

Religionsunterricht 2026

Strategiepapier

Juli 2018



Religionsunterricht an öffentlichen Schulen ist eine großartige Chance. Er trägt dazu bei, dass Kinder und Jugendliche in einer Welt, die geprägt ist von religiöser und weltanschaulicher Pluralität, Orientierung gewinnen und eine eigene (religiöse) Identität ausprägen können. Die Evang.-Luth. Kirche in Bayern versteht die Möglichkeit, sich auf diesem Feld der Schule zu engagieren als Auftrag und Verpflichtung – gegenüber den Mitgliedern ihrer Kirche und gegenüber der Gesellschaft. Hier eine einfache Möglichkeit der Mitgliederbindung zu sehen – wie Kritiker das immer wieder ins Feld führen – geht am Religionsunterricht in seiner vorfindlichen Gestalt vorbei. Vielmehr fördert er Positionalität, Pluralitätsfähigkeit, interreligiöse Kompetenz und – vor allem - Toleranz. Merkmale, die einen modernen demokratischen Staat mit konstituieren.

Art. 7, Abs. 3 des Grundgesetzes sieht vor, dass Religionsgemeinschaften die Möglichkeit gegeben wird, Religionsunterricht gemäß dem eigenen Bekenntnis und in organisatorischer Verantwortung des Staates zu erteilen (res mixta). Damit ist nicht nur Art. 4 – Glaubens- und Gewissensfreiheit – Genüge getan, sondern ein Auftrag erteilt, der „die christliche Religion, in Bayern wie in den meisten Bundesländern in konfessioneller Gestalt, innerhalb des Bildungsauftrags staatlicher Schulen erschließt und präsent hält“¹. Nicht zuletzt hat er Kinder und Jugendliche vor fundamentalistischen, ideologischen und religiösen Verirrungen zu bewahren. Dass dies auch geschehen könne durch einen „religionsfreien Raum“, muss eine Utopie bleiben, da Bürger und Bürgerinnen Religion – in welcher Form und Ausprägung auch immer – inhärent ist.²

Trotz dieser festen Verankerung stellen sich im Blick auf den konfessionellen Religionsunterricht strukturelle und inhaltliche Fragen. Von besonderer Bedeutung ist die schon angerissene zunehmende konfessionelle, religiöse bzw. auch weltanschauliche Heterogenität der Schüler und Schülerinnen, die auch die Schulorganisation vor Herausforderungen stellt. Diese Vielfalt geht einher mit dem Abbruch religiöser Sozialisation und der Erosion religiösen Wissens. Zu fragen ist auch, ob der erteilte Religionsunterricht – im Blick auf seine inhaltliche, pädagogische und didaktische Qualität – hält, was Kirche verspricht.

Um dem genannten Auftrag und der Verpflichtung auch in Zukunft gerecht zu werden, hat der Landeskirchenrat die Fachabteilung gebeten, mit dem Projekt RU 2026 den Religionsunterricht einer 360°-Betrachtung zu unterziehen. Ausgangspunkt für diesen Auftrag war der Pfarrbildprozess der ELKB. Er zeigte Fragestellungen auf, hinsichtlich der Vereinbarkeit des Grundauftrags, Religionsunterricht zu erteilen, mit anderen Aufgaben, die von einem Pfarrer, einer Pfarrerin gefordert sind.

Diese 360°-Betrachtung lässt eine Mehrdimensionalität von Fragestellungen erkennen, die sich schneiden, kreuzen, überlappen. RU 2026 arbeitet deshalb mit Modulen, um die Herausforderungen auf dem jeweiligen Feld sicht- und handhabbar zu machen; daraus leiten sich dann Handlungsempfehlungen ab.

¹ Horizonte weiten – Bildungslandschaften gestalten, Bildungskonzept für die Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern, 2016, S. 34

² Vgl. zum Ganzen auch „Religiöse Orientierung gewinnen“; Eine Denkschrift des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland, 2014

Welche Gestalt, welche Inhalte, welche Lehrkräfte braucht nun der evangelische Religionsunterricht in der Zukunft, um die Herausforderungen bewältigen zu können? Es zeichnet sich ein sechsfacher Auftrag ab:

- Religionsunterricht 2026: Konfessionell, kooperativ, kontextuell³
Inmitten aller Heterogenität fördert er die religiöse Mündigkeit des Schülers, der Schülerin. Auf der Grundlage der eigenen bzw. der je erschlossenen Konfession tritt er bzw. sie – ohne einen absoluten Wahrheitsanspruch im Blick auf die persönlich gewonnene Überzeugung – in einen Austausch mit anderen Konfessionen, Religionen und Weltanschauungen. So wird Wissen erworben, religiöse Sprachkompetenz gefestigt, gelingt reflexives Nachdenken und wird die Findung der eigenen (religiösen) Identität in dialogischer Offenheit gestärkt. Religiöse Bildung ereignet sich in der Wahrnehmung von Übereinstimmung und Differenz.
- Reflektierte Positionalität versus Gleichgültigkeit
Schülern und Schülerinnen wird eine Möglichkeit der Weltdeutung gegeben. Weil diese Welt nicht in sich selbst gründet, sondern sie sich einem letzten Verantwortungshorizont – Gott – gegenüberstellt, stellt sich die Frage, was in und mit dieser Welt geschehen darf. Das ruft inmitten immer neu sich öffnender Türen auf dem Feld der Lebensgestaltung, der Medizin, der Technik Fragen nach dem eigenen Ethos auf. In seiner Gestalt ermöglicht der Religionsunterricht Antworten und stärkt darüber hinaus kommunikative, soziale und mediale Kompetenzen für eine komplexe Welt.
- Schulleben mitgestalten
Schulen sind 2026 zum Lebensraum geworden. Kirchen bzw. Lehrkräfte mit Vocatio haben jenseits des Religionsunterrichts nach wie vor die Möglichkeit, diesen mit zu gestalten. Zum Beispiel durch das Angebot der Schulseelsorge, mit (ökumenischen) Schulgottesdiensten, bei der (Mit-)Gestaltung gemeinsamer religiöser Feiern anlässlich von Schulentlassungen bzw. nach dramatischen Ereignissen. Vielerorts gibt es auch Angebote im Rahmen der (offenen) Ganztagsbetreuung (persönlichkeitsbildende Maßnahmen). Dabei arbeiten Kirche und Diakonie eng zusammen. Damit tragen sie zur aktiven Schulentwicklung bei und setzen Akzente für eine humane Schulkultur, die Perspektiven eröffnet – gerade im Grund- und Mittelschulbereich. So wird Bildungsverantwortung für die Gesellschaft wahrgenommen.
- Auch 2026: Kommunikation des Evangeliums
Religionsunterricht ist per se die Kommunikation des Evangeliums. Damit verbindet sich die Vermittlung der Botschaft von der Rechtfertigung, die den Menschen anerkennt als simul iustus et peccator, ihn erlöst von der Tyrannei, dass das Leben immer und zu jeder Zeit gelingen muss (Stichwort: Selbstoptimierung) und eröffnet somit Raum für existentielle Fragestellungen; damit wird er zur Glaubens- und Lebenshilfe in den Entwicklungsphasen der Kinder und Jugendlichen.

³ Konfessionell, kooperativ, kontextuell – Weichenstellungen für einen zukunftsfähigen Religionsunterricht, Positionspapier: Damit der Religionsunterricht in Deutschland zukunftsfähig bleibt
https://www.comenius.de/Comenius.../Konfessionell_kooperativ_kontextuell.php

- Nötiger denn je: Religiöser Sprachunterricht
Religionsunterricht ist nicht „Kirche in der Schule“; darauf wird jetzt, im Jahr 2026 noch viel strenger geachtet. Dennoch bietet er die Möglichkeit, sich in religiöser Praxis auszuprobieren, zu üben, ohne vereinnahmt zu werden. Lehrkräfte stellt das vor erhebliche Herausforderungen im Unterricht, sehen sie sich doch in der Regel einem religiösen Analfabetismus gegenüber.

- „Teachers make a difference“⁴: Religionslehrkräfte 2026
Auch 2026 wird der Religionsunterricht weiterhin von staatlichen und kirchlichen Lehrkräften erteilt. An Person und Profession werden hohe Anforderungen gestellt. Beide Kirchen investieren deshalb ein erhebliches Maß von Zeit und Geld in ihre Aus- und Fortbildung. Sie begleiten sie „kollegial“. So sind sie – gleich in welcher Schulart – „fit“ im Blick auf Didaktik und Methodik im konfessionell bzw. konfessionell-kooperativ ausgerichteten Unterricht; „fit“ aber auch in theologisch-ethischen Fragestellungen; im Unterrichtsgeschehen lassen sie sich – selbst jetzt alle Digital Natives – digital unterstützen und nehmen an regelmäßigen (verbindlichen) Fortbildungen teil, die selbstverständlich zu ihrem Arbeitsauftrag gehören. Qualitätssicherung heißt das Stichwort an dieser Stelle.

Die Zukunft fordert die Gegenwart. Um sich den Herausforderungen der kommenden Jahre stellen und ihnen letztendlich genügen zu können, bedarf es des Einsatzes weiterer finanzieller Mittel seitens der ELKB. Vor allem aber bedarf es der Leidenschaft und der hohen fachlichen und kommunikativen Professionalität der Unterrichtenden, seien es staatliche oder kirchliche Lehrkräfte. Dazu müssen sie Rahmenbedingungen vorfinden, um einem anspruchsvollen Fach in einer anspruchsvollen Gesellschaft genügen zu können.

Detlev Bierbaum
Oberkirchenrat

⁴ Hattie-Metastudie, S. 21
www.sqa.at/pluginfile.php/813/course/section/373/hattie_studie.pdf

Modul 1

Öffentliche Wahrnehmung des Religionsunterrichts (RU) im Kontext religiöser Pluralität

Verantwortliche: Ltd. Kirchenrechtsdirektorin Henriette Kühne

1. Weiterentwicklung des RU als Ziel von RU 2026

Schulen sind ein Spiegelbild und Brennpunkt gesellschaftlicher Wirklichkeit. War das Bildungswesen bis zum 19. Jahrhundert in der Regel gänzlich in kirchlicher Hand und religiös geprägt, so verblieb danach der Religionsunterricht an staatlichen Schulen als verpflichtendes Unterrichtsfach für die konfessionsangehörigen Schüler und Schülerinnen. Der Grund dafür liegt im Recht der Schülerinnen und Schüler auf Religionsfreiheit und im Erziehungsrecht der Eltern. Beim RU handelt es sich also nicht um ein Privileg der Kirchen. Er schafft die Voraussetzung dafür, dass die Schülerinnen und Schüler ihr Recht wahrnehmen können, sich in der öffentlichen Schule mit Religion auseinanderzusetzen, unbeschadet dessen, dass der Staat selbst weltanschaulich neutral ist. Dies führt dazu, dass im Grundgesetz festgelegt ist, dass der Religionsunterricht eine gemeinsame Angelegenheit von Staat und jeweiliger Religionsgemeinschaft ist:

Während der religiös neutrale Staat das Fach organisiert, obliegt den Religionsgemeinschaften das Bestimmungsrecht über den Inhalt des RU im Sinne einer Ausrichtung an den Glaubensgrundsätzen der jeweiligen Konfession. Das Bundesverfassungsgericht anerkennt hierbei, dass der Religionsunterricht „in die Zeit offen“ bleiben dürfe, „um die Lösung von zeitbezogenen und damit wandelbaren Problemen“ zu gewährleisten. So ist die geordnete Teilnahme von Schülern und Schülerinnen einer anderen Konfession verfassungsrechtlich unbedenklich, so lange der Unterricht dadurch nicht seine besondere Prägung als konfessionell gebundene Veranstaltung verliert. Der Staat ist jedoch nicht verpflichtet, jede denkbare Definition der Religionsgemeinschaften als verbindlich anzuerkennen. Die Grenze ist durch den Verfassungsbegriff „Religionsunterricht“ gezogen. Eine allgemeine Konfessionskunde fiele nicht mehr unter die institutionelle Garantie des Art. 7 Abs.3 Satz 1 GG.⁵

Veränderungen des religiösen Umfelds beeinflussen RU

Auch wenn somit der Religionsunterricht seine Begründung von den Grundrechten, von der Schule und deren Bildungsauftrag und nicht von der Kirche her gewinnt, bleibt er nicht unberührt von Veränderungen des religiösen Umfelds. In dem Projekt Religionsunterricht 2026 (RU 2026), dessen Ziel die Weiterentwicklung des RU ist, soll zunächst nach der öffentlichen Wahrnehmung des Religionsunterrichts gefragt werden, um die gefundenen Antworten unter Gesichtspunkten der Evaluation des RU in den weiteren Modulen fruchtbar zu machen.

Wir befinden uns in einer Phase gesellschaftlicher Transformationsprozesse, die Religion und Kirche und damit auch die öffentliche Wahrnehmung des RU massiv beeinflussen. Ein Deutungsmuster der Religionssoziologie zur Beschreibung des religiösen Wandels in der Moderne ist die

⁵ Vgl. die Grundsatzentscheidung BVerfGE 74,244 (252).

sog. Säkularisierungstheorie⁶, mit der der Bedeutungsrückgang oder gar das Absterben der Religion in modernen Gesellschaften diskutiert und Religion als abhängige Variable behandelt wird.⁷ Diese Theorie geht davon aus, dass Prozesse der Modernisierung einen letztlich negativen Einfluss auf die Bedeutung der Religion in der Gesellschaft ausüben und deren Akzeptanz vermindern. Nicht nur in der Gegenwart, auch in der Vergangenheit finden Sozialwissenschaftler und Historiker Fakten, die gegen die Gültigkeit der Säkularisierungstheorie sprechen. Auch wenn ihr nach wie vor ein beachtliches Beschreibungs- und Erklärungspotential beigemessen wird, so ist man sich in der Religionssoziologie mittlerweile überwiegend einig, dass Religion nicht einfach weniger wird, sondern dass sie ihre Form verändert, anders auftritt, schwerer zu erkennen ist als früher: Man spricht von einem „religiösen Markt“.

Religion und Glaube als individuelles Projekt der Lebensgestaltung

Das enge Verhältnis von Gesellschaft, Religion und Kirche lockerte sich nicht zuletzt durch die Reformation, die zur Konfessionalisierung führte.⁸ Religion und Glauben sind heute nicht mehr durch Tradition, Herkunft oder gesellschaftliche Norm vorgegeben, sondern zu einer Option unter anderen geworden, aus denen der Einzelne auswählen kann, was ihm nützlich erscheint. Die „Pluralisierungsthese“ hat die „Säkularisierungsthese“ als Interpretationsmuster abgelöst,⁹ es kommt zu einer Deinstitutionalisierung¹⁰, also zur Konzentration auf den Einzelnen und seine individuelle Entwicklung. Traditionelle Bindungen an Institutionen lösen sich zunehmend auf. Glaube und Religion werden zu einem individuellen Projekt der Lebensgestaltung.

Zunehmende Pluralisierung

Diese Befunde spiegeln sich auch im „Religionsmonitor“ der Bertelsmann-Stiftung¹¹ wider, der für Deutschland das Bild einer zunehmenden Pluralisierung des religiösen Feldes zeichnet. Allerdings gilt es zu beachten: Obwohl die christlichen Kirchen an Strahlkraft verlieren¹², dominieren sie nach wie vor die religiöse Landschaft.

Vor dem Hintergrund dieser Entwicklung gerät der schulische Religionsunterricht unter Legitimationsdruck. In wechselnder Intensität wird die Frage gestellt, ob er heutzutage noch gebraucht wird. Natürlich wäre diese Frage entschieden, würden alle konfessionsangehörigen Eltern ihre Kinder vom Religionsunterricht abmelden oder die konfessionsangehörigen Schüler und Schülerinnen von ihrem Grundrecht auf negative Religionsfreiheit Gebrauch machen und den RU verlassen. Die bisherige Abmeldequote aus dem RU in Bayern lässt nicht auf eine solche

⁶ Vgl. Pollack, Detlef, Säkularisierungstheorie, Version: 1.0, in: Docupedia-Zeitgeschichte, 07.03.2013;

http://docupedia.de/zg/pollack_saekularisierungstheorie_v1_de_2013

DOI: <http://dx.doi.org/10.14765/zzf.dok.2.251.v1>

⁷ Säkularisierung meint wörtlich Verweltlichung und wurde ursprünglich als Fachterminus für die Verstaatlichung der Klöster nach 1800 verwendet, dann aber als Schwinden von Religion in der Moderne überhaupt verstanden.

⁸ Domsgen, Michael, Wie wir weitergeben, was uns wichtig ist. Eine Ermutigung zum Querdenken. Vortrag am 17.6.16 im Rahmen der Zukunftswerkstatt Mitgliederorientierung, Freising.

⁹ Pohl-Patalong, Uta, Glaube im 21. Jahrhundert – attraktiv und zeitgemäß?

<https://www.theol.uni-kiel.de/de/.../pt-pohl-patalong/team/patalong/.../glaube-im-21-jh>

¹⁰ Domsgen, ebenda.

¹¹ Religionsmonitor: Religiosität und Zusammenhalt in Deutschland (2013) S.43

<https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/.../did/religionsmonitor-2013/>

¹² 5. Kirchenmitgliedschaftsstudie EKD: Engagement und Indifferenz 2014

Entwicklung schließen, auch die Zahl der konfessionslosen Schüler und Schülerinnen, die freiwillig am RU als ordentlichem Unterrichtsfach teilnehmen, spricht eine andere Sprache.¹³

2. Repräsentative EMNID Umfrage

Zur Klärung der öffentlichen Wahrnehmung des RU stellt sich die Frage, wie die bayerische Bevölkerung zum RU als ordentlichem Schulfach steht. Um diese Frage zu beantworten, wurde im Rahmen des Projektes RU 2026 das Meinungsforschungsinstitut Kantar EMNID beauftragt, eine repräsentative Bevölkerungsbefragung durchzuführen.¹⁴ Eintausend im Rahmen einer Zufallsstichprobe geführte Telefoninterviews führten zu dem Ergebnis, dass 65 % der Bayern und sogar 80 % der evangelischen Befragten unter ihnen den Religionsunterricht als ordentliches Unterrichtsfach befürworteten. Die Erhebung lässt insgesamt ein recht hohes religiöses Potential erkennen. Zumindest als ein wenig religiös bezeichnet sich die große Mehrheit der Bayern (76 %). Interessanterweise meinen auch in der Gruppe derjenigen, die den RU ablehnen (25 % der Befragten), 66 %, dass Religion heute noch Bedeutung habe. Zur Ablehnung des Faches führt die Einschätzung, dass Religion Privatsache sei (79 % derjenigen, die RU als Schulfach ablehnen). Diese Ansicht resultiert erfahrungsgemäß daraus, dass die religiöse Neutralität des Staates, die ihm das Grundgesetz auferlegt, als Laizismus ausgelegt oder missverstanden wird. So meinen auch 72 % in dieser Befragtengruppe, dass die Schule neutral sein soll, religiöse Bildung somit nicht vom Bildungsauftrag der Schule umfasst ist. Ganz im Sinne der Pluralisierungstheorie bestätigte sich, dass trotz der relativ hohen Zustimmung zum Fach RU die religiöse Verbundenheit mit der Kirche eher zurückhaltend bewertet wurde.

Hohe Zustimmung zum RU in Bayern

Worin macht sich die relativ hohe Zustimmung zum RU selbst fest? 72 % der Befürworter erkennen in ihm die Vermittlung wichtiger Werte, 63 % überzeugt die Qualität, 58 % halten das Fach für wichtig, weil daheim keine religiöse Bildung mehr erfahren werde; 56 % sind der Überzeugung, dass der RU hilft, die Welt besser zu verstehen. Gefragt nach der besonderen Bedeutung des RU liegt die Zustimmung bei der Relevanz für Toleranz und Verständigung, Hilfe bei existenziellen Lebensbedingungen wie Leid und Tod, Nachdenken über den eigenen Glauben, Orientierung für das Leben am höchsten. Die Erwartung, dass die mit diesen Inhalten verbundenen Kompetenzen überzeugend vermittelt werden, bedingen schlussendlich die Gesamtzustimmung von 65 % zum RU. Damit wird deutlich, dass die Bedeutung für das praktische Leben der Schülerinnen und Schüler sowie die Vermittlung von Orientierungs- und Deutungskompetenz essentiell für die Zustimmung zu diesem Schulfach sind.

Bei den Altersdifferenzen ergibt sich teilweise die Tendenz, dass die jüngeren Befragten den RU besser bewerten als die älteren. Ein ähnlicher Trend zeigt sich bei der Beliebtheitsfrage des Schulfaches. Ein Grund dafür mag darin liegen, dass das Fach selbst einen religionspädagogischen Wandel erfahren hat, der positiv gewürdigt wird. Ein anderer mag in einem Generationswechsel dergestalt liegen, dass die jüngere Generation wieder wesentlich unbefangener auf religiöse Themen und Fragen zugeht, als die 68er Generation, für die die Abkehr von Religion und Kirche als emanzipatorischer Schritt galt.¹⁵

Auch hinsichtlich der Bildungsdifferenzen ist der Befund nicht ganz einheitlich. Zwar lässt sich bei den Fragen nach RU als ordentlichem Unterrichtsfach und nach Gefühlen gegenüber dem RU ein Bildungsdilemma erkennen: Befragte mit höherer Schulbildung sehen den RU kritischer;

¹³ ELKB-Statistik RU; Vergleiche auch Module 2 und 4

¹⁴ Kantar EMNID, Religionsunterricht in Bayern Ergebnisbericht 2017

¹⁵ Vgl. auch Pohl-Patalong, Uta, a.a.O., S. 6

bei der Frage nach der Beliebtheit votieren befragte Personen mit Abitur oder Uni-Abschluss aber positiver als solche mit Volks- bzw. Hauptschulabschluss. Hier liegt eine besondere Herausforderung für den RU.

Koordination des kirchlichen Engagements an der Schule nötig

Zweifellos steht der RU im Zentrum des kirchlichen Engagements in der Schule. Allerdings gewinnen die über den RU hinausreichenden kirchlichen Aktivitäten an der Schule wie Schulseelsorge, Ganztagsbetreuung oder schulbezogene Jugendarbeit nicht zuletzt im Zuge der zunehmenden Entstehung von Ganztagschulen immer mehr an Bedeutung. Eine konzeptionell reflektierte Koordination dieser Angebote und ihre Vernetzung sowohl untereinander wie mit anderen regionalen bzw. gemeindlichen Bildungsangeboten ist eine der vordringlich zu lösenden Zukunftsaufgaben.

Die Koordination der verschiedenen Formen kirchlichen Engagements in der Schule ist nicht zuletzt vor dem Hintergrund der Beobachtung bedeutend, dass Religion in religiös pluralen Gesellschaften die regelmäßige tagtägliche Bestätigung verliert, die sie durch Einbettung ins alltägliche Leben in kulturell homogenen Gesellschaften genießt¹⁶. So verlieren immer weitere Teile gerade des jugendlichen Alltagslebens den Kontakt zum Christlichen. Eine nicht unwesentliche Ursache dafür ist die kirchliche Sprache, die von Jugendlichen oft als fremd, unverständlich und lebensfern empfunden wird.

3. Mediale Wahrnehmung

Außer durch unmittelbare Erfahrungen von Schülerinnen und Schülern, Lehrern und Lehrerinnen, Eltern und Familien wird das Bild auch von den Medien geprägt, das die Öffentlichkeit sich von Religion, Kirche und RU macht. Die mediale Entwicklung trägt bisweilen dazu bei, dass sich traditionelle Bindungen und Sicherheiten auflösen, Verunsicherungen zunehmen und Identitäten als instabil empfunden werden. Wie die Gesellschaft insgesamt befinden sich auch die Medien in einem tiefgreifenden Transformationsprozess. Zusätzlich zu den klassischen Medien sind auch die digitalen Medien und soziale Netzwerke zu bestimmenden Faktoren der Öffentlichkeit und damit auch der medialen Wahrnehmung von RU und Kirche geworden. Dabei ergibt sich ein widersprüchliches Bild: So wurde von der EMNID Studie nicht berichtet, dass 65 % der Bayern sich für den RU ausgesprochen haben, sondern es wurde berichtet, ein Viertel der Bayern sei gegen den RU. Auch ein Ranking verschiedener Schulfächer, das für den RU den vorletzten Platz bedeutete, wurde medial so vermarktet, dass nicht erkennbar gemacht wurde, dass die Schulfächer in absoluten Zahlen ähnlich einem olympischen Zieleinlauf nur graduell auseinanderlagen. Das eigentliche Ergebnis der EMNID Studie trat hierbei völlig in den Hintergrund.

Eine Studie zu „Religion bei Meinungsmachern“¹⁷, die im Diskurs zum Thema „Religion in der Öffentlichkeit“ die handlungsleitenden Auswahlkriterien, das journalistische Verständnis von Religion sowie das religiöse Selbstverständnis von Elitejournalisten untersucht, kommt demgegenüber zu der Erkenntnis, dass nach eher religionsfeindlichen Tendenzen in den 1990er Jahren sich die Stimmung in den Medien eher in Richtung Religionsfreundlichkeit gewandelt habe. Eine andere Analyse zieht den Schluss, die journalistische Wahrnehmung der Kirche sei „vorteilhafter und vielfältiger als ihr Ruf.“¹⁸ Entscheidend für die Medientauglichkeit religiöser Themen seien

¹⁶ Hafez, Kai, Die Macht der Medien und die Religionen, Eröffnungsvortrag der Tagung „Die Religionen und die mediale Präsenz des Religiösen“, Hofgeismar 2013

¹⁷ Gärtner, Christel u.a., Religion bei den Meinungsmachern, Eine Untersuchung bei Elitejournalisten in Deutschland, 2012

¹⁸ Meier, Daniel „Besser als ihr Ruf“. Die journalistische Wahrnehmung der Kirche, in: Johanna Haberer, Friedrich Kraft (Hg.), Kompendium Christliche Publizistik, Erlangen, 2014, S. 88

der Nachrichtenfaktor der Relevanz, das Leser- bzw. Zuschauerinteresse und der potenzielle Denk- und Gesprächswert dieser Themen.¹⁹ Es kann also damit gerechnet werden, dass Medien jedenfalls offen für religiöse Themen wie z.B. den RU sind, wenn diese Themen den oben genannten Selektionskriterien entsprechen.

Vor dem Hintergrund dieser Entwicklungen wird der RU in der Öffentlichkeit am ehesten dann positiv wahrgenommen, wenn seine Bedeutung für die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler einleuchtet, seine Relevanz für die Entwicklung einer demokratischen Gesellschaft deutlich zum Ausdruck kommt, aber auch bewusst und kontinuierlich kommuniziert wird, und es gleichzeitig gelingt, den speziellen Beitrag überzeugend zu vermitteln, den nur der RU zum Bildungsauftrag der Schule leistet und leisten kann.

Literatur

Domsgen, Michael, Wie wir weitergeben, was uns wichtig ist. Eine Ermutigung zum Querdenken. Vortrag am 17.6.16 im Rahmen der Zukunftswerkstatt Mitgliederorientierung, Freising

Gärtner, Christel u.a., Religion bei den Meinungsmachern, Eine Untersuchung bei Elitejournalisten in Deutschland, 2012

Haberer, Friedrich Kraft (Hg.), Kompendium Christliche Publizistik, Erlangen, 2014

Hafez, Kai, Die Macht der Medien und die Religionen, Eröffnungsvortrag der Tagung „Die Religionen und die mediale Präsenz des Religiösen“, Hofgeismar 2013

Kantar EMNID, Religionsunterricht in Bayern, Ergebnisbericht 2017

5. Kirchenmitgliedschaftsstudie EKD: Engagement und Indifferenz 2014

Meier, Daniel, „Besser als ihr Ruf“. Die journalistische Wahrnehmung der Kirche, in: Johanna

Pohl-Patalong, Uta, Glaube im 21. Jahrhundert – attraktiv und zeitgemäß?

<https://www.theol.uni-kiel.de/de/.../pt-pohl-patalong/team/patalong/.../glaube-im-21-jh>

Pollack, Detlef, Säkularisierungstheorie, Version:1.0, in: Docupedia-Zeitgeschichte, 07.03.2013;

http://docupedia.de/zg/pollac_saekularisierungstheorie_v1_de_2013DOI:

<http://dx.doi.org/10.14765/zzf.dok.2.251.v1>

Religionsmonitor: Religiosität und Zusammenhalt in Deutschland (2013)

<https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/.../did/religionsmonitor-2013/>

Mitwirkende:

1. Kühne, Henriette, Landeskirchenamt/Projekt RU 2026
2. Joisten, Hartmut, Landeskirchenamt/Projekt RU 2026
3. Pirner, Manfred, Prof. Dr., Nürnberg
4. Schwarz, Susanne, Dr., Nürnberg
5. Schweitzer, Friedrich, Prof. Dr., Tübingen

¹⁹ Meier, a.a.O., S. 93

Modul 2

Erfordernisse für einen qualifizierten Religionsunterricht

Verantwortlicher: Kirchenverwaltungsdirektor Matthias Tilgner

1. Aufgabe des Religionsunterrichtes

Den evangelischen RU in Bayern besuchten im Schuljahr 2016/17 rund 340.000 Schülerinnen und Schüler. Sie wurden von ca. 6100 Lehrkräften (ca. 2300 kirchliche und ca. 3800 staatliche Lehrkräfte) in über 41.000 Wochenstunden in evangelischer Religionslehre unterrichtet. Diese Zahlen zeigen, dass der Religionsunterricht das religionspädagogische Handlungsfeld mit der größten Reichweite ist, bietet es doch über Jahre die höchste Kontaktdichte zu Kindern und Jugendlichen. Daher muss ein qualifizierter Religionsunterricht im gesamtkirchlichen Interesse der ELKB liegen.

In Bayern wird er flächendeckend im Rahmen des Bildungsauftrags der Schulen in konfessioneller Form erteilt. Er ist somit nicht in erster Linie ein Instrument des Gemeindeaufbaus, „sondern ein Ort des Erprobens der Stichhaltigkeit und Tragfähigkeit religiöser Wirklichkeitszugänge und christlicher Glaubensvorstellungen durch und für die Einzelnen“²⁰.

Er weiß sich Inhalt und Botschaft des Evangeliums evangelischer Lesart verpflichtet und dient vor diesem Hintergrund der reflektierten Kommunikation der Schülerinnen und Schüler mit der christlichen Tradition in der gegenwärtigen Welt²¹. Es gilt, die Schülerinnen und Schüler bei ihren religiösen Suchbewegungen im Leben zu unterstützen und ihre Fragen als Gestaltungsstruktur des Unterrichts aufzunehmen. Dabei versteht sich ein qualifizierter Religionsunterricht als Beitrag zur Identitätsbildung der Kinder und Jugendlichen²² sowie als Ort exemplarischen und lebendigen Lernens, der sich dem Leben öffnet und zuwendet.²³

Folgende Dimensionen sollen die Aufgabe des Religionsunterrichts näher umreißen:

2. Dimensionen des RU

2.1 Wissen vermitteln und Lernräume bieten

Der Religionsunterricht dient der Vermittlung von auf die (eigene) Religion, auf Religionen und Weltanschauungen bezogenem Wissen und Verstehen. Bei der Behandlung der entsprechenden Inhalte, die in den Lehrplänen der jeweiligen Schulart niedergelegt sind, werden kognitive Wissens Elemente eingespielt, um den Schülerinnen und Schülern zu ermöglichen, sich ein Fundament als Ausgangspunkt für den Aufbau eigener, reflektierter Haltungen zu erarbeiten²⁴. Diese schärfen sich in der authentischen Begegnung mit der Lehrkraft des Faches Evangelische Religionslehre vor dem Hintergrund des reformatorischen Menschenbildes. Hierfür ist das Angebot von Lernräumen, die zu eigenen, wohl begründeten Einstellungen führen, notwendig. Dass in

²⁰ Horizonte weiten, S. 34.

²¹ Vgl. Leitlinien

²² „Identität“ an sich ist kein Bildungsziel, vgl. Religiöse Orientierung, S. 42.

²³ Vgl. Bildungskonzept, S. 10.

²⁴ Dass in diesem Punkt durchaus ein Bedarf an Bewusstseinsbildung besteht, zeigen verschiedene Äußerungen in der Literatur. Vgl. Schwarz mit Verweis auf Ritzer: „Für die Lerndimension kann festgehalten werden, dass die Gefahr einer kognitiven Überforderung im Religionsunterricht nicht besteht.“, S. 214.

dem Punkt des Wissensaufbaus durchaus ein Bedarf an Bewusstseinsbildung besteht, zeigen verschiedene Äußerungen in der Literatur²⁵.

2.2. Aufbau sinnorientierter Einstellungen

Der Religionsunterricht dient dem Aufbau sinnorientierter Einstellungen. Durch Anregung zu kritischer Reflexion und Perspektivenübernahme fördert er die Deutungskompetenz des eigenen Lebens vor dem Hintergrund eigener Erfahrungen, dem christlichen Glauben, seinen biblischen Grundlagen und den sich daraus ergebenden ethischen Konsequenzen²⁶. Hierdurch bietet er religiöse Orientierung und stärkt die Differenzkompetenz der Schülerinnen und Schüler. Diese „ermöglicht das Stiften eines Zusammenhangs über die Vielheit des Gegebenen, über die Vielfalt und Unterschiedlichkeit der menschlichen Erfahrungen“²⁷. Dabei kommt das Moment des Unverfügbaren zum Tragen, ist doch nach Korsch in religiöser Hinsicht „diese Art der Deutungsleistung als Differenzkompetenz nicht aus dem Menschen selbst heraus leistbar, sondern muss im Rekurs auf einen außerhalb des Menschen liegenden unverfügbaren Zusammenhang erfolgen.“²⁸ Parallel hierzu ist die Bildung der religiösen Sprachfähigkeit der Schülerinnen und Schüler zu fördern, damit diese die eigene Position begründen sowie sprachlich adäquat formulieren können. Eine solchermaßen und über eine gewisse Dauer gefestigte, sprachfähige religiöse Identität ist die Voraussetzung für die Öffnung gegenüber anderen²⁹.

2.3 Stärkung der Pluralitätsfähigkeit

Der Religionsunterricht stärkt die Pluralitätsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler, deren Ausbildung zeitgleich mit dem Prozess der Identitätsbildung einhergeht³⁰. So tritt der Religionsunterricht in den Dialog im Bereich der Ökumene, mit anderen Glaubensgemeinschaften sowie mit Menschen anderer Überzeugungen. Dabei sucht er das Gemeinsame und Verbindende, kann aber aufgrund seines konfessionellen Standpunkts den Schülerinnen und Schülern auch eine Hilfe sein, für sich selbst den Grad des Verständnisses für andere Positionen zu bestimmen.

3. Vollzug des RU im schulischen Rahmen

Der Religionsunterricht vollzieht sich im schulischen Rahmen. Bei gleichzeitiger Verantwortung der Inhalte durch die Kirche ist er integraler Bestandteil der Schule³¹ und unterliegt auch deren Bedingungen. Da er aufgrund seiner Inhalte mehr als andere Fächer dem einzelnen Menschen zugewandt ist, kommt ihm in Bezug der Bildung zur Mündigkeit sowie hinsichtlich der Schulgemeinschaft eine besondere Rolle zu. Als elementarer Lernprozess kann das Heranführen der Schülerinnen und Schüler an ihre eigene Mündigkeit in der Schule nicht nur in einem Fach eingeübt werden. Vielmehr kann hier der Religionsunterricht schulinterne Absprachen darüber initiieren, wie die Schülerinnen und Schüler in allen Fächern sowohl in ihrem Wissen, als auch

²⁵ Schwarz mit Verweis auf Ritzer: „Für die Lerndimension kann festgehalten werden, dass die Gefahr einer kognitiven Überforderung im Religionsunterricht nicht besteht.“

²⁶ Vgl. Religiöse Orientierung, S. 52.

²⁷ Korsch 2003.

²⁸ Korsch 2003.

²⁹ Vgl. Religiöse Orientierung, S. 45.

³⁰ Vgl. Religiöse Orientierung, S. 45.

³¹ Vgl. Schweitzer, S. 17.

in ihren Haltungen gefördert werden können. Insofern braucht der Religionsunterricht eine Schule, welche interdisziplinären Themen wie die Ehrfurcht vor dem Leben, die Sorge um den Nächsten, der hohe Wert des Friedens und die Frage nach Gott als dem, der uns im Leben und Sterben getragen hält, als wichtig erachtet und deren Diskussion unterstützt. Ein solches Gemeinschaftshandeln wiederum trägt wesentlich zum Aufbau nachhaltiger Einstellungen wie Toleranz und Demokratiefähigkeit bei, die ein Anliegen des Religionsunterrichts sind. Dies gilt vom ersten Schultag in der Grundschule an bis hin zum Abschluss einer weiterführenden Schule. Ähnliche Impulse können vom Religionsunterricht zur Stärkung der Schulgemeinschaft ausgehen, bspw. bei der Gestaltung von Schulgottesdiensten.³²

4. Kontakt des RU zur Gemeinde

Der Religionsunterricht steht in engem Kontakt zur vorfindlichen Gemeinde, sei es durch gemeinsame Angebote innerhalb der Schule, durch Exkursionen in die Gemeinde oder durch die Unterstützung von deren Angeboten. Er fördert aber aus gutem Grund die Beteiligungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler am gemeindlichen Geschehen, wodurch der Religionsunterricht einen Beitrag dazu leisten kann, dass Kinder und Jugendliche neu in Kontakt zu ihrer Kirchengemeinde kommen. Dies geschieht allerdings wohlweislich in dem Bewusstsein, dass der Religionsunterricht nicht zum Ersatz für kirchliche Jugendarbeit werden kann.

5. Schlüsselstellung der Lehrkräfte

Aufgrund der Organisation des schulischen Geschehens ist die maßgebliche Einflussgröße auf den Religionsunterricht die Lehrkraft, die die genannten Dimensionen vor Ort umsetzen muss³³. Auch wenn mit Pirner festzuhalten ist, „dass unterschiedliche Lehrerpersönlichkeiten mit unterschiedlichen Kompetenzprofilen auf unterschiedliche Weise gute Lehrpersonen sein können“³⁴, ist vor dem Hintergrund der sich stets wandelnden Gesellschaft im breiten Diskurs immer wieder neu normativ und empirisch zu bestimmen, wie das Anforderungsspektrum an Lehrende konkret auszusehen hat.

Eine gute Grundlage hierfür bieten die allgemein anerkannten Kompetenzen, die die „Gemischte Kommission für die Reform des Theologiestudiums – Fachkommission II Lehramtsstudiengänge“ formuliert hat³⁵, auch wenn diese aus dem Jahr 2009 stammen. Sie gliedern sich wie folgt:

1. Kompetenzbereich I: Religionspädagogische Reflexionsfähigkeit
2. Kompetenzbereich II: Religionspädagogische Gestaltungskompetenz
3. Kompetenzbereich III: Religionspädagogische Förderkompetenz
4. Kompetenzbereich IV: Religionspädagogische Entwicklungskompetenz
5. Kompetenzbereich V: Religionspädagogische Dialog- und Diskurskompetenz

Hier werden sowohl Kompetenzen aufgeführt, die eine Lehrkraft für jede Form schulischen Unterrichts benötigt, als auch die, die für die oben genannten Aufgaben von besonderer Bedeutung sind. Insbesondere die Teilkompetenzen der Bereiche 2, 3 und 5³⁶ sind hier zu nennen.

³² Vgl. Religiöse Orientierung, S. 12.

³³ Vgl. Pimer, Was ist ein guter Lehrer, S. 15.

³⁴ Pirner, Was ist ein guter Lehrer, S. 28.

³⁵ Theologisch-Religionspädagogische Kompetenz, S. 28ff.

³⁶ in Auswahl:

Teilkompetenz 3: Fähigkeit zur theologisch und religionsdidaktisch sachgemäßen Erschließung zentraler Themen des Religionsunterrichts und zur Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen

Auf Basis eines solchen, allgemein anerkannten Kompetenzmodells ist der Frage nachzugehen, inwieweit der aktuelle Religionsunterricht seinen Anforderungen gerecht wird. Aufgrund der Ergebnisse einer entsprechenden Analyse sind die Ausbildung der Lehrkräfte und die Unterstützungssysteme, denen für die Gewährleistung der Qualität eine besondere Rolle zukommt, mit Hilfe eines bewährten Instruments der Qualitätssicherung auf ihre Wirksamkeit hin zu überprüfen. Dabei ist nach wie vor gültig, was bereits 2003 in der Denkschrift „Maße des Menschlichen“ formuliert wurde: „dass hohe Bildungsausgaben sich auszahlen, wenngleich als solche nicht genügen. Von entscheidender Bedeutung sind Qualitätskontrollen, die Unterrichtsqualität und Lernkultur in einer Weise überprüfen, die nicht dirigistisch ist. An Qualitätskontrollen sind viele noch nicht gewöhnt.“³⁷

Bei allen Anforderungen ist gleichzeitig die Lehrkraft als Person im Blick zu behalten. So ist die Stärkung der Selbstkompetenz der Lehrkräfte im weiteren Sinn auch ein Erfordernis für einen qualifizierten Religionsunterricht.

6. Schulbücher als weiteres Moment der Qualität

Einfluss auf die Qualität des Religionsunterrichts haben auch die Unterrichtsmaterialien und Schulbücher, weshalb auch auf diese das Augenmerk zu richten ist. Da Letztere seitens der Kirche zugelassen werden müssen und sich in der Vergangenheit gezeigt hat, wie aufwendig eine fundierte Begutachtung ist, ist hier ein geordnetes Verfahren zu etablieren, das den Qualitätsansprüchen Rechnung trägt.

7. Modifizierung der Anforderungen

Darüber hinaus gilt es vor dem Hintergrund zukünftiger Entwicklungen, insbesondere angesichts von Faktoren wie der Demographie, der Studierendenzahlen sowie der bayerischen Bildungslandschaft, immer wieder die Anforderungen an den Religionsunterricht sachgerecht zu modifizieren. Beides, Qualitätsentwicklung und sachgerechte Modifizierung des Religionsunterrichts, sind hier als zusammenhängende Prozesse zu verstehen und immer wieder miteinander in Beziehung zu bringen.

8. Bindung der Vocatio an Schulart überprüfen

Unabhängig davon ist das Verfahren zur Verleihung der Vocatio zu überprüfen. Zum einen wäre der verwaltungstechnische Ablauf zu optimieren, zum anderen ist die Bindung der Vocatio an eine bestimmte Schulart zu überdenken, da die Verbindung von geistlichem Akt und Berechtigung zur Erteilung von Religionsunterricht an nur einer Schulart nicht zu plausibilisieren

Teilkompetenz 5: Fähigkeit zur religionsdidaktischen Auseinandersetzung mit anderen konfessionellen, religiösen und weltanschaulichen Lebens- und Denkformen

Teilkompetenz 6: Fähigkeit zur Interpretation und didaktischen Entschlüsselung religiöser Aspekte der Gegenwartskultur

Teilkompetenz 7: Wissenschaftsmethodische und medienanalytische Kompetenz

Teilkompetenz 8: Religionspädagogische Methoden- und Medienkompetenz

Teilkompetenz 9: Religionspädagogische Wahrnehmungs- und Diagnosekompetenz

Teilkompetenz 10: Religionspädagogische Beratungs- und Beurteilungskompetenz

Teilkompetenz 11: Interkonfessionelle und interreligiöse Dialog- und Kooperationskompetenz

Teilkompetenz 12: Religionspädagogische Diskurskompetenz

³⁷ Maße des Menschlichen, S. 17.

ist. Zudem wäre durch eine Entkoppelung der Einsatz von Lehrkräften bei Vorliegen der entsprechenden Eignung über die Schulartgrenzen hinweg flexibel möglich.

Literatur

Englert, Rudolf, Religionsdidaktik wohin? - Versuche einer Bilanz, in: Burrichter, Professionell Religion unterrichten, Stuttgart, 2012

Göttinger Arbeitsgruppe Lernende (Religions-)Lehrerbildung [Stand 01.05.2012, überarbeitet am 12.11.2012], Merkmale guten Religionsunterrichts – Göttinger Leitfaden zur Einschätzung von Unterrichtssequenzen, <https://www.uni-goettingen.de/de/merkmale-guten-religionsunterrichts---ein-leitfaden/70333.html>, zuletzt aufgerufen am 16.2.2018

Horizonte weiten – Bildungslandschaften gestalten, Bildungskonzept für die Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern, Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern (Hg.), München, 2. Auflage 2017

Korsch, Dieter, Religion – Identität – Differenz. Ein Beitrag zur Bildungskompetenz des Religionsunterrichts, in: Evangelische Theologie 63 (2003), 271-279, hier nach: Könemann, Judith, Religion, in: WiReLex – Das Wissenschaftlich-Religionspädagogische Lexikon im Internet (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100075/>, zuletzt aufgerufen am 20.6.2018), 2015

Kothmann, Thomas, Religionsunterricht, evangelisch, in: WiReLex – Das Wissenschaftlich-Religionspädagogische Lexikon im Internet (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100109/>, zuletzt aufgerufen am 19.6.2018), 2015

Lachmann, Rainer, Historische Kontexte: Ansätze und Grundfragen der Religionsdidaktik am Ende des zwanzigsten Jahrhunderts, in: Burrichter, Professionell Religion unterrichten, Stuttgart, 2012

Leitlinien für den Evangelischen Religionsunterricht in Bayern

Maße des Menschlichen: Kirchenamt der EKD (Hg.), Maße des Menschlichen. Evangelische

Mitwirkende:

1. Tilgner, Matthias, Landeskirchenamt/Projekt RU 2026
2. Lau, Matthias, München (beratend)
3. Schwab, Ulrich, Prof. Dr., LMU München (beratend)

Modul 3

Organisation des RU – Schritte in Richtung eines konfessionell-kooperativen, dialogisch ausgerichteten Religionsunterrichtes

Verantwortlicher: Kirchenrat Jochen Bernhardt; wiss. Begleitung: Prof. Dr. Henrik Simojoki

„Die Chance, die die konfessionelle Kooperation im Religionsunterricht [...] bietet, ist die Praxis des Dialogs und die Praxis der Toleranz, die über ein „Reden über“ Religion weit hinausgeht und damit per se die Idee kompetenzorientierten Unterrichts in sich trägt.“

(Pfarrerin Dr. Barbara Pühl in ihrem Abschlussbericht des sog. KOKORU-Projektes 2015-17)

1. Frage nach der zukünftigen Organisation des RU

Neben dem konfessionellen RU haben sich im Zuge der Entwicklung unserer Gesellschaft hin zu einem religiös-kulturellen Pluralismus verschiedene (Denk-) Modelle von Religionsunterricht entwickelt. Diese gilt es in einem ersten Schritt auch unter Beteiligung universitärer Einrichtungen zu beschreiben, zu reflektieren und hinsichtlich ihrer Rechtmäßigkeit, religionspädagogischen Bedeutung, Praktikabilität und Finanzierbarkeit zu überprüfen. Eine Zusammenschau ist insofern angeraten, da in der momentanen Auseinandersetzung viele Begrifflichkeiten nicht eindeutig verwandt werden. Durch die Klärung wird in einem weiteren Schritt die Diskussionsgrundlage für die Frage nach einer zukunftsfähigen Organisation des konfessionellen RU geschaffen werden, insbesondere, weil diese Frage angesichts steigender Zahlen von konfessionslosen Kindern und Jugendlichen in der Schule immer virulenter wird. Ziel der Diskussion ist es, die für den Raum der ELKB stimmigste Form eines konfessionellen RU zu identifizieren bzw. alternative Gestaltungsformen für extreme Diasporasituationen zu benennen und entsprechende Empfehlungen abzugeben.

2. Konfessioneller Religionsunterricht als Norm

Der Religionsunterricht³⁸ in der jetzigen Form wird laut der aktuellen, von der Abteilung D des Landeskirchenamtes initiierten EMNID-Umfrage (vergleiche Modul 1) von zwei Dritteln der bayerischen Bevölkerung bejaht, 80 % der Befragten, die dem evangelischen Bekenntnis angehören, „stehen hinter“ dem RU. Daher ist die im Grundgesetz verankerte Konfessionalität des Religionsunterrichts nicht nur in bildungstheoretischer Hinsicht besser als ihr vermeintlicher Ruf. Sie besitzt auch unter den Bedingungen wachsender Heterogenität einen Mehrwert, der besonders klar im Vergleich zu der Alternative einer allein vom Staat verantworteten Religionskunde zutage tritt: Ein konfessionsgebundener Religionsunterricht entspricht der religiösen Neutralität des Staates (s. Modul I), ist für existenzielle Erfahrungen sowie wahrheitsbezogene Kommunikation offen und eröffnet Kindern und Jugendlichen didaktische Räume, in denen sich jene reflektierte Positionalität in Sachen Religion ausbilden kann, auf die es unter pluralisierten Be-

³⁸ Grundlage für die folgenden Ausführungen ist ein Entwurf von Prof. Dr. Henrik Simojoki, der redaktionell überarbeitet wurde.

dingungen besonders ankommt. Das Ziel des Religionsunterrichts ist der Erwerb religiöser Mündigkeit, wozu zum einen Sprachfähigkeit und zum anderen eine begründete Position in Sachen Religion gehören. Diese können Schülerinnen und Schüler aber nur entwickeln, wenn Religion nicht nur deskriptiv behandelt wird. Vielmehr ist hierfür die authentische Begegnung mit einem Vertreter oder einer Vertreterin der entsprechenden Religion nötig.

3. Konfessioneller Religionsunterricht mit zunehmend kooperativer Weitung

So verstanden sollte die Konfessionsbindung des Religionsunterrichts aber nicht einfach mit der traditionellen Form eines (mono-)konfessionell organisierten Religionsunterrichts gleichgesetzt werden. Sie bietet vielmehr eine solide Basis, auf der sich auch stärker in einem genau definierten Rahmen kooperativ und dialogisch angelegte Formen religiöser Bildung in der Schule begründen und realisieren lassen: „In diesem Sinne setzt sich die evangelische Kirche für einen konfessionell-kooperativen, dialogisch ausgerichteten Religionsunterricht ein.“ (EKD, 2018, 6) Das zu erkennen ist wichtig, weil der klassische Religionsunterricht in den letzten Jahren aus inneren und äußeren Gründen verstärkt in die Defensive geraten ist.

Die Reformbedürftigkeit des konfessionellen Religionsunterrichts äußert sich vor allem auf zwei Ebenen:

- Aufgrund des religionsdemografischen Wandels ist der Anteil evangelischer und katholischer Schülerinnen und Schülern in den letzten Jahrzehnten auch in Bayern kontinuierlich gesunken (derzeit etwas über 2 % p.a. mit größeren regionalen Unterschieden). Es ist davon auszugehen, dass sich diese Entwicklung mittelfristig weiter fortsetzen wird, auch weil der kirchliche Protestantismus nur wenig von migrationsbedingten Kompensationseffekten profitieren dürfte. Im Blick auf die organisatorische Gestaltung des Religionsunterrichts bedeutet dies, dass sich künftig die Fälle häufen werden, in denen für eine der traditionell „großen“ christlichen Konfessionen keine pädagogisch sinnvolle Gruppengröße mehr zustande kommt. In Bayern sind die Minderheitskonfessionen in sog. Diasporakontexten von dieser Entwicklung besonders betroffen.
- In religionsdidaktischer Hinsicht gibt die herkömmliche Gestalt des nach Konfessions- oder Religionszugehörigkeit getrennten Religionsunterrichts bislang noch zu wenig Raum und Gelegenheit für ein dialogisches Lernen zwischen Schülerinnen und Schülern mit verschiedenen religiösen, konfessionellen und weltanschaulichen Orientierungen. Eine ausschließliche konfessionelle Versäulung des Religionsunterrichts ist nicht nur ökumenisch-theologisch zu hinterfragen, sondern steht auch in einer zunehmend offenkundigen Spannung zur Gesamttendenz schulischer Bildungssteuerung: Diese bemüht sich im Zuge der Wende zu inklusivem Unterricht in einem umfassenden Sinne verstärkt um Strukturen, die gemeinsames Lernen in heterogenen Lerngruppen und fächerverbindende Kooperation ermöglicht: „Der konfessionell-kooperative Religionsunterricht gestaltet in dieser Situation für evangelische und katholische Schülerinnen und Schüler und mit ihnen das religiöse Leben an der Schule bewusst mit und zielt auf wechselseitige Wahrnehmung und gegenseitige Verständigung.“ (EKD, 2018, 11f)

Die ELKB hat auf diese Situation reagiert, indem sie sich in ihrem Bildungskonzept klar dafür ausgesprochen hat, den Religionsunterricht im Sinne einer konfessionell-kooperativen Profilierung weiterzuentwickeln – im Bewusstsein, dass die kooperative Perspektive auch andere Religionen einschließt, „mit denen partnerschaftliche Lernprozesse initiiert und gemeinsame Antworten angesichts der drängenden Probleme der Gegenwart dialogisch gesucht werden sollen“ (ELKB, 2016, 54).

Gleichzeitig haben die bayerische Bischofskonferenz und der Landeskirchenrat der ELKB jeweils Eckpunkte für einen Religionsunterricht in „erweiterter Kooperation“ für Unterrichtssituationen beschlossen, in denen konfessioneller Religionsunterricht in der extremen Diaspora in der bisherigen Form nicht mehr organisiert werden kann:

Hier können gemischt-konfessionelle Lerngruppen mehrheitlich oder auch ausschließlich von der Lehrkraft einer Konfession unterrichtet werden. Damit ist eine Entwicklungsrichtung eingeschlagen worden, die den konzeptionellen Anbahnungen der beiden EKD-Denkschriften zum Religionsunterricht (1994 und 2014), dem 2016 erschienenen Bischofswort zur „Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts“ sowie der EKD-Impulsschrift (2018) „Konfessionell-kooperative erteilter Religionsunterricht“ entspricht, die in der religionspädagogischen Forschung breiten Rückhalt besitzt (Lindner et al., 2017) und die gleichzeitig den spezifischen Konstellationen und Herausforderungen im bayerischen Kontext Rechnung trägt.

4. Ökumenische Differenzkompetenz und multiperspektivisches Lernen

Demnach differenziert sich die generelle Entwicklungsperspektive eines konfessionell-kooperativ profilierten Religionsunterrichts in zwei Grundkonstellationen aus, die beide auf „ökumenische Differenzkompetenz“ (Simojoki, 2015) und „multiperspektivisches Lernen“ (Woppowa, 2017) zielen. Der didaktische Mehrwert des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts besteht darin, dass er ein Setting bietet, in dem die christliche Wirklichkeitssicht aus mehreren Perspektiven erschlossen und ein konstruktiver Umgang mit religiöser und weltanschaulicher Pluralität dialogisch eingeübt werden kann. Unter Regelbedingungen wird die angestrebte Perspektivenverschränkung durch zwei miteinander kooperierende Lehrkräfte beider Konfessionen begleitet. Unter den spezifischen Vorzeichen einer „erweiterten Kooperation“ ist hingegen die jeweils verantwortliche Lehrkraft gefordert, die Perspektive der jeweils anderen Konfession differenzsensibel in den Unterricht zu integrieren. Dabei ist auch an die orthodoxen und nichtgetauften Schülerinnen und Schüler zu denken, die schon jetzt in steigender Zahl am evangelischen oder katholischen Religionsunterricht teilnehmen.

Zukunftsfähig ist ein solcher Religionsunterricht, weil er einerseits dem Grundanliegen einer pluralitätsfähigen bzw. heterogenitätssensiblen Schulbildung entspricht und andererseits auch für „prekäre“ Konstellationen praktikable und kontextgerechte Wege aufzeigt. Beides ist wichtig, um Religionslehrkräften eine nachhaltige und positive Berufsperspektive zu sichern. Allerdings steht die didaktische und organisatorische Ausgestaltung dieser Entwicklungsperspektive erst in ihren Anfängen. Für ihre Implementierung werden folgende Schritte vorgeschlagen:

- (1) Kooperatives und multiperspektivisches Lernen setzt bei Lehrkräften spezifische Kompetenzen voraus. Folglich muss diese Perspektive stärker in die Aus- und Fortbildung von Religionslehrkräften integriert werden (vgl. Lindner, 2017). In der universitären Lehrerbildung und den Religionspädagogischen Zentren Bayerns sind dafür bereits erste Initiativen entwickelt, die jedoch ausgebaut und strukturell gefestigt werden sollten. Das gilt auch für die Entwicklung von Lehrmaterialien, die für konfessionell-kooperativen Religionsunterricht geeignet sind (vgl. Verburg, 2017; RPZ Heilsbronn & RPZ Bayern, 2017).
- (2) Der Typus eines konfessionellen Religionsunterrichts in „erweiterter Kooperation“ ist bislang nur formal-organisatorisch geregelt und muss nun auch didaktisch gestaltet werden, regional und schulartspezifisch durchaus variabel. Die Herausforderung besteht darin, dass die zu verschränkenden Perspektiven in ihm asymmetrisch vertreten sind. Umso wichtiger ist es, eine didaktisch fruchtbare Präsenz sowohl der Majoritäts- als auch der Minoritätskonfession zu sichern. Angesichts der künftig wohl steigenden Verbreitung dieses Typus von

Religionsunterricht ist es wichtig, dass die Verantwortung dafür nicht allein den Lehrkräften aufgebürdet wird. Vielmehr sind sowohl auf der Kompetenz- als auch auf der Inhaltsebene didaktische Orientierungen nötig, die auf der Grundlage der geltenden Lehrpläne zwischenkirchlich vereinbart sind. Daher wird vorgeschlagen, den Arbeitsauftrag der gemeinsamen Arbeitsgruppe aus Vertreterinnen und Vertretern der bayerischen (Erz-)Diözesen und der ELKB so zu erweitern, dass unter Einschluss der wissenschaftlichen Religionspädagogik eine solche verbindliche Orientierungsgrundlage im Sinne von Bildungsstandards erarbeitet werden soll.

- (3) Auf der Basis solcher kompetenz- und inhaltsbasierten Bildungsstandards lässt sich der konfessionelle Religionsunterricht in „erweiterter Kooperation“ auch durch wissenschaftliche Begleitforschung weiterentwickeln und evaluieren. Das ist dringend nötig, um zu sichern, dass der Religionsunterricht auch in dieser Form zu subjektorientierter Bildung und dadurch zu einer pluralitätsfähigen Schule beiträgt.

Bei allem muss deutlich bleiben: Der konfessionell-kooperativ erteilte Religionsunterricht ist eine eigenständige „Regelform des konfessionell bekenntnisgebundenen Religionsunterrichts“ im Sinne von Artikel 7 Absatz 3 GG (EKD, 2018, 9f).

Um zu sichern, dass die dialogischen Potenziale eines kooperativ angelegten Religionsunterrichts auch in interreligiöser Hinsicht zur Entfaltung kommen (vgl. Möller et al., 2016), sollten die gegenwärtigen Versuche, einen islamischen Religionsunterricht als ordentliches Schulfach einzurichten, konstruktiv unterstützt werden.

Schulversuch an ausgewählten Berufsschulen

Besonderer Aufmerksamkeit bedarf schließlich der Religionsunterricht an beruflichen Schulen. Da die Schülerschaft an beruflichen Schulen in der Regel noch um einiges heterogener als in den anderen Schularten ist, steht der konfessionelle Religionsunterricht hier unter verstärktem Plausibilisierungsdruck. Dazu haben auch die jüngsten Anstiege in der Asyl- und Freizügigkeitsmigration mit beigetragen. Folglich wird der Religionsunterricht seinen Platz in diesem Kontext schulischer Bildung langfristig nur dann behaupten können, wenn er sich auch an den Orientierungsbedürfnissen der heterogenen Schülerschaft ausrichtet und nachweisbar zum übergeordneten Bildungsauftrag beruflicher Schulen beiträgt. Gemeinsam mit den Verantwortlichen im Kultusministerium werden die ELKB und die römisch-kath. Diözesen Bayerns unter wissenschaftlicher Begleitung ab dem Schuljahr 2018/19 einen Schulversuch an ausgewählten Berufsschulen starten: Hier wird es vor allem um das Erproben neuer Organisationsformen an den Berufsschulen, die Qualitätssicherung des RU, aber auch um eine vertiefte konfessionelle Kooperation gehen.

5. Beispiele gelebter konfessioneller Kooperation in der ELKB

„Fenster“ in den Lehrplänen zu anderen Konfessionen / Religionen	<p>Beispiele in der Lehrplanfamilie „Lehrplan Plus“:</p> <p>1./2. Klasse GS Kompetenzerwartung: [Sch.] nehmen in ihrer Klasse und in ihrem Lebensumfeld Menschen auch in ihrer konfessionellen, religiösen und weltanschaulichen Verschiedenheit wahr und bringen zum Ausdruck, wie sie diese Vielfalt erleben</p>
--	--

	<p>oder Lehrplan Plus 7. Klasse Mittelschule: Beispiele jüdisch-christlichen Miteinanders [entdecken] (z. B. gemeinsame Bildungsveranstaltungen, Woche der Brüderlichkeit, Jugendbegegnungen)</p> <p>oder Lehrplan Plus 7. Klasse Gymnasium Kompetenzerwartung: [Sch.] erläutern kontroverse Gesprächsthemen und verhalten sich in Begegnung und Gespräch mit Muslimen respektvoll</p>
„ökumenisch“ tagende Religionsfachschaften	
Ökumenische Schulgottesdienste	
Strukturell-organisatorisches Modell: Konfessioneller RU mit erweiterter Kooperation als Antwort auf die Organisationsprobleme in der extremen Diaspora	<p>Zusammen mit den katholischen Diözesen in Bayern wird an diesem Projekt zur Umsetzung des Religionsunterrichts in Diasporagebieten gearbeitet. In den Schuljahren 15/16 und 16/17 wurde an 10 Schulen in den Kirchenkreisen Ansbach-Würzburg, Bayreuth, Nürnberg, Regensburg diese Form des Religionsunterrichts erprobt: Ist die Anzahl der Schüler und Schülerinnen einer Konfession so gering, dass sich eine eigene Religionsgruppe auch jahrgangsübergreifend nicht mehr bilden lässt (i.d.R. unter 5 Schülern), werden diese Schülerinnen und Schüler für das Zeitfenster von einem Schuljahr im Religionsunterricht der Mehrheitskonfession mit allen Rechten und Pflichten beschult. Dabei soll darauf geachtet werden, dass eine Lehrkraft der Minderheitenkonfession die Möglichkeit bekommt, bei ein oder zwei Lehrplanthemen den Unterricht zu übernehmen. Sollte sich die organisatorische Situation im folgenden Schuljahr verändern, greift wieder der konfessionelle Religionsunterricht.</p>
Inhaltliches Modell mit klarer pädagogisch-didaktischer Zielrichtung: Konfessionelle Kooperation als Teamteaching	<p>Bislang nur in Modellversuchen in der ELKB:</p> <p>I) Dialogisch-konfessioneller RU im Kleinalpertsal an diversen Schulen unter Beteiligung des evangelischen „bayerischen“ Pfarrers Frank Witzel</p> <p>II) Projekt an den Schulen des Augustinums in München (Samuel-Heinicke-Realschule Evangelische Friedrich Oberlin Fachoberschule) im Schuljahr 2015/16 bis 2016/17 durch Pfarrerin Dr. Barbara Pühl</p>

Schulversuch Berufsschulen in Bayern ab dem Schuljahr 2018/19	Mit der kath. Kirche und dem Kultusministerium gemeinsam verantworteter Schulversuch zur Qualitätssicherung und Verbesserung der Organisierbarkeit des RU an den Berufsschulen; unter wissenschaftlicher Begleitung der Lehrstühle Prof. Simojoki und Prof. Lindner Bamberg
---	---

Literatur

ELKB (Hg.) (2016): Horizonte weiten – Bildungslandschaften gestalten. Bildungskonzept für die Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern. München: ELKB.

Kirchenamt der EKD (Hg.) (1994): Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität. Eine Denkschrift des Rates der EKD. Gütersloh: Gütersloher Verlagsaus.

Kirchenamt der EKD (Hg.) (2014): Religiöse Orientierung gewinnen. Evangelischer Religionsunterricht als Beitrag zu einer pluralitätsfähigen Schule. Eine Denkschrift des Rates der EKD. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

Kirchenamt der EKD (Hg.) (2018): Konfessionell-kooperativ erteilter Religionsunterricht. Grundlagen, Standards und Zielsetzungen (EKD Texte 128), Hannover: EKD.

Lindner, Konstantin (2017): Professionalisierung für konfessionelle Kooperation – Impulse für die Religionslehrerinnen- und Religionslehrerbildung, in: Lindner et al., 364–382.

Lindner, Konstantin; Schambeck, Mirjam; Simojoki, Henrik & Naurath, Elisabeth (Hg.) (2017): Zukunftsfähiger Religionsunterricht. Konfessionell – kooperativ – kontextuell. Freiburg u.a.: Herder.

Möller, Rainer; Sajak, Clauß Peter & Khorchide, Mouhanad (Hg.) (2017): Kooperation im Religionsunterricht: Chancen und Grenzen interreligiösen Lernens. Beiträge aus evangelischer, katholischer und islamischer Perspektive. Münster: Comenius-Institut.

Sekretariat der deutschen Bischofskonferenz (Hg.) (2016): Die Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts. Empfehlungen für die Kooperation des katholischen mit dem evangelischen Religionsunterricht (Die deutschen Bischöfe 103), Bonn: DBK.

Simojoki, Henrik (2015): Ökumenische Differenzkompetenz. Plädoyer für eine didaktische Kultur konfessioneller Kooperation im Religionsunterricht, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 67 (2015), 68–78.

Verburg, Winfried (2017): Zwei Fächer – zwei Curricula – ein Lehrbuch? Praxisorientierte Voraussetzungen für konfessionell-kooperativen Religionsunterricht, in: Lindner et al., 383–395.

Woppowa, Jan (2017): Perspektivenverschränkung als zentrale Figur konfessioneller Kooperation, in: Lindner et al., 174–192.

RPZ Heilsbronn & RPZ Bayern (Hg.): „Was gibt's denn da zu feiern?“ 500 Jahre Reformation. Unterrichtsbausteine für den Religionsunterricht in der Grundschule. Heilsbronn & München.

Mitwirkende:

1. Bernhardt, Jochen, Landeskirchenamt/Projekt RU 2026
2. Simojoki, Henrik, Prof. Dr., Bamberg (in Verbindung mit KLT)

Modul 4

Personalstrategie – Unterrichtsversorgung

Verantwortlicher: Kirchenrat Jochen Bernhardt

1. Sicherung der Unterrichtsversorgung im Fokus

Die Frage der Nachwuchsgewinnung wird die ELKB dauerhaft, auch im Bereich des Schulunterrichtes, begleiten und soll auch ihren Platz im Projekt RU 2026 haben.

Hier geht es im Blick auf das Gesamtprojekt – zunächst - pointiert um die Sicherung der Unterrichtsversorgung: Schon jetzt sind regional personelle Engpässe in der Abdeckung des Evang. RU insb. an Grund-, Mittel- und Förderschulen in Bayern spürbar. Weder Staat noch Kirche sind in manchen Gegenden (insb. im südlichen Bayern) in der Lage, ausreichend Personal vorzuhalten. Es ist zu befürchten, dass sich die Situation in den kommenden Jahren verschärft.

Daher ergeben sich folgende Leitfragen:

Sind die bisherigen „Recruiting-Maßnahmen“ ausreichend?

Ist der Dienst für kirchliche Lehrkräfte im System Schule weiterhin attraktiv?

Was muss sich ändern – im Blick auf die verschiedenen Berufsgruppen und das Miteinander der Berufsgruppen im Religionsunterricht?

Ferner sollen im Gespräch mit staatlichen Vertretern die Perspektiven der kirchlichen Berufsgruppen im System Schule analysiert, justiert und definiert werden: So wird ein weiteres wichtiges Teilziel innerhalb dieses Moduls sein, die Rahmenbedingungen für den Dienst kirchlicher Lehrkräfte³⁹ nicht nur wahrzunehmen, sondern, auch im Gespräch mit den im staatlichen Schulsystem Zuständigen, Ideen und Modelle zu deren Verbesserung zu entwickeln.

2. Vorauslaufende Entwicklungen und Erkenntnisse

2.1 Personalstrukturplanung 2011/12

Basierend auf den damaligen statistischen Rahmendaten des Staatsministeriums für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst – prognostiziert war ein starker Schülerrückgang bis 2030⁴⁰ - hat die Fachabteilung bereits im Jahr 2012 dem Landeskirchenrat Eckpunkte für eine

³⁹ Hier sind u.a. zu nennen: „zergliederte“ Einsätze für Religionspädagogen/innen, Vereinbarkeit von Gemeinde und Schuldienst für Gemeindepfarrer/innen, Status der „Schulpfarrer/innen“ an den staatlichen weiterführenden Schulen; Miteinander der Berufsgruppen, auch von staatlichen und kirchlichen Lehrkräften

⁴⁰ Hier die entscheidenden Kennzahlen der Prognose 2011 des Ministeriums: Schuljahr 2010/11: 1,81 Millionen; für das Schuljahr 2030/31 wurden erwartet: 1,47 Mill., d.h. ein Schülerrückgang von fast 19 % wurde erwartet!

künftige Personalstrukturplanung für den Religionsunterricht vorgelegt. Das „Paket“ beinhaltete folgende zentrale personalpolitische Weichenstellungen – der damals prognostizierte verhältnismäßig starke Schülerrückgang führte zur entsprechenden personalplanerischen Konsequenz (dabei wurde der Umstand der relativ hohen Zahl an Ruhestandseintritten ab 2020 bereits berücksichtigt):

- Reduktion der am Katechetischen Grundkurs Teilnehmenden auf 10 (statt bisher 20).
- Einstellungskorridor für den relpäd. Probedienst von 12 bis 15 ZÄ.
- Ausweitungskontingent für Religionspädagogen/innen (10 VZÄ)
- Implementierung eines Verfügungsstundenkontingents II auf Kirchenkreisebene.

2.2 Kommunikationskampagne für Religionspädagogen/innen

Jahrelang war das Interesse am Studiengang "Religionspädagogik und Kirchliche Bildungsarbeit" an der Evangelischen Hochschule Nürnberg stark rückläufig. In der Folge reduzieren sich die Eintritte in den religionspädagogischen Vorbereitungsdienst und die Übernahme in den Probedienst. Für Religionspädagogen und -pädagoginnen ausgeschriebene Stellen können teilweise nicht besetzt werden.

Aus dieser gemeinsamen Sorge um die zurückgehenden Studierendenzahlen und die sich anschließende Personalsituation traten die zuständigen Fachabteilungen im Landeskirchenamt in einen intensiven Austausch mit der EvHN. Dabei geht es um die Qualitätssicherung der Ausbildung, aber auch um eine Neujustierung des Studiengangs (z.B. die Ermöglichung eines Teilzeitstudiums), um diesen für Schulabgänger attraktiver zu machen. Gleichzeitig wurde deutlich, dass der Studiengang und das Berufsbild wenig Resonanz in der Öffentlichkeit findet.

Was die externe Kommunikation angeht, so beauftragte der Landeskirchenrat auf Vorschlag des Religionspädagogischen Beirats der ELKB eine Kommunikationsagentur, die bisherigen „Werbemaßnahmen“ der Landeskirche zu beleuchten und eine eigene Kampagnenidee zu entwickeln.

Ziel der Kampagne ist es, die Attraktivität des Berufsbilds Religionspädagoge bzw. Religionspädagogin herauszustellen (trotz aller Schwierigkeiten, die es natürlich gibt und die in den diversen Workshops auch klar thematisiert wurden). Auch will sie auf zeitgemäße Art darüber informieren, welche Berufs- und Entwicklungsmöglichkeiten die evangelische Kirche heute bietet.

Dazu baut die Kampagne auf klassische Kanäle genauso wie auch auf soziale Medien, um die jungen Menschen dort zu erreichen, wo sie sich heute medial aufhalten.

2.3 Prozess Berufsbild: Pfarrerin, Pfarrer

Aus dem breit angelegten Berufsbildprozess „Pfarrerin, Pfarrer“ wurde 2015 im Blick auf den Religionsunterricht festgehalten:

„Hierfür [für Klärungen von Fragen rund um den RU] wird eine AG unter Federführung der Abteilung D eingerichtet, die insbesondere folgende Fragestellungen verfolgen soll:

- die Ausarbeitung einer Umfrage, gerichtet an alle Pfarrer/innen, die Religionsunterricht erteilen⁴¹
- eine Denkwerkstatt für die künftige Gestaltung des Regelstundenmaßes
- die Personalplanung für den RU (für alle Berufsgruppen)
- die Klärung der rechtlichen Rahmenbedingungen für Pfarrer/innen im Schuldienst (auch gegenüber dem Freistaat)⁴²

3. Die statistische Dimension

In der aktuellen regionalisierten Schüler- und Absolventenprognose 2017 des Bayerisches Staatsministeriums für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst⁴², wird auf Seite 13 die aktuelle Entwicklung der Schülerzahlen im Freistaat Bayern so beschrieben:

„Die Gesamtzahl der Schüler an allgemeinbildenden und beruflichen Schulen hat im Schuljahr 1989/90 mit 1,58 Millionen ihren tiefsten Stand durchlaufen und ist bis 2004/05 auf ein Maximum von 1,88 Millionen angestiegen. Anschließend ist die Schülergesamtzahl bis zum Schuljahr 2015/16 auf 1,68 Millionen zurückgegangen, im aktuellen Schuljahr 2016/17 beträgt sie 1,69 Millionen. Nach den Ergebnissen der Modellrechnung wird die Gesamtzahl der Schüler im kommenden Jahrzehnt wieder deutlich ansteigen und am Prognosehorizont, dem Schuljahr 2030/31, bei rund 1,83 Millionen liegen.“⁴³

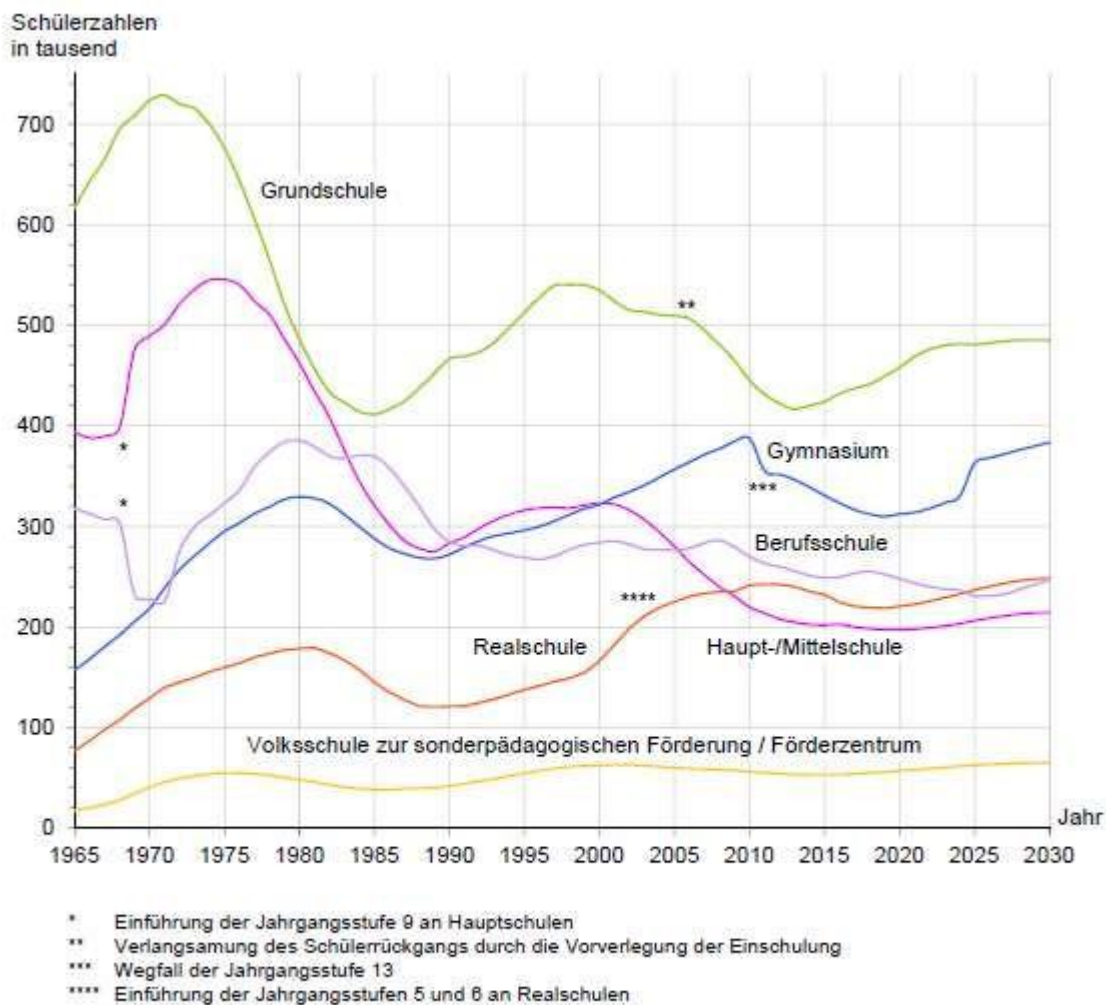
⁴¹ Zwar liegt eine an alle im RU eingesetzte Lehrkräfte gerichtete Umfrage:

Pirner / Daniela Wamser: „Religionslehrende in Bayern. Eine repräsentative empirische Erhebung zu ihrer Religiosität und Professionalität“ (ReliBa) aus dem Jahr 2016 vor, die hier bereits Eindrücke vermittelt, die spezifischen von Gemeindepfarrern/innen benannten Herausforderungen im Blick auf den Religionsunterricht werden in einer breit angelegten Umfrage der Abt. D gemeinsam mit der Evang. Hochschule Nürnberg erfasst werden.

⁴² S. <https://www.km.bayern.de/suche.html?u=1&t=9999&m=1&s=Sch%C3%BCler-+und+Absolventenprognose>

⁴³ Dies bedeutet einen Zuwachs um rund 8%; der deutliche Anstieg macht sich ab ca. 2024 bemerkbar! Dies trifft aber fast ausschließlich die Regierungsbezirke Oberbayern - + 105.000 Sch. – Mittelfranken - +29.000 Sch.- und Schwaben - +14.000 Sch. ; verlieren wird v.a. Oberfranken und – moderat – Unterfranken.

Zum Vergleich die Prognose 2011 des Staatsministeriums: Im Schuljahr 2010/11: 1,81 Millionen; im Schuljahr 2030/31: 1,47 Mill. Schülerinnen und Schüler. Da handelt es sich doch um erhebliche Abweichungen!

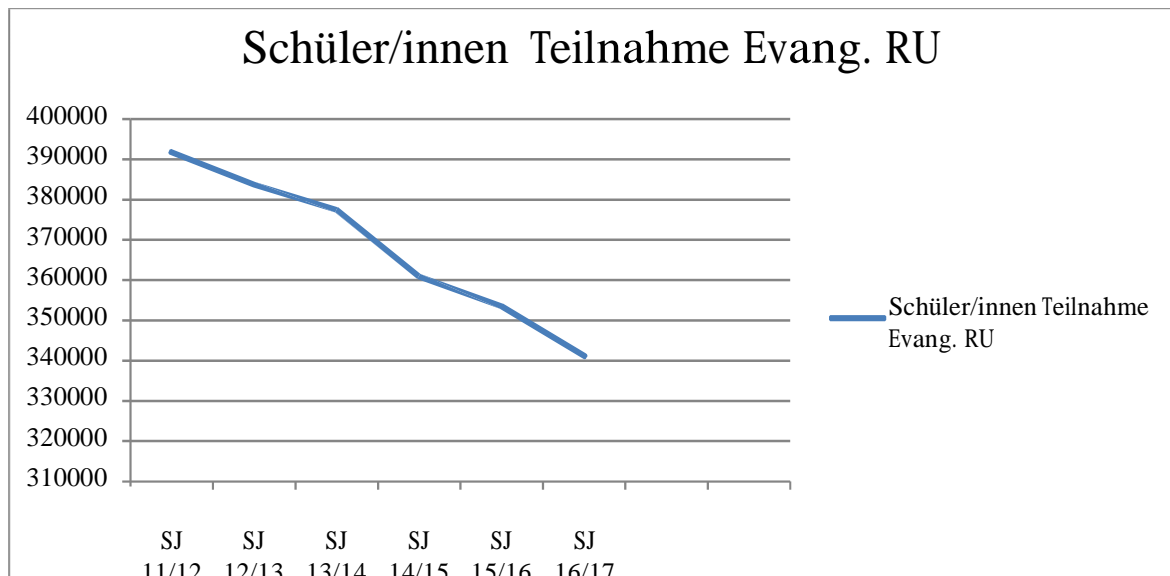


Entwicklung der Schülerzahlen einzelner Schularten im Freistaat Bayern

Die positive Prognose sollte freilich aufgrund der wachsenden Anzahl von Schülern/innen mit Migrationshintergrund und mit anderer oder keiner Konfession, die hier mit erfasst sind und die in der Regel nicht den evang. RU besuchen, und aufgrund der ebenfalls prozentual ansteigenden Zahl Konfessionsloser nicht ohne weiteres direkt auf die Teilnehmendenzahlen des evang. RU übertragen werden. Derzeit (Stand Frühjahr 2018) nehmen aber 12 % Konfessionslose bzw. Angehörige anderer Konfessionen am evang. RU teil.

„Best-Case-Szenario“: Auf Basis der Zahlen 16/17 würde ein Plus von 140.000 Schüler/innen im Prognosehorizont (Schuljahr 2030/31) ein Zuwachs von knapp 30.000 Schüler/innen im evang. RU bedeuten (das entspräche in etwa dem Stand des Schuljahres 13/14). Es ist aber eher nicht davon auszugehen, dass sich der positive Gesamttrend ohne Abstriche proportional auf den evang. RU übertragen lässt.

Faktisch verzeichnet der evang. RU in den vergangenen Schuljahren einen Schülerrückgang von etwa rund 2,17 % pro Schuljahr:



Der Rückgang der für den Bedarf an RU maßgeblichen Wochenstundenzahlen beträgt seit 2013/14 (bis 17/18!) indes nur rund 1,8 % p.a.

Es wird vorgeschlagen, dass auf dieser Kenngröße – MINUS 1,8 % - weitere Berechnungen für den Personalbedarf für die kommenden Jahre basieren können.

4. Spezifische Herausforderungen für die Berufsgruppen im Religionsunterricht

Im Schuljahr 2016/17 wurden 54 % der in den Bayern erteilten Jahreswochenstunden evang. RU von kirchlichen Lehrkräften abgedeckt.

Jede der drei „Berufsgruppen“, die im RU eingesetzt werden⁴⁴, bringt je eigene Herausforderungen mit sich:

4.1 Religionspädagogen/-innen

Schon oben wurde beschrieben, wie in den letzten Jahren gezielt für Studium und Beruf „Religionspädagogik und Kirchliche Bildungsarbeit“ geworben wurde.

Die größte Herausforderung – neben der Nachwuchswerbung – ist freilich seit Jahren, weil es auch um die Attraktivität des gelebten Berufes geht, den immer „zergliederter“ Einsätzen von Religionspädagogen/innen entgegen zu wirken: In einigen Dekanaten sind Religionspädagogen/innen nicht mehr adäquat einsetzbar; um zu einem „vollen“ Einsatz zu gelangen, werden zunehmend Einsätze „zergliedert“ und Religionspädagogen/innen regelmäßig an fünf Schulen, in manchen Dekanaten an sieben bis zehn Schulen eingesetzt.

⁴⁴ Diakone / Diakoninnen sind regional auch im RU tätig; fallen aber zahlenmäßig kaum ins Gewicht!

Zu fragen ist auch, wie die im Sinne einer zielgerichteten Gemeindeentwicklung sinnvollen Kombinationsstelle RU/Gemeinde so gestaltet werden können, dass sie in salutogenetischer Hinsicht „lebbar“ bleiben.

4.2 Katecheten/-innen

Fast 95 % der Katecheten/innen unterrichten gerne oder sehr gerne das Fach Evangelische Religionslehre, 100 % (sic!) fühlen sich mit der Kirche sehr oder doch zumindest ziemlich verbunden – dies ist ein Ergebnis der hochaktuellen Studie „Religionslehrende in Bayern“ des Lehrstuhls für Religionspädagogik an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg aus dem Jahr 2016.⁴⁵ Engagiert bei der Sache, immer zur Stelle, glaubens- und lebensbezogen, hoch verbunden mit Kirche und Gemeinde– mit diesen griffigen Formulierungen könnte man die typische Katechetin, den typischen Katecheten beschreiben.

An vielen Stellen in Bayern, in der Diaspora, aber auch in anderen Regionen, tragen die Katecheten/innen entscheidend dazu bei, dass die Unterrichtsversorgung im RU sichergestellt werden kann. Ihr Dienst ist eine notwendige Ergänzung zum Einsatz von Pfarrern und Pfarrerninnen, Religionspädagogen und Religionspädagoginnen und staatlichen Lehrkräften im RU.

Hinter der dienstrechtlichen Bezeichnung „Katechet/Katechetin a. DV“ verbergen sich eine Vielzahl unterschiedlicher Ausbildungsvoraussetzungen und Berufsbiographien.

Bei den fast 327 Katecheten und Katechetinnen (Stand Oktober 2017 – Auswertung aus SAP), die in einem unbefristeten oder befristeten Dienstverhältnis zur ELKB stehen, handelt es sich um staatliche Lehrkräfte aller Schularten, Pfarrerninnen, Religionspädagogen- und Religionspädagoginnen ohne Vorbereitungsdienst, aber auch zu einem erheblichen Anteil um Grundkurskatecheten- und Katechetinnen (131 Personen, dies entspricht rund 41%).

Durch die Bestimmungen des Staatsvertrages können die sog. Grundkurskatecheten/innen nur unterhältig im RU eingesetzt werden – im Interesse einer flächendeckenden Unterrichtsversorgung, aber auch im Blick auf die persönliche berufliche Weiterentwicklung, hat die Landesynode die Fachabteilung beauftragt, Eckpunkte für ein weiterqualifizierendes Oberseminar zu entwickeln. Diese wurden im Frühjahr 2018 zur weiteren Abstimmung dem Staatsministerium für Unterricht und Kultus vorgelegt.

4.3 Gemeindepfarrer/-innen

Bei der Benennung der Grundaufgaben im Rahmen des Pfarrbildprozesses kam der „Unterricht“ nach Verkündigung, Feier der Sakramente, Seelsorge und Kasualien erst mit relativem

⁴⁵ Pirner / Wamser: „Religionslehrende in Bayern. Eine repräsentative empirische Erhebung zu ihrer Religiosität und Professionalität“ (ReliBa), Stand 24.11.2016,

Abstand auf Platz 5.⁴⁶ Die bereits oben erwähnte Studie „Religionslehrernde in Bayern“⁴⁷ hält fest: „Die angestellte Vermutung über die geringe Berufszufriedenheit konnte an den vorliegenden Daten bestätigt werden.“ Gleichwohl: Die Studie zeigt auch, dass zwar ein im Blick auf die anderen im RU eingesetzten Berufsgruppen verhältnismäßig hoher Anteil der Gemeindepfarrer/innen unzufrieden ist (25 %), allerdings Dreiviertel der Befragten zufrieden!

Mit Spannung werden nun erste Ergebnisse der von der Abteilung D (in Zusammenarbeit mit der Evang. Hochschule Nürnberg) in Auftrag gegebenen spezifischen Umfrage für Gemeindepfarrer/innen erwartet (Juni 2018).

Auch wenn vielerorts der Religionsunterricht insbesondere als Belastung wahrgenommen wird, muss man hier doch einer bisweilen verzerrten Wahrnehmung entgegenwirken. Es finden sich durchaus viele Gemeindepfarrer/innen, die gerne und mit Leidenschaft unterrichten.

Gleichwohl wird man fragen müssen, wie es hier zu einem gaben- und neigungsorientierten Ausgleich in der Pfarrerschaft verstärkt kommen kann.

Auch wäre es nicht hilfreich, die Belastungssituation zu verkennen, die der Dienst in dem fremden System Schule für viele Pfarrer/innen mit sich bringt. Natürlich muss daher nach Entlastungsmöglichkeiten gefragt werden.

Statistisch stellt sich die Situation der Gemeindepfarrer/innen im RU derzeit so dar:

Fast 4000 Jahreswochenstunden werden im Schuljahr 17/18 durch 1000 im RU „aktive“ Gemeindepfarrer/innen erteilt (dies entspricht 160 VZÄ Relpädstellen).

Der Durchschnittswert aller erteilter Jahreswochenstunden durch generell zum Erteilen von RU verpflichteten Gemeindepfarrer/innen in 17/18 (ohne 60jährige Pfarrerrinnen und Pfarrer, aber mit aufgrund Gesundheit, Verfügungsstunden, Dienstverhältnisreduktion „Befreiten“) beträgt 3,25 Jahreswochenstunden(WSt).

4.4 Schulpfarrer/-innen

Erstmals fand am 20. Oktober 2017 mit 90 Teilnehmenden und unter hochrangiger Beteiligung aus dem Kultusministerium ein „Schulpfarrerkonvent“ in Augsburg statt: Pfarrer und Pfarrerrinnen im hauptamtlichen Schuldienst. Dadurch konnte ein repräsentativer und authentischer Eindruck von der „Stimmung“, von Berufsethos und der –zufriedenheit dieser Gruppen gewonnen werden. „Schulpfarrer“ und Privatdozent Dr. Roland Spliesgart hat im Korrespondenzblatt des Pfarrerrinnen- und Pfarrervereins in der ELKB⁴ dies wie folgt zusammengefasst:

⁴⁶ Nitsche, Stefan-Ark, Berufsbild: Pfarrerin., Pfarrer, In Freiheit und Verantwortung Pfarrer und Pfarrerrinnen sein in verschiedenen Kontexten. ELKB, 2015, S.7

⁴⁷ a.a.O., S.27

⁴⁸ 2018/1

„Um es gleich vorwegzunehmen: Bayrische Pfarrerinnen und Pfarrer im hauptamtlichen Schuldienst leisten hochmotiviert und hochqualifiziert eine wichtige Arbeit. So bewerten Vertreter des Staates und der Kirchenleitung übereinstimmend den Dienst evangelischer PfarrerInnen an staatlichen (und kirchlichen) Schulen. Als "Pfarrer mit Leib und Seele" wirken sie sowohl seelsorgerlich-pastoral als auch auf hohem theologischen Niveau. Ihren Dienst leisten sie jedoch unter problematischen Rahmenbedingungen.

So beklagen viele PfarrerInnen ihre rechtliche Situation als Lehrkräfte mit auf ein Jahr befristeten Abstellungsverträgen als ihrer Stellung und ihrem Einsatz absolut unangemessen.

Im Blick auf die Pfarrer/innen im hauptamtlichen Schuldienst geht es also um eine Klärung oder gar Verbesserung der Rahmenbedingungen, die das staatliche System vorgibt. Auch kleine Schritte sind erwünscht: Vor kurzem wurde von Seiten des Kultusministeriums signalisiert, dass man zu einem Schulversuch bereit sei, der die Verlängerung der befristeten Abstellungsverträge auf immerhin zwei Schuljahre vorsehe.

4.5 Staatliche Lehrkräfte

Staatliche Lehrkräfte fühlen sich häufig von Seiten „der“ Kirche nicht wahrgenommen. Es werde nicht wertgeschätzt, dass auch sie an dem kirchlichen Gesamtauftrag der Kommunikation des Evangeliums mitwirken. Regional gibt es Ängste staatlicher Lehrkräfte, von kirchlichen verdrängt zu werden (wie auch umgekehrt!).

Deutlich ist: Es geht um den gemeinsamen Auftrag, den staatliche wie kirchliche Lehrkräfte im Religionsunterricht wahrnehmen, und um ein gutes, wertschätzendes Miteinander (→ Prozess Miteinander der Berufsgruppen).

Mitwirkende:

1. Bernhardt, Jochen, Landeskirchenamt/Projekt RU 2026
2. Andrian-Werburg, Wolfgang, Landeskirchenamt, F3.1
3. Breier, Renate, Landeskirchenamt, D2.1-1
4. Grünwald, Johannes, Landeskirchenamt, F1.1
5. Lehman, Volker, Dir. des Schulref. Im KK München/Obb
6. Scherz, Thomas, Landeskirchenamt, F-FKS-1
7. Seeger, Reinhard, Schulreferent des DB Schwabach
8. Spilker, Oliver, Dir. des Schulref. Im KK Regensburg
9. Tontsch, Martin, Referent der Regionalbischöfe Nürnberg

Modul 5

Unterstützungssysteme der Kirche für den Religionsunterricht: Aus-, Fort- und Weiterbildung

Verantwortlicher: Kirchenrat Jochen Bernhardt, Direktor Klaus Buhl

1. Passgenaue Angebote für unterschiedliche Berufsgruppen

Die Qualitätssicherung des Religionsunterrichts beginnt mit der Rückfrage nach den theologischen und pädagogischen Standards in der ersten und zweiten Ausbildungsphase. In diesem Modul werden Ausbildungsinhalte an den Hochschulen wie auch am Predigerseminar bzw. am RPZ wahrgenommen und Veränderungsnotwendigkeiten aufgezeigt. Des Weiteren wird das religionspädagogische Fortbildungsprogramm der ELKB gesichtet und die Strukturen der für Religionslehrkräfte vorhandenen Unterstützungssysteme der ELKB sowie anderer Anbieter in den Blick genommen, um mögliche Synergieeffekte zu identifizieren und Doppellungen zu vermeiden.

Ziel ist es, die Basis für die Entwicklung passgenauer Formate zu legen, damit die unterschiedlichen Berufsgruppen guten, theologisch fundierten und lebensnahen Religionsunterricht zu erteilen in der Lage sind und deren Berufszufriedenheit steigt.

Die sich aus den folgenden Ausführungen ergebenden Handlungsempfehlungen wurden mit der Vereinigung der Bayerischen Vikarinnen und Vikare (VBV) und dem Pfarrerinnen- und Pfarrerverein in der ELKB diskutiert. Herausforderungen für den Bereich der Fortbildung wurden mit dem Kollegium des RPZ Heilsbronn evaluiert. Die am Lehrstuhl von Prof. Dr. Manfred Pirner (Nürnberg) entstandene Studie „Quantitative Religionslehrerbefragung 2016“ wurde einbezogen. Zusätzlich wurden Stellungnahmen des Religionspädagogischen Koordinierungsausschusses (rpk), der Arbeitsgemeinschaft Evangelischer Religionslehrer/innen an Gymnasien in Bayern (AERGB) und Ergebnisse aus der wissenschaftlichen Religionspädagogik (vergleiche Modul 6) eingearbeitet.

2. Ausbildung

Religionspädagogen/innen und Katecheten/innen

In den Ausbildungsgängen für diese Berufsgruppen sind bereits erhebliche Reformschritte eingeleitet bzw. umgesetzt worden: In den vergangenen vier Jahren wurde die homiletisch-liturgische Ausbildung im Studium der Religionspädagogik und vor allem im Vorbereitungsdienst intensiviert. Die an der Evangelischen Hochschule Nürnberg bereits intendierte Studiengangsreform soll zu einer stärkeren theologischen Profilierung des Studiengangs Religionspädagogik und Kirchliche Bildungsarbeit sowie einer stärkeren Harmonisierung zwischen dem Grundstudium Diakonie und Religionspädagogik führen.

Die erste und zweite Ausbildungsphase der Religionspädagogen/innen sind inzwischen verzahnt, hier findet ein regelmäßiger Abgleich hinsichtlich der Zielrichtung und der Ausbildungsinhalte statt; der Katechetische Grundkurs wurde neu konzipiert.

Erste Ausbildungsphase staatlicher Lehrkräfte

Die Kontakte zwischen den Studierenden und kirchlichen Vertreter/innen sind durch die kirchliche Studienbegleitung sehr gut angebahnt. Allerdings werden nur unter 10 Prozent der Betroffenen erreicht. Insgesamt stellt sich die Frage, ob die Studienbegleitung – wie bisher – auf freiwilliger Basis geschehen soll oder wie bei der Katholischen Kirche zum Pflichtprogramm wird. Sollte in der Zukunft die Begleitung zur Pflicht werden, hätte dies enorme Auswirkungen auf den Personal- und Finanzeinsatz. Schätzungsweise müsste pro Universitätsstandort eine halbe Stelle dafür zur Verfügung gestellt werden (Personalkosten, zusätzlich Sachkosten von ca. 10.000 Euro pro Jahr). Insgesamt würde diese Maßnahme mit einem jährlichen Kostenaufwand von ca. 300.000 Euro zu Buche schlagen.

Pfarrerinnen und Pfarrer

Die religionspädagogische Ausbildung der Pfarrer/innen erfolgt in der ersten Ausbildungsphase (Universität) nach unterschiedlichen, nicht aufeinander abgestimmten Ansätzen. Als beispielhaft gelten kann das an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg umgesetzte Konzept („Erlanger Modell“), das sich durch eine Integration von Theorie und Praxis auszeichnet:

- im Basismodul Praktische Theologie sind ein Proseminar sowie Einführungsvorlesungen (fakultativ) und ein Gemeindepraktikum mit Begleitseminar (allerdings stellt der pädagogische Bereich dort nicht den Schwerpunkt dar) vorgesehen;
- im Aufbaumodul Praktische Theologie sind ein Hauptseminar sowie eine Übung dazu mit Hospitationen im RU (Marie-Therese-Gymnasium) und jeweils zwei praktischen Unterrichtsversuchen pro Studierender/Studierendem vorgesehen;
- im freien Bereich Theologie können gemeindepädagogische Hauptseminare sowie alle fachdidaktischen Angebote für Lehramtsstudierende Gymnasium wahrgenommen werden.

Da die religionspädagogische Ausbildung an den Universitäten bundesweit nicht einheitlich ist, kann nicht davon ausgegangen werden, dass in der zweiten Ausbildungsphase alle Vikarinnen/Vikare Praxiserfahrungen aus dem Studium mitbringen. Der Fachabteilung ist es wichtig, dass sich die bayerischen Hochschulen auf gemeinsame Ausbildungsstandards verständigen können. Legt man das „Erlanger Modell“ mit ersten praktischen religionspädagogischen Gehversuchen in einer realen Klassensituation zugrunde („Ich stehe vor einer Klasse!“), bestünde eine hohe Kongruenz zwischen erster und zweiter Ausbildungsphase.

Zweite Ausbildungsphase / Vikariat

Dass Vikarinnen und Vikare häufig ohne praktische Unterrichtserfahrungen in den Vorbereitungsdienst treten, erweist sich oft als problematisch. Die Hemmschwelle, Religionsunterricht an der Schule zu halten, ist in der Regel zunächst hoch. Sie muss im Rahmen der zweiten Ausbildungsphase überwunden werden. Struktur (Ausbildung an zwei Lernorten – Schule [zwei Schularten] unter Begleitung eines [Fach]Mentors und Predigerseminar mit zweiwöchigem religionspädagogischem Einführungskurs und einwöchigem Auswertungskurs; zusätzlich derzeit drei Vertiefungstage „Kompetenzorientiertes Unterrichten“) und Inhalte des Ausbildungskonzeptes des Predigerseminars sowie eine intensive Begleitung durch die (Fach-)Mentoren/innen erweisen sich als gut geeignet, damit Vikarinnen und Vikare ein positives Verhältnis zu der Grundaufgabe entwickeln, Religionsunterricht zu erteilen.

Zweite Ausbildungsphase / Gymnasium

Der Kreis der Seminarlehrer/innen an Gymnasien initiiert die Implementierung eines Schulseelsorgemoduls in die Seminausbildung. Da besonders im Bereich des Gymnasiums bisher vorwiegend fachwissenschaftliche Inhalte im Mittelpunkt stehen, ist eine solche Ergänzung, die sich stärker der Person der Schüler/in zuwendet, absolut notwendig.

Begleitung der religionspädagogischen Praxis nach Vikariat und Probendienst

Stärker als die religionspädagogische Ausbildung an der Universität und im Predigerseminar muss die Begleitung der religionspädagogischen Praxis im Anschluss an Vikariat und Probendienst problematisiert werden. Seit Mitte der 90er Jahre gibt es das religionspädagogische Fortbildungsjahr für Pfarrerinnen und Pfarrer. Mit insgesamt rund 300 Teilnehmerinnen und Teilnehmern hat es sich als Erfolgsmodell für die weitere religionspädagogische Qualifikation von Pfarrerinnen problematisiert werden und Pfarrern erwiesen. Besonderer Fortbildungsbedarf besteht bei folgenden Themen: Rolle/Rollenkonflikte (z.B. Lehrer, Seelsorger); Disziplin (Strategien im Umgang mit Konflikten, Disziplinschwierigkeiten, Provokationen); Methodenvielfalt; Lebenswelt der Schüler (Elementarisieren, Sprache); Zeitmanagement.

Um sich mit diesen Themen nachhaltig auseinanderzusetzen, soll Pfarrerinnen und Pfarrern künftig unmittelbar nach dem Probendienst die Teilnahme am Fortbildungsjahr ermöglicht werden. Zudem sollen flächendeckend niederschwellige Angebote zur gegenseitigen Hospitation und kollegialen Beratung in den Pfarrkapiteln implementiert werden. Pfarrerinnen und Pfarrer sollen während ihrer gesamten religionspädagogischen Berufsbiografie begleitet werden!

3. Fort- und Weiterbildung

3.1 Unterstützungssysteme für Religionslehrkräfte

Nach Aus- bzw. Weiterbildung haben staatliche und kirchliche Lehrkräfte die Möglichkeit, an Fortbildungen folgender Institutionen bzw. Mitarbeiter/innen teilzunehmen:

Institut für Lehrerfortbildung am RPZ Heilsbrunn:	Tages-, Dreitages-, Wochenlehrgänge entsprechend der Schulart oder schulartübergreifend
Fachberater/in Gymnasium:	regionale Fortbildung, Vierwochenkurs und Seminartage für Neueinsteiger ins Gymnasium, U-Besuche auf Anforderung des KM und der Landeskirche
Fachberater/in Realschule:	U-Besuche auf Anforderung des KM und der Landeskirche, Einführungskurs "RU in der Realschule", regionale Fortbildungen
Fachmitarbeiter/in der Ministerialbeauftragten in Gymnasium, Realschule und Berufsschule:	Respizienzen der schriftlichen Leistungserhebungen, regionale Fortbildungen
Fachberater/in für Grund-, Haupt- und Förderschule:	Ansprechpartner für staatliche Lehrkräfte, regionale Fortbildungen
Religionspädagogisches Fortbildungsjahr für Pfarrer/innen u. Religionspädagogen/innen:	theoretische und praktische pädagogische und didaktische Begleitung durch eine/n Mentor/in
Arbeitskreise Lehrer/Pfarrer:	regionale Fortbildungen

Religionspädagogische Arbeitskreise der Religionspädagoge/innen:	regionale Fortbildungen
Schulreferenten/innen	arbeiten in verschiedenen Arbeitskreisen bei Fortbildungen mit
Arbeitskreis Lehrplaninformationssystem (für Grundschule, Mittelschule, Realschule, Gymnasium)	Diese Gruppen arbeiten im Auftrag des ISB. Die Aufgaben des AK sind die Erstellung von kompetenzorientierten, illustrierenden Aufgaben für die einzelnen Lernbereiche des LehrplanPLUS, das Verfassen von Erläuterungen zu den Lernbereichen, Querverweise, Medienhinweise, etc.
Weiterbildungskurs für Vocatio	Diese Weiterbildung für das Fach Evang. Religionslehre am RPZ richtet sich an Lehrkräfte, die für das Lehramt an GS, MS und FöS qualifiziert sind. Sie wird berufsbegleitend in einem dreijährigen Turnus vom Team der Regionalstellen durchgeführt. Zwischen 15 und 20 Lehrkräfte nehmen daran teil. Nach Abschluss der Weiterbildung erteilt der Evang.-Luth. Landeskirchenrat die unbefristete Bevollmächtigung (Vocatio).
Recreatio Auftanken mit Leib und Seele	Dieser Kurs ist für Religionspädagog/inn/en und Katechet/inn/en, die sich Zeit gönnen wollen, um ihre Ressourcen aufzufüllen und neue Kraftquellen zu erschließen.
Respiratio Mittendrin und gern dabei	Dieser Kurs ist für Religionspädagog/inn/en und Katechet/inn/en, um gemeinsam ihre Berufspraxis zu optimieren und sich gegenseitig zu beraten.
Hospitationsjahr für Pfarrer/innen auf Probe	Fachliche Begleitung im Religionsunterricht mit Reflexionsphasen durch örtliche Mentor/inn/en und Mitarbeitende aus dem RPZ.

Insgesamt ist die Mischung zwischen regionalen Angeboten in Arbeitskreisen, Inhouse-Schulungen besonders im Gymnasium und zentralen Fortbildungslehrgängen im Religionspädagogischen Zentrum Heilsbronn gut organisiert. Ein Defizit ist bei Angeboten für „staatliche Wiedereinsteiger“ mit dem Unterrichtsfach Evangelische Religionslehre festzustellen. Im Regierungsbezirk Schwaben erprobt der Religionspädagoge Bernd Paulus und der Schulamtsdirektor a. D. Johannes Wirsing dafür ein Modell „MITTEN DRIN UND GERN DABEI – IMPULSE FÜR MEINE VOCATIO“. Nach einer Evaluation ist anzustreben, dies auch für andere Regierungsbezirke zu übernehmen.

Für kirchliche Lehrkräfte und Pfarrer/innen gibt es jeweils das „Religionspädagogisches Fortbildungsjahr“, um Kompetenzen für die Erteilung des Religionsunterrichts zu vertiefen oder einen Wiedereinstieg zu erleichtern. Zu prüfen ist, ob diese Angebote für staatliche Lehrkräfte geöffnet werden können.

In den ersten Dienstjahren besteht für Religionspädagog/inn/en und Pfarrer/innen jeweils eine Fortbildungspflicht im Zeitraum von drei Jahren mit jährlich mindestens fünf Fortbildungstagen.

Diese professionelle Begleitung während der ersten Berufspraxis wäre auch für staatliche Lehrkräfte mit dem Fach Evangelische Religionslehre eine sinnvolle Maßnahme. Dadurch würde die wechselseitige Verpflichtung zwischen Lehrkraft und Kirche, die sich in der Vocatio ausdrückt, verdeutlicht werden. Für das Gymnasium wird dazu ein - allerdings nicht verpflichtendes - Angebot gerade konzipiert.

Für andere Schularten sind geeignete Formate zu entwickeln. Sollten diese Angebote verpflichtend werden, ist dies mit den staatlichen Stellen im Vorfeld zu kommunizieren.

3.2 Aktuelle Herausforderungen bei den Fortbildungsinhalten

Aufgrund einer wissenschaftlichen Erhebung über den Lehrstuhl von Prof. Dr. Manfred Pirner (Nürnberg) und einer Befragung von ausgewählten Fortbildungsteilnehmenden am RPZ im Zusammenhang mit der Visitation sind folgende Fortbildungsthemen bei bayerischen Religionslehrenden besonders gewünscht: Vielfältige Formen der Arbeit mit biblischen Texten, Neue Medien im Religionsunterricht, Formen individuellen Lernens, Entwicklung der seelsorgerlichen Kompetenzen, fachlicher Austausch mit Kolleginnen, Schulgottesdienst und Andachtsformen, Begegnung mit Vertreterinnen der Religionen, Menschenrechte und Religionsunterricht.

Das RPZ hat bereits auf diese Bedürfnisse reagiert und Konsequenzen für das zukünftige Fortbildungsangebot gezogen. Besonders im Bereich neuer digitaler Medien und Unterrichtsformen wird das Angebot verstärkt und zusammen mit der integrierten gymnasialpädagogischen Materialstelle (GPM) und der Evangelischen Medienzentrale (EMZ) inhaltlich gefüllt. In enger Kooperation mit dem Lehrstuhl von Professorin Dr. Ilona Nord (Würzburg) werden dabei Forschungsergebnisse integriert und eine enge Verzahnung zwischen den verschiedenen Ausbildungsphasen hergestellt (vgl. Modul 6, wissenschaftliche Religionspädagogik). Aktuell werden für eine Publikation „best-practice“-Unterrichtssequenzen gesammelt, wie digitale Technologien im Unterricht methodisch eingesetzt und ethische Aspekte der Digitalisierung thematisiert werden.

Mitwirkende:

1. Bernhardt, Jochen, Landeskirchenamt/Projekt RU 2026
2. Buhl, Klaus, RPZ/Projekt RU 2026
3. Bubmann, Peter, Prof. Dr., Erlangen
4. Dürr, Claudia, Religionspädagogisches Zentrum
5. Hirschmann, Sabine, Predigerseminar Nürnberg
6. Lichtenfeld, Manacnuc, Dr., Predigerseminar Nürnberg
7. Scheil, Gerald, Dir. des Schulref. Im KK Bayreuth
8. Schmucker, Isolde, Landeskirchenamt

Modul 6

Pädagogische Lage des RU: Entwicklungen in der wissenschaftlichen Religionspädagogik und -didaktik und Herausforderung durch die Digitalisierung

Verantwortlicher: Direktor Klaus Buhl

1. Weiterentwicklung der Religionspädagogik und -didaktik

Aufgrund der gesellschaftlichen Entwicklungen dürfen sich die Überlegungen hinsichtlich eines tragfähigen RU nicht allein auf dessen Organisationsform beschränken. Vielmehr haben die Religionspädagogik und -didaktik auf die Herausforderungen der Zeit zu reagieren und den RU der Zukunft wissenschaftlich zu fundieren.

So verfolgt dieses Modul das Ziel, Perspektiven für die Weiterentwicklung der Religionspädagogik und -didaktik zu entwickeln, auch mit Blick über die aktuelle, kompetenzorientierte Lehrplangeneration hinaus. Insbesondere eine konfessionell-kooperative Didaktik des Religionsunterrichtes wird Gegenstand der Betrachtungen sein, weshalb die Beteiligung universitärer Einrichtungen an diesem Modul unerlässlich ist.

Wegen der weitreichenden und weiterhin zunehmenden Digitalisierung von Wirtschaft und Gesellschaft kann sich der evangelische RU diesem Geschehen nicht verschließen. Vielmehr ist es angeraten, diese Entwicklungen explizit in den Blick zu nehmen und auf ihre Konsequenzen für den RU hin zu durchdenken. Dies hat zum einen hinsichtlich der Unterrichtsinhalte zu geschehen, wobei die Leitfrage sein wird, inwiefern sich die Inhalte eines zukunftsweisenden RU zu ändern haben. Zum anderen sind Überlegungen anzustellen, wie die neuen Medien nicht nur als mögliche Methoden im Religionsunterricht ihren Platz finden, sondern bereits in der didaktischen Strukturierung von Unterrichtsprozessen Einfluss nehmen können. Entsprechende Ergebnisse dieses Moduls sollen zur Weiterentwicklung des RU beitragen.

In zahlreichen Kontaktgesprächen mit der Konferenz der an der Lehrerbildung beteiligten Theologinnen und Theologen (KLT) und einer fachwissenschaftlichen Konsultation mit den an den Instituten und Fachbereichen tätigen Professorinnen und Professoren für Religionspädagogik in Bayern kristallisierten sich die unter B aufgeführten momentanen Forschungsschwerpunkte heraus. Sie reichen von der Verortung religiöser Bildung im Bereich der allgemeinen demokratischen Bildungstheorien über die Didaktik und wechselweise Zusammensetzung von Schülerinnengruppen bis hin zu einzelnen fachspezifischen Schwerpunktsetzungen in der Durchführung des Religionsunterrichtes.

Zudem wurden auch Ergebnisse aus der quantitativen Religionslehrerbefragung ReliBa von 2016 (Pirner und Wamser) und der Befragung von Schülerinnen und Schülern der Mittel- und Realschule von 2013 (Schwarz und Dörnhöfer, 2016) herangezogen und ausgewertet.

2. Momentane Forschungsschwerpunkte in der wissenschaftlichen Religionspädagogik

2.1. Aufgaben und Wirksamkeit des RU

Religiöse Bildung in der Schule übernimmt als Teil der Allgemeinbildung verschiedene bildungstheoretische Aufgaben: Aus bekenntnisorientierter Perspektive informiert sie als prägender Bestandteil von Kultur und Geschichte über die christliche Religion in Deutschland bzw. in Europa, aber auch über das geschichtliche Verhältnis zu Judentum und Islam. Der evangelische RU hat im Fächerkanon der Schule die Aufgabe, der Kommunikation der Schülerinnen und Schüler mit der christlichen Tradition in der gegenwärtigen Welt zu dienen. Mit dem Religionsunterricht nimmt die Kirche Bildungsverantwortung in der pluralen Gesellschaft am Ort der Schule wahr. Sie tut dies in konfessioneller Deutlichkeit und ökumenischer Offenheit. Der Religionsunterricht geschieht unter den Gegebenheiten und Bedingungen der Schule und wird von Kirche und Staat gemeinsam verantwortet.

Dabei kommen sowohl ethische Fragestellungen und moralische Handlungsoptionen als auch die Beziehung zwischen den Religionen in einer pluralen Gesellschaft und interreligiöse Lernfelder zur Sprache. Gleichzeitig ermöglicht er die Selbstwerdung und Selbstbildung von Schülerinnen und Schülern, indem auch religiöse Erfahrungen, Fragen, Gefühle und Vorstellungen einen Ort der Reflexion haben. Religiöse Bildung ermöglicht aus der Innenperspektive von Religion Daseinsorientierung und bietet lebenstragende Gewissheiten an, jedoch darf der Glaube nicht Ziel der Bildung sein. Vielmehr geht es um die Reflexion religiöser Überzeugungen und damit verbunden um die kritische Auseinandersetzung mit religiösem Fundamentalismus und Extremismus sowie Radikalisierungsprozessen.

Religion als ein Fach im Fächerkanon deutscher Schulen sollte eingebunden sein in die Kooperation mit anderen Fächern. Religion und damit religiöses Handeln und Erleben gehört zum Schulleben und zur Schulkultur. Die rechtlichen Rahmenbedingungen in Art.7 und 4 GG verweisen auf das Anrecht religiöser Bildung in der Schule.

Der Religionsunterricht ist heute geprägt von einer Vielfalt an Konzeptionen und Methoden. Seiner Aufgabe entspricht ein mehrdimensionales Lernen und Lehren.

In der spannungsvollen Einheit von Wirklichkeitserfahrung und Glaubensauslegung begegnen sich im Unterricht Lernende und Lehrende als Personen mit einer je eigenen Geschichte. Dass der Religionsunterricht im Vertrauen auf Gott geschehen kann, schließt die Bejahung der menschlichen Grenzen allen Lehrens und Lernens ebenso ein wie die Möglichkeit, immer wieder neu anzufangen.

2.2. Konfessionell, kooperativ und kontextuell

Angesichts gesellschaftlicher, politischer und religiöser Transformationsprozesse befindet sich der gegenwärtige konfessionelle Religionsunterricht unter einem deutlichen Legitimationszwang. Mit dem von 200 religionspädagogischen Wissenschaftler*innen unterzeichneten Positionspapier ‚Konfessionell, kooperativ, kontextuell‘ soll der Religionsunterricht in konzeptioneller wie auch organisatorischer Hinsicht weiterentwickelt werden, um die religiöse Bildung Heranwachsender auch zukünftig zu gewährleisten. Ohne einen bekenntnisbezogenen Religionsunterricht aufzugeben, soll die ökumenische wie auch im Blick auf andere Religionen und Weltanschauungen dialogische Ausrichtung des konfessionellen Religionsunterrichts in kooperativen Lernformaten ausgebaut werden. Hierbei sollen kontextbezogene Antworten mit Blick auf regionale Konzepte nicht nur pragmatisch erweitert, sondern konzeptionell und konfessionssensibel profiliert werden.

2.3. Kompetenzorientierung

Der kompetenzorientierte Ansatz zielt auf einen Bildungsbegriff, der die Mündigkeit der Schülerinnen und Schüler in ihrem lebensweltlichen Kontext fördern will. Was im Unterricht gemeinsam besprochen, entdeckt, vermittelt und eingeübt wird, muss deshalb auch auf ihr Handeln beziehbar sein. Nicht die Vermittlung von Wissen allein steht im Vordergrund, sondern der Erwerb neuer Kompetenzen im Sinne einer Verknüpfung von Kenntnissen, Fertigkeiten und Haltungen. Den Unterricht so zu gestalten, dass er für die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler relevant ist, ist eine wichtige Zielsetzung kompetenzorientierten Lehrens und Lernens. Er ist insofern Unterricht für die Schülerinnen und Schüler und zugleich Unterricht der Schülerinnen und Schüler. Damit dies gelingen kann, darf die Teilnahme am Unterricht nicht allein extrinsisch motiviert sein, sondern muss vom intrinsischen Lerninteresse der Schülerinnen und Schüler ausgehen. Auf diesem Weg wird der Unterricht dann nicht allein von der Lehrkraft gestaltet, sondern zum gemeinsamen Projekt von Lehrenden und Lernenden. Für die Lehrkraft bedeutet dies zunächst ein erhöhtes Maß an inhaltlicher Vorbereitung. Damit Schülerinnen und Schüler eigene Lernwege gemäß ihren Interessen entwickeln können, muss die Lehrkraft auf verschiedene Inhalte und Perspektiven vorbereitet sein. Nur dann kann sie im Detail beratend tätig sein, was einen wichtigen Teil ihrer Rolle ausmacht. Auf der anderen Seite arbeiten die Schülerinnen und Schüler mehr als bisher auf eigenständige Art und Weise.

2.4. Wertebildung

Angesichts eines offensichtlichen Wertewandels in der Gesellschaft – manche sprechen gar von einem Werteverlust – wird der Ruf nach einem ‚Mehr an Werte-Erziehung‘ immer lauter und fungiert nicht selten als Hauptargument einer gesellschaftlich noch akzeptierten Legitimation für den schulischen Religionsunterricht. Ohne religiöse Bildung mit ethischer Bildung gleichzusetzen, nimmt der Religionsunterricht für sich in Anspruch, im Horizont einer Persönlichkeitsbildung auch Werte (wie Nächstenliebe, Mitgefühl, Gerechtigkeit, Friedfertigkeit, Pluralismusfähigkeit, Nachhaltigkeit etc.) zu vermitteln, die dem christlichen Menschenbild entsprechen. Allerdings darf der Religionsunterricht nicht zu einer Wertebildung funktionalisiert werden, sondern muss weiterhin andere Aspekte wie z. B. spirituelle Erfahrungsmöglichkeiten bieten.

2.5. Interreligiöser Dialog und Friedenspädagogik

Die aktuelle EKD-Denkschrift zum Religionsunterricht ‚Religiöse Orientierung gewinnen. Evangelischer Religionsunterricht als Beitrag zu einer pluralitätsfähigen Schule‘ (2014) betont Pluralismusbefähigung als Bildungsaufgabe für unsere Gesellschaft. Insofern ist ernst zu nehmen, dass Interreligiöses Lernen als Prinzip religiöser Bildung an Schulen möglichst früh das Interesse und die Kompetenz zur Gesprächsbereitschaft miteinander fördert. Sowohl die Ausbildung von angehenden (Religions)Lehrkräften als auch die Möglichkeit der Fort- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern soll hinsichtlich der Förderung friedenspädagogischer Kompetenzen neu profiliert werden. Friedenspädagogische Bemühungen brauchen konkrete Erfahrungs-Orte und -Räume, um Dialog zu ermöglichen und Vorurteilsprävention und damit auch Gewaltprävention zu leisten. Daher ist es wichtig, Möglichkeiten der Begegnung und Kooperation im Religionsunterricht und darüber hinaus an einer ‚religionssensiblen Schule‘ zu schaffen, um an theologischen Themen gemeinsam zu arbeiten und miteinander Unterschiede wahrzunehmen (Differenzkompetenz) und Gemeinsamkeiten zu stärken. Aus friedenspädagogischem als genuin evangelisch motiviertem Grund setzt sich die Evangelische Kirche auch für die Institutionalisierung eines flächendeckenden Angebots von Islamischem (und wo möglich auch Jüdischem u. Alevitischem) Religionsunterricht an den Schulen ein, da dies für alle Schülerinnen und Schüler

eine wissenschaftlich fundierte religiöse Bildung und damit Dialog- und Pluralismusfähigkeit befördert.

2.6. Inklusion und Diversität

Bildungsinstitutionen wie Schulen und öffentliche Träger von Bildung wie die Kirchen werden zunehmend herausgefordert, Inklusionsprozesse zu realisieren. Sie sind Gradmesser für Demokratiefähigkeit und Menschenrechtsbildung. Mit Inklusion ist das Leitbild egalitärer Differenz verbunden, das die Aufhebung faktischer und möglicher Diskriminierungen beabsichtigt. Der Ausgrenzungsfaktor „mit Behinderungserfahrungen leben“ steht dabei im Fokus. Konkret wird vor allem der Religionsunterricht an Schulen, sowie dessen Organisations- und Ausbildungsstruktur herausgefordert, mehr Diversität zuzulassen. Ein Promotionsprojekt des RPZ-Referenten für Inklusion in Zusammenarbeit mit der Evangelischen Hochschule und der Uni Würzburg hat diese Fragestellungen zum Inhalt (Arbeitstitel: Erfahrungen kirchlicher Religionslehrer*innen mit inklusivem Religionsunterricht in Bayern und ihre Konsequenzen für die Konturen einer religionspädagogischen Inklusionskompetenz). Insgesamt ist Inklusion und Diversität durch alle Loci der systematischen Theologie hindurch zu interpretieren (vgl. Nord, Theol. Literaturzeitung Nov. 2016).

Um eine Veränderung in der öffentlichen Wahrnehmung von Kirche und Theologie zu erreichen, muss Inklusion als kirchliches und theologisches Thema öffentlich kommuniziert werden. Dazu gibt es bereits kirchliche Positionspapiere, deren Leitgedanken allerdings noch stärker von Kirchengemeinden, evangelischen Schulen und Kindertagesstätten kommuniziert und realisiert werden müssen.

2.7. Digitales Lehren und Lernen

Digitalisierung ist eine gesamtgesellschaftliche Zukunftsaufgabe, die mit enormer Dynamik in Politik, Wirtschaft, Gesellschaft und Kultur, insbesondere im Bildungssektor Schule verfolgt wird. Lehrpersonen wie Schüler und Schülerinnen aller Schulfächer müssen sich derzeit darauf einstellen. Für die Kirchen entsteht der Bedarf, den Einfluss der Digitalisierung auf religiöse Bildungsprozesse zu beforschen und sich konkret an der Gestaltung von digitalisierten Bildungsprozessen zu beteiligen. Medienkompetenz und kritische Medienbildung gehören hier zusammen.

Die Fachdidaktiken des Religionsunterrichts haben hier besondere Kompetenzen. Sie sind innerhalb der Universitäten an den Schnittstellen zu weiteren Fachdidaktiken angesiedelt, die sich dem Prozess der Digitalisierung stellen.

Ein global arbeitendes Netzwerk von Theologinnen und Theologen (Leitung: Prof. Dr. Ilona Nord) ist aktuell im Aufbau. Es vernetzt Fragen mediatisierter Religion bzw. Religiosität interdisziplinär und international mit den Kommunikations- und Medienwissenschaften, mit der Medienethik und Informatik inklusive der Wissenschaftsdisziplinen, die die Mensch-Computer-Interaktion beforschen.

Grundlegend stellt sich die Herausforderung, die Gelingensbedingungen für die Integration digitaler Medien im Rahmen des religiösen Bildungsbereichs auf der Ebene von Institutionen und Akteurinnen und Akteuren zu erforschen und für konkrete Bildungsprozesse (weiter) zu entwickeln. Dabei stellen sich die Fragen in welcher Weise ein Technikeinsatz religiöse Bildungsprozesse befördert, hemmt oder behindert und welcher Kompetenzerweiterung er dient. Zudem muss grundlegend beforscht werden, wie sich theologische und religiöse Fragestellungen in mediatisierten Welten verändern.

Literatur

Perspektiven zur Bildung in der Wissens- und Lerngesellschaft. Eine Denkschrift des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland, Gütersloh, 2003

Pirner, Manfred, viele ist ein guter Lehrer/eine gute Lehrerin? Ergebnisse der Lehrerprofessionsforschung, in: Burchter, Professionell Religion unterrichten, Stuttgart, 2012

Religiöse Orientierung: Kirchenamt der EKD (Hg.), Religiöse Orientierung gewinnen. Evangelischer Religionsunterricht als Beitrag einer pluralitätsfähigen Schule. Eine Denkschrift des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD), Gütersloh, 1. Auflage 2014

Rothgangel, Martin, Adam, Gottfried, Lachmann, Rainer (Hg.), Religionspädagogisches Kompendium, Göttingen, 8. Auflage 2013

Schwarz, Susanne, Dörnhöfer, Adriane, SchülerInnenperspektiven auf den evangelischen Religionsunterricht in Bayern, Ausgewählte Ergebnisse, in: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 15 (2016)

Schweitzer, Friedrich, Religionsunterricht und die Weitergabe des Glaubens, Möglich? Angemessen? Unangemessen? in: baugerüst, Zeitschrift für Jugend- und Bildungsarbeit 4 (2017)

Theologisch-Religionspädagogische Kompetenz: Kirchenamt der EKD (Hg.), Theologisch-Religionspädagogische Kompetenz, Professionelle Kompetenzen und Standards für die Religionslehrausbildung. Empfehlungen der Gemischten Kommission zur Reform des Theologiestudiums, EKD-Texte 96, 2009

Mitwirkende:

1. Buhl, Klaus, RPZ/Projekt RU 2026
2. Belz, Jürgen, Dr., Dir. des Schulref. Im KK Nürnberg
3. Bubmann, Peter, Prof. Dr., Erlangen
4. Fricke, Michael, Prof. Dr., Universität Regensburg
5. Kothmann, Thomas, Prof. Dr., Regensburg
6. Naurath, Elisabeth, Prof. Dr., Würzburg
7. Nord, Ilona, Prof. Dr., Würzburg
8. Pirner, Manfred, Prof. Dr., Nürnberg
9. Renner, Michael, Landessynode
10. Schwab, Ulrich, Prof. Dr., München
11. Schwarz, Susanne, Dr., Nürnberg
12. Simojoki, Henrik, Prof. Dr., Bamberg
13. Tilgner, Matthias, Landeskirchenamt/Projekt RU 2026
14. Winkler, Kathrin, Prof. Dr., Nürnberg

Modul 7

Kirche im Lebensraum Schule

Verantwortlicher: Kirchenverwaltungsdirektor Matthias Tilgner

1. Die Schule ist nicht nur ein Lernort

Nimmt man die gesamte Schulzeit der Kinder und Jugendlichen in den Blick, wird deutlich, dass nicht nur aufgrund der aktuellen schulpolitischen Entwicklungen, wie zum Beispiel der Überlegungen zum gesetzlichen Anspruch auf Ganztagsbetreuung, die Schule für Schülerinnen und Schüler weit mehr ist als ein Lernort. Hier wird Gemeinschaft erfahren, Freundschaften entstehen, Konflikte werden erlebt und bearbeitet, Schülerinnen und Schüler lernen, Verantwortung füreinander und für die Lebensumgebung der Schule zu übernehmen.

Dementsprechend erfüllt die evangelische Kirche ihren Bildungsauftrag, wenn sie sich über den Bereich der formalen Bildung im Religionsunterricht hinaus im Lebensraum „Schule“ engagiert. Sie kann ihren Auftrag gemäß besonderer Kompetenzen in der Schulseelsorge, in den Angeboten zur schulischen Ganztagsbetreuung, in der schulbezogenen Jugendarbeit oder zum Beispiel bei Schulgottesdiensten einbringen. Daher gilt es, die Profilierung des Angebotes der ELKB in den genannten Teilbereichen zu klären und zu koordinieren.

2. Eine Fülle unterschiedlicher Angebote

Unter dem Begriff „Kirchliches Engagement im Lebensraum Schule“ wird eine Fülle von unterschiedlich organisierten und profilierten Angeboten verstanden. Dies sind zum einen die drei Fachgebiete, die im direkten Verantwortungsbereich des Landeskirchenamtes (LKA) liegen: Schulseelsorge, Ganztagschule und schulbezogene Jugendarbeit. Zum anderen engagieren sich sowohl diakonische Einrichtungen als auch die gemeindliche Jugendarbeit im Lebensraum Schule. Die Schulseelsorge (100 % Stellenanteil) und die Angebote der Ganztagsbetreuung (50 % Stellenanteil) sind als Referate beim Religionspädagogischen Zentrum (RPZ) in Heilsbronn angesiedelt. Die Schulbezogene Jugendarbeit (30 % Stellenanzeige – wurde von 50 % gekürzt) ist ein Arbeitsbereich innerhalb des Amtes für Jugendarbeit (AfJ). Der Hintergrund dieser Aufteilung liegt in der zeitversetzten Entstehung der drei Referate: der Arbeitsbereich „Schulbezogene Jugendarbeit“ wurde vor ca. 20 Jahren im AfJ eingerichtet, das Referat Schulseelsorge 2005, das Referat Ganztagschule 2009.

3. Ganztagsbetreuung und schulbezogene Jugendarbeit

Die Angebote zur Ganztagsbetreuung und zur schulbezogenen Jugendarbeit richten sich an Schülerinnen und Schüler von Grund-, Mittel- und Förderschulen. Sie werden von Religionspädagoginnen und -pädagogen sowie Katechetinnen und Katecheten, die an der jeweiligen Schule als Religionslehrkräfte im Einsatz sind, eingerichtet. Die Schulseelsorge wird von kirchlichen und staatlichen Lehrkräften mit Vocatio angeboten, die zugleich an der Schule unterrichten. Diese Angebote richten sich an alle Menschen im Lebensraum einer Schule, unabhängig von der Schulart. Die Dienst- und Fachaufsicht über die Bereiche liegt bei den Schulreferentinnen und -referenten der Dekanate und bei der Abteilung D, Referat D 1.1. im LKA. Die Projekte werden von den zuständigen Referaten im RPZ und AfJ begutachtet und von der Abteilung D, Referat D 2.1 im LKA genehmigt. Zum Aufgabenbereich der Referate gehört die Beratung der Lehrkräfte

und Schulleitungen, die konzeptionelle Begleitung und die kontinuierliche Fortbildung und Qualifizierung.

Für den Bereich der schulbezogenen Jugendarbeit stehen drei Stellen für Religionspädagoginnen und -pädagogen zur Verfügung, die anteilig als Projektstunden vergeben werden. Im Schuljahr 2017/2018 wurden 50 Projektstunden vergeben. Seit 2009 hat im Zuge der Einführung der Ganztagschule (GTS) an Mittelschulen der Staat für kirchliche Lehrkräfte 70 Stunden für die ELKB an gebundenen GTS zur Verfügung gestellt. Diese Stunden sind Teil des zusätzlichen Lehrerstundenkontingents von 12 Stunden pro Klasse und werden entsprechend dem Religionsunterricht refinanziert. Als die gebundene GTS auch für die Grundschule eingerichtet wurde, hat die Kirche drei Projektstellen zur Verfügung gestellt, was 75 Stunden entspricht, um den Einsatz der ReligionspädagogInnen auch dort zu ermöglichen. Im Jahr 2016 wurden die vom Staat refinanzierten Stunden für die ELKB auf 83 erhöht, von denen im Schuljahr 2017/18 fast alle vergeben werden konnten. Mit diesem werden an 53 Schulen 63 Projekte ermöglicht.

Die schulbezogene Jugendarbeit und die Ganztagsbetreuung richten sich in ihren Angeboten an den bewährten Modellen der Jugendarbeit aus. Hierzu gehören bspw. im Rahmen der Jugendarbeit Seminartage zur Berufsorientierung, die Durchführung von Besinnungstagen oder Angebote des gemeinsamen Essens, bei denen sich viel Zeit zum Reden bietet. Letztere finden sich auch im Bereich der Ganztagsbetreuung, unter deren Dach aber auch u. a. Projekte des generationenübergreifenden Lernens oder des interaktiven Erlebens und Mitgestaltens von biblischen Geschichten stattfinden⁴⁹.

Insgesamt ist festzustellen, dass in den vergangenen zehn Jahren die Angebote kirchlicher und diakonischer Träger im Bereich der offenen und gebundenen Ganztagschulen sowie der Mittagsbetreuung stark angewachsen sind. Hier unterscheiden sich die Strukturen und die Finanzierungen je nach den Bedingungen vor Ort und der Träger der Angebote und nach den momentanen Rahmenbedingungen, die die bayrische Schulpolitik vorgibt.

4. Schulseelsorge

Da in dem Arbeitsfeld „Schulseelsorge“ unterschiedliche Berufsgruppen aller Schularten tätig sind, gibt es unterschiedliche Unterstützungsmodelle:

- Für Schulpfarrerinnen und -pfarrer steht eine Stelle zur Verfügung, die als Stundenanrechnung anteilig vergeben wird. Derzeit werden Projekte an 18 Schulen unterstützt, wobei der Bedarf ungefähr um das Doppelte höher liegt.
- Für Religionspädagoginnen und -pädagogen sowie Katechetinnen und Katecheten werden drei Stellen bereitgestellt, die in Form der Stundenanrechnung vergeben werden. Mit diesen 75 Stunden werden derzeit Projekte an 49 Schulen ermöglicht.
- Staatliche Lehrkräfte können bislang keine Stundenanrechnung aus kirchlichen Mitteln erhalten. Ersatzweise gibt es die Möglichkeit der ehrenamtlichen Aufwandsentschädigung und der Bezuschussung von Supervision. Dafür werden derzeit pro Jahr ca. 25.000 € aufgewendet.

Für alle drei Arbeitsbereiche gilt, dass die Anrechnungsstunden zeitlich befristet auf ein bis drei Jahre vergeben werden. Dabei besteht allerdings die Option auf Verlängerung. Voraussetzung

⁴⁹ Zahlreiche Beispiele finden sich auf der Seite www.elkb-lebensraum-schule.de.

hierfür sind ein aussagekräftiger Antrag, die Reflexion der eigenen Arbeit in einem jährlichen Bericht und der regelmäßige Austausch in Arbeitskreisen.

Die Arbeit der Schulseelsorge konzentriert sich in Übereinstimmung mit dem Orientierungsrahmen für Schulseelsorge auf EKD-Ebene auf seelsorgliche Angebote im engeren Sinn (Lebensbegleitung, Gesprächsangebote, Notfallseelsorge). Diese werden von spirituellen Angeboten begleitet. Schulseelsorge erweitert das bestehende schulische Beratungsangebot und arbeitet mit diesem vernetzt. Die Personen, die Schulseelsorge im landeskirchlichen Auftrag anbieten, sind nach den EKD-Standards ausgebildet, die vom SeelGG vorgegeben wurden. Sie haben Anspruch auf kirchliche Fortbildung und Unterstützung, z.B. durch Supervision.

Um das breite Engagement der ELKB im Lebensraum Schule allgemein zugänglich abbilden zu können und damit Vernetzung und Orientierung zu ermöglichen, wurde 2015 die Homepage „Kirchliches Engagement im Lebensraum Schule“ aufgebaut. Sie wird ständig durch die Aufnahme neuer Projekte ergänzt.

5. Kirchliches Engagement für alle Kinder und Jugendliche einer Schule

Vor dem Hintergrund des Bildungsauftrags der Kirche ist das gemeinsame Ziel aller kirchlichen Angebote im Lebensraum Schule, die Präsenz von Kirche in der Schule zu stärken. Erreicht die ELKB mit dem Religionsunterricht Kinder und Jugendliche der evangelischen Konfession, richten sich die kirchlichen Angebote im Lebensraum Schule an alle Kinder und Jugendlichen einer Schule. Sie sind damit im wahrsten Sinne des Wortes „ökumenisch“. Die unentgeltlichen und freiwilligen Angebote der Kirche eröffnen den Kindern und Jugendlichen wertvolle Orientierungsmöglichkeiten und bieten über den Religionsunterricht hinaus die Gelegenheit, sich mit Fragen von Lebenshaltung, Zielen und ethischen Normen auseinanderzusetzen.

Zudem wird eine größere Breitenwirkung erzielt, da über diese hinaus auch Lehrkräfte anderer Fächer, weiteres schulisches Personal und Eltern in unterschiedlicher Weise an den Angeboten beteiligt sind. Zu diesem breiteren Personenkreis findet die Kirche im gemeindlichen Kontext oft schwer Kontakt, v.a. zu Kindern, Jugendlichen und Menschen unterschiedlicher gesellschaftlicher Gruppierungen, die nicht der ELKB angehören. Für diese bedeuten die Angebote bisweilen auch den Erstkontakt mit der evangelischen Kirche. Diese kann ihre bestehende Präsenz in den Schulen so als Ausgangsbasis für weitere, auch gemeindliche, Angebote nutzen. Zudem steht sie hier kaum in Konkurrenz mit anderen Anbietern, zumal sich ihrer Angebote in der Schule einer sehr großen Akzeptanz erfreuen.

Im Weiteren hat der Bereich „Religion und Religionen“ in den letzten Jahren verstärkt an Aktualität gewonnen, da die gesellschaftliche Bedeutung von Religion offensichtlich geworden ist. Im Raum der Schule finden vielfältige interreligiöse Begegnungen statt, die kirchlicherseits aufgrund des Wissens über Religionen und Erfahrungen im interreligiösen Dialog fundiert begleitet werden können. Das kirchliche Engagement ermöglicht so den Abbau von Vorurteilen und trägt zur Dialogfähigkeit bei. Zudem ist dies nicht nur, aber auch ein wertvoller Beitrag zur religiösen Gestaltung des Schullebens.

6. Erhöhter Bedarf durch Ausbau von Ganztagsangeboten

In politischer Hinsicht ist das Engagement der Kirche im Lebensraum Schule sinnvoll, da der weitere Ausbau von Ganztagsangeboten ein erklärtes Ziel der bayerischen Schulpolitik ist. So sollen 80 Prozent aller Kinder und Jugendliche in Zukunft Ganztagsangebote mit offenen oder

gebundenen Formen in Anspruch nehmen. Zudem wird der Rechtsanspruch auf ganztägige Betreuung aktuell diskutiert. Darüber hinaus ist die Schule weit mehr als eine halbtags besuchte Bildungsstätte. Sie ist ein Lebensraum, in dem Beratungs- und Bildungsangebote unterschiedlichster Art präsent sind. Dort finden auch Erziehungsberatung, Berufsberatung, kulturelle und sportliche Angebote statt. Nicht zuletzt ist die Kirche für den Staat und für die einzelne Schule aufgrund der klaren weltanschaulichen Orientierung und der Transparenz von Personal und Arbeitsmethoden eine verlässliche Kooperationspartnerin geworden.

Mitwirkende:

1. Tilgner, Matthias, Landeskirchenamt/Projekt RU 2026
2. Beierlein, Ute, Dr., Religionspädagogisches Zentrum
3. Jüngst, Dorothea, Amt für Jugendarbeit
4. Rodehau, Siegfried, Dr., Evang. Schulstiftung in Bayern
5. Stuhldreier, Elmar, Dir. des Schulref. KK Ansbach-Würzburg
6. Tröbs, Gerlinde, Religionspädagogisches Zentrum

