

## 1. Religionspädagogische Problemanzeige

Angesichts neuer gesellschaftlicher Herausforderungen (multikulturelle Gesellschaft, Wertpluralismus) wird in verschiedenen Kantonen der Schweiz ein Religionsunterricht auf der Primar- und Sekundarstufe geplant und in den nächsten Jahren eingeführt, der vom Staat verantwortet und deshalb überkonfessionell respektive interreligiös gestaltet werden soll. Das Fach wird unterschiedliche Namen wie „Religion und Kultur“ im Kanton Zürich (Einführung 2007) oder „Ethik und Religion“ im Kanton Luzern (Einführung 2005) tragen.<sup>2</sup> Die Vermittlung wird den vom Staat angestellten Lehrpersonen obliegen, die ihrerseits an den neu entstandenen Pädagogischen Hochschulen dafür qualifiziert werden sollen. Ähnliche Modelle werden auch in anderen europäischen Ländern umgesetzt.<sup>3</sup>

Unter diesen neuen bildungspolitischen Vorgaben scheint die Aufgabenteilung zwischen dem kirchlichen und dem staatlichen Religionsunterricht noch ungeklärt. Welcher Unterricht verfolgt welche Ziele? Welche Inhalte werden darin behandelt? Bislang wurde die Verständigung zwischen den verschiedenen Verantwortungsträgern für den Religionsunterricht dadurch erschwert, dass keine für beide Seiten nachvollziehbaren Zieldefinitionen vorhanden waren. Es war deshalb bislang nicht möglich, den je eigenen Beitrag des kirchlich-konfessionellen und des staatlich-überkonfessionellen Religionsunterrichts zur Erreichung eines gemeinsamen Bildungsziels auszuweisen. Ähnliche Verständigungsschwierigkeiten sind zwischen Pädagogik und Religionspädagogik auszumachen: Während sich nur wenige aus der ersten Disziplin um das Thema Religion und Religionsunterricht kümmern, bleiben die Zieldefinitionen in der zweiten oft geprägt von einer religiösen Sprache.

## 2. Hypothesen und Fragestellungen

Religionsunterricht muss eine von Seiten der Pädagogik wie auch der Religionspädagogik verständliche Zieldefinition aufweisen, damit sich die beiden Bezugswissenschaften verständigen können und damit eine Aufgabenteilung zwischen staatlichen und kirchlichen Verantwortungsträgern möglich ist. Der Begriff *religiöse Kompetenz* vermag diese Anforderungen zu erfüllen, weil er anschluss- und entwicklungsfähig ist. Damit der Begriff als Zieldefinition praxisrelevant sein kann, muss er lebensweltlich legitimiert sein, sich also auf Erfahrungen seines Zielpublikums beziehen und wiederum auf diesen Horizont hin befähigen können. M.a.W.: *Religiöse Kompetenz* muss auf Herausforde-

<sup>1</sup> Es handelt sich bei diesem Artikel um ein Exposé meines Forschungsprojektes 'Religiöse Kompetenz und Lebenswelt', das als Dissertation an der Theologischen Fakultät der Universität Luzern / Schweiz angelegt ist.

<sup>2</sup> Vgl. *Andréa Belliger*, Staatlicher und kirchlicher Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen der deutschschweizer Kantone (unveröffentlichte Studie des Instituts für Kommunikation und Kultur, Universität Luzern), Luzern 2002, 36-38.71-75.

<sup>3</sup> So in Dänemark, Lebensgestaltung – Ethik – Religionskunde (LER) in Deutschland, partiell in England und Wales, Island, Norwegen, Schweden. Vgl. *Peter Schreiner* (Hg.), *Religious Education in Europe. A collection of basic information about RE in European countries*, Münster 2000.

rungen rund um den Themenkreis Religion antworten, denen Schüler/innen der jeweiligen Stufe begeben.

Aus diesen Hypothesen ergeben sich folgende Fragestellungen:

- Ist der Begriff *religiöse Kompetenz* als Zieldefinition für staatlichen wie auch kirchlichen Religionsunterricht tauglich und darüber hinaus sowohl für Pädagogik als auch für Religionspädagogik anschlussfähig?
- Ist der Begriff *religiöse Kompetenz* praktisch relevant, oder anders formuliert: Begegnen Schüler/innen<sup>4</sup> religiösen Fragestellungen oder Herausforderungen und – falls ja – welchen? Wo würden sie welche Kompetenzen benötigen?
- Wie beeinflussen die empirischen Erkenntnisse zur Lebenswelt von Jugendlichen und jungen Erwachsenen den Begriff der *religiösen Kompetenz*?
- Ist *religiöse Kompetenz* unter der Perspektive neuer bildungspolitischer Vorgaben und gesellschaftlicher Herausforderungen eine taugliche Zieldefinition für Religionsunterricht?
- Welche Konsequenzen ergeben sich daraus für Unterrichtskonzeptionen?

### 3. Methodisches Vorgehen

#### 3.1 Begriffsklärung

Grundlegend ist zunächst die pädagogische Diskussion um den Kompetenzbegriff.<sup>5</sup> Auf dieser Basis wird seine religionspädagogische Bedeutung erschlossen. Im Anschluss daran soll die bisherige Verwendung des Begriffs der *religiösen Kompetenz* in der Religionspädagogik referiert und mit den Ergebnissen aus der Pädagogik in Beziehung gesetzt. Daraus ergibt sich ein vorläufiger und entwicklungsfähiger Begriff der *religiösen Kompetenz*.

#### 3.2 Empirische Studie

Die qualitativ-empirische Studie prüft, ob der Begriff der *religiösen Kompetenz* praxisrelevant ist. Dazu werden Jugendliche und junge Erwachsene am Ende ihrer Schul- und Ausbildungszeit nach erlebten Situationen gefragt, die religiöse Themen berühren und von denen sie sich herausgefordert fühlten. Im Vordergrund steht nicht die Frage nach dem Glauben der Befragten, sondern nach ihren Konfrontationserfahrungen rund um das Thema Religion. Dazu werden acht bis zwölf semistrukturierte Interviews qualitativ ausgewertet.

<sup>4</sup> In der Studie werden dafür exemplarisch Jugendliche und junge Erwachsene befragt, die am Ende ihrer Schul- oder Ausbildungszeit stehen.

<sup>5</sup> Vgl. dazu *Heinrich Roth*, Pädagogische Anthropologie. Band II. Entwicklung und Erziehung, Hannover 1971; *Dieter-Jürgen Löwisch*, Kompetentes Handeln. Bausteine für eine lebensweltbezogene Bildung, Darmstadt 2000.

#### 4. Erste Ergebnisse und Perspektiven

Die bisherige Verwendung des Begriffs *religiöse Kompetenz* in der Religionspädagogik ist gekennzeichnet durch eine binnenreligiöse Sprache, die auf den Begriff der Religiosität fokussiert.<sup>6</sup> Dadurch wird die Kommunikation zwischen Religionspädagogik und Pädagogik und in der Folge auch zwischen kirchlichen und staatlichen Verantwortungsträgern für Religionsunterricht teilweise erschwert. Der Begriff weist dennoch das Potenzial einer übergeordneten Zieldefinition für Religionsunterricht auf.

Die bisher durchgeführten Interviews zeigen, dass Jugendliche und junge Erwachsene am Ende ihrer Schulzeit in ihrem Alltag mit vielfältigen Herausforderungen konfrontiert sind, die Religion betreffen. Sie signalisieren einen deutlichen Bedarf an Kompetenz im Umgang mit der eigenen und mit der Religion Anderer in alltäglichen Situationen wie dem Lesen der Zeitung, der Begegnung mit einem Andersgläubigen oder der Erfahrung des Sterbens. Diese können Anknüpfungspunkte für einen lebensweltlich ausgerichteten und an Kompetenzen orientierten Religionsunterricht sein.

Zur Verdeutlichung soll hier ein Ausschnitt aus dem Interview mit dem zwanzigjährigen Bruno aus N-Dorf wiedergegeben werden:

*„Also, was ich herausgefunden habe, das war bei der Arbeit gewesen vor allem, wir kochen immer über Mittag, und mit mir zusammen arbeitet ein Tamile, und unter anderem auch ein Marokkaner und eine Ex-Jugoslawin, und Marokkaner und Ex- sind Moslem, von wegen Schweinefleisch und so (.) essen, und äh ja einfach (.) also der Tamile ist sehr drauf (2) 'heut machen wir Schweinekoteletts und da mischen wir noch Speck unter alles rein, damit es auch, ja überall irgendwie nach Schwein stinkt' und so (.) und (.) ja ich meine, also er hasst vielleicht den Marokkaner persönlich (.) das ist vielleicht einmal ein Grund, und was aber eher noch so (.) erschreckender ist eigentlich, dass zwar vom (.) also speziell vom Marokkaner die Meinung vertreten wird, 'ich esse kein Schweinefleisch, ich bin strikt und hart' und so, und umgekehrt komme ich mit einem Hot Dog mit einem Wienerli drin, was garantiert Schweinefleisch enthält, komm ich gelaufen und er will unbedingt einen Bissen von diesem Hot Dog. Und äh, ja, isst auch Zeugs, das Schwein enthält, und Salami ist halt doch fein, vor allem, wenn man Hunger hat und noch eine Pizza herum liegt von gestern Abend und irgend so. Also, das ist noch so (.) ja, irgendwo (.) finde ich es noch krass, dass er eigentlich (2) und sagt 'ich vertrete strikt, dass ich Moslem bin, ich mache Ramadan' und so weiter, 'ich halte das alles ein' (.) ähm, ja, und wir dürfen dann auch ja nichts sagen gegen ihn und Zeugs und Sachen, aber dass er dann eben doch (.) Schwein isst, zum Beispiel.“*

Der Gesprächsausschnitt zeigt beispielhaft, worum es geht: Ungeachtet ihres persönlichen Glaubens erleben junge Menschen in ihrem Alltag Situationen, in denen religiöse Fragestellungen präsent sind. Auf dem Hintergrund dieser ersten Sichtung der Interviews und der theoretischen Klärung des Begriffs der *religiösen Kompetenz* schlage ich folgende vorläufige Definition vor: *Religiöse Kompetenz* kann als Fähigkeit beschrieben

<sup>6</sup> Als Beispiel diene hierfür: Ulrich Hemel, Ziele religiöser Erziehung. Beiträge zu einer integrativen Theorie, Frankfurt/M. 1988.

werden, „die eigene Religion und Kultur und die anderer verstehen“<sup>7</sup> und sich aktiv und verantwortet dazu in Beziehung setzen zu können. Die weitere Auswertung der Interviews wird zeigen, in welche Richtung sich diese Begriffsbestimmung noch stärker konturieren lässt. Praxisrelevanz und der dem Kompetenzbegriff inhärente Handlungsfokus erfordern, die Lebenswelt von Schüler/innen noch stärker zum Ausgangs- und Zielpunkt für Lernprozesse im Religionsunterricht zu machen.

<sup>7</sup> Monika Jakobs, Religiöse Kompetenz als Ziel religiöser Grundbildung. Überlegungen aus dem Kontext Schweiz, in: Martin Rothgangel / Dietlind Fischer (Hg.), Standards für religiöse Bildung? Zur Reformdiskussion in Schule und Lehrerbildung, Münster 2004, 179-188, 183.