

## Schulentwicklung und Religionsunterricht – Grundsätzliche Überlegungen zu einer aktuellen Problemstellung

*Schulentwicklung* gehört zu den zentralen Themen von Schultheorie und Bildungspolitik der 90er Jahre. Gemeint ist insbesondere die Entwicklung der Einzelschule, deren Entwicklungspotential neu und wiederentdeckt wird. Die Diskussion hierzu wird in der Pädagogik inzwischen breit geführt<sup>1</sup> – im ganzen zustimmend, mit Fragen aber auch nach der angemessenen Gestaltung von Schulentwicklungsprozessen, nach den Voraussetzungen und Rahmenbedingungen für die Schulentwicklung in Politik, Recht und Ökonomie. Diese Diskussion soll hier im einzelnen nicht wiederholt werden. Im Zentrum stehen soll vielmehr die Frage nach Schulentwicklung und Religionsunterricht. In meiner Sicht besteht in diesem Bereich nicht nur ein dringender Handlungsbedarf, sondern weiterreichend und noch vor allem Handeln ein grundsätzlicher Orientierungsbedarf. In der religionspädagogischen Diskussion hat dieses Thema bislang kaum eine Würdigung erfahren.<sup>2</sup> „Organisationsentwicklung“, „Profilierung der Einzelschule“, „Verstärkung der schulischen Autonomie“, die Verbesserung der „Qualität von Schule“ – solche Fragen, die heute die schulpädagogische Diskussion antreiben, scheinen mit dem Religionsunterricht wenig zu tun zu haben. Tatsächlich ist aber deutlich zu erkennen, daß die mit diesen Schlagworten verbundenen Entwicklungen bereits jetzt erhebliche Herausforderungen für den Religionsunterricht einschließen und daß sich diese Herausforderungen aller Wahrscheinlichkeit nach in Zukunft noch weiter verstärken werden.

Angesichts dieser Situation liegt eine erste grundsätzliche Aufgabe bereits darin, die für den Religionsunterricht anstehenden Fragen und Problembereiche zu identifizieren. Und da es hier derzeit weit mehr Fragen als Antworten gibt, wird sich mein Beitrag auf diese Aufgabe einer Problemidentifikation konzentrieren. Ich beginne mit einigen Schlaglichtern zur gegenwärtigen Situation, komme dann zu grundsätzlichen Überlegungen im Blick auf Herausforderungen des Religionsunterrichts und schließe mit einigen Perspektiven für die Weiterarbeit.

---

<sup>1</sup> Um nur einige repräsentative Veröffentlichungen zu nennen: *H.-G. Rolff*, Schulentwicklung als Entwicklung von Einzelschulen? Theorien und Indikatoren von Entwicklungsprozessen. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 37 (1991), 865–886, *Schulautonomie*, Thementeil der *Zeitschrift für Pädagogik* 41 (1995), H. 1, *P. Daschner/ H.-G. Rolff/ T. Stryck* (Hg.); *Schulautonomie – Chancen und Grenzen. Impulse für die Schulentwicklung*, Weinheim/ München 1995, *H.-G. Holtappels* (Hg.), *Entwicklung von Schulkultur. Ansätze und Wege schulischer Erneuerung*, Neuwied u. a. 1995, *M. Schratz*, *Die Rolle der Schulaufsicht in der autonomen Schulentwicklung*, Innsbruck 1996, *M. Melzer/ U. Sandfuchs* (Hg.), *Schulreform in der Mitte der 90er Jahre*, Opladen 1996.

<sup>2</sup> Zur beginnenden Diskussion vgl. einzelne Beiträge in *C. T. Scheilke* (Hg.), *Religionsunterricht in schwieriger Zeit. Ein Lesebuch zu aktuellen Kontroversen*, Münster: Comenius-Institut 1997, *R. Ehmann* u. a. (Hg.), *Religionsunterricht der Zukunft. Aspekte eines notwendigen Wandels*, Freiburg u. a. 1998, *K. E. Nipkow*, *Bildung in einer pluralen Welt. Bd.2: Religionspädagogik im Pluralismus*, Gütersloh 1998, 202–207.

Im folgenden werden zwar immer wieder auch kritische Rückfragen an das Verständnis von Schulentwicklung zu formulieren sein. Eine ausführliche Auseinandersetzung mit der erziehungswissenschaftlichen Diskussion ist jedoch nicht beabsichtigt. Ein solches – ebenfalls sehr sinnvolles – Unterfangen müßte u. a. auf das Verhältnis zwischen den in der Pädagogik seit langem vertretenen Forderungen nach „pädagogischer Autonomie“ einerseits und den heute in der Schulpolitik zum Teil unter erheblichem finanziellem Druck realisierten Programmen andererseits gerichtet sein. Darüber hinaus wäre besonders zu fragen, was die Entwicklung der kulturellen und gesellschaftlichen Situation mit ihren neuen Risiken und Freiheiten für die noch unter anderen Voraussetzungen entwickelten Auffassungen von Schulautonomie bedeuten<sup>3</sup>.

## 1. Schulentwicklung und Religionsunterricht in den 90er Jahren: Religionsunterricht als Reformhindernis?

In diesem Abschnitt möchte ich vor allem deutlich machen, wieso beim Thema Religionsunterricht und Schulentwicklung eine grundsätzliche Orientierungsaufgabe zu sehen ist. Entsprechend soll der Akzent auf ungelösten Schwierigkeiten liegen, wobei das so gezeichnete Bild nicht einfach als Schwarzmalerei verstanden werden darf.

Auf erste Probleme im Verhältnis von Religionsunterricht und Schulentwicklung verweist die Schulpraxis selbst. Schulentwicklung, wie sie heute verstanden wird, bedeutet in vieler Hinsicht, daß der Einzelschule mehr Entscheidungskompetenz zugestanden werden soll. Tendenziell wird eine verstärkte Kompetenz den Schulen bereits heute zugestanden. Deshalb ist es sinnvoll zu fragen, was unter dieser Voraussetzung mit dem Religionsunterricht geschieht. Eine repräsentative Untersuchung hierzu steht freilich nicht zur Verfügung. Berichte von Schulaufsicht und Schulleitungen sowie von Religionslehrerinnen und -lehrern lassen folgende Tendenzen als zumindest begründete Problemanzeigen erscheinen:

- Die erhebliche Zahl von Fehlstunden im Bereich des Religionsunterrichts<sup>4</sup> ist u. a. auf Entscheidungen der Einzelschulen zurückzuführen. „Wichtigere“ Fächer, aber auch profilierende Vorhaben erhalten den Vorzug vor dem Religionsunterricht.
- Evangelischer und katholischer Religionsunterricht werden „inoffiziell“ im Klassenverband erteilt – als „ökumenischer“ Religionsunterricht, der diesen Namen aber jedenfalls dann nicht verdient, wenn sein Ziel nicht in einer substantiellen ökumenischen Verständigung besteht.
- Der Religionsunterricht (und Ethikunterricht) wird aufgelöst in einen Gesamtunterricht unter (gelegentlicher) Berücksichtigung ethischer Themen („christliche Nächstenliebe“).
- An Reformschulen spielt der Religionsunterricht selten eine Rolle<sup>5</sup>.

<sup>3</sup> Zu denken ist etwa an die Analysen bei U. Beck (Hg.), *Kinder der Freiheit*. Frankfurt/M. 1997, U. Beck/A. Giddens/S. Lash, *Reflexive Modernisierung. Eine Kontroverse*, Frankfurt/M. 1996.

<sup>4</sup> Vgl. R. Degen/C. T. Scheilke, *Zur aktuellen Lage des Religionsunterrichts. Fakten und Tendenzen*. In: Scheilke (Hg.), *Religionsunterricht in schwieriger Zeit*, aaO., 9–26, bes. 18 ff.

<sup>5</sup> Als ein Beispiel für viele, bei denen das Fehlen von Religionsunterricht zu beobachten ist, vgl. *Die Schule gestalten. Konzepte und Beispiele für die Entwicklung von Schulen*. 2. Beiheft *Die Deutsche Schule* 1992.

Zusammenfassend lassen sich diese Tendenzen, deren Gewicht auf Grund weiterer empirischer Erhebungen abzuschätzen wäre, so deuten, daß der Religionsunterricht jedenfalls bei den bereits in Gang gekommenen Prozessen von Schulentwicklung eine eher untergeordnete Rolle spielt und daß besonders seine nach Konfessionen getrennte Gestalt als hinderlich wahrgenommen wird.

Auch in der *schulpädagogisch-theoretischen Diskussion* wird der Religionsunterricht heute weithin als ein Reformhindernis angesehen. Vorgehalten wird ihm eine segregierende Wirkung, die insbesondere dem für das heutige Verständnis von Grundschule zentralen Prinzip der sozialen Integration diametral widerspreche. In der harten Version führt dies zu einer ausdrücklichen Kritik am Religionsunterricht: Dieser Unterricht sei in Widerspruch zu seinen eigenen Zielen geraten. Bezeichnend ist dann die Formulierung, daß „gerade“ oder „ausgerechnet“ der Religionsunterricht die Kinder „auseinanderreiße“. In den Empfehlungen zur Neugestaltung der Primarstufe einer Arbeitsgruppe aus dem einflußreichen Arbeitskreis Grundschule heißt es lapidar, „der konfessionsgebundene Unterricht“ sei „grundsätzlich revisionsbedürftig“, denn er widerspreche „dem integrativen Selbstverständnis der Grundschule“<sup>6</sup>. An seine Stelle soll ein „Lernbereich ‚Religion, Ethik, Philosophie‘“ treten, der vor allem „keine religiöse Unterweisung der Kinder“ intendieren soll und von dem sich deshalb auch niemand mehr abzumelden brauche<sup>7</sup>. – In der weichen Version dieser Kritik wird der Religionsunterricht bei entsprechenden Vorhaben von Schulreform und Schulentwicklung einfach stillschweigend übergangen. Er wird nicht erwähnt, er gilt offenbar nicht als reformfähig, und ein Beitrag zu den angestrebten Reformen in der Schule wird von ihm nicht erwartet. Ein Beispiel hierfür ist etwa in den Entwürfen des Ministeriums für Kultur, Jugend und Sport Baden-Württemberg zum „Schulanfang auf neuen Wegen“ zu finden<sup>8</sup>.

Eine ähnlich skeptische Einstellung gegenüber dem konfessionellen Religionsunterricht ist auch in der *bildungspolitischen Diskussion* zu beobachten. Jedenfalls gilt dies für einen Teil der entsprechenden Stellungnahmen<sup>9</sup>. Das wohl höchstrangige Dokument der letzten Jahre – die Denkschrift „Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft“<sup>10</sup> – geht letztlich davon aus, daß der Religionsunterricht in seiner bisherigen Gestalt den Zukunftsherausforderungen nicht mehr gewachsen sei. Angesichts der religiösen und weltanschaulichen Pluralisierung sei dieser Unterricht überholt. Am Ende steht dann die klare Forderung, „Staat und Religionsgemeinschaften sollten ein unab-

---

<sup>6</sup> G. Faust-Siehl u. a., Die Zukunft beginnt in der Grundschule. Empfehlungen zur Neugestaltung der Primarstufe. Ein Projekt des Grundschulverbandes Arbeitskreis Grundschule – Der Grundschulverband, Reinbek 1996, 102.

<sup>7</sup> Ebd., 106 f.

<sup>8</sup> Ein offizieller Bericht zu diesen Versuchen liegt derzeit noch nicht vor. Ich beziehe mich auf diverse Darstellungen des Ministeriums (Elterninformationen, Presseerklärungen, Konzeptionspapiere usw.).

<sup>9</sup> Zum weiteren Umkreis vgl. C. T. Scheilke/ F. Schweitzer (Hg.), Religion, Ethik, Schule. Bildungspolitische Perspektiven in der pluralen Gesellschaft, Münster u. a. 1999.

<sup>10</sup> Bildungskommission NRW: Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft. Denkschrift der Kommission „Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft“ beim Ministerpräsidenten des Landes Nordrhein-Westfalen, Neuwied u. a. 1995.

hängig von Konfessionalität konzipiertes Lernangebot zu weltanschaulichen, religiösen und kulturellen Orientierungen in öffentlichen Schulen entwickeln“<sup>11</sup>. Damit ist doch offenbar gemeint, daß der konfessionelle Religionsunterricht in der Zukunft durch ein nicht-konfessionelles Lernangebot in ausschließlicher Trägerschaft des Staates abgelöst werden soll.<sup>12</sup>

Die nordrhein-westfälische Denkschrift verweist damit am Ende auf ein Modell, das dem Schulfach LER in Brandenburg nahe käme. In diesem Zusammenhang ist auch darauf hinzuweisen, daß das Schulfach LER selbst keineswegs nur aus einer – zweifellos erheblichen – Distanz zur Kirche entstanden ist, sondern eben auch aus Überlegungen und Wünschen zur Schulentwicklung, die denen der Bildungskommission NRW oder dem Arbeitskreis Grundschule verwandt sind<sup>13</sup>.

Wie ist diese Situation zusammenfassend zu beschreiben? Zugespißt scheint der Religionsunterricht als ein „Bremsklotz für die Schulentwicklung“ zu gelten. Die vom Religionsunterricht traditionell gerne beanspruchte Rolle als „Motor der Schulentwicklung“ findet in diesen Diskussionen jedenfalls wenig oder gar keine Entsprechung. Statt den konfessionellen Religionsunterricht in seiner Bedeutung für die Schule zu würdigen, gewinnen vor allem zwei Strategien vielfach an Plausibilität: Entweder soll der Religionsunterricht in einen Ethikunterricht für alle umgewandelt werden, mit bestenfalls religionskundlichen Anteilen in staatlicher Neutralität, oder der konfessionelle Religionsunterricht wird als kirchliches Fach in der Schule isoliert und bei Reformen einfach ausgelassen. Damit führt die Frage nach dem Verhältnis von Religionsunterricht und Schulentwicklung vor religionspädagogische Grundsatzfragen. Eben deshalb ist von einem grundsätzlichen Orientierungsbedarf zu sprechen.

## **2. Problembereiche im Verhältnis von Religionsunterricht und Schulentwicklung: Versuch einer grundsätzlichen Orientierung**

In diesem Abschnitt soll es um eine Identifikation von Problembereichen im Schnittpunkt von Religionsunterricht und Schulentwicklung gehen. Dabei bediene ich mich einer (analytischen) Unterscheidung zwischen fünf verschiedenen Ebenen, auf denen die Probleme angesiedelt sind.

(1) An erster Stelle ist an die *innere Gestalt des Religionsunterrichts* zu denken, die mit der Entwicklung von Schule Schritt halten muß. In gewisser Weise kann dies als die *Ebene von Religionsdidaktik oder Fachdidaktik* bezeichnet werden. In vielen Fällen bedeutet Schulentwicklung im Sinne der Profilierung von Einzelschulen ja vor allem die Entwicklung besonderer Lern- und Arbeitsformen, die als „Schulprogramm“ oder „Schulprofil“ ausgewiesen werden können. Gegenwärtig spielen dabei Handlungs-

---

<sup>11</sup> Ebd., 109, vgl. auch 105 sowie 184 (Gewährleistung des Religionsunterrichts).

<sup>12</sup> Vgl. zur kritischen Rezeption dieser Denkschrift *Ev. Kirche im Rheinland/ Ev. Kirche von Westfalen/ Lippische Landeskirche, Gemeinsame Stellungnahme zur Denkschrift „Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft“*, Düsseldorf u. a. 1996.

<sup>13</sup> Dies ist bereits den frühen Dokumenten zu entnehmen, die u. a. in der vorliegenden Zeitschrift dokumentiert sind; vgl. Religionsunterricht und Konfessionalität, Themenheft *Der Ev. Erzieher* 45 (1993), H. 1.

orientierung und Projektarbeit eine hervorgehobene Rolle. Darüber hinaus kommen Elemente etwa aus der Petersen- oder Montessori-Pädagogik in den Blick wie etwa Freiarbeit oder jahrgangsgemischte Stammgruppen. Insbesondere in der Grundschule, ein Stück weit aber auch in der Sekundarstufe I gerät der Religionsunterricht damit in seiner didaktisch-methodischen Gestaltung unter Druck: Als integraler Teil einer sich so entwickelnden Schule muß er Schritt halten können mit der Suche nach neuen Lern- und Arbeitsformen, weil er sonst in der Schule isoliert wird.

Ohne dem Religionsunterricht hier pauschal ein Negativurteil ausstellen zu wollen, bleibt festzuhalten, daß der Religionsunterricht auf diese Herausforderung nur zum Teil vorbereitet ist. Die sog. religionspädagogischen Konzeptionen waren an anderen Fragen ausgerichtet. Die Methodenliteratur<sup>14</sup> stellt eine zwar aufstrebende, mit der religionspädagogischen Theoriebildung aber wenig verzahnte Größe dar. Hier entstehen offenbar Anforderungen an die religionspädagogische Theoriebildung, sich verstärkt der didaktischen und methodischen Erneuerung von Unterricht und Schule zu öffnen und sie unter religionspädagogischen Aspekten zu würdigen. Anforderungen ergeben sich aber auch im Blick auf eine entsprechende Aus- und Fortbildung in den verschiedenen Phasen. Und schließlich erscheint es wünschenswert, die an verschiedenen Stellen vorhandenen positiven Erfahrungen mit einer entsprechend alternativen Gestaltung von Religionsunterricht in Geschichte und Gegenwart bewußt aufzunehmen, sie zu sammeln und neu für die Praxis verfügbar zu machen<sup>15</sup>.

Schon jetzt ist aber auch auf strukturelle Probleme und Grenzen hinzuweisen, an die der Religionsunterricht hier stößt. So sind beispielsweise die Materialien für religionspädagogische Freiarbeit sehr kostspielig; bei konkurrierenden Anschaffungsanträgen aus den Fächern dürften sie in den Schulen in aller Regel nicht an erster Stelle rangieren. Darüber hinaus setzen die genannten Lern- und Arbeitsformen vielfach Kompetenzen und zeitliche Möglichkeiten voraus, über die insbesondere die anders ausgebildeten Pfarrerinnen und Pfarrer, in zeitlicher Hinsicht aber auch kirchliche Religionslehrerinnen und -lehrer häufig nicht verfügen: Wer an mehreren Schulen zugleich unterrichtet, tut sich notwendigerweise schwer mit Projektunterricht oder mit fließenden Grenzen zwischen den Stunden. Hier ist auf seiten der Schulverwaltung und Schulaufsicht nach Möglichkeiten zu suchen, wie Religionslehrerinnen und -lehrer bei ihrer veränderten Arbeit unterstützt werden können. Neu nachzudenken ist beispielsweise über die Anrechnung bislang sog. Zusatzaktivitäten in den Deputaten, über besondere reformorientierte religionspädagogische Entwicklungsaufträge sowie über eine Unterstützung der Ausbildung entsprechender Kompetenzen in der Fortbildung.

(2) Von den didaktischen Herausforderungen zu unterscheiden sind diejenigen Probleme, die aus einer *Relativierung von Fächergrenzen* erwachsen. Auch wenn in der Realität besonders von Realschule und Gymnasium von einer Relativierung der Fächergrenzen wohl noch wenig zu spüren ist, lassen sich doch die verschiedenen

---

<sup>14</sup> G. Adam/ R. Lachmann (Hg.), *Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht*, Göttingen 1996 als Überblick.

<sup>15</sup> Erinnt sei exemplarisch an die von O. Eberhard herausgegebenen Sammelbände: *Arbeitsschulmäßiger Religionsunterricht. Gesammelte Stundenbilder aus pädagogischer Werkstatt*, Stuttgart 1924; *Lebendiger Religionsunterricht. Neue Folge des Arbeitsschulmäßigen Religionsunterrichts*. In gesammelten Stundenbildern, Stuttgart 1925.

Anstöße und Entwicklungen in dieser Richtung nicht übersehen. In der erwähnten Denkschrift der Bildungskommission NRW ist von Fächern schon gar nicht mehr die Rede. Schule und Bildung konstituieren sich, ähnlich wie bereits in W. Klafkis Schriften seit den 80er Jahren<sup>16</sup>, anhand von übergreifenden Schlüsselproblemen und allgemeinen Leitlinien oder Lernzielen, die sich nicht mehr oder nur sehr bedingt auf einzelne Fächer abbilden lassen. Auch die o.g. Empfehlungen zur Neugestaltung der Primarstufe aus dem Arbeitskreis Grundschule basieren nicht mehr auf Fächern, sondern auf übergreifenden Lernbereichen. In der Primarstufe ist eine entsprechende Praxis bereits vergleichsweise weit vorangeschritten, so daß die in den Empfehlungen genannten Lernbereiche die Realität dieser Schulstufe in mancher Hinsicht vielleicht schon angemessener erfassen, als dies die herkömmliche Rede von Schulfächern leisten könnte.

Zur Autonomie der Einzelschule wird im übrigen manchmal auch die Abschaffung der herkömmlichen, zentral vorgegebenen Stundentafeln gerechnet, wie sie in anderen europäischen Ländern zum Teil bereits vollzogen worden ist. In diesem Falle bleibt es der Einzelschule überlassen, *wie* sie dafür sorgen will, daß die verschiedenen Bildungsziele und Lernbereiche angemessen berücksichtigt werden. Rechenschaft darüber ist dann nicht jede Woche abzulegen, sondern vielleicht noch jedes Schuljahr oder am Ende eines Schulabschnitts.

Für den Religionsunterricht wäre eine Relativierung oder Aufhebung von Fächergrenzen und Stundentafeln besonders problematisch. Während ja durchaus vorstellbar ist, daß etwa sprachliche Fähigkeiten auch bei einem Gesamtunterricht oder bei Projekten geübt und ausgebildet werden, ist dies bei Religion nicht ohne weiteres der Fall. Die in der Reformpädagogik des frühen 20. Jahrhunderts formulierte Idee von „Religionsunterricht in allen Stunden“<sup>17</sup> würde es mit sich bringen, daß tatsächlich alle Schülerinnen und Schüler an diesem Unterricht teilnehmen und daß auch alle beteiligten Lehrkräfte in ihren Stunden religiöse Themen berücksichtigen – was beides heute nicht zu erwarten steht. Unterricht in Religion setzt zumindest dann Abmelde-möglichkeiten voraus, wenn dieser Unterricht konfessionell erteilt wird. Und für die Lehrkräfte gilt nicht nur die Voraussetzung einer spezifischen Kompetenz oder sogar kirchlichen Beauftragung für diesen Unterricht, sondern nach dem Grundgesetz (Art. 7, 3) darf kein Lehrer „gegen seinen Willen verpflichtet werden, Religionsunterricht zu erteilen“.

Überzeugende Modelle, wie die Zukunft von Religionsunterricht mit einer Schulentwicklung im Sinne der immer stärkeren Relativierung von Fächergrenzen verbunden werden kann, zeichnen sich derzeit noch kaum ab. Wegweisende Impulse sind vor allem im Bereich des fächerverbindenden Unterrichts zu finden<sup>18</sup>, aber die entspre-

<sup>16</sup> Vgl. bes. W. Klafki, *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Beiträge zur kritisch-konstruktiven Didaktik*, Weinheim/ Basel 1985.

<sup>17</sup> Vgl. M.-L. Kling-de Lazzar, *Thematisch-problemorientierter Religionsunterricht. Eine historisch-systematische Untersuchung zur Religionsdidaktik*, Gütersloh 1982, 75 ff.

<sup>18</sup> Als neueste Darstellung L. Duncker/ W. Popp (Hg.), *Fächerübergreifender Unterricht in der Sekundarstufe I und II. Prinzipien, Perspektiven, Beispiele*, Bad Heilbrunn 1998.

chenden Erfahrungen sind, soweit mir bekannt, bislang nirgends systematisch im Blick auf das Verhältnis von Religionsunterricht und Schulentwicklung ausgewertet worden. Vor bleibende Herausforderungen stellt jedenfalls die enge Verbindung zwischen religionspädagogischer Fachkompetenz und entsprechenden Unterrichtsinhalten, die vor allem in einem Gesamtunterricht der Grundschule nicht leicht zu gewährleisten ist. Die weitere Entwicklung bei der Aufhebung von Fächergrenzen und Stundentafeln wird deshalb religionspädagogisch besonders genau zu beobachten sein.

(3) Die entsprechenden Veränderungen in der Schule haben ein bedeutsames Pendant auf der *Ebene von Schulaufsicht bzw. Evaluation*, wie es im Zusammenhang der Schulentwicklung genannt wird. Die meisten Modelle von Schulentwicklung gehen davon aus, daß die herkömmliche Schulaufsicht durch neue Formen der Evaluation und insbesondere der Selbstevaluation von Schule abgelöst werden sollen<sup>19</sup>. Nur unter dieser Voraussetzung, daß Schulen sich selbst evaluieren können, ergebe sich der erforderliche Raum für eine Entwicklung der Einzelschule.

Eine solche Selbstevaluation von Schule ist beispielsweise so vorstellbar, daß über die Bildungsangebote und Lernprozesse in den verschiedenen Lernbereichen ein- bis zweimal im Jahr öffentlich berichtet werden muß. In diesem Falle müssen dann aber auch Kriterien gefunden werden, die eine begründete Entscheidung darüber zulassen, ob das Angebot einer Schule in religionspädagogischer Hinsicht zureichend ist oder nicht. Der Hinweis auf eine bestimmte Anzahl von Wochenstunden kommt in diesem Falle ja nicht mehr in Frage. Wenn der Einzelschule nicht mehr vorgeschrieben werden soll, *wie* sie bestimmte Bildungsziele zu erreichen hat, sondern lediglich, *daß* sie diese Ziele erreichen soll, setzt dies fachbezogene Formen der Evaluation hinsichtlich des gesamten schulischen Lernangebots voraus, über die wir bislang noch nicht verfügen. Es wäre denkbar, daß beispielsweise bestimmte Mindeststandards hinsichtlich religiösen Wissens und auf Religion bezogener Veranstaltungen (Projekte, Arbeitsgemeinschaften, Einzelveranstaltungen usw.) festgelegt werden, an denen sich die (Selbst-) Evaluation von Einzelschulen orientieren könnte. Vorarbeiten in dieser Richtung fehlen aber noch. Bei der herkömmlichen Steuerung von Schule durch Lehrpläne und Stundentafeln brechen solche Fragen nicht auf, und infolgedessen enthalten die Richtlinien für den Religionsunterricht auch keine entsprechenden Standards. Es wäre an der Zeit, beispielsweise Arbeitsgruppen auf Landesebene einzusetzen – mit dem Auftrag, religionspädagogische Kriterienkataloge differenziert nach Schulstufe und Schulart zu entwickeln, immer mit der Frage, woran die Einzelschule sich bei der (Selbst-) Evaluation im Blick auf Religion orientieren soll.

(4) Wenn die Evaluation von Einzelschulen nicht allein von außen geschehen kann und soll, sondern als Selbstevaluation die Beteiligung der an der Schule Tätigen voraussetzt, führt dies zur Frage nach den entsprechenden *Lehrerkompetenzen*. Diese sind nicht einfach mit den Kompetenzen auf der didaktischen Ebene gleichzusetzen. Zu

---

<sup>19</sup> Besonders wichtig T. M. E. Likier, Freiheit und Verantwortung. Das niederländische Modell des Bildungswesens, Gütersloh 1993, M. Schratz, a. a. O.

den bei einer Selbstevaluation von Schule vorausgesetzten Fähigkeiten gehört zwar auch fachdidaktische und fachliche Kompetenz. Erforderlich ist darüber hinaus aber auch die Fähigkeit, 1. das Lernangebot und die Entwicklung einer gesamten Schule wenigstens aus der Sicht eines bestimmten Faches oder Fachbereichs kritisch zu reflektieren, 2. Perspektiven für die weitere Schulentwicklung, wiederum unter dem Aspekt des jeweiligen Fachbereichs, zu formulieren sowie 3. diese Perspektiven in der Schule sowie im Verhältnis zu Eltern und Öffentlichkeit plausibel zu machen. Diese Fähigkeit kann als *schultheoretische Kompetenz* bezeichnet werden, eben weil sie über das Fach hinaus eine theoretische Sicht oder Konzeption von Schule im ganzen einschließt<sup>20</sup>. Eine solche Kompetenz wird bislang bestenfalls von Schulleiterinnen und -leitern verlangt, nicht aber von einzelnen Lehrpersonen. Konsequenterweise wird sie deshalb auch weder in der ersten noch in der zweiten Phase der Lehrerbildung vermittelt. In der religionspädagogischen Ausbildung fehlt sie bislang wohl so gut wie ganz. Es liegt auf der Hand, daß hier wiederum eine zentrale Zukunftsaufgabe für Aus- und Fortbildung liegen wird. Die zum Teil für die Lehrerbildung geforderte Verstärkung von Fachdidaktik wird dieser Aufgabe allein noch nicht gerecht bzw. muß durch den Bezug auf die Schule als Ganze und auf deren Entwicklung erst noch entsprechend ausgelegt werden.

(5) Eine letzte hier zu beachtende Ebene betrifft die Frage nach der *Schule in der Demokratie*. Schulentwicklung kann ja heute nur einleuchten, wenn sie auch einen Gewinn an Demokratie verspricht bzw. zumindest bislang erreichte demokratische Standards nicht unterbietet. Was dies mit dem Religionsunterricht zu tun hat, möchte ich mit den beiden Stichworten „Konfessionalität“ und „Zivilgesellschaft“ verdeutlichen.

Mit dem Stichwort *Konfessionalität* verweise ich auf das übergreifende Problem, das sich hinsichtlich des Religionsunterrichts mit neuen Formen der Schulentwicklung verbindet. Bekanntlich war die christliche Gemeinschaftsschule mit konfessionellem Religionsunterricht der entscheidende Kompromiß zwischen Staat und Kirche bzw. Elternrecht und staatlicher Erziehung. Die Abschaffung des konfessionellen Schulwesens wurde durch die Einführung parallel erteilten evangelischen und katholischen Religionsunterrichts erst möglich. Dieser Unterricht schien gleichsam das Minimum, das eine angemessene Berücksichtigung religionspädagogischer Belange auch ohne Konfessionsschule garantieren sollte. Wenn nun der konfessionelle Religionsunterricht auf Grund der Schulentwicklung mit ihrer Tendenz zur Aufhebung von Fächergrenzen und zur allgemeinen sozialen Integration der Schülergruppen diesen konfessionellen Unterricht aufhebt, so ist damit auch der übergreifende Kompromiß zwischen Kirche, Schule und Elternrecht neu in Frage gestellt. – Welche Folgen sich daraus ergeben könnten, läßt sich m.E. nicht ohne weiteres absehen. Vielleicht trifft es zu, wie manche

---

<sup>20</sup> So auch in der Begründung für schultheoretische Aufgaben in der Lehrerausbildung H.-U. Grunder/ F. Schweitzer (Hg.), *Texte zur Theorie der Schule. Historische und aktuelle Ansätze zur Planung und Gestaltung von Schule*, Weinheim/ München 1999 (i. Dr.).

meinen, daß an dieser Stelle heute gar kein Streit mehr aufbrechen wird, schon weil Eltern das Interesse an einer konfessionsbezogenen Erziehung weithin verloren haben. Denkbar ist aber auch, daß eine solche Entwicklung zu einer verstärkten Hinwendung zu nicht-staatlichen konfessionellen Schulen führt, wie sie derzeit ohnehin eine überaus starke Nachfrage erfahren.

Mit dem Hinweis auf *kirchliche Schulen* ist im übrigen auch ein Horizont der Schulentwicklung angesprochen, der zwar nicht in erster Linie den Religionsunterricht betrifft, auf den ich mich im vorliegenden Beitrag konzentriere, wohl aber das Verhältnis von Kirche, Schule und Schulentwicklung. In neuerer Zeit wird die demokratische Bedeutung kirchlicher Schulen zu Recht stärker betont<sup>21</sup> und wird das Entwicklungspotential evangelischer Schulen hervorgehoben<sup>22</sup>.

Was bedeutet der Hinweis auf die Zivilgesellschaft für das Verhältnis von Religionsunterricht und Schulentwicklung im Horizont der Demokratie? Nach heutigem Verständnis besteht eine wichtige Zukunftsperspektive in der Ausbildung einer zivilgesellschaftlichen Demokratie. Führende Demokratietheoretiker sehen die Zukunft des Lebens in der Demokratie in Abhängigkeit von einem starken zivilgesellschaftlichen Bereich, der neben dem Staat und neben der Ökonomie besteht und der als Gegenüber zum Staat fungieren kann<sup>23</sup>. Als Träger einer solchen Zivilgesellschaft gelten lebensweltliche Institutionen, insbesondere freie Vereinigungen und Verbände, zu denen auch die Kirche gezählt werden kann. So gesehen kommt der Kirche für die Zukunft von Zivilgesellschaft und Demokratie eine wichtige Bedeutung zu<sup>24</sup>. Was bedeutet dies für den Religionsunterricht? M.E. ergibt sich aus dem Zusammenhang von Kirche, Zivilgesellschaft und Demokratie ein starkes Argument gegen den immer wieder zu hörenden Vorwurf, Kirche müsse sich endlich aus der Schule zurückziehen, nachdem sie in der nach-christlichen Gesellschaft ihr religiöses oder weltanschauliches „Monopol“ doch längst verloren habe. Ganz abgesehen davon, daß bei mehr als 80 % Kirchenmitgliedschaft in Westdeutschland und etwa 70 % Kirchenmitgliedschaft in Gesamtdeutschland mit dem Schlagwort der „nach-christlichen Gesellschaft“ vorsichtig umgegangen werden sollte (dabei schwingen offenbar theologische Kriterien mit, die über die Kirchenmitgliedschaft als solche weit hinausreichen), kommt im Blick auf die Zivilgesellschaft kirchlichen Gemeinschaften und Institutionen auch dann eine fundamentale Bedeutung zu, wenn es sich dabei um Minderheiten in der Gesellschaft handeln sollte.

---

<sup>21</sup> C. T. Scheilke, Der Beitrag evangelischer Schulen zum demokratischen Gemeinwesen. In: J. Bohne (Hg.), *Evangelische Schulen im Neuaufbruch. Schulgründungen in Bayern, Sachsen und Thüringen 1989 - 1994*, Göttingen 1998, 206-220, vgl. auch K. E. Nipkow i. vorl. Heft. Soeben erschienen ist C. T. Scheilke/ M. Schreiner (Hg.), *Handbuch Evangelischer Schulen*, Gütersloh 1999.

<sup>22</sup> So in pointierter Weise K. H. Potthast, Was ist eine gute Schule? Anmerkungen zur erziehungswissenschaftlichen Diskussion aus der Sicht Freier Schulen. In: R. Preul u. a. (Hg.), *Bildung - Glaube - Aufklärung. Zur Wiedergewinnung des Bildungsbegriffs in Pädagogik und Theologie*, Gütersloh 1989, 352-362.

<sup>23</sup> S. hierzu, auch mit Literaturhinweisen, F. Schweitzer, *Zivilgesellschaft - Schule - Religion. Welchen Religionsunterricht braucht eine zivilgesellschaftliche Demokratie?* In: Scheilke/ Schweitzer, *Religion, Ethik, Schule*, aaO., 295-307.

<sup>24</sup> So jetzt auch W. Huber, *Kirche in der Zeitenwende. Gesellschaftlicher Wandel und Erneuerung der Kirche*, Gütersloh 1998.

Schule in der Demokratie, Schule in einer zivilgesellschaftlichen Demokratie – dies setzt entsprechende Strukturen der Beteiligung und Mitverantwortung für Schule voraus. Eine solche Mitverantwortung kann nicht nur theoretisch, allein auf der abstrakten Modellebene, in Anspruch genommen werden; sie muß auch, und vor allem, praktisch realisiert und eingelöst werden. Es kann nicht darum gehen, einen wie auch immer gearteten kirchlichen Herrschaftsanspruch zu erheben oder gar im Sinne der geistlichen Schulaufsicht zu erneuern – es kann nur darum gehen, eine zivilgesellschaftliche Mitverantwortung für ein demokratisches Schulwesen wahrzunehmen. Ihre Konkretion könnte eine solche Mitverantwortung bei in der Diskussion häufig übergangenen Problemen finden – beispielsweise bei Fragen des interkulturellen und interreligiösen Lernens in seiner Bedeutung für Schulentwicklung<sup>25</sup>, beim Umgang der Schule mit Flüchtlingskindern sowie insgesamt bei den Folgeproblemen der Schulentwicklung im Sinne einer neuen sozialen Ungleichheit zwischen den für verschiedene Kinder verfügbaren Bildungsangeboten.

### 3. Ausblick: Aufgaben für die Zukunft

Die im letzten Abschnitt dargestellte Identifikation von Problembereichen im Blick auf Schulentwicklung und Religionsunterricht könnte nun zu der Rückfrage führen, ob die Religionspädagogik nicht alles tun sollte, das Rad der Schulentwicklung anzuhalten. Eine solche Konsequenz wäre jedoch einseitig. Sie würde nicht berücksichtigen, daß die Identifikation von Problembereichen nicht schon identisch ist mit einer Gesamteinschätzung.

Für eine solche Gesamteinschätzung von Schulentwicklung aus religionspädagogischer Sicht muß trotz aller Schwierigkeiten gelten, daß die heute in Gang gekommenen Prozesse der Profilbildung von Einzelschulen sowie der Inanspruchnahme pädagogischer Autonomie auch religionspädagogisch zu bejahen sind. Nicht zuletzt gilt dies, weil dabei vielfach Impulse und Ansprüche zum Tragen kommen, die bereits seit langem auch in der Religionspädagogik selbst diskutiert werden. Eine Humanisierung des Lernens und ein verstärkter Lebensbezug von Schule, eine Öffnung der Schule hin zur Lebenswelt – das sind Stichworte, die aus der religionspädagogischen Diskussion vertraut sind. Eine Schulentwicklung, die den Kindern und Jugendlichen in ihrem Aufwachsen gerechter werden will, begegnet der Religionspädagogik nicht bloß von außen, sondern gehört zu deren ureigenen Motiven. Dieser innere Zusammenhang zwischen Schulentwicklung und Religionspädagogik läßt letztlich auch darauf hoffen, daß der Religionsunterricht imstande sein wird, die genannten Herausforderungen produktiv aufzunehmen und einen Beitrag zu der sich entwickelnden Schule zu leisten.

Dazu kommt, daß die beschriebenen Probleme zwischen Religionsunterricht und Schulentwicklung keineswegs den Religionsunterricht allein betreffen<sup>26</sup>. Vielmehr ver-

<sup>25</sup> D. Fischer u. a., *Auf dem Weg zur Interkulturellen Schule. Fallstudien zur Situation interkulturellen und interreligiösen Lernens*, Münster/ New York 1996.

<sup>26</sup> Vgl. T. Bohl, *Rechtliche Rahmenbedingungen und unterrichtliche Reform*. In: *Pädagogisches Handeln* 2 (1998), H. 2, 37–54.

weisen sie auf einen blinden Fleck oder jedenfalls auf eine offene Frage in der Schulentwicklungstheorie insgesamt. Fragen der Fachdidaktik spielen in der Schulentwicklungsforschung bislang kaum eine Rolle. Schulentwicklung heißt vor allem Organisationsentwicklung, nicht jedoch Unterrichtsgestaltung. Diese Vernachlässigung didaktischer Aspekte in der Schulentwicklung ist jedoch insofern prekär, als *Schulqualität* immer auch von der *Qualität des Unterrichts* abhängig ist. Eine vollständige Theorie der Schulentwicklung wird deshalb auch eine Theorie der Unterrichtsentwicklung und der fachdidaktischen Entwicklung sein müssen. Die im Blick auf Religionsunterricht und religionspädagogische Fachdidaktik aufbrechenden offenen Fragen verweisen auf ein allgemeines Defizit, an dem in den nächsten Jahren in allen fachdidaktischen Bereichen dringend zu arbeiten sein wird. Insofern besteht die Möglichkeit für den Religionsunterricht, einen spezifischen Beitrag zur Schulentwicklung auch im Sinne der Unterrichtsentwicklung zu leisten.

Solche optimistischeren Gedanken, wie ich sie hier zum Schluß formuliere, sollten uns aber die oben in zugespitzter Form berichtete Wahrnehmung nicht vergessen lassen, daß der Religionsunterricht zu einem „Bremsklotz“ für die Schulentwicklung geworden sei. Dieser Wahrnehmung läßt sich nur in einem Zusammenwirken von religionspädagogischer Praxis und Theorie sowie von Fortbildung und Ausbildung begegnen – durch eine produktive Auseinandersetzung mit Schulentwicklung auch aus religionspädagogischer Sicht.