Dr. Peter Schreiner
Comenius-Institut Münster
schreiner@comenius.de

Zur Zukunft des Religionsunterrichtes und der Schule im Kontext europäischer Entwicklungen

Vortrag am 20. April 2016 in Köln beim Treffen der Schulabteilung EKiR und Vertreter/innen des Schulamtes und der Bezirksregierung (bearbeitete und aktualisierte Fassung / 28.04.2016)

Vielen Dank für die Einladung, vielen Dank für die freundliche Begrüßung, ich bin gerne nach Köln zu dieser Begegnungstagung gekommen. Mein Vortrag hat fünf Teile:

- Einleitung und Rahmen: Bildung als Auftrag der evangelischen Kirche
- Zur Zukunft des Religionsunterrichts in Europa
- Europäisierung von Bildung
- Zur Zukunft des Religionsunterrichts in Deutschland
- Gute Schule aus evangelischer Perspektive

Einleitung und Rahmen: Bildung als Auftrag der evangelischen Kirche

Bildung ist ein Auftrag der evangelischen Kirche seit der Reformation. Aus reformatorischer Sicht sollte eine Schule dem Frieden, dem Recht und dem Leben dienen (so Martin Luther). Philipp Melanchthon, (1497-1560), Lehrmeister Deutschlands, so sein Ehrentitel (Praeceptor Germaniae), entwarf diverse Schulordnungen für bestimmte Regionen, erneuerte die Lehre an einigen Universitäten und gründete Schulen. „Die Jugend recht bilden, ist etwas mehr als Troja erobern."

Für Johann Amos Comenius (1592-1670) Theologe und Pädagoge, der letzte Bischof der mährischen Brüdergemeine, europäischer Bildungsreformer und Begründer der allgemeinen Didaktik sollte die Schule eine „Werkstätte der Menschlichkeit" sein. Seine Forderung nach einer grundlegenden, das Wesentliche umfassenden Allgemeinbildung für alle, nach bildungspolitischer Chancengleichheit für Mädchen, sozial Schwache und geistig Zurückgebliebene, die Prinzipien der Anschauung und der Selbstständigkeit, der Erziehung zum Gebrauch der eigenen Vernunft, seine Vorstellung einer lebensnahen, freundlichen Schule und einer gewaltfreien Erziehung sind bis heute gültig geblieben, ebenso sein Ziel, Menschen zur Menschlichkeit zu erziehen und dadurch die Welt zu verbessern. Damit sind drei herausragende Personen in einer Reihe von evangelischen Bildungsakteuren genannt, die eine evangelische Bildungsverantwortung stets auch für den öffentlichen Bereich beanspruchten und wahrgenommen haben.

Das evangelisch geprägte Verständnis von Bildung ist an den „Maßen des Menschlichen" und am Wohl des Menschen orientiert. Ein Ereignis, bei dem dieses Verständnis öffentlich proklamiert wurde, war die EKD Synode 2010 in Hannover. Sie beschäftigte sich

insbesondere mit Fragen nach mehr Bildungsgerechtigkeit. Die Kundgebung der Synode trug den Titel: „Niemand darf verloren gehen! Evangelisches Plädoyer für mehr Bildungsgerechtigkeit“ (EKD-Synode 2010). In dem Text wird dargelegt, dass Bildungsgerechtigkeit zum evangelischen Selbstverständnis gehört und dass ungerechte Bildungsverhältnisse zum Widerspruch herausfordern. Das Streben nach Bildungsgerechtigkeit ist unvereinbar mit Ausgrenzung, das ist auch heute wichtig zu betonen, nicht nur im Blick auf die Situation der zahlreichen Flüchtlingskinder in unserer Gesellschaft. Aus einer evangelisch-kirchlichen Perspektive ist einem Bildungsverständnis zu widersprechen, das vornehmlich den Nutzen und die ökonomische Verwertbarkeit von Bildung in den Vordergrund rückt. Im europäischen Kontext haben sich dafür die Begriffe *employability*, *mobility* und *flexibility* als Programmatik eingenistet. Die religiöse, philosophisch-ethische und diakonische Dimension von Bildung darf jedoch nicht in den Hintergrund gedrängt werden, sie braucht Fürsprecher, nicht zuletzt die Kirchen. In der erwähnten Kundgebung findet sich als Forderung: „Menschen dürfen weder auf ihre Leistungsfähigkeit reduziert noch an ihrer Leistungsfähigkeit gehindert werden.“

Bildung hat alle Dimensionen des Menschseins im Blick und geht nicht in der Funktionalität und Intentionalität einer zweckrationalen Ausbildung bestimmter Fähigkeiten und Fertigkeiten auf. Bildung ist mit dem Sinn des Lebens und der Suche nach Orientierung verbunden. Religiöse Bildung kann einen besonderen Beitrag im Rahmen einer sinnstiftenden Deutung von Selbst, Welt und Gott leisten. In der Bildungsdenkschrift „Maße des Menschlichen“ wird Bildung wie folgt verstanden: „Bildung meint den „*Zusammenhang von Lernen, Wissen, Können, Wertbewusstsein, Haltungen (Einstellungen) und Handlungsfähigkeit im Horizont sinnstiftender Deutungen des Lebens*" (EKD 2003, 66).

- **Zur Zukunft des Religionsunterrichts in Europa**

Ich beginne mit einer europäischen Einordnung (vgl. Kuyk et al. 2007; Schreiner 2012; Jäggle/Rothgangel 2013).

Religiöse Bildung an der öffentlichen Schule in Form eines Faches Religionsunterricht (RU) ist ein durchgängiges europäisches Phänomen.

RU findet sich, mit wenigen Ausnahmen, in allen europäischen Ländern. Die bestehenden Modelle sind abhängig von einem Zusammenspiel unterschiedlicher kontextueller Faktoren wie dem Staat-Kirche-Verhältnis, der religiösen Landkarte, dem Image von Religion in der Gesellschaft, dem Bildungssystem und der Geschichte des Landes. Die damit verbundene Vielschichtigkeit und Kontextgebundenheit von Modellen sind zu beachten z.B. bei Vergleichen. Auch wenn in der Mehrzahl der Länder Europas nach wie vor ein konfessioneller Ansatz besteht, so gibt es doch die Tendenz, konfessionelle Formen zu öffnen bzw. durch nicht-konfessionelle Modelle zu ersetzen, z.B. in Norwegen, Zürich und Finnland. Und es gibt eben auch eine geringe Zahl von Ländern, die keinen RU an öffentlichen Schulen kennen. Dort ist es die bestehende strikte Trennung von Staat und Kirche, die keine religiöse Bildung in den öffentlichen Schulen ermöglicht.

Die Bandbreite vorhandener Ansätze ist groß. Sie reicht von konfessionellen Ansätzen in Verantwortung der Religionsgemeinschaften über kooperative Formen (*res mixta*) bis zu religionswissenschaftlich/-kundlichen Ansätzen in alleiniger Verantwortung des Staates.

Allerdings ist davor zu warnen, allzu schnell *Etikettierungen* zu vertrauen. Was „konfessionell" in einem Kontext bedeutet, kann erheblich differieren zu „konfessionell" in einem anderen Kontext, ebenso mag das Verständnis von Religionskunde unterschiedlich sein.

Ein weiterer Zugang zum RU in Europa bieten die verschiedenen erkennbaren *Zielsetzungen*. Es lassen sich grob vier Zielsetzungen unterscheiden:

- *Religion lernen*, als Einführung in eine bestimmte Glaubenstradition
- *Über Religion lernen*, als Vermittlung von Wissen und Kunde über Religionen
- *Von Religion lernen*, als Aneignung, die sich auch auf die persönliche Situation bezieht
- *Durch Religion lernen*, als Verbindung/Verknüpfung von „über" und „von".

Bei einer europäischen Tagung haben Religionslehrkräfte aus verschiedenen Ländern gemeinsam folgende Zielsetzungen als wichtig für ihre Arbeit identifiziert:

- *Sensibilisierung* hinsichtlich Religion und der religiösen Dimension des Lebens
- *Orientierung*, im Blick auf die bestehende Vielfalt von Religionen und Weltanschauungen
- *Vermittlung* von religiösem Wissen und von religiösen Erfahrungen
- *Wissen und Verstehen*, im Blick auf Informationen, Kenntnissen und deren Anwendung

Zwei weitere Merkmale des RU in Europa liegen darin, dass a) die zunehmende Pluralisierung, Säkularisierung und Individualisierung Herausforderungen für bestehende Modelle bedeuten. Es wird gefragt: Was kann der RU zu religiöser Orientierung beitragen in Gesellschaften und Lebenswelten die von den genannten Aspekten geprägt sind? Dabei darf der RU nicht als Problemlöser der Gesellschaft instrumentalisiert werden, wie dies gerne in manchen politischen Debatten geschieht.

Ebenso lassen sich b) konvergierende Tendenzen erkennen. Sie zeigen sich in einer pädagogischen Begründung für den RU, darin, den Auftrag der Schule (allgemeine Bildung) deutlich vom Auftrag der Religionsgemeinschaften (Katechese, Einführung in Religion) zu unterscheiden wird und schließlich darin, dass die Bedingungen und Ausprägungen der Lebenswelt der Schüler/innen in den Unterricht inhaltlich einbezogen werden.

Diese eher allgemeinen Hinweise zum Religionsunterricht in Europa möchte ich nun mit einigen Anmerkungen zu aktuellen Entwicklungen ausgewählter Ländern illustrieren. Dabei nehme ich solche Beispiele, die unterschiedlich zur bundesdeutschen Situation organisiert sind.

England und Wales

Hier findet sich ein multireligiöser nicht konfessioneller Religionsunterricht, aber es besteht auch ein duales System mit einer beträchtlichen Anzahl kirchlicher Schulen (Church of

England, ca. 5.000 Schulen mit ca. 1 Mio SuS. In vielen dieser Schulen gibt es konfessionelle Elemente im RU-Lehrplan). Die RU Lehrpläne werden auf lokaler bzw. regionaler (Distrikt) Ebene verantwortet (local education authorities, 152 an der Zahl) unter Beteiligung der Religionsgemeinschaften, lange orientiert an den beiden Zielsetzungen „learning about“ und „learning from religion“. Es gibt einen national organisierten RE Council, einen Rat für Religionsunterricht mit 70 Mitgliedsorganisationen aus dem Bereich der Religionsgemeinschaften, der Wissenschaft und der Ausbildung, der sich um eine bildungspolitische Absicherung und um die inhaltliche Qualität des RU kümmert.

Seine Zielsetzung lässt sich in folgender Formulierung erkennen:

> „The REC’s vision is that every young person experiences a personally inspiring and academically rigorous education in religions and non-religious world views. It seeks to work in a way that embodies values of cooperation, collaboration, openness, mutual respect and critical engagement.” (REC internes Dokument, 20.04.2016)

RU gehört nicht zum 1988 eingeführten Nationalen Lehrplan, ist aber verpflichtend und soll den Standards der anderen Fächer entsprechen. Aktuelle Bildungsreformen schwächen den Status des RU, z.B. dadurch, dass er an vielen Schulen kein Abiturfach mehr ist, weil z.B. der Abschluss des international baccalaureate RU nicht vorsieht oder weil es zahlreiche Gründungen von unabhängigen Akademien (Sekundarschulen) gibt, die nicht der Kontrolle der local education authorities unterliegen und daher auch nicht dem RE Syllabus folgen müssen.

Frankreich

Die bestehende strikte Trennung von Staat und Religion (*laïcité*) ist für die Mehrheit der Franzosen nach aktuellen Umfragen mit 46% noch wichtiger als das Wahlrecht und liegt weit vor der Versammlungsfreiheit. Die Schule ist eine Einrichtung der Republik. Im Oktober 2013 hat das Bildungsministerium eine sogenannte Charta der Laizität mit 15 Punkten für die Schulen veröffentlicht, die nun in allen öffentlichen Schulen hängt. Der Titel lautet: „Die Republik ist laizistisch.“ „Charta der Laizität der Schule.“ Untertitel: „Die Nation beauftragt die Schule, die Schüler/innen an den Werten der Republik teilhaben zu lassen“ Und weiter: „Die Schule ist laizistisch.“ Punkte 1-9 äußern sich eher allgemein zu Laizität, z.B. 2. „Die laizistische Republik organisiert die Trennung zwischen Religion und Staat.“ Oder: 3. „Die Laizität sichert allen die Gewissensfreiheit. Jeder ist frei zu glauben oder nicht zu glauben.“ Punkte 10-15 sind dann konkret auf die Schule bezogen, z.B. 11. „Das gesamte Personal ist zu strikter Neutralität verpflichtet: es darf bei der Ausübung seiner Funktionen seine politischen oder religiösen Überzeugungen nicht äußern, oder „12. Schüler haben nicht das Recht aus religiösen oder politischen Gründen den im Lehrplan festgelegten Unterrichtsstoff infrage zu stellen.“ Ende 2013 wurde ein Gesetzentwurf diskutiert, der auch für private Kinderkrippen das Prinzip der Laizität einführen will. Aber: 20% der französischen Schülerschaft erhält konfessionellen RU an bestehenden katholischen Privatschulen. Und es gibt eine andere Regelung im Elsass und in Lothringen, weil dort 1905, als das Gesetz zur Trennung von Staat und Kirche beschlossen wurde, eine andere Gesetzgebung herrschte, die

bis heute nicht verändert wurde. Das Prinzip der Laizität wird in den letzten Jahren neu diskutiert: Der Regis Debray Report von 2002 (Debray 2002) schlägt die Vermittlung von religiösen Fakten als Element in verschiedenen Fächern an, Nicolas Sarkozy spricht von einer intelligenten Laizität. Einige sprechen von einem Dauerkonflikt zwischen Laizität und freier Religionsausübung.

Schweiz

Die Bildungshoheit liegt bei den 26 Kantonen und es gibt ganz unterschiedliche Systeme. Im Kanton Zürich wurde der lange bestehende konfessionell-kooperative RU abgelöst durch ein nichtkonfessionelles Fach „Religion und Kultur". Dabei geht es darum, Kompetenz aufzubauen. Zitat: „Es geht darum, Religion zu entdecken und das Wissen über Religion zu ordnen."

Schweden

In *Schweden*, wo früh ein überwiegend religionswissenschaftlich ausgerichtetes Fach RU etabliert wurde, zeigen aktuelle Untersuchungen, dass Religion von SuS als ein eher historisches Relikt angesehen wird, das keinen Anhaltspunkte mehr in der modernen schwedischen Gesellschaft hat [„As I am Swedish, I am not religious"; „Religion is something that people used to believe in before, in the old days, when they did not know it better. Now we understand more."]. Hier besteht ein Widerspruch zu den ambitiösen Zielsetzungen, die mit dem RU verbunden werden. Der Lehrplan von 2011 enthält als Zielsetzung für den RU: "pupils widen, deepen and develop their knowledge about religions, worldviews and ethical models and different interpretations of these." (zit. nach Sjöborg 2013, S. 74).

3. Exkurs zu Europäisierung von Bildung.

Eine Europäisierung von Bildung führt dazu, dass Bildung und auch religiöse Bildung nicht mehr alleine national bestimmt werden können. Hinsichtlich religiöser Bildung möchte ich auf den Band von Henrik Simojoki, mit dem Titel „Globalisierte Religion" (2012) hinweisen. Er untersucht soziologische, theologische und pädagogische Perspektiven im Blick auf Globalisierung und Religion, um auf dieser Grundlage ein theoretisches und konzeptionelles Verständnis von RU im Kontext der Globalisierung zu entwerfen. Seine Folgerung lautet: "Wenn sich Religion verändert, kann Religionspädagogik nicht bleiben, wie sie ist." (S. 251)

Wie sich eine Europäisierung von Bildung konkretisiert, zeigen beispielhaft einige Etappen und Instrumente, die im Rahmen der Europäischen Union entwickelt wurden. Sie folgen alle der Zielsetzung, die Qualität und Effizienz der nationalen Bildungs- und Ausbildungssysteme zu verbessern bzw. zu erhöhen. Als Ausgangspunkt für eine aktive Etablierung eines Europäischen Bildungsraumes und einer Europäischen Bildungspolitik kann der Beschluss des Europäischen Rates von 2000 angesehen werden, Europa zum „dynamischsten, wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt" zu entwickeln. Dafür braucht es qualitativ hochwertige und effiziente Bildungs- und Ausbildungssysteme, die *employability* garantieren

und *Mobilität* und *Flexibilität* fördern. Mit der *Offenen Methode der Koordinierung* verwendet man ein Instrumentarium, das als softer Mechanismus unterhalb gesetzlicher Regelungen gemeinsame Indikatoren festlegt, die Qualität und Effizienz erkennen lassen sollen, vergleichende Berichte über die Umsetzung der Indikatoren einfordert, die dann verwendet werden können, um im systematischen Vergleich der „Leistungen“ der Bildungssysteme gegenseitig Druck aufzubauen. (Beispiel PISA)

Der Europäische Qualifikationsrahmen (EQR) dient der Transparenz und Anerkennung von durch Bildung und Ausbildung erworbenen Qualifikationen auf unterschiedlichem Niveau (er unterscheidet acht Niveaustufen). Sie sollen leichter anerkannt und besser verstanden werden können. (DQR: Fachkompetenz mit Wissen und Fertigkeiten und Personale Kompetenz mit Sozialkompetenz und Selbständigkeit).

Der „Strategische Rahmen für die europäische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung“ ET 2020 (Europäische Kommission 2009;) gilt bis 2020 als Referenzrahmen. Er beinhaltet vier Zielsetzungen, die erreicht werden sollen:

1. Verwirklichung von lebenslangem Lernen und Mobilität
2. Verbesserung der Qualität und Effizienz der allgemeinen und beruflichen Bildung
3. Förderung der Gerechtigkeit, des sozialen Zusammenhalts und des aktiven Bürgersinns und
4. Förderung von Innovation und Kreativität – einschließlich unternehmerischen Denkens – auf allen Ebenen der allgemeinen und beruflichen Bildung.

Schließlich dient auch das deutlich finanziell ausgeweitete EU-Programm für allgemeine und berufliche Bildung, Jugend und Sport Aktionsprogramm der EU Erasmus plus (2014-2020) der „Umsetzung der europäischen politischen Agenda für Wachstum, Arbeitsplätze, Gerechtigkeit und soziale Integration“ (Zitat aus dem Programmleitfaden, S. 6). „Bildung und Jugendarbeit sind der Schlüssel zur Verhinderung von gewalttätiger Radikalisierung, in dem sie gemeinsame europäische Werte vermitteln, die soziale Integration fördern, das interkulturelle Verständnis und das Zugehörigkeitsgefühl zu einer Gemeinschaft unterstützen.“ (ebd.)

Ich will an dieser Stelle auch auf den Europarat hinweisen, weil sich diese älteste Europäische Institution, bzw. ihre 47 Mitgliedstaaten, dazu verpflichtet haben, Demokratie, Menschenrechte und Rechtsstaatlichkeit auch mit pädagogischen Programmen, Projekten und Empfehlungen zu fördern. Ein aktuelles Beispiel dafür: Am 11./12. April 2016 trafen sich die europäischen Bildungsminister zu einer Konferenz in Brüssel, um eine vom Europarat entwickelte Arbeitshilfe, besser ein Rahmenwerk (tool), zu verabschieden zur Förderung von Demokratie und demokratischen Werten in der Schule und in anderen Bildungseinrichtungen. Dies ist Teil eines Aktionsplanes, der sich gegen die zunehmende Radikalisierung und gegen gewalttätigen Extremismus und Terrorismus richtet.

Ich will Ihnen zwei Beispiele für eine Europäisierung religiöser Bildung vorstellen.

Die Organisation für Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa OSZE hat 2007 die sognannten Toledo Guiding Principles on teaching about Religions and Beliefs in Public Schools vorgelegt, die in zehn Richtlinien einen Rahmen von Ansprüchen für einen Unterricht über Religionen und Weltanschauungen bieten (OSCE/ODIHR 2007). Diese beziehen sich auf die Frage wie Religionen und Weltanschauungen behandelt werden, auf die Ausbildung von Lehrkräften und auf die Lehrpläne. Vor allem bei den Lehrplänen wird auf die kontextuellen Bedingungen Bezug genommen. Religionsunterricht wird hier in einem Rahmen der Wahrung von Menschenrechten und der Sicherung von Demokratie und Frieden eine wichtige Funktion zugemessen.

Der Europarat hat im Rahmen seiner etwa 2002 begonnenen Initiativen, im Rahmen interkultureller Bildung die Bearbeitung der religiösen Dimension zu forcieren und zu fördern 2014 eine Handreichung veröffentlicht unter dem Titel: „Wegweiser – Policy und Praxis des Unterrichts über Religionen und nicht religiöse Weltanschauungen im Rahmen interkultureller Bildung“ (Council of Europe 2014; deutsche Fassung 2016). Darin spiegeln sich Entwicklungen des Europarates wider, die auch Ergebnis eines intensiveren Austausches mit der Religionsgemeinschaften und Nichtregierungsorganisationen sind. Das Dokument gibt Anregungen für Schulen und Bildungsverantwortliche für die Beschäftigung mit religiöser Vielfalt und für Dialog im Rahmen interkultureller Bildung. Seit einigen Tagen gibt es auch eine deutsche Fassung.

Soviel zum europäischen Rahmen und zu ausgewählten europäischen Entwicklungen.

Ich komme nun

- **Zu Fragen nach der Zukunft des Religionsunterrichtes in Deutschland**

Ich will zunächst einige Herausforderungen nennen, die für die bestehende Form des konfessionellen RU gesehen werden und die auf eine veränderte Gestalt und Gestaltung drängen:

- *Demographische Entwicklung*: es gibt immer weniger Evangelische, 30% der Bevölkerung haben einen Migrationshintergrund; etwas weniger als 50% der Neugeborenen werden im 1. Lebensjahr getauft.
- Pluralisierung, mehr als 4 Mio Muslime, 20-80% Konfessionslose, auch die intrareligiöse Pluralisierung nimmt zu, auch evangelisch sein wird pluraler.
- *Erosion des konfessionellen RU.* In immer mehr Schulformen (berufliche Schulen und Grundschulen) wird kein getrennt konfessioneller RU angeboten, sondern im Klassenverband unterrichtet, teils aus guten Gründen.
- *Schwindende Plausibilität.* Plausibilitätsverlust der bestehenden Formen eines konfessionellen RU, aber auch religiöser Deutungen der Wirklichkeit insgesamt; der gesellschaftlichen Realität werde eine Aufteilung in evangelisch und katholisch und Ethik nicht mehr gerecht. Es besteht eine große Konkurrenz mit dem säkularen Paradigma.

- *Islamischer RU* hat an Plausibilität auch in konfessioneller Ausrichtung gewonnen, bietet neue Formen der Kooperation mit evangelischem RU.
- *Europäische Kontext*; Präferenz bei „teaching about religions“, die bestehende Vielfalt wird nicht wahrgenommen.
- *RU und Schule*. Religiöse Orientierung ist eine Aufgabe der gesamten Schule, nicht nur des RU. Es geht um eine religionssensible Schulkultur.
- *Globalisierung* führt zu einer enormen Verschiebung des Christentums in die südliche Hemisphäre. Nach Charles Taylor (das säkulare Zeitalter) ist das Christentum nur noch eine Option, aber immerhin noch eine Option.

Die evangelischen Kirchen als Gestalter des evangelischen RU und als Kooperationspartner des Staates nehmen diese Herausforderungen ernst. Denkschriften sind dabei Markierungen und Bündelungen interner Diskussions- und Entwicklungsprozesse und zugleich ein Diskussionsangebot sowohl zur internen Verständigung als auch für die bildungspolitische Öffentlichkeit und für Kooperationspartner. Eine zentrale Denkschrift zum RU gab es vor mehr als 20 Jahren unter dem Titel „Identität und Verständigung“ und nun 2014 eine neues, die Positionen von 1994 weiterführendes Dokument unter dem Titel: „Religiöse Orientierung gewinnen. Evangelischer Religionsunterricht als Beitrag zu einer pluralitätsfähigen Schule. Wenn wir uns die wesentlichen Zielsetzungen der beiden Dokumente anschauen, werden Gemeinsamkeiten, aber auch Unterschiede deutlich.

EKD-Denkschrift (2014): Religiöse Orientierung gewinnen

Religiöse Orientierung zu gewinnen wird als bleibende Aufgabe für den RU und für die Schule angesehen. Dabei geht es nicht darum, sich distanziert zu orientieren, sondern auch Identitätsbildung zu fördern. Als zentrale Kompetenz wird dafür Pluralitätsfähigkeit propagiert.

Die Denkschrift beginnt mit einer Beschreibung der Herausforderungen, mit denen der RU zu tun hat.

Ausgangspunkt ist die Wahrnehmung, dass Vielfalt auf allen Ebenen zunimmt. Wie können wir konstruktiv in pluralen Verhältnissen zusammenleben? Welchen Beitrag kann und soll religiöse Bildung leisten?

Hinsichtlich der Grundlagen aus evangelischer Sicht (*Kapitel 2*) wird der „Perspektivenwechsel“ hin *zu* Kindern und Jugendliche thematisiert. Es geht um eine sensible Wahrnehmung der für die Kinder und Jugendlichen in einer Lerngruppe bestehenden religiösen Prägungen, ihren Orientierungen und Interessen. Es wird zugleich betont, dass Schule oft der einzige Ort ist, an dem eine Auseinandersetzung mit religiösen und kirchlichen Themen stattfindet.

Das Bemühen um Verständigung kann die Orientierung an Differenz nicht ablösen, beide Aufgaben sind zugleich wahrzunehmen, die Unterstützung von religiöser Identitätsbildung und von Pluralitätsfähigkeit _ so der Schlüsselbegriff der Denkschrift – sind gleichermaßen

wichtig. Es wird erläutert, dass „evangelische Konfessionalität“ eine dialogische Offenheit befördert. Dies setzt ein offenes Verständnis von Konfessionalität voraus, das prinzipielle Dialogoffenheit gegenüber anderen Religionen und Weltanschauungen ebenso einschließt wie wechselseitige kritische Wahrnehmungen. Begründet kann diese nur aus den theologischen Grundlagen der jeweiligen Konfession/Religion werden.

Pluralitätsfähigkeit ist ein Schlüsselbegriff des Dokumentes (*Kapitel 3*). Sie zielt auf Verhaltensweisen, die für ein von Respekt und Toleranz geprägtes gesellschaftliches Zusammenleben unabweisbar notwendig sind. Es wird Bezug genommen auf einen „Pluralismus aus Prinzip“ (Eilert Herms) und auf das theologische Konzept der „Konvivenz“ (Theo Sundermeier), das die Elemente miteinander leben, lernen und feiern . Beide Konzepte helfen, Pluralitätsfähigkeit zu begründen und zu stützen.

Deutlich wird im Text, dass *Bildung zur Pluralitätsfähigkeit prozessbezogen* verstanden werden muss. Der RU sollte dazu beitragen, „die Wurzeln von Pluralitätsfähigkeit, Toleranz, Respekt und Anerkennung für den Anderen in der eigenen religiösen Tradition zu identifizieren und auf diese Weise als Orientierungsressource verfügbar zu machen.“ (S. 67) .

Es werden auch in der Denkschrift selbst kritische Fragen gestellt, die weiter bearbeitet werden müssen: Werden Differenzen allererst konstruiert, um sie dann bearbeiten zu können? Impliziert Pluralitätsfähigkeit eine einseitige Konzentration auf Unterschiede auf Kosten von Gemeinsamkeiten? Ist die angestrebte Differenzsensibilität sinnvoll? Was beinhaltet Pluralitätsfähigkeit?

Leistungen und Reformbedarf zugleich werden im Blick auf religiöse Orientierung als Ziel von Schule und RU und im Blick auf einen pluralitätsfähigen RU beschrieben (*Kapitel 4)* Die Möglichkeit einer religiösen Orientierung wird als Voraussetzung für Pluralitätsfähigkeit angesehen. Kommunikationsbereitschaft mit Dialogfähigkeit wird als „beständige Voraussetzung in der Gegenwart“ gesehen (S. 76). Pädagogische Aufgaben stellen sich im Blick auf die Bedeutung der religiösen Dimension in der Schule insbesondere im Blick auf Multikulturalität und interkulturellem Lernen. Dabei kommt es durchaus zu Spannungen z.B. zwischen einer stärkeren Würdigung religiöser und interreligiöser Kompetenzen und den Leistungen eines konfessionellen RU.

Fünf Entwicklungen sind im Blick auf die schulische Praxis zentral:

- *Die zunehmende Teilnahme nicht-evangelischer Kinder und Jugendlicher am evangelischen RU* signalisiert ein breites Interesse am evangelischen RU, beinhaltet jedoch zugleich eine religionsdidaktische Herausforderung.
- *Konfessionelle Kooperation*; mehr als 1500 Schulen unterrichten derzeit nach einem konfessionell-kooperativen Modell, das einen deutlichen „Mehrwert“ an religiösen Lernprozessen fördert und differenzsensibles Lernen ermöglicht.
- *Interreligiöses Lernen*; Diese Forderung ist bereits in Lehrplänen etabliert, bedarf jedoch einer gezielten Förderung in der Unterrichtspraxis. Dazu gehören entsprechende Unterrichtsinhalte; dialogisch ausgerichtete Lernprozesse und persönliche Begegnungen mit Angehörigen anderer Religionen. Interreligiöse Lernen

sollte konsequent als Wechsel zwischen Innen- undAußenperspektive konzipiert werden (vgl. S. 87)

- *Kooperation mit dem Ethikunterricht*. Dies wird erschwert, wenn der RU nicht als gleichberechtigter Partner des Ethikunterrichtes angesehen wird.
- *Fächerübergreifende Themen und fächerverbindender Unterricht*; deutlich in Sekundarstufe II; die bestehende Entwicklung sollte ausgebaut werden.

Der Blick auf die gesamte Schule ist in dem Dokument ein wichtiger Gesichtspunkt. Es wird angeregt, die Bearbeitung religiöser und weltanschaulicher Vielfalt als genuine Bildungsaufgabe der gesamten Schule anzuerkennen und wahrzunehmen. Religion ist ein Bereich, der im Schulleben und in einer religionssensiblen Schulkultur aufzunehmen ist. Schulentwicklung und Schulprofil sollten in diese Richtung entwickelt oder weiterentwickelt werden. Dafür braucht es gemeinsamer Regeln und Verfahren, eine dialogisch offene Schulkultur mit Erfahrungsräumen und schulinterner Gremien und Institutionen der Mitverantwortung. Nicht zuletzt sind damit auch Fragen aufgeworfen nach den dafür notwendigen Kompetenzen der Lehrkräfte.

An drei Schlüsselzitaten will ich die Position der Denkschrift weiter darstellen:

Wie soll Pluralität bearbeitet werden? Dazu heißt es im Text:

> „Die Bearbeitung der Pluralität muss sich von beidem leiten lassen: von der Suche nach *Gemeinsamkeit* als dem trotz aller Vielfalt Verbindenden und der Bereitschaft, auch nicht auflösbaren *Unterschieden* gerecht zu werden.“ (S. 11)

Es geht nicht um eine Auflösung oder Negierung von Unterschieden, vielmehr darum, Gemeinsamkeiten und Unterschieden gerecht zu werden.

Was soll der RU leisten?

> „Religionsunterricht, wie er hier verstanden wird, trägt zur Bildung religiöser Sprach- und Orientierungsfähigkeit bei. Er unterstützt den Erwerb interreligiöser und interkultureller Kompetenzen sowie den Zusammenhang von Rationalität und Religion. (S. 12)
>
> „Identität und Verständigung bezeichnen einen Prozess, der als Zusammenhang wahrgenommen werden muss.“ (S. 45)

In der Diskussion um die Denkschrift gibt es eine Reihe von Anfragen

- Sie betreffen das Verhältnis von Konfessionalität und Interreligiosität
- Die Frage was eine Stärkung des protestantischen Profils bedeuten kann
- Den Umgang mit zunehmender Konfessionslosigkeit
- Die Bedeutung von konfessionell-kooperativen Modellen und der Kooperation zwischen Ethik und RU.

Die Denkschrift will eine weitergehende Diskussion befördern. Sie bietet dafür eine Position und einen Ausgangspunkt. Friedrich Schweitzer, einer der Hauptinitiatoren der Denkschrift

als Vorsitzender der Kammer der EKD für Bildung und Erziehung, Kinder und Jugend, die den Text entworfen hat, benennt neun Konsequenzen für die weitere Entwicklung einer zukunftsfähigen Gestalt des RU.

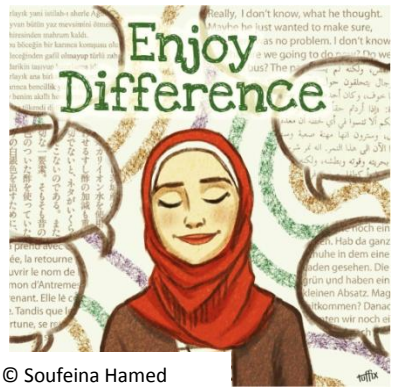
1. Der RU muss für alle Kinder und Jugendlichen offen sein, unabhängig von ihrer Konfessions- und Religionszugehörigkeit. In der EKD ist dieser Grundsatz lange Konsens.
2. Ein pluralitätsfähiger RU braucht eine pluralitätsfähige Didaktik. Hier gibt es Initiativen.
3. Interreligiöse Bildung als Grundaufgabe des RU.
4. Ausbau des konfessionell-kooperativen RU.
5. Die Kooperation muss auf den islamischen und jüdischen RU ausgedehnt werden.
6. Die Kooperation mit dem Ethikunterricht sollte weiter vorangetrieben werden.
7. Gezielte Unterstützung fächerverbindender Vorhaben; Modellprojekte.
8. RU als Ort der Reflexion religiöser Vielfalt in der Schule
9. Ein pluralitätsfähiger RU muss in der Lehrerbildung angebahnt und durch wissenschaftliche Begleitung unterstützt werden (vgl. Schweitzer 2015, 11–13)

Aus dieser Liste möchte ich gerne zwei Aspekte herausgreifen und weiter vertiefen. Die Frage nach interreligiösen Lernen und interreligiöser Bildung als Grundaufgabe des RU (vgl. Schweitzer 2014) und die Frage nach konfessionell-kooperativen Formen (vgl. Pemsel-Maier et al. 2011).

Zum interreligiösen Lernen biete ich Ihnen zehn Markierungen an:

1. Interreligiöses Lernen (IRL) braucht Neugier an der Entdeckung von Vielfalt und Interesse am anderen und seinem Anderssein, insbesondere im Blick auf religiöse Angelegenheiten. „Wir sind nicht mehr allein“, diese knappe Feststellung, von Fulbert Steffensky vor etlichen Jahren getroffen, bedeutet, dass die Vielfalt in der Gesellschaft und im Alltag der Menschen zunimmt. Wir leben dauerhaft in pluralen, ja auch religiös pluralen Verhältnissen. Daraus erwachsen Anforderungen an pädagogisches Handeln. In der Pädagogik wird schon seit Jahren der Anspruch einer „Pädagogik der Vielfalt“ (Annedore Prengel) hervorgehoben, in der Vielfalt als Chance verstanden wird und nicht als Problem. Das Recht anders zu sein, ist dabei nicht auf migrationsbedingte Unterschiede beschränkt.
2. IRL darf sich nicht auf die Vermittlung von sachgemäßem Wissen beschränken. Es geht um die Förderung von Einstellungen, Haltungen und dem Willen, Begegnung und Dialog mit anderen zu organisieren im Spannungsfeld von Identität und Verständigung.
3. IRL ist dann nachhaltig, wenn miteinander gelernt und nicht übereinander geredet wird. Das von Theo Sundermeier entwickelte Konzept der Konvivenz, das miteinander lernen, leben und feiern verbindet, bietet Anregungen auch für IRL (vgl. Sundermeier 1986).
4. IRL strebt nicht nach der Auflösung bestehender Unterschiede und Differenzen, es wird keine religiöse Einheitssuppe geboten, vielmehr geht es um einen konstruktiven

Umgang mit Gemeinsamkeiten und mit Unterschieden. Der Cartoon von Soufeina Hamed „Enjoy difference“ zeigt die Richtung an.



© Soufeina Hamed

http://tuffix.deviantart.com/gallery/?catpath=%2F&q=enjoy+difference

„Problems are our friends“ ist das Motto einer erfolgreichen Schule in Kanada. „Dancing with difference“ als pädagogisches Konzept (Moore 2001) ist allemal besser als Gräben zu vertiefen und Vorurteile zu verstärken. Wer mit Differenz tanzt, der achtet auf die Musik und auf seine/n Partner/in, mit dem/der er den Tanz wagt.

5. Schule und Unterricht, nicht nur der Religionsunterricht, stehen vor der Aufgabe, religiös-weltanschauliche Vielfalt zu gestalten. Dazu bedarf es einer *religionssensiblen Schulkultur*, die Religion nicht nur als ein Thema des Religionsunterrichtes ansieht, sondern als Anliegen der gesamten Schule. (Vgl. Jäggle 2013) Im Text der Denkschrift werden Elemente einer solchen religionssensiblen Schulkultur aufgezeigt.
6. Interreligiöses Lernen kann sich leiten lassen von den „Quellen der Menschlichkeit“ wie sie in Texten der Bibel und des Qur’an zu finden sind. In einem Projekt haben 2010 muslimische und christliche Theologinnen und Pädagogen gemeinsam Texte zusammengestellt, zum Teil neu übersetzt, und z.B. zu den Bereichen „Menschsein in der Schöpfung“, Menschsein in der Beziehung zu Gott, zu den Mitmenschen und zur Mitwelt oder zur gemeinsamen Hoffnung auf Frieden und Gerechtigkeit vorgelegt. (Grewel et al. 2010) Eine Erfahrung in diesem Projekt war es, dass interreligiöses Lernen auch ein Element intra-religiösen Lernens beinhaltet, es gibt eben auch Unterschiede innerhalb des Christentums und innerhalb des Islam.
7. Identität und Verständigung beschreiben einander ergänzende Zielvorstellungen IRL. Die Suche nach Gemeinsamkeiten in den Quellen der Menschlichkeit, sollte einher gehen mit der Bereitschaft, auch nicht auflösbaren Unterschieden gerecht zu werden. In der EKD-Denkschrift heißt es dazu: „In der Theologie wird zu Recht darauf hingewiesen, dass eine gefestigte religiöse Identität die Voraussetzung für Dialogfähigkeit darstellt. Eine als unsicher erfahrene Identität kann zur Abschottung gegenüber anderen führen.“ (EKD 2014, 45) Pädagogisch gesehen kann es allerdings nicht im Sinne einer Abfolge gedacht werden, zuerst Identität zu entwickeln und dann Dialog und Verständigung mit anderen religiösen Orientierungen anzustreben. Heute begegnen Kinder bereits früh, spätestens im Kindergarten, anderen Kindern mit einer anderen Religionszugehörigkeit oder auch ohne eine solche. Es wäre wenig sinnvoll, sie bei den daraus erwachsenen Fragen auf eine spätere Zeit zu verweisen. Es gibt deshalb keine Alternative dazu, beide Aufgaben zugleich wahrzunehmen, die Unterstützung von religiöser Identitätsbildung und von Pluralitätsfähigkeit. Identität und Verständigung bezeichnen einen Prozess, der als Zusammenhang wahrgenommen werden muss. Konfessionelle Bindung und dialogische Offenheit gehören zusammen.

8. IRL wird zunehmend als Aufgabe eines konfessionellen RU verstanden. Dazu sollen bereits bestehende Ansätze konfessioneller Kooperation weiter ausgebaut und gefördert werden. Neben der verstärkten Zusammenarbeit von evangelischem und katholischem RU ergeben sich mit der Etablierung eines islamischen RU und eines bestehenden jüdischen RU neue Kooperationsmöglichkeiten.
9. Im Blick auf Pluralität lässt sich auf der Grundlage eines theologisch begründeten Bildungsverständnisses argumentieren. Es geht um Freiheit und um Subjektwerdung. Sowohl schöpfungs- als auch rechtfertigungstheologisch gilt, dass die von Gott zugesprochene Würde und Achtung der Person keine Instanz in Frage zu stellen vermag. Die Würde der Person, die mit der Gottebenbildlichkeit dem Menschen unverlierbar geschenkt wird, begründet die Freiheit zu einer Subjektwerdung, die auch Möglichkeiten von Widerspruch und Distanzierung von gesellschaftlichen Rollen einschließt.
10. Der Religionsunterricht soll zur Bildung religiöser Sprach- und Orientierungsfähigkeit beitragen. Er unterstützt den Erwerb interreligiöser und interkultureller Kompetenzen und leistet einen wichtigen Beitrag zum Umgang mit Pluralität. *Pluralitätsfähigkeit* lässt sich buchstabieren, bzw. in verschiedene Teilkompetenzen weiter aufgefächert. Es geht um:
    - Wissen, fachlich fundiert und auf Religionen und Weltanschauungen bezogen
    - Kontextuelle Deutungsfähigkeit von religiösen und weltanschaulichen Orientierungen
    - Perspektivenübernahme
    - Empathie, Toleranz, Respekt und Offenheit als zentrale Einstellungen und Verhaltensweisen
    - Bewusstsein eigener Orientierungen im Blick auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede hinsichtlich der Orientierung anderer
    - Religiöse Urteilsfähigkeit (vgl. EKD 2014, 70)

    Diese Teilkompetenzen sind die Voraussetzung für eine Handlungs- und Partizipationsfähigkeit, die als religiöse Dialogfähigkeit ihre Zuspitzung erhält und sich auch im Umgang mit Konflikten bewähren muss.

- **Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht**

Veränderte Kontexte für den konfessionellen RU haben dazu geführt, dass es in einigen Bundesländern z.T. seit mehr als 10 Jahren Initiativen im Blick auf konfessionell-kooperative Formen des RU gibt (insbesondere in Baden-Württemberg seit 2005 als Modell, seit 2009 als mögliche verstetigte Form für Schulen und in Niedersachsen) (vgl. Pemsel-Maier et al. 2011). Das sind keine interkonfessionellen oder gar interreligiösen Ansätze, vielmehr ist es ein konfessioneller RU, der sich kooperativ und dialogisch öffnet im Blick auf andere Konfessionen und Religionen. Dabei haben sich unterschiedliche Modelle etabliert (Gastfreundschaft, team teaching, konfessionell unterschiedliche Lehrpersonen etc.).

Die Bildungsreferenten der Gliedkirchen der EKD haben sich bei ihrem letzten Treffen mit einem Papier zu *Grundlagen, Standards und Zielsetzungen des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts auf EKD-Ebene* beschäftigt. Darin heißt es:

> „Die evangelischen Kirchen und die katholische Kirche sind sich bewusst, dass der schulische Religionsunterricht nicht die Funktion haben kann, religiöse Sozialisation zu leisten oder nachzuholen; er ist nicht Verkündigung am Ort von Schule, sondern integraler Bestandteil des schulischen Bildungsauftrags. Zugleich hat der Religionsunterricht eine sozialisierende Wirkung, ohne dass er kirchlich „enggeführt" ist. Schülerinnen und Schüler haben die Chance, die Frage nach der Religion für die eigene Identität im Unterricht mit zu klären." (internes, unveröff. Papier)

Im Rahmen der katholischen Kirche wird derzeit ein Dokument zur Zukunft des konfessionellen RU vorbereitet, mit Empfehlungen für eine weitergehende Kooperation. Eine Öffnung von Positionen und eine weitergehende Förderung konfessionell-kooperativer Formen des RU lassen sich dadurch erwarten.

In Baden-Württemberg werden der pädagogische Grundgedanke und die Ziele in der Vereinbarung von 2005 so beschrieben:

„…den Schülerinnen und Schülern ein vertieftes Bewusstsein der eigenen Konfession zu schaffen, die ökumenische Offenheit der Kirchen erfahrbar machen und den Schülerinnen und Schülern beider Konfessionen die authentische Begegnung mit der jeweils anderen Konfession zu ermöglichen."

Das Motto insgesamt lautet: Gemeinsamkeiten stärken, Unterschieden gerecht werden.

- **Gute Schule aus evangelischer Perspektive**

Es gibt gute evangelische Schulen, z.T. leuchtende Beispiele in der Schullandschaft.

Zwei möchte ich gerne nennen:

Die Johannes-Löh-Gesamtschule in Burscheid hat 2015 ein Modellprojekt zum interreligiösen Lernen begonnen. Dazu wissen die anwesenden Kollegen sicherlich mehr zu sagen.

Zweites Beispiel: Die Evangelische Schule Berlin Zentrum hat weit über Berlin hinaus Furore gemacht mit ihrem Konzept, konsequent Schüler/innen als Subjekte selbstbestimmter individueller Lernprozesse anzusehen und sie in die Lage zu versetzen, diese Rolle aktiv anzunehmen und zu gestalten. Die Schule fördert Erfahrungslernen im Leben und sieht in den Lehrkräften Potenzialentfalter und nicht Lehrplanerfüller. Das Buch EducAction (Rasfeld/Spiegel 2012) beschreibt die Lern- und Schulkultur der Schule und ist inzwischen zur Pflichtlektüre vieler Kollegien geworden, die auf dem Weg sind, traditionelle Schulformen weiterzuentwickeln. Beispiele der Umsetzung sind u.a.

- „Projekt Verantwortung" in Stufe 7 und 8. Für jeweils 1 Jahr suchen sich die Jugendlichen eine verantwortungsvolle Aufgabe im Gemeinwesen. Dafür bekommen sie mittwochs zwei Stunden Unterricht als individuelle Lernzeit geschenkt. Am Schuljahresende werden von den dabei gemachten Erfahrungen berichtet.

- Projekt Herausforderung“, eine selbst gesuchte Aufgabe, die außerhalb Berlins zu bewältigen ist. Dafür bekommen die SuS der Stufe 8,9 und 10 dreimal, jeweils zu Schuljahresbeginn, drei Wochen Zeit. Alle Projekte werden im Anschluss auf dem „Campus Herausforderung“ auf dem gesamten Schulgelände präsentiert.
- Im Jahrgang 11 gehen alle Jugendliche für mindestens drei Monate ins Ausland, meist in ein soziales oder ökologisches Projekt.
- Projektunterricht. Jeden Donnerstag 10:30 Uhr bis Schulschluss arbeiten die Jugendlichen in den Jahrgängen 7 bis 9, betreut durch ihre Klassenlehrer, über mehrere Wochen an einem fächerübergreifenden Thema.

Schließlich will ich auf ein Dokument der EKD hinweisen, das im April 2016 erschienen ist.

Titel: *Gute Schule aus evangelischer Sicht. Impulse für das Leben, Lehren und Lernen in der Schule* (EKD, 2016)

Das Dokument versteht sich als ein Beitrag zu Reformbestrebungen im Schulwesen. Es geht darum: - Entwicklungen des Schulsystems zu justieren, - Anregungen für bildungspolitisch Verantwortliche zu geben, - Entwicklungen einer einzelnen Schule zu fördern, - Lehrkräfte und Eltern zum Austausch zu motivieren.

Das Dokument entfaltet zehn zentrale Botschaften zur Schule:

1. *Die Schule ist für Kinder und Jugendliche da.* Damit werden die Interessen und Erwartungen gesellschaftlicher Gruppen, auch der Eltern relativiert.
2. *Die Schule ist ein Lebensraum.* Ein vielfältiger Lebensraum, der dazu einlädt, sich auf „Zugänge zur Welt“ einzulassen und gemeinsame Wege zu gehen. Personen prägen das schulische Leben und die Schule braucht einladende, offene Räume.
3. *Die Schule achtet auf Menschen.* Generationendifferenz wird als Lerngelegenheit wahrgenommen. Achtung und Respekt bestimmen den Umgang miteinander.
4. *Die Schule zielt auf Entwicklung.* Sie ist ein pädagogisch gestalteter Entwicklungsraum. Religiöse Bildung wird als unverzichtbaren Teil allgemeiner Bildung betrachtet, denn die Auseinandersetzung mit Religion und der interreligiöse Dialog bzw. der Dialog zwischen religiös und nicht-religiös orientierten SuS wird immer wichtiger.
5. *Die Schule achtet auf Zeit.* Es geht um eine Behutsame Gestaltung des Lernens, bei der Zeit, Gründlichkeit und Anstrengung, aber auch Muße und Verweilen erforderlich sind.
6. *Die Schule übt gesellschaftliche Teilhabe ein.* Die Schule ist ein Teil der Gesellschaft, bildet diese ab und ist von ihr umgeben. Das bedeutet auch gesellschaftlich relevante Themen in der Schule aufzunehmen, aktuell etwa die Frage nach Migration und der Situation von Geflüchteten in unserer Gesellschaft.
7. *Die Schule betrachtet Vielfalt als Chance.* Grenzen der Toleranz?
   Inklusive Bildungsansätze gehen davon aus, dass die bestehende Vielfalt an Sprachen, Einstellungen, Lebensstilen, Normen und Religionen positiv zu gestalten ist und nicht gleich als Problem angesehen werden sollte. Zu Toleranz sagt die EKD RU Denkschrift: „Zu den Aufgaben einer pluralitätsfähigen religiösen Bildung muss es deshalb gehören, gehört es deshalb, die Wurzeln von Pluralitätsfähigkeit, Toleranz, Respekt und Anerkennung für den

anderen in der eigenen religiösen Tradition zu identifizieren und auf diese Weise als Orientierungsressource verfügbar zu machen.“ (Kirchenamt 2014, S. 67)

8. *Die Schule bietet Freiräume für Eigenverantwortung*
   Das Lernen verändert sich, es wird differenziert und zunehmend eigenverantwortlich gestaltet.
9. *Schulform-Reformen bringen die Spannung zwischen Strukturen und Flexibilität in eine Balance*
   Die Strukturen der Schule sind zu befragen, welche Erträge wie Versäumnisse sie entstehen lassen. Die Diskussion um die Gestaltung der Ganztagsschule oder der Streit um G8 oder G9 sind konkrete Beispiele dafür.
10. *Die Gesellschaft pflegt, stützt und begleitet die Schule.*
    Es wird darauf hingewiesen, dass eine gute Schule auf die Unterstützung durch die Gesellschaft angewiesen ist. Das Anliegen von Schule darf nicht reduziert werden auf reine Wissensvermittlung oder den Erwerb grundlegender Fertigkeiten und die Anpassung an berufliche Anforderungen. Vielmehr ist ein umfassendes Bildungsverständnis zu pflegen, das auch religiös-ethische Aspekte beinhaltet und eine ganzheitliche Sicht des Menschen als Grundlage hat.

Das Dokument ist ein gutes Beispiel dafür, dass sich die Evangelische Kirche in Bildungsfragen einmischt, die für die Gesellschaft insgesamt relevant sind. Und das ist gut so.

Literatur

Council of Europe (2014): Signposts. Policy and practice for teaching about religions and non-religious world views in intercultural education. Unter Mitarbeit von Robert Jackson. Strasbourg: Council of Europe Publishing. Online verfügbar unter http://book.coe.int. Deutsche Fassung 2016.

Debray, Régis (2002): L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque. Rapport au ministre de l'Education nationale. Paris: O. Jacob.

EKD = Kirchenamt der EKD (Hg.) (2003): Maße des Menschlichen. Evangelische Perspektiven zur Bildung in der Wissens- und Lerngesellschaft. Eine Denkschrift. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

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

EKD-Synode (2010): Kundgebung: Niemand darf verloren gehen, online: https://www.ekd.de/synode2010/beschluesse/74177.html (Abruf: 05. April 2016)

Europäische Kommission (2009): Strategischer Rahmen – allgemeine und berufliche Bildung 2020, online: http://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528(01)&from=EN (Abruf: 05. April 2016).

European Commission (2016): Erasmus + Programmleitfaden, Version 2 (2016) 07/01/2016; online: http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/sites/erasmusplus/files/files/resources/erasmus-plus-programme-guide_de.pdf

Evangelische Kirche in Deutschland [EKD] (2016): Gute Schule aus evangelischer Sicht. Impulse für das Leben, Lehren und Lernen in der Schule, Hannover. Ein Beitrag der Kammer der Evangelischen Kirche in Deutschland für Bildung und Erziehung, Kinder und Jugend. EKD-Texte Nr. 127.

Grewel, Hans; Becker, Luise; Schreiner, Peter (Hg.) (2010): Quellen der Menschlichkeit. Bibel und Koran – von Christen und Muslimen gedeutet. München: Kösel.

Jäggle, Martin; Stockinger, Helga (2013): Religionssensible Schulentwicklung: Das Projekt lebens.werte.schule. In: Bertels, Gesa; Hetzinger, Manuel; Laudage-Kleeberg, Regina (Hg.): Interreligiöser Dialog in Jugendarbeit und Schule. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, 132-140.

Kuyk, Elza; Jensen, Roger; Lankshear, David; Löh Manna, Elisabeth; Schreiner, Peter (Hg.) (2007): Religious education in Europe. Situation and current trends in schools. ICCS. Oslo: IKO - Publishing House.

Moore, Mary Elizabeth Mullino Moore (2001): Richness in religious education: ethnic, religious and bio-diversity. In: Francis, Leslie J.; Astley, Jeff; Robbins, Mandy (Hg.): The Fourth R for the Third Millennium. Education in Religion and Values for the Global Future. Dublin: LIndisfarne Books, 115-135.

OSCE/ODIHR (2007): Toledo guiding principles on teaching about religions and beliefs in public schools. Prepared by the ODHIR advisory council of experts on freedom of religion or belief. Warsaw: OSCE. Office for Democratic Institutions and Human Rights.

Rasfeld, Margret; Spiegel, Peter (2012): EduAction. Kinder können mehr. Hamburg: Murmann Verlag.

Schreiner, Peter (2012): Religion im Kontext einer Europäisierung von Bildung, Münster: Waxmann.

Simojoki, Henrik (2012): Globalisierte Religion. Ausgangspunkte, Maßstäbe und Perspektiven religiöser Bildung in der Weltgesellschaft. 1. Aufl. Tübingen: Mohr Siebeck.

Sjöborg, Anders (2013) Aiming for the Stars? State Intentions for Religious Education in Sweden and Pupils Attitudes. In Ansgar Jödicke (Ed.), *Religious Education Politics, the State, and Society*, S. 69-84. Würzburg: Ergon Verlag.

Kenngott, Eva Maria; Kuld, Lothar (Hg.) (2012): Religion verstehen lernen. Neuorientierungen religiöser Bildung, Münster : LIT.

Jäggle, Martin; Rothgangel, Martin (Hg.) (2013): Religiöse Bildung an Schulen in Europa. Teil 1: Mitteleuropa, Göttingen: V&R.

Pemsel-Maier, Sabine, Weinhardt, J., M. Weinhardt, M. (2011): Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht als Herausforderung, Stuttgart: Kohlhammer.

Schweitzer, Friedrich (2014): Interreligiöse Bildung. Religiöse Vielfalt als religionspädagogische Herausforderung und Chance, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

Schweitzer, Friedrich (2015): Pluralitätsfähigkeit und die Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichtes. Zur EKD-Denkschrift "Religiöse Orientierung gewinnen". In: *rpi-impulse* (1), S. 9–13.

Sundermeier, Theo (1986): Konvivenz als Grundstruktur ökumenischer Existenz heute. In: Wolfgang Huber (Hg.): Ökumenische Existenz heute. München: Kaiser, S. 49–100.