

Bremische Bürgerschaft – SD.NET Vorlagenformular (Ausschüsse und Deputationen)

| | | | |
|---------------------------|---|----------------------------|---------------------------------------|
| Ressort: | Die Senatorin für Kinder und Bildung | Verantwortlich: | Lars Nelson |
| Abteilung/Referat: | 2 / 21 | Telefon: | 361-6407 |
| Vorlagentyp: | Beschlussvorlage Ausschüsse/Deputationen | Aktenzeichen: | Klicken Sie hier, um Text einzugeben. |
| öff. / n.öff.: | öffentlich | Wirtschaftlichkeit: | Keine WU |

| Beratungsfolge | Beratungsaktion |
|---|-----------------------------|
| Staatliche Deputation für Kinder und Bildung - 20. WP | Kenntnisnahme |
| Wählen Sie ein Element aus. | Wählen Sie ein Element aus. |
| Wählen Sie ein Element aus. | Wählen Sie ein Element aus. |
| Wählen Sie ein Element aus. | Wählen Sie ein Element aus. |

Titel der Vorlage:

Bericht über die dritte Evaluation des Fachs Religion

Vorlagentext:

Anlass

Mit Wirkung vom 01.08.2014 wurde der Bildungsplan des Bremer Fachs „Religion“ erlassen, der das ehemalige Fach „Unterricht in Biblischer Geschichte (BGU)“ ablöste.

Die Koalitionsvereinbarung für die Jahre 2011-2015 beschrieb den Anlass für das neue Fach:

„Vielfältig geworden sind auch die religiösen und nicht religiösen Hintergründe der Familien, aus denen die Kinder und Jugendlichen kommen. Daher sollen in Zukunft alle Schülerinnen und Schüler einen Unterricht erhalten, der die Geschichte der Religionen, ihre großen Erzählungen, ihre Fragen, ihre Kritik und ihre bis heute fortdauernde Wirkung zum Gegenstand hat.

Ein Beirat bei der Senatorin für Bildung und Wissenschaft mit Beteiligung der großen Religionsgemeinschaften soll die Entwicklung dieses Unterrichts begleiten.

Für das Zusammenleben in unserer Gesellschaft brauchen wir auf Kenntnissen beruhenden Respekt für die kulturellen und religiösen Traditionen aller Menschen in Bremen. Dazu sollen Schulen als Orte der Integration umfassend beitragen.“

Die staatliche Deputation für Bildung beschloss in Ihrer Sitzung am 26.06.2014 (Vorlage Nr. L 112/18) über den neuen Bildungsplan, der folgenden Prämissen folgt:

- *„Um mögliche Zugangshindernisse für Eltern und Schülerinnen und Schüler schon bei der Bezeichnung des Faches abzubauen, erhält das Fach eine neue Bezeichnung: statt bislang „Unterricht in Biblischer Geschichte (BGU)“ wird das Fach zukünftig „Religion“ heißen.*
- *Die Ziele des Faches leiten sich aus den § 4 und § 5 des Bremischen Schulgesetzes (BremSchulG) ab. (...) Schülerinnen und Schüler sollen ein Grundwissen über Religionen erhalten, die Lebensbedeutsamkeit von Religionen einschätzen und verstehen können, und sie sollen dazu angehalten werden, religiöse Überzeugungen Anderer wahrzunehmen und anzuerkennen. Diese Zielsetzung gilt für alle Kinder und Jugendlichen, unabhängig davon, mit welchen religiösen oder weltanschaulichen Voraussetzungen sie in die Schule kommen.*
- *Der Unterricht ersetzt nicht die religiöse Erziehung durch die Elternhäuser oder durch die Religionsgemeinschaften, sondern tritt als schulisches Angebot hinzu; und: der Unterricht ist nicht darauf gerichtet, zu einer bestimmten Religion oder zu einer bestimmten Konfession hinzuführen. Insofern gilt der Unterricht der religiösen Bildung der Schülerinnen und Schüler.*
- *Auch für den Unterricht in „Religion“ gilt, was in anderen Fächern Geltung besitzt: was gesellschaftlich kontrovers ist, muss auch in der Schule als strittig dargestellt werden.*
- *Da der Unterricht kein rein religionskundlicher Unterricht ist, sondern in hohem Maße auch von der reflektierten Authentizität der Lehrkräfte getragen ist, wird es nach wie vor möglich sein, sich vom Fach Religion abzumelden. (...)*

Das neue Fach wurde in den Schuljahren 2014/15 bis 2016/17 (doppel)jahrgangsweise aufwachsend an den Bremer Schulen eingeführt. Bereits die Implementierung wurde evaluativ begleitet und die Deputation für Kinder und Bildung informiert, vgl. Bericht Nr. L 518/19 für die Sitzung am 22.06.2016 sowie Bericht Nr. L 537/19 für die Sitzung am 21.06.2017.

Mit der jetzt vorliegenden Evaluation soll der Entwicklungsstand des Faches erhoben und sollen weitere Entwicklungsbedarfe (Desiderata) abgeleitet werden. Um Entwicklungen abzuleiten, wird verschiedentlich auf die vorherigen Evaluationen Bezug genommen.

Grundinformationen zum Bremer Fach Religion

Für das Bremer Fach gilt die „Bremer Klausel“ (Art. 141) des Grundgesetzes (GG), nach der Art. 7 Abs. 3 GG - der einen bekenntnismäßigen Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften als Grundrecht einführt, in einem Land *keine* Anwendung findet, in dem vor Inkrafttreten des Grundgesetzes am 1. Januar 1949 bereits eine andere landesrechtliche Regelung bestand. In der Tat regelt die Landesverfassung der Freien

Hansestadt Bremen vom 21. Oktober 1947 in Artikel 32 einen „bekenntnismäßig nicht gebundene(n) Unterricht auf allgemein christlicher Grundlage“.

Die Teilnahme an dem Fachunterricht regeln die Landesverfassung, das Bremische Schulgesetz sowie die Bildungsgangsverordnungen. Artikel 32 Bremer Landesverfassung bestimmt: „Über die Teilnahme der Kinder an diesem Unterricht entscheiden die Erziehungsberechtigten.“ § 7 Bremisches Schulgesetz bestimmt in Absatz 1 „in der Gymnasialen Oberstufe können die Schüler und Schülerinnen Kurse mit entsprechenden Inhalten an bestimmten Standorten anwählen sowie in Absatz 2 „Schülerinnen und Schüler, die in der Sekundarstufe I nicht am Unterricht in Biblischer Geschichte teilnehmen, besuchen den Unterricht in einem von der Senatorin für Kinder und Bildung bestimmten geeigneten Alternativfach.“ Das Alternativfach in der Sekundarstufe I ist nach Kontingenzstundentafel der Oberschule und des Gymnasiums das Fach Philosophie. Für die Grundschule gilt die sich aus der Landesverfassung ergebende Elternentscheidung. Sie ist nicht an den Besuch eines Alternativfachs geknüpft. Schülerinnen und Schüler nehmen in Einzelfällen am Unterricht in Parallelklassen teil.

Der Umfang und die Organisation des Unterrichts sind wie folgt geregelt: Nach der Stundentafel der Grundschule wird das Fach im Umfang von 5 Stunden in den Jahrgangsstufen 1-4 unterrichtet. Die gängige Praxis besteht in folgender Verteilung auf die vier Jahrgangsstufen: 0, 1, 2, 2 Stunden. Nach den Kontingenzstundentafeln für die Sekundarstufe I der Oberschule und des Gymnasiums wird das Fach im Umfang von 6 bzw. von 5 Stunden in den Jahrgangsstufen 5-10 bzw. 5-9 unterrichtet. In der Gymnasialen Oberstufe besteht die Belegpflicht einer Zweiersequenz (zwei Kurse in Folge) Religion oder Philosophie in der Qualifikationsphase. Darüber hinaus können die Schülerinnen und Schüler an bestimmten Standorten durchgängig Kurse mit entsprechenden Inhalten belegen. Nach § 4 Absatz 3 der Verordnung über die Sekundarstufe I der Oberschule bzw. der Verordnung über die Sekundarstufe I des Gymnasiums haben die Schulen Gestaltungsfreiheit in der Organisation des Unterrichts: „Die Fächer können zu Lernbereichen gebündelt werden und bei Ausweisung der Fachanteile integriert unterrichtet, epochal oder in Projekten organisiert werden.“

Evaluationsdesign

Evaluationsbereiche sind erstens der Status der Umsetzung des Fachs, zweitens die Umsetzungsqualität des Religionsunterrichts sowie drittens dessen Wirksamkeit.

Die Datenerhebung bestand erstens aus schriftlichen Auskünften der Schulleitungen, zweitens aus einer Onlinebefragung von Schülerinnen und Schülern sowie von Lehrkräften, drittens aus leitfadengestützten Interviews mit Schülerinnen und Schülern sowie mit Lehrkräften.

Die Datenerhebung bei Schulleitungen begann im Februar 2020, die Onlinebefragung im März, geriet in die pandemiebedingte Unterbrechung des Schulbetriebs und das Krisenmanagement der Schulen und konnte erst im September 2020 abgeschlossen werden. Entsprechend zeitverzögert

finden die leitfadengestützten Interviews schließlich in den Monaten September und Oktober 2020 statt. Der Beirat für das Fach Religion beriet in seinen Sitzungen vom 24.11. 2020, 29.06.2021 und 16.11.2021 jeweils über Teilerhebungen und in seiner Sitzung vom 06.09.2022 über das Gesamtergebnis.

Die Erhebung bei Schulleitungen sowie die Onlinebefragungen wurden durch die Senatorin für Kinder und Bildung durchgeführt, die leitfadengestützten Interviews durch die Universität Bremen, Frau Prof. Dr. Gritt Klinkhammer und Frau Tabea Spieß.

Evaluationsergebnisse im Überblick

1. Erhebung bei Schulleitungen

Von 153 in die Erhebung einbezogenen allgemeinbildenden Schulen der Stadtgemeinden Bremen und Bremerhaven antworteten 152 trotz des coronabedingten Notbetriebs.

An 37 Schulen werden Abmeldungen vom Religionsunterricht verzeichnet. Insgesamt wurden 1.108 Schülerinnen und Schüler abgemeldet, was eine Quote von 1,8 % der insgesamt 61.000 Schüler:innen ausmacht. Der Schwerpunkt der Abmeldungen liegt in der Sekundarstufe I und hier wiederum bei den Gymnasien. Gegenüber der zweiten Evaluation von 2017 (28 Schulen meldeten insgesamt 418 abgemeldete Schüler:innen) ist ein Anstieg zu verzeichnen.

Zur Organisation des Unterrichts bestätigen die Grundschulen das bewährte Modell der Stundenverteilung, nach dem das Fach in der zweiten Jahrgangsstufe einstündig und in der dritten und vierten Jahrgangsstufe jeweils zweistündig erteilt wird. Daneben bieten die Schulen Fachinhalte in Projekten an - z.B. zu religiösen Feiertagen - oder auch integriert in die Fächer Sachunterricht oder Deutsch. Die Oberschulen und Gymnasien bieten das Fach in der Sekundarstufe I je nach Jahrgangsstufe einstündig oder zweistündig und epochal an, aber auch in Projektform oder integriert in das Fach Gesellschaft und Politik. In der Gymnasialen Oberstufe werden neben Kursen in der Einführungsphase in der Qualifikationsphase an drei (von drei) Standorten in Bremerhaven sowie an 17 (von 20) Standorten in der Stadt Bremen Grundkurse Religion angeboten. An zwei Standorten in der Stadt Bremen werden Leistungskurse Religion angeboten.

Schulinterne Curricula sind nicht obligatorisch, als Instrument der Unterrichtsentwicklung konkretisieren sie aber den Bildungsplan schulspezifisch und bieten den unterrichtenden Lehrkräften eine Umsetzungshilfe. 80 Schulen geben an, über ein schulinternes Curriculum zu verfügen. 2017 lag die Zahl erst bei 40, die Schulen haben seither deutlich in die Entwicklung der schulinternen Curricula Religion investiert. Die 56 eingereichten Curricula wurden einer inhaltlichen Analyse unterzogen. Die Curricula geben Themenübersichten mit Zeitrichtwerten, weisen jahrgangsbezogen fachliche und überfachliche Inhalte mit Querverweisen aus und unterscheiden verbindliche und optionale Inhalte und Methoden. Etwa zwei Drittel der Curricula benennen fachdidaktische Standards, die den Unterricht an der jeweiligen Schule kennzeichnen sollen,

jahrgangsbezogene Anforderungen auf der Ebene prozess- und inhaltsbezogener Kompetenzen, machen Angaben zur Leistungserhebung. Etwa die Hälfte der Curricula stellen Unterrichtsressourcen dar, d.h. Unterrichtseinheiten, Materialien, Medien, Kooperationspartner. Etwa ein Fünftel der Curricula stellt darüber hinaus Bezüge zur schulinternen Fortbildung oder kollegialen Kooperation her.

2. Onlinebefragung von Schülerinnen und Schülern sowie von Lehrkräften

Zur Befragung per Online-Fragebogen waren 221 Lehrkräfte und 5587 Schüler:innen eingeladen, die im Frühjahr 2020 in den Jahrgangsstufen 6, 9 sowie dem ersten Jahr der Qualifikationsphase der Gymnasialen Oberstufe Religion unterrichteten respektive Religionsunterricht erhielten. Trotz der Ausweitung der Erhebung bis September 2020 war der Rücklauf wegen der Pandemiesituation verhältnismäßig gering und lag bei den Lehrkräften bei rund 20% und bei den Schüler:innen bei rund 15%. Die Zahl der Rückläufe aus Bremerhaven war mit 3 Lehrkräften und 18 Schüler:innen so gering, dass Aussagen lediglich für die Stadt Bremen abgeleitet werden können. In der Stichprobe überrepräsentiert sind die Lehrkräfte und Schüler:innen der Gymnasien sowie der 6. Jahrgangsstufe. Insgesamt sind jedoch die Schularten und Jahrgangsstufen relevant vertreten.

Die **Schüler:innen** wurden um Bewertung folgender Aussagen gebeten:

1. Für mich ist das Fach Religion wichtig
2. Den Unterricht in Religion mag ich gerne
3. Im Unterricht erfahre ich viel Neues
4. Im Unterricht diskutieren wir über religiöse Themen
5. Im Unterricht geht es um Fragen zu meinem Leben, die mich beschäftigen
6. Im Unterricht erfahre ich viel über andere Religionen
7. Im Unterricht werde ich mit meinen religiösen Überzeugungen ernst genommen
8. Der Unterricht führt dazu, dass ich immer mal wieder über mich und mein Leben nachdenke
9. Auch bei mir zu Hause ist Religion wichtig

Eine differenzierte Darstellung und Analyse der Antworten ist Anlage 1 zu entnehmen.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass sich bezogen auf die *Vermittlung von Wissen* (Fragen 3 und 6) hohe Zustimmungswerte finden. Ähnliches gilt für die Fragen zum *Unterrichtsgeschehen* (Fragen 4 und 7 / Diskussionen über religiöse Fragen bzw. in den religiösen Überzeugungen ernst genommen werden); auch hier gibt es eine deutliche Zustimmung. Das Fach wird als (eher) wichtig erachtet (Frage 1) und gerne gemocht (Frage 2).

Sehr unterschiedlich fällt die Zustimmung zu Fragen auf, bei denen es um einen *Bezug zur eigenen Lebenswelt bzw. zu eigenen Bildungsinteressen* geht (Fragen 5 und 8); hier zeigt sich eine starke Streuung der Antworten.

Von den antwortenden **Lehrer:innen** geben 55% an, das Fach in Bremen oder anderswo studiert zu haben, 45% unterrichten es demnach fachfremd. Die Erhebung von 2017, an der ein Anteil von 22,3% der in *allen* Jahrgangsstufen Religion unterrichtenden Lehrkräfte teilnahm, erwies einen mit 64% noch deutlich höheren Anteil von fachfremd Unterrichtenden. Der Befund deutet darauf hin, dass die Schulen zunehmend auf den Einsatz von Lehrkräften *mit* Facultas im Religionsunterricht achten. Für die Stadt Bremen konnte darüber hinaus ausgelesen werden, dass die rechnerische Einsatzmöglichkeit von Lehrkräften mit Facultas in der Sekundarstufe I den Stundenbedarf nach Stundentafel übersteigt (einem Stundenbedarf von 1.075 steht eine rechnerische Einsatzmöglichkeit von 2.176 Stunden gegenüber, wobei die Pflichtstunden der Lehrkräfte mit Facultas zur Hälfte angesetzt wurden). Die Schulen haben also rein rechnerisch die Möglichkeit, den Einsatz von studierten Lehrkräften im Religionsunterricht weiter zu erhöhen. In der Grundschule unterschreitet allerdings die rechnerische Einsatzmöglichkeit den Einsatzbedarf (einem Stundenbedarf von 1.135 steht eine rechnerische Einsatzmöglichkeit von 803 Stunden gegenüber, wobei die Pflichtstunden der Lehrkräfte mit Facultas zu einem Drittel angesetzt wurden).

Bei den Aussagen zu **inhaltlichen und didaktischen Prioritäten** erhalten alle eine mehrheitliche Zustimmung, die Werte der Ablehnung sind überwiegend sehr klein:

Wenn ich an meine Schüler:innen denke, so ist mir im Fach Religion besonders wichtig,

- dass sie religionskundliche Kompetenzen erwerben.
- den Dialog zwischen Schüler:innen unterschiedlichen Glaubens zu ermöglichen.
- dass sie 'fremde' Religionen kennenlernen.
- dass sie sich mit ihren Überzeugungen einbringen können.
- dass sie es lernen, anderen Überzeugungen gegenüber tolerant zu sein.
- dass im Unterricht Raum ist für ihre persönlichen Fragen zum Leben und zur Welt.
- dass sie den Einfluss ethischer, moralischer und religiöser Überzeugungen auf das Zusammenleben verstehen.
- dass sie sich kritisch mit religiösen Überzeugungen, z.B. im Verhältnis zu anderen Religionen und Menschenrechten, auseinandersetzen.

Am stärksten ist die Zustimmung bei der Aussage „dass sie es lernen, anderen Überzeugungen gegenüber tolerant zu sein. Mit dieser ersten Priorität geht eine bildungspolitische, den Religionsunterricht übergreifende Zielsetzung einher.

An zweiter Stelle der Zustimmung liegt die Aussage „den Dialog zwischen Schüler*innen unterschiedlichen Glaubens zu ermöglichen“. Hier findet sich ein Bezug zu den Antworten der Schüler:innen, die mit 77% der Aussage zustimmen, „Im Unterricht diskutieren wir über religiöse Themen“.

Die an dritter Stelle liegende Priorität („dass im Unterricht Raum ist für ihre persönlichen Fragen zum Leben und zur Welt“) hat ebenfalls einen Bezug bei den Fragen der Schüler:innen, dort erhält die Aussage „Im Unterricht geht es um Fragen zu meinem Leben, die mich beschäftigen“ allerdings nur 41% Zustimmung.

Bei der Frage, welche Faktoren die **Durchführung des Religionsunterrichts unterstützen**, werden die Fachkolleg:innen, der Bildungsplan, das schulinterne Curriculum sowie geeignete didaktische Materialien priorisiert. Weniger tragend ist die Unterstützung durch das Jahrgangsteam und die Schulleitung, durch Fortbildungsinstitutionen und durch geeignete Schulbücher. Der letzte Befund verwundert nicht, weil der kleine Bremer Markt mit der besonderen religionskundlichen und interreligiösen Anlage des Religionsunterrichtes nicht zu Veröffentlichungen auf dem Schulbuchmarkt geführt hat.

Bezüglich der **fachlichen Inhalten des Bildungsplans** wurden sowohl Lehrer:innen als auch Schüler:innen um Auskunft gebeten, welche Themen sie im laufenden Schulhalbjahr behandelt hätten. Die Ergebnisse lassen sich wie folgt gegenüberstellen und werfen den Befund auf, dass bei fast allen Themen die Häufigkeit der Nennung bei den Lehrkräften höher ist als bei den Schüler:innen. Der Unterschied kann jedoch durch die unterschiedliche Wahrnehmung erklärt werden sowie durch die Tatsache, dass sich die Aussagen durch die coronabedingte Verzögerung nicht auf denselben Unterrichtszeitraum bezogen. Das Ergebnis zeigt jedoch, dass die Themen des Bildungsplans Religion in der Unterrichtspraxis umgesetzt werden:

| Thema | Lehrkräfte | Schüler*innen |
|--|------------|---------------|
| Gott und Mensch: Ich bin einmalig; Fragen nach Gott, Leben und Tod; Reden von Gott; Reden mit Gott; Propheten; | 26% | 31% |
| Gott und Mensch: Lebensinn und Beruf; religiöse und weltanschauliche Konzeptionen gelingenden Lebens; Gottesvorstellungen und Menschenbilder; | 24% | 19% |
| Ethik und Religion: Ich und Du; füreinander da sein; Leben in einer Welt; Verantwortung und Gerechtigkeit; gelingendes Leben; gelingendes Miteinander | 45% | 22% |
| Ethik und Religion: Endlichkeit und Tod; religiöse, weltanschauliche und philosophische Ethik-Konzeptionen im Vergleich; | 36% | 19% |
| Glaube und Religionsgemeinschaften: Feste in den Religionen; heilige Räume; Jesus, Abraham, Moses, Mohammed; Weltreligionen; heilige Schriften; Aufgaben von Religionsgemeinschaften; | 60% | 35% |
| Glaube und Religionsgemeinschaften: Entstehungsbedingungen der Heiligen Schriften; Weltreligionen im Vergleich - Christentum, Judentum, Islam, eine asiatische Weltreligion; Stationen der Religionsgeschichte/ Kirchengeschichte; | 52% | 37% |
| Glaubensfreiheit und Religionskritik: Schöpfung; Anfang der Welt; Zukunft der Welt; Glaube und Naturwissenschaft; | 19% | 19% |
| Glaubensfreiheit und Religionskritik: Theodizee; Religionskritik aus philosophischer, soziologischer, psychologischer oder religiöser Perspektive; religiöse Gegenwartsthemen der Gesellschaft; | 26% | 12% |
| andere Themen | 29% | 26% |
| keine Angabe | 0% | 18% |

3. Leitfadengestützte Interviews mit Lehrkräften und Schüler:innen

Die qualitative Evaluation konnte auf der quantitativen Onlineerhebung aufsetzen und Aspekte vertiefen. Die zentrale Fragestellung war die nach der gelingenden Umsetzung des Bildungsplanes aus Sicht der Lehrkräfte und der Schülerinnen und Schüler.

Die **Befragung der Lehrkräfte** zielte darauf ab, Einblicke in die Umsetzung des Bildungsplanes zu erlangen. Zentrale Fragestellungen waren: Welche Faktoren tragen dazu bei, dass der Bildungsplan gut umgesetzt werden kann? Welche Aspekte erschweren die Umsetzung? Wie können die Schüler:innen erreicht werden, wie wird die im Bildungsplan genannte Dialogorientierung wahrgenommen und welche Rolle spielt die religiöse Pluralität der Schülerschaft? Welche Grenzen sehen die Lehrkräfte möglicherweise auch im Hinblick auf die Umsetzung des Bildungsplans?

Im Allgemeinen lässt sich sagen, dass der Bildungsplan weitgehend positiv bewertet wird und Akzeptanz genießt. In den Interviews wird die Frage, wie mit dem Bildungsplan gearbeitet werden kann, häufig positiv beantwortet (im Sinne von: „da komme ich gut mit klar“). Aber auch erschwerende oder problematische Aspekte der Umsetzung werden von den Lehrkräften

diskutiert, wie zum Beispiel große Klassen bzw. Kurse oder zeitlich begrenzte Austauschmöglichkeiten mit Fachkolleg:innen.

Der **Fragebogen für die Schüler:innen** versuchte demgegenüber herauszufinden, ob die Schüler:innen sich im Religionsunterricht (RU) wertgeschätzt fühlen mit ihrem spezifischen religiösen oder nichtreligiösen Hintergrund, inwieweit sie denken, dass die Inhalte des RU für ihren Alltag relevant sind, welches Interesse die Schüler:innen dem RU entgegenbringen und was sie am RU spezifisch finden gegenüber anderen Unterrichtsfächern. Hier wurde auch versucht, auf methodische Elemente zu fokussieren (z.B. Diskussionskultur, Dialogorientierung).

Die Autorinnen fassen abschließend zentrale Ergebnisse thesenartig zusammen:

1. *„Der Bildungsplan hat eine hohe Akzeptanz. Diese wird noch gesteigert, wenn die Lehrkräfte selbst aktiv damit arbeiten. Hier ist v.a. an die gemeinsame Erstellung eines schulinternen Curriculums zu denken.*
2. *Fachlehrkräfte sind für den RU und für die Umsetzung des Bildungsplans von großer Relevanz. Da der Bildungsplan eher einen Rahmen setzt, bedarf es fachlich versierter Lehrkräfte (mit Facultas), die dann auch zusammen mit auch fachfremden die konkrete Umsetzung in Unterrichtseinheiten planen können. Unterrichtsmaterial wie auch ein Unterrichtsbuch fehlen bislang für den Bremer RU.*
3. *Die Lehrkräfte halten eine Teilnahme an fachdidaktischen Fortbildungen zum RU für notwendig, insbesondere wegen fehlender Materialien und RU-Bücher. Die Teilnahme sollte von den Schulleitungen gefördert werden.*
4. *Im RU kann nicht immer auf Vorwissen aus jüngeren Jahrgängen zurückgegriffen werden. Dies ist zunächst als Erfahrung formuliert. Das weist aber auf eine strukturelle Problematik hin, da der Bildungsplan sinnvollerweise eine solche Entwicklung im Lernen voraussetzt. Die Lehrkräfte formulieren, dass der Bildungsplan gut aber anspruchsvoll sei: „man kann das nur unterrichten, wenn das Personal dafür da ist“. Immer wieder sei das aber nicht der Fall, so dass der RU ausfalle, auch einmal ein ganzes Halbjahr. Danach wieder inhaltlich Anschluss zu finden, ist herausfordernd.*
5. *Der Dialog und die Toleranz zwischen den SuS ist den Lehrkräften im RU sehr wichtig. Alle befragten Lehrkräfte versuchen dieses Ziel aus dem Bildungsplan in den RU zu implementieren; oftmals über die Einbeziehung der religiösen Überzeugungen und Zugehörigkeiten der SuS, aber auch über religionsvergleichende Themen.*
6. *Die Erfahrungen der Lehrkräfte zeigen an, dass der RU allerdings auch manches Mal überfrachtet wird, indem in ihm Klassenthemen diskutiert werden, weil es keinen anderen Ort dafür gibt.*
7. *Die LuL des RU sind für die SuS wichtige Ansprechpersonen. Einige Lehrkräfte äußern auch selbst die Erwartung, seelsorgerlicher oder persönlicher Ansprechpartner für SuS zu*

sein. Dies führt für manche Lehrkräfte auch zu einer starken Verantwortung, die sie für die SuS übernehmen. Insbesondere beim Thema „Tod und Trauer“ kann dies zu sehr schwierigen Situationen führen, wenn den Lehrkräften von Seiten der SuS von Suizidgedanken berichtet wird oder wenn SuS in ihrem persönlichen Umfeld von Trauerfällen betroffen sind.

- 8. Die SuS haben ein unterschiedliches Interesse am RU, von thematischen Interessen bis hin zum Interesse wahrgenommen und gewertschätzt zu werden, alle fühlen sich in diesem Unterricht wohl.*
- 9. Nicht der Bildungsplan im Besonderen, aber doch der Bremer RU kann bei Hochreligiösen eine Spannung zwischen schulischen Inhalten und Elternhaus hervorrufen.“*

Desiderata

Abschließend werden zur weiteren qualitativen Verankerung des Fachs wünschenswerte Entwicklungen benannt, die durch die Erörterung im Beirat für das Fach Religion fundiert wurden:

Nach Landesverfassung und Schulgesetz ist die Abmeldung vom Religionsunterricht legitim.

Auffällig ist jedoch eine einstellige Zahl von Schulen mit überproportional hohen Abmeldezahlen.

Den Hintergründen und möglichen Potenzialen der Unterrichtsentwicklung sollte die jeweils zuständige Fachaufsicht zusammen mit den Schulleiter:innen dieser Schulen nachgehen.

Der Beirat für das Fach Religion begrüßt den zunehmenden Einsatz von Lehrkräften mit spezifischer Facultas im Religionsunterricht sehr, da die grundständige Ausbildung als bedeutsame Grundlage für einen qualitativ hochwertigen Unterricht angesehen wird. Er empfiehlt, diesen Trend fortzusetzen.

Bereits die ersten Evaluationen haben gezeigt, dass gerade fachfremd unterrichtende Lehrkräfte von einem schulinternen Curriculum Religion und der damit verbundenen kollegialen Kooperation der Fachschaft profitieren. Die mit der vorliegenden Erhebung nachgewiesene Investition einer deutlich zunehmenden Zahl von Schulen in ein entsprechendes Curriculum kann als Beleg dafür gewertet werden, dass diese Erkenntnis geteilt wird. Gleichwohl empfiehlt der Beirat für das Fach Religion die Ausweitung und qualitative Vertiefung der schulinternen Curricula, die durch ein regelmäßig bestehendes Fortbildungsangebot des Landesinstituts für Schule unterstützt wird.

Geeignete didaktische Materialien werden durch die Lehrkräfte als sehr unterstützend bei der Durchführung des Religionsunterrichts angesehen. Für den spezifischen Bremer Religionsunterricht produzierte Schulbücher gibt es nicht. Umso wichtiger ist es, dass geeignetes Unterrichtsmaterial erstellt und ausgetauscht wird. Der Fachverband der Religionslehrkräfte unterhält bereits eine Materialbörse auf Itslearning.

Die qualitative Untersuchung zeigt, dass die Phase der Einführung des Bildungsplans zu einer intensiven Auseinandersetzung in den Kollegien geführt hat. Fortbildungsangebote sollen diese

Aktivierung weiter ermöglichen, insbesondere zur Weiterentwicklung der schulinternen Curricula und zu artikulierten spezifischen Fortbildungsbedarfen, solchen für den Unterricht der Gymnasialen Oberstufe und zum Thema Tod und Trauer. Das Landesinstitut für Schule hat diese Desiderata bereist in seine Fortbildungsplanung aufgenommen.

Der zeitliche Zusammenhang einer Doppelstunde Religionsunterricht ermöglicht nach Auskunft der Lehrer:innen im Rahmen der qualitativen Erhebung eine intensive Auseinandersetzung mit den Themen des Bildungsplans. Dieses Modell der Unterrichtsorganisation könnte an weiteren Schulen genutzt werden.

Anlagen

1. Auswertung Onlinebefragung von Schülerinnen und Schülern sowie von Lehrkräften
2. Abschlussbericht zu leitfadengestützten Interviews mit Lehrkräften und Schüler:innen

Beschlussempfehlung:

Die Staatliche Deputation für Kinder und Bildung nimmt den Bericht über die dritte Evaluation des Fachs Religion zur Kenntnis.

Onlinebefragung von Schülerinnen und Schülern sowie von Lehrkräften

Dr. Helmut Ittner (20-PM01)

Die Befragung per online-Fragebogen wurde im März 2020 gestartet. Kurz danach kam es zu der coronabedingten Schulschließung, so dass es zu gravierenden Verzögerungen und Einschränkungen bei der Durchführung der Befragung kam. Nicht zuletzt war die Prioritätensetzung an vielen Schulen auf einen Krisenmodus gerichtet, der ein Weiterleiten von Anliegen mit einer nicht unmittelbar akuten Relevanz ausschloss. In mehreren Etappen wurde versucht, die Notwendigkeit der Durchführung der Befragung zu begründen. Fristen wurden verlängert und es wurde an die Befragung erinnert. Abgeschlossen wurde die Befragung letztlich im September 2020.

An den meisten Schulen waren die der Befragung vorgeschalteten Abfragen bearbeitet worden und eine Reihe von Lehrkräften und viele Schüler*innen haben die Fragebögen ausgefüllt. Daher werden die Ergebnisse ausgewertet und es wird trotz der Unzulänglichkeiten versucht, vorsichtig Schlussfolgerungen zu ziehen und Erkenntnisse zu benennen.

Ergänzend zu der Befragung per Fragebogen wird es an einigen Standorten Interviews geben. So kann in der Zusammenführung der Ergebnisse versucht werden, einigermaßen belastbare Aussagen zum Stand der Umsetzung des Bildungsplans für das Fach Religion zu treffen.

1 Zusammensetzung der Stichprobe und Aussagekraft:

Die Ergebnisse der Befragung haben nur eine eingeschränkte Aussagekraft, da der Rücklauf verhältnismäßig gering war:

- Rücklauf bei den Lehrkräften: 19,9%¹
- Rücklauf bei den Schüler*innen: 14,9%¹

Bezogen auf die Stadt Bremerhaven können **keine** Aussagen abgeleitet werden, da eine differenzierte Auswertung bei IQES (genutztes Online-Tool) aus Datenschutzgründen nur dann möglich ist, wenn eine Teilgruppe mit mindestens 10 Personen geantwortet hat². Da der Anteil der Bremerhavener beteiligten Lehrkräfte und insbesondere der Anteil der beteiligten Bremerhavener Schüler*innen deutlich von den Anteilen der Befragten abweicht (siehe Tabelle 1) und sehr klein ist, können – eingeschränkt – (nur) Aussagen über die **Stadt Bremen** abgeleitet werden.

| Lehrkräfte gesamt | Lehrkräfte Brhv | Anteil Brhv | beteiligte Lehrkräfte | beteiligte Lehrkräfte Brhv | Anteil beteiligte Lk Brhv |
|----------------------|--------------------|-------------|--------------------------|-------------------------------|----------------------------|
| 221 | 51 | 23,1% | 44 | 3 | 6,8% |
| Schüler*innen gesamt | Schüler*innen Brhv | Anteil Brhv | beteiligte Schüler*innen | beteiligte Schüler*innen Brhv | Anteil beteiligte SuS Brhv |
| 5587 | 1111 | 19,9% | 835 | 18 | 2,2% |

Tabelle 1: Anteile Bremerhaven (Brhv)

¹ einschließlich unvollständig beantworteter Fragebögen

² Zudem wurde im Vorfeld der Auswertung dem Datenschutzbeauftragten gegenüber zugesichert, eine differenzierte Auswertung zu dem Bremerhavener Gymnasien nicht vorzunehmen.

Anlage 1 zum Bericht über die dritte Evaluation des Fachs Religion

Die Zusammensetzung der Stichprobe weicht hinsichtlich des Merkmals „Anteil Gymnasien“ von der Grundgesamtheit ab:

| | | | | | |
|----------------------|------------------|-----------|--------------------------|-----------------------------|--------------------------|
| Lehrkräfte gesamt | Lehrkräfte Gy | Anteil Gy | beteiligte Lehrkräfte | beteiligte Lehrkräfte Gy | Anteil beteiligte Lk Gy |
| 221 | 26 | 11,8% | 44 | 15 | 34,1% |
| Schüler*innen gesamt | Schüler*innen Gy | Anteil Gy | beteiligte Schüler*innen | beteiligte Schüler*innen Gy | Anteil beteiligte SuS Gy |
| 5587 | 1149 | 20,6% | 835 | 267 | 32,0% |

Tabelle 2: Zusammensetzung der Stichprobe: Merkmal „Gymnasien“

Sowohl die Lehrkräfte wie auch die Schüler*innen der Gymnasien sind in der Stichprobe **überrepräsentiert**. Besonders ausgeprägt ist dies bei den Lehrkräften. Dies schränkt die Aussagekraft der Gesamtergebnisse weiter ein.

Überrepräsentiert (im Verhältnis zum Jahrgang 9) ist weiterhin der Anteil der Lehrkräfte, die im sechsten Jahrgang unterrichten, wie auch der Anteil Schüler*innen, die im sechsten Jahrgang sind:

| | Lehrkräfte | Schüler*innen |
|--------------------|------------|---------------|
| Unterricht in Jg 6 | 53% | 49% |
| Unterricht in Jg 9 | 33% | 25% |
| Unterricht in Q1 | 31% | 16% |

Tabelle 3: Anteile der Jahrgänge 6, 9, Q1

Innerhalb der Teilgruppe „Oberschule/Oberstufe-Sek-II“ ist die Verteilung auf die Jahrgangsstufen anders als bei der Teilgruppe „Gymnasien“ (dort geringerer Anteil des Jahrgangs 6 und höherer Anteil der Q1):

| | Oberschule / Oberstufe Sek II | Gymnasium |
|------------|-------------------------------|-----------|
| Jahrgang 6 | 54% | 45% |
| Jahrgang 9 | 25% | 25% |
| Q1 | 12% | 28% |

Tabelle 4: Verteilung der Jahrgangsstufen auf die Schularten

Wesentlich ist, dass in den Schularten die Jahrgangsstufen relevant vertreten sind. Allerdings gilt es bei Auswertungen, die sich auf Unterschiede zu den Schularten beziehen, eine gewisse Verzerrung wegen eines höheren Q1-Anteils zu beachten. Genauso müssen umgekehrt gewisse Verzerrungen wegen eines höheren Anteils an „durchgängigen Gymnasien“ beachtet werden, wenn nach Jahrgängen differenziert ausgewertet wird.

Die Verteilung zu den Religionsgemeinschaften stellt sich bei den Schüler*innen wie folgt dar („In meiner Familie sind wir“):

Anlage 1 zum Bericht über die dritte Evaluation des Fachs Religion

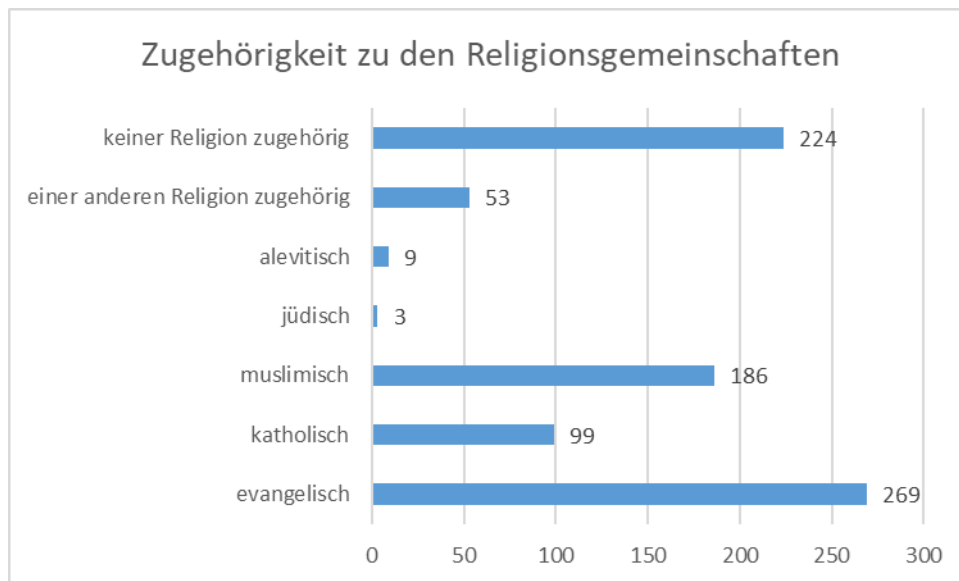


Abbildung 1: Zugehörigkeit zu den Religionsgemeinschaften

Bei den Schüler*innen können

- für die Gymnasien bzw. Oberschulen/Sekundarstufenzentren-II,
- für die Jahrgänge (6, 9, Q1) sowie
- für die Religionszugehörigkeit (**nicht** bei alevitisch und jüdisch)

Teilberichte erstellt werden (siehe unten), die trotz der bereits genannten Verzerrungen in der Zusammensetzung der Teilgruppen, Hinweise auf relevante Unterschiede geben können.

Bei den Lehrkräften werden keine Teilberichte erstellt, da die Anzahl der Antwortenden in den Teilgruppen zu gering ist, um einigermaßen fundierte Aussagen ableiten zu können.

An einigen Stellen war es möglich, die Ergebnisse aus der aktuellen Erhebung mit denen einer **Erhebung im Jahr 2016** zu vergleichen. Dies wird jeweils an den entsprechenden Stellen ausgewiesen. Seinerzeit hatten sich über 5000 Schüler*innen an der Befragung beteiligt (Rücklaufquote: 22,7%), die allerdings über alle Schulstufen hinweg durchgeführt wurde, so dass die Ergebnisse nur bedingt vergleichbar sind.

2 Einschätzungen und Bewertungen

Die Bewertungen werden wie folgt angegeben, die Ergebnisse wie folgt dargestellt:

| 1 | 2 | 3 | 4 | 3-4 | N | KA |
|-----------------|----------------------|----------------|-----------|-----|---|----|
| trifft nicht zu | trifft eher nicht zu | trifft eher zu | trifft zu | | | |

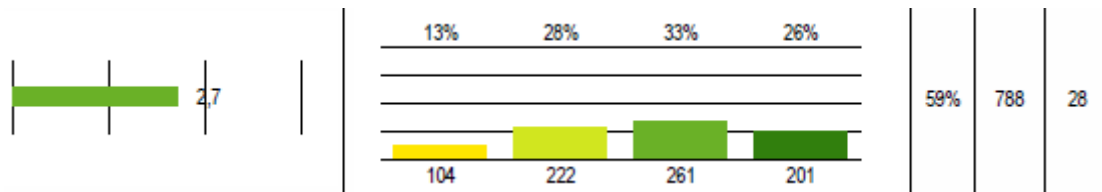
Unter „3-4“ wird der prozentuale Anteil derjenigen angegeben, die „trifft eher zu“ oder „trifft zu“ angekreuzt haben. „N“ gibt die Anzahl der Beteiligten wieder, zu der Frage eine Bewertung abgegeben haben und „KA“ gibt die Anzahl der Beteiligten wieder, die „keine Angabe“ angekreuzt haben.

Zudem wird bei den Ergebnissen über alle Teilgruppen hinweg ein Richtwert für die Zustimmung als Balken dargestellt und mit einer Zahl ausgewiesen. Diese dient als grobe Einschätzung – bei einer

vollständigen Ablehnung liegt deren Wert bei 1, bei einer vollständigen Zustimmung bei 4; halten sich Zustimmung und Ablehnung die Waage, ist die Zahl 2,5³.

2.1 Schüler*innen

Frage 1: Für mich ist das Fach Religion wichtig:



Differenziert nach Schulart:

| | | | | | |
|-----------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|
| Oberschule / Sek. II-Zentr. | 12% | 25% | 34% | 28% | 62% |
| Gymnasium | 14% | 36% | 32% | 18% | 50% |

Differenziert nach Jahrgangsstufe:

| | | | | | |
|------------|-----|-----|-----|-----|-----|
| Jahrgang 6 | 11% | 27% | 36% | 26% | 62% |
| Jahrgang 9 | 15% | 35% | 29% | 21% | 50% |
| Q1 | 13% | 22% | 33% | 32% | 65% |

Differenziert nach Religionszugehörigkeit:

| | | | | | |
|------------------|-----|-----|-----|-----|------------------|
| evangelisch | 11% | 28% | 33% | 28% | 61% |
| katholisch | 14% | 32% | 35% | 19% | 54% |
| muslimisch | 6% | 18% | 41% | 35% | 76% |
| keiner zugehörig | 23% | 39% | 29% | 10% | 38% ⁴ |

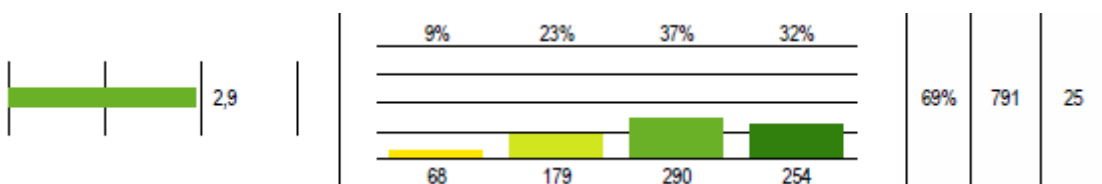
Bemerkenswert ist die höhere Einstufung bei den Oberschulen gegenüber den Gymnasien sowie bei der muslimischen Zugehörigkeit gegenüber den anderen Religionsgemeinschaften. Auffällig geringer ist die Einstufung beim Jahrgang 9 sowie bei einer fehlenden Zugehörigkeit zu einer Religionsgemeinschaft.

Die Frage wurde wortgleich auch in der **Erhebung 2016** gestellt. Dabei kam es zu folgendem Ergebnis:

| | | | | | |
|--|-----|-----|-----|-----|-----|
| | 12% | 25% | 31% | 31% | 62% |
|--|-----|-----|-----|-----|-----|

Die Zustimmung lag damit seinerzeit geringfügig höher.

Frage 2: Den Unterricht in Religion mag ich gerne:



Differenziert nach Schulart:

³ Die Zahl errechnet sich wie folgt: (Anzahl „stimme nicht zu“ * 1 + Anzahl „stimme eher nicht zu“ * 2 + Anzahl „stimme eher zu“ * 3 + Anzahl „stimme zu“ * 4)/4

⁴ teilweise ergeben sich Fehler durch Runden

Anlage 1 zum Bericht über die dritte Evaluation des Fachs Religion

| | | | | | |
|-----------------------------|----|-----|-----|-----|-----|
| Oberschule / Sek. II-Zentr. | 8% | 22% | 36% | 33% | 69% |
| Gymnasium | 8% | 24% | 39% | 28% | 67% |

Differenziert nach Jahrgangsstufe:

| | | | | | |
|------------|----|-----|-----|-----|-----|
| Jahrgang 6 | 9% | 23% | 37% | 32% | 69% |
| Jahrgang 9 | 8% | 30% | 40% | 22% | 62% |
| Q1 | 6% | 13% | 37% | 44% | 81% |

Differenziert nach Religionszugehörigkeit:

| | | | | | |
|------------------|-----|-----|-----|-----|-----|
| evangelisch | 5% | 24% | 39% | 32% | 61% |
| katholisch | 6% | 22% | 43% | 29% | 71% |
| muslimisch | 6% | 14% | 39% | 41% | 81% |
| keiner zugehörig | 16% | 28% | 33% | 23% | 56% |

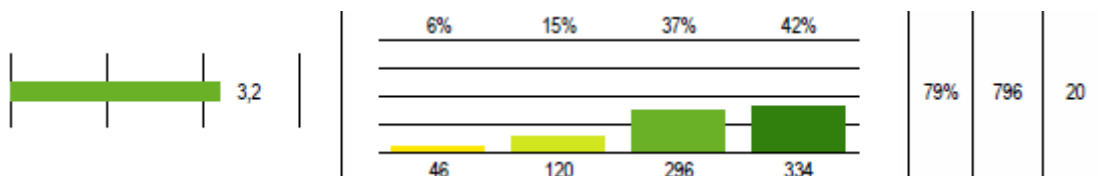
Bemerkenswert ist die höhere Einstufung der Q1 gegenüber den anderen Jahrgangsstufen. Bemerkenswert ist die höhere Einstufung bei der muslimischen Zugehörigkeit gegenüber den anderen Religionsgemeinschaften sowie die der katholischen gegenüber der evangelischen Zugehörigkeit. Auffällig geringer ist die Einstufung beim Jahrgang 9 sowie bei einer fehlenden Zugehörigkeit zu einer Religionsgemeinschaft.

Diese Frage wurde in ähnlicher Weise („Das Fach Religion mag ich gerne“) in der **Erhebung 2016** gestellt. Dabei kam es zu folgendem Ergebnis:

| | | | | | |
|--|----|-----|-----|-----|-----|
| | 9% | 25% | 36% | 29% | 66% |
|--|----|-----|-----|-----|-----|

Die Zustimmung lag damit seinerzeit geringfügig niedriger.

Frage 3: Im Unterricht erfahre ich viel Neues:



Differenziert nach Schulart:

| | | | | | |
|-----------------------------|----|-----|-----|-----|-----|
| Oberschule / Sek. II-Zentr. | 6% | 14% | 35% | 45% | 80% |
| Gymnasium | 5% | 17% | 43% | 35% | 78% |

Differenziert nach Jahrgangsstufe:

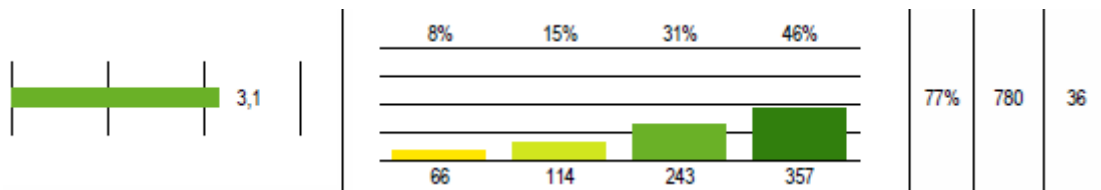
| | | | | | |
|------------|----|-----|-----|-----|-----|
| Jahrgang 6 | 4% | 10% | 37% | 48% | 86% |
| Jahrgang 9 | 8% | 28% | 33% | 30% | 63% |
| Q1 | 5% | 8% | 45% | 42% | 87% |

Differenziert nach Religionszugehörigkeit:

| | | | | | |
|------------------|----|-----|-----|-----|-----|
| evangelisch | 5% | 15% | 37% | 43% | 80% |
| katholisch | 3% | 20% | 42% | 35% | 77% |
| muslimisch | 4% | 15% | 38% | 43% | 81% |
| keiner zugehörig | 7% | 15% | 39% | 39% | 78% |

Bemerkenswert ist eine insgesamt sehr hohe und für fast alle Teilgruppen relativ einheitliche Zustimmung. Auffällig geringer ist die Einstufung nur beim Jahrgang 9.

Frage 4: Im Unterricht diskutieren wir über religiöse Themen:



Differenziert nach Schulart:

| | | | | | |
|-----------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|
| Oberschule / Sek. II-Zentr. | 10% | 13% | 33% | 44% | 77% |
| Gymnasium | 4% | 17% | 30% | 48% | 78% |

Differenziert nach Jahrgangsstufe:

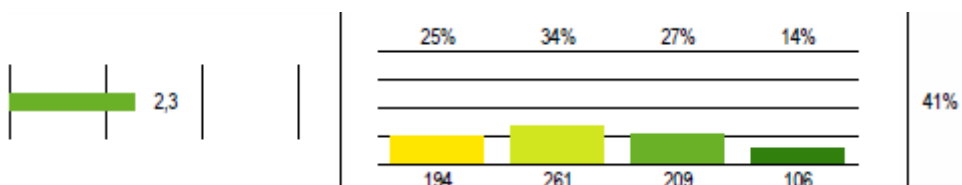
| | | | | | |
|------------|-----|-----|-----|-----|-----|
| Jahrgang 6 | 7% | 11% | 29% | 52% | 81% |
| Jahrgang 9 | 12% | 23% | 35% | 30% | 65% |
| Q1 | 5% | 11% | 32% | 52% | 84% |

Differenziert nach Religionszugehörigkeit:

| | | | | | |
|------------------|-----|-----|-----|-----|-----|
| evangelisch | 7% | 15% | 30% | 48% | 78% |
| katholisch | 6% | 14% | 29% | 51% | 79% |
| muslimisch | 11% | 16% | 28% | 45% | 73% |
| keiner zugehörig | 6% | 14% | 31% | 50% | 81% |

Bemerkenswert ist eine insgesamt hohe und überwiegend einheitliche Zustimmung. Auffällig geringer ist die Einstufung beim Jahrgang 9.

Frage 5: Im Unterricht geht es um Fragen zu meinem Leben, die mich beschäftigen:



Differenziert nach Schulart:

| | | | | | |
|-----------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|
| Oberschule / Sek. II-Zentr. | 27% | 35% | 26% | 11% | 37% |
| Gymnasium | 21% | 32% | 29% | 19% | 48% |

Differenziert nach Jahrgangsstufe:

| | | | | | |
|------------|-----|-----|-----|-----|-----|
| Jahrgang 6 | 28% | 34% | 24% | 14% | 38% |
| Jahrgang 9 | 24% | 35% | 28% | 14% | 42% |
| Q1 | 15% | 33% | 35% | 17% | 52% |

Differenziert nach Religionszugehörigkeit:

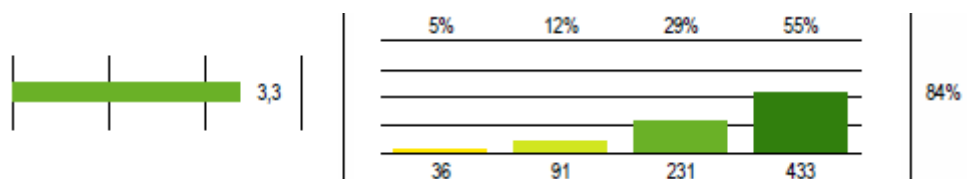
| | | | | | |
|------------------|-----|-----|-----|-----|-----|
| evangelisch | 18% | 37% | 28% | 17% | 45% |
| katholisch | 21% | 44% | 27% | 9% | 35% |
| muslimisch | 17% | 33% | 35% | 15% | 50% |
| keiner zugehörig | 37% | 34% | 19% | 9% | 28% |

Anlage 1 zum Bericht über die dritte Evaluation des Fachs Religion

Insgesamt wird der in der Frage genannten Aussage **eher nicht zugestimmt** – am ehesten noch findet sich eine Zustimmung bei den durchgängigen Gymnasien (48% - gegenüber den Oberschulen mit 37%), in der Q1 (52% - gegenüber Jahrgang 6 und Jahrgang 9) sowie bei einer muslimischen Zugehörigkeit (50% - gegenüber der Zugehörigkeit zu anderen Religionsgemeinschaften). Eine deutliche Ablehnung zeigt sich bei denen, die sich keiner Religion zugehörig erklären, aber auch – in etwas geringerem Maße – bei denen, die sich als katholisch bezeichnen.

Bemerkenswert ist, dass die Antworten offenbar in keinem Zusammenhang mit den Antworten auf die Fragen 1 („Für mich ist das Fach wichtig“) und 2 („den Unterricht mag ich“) stehen – liegen die Zustimmungspräferenzen doch bei der Schulart und den Jahrgängen jeweils an anderen Stellen.

Frage 6: Im Unterricht erfahre ich viel über andere Religionen:



Differenziert nach Schulart:

| Schulart | 1 | 2 | 3 | 4 | Summe |
|-----------------------------|----|-----|-----|-----|-------|
| Oberschule / Sek. II-Zentr. | 5% | 10% | 25% | 60% | 86% |
| Gymnasium | 3% | 17% | 38% | 43% | 81% |

Differenziert nach Jahrgangsstufe:

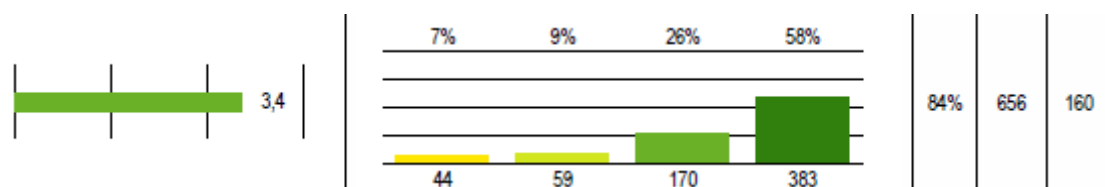
| Jahrgangsstufe | 1 | 2 | 3 | 4 | Summe |
|----------------|----|-----|-----|-----|-------|
| Jahrgang 6 | 3% | 6% | 25% | 65% | 90% |
| Jahrgang 9 | 6% | 20% | 37% | 37% | 74% |
| Q1 | 2% | 13% | 36% | 50% | 86% |

Differenziert nach Religionszugehörigkeit:

| Religionszugehörigkeit | 1 | 2 | 3 | 4 | Summe |
|------------------------|----|-----|-----|-----|-------|
| evangelisch | 5% | 11% | 36% | 49% | 84% |
| katholisch | 3% | 15% | 31% | 51% | 81% |
| muslimisch | 5% | 8% | 24% | 64% | 87% |
| keiner zugehörig | 3% | 14% | 32% | 50% | 83% |

Bemerkenswert ist eine insgesamt hohe und überwiegend einheitliche Zustimmung. Auffällig geringer ist die Einstufung beim Jahrgang 9.

Frage 7: Im Unterricht werde ich mit meinen religiösen Überzeugungen ernst genommen:



Differenziert nach Schulart:

| Schulart | 1 | 2 | 3 | 4 | Summe |
|-----------------------------|----|-----|-----|-----|-------|
| Oberschule / Sek. II-Zentr. | 8% | 10% | 28% | 54% | 82% |
| Gymnasium | 2% | 6% | 22% | 70% | 92% |

Differenziert nach Jahrgangsstufe:

Anlage 1 zum Bericht über die dritte Evaluation des Fachs Religion

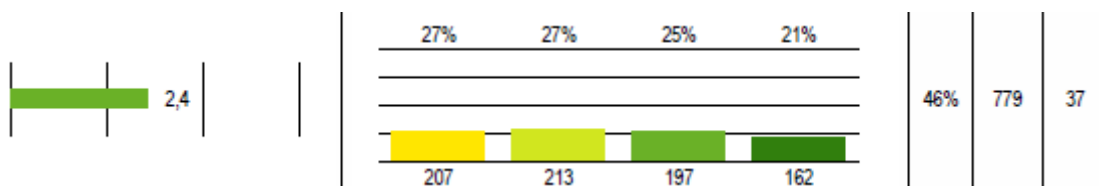
| | | | | | |
|------------|----|-----|-----|-----|-----|
| Jahrgang 6 | 9% | 8% | 28% | 55% | 83% |
| Jahrgang 9 | 4% | 13% | 26% | 56% | 82% |
| Q1 | 1% | 3% | 22% | 72% | 94% |

Differenziert nach Religionszugehörigkeit:

| | | | | | |
|------------------|-----|-----|-----|-----|-----|
| evangelisch | 6% | 3% | 22% | 69% | 91% |
| katholisch | 5% | 4% | 33% | 58% | 91% |
| muslimisch | 6% | 14% | 26% | 54% | 80% |
| keiner zugehörig | 11% | 9% | 23% | 58% | 81% |

Bemerkenswert ist eine insgesamt hohe und überwiegend einheitliche Zustimmung. Bei den durchgängigen Gymnasien (im Vergleich mit den Oberschulen) und bei der Q1 (im Vergleich mit den Jahrgängen 6 und 9) ist diese Zustimmung noch einmal erhöht. Geringer als bei „evangelisch“ und „katholisch“, aber immer noch hoch fällt die Zustimmung bei denen aus, die sich der muslimischen bzw. keiner Religion zugehörig sehen.

Frage 8: Der Unterricht führt dazu, das ich immer mal wieder über mich und mein Leben nachdenke:



Differenziert nach Schulart:

| | | | | | |
|-----------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|
| Oberschule / Sek. II-Zentr. | 26% | 28% | 26% | 20% | 46% |
| Gymnasium | 25% | 26% | 25% | 24% | 49% |

Differenziert nach Jahrgangsstufe:

| | | | | | |
|------------|-----|-----|-----|-----|-----|
| Jahrgang 6 | 26% | 27% | 27% | 20% | 47% |
| Jahrgang 9 | 29% | 33% | 21% | 17% | 38% |
| Q1 | 24% | 18% | 30% | 28% | 58% |

Differenziert nach Religionszugehörigkeit:

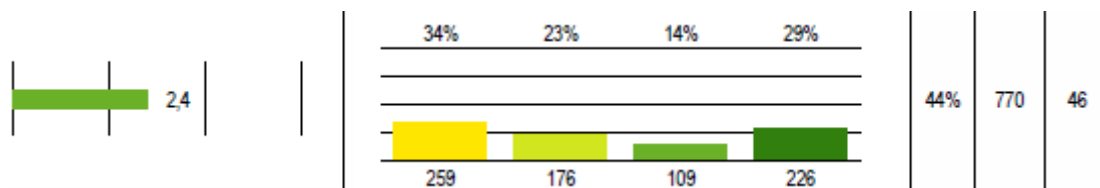
| | | | | | |
|------------------|-----|-----|-----|-----|-----|
| evangelisch | 23% | 22% | 27% | 27% | 54% |
| katholisch | 17% | 39% | 26% | 18% | 44% |
| muslimisch | 25% | 27% | 26% | 22% | 48% |
| keiner zugehörig | 37% | 29% | 19% | 14% | 33% |

Insgesamt wird der in der Frage genannten Aussage **eher nicht zugestimmt** – am ehesten noch findet sich eine Zustimmung in der Q1 (58% - gegenüber Jahrgang 6 und Jahrgang 9) sowie bei einer evangelischen Zugehörigkeit (54% - gegenüber der Zugehörigkeit zu anderen Religionsgemeinschaften). Eine deutliche Ablehnung zeigt sich bei denen, die sich keiner Religion zugehörig erklären.

Bemerkenswert ist, dass die Antworten offenbar allenfalls teilweise in einem Zusammenhang mit den Antworten auf die Frage 5 („geht es um Fragen zu meinem Leben, die mich beschäftigen“) stehen – findet sich auch dort eine stärkere Zustimmung bei der Q1, allerdings auch eine stärkere Zustimmung bei denen mit muslimischer Zugehörigkeit.

Zusammenfassend kann zu den Ergebnissen zu den Fragen 1 bis 8 festgehalten werden, dass sich bezogen auf die Vermittlung von Wissen (Fragen 3 und 6) hohe Zustimmungswerte finden. Ähnliches gilt für die Fragen zum Unterrichtsgeschehen (Fragen 4 und 7 / Diskussionen über religiöse Fragen bzw. in den religiösen Überzeugungen ernst genommen werden); auch hier gibt es eine deutliche Zustimmung. Das Fach wird als (eher) wichtig erachtet (Frage 1) und gerne gemocht (Frage 2). Sehr unterschiedlich fällt die Zustimmung zu Fragen auf, bei denen es um einen Bezug zur eigenen Lebenswelt bzw. zu eigenen Bildungsinteressen (Fragen 5 und 8); hier zeigt sich eine starke Streuung der Antworten und insgesamt eine schwache Tendenz der Ablehnung.

Einen Blick auf die Zusammensetzung der Gruppe der Schüler*innen ermöglicht die Frage 9: Auch bei mir zu Hause ist Religion wichtig.



Differenziert nach Schulart:

| | | | | | |
|-----------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|
| Oberschule / Sek. II-Zentr. | 33% | 20% | 15% | 32% | 47% |
| Gymnasium | 37% | 30% | 13% | 20% | 33% |

Differenziert nach Jahrgangsstufe:

| | | | | | |
|------------|-----|-----|-----|-----|-----|
| Jahrgang 6 | 34% | 26% | 15% | 26% | 41% |
| Jahrgang 9 | 33% | 22% | 12% | 32% | 44% |
| Q1 | 33% | 19% | 15% | 34% | 49% |

Differenziert nach Religionszugehörigkeit:

| | | | | | |
|------------------|-----|-----|-----|-----|-----|
| evangelisch | 32% | 32% | 20% | 17% | 37% |
| katholisch | 24% | 24% | 31% | 20% | 51% |
| muslimisch | 5% | 10% | 11% | 74% | 85% |
| keiner zugehörig | 69% | 28% | 2% | 1% | 3% |

Insgesamt zeigt sich ein extrem heterogenes Bild mit starken Abweichungen hin zu den äußeren Antwortoptionen („stimme nicht zu“ / „stimme zu“). Auffällig ist die starke Zustimmung bei denen, die sich der muslimischen Religion zugehörig sehen; plausibel die starke Ablehnung bei denen, die sich keiner Religion zugehörig sehen.

Auch diese Frage wurde in ähnlicher Weise („Für mich ist Religion auch zu Hause wichtig“) in der Erhebung 2016 gestellt. Dabei kam es zu folgendem Ergebnis:

| | | | | | |
|--|-----|-----|-----|-----|-----|
| | 29% | 25% | 17% | 28% | 46% |
|--|-----|-----|-----|-----|-----|

Damit lag die Zustimmung seinerzeit geringfügig höher.

2.2 Lehrkräfte

Von den antwortenden Lehrkräften geben 55% an, das Fach in Bremen oder anderswo studiert zu haben⁵; 45% unterrichten es demnach fachfremd. Unter den Antwortenden sind zwei Referendar*innen sowie ein*e befristet Beschäftigte*r.

⁵ Als andere Bundesländer werden benannt: Niedersachsen (5), Nordrhein-Westfalen (3), Bayern, Schleswig-Holstein, Hamburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Rheinland-Pfalz

Anlage 1 zum Bericht über die dritte Evaluation des Fachs Religion

Bei der Frage nach **inhaltlichen und didaktischen Prioritäten** zeigt sich das nachfolgende Bild:

| Wenn ich an meine Schüler*innen denke, so ist mir im Fach Religion besonders wichtig, | trifft nicht zu | trifft eher nicht zu | trifft eher zu | trifft zu | Zustimmung gesamt |
|---|-----------------|----------------------|----------------|-----------|-------------------|
| dass sie religionskundliche Kompetenzen erwerben. | 0% | 12% | 34% | 54% | 88% |
| den Dialog zwischen Schüler*innen unterschiedlichen Glaubens zu ermöglichen. | 2% | 0% | 12% | 86% | 98% |
| dass sie 'fremde' Religionen kennenlernen. | 2% | 0% | 24% | 74% | 98% |
| dass sie sich mit ihren Überzeugungen einbringen können. | 2% | 10% | 29% | 59% | 88% |
| dass sie es lernen, anderen Überzeugungen gegenüber tolerant zu sein. | 2% | 0% | 5% | 93% | 98% |
| dass im Unterricht Raum ist für ihre persönlichen Fragen zum Leben und zur Welt. | 2% | 3% | 12% | 83% | 95% |
| dass sie den Einfluss ethischer, moralischer und religiöser Überzeugungen auf das Zusammenleben verstehen. | 0% | 5% | 21% | 74% | 95% |
| dass sie sich kritisch mit religiösen Überzeugungen, z.B. im Verhältnis zu anderen Religionen und Menschenrechten, auseinandersetzen. | 0% | 3% | 21% | 76% | 97% |

Tabelle 5: Inhaltliche und didaktische Prioritäten der Lehrkräfte

Alle Aussage erhalten eine mehrheitliche Zustimmung; die Werte der Ablehnung sind überwiegend sehr klein. Dies entspricht der bei anderen Umfragen in ähnlicher Weise zu registrierenden Tendenz, Konformität im Hinblick auf zu erreichende Ziele zu demonstrieren. So sind eher die relativen Unterschiede interessant als die absoluten Werte. Um Ersteres zu verdeutlichen, werden die Ergebnisse nachfolgend in einem Diagramm gegeneinandergestellt:

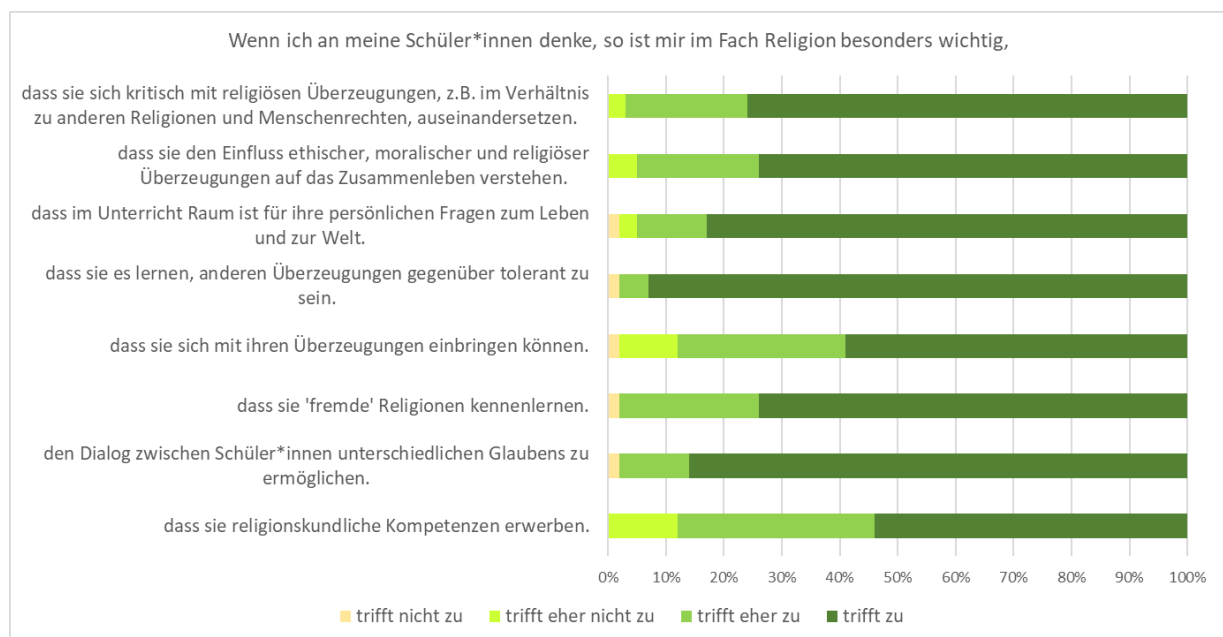


Abbildung 2: Prioritäten der Lehrkräfte

Am geringsten ist die Zustimmung bei dem Erwerb religionskundlicher Kompetenzen bzw. beim Einbringen der religiösen Überzeugungen der Schüler*innen. Am stärksten ist die Zustimmung bei der

Anlage 1 zum Bericht über die dritte Evaluation des Fachs Religion

Aussage „dass sie es lernen, anderen Überzeugungen gegenüber tolerant zu sein. An zweiter Stelle der Zustimmung liegt die Aussage „den Dialog zwischen Schüler*innen unterschiedlichen Glaubens zu ermöglichen“.

Mit der ersten Priorität geht eine bildungspolitische, den Religionsunterricht übergreifende Zielsetzung einher.

Bei der zweiten Priorität („den Dialog zwischen Schüler*innen unterschiedlichen Glaubens zu ermöglichen“) findet sich ein Bezug in den Antworten der Schüler*innen, die mit 77% der Aussage zustimmen, „Im Unterricht diskutieren wir über religiöse Themen“.

Die an dritter Stelle liegende Priorität („dass im Unterricht Raum ist für ihre persönlichen Fragen zum Leben und zur Welt“) hat ebenfalls einen Bezug bei den Fragen der Schüler*innen, dort erhält die Aussage „Im Unterricht geht es um Fragen zu meinem Leben, die mich beschäftigen“ allerdings nur 41% Zustimmung.

Bei der Frage nach einer **Unterstützung bei der Durchführung des Religionsunterrichts** werden die folgenden Angaben gemacht:

| Bei der Durchführung des Religionsunterrichts sehe ich mich gut unterstützt durch | trifft nicht zu | trifft eher nicht zu | trifft eher zu | trifft zu | Zustimmung gesamt |
|---|-----------------|----------------------|----------------|-----------|-------------------|
| meine Fachkolleg*innen an der Schule | 11% | 6% | 39% | 44% | 83% |
| mein Jahrgangsteam | 36% | 30% | 18% | 15% | 33% |
| meine Schulleitung | 39% | 27% | 9% | 24% | 31% |
| das LIS bzw. LFI | 29% | 42% | 23% | 6% | 29% |
| den vorliegenden Bildungsplan Religion | 8% | 28% | 53% | 11% | 64% |
| ein schulinternes Curriculum | 14% | 22% | 32% | 32% | 64% |
| geeignete Schulbücher | 39% | 24% | 29% | 8% | 37% |
| geeignete didaktische Materialien | 21% | 29% | 39% | 11% | 50% |

Tabelle 6: Unterstützung bei der Durchführung des Religionsunterrichts

Über die nachfolgende graphische Darstellung wird die Heterogenität dieser Ergebnisse noch deutlicher:

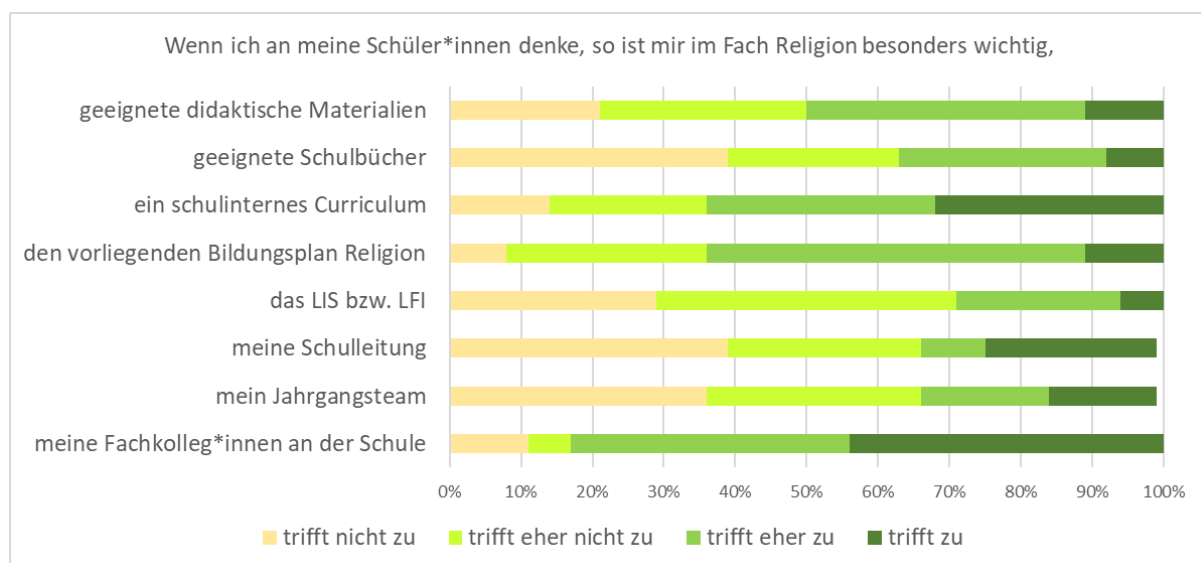


Abbildung 3: Unterstützung der Lehrkräfte

Anlage 1 zum Bericht über die dritte Evaluation des Fachs Religion

Eine starke Unterstützung gibt es aus Sicht der Lehrkräfte nur durch die Fachkolleg*innen an der Schule. Immerhin noch etwas mehr als 60% sehen sich durch den vorliegenden Bildungsplan sowie durch ein schulinternes Curriculum unterstützt. Schulleitung und Jahrgangsteam stellen hingegen häufig offenbar keine Unterstützung dar, geeignete Schulbücher werden nur von etwas mehr als 30% unterstützend wahrgenommen und die Fortbildungsinstitute werden nur von weniger als 30% als Unterstützung beim Unterrichten gesehen.

28 von 44 der antwortenden Lehrkräfte geben an, an einer oder mehreren **Fortbildungen teilgenommen** zu haben. Dabei werden die folgenden Themenschwerpunkte der Fortbildungen angegeben:

| Thema | Häufigkeit |
|---|------------|
| Bildungsplan und schulisches Curriculum | 29% |
| Religionsfachliche Schwerpunkte | 44% |
| Didaktische Schwerpunkte | 24% |
| Religion fachfremd unterrichten | 5% |
| Andere Schwerpunkte | 2% |

Tabelle 7: Fortbildungsschwerpunkte

Als Orte der Fortbildung werden angegeben:

Die RPM (Religionspädagogik+Medien im Forum Kirche) mit 44%, das LIS mit 29% und andere Orte mit 12%⁶.

20 der 44 Antwortenden geben an, dass sie an Fortbildungen teilnehmen konnten, die aus ihrer Sicht erforderlich waren. 18 geben an, dass die Fortbildungen ihre Qualifikation erweitert hätte und 14 sehen sich durch die Fortbildung in der Umsetzung des Bildungsplans unterstützt.

Als Wünsche an weitere Fortbildungen werden benannt:

- konkrete Rückkopplung an den Bildungsplan
- Buddhismus, Hinduismus (nicht abrahamitische Religionen) (2)
- Fortbildung für fachfremden Unterricht (3)
- Didaktik und Unterrichtsplanung für einen konfessionsungebundenen Religionsunterricht
- Ethik und Religion (2)
- Fächerübergreifenden Unterricht mit Beteiligung von Religion (2)
- Interreligiöses Lernen / den Dialog fördern
- Islamismus begegnen / vergleichende Fortbildungen
- Gestaltung von Klausuren und Prüfungen (2)
- religiös-politische Konflikte (2)
- Rechtfertigungstheologie
- Toleranz und Verständnis fördern (in der Oberstufe)
- Religionen im Vergleich
- Aktuelle Religionskritik (2)

2.3 Bezug zu den fachlichen Inhalten des Bildungsplans

Sowohl den Schüler*innen wie den Lehrkräften wurde eine Liste mit den im Bildungsplan Religion genannten Themenfeldern angezeigt mit der Bitte, die anzukreuzen, die im laufenden Schulhalbjahr im Unterricht aufgegriffen („behandelt“) wurden. Durch die coronabedingten Verzögerungen und

⁶ weiterhin: LFI (2%), keine Angaben (39%)

Anlage 1 zum Bericht über die dritte Evaluation des Fachs Religion

Schwierigkeiten kann bei den Antworten nicht mehr von dem ursprünglich angestrebten einheitlichen Bezug auf einen bestimmten Zeitraum ausgegangen werden.

Da die Lehrkräfte häufig in verschiedenen Klassen und Jahrgängen eingesetzt sind, lassen sich die Aussagen der Lehrkräfte eher in Richtung generelle thematische Schwerpunktsetzung interpretieren. Weitere Erkenntnisse liefert die Gegenüberstellung der Ergebnisse der Befragung der Schüler*innen der verschiedenen Jahrgänge bzw. der verschiedenen Schularten. Deutlich wird hier, dass – wie erwartet – die Schwerpunkte je nach Jahrgang durchaus unterschiedlich sind und dass aber auch die Zahlen bei einer Differenzierung nach Schularten unterschiedlich ausfallen.

Eine Bewertung der dargelegten Ergebnisse erfolgt an dieser Stelle nicht. Diese erfordert eine auf den Unterricht in Religion bezogene fachliche bzw. fachdidaktische Expertise, die der Autor des vorliegenden Dokuments nicht hat. So beschränken sich die folgenden Ausführungen zu den Ergebnistabellen auf die Darlegung von Auffälligkeiten aus einer allgemeinen Perspektive.

Werden die Aussagen der **Lehrkräfte und die der Schüler*innen nebeneinandergestellt**, so tritt hervor, dass bei fast allen Themen die Häufigkeit bei den Lehrkräften (deutlich) höher ist als bei den Schüler*innen. Dies kann daran liegen, dass von den Lehrkräften nicht ausreichend kommuniziert wird, welches Thema jeweils auf der Agenda steht, es kann aber damit zusammenhängen, dass die Schüler*innen bearbeitete Inhalte anders zuordnen als die Lehrkräfte. Detailliert stellt sich dies wie folgt dar:

| Thema | Lehrkräfte | Schüler*innen |
|---|------------|---------------|
| Gott und Mensch: Ich bin einmalig; Fragen nach Gott, Leben und Tod; Reden von Gott; Reden mit Gott; Propheten; | 26% | 31% |
| Gott und Mensch: Lebenssinn und Beruf; religiöse und weltanschauliche Konzeptionen gelingenden Lebens; Gottesvorstellungen und Menschenbilder; | 24% | 19% |
| Ethik und Religion: Ich und Du; Füreinander da sein; Leben in einer Welt; Verantwortung und Gerechtigkeit; gelingendes Leben; gelingendes Miteinander | 45% | 22% |
| Ethik und Religion: Endlichkeit und Tod; religiöse, weltanschauliche und philosophische Ethik-Konzeptionen im Vergleich; | 36% | 19% |
| Glaube und Religionsgemeinschaften: Feste in den Religionen; heilige Räume; Jesus, Abraham, Moses, Mohammed; Weltreligionen; heilige Schriften; Aufgaben von Religionsgemeinschaften; | 60% | 35% |
| Glaube und Religionsgemeinschaften: Entstehungsbedingungen der Heiligen Schriften; Weltreligionen im Vergleich - Christentum, Judentum, Islam, eine asiatische Weltreligion; Stationen der Religionsgeschichte/Kirchengeschichte; | 52% | 37% |
| Glaubensfreiheit und Religionskritik: Schöpfung; Anfang der Welt; Zukunft der Welt; Glaube und Naturwissenschaft; | 19% | 19% |
| Glaubensfreiheit und Religionskritik: Theodizee; Religionskritik aus philosophischer, soziologischer, psychologischer oder religiöser Perspektive; religiöse Gegenwartsthemen der Gesellschaft; | 26% | 12% |
| andere Themen | 29% | 26% |
| keine Angabe | 0% | 18% |

Abbildung 4: Behandlung der Themen im Unterricht aus Sicht der Lehrkräfte und aus Sicht der Schüler*innen

Anlage 1 zum Bericht über die dritte Evaluation des Fachs Religion

Bei einem Vergleich der Themen nach Jahrgängen (aus Sicht der Schüler*innen) treten deutliche Unterschiede bei den Themen 3) und 4) (stärker vertreten bei Q1), 5) und 6) (stärker vertreten beim 6. Jahrgang) sowie 7) (schwächer vertreten im 9. Jahrgang) und 8) (stärker vertreten bei Q1) auf. Während die Beispiele bei den Themen 1, 3, 5 und 7 im Bildungsplan der Sekundarstufe I zugeordnet sind, sind die Themen 2, 4, 6 und 8 bei der Sekundarstufe II zu finden. Dies bildet sich – wenn auch nur teilweise (deutlich bei Thema 4 und bei Thema 8) und nicht einheitlich (nicht bei Thema 6) – beim Vergleich der Jahrgänge ab:

| Thema | Jahrgang 6 | Jahrgang 9 | Q1 |
|--|------------|------------|-----|
| 1) Gott und Mensch: Ich bin einmalig; Fragen nach Gott, Leben und Tod; Reden von Gott; Reden mit Gott; Propheten; | 32% | 33% | 31% |
| 2) Gott und Mensch: Lebenssinn und Beruf; religiöse und weltanschauliche Konzeptionen gelingenden Lebens; Gottesvorstellungen und Menschenbilder; | 19% | 17% | 25% |
| 3) Ethik und Religion: Ich und Du; Füreinander da sein; Leben in einer Welt; Verantwortung und Gerechtigkeit; gelingendes Leben; gelingendes Miteinander | 20% | 19% | 43% |
| 4) Ethik und Religion: Endlichkeit und Tod; religiöse, weltanschauliche und philosophische Ethik-Konzeptionen im Vergleich; | 9% | 24% | 47% |
| 5) Glaube und Religionsgemeinschaften: Feste in den Religionen; heilige Räume; Jesus, Abraham, Moses, Mohammed; Weltreligionen; heilige Schriften; Aufgaben von Religionsgemeinschaften; | 51% | 19% | 15% |
| 6) Glaube und Religionsgemeinschaften: Entstehungsbedingungen der Heiligen Schriften; Weltreligionen im Vergleich - Christentum, Judentum, Islam, eine asiatische Weltreligion; Stationen der Religionsgeschichte/Kirchengeschichte; | 50% | 22% | 25% |
| 7) Glaubensfreiheit und Religionskritik: Schöpfung; Anfang der Welt; Zukunft der Welt; Glaube und Naturwissenschaft; | 22% | 12% | 24% |
| 8) Glaubensfreiheit und Religionskritik: Theodizee; Religionskritik aus philosophischer, soziologischer, psychologischer oder religiöser Perspektive; religiöse Gegenwartsthemen der Gesellschaft; | 8% | 9% | 28% |
| andere Themen | 25% | 30% | 23% |
| keine Angabe | 17% | 15% | 12% |

Abbildung 5: Behandlung der Themen aus Sicht der Schüler*innen differenziert nach Jahrgang

Bei einer Differenzierung nach Schulart werden die Themen 3) und 4) in den durchgängigen Gymnasien häufiger genannt und die Themen 5) und 6) etwas häufiger in den Oberschulen:

Anlage 1 zum Bericht über die dritte Evaluation des Fachs Religion

| Thema | Oberschule / Oberstufe Sek II | Gymnasium |
|--|-------------------------------------|-----------|
| 1) Gott und Mensch: Ich bin einmalig; Fragen nach Gott, Leben und Tod; Reden von Gott; Reden mit Gott; Propheten; | 30% | 31% |
| 2) Gott und Mensch: Lebenssinn und Beruf; religiöse und weltanschauliche Konzeptionen gelingenden Lebens; Gottesvorstellungen und Menschenbilder; | 18% | 21% |
| 3) Ethik und Religion: Ich und Du; Füreinander da sein; Leben in einer Welt; Verantwortung und Gerechtigkeit; gelingendes Leben; gelingendes Miteinander | 18% | 34% |
| 4) Ethik und Religion: Endlichkeit und Tod; religiöse, weltanschauliche und philosophische Ethik-Konzeptionen im Vergleich; | 13% | 31% |
| 5) Glaube und Religionsgemeinschaften: Feste in den Religionen; heilige Räume; Jesus, Abraham, Moses, Mohammed; Weltreligionen; heilige Schriften; Aufgaben von Religionsgemeinschaften; | 38% | 29% |
| 6) Glaube und Religionsgemeinschaften: Entstehungsbedingungen der Heiligen Schriften; Weltreligionen im Vergleich - Christentum, Judentum, Islam, eine asiatische Weltreligion; Stationen der Religionsgeschichte/Kirchengeschichte; | 39% | 33% |
| 7) Glaubensfreiheit und Religionskritik: Schöpfung; Anfang der Welt; Zukunft der Welt; Glaube und Naturwissenschaft; | 19% | 20% |
| 8) Glaubensfreiheit und Religionskritik: Theodizee; Religionskritik aus philosophischer, soziologischer, psychologischer oder religiöser Perspektive; religiöse Gegenwartsthemen der Gesellschaft; | 11% | 13% |
| andere Themen | 24% | 32% |
| keine Angabe | 22% | 4% |

Abbildung 6: Behandlung der Themen aus Sicht der Schüler*innen differenziert nach Schulart

Zu den anderen Themen wurden die Befragten gebeten anzugeben, welche dies waren. Eine Auswertung der hierzu vorliegenden Angaben müsste ebenfalls auf der Grundlage einer einschlägigen fachlichen bzw. fachdidaktischen Expertise erfolgen.

Auch bei der **Erhebung 2016** wurde nach den Themen gefragt. Hier standen nur die der Sekundarstufe I zugeordneten Beispiele (Themen 1, 3, 5 und 7) zur Auswahl. In der Gegenüberstellung zeigt sich das folgende Bild:

Anlage 1 zum Bericht über die dritte Evaluation des Fachs Religion

| | Schüler*innen 2020 ⁷ | Schüler*innen 2016 | Lehrkräfte 2020 | Lehrkräfte 2016 |
|--|---------------------------------|--------------------|-----------------|-----------------|
| 1) Gott und Mensch (zum Beispiel: Ich bin einmalig, Fragen nach Gott, Leben und Tod, Reden von Gott, Reden mit Gott, Propheten) | 31% (2) ⁸ | 46% (2) | 26% (3) | 53% (3) |
| 3) Ethik und Religion (zum Beispiel: Ich und Du, Füreinander da sein, Leben in einer Welt, Verantwortung und Gerechtigkeit, gelingendes Leben, gelingendes Miteinander) | 22% (3) | 29% (3) | 45% (2) | 66% (2) |
| 5) Glaube und Religionsgemeinschaften (zum Beispiel: Feste in den Religionen, heilige Räume, Jesus, Abraham, Moses, Mohammed, Weltreligionen, heilige Schriften, Aufgaben von Religionsgemeinschaften) | 35% (1) | 65% (1) | 60% (1) | 82% (1) |
| 7) Glaubensfreiheit und Religionskritik (zum Beispiel: Schöpfung, Anfang der Welt, Zukunft der Welt, Glaube und Naturwissenschaft, aktuelle Themen) | 19% (4) | 27% (4) | 19% (4) | 37% (4) |

Tabelle 8: Vergleich Themen Befragung 2020 zu Befragung 2016

Einigkeit über die Befragungstermine und die Gruppen hinweg besteht insofern, als dass das Thema 5 am häufigsten und das Thema 7 an seltensten genannt wird. Bei den Themen 1 und 3 bleibt die Einschätzung über die Befragungstermine hinweg konstant, allerdings sind sich Schüler*innen und Lehrkräfte nicht einig (bei den Schüler*innen liegt Thema 1 an zweiter Stelle, bei den Lehrkräften Thema 3).

⁷ Da 2020 8 Themen zur Auswahl standen, sind bei Mehrfachwahlmöglichkeiten bei der Beantwortung die Prozentsätze erwartungsgemäß niedriger.

⁸ Rangplatz bezogen auf die Spalte (hier: Schüler*innen 2016)

Qualitative Evaluation „Implementierung Bildungsplan für den RU“

Abschlussbericht

Prof. Dr. Gritt Klinkhammer, Tabea Spieß

1. Einleitung

Die folgende Darstellung der Ergebnisse der qualitativen Evaluation stellt einen Teil der dritten Evaluation zur Umsetzung des Bildungsplans Religion dar. Diese dritte Evaluation zur Implementierung des Bildungsplans strebt nicht nur Ergebnisse auf verschiedenen Ebenen, sondern auch mit unterschiedlichen Fragestellungen an. Die hier vorzustellenden Ergebnisse entstammen der qualitativen Evaluation mit der Fragestellung, was eine gelingende Umsetzung des Bildungsplans für Lehrkräfte wie für SuS ausmacht. Vorgeschaltet war dieser qualitativen Erhebung eine quantitative Abfrage nach der strukturellen Gestaltung des Religionsunterrichts (RU) wie auch nach inhaltlichen Aspekten zum RU.

Diese dritte Evaluation ist vollständig in die Zeit der Pandemie geraten, musste deshalb zunächst verschoben werden und hat sich dann auch stärker in die Länge gezogen als gedacht, da insbesondere für die qualitative Befragung zunächst einmal die Schulen wieder für Regelunterricht geöffnet sein mussten. Auf die methodischen Konsequenzen, die sich daraus für die Erhebung bzw. auch für die Auswertung ergeben haben, gehen wir unten ein.

2. Forschungsfrage und Methodik der qualitativen Erhebung

Die zentrale Fragestellung ist die nach der gelingenden Umsetzung des Bildungsplanes aus Sicht der Lehrkräfte und der Schülerinnen und Schüler.

Dabei haben wir uns vor allem auf die Frage konzentriert, wie der Bildungsplan als Ganzes für die Unterrichtsgestaltung von den Lehrkräften wahrgenommen wird und wie besonders seine Ziele und Aufgaben für das Fach als auch seine formulierten methodischen Grundsätze wahrgenommen werden. D.h., wir haben nach der Erfahrung der Lehrkräfte bei der Umsetzung mit den Vorgaben des Bildungsplans gefragt.

Methodisch wurden standardisierte Interviews mit offenen und erzählgenerierenden Fragen mit Lehrkräften und mit SuS durchgeführt.

Die Fragen zielten auf die Erfahrung der Lehrkräfte im Unterricht sowie auf die Erfahrungen der SuS mit dem RU. Das heißt, hier wurden keine fachdidaktischen Kompetenzen und Konzepte abgefragt. Eine solche Fokussierung auf Didaktik im Zusammenhang mit der Implementierung und Erschließung des Bildungsplans ist sicherlich sinnvoll, aber nur über eine fachbezogene Unterrichtsforschung zu erheben.

Die qualitative Erhebung, wie wir sie vorgenommen und mit der senatorischen Behörde abgesprochen haben, ist auch nur bedingt evaluativ, insofern hier stärker deskriptiv nach den Erfahrungen der Lehrkräfte und SuS mit der Umsetzung des Bildungsplans im Unterricht recht offen gefragt wurde und weniger eine spezifische Implementierung und ihr Gelingen auf dem Prüfstand standen.

Der **Fragebogen für die Lehrkräfte** hat insbesondere folgende Themen angesprochen:

- Wie nehmen die LuL den Bildungsplan für die Arbeit (und im Kontext ihrer konkreten Schule) wahr?
- Gelingende und störende Faktoren für die Arbeit mit dem Bildungsplan (dabei ging es um die Frage, inwieweit die Umsetzung seiner methodischen wie inhaltlichen Ziele und Erfordernisse möglich ist; das betraf Fragen nach der Dialogorientierung, nach der Möglichkeit, alle SuS mit ihren Perspektiven wertschätzend einzubeziehen, nach der inhaltlichen Orientierung v.a. an den monotheistischen Religionen, aber auch deren innerer Differenziertheit)
- Besonderheiten und Grenzen des Fachs im sonstigen Fächerkanon (spez. Konflikte, Grenzen, Möglichkeiten des Fachs aus der Perspektive der Lehrkräfte)?

Der **Fragebogen für die SuS** hat demgegenüber versucht herauszufinden, ob die SuS sich im RU wertgeschätzt fühlen mit ihrem spezifischen religiösen/nichtreligiösen Hintergrund, inwieweit sie denken, dass die Inhalte des RU für ihren Alltag relevant sind/waren, welches Interesse die SuS dem RU entgegenbringen und was sie spezifisch finden am RU gegenüber anderen Unterrichtsfächern. Hier haben wir auch versucht, auf methodische Elemente zu fokussieren (z.B. Diskussionskultur, Dialogorientierung).

3. Empirisches Vorgehen

In Bezug auf die avisierte Untersuchungsgruppe sind die besonderen Bedingungen der Pandemie zu berücksichtigen. Die quantitative Studie startete bereits mit Verzögerung (aufgrund von Krankheit etc.) erst Anfang 2020. Nach der quantitativen Befragung sollte die qualitative Befragung im Frühjahr 2020 erfolgen, um den gleichen Abfragezeitraum und im Prinzip die gleiche Kohorte (quantitativ und qualitativ) befragt zu haben. Ziel war eine Befragung der Klassen 6/9/Q1 im 2.Halbjahr. Der Beginn der Corona-Pandemie und der erste Lockdown ließen sowohl die Beantwortung der quantitativen Befragung stockend verlaufen als er auch den direkten Anschluss der qualitativen Befragung von Lehrkräften und SuS unmöglich machte. Durchgeführt wurde die qualitative Befragung dann im September/Oktober 2020, darum ist hier auch zu bedenken: die Unterrichte, auf die sich die SuS und auch die Lehrkräfte beziehen, sind zum Teil 0,5-1 Jahr her. Eine Befragung im Frühjahr hätte sicherlich z.T. lebendigere Erzählungen hervorgebracht, weil die Erinnerung an den Unterricht präsenter gewesen wäre. Gleichzeitig hat die Befragung so auch eine größere Unabhängigkeit von aktuellem Unterricht hin zu einer generelleren Erfahrung mit dem RU in den letzten Jahren geführt.

Es wurden möglichst unterschiedliche Schulen (Gymnasien, Oberschulen mit und ohne gymnasiale Oberstufe) mit möglichst heterogener Schülerschaft (HB+ BH) ausgesucht. Wir konnten insgesamt 27 SuS und 11 Lehrkräfte befragen:

10x Jg. 6 (7. Kl.)

9x Jg. 9 (10. Kl.)

8x Jg. Q1 (Oberstufe)

Die Suche nach Interviewpartner_innen wurde insgesamt durch die Pandemie nicht leichter, da alle – auch wir als Interviewer – im Homeoffice arbeiten mussten. Die SuS-Interviews sind hauptsächlich von einer jüngeren studentischen Hilfskraft durchgeführt worden, um den Kontakt für die SuS leichter zu gestalten.

Die Konfessionen der befragten SuS stellte sich wie folgt dar: 7x muslimisch, 2x jesidisch, 1x russ.-orthodox, 14 evang., 3 ohne Angabe.

Statistisch gesehen, sind in dieser Auswahl die muslimischen Schüler überdurchschnittlich berücksichtigt. Als Interviewer konnten wir die konfessionelle Zugehörigkeit der SuS kaum beeinflussen, weil wir die Auswahl in der Hand der Lehrkräfte geben mussten und diese sie weiterreichten in die Freiwilligkeit der SuS (und ihrer Eltern) an einem Interview teilzunehmen. Wir hatten nur den Wunsch geäußert, eine eher möglichst religiös-diverse Schülerschaft befragen zu wollen. Eine solche Auswahl mag aber gerade aufgrund der immer wieder aufkeimenden Skepsis, ob muslimische SuS den Bremer RU akzeptieren, gerade eine solche Auswahl als gerechtfertigt erscheinen lassen. In Bezug auf die Geschlechterverteilung lag das Verhältnis sowohl bei den SuS als auch bei den Lehrkräften etwa bei 1 zu 2. Da uns aber die Geschlechterverteilung in den Grundgesamtheiten der jeweiligen Gruppen nicht bekannt ist, sind zumindest von der statistischen Repräsentanz hier keine Schlüsse zu ziehen.

4. Ergebnisse I: Die Befragung der Lehrkräfte

Die Befragung der Lehrkräfte zielt darauf ab, Einblicke in die Umsetzung des Bildungsplanes zu erlangen. Zentrale Fragestellungen, wie oben dargestellt, sind: Welche Faktoren tragen dazu bei, dass der Bildungsplan gut umgesetzt werden kann? Welche Aspekte erschweren die Umsetzung? Wie können die SuS erreicht werden, wie wird die im Bildungsplan genannte Dialogorientierung wahrgenommen und welche Rolle spielt die religiöse Pluralität der Schülerschaft? Welche Grenzen sehen die Lehrkräfte möglicherweise auch im Hinblick auf die Umsetzung des Bildungsplanes?

Im Allgemeinen lässt sich sagen, dass der Bildungsplan weitgehend positiv bewertet wird und Akzeptanz genießt. In den Interviews wird die Frage, wie mit dem Bildungsplan gearbeitet werden kann, häufig positiv beantwortet (im Sinne von: „da komme ich gut mit klar“). Aber auch erschwerende oder problematische Aspekte werden von den Lehrkräften diskutiert. Dies wird auch im Folgenden dargestellt.

Zunächst sollen die Faktoren dargestellt werden, die zur gelingenden Umsetzung des Bildungsplanes beitragen.

A) Faktoren für die gelingende Umsetzung des Bildungsplanes

Einführung des Bildungsplanes (inkl. Fortbildungen)

In den Interviews wurde erwartungsgemäß die Einführung des Bildungsplanes immer wieder als Phase einer intensiven Auseinandersetzung damit genannt.

Im folgenden Zitat berichtet eine Lehrerin beispielhaft, wie sie sich mit dem Bildungsplan beschäftigt hat.

„Also den Bildungsplan, den habe ich, als er neu war vor 5 Jahren, ganz gut beackert, so für mich persönlich. Ich habe mir den sehr genau durchgelesen. Ich habe wie gesagt die Fortbildung dazu gemacht und habe schon für mich einen ganz guten Draht gefunden, die Themen, die da so vorgegeben sind, auch im Unterricht umzusetzen. Und das hat auch ganz gut funktioniert.“ (02, Absatz 40)

Wie die Lehrkraft beschreibt, findet hier zunächst individuell eine intensive Auseinandersetzung mit dem Bildungsplan statt. Ergänzt wird dies durch den Besuch einer Fortbildung. In diesem Prozess entwickelt die Lehrkraft einen Zugang zum

Bildungsplan mit Blick auf die Umsetzung im Unterricht. Dieser Prozess mit Besuch der Fortbildungen hat sicherlich nicht bei allen Lehrkräften so stattgefunden und ist möglicherweise idealtypisch für eine intensivere Annäherung an den neuen Bildungsplan.

Die Fortbildungen haben eine wichtige Rolle zur Vermittlung der Ziele und Inhalte des Bildungsplanes und ihrer Umsetzung mit Blick auf den Unterricht gespielt. Sie haben dazu beigetragen, die „Übersetzung“ des Bildungsplanes in schulinterne Curricula durchzuführen, und werden positiv bewertet.

„Ja das war tatsächlich eine gute Sache damals, als ich die Fortbildung gemacht habe genau zu diesem neuen Bildungsplan, da haben wir in der Fortbildung tatsächlich schon Ideen entwickelt für die Umsetzung in Schulen und auch als Curriculum tatsächlich so ein bisschen übersetzt und umgearbeitet. Und da habe ich mich ganz doll drauf bezogen, das habe ich mit in unsere Schule getragen und da haben wir es natürlich für unsere Schule nochmal so ein bisschen verfeinert und noch ein bisschen angepasst, aber im Großen und Ganzen haben wir da ein ganz gutes Curriculum erstellt, was natürlich dann auf den Bildungsplan angelehnt ist und aufbaut.“ (02, Absatz 44)

Nicht immer wurde das Curriculum im Rahmen der Fortbildung oder in einer ausgeprägten Teamarbeit entwickelt. Auch Einzelpersonen wie Fachbereichsleiter_innen haben das Curriculum ausgearbeitet. Dies wurde im Interview nicht als problematisch beschrieben. Andere Lehrkräfte hingegen, die selbst aktiv das Curriculum bearbeiten, merkten an, dass ihre eigene gestalterische Arbeit daran einen positiven Effekt für den eigenen Umgang mit dem Curriculum hat (dazu unten mehr).

Mitunter haben wir in Interviews bemerkt, dass der Bildungsplan nicht nur als grundlegend für die schulinternen Curricula wahrgenommen wurde, sondern damit auch gleichgesetzt wurde: Auf die Frage der Interviewerin nach „dem Bildungsplan“ bezog sich dann die Antwort auf die schulinternen Curricula, wie durch Nachfragen verstanden wurde.

In einigen Interviews stellte sich heraus, dass dem Bildungsplan eine Funktion als „Leitfaden“ oder „Leitplanke“ zugeschrieben werden kann. In dieser Sichtweise wird

seine Einführung als positiv bewertet und begrüßt. Offenbar bestand Bedarf an einem „Leitfaden“, „an dem man sich orientieren kann“.

Zusammenfassend lässt sich sagen: Die Auseinandersetzung mit dem Bildungsplan in der Phase seiner Einführung hat bei den Lehrkräften in unterschiedlicher Intensität stattgefunden. Positiv wurden die Fortbildungen aufgenommen. Andere Lehrkräfte waren bei diesen Einführungsprozessen möglicherweise weniger stark involviert, sie denken im Interview bei Fragen nach dem Bildungsplan zunächst vor allem an die schulinternen Curricula, die als Orientierung für ihre Arbeit dienen.

(Weiter-)Entwicklung des schulinternen Curriculums (Fachkonferenzen, Fachtage, Fachlehrkräfte)

Die schulinternen Curricula können einer ständigen Weiterentwicklung unterliegen. So gibt es Schulen oder Kollegien, die im Rahmen von Fachkonferenzen oder Fachtagen sich mit dem Curriculum auseinandersetzen und es bei Bedarf anpassen.

„Wir haben uns Gedanken darüber gemacht, wie kann man religiöse Feste mit ins Curriculum einbinden, auch zeitlich wandernde religiöse Feste, weil ein Zeitkalender vielleicht in einer Religion anders verläuft und sich verschiebt, also auch dort, was für Strategien haben wir, um die religiösen Feste langfristig miteinzubetten. Das ist alles vom Kollegium mitgestaltet und ist nicht irgendwann mal entstanden und wird einfach so umgesetzt von einem Fachbereich. Ich denke, das ist ein Riesenvorteil, wenn man am Ende unterrichtet, weil man weiß, man hat das mitgestaltet und das macht dann schon einen Unterschied aus, denke ich. Das ist mir jetzt nur nochmal eingefallen dazu.“ (07, Absatz 122)

Wie in dem Zitat beschrieben, kann eine stärkere Identifikation mit dem Curriculum entstehen, wenn es aktiv (weiter-)entwickelt wird. Für die Arbeit der Lehrkräfte ist es vorteilhaft, wenn sie an diesen Prozessen beteiligt werden.

Für die kontinuierliche Weiterentwicklung sind zwei Faktoren erforderlich: Zum einen ist Zeit für diese Arbeit notwendig. Im Rahmen der Fachkonferenzen, in der Vor- und Nachbereitung muss diese Zeit für die Arbeit am Curriculum eingeplant werden. Und zum zweiten braucht es Fachlehrkräfte, die diese Arbeit inhaltlich kompetent durchführen können.

Flexibilität, Offenheit

In der Bewertung des Bildungsplanes spielt eine Rolle, dass er als „offen“ und „flexibel“ wahrgenommen wird. Die Offenheit und Flexibilität wird von einigen positiv, von anderen eher negativ bewertet. Beide Positionen werden im Folgenden dargestellt.

Zunächst zu der Position, der Bildungsplan sei „zu frei“. Hier scheint der Wunsch nach stärkerer Orientierung vorzuherrschen, also eine stärkere Suche nach einem Leitfaden mit konkreten Beispielen für Unterrichtseinheiten. Hier wird im Interview nicht problematisiert, ob das die Aufgabe eines Bildungsplanes ist. Möglicherweise wird diese Position eher von Lehrkräften vertreten, die eher ohne weitere Zusammenarbeit und/oder ohne ein weiteres Team aus Fachlehrkräften auf der Grundlage des Bildungsplanes das schulinterne Curriculum entwickeln (müssen) und bei denen in der Hinsicht ein stärkerer Wunsch nach Orientierung besteht. Hier kann die Frage aufgeworfen werden, wie dieser Prozess besser gestaltet oder anderweitig die gewünschte Orientierung entwickelt werden kann.

Die von anderen Lehrkräften vertretene Position begrüßt die wahrgenommene Flexibilität des Bildungsplanes. Positiv wird bewertet, dass er Spielräume lässt, die gut genutzt werden können.

*„Ich kann damit gut arbeiten, ich komme damit gut zurecht. Ich finde den schön offen.“
(06, Absatz 135)*

„Ansonsten finde ich eigentlich alle Sachen, die da für die Oberstufe formuliert sind, gut und möglich und sie bieten vor allem auch genügend Spielraum. Es ist ja darüber, dass da immer nur so Stichpunkte stehen und die Themenbereiche stehen, ist das gut, den Spielraum zu nutzen, den man hat.“ (05, Absatz 31)

In den Interviews wurde berichtet, dass dieser Aspekt des Bildungsplanes von den Lehrkräften aufgegriffen wurde und sie für die Entwicklung des schulinternen Curriculums den Wunsch geäußert haben, die Freiräume des Bildungsplanes beizubehalten.

Die Flexibilität gefällt den Lehrkräften aber nicht nur, weil sie damit Spielraum für eigene Vorlieben oder favorisierte Themen besitzen. Vielmehr geht damit auch die Möglichkeit einher, sich auf die Schülerinnen und Schüler einzustellen und den

Unterricht auf sie ausgerichtet attraktiv zu gestalten. Der Bildungsplan bietet so aus Sicht der Lehrkräfte die Möglichkeit, dass sie sich an den Interessen und Wünschen der Schülerinnen und Schüler orientieren können.

„Dass ich mich nicht so an den Lehrplan halte (lacht). Also gerade vor dem Hintergrund, was ich Ihnen eben erzählt habe, versuche ich das Fach wirklich für die jeweiligen Schülerinnen und Schüler schmackhaft zu machen, damit sich das etabliert an der Schule. Und wenn da Fragen kommen und die möchten gern irgendein Thema machen, dann versuche ich das immer, dass ich das irgendwie unterbringen kann, dass wir da wirklich immer schülerorientiert arbeiten.“ (03, Absatz 23)

Deutlich wird, dass die Orientierung an den Interessen der Schülerinnen und Schüler auch noch einem weiteren Ziel dient, nämlich das Fach attraktiv zu gestalten, damit es sich an der Schule weiter etabliert. Hier wird also in gewissem Maße schulpolitisch argumentiert.

Einsatz von Kolleg_innen, gegenseitige Unterstützung

Zur gelingenden Umsetzung des Unterrichts wurde in den Interviews immer wieder auf die große Bedeutung der Kolleginnen und Kollegen verwiesen. Mitunter wurden die Kontakte zwischen den Kolleg_innen als recht eng zueinander auch außerhalb der Schule und freundschaftlich geschildert. Diese Kontakte innerhalb des Kollegiums sind für die Lehrkräfte im Hinblick auf den Unterricht relevant, weil untereinander ein Austausch von Materialien stattfindet. Der Austausch findet zunehmend nicht (mehr) in Papierform, sondern digital über die Plattform *Its Learning* statt.

„Also wir waren die ganze Zeit im regen Austausch, die ganzen Referendare, und haben jetzt immer noch Kontakt, tauschen uns aus, nutzen auch Its Learning dafür. Das heißt alles, was wir im Unterricht bearbeiten, wird bei uns auch hochgeladen, dass jede Lehrkraft darauf auch Zugriff hat. Das wird erweitert, also da versuchen wir schon, digital so ein bisschen was zu sichern, wo dann einfach jeder zugreifen kann und nicht nur alles hier im Ordner ausgedruckt liegt.“ (09, Absatz 37)

Relevant ist dieser Austausch von Materialien für die Lehrkräfte vor allem auch deshalb, weil es bekanntermaßen kein Schulbuch für den RU in Bremen gibt. Dies wurde bereits in der quantitativen Erhebung festgestellt: da äußerte die Mehrheit der

Befragten (63%), dass sie sich nicht durch geeignete Schulbücher unterstützt fühlen. Insofern ist vor diesem Hintergrund die gegenseitige Unterstützung von großer Bedeutung.

Neben dem direkten Austausch an Materialien, wie im Zitat dargestellt, verfügen einige Schulen über Materialschränke oder -kisten. Eingerichtet oder gepflegt werden sie von Lehrkräften oder der Fachleitung. Auch die Materialien, die schulextern erhalten werden können, beispielsweise von der RPM, werden positiv erwähnt.

Strukturelle Faktoren wie Doppelstunden

Als ein struktureller Faktor tragen Doppelstunden zur gelingenden Umsetzung des Bildungsplanes bei.

Durch die Doppelstunden können Themen umfangreicher behandelt werden. Um der im Bildungsplan genannten Dialogorientierung gerecht zu werden, sind sie vorteilhafter als Einzelstunden.

„[J]etzt hat man ja auch Doppelstunden. Neuerdings. Mit Corona kommt die Doppelstunde Religion. Vorher hatten wir ja immer nur 45 Minuten und die fiel dann ganz oft, natürlich noch aus den unterschiedlichsten Gründen, aus. Also viel Religion kam da eh nicht zusammen. Aber jetzt in der Doppelstunde hat man natürlich auch die Möglichkeit, ein Thema mal breit aufzufächern und in die Tiefe und in die Breite zu gehen.“ (10, Absatz 63)

B) Faktoren, welche die Umsetzung des Bildungsplanes erschweren

Hier wurde zunächst der geringe zeitliche Umfang des Faches genannt. Das bezieht sich nicht nur, wie eben dargestellt, auf die Frage von Einzel- oder Doppelstunden, sondern auch auf die wenigen Wochenstunden, die in den jeweiligen Schuljahren vorgesehen sind. Religion wird oftmals nur mit einer Wochenstunde unterrichtet. Außerdem wurde beklagt, dass die Stunde dann mitunter als Klassenstunde verwendet wird (werden muss), wenn hierfür kein anderer Platz im Stundenplan vorgesehen ist.

Weiterhin ist aus Sicht der Lehrkräfte problematisch, dass es kein Schulbuch für das Fach Religion im Land Bremen gibt. Mit deutlicher Wortwahl wird angemerkt, dass es problematisch sei, wenn man die Materialien aus anderen Büchern zusammenkopieren müsse: aufgrund des urheberrechtlich limitierten Umfangs (nur bis zu 15% sind erlaubt) bewegen sie sich „am Rande der Kriminalität“.

Des Weiteren wurden große Klassen und Kurse als Probleme genannt. Insbesondere intensive inhaltliche Diskussionen sind natürlich mit kleineren Gruppen besser durchzuführen.

Ein weiterer Aspekt, der erschwerend auf die Umsetzung des Bildungsplanes wirkt, ist ein Mangel an Möglichkeiten des Austauschs mit Kolleg_innen. Oben wurde dargelegt, dass ein guter Austausch unter Lehrkräften hilfreich für gelingenden Unterricht sein kann. In den Interviews wurde der Wunsch nach mehr Möglichkeiten des Austauschs untereinander geäußert. Dies wurde in den Interviews jedoch nicht weiter spezifiziert. Wir können also nicht sagen, in welchem Rahmen dieser Austausch stattfinden sollte.

Ein weiterer Aspekt, der im Zusammenhang mit gelingenden oder hemmenden Faktoren genannt wurde, ist die Unterstützung durch die Schulleitung. In der quantitativen Erhebung sagte nur ein Drittel der befragten Lehrkräfte, dass sie sich bei der Durchführung des RU von der Schulleitung gut unterstützt fühlen. Etwa zwei Drittel sagen, dass dies nicht zutrifft. In den Interviews haben einige Befragte dargestellt, dass sie von der Schulleitung sehr gut unterstützt werden. Dies scheint von den jeweiligen Personen in der Schulleitung abhängig zu sein. Allerdings wurde auch ein konkretes Beispiel für fehlende Unterstützung genannt, und zwar wenn es um die Genehmigung von Fortbildungen geht: demnach sei es schwierig, für ein Fach, das wie Religion mit geringem zeitlichem Umfang unterrichtet wird, für eine Fortbildung eine Unterrichtsbefreiung für beispielsweise zwei Tage zu erhalten. Deutlich wird, ergänzend zu den Ergebnissen der quantitativen Untersuchung, dass es die Umsetzung des Bildungsplanes erleichtert, wenn die Schulleitung dem Fach gegenüber aufgeschlossen ist, und anders herum ist es ein erschwerender Faktor, wenn Unterstützung fehlt.

Schließlich wurden noch zwei konkrete Bedarfe genannt: zum einen fehlt Material für Kinder mit Förderbedarf, zum anderen fehlen im Unterricht Assistenzkräfte für die Unterrichtung von SuS mit Verhaltensauffälligkeiten.

C) Die gelingende Umsetzung und Grenzen

Wir wenden uns jetzt noch einmal genauer der Frage der gelingenden Umsetzung und auch ihrer Grenzen zu.

Das Erreichen der SuS

Für die Lehrkräfte ist das Erreichen der SuS ein wichtiger Aspekt für das Gelingen des Unterrichts. Die SuS sollen, so der Bildungsplan, ermutigt werden, die eigene Perspektive einzubringen.

„Ich versuche jedes Mal etwas zu ersinnen, wie ich sie alle ins Boot hole.“ (10, Absatz 14)

In den Interviews wird auch problematisiert, dass dies nicht in jedem Fall gelingt. Dennoch wird es angestrebt. Wie wird es versucht? Zum einen wurde methodische Vielfalt genannt, wie beispielsweise mit Rollenspielen und/oder mit Materialien, welche die SuS ansprechend finden. Zum anderen wird versucht, die SuS über den Bezug zu ihrer Lebenswelt oder über Themen, die sie interessieren, zu erreichen.

Hier werden auch SuS ermuntert, von ihren eigenen religiösen Hintergründen zu berichten. (beispielsweise in einer Lerngruppe, in der Kinder einer Pfingstlergemeinde angehören).

Ein weiterer Aspekt ist das Herstellen von Gemeinschaft im Unterricht. Auch das wurde als Ziel des Unterrichts genannt.

Dialog

Eine wichtige Bedeutung besitzt die Dialogorientierung des Unterrichts. Im Bildungsplan heißt es: „Die didaktische Grundform des Faches Religion ist der offene Dialog, in dem Schülerinnen und Schüler sowie Lehrerinnen und Lehrer ihre religiösen bzw. weltanschaulichen Fragen und Überzeugungen zur Sprache bringen und reflektieren. Pluralität von Positionen wird geachtet [...]“. Weiter heißt es, dass es für die „Entfaltungsmöglichkeiten jedes und jeder Einzelnen einer Atmosphäre in Unterricht und Schulleben, die von Fairness, Toleranz, Anerkennung, Wertschätzung und Vertrauen geprägt ist“, bedarf. (Bildungsplan, S. 8)

In den Ergebnissen der quantitativen Erhebung fanden sich Hinweise, dass die Vermittlung von Kompetenzen wie Dialog, Toleranz für die Lehrkräfte zumindest nicht weniger wichtig ist als das Vermitteln religionskundlichen Wissens. Auch in den Interviews war die Dialogorientierung für die Lehrkräfte ein präsent Thema.

„Und dann kommt eigentlich relativ leicht was in die Gänge, dass Schüler darüber reden, wie sie selbst etwas bewerten und sich dazu positionieren. Leider muss ich sagen, empfinde ich es häufig so, dass das Ganze vielfach oberflächlich bleibt. (...) Ganz besonders gelungen finde ich es, wenn Schüler sich in der Tiefe darauf einlassen und nicht nur oberflächlich bleiben, wenn sie es wirklich an sich ranlassen und das auch äußern können, wobei man das natürlich, finde ich, in einem benoteten Unterricht nicht erzwingen kann. In dem Moment, in dem es persönlich wird, wenn sie sich darauf einlassen, ist es gut, aber sie dazu zu nötigen das zu tun überschreitet, finde ich, überschreitet eine Grenze in einem benoteten Schulunterricht.“ (05, Absatz 51)

In diesem Zitat wird der Wunsch deutlich, dass der Dialog intensiv sein sollte, in die Tiefe gehen sollte. Eine Abgrenzung findet statt gegenüber einem „oberflächlichen“ Dialog, welcher als negatives Bild verwendet wird. Aber auch hier gibt es eine Grenze, die benannt wird: dieser Anspruch eines intensiven Dialogs kann in einem benoteten Unterricht nicht erzwungen werden. Für die Lebensweltperspektive der Schüler_innen heißt das wiederum, dass sie nur in diesem bestimmten Rahmen zum Tragen kommt: dass die Schülerinnen und Schüler also nur das teilen, was sie auch teilen möchten. Oder noch einmal anders gewendet: Der Wunsch der Lehrkräfte stimmt möglicherweise nicht (immer) mit dem überein, was die Schüler_innen sich vom Unterricht erwarten oder wünschen. Dieser Aspekt wird bei der Auswertung der Interviews mit den Schüler_innen wieder aufgegriffen.

Mitunter besteht für die Lehrkräfte ein Zielkonflikt, nämlich wenn sie vor der Frage stehen, ob sie eine Diskussion weiterführen lassen oder beenden, um „im Stoff weiter voranzukommen“. Sicherlich wird dieser Zielkonflikt je nach Situation unterschiedlich gelöst, aber aufgrund der großen Bedeutung der Dialogkompetenz wird dann, wie im Interview geäußert, auch mal „Stoff rausgeschmissen“.

Religiöse Vielfalt

Wie wird die religiöse Vielfalt im Unterricht gehandhabt? Vielfältig zusammengesetzt ist die Schülerschaft im Hinblick auf die individuelle Religionszugehörigkeit, religiöse Praxis, religiöse Überzeugungen. Aber auch die Lehrkraft besitzt eigene (religiöse oder atheistische) Überzeugungen, zu denen sie sich unter Umständen im Unterricht verhalten muss oder möchte.

Im Bildungsplan heißt es dazu: „Pluralität von Positionen wird geachtet; die Lehrerinnen und Lehrer sind verpflichtet, ihre eigene – religiöse – Position ohne Dominanz und pädagogisch verantwortet einzubringen, ihre Position transparent zu machen und gerade so die Schülerinnen und Schüler mit ihren jeweiligen Selbstverständnissen und Überzeugungen ernst zu nehmen und zu schützen.“ (Bildungsplan, S. 8)

Das Besondere an der Dialogorientierung des RU ist, dass er einen Raum für persönliche Äußerungen in religiösen und weltanschaulichen Fragen bietet – und zwar in einem Setting mit religionspluraler Schülerschaft. Dieser Raum ist kaum in anderen schulischen Kontexten gegeben. Der RU hat damit eine ganz besondere Funktion auch für SuS, die von einem Teil ihrer Lebenswelt berichten können, der sonst kaum vorkommt und kaum einen Platz hat. Dies kann insbesondere für Kinder und Jugendliche muslimischen oder jesidischen Glaubens eine sehr wichtige Bedeutung besitzen.

„Also man kommt ja oft auf Themen, die sehr persönlich sein können, gerade wenn Kinder von ihrer eigenen Religion sprechen wollen, da bleibt sonst gar nicht so viel Raum, glaube ich, in anderen Unterrichtsfächern. In Religion trauen sie sich und wollen auch gerne mal von sich berichten und sagen, wie es zu Hause so ist und sind aber auch neugierig [...]“ (02, Absatz 12)

Im Unterrichtsdialog findet also der Austausch über verschiedene Glaubensüberzeugungen oder Glaubenstraditionen statt. Das heißt für die Lehrkräfte aber auch, dass sie die Kompetenz besitzen müssen, das einzuordnen, was die SuS äußern. Hier zeigt sich in manchen Fällen durchaus eine Ambivalenz der Lehrkräfte gegenüber solchen offenen Unterrichtssituationen, nämlich dann, wenn sie sich sorgen, dass ihre Kompetenz nicht ausreicht, um eine in der Schülerschaft geäußerte Ansicht fachlich einzuordnen, oder wenn die Perspektive der Schülerin/des Schülers

der Meinung/fachlichen Einschätzung der Lehrkraft widerspricht und sie sich dazu verhalten muss.

Ob die Lehrkräfte die Religionszugehörigkeit oder Religiosität der SuS kennen und erfragen, ist unterschiedlich. Einige Lehrer_innen berichteten, dass sie es nicht abfragen und auch nicht wissen. Andere kennen sie und erfragen sie mitunter auch im Unterrichtskontext. In einem Beispiel einer didaktischen Umsetzung wurde uns geschildert, wie die Schüler_innen gebeten wurden, sich gemäß ihrer Religionszugehörigkeit in verschiedenen Ecken des Raumes aufzustellen. So wurde in diesem Fall die religionsplurale Zusammensetzung der Lerngruppe thematisiert. Dieses Vorgehen zur Erschließung der Zugehörigkeit könnte man, aus einer Außenperspektive, aus verschiedenen Gründen problematisieren. In der Binnenperspektive, in der Erzählung der Lehrkraft, war es aber überhaupt nicht problematisch – und auch in den Berichten der SuS wurden in dieser Hinsicht keine Problemanzeigen deutlich. Der Umgang mit (Selbst-)Zuordnungen zur jeweiligen Religionszugehörigkeit ist also sehr vielfältig und wird unterschiedlich gehandhabt.

Wie gehen die Lehrkräfte mit der Kommunikation ihrer eigenen religiösen oder weltanschaulichen Ansichten um? Die Lehrerinnen und Lehrer beschreiben in den Interviews, wie sie damit umgehen, um dem Anspruch des Bildungsplanes gerecht zu werden: ihre Standpunkte ohne Dominanz und pädagogisch verantwortet, transparent einzubringen und die Schülerinnen und Schüler wiederum ernst nehmend und schützend, wie es im Bildungsplan heißt.

Die Lehrkräfte machen deutlich, dass sie auf konkrete Fragen der SuS nach ihrer eigenen Religiosität antworten oder ihre Zugehörigkeit zu einer Religionsgemeinschaft von sich aus zu Beginn des Unterrichts offenlegen. Sie beschreiben aber auch, dass sie sich entsprechend der unterschiedlichen Altersstufen differenziert verhalten: Während bei den jüngeren SuS die eigene Position zurückhaltender kommuniziert wird, weil hier leichter eine Orientierung der SuS an den Ansichten der Lehrkraft wahrgenommen wird, kann bei älteren SuS eine stärkere Positionierung stattfinden und die Ansicht der Lehrkraft als Gegenstand der Diskussion dienen.

Ein anderer Ansatz wird von einer anderen Lehrkraft vertreten: Hier wird der Gedanke entwickelt, dass die Lehrkräfte eine Moderationsrolle innehaben, auf die sie sich insbesondere bei der Diskussion von ethisch-moralischen Themen zurückziehen (sollten), weil die SuS sonst bestrebt seien, in die Richtung des Standpunktes der

Lehrkraft zu argumentieren. Wichtiger sei es, dass die SuS völlig frei eigene Standpunkte entwickeln könnten und die Lehrkräfte sich heraushalten.

In den beiden dargestellten Gedanken werden beide Aspekte des Anspruchs des Bildungsplanes deutlich. Der erste betont stärker das Einbringen des Standpunktes der Lehrkraft, der zweite zielt stärker darauf ab, die Überzeugungen der SuS zu hören.

Toleranz

Wie oben dargestellt, ist die Vermittlung von Toleranz von großer Bedeutung für die Lehrkräfte. In der qualitativen Erhebung konnten hierzu einige weitere Erkenntnisse gewonnen werden. Zunächst zu der Frage, wie Toleranz vermittelt werden soll. Hier wurden zwei Aspekte genannt: zum einen, dass ein toleranter Umgang miteinander alltäglich eingeübt wird und das Beharren darauf im Miteinander immer dazu gehört. Nicht nur im Hinblick auf religiöse Vielfalt wird Toleranz thematisiert, sondern auch im Hinblick auf weitere Unterschiede zwischen SuS, wie am Beispiel einer Inklusionsklasse deutlich gemacht wurde. Dies wurde im Interview so formuliert: „Toleranz muss gelebt werden“, also hier wird es als integraler Bestandteil des schulischen Alltags wahrgenommen. Zum anderen haben wir darüber hinaus ein Beispiel gehört, dass Klassenregeln für den Religionsunterricht noch einmal spezifiziert und erweitert werden. Da geht es darum, dass jeder seine Meinung sagen darf, ohne dafür angefeindet zu werden.

Eine Lehrkraft berichtet aber auch, dass einige Schüler_innen über sehr feste Einstellungen verfügen und Toleranz, so wie sie sie im Ideal gerne umgesetzt hätte, durchaus nicht immer erreicht werden kann. Eine gegenseitige Duldung und eine Klärung von Streit sei aber immer möglich.

Konflikte gibt es im Religionsunterricht selbstverständlich auch – in verschiedenen Ausprägungen, wie uns berichtet wurde. Grundsätzlich lässt sich sagen, dass sich die Lehrkräfte in einer Moderations- oder Klärungsfunktion sehen und damit überwiegend auch gut klarkommen. Es gibt religionsbezogene Konflikte zwischen einzelnen Schüler_innen, die sich dann aber nicht auf den Religionsunterricht beschränken. Diese finden vielmehr auch in anderen Kontexten des Schulalltags statt. Hitzige oder emotionale Diskussionen im Unterricht können vorkommen. Eine Lehrkraft äußerte,

dass da mitunter ein Ausbalancieren gefragt sei, „aber bislang, mit viel Geduld und Nachsicht und Regeln klappt“s“.

D) Kontakte zu Religionsgemeinschaften

Wie sieht es aus mit Kontakten zu den Religionsgemeinschaften vor Ort? Im Bildungsplan werden sie unter dem Stichwort „Authentizität“ genannt: „Originale Begegnungen, Erkundungen vor Ort, Gespräche mit Mitgliedern der Religionsgemeinschaften sowie authentische Medien, Materialien und Texte fördern eine theologisch angemessene Auseinandersetzung und wirken unaufgeklärten Vorurteilen sowie distanzierter Beliebigkeit entgegen.“ (Bildungsplan, S. 8)

In den Interviews zeigt sich, dass oftmals gute Kontakte zu Religionsgemeinschaften vor Ort bestehen oder angestrebt werden. Der Corona-Situation ist geschuldet, dass diese Kontakte derzeit nicht so realisiert werden können, wie es die Lehrkräfte gerne würden. Allerdings wurde deutlich, dass Exkursionen oftmals in Konkurrenz zu jenen in anderen Fächern stehen können. Hier ist es dann vor dem Hintergrund der für Exkursionen zur Verfügung stehenden Zeit schwierig, den gewünschten Besuch bei einer Religionsgemeinschaft vor Ort mit Besuchen außerschulischer Lernorte in anderen Fächern in Einklang zu bringen.

„Zu der einen Moschee haben wir ganz guten Kontakt, da waren auch schon Vertreter bei uns an der Schule. Wir haben aber auch Kontakt, also seit letztem Jahr glaube ich, aufgenommen zu einer jüdischen Gemeinde in [der Stadt]. Da kommt [eine Person aus der jüd. Gemeinde] auch gerne in die Schulen und besucht Schulen. Da haben wir einen Kontakt hin. Dann haben wir auch zu Pastoren Kontakt, die natürlich im Umfeld der Schule sind, und haben mit denen schon zusammengearbeitet, also gerade eine evangelische Kirche. Ja, doch also da sind wir schon ganz gut vernetzt. Also auch die Schüler stellen mal Kontakte her.“ (02, Absatz 100)

E) Weitere Unterstützungsmöglichkeiten

Welche weiteren Unterstützungsbedarfe zur Gestaltung des Unterrichts nennen die Lehrkräfte? In welchen Bereichen wünschen sie sich mehr Unterstützung?

Zunächst zu den **Unterrichtsmaterialien**. An den Schulen gibt es vielfältige Materialien, wie auch Sammlungen von Gegenständen aus den verschiedenen Religionen. Es fehlt aber mitunter konkretes Material für bestimmte Jahrgangsstufen (insbesondere höhere Klassen oder jüngere Klassen wurden hier genannt) oder Unterrichtsmaterial für SuS mit Förderbedarf. Darüber hinaus wurde das fehlende Schulbuch für den Bremer RU genannt. Schließlich wurde in den Interviews geäußert, dass das Material oft nur die „großen“ Religionen behandelt, gefragt ist aber z.B. auch das Judentum oder christliche freikirchliche Gruppierungen, insbesondere wenn SuS aus den entsprechenden Glaubensgemeinschaften in den Klassen sind.

In der quantitativen Erhebung wurde bereits nach Unterstützung für die Lehrkräfte gefragt. Als größte Unterstützung wurden die Fachkolleg_innen genannt (von 83% der Befragten). Dies passt zu unserem oben dargestellten Befund, dass der gute Kontakt zu den Kolleg_innen wichtig ist, nicht zuletzt zum Austausch von Materialien. In der Rangfolge der unterstützenden Faktoren folgen in der quantitativen Erhebung dann das schulinterne Curriculum und der Bildungsplan mit 65% bzw. 64% Zustimmung. Fast zwei Drittel der befragten Lehrkräfte nehmen den **Bildungsplan** und das Curriculum also als Unterstützung wahr. Mit der Analyse der Interviews können Vermutungen geäußert werden, welche diesen Befund genauer erklären. Dass der Wert des Bildungsplanes nicht höher liegt, liegt möglicherweise daran, dass er eher als Rahmen gesehen wird und nicht so sehr in der Kategorie „Unterstützung“ mit Blick auf die alltägliche Unterrichtsvorbereitung wahrgenommen wird. Gleichwohl erhält er in der quantitativen Befragung mehr Zustimmung als „geeignete didaktische Materialien“ (50%), „geeignete Schulbücher“ (37%), die Schulleitung (33%) und das LIS (29%).

Wie sieht es mit fachdidaktischen **Fortbildungen** aus? In der quantitativen Erhebung haben 24% der Befragten angegeben, dass sie nicht an aus ihrer Sicht erforderlichen Fortbildungen teilnehmen konnten. Welche Gründe wurden in den Interviews dafür genannt? Zunächst sind terminliche Gründe zu nennen: die Lehrkräfte haben am Termin der angebotenen Fortbildung keine Zeit oder ein Termin abends nach einem normalen Schul-Arbeitstag wird als zu anstrengend wahrgenommen. Darüber hinaus gibt es inhaltliche Gründe. Die Fortbildungen passen nicht, wenn sie auf eine andere

Altersstufe ausgerichtet sind als der bestehende Bedarf. So wurde in den Interviews erwähnt, dass die Fortbildungen vor allem auf Grundschule und Mittelstufe ausgerichtet wahrgenommen wurden, kaum auf die Oberstufe, wo jedoch auch ein Bedarf besteht. Außerdem wurde kritisiert, dass mitunter die theoretische Ausrichtung der Fortbildungen nicht passt. Hier wird eine Reflexionsperspektive oder eine theoretische Ebene vermisst.

Schließlich ist ein Grund für die fehlende Möglichkeit einer Teilnahme die fehlende Unterstützung durch die Schulleitung. Die Teilnahme an einer Fortbildung für ein Fach mit geringem Stundenumfang besitzt mitunter geringe Akzeptanz an der Schule, insbesondere wenn dann Unterricht vertreten werden muss.

„Ich hatte immer das Gefühl, dass das Hauptgewicht im Bereich der Mittelstufe lag, partiell auch Grundschule, teilweise gab es Angebote in Richtung Konfirmandenunterricht. Und es war mir thematisch auch häufig ein bisschen zu wenig reflektiert die Themen. Also ich hätte mir mehr ein Blick von außenstehend noch gewünscht auf die Dinge und weniger aus den Sachen herausschauend. Aber es waren auch wirklich vereinzelt richtig, richtig gute Sachen, vor allem an Menschen gekoppelt, die da zum Teil eingeladen waren, die ich richtig wertvoll fand. Also die Sachen, die ich wahrgenommen habe, die fand ich nahezu durch die Bank sehr gut. Ich fand nur, dass in dem Angebot, was mir vorlag, für mich nur manchmal was dabei war, so würde ich das mal formulieren.“ (05, Absatz 23)

Wie in dem Zitat deutlich wird, beschreiben Lehrkräfte die Qualität der von ihnen besuchten Veranstaltungen durchaus als positiv. Gleichwohl wird deutlich, dass die Situation für die Lehrkräfte mit derzeit nicht vorhandenem Schulbuch und der oftmals nicht vorhandenen Möglichkeit, an passenden Fortbildungen teilnehmen zu können, sei es, weil die Angebote inhaltlich nicht passen oder es terminlich nicht möglich ist, herausfordernd sein kann.

Als weitere Quellen der Unterstützung wurden genannt: Die Plattform „it's learning“ wird zum Austausch verwendet. Die Zusammenarbeit mit der RPM wird mit Blick auf Unterrichtsmaterialien als hilfreich beschrieben. Darüber hinaus wurde ein weiterer konkreter Bedarf geäußert: das Thema „Tod und Trauer“ stellt die Lehrkräfte mitunter vor Herausforderungen. Eine konkrete Unterstützung im Umgang damit ist von Interesse.

F) Bedeutung der Fachausbildung

Die Fachausbildung besitzt eine große Bedeutung für einen kompetenten Umgang mit den Anforderungen des RU.

„Also wir haben auch schonmal jemanden gehabt, der das von unserer Schule in seinem Jahrgang fachfremd unterrichtet hat. Und der hatte natürlich viele Fragen, der wusste gar nicht so gut Bescheid und wusste gar nicht immer, wie er den Unterricht gestalten sollte. Und der hatte auch privat nicht wirklich so Bezug zu religiösen Themen und da fällt es natürlich glaube ich schwer.“ (02, Absatz 28)

Die Anzahl der Fachlehrer, die an einer Schule sind, waren für die Lehrkräfte häufig ein Indikator für die Bedeutung des Faches an der Schule. Auch für die Erstellung eines schulinternen Curriculums bzw. die Übersetzung des Bildungsplans in konkrete Unterrichtseinheiten erscheinen Fachlehrkräfte wichtig (s.o.). Die quantitative Erhebung von 2016 macht allerdings deutlich, dass nur 36% der befragten Lehrkräfte eine Fakultas in Religion besitzen. Von diesen Fachlehrkräften hat etwas weniger als jede_r Zweite (44 von 102 Lehrkräften) die Fakultas durch eine konfessionelle Ausbildung, meist in evang. Religion, in einem anderen Bundesland erworben. Die Gewinnung von Lehrkräften mit Fakultas in Religion, insbesondere einer mit überkonfessioneller Ausbildung, scheint also immer noch eine Aufgabe für die Schulen zu sein.

5. Ergebnisse II: Die Befragung der Schüler_innen

A) Wie sehen sich die SuS in ihrer eigenen Religiosität / religiösen Überzeugung im RU aufgehoben?

Im Kontext der Schüler- und Lebensweltorientierung des Bildungsplanes soll der Unterricht so gestaltet werden, „dass die Schülerinnen und Schüler ermutigt werden, ihre eigene Perspektive einzubringen und individuelle Lernwege einzuschlagen.“ (Bildungsplan, S.7) Damit dies gelingen kann, muss der Unterricht so gestaltet werden, dass es gelingt, die „kulturelle und religiöse Identität und Integrität der Schülerinnen und Schüler [...] im Religionsunterricht zu schützen und zu fördern.“ Dies gilt auch mit Blick auf religiöse und weltanschauliche Minderheiten (Bildungsplan, S. 7).

Wie sehen sich also die SuS mit ihrer Religiosität oder weltanschaulichen Überzeugung im RU aufgehoben? Generell lässt sich sagen, dass die SuS sich gut aufgehoben fühlen. Sie berichten nur sehr vereinzelt, dass der Unterricht sie verärgert habe oder sie sich nicht trauen, ihre Überzeugungen frei zu äußern.

Das folgende Zitat beschreibt einen umsichtigen Umgang mit Gegenständen religiöser Traditionen im RU.

„Also, dass gut damit umgegangen wird. Ich finde es sehr gut, die gehen sehr gut damit um. Weil wir haben auch manchmal so Sachen wie z.B. die Bibel oder der Koran. Und damit gehen alle sehr gut um. Und die Lehrer passen auch richtig gut auf, dass man damit richtig gut umgeht. Man, also bei uns, der Koran durfte jetzt keiner anfassen, weil man muss sich ja davor waschen und so. Und das hat mein Lehrer halt gemacht. Er hat dann so paar Blätter gezeigt. Im Judentum mit der Rolle haben wir alles ganz gut gemacht. Ganz nett.“ (Schüler_in E)

Wie oben schon angedeutet, bejahen in den Interviews viele SuS, dass sie im Unterricht frei über ihre Ansichten und Überzeugungen sprechen können.

„Interviewerin: Hast du das Gefühl, dass es auch diskutiert wird, dass ihr alle aus unterschiedlichen Religionen kommt?“

Schüler_in E: Diskutiert, also eigentlich nicht. Jeder akzeptiert das so in welcher Religion. Weil jeder hat seine eigene Meinung so.

Interviewerin: Und das wird respektiert?

Schüler_in E: Ja.“

Dies bestätigt die quantitative Erhebung, in welcher es eine große Zustimmung zu dem Item „Im Unterricht werde ich mit meinen religiösen Überzeugungen ernst genommen“ gibt. Hier haben 84% der Befragten zugestimmt.

Wenn SuS ihre Ansichten nicht frei vertreten, fürchten sie, wie man es sich denken kann, abwertende Reaktionen der Mitschüler_innen. Ein_e Schüler_in berichtet von entsprechenden Erfahrungen, die sie zu einem früheren Zeitpunkt, in ihrer Grundschulzeit, gemacht hat.

Entscheidend für den respektvollen Umgang ist offenbar (auch) die Gesprächskultur, die von der Lehrkraft geprägt wird. Ein Schüler/eine Schülerin berichtet, dass „eigentlich total gar keine Klassengemeinschaft“ bestehe, aber die Lehrkraft lege Wert auf einen respektvollen Umgang und damit sei es der/dem Schüler/in dann auch möglich, im Unterricht frei sprechen zu können und sich in der Klasse sicher zu fühlen.

Und wie sehen die SuS ihre eigene und die andere Religion dargestellt? Diese Frage ist für die Interviewten eher von geringer Bedeutung. Das kann damit zusammenhängen, dass die Lehrkräfte bereits stark auf Ausgewogenheit und Toleranz achten; mag aber auch damit zusammenhängen, dass die medialen politischen Debatten über andere Religionen die SuS noch nicht so stark in ihrer Wahrnehmung bestimmen. Es wird allerdings deutlich, dass es für die SuS vor allem dann ein bedeutendes Thema wird, wenn die eigene Religion im Unterricht nicht vorkommt, beispielsweise bei jesidischen SuS. Sie bemerken, dass ihre Glaubensrichtung nicht besprochen wird, und das wird negativ wahrgenommen.

In den Interviews deutet sich ebenfalls an, dass es bei Kindern und Jugendlichen, die aus einem religiösen oder hochreligiösen Elternhaus kommen, ein Spannungsfeld zwischen der Schule / dem Religionsunterricht und dem Elternhaus geben kann.

Auch kann es zu Situationen kommen, in denen zwischen der Lehrkraft und Schüler_innen hinsichtlich der „richtigen“ Darstellung der Inhalte einer Religion Dissens entsteht. In der Interviewsituation wird aber keine Verärgerung über die

Lehrkraft geäußert, sondern die Lehrkraft wegen ihrer „Unwissenheit“ in Schutz genommen.

Die Lehrkräfte können auch persönliche Ansprechpartner für die SuS sein, wenn es Themen gibt, die von Seiten der Schüler_innen nicht im gesamten Klassenkontext besprochen werden sollen.

„Ja, wenn man nicht möchte, dass man vor der Klasse so redet, kann man auch mit dem Lehrer reden, alleine. Das sagt er auch immer. Und eigentlich hatte ich sowas noch nie. Aber manchmal gibt es auch so Sachen, die möchte ich nicht gerne im Unterricht diskutieren, weil die mir peinlich sind. Und deswegen gehe ich dann eigentlich immer zum Lehrer und erklärt mir das dann so.“ (Schüler_in G)

Auch in den Lehrer_innen-Interviews fand sich das Motiv, dass die Lehrkräfte Ansprechpersonen in wichtigen Lebensfragen und Begleitpersonen im persönlichen Entwicklungsprozess sein möchten, zugespitzt könnte man sagen: mitunter auch eine Seelsorgefunktion ausführen wollen oder müssen. Für einige Lehrkräfte ist es ein wichtiger Wunsch an ihren Unterricht, dass ein Austausch auf einer intensiven persönlichen Ebene stattfindet. Für andere Lehrkräfte, die dies vielleicht auch eher vermeiden möchten, kann dennoch eine Situation entstehen, in der SuS emotional involviert sind, beispielsweise bei der Behandlung des Themas „Tod und Trauer“. Wie oben schon ausgeführt, wurde bei dem Thema eine stärkere Unterstützung, beispielsweise in Form von Fortbildungen, gewünscht.

Hier öffnet sich also ein Spannungsfeld: Die SuS werden, ganz im Sinne des Bildungsplanes, persönlich angesprochen, das muss aber von der Lehrkraft auch eingeordnet oder abgefangen werden.

B) Was gefällt den SuS am RU?

Welche Aspekte führen dazu, dass die SuS gerne am Religionsunterricht teilnehmen und der Unterricht sie anspricht? Wir konnten folgende Punkte aus den Interviews herausarbeiten:

- Allgemeines Interesse am Thema Religion

- Bestimmte Themen von besonderem Interesse (manchmal wurde jedoch das Thema genannt, was im Unterricht zuletzt behandelt wurde, weil es am präsentesten ist). Positiv aufgenommen wird, von verschiedenen Religionen etwas zu lernen.
- Bestärkung: gesehen und wahrgenommen, wertgeschätzt werden („Und dann wird über die eigene Religion auch noch gesprochen. Und ich, das macht so ein gutes Gefühl.“)
- „Von Mitschüler_innen lernen“: dieser Aspekt des voneinander Lernens wird in den Begründungen, was an dem nicht-konfessionsgebundenem Unterricht in Bremen vorteilhaft ist, deutlich.

C) Was sind die Besonderheiten des RU?

Im Vergleich des RU mit anderen Fächern können Spezifika des RU herausgearbeitet werden. Deutlich wird dabei, dass die von den SuS wahrgenommenen Besonderheiten des RU eng mit dem diskursiven Ansatz des Faches zusammenhängen.

- Die SuS können sich in Diskussionen einbringen.
- Die Diskussionen können sehr lebhaft sein.
- In den Diskussionen können Irritationen entstehen, die intellektuell anregend sein können und den Horizont erweitern können. Der RU wirkt nach.
- Die SuS können Referatsthemen frei wählen (hier auch Themen eigenen Interesses einbringen).
- Der RU ist „entspannt“, weil er auf Diskurs abzielt.

D) Welche Bezüge zum eigenen Leben sehen die SuS?

Auch der im Bildungsplan aufgeführte Lebensweltbezug des RU wurde in die Befragung der SuS aufgenommen. In der quantitativen Erhebung war ein Ergebnis, dass Fragen zum persönlichen Bildungsprozess weniger Zustimmung erhalten als Fragen, die auf die Wissens-/ Informationsvermittlung im Unterricht abzielen. So sagte die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler, dass sie (eher) keinen Bezug zu Fragen, die sie in ihrem Leben beschäftigen, wahrnehmen. Das entsprechende Item hat, im Vergleich zu anderen Items, sehr geringe Zustimmungswerte. Zustimmend äußern

sich 41% der SuS (trifft eher zu oder trifft zu), ablehnend äußern sich 59% der SuS. Gleiches gilt für das Item „der Unterricht führt dazu, dass ich immer mal wieder über mich und mein Leben nachdenke“. Dies sagen nur 46 %, die Mehrheit (54%) sagt, dass diese Aussage nicht zutrifft.

In der qualitativen Erhebung konnten wir die Anknüpfungspunkte an die Lebenswelt der SuS identifizieren, wenn es sie gibt. Wo gibt es aus Sicht der SuS einen Bezug zu ihrem Leben und den Fragen, die sie beschäftigen? Es sind die folgenden Themen:

- Normen und Werte, Zusammenleben in der Gesellschaft,
- Ethische, moralische Orientierung („handle ich so, wie ich es idealerweise erstrebenswert finde?“),
- Thema Tod und Sterben,
- Themen wie z.B. „Kleidungs Vorschriften im Islam“ („darüber haben wir oft diskutiert“).

6. Abschließende Ergebnisse

Abschließend haben wir einige uns zentral erscheinende Ergebnisse thesenartig zusammengefasst:

- (1) Der Bildungsplan hat eine hohe Akzeptanz. Diese wird noch gesteigert, wenn die Lehrkräfte selbst aktiv damit arbeiten. Hier ist v.a. an die gemeinsame Erstellung eines schulinternen Curriculums zu denken.
- (2) Fachlehrkräfte sind für den RU und für die Umsetzung des Bildungsplans von großer Relevanz. Da der Bildungsplan eher einen Rahmen setzt, bedarf es fachlich versierter Lehrkräfte (mit Facultas), die dann auch zusammen mit auch fachfremden die konkrete Umsetzung in Unterrichtseinheiten planen können. Unterrichtsmaterial wie auch ein Unterrichtsbuch fehlen bislang für den Bremer RU.
- (3) Die Lehrkräfte halten eine Teilnahme an fachdidaktischen Fortbildungen zum RU für notwendig, insbesondere wegen fehlender Materialien und RU-Bücher. Die Teilnahme sollte von den Schulleitungen gefördert werden.

- (4) Im RU kann nicht immer auf Vorwissen aus jüngeren Jahrgängen zurückgegriffen werden. Dies ist zunächst als Erfahrung formuliert. Das weist aber auf eine strukturelle Problematik hin, da der Bildungsplan sinnvollerweise eine solche Entwicklung im Lernen voraussetzt. Die Lehrkräfte formulieren, dass der Bildungsplan gut aber anspruchsvoll sei: „man kann das nur unterrichten, wenn das Personal dafür da ist“. Immer wieder sei das aber nicht der Fall, so dass der RU ausfalle, auch einmal ein ganzes Halbjahr. Danach wieder inhaltlich Anschluss zu finden, ist herausfordernd.
- (5) Der Dialog und die Toleranz zwischen den SuS ist den Lehrkräften im RU sehr wichtig. Alle befragten Lehrkräfte versuchen dieses Ziel aus dem Bildungsplan in den RU zu implementieren; oftmals über die Einbeziehung der religiösen Überzeugungen und Zugehörigkeiten der SuS, aber auch über religionsvergleichende Themen.
- (6) Die Erfahrungen der Lehrkräfte zeigen an, dass der RU allerdings auch manches Mal überfrachtet wird, indem in ihm Klassenthemen diskutiert werden, weil es keinen anderen Ort dafür gibt.
- (7) Die LuL des RU sind für die SuS wichtige Ansprechpersonen. Einige Lehrkräfte äußern auch selbst die Erwartung, seelsorgerlicher oder persönlicher Ansprechpartner für SuS zu sein. Dies führt für manche Lehrkräfte auch zu einer starken Verantwortung, die sie für die SuS übernehmen. Insbesondere beim Thema „Tod und Trauer“ kann dies zu sehr schwierigen Situationen führen, wenn den Lehrkräften von Seiten der SuS von Suizidgedanken berichtet wird oder wenn SuS in ihrem persönlichen Umfeld von Trauerfällen betroffen sind.
- (8) Die SuS haben ein unterschiedliches Interesse am RU, von thematischen Interessen bis hin zum Interesse wahrgenommen und gewertschätzt zu werden, alle fühlen sich in diesem Unterricht wohl.
- (9) Nicht der Bildungsplan im Besonderen, aber doch der Bremer RU kann bei Hochreligiösen eine Spannung zwischen schulischen Inhalten und Elternhaus hervorrufen.