

Der Schweizer Lehrplan 21 – eine (nicht nur) ökumenische Herausforderung

von
Christian Cebulj & Thomas Schlag

Abstract

In der deutschsprachigen Schweiz zeichnet sich im Rahmen der Einführung des Lehrplans 21 eine Entwicklung vom konfessionell bzw. ökumenisch erteilten Religionsunterricht in kirchlicher Trägerschaft zum bekenntnisunabhängigen Religionsunterricht in staatlicher Verantwortung ab. Diese Unterrichtsreform tangiert auch Fragen der Ökumene, weil die Römisch-Katholische und die Evangelisch-Reformierte Landeskirche die Frage nach ihrer Bildungsverantwortung neu buchstabieren. Dabei zeigen sich sowohl die Einflüsse gesamteuropäischer Entwicklungen im Bereich der religiösen Bildung als auch Schweizer Sonderwege. Der hier vorzustellende (ökumenisch konzipierte) Beitrag gibt einen Einblick in aktuelle Entwicklungen der religiösen Bildungslandschaft Schweiz.

1. Die Schweiz zwischen konfessionellem und bekenntnisunabhängigem Religionsunterricht

Anders als in der Schweiz stellt sich in Deutschland die Frage nach einem bekenntnisunabhängigen Religionsunterricht nicht, zumindest noch nicht. Im Gegenteil verstärkt sich der Eindruck, dass mit der Einführung des bekenntnisorientierten islamischen Religionsunterrichts in manchen deutschen Bundesländern die Verankerung des bekenntnisorientierten Religionsunterrichts sogar noch gestärkt worden sei. Dass Deutschland allerdings mit seinem bekenntnisorientierten und konfessionell verfassten Religionsunterricht in Europa eher den Sonderfall als die Regel darstellt, verdeutlicht der Blick in das Nachbarland Schweiz: Die dortigen Entwicklungen sind nicht neu, haben aber deshalb Aufmerksamkeit verdient, weil in der Schweiz in den vergangenen fünfzehn Jahren in zahlreichen Kantonen politische Aktivitäten für eine Reform des Religionsunterrichts in Gang gesetzt wurden (Schlag, 2013).

In der deutschsprachigen Schweiz hat sich das Modell eines zweigleisigen Religionsunterrichts (Jakobs, 2007) etabliert, d.h. eines sowohl von den Religionsgemeinschaften verantworteten Religionsunterrichts, der sowohl monokonfessionell als auch konfessionell-kooperativ durchgeführt wird, wie auch eines ausschließlich staatlich verantworteten Religionsunterrichts, etwa dem ehemaligen Fach ‚Biblische Geschichte‘ im Kanton Zürich. Dieses zweigleisige Modell wurde (und wird) in den letzten Jahren sukzessive in das Modell eines rein staatlich verantworteten Religionsunterrichts überführt.

Diese Entwicklung geht einher mit der Etablierung des so genannten ‚Lehrplan 21‘, der Ende 2014 in allen deutschsprachigen Kantonen zur Einführung freigegeben wird.¹ Darin ist der Religionsunterricht als obligatorisches Fach ohne die Möglichkeit der Abmeldung bekenntnisunabhängig allein in der Verantwortung des Staates festgeschrieben. Die Begründung für diese Veränderung, die sich mit dem Modellversuchs des für alle Schüler/innen verpflichtenden Fachs „Religion und Kultur“ im Kanton Zürich 2007 bereits ankündigte, liegt in der deutlich veränderten religiösen Landschaft der Schweiz, in der die christlichen Kirchen immer weniger die allein do-

¹ Vgl. URL: www.lehrplan.ch [Zugriff: 15.11.2014].

minanten Konfessionen sind. Ein weiterer Grund für die Reformen liegt daneben in einer immer größer werdenden Pluralität der Weltanschauungen, die eine bekenntnisorientierte Verfasstheit nicht mehr länger rechtfertigen, zumal das Fach primär staatlichen und nicht religionsgemeinschaftlichen Interessen dienen soll.

2. Harmonisierung und Kompetenzorientierung: Der Lehrplan 21

Bevor der Bereich der religiösen Bildung im Rahmen des LP 21 vorgestellt wird, seien zunächst einige grundsätzliche Bemerkungen zum neuen Lehrplan gemacht: Die Kantone der Deutschschweiz haben beschlossen, auf den Herbst 2014 einen gemeinsamen Lehrplan für die Volksschule herauszugeben mit dem Ziel, die Harmonisierung des Bildungssystems auf inhaltlicher Ebene voranzutreiben. Dieser Lehrplan wird kompetenzorientiert formuliert. Im sprachregionalen Lehrplan für die 21 deutsch- und mehrsprachigen Kantone sollen die Ziele für den Unterricht aller Stufen der Volksschule festgelegt werden. Er ist ein Planungsinstrument für Lehrpersonen, Schulen und Bildungsbehörden und orientiert Eltern, Schülerinnen und Schüler, die Abnehmer der Sekundarstufe II, die Pädagogischen Hochschulen und die Lehrmittel-schaffenden über die in der Volksschule zu erreichenden Kompetenzen.

Grundsätzlich wird hier eine vierfache Kompetenzperspektive eingenommen²:

1. „*Die Welt wahrnehmen*“: Die Schülerinnen und Schüler sollen wahrnehmen, was sie umgibt und wie Dinge auf sie wirken. Sie sollen dazu in die Lage versetzt werden, ihre eigene Wahrnehmungen, Vorstellungen und Erfahrungen auszudrücken und dabei Neugier und Interesse an der Welt zu entwickeln.
2. „*Sich die Welt erschliessen*“: Die Schülerinnen und Schüler sollen soziale, kulturelle und natürliche Situationen und Phänomene erschließen. In diesem Zusammenhang sollen sie Fragen stellen, recherchieren und die Welt aus verschiedenen Perspektiven erkunden. Dadurch sollen sie schrittweise ihre Kenntnisse und Erkenntnisse erweitern.
3. „*Sich in der Welt orientieren*“: Die Schülerinnen und Schüler sollen Phänomene, Sachen und Situationen sowie Eindrücke und Einsichten in Zusammenhänge einordnen können. Zudem sollen sie dazu befähigt werden, aktuelle und vergangene Situationen analysieren, beurteilen und reflektieren zu können. Zugleich sollen sie ihre Erkenntnisse strukturieren und vertiefen sowie sachbezogene Konzepte entwickeln können. Von dort aus sollen sie zunehmend Orientierung in der Welt gewinnen, um so mit den gegenwärtigen und zukünftigen Herausforderungen umgehen zu können.
4. „*In der Welt handeln*“: Die Schülerinnen und Schüler sollen reflektiert Entscheidungen treffen und handeln können. Sie sollen Erkenntnisse kreativ und konstruktiv umsetzen, an der Gestaltung ihrer Umwelt mitwirken und Mitverantwortung für sich selbst, für die Gemeinschaft und für die Gesellschaft übernehmen können. Zugleich werden deren Eigenständigkeit, Dialogfähigkeit und Zusammenarbeit mit Blick auf ein kompetentes und zukunftsorientiertes Handeln in der Welt gefördert.

Damit ist, wie unschwer zu erkennen ist, für die einzelnen Fächer ein breiter, wertbezogener sowie subjekt- und persönlichkeitsorientierter pädagogischer Rahmen vorgegeben, der interessante Möglichkeiten für die Ausgestaltung eben auch des Religionsunterrichts eröffnet.

² Vgl. dazu URL: www.konsultation.lehrplan.ch [Zugriff: 21.10.2014].

3. Religion im Lehrplan 21

Der religionsbezogene Unterricht im Lehrplan 21 hat ein dreifaches Profil: Er ist *religionskundlich* konzipiert, wird *bekenntnisunabhängig* unterrichtet und ist didaktisch im *Sachunterricht* beheimatet. Dieses Schweizer Experiment sieht vor, dass der Religionsunterricht sich innerhalb des Integrationsfaches Sachunterricht neu positioniert. Zusammen mit verschiedenen Fächern wie Geschichte, Geographie, Biologie, Physik, Chemie oder politische Bildung wird Religion auf allen Schulstufen als Lernbereich „*Ethik-Religionen-Gemeinschaft*“ (ERG) im Rahmen des Fachs „*Natur, Mensch, Gesellschaft* (NMG)“ unterrichtet. Ein solches Integrationsfach wird in den meisten europäischen Staaten für die unteren Stufen der Volksschule vorgesehen, wenn auch mit unterschiedlichen Bezeichnungen. Während ERG auf der Primarstufe (1.-6. Klasse) in Form einer *Bereichsdidaktik* erteilt wird, sind auf der Sekundarstufe (7.-9. Klasse) eigene Lektionen in ERG vorgesehen. Innerhalb des Faches ERG ist ein gestufter Kompetenzaufbau vorgesehen, der allerdings da an seine Grenzen stoßen wird, wo relativ kleine ERG-Zeitfenster auf der Primarstufe die relativ großen Zeitfenster in der Sekundarstufe inhaltlich grundlegen sollen. Ein wesentlicher Verdienst des neuen Faches ERG im Lernbereich NMG liegt darin, dass auch mit einem nicht mehr konfessionell gebundenen Unterricht nicht gleichzeitig die Bedeutung und Wertschätzung für Religion und Religionsunterricht schwinden muss. Die Chance der aktuellen Unterrichtsreformen besteht vielmehr darin, dass diese Situation zu einer positiven Herausforderung für die beiden großen Kirchen werden kann, wenn beispielsweise dadurch die Auseinandersetzung um die Zuständigkeiten der verschiedenen Lernorte aufgeworfen wird und die Frage nach einer profilierten Katechese bzw. Gemeindepädagogik diskutiert wird.

4. Ökumenische Herausforderungen am Beispiel Zürich

Die Evangelisch-Reformierte Landeskirche des Kantons Zürich hat auf die neue Situation einer Krise kirchlicher Sozialisation reagiert und in den vergangenen Jahren ein „*Religionspädagogisches Gesamtkonzept (rpg)*“ entwickelt (Voirol-Sturzenegger, 2014). Neue Gefäße und Formen kirchlichen Unterrichts wurden mit bemerkenswertem Aufwand und Erfolg ausgebaut. Damit hat die Reformierte Kirche nachvollzogen, worum früher die Katholische Kirche in der Zürcher Diaspora mit besonderer Aufmerksamkeit besorgt war: eine elementare kirchliche Sozialisation der Kinder und Jugendlichen zu ermöglichen. Mit dem Ziel kirchlicher *Beheimatung* ist die Wahrnehmung religiöser Bildung in gewissem Sinne *kirchlicher* geworden. Dieses Phänomen ist auch auf katholischer Seite zu beobachten: Hier hat noch vor der Entwicklung des Lehrplans 21 die Einführung des Faches *Religion und Kultur* die Suche nach katechetischen Alternativangeboten in Gang gesetzt. Dabei ist die Rückbesinnung auf den ‚Lernort Kirche‘ zentral, denn die Pfarreien treten als außerschulische Orte religiösen Lernens stärker ins Bewusstsein. So enthält etwa das in Zürich entwickelte Katechese-Konzept „*Perspektiven 2011*“ verschiedene Angebote für Jugendliche, die als Ergänzung zum Unterrichtsfach *Religion und Kultur* und zu den Angeboten der Mittelschulseelsorge gedacht sind (Cebulj, 2013). Das Konzept will vermeiden, dass der frühere *Konfessionell-Kooperative Religionsunterricht* (KoKoRU) ohne Anpassung vom Lernort Schule in den Lernort Pfarrei kopiert wird. Das Konzept *Perspektiven 2011* nimmt von der Vorstellung Abschied, man könne am Lernort Gemeinde sozusagen „Schule spielen“, was obendrein zu einer Doppelung des obligatorischen Schulfachs „Religion und Kultur“ führen würde. Diese wird zu Recht von Jugendlichen und deren Eltern abgelehnt, da es sich um einen Mehraufwand ohne qualitativen Zugewinn handeln würde. Die Zürcher Pfarreien ver-

zichten im Rahmen des neuen Sekundarstufenkonzepts also auf einen konkurrierenden Ansatz. Vielmehr erkennen sie die Schulen als Primärgefäße religiöser Bildung an und etablieren komplementär dazu ein eigenes theologisch begründetes Katechese-Konzept für Jugendliche, das Erfahrungsräume für religiöses Erleben bereitstellt.

Was die Ökumene betrifft, ist für den Kanton Zürich ein bildungspolitisches Dilemma zu beobachten: Als der Zürcher Bildungsrat im Jahr 2011 beschloss, den bisherigen *Konfessionell-Kooperativen Religionsunterricht* (KoKoRU), der über viele Jahre in der Verantwortung der beiden Kirchen erteilt wurde, durch das staatlich verantwortete Fach *Religion und Kultur* zu ersetzen, war diese Reform einerseits aus der Sicht der Bildungspolitiker notwendig. Denn es war evident, dass die zunehmende religiöse Heterogenität der Schülerschaft zur Folge hatte, dass nicht-christliche Schülerinnen und Schüler an den meisten Schulen keine Alternative zum KoKoRU hatten, den sie aus verständlichen Gründen nicht besuchten. Dass damit andererseits jedoch eine in religionspädagogischer Sicht jahrelange erfolgreiche ökumenische Zusammenarbeit zu Ende ging, konnten viele Lehrpersonen und Bildungsverantwortliche im Raum der Kirchen nur mit Mühe hinnehmen. Freilich war es aus schulorganisatorischer Sicht ebenso klar, dass eine Besuchspflicht für *alle* Schülerinnen und Schüler nur auf der Ebene eines bekenntnisunabhängigen, religionskundlichen Faches durchgesetzt werden konnte, wie es mit *Religion und Kultur* ja seither der Fall ist (Cebulj, 2013, S.106).

5. Ökumenische Herausforderungen am Beispiel Graubünden

Die bildungspolitische Situation im Kanton Graubünden stellt sich zwar ganz anders dar als in Zürich, in puncto Ökumene sind jedoch ähnlich nachteilige Entwicklungen zu verzeichnen: In Graubünden wurde per Volksabstimmung im Mai 2009 die Ethik-Initiative der Jungsozialisten abgelehnt, die eine generelle Abschaffung des konfessionellen Religionsunterrichts und anstelle dessen die Einführung eines obligatorischen Ethikunterrichts für alle gefordert hatte. Die Bündner Regierung und die beiden Landeskirchen empfahlen demgegenüber das Modell 1+1, welches neben einer Wochenlektion Religionsunterricht, die weiterhin durch die Landeskirchen erteilt wird, eine Stunde Religionskunde und Ethik durch kantonal ausgebildete Lehrpersonen vorsieht. Ohne Schönfärberei zu betreiben, ist festzustellen, dass die Einführung des Modells 1+1 in Graubünden etwas Nötiges und Wichtiges erreicht hat: Der Religionsunterricht, der in der öffentlichen Wahrnehmung eher ein Schattendasein führt, der in den Schulen oft genug an den Rand der Stundentafeln gerückt wird und auch in den Lehrerkollegien an Terrain verliert, wurde rund um die Volksabstimmung in ein helles Scheinwerferlicht gerückt. Die Schlagzeilen der Tagespresse, überquellende Leserbriefspalten und ungezählte Podiumsdiskussionen haben augenscheinlich unter Beweis gestellt, dass die Debatte über Religion und Ethik einen neuralgischen Punkt trifft (Cebulj, 2009, S. 432).

In puncto Ökumene sind allerdings überwiegend negative Begleiterscheinungen festzustellen: Das Modell 1+1 bedeutet ja für die beiden Kirchen, dass sie zunächst auf der Volksschul-Oberstufe, später wahrscheinlich auch auf der Primarstufe 50% ihrer Stunden im schulischen Religionsunterricht verlieren. Das ist ein gravierender Einschnitt, auf den die Kirchen ja so hätten reagieren können, dass sie infolge dessen ihre Zusammenarbeit im Rahmen der verbleibenden 50% Präsenz an den Schulen weiter intensivieren. Leider ist aber oft genug das Gegenteil festzustellen: Als Reaktion auf das Modell 1+1 werden an einigen Schulen Formen des Ökumenischen Reli-

gionsunterrichts aufgegeben und in Blockzeiten organisiert, die nur noch monokonfessionell unterrichtet werden. Obwohl an manchen Orten noch immer bewährte Formen der Konfessionellen Kooperation fortgeführt werden, ist eine anfangs heimliche, inzwischen offen zutage tretende Rekonfessionalisierung festzustellen, der künftig stärker entgegenzuhalten ist. Dass da, wo der konfessionelle bzw. ökumenische Religionsunterricht am Lernort Schule noch erteilt wird, auch der Gefahr einer Rekatetisierung zu begegnen ist, kommt als weitere religionsdidaktische Herausforderung hinzu (Mette, 2012).

6. Religionspädagogische Standortbestimmung zum Lehrplan 21

Die Religionspädagoginnen und -pädagogen der Theologischen Fakultäten der Deutschschweiz haben Ende 2013 in einem öffentlichen Votum das Engagement der Erziehungsdirektorenkonferenz bei der Entwicklung des Lehrplans 21 gewürdigt. Dabei wurde die Tatsache positiv bewertet, dass im künftigen Fachbereich *Natur-Mensch-Gesellschaft* mit dem Lernbereich *Ethik-Religionen-Gemeinschaft* der religionsbezogene Unterricht einen obligatorischen Platz im schulischen Fächerkanon erhält. Vor dem Hintergrund der zunehmenden religiösen Heterogenität der Schülerinnen und Schüler wird dieses Fach einen wichtigen Beitrag zur Identitätsbildung, Orientierung und ganzheitlichen Erziehung der Kinder und Jugendlichen leisten. Darin sind besonders folgende Aspekte wichtig:

6.1 Didaktik des Perspektivenwechsels

Es ist darauf zu achten, dass der Lehrplan 21 künftig dafür sorgt, dass Schülerinnen und Schüler die Fähigkeit entwickeln können, zwischen der *Innensicht* und der *Außenansicht* auf Religion *switchen* zu können. Eine so geartete Didaktik des Perspektivenwechsels ist auf zweierlei Weise möglich: Zum einen durch das komplementäre Miteinander von kirchlich-konfessionellem und bekenntnisunabhängigem Religionsunterricht, wie es bereits in den Kantonen Luzern, der Innerschweiz und Graubünden praktiziert wird. Dort wird sichtbar, dass das religionskundliche Lernen, wie es künftig auch der Lernbereich *Ethik-Religionen-Gemeinschaft* im Lehrplan 21 vorsieht, ohne Frage seine Stärken hat. Ebenso wichtig ist aber auch das Kennenlernen der Innensicht von Religion, die in den „1+1-Modellen“ durch den kirchlich-konfessionellen Religionsunterricht eröffnet wird. Zum anderen kann eine Didaktik des Perspektivenwechsels durch interne Komplementarität erreicht werden: In Kantonen wie Zürich oder Bern sind die bestehenden Lehrpläne und Lehrmittel für den dort stattfindenden religionskundlichen Unterricht für alle künftig noch stärker auf die erfahrungsorientierte und persönlichkeitsbildende Dimension des Religionsunterrichts zu fokussieren, damit der Unterricht nicht auf einer rein kognitiv-informierenden Ebene verbleibt und damit hinter die aktuellen pädagogischen Standards zurückfällt.

6.2 Zwischen Beobachtung und Teilnahme

Eine Didaktik des Perspektivenwechsels ist zwar kein Spezifikum des Religionsunterrichts, denn sie gilt in modifizierter Art und Weise für alle schulischen Unterrichtsfächer. In Bezug auf die Auseinandersetzung von Schülerinnen und Schülern mit religionsbezogenen Themen ist diese Didaktik jedoch als besondere Errungenschaft zu werten, denn Perspektivenwechsel bedeutet einerseits, dass sie religiös kommunizieren lernen und damit *als Religion* die Welt beobachten. Andererseits lernen sie *über Religion* zu kommunizieren und beobachten damit, wie Religion die Welt wahrnimmt und deutet (Dressler, 2014, S. 68–69). Damit wird sowohl in die fachliche *Binnenperspektive* von Religion als auch in deren *Außenperspektive* eingeführt. Darüber

hinaus wird durch diese doppelte Perspektive versucht, einem szientistischen Fundamentalismus entgegenzuwirken, der behauptet, die Welt könne erschöpfend durch empirisches Tatsachenwissen erklärt werden: „In einem szientistisch reduzierten Lernhorizont hätte Religion keinen Ort“ (Dressler, 2014, S. 69).

Religionsbezogene Bildungsprozesse führen demnach zu dem doppelten Ziel, dass Schülerinnen und Schüler zwar die Rationalitätsmuster von Religion erlernen, aber gleichzeitig einüben, sich kritisch-reflexiv zu ihr zu verhalten. Sie müssen an der Praxis einer Religion teilnehmen können, indem sie ihre Regeln beherrschen. Gleichzeitig gilt es, dieser Praxis in kritischer Beobachtung gegenüberzustehen und die Haltung reflexiver Distanz einzunehmen. Religionsunterricht besteht also im Wechsel zwischen *Teilnahme* und *Beobachtung* der Teilnahme, womit er primär ein *intradisziplinärer* Perspektivenwechsel ist. In denjenigen Schweizer Kantonen, die das komplementäre Miteinander von konfessionellem und bekenntnisunabhängigem Religionsunterricht praktizieren, kann daneben auch von einem *interdisziplinären* Perspektivenwechsel gesprochen werden. Beide Modelle zeigen, dass der Religionsunterricht durch kein anderes Unterrichtsfach ersetzt werden kann, sondern seinen ganz spezifischen Modus der Welterschließung ins Konzert des schulischen Fächerspektrums einbringt.

6.3 Mehr ökumenische Kooperation

Um einen echten Perspektivenwechsel zu ermöglichen, braucht die gegenseitige Verständigung konfessionelle Identität. Da auch ein von beiden christlichen Kirchen gemeinsam verantworteter Religionsunterricht noch eine starke Bekenntnisgrundlage hätte, halten wir künftig eine verstärkte ökumenische Kooperation der Kirchen in Fragen des Religionsunterrichts für unabdingbar. Ein ökumenisch-kooperativ erteilter Religionsunterricht wird auch in Zukunft eine sinnvolle Ergänzung zum religionskundlichen Unterricht bilden. Die Kirchen der Deutschschweiz sind im Bereich des religionsbezogenen Unterrichts auch künftig bereit, ihren Beitrag zur Zivilisierung der Gesellschaft zu leisten, denn vor dem Hintergrund ihrer Geschichte wissen gerade sie um die gefährlichen, aber auch um die positiven Potenziale von Religion (Cebulj, Jakobs, Kessler, Loiero, Noth & Schlag, 2013).

6.4 Lernorte Schule und Kirche als doppelte Chance

Auf der Ebene der Lernorte wird mit dem Lehrplan 21 eine Bewegung nachvollzogen, die im Bereich der katholischen Religionspädagogik mit der Unterscheidung von schulischem Religionsunterricht und kirchlicher Katechese in Deutschland seit dem Synodenbeschluss „Der Religionsunterricht in der Schule“ von 1974 üblich geworden ist. Diese Unterscheidung wurde im Kontext Schweiz aus historischen und bildungspolitischen Gründen nicht rezipiert. Mit der Einrichtung des bekenntnisunabhängigen Lernbereichs ERG bzw. mit der Weiterführung des Fachs *Religion und Kultur* in Zürich hält sie unter anderen Vorzeichen dennoch Einzug ins Schweizer Schulsystem, da der bekenntnisunabhängige Religionsunterricht selbstverständlich *pädagogisch* begründet ist, während die kirchliche Katechese nicht anders als *theologisch* begründet werden kann.

6.5 Staat übernimmt Mitverantwortung für religiöse Bildung

Seitens der Kirchen sollte die Einführung des neuen Lehrplans 21 nicht zu schnell schlechtgeredet werden. Es ist vielmehr das interessante Novum geschaffen, dass der zu weltanschaulicher Neutralität verpflichtete Kanton eine Mitverantwortung für die religiöse Bildung der Kinder und Jugendlichen übernimmt. Damit bringt er zum

Ausdruck, dass Religion eine bedeutsame Größe für das gesellschaftliche Zusammenleben darstellt. Er hält sie sogar für so wichtig, dass er dafür ein eigenes Zeitfenster in der Stundentafel einrichtet. Das sind gute Rahmenbedingungen für die religiöse Sach- und Deutungskompetenz der künftigen Bürgerinnen und Bürger (Cebulj, 2013, S. 114–115).

6.6 Flächenbewässerung und Tiefenbohrung

Es ist zu wünschen, dass Kinder und Jugendliche in der Deutschschweiz im Rahmen der religionsunterrichtlichen Reformmodelle in Zukunft eine doppelte Lernchance haben: Damit Schülerinnen und Schüler einen respektvollen Umgang miteinander lernen können, sind sie im Sinne eines *teaching about religion* auf Basis-Kenntnisse der bedeutenden religiösen Traditionen angewiesen. Diese können im religionskundlich orientierten Lernbereich *Ethik-Religionen-Gemeinschaft* am Lernort Schule vermittelt werden. Wenn die Basis-Kenntnisse im Sinne eines *teaching in religion* am Lernort Kirche durch katechetische Angebote eine weitere „Tiefenbohrung“ erfahren, dann sind das gute Aussichten für religiöse Bildung der nächsten Generation.

7. Aufgaben einer ökumenischen universitären Religionspädagogik

Die geschilderten Herausforderungen betreffen gleichermaßen nicht nur beide Konfessionen, sondern auch die religionspädagogische Arbeit, d.h. die Forschung und Lehre an den entsprechenden Lehrstühlen der schweizerischen Fakultäten. Dazu ist nun grundsätzlich zu sagen, dass es aufgrund der – etwa im Vergleich zu Deutschland – sehr geringen institutionellen Verflechtung zwischen Kirchen und Theologischen Fakultäten weder Garantien noch Verpflichtungen hinsichtlich einer universitären Ausbildung für Religionslehrpersonen gibt. Durch die zunehmende Verlagerung der Verantwortung für den schulischen Religionsunterricht hin auf die Ebene der staatlichen Bildungspolitik eröffnen sich hier aber für die universitäre Religionspädagogik zugleich ganz neue Möglichkeiten pädagogischer und theologischer Arbeit. Konkret erlaubt dies den Fakultäten in ihrer Selbstpositionierung in Sachen des Religionsunterrichts eine klare Unterscheidung von kirchlichen Positionen und Interessen sowie eine konzeptionelle Unabhängigkeit in Sachen ökumenischer Zusammenarbeit, etwa im Blick auf konzeptionelle Ausarbeitungen sowie im Blick auf konkrete Stellungnahmen zu aktuellen bildungspolitischen Fragen. Man kann gleichsam für den schweizerischen Kontext von einem ganz eigenen universitären Profil ökumenischer Religionspädagogik in der dualen Perspektive eines allgemeinbildenden Religionsunterrichts an den beiden Bildungsorten Kirche und Schule – oder kurz gesagt – von einer pädagogisch und theologisch verantworteten ökumenischen Dualität sprechen, die es zukünftig weiter auszubauen und zu pflegen gilt.

8. Ausblick

Es ist von den bisherigen Ausführungen und Thesen her festzuhalten, dass eine einfache theoretische Unterscheidung zwischen bekenntnisunabhängigem und konfessionellem Religionsunterricht auf Dauer zu kurz greift. Vielmehr bedarf es künftig einer differenzierten Verhältnisbestimmung beider Formen auf didaktischer, inhaltlicher und organisatorischer Ebene. Eng damit verbunden ist die Frage der verantwortlichen Zuständigkeiten für das Fach: Einerseits sind die Vorteile einer kooperativen und vernetzten Zuständigkeit unter Einbezug der Kirchen bzw. Religionsgemeinschaften nicht zu unterschätzen. Andererseits ist auf die Notwendigkeit und die Chance für eine neue Auseinandersetzung mit gemeindlicher Katechese und

der Vernetzung zwischen Religionsunterricht (Schule) und Katechese (Gemeinde) zu verweisen.

Auch wenn die bildungspolitischen Weichenstellungen mit dem Schweizer Lehrplan 21 von den Kirchen zunächst als Verlust beklagt werden, machen die Auseinandersetzungen doch eines deutlich: Religion nimmt in der Schweiz auch in Zukunft einen so wichtigen Platz in der Gesellschaft ein, dass sie mit einem eigenen verpflichtenden Schulfach für alle Schüler und Schülerinnen vertreten ist. Das heißt auch, Religion wird nicht *privatisiert* und für bedeutungslos erklärt und sie wird auch nicht *funktionalisiert*, in dem sie auf Ethik reduziert oder in einem Ethikunterricht aufgeht. Eine interessante und gewinnbringende Auseinandersetzung um die Zukunft des Religionsunterrichts, mit Bedeutung auch für die Diskussion um die künftige Gestalt des Religionsunterrichts in Deutschland.

Literaturverzeichnis

- Cebulj, C. (2009). Positive Signale für einen pluralitätsfähigen Religionsunterricht. Religion bleibt und Ethik wird Schulfach in Graubünden. *Schweizerische Kirchenzeitung*, 177, 432–433.
- Cebulj, C. (2013). Alternativ – kreativ – kommunikativ. Zum Bildungskonzept der Katholischen Kirche im Kanton Zürich. In D. Helbling, M. Jakobs, U. Krobaç & S. Leimgruber (Hrsg.), *Konfessioneller und bekenntnisabhängiger Religionsunterricht. Eine Verhältnisbestimmung am Beispiel Schweiz* (S. 105–117). Zürich: Theologischer Verlag Zürich.
- Cebulj, C., Jakobs, M., Kessler, A., Loiero, S., Noth, I. & Schlag, T. (2013). Bildung braucht Religion. Religionspädagogische Stellungnahme zum Lehrplan 21. *Schweizerische Kirchenzeitung*, 181, 51-52, 790.795.
- Dressler, B. (2012). „Religiös reden“ und „über Religion reden“ lernen – Religionsdidaktik als Didaktik des Perspektivenwechsels. In B. Grümme, H. Lenhard & M. L. Pirner (Hrsg.), *Religionsunterricht neu denken. Innovative Ansätze und Perspektiven der Religionsdidaktik* (Religionspädagogik innovativ, Bd. 1, 68–78). Stuttgart: Kohlhammer.
- Jakobs, M. (2007). Ist Zweigleisigfahren der Dritte Weg? Aktuelle Entwicklungen des schulischen Religionsunterrichts in der Schweiz. *Theo-Web*, 6, 123–133.
- Mette, N. (2012). Zwischen Religionskunde und Rekatechetisierung – Gegenwärtige Ansätze zum Umgang mit der Kommunikabilitätsproblematik im Religionsunterricht. In L. Rendle, L. (Hrsg.), *Glaube, der verstehbar wird. Kommunikabilität des Glaubens als religionsdidaktische Herausforderung* (S. 32–49). München: Deutscher Katecheten-Verlag.
- Schlag, T. (2013). Religiöse Bildung an Schulen in der Schweiz. In M. Jäggle, M. Rothgangel & T. Schlag (Hrsg.), *Religiöse Bildung an Schulen in Europa* (Teil 1: Mitteleuropa, Wiener Forum für Theologie und Religionswissenschaft, Band 5,1, S. 119–156). Göttingen: V&R Unipress.
- Voirol-Sturzenegger, R. (2014). *Kirchliche Religionspädagogik in der Schweiz: Reformierte Perspektiven am Beispiel des Zürcher Religionspädagogischen Gesamtkonzepts (rpg)*. Zürich: Theologischer Verlag Zürich.

Prof. Dr. Christian Cebulj ist Professor für Religionspädagogik und Katechetik an der Theologischen Hochschule Chur.

Prof. Dr. Thomas Schlag ist evangelischer Theologe und Professor für Praktische Theologie an der Universität Zürich.