

I - 16.3 **Schulischer Religions-Unterricht in der Schweiz** *[Education in Religion/s at Public School in Switzerland]*

Von KATHARINA FRANK

unter Mitarbeit von PETRA BLEISCH, SÉVERINE DESPONS,
NICOLE DURISCH GAUTHIER, ANDREA ROTA und URS
SCHELLENBERG

Zusammenfassung

Der Artikel befasst sich mit dem schulischen Religions-Unterricht in der Schweiz. Er beschreibt zunächst die geschichtlichen Entwicklungen sowie die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen dieses Unterrichtsfachs an der öffentlichen Schule. Wie die daran anschließenden Darstellungen von Lehrplänen, Lehrmedien und Forschungsergebnissen zeigen, hat sich der Unterricht in den vergangenen Jahrzehnten in vielen Kantonen von einem bekenntnisgebundenen zu einem religionskundlichen Unterricht für alle Schülerinnen und Schüler entwickelt. Mit diesen jüngsten Veränderungen gehen die religionswissenschaftliche Ausrichtung der Lehrerbildung sowie die Annäherung der Unterrichtskonzeption an Modelle anderer allgemeinbildender Fächer einher. Dabei werden neue religionswissenschaftlich basierte Kompetenzmodelle, didaktische Ansätze und Lernarrangements entwickelt. Bei diesen Konzeptionen geht es nicht um die religiöse Identität der Kinder und Jugendlichen wie beim bekenntnisgebundenen oder interreligiösen Unterricht, sondern um das Ziel, das friedliche Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher religiöser oder säkularer Herkunft durch religionskundliches Wissen und Handeln zu fördern. Im letzten Teil des Artikels wird gezeigt, wie die Religions-Verwissenschaftlichung und Didaktisierung zu einer vermehrten Institutionalisierung (Fachzeitschrift, Tagungen, Forschungsgruppen etc.) geführt hat und damit einen unübersehbaren Professionalisierungsschub bewirkten.

Schlagwörter

Religions-Unterricht, Religionswissenschaft, religionswissenschaftliche Unterrichtsforschung, Religionskunde, Kompetenzmodell, Religionskunde-Didaktik, Lernarrangement

Editor: Zrinka Štimac

Summary

The article addresses the education in religion/s at public school and describes in a first step the history and societal conditions of this school subject in Switzerland. The subsequent presentations of curricula, teaching media and research of classroom interactions show that the education in most cantons of Switzerland has changed in the last decades from a confession-oriented to a study of religions'-based education for all pupils. This change implicated a more study of religions'-based teacher education and brought the subject conceptions closer to other teaching subjects like history or geography. New models of competence have been generated, didactical approaches and learning sets are developed. These concepts do not encourage the own religious identity as the religious or interreligious education does, but they foster the aim of a peaceful living together with humans of different religious and secular backgrounds by study of religions'-based knowledge and performances. The last part of the article shows how the scientification and didactisation by scholars of the study of religions have led to an institutionalisation (journal, conferences, research groups) and induced a vast professionalisation.

Keywords

Education in religion/s, Study of Religion, study of religions'-based research of education, study of religions'-based education, model of competence, study of religions' based didactics, learning sets

1 Einleitung: Vielfältige Zusammenhänge von Religion und Schule

Im Frühjahr 2016 machte eine Schule im Kanton Basel Landschaft von sich reden, als zwei muslimische Jugendliche aus religiösen Gründen ihrer Lehrerin zur täglichen Begrüßung die Hand nicht reichen wollten. In einer Sitzung mit den beiden Schülern und deren Eltern, dem Lehrerteam sowie der Schulleitung wurde der Kompromiss vereinbart, dass die Schüler weder den Lehrerinnen noch den Lehrern die Hand reichen würden. Damit kam man sowohl den Schülern und Eltern, die den Handschlag andersgeschlechtlicher Personen gegenüber als respektlos betrachteten, als auch den Lehrkräften entgegen, die den Nicht-Handschlag gegenüber Frauen als geschlechterdiskriminierend empfunden hatten. Als dieses Verhalten der Jugendlichen beziehungsweise der Kompromiss durch die Presse an die Öffentlichkeit gelangten, waren die Reaktionen in der Bevölkerung heftig. Viele PolitikerInnen verlangten von den muslimischen

Eltern und Jugendlichen eine diesbezügliche Anpassung an „unsere Werte“ und rügten die Schule, die sich ihrer Meinung nach dem Wunsch der Jugendlichen und deren Eltern beugte.

Wie aus diesem Fall exemplarisch hervorgeht, sind Schulen in der Schweiz nicht nur Institutionen, in denen „Religion“ als Unterrichtsfach ein aktuelles Thema darstellt, sondern auch Orte, an denen immer wieder ein Umgang mit religiös begründeten Verhaltensweisen ausgehandelt und gefunden werden muss. Wenn religiöse Regeln einer Religionsgemeinschaft nicht kompatibel sind mit denjenigen der öffentlichen Schule, gründen finanziell gut gestellte Religionsgemeinschaften Privatschulen. Über die staatlich verlangten Lernziele und Stundentafeln hinaus können sie weitere Unterrichtsstunden mit religiösen oder auch sprachlichen Inhalten festlegen. Bislang (Stand 2017) sind von den 83 Privatschulen der obligatorischen Schulzeit in der Stadt Zürich sechs in kirchlicher beziehungsweise freikirchlicher, neun in jüdischer und eine in türkischer beziehungsweise vorwiegend muslimischer Trägerschaft.¹

Im Folgenden konzentrieren wir uns auf den Unterricht an der öffentlichen Schule, der sich in den vergangenen zwei Jahrzehnten stark verändert hat. Terminologisch werden wir von „Religions-Unterricht“ sprechen, wenn es um einen Unterricht zum Thema Religion geht. Von einem „schulischen Religions-Unterricht“ sprechen wir, wenn es um den staatlich verantworteten Unterricht an der öffentlichen Schule geht. Ob es sich bei einem schulischen Religions-Unterricht, wie wir ihn hier präsentieren, um einen „religiösen Unterricht“ oder um einen „religionskundlichen Unterricht“ handelt, kann erst gesagt werden, wenn die *Rahmung von Religion*² im Unterricht, im Lehrplan oder in Lehrmitteln analysiert wird. Erst wenn die Rahmung religiöser Unterrichtsgegenstände *religionswissenschaftlich* orientiert ist, sprechen wir von *Religionskunde*.

Die Bestimmung der Rahmungen von Religion ist in einem obligatorischen, vom Schweizer Staat verantworteten Religions-Unterricht von eminenter Bedeutung, muss doch die verfassungsrechtlich garantierte negative Religionsfreiheit der SchülerInnen gemäß Art. 15 Abs. 4 der Bundesverfassung gewahrt werden. Dieser Absatz lautet: „Niemand darf gezwungen werden, einer Religionsgemeinschaft beizutreten oder anzugehören oder religiösem Unterricht zu folgen“³. Diese negative Religionsfreiheit kann nur dann garantiert werden, wenn die Rahmungen von Religion kultur- beziehungsweise sozialkundlich erfolgen, das heißt, wenn der schulische Religions-Unterricht bei der religionswissenschaftlichen Analyse als „religionskundlich“ identifiziert werden kann. Dass der Staat die Verantwortung für die Religionsvermittlung übernimmt, garantiert empirisch betrachtet also noch nicht, dass der Religions-Unterricht tatsächlich religionskundlich ausgerichtet ist.

In den folgenden Abschnitten werden zunächst die Geschichte und gegenwärtige Rahmenbedingungen des Religions-Unterrichts an der öffentlichen Schule vorgestellt (Abschnitt 2). Danach folgen Forschungsprojekte zum schulischen Religions-Unterricht (Abschnitt 3), die Schweizer Lehrpläne für Volksschule und Gymnasien (Abschnitt 4) sowie ausgewählte Lehrmedien, die beanspruchen, einem obligatorischen Religions-Unterricht für alle Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden (Abschnitt 5). Die weiteren Abschnitte behandeln die Ausbildung von Lehrkräften (Abschnitt 6), die jüngsten didaktischen Entwicklungen (Abschnitt 7) sowie die Professionalisierung des Religions-Unterrichts durch eine Ver-Religionswissenschaftlichung und Didaktisierung sowie entsprechende Institutionalisierungen (Abschnitt 8).

2 Zur Geschichte und den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen des Religions-Unterrichts in der Schweiz

Die Volksschule ist in der ganzen Schweiz Sache der Kantone. Auch das Verhältnis der Religionsgemeinschaften zum Staat wird in der Schweiz kantonale geregelt. Beim Religions-Unterricht liegt die Verantwortung daher bis in jüngster Zeit in doppelter Hinsicht beim Kanton und nicht beim Bund: Viele Kantone haben den öffentlich-rechtlich anerkannten Religionsgemeinschaften einen Raum und ein Zeitfenster innerhalb der Stundentafel an der öffentlichen Schule für ihren jeweiligen Unterricht zur Verfügung gestellt und christliche TheologenInnen der entsprechenden Gemeinschaften hatten bis vor Kurzem ihren festen Platz in der LehrerInnenausbildung. Ein Blick in die Geschichte des Religions-Unterrichts an der öffentlichen Schule zeigt verschiedene Knotenpunkte der Ausdifferenzierung von Staat und Religion.

2.1 Geschichte des Religions-Unterrichts

Die Geschichte des Religionsunterrichts an den öffentlichen Schulen verlief in den einzelnen Kantonen unterschiedlich. Andrea Rota und Stefan Müller haben diese historischen Entwicklungen in einzelnen Kantonen untersucht.⁴ Die ersten Formen eines institutionellen Bildungssystems entstanden in den Kantonen der alten Eidgenossenschaft durch die Reformation beziehungsweise die katholische Gegenreformation. In der Zeit des *Ancien Régime* war es kaum möglich, von einem Religions-Unterricht als Schulfach zu sprechen, da ohnehin die gesamte öffentliche Bildung eine kirchliche Angelegenheit war, die der konfessionellen Erziehung diene. Erst ab den 1830er-Jahren, als ökonomische Interessen die Einführung neuer Fächer förderten und die Vertreter liberaler Ideale die Schule zum Instrument der demokratischen Ausbildung der Bürger

erklärten, wurde der Religions-Unterricht in den Lehrplänen als ein Fach neben anderen identifizierbar. Trotz der aktiveren Rolle der staatlichen Behörden bei der Gestaltung des Schulwesens blieb dieser Unterricht weitgehend unter der Kontrolle der Kirchen. In manchen reformierten Kantonen bewirkten aber neue pädagogische Vorstellungen eine zunehmende Ausdifferenzierung zwischen einem moral-orientierten Bibelunterricht in der Schule und einem dogmatik-orientierten Unterricht in den Pfarreien. Diese Erneuerungen stießen auf den Widerstand der konservativen Kräfte, insbesondere in den katholischen Kantonen. Die politischen und konfessionellen Auseinandersetzungen um die Schule erreichten ihren Höhepunkt während des sogenannten Kulturkampfes im Zusammenhang mit der Totalrevision der Bundesverfassung von 1874. Der neue Artikel 27 verpflichtete die Kantone, für einen obligatorischen Religions-Unterricht auf Primarstufe unter staatlicher Leitung zu sorgen: Dieser sollte „von den Angehörigen aller Bekenntnisse ohne Beeinträchtigung ihrer Glaubens- und Gewissensfreiheit besucht werden können.“ Diese Formulierung stellte die Erteilung eines christlich orientierten Religions-Unterrichts nicht prinzipiell infrage. Schülerinnen und Schüler sollten jedoch die Möglichkeit haben, sich vom Schulfach dispensieren zu lassen. In den katholischen Kantonen galt die Betonung des konfessionellen Charakters dieses Unterrichts als symbolische Zurückweisung der geforderten Säkularisierung der Schule.⁵ Die im 19. Jahrhundert etablierten kantonalen Modelle für den Religions-Unterricht blieben bis in die Nachkriegszeit des 20. Jahrhunderts unhinterfragt. Neue Impulse in diesem Bereich kamen durch die Annäherung zwischen Katholiken und Reformierten nach dem Zweiten Vatikanischen Konzil, die die Entwicklung neuer konfessionell-kooperativer Unterrichtsformen ab den 1980er-Jahren ermöglichte. Die Einführung ökumenischer Lehrmittel und später die verstärkte Wahrnehmung der religiösen Pluralisierung der Gesellschaft animierten religionsdidaktische Debatten zur Rolle des schulischen Religion-Unterrichts. Dieses Fach wurde zunehmend von der kirchlichen Unterweisung unterschieden und als Beitrag zum Verständnis der lokalen Geschichte sowie zur Integration von Menschen verschiedener Kulturen präsentiert. Diese innerkirchlichen Reflexionen stellten die Grundlagen dar für die politischen Debatten über den Religions-Unterricht um die Jahrtausendwende, die zu den neusten strukturellen Reformen führten.

2.2 Religion und Schule in der Gegenwart

Seit den 1990er-Jahren migrierten viele Menschen mit einem nicht-christlichen Religionshintergrund in die Schweiz.⁶ Dies stellte die Schulen zunehmend vor die Frage, ob der christlich ausgerichtete Unterricht, von welchem sich

die Schülerinnen und Schüler abmelden konnten, weiterhin angeboten werden sollte. Auch wurde die Migration *innerhalb* der Schweiz für Familien mit Schulkindern eine zunehmende Herausforderung, da sich kantonale Lehrpläne stark unterschieden. Mit dem Ja zur „Interkantonalen Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS-Konkordat)“ in der eidgenössischen Volksabstimmung vom 21. Mai 2006 wurde es möglich, die Vereinheitlichung der kantonalen Lehrpläne zu starten. Mittlerweile liegen ein französischsprachiger sowie ein deutschsprachiger überkantonaler Lehrplan vor, wobei es den Kantonen überlassen bleibt, ob und in welcher Form sie den jeweiligen Lehrplan übernehmen möchten. Während dieser Prozess in den Kantonen der Romandie mit dem *Plan d'études romand (PER)* abgeschlossen ist, sind die Debatten um die Übernahme des harmonisierten Lehrplans 21 in manchen Deutschschweizer Kantonen noch im Gange (Stand 2017). Trotz dieser Reformhindernisse werden bereits heute in allen Deutschschweizer Kantonen Änderungen in der Ausbildung der Lehrkräfte in die Wege geleitet, die unter anderem auf den vereinheitlichten neuen Lehrplan 21 ausgerichtet sind. Von diesen Entwicklungen betroffen ist auch der Religions-Unterricht, und zwar gleich in mehrfacher Weise:

- „Religion“ wird zu einem ordentlichen allgemeinbildenden Fach, das von Lehrkräften erteilt wird, die eine tertiäre Ausbildung an einer Pädagogischen Hochschule absolviert haben, wie das in anderen Schulfächern auch der Fall ist.
- Der Unterricht ist für sämtliche Schülerinnen und Schüler obligatorisch; eine Abmeldemöglichkeit besteht nicht.
- Die Zielformulierungen für die Fachbereichsperspektive „Religionen“ können weitgehend religionswissenschaftlich-religionskundlich gelesen werden.
- Kantone, in denen bis dahin noch ein konfessioneller oder konfessionell kooperativer Unterricht an der öffentlichen Schule stattgefunden hat, müssen überlegen, ob und in welcher Form sie diesen noch (zusätzlich) weiterführen wollen oder nicht.

„Religion“ ist aber nicht nur an der Volksschule ein sich im Wandel befindendes Fach, sondern auch an weiterführenden Schulen. Während manche Kantone an den Gymnasien seit längerem ein obligatorisches Fach „Religion“ kennen⁷, bieten andere Kantone ein freiwilliges und in der Regel christlich ausgerichtetes, von Theologinnen oder Theologen erteiltes Fach an. In manchen Kantonen wird nun gefordert, dass auch an Gymnasien (zumindest im Untergymnasium, das der Sekundarstufe I der Volksschule entspricht) ein obligatorisches Fach „Religion“ eingeführt wird.

Dass ein obligatorisch zu besuchender Religions-Unterricht nicht nur eine Frage der Erziehung beziehungsweise Pädagogik ist, zeigt die heftige Diskussion rund um die Einführung eines solchen Fachs.

Im Kampf um die Deutungshoheit eines „Religions-Unterrichts an der öffentlichen Schule“ setzt sich die Religionswissenschaft als Bezugswissenschaft in etlichen Kantonen zunehmend durch: Der Zugang zu Religion(en), der im Unterricht praktiziert wird, soll analog zu demjenigen in der Religionswissenschaft erfolgen. Die Religionsfreiheit, das heißt die Freiheit, über seine eigene (Nicht-)Religiosität keine Auskunft geben zu müssen, sowie der Schutz der SchülerInnen vor Religiositätskonstruktionen durch die Lehrkraft können auf diese Weise am ehesten garantiert werden.

3 Bisherige und laufende religionswissenschaftliche Forschungsprojekte

Bislang wurden in der Schweiz nur wenige Untersuchungen zu einem „Religions-Unterricht für alle Schülerinnen und Schüler“ durchgeführt. Eine religionswissenschaftliche Bedeutung gewann das Thema erst um die Jahrtausendwende, als viele Lehrkräfte und in der Folge auch die Lehrpläne auf einen Unterricht umstellten, an dem sämtliche Schülerinnen und Schüler teilnehmen können sollten (vgl. Abschnitt 2.2). In den nächsten Abschnitten werden empirische Arbeiten, zwei abgeschlossene Projekte und ein laufendes Projekt vorgestellt.

3.1 Grundlagenforschung: Rahmungen von Religion

Katharina Frank vom Religionswissenschaftlichen Seminar in Zürich hat den religionsbezogenen Unterricht in der Zeit des Wechsels von einem konfessionellen zu einem bekenntnisunabhängigen, schulisch verantworteten Religions-Unterricht zwischen 2000 und 2004 qualitativ erforscht und eine empirisch basierte Theorie der Religionsvermittlung entwickelt.⁸ Bei der Untersuchung stand die Frage im Vordergrund, wie Lehrkräfte „Religionen“ unterrichten, ob sie eher zu einer Identifikation mit Religion(en) oder einer wissenschaftlich-distanzierten Haltung zu den Religion(en) anleiten. Die Ergebnisse zeigen, dass zwischen *Gegenstand und Rahmung des Gegenstandes* (Goffman) unterschieden werden muss. Bei der Analyse der Rahmungen konnten zusammengefasst vier Typen der Religionsvermittlung generiert werden, die die ganze Bandbreite des Lehrerhandelns abdecken (s. Tab. 1).

Typus:	Narrativer Typus (keine Rahmung)	Dogmatischer Typus	Lebensweltlicher Typus	Kulturkundlicher Typus
Vermittlung (Unterrichtshandeln der Lehrperson)	Darlegung des religiösen Gegenstandes ohne Rahmung desselben	Religiöser oder säkularer Gegenstand religiös-dogmatisch gerahmt	Religiöser Gegenstand, lebensweltlich-individualisierend gerahmt, oder mehrere religiöse Gegenstände, lebensweltlich-universalisierend gerahmt	Religiöser Gegenstand, geschichts- beziehungsweise sozialkundlich gerahmt, oder mehrere religiöse Gegenstände, systematisch-vergleichend gerahmt

Tabelle 1: Typologie der Religionsvermittlung.

Es fanden sich *dogmatische, lebensweltliche* sowie *kulturkundliche Rahmungen von Religion* sowie *religiöse Narrative ohne Rahmung*. Unterrichtssequenzen, in welchen dogmatische und lebensweltliche Rahmungen von Religion oder religiöse Narrative ohne Rahmung erfolgen, bezeichnet Frank als *religiösen Unterricht*, da die Kommunikation durchwegs in religiösen Codes erfolgt. Bei kulturkundlichen Rahmungen von Religion wird in eine wissenschaftliche und schulische Sprache gewechselt; daher bezeichnet Frank diesen Unterricht als *religionskundlichen Unterricht*. Während es bei der religiösen Vermittlung nur den religiös sozialisierten (oder religiös zu erziehenden) Kindern und Jugendlichen möglich ist, am Unterricht aktiv teilzunehmen, können sich am religionskundlichen Unterricht alle Schülerinnen und Schüler beteiligen.

3.2 Evaluationsforschung: Der Zürcher Religions- und Kultur-Unterricht

Das quantitative Vorkommen der Rahmungen von Religion sowie die Frage, welche religiösen Elemente wie gerahmt werden, zeigte eine Evaluation des Zürcher „Religion- und Kultur-Unterrichts“, die zwischen 2010 und 2012 durchgeführt wurde.⁹ Das Evaluationsteam arbeitete mit dem Analyseinstrument von Katharina Frank (vgl. Abschnitt 3.1). Wie der Evaluationsbericht feststellt, sind christlich-dogmatische Rahmungen (*teaching in Christian religion*) im Untersuchungszeitraum noch weit verbreitet. Der qualitative Teil der Studie zeigt, dass insbesondere konfessionell ausgebildete Lehrkräfte einen christlichen Un-

terrichtet erteilen, grundständig religionswissenschaftlich ausgebildete Sekundarlehrpersonen sowie einige religionswissenschaftlich umgeschulte Primarlehrpersonen hingegen einen kulturkundlichen Religions-Unterricht (*teaching about religions*) machen, an dem sich alle Kinder und Jugendlichen – egal welcher weltanschaulicher Herkunft – rege beteiligen. Mit der Übernahme des Unterrichts durch grundständig ausgebildete Lehrkräfte für das Fach „Religion und Kultur“ dürfte sich Beobachtungen zufolge die Tendenz in Richtung eines religionskundlichen Unterrichts weiter fortgesetzt haben.

3.3 *Fachdidaktische Forschung: Religionskundliche Kompetenzen bei Lernenden*

Urs Schellenberg untersucht im Rahmen seiner fachdidaktischen Dissertation in der Erziehungswissenschaft und der Religionswissenschaft an der Universität Zürich, welche Modelle religionskundlicher Kompetenzen in den aktuellen didaktischen Diskursen breit abgestützt sind und welche Modelle sich für den Entwurf einer Synthese eignen würden. Für einzelne Kompetenzen soll ein Testinstrument entwickelt und untersucht werden, wie stark diese Kompetenzen bei Schülerinnen und Schülern der Volksschule ausgeprägt sind und insbesondere, ob es sich um domänenspezifische Kompetenzen handelt, die sich von anderen, allgemeinen Kompetenzen, unterscheiden lassen. Urs Schellenberg interessieren dabei die Performanzen von Schülerinnen und Schülern in religionsbezogenen Situationen, bspw. welche Kommunikationen und Handlungen Kinder und Jugendliche in Alltagssituationen zeigen, in denen andere Kinder und Jugendliche religiös begründete Speiseregeln geltend machen, ein Kind aus einer Zeugen-Jehovas-Familie aus religiösen Gründen keinen Geburtstag feiern möchte, sich ein Schüler ärgert, weil ein hinduistisches Kind für das Divali-Fest eine Schuldspens bekommt oder Jugendliche einem andersgeschlechtlichen Jugendlichen oder Erwachsenen die Hand nicht reichen möchten.

4 Die vereinheitlichten Schweizer Lehrpläne¹⁰

Wie in Abschnitt 2.2. dargelegt, wurde der Staat mit dem revidierten Bildungsartikel in der Bundesverfassung verpflichtet, zentrale Anliegen im Bereich der Schule schweizweit einheitlich zu regeln und in der Bildung von der Primarschule bis zur Universität zu kooperieren. In der Folge hat sich dieser Auftrag im Konkordat „Harmonisierung der obligatorischen Schule – HarmoS“ konkretisiert, das im August 2009 in Kraft getreten ist. Bis 2010 sind 15 (Halb) Kantone, darunter alle sieben Kantone der Romandie, dem HarmoS-Konkordat beigetreten. Teil des Konkordats ist unter anderem die Einführung von sprach-

regional harmonisierten Lehrplänen sowie die Festlegung auf elf obligatorische Schuljahre, aufgeteilt auf drei Zyklen: Zyklus 1 schließt den heutigen Kindergarten sowie die Primarschulklassen 1^H–4^H ein, Zyklus 2 umfasst die Primarschulklassen 5^H–8^H und Zyklus 3 die Sekundarschulklassen 9^H–11^H. In der Deutschschweiz wurde das Projekt des Lehrplans 21 von HarmoS abgekoppelt, sodass sich alle Kantone der Deutschschweiz – unabhängig davon, ob sie dem HarmoS-Konkordat beigetreten sind oder nicht – beteiligen können.

4.1 Der Plan *d'études romand* für die Volksschule

Der vereinheitlichte Lehrplan für die französischsprachige Schweiz, der *Plan d'études romand* (abgekürzt PER) wurde nach der *Convention scolaire romande* (2007) und des Inkrafttretens des HarmoS-Konkordats (2009) im Frühjahr 2010 durch die Interkantonale Konferenz der Erziehungsdirektoren der Romandie und des Tessins (*Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin CIIP*) angenommen. Der *Plan d'études romand* wurde stufenweise zwischen 2011 und 2014 in den Kantonen der Romandie eingeführt; der italienischsprachige Kanton Tessin wird jedoch einen eigenen Lehrplan (*Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese*) entwickeln.

Der Unterricht über Religion(en) findet gemäß *Plan d'études romand* insbesondere im Fach *éthiques et cultures religieuses* statt, welches Teil des Bereichs der Sozial- und Geisteswissenschaften ist. *Ethiques et cultures religieuses* ist zusammen mit Hauswirtschaft und Latein eines jener Fächer, denen von der französischsprachigen interkantonalen Konferenz der „Status kantonaler Besonderheit“ gewährt wurde. Dies bedeutet, dass nur ein Teil der Kantone das Fach in der offiziellen Stundentafel aufführt. Zudem haben jene Kantone, die das Fach *éthiques et cultures religieuses* aufgenommen haben, die Stundentafeln sehr unterschiedlich gestaltet. Die französischsprachigen Teile der Kantone Wallis und Freiburg führen das Fach durch die gesamte obligatorische Schulzeit. Neben dem Fach *éthiques et cultures religieuses* ist in beiden Kantonen ein konfessioneller, von den Kirchen verantworteter Unterricht Teil des Stundenplans. Der Kanton Wallis hat die vom *Plan d'études romand* genannten Inhalte und Ziele mit konfessionellen Inhalten und Zielen ergänzt. Die laizistischen Kantone Neuenburg und Genf haben sich gegen die Aufnahme des Fachs *éthiques et cultures religieuses* in ihre Stundentafeln entschieden und subsumieren „Religion“ unter dem Fach „Geschichte“. Beide Kantone haben sowohl eigene Lehrmittel als auch einen spezifischen Lehrplan für „Religion“ entwickelt: *Etude des Grands Textes* in Genf und *Enseignement des cultures religieuses et humanistes* in Neuenburg. Die waadtländischen, bernischen

und jurassischen Schulbehörden ihrerseits haben das Fach *éthiques et cultures religieuses* eingeführt, allerdings wird es auch hier in der Praxis häufig der „Geschichte“ assoziiert.

4.2 Der Lehrplan 21 für die Volksschule

Der vereinheitlichte Lehrplan 21 für die deutschsprachigen Volksschulen in 21 Kantonen wurde im Oktober 2014 von der Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz (D-EDK) freigegeben. Der Lehrplan orientiert sich nicht wie frühere kantonale Lehrpläne an Inhalten, sondern an *Kompetenzen*, das heißt, die Lernziele werden als „Wissen und Können“ formuliert. Im Lehrplan 21 ist „Religion“ Teil der natur-, geistes- und sozialwissenschaftlichen Bildung. In Zyklus 1 und 2 gehört „Religion“ als eine „Perspektive“ unter anderen zum Fachbereich „Natur, Mensch, Gesellschaft (NMG)“ und wird hauptsächlich in NMG.12 „Religionen und Weltansichten begegnen“ bearbeitet. Im Zyklus 3 gehört „Religion“ zum Fachbereich „Ethik, Religionen, Gemeinschaft (ERG)“ und wird hauptsächlich in ERG.4 „Spuren und Einfluss von Religionen in Kultur und Gesellschaft erkennen“ und ERG.5 „Sich mit Religionen und Weltansichten auseinandersetzen“ bearbeitet. Die folgenden Tabellen (Tab. 2 und 3) geben einen Überblick über die zu fördernden Kompetenzen:

NMG.12: Religionen und Weltansichten begegnen
1. Die Schülerinnen und Schüler können religiöse Traditionen und Vorstellungen im Alltag, in kulturellen Spuren und im gesellschaftlichen Leben identifizieren.
2. Die Schülerinnen und Schüler können Inhalt, Sprachform und Gebrauch religiöser Texte erläutern.
3. Die Schülerinnen und Schüler können religiöse Handlungen und Symbole im lebensweltlichen Kontext erläutern.
4. Die Schülerinnen und Schüler können Festtraditionen charakterisieren und kulturell einordnen.
5. Die Schülerinnen und Schüler können sich in der Vielfalt religiöser Traditionen und Weltanschauungen orientieren und verschiedenen Überzeugungen respektvoll begegnen.

Tabelle 2: Zyklus 1 und 2.

ERG.4: Spuren und Einfluss von Religionen in Kultur und Gesellschaft erkennen
1. Die Schülerinnen und Schüler können religiöse Motive in kulturellen Werken erkennen und erschließen.
2. Die Schülerinnen und Schüler können einschätzen, wie Religionen in der Gesellschaft und in Medien dargestellt werden.
3. Die Schülerinnen und Schüler können Rolle und Wirkungen von Religionen und Religionsgemeinschaften in gesellschaftlichen Zusammenhängen einschätzen.
ERG.5: Sich mit Religionen und Weltansichten auseinandersetzen
1. Die Schülerinnen und Schüler können erläutern, wie Texte und Lehren in den religiösen und kulturellen Überlieferungen eingebettet sind.
2. Die Schülerinnen und Schüler können religiöse Handlungen und Symbole im lebensweltlichen Kontext erläutern.
3. Die Schülerinnen und Schüler können Festtraditionen charakterisieren und kulturell einordnen.
4. Die Schülerinnen und Schüler können sich in der Vielfalt religiöser Traditionen und Weltanschauungen orientieren und verschiedenen Überzeugungen respektvoll begegnen.
5. Die Schülerinnen und Schüler können Weltansichten und Weltdeutungen reflektieren.

Tabelle 3: Zyklus 3.

Aus religionswissenschaftlicher Sicht können diese Formulierungen durchaus kritisch gesehen werden, da sie Religiositätsfördernd interpretiert werden können. Petra Bleisch (2015) zeigt jedoch, wie sich die Kompetenzformulierungen auch religionswissenschaftlich-religionskundlich lesen lassen und betont diese Lesart für die Präsentation des Lehrplans 21 in der LehrerInnenausbildung.

Mittlerweile haben die Regierungen aller 21 Kantone beziehungsweise Kantonsteile die Einführung des neuen Lehrplans beschlossen, wobei 17 Kantone ihre kantonal adaptierten Lehrpläne veröffentlicht haben (Stand 2017). Daraus geht hervor, dass alle Kantone mit Ausnahme des Kantons Solothurn die Kompetenzformulierungen betreffend „Religion“ übernommen haben, wenn terminologisch z.T. auch in einer etwas abgewandelten Form (Innerschweizer Kantone, Kanton Zürich), nicht für alle Zyklen (Basel Landschaft) oder als eine Art „Wahlpflichtfach“ (St. Gallen).

4.3 Das Reglement der Maturitätsschulen

In den nachobligatorischen Schulen der Schweiz wird „Religion“ nicht überall unterrichtet. Das Fach wird vor allem an den Gymnasien angeboten; an Fachmittelschulen sowie Berufsschulen wird das Thema „Religion“ bestenfalls in anderen Fächern wie „Geschichte“, „Hauswirtschaft“ oder „Krankenpflege“ behandelt. Gemäß dem Eidgenössischen Maturitätsreglement aus dem Jahr 1994 (Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren EDK 1995) ist Religion auf der Sekundarstufe II (Obergymnasium) ein Ergänzungsfach und wird als „Religionslehre“ bezeichnet. Anders als in der Volksschule stellt es kein Grundlagenfach dar und ist damit auch nicht obligatorisch. Es ist den einzelnen Gymnasien überlassen, ob sie ein solches Ergänzungsfach anbieten wollen oder nicht. Nur einige wenige Kantone kennen auf der Sekundarstufe II (Obergymnasium) ein Obligatorium, etwa die Kantone Thurgau und Freiburg. Im Zuge der Anpassung an vorangegangene Stufen werden wohl auch die Gymnasien – zumindest die Untergymnasien (Sekundarstufe I), welche zur obligatorischen Schulzeit gehören und gemäß HarmoS als Zyklus 3 aufzufassen sind – einen obligatorischen Religionskunde-Unterricht einführen.

Als Ergänzungsfach auf der Sekundarstufe II kann „Religionslehre“ religionswissenschaftlich oder theologisch, das heißt, im Sinne eines möglichen, daran anschließenden Studiums ausgerichtet sein. Für die Konkretisierung des Rahmenlehrplans sind in der Romandie die Kantone, in der Deutschschweiz die einzelnen Kantonsschulen (Gymnasien) zuständig. Viele Schweizer Gymnasien bieten das Ergänzungsfach „Religionslehre“ an, wobei es in den einzelnen Kantonen beziehungsweise an den verschiedenen Schulen unterschiedlich genannt wird.

5 Lehrmedien für den „Religions-Unterricht für alle“

Die Kantone der Romandie und des Tessins, aber auch die Kantone der Deutschschweiz verwenden jene Lehrmittel, die sie oft selbst im Auftrag der jeweiligen Bildungsdirektion und in einem (inter)kantonalen Lehrmittelverlag herausgegeben haben. Im Zuge der Implementierung des Deutschschweizer Lehrplans 21 wird jedoch an überkantonalen Lehrmitteln gearbeitet. Im Folgenden sollen zwei deutschsprachige Lehrmittel besprochen werden, die zurzeit in den Schulen vieler Kantone verwendet werden: das Lehrmittel „Blickpunkt Religion und Kultur 1-3“ für die Volksschule sowie das „Sachbuch Religionen“ für Gymnasien.

5.1 Das Zürcher Lehrmittel „Blickpunkt Religion und Kultur“ für die Primarstufe und die Sekundarstufe I

Im Kanton Zürich erschienen in den Jahren 2012–2013 die Lehrmittel „Blickpunkt Religion und Kultur“ für die Primarstufe (Band 1: Unterstufe und Band 2: Mittelstufe) sowie für die Sekundarstufe I (Band 3: Oberstufe). Alle drei Lehrmittel verfügen über ein Schülerbuch, einen Lehrerkommentar sowie einen Ordner mit Klassenmaterial. Während in den beiden Lehrmitteln für die Primarstufe ein Schwerpunkt beim Christentum gesetzt wird, aber auch allgemein-kulturelle und religiöse Themen sowie verschiedene Religionen nebeneinander behandelt werden (bspw. unter dem Titel „Feste“), ist das Lehrmittel für die Sekundarstufe in die „Weltreligionen“ Judentum, Christentum, Islam, Hinduismus und Buddhismus unterteilt, mit jeweiligen Einschüben zu allgemeinen Themen wie „Lebensstile“ oder „Konflikte“. Das Lehrmittel wird im Unterricht breit verwendet, ist es doch das einzige seiner Art, umfangreich und mit Klassenmaterial versehen, um die Lehrkräfte durch dieses neue Fach zu führen und sie davon zu entlasten, eigenes Material erstellen zu müssen. Um der Kompetenzorientierung des Lehrplans 21 sowie einer eindeutigen religionskundlichen Ausrichtung des Fachs gerecht zu werden, müssen die Lehrpersonen die jeweiligen Unterrichtsvorschläge jedoch modifizieren.

5.2 Das Luzerner Lehrmittel „Sachbuch Religionen“ für das Gymnasium (Sekundarstufe I und II)

Im Jahr 2009 erschien unter der Leitung von Willi Bühler, Benno Bühlmann und Andreas Kessler das Lehrmittel „Sachbuch Religionen“, das vorwiegend an den Gymnasien der Deutschschweiz verwendet wird (Sekundarstufe I und II). Nach einem einführenden Teil zu Religionsdefinitionen sowie Interviews mit zwei Soziologen zur „Religion in der Schweiz“ folgen Darstellungen der Geschichte und Lehre der fünf Religionen Hinduismus, Buddhismus, Judentum, Christentum und Islam. Portraits von einzelnen religiösen Individuen oder Familien in der Schweiz geben Einblick in die gelebte Religion. Arbeitshefte sowie ein Internetforum zum Austausch zwischen Lehrpersonen sollen das Schulbuch ergänzen. Das „Sachbuch Religionen“ wird an den Schulen als Einstieg in die Lehren verschiedener Religionen verwendet. Für die große Bandbreite gelebter Religionen, aber auch für die vielen religiösen Gemeinschaften in der Schweiz muss jedoch auf andere Informationsstellen¹¹ ausgewichen werden.¹²

6 Ausbildung

In der Schweiz finden die Ausbildungen zur Religionskunde-Lehrkraft sowohl an Pädagogischen Hochschulen als auch an Universitäten statt. Wie viele Ausbildungsanteile die beiden tertiären Institutionen jeweils übernehmen und in wessen Händen die Gesamtverantwortung liegt, ist von Kanton zu Kanton verschieden. Im Folgenden sollen die strukturellen Verhältnisse in verschiedenen Kantonen aufgezeigt und schließlich an den Beispielen der Kantone Zürich und Waadt illustriert werden.

6.1 Primar-, Sekundar- sowie Gymnasiallehrerausbildung in verschiedenen Kantonen

Die Schweiz besteht aus 26 (Halb)Kantonen, wobei in fast allen Kantonen eine Pädagogische Hochschule Lehrerausbildungen anbietet. Während früher eine Lehrtätigkeit nur in jenem Kanton möglich war, in welchem die Ausbildung absolviert wurde (sowie in Partnerkantonen ohne Pädagogische Hochschule), besteht heute in allen Kantonen die gegenseitige Anerkennung der Abschlüsse. Nicht alle Kantone bieten neben der Primarlehrerausbildung auch noch eine Sekundarlehrerausbildung an. Gymnasiallehrerausbildungen sind in der Regel auf Kantone beschränkt, die auch eine Universität mit den entsprechenden Fächern haben.

Primarlehrerausbildungen erfolgen in allen Fällen nur an der Pädagogischen Hochschule, während Sekundarlehrerausbildungen, zumindest teilweise, auch an Universitäten stattfinden. Gymnasiallehrerausbildungen bedingen ein vorangegangenes reguläres Studium in den Fächern, die von der zukünftigen Lehrkraft unterrichtet werden möchten. Erst nach diesem regulären Studium können KandidatInnen ein Lehrdiplom erwerben.

6.2 Die Ausbildung im Kanton Zürich

Der Kanton Zürich bildet insbesondere Studierende aus, die dereinst im eigenen Kanton Unterricht erteilen möchten. Im Kanton Zürich werden Kindergarten- und Primarlehrpersonen (gemäß Lehrplan 21 sind das Zyklus 1 und Zyklus 2) für alle Fächer sowohl fachwissenschaftlich als auch fachdidaktisch an der Pädagogischen Hochschule ausgebildet. Ihr Abschluss gilt als *Bachelor of Arts in Primary Education* und berechtigt sie, jene sieben beziehungsweise acht Fächer zu unterrichten, in denen sie ausgebildet wurden. Die Ausbildung für das Fach „Religion und Kultur“ ist derzeit nicht in den Bereich „Mensch und Umwelt“ (beziehungsweise Natur, Mensch, Gesellschaft NMG) integriert, sondern stellt

einen eigenen Ausbildungsbereich dar. „Religion und Kultur“ kann nur als zusätzliches Fach gewählt werden; es ist mit 5 ECTS-Punkten dotiert. Im Zuge der laufenden Reform, die u.a. mit dem Lehrplan 21 in Verbindung steht, wird „Religion und Kultur“ zusammen mit Ethik einen Ausbildungsbereich bilden. Sekundarlehrpersonen (gemäß Lehrplan 21 entspricht dies Zyklus 3) werden an der Universität für die fachwissenschaftlichen Anteile ausgebildet, an der Pädagogischen Hochschule für die fachdidaktischen Bereiche. Der Abschluss gilt als *Master of Arts in Secondary Education* und berechtigt die Absolvierenden, jene vier oder fünf Fächer zu erteilen, in denen sie ausgebildet wurden. Für die Ausbildung „Religion und Kultur“ sind insgesamt 30 ECTS-Punkte vorgesehen, wobei 16 ECTS-Punkte der Fachwissenschaft und 14 ECTS-Punkte der Fachdidaktik zugeordnet sind. An der Universität Zürich, aber zunehmend auch an der Pädagogischen Hochschule lehren hierfür hauptsächlich religionswissenschaftlich ausgebildete Dozierende. Mit dem Lehrplan 21 wird „Ethik“ zu „Religion und Kultur“ hinzugenommen; zusammen werden sie den Fachbereich „Religionen, Kulturen, Ethik RKE“ bilden (im Lehrplan 21 als Ethik, Religionen, Gemeinschaft ERG ausgewiesen).

Gymnasiallehrpersonen müssen ein Religionswissenschafts- oder Theologiestudium (Master) absolviert haben (mit je 16 ECTS-Punkten im jeweils anderen Studiengang), bevor sie das Lehrdiplom für Maturitätsschulen an der Universität in Zürich erwerben können. „Religion“ kann als alleiniges oder als eines von zwei Unterrichtsfächern gewählt werden. Zur Ausbildung gehören allgemein-didaktische und fachdidaktische Anteile. Das Angebot umfasst insgesamt 60 ECTS-Punkte über vier bis sechs Semester. Oft übernimmt eine an einem Gymnasium tätige Lehrkraft den fachdidaktischen Teil dieser Ausbildung. Gegenwärtig ist diese Stelle im Fach „Religion“ mit einem theologisch ausgebildeten Dozenten und Gymnasiallehrer besetzt (Stand 2017). Fachdidaktische Lehrveranstaltungen der Religionswissenschaft können im Wahlpflichtbereich der Gymnasiallehrausbildung besucht werden. Das Religionswissenschaftliche Seminar schafft damit die Möglichkeit, neben der theologischen auch eine religionswissenschaftliche Fachdidaktik kennenzulernen und sich das Knowhow für einen religionskundlich ausgerichteten Unterricht anzueignen.¹³

Während die Lehrkräfte auf der Volksschulstufe ein obligatorisches Unterrichtsfach für sämtliche Schülerinnen und Schüler erteilen und der Unterricht aus verfassungsrechtlichen Gründen religionswissenschaftlich ausgerichtet sein muss, kann der Unterricht am Gymnasium, der freiwillig ist (Untergymnasium) resp. nur ein frei zu wählendes Ergänzungsfach darstellt (Obergymnasium), auch theologisch ausgerichtet sein.

6.3 Die Ausbildung im Kanton Waadt

Im Kanton Waadt wird die grundständige und weiterführende fachdidaktische Ausbildung der Lehrkräfte von der Pädagogischen Hochschule verantwortet. Das betrifft die Ausbildung zur Lehrperson für den Unterricht *éthique et cultures religieuses* auf der Primarstufe und Sekundarstufe I, aber auch die Ausbildung zur Lehrkraft für den Unterricht „Religionsgeschichte und Religionswissenschaft“ an den Maturitätsschulen sowie den Unterricht *éthique et cultures religieuses* für die Maturitätsschulen mit pädagogischem Schwerpunkt (beide Sekundarstufe II).

Die Studierenden, die eine Ausbildung zur Primarlehrperson machen (Zyklus 1 und 2 des *Plan d'études Romand*), werden vollumfänglich an der Pädagogischen Hochschule in Lausanne ausgebildet. Diese Ausbildung dauert drei Jahre. Die Studierenden bekommen hierfür einen *Bachelor of Arts* beziehungsweise ein Lehrdiplom für die Vorschule (Kindergarten) und die Primarschule. Die fachdidaktischen Module *éthique et cultures religieuses* werden von sämtlichen Studierenden besucht. Diese Fachdidaktik ist wie die Fachdidaktik „Geschichte“, „Geographie“ und „Staatskunde“ Teil des Bereichs „Geistes- und Sozialwissenschaften“. Die Fachdidaktik *éthique et cultures religieuses* umfasst 3 oder 4 ECTS-Punkte – je nach Profil und Ausbildungsgang. Zusätzlich wird ein fakultatives Modul „Fachwissen“ im ersten Semester angeboten. Dieses richtet sich vor allem an jene Studierenden, welche nicht die Möglichkeit hatten, am Gymnasium einen religionswissenschaftlichen Unterricht zu besuchen.

Die Studierenden, die eine Ausbildung zur Sekundarlehrperson absolvieren (Zyklus 3 des *Plan d'études romand*), machen eine fachwissenschaftliche Ausbildung in Religionswissenschaft oder Theologie an der Universität (im Umfang von 40 bis 110 ECTS-Punkten – je nach Anzahl an Fächern), danach eine fachdidaktische Ausbildung an der Pädagogischen Hochschule. Diese geht über zwei Semester und ist mit 12 ECTS-Punkten dotiert. Die Ausbildung für das Diplom, das die Pädagogische Hochschule Waadt ausstellt, dauert zwei Jahre (120 ECTS-Punkte). Das Diplom gilt als *Master of Arts* beziehungsweise Lehrdiplom für die Sekundarstufe I. Es erlaubt je nachdem ein Fach bis drei Fächer zu unterrichten. Da der Bereich *éthique et cultures religieuses* im Kanton Waadt der Geschichte zugeordnet ist (Stand 2017), sind die Lehrpersonen nicht angehalten, eine spezifische Ausbildung für *éthique et cultures religieuses* mitzubringen, um dieses Fach auf der Sekundarstufe unterrichten zu können.

Studierende, die sich für den Unterricht in den Fächern *éthique et cultures religieuses* an Maturitätsschulen ausbilden lassen, müssen einen Master in Religionswissenschaft oder Theologie mitbringen (120 oder 90 ECTS-Punkte, mind.

aber 30 ECTS-Punkte im Master-Studiengang) und danach eine Ausbildung in Fachdidaktik an der Pädagogischen Hochschule zu 12 ECTS-Punkten absolvieren. Die ganze Ausbildung zur Gymnasiallehrperson ist als *Master of Advanced Studies MAS* mit 60 ECTS-Punkten konzipiert und dauert zwei Semester.

7 Didaktische Entwicklungen

Im Zuge der Implementierung eines „Religions-Unterrichts für alle“ und der Erstellung insbesondere des überkantonalen deutschsprachigen Lehrplans 21 kommt es zu neuen didaktischen Entwürfen, die sich einerseits an Didaktiken anderer Fächer orientieren, andererseits Spezifitäten der Religionskunde zu berücksichtigen versuchen. Im Folgenden werden die beiden Kompetenzmodelle des Lehrplans 21 und das Modell von Katharina Frank präsentiert sowie das unterrichtspraktische Modell zu Lernarrangements von Dominik Helbling vorgestellt.

7.1 Kompetenzmodelle

Im *Lehrplan 21* wird ein Kompetenzstrukturmodell dargelegt, das sowohl für alle allgemeinbildenden Fächer (Natur, Mensch, Gesellschaft NMG) als auch über drei Schulstufen (Zyklus 1-3) angewendet werden soll. „Sich mit der Welt auseinandersetzen“ wird als zentrales Ziel für alle NMG-Fächer gesehen. Diese Grundkompetenz setzt sich zusammen aus folgenden Handlungsaspekten:

- die Welt wahrnehmen,
- sich die Welt erschließen,
- sich in der Welt orientieren,
- in der Welt handeln.

Obschon sich diese Reihenfolge als Kompetenzaufbau verstehen lässt, wird betont, dass alle Kompetenzen miteinander in Verbindung stehen (D-EDK, Lehrplan 21, Fachbereich NMG, S.1).

Für die Fachbereichsperspektive „Religionen“ werden für jeden Zyklus – wie bei anderen Themen auch – mit Inhalten und möglichen Beispielen gefüllte Kompetenzen formuliert. Wie sich dem Lehrplan entnehmen lässt, führt die In-Einsetzung des Kompetenzstrukturmodells für „Religionen“ mit dem Modell für andere allgemeinbildende Fächer zu etlichen Formulierungen, die im Sinne der Förderung religiöser Kompetenzen und nicht religionskundlicher Kompetenzen gelesen werden können (s. Abschnitt 4.2). Auch wenn diese Formulierungen aus religionswissenschaftlich-religionskundlicher Sicht noch etliche Schwächen aufweisen, können sie doch als Versuch gewürdigt werden, durch die Kompe-

tenzorientierung von religiös sozialisierenden Lernzielen wegzukommen. Auf der Basis ihrer empirischen Arbeiten zum schulischen Religions-Unterricht (vgl. Abschnitt 3.1) und im Rückgriff auf Modelle allgemeiner Didaktik sowie benachbarter Fächer (z.B. Geschichte) entwickelte Katharina Frank ein schulstufenübergreifendes *religionswissenschaftliches Kompetenzmodell für das Fach Religionskunde*.¹⁴ Sie geht grundsätzlich davon aus, dass Schülerinnen und Schüler in einem religionskundlichen Unterricht etwas anderes lernen sollen als in einem religiösen Unterricht der Religionsgemeinschaften. Dabei sind in der Religionskunde nicht nur die „Rahmungen von Religion“¹⁵ beziehungsweise Zugänge zu Religion anders als in einem religiösen Unterricht (vgl. Abschnitt 3.1), sondern auch die Gegenstände, die gerahmt beziehungsweise bearbeitet werden. Ausschlaggebend für die Wahl der Gegenstände ist die Frage, in welchen Situationen Kinder, Jugendliche und Erwachsene im Alltag auf „Religion“ treffen und mit welchen Herausforderungen sie in diesen Zusammenhängen konfrontiert sind. Wichtig bei dieser Fragestellung ist das Faktum, dass alle Menschen in einem bestimmten geografischen und kulturellen Raum auf die zur Diskussion stehenden religiösen Konstellationen treffen könnten und nicht nur Menschen, die selbst einer bestimmten Gemeinschaft angehören. Eine systematisch angelegte Untersuchung hierzu fehlt noch; Katharina Frank hat solche Situationen jedoch mit Studierenden in mehreren Lehrveranstaltungen zusammengetragen und aufgelistet¹⁶: Situationen beim Essen, bei Festen, beim Reisen, bei der Erstellung von Bauten, bei Debatten rund um visuelle oder auditive Phänomene im öffentlichen Raum (Wegkreuze, Gebetsfähnchen, Kirchenglocken), bei der Kleidung, bei Accessoires, Piktogrammen im öffentlichen Raum, in der Werbung für Religionsgemeinschaften und umgekehrt in der Werbung für säkulare Produkte, im schulischen Unterricht und in Lehrmitteln, in der bildenden Kunst, der Literatur, in Zeitungen, im Fernsehen und Internet, im Kinofilm, in der Musik, bei Karikaturen, in der Verfassung und in Gesetzen, in der Politik (Abstimmungen), im Spital, beim Sport, Einkaufen und bei Gesundheitspraktiken. Wie die Liste zeigt, geht es einerseits um Situationen, in welchen *Selbstdarstellungen* von Religionsgemeinschaften und religiösen Individuen (religiöse Bauten, religiöse Feste, religiöse Kleidung usw.) von Bedeutung sind, andererseits geht es aber auch um *Fremddarstellungen* von Religionen durch Medien, PolitikerInnen, KünstlerInnen usw. und schließlich auch von WissenschaftlerInnen (z.B. in Lehrmedien und Einführungen in religiöse Traditionen). Geht es um Selbstdarstellungen von Religionsangehörigen, so betreffen diese in der Regel die „Konsequenzen von Religion im Alltag“ wie Speiseregeln, Kleidung, Begrüßungsformen, Partnerwahl, Genderfragen etc. Dabei muss überlegt werden, welche Performanzen für das friedliche Zusammenleben wünschenswert sind und demnach, welche Kompetenzen gefördert werden sollen.

In Tabelle 4 werden die Kompetenzen sowie die jeweiligen Teilkompetenzen nach Frank (2016) dargelegt. Dabei ist zu berücksichtigen, dass jede Kompetenz als in sich geschlossen verstanden werden kann und die einzelnen Kompetenzen mit Ausnahme der Urteilskompetenz mittels verschiedener Gegenstände aus Selbstdarstellungen und Fremddarstellungen von Religionen gefördert werden können.

Kompetenz	Die Schülerinnen und Schüler können ...
Kontextualisierungskompetenz (Selbst- und Fremddarstellungen)	Quellen bzw. Daten beschreiben (Paraphrase), diese den Autoren bzw. Akteuren zuordnen, den Adressaten bzw. Interaktionspartnern zuordnen, die Gattung der Quellen (Daten) identifizieren, die Quellen (Daten) als „Selbstdarstellung“ oder „Fremddarstellung“ identifizieren;
	Quellen bzw. Daten zeitlich, räumlich und gesellschaftlich (sozial und kulturell) kontextualisieren und weitere Quellen (Daten) sowie Forschungsergebnisse zum selben Thema suchen und kontextualisieren;
	die sozial- und geschichtskundlich (-wissenschaftlich) kontextualisierten Quellen (Daten) darstellen, ggf. ergänzen und die ganze Pluralität der Konstruktionen (Phänomene) darstellen;
	die Vorgehensweise reflektieren und auf andere Gegenstände übertragen.
Forschungskompetenz (Selbst- und Fremddarstellungen)	Fragestellungen entwickeln, zur Fragestellung passende Gegenstände (Personen, materielle Objekte) suchen oder zu bestimmten Gegenständen passende Fragestellungen entwickeln;
	Daten erheben bzw. Quellen suchen, aufbereiten und angemessene Auswertungsmethoden anwenden, die Daten bzw. Quellen analysieren;
	Ergebnisse reflektieren und darstellen;
	die Vorgehensweise reflektieren und auf andere Gegenstände übertragen.

Kompetenz	Die Schülerinnen und Schüler können ...
Theoriekompetenz [Konzeptualisierungskompetenz] (Selbst- und Fremddarstellungen)	Theorien, Begriffe und Konzepte erläutern;
	theoretische Elemente auf Forschungsergebnisse oder empirische Beobachtungen anwenden;
	Erkenntnisse darstellen;
	die Vorgehensweise reflektieren und auf andere Gegenstände übertragen.
Kommunikationskompetenz (Selbst- und Fremddarstellungen)	Forschungserkenntnisse für eine bestimmte Adressatengruppe aufbereiten und verständlich präsentieren;
	Präsentationen moderieren, zwischen den am Diskurs Beteiligten vermitteln;
	in entsprechenden Situationen (z.B. Konfliktsituationen) im Rückgriff auf Erkenntnisse handeln;
	die Vorgehensweise reflektieren und auf andere Gegenstände übertragen.
Urteilskompetenz (nur Fremddarstellungen)	Der Fremddarstellung sozial- und geschichtskundlich (-wissenschaftlich) kontextualisierte Selbstdarstellungen gegenüberstellen, Selbst- und Fremddarstellungen vergleichen;
	Fremddarstellungen anhand expliziter Kriterien reflektieren und beurteilen;
	Erkenntnisse darstellen;
	die Vorgehensweise reflektieren und auf andere Gegenstände übertragen.

Tabelle 4: Kompetenzmodell¹⁷

Eine wichtige Kompetenz betrifft die *empirische Kontextualisierung des Gegenstandes*. AutorInnen, AkteureInnen und AdressatenInnen, InteraktionspartnerInnen werden hier genannt, womit der Gegenstand in der Regel bereits als Selbstdarstellung beziehungsweise Fremddarstellung identifiziert werden kann. In einem zweiten Schritt spielen konkrete zeitliche, räumliche und gesellschaftliche (soziale und kulturelle) Kontextualisierungen eine Rolle. Der *Forschungskompetenz* kommt bei der Fachperspektive „Religion“ eine große Bedeutung zu. In der Religionskunde geht es nicht darum – wie in bisherigen Lehrplänen und Lehrmitteln vertreten und selbst von ReligionswissenschaftlerInnen fälschlicherweise so verstanden –, religiöse beziehungsweise theolo-

gische Lehren wiederzugeben, sondern die *empirisch feststellbare* Produktion und Rezeption derselben durch Individuen und GemeinschaftsvertreterInnen sowie die Darstellung der Religionen in Medien, der Politik etc. zu beschreiben. Dies erfordert eine forschende Haltung gegenüber dem Gegenstand. Dem Fragenstellen-Können, dem Erheben von Daten und der Analyse der Daten wird besondere Aufmerksamkeit gewidmet. Im Anschluss an solche Forschungsprozesse oder auch als separates Element werden *Konzeptualisierungen und Theorieanwendungen* vorgenommen. Hierbei werden theoretische Konzepte wie „Religion“, „Fest“, „Ritual“, „moderne Gesellschaft“, „Integration“ etc. erörtert, diskutiert und auf Beobachtungen angewendet.

Als Element beim Kompetenzaufbau, aber auch als eigenständige Fähigkeit gilt die *Kommunikationskompetenz*. Ob Lernende später im Berufsalltag und in anderen gesellschaftlichen Zusammenhängen ihre Tätigkeiten und Interaktionen gelingend gestalten können, hängt wesentlich von der Fähigkeit ab, empirische Sachverhalte auf eine systematische und verständliche Weise zu kommunizieren. Schließlich kommt der *Urteilskompetenz bei Fremddarstellungen* von Religionen durch Medien, die Politik, einzelne Individuen etc. sowie durch die Wissenschaft und Schule selbst eine herausragende Bedeutung zu. Konflikte in der Schweizer Gesellschaft ergeben sich weniger durch die Religionen selbst, sondern durch die verallgemeinernden und vorurteilsbehafteten Fremddarstellungen.¹⁸

Dem hier dargelegten Kompetenzmodell gegenüber wird hie und da der Einwand vorgebracht, es fördere wissenschaftliches Handeln; SchülerInnen seien aber keine WissenschaftlerInnen. Zieht man jedoch Kompetenzmodelle aus anderen Fächern heran oder vergleicht die Kompetenzformulierungen mit konkreten Teilkompetenzen aus den Fachbereichen „Räume, Zeiten, Gesellschaften“ sowie „Natur und Technik“ des Lehrplans 21, dann findet man dort ebenfalls wissenschaftlich-methodische Begriffe wie „Fragen entwickeln“, „Experimente durchführen“, Gegenstände „untersuchen“, „analysieren“ usw. Im religionskundlichen Forschungsprozess werden im Unterschied zum religionswissenschaftlichen Forschungsprozess in der Regel keine *neuen* Erkenntnisse hervorgebracht, sondern bereits bestehende religionswissenschaftliche Untersuchungsprozesse und Ergebnisse *nachvollzogen*.

7.2 Lernarrangements

Während in bisherigen Lehrmitteln inhaltsbezogene Unterrichtseinheiten angeboten werden, sind neue Lernarrangements *kompetenzorientiert* ausgerichtet. Dabei steht die Frage im Vordergrund, welche Kompetenzen sich die Schülerin-

nen und Schüler aneignen müssen, um jene Performanzen zu zeigen, die dem friedlichen Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher religiöser Provenienzen dienen. Damit ändern sich Lerninhalte und Lernziele im Fachbereich „Religionen“ stark: Es werden nicht mehr nur Lehren von Religionen vermittelt, sondern zugleich auch deren empirische Umsetzungen und die Fähigkeit, sich entsprechend diesem Wissen in Alltagssituationen zu verhalten.

In religionskunde-didaktischen Kreisen werden die Herausforderungen durch die Umstellung der Lernziele auf Kompetenzen als Chance erachtet, einen Religions-Unterricht zu etablieren, der kein religiöses Wissen an die Lernenden weitergibt, sondern religionskundliches Wissen, das seine Bewährung in Praktiken des Zusammenlebens erfährt. Dominik Helbling schreibt, dass er in Klassenzimmern Poster der Weltreligionen vorgefunden habe mit dem „achtfachen Pfad“, den „fünf Säulen“, den „zehn Geboten“ etc., und fragt, wozu die Schülerinnen und Schüler diese Informationen eigentlich gelernt hätten.¹⁹ Im religionskundlichen Unterricht geht es ja nicht darum, den Lernenden Religionen als mögliche Lebensorientierung mitzugeben, sondern es geht um jenes Wissen der Religionen, welches die Kinder und Jugendlichen befähigt, in Situationen, in denen Religionen eine Rolle spielen, adäquat zu handeln, und zwar als KollegenInnen, NachbarnInnen, ArbeitgeberInnen, ArbeitnehmerInnen etc. und nicht in der Rolle als religiöse Individuen. Solche kompetenzorientierten religionskundlichen Lernarrangements werden von Helbling (2016) im Rückgriff auf das Prozessmodell von Wilhelm, Luthiger und Wespi (2014) vorgestellt. Diese Lernarrangements beinhalten folgende Aufgaben:

- Konfrontationsaufgaben,
- Erarbeitungsaufgaben,
- Übungsaufgaben,
- Synthesaufgaben,
- Transferaufgaben.

Die Anforderungen für diese Aufgaben lassen sich aus einer im Alltag anzutreffenden Situation entwickeln (vgl. Abschnitt 7.1), in der religionskundliches Wissen und Können gefragt ist.

Um der Anforderungssituation dienliche Performanzen zu erlernen, führt Dominik Helbling verschiedene Lernschritte mittels einer Konfrontationsaufgabe ein und präsentiert folgendes Beispiel²⁰: Die Schülerinnen und Schüler sollen einen Friedhof entwerfen, auf dem Menschen unterschiedlicher religiöser Zugehörigkeiten ihre Verstorbenen bestatten können. Eine andere Konfrontationsaufgabe präsentierte Dominik Helbling in einem Vortrag an der Pädagogischen Hochschule in Zürich im November 2017: Die Schülerinnen und Schüler sollen ein Essen mit Jugendlichen unterschiedlicher religiöser Provenienz planen. Die

Fragen, wie real solche Situationen tatsächlich sind und ob nicht auch nicht-religiöse Weltanschauungen und Praktiken einbezogen werden sollten, ist sicher berechtigt. Nichtsdestotrotz weisen das unterrichtspraktische Konzept von Wilhelm, Luthiger und Wespi sowie die konkreten Aufgabenstellungen von Dominik Helbing in eine Richtung, die der religionskundlichen Kompetenzförderung (Abschnitt 7.1) entgegenkommen und viel Potenzial für zukünftige Lehrmedien enthalten.

8 Professionalisierung des Religionskunde-Unterrichts

Mit der Zuwanderung von Menschen aus Herkunftsländern mit großen muslimischen oder christlich-orthodoxen Bevölkerungsanteilen ab den 1990er-Jahren sowie den schwindenden Kirchenmitgliederzahlen seit den 1960er-Jahren wurde der herkömmliche freiwillige Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen um die Jahrtausendwende obsolet. Immer häufiger wurde gefordert, dass sämtliche Schülerinnen und Schüler über ein Wissen über Religionen und Kulturen verfügen sollen. Die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen des Religions-Unterrichts änderten sich, und das erforderte eine Professionalisierung. In den folgenden Abschnitten werden Faktoren, die zu einem Professionalisierungsschub beigetragen haben und immer noch beitragen, erörtert.

8.1 Professionalisierung durch Verwissenschaftlichung und Didaktisierung

Im Zuge der Umstrukturierung der Lehrerseminare zu Pädagogischen Hochschulen wurden in vielen Kantonen um die Jahrtausendwende neue Lehrpläne erstellt und der Religions-Unterricht neu ausgerichtet. Um das Fach „Religion“ erteilen zu können, wurden die Sekundarlehramt-Studierenden fortan nicht mehr nur an Pädagogischen Hochschulen (fachdidaktische Qualifikation), sondern auch an der Universität (fachwissenschaftliche Qualifikation) ausgebildet. Die Ausrichtung des Religions-Unterrichts auf alle Schülerinnen und Schüler und damit die Gleichsetzung des Fachs mit anderen allgemeinbildenden Fächern sowie die Ausbildung an der Universität hatten eine Ver-Religionswissenschaftlichung und Didaktisierung und damit einen Professionalisierungsschub zur Folge. Im „Religions-Unterricht für alle“ mussten auch nicht-christliche Religionen thematisiert werden, und diese Traditionen sollten religiös neutral dargestellt werden (vgl. negative Religionsfreiheit der Bundesverfassung, Abschnitt 1). Das waren die Voraussetzungen für den Start einer religionswissenschaftlichen Fachdidaktik der Religionskunde.

Eine bedeutende Rolle spielte bei dieser Entwicklung der Religionsbegriff: Es erfolgte ein Konzeptwechsel von einem normativen Religionsbegriff zu

einem wissenschaftlichen Religionsbegriff. „Religion“ wird nun nicht mehr als Ressource für die eigene Lebensorientierung gesehen wie im bekenntnisgebundenen oder interreligiösen Unterricht, sondern als kommunikatives Konstrukt, das auf eine Transzendenz verweist, von den jeweiligen Akteuren Gültigkeit beansprucht und dessen Symbolrepertoire ständig systematisiert und von Generation zu Generation weitergegeben wird. Religionswissenschaftlich lässt sich diese Bestimmung von Religion in einem Dreieck darstellen (Abb. 1):

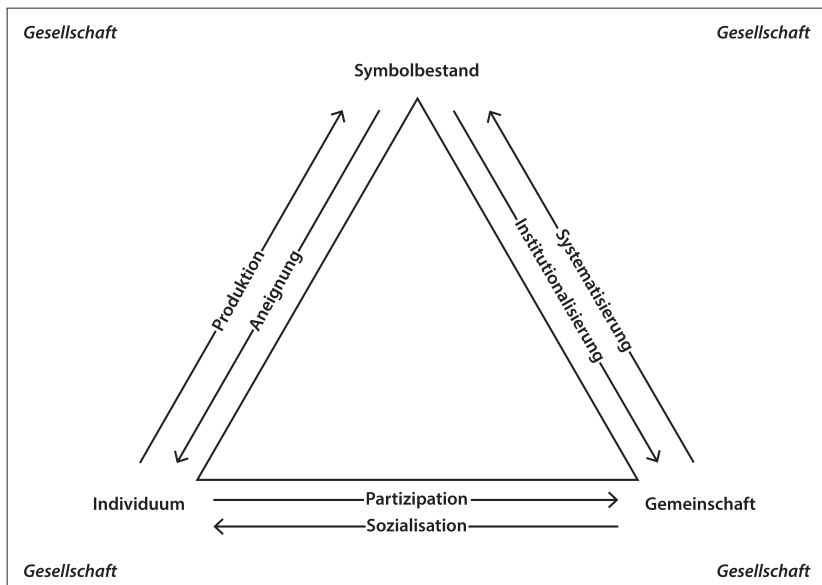


Abbildung 1: Das religionswissenschaftliche Dreieck (Bochinger/Frank 2015).

Der Zugang zu dieser als Dreieck konstruierten „Religion“ ist ein kultur- und sozialwissenschaftlicher: Es geht nicht mehr um die religiöse Erziehung und um die religiösen Identitäten der Schülerinnen und Schüler, sondern um Religionen und deren TrägerInnen, wie sie in der Gesellschaft von jedermann beobachtet werden können, und um Alltagssituationen, in denen Religionen eine Rolle spielen.

8.2 Professionalisierung durch Institutionalisierung

Eine weitere Form der Professionalisierung des Religions-Unterrichts ergab sich in den letzten Jahren durch die Diskussionen rund um die sprachlich koordinierten kantonsübergreifenden Lehrpläne sowie die dadurch entstandene Gleichbehandlung des Schulfachs „Religion“ und von anderen Fächern wie Biologie, Geschichte etc. Dies ermöglichte auch die Wahrnehmung und Anerkennung durch schulpolitische Instanzen und die Öffentlichkeit und setzte eine Institutionalisierung in Gang: Fachvertreter und Fachvertreterinnen treffen sich jährlich auf der Tagung des Fachdidaktikforums „Ethik, Religion und Kultur“. Das Fachdidaktikforum fungiert als Arbeitsgruppe der Schweizerischen Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL). Etliche FachvertreterInnen sind zudem Mitglied der Schweizerischen Gesellschaft für Bildungsforschung (SGBF) und beteiligen sich aktiv an Tagungen. Eine Institutionalisierung entstand aber auch auf der Seite der universitären Religionswissenschaft. So existiert seit 2007 auf europäischer Ebene die *Working group „Religion in Public Education“* der *European Association for the study of religions (EASR)*.

Da strukturelle Rahmenbedingungen stark von den jeweiligen staatlichen Vorgaben und der Religionsgeschichte einzelner Länder abhängen, wurde in der Schweiz selbst ebenfalls eine religionswissenschaftlich ausgerichtete *Gesellschaft für Religionskunde (GFRK)* gegründet mit dem Zweck, eine zweisprachige *Zeitschrift für Religionskunde (ZFRK) / Revue de didactique des sciences des religions (RDSR)* zu etablieren mit Beiträgen aus Forschung, Didaktik und Unterrichtspraxis. Stand 2017: Es sind bereits fünf Nummern erschienen, die deutsch- und französischsprachige Artikel für unterschiedliche Bildungsstufen versammeln.

Pädagogische Hochschulen bieten zudem Tagungen zum Thema an, sodass die verschiedenen Standorte, die ihre Studierenden für einen Religionskunde-Unterricht ausbilden, voneinander profitieren. Die Pädagogische Hochschule Zürich organisiert seit kurzem ein *Netzwerk Fachdidaktik* an, das zweimal jährlich stattfindet und an dem FachdidaktikerInnen sowie FachwissenschaftlerInnen aus vielen Kantonen teilnehmen.

9 Zusammenfassung und Ausblick

Wie der jetzige Stand und der Blick auf die Veränderungen in den vergangenen Jahren zeigen, hat sich der Religions-Unterricht seit dem 19. Jahrhundert und insbesondere seit den vergangenen zwei Jahrzehnten in der Schweiz stark gewandelt. Er entwickelte sich von einem bekenntnisgebundenen, einem interreligiösen und religionsphänomenologisch geprägten Unterricht zu einem

religionskundlichen Unterricht, der sich religionswissenschaftlicher Zugänge zu Religion bedient, Themen wählt und Kompetenzen fördert, die für sämtliche Mitglieder der Gesellschaft relevant sind. Trotz dieses Fortschritts in Richtung einer religionswissenschaftlich orientierten Religionsvermittlung an der öffentlichen Schule lassen sich die Spuren christlichen Unterrichts noch in vielen Lehrplänen, Lehrmitteln und der Unterrichtspraxis finden. Eine eindeutige kultur- und sozialwissenschaftliche Ausrichtung des Religions-Unterrichts wird sich wohl erst in der nächsten Ausbilder- und LehrerInnengeneration realisieren lassen und wenn entsprechende Lehrmedien und Lernarrangements vorliegen. Auch müssen sich FachvertreterInnen noch vermehrt um die Lösung jener religionsbezogenen Probleme an Schulen bemühen, wie sie eingangs am Beispiel des (Nicht-)Handschlags in einer Sekundarschule erörtert wurden.

Anmerkungen

- ¹ Diese Privatschule wurde von Gülen nahestehenden Personen organisiert. Da Eltern der SchülerInnen befürchteten, dass ihre Verwandten in der Türkei belangt würden, wenn sie ihre Kinder weiterhin an diese Schule in der Schweiz schickten, nahmen sie die Kinder von der Schule. Auf das Schuljahr 2017/18 musste die Schule mangels SchülerInnen schließen. Gemäß Pressemeldungen begrüßte der türkische Botschafter in der Schweiz die Schließung (vgl. etwa die Meldung des TagesAnzeigers vom 17.7.17).
- ² Vgl. Frank 2010.
- ³ Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft, 1999.
- ⁴ Vgl. Rota 2015; 2017; Rota/ Müller 2015; Rota/ Müller/ Galetta 2016; Müller/ Rota 2017.
- ⁵ Vgl. dazu auch Estermann 2014; 2016.
- ⁶ Vgl. Jödicke/ Rota 2010; Boehinger (Hg.) 2012.
- ⁷ Vgl. Bleisch/ Desponds/ Durisch Gauthier/ Frank 2015.
- ⁸ Vgl. Frank 2010; zusammenfassend Frank 2013; 2015a und b.
- ⁹ Vgl. Landert, Brägger & Frank, 2012.
- ¹⁰ Die Ausführungen in diesem Abschnitt wurden weitgehend dem Artikel aus der ZFRK 1 „Zeitschrift für Religionskunde. Begriffe, Konzepte, Programmatik“ (2015) von Petra Bleisch, Séverine Desponds, Nicole Durisch Gauthier und Katharina Frank entnommen und aktualisiert.
- ¹¹ Hierfür existieren folgende Möglichkeiten: Website „Religionen Schweiz“ der Religionswissenschaft Luzern <https://www.unilu.ch/fakultaeten/ksf/institute/zentrum-religionsforschung/religionen-schweiz/> oder die Website des Vereins „WissensWert Religionen – Religionswissenschaftliche Perspektiven und Weiterbildung“ www.religion.ch.
- ¹² Für eine kritische Sicht vgl. Frank 2012.

- ¹³ Die Religionswissenschaft verfügt zur Zeit (Stand 2017) strukturell noch nicht über eine der theologisch-fachdidaktischen Ausbildung analoge Möglichkeit, Lehrkräfte fürs Gymnasium auszubilden, versucht diesem Bedürfnis der Studierenden jedoch mit einem regelmäßig wiederkehrenden Seminarangebot im Frühjahrssemester gerecht zu werden.
- ¹⁴ Frank 2016.
- ¹⁵ Frank 2010.
- ¹⁶ Frank 2016, S. 22.
- ¹⁷ Ebd.
- ¹⁸ Vgl. Mader/ Schinzel 2012.
- ¹⁹ Helbling 2016, S. 34
- ²⁰ Ebd., S. 41f.

Literatur

Lehrpläne

- Deutscheschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz (D-EDK): Lehrplan 21, Bern 2014. Am 30.12.2017 bezogen von <http://www.lehrplan.ch>.
- Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP) : Plan d'études cadre pour les écoles de culture générale, Bern 2004. Récupéré le 27 février 2017 de <http://www.plandetudes.ch>.
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK): Verordnung des Bundesrates/Reglement der EDK über die Anerkennung von gymnasialen Maturitätsausweisen (MAR), Bern 1995. Am 22.2.2017 bezogen von https://edudoc.ch/record/38112/files/VO_MAR_d.pdf.

Lehrmedien

- Bernet, Mario et al.*: Blickpunkt 2. Religion und Kultur Mittelstufe. Schulbuch, Zürich: 2013.
- Bernet, Mario et al.*: Blickpunkt 2. Religion und Kultur Mittelstufe. Kommentar, Zürich: 2013.
- Bernet, Mario et al.*: Blickpunkt 2. Religion und Kultur Mittelstufe. Klassenmaterial, Zürich: 2013.
- Bühler, Willi/Bühlmann, Benno/Kessler, Andreas (Hg.)*: Sachbuch Religionen, Horw/ Luzern 2009.
- Pfeiffer, Matthias et al.*: Blickpunkt 1. Religion und Kultur Unterstufe. Schulbuch, Zürich: 2012.
- Pfeiffer, Matthias et al.*: Blickpunkt 1. Religion und Kultur Unterstufe. Klassenmaterial, Zürich: 2012.
- Pfeiffer, Matthias et al.*: Blickpunkt 1. Religion und Kultur Unterstufe. Kommentar, Zürich: 2012.

Zangger, Michael et al.: Blickpunkt 3. Religion und Kultur Sekundarstufe I. Schulbuch, Zürich: 2013.

Zangger, Michael et al.: Blickpunkt 3. Religion und Kultur Sekundarstufe I. Kommentar, Zürich: Zürich: 2013.

Zangger, Michael et al.: Blickpunkt 3. Religion und Kultur Sekundarstufe I. Klassenmaterial, Zürich: 2013.

Sekundärliteratur

Bochinger, Christoph (Hg.): Religionen, Staat und Gesellschaft. Die Schweiz zwischen Säkularisierung und religiöser Pluralität, Zürich 2012.

Bochinger Christoph/Frank, Katharina: Religion, Spiritualität und Säkularität in der Schweiz. In: Anna Maria Riedi/Marcel Meier Kressig/Michael Zwilling/Petra Benz Bartoletta/Doris Aebi Zindel (Hg.), Handbuch Sozialwesen Schweiz, Bern ²2015, S. 201-213.

Bochinger, Christoph/Frank, Katharina: Das religionswissenschaftliche Dreieck. Elemente eines integrativen Religionskonzepts. In: Zeitschrift für Religionswissenschaft 23 (2) 2015, S. 343-370.

Bleisch, Petra: „Religion(en)“ im Lehrplan 21. Religionswissenschaftliche Betrachtungen und religionskundedidaktische Folgerungen. In: Zeitschrift für Religionskunde ZFRK/RDSR 1, 2015, S. 128-136

Bleisch, Petra/Frank, Katharina: Religionskunde-didaktische Konzeption des bekenntnisunabhängigen Religionsunterrichts im Spiegel unterrichtlicher Praxis. In: Dominik Helbling/Monika Jakobs/Stephan Leimgruber/Ulrich Kropa (Hg.): Konfessioneller und/oder bekenntnisunabhängiger Religionsunterricht. Eine Verhältnisbestimmung am Beispiel Schweiz, Zürich 2013, S. 190-209.

Bleisch, Petra/Desponds, Séverine/Durisch Gauthier, Nicole/Frank, Katharina: Zeitschrift für Religionskunde: Begriffe, Konzepte, Programmatik/ Revue de didactique des sciences des religions: notions, concepts, intentions. In: Zeitschrift für Religionskunde / Revue de didactique des sciences des religions ZFRK/RDSR 1, 2015, S. 9-25.

Estermann, Guido: Einfluss von Religion auf die staatliche Lehrerbildung der beiden Kantone Bern und Luzern am Beispiel der beiden Seminare Bern-Hofwyl und Hitzkirch zwischen 1832 und 1946. Luzern 2014. Am 12.7.2017 bezogen von: http://edoc.zhbluzern.ch/unilu/ediss/unilu_diss_2014_002_estermann_fulltext.pdf.

Estermann, Guido: Religionsunterricht in der staatlichen Lehrerbildung im 19. und 20. Jahrhundert. Exemplarische Beispiele im Kanton Bern und Luzern. Zeitschrift für Religionskunde/ Revue de didactique des sciences des religions ZFRK/RDSR 3, 2016, S. 8-17.

Frank, Katharina: Schulischer Religionsunterricht. Eine religionswissenschaftlich-soziologische Untersuchung, Stuttgart 2010.

Frank, Katharina: Bad Religions and Good Religions: The Representation of Religion and Religious Traditions in a New Swiss Textbook. In: B.-O. Andreassen/James R. Lewis: God in Textbooks, Sheffield and Bristol 2012, S. 62-85.

- Frank, Katharina:* Wie implementiert man einen religionskundlichen Unterricht? Analysen und Entwicklungen. In: Institut für Religionswissenschaft und Religionspädagogik (Hg.): Religionspädagogik zwischen religionswissenschaftlichen Erwartungen und pädagogischen Ansprüchen. Bremen 2013, S. 61-103. Am 15.7.17 bezogen von <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:gbv:46-00103350-11>.
- Frank, Katharina:* Vermittlung und Rezeption von religiösem und säkularem Wissen im schulischen Religionsunterricht. In: Zeitschrift für Religionskunde/ **Revue de didactique des sciences des religions** ZFRK/RDSR 1, 2015a, S. 43-61.
- Frank, Katharina:* Von der Grundlagenforschung zur Anwendung. Eckdaten einer empirisch gegründeten Religionsdidaktik, In: Eva-Maria Kenngott/Rudolf Englert/Thorsten Knauth (Hg.): Konfessionell – interreligiös – religionskundlich. Unterrichtsmodelle in der Diskussion. Stuttgart 2015b, S. 197-216.
- Frank, Katharina:* Skizze eines religionswissenschaftlichen Kompetenzmodells für die Religionskunde. In: Zeitschrift für Religionskunde/Revue de didactique des sciences des religions ZFRK/RDSR 3, 2016, S. 19-33.
- Helbling, Dominik:* „Ethik, Religionen, Gemeinschaft“ als Perspektive von „Natur, Mensch, Gesellschaft“ im Lehrplan 21. In: Sophia Bietenhard/Dominik Helbling/Kuno Schmid: Ethik, Religionen, Gemeinschaft. Ein Studienbuch, Bern 2015, S. 262-278.
- Helbling, Dominik:* Kompetenzfördernde Aufgabekultur in Religionskunde. In: Zeitschrift für Religionskunde/Revue de didactique des sciences des religions ZFRK/RDSR 3, 2016, S. 34-47.
- Jödicke, Ansgar/Rota, Andrea:* Unterricht zum Thema Religion an der öffentlichen Schule. 2010. Am 7.6.17 bezogen von http://edudoc.ch/record/86396/files/Joedicke_Schule_Schlussbericht_def.pdf.
- Landert, Charles/Brägger, Martina & Frank, Katharina unter Mitarbeit von A. Jödicke:* Neues Unterrichtsfach „Religion und Kultur“. Bericht über die Evaluation der Einführungsphase, Zürich 2012. Am 28.2.14 bezogen von http://www.lfp.ch/files/140128_110331-1/Schlussbericht_Evaluation_Religion_und_Kultur_Teil_I_-_Bericht.pdf.
- Mader, Luzius/Schinzel, Marc:* Religion in der Öffentlichkeit, in: C. Bochinger: Religionen, Staat und Gesellschaft. Die Schweiz zwischen Säkularisierung und religiöser Vielfalt, Zürich 2012, S. 109–143.
- Müller, Stefan/Rota, Andrea:* Die Entwicklung des Religionsunterrichts in der Schweiz im Spannungsfeld von Kirche, Staat und Schule im 19. und 20. Jahrhundert. Eine Übersicht am Beispiel ausgewählter Kantone. Teil 2: Kanton Bern. Zeitschrift für Religionskunde 4 (1) 2017, S. 45-59.
- Rota, Andrea:* La religion à l'école. Négociations autour de la présence publique des communautés religieuses, Zürich 2017.
- Rota, Andrea:* Etat des lieux des politiques de l'enseignement religieux en Suisse latine. Réformes institutionnelles et schémas interprétatifs, Lausanne 2015.
- Rota, Andrea/Müller, Stefan:* Die Entwicklung des Religionsunterrichts in der Schweiz im Spannungsfeld von Kirche, Staat und Schule im 19. und 20. Jahrhundert. Eine

Übersicht am Beispiel ausgewählter Kantone. Teil 1: Kanton Waadt. Zeitschrift für Religionskunde 1 (1) 2015, S. 27–42.

Rota, Andrea/Müller, Stefan/Galetta, Francesco: Federalismo e religione in Svizzera: tra conflittualità e flessibilità. La negoziazione della laicità scolastica sullo sfondo della revisione totale della Costituzione federale del 1874. Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche 23, 2016, S. 59–80.

Wilhelm, Markus/Luthiger, Herbert & Wespi, Claudia: Prozessmodell zur Entwicklung von kompetenzorientierten Aufgabensets. Luzern: Entwicklungsschwerpunkt Kompetenzorientierter Unterricht, Pädagogische Hochschule Luzern 2014.

