlegungen der religiöse Aspekt ganz herausgefallen ist. Pragmatisch gesehen, hat es damit zu tun, dass es in der Basisstufe keine Fächerstruktur gibt.

Von Seiten der Kirchen wird dieses Projekt oftmals als ein weiterer Schritt angesehen, den konfessionellen Religionsunterricht aus den Schulen zu verdrängen. In der Basisstufe betrifft es die katechetisch interessanten ersten beiden Klassen der Primarschule. Aber auch hier fehlt bis jetzt ein bildungspolitisch orientierter Beitrag auf kirchlicher Seite.¹⁸

Was Petra Freudenberger-Lötz im Hinblick auf die neue Schuleingangsstufe in Baden-Württemberg schreibt, nämlich, dass neben der Diskussion, wie die Kernfächer Deutsch, Mathematik, Sachunterricht in einen rhythmisierten Schulalltag gebracht werden sollen, ob Lernen am Computer und Fremdsprachenunterricht einbezogen werden, dass daneben „die Fragen nach einem möglichen Einbezug des Religionsunterrichts in die Reformprozesse“ oft unbeantwortet bleiben, dann trifft dies auch hier zu. Sie schreibt: „Zwar wird an etlichen Schulen erkannt, dass (...) religiöse Bildung einen wichtigen Aspekt einer den Menschen umfassenden Bildung ausmacht. Auch wird die Beobachtung gemacht, dass der Unterrichtsvormittag viele Anlässe für religiöse Lernen bietet (...) Doch fehlen aus der Sicht der Schulen wichtige Voraussetzungen, um die Lernchancen nutzen zu können.“¹⁹

Voraussetzung dafür ist auf der schulischen Seite, die Präsenz von Religion an der Schule nicht zu verleugnen. Sie existiert

¹⁷ www.edk-ost-4bis8.ch.

¹⁸ Dem versuchte die Tagung „Religiöse Bildung auf der Basisstufe“ in Luzern am 27.9.2006 abzu helfen: eine gemeinsame Veranstaltung der Professur Religionspädagogik an der Universität Luzern mit dem Amt für Volksschulbildung und einigen pädagogischen Hochschulen. Es erschienen über 100 TeilnehmerInnen, vorwiegend aus dem kirchlichen Bereich. Kurzbericht in UniLu Aktuell Ausgabe 17 unter: http://www.unilu.ch/deu/unizeitung_2686.aspx

¹⁹ FREUDENBERGER-LÖTZ 2003, 43f.

- als Religion der Lehrpersonen, sei es in unreflektierter Ablehnung von Religion, biografisch nicht verarbeiteter Wut auf die Kirche, oder aber in unreflektiertem missionarischem Eifer usw.
- als Religion der Schülerinnen und Schüler
- in der Weise des Umgangs mit Religion in Tradition, Kultur, Geschichte und Politik
- und nicht zuletzt im Umgang mit Katastrophen oder Ereignissen, die durch die Medien eher und näher in die Schule hineinkommen.

Helga Müller-Bardorf nennt eine ganze Liste von inhaltlichen Gelegenheiten, bei denen Religion in der Schule „mitschwingt“.²⁰ Die Vorbehalte gegenüber einem konfessionellen Angebot sind von schulpädagogischer oder auch manchmal von elterlicher Seite in der Furcht begründet, Kinder könnten frühzeitig, irreversibel, schädlich geprägt werden, im Sinne einer Indoktrinierung, die ihnen eine freie Wahl verunmöglicht. Ein konfessionelles Angebot muss transparent machen, dass religiöse Unterweisung der Selbstbestimmung der Kinder nicht widerspricht, vor allem aber muss dieses Angebot authentisch die schulische Zielsetzung fördern und unterstützen. Von der Vorstellung einer wöchentlichen Religionsstunde muss man sich vielleicht verabschieden, aber man muss sich unvoreingenommen fragen lassen, welchen Platz kirchliche Lehrpersonen in der Schule haben könnten und wie sie im Interesse der Kinder und des Schullebens etwas mitbringen könnten, was sie selbst nicht leisten können. Wo wären religiöse SpezialistInnen hilfreich? Wie kann man der Schule ein kompetenter und zuverlässiger Partner sein? Welche gemeinsamen Interessen sind vorhanden?

Das Basisstufenprojekt steht noch ganz am Anfang. Alle Beteiligten sind noch am Lernen. Es wäre äusserst bedauerlich, würde man von Anfang an und in dieser Versuchsphase alles Religiöse ausklammern. Wie kann das Lehren und Lernen davon profitieren, wenn religiöse Aspekt einbezogen und nicht verdrängt werden; welche Chancen bietet die Basisstufe für die religiöse Entwicklung? Es stellt sich die Frage nach der Anwesenheit von Religion in der Schule und wie damit umzugehen ist.

Theoriedefizit

Das Theoriedefizit in der schweizerischen Diskussion um den Religionsunterricht wird langsam aufgeholt. Zu konstatieren ist, dass es sowohl auf der schulischen Seite, die sich als säkular versteht, wie auf der kirchlichen Seite angesiedelt ist. Die Kirchen haben es lange Zeit versäumt, Ziel und Inhalte des Religionsunterrichts in der Schule transparent und nachvollziehbar zu präsentieren. Wie erwähnt, spielt dabei auch das Fehlen einer politisch präsenten universitären Religionspädagogik eine Rolle, die den theoretischen Rahmen dafür hätte liefern können. Thomas Schlag weist richtig darauf hin, dass die universitäre Religionspädagogik seit langem über „tragfähige Konzepte religiöser Bildung in der multireligiösen Gesellschaft“ verfügt.²¹ Auch in der Praxis des konfessionellen Religionsunterrichts hat es tief greifende didaktische Veränderungen und Entwicklungen gegeben, die mit einem Indoktrinationsunterrichts nichts gemein haben. Der von der IKK (Interdiözesane Katechetische Kommission) 2002 herausgegebene Lehrplan „Orientierung Religion“ ist als erster zaghafter Versuch zu deuten, die Trennung zwischen Katechese und Bildung zu buchstabieren und die Funktion des kirchlichen Unterrichts als konfessioneller Bildungsunterricht zu verstehen.

²⁰ MÜLLER-BARDORFF 1993, 10f.

²¹ SCHLAG 2006, 133.

Als schwerwiegenden Fehler muss man es ansehen, dass auf die Ausbildung Professionalität der kirchlichen Lehrkräfte in der Schule viel zu wenig Wert gelegt wurde. Eine Ausnahme bildet hier nur das 1964 gegründete (katholische) Katechetische Institut Luzern (heute Religionspädagogisches Institut RPI), das aber quantitativ nur einen Bruchteil dieser Lehrpersonen stellt. Die mangelnde Ausbildung hat dazu geführt, dass die kirchlichen Lehrpersonen in der Schule um ihre Integration und Anerkennung kämpfen mussten. Die Konsequenzen einer unzureichenden theoretischen Grundlegung und einer in vielem nicht professionellen Ausbildung der Religionslehrpersonen wirklich sich schulpolitisch jetzt massiv aus.

Auf der schulischen, d.i. staatlichen Seite ist die Frage der weltanschaulichen Neutralität nur wenig durchdacht worden, oft atmete sie den aus dem Kulturkampf entsprungenen Geist des Laizismus. Das ist umso erstaunlicher, als sich die Akteure in den Schulen und in der Lehrer- und Lehrerinnenausbildung größtenteils aus Theologinnen und Theologen rekrutieren, die sich zwar als hochkompetent erweisen, wo aber oft das Bemühen spürbar wird, den Neutralitätsnachweis zu erbringen.

Fazit: Religionsunterricht für alle und interreligiöse Kompetenz

Als erfreulich ist an der schweizerischen Entwicklung festzuhalten, dass die religiöse Bildung nicht aus dem Bildungskanon heraus gefallen ist, was durchaus erstaunlich ist in einer Bildungsdiskussion, bei es der um die Frage zweier Fremdsprachen in der Primarschule, um den Stellenwert des Umgangs mit dem Computer und vielen anderen neuen Erziehungsbedürfnissen geht, die in die Schule verlagert werden sollen. Schaut man sich allerdings die historische Entwicklung an, so stellt man fest, dass ein im weitesten Sinne staatlicher Religionsunterricht oft neben dem konfessionellen Unterricht existiert hat. Mit den neuen Unterrichtskonzepten, wie sie jetzt in Zürich, in der Innerschweiz und im Aargau vorliegen – es ist anzunehmen, dass weitere Kantone folgen werden – wird im Grunde ein schon lange vorhandenes Gefäss neu gefüllt und angepasst.

Wichtig ist festzuhalten, dass Religion in die Schule gehört, weil sie eben nicht nur eine Privatangelegenheit ist, sondern öffentlich wirksam wird. Wichtig ist auch festzuhalten, dass Religion in der Schule präsent ist, ob man will oder nicht: Einerseits, indem sich die religiöse Pluralität im Schulleben abbildet, andererseits indem das Schulleben, das echtes und nicht nur uneigentliches Leben ist, religiöse Fragen und Anlässe aufwirft. Ein ganzheitlicher Erziehungsanspruch kann Religion nicht ausklammern. Für viele kirchliche Vertreter ist es aber immer noch eine bittere Pille, von dem Gedanken Abschied zu nehmen, die Weitergabe des Glaubens könne einfach in den schulischen Raum delegiert werden und sei dadurch gesichert.

Auf der anderen Seite: Bei aller Betonung der weltanschaulichen Neutralität der Schule kann nicht von neutralen Erziehungskonzepten oder neutralen Lehrpersonen gesprochen werden. Es muss allerdings gewährleistet sein, dass auch ein für die SchülerInnenseite faire Auseinandersetzung mit der Positionierung des Lehrers möglich ist. Zentral sind hierbei der Kommunikationsstil, die gewählten Methoden, die Authentizität. Man kann die Neutralität der Lehrkräfte nicht dadurch gewährleisten, dass man den religiösen Standpunkt der Unterrichtenden einfach negiert. Die Rolle als Lehrperson erfordert ein besonders hohes Bewusstsein über die eigene Prägungen, Positionen und Voreingenommenheiten und die Kompetenz, das Klassengespräch durch diese nicht einseitig werden zu lassen.

Das Schweizer Modell zeigt, dass es einen dritten Weg zwischen Religionskunde und Konfessionalität gibt, in einem Modell, das interreligiöse Anliegen und das Bemühen um religiöse Identitätsbildung integriert.

Literatur

- BAUMANN, MAURICE u.a. (Hg.), Baustelle Religion. Eine empirische Untersuchung zum schulischen Religionsunterricht im Kanton Bern, Bern 2004.
- DOEDENS, FOLKERT, ‚Religionsunterricht für alle‘ Hamburger Perspektiven auf das Züricher Fach „Religion und Kultur“, in: KUNZ, RALPH u.a. (Hg.), Religion und Kultur – Ein Schulfach für alle?, Zürich 2005, 205-220.
- ETHIK UND RELIGIONEN 3. / 4.KLASSE. Kommentar für Lehrpersonen, Luzern 2007.
- FLÖTER, ILSE, Gott in Kinderköpfen und Kinderherzen. Welche Rolle spielt Gott im Alltagsleben zehnjähriger Kinder am Anfang des 21. Jahrhunderts? Eine qualitativ-empirische Untersuchung, Münster 2006.
- FRANK, KATHARINA / JÖDICKE, ANSGAR, Öffentliche Schule und neue religiöse Vielfalt. Themen, Probleme, Entwicklungen, in: BAUMANN, MARTIN / STOLZ, JÖRG (Hg.), Eine Schweiz - viele Religionen. Risiken und Chancen des Zusammenlebens, erscheint in Bielefeld im Frühjahr 2007.
- FRANK, KATHARINA, Interreligiöses Lernen im Religionsunterricht? Religionswissenschaftliche Erkundungsgänge, in: Zeitschrift für Missionswissenschaft und Religionswissenschaft 88 (2004), H. 1, 42-53.
- FREUDENBERGER-LÖTZ, PETRA, Religiöse Bildung in der neuen Schuleingangsstufe. Religionspädagogische und grundschulpädagogische Perspektiven, Stuttgart 2003.
- GRIMMIT, MICHAEL, Religionspädagogik im pluralistischen und multikulturellen Kontext, in: JRP 8 (1992), 36.54.
- HOTTINGER, URSULA, Zu einem Rahmenkonzept für eine Didaktik für altersheterogene Eingangsstufenklassen zuhanden der EDK-OST, unveröff. Positionspapier Solothurn 2006.
- JAKOBS, MONIKA, Religiöse Kompetenz als Ziel religiöser Grundbildung. Überlegungen aus dem Kontext Schweiz, in: Theo-Web 3 (2004), H. 1, 18-25.
- DIES., Zur religionsdidaktischen-schulpädagogischen Orientierung des Religionsunterrichts. Kritische Anmerkungen zur Re-Katechetisierung des RU, erscheint in: Religionspädagogische Beiträge 2007.
- KAPPUS, ELKE-NICOLE, Islamischer Religionsunterricht im Schulhaus. Ein Projekt in Kriens und Ebikon. Ein Evaluationsbericht im Auftrag von VIOKL, Luzern durchgeführt vom SAD (Swiss Academy for Development), Biel 2004. www.sad.ch (Stand: 18.04.2006)
- KUNZ, RALPH u.a. (Hg.), Religion und Kultur – Ein Schulfach für alle?, Zürich 2005.
- LEHRPLAN FÜR DIE VOLKSSCHULE DES KANTONS AARGAU.
- LEHRPLAN ETHIK UND RELIGIONEN FÜR DAS 1.-6. SCHULJAHR für die Kantone Luzern, Uri, Obwalden, Nidwalden und Zug, BILDUNGSPLANUNG ZENTRALSCHWEIZ (Hg.), Luzern 2005.
- MÜLLER-BARDORF, HELGA (Hg.), Religiöse Erziehung in der Grundschule – vergessene Dimension, München 1993.
- ORIENTIERUNG RELIGION. Eine Orientierungshilfe für Katechese und Religionsunterricht der römisch katholischen Kirche, INTERDIÖZESANE KATECHETISCHE KOMMISSION (IKK) (Hg.), Luzern 2002.

Jakobs, Monika: Ist Zweigleisigfahren der Dritte Weg? Aktuelle Entwicklungen des schulischen Religionsunterrichts in der Schweiz, in: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 6 (2007), H. 1, 123-133.

SCHLAG, THOMAS, Lehrerbildung à la Zürich – ein neues Fach Religion und Kultur fordert die Religionspädagogik heraus, in: ZPT 58 (2006), H. 2, 123-136.

SCHORI, KURT, Religiöses Lernen und kindliches Erleben. Eine empirische Untersuchung religiöser Lernprozesse bei Kindern im Alter von vier bis acht Jahren, Stuttgart 1998.

SCHWEITZER, FRIEDRICH, „Religion für alle“ – ein religionspädagogischer Kommentar, in: KUNZ, RALPH u.a. (Hg.), Religion und Kultur – Ein Schulfach für alle?, Zürich 2005, 161-180.

WEIBEL, ROLF, Viele Religionen – eine Schule. Religionsunterricht in der Schweiz, in: Herder Korrespondenz 60 (2006) H. 10, 528-533.