

Prof. Dr. Dr. h. c. mult. Dietrich Benner
Institut für Erziehungswissenschaften
der Humboldt-Universität zu Berlin

Dr. Roumiana Nikolova
Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung
der Freien Hansestadt Hamburg

Gutachten für die Bildungsdirektion des Kantons Zürich
zum Abschlussbericht der Evaluation:
„Neues Unterrichtsfach ‚Religion und Kultur‘.
Bericht über die Evaluation der Einführungsphase“

Das folgende Gutachten

- stellt im Abschnitt 1 die Ausgangslage und den Kontext dar, in dem es erstellt wurde,
- vergleicht im Abschnitt 2 die Konzeption, die der Einführung des neuen Unterrichtsfaches „Religion und Kultur“ zugrunde lag, mit den für die Evaluation vereinbarten und im Evaluationsbericht erörterten zentralen Fragestellungen,
- überprüft im Abschnitt 3 die drei „Hauptfragestellungen an das Gutachten“, welche die Bildungsdirektion zur Bearbeitung in Auftrag gegeben hat,
- wendet sich in den Abschnitten 4 – 7 vier weiteren, von der Bildungsdirektion vorgegebenen „detaillierten Fragestellungen“ zu,
- und stellt im Abschnitt 8 einige aus der Überprüfung der Evaluation des neuen Schulfaches „Religion und Kultur“ resultierende Empfehlungen für die Weiterentwicklung der Reform zusammen.

Die Beantwortung der von der Bildungsdirektion vorgegebenen Fragen brachte – unvermeidbar – in den Abschnitten 4 – 7 einige Wiederholungen mit sich.

Die Abschnitte 1 und 2 wurden schwerpunktmäßig von D. Benner, die Abschnitte 3 und 4 schwerpunktmäßig von R. Nikolova, die Abschnitte 5 – 8 von beiden Unterzeichnern bearbeitet. Diese haben abschließend den gesamten Text geprüft; er wird daher auch von beiden gemeinsam verantwortet.

Berlin und Hamburg,
den 02. 05. 2013

(Dietrich Benner)

(Roumiana Nikolova)

Gliederung:

0.	Zusammenfassung	1
1.	Ausschreibung, Offerte, externes Gutachten und zwei Berichte über die durchgeführte Evaluation	3
1.1	Die Ausschreibung vom 09. 06. 2009	3
1.2	Die Offerte vom 17. 11. 2009	4
1.3	Der Bericht vom 22. 03. 2012	4
1.4	Das von der Bildungsdirektion eingeholte Gutachten von Prof. Teece zur Überprüfung der systematischen Prämissen der ersten Fassung des Evaluationsberichts vom 22. 03. 2012	9
1.5	Der Abschluss-Bericht vom 04. 09. 2012	9
2.	Systematischer Vergleich der Konzeption für das neue Unterrichtsfach „Religion und Kultur“ mit der der Evaluation zugrundeliegenden Konzeption sowie Beurteilung der Weiterentwicklung der Erstfassung des Evaluationsberichts vom 22. 03. 2012 zur Schlussfassung vom 04. 09. 2012	12
2.1	Vorbemerkung zur Zusammensetzung des Forscherteams	12
2.2	Die Konzeption des Unterrichtsfachs „Religion und Kultur“	12
2.3	Das Verständnis von teaching/learning in, from, about religion in den beiden Berichten	14
2.4	Theoretische, empirische und evaluatorische Abstimmungsprobleme, Differenzen und Dissonanzen, auch mit Blick auf das Gutachten von Prof. Dr. Geoff Teece	16
3.	Stellungnahme zu den am 18. 02. 2013 in Auftrag gegebenen „Hauptfragestellungen“ für das Gutachten	17
3.1	Zur wissenschaftlichen Objektivität der durchgeführten Evaluation	17
3.2	Zur methodischen Absicherung der Evaluation und zur Validität und Reliabilität ihrer Ergebnisse	22
3.3	Zur pädagogisch-curricularen und unterrichtsmethodischen Relevanz der Ergebnisse	24
4.	Stellungnahme zu den gewählten Evaluationsverfahren auf der Basis der Ausschreibung	24
4.1	Zur Qualität der Umsetzung der vereinbarten Fragestellung	24
4.2	Zur zielführenden Qualität des Testdesigns	26
4.3	Zur Qualität der entwickelten Instrumente	26
5.	Stellungnahme zu den Auswertungsverfahren und zur Beschreibung der Resultate	28
5.1	Zur Auswertung der qualitativen und quantitativen Daten	28
5.2	Zur Unterscheidung und Vermittlung von Beschreibung und Interpretation	29
5.3	Zur Gewichtung der Resultate	30
5.4	Zur Zuordnung von Beispielen zu den Kategorien „teaching/learning in, from, about“	30

6.	Bewertung der Resultate der Evaluation	33
6.1	Zur sprachlichen Adäquatheit, Repräsentativität und Gewichtung der Resultate	33
6.2	Zur Berücksichtigung der Vorgaben des Lehrplans und der Bildungsratbeschlüsse	34
6.3	Zur Berücksichtigung pädagogischer Erfordernisse sowie des Kontextes der Einführungsphase	34
7.	Zu den Folgerungen und Empfehlungen der Evaluation	35
7.1	Zu den Folgerungen/Empfehlungen des Evaluationsberichts I vom 22. 03. 2012	35
7.2	Zu den Folgerungen/Empfehlungen des Evaluationsberichts II vom 04. 09. 2012	36
7.3	Problematisierung der Folgerungen und Empfehlungen	37
7.4	Ausblick	38
8.	Empfehlungen und Folgerungen auf der Grundlage des Gutachtens	38

0. Zusammenfassung

1. Zwischen der Konzeption des neuen Schulfachs „Religion und Kultur“, der unterbreiteten Offerte für die Evaluation und der durchgeführten Evaluation bestehen weitreichende Differenzen, die früh erkennbar waren, am deutlichsten im Evaluationsbericht vom 22. 03. 2012 zu Tage treten und auch noch den Schlussbericht vom 04. 09. 2012 bestimmen.
2. Die Konzeption für das neue Schulfach orientiert sich am Fachprinzip domänenspezifischer „Kunden“ (z. B. Sachkunde, Sozialkunde; Naturkunde; Heimatkunde; Himmelskunde; Religionskunde und andere mehr) und legt dieses zugleich domänenübergreifend auf Beziehungen von „Religion und Kultur“ aus. Sie nimmt hierbei auf das in der Verfassung der Schweiz verankerte Prinzip und Recht einer positiven und negativen Religionsfreiheit Bezug und weist dem neugeschaffenen Fach die Aufgabe zu, Zusammenhänge von Religion und Kultur unterrichtlich zu thematisieren und auf diese Weise Voraussetzungen für eine kenntnis- und verstehensbasierte sowie reflektierte Inanspruchnahme des in der Verfassung verankerten Rechts zu sichern.
3. Die für die Evaluation gewählte Konzeption arbeitet dagegen mit einer Abgrenzung von Konzepten eines teaching/learning about, from und in religion, die weder allgemein-pädagogisch, noch allgemein-didaktisch und auch nicht fachdidaktisch und religionspädagogisch ausgewiesen ist. Sie plädiert für eine „Eliminierung“ nicht nur aller Formen eines teaching/learning in religion, sondern auch für eine generelle Eliminierung des teaching/learning from religion und spricht sich für ein reines teaching/learning about religion aus, das in keinem der im öffentlichen Bildungssystem als domänenspezifische Kunden institutionalisierten Fächer konzeptionell legitimierbar und praktisch realisierbar ist.
4. Zum Fachprinzip domänenspezifischer „Kunden“ gehört in allen Domänen eine reflektierte Verknüpfung eines teaching/learning about ... mit einem teaching/learning from ..., welche Bezugnahmen auf ein außerschulisches teaching/learning in ... keineswegs ausschließt, sondern als Anknüpfungsmomente des Unterrichts an außerschulisch erworbene Erfahrungen durchaus zulässt. Insofern halten wir die sich im Evaluationsbericht vom 22. 03. 2012 findende und im Schlussbericht vom 04. 09. 2012 abgemilderte Empfehlung, alle Formen eines teaching/learning from und in religion zu eliminieren, für irrig. Für bedeutsam halten wir dagegen die im Evaluationsbericht enthaltenen Hinweise auf die Notwendigkeit einer deutlicheren Abgrenzung des öffentlichen Unterrichts über „Religion und Kultur“ von innerkirchlichen Formen der Unterweisung und Ermahnung. Sie lassen sich u. E. jedoch unter Berücksichtigung der in unserem Gutachten dazu gemachten Aussagen ohne eine Änderung der Konzeption für das neue Fach „Religion und Kultur“ umsetzen.

5. Der Evaluationsbericht nimmt eine der Tendenz nach negative Bewertung des Lebensweltbezugs des neuen Schulfaches „Religion und Kultur“ vor, die schon unter religionswissenschaftlichen Prämissen als problematisch anzusehen ist.
6. Aufgrund der weitgehenden Vernachlässigung allgemein-pädagogischer, allgemein-didaktischer, schulpädagogischer, religionspädagogischer und theologischer Fragestellungen und Konzepte sowie wegen des Verzichts auf die Einbeziehung von Experten aus dem Bereich einer erziehungswissenschaftlich ausgewiesenen empirischen Bildungsforschung, aber auch mit Blick auf die Vielzahl divergierender Evaluationsaufgaben und -ebenen und die verwendeten Instrumente, erfüllt der zu prüfende Evaluationsbericht das Kriterium wissenschaftlicher Objektivität nicht oder nur in einem sehr eingeschränkten Sinne.
7. Die eingeschränkte wissenschaftliche Objektivität des Evaluationsberichts hat negative Auswirkungen auch auf die Validität der eingesetzten qualitativen Beobachtungsbögen und deren Auswertung sowie die Ergebnisse der Evaluation und ihre Interpretation. Insgesamt ist festzuhalten, dass im vorgelegten Evaluationsbericht zentrale Fragen des ausgeschriebenen Forschungsprogramms nicht angemessen und ausreichend valide und reliabel behandelt worden sind. Das gilt insbesondere für die Fragen und Ergebnisse zum realisierten Unterricht, die pädagogisch gesehen wenig aussagekräftig sind.
8. Die von den Verfassern des Berichts vorgenommene Zuordnung von Aussagen des Lehrplans, Beobachtungen der Unterrichtswirklichkeit, in Interviews und quantitativen Online-Befragungen erfassten Meinungen von Lehrpersonen sowie in schriftlichen Befragungen und einzelnen Interviews erhobenen Schülermeinungen zeigt deutlich Praktiken einer illegitimen ex-post Normierung bzw. Interpretation erhobener Daten, welche in vielen Aspekten dem widerspricht, was Testpersonen meinten und aussagen wollten.
9. Hinsichtlich der Gewichtung der Resultate ist festzustellen, dass Schlüsse aus den Fallstudien Übergeneralisierungen enthalten, die nicht valide sind, und dass die Bewertungen der Ergebnisse unter den im Gutachten aufgezeigten Kategorienfehlern leiden.
10. Die Folgerungen des Schlussberichts über die durchgeführte Evaluation sollten nicht ungeprüft übernommen, sondern konzeptionell geprüft und durch eine konzeptaffinere Evaluation mit anderen Instrumenten reinterpretiert werden.

1. Ausschreibung, Offerte, externes Gutachten und zwei Berichte über die durchgeführte Evaluation

Das Gutachten wurde erstellt auf der Grundlage

- der „Ausschreibung einer wissenschaftlichen Evaluation der Einführungsphase des Fachs „Religion und Kultur“ vom 09. 06. 2009; (zitiert als „Ausschreibung“)
- der auf diese von einer Forschergruppe unterbreiteten und von der Bildungsdirektion angenommenen Offerte vom 17. 11. 2009; (zitiert als „Offerte“)
- einer ersten Fassung des Berichts über die Evaluation der Einführungsphase des neuen Schulfachs vom 22. 03. 2012; (zitiert als „Evaluationsbericht I“)
- der von der Bildungsdirektion eingeholten gutachterlichen Stellungnahme von Prof. Dr. Geoff Teece über „Learning about religion and Learning from religion“ aus dem Jahre 2012.
- der Schlussfassung des am 04. 09. 2012 abgegebenen „Berichts über die Evaluation der Einführungsphase“ einschließlich beigefügter Instrumente und „Materialien zur Evaluation“. (zitiert als „Evaluationsbericht II“)

Es zieht ferner heran

- die amtlichen Grundlagen für das Unterrichtsfach „Religion und Kultur“ einschließlich der Ergänzungen zum Lehrplan für die Volksschule des Kantons Zürich;
- verschiedene Klassenmaterialien für die Unterstufe sowie Wegleitungen für die Sekundarstufe.

1.1 Die Ausschreibung vom 09. 06. 2009

Die „Ausschreibung einer wissenschaftlichen Evaluation“ nimmt Bezug auf die „Grundlagen und Eckwerte für ein Fach ‚Religion und Kultur‘ auf der Primarstufe“ aus dem Jahr 2001 sowie auf die Ausweitung des Faches auf die Sekundarstufe I im Schuljahr 2007/08. Sie nennt als Ziel der in Auftrag zu gebenden Evaluation, diese solle die Entwicklung des neuen Faches in dessen Einführungsphase durch eine frühzeitige Erkennung von Problemfeldern und die Vornahme notwendiger Anpassungen unterstützen und einen „Einblick in die schulische Wirklichkeit des Unterrichts“ vermitteln und an dieser unter anderem aufzeigen, „ob und wie sich der Grundsatz des ‚teaching about religion‘ im Unterricht einlösen lässt.“ (Ausschreibung, S. 1) Von der Klärung dieser Fragen erwartet die Ausschreibung die Identifikation allfälliger Problemfelder“ sowie Hinweise für „entsprechende Empfehlungen“. (ebd.)

Die in der Ausschreibung für die Evaluation aufgelisteten Fragen beziehen sich auf:

- die fachspezifischen und methodisch-didaktischen Kompetenzen der Lehrpersonen,
- die Aus- und Weiterbildung der PH Zürich und deren Beitrag zur Fachberatung,
- den erreichten Stand der Integration von Religion und Kultur,
- die Informationsarbeit der Schulen gegenüber Eltern, Religionsgemeinschaften und Öffentlichkeit,

- sowie die Vorbereitung, Durchführung und Interpretation des Unterrichts im Fach „Religion und Kultur“ durch die Lehrpersonen.

Als Produkte der Evaluation werden erwartet:

- „differenzierte Analysen“ auf der Grundlage empirischer Daten zu Einstellung/Motivation von Lehrenden und Lernenden, (ebd., S. 3)
- die Übergabe eines anonymisierten Datensatzes mit Codebuch, Zwischenberichten sowie einem Schlussbericht mit Darstellung der Ergebnisse und einer allgemeinen Bewertung. (ebd.)

1.2 Die Offerte vom 17. 11. 2009

In der Offerte von Ch. Landert und Dr. K. Frank von Landert Partner Partner (Zürich) und Dr. A. Jödicke vom Seminar für Religionswissenschaft der Universität Freiburg wird ein Evaluationskonzept vorgelegt, das

- den in der Ausschreibung vertretenen Grundsatz des „teaching about religion“ betont, (Offerte, S. 3)
- die Lehrpersonen in drei Gruppen einteilt, und zwar in zwei Gruppen derjenigen, die zuvor „Biblische Geschichte“ oder „Konfessionellen kooperativen Religionsunterricht“ erteilt haben, und in eine Gruppe, die ausschließlich nach der Konzeption des neuen Unterrichtsfaches „Religion und Kultur“ arbeitet, (ebd., S. 4)
- dem Ziel verpflichtet ist, herauszufinden, „ob der Anspruch der religionsneutralen Wissensvermittlung“ in einer mit dem für die Primarstufe gesetzten Schwerpunkt „Christentum“ vereinbarten Weise „eingelöst“ worden ist, (ebd., S. 4f.)
- sowie Erkenntnisse darüber gewinnen will, welche Schwierigkeiten bei der Einführung des neuen Faches auftraten und wie diese bearbeitet wurden. (S. 5)

Für die Durchführung der Evaluation sieht die Offerte vor:

- (1) die Einrichtung eines Teams von Evaluationsforschern aus „Erziehungswissenschaften und Bildungsforschung“ sowie „Religionswissenschaft und Religionssoziologie“, (Offerte, S. 5)
- (2) den Einsatz eines Methodenpools mit Erhebungsinstrumenten zur Erfassung biographischer und fachlicher Daten auf der Basis quantitativer Onlinebefragungen von Lehrkräften und Schulleitern, quantitativer schriftlicher Schülerbefragungen sowie Fallstudien zum Unterricht im neuen Fach „Religion und Kultur“. (ebd., S. 5ff.) und S. 10ff.)

1.3 Der Bericht vom 22. 03. 2012

Am 22. 03. 2012 legte das Evaluatorenteam einen ersten „Bericht über die Evaluation der Einführungsphase“ des neuen Faches „Religion und Kultur“ vor, bestehend aus insgesamt sieben Abschnitten, auf den im Folgenden als Bericht I verwiesen wird.

Der *erste Abschnitt* beschreibt die Ausgangslage der Einrichtung des neuen Faches mit Verweis auf die in der Schweizer Bundesverfassung in Artikel 15 verankerte „Glaubens- und Gewissensfreiheit“ und verweist auf einen mit der Reform intendierten und der Verfassung im Einklang stehenden „Paradigmenwechsel“, der das neue Fach als ein Unterrichtsfach mit „religionskundlichem Profil“ ausweist. (Bericht I, S. 8f.)

Der *zweite Abschnitt* nimmt eine Bestimmung dessen vor, was unter einem religionskundlichen Unterricht zu verstehen ist, der seine Aufgabe darin sieht, Einsichten in Zusammenhänge von Religion und Kultur an nachwachsende Generationen zu vermitteln. Die im Teil 2 unseres Gutachtens eingehend zu würdigende und zu prüfende Begriffsklärung

- unterscheidet zwischen institutionalisierten Religionsgemeinschaften mit gelehrten theologischen Experten und der gelebten Religiosität von Laien; (ebd., S. 10)
- stellt dann die Konzeptionen eines teaching/learning (a) in religion, (b) from religion und (c) about religion so einander gegenüber, dass die Konzeption (a) als eine theologisch-dogmatische, die Konzeption (b) als eine erzählende und/oder lebensweltlich orientierte und allein die Konzeption (c) als eine religionskundliche Orientierung im Sinne der Verfassung ausgewiesen wird, (vgl. ebd., S. 10f.)
- erläutert die so definierte Abgrenzung der Konzeptionen (a), (b) und (c) anschließend an Beispielen, welche die Konzeption (a) an dem Bekenntnis „Abraham ist unser aller Stammvater“, die Konzeption (b) an der Aussage „Abraham ist der Stammvater des Judentums, des Christentums und des Islams“ und die Konzeption (c) an der Wissensform „Abraham gilt bei ... als ... und ist in seiner Historizität fraglich“ illustrieren, (ebd., S. 11f.)
- leitet hieraus eine Basisorientierung für das Unterrichtsfach „Religion und Kultur“ ab, welche die „Wählbarkeit“ von Religion auf Seiten der Schülerinnen und Schüler grundsätzlich in Frage stellt und mögliche Kollisionen zwischen positiver und negativer Religionsfreiheit als unter einem Primat der negativen Religionsfreiheit zu bearbeitende Probleme ausgibt, (vgl. ebd., S. 12f.)
- und interpretiert insgesamt den Gegenstand der Evaluation dahingehend, dass die von der Bildungsdirektion für die Evaluation vorgegebenen Fragen bei der Durchführung der Evaluation mit Bezug auf die Abgrenzungskriterien (a), (b) und (c) zu klären seien.

Der *dritte Abschnitt* berichtet über die Durchführung der Evaluation. Er enthält Ausführungen

- zu den Intentionen und Realisationen (a) einer formativen Evaluation, (b) einer Evaluation professioneller Kompetenzen, (c) einer Evaluation des Prinzips des „teaching about religion“ sowie (d) einer Evaluation faktisch entstandener bzw. künftig zu erwartender Konflikte; (ebd., S. 15)
- zum Evaluationsdesign und zum zeitlichen Ablauf der Untersuchung; (vgl. ebd., S. 16f.)
- zum quantitativen Teil der Datenerhebung; (vgl. ebd., S. 17ff.)
- zum qualitativen Teil der Erstellung von Fallstudien, (vgl. ebd., S. 20ff.)
- zur Reliabilität und Validität der Ergebnisse. (vgl. ebd., S. 21ff.)

Der *vierte Abschnitt* präsentiert insbesondere Befunde zu den Beziehungen von „Religion und Kultur“ im Lehrplan, zur Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen sowie zu schulorganisatorischen Fragen und Problemen. Sie besagen:

- Die Lehrpläne – insbesondere jene für die Primarstufe – nehmen eine „inhaltliche Mehrgewichtung des Christentums“ vor, die jedoch solange unproblematisch erscheinen könne, wie die Regel des teaching/learning about religion strikt eingehalten werde. (ebd., S. 27)
- Die dominante Thematisierung des Christentums erzeugt überall dort Probleme, wo das learning about religion mit dem „Lernen für die eigene Orientierung (learning from religion) oder gar mit dem learning in religion“ vermischt wird; dies aber legten die Lehrpläne überall dort nahe, wo sie Bezug auf die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler nehmen oder gar eine Lebensweltorientierung des Unterrichts fordern bzw. befürworten. Der „lebensweltliche Zugang“ könne nämlich „missverstanden werden als Aufforderung ... , von den präsentierten Religionen (etwas) für die eigene religiöse Orientierung zu lernen“. (ebd., S. 27f.)
- Vergleichbare Unsicherheiten und Unklarheiten bestehen auch bei den Lehrpersonen, die dringend auf eine fachwissenschaftliche und fachdidaktische Aus- und Weiterbildung angewiesen seien. (ebd., S. 31ff.)
- Dies gelte insbesondere für Lehrpersonen, die vor der Einführung des neuen Faches konfessionellen Religionsunterricht erteilt haben. Sie hielten oft an überholten Orientierungen des konfessionellen Religionsunterrichts fest und seien dafür verantwortlich, dass im Fach „Religion und Kultur“ deutlich weniger Hausaufgaben als in anderen Fächern aufgegeben werden. (ebd., S. 36)
- Dagegen sei das neue Fach „Religion und Kultur“ nach Einschätzung der Schulleitungen eher ein „Unterrichtsfach wie jedes andere“. (ebd., S. 37)
- Diesen Status besitze das Fach allerdings aus der Sicht der Schüler noch nicht. Bei diesen spielten wie bei den Lehrpersonen „im Einzelfall durchaus religiöse Impulse eine Rolle“. (ebd., S. 38)

Der *fünfte Abschnitt* konzentriert sich stärker auf Aussagen über die erhobene Unterrichtspraxis. Seine wesentlichen Ergebnisse lauten:

- Nach Auffassung der Lehrpersonen ist der „Aufwand für die Unterrichtsvorbereitung“ deutlich höher als in anderen Fächern. Zurückzuführen sei dies auf „fehlende Lehrmittel“ in der Einführungsphase des neuen Faches. Lehrpersonen, die früher konfessionellen Religionsunterricht erteilt haben, hätten dieses Defizit durch verstärkten Rückgriff auf ältere Materialien für einen konfessionell konzipierten Religionsunterricht zu kompensieren versucht. (ebd., S. 39)
- Das Christentum wird in der Primarstufe stärker als in der Sekundarstufe und in beiden Stufen stärker als andere Religionen gewichtet. (vgl. ebd., S. 41)
- Die Lehrpersonen schätzen die Lernziele eines teaching about religion und eines learning from religion als ungefähr „gleich wichtig“ ein; (ebd., S. 43)
- Lernziele eines learning in religion werden deutlich als weniger wichtig bzw. als unwichtig angesehen. So werde das „Vaterunser beten‘ einstimmig als (gar) nicht wichtig beurteilt“. (ebd.)

- Vergleichbares wie für die Lernziele sei auch für die von den Lehrpersonen bevorzugten Unterrichtssituationen zu sagen. „Gut die Hälfte der Lehrpersonen (siehe allerdings) kein Problem darin, die SchülerInnen ‚mit unserem Glauben der Auferstehung‘ vertraut zu machen, indem sie ihnen ‚die biblische Ostergeschichte und deren Bedeutung für uns‘ nahebringen“. (ebd., S. 45)
- Die Folge sei, dass „(nicht-christliche) Schülerinnen und Schüler sich häufiger durch die Lehrpersonen beeinflusst (fühlten) und ... sich häufiger aufgefordert (sähen), über ihre religiöse Einstellung zu berichten“. (ebd., S. 46)
- Zwar könnten die Lehrpersonen zwischen einem learning from religion und einem learning in religion ziemlich klar unterscheiden, nicht aber zwischen learning about religion und learning from religion. (ebd.)

Gestützt auf die durchgeführten Fallstudien und mit Blick auf den beruflichen Werdegang der Lehrpersonen entwickelt der Bericht aus einer Kombination

- der drei Lehr-Lernformen eines teaching about, from und in religion,
- der Art der Selbstreflexion der Praxis durch die Lehrpersonen
- und der Art der Thematisierung von Christentum und anderen Religionen im Unterricht

eine Typologie beobachteter Unterrichtsformen. (siehe ebd., S. 49-57) Diese gründet sich auf die erhobenen Daten, die graphisch in einem Dreieck mit den Ecken A teaching from religion, B teaching about religion und C teaching in religion (Christentum) dargestellt werden. (ebd., S. 47-57)

Insgesamt werden 5 Typen von Unterricht unterschieden:

- Typ 1 unterrichtet über das Christentum nach den Modellen eines teaching in oder from religion und über andere Religionen nach den Modellen eines teaching from oder about religion.
- Typ 2 steht dem Typ 1 zwar nahe, die ihn erteilenden Lehrpersonen reflektieren ihre Praxis jedoch deutlich in Richtung auf ein teaching/learning about religion und arbeiten an entsprechenden Veränderungen.
- Typ 3 arbeitet nach dem Modell des Teaching from religion und behandelt religiöse Sachverhalte narrativ mit dem Ziel, dass die Schülerinnen und Schüler „von den Religionen (etwas) für die eigene religiös-lebensweltliche Orientierung“ lernen.
- Typ 4 bevorzugt ein teaching about religion und mischt dieses mit Elementen eines teaching from und in religion.
- Typ 5 zeigt als einziger die Form eines teaching about, indem er das Fach „Religion und Kultur“ überwiegend „geschichts- oder sozialkundlich“ behandelt.

Die Aussagen zu den 5 Typen zeigen, dass die Verfasser des Evaluationsberichts die Typen 2 und 5 positiv, die anderen negativ bewerten.

Der fünfte Abschnitt schließt mit einer Zusammenstellung und Gewichtung der Faktoren, die die Gestaltung des Unterrichts beeinflussen. Die zentralen Ergebnisse lauten:

- Die Religiosität bzw. Nichtreligiosität von Lehrpersonen kann nach dem Urteil der Schülerinnen und Schüler nicht als dominante Ursache für die Bevorzugung eines der 5 Typen angesehen werden. (ebd., S. 59)

- Die Selbstzuschreibung einer stärkeren Religiosität durch die Lehrpersonen begünstigt jedoch ein verstärktes teaching from religion. (ebd., S. 60)
- Insgesamt lasse sich sagen, dass „Fachlehrpersonen, die keine allgemeine Lehrerbildung durchlaufen haben, im Blick auf ein teaching about religion am ten“ abschneiden. (ebd., S. 63)

Der *sechste Abschnitt* diskutiert die im vierten und fünften Abschnitt vorgestellten Ergebnisse und bereitet Folgerungen und Empfehlungen vor, welche die Autoren des Evaluationsberichts im siebten Abschnitt aus ihrer Untersuchung ableiten. Festgestellt wird:

- Es gibt weitreichende Zusammenhänge zwischen der Interpretation des Lehrplans, der Ausbildung der Lehrpersonen und ihrer Unterrichtspraxis. (ebd., S. 64)
- Lehrpersonen, die ein teaching from religion bevorzugen, reproduzieren ihre eigenen positiven und negativen Bewertungen von Religionen stärker bei den Schülern als Lehrpersonen, die nach dem Modell des teaching about religion arbeiten. (ebd.)
- Insgesamt werden im neuen Fach „Religion und Kultur“ nur selten die Beziehungen von Religion und Kultur und die Verwendung religiöser Symbole in Kunst, Medien etc. explizit thematisiert. (ebd., S. 66)
- Lehrpersonen, die ihre Praxis mit Blick auf die Typen eines teaching/learning about, from oder in religion kritisch reflektieren und informierte „Haltungen gegenüber religiöser Vielfalt und Privatheit von Religiosität“ zeigen, tendieren stärker zu einem teaching about religion. (ebd., S. 68)

Der *siebte Abschnitt* spricht sich für eine „Eliminierung“ des teaching in und from religion aus und fordert eine stärkere Thematisierung der Beziehungen von Religion, Kultur und Gesellschaft im Unterricht. Seine zentrale Aussage lautet: „Will die Schule Unterrichtsgegenstände ins Zentrum stellen, die nicht nur eine alltagsweltliche, sondern eine lebensweltliche Bedeutung für die Schülerinnen und Schüler haben, müsste weitaus stärker als bisher ‚Religion in der Gesellschaft‘ thematisiert werden, d. h. Religion, wie sie in der Politik, in den Medien, der Kunst, im Recht etc. beobachtet und verhandelt wird. Hier ist Religion stark präsent ... und betrifft alle Schülerinnen und Schüler jetzt und in Zukunft – ob sie religiös sind oder nicht.“ (ebd., S. 70)

Die Folgerungen, die der Evaluationsbericht hieraus zieht, haben in der Fassung des Evaluationsberichts vom 22. 03. 2012 die Form von nicht näher ausgeführten Stichpunkten. Eine Ausführung der Stichpunkte wird jedoch ausdrücklich „im Zuge der Redaktionslesung“ in Aussicht gestellt. (ebd.)

Die Stichpunkte des Evaluationsberichts vom 22. 03. 2012 sprechen sich insbesondere aus für

- eine Überarbeitung der Lehrpläne für die Primar- und Sekundarstufe,
- eine Intensivierung der Ausbildung und Weiterbildung,
- eine Entwicklung von Lehrmitteln mit religionskundlicher Ausrichtung,
- eine klarere Unterscheidung zwischen dem religionskundlichen Auftrag des öffentlichen Unterrichts über Religion und Kultur und dem Religionsunterricht der Religionsgemeinschaften.

1.4 Das von der Bildungsdirektion eingeholte Gutachten von Prof. Teece zur Überprüfung der systematischen Prämissen der ersten Fassung des Evaluationsberichts vom 22. 03. 2012

Nach Erhalt der ersten Fassung des Evaluationsberichts gab die Bildungsdirektion des Kantons Zürich mit dem Ziel, bestimmte Prämissen und Aussagen im Evaluationsbericht vom 22. 03. 2012 überprüfen zu lassen, bei Prof. Dr. Geoff Teece von der School of Education der Universität Birmingham ein Gutachten in Auftrag. Das aus sieben Abschnitten bestehende Gutachten geht (1.) auf den Entstehungskontext der Fachtermini learning about and from religion ein, stellt (2.) die curriculare Entwicklung des Unterrichtsfachs Religion in Großbritannien vor, arbeitet (3.) begriffliche Unklarheiten in den laufenden Diskursen heraus und bereitet für diese (4.) eine Klärung vor, die (5.) zwischen verschiedenen religiösen Wissensformen unterscheidet und auf deren Grundlage (6.) eine Konzeption beschreibt, die abschließend (7.) in einem Spiralmodell schematisch dargestellt wird, welches öffentlichem Religionsunterricht die Funktion zuweist, die „personal experiences“ von Lernenden durch „impersonal observations“ so zu erweitern, dass diese die Fähigkeit entwickeln, ihre „emotional response to religious and human issues“ zu reflektieren, und dadurch eine Basis gewinnen, um kritisch mit ihren „personal experiences“ umzugehen usw. (G. Teece: Learning about religion and Learning from religion, S. 37)

Aus dem Gutachten geht hervor, dass die von der Evaluatorengruppe im Evaluationsbericht vom 22. 03. 2012 eingeführte Unterscheidung von teaching/learning about, from und in religion nicht mit der angelsächsischen Diskussion abgestimmt war und Abgrenzungen enthält, die mit dem von G. Teece empfohlenen Modell nicht harmonieren. Die Bildungsdirektion hatte dem Evaluatorenteam zuvor bereits mitgeteilt, dass der von diesem eingereichte Evaluationsbericht grundlegend überarbeitet werden müsse. Sie sah sich in dieser Auffassung durch das Gutachten von Prof. Teece bestätigt und leitete dieses am 26. 07. 2012 der Evaluatorengruppe zu, damit diese es bei der Überarbeitung ihres Berichts berücksichtige.

1.5 Der Abschlussbericht vom 04. 09. 2012

In dem am 04. 09. 2012 eingereichten Abschlussbericht des Evaluatorenteams wurden gegenüber dem Bericht vom 22. 03. 2012 einige Ergänzungen und Anpassungen vorgenommen.

Die dem Bericht neu vorangestellte „Management Summary“

- enthält Ausführungen aus der Beschreibung der Ausgangslage in der Erstfassung des Berichts,
- nimmt – implizit – auf eine mit der Bildungsdirektion getroffene Vereinbarung Bezug, nach der auf die Einrichtung eines zweiten Messzeitpunktes verzichtet wurde,
- weist auf den Umstand hin, dass der Evaluation „keine in den Unterricht und die Unterrichtsvorbereitung hineinreichende Referenzdokumente“ zugrunde lagen, (Evaluationsbericht II, S. 4)

- erhebt weiterhin das Modell eines reinen teaching about religion zum einzig legitimen Referenzrahmen (ebd., S. 5)
- und gelangt zu dem Ergebnis, dass „Religion und Kultur‘ als teaching about religion ... machbar“ ist. (Evaluationsbericht II, S. 6)

Auch die weiteren Teile des Abschlussberichts kommen ohne grundlegende Korrekturen aus, wie sie die Bildungsdirektion als Auftraggeber mit Blick auf eine stärkere allgemein- und bereichsdidaktische Justierung und Interpretation der Ergebnisse der Evaluation gefordert und das Gutachten von G. Teece der Sache nach nahegelegt hat, nehmen aber an einzelnen Aussagen des Evaluationsberichts vom März 2012 einige Präzisierungen sowie Entschärfungen und Konkretisierungen in der Ausformulierung der Empfehlungen vor.

Der *erste Abschnitt* des Evaluationsberichts vom 04. 09. 2012 zitiert nun bei der Beschreibung der „Ausgangslage“ ausführlich Aussagen zur Konzeption des neuen Faches „Religion und Kultur“ im Beschluss des Bildungsrats vom 04. 12. 2006. (Evaluationsbericht II, S. 11f.)

Der *zweite Abschnitt* hält an den Ausführungen der Märzfassung zu „Begriffsklärung, Gegenstand der Evaluation, Fragestellungen“ weitgehend fest, weist jedoch in einer neu eingefügten Fußnote nun darauf hin, dass die „Begriffe teaching/learning in religion und teaching/learning from religion ... in der englischen Sprache nicht verwendet werden“ (ebd., FN 2 auf S. 14), eine These, die insofern verwundert, als das Gutachten von G. Teece zumindest den Begriff eines „learning about and from“ als einen eingeführten Begriff vorstellt. Offenbar will das Evaluatorenteam mit der genannten Fußnote zum Ausdruck bringen, dass es auch im überarbeiteten Abschlussbericht an der Abgrenzung zwischen einem teaching/learning about, from und in religion festgehalten hat, die sich so in der englischsprachigen Diskussion nicht findet.

Der *dritte Abschnitt* zur „Durchführung der Evaluation“ enthält nur kleinere redaktionelle Änderungen.

Der *vierte Abschnitt* weist neben kleineren redaktionellen Überarbeitungen insbesondere Änderungen im Teil „4.1.1 Entstehung und Aufbau“ der Lehrpläne auf. Passagen aus der Märzfassung, die einzelne Bildungsziele des Lehrplans den von den Evaluatoren für problematisch gehaltenen Formen eines teaching/learning from und in religion zugeordnet hatten, wurden gestrichen und durch die Einfügung einer Aussage entschärft, welche feststellt, der Lehrplan nenne „drei mögliche Zugänge“ (einen historisch-deskriptiven, einen gesellschaftsorientiert-politischen und einen lebensweltlichen Zugang) und lasse „offen“, in wieweit diese „Zugänge als teaching/learning in, from und about religion zu verstehen“ seien. (ebd., S. 30)

Der *fünfte Abschnitt* präsentiert die Ergebnisse aus Erhebungen zur „Praxis des Unterrichts“ nahezu unverändert. Er weist redaktionelle Änderungen auf, welche kleinere Passagen kürzen, andere neu einfügen und in einem Fall Angaben zu einer statistischen Berechnung ergänzen. (siehe ebd., S. 66, erster Abschnitt)

Im *sechsten Abschnitt* werden die Ergebnisse des Evaluationsberichts – ungeachtet kleinerer redaktioneller Bearbeitungen – unverändert diskutiert.

Der *siebte Abschnitt* mildert und verstärkt die in der März-Fassung des Evaluationsberichts ausgesprochenen „Folgerungen und Empfehlungen“ und löst für ausgewählte Spiegelstriche zugleich ein, was dort angekündigt wurde. Er gibt weiterhin das „teaching about religion“ als einzig legitimen didaktischen Ansatz aus (ebd., S. 76, erster Absatz), schwächt aber die Forderung aus der Märzfassung, dass alle Formen eines teaching/learning from und in religion zu eliminieren seien, zunächst ab. Die alten Forderungen werden dann jedoch in der Sache wiederholt und mit Verweis auf in der Evaluation nach Auffassung der Evaluatoren nachgewiesene positive Wirkungen eines teaching/learning about religion sowie negative Wirkungen eines teaching/learning from und in religion sowohl in didaktischer als auch in curricularer Hinsicht verschärft.

Der Bericht führt abschließend aus, dass

- am Ansatz eines reinen „teaching/learning about religion „unbedingt festgehalten“ werden solle, (ebd., S. 76)
- der „Ansatz eines teaching/learning from religion dagegen mit einem „Obligatorium ohne Abmeldemöglichkeit“ unvereinbar sei, (ebd.)
- Lehrpersonen, die das reine teaching about religion beherrschen, „als Mentoren für andere „Religion und Kultur“-Lehrerinnen“ eingesetzt werden sollten, (ebd., S. 77)
- Lehrpersonen, die den religion about Ansatz mit Elementen des teaching from religion Ansatzes vermischten oder letzteren überwiegend in ihrer Praxis verfolgten, weitergebildet werden müssten, (vgl. ebd.)
- Lehrpersonen, die den Ansatz eines teaching in religion vertreten, nahegelegt werden solle „das Fach ‚Religion und Kultur‘ abzugeben“. (ebd.)

In curricularer Hinsicht wird dafür plädiert, dass

- Unterrichtsinhalte „konsequent nach deren Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung für sämtliche Schülerinnen und Schüler – egal welcher religiösen oder säkularen Herkunft –“ auszuwählen seien, (ebd.)
- eine „Kenntnis religiöser Symbolbestände (religiöse Geschichten, Übergangsriten, Feste im Jahreslauf, materiale religiöse Gegenstände usw.)“ nur mit Blick auf „Phänomene, mit denen Schülerinnen und Schüler im Alltag konfrontiert sind“, als Unterrichtsinhalte legitimiert werden könnten (ebd., S. 78)
- und im Unterricht im Fach „Religion und Kultur“ künftig „vermehrt säkular ausgerichtete Wissenschaften und nicht theologisch gebildetes, sondern kulturwissenschaftlich gebildetes Personal zum Einsatz kommen“ solle. (ebd.)

2. Systematischer Vergleich der Konzeption für das neue Unterrichtsfach „Religion und Kultur“ mit der der Evaluation zugrunde liegenden Konzeption sowie Beurteilung der Weiterentwicklung der Erstfassung des Evaluationsberichts vom 22. 03. 2012 zur Schlussfassung vom 04. 09. 2012

2.1 Vorbemerkung zur Zusammensetzung des Forscherteams

Aus beiden Fassungen des Berichts über die durchgeführte Evaluation geht hervor, dass Allgemeine und Systematische Pädagogen, erziehungswissenschaftlich ausgewiesene Empirische Bildungsforscher, Religionspsychologen, Theologen und Religionspädagogen auf wissenschaftlicher Ebene nicht oder nur am Rande an der Evaluation mitgewirkt haben. Dieser Umstand mag mit dazu beigetragen haben, dass tiefgehende und weitreichende Differenzen, die zwischen der Konzeption des neuen Unterrichtsfachs im Kanton Zürich und dem Evaluationskonzept nachweisbar sind, von dem die Evaluation durchführenden Team weder erkannt, noch bearbeitet wurden.

2.2 Die Konzeption des Unterrichtsfachs „Religion und Kultur“

Bei der Ausschreibung der Evaluation wurde zwar der Begriff des „teaching about religion“ verwendet, nicht aber die von den Verfassern des Evaluationsberichts vorgenommene Abgrenzung zwischen einem teaching about, from und in religion vorgegeben. Die der Evaluation zugrunde liegende Abgrenzung spricht zwar wichtige allgemeine- und fachdidaktische sowie religionspädagogische und -wissenschaftliche Probleme an, diskutiert diese jedoch weder mit Blick auf die Konzeption des neuen Faches noch unter Berücksichtigung des Stands der erziehungswissenschaftlichen Theoriebildung und Forschung.

Die Konzeption des Faches „Religion und Kultur“ wird in der „Ergänzung zum Lehrplan für die Volksschule des Kantons Zürich“ unter verschiedenen Perspektiven begründet, und zwar mit Blick

- a) auf das „Zusammenleben von Menschen mit verschiedenen Überzeugungen und religiösen Traditionen in der unmittelbaren Umgebung, in der Gesellschaft und weltweit“, (Ergänzung zum Lehrplan, S. 4)
- b) auf „Religion“ als „etwas Individuelles und Persönliches“ und als „zentraler Aspekt von Kultur“, (ebd.)
- c) auf die „Vielfalt religiöser Überzeugungen und kultureller Herkunft“, (ebd.)
- d) auf die Tatsache, dass „religiöse Traditionen ... ein wertvolles Kulturgut“ sind und dass „Religionen in unserer Gesellschaft ambivalent, als lebensfördernde Ressourcen oder als Konfliktpotential, wahrgenommen“ werden. (ebd.)

Mit Blick auf diese komplexe Zielstellung werden als wegleitende Kenntnisse, Fragen und Fähigkeiten genannt:

- (1) Kenntnisse „christlicher Traditionen und Werte“, die grundlegend sind, damit „Kinder“ lernen, „die Gesellschaft, in der sie leben, zu verstehen und sich in ihr zurechtzufinden“; (ebd.)
- (2) „Kenntnisse verschiedener Religionen“ die Kinder brauchen, um „Menschen verschiedener Religionszugehörigkeit und kultureller Herkunft in unserer Gesellschaft zu respektieren und sich in einer globalisierten Welt zurechtzufinden“. (ebd.)

In diesen und weiteren Formulierungen wird eine bildungstheoretische Ausrichtung beschrieben, die das Fach „Religion und Kultur“ darauf verpflichtet, eine Wahrnehmungsfunktion, eine Wissens- und Verstehensfunktion, eine Orientierungsfunktion und eine Verständigungsfunktion zu erfüllen. Diese ist

- nicht auf unmittelbare Glaubensvollzüge in einer bestimmten Religion oder auch in mehreren Religionen ausgerichtet,
- und justiert die individuelle und die öffentliche religionsbezogene Bildung so, dass in ihrem Zentrum stehen:
 - (a) die Vermittlung von Kenntnissen und Wissen,
 - (b) die Entwicklung der Fähigkeit, religiöse Sachverhalte, Traditionen und Probleme zu deuten und zu verstehen, sowie
 - (c) die Förderung der Kompetenz von Kindern und Jugendlichen, sich in der bestehenden Gesellschaft zurechtzufinden und an Sachverhalten von Kultur und Religion zu partizipieren.

Die genannten Fähigkeiten und Kompetenzen werden als grundlegend sowohl für die Inanspruchnahme der positiven als auch der negativen Religionsfreiheit angesehen. Auch für den Fall der Inanspruchnahme der negativen Religionsfreiheit soll durch die Teilnahme am Unterricht im Fach „Religion und Kultur“ sichergestellt werden, dass Heranwachsende erstens „religiöse Traditionen“ mit ihren kulturellen und gesellschaftlichen Kontexten als ein „wertvolles Kulturgut“ wahrnehmen, dieses kennen und zu deuten und zu interpretieren verstehen, und zweitens an Diskursen über „ambivalente“, „lebensfördernde“ und konfliktrträgliche Aspekte, Seiten und Formen von Religionen und Religiosität partizipieren können.

Mit dieser Ausrichtung soll das neue Fach zum einen eine konzeptuelle Basis gewinnen und einen Auftrag erfüllen, durch die es mit allen anderen kulturkundlichen Fächern verbunden ist, und zum anderen einer Besonderheit von Religion als Fachgegenstand von Unterricht im öffentlichen Bildungssystem Rechnung tragen, die darin liegt, dass öffentliche Erziehung und Unterweisung religiöse und religionsbezogene Tradierungsfunktionen und Aufklärungsfunktionen hat, die nicht mehr an einer Einheit von Leben, Lernen und Glaube ausgerichtet sind.

Aus dem Gesagten folgt, dass es einen „religionsneutralen“ Unterricht ebenso wenig wie einen erdkundeneutralen Geografie-, einen sprachneutralen Mutter- und Fremdsprachenunterricht oder einen politikneutralen Gesellschaftskunde- und Politikunterricht geben kann. Was auch immer mit dem Ziel, Heranwachsende durch Unterricht in einem Gebiet kundig zu machen, vermittelt werden soll, es muss so vermittelt werden, dass es als etwas Bedeutsames erschlossen wird, das Kinder kennen und verstehen und an dessen Kulturbeständen und Tra-

dierungs- und Transformationsprozessen sie mitwirken können. (vgl. hierzu E. Weniger: Didaktik als Bildungslehre. Teil 1. Weinheim 6./7. 1965, S. 77ff.) Ebenso selbstverständlich sollte sein, dass auf Kunden bezogene Fächer die Interpretation des jeweiligen Kulturbereichs zwar grundlegen, nicht aber feststellen dürfen und – stärker als bei Weniger vorgesehen – offen halten müssen, welche Wahlentscheidungen Heranwachsende im späteren Leben treffen, u. a. mit Blick auf die Region, in der sie wohnen, die Sprache(n), die sie vorwiegend sprechen, die politische Partei, die sie wählen, oder die Religion, in der sie eine religiöse Praxis ausüben. Es gibt im Rahmen der öffentlichen Erziehung und Bildung daher nicht nur eine zu achtende positive und negative Religionsfreiheit, sondern auch eine positive und negative Freiheit mit Blick auf politische Wahlen und Entscheidungen beispielsweise über den späteren, Wohnort, den Beruf, die Lebensform.

Hier deutet sich an, dass die Inanspruchnahme einer pädagogisch interpretierten positiven und negativen Freiheit zwar die positive und negative Freiheit im juristischen Sinne voraussetzt, nicht aber mit dieser identisch ist. Juristisch muss Religionsfreiheit die volle Freiheit einschliessen, nicht nur eine Religionszugehörigkeit zu wählen, sondern auch die Zugehörigkeit zu jeder nur denkbaren Religionsgemeinschaft abzulehnen. Bildungstheoretisch verhält es sich anders. Selbst für den Fall der Inanspruchnahme einer alle Religionszugehörigkeiten ablehnenden Religionsfreiheit zielt öffentliche religiöse und kulturelle Bildung darauf, das jeweilige Kulturgebiet für bedeutsam und seine Formen für lebensfördernd, ambivalent und unter bestimmten Aspekten problematisch anzusehen.

Die positive und negative Religionsfreiheit ist so gesehen in juristischer Hinsicht ein Sonderfall, der es erlaubt, die Zugehörigkeit zu bestimmten oder auch zu allen Religionen für die eigene Wahl der Lebensform abzulehnen; eine vergleichbare Freistellung durch Wahl der Lebensform von der Verfassung eines Landes, seinen Gesetzen u. a. m. gibt es im juristischen Sinne nicht. Die Vermittlung einer religiösen Bildung durch öffentliche Erziehung und Unterweisung ist dagegen in pädagogischer Perspektive kein Sonderfall, der es erlaubte, das religionskundlich ausgerichtete Fach abzuwählen. Das Fach soll ja gerade deshalb obligatorisch sein, weil es für das Verstehen von geschichtlichen und kulturellen Zusammenhängen vorgegebener Traditionen und Gegebenheiten einschliesslich der in diese eingebetteten bewussten Inanspruchnahme positiver und negativer Religionsfreiheit grundlegend ist.

2.3 Das Verständnis von teaching/learning in, from, about religion in den beiden Berichten

Die Unterscheidung zwischen der pädagogischen und juristischen Interpretation der positiven und negativen Religionsfreiheit ist folgenreich für die Beurteilung der für die Durchführung der Evaluation gewählten Unterscheidungen zwischen einem teaching/learning about/from/in religion. Selbst dann, wenn man – wie die Verfasser des Evaluationsberichts – unter teaching about religion einen Unterricht über Religion und unter einem teaching in religion Formen von religiöser Unterweisung und Lernen im Leben einer Religionsgemeinschaft versteht, kann auf den Begriff des teaching und learning from religion nicht verzichtet werden. In kei-

nem einzigen Kulturbereich, der in Kunden thematisiert wird, ist eine ausschliessliche Konzentration auf ein teaching/learning about möglich oder sinnvoll. Offensichtlich wird dies, wenn wir in die Trias des englischen „about, from und in“ den deutschen Begriff eines „an“ einzufügen suchen. Jenseits eines Lehrens und Lernens im unmittelbaren Zusammenleben der Menschen, in dem es so etwas wie eine Einheit von in, from und about gibt, ist ein sich vom teaching/learning in distanzierendes teaching/learning about nur möglich, wenn ein teaching/learning from und „an etwas“ nicht nur zugelassen, sondern ausdrücklich inszeniert wird. Wer nur etwas über etwas lernt und nicht an der Sache selbst, der lernt die Sache, um die es geht, weder kennen, noch beurteilen, noch an ihr zu partizipieren. Wer nur etwas über Mathematik – ganz gleich ob im Bereich der Kunde oder wissenschaftspropädeutisch – oder nur etwas über Musik, Sport, Geschichte, Geografie, Sprache usw. gelernt, nicht aber an mathematischen, musikalischen, physikalischen, sprachlichen usw. Sachverhalten Lernprozesse durchlaufen hat, der hat das, was er lernen sollte, im eigentlichen Sinne nicht gelernt. Ein teaching about in Reinform ist ebenso wenig möglich wie ein learning about. (zur Stellung der „Kunden“ in der zeitlichen Ordnung eines erziehenden und bildenden Unterrichts vgl. D. Benner Allgemeine Pädagogik. Weinheim und Basel ⁷2012, S. 284f)

Das der durchgeführten Evaluation zugrunde liegende Konzept unterscheidet mit guten Gründen zwischen religiöser Sozialisation im Rahmen der religiösen Praxis von Religionsgemeinschaften und Unterricht im Fach „Religion und Kultur“ an öffentlichen Schulen. Es will aber ohne pädagogisch, didaktisch und unterrichtsmethodisch ausweisbare Gründe nicht nur das teaching/learning in religion, sondern auch das teaching/learning from religion „eliminieren“. Dies aber ist weder möglich, noch sinnvoll, noch erstrebenswert. Wohl aber muss zwischen den Formen eines teaching/learning from religion in öffentlichen Kontexten eines teaching about religion und im Kontext eines innerkirchlichen teaching in religion unterschieden werden. Das teaching/learning from ist in beiden Kontexten nicht dasselbe. Im Kontext des teaching/learning in religion ist das teaching/learning from religion Einführung in und unmittelbare Teilhabe an einer Glaubenspraxis, im Kontext des teaching/learning about religion vermittelt dagegen das learning from religion Grundkenntnisse, Deutungen und Partizipationsmöglichkeiten an religiösen Traditionen und Praktiken, die keinen Vollzug einer Glaubenspraxis, wohl aber ein Kennenlernen, Verstehen und Partizipieren an Sachverhalten von Religion und Kultur herbeiführen. (siehe ausführlicher hierzu Ch. Wulf/H. Macha/ E. Liebau (Hrsg.): Formen des Religiösen. Weinheim 2004; H.-G. Ziebertz: Religion und Religionsunterricht in postsäkularer Gesellschaft. In: Ders./G. R. Schmidt (Hrsg.): Religion in der Allgemeinen Pädagogik. Freiburg i. Br. 2006, S. 9-37; B. Dressler: Performanz und Kompetenz. Überlegungen zu einer Didaktik des Perspektivwechsels. In: ZPT 60 (2008), S. 74-88; D. Benner/R. Schieder/H. Schluß/J. Willems (Hrsg.): Religiöse Bildung als Teil öffentlicher Bildung. Paderborn 2011; siehe auch F. Oser: Religionsunterricht als Stärkung religiöser Resilienz – im Druck)

Entsprechende Differenzen von Kunde und performativer Praxis gibt es, wie bereits angedeutet, in allen Kunden, die zum Bereich öffentlicher Erziehung gehören. So vermittelt Sexualkunde Kenntnisse und Interpretations- sowie Partizipationsmöglichkeiten im Bereich einer verhütenden sexuellen Praxis, ohne dass Lehrer und Schüler diese Praxis gemeinsam in der

Schule oder auch außerhalb der Schule ausüben. Sexualkunde ist nur dann legitim, wenn sie eine positive und negative Sexualfreiheit anbahnt, ohne dass von dieser in Unterricht und Schule schon Gebrauch gemacht wird. In einem durchaus analogen Sinne lernen Schüler im Unterricht die Urkantone der Schweiz und die Geschichte der Schweizer Nation kennen, ohne dass sie staatengründend tätig werden.

Das teaching/learning about religion hat in allen kulturkundlichen Fächern oder Fachstufen eine Performativität, die nicht unmittelbar praktisch, sondern künstlich, nämlich erfahrungs- und umgangserweiternd orientiert ist. Das sehen auch die Verfasser des Evaluationsberichts so. Die künstliche Performativität schulischer Unterweisung ist aber unlösbar daran zurückgebunden, dass die Schüler nicht nur etwas über eine Sache vom Lehrer lernen, sondern dass sie vom Lehrer so unterrichtet werden, dass sie am Gegenstand – nicht im Medium unmittelbarer Praxis, sondern im Unterricht – eine Sache kennen-, verstehen-, interpretieren-lernen.

2.4 Theoretische, empirische und evaluatorische Abstimmungsprobleme, Differenzen und Dissonanzen, auch mit Blick auf das Gutachten von Prof. Dr. Geoff Teece

Der den Verfassern des Berichts bei ihrem Versuch der Eliminierung alles teaching/learning from und in religion unterlaufene Kategorienfehler wirkt sich auf die gesamte Evaluation dahingehend aus, dass nicht nur ihr Ansatz, sondern auch ihre Instrumente einschließlich der Auswertungspraxis problematisiert und die Ergebnisse und Befunde – soweit möglich – reinterpretiert werden müssen. Diese Feststellung ist wichtig, weil die Ergebnisse und Befunde durch den Kategorienfehler nicht automatisch gänzlich falsch werden, wohl aber andere Interpretationen und zuweilen auch weitreichende Problematisierungen erfahren, deren Bearbeitung am Ende möglicherweise eine neue Evaluation mit einer anderen Konzeption und einem anderen Instrumentarium nahelegen.

Im diesem Zusammenhang ist von Bedeutung, dass in der Ausschreibung zwar der Terminus „about religion“ von Anfang an verwendet wurde, nicht aber die im Evaluationsbericht eingeführten Abgrenzungen von teaching/learning about und teaching/learning from bzw. in religion. Die alleinige Verwendung des Terminus about religion trifft durchaus die schulpädagogischen und bildungstheoretischen Intentionen, die der Einführung des neuen Schulfaches zugrunde liegen. Die Offerte aber argumentiert von Anfang an mit der dargestellten Abgrenzung zwischen den Formen eines teaching/learning about, from und in religion, so dass bei der Vergabe des Auftrags in gewissem Sinne schon absehbar war, dass das Evaluationskonzept nur teilweise mit der Aufgabenstruktur des Faches und grundlegenden schulpädagogischen, didaktischen und bildungstheoretischen Erfordernissen abgestimmt war. Dass die hier angesprochene Inkonsistenz nicht offenkundig wurde, hängt u. E. nicht zuletzt damit zusammen, dass im Team selbst, wie oben bereits festgestellt, keine Systematischen und Allgemeinen Pädagogen, keine erziehungswissenschaftlich ausgewiesenen Empirischen Bildungsforscher und auch keine Religionspsychologen, Theologen und Religionspädagogen vertreten waren. Dass 2012 eingeholte Gutachten von Prof. Dr. Geoff Teece über „Learning about religion and Learning from religion“ bestätigt mit Blick auf grundlagentheoretische angelsächsische Dis-

kurse, was in den vorausgegangenen Ausführungen im Rekurs und in Bezug auf dem Stand der deutschsprachigen Erziehungswissenschaft bis in jüngste von der DFG geförderte Vorhaben zu einer fachdidaktisch und bildungstheoretisch ausgewiesenen empirischen Bildungsforschung über „Religiöse Kompetenz als Teil öffentlicher Bildung“ festgestellt worden ist, dass nämlich ein reines teaching/learning about in keiner Unterrichtsdomäne ein erkenntnisfördernder Idealtyp ist und dass die Abgrenzungen zwischen den Typen eines teaching/learning about religion, eines teaching/learning from religion und eines teaching/learning in Religion so nicht haltbar sind.

3. Stellungnahme zu den am 18. 02. 2013 in Auftrag gegebenen „Hauptfragestellungen“ für das Gutachten

Die folgende Stellungnahme prüft, ob der am 04. 09. 2012 durch die Evaluationsagentur Landert² Partner vorgelegte Bericht über die Evaluation der Einführungsphase des neuen Unterrichtsfachs „Religion und Kultur“ in der Primar- und der Sekundarstufe des öffentlichen Schulsystems im Kanton Zürich die Kriterien wissenschaftlichen Arbeitens angemessen erfüllt. Sie äußert sich zu den bei der Auftragserteilung für das hier vorgelegte Gutachten vereinbarten drei Hauptfragestellungen und beurteilt

- (1) die wissenschaftliche Objektivität der Evaluation,
- (2) die methodische Absicherung der Evaluation und die Reliabilität und Validität ihrer Ergebnisse,
- (3) die pädagogisch-curriculare und unterrichtsmethodische Relevanz der im Evaluationsbericht zusammengestellten Befunde.

3.1 Zur wissenschaftlichen Objektivität der durchgeführten Evaluation

Objektivität als verbindliches Kriterium wissenschaftlichen Arbeitens verlangt vor allem einen sachlichen, wertfreien, präzisen und angemessenen Umgang mit dem Forschungs- bzw. Evaluationsgegenstand, der von einseitigen Sichtweisen und subjektiven Theorien weitestgehend frei ist. Sie beschreibt den Grad der Unabhängigkeit von der Person des Evaluators, der die Arbeit erstellt. Die objektive Haltung des Evaluators ist eine wichtige Voraussetzung dafür, dass die erfolgte Evaluation bzw. die Erhebungen, Auswertungen, Aussagen, Ergebnisse und Interpretationen eine intersubjektive Geltung und allgemeine Zustimmung beanspruchen können. Ein hohes Maß an Objektivität liegt vor, wenn andere Experten bzw. Evaluatoren auf dem gleichen bzw. ähnlichen Evaluationsverfahren zu gleichen Ergebnissen kommen können. (vgl. J. Bortz/N. Döring: Forschungsmethoden und Evaluation. Berlin 1995, S.302.)

Die Objektivität einer wissenschaftlichen Untersuchung hängt von verschiedenen Faktoren ab. Zu ihnen gehören die im Folgenden aufgelisteten, die nahelegen, dem vorgelegten Evaluationsbericht eine nur eingeschränkte Objektivität zuzuerkennen.

(a) *Qualität der theoretischen Fundierung des Evaluationskonzepts*

Wie bereits erwähnt, erforderte eine angemessene Ausführung des Evaluationsauftrags die Berücksichtigung spezifischer Fragestellungen durch ein interdisziplinäres Evaluationsteam, in dem Experten insbesondere aus der Allgemeinen und Systematischen Pädagogik, der erziehungswissenschaftlichen empirischen Bildungs- und Unterrichtsforschung, der Religionspsychologie sowie der Theologie, Religionswissenschaft und Religionspädagogik kooperieren. In der Evaluationsofferte von Landert Partner wird diese Notwendigkeit angesprochen und folgendermaßen beschrieben:

„Um die Evaluation im Sinne der Ausschreibung abzuwickeln, sind Kompetenzen und Erfahrungen in folgenden Feldern notwendig: Evaluationsforschung (Design, qualitatives und quantitatives sozialwissenschaftliches Instrumentarium der Datenerhebung und -auswertung, Präsentation/Verwertungsprozesse), Erziehungswissenschaften und Bildungsforschung (Konzeptualisierung, Unterrichtsbeobachtung und -dokumentation, Befragungen im Kontext Schule, Lehrplanevaluation), Religionswissenschaft und Religionssoziologie (curriculare Aspekte, Motivation von Lehrpersonen, Fachdidaktik „Religion und Kultur“, Bedeutung von Religion in der Gesellschaft)“. (Offerte S. 5)

Aus dem abschließenden Evaluationsbericht geht dann jedoch hervor, dass am Projektteam nur Experten aus der Religionswissenschaft und einer sozialwissenschaftlich ausgewiesenen Evaluationsforschung beteiligt waren. (vgl. Evaluationsbericht II, S. 13) Hierauf ist zurückzuführen, dass bei der Operationalisierung der in der Evaluation zu klärenden Fragen bildungstheoretische, allgemeinpädagogische, fachdidaktische und religionspädagogische Aspekte vernachlässigt oder ausgeblendet werden. Hieraus erklären sich die bereits früh erkennbaren Diskrepanzen zwischen der seinerzeit ausgeschriebenen Evaluation und dem vorgelegten Evaluationskonzept, die im Evaluationsbericht dann noch weitaus deutlicher hervortreten.

(b) *Adäquatheit der Rezeption der Forschungslage*

Ein zweiter objektivitätsrelevanter Aspekt ist die Darstellung der Forschungslage im Evaluationsbericht. Dieser nennt im zweiten Abschnitt, der den Evaluationsgegenstand operationalisiert und die zentralen Fragestellungen präzisiert, als einzige Hauptquelle die Dissertation der im Evaluationsteam mitwirkenden Religionswissenschaftlerin. In ihr hat Katharina Frank eine Abgrenzung der Begriffe *teaching in, from and about religion* entwickelt, die einer bestimmten religionswissenschaftlichen Sichtweise verpflichtet ist, aber schon in der Religionswissenschaft selbst durch andere Deutungsmuster zu ergänzen wäre; man denke nur an die einschlägigen Arbeiten von Jan Assmann (u. a. Ders.: *Das kulturelle Gedächtnis*. München 1992; 7. Auflage 2013) oder die Thematisierung von Fragen einer (europäischen) Erinnerungskultur, z. B. bei Aleida Assmann (in Dies.: *Der lange Schatten der Vergangenheit. Erinnerungskultur und Geschichtspolitik*. München 2006). Die im Evaluationsbericht zum Ausdruck kommende, der Tendenz nach negative Bewertung eines auch religiös, dimensionierten lebensweltlichen Bezugs des neuen Schulfaches „Religion und Kultur“ ist daher selbst unter religionswissenschaftlichen Prämissen als problematisch anzusehen. Sie wird der Erinnerungsfunktion von

Religion im Rahmen des individuellen und kollektiven bzw. kulturellen Gedächtnisses nicht gerecht. Noch weniger nachvollziehbar sind die Wertungen des Evaluationsberichts, prüft man sie unter religionspädagogischen und bildungstheoretischen Problemstellungen. Auch fehlen Bezugnahmen zu allgemeinen theoretischen Ansätzen der Unterrichtsforschung. (z. B. K. Reusser: Empirisch fundierte Didaktik – didaktisch fundierte Unterrichtsforschung. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 10 (2008), S. 219-237) Aus der Sicht der empirischen Bildungsforschung erscheint darüber hinaus fraglich, ob die aus der Dissertation übernommene Abgrenzung eines teaching in, from, about religion einer durch externe Experten kontrollierten Konstruktvalidierung unterzogen wurde.

Die eingeschränkte wissenschaftliche Objektivität des Evaluationsberichts hat nicht zuletzt auch negative Auswirkungen auf die Validität der eingesetzten qualitativen Beobachtungsbögen, aber auch auf deren Auswertung sowie die Ergebnisse und ihre Interpretation.

(c) Operationalisierungen, begriffliche Präzision und Konsistenz

Auf die Problematik der in beiden Fassungen des Evaluationsberichts vorgenommenen begrifflichen Klärungen, Präzisierungen und Interpretationen der positiven und negativen Religionsfreiheit wurde bereits in den Abschnitten 2.2 und 2.3 dieses Gutachtens ausführlich eingegangen. Ergänzend sollen im Folgenden die Ausführungen zur Exklusivität bzw. Nichtwählbarkeit von Religion sowie einzelne Operationalisierungen geprüft und unter bildungstheoretischen und religionspädagogischen Fragestellungen problematisiert werden.

Zu der in der Schweizer Verfassung verankerten positiven und negativen Religionsfreiheit und der auch für das neue Fach „Religion und Kultur“ angenommenen positiven und negativen Wahlfreiheit von Religion führt der Evaluationsbericht aus:

„Solange die Schülerinnen und Schüler noch nicht religionsmündig sind, wählen die Eltern bzw. regeln deren Religionsgemeinschaften die Religionszugehörigkeit der Kinder. Auch im Erwachsenenalter bestehen oft familiäre und religionsgemeinschaftliche Bindungen, die kaum eine Wahl zulassen. Die Rede von der Wahl der eigenen Religion stammt von Beobachtern und Vertretern katholischer und evangelischer Religion, trifft aber auf einen wesentlichen Teil der hiesigen Bevölkerung und vor allem auf die Schülerinnen und Schüler nicht zu.“ (Evaluationsbericht II, S. 17f.)

Diese Ausführungen sind insofern problematisch, als sie

- nicht scharf genug zwischen juristischer und pädagogischer Mündigkeit unterscheiden,
- einem Verständnis von Freiheit folgen, das Wahlfreiheit in die Nähe von Willkürfreiheit rückt,
- und die sonst im Gutachten betonte Unterscheidung zwischen religiöser Erziehung und Bildung in schulisch und öffentlich institutionalisierten Lehr-Lernprozessen und religiöser Unterweisung und Beratung in innerreligiösen und kirchlichen Räumen vernachlässigt.

Das pädagogische Mündigkeitsverständnis unterscheidet sich vom juristischen dadurch, dass es Heranwachsenden vor Erlangung einer juristischen Mündigkeit Mitwirkungsbefugnisse an eigenen Lernprozessen zuerkennt, die pädagogisch legitim und juristisch auch in Zeiträumen vor der Erlangung des staatlich festgesetzten Mündigkeitsalters zulässig sind. (vgl. Artikel Mündigkeit in: Historisches Wörterbuch der Pädagogik, hrsg. von D. Benner und J. Oelkers. Weinheim und Basel 2004, S. 687-699) Ein Kind, das sprechen und schreiben kann, ist in pädagogischer Hinsicht sprach- und schriftmündig, auch wenn es keine Verträge abschließen kann, und Kinder wählen schon im Kindergarten ihre Freunde selbst aus, auch wenn sie juristisch nicht befugt sind, Lebensgemeinschaften frei zu wählen. Ganz im Sinne dieser Unterscheidung will das neue Schulfach „Religion und Kultur“ Schülerinnen und Schüler dazu befähigen, von der positiven und negativen Religionsfreiheit einen nicht beliebigen Gebrauch machen zu können, der durch im Unterricht erworbene und vermittelte Kenntnisse und Einsichten kenntnis- und erkenntnisbasiert ist. Die praktische Inanspruchnahme der Religionsfreiheit selbst fällt dabei nicht in die Sphäre des Unterrichts, sondern ist eine solche jenseits der Erziehung. Die unterrichtlich geförderte Wahlfreiheit unterscheidet sich hierbei insofern von Willkürfreiheit, als Unterricht Wahlmöglichkeiten erweitert, ohne festzulegen, wie Heranwachsende später von unterrichtlich erweiterten Wahlmöglichkeiten Gebrauch machen.

Der Bericht führt hierzu aus:

„Nicht nur die freie Wahl von Religion, sondern auch Mehrfachzugehörigkeiten sind von den Lehren der Religionen her in aller Regel ausgeschlossen und empirisch kaum vorhanden.“ (ebd., S. 18)

Zieht man die für die Evaluation öffentlichen Unterrichts im Fach „Religion und Kultur“ grundlegende Unterscheidung zwischen schulischer Unterweisung und innerreligiöser Verkündigung zu Rate, verliert die zitierte Aussage ihre vermeintliche ideologiekritische Kraft in der Beurteilung der Bildungskonzeption des Faches „Religion und Kultur“. Gerade weil Religionen in der Regel daran interessiert sind, Glaubensgemeinschaften zu festigen, kann, darf und muss es das Ziel eines schulisch als Kunde institutionalisierten Unterrichts im Fach „Religion und Kultur“ sein, Spielräume für kulturelle „Mehrfachzugehörigkeiten“ in dem Sinne zu eröffnen, dass Schülerinnen und Schüler lernen, zwischen eigenen und fremden kulturellen Bezugsreligionen zu unterscheiden und an interreligiösen Diskursen im öffentlichen Raum unter Perspektiven zu partizipieren, welche die positive und negative Religionsfreiheit der Verfassung zu garantieren aufgibt.

An dieser Stelle greift die dem Evaluationsbericht zugrunde liegende Abgrenzung von teaching/learning about, from und in religion zu kurz. Sie verkennt, dass Lehrende und Lernende sich auf eine Sache, die sie vermitteln und lernen sollen, einlassen müssen, bzw. grenzt die legitimen Spielräume eines solchen Sich-Einlassens im Unterricht unzulässig ein.

Die der Evaluation zugrunde gelegten Kriterien zur Abgrenzung legitimer und illegitimer Thematisierungs- und Präsentationsformen von Zusammenhängen von Religion und Kultur

legt der Bericht an mehreren Beispielen offen, von denen einige sachlich zutreffend, andere wiederum irreführend sind.

Sachlich zutreffend ist, dass sich öffentliche von innerkirchlicher Unterweisung dadurch unterscheidet, dass in letzterer beispielsweise das „Vater unser“ gebetet, in ersterer hingegen nicht gebetet, sondern unterrichtlich daraufhin thematisiert wird, was in dem fraglichen Gebet unter „Vater“, „unser“, „Himmel“, „Reich“, „Schuld“ und „Vergebung“ u. a. m. verstanden wird. Sachlich unzutreffend ist dagegen, dass der Bericht an verschiedenen Stellen Abgrenzungen zwischen legitimen und illegitimen Thematisierungen vornimmt und der Evaluation auch zugrunde legt, die von der gerade vorgestellten deutlich abweichen.

So führt der Bericht als „Beispiele (inter-)religiösen Wissens“ die beiden Aussagen „Abraham ist unser aller Stammvater“ sowie „Abraham ist der Stammvater des Judentums, des Christentums und des Islams“ und als Beispiele „religionskundlichen Wissens“ die drei Aussagen „Abraham gilt als Stammvater des Judentums, des Christentums und des Islams“, „Abraham gilt bei vielen Juden, Christen und Muslimen als Stammvater ihrer Religionen“ sowie „Außerhalb der biblischen Erzählungen und davon abhängiger Texte gibt es keine Nachweise für die Existenz Abrahams, daher ist seine Historizität fraglich“ an. Die Beispiele handeln jedoch gar nicht von Abgrenzungen zwischen interreligiösem und religionskundlichem Wissen, sondern von verschiedenen Wissensformen, die sich zudem noch beträchtlich ergänzen ließen. Zum Abgrenzungskriterium legitimer und illegitimer Thematisierungen religiöser Inhalte und Sachverhalte avanciert im Bericht u. a. der Gebrauch des Wortes „unser“, dem die Bedeutung eines illegitimen teaching/learning from bzw. in religion zugeschrieben wird. Bezogen auf den Erdkundeunterricht in der Schweiz und den Unterricht über Schweizer Geschichte wäre es dann illegitim, zu sagen „Die Dufourspitze ist unser höchster Berg“ oder „Uri, Schwyz und Unterwalden sind unsere Urkantone“, legitim wären dagegen ausschließlich Aussagen wie „Die Dufourspitze ist der höchste Berg im Wallis“ bzw. „Als Urkantone der Schweiz werden die Kantone Uri, Schwyz und Unterwalden angesehen“.

Statt das Wort „unser“ zum religionskundlichen, geographischen oder staatsbürgerkundlichen Unwort zu stilisieren und unter der Hand eine in bestimmter Hinsicht religionswissenschaftlich haltbare Sprachform zur einzig legitimen Sprachform in pädagogisch-curricularen Kontexten zu erheben, käme es darauf an, zwischen verschiedenen Wissensformen und den diesen zugrunde liegenden Erfahrungsmodi zu unterscheiden und beispielsweise lebensweltliche, hermeneutische, szientifische, ideologiekritische und pragmatische Wissensformen domänenspezifisch voneinander abzugrenzen.

Aus der Fragwürdigkeit der dem Bericht zugrunde liegenden Abgrenzungen eines teaching/learning about, from und in religion und aus der Problematisierung der diesen Abgrenzungen wiederum zugrunde gelegten Kriterien folgt, dass auch die Objektivität und Validität der Unterscheidung der insgesamt 5 Typen von Unterricht und deren Bewertung mehr als fragwürdig ist.

(d) *Messprobleme mit Blick auf die erforderliche Durchführungsobjektivität*

Die festgestellten konzeptionellen Differenzen zwischen dem religionswissenschaftlich abgeleiteten Begriff des Evaluationsgegenstands und dem bildungstheoretisch und dem religionspädagogisch begründeten Evaluationsauftrag schränken auch die Objektivität des eingesetzten qualitativen Erhebungsbogens deutlich ein. Die erfolgten Unterrichtsbeobachtungen, die letztlich das Kernstück der Evaluation darstellen sollen, werden durch die nicht validierten begrifflichen Abgrenzung zwischen teaching in, about und from religion so vorstrukturiert, dass sie die real beobachteten Unterrichtsstunden nicht objektiv und valide abbilden können. Eine inhaltliche Überprüfung und Korrektur ist nachträglich nicht mehr möglich, da es keine Videoaufzeichnungen von den Unterrichtbeobachtungen gibt. Die Fallstudien sind zudem nur sehr eingeschränkt aussagekräftig, da sie z. T. auf verzerrten Beobachtungsurteilen basieren, die die normativ vorgegebene Abgrenzung eines teaching about, from und in religion zu verifizieren suchten und dieser keinerlei Falsifikationsmöglichkeiten aussetzen, obwohl die Lehrerinterviews, wie noch zu zeigen sein wird, wichtige Hinweise hierfür geben.

3.2 Zur methodischen Absicherung der Evaluation und zur Reliabilität und Validität ihrer Ergebnisse

Dagegen lässt sich von den vom Evaluationsteam entwickelten und durchgeführten Lehrer-, Schulleiter- und Schülerbefragungen sagen, dass sie methodisch sachgerecht konzipiert und eingesetzt worden sind und für die Einlösung des Evaluationsauftrags relevante Informationen reliabel und valide einholen.

Im Hinblick auf die Fallstudien lassen sich dann jedoch wieder Validitätsprobleme feststellen. Die im vorherigen Abschnitt aufgeführten objektivitätseinschränkende Merkmale haben dabei zwangsläufig eine direkte Auswirkung auf die Validität des eingesetzten qualitativen Unterrichtsbeobachtungs- bzw. Beurteilungsbogens sowie auf die in den Fallstudien ermittelten Ergebnisse und deren Interpretationen. Die Validität der Evaluationsergebnisse ist darum insgesamt als deutlich eingeschränkt zu beurteilen.

Im Folgenden wird geprüft, inwiefern bei der Durchführung der Evaluation die von der Bildungsdirektion in Auftrag gegebenen Fragestellungen methodisch angemessen berücksichtigt worden sind.

Primäres Ziel des Evaluationsauftrags war, wie bereits in Abschnitt 1.1 ausgeführt, „Einblick in die schulische Wirklichkeit des Unterrichts in ‚Religion und Kultur‘ zu geben und unter anderem aufzeigen, ob und wie sich der Grundsatz des ‚teaching about religion‘ im Unterricht einlösen lässt. Auf dieser Basis sollen allfällige Problemfelder eruiert und entsprechende Empfehlungen gemacht werden.“ (Ausschreibung, S. 1)

Die Einführung des neuen Faches sollte ursprünglich über einen Zeitraum von drei Jahren wissenschaftlich begleitet und durch Erhebungen zu Beginn und gegen Ende der Einfüh-

rungsphase evaluiert werden. Zu flächendeckenden Erstbefragungen sollten nach zwei Jahren Nachbefragungen durchgeführt werden, um Entwicklungen bzw. Veränderungen im Prozess der Etablierung des neuen Faches zu ermitteln und festzustellen. Die Ausarbeitung quantitativer Befragungsinstrumente sollte um einzelne qualitative Methoden wie Fallstudien ergänzt werden.

Im Verlauf der wissenschaftlichen Begleitung einigten sich Bildungsdirektion und Forscherteam darauf, auf den zweiten Messzeitpunkt zu verzichten. Diese keineswegs vom Evaluatorenteam allein zu verantwortende Entscheidung hat Auswirkungen auf die weitere Beantwortung der von der Bildungsdirektion für die Überprüfung der Evaluation gestellten Fragen.

Die konkreten Fragen lauten:

- (1) *Verfügen die Lehrpersonen über relevante fachspezifische und methodisch-didaktische Kompetenzen?*
- (2) *Wie ist das Fach „Religion und Kultur“ in die Schule integriert?*
- (3) *Wie informiert und kommuniziert die Schule über das Fach „Religion und Kultur“?*
- (4) *Wie bereiten sich die Lehrpersonen auf den Unterricht in „Religion und Kultur“ vor?*
- (5) *Wie unterrichten Lehrer aus ihrer Sicht?*
- (6) *Wie nehmen Lernende den Unterricht in „Religion und Kultur“ wahr, insbesondere im Vergleich zu anderen Fächern?*
- (7) *Soziodemografische Angaben von den Lehrpersonen, Angaben zu ihrer Einstellung/Motivation zu Religion und Religionsunterricht, zur beruflichen Situation und zur Ausbildung sowie soziodemografische Angaben von den Lernenden und Angaben zu Ihrer Einstellung/Motivation gegenüber dem Fach „Religion und Kultur“*

Das oben umschriebene Forschungsprogramm der Ausschreibung findet sich im Forschungsprogramm der Evaluatoren und in dem von der Evaluationsagentur vorgelegten Evaluationsberichten nur sehr eingeschränkt wieder. Aus der Evaluationsofferte und dem Ergebnisbericht tritt klar hervor, dass die Forschungsfragestellung von der Konzeption des Faches „Religion und Kultur“ losgelöst und – aus für uns nicht wirklich nachvollziehbaren Gründen – an das von Katharina Frank bereits in ihrer Dissertation entwickelte religionswissenschaftliche Konzept und Beobachtungsinstrument angepasst wurde. Dieses wurde jedoch, wie bereits aufgeführt, bildungstheoretisch und empirisch nie validiert und differiert zudem so stark mit dem in der Ausschreibung vorgegebenen Forschungsgegenstand, dass von Anfang an für alle Seiten hätte klar erkennbar sein können, dass die von den Evaluatoren gewählte Vorgehensweise im Rahmen des erteilten und übernommenen Evaluationsauftrags nur in sehr eingeschränktem Umfang zu validen und reliablen Aussagen führen werde.

(Zu dem vom Evaluationsteam realisierten Forschungsprogramm und seiner Relevanz in Bezug auf die Ausschreibung und Konzeption des Faches siehe die Ausführungen in Abschnitt 4 dieses Gutachtens.)

3.3 Zur pädagogisch-curricularen und unterrichtsmethodischen Relevanz der Ergebnisse

Zu der von der Bildungsdirektion für das Gutachten vorgegebenen dritten Hauptfrage kann somit abschließend festgestellt werden, dass bei der theoretischen Konzeptionalisierung des Evaluationsansatzes, der Entwicklung der qualitativen Beobachtungsinstrumente, der Auswertung der erhobenen Daten und der Bewertung der Ergebnisse ein fachwissenschaftlicher Ansatz zugrunde gelegt wurde, der die bildungstheoretischen und religionspädagogischen Perspektiven weitgehend ausklammert. Daher haben die ermittelten Ergebnisse und Interpretationen aus den Fallstudien nur wenig bis gar keine pädagogisch-curriculare Relevanz. Dass die fachlichen Inhalte in allen Schulfächern einen lebensweltlichen Bezug benötigen, um im Rahmen von schulischem Unterricht altersadäquat vermittelbar zu sein, wird im Evaluationskonzept nicht berücksichtigt. Die Berücksichtigung von Lebensbezügen wird sogar zuweilen als Indoktrination abgestempelt. Die Forderung, sie zu eliminieren, ist unterrichtsmethodisch nicht nachvollziehbar.

Insgesamt ist festzuhalten, dass im vorgelegten Evaluationsbericht zentrale Fragen des ausgeschriebenen Forschungsprogramms nicht angemessen und ausreichend valide behandelt worden sind. Das gilt insbesondere für die Fragen und Ergebnisse zum realisierten Unterricht, die pädagogisch gesehen wenig aussagekräftig sind. Andere Erhebungsinstrumente wie Kompetenztests, aber auch theoriebasierte Unterrichtsbeobachtungen, hätten bei stärkerer Gewichtung des bildungstheoretischen und pädagogisch-curricularen Kontextes des Faches „Religion und Kultur“ zu anderen und relevanteren Ergebnissen und Aussagen geführt.

4. Stellungnahme zu den gewählten Evaluationsverfahren auf der Basis der Ausschreibung

4.1 Zur Qualität der Umsetzung der vereinbarten Fragestellung

Zur Frage, ob die Forschungsgemeinschaft die Fragestellungen gemäß Ausschreibung in angemessener Form umgesetzt hat, ist allgemein festzustellen, dass das realisierte Forschungsprogramm aufgrund der später zwischen Bildungsdirektion und Forscherteam getroffenen Vereinbarung deutlich von dem in der Ausschreibung festgelegten Forschungskonzept abweicht. (vgl. Evaluationsbericht II, S. 13 und S. 21) Statt Vor- und Nacherhebung anhand quantitativer Befragungen wurde zu Beginn der Evaluation eine einzige Befragung von Schulleitern, Lehrpersonen und Schüler durchgeführt. Den methodischen Schwerpunkt der Evaluation bildeten nun die nach den quantitativen Befragungen durchgeführten 18 Fallstudien. Der dritte Abschnitt des Evaluationsberichts nennt einige Gründe für die vorgenommenen Änderungen im Evaluationsdesign, von denen die folgende Aussage zentral zu sein scheint:

„Der Einblick in die schulische Wirklichkeit und die authentische Darstellung des Unterrichts und der Integration des Faches ‚Religion und Kultur‘ in den Schulen erfordern Erhebungsmethoden, die die Begrenzung der Selbstberichterstattung (*blinder Fleck, Beschönigungstendenz*) überwinden.“ (Evaluationsbericht II, S.20)

Diese Aussage ist als pauschale Aussage sowie im Kontext des ausgeschriebenen Evaluationsauftrags methodisch wenig belastbar und daher nicht nachvollziehbar. Die Evaluatoren versuchen, das von Ihnen angesprochene Subjektivitätsproblem einer „Selbstberichterstattung“ durch den Einsatz von vorstrukturierten Unterrichtsbeobachtungsbögen zu lösen, die nicht validiert sind und in verschiedenen Hinsichten die bloß eingeschränkte Objektivität der gewählten Beobachterperspektive widerspiegeln. Die Produkte der durchgeführten Evaluation stellen somit schwerpunktmäßig Ergebnisse aus Einzelfallanalysen zu einem in Entwicklung begriffenen neuen Fach dar, die sich auf einen einzigen Befragungszeitpunkt beziehen und nur eingeschränkt repräsentativ sind und zahlreiche validitäts- und reliabilitätsverzerrte Aussagen präsentieren, die einer grundlegenden Reinterpretation bedürfen. Vor diesem Hintergrund ist festzustellen, dass die Qualität der Umsetzung der vereinbarten Fragestellungen problematisch erscheint.

Zu den von der Bildungsdirektion gestellten Fragen, die wenigstens zum Teil angemessen aufgegriffen wurden, gehören ungeachtet der Tatsache, dass sie nur zu einem Messzeitpunkt bearbeitet worden sind, die Datenerhebungen in den quantitativen Schulleitungs-, Lehrer- und Schülerbefragungen. Sie beziehen sich auf

- den soziodemografischen Hintergrund, die berufliche Situation, die Aus- und Weiterbildung der Lehrkräfte sowie die Einstellung bzw. Motivation der Lehrpersonen (Teilaspekt von Frage 7),
- den Stand der Integration von „Religion und Kultur“ in den Schulen (Frage 2),
- die erreichte Informationskultur der Schulen (Frage 3),
- eine Selbsteinschätzung der Unterrichtsvorbereitung durch die Lehrkräfte (Teilaspekt der Frage 4),
- Informationen zu den eingesetzten Unterrichtsmaterialien (Teilaspekt der Frage 4),
- die Einschätzung der Kooperation im Lehrerkollegium (Teilaspekt der Frage 4),
- die Lehrerwahrnehmungen der Klassenheterogenität (Teilaspekt von Frage 5),
- die Auswahl der Themen durch die Lehrpersonen und der Einbezug vom Vertretern aus verschiedenen Religionsgemeinschaften (Teilaspekt von Frage 5),
- die Einstellungen und Motivation der Lernenden. (Teilaspekt von Frage 7)

Da die Befragung nach zwei Jahren nicht wiederholt wurde, konnte der Evaluationsbericht auch in den angesprochenen Sachverhalten keine verlässlichen Aussagen über Entwicklungen während der Einführungsphase machen. Insofern liegt auch hier nur eingeschränkte Umsetzung der in der Ausschreibung genannten Ziele vor.

Zu den Fragen, die aufgrund fehlender bzw. geringer Objektivität und Validität des eingesetzten qualitativen Beobachtungsbogens nicht angemessen beantwortet worden sind, gehören die zu Frage 1 und 4 ermittelten Informationen über die Unterrichtsrealität allgemein und spe-

ziell deren Beurteilung nach der vom Evaluationsteam vorgenommenen Unterscheidung didaktischer Kategorien und Ansätze. (vgl. hierzu ausführlicher unsere Ausführungen in Teil 5 dieses Gutachtens)

Zu den ungeklärt gebliebenen Fragen gehören zum einen die Fragen zu Entwicklungs- bzw. Veränderungsprozessen im Unterricht und zu den Rahmenbedingungen des neuen Faches, aber auch die Fragen zur Entwicklung der fachspezifischen und methodisch-didaktischen Kompetenzen der Lehrkräfte. Eine angemessene Klärung hätte den Einsatz von validierten und standardisierten Tests zur Ermittlung von Kompetenzen bzw. Teilkompetenzen im neuen Fach auf Seiten der Schülerinnen und Schüler sowie von Professionswissen und methodisch-didaktischem Können auf Seiten der Lehrpersonen verlangt. In Absprache mit der Bildungsdirektion wurde auf den Einsatz derartiger Tests verzichtet.

4.2 Zur zielführenden Qualität des Testdesigns

Die vorausgegangenen Feststellungen sind nicht zuletzt relevant für die Beantwortung der von der Bildungsdirektion gestellten Frage, ob das Testdesign zielführend sei.

Hier ist zu antworten, dass ein ausgearbeitetes Testdesign im eigentlichen Sinne gar nicht vorliegt. Das gewählte Evaluationskonzept kommt ohne ein Testdesign aus und kann daher im Zusammenhang mit den nachgewiesenen Objektivitäts- und Validitätsproblemen nicht oder nur sehr eingeschränkt als zielführend eingeschätzt werden. Hinzukommt auch hier, dass eine quantitative Erhebung nur zu Beginn des Evaluationsprozesses durchgeführt und später nicht wiederholt wurde.

4.3 Zur Qualität der entwickelten Instrumente

Zur Frage, ob für die Bearbeitung der vom Auftraggeber der Evaluation vorgegebenen „Fragestellungen adäquate Instrumente (Fragebögen, Beobachtungsinstrumente) entwickelt“ wurden, muss festgestellt werden:

Das Evaluationsteam hat für die Erfassung des Ist-Zustands unmittelbar nach Einführung des neuen Faches „Religion und Kultur“ ein nach Maßgabe der Ausschreibung adäquates quantitatives Instrumentarium entwickelt, das aus Schulleiter-, Lehrer- und Schülerfragebögen besteht und zu Beginn der Evaluation eingesetzt wurde. Die Schulleiter- und Lehrerbefragungen wurden als online-Befragung realisiert, die Schülerbefragung in Form einer schriftlichen Befragung durch Lehrer administriert, die die Schülerbögen auf dem Postwege zurücksandten. Die Rücklaufquote des Schülerfragebogens fiel etwas geringer als erwartet aus, erreichte jedoch mit 786 Befragungsteilnehmern eine Basis, die zuverlässige Aussagen erlaubt.

Da die Befragungsinstrumente, wie bereits angemerkt, nur zu einem Messzeitpunkt eingesetzt wurden, konnten Veränderungen bzw. Entwicklungen nach dem ermittelten Ist-Zustand zu Beginn im weiteren Verlauf nicht nachgezeichnet werden. Die Ausschreibung verlangte dagegen: „Mittels schriftlicher flächendeckender Erstbefragung soll die Situation in ‚Religion und Kultur‘ erfasst und im Rahmen einer Nachbefragung nach zwei Jahren darauf hin überprüft werden, ob und wie allfällige anfängliche Schwierigkeiten behoben wurden.“ (Ausschreibung, S. 3) Somit ist auch zu diesem Teil der Evaluation festzustellen, dass er nicht dem in der Ausschreibung festgelegten Evaluations- und Untersuchungsdesign entspricht und daher nicht als genügend zielführend eingeschätzt werden kann. Der Verzicht auf eine Zweitmessung wurde in Absprache mit der Bildungsdirektion festgelegt.

Für die tiefgreifende Erfassung der Unterrichtsrealität des neuen Faches entwickelte das Evaluationsteam einen vorstrukturierten Beobachtungsbogen sowie einen Leitfaden für Fallstudien-gespräche mit Lehrkräften und Lernenden, der von den Interviewern verlangte, die Formen eines teaching/learning about, from und in religion als trennscharf abgrenzbare Typen zu behandeln. Da die Vorstrukturierung der Beobachtungsinstrumente die einseitige und verkürzte religionswissenschaftliche Konzeption der mitwirkenden Religionswissenschaftlerin widerspiegelt, die bildungstheoretisch und religionspädagogisch höchst angreifbar und umstritten sowie empirisch nicht validiert ist, haben die durchgeführten Unterrichtsbeobachtungen nur eine geringe und verzerrte Aussagekraft. Eine Reanalyse ist nicht möglich, weil zu den beobachteten Unterrichtssequenzen keine Videoaufzeichnungen vorgenommen wurden.

Die im Anschluss an die Unterrichtsbeobachtungen durchgeführten Einzelfallinterviews geben gleichwohl interessante Einblicke in das Unterrichtsgeschehen und seinen Kontext. Da nur wenige Einzelfallstudien-gespräche durchgeführt wurden, besitzen auch sie nur eine eingeschränkte Generalisierbarkeit und geringe Aussagekraft.

Das Evaluatorenteam hat versucht, über Einzelfallstudien-gespräche Einschätzungen zum Vorwissen und zu den im Unterricht erworbenen Kompetenzen der befragten Schüler vorzunehmen. Im Evaluationsbericht finden sich Auswertungen und Interpretationen (Evaluationsbericht I, S. 51 und S. 54; Evaluationsbericht II, S. 54f.), die aus den Wahrnehmungen der Interviewer Aussagen zum Kompetenzstand der Schüler und Schülerinnen ableiten. Da keine Kompetenztests an Schülern vorgenommen wurden, ist dies jedoch methodisch nach den Standards der empirischen Bildungsforschung eindeutig unzulässig.

Eine angemessene Umsetzung der in der Ausschreibung vorgegebenen Ziele und angeführten Fragestellungen wäre nur dann erreichbar gewesen, wenn die vorgesehenen Mittel nicht für die zahlreich durchgeführten Unterrichtsbeobachtungen ohne Videoaufzeichnungen, sondern für eine begrenzte Zahl von Unterrichtsbeobachtungen mit Videoaufzeichnungen verwendet worden wären. Die Entwicklung des Unterrichts im neuen Fach hätte pädagogisch angemessener im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung der Einführungsphase durch quantitative Befragungen zu unterschiedlichen Messzeitpunkten erfasst werden können. Darüber hinaus wäre der Stand der Einführung des neuen Unterrichtsfaches pädagogisch-curricular und unterrichtsdidaktisch aussagekräftiger zu erfassen gewesen, wenn die Lernstände der Schülerinnen

und Schüler zu Beginn des Unterrichts und zwei Jahre später erneut anhand relevanter Leistungstests gemessen worden wären.

5. Stellungnahme zu den Auswertungsverfahren und zur Beschreibung der Resultate

5.1 Zur Auswertung der qualitativen und quantitativen Daten

Zu Beginn von Abschnitt 4 ihres Berichts stellen die Evaluatoren zutreffend fest, dass „Teamgrösse, vertretene wissenschaftliche Disziplinen, Erfahrungshorizont der Forscherinnen, Triangulation der Methoden und Datenquellen“ wesentlichen Einfluss auf die Aussagekraft der Ergebnisse haben, (Evaluationsbericht II, S. 27) unterlassen es dann jedoch, die Konzentration der wissenschaftlichen Bezugsdisziplinen auf die von der betreffenden Mitarbeiterin vertretenen Richtung der Religionswissenschaft und die Vernachlässigung von Datenquellen wie Kompetenztests zu problematisieren. Statt die Aussagekraft ihrer Evaluation durch Heranziehung fachwissenschaftlich und domänenspezifisch ausgewiesener Modelle zu stärken, legen sie der gesamten Evaluation die von der Religionswissenschaftlerin vorgenommene Abgrenzung von Formen eines teaching/learning about, from und in religion als einzige Basisorientierung zugrunde und grenzen damit anspruchsvollere Modelle und Konzepte der Auswertung der qualitativen und quantitativen Daten als unzulässig aus. Unbemerkt bleibt im gesamten Bericht, dass die grundlagentheoretischen Prämissen der Evaluation weder mit der legitimen Konzeption des neuen Faches noch mit dem Stand der allgemein-pädagogischen und fach-didaktischen Diskussion und noch weniger mit dem Stand der erziehungswissenschaftlichen Bildungsforschung abgestimmt sind.

Die Ausblendung der hier zu diskutierenden Fragen geht im Evaluationsbericht vom 22. März 2012 so weit, dass dieser zu Beginn von Abschnitt 4 die Präsentation seiner Ergebnisse mit einer Kritik des neuen Lehrplans eröffnet, die normativ aus den nicht haltbaren Prämissen eines isolierten Modells eines teaching/learning about religion abgeleitet ist.

Explizit führen die Evaluatoren aus, dass sie von den im Lehrplan genannten vier Kompetenzaspekten/Teilkompetenzen (1. Wahrnehmung von Sachverhalten im Bereich ‚Religion und Kultur‘; 2. Wissen und Verstehen religiöser bzw. religionsbezogener kultureller Sachverhalte; 3. Orientierung, die zwischen verschiedenen Religionen und deren gesellschaftlichen Bedeutungen/Konzepten zu unterscheiden weiß; 4. Verständigung als partizipatorische Kompetenz zur Teilnahme an öffentlichen Diskursen über Sachverhalte im Schnittpunkt von Religion und Kultur) nur die Aspekte 1 und 2 für legitim ansehen. (Evaluationsbericht I, S. 22) Sie unterscheiden auch hier nicht in der gebotenen Weise zwischen einer auf alle 4 Aspekte bezogenen Aufgabenstruktur des auf den individuellen und öffentlichen Raum religiöser und kultureller Bildung bezogenen Faches „Religion und Kultur“ und einer innerkirchlichen bzw. an den Vollzug von Glaubenspraktiken zurückgebundenen Form praktizierter Religiosität und Interreligiösität.

In der Schlussfassung des Evaluationsberichts vom 04. 09. 2012 wird dann zwar die in der Vorfassung explizit geäußerte Kritik am Lehrplan zurückgenommen und durch die Einfügung einer Aussage entschärft, welche feststellt, der Lehrplan nenne „drei mögliche Zugänge“ (einen historisch-deskriptiven, einen gesellschaftsorientiert-politischen und einen lebensweltlichen Zugang) und lasse „offen“, in wieweit diese „Zugänge als teaching/learning in, from und about religion zu verstehen“ seien. (Evaluationsbericht II., S. 30). Indem jedoch der Abschlussbericht weiterhin daran festhält, die von ihm unterschiedenen drei Zugänge ließen sich trennscharf voneinander abgrenzen und nur der eines learning about religion sei pädagogisch legitim, bleibt in ihm verzerre Auswertung zum Lehrplankonzept und seiner Umsetzung unkorrigiert.

In diesem Zusammenhang ist von besonderem Interesse, dass die beiden Evaluationsberichte durchaus Hinweise auf eine Falsifikation des vom Evaluationsteam favorisierten Modells eines reinen teaching about religion enthalten, diese jedoch nicht für eine Problematisierung des gewählten Basismodells nutzen, sondern, wie im Folgenden gezeigt wird, als Hinweise illegitime normative Prämissen von Unterricht und Selbstinterpretationen der Unterrichtspraxis durch Lehrpersonen und Schüler deuten.

5.2 Zur Unterscheidung und Vermittlung von Beschreibung und Interpretation

Wie die Beschreibungen und Interpretationen von erhobenen Sachverhalten leidet auch deren Präsentation im Evaluationsbericht darunter, dass die normative Folie eines isolierten bzw. reinen teaching about nicht problematisiert wird. Dies schlägt sich bis in einzelne Auswertungen quantitativer und qualitativer Daten nieder.

So präsentiert der Evaluationsbericht vom März 2012 auf S. 34 eine Abbildung zur Zufriedenheit/Unzufriedenheit von Lehrpersonen mit dem in Weiterbildungsmaßnahmen vermittelten fachdidaktischen und fachwissenschaftlichen Wissen. Die Auswertung gelangt anschließend zu den folgenden beiden Ergebnissen:

1. „Die Einschätzungen der befragten Lehrpersonen sind sehr heterogen.... Mehrere kritisieren jedoch die geringe Strukturierung der Weiterbildung, schlechte Dozenten“
2. „Die (von den befragten Lehrpersonen gegebenen) Verbesserungsvorschläge sind heterogen und vermitteln den Eindruck, dass die Lehrpersonen offenbar kein Gesamtbild vom angestrebten teaching about religion-Unterricht haben und eine differenzierte Abgrenzung gegenüber dem früheren gemischt-konfessionellen Religionsunterricht nicht generieren können.“ (Evaluationsbericht I, S. 34)

Zur ersten Aussage ist festzustellen, dass sie sich auf negative Bewertungen konzentriert. Stellt man die jedoch die in der Abbildung erfassten mittleren und kritischen Bewertungen den mittleren und positiven Bewertungen gegenüber, so ergibt sich im Bereich des fachdidaktischen Wissens ein Verhältnis von 63 : 67 und im Bereich des fachwissenschaftlichen Wissens ein Verhältnis von 57 : 73. Es überwiegen also in beiden Bereichen eindeutig die eher

positiven Bewertungen. Zur zweiten Aussage ist festzuhalten, dass sie von der unhaltbaren Prämisse ausgeht, nur Lehrpersonen, die die Reinform eines teaching about religion praktizierten oder wenigstens anstrebten, hätten den Programmwechsel von einem konfessionellen und gemischtkonfessionellen Religionsunterricht zu einem Unterricht im Sinne des neuen Faches „Religion und Kultur“ wirklich vollzogen. Die gegenübergestellten Konzepte kommen nämlich ohne Verbindungen zwischen einem teaching about und einem teaching from religion gar nicht aus. Indem die Evaluatoren das Konzept eines reinen teaching about religion idealisieren, verkennen sie, dass die Konzeption für das neue Unterrichtsfach „Religion und Kultur“ die kulturelle, individuelle und öffentliche Funktion von Religion ohne Rekurs auf ein reines teaching about religion stärkt und von der innerreligiösen Funktion eines teaching/learning in religion deutlich abgrenzt.

Liest man bestimmte Aussagen der beiden Evaluationsberichte vor diesem Hintergrund, so lassen sie sich durchaus als kritische Hinweise zu dem von dem Forscherteam gewählten Evaluationsansatz interpretieren. Sie bestätigen diesen keineswegs, wie die Verfasser des Evaluationsberichts meinen, sondern weisen auf die in unserem Gutachten herausgearbeiteten Objektivitätsmängel und die geringe Validität der Evaluation hin. Als Beispiel sei die auf Selbstbestätigung zielende Aussage der Forscherteams in beiden Evaluationsberichten zitiert, dass eine „sichere Rezeption“ des von ihnen vertretenen „Ansatzes des teaching about religion“ und „insbesondere“ die von ihnen gewünschte „Abgrenzung zum teaching from religion ... nicht erfolgt zu sein“ scheine. (Evaluationsbericht I S. 32; Evaluationsbericht II S. 35)

5.3 Zur Gewichtung der Resultate

Eine kritische Gewichtung der Resultate wird im Evaluationsbericht nicht nur insofern unterlassen, als die normativen Prämissen des Evaluationsansatzes ohne tiefergehende allgmein-pädagogische und fachdidaktische Diskussion zur einzig legitimen Instanz für eine Prüfung der Konzeption des neuen Faches und des in ihm praktizierten Unterrichts erhoben werden. Darüber hinaus werden die in der Eingangserhebung gewonnenen Daten und deren Interpretationen nicht als Ausgangserhebungen zu Beginn der Einführungsphase kenntlich gemacht, sondern so interpretiert, als ließen sich ihnen Aussagen über den gesamten Einführungsprozess entnehmen. (vgl. Evaluationsbericht Abschnitte 4 und 5)

5.4 Zur Zuordnung von Beispielen zu den Kategorien „teaching/learning in, from, about“

Die von den Verfassern des Berichts selbst vorgenommene Zuordnung von Aussagen des Lehrplans, Beobachtungen der Unterrichtswirklichkeit, in Interviews und quantitativen Online-Befragungen erfassten Meinungen von Lehrpersonen sowie in schriftlichen Befragungen und einzelnen Interviews erhobenen Schülermeinungen zeigt deutlich Praktiken einer illegitimen ex-post Normierung bzw. einer Interpretation erhobener Daten, welche in vielen Aspekten dem widerspricht, was Testpersonen meinten und aussagen wollten.

In der Online-Befragung von Lehrpersonen nach ihrer Einschätzung der Wichtigkeit verschiedener Lernziele wird ein Fragebogen verwendet, der neutral insgesamt 19 Ziele aufführt, die nach ihrer Wichtigkeit eingeschätzt werden sollen. (vgl. Evaluationsbericht II, S. 46) Der in sachlicher Hinsicht durchaus akzeptable Fragebogen wird dann jedoch unter Zugrundelegung einer Matrix ausgewertet, welche die 19 Ziele den vermeintlich von einander abgrenzbaren 3 Typen eines learning about, from und in religion linear und exklusiv zuordnet. Lehrpersonen, die das Lernziel „eigene Lebenswelt und religiöse Traditionen aufeinander beziehen“ zu 71 % als wichtig bis sehr wichtig eingeschätzt haben oder die Lernziele „religiöser Dialog führen für gegenseitiges Verständnis“ zu 66 %, „über eigene religiöse und weltanschauliche Einstellungen sprechen“ zu 55% sowie „eigene Identität im Spiegel religiöser Konzepte reflektieren“ zu 51% für relevant gehalten haben, werden von den Evaluatoren pauschal und ohne jede Erfragung der Gründe dem von ihnen negativ eingeschätzten Typus eines teaching from religion zugeordnet. (vgl. Evaluationsbericht I, S. 44; Evaluationsbericht II, S. 46) Die Evaluatoren merkten hierzu in der Märzfassung des Berichts an:

„Lernziele im teaching from religion-Profil werden in der Gesamtheit praktisch gleichgewichtet wie teaching about religion-Lernziele.“ (Evaluationsbericht I, S. 43)

In dem festgestellten Faktum erkennen sie nicht einen Hinweis auf die Fragwürdigkeit ihres Ansatzes, der eine Isolierbarkeit von teaching about und teaching from religion unterstellt, die es gar nicht gibt. Sie interpretieren den kritisch zu bewertenden Befund vielmehr als einen Beweis für ihre These, dass der Lehrplan falsch justiert, die Lehrerweiterbildung mangelhaft und das Fach verfassungswidrig sei. In der Schlussfassung des Evaluationsberichts vom 04. 09. 2012 ist die Aussage von der gleichgewichtigen Einschätzung von Lernzielen eines teaching about und eines teaching from religion durch Lehrpersonen dann gestrichen, ohne dass jedoch die Abgrenzung der aufgestellten Idealtypen problematisiert wird. (siehe auch die weiteren Beispiele in: Evaluationsbericht I, S. 44-45; Evaluationsbericht II, S. 48-49)

Ähnliche Verzerrungen finden sich bei der Interpretation der Beurteilung von Lehrpersonen durch Schülerinnen und Schüler. Befragt werden die Schüler nach 9 möglichen Intentionen, die ihre Lehrpersonen im Unterricht mehr oder weniger verfolgen. Schüleraussagen wie diejenige, die Lehrperson „will, dass ich mich mit religiösen Fragen beschäftige“ (Evaluationsbericht II, S. 49) werden – mit akzeptablen Gründen – als Hinweise auf den teaching from religion-Aspekt interpretiert, in der Auswertungsskala dann jedoch dem negativ eingeschätzten Typ eines teaching from religion zugeordnet. (Evaluationsbericht I, S. 45; Evaluationsbericht II, S. 49) Der Fehlschluss wird offensichtlich, wenn man sich vorstellt, dass die Evaluatoren bei strenger Auslegung ihrer Doktrin Schüleraussagen, die von Lehrpersonen sagen, diese wollten, dass sich Lernende mit Fragen der Geografie oder Mathematik beschäftigen, als Hinweise auf negativ zu beurteilende Unterrichtskonzepte interpretieren müssten.

Ohne entsprechend gewürdigt zu werden, enthält gerade die Darstellung zur prozentualen Verteilung von Schülermeinungen über ihre Lehrpersonen auch Aussagen, die sich als wichtige Hinweise auf eine gelingende Umsetzung der Reformkonzeption des neuen Faches „Religion und Kultur“ in der Praxis interpretieren ließen. Nur 4% der Schülerinnen und Schüler

kreuzen an, für sie sei ihr Lehrer ein „religiöses Vorbild“, nur ca. 2 % geben an, Intention der Lehrperson sei es, zu zeigen, die christliche Religion sei die beste.

Normative Verzerrungen finden sich auch in der Auswertung der qualitativen Unterrichtsbeobachtungen. Von den trennscharf nicht voneinander abgrenzbaren 5 Typen von Unterricht, die die Evaluatoren herausarbeiten, werden nur der fünfte und der zweite – letzterer jedenfalls teilweise – als akzeptabel angesehen. Am Beispiel der Ausführungen zur Wirkung eines Unterrichts des Typs „teaching from religion in der narrativen Form“ lässt sich dies verdeutlichen. In dem im Bericht analysierten Beispiel knüpft eine Lehrerin zunächst an individuelle Erfahrungen von „Traurigkeit“, die die Schüler kennen, an, um sodann zur alttestamentlichen Geschichte von David und Saul überzuleiten, in der von Davids Traurigkeit die Rede ist.

Der Evaluationsbericht kritisiert an diesem Einzelfall:

„Es handelt sich um eine biblische, religiös-kanonische Geschichte und deren Protagonisten, die als Vorbild und Wegweiser dienen sollen für die Bewältigung solcher Traurigkeitssituationen. Für eine an sich säkulare Problemsituation wird die Orientierung an religiösen Geschichten und deren Protagonisten gelehrt. Dass die Schülerinnen und Schüler das teaching in religion der Lehrperson tatsächlich als solches übernehmen, zeigt sich in den Schülerinterviews.“ (Evaluationsbericht II, S. 54)

Die auf wenige Schülerinterviews basierten Schlussfolgerungen lauten:

„Die Schülerinnen und Schüler der Unterstufe übernehmen die christlichen Lehren... Die Sekundarschülerinnen und Sekundarschüler geben an, hier gar nichts zu Religionen und Kulturen zu lernen, oder sie zeigen eine Aversion gegen das Fach.“ (ebd.)

„Bei teaching from religion in narrativer Form findet bei den Schülerinnen und Schülern auf der Sekundarstufe kein nachhaltiges Lernen statt. Sie zeigen im Interview keine Fachkenntnisse oder können ... kaum etwas Inhaltliches wiedergeben.“ (ebd., S. 55)

Der Bericht weist zu Recht darauf hin, dass narrativer Unterricht – wie in anderen auf Kunden bezogenen Fächern auch – nicht zur einzigen Unterrichtsform stilisiert werden darf und um weitere Unterrichtsformen ergänzt werden muss. In der Erziehungswissenschaft werden diesbezügliche Fragen spätestens seit Herbarts Unterscheidung zwischen darstellend-narrativem, analytischem und systematisch-synthetischem Unterricht ausführlich diskutiert. Die Verfasser des Berichts unterstellen jedoch in ihrer Typologie, dass es Unterricht in der Reinform eines narrativen Unterrichts gebe, und folgern aus einem bzw. wenigen Fällen, dass von diesem keine erfahrungserweiternden bildenden Wirkungen ausgehen können. Schlüsse wie diese sind erstens nicht empirisch abgesichert und zweitens allgemein-didaktisch und religionspädagogisch problematisch. Weder bringen die Verfasser des Berichts den Nachweis, dass Lehrpersonal, welches narrativen Unterricht über Religion und Kultur erteilt, ausschließlich mit dieser Unterrichtsform agiert, noch führen sie den Beweis, dass von narrativem Unterricht

keinerlei nachhaltiges Lernen im Sinne der Bildungskonzeption des Unterrichtsfachs „Religion und Kultur“ ausgeht oder ausgehen kann.

Das sich im Bericht findende Beispiel für eine unzulässige Verknüpfung des lebensweltlichen Phänomens der „Traurigkeit“, das „an sich nichts mit Religion zu tun“ habe, und der „alttestamentlichen Geschichte von Saul und David“ geht insofern an der Sache vorbei, als im Zentrum des Faches „Religion und Kultur“ gerade Beziehungen, Spannungen, Widerstreit und Überlagerungen von religiösen und außerreligiösen kulturellen und gesellschaftlichen Sachverhalten stehen, die in narrativem Unterricht thematisiert und anschließend in analytischem und synthetischem Unterricht vertieft werden können. Der Narration fällt dabei die Aufgabe zu, anknüpfend an Vorerfahrungen der Schülerinnen und Schüler etwas in den Blick der Lernenden zu bringen, was diese aus alltäglicher Erfahrung noch nicht kennen. Die an darstellenden Unterricht anschließende Analyse und Vertiefung hat dann die Aufgabe, Beziehungen, Spannungen, Widerstreite und Überlagerungen zwischen religiösen und außerreligiösen Sachverhalten zu thematisieren. Bei der Evaluation von Unterricht kommt es daher auch hier nicht darauf an, Idealtypen, die es gar nicht gibt, als systematische abgrenzbare Grundformen zu behandeln, sondern Kombinationen unterschiedlicher Unterrichtsformen im Hinblick auf ihre Nachhaltigkeit und Legitimität zu untersuchen.

Ein schönes Beispiel für eine literaturwissenschaftliche Analyse solcher Zusammenhänge findet sich in Peter von Matts Studien „Der baumelnde Königssohn“, „Absalom zieht durch die Geschichte“ und „Der schreiende David“ (vgl. Ders.: Verkommene Söhne, mißratene Töchter. München 1997, 5 Auflage 2007, S. 21-32), welche erziehungs- und bildungstheoretische Interferenzen zwischen menschlicher Traurigkeit und religiöser Bildung in den Blick bringt, die es im Unterricht u. a. auch im Rückgriff auf literarische Texte zu behandeln gilt. Sie fallen durch die Raster des Evaluationskonzeptes und -berichts unanalysiert hindurch.

6. Bewertung der Resultate der Evaluation

6.1 Zur sprachlichen Adäquatheit, Repräsentativität und Gewichtung der Resultate

Generalisierende Aussagen zu der von der Bildungsdirektion gestellten Frage nach der sprachlichen Adäquatheit, Repräsentativität und Gewichtung der Resultate sind, wie im Abschnitt 7 dieses Gutachtens ausgeführt werden wird, nicht möglich. Der Evaluationsbericht enthält jedoch durchaus Passagen, die die Kriterien der Adäquatheit und Repräsentativität erfüllen, so z. B. die folgende Passage:

„Die Evaluation zeigt, abgesehen von einigen Ausnahmen, eine weitgehende Übereinstimmung zwischen Lehrplan und Ausbildung einerseits und der Unterrichtspraxis andererseits. Lehrpersonen verwenden sowohl das teaching about religion als auch das teaching from religion Gegenstand sind vorwiegend Lehren (religiöse Symbolsysteme) des Christentums und der anderen vier im Lehrplan vorgegebenen Religionen.“ (Evaluationsbericht I, S. 64; Evaluationsbericht II, S. 69)

Hinsichtlich der Gewichtung der Resultate ist dann jedoch festzustellen, dass die Schlüsse aus den Fallstudien Übergeneralisierungen enthalten, die nicht valide sind, und dass die Bewertungen der Ergebnisse unter den im Gutachten aufgezeigten Kategorienfehlern leiden. Letzteres führt schließlich dazu, dass der oben zitierte Befund (weitgehende Übereinstimmung von Lehrplan, Ausbildung und Unterrichtspraxis sowie Verknüpfung von teaching about und from religion) in den Evaluationsberichten nicht als Beleg für die ansatzweise positive Umsetzung von Lehrplan und Bildungskonzeption des Faches, sondern als Beleg für die Verfehlung der anzustrebenden Form eines reinen teaching about religion interpretiert wird. Gleichwohl unterscheidet sich der Schlussbericht vom 04. 09. 2012 von der Märzfassung dadurch, dass er stärker auf die Realisierbarkeit der Reinform eines teaching about religion abhebt. In ihm tritt an die Stelle des angedeuteten Befundes im Evaluationsbericht I, Teile der durch ein teaching from und in religion bestimmten Unterrichtswirklichkeit des neuen Faches stünden im Widerspruch zur Verfassung, (vgl. Evaluationsbericht I, S. 10-13) die optimistischere Auskunft, das Ideal eines reinen teaching about religion sei machbar. (Evaluationsbericht II, S. 6) Beide Diagnosen dürften jedoch so, wie sie in den Berichten dargelegt werden, nicht haltbar sein.

6.2 Zur Berücksichtigung der Vorgaben des Lehrplans und der Bildungsratsbeschlüsse

Was die Berücksichtigung der Bildungsratsbeschlüsse betrifft, gehen Offerte und Bericht davon aus, dass nur eine bestimmte, nämlich die vom Expertenteam vertretene religionswissenschaftliche Orientierung des Faches „Religion und Kultur“ legitim sei. Diese Prämisse entspricht jedoch, wie in unserem Gutachten mehrfach ausgeführt, weder dem Stand der Forschung noch der Konzeption für das Schulfach „Religion und Kultur“. Das könnte Anlass geben, die Vergabe des Evaluationsauftrags an das Team des Evaluationsberichts wenigstens nachträglich noch einmal zu problematisieren.

6.3 Zur Berücksichtigung pädagogischer Erfordernisse sowie des Kontextes der Einführungsphase

Die Evaluationskonzeption ist nicht nur unzureichend mit den erforderlichen allgemein-pädagogischen, allgemein-didaktischen und religionspädagogischen Grundlagen abgestimmt. Auch der Kontext der Einführungsphase wurde nur verkürzt berücksichtigt. Die Ausschreibung sah Mehrfachbefragungen zu Beginn und am Ende der Einführung des neuen Schulfachs vor. In der durchgeführten Evaluation wurde jedoch in Absprache mit der Auftraggeberin die ursprünglich vorgesehene zweite Erhebung gestrichen um stattdessen schwerpunktmäßig umfangreiche Unterrichtsbeobachtungen allerdings ohne Videoaufzeichnungen durchführen zu können.

Auch wenn die getroffenen Veränderungen im Evaluationsdesign mit der Auftraggeberin vereinbart wurden, lässt sich doch festzuhalten, dass eine Nachbefragung geboten gewesen wäre und dass die generalisierenden Schlüsse aus Daten der Eingangsbefragung den Kontext der Einführungsphase nicht angemessen berücksichtigen.

7. Zu den Folgerungen und Empfehlungen der Evaluation

Die Folgerungen und Empfehlungen des hier zu prüfenden Evaluationsberichts sind trotz des in unserem Gutachten aufgezeigten Kategorienfehlers in der Abgrenzung von teaching bzw. learning about, from und in religion und der aus ihm entspringenden didaktischen Fehlorientierung sowie trotz der nachgewiesenen Mängel in der Erhebung und Interpretation quantitativer und qualitativer Daten und deren Bearbeitung keineswegs bedeutungslos. Dies soll im Folgenden zunächst für die Empfehlungen der beiden Berichte getrennt aufgezeigt, dann mit Blick auf verschiedene Ebenen der Weiterentwicklung der Reform differenziert und schließlich dahingehend expliziert werden, dass für die weitere Arbeit eine nochmalige Evaluation des neuen Faches unter veränderten Fragestellungen und mit einem anderen Instrumentarium wünschenswert sein könnte.

7.1 Zu den Folgerungen/Empfehlungen des Evaluationsberichts I vom 22. 03. 2012

Nach Auffassung der Verfasser des Evaluationsberichts stellt das Muster eines gegenüber dem teaching/learning from religion isolierten teaching about religion nicht nur die Grundlage der Evaluation, sondern auch die Basis für die abschließenden "Folgerungen und Empfehlungen" dar. Die Evaluatoren meinen, sich in dieser Frage im Einvernehmen mit der Bildungsdirektion zu befinden, die dieses Muster selber „vorgegeben“ habe. (Evaluationsbericht I, S. 70) Ihre allgemeinsten und umfassendsten Empfehlung und Folgerung lautet, an der Idealform eines quasi reinen teaching about religion unbedingt festzuhalten und die „aus der Empirie“ der Evaluation „generierten Kategorien“ künftig als trennscharfe Kategorien zu „verwenden“ (Folgerung und Empfehlung 1, ebd., S. 71)

Diese Auffassung ist jedoch vor dem Hintergrund der in diesem Gutachten vorgenommenen Prüfung nicht stichhaltig. Sie verdankt sich einem nur ansatzweise erreichten Verständnis derjenigen Reformkonzeption, die der Einführung des neuen Faches zugrunde liegt, und verkennt die Beziehungen zwischen einem teaching/learning about religion und einem teaching/learning from religion.

Die weiteren Empfehlungen (alle auf S. 71) lassen sich in solche unterscheiden, die aus der Empfehlung 1 abgeleitet werden, und andere, die man in gewissem Sinne immer aussprechen kann, sowie weitere, die wichtige kritischen Impulse setzen, darunter solche, die über das Evaluationskonzept und den Bericht selbst deutlich hinausgehen.

Zu den *irrigen Empfehlungen*, die aus dem Missverständnis des neuen Faches und dem Kategorienfehler eines isolierten teaching/learning about religion resultieren, gehören neben der Empfehlung 1 insbesondere die Empfehlung 2.1, welche vorschlägt, nicht nur teaching in religion-, sondern auch „teaching from religion-Elemente (zu) eliminieren“, sowie die Empfehlungen 3.2 und 4.1, wenn man sie als Umsetzung der Empfehlungen 1 und 2.1 versteht.

Zu den *trivialen Empfehlungen*, die man immer geben kann, gehören die Empfehlungen 2 (nur die Überschrift), 3.1, 3.3, und 4.2, die, wenn man sie im Sinne der Empfehlungen 1 in-

terpretierte, in die Gruppe der irrigen Empfehlungen gehörten, und anderer Begründungen als der in der Evaluation aufgezeigten bedürften, wenn man sie nicht-trivial anders konkretisieren wollte.

Zu den *weiterführenden Empfehlungen* gehören die Empfehlungen 2.2, 2.3 und 5.1, die wichtige Impulse geben können, wenn sie nicht im Sinne einer Eliminierung eines teaching/learning from religion, sondern im Sinne einer Problematisierung des teaching/learning in religion vor dem Hintergrund der Aufgabenstruktur von Lehr-Lernprozessen im öffentlichen Erziehungs- und Bildungssystem verstanden werden.

Zu den über die Evaluationskonzeption und den Bericht *hinausführenden Empfehlungen* gehören die Empfehlungen 5.2 und 5.3, die nach einer Veränderung des Evaluationskonzepts und einer zusätzlichen Einbeziehung von Allgemeinen und Systematischer Pädagogik und Didaktik – und wir fügen ergänzend hinzu: von Theologie und Religionspädagogik sowie einer erziehungswissenschaftlich ausgewiesenen Empirischen Bildungsforschung und Religionspsychologie – verlangen; an der Mitwirkung von Religionssoziologie und Religionswissenschaft sollte auch künftig festgehalten werden.

7.2 Zu den Folgerungen/Empfehlungen des Evaluationsberichts II vom 04. 09. 2012

Die vom Evaluatorenteam unterschiedenen Formen eines teaching/learning about und from religion sind weder bildungstheoretisch, allgemein-didaktisch und fachdidaktisch legitimiert, noch lassen sie sich empirisch trennscharf unterscheiden. Sie sollten daher weder der Weiterentwicklung der Reform noch der Ausbildung und Weiterbildung von Lehrpersonen zugrunde gelegt werden.

Das gilt auch für die Vorschläge, Lehrpersonen, die ein reines teaching about religion im Sinne der Evaluationskonzeption der Wissenschaftlergruppe vertreten und praktizieren, zu Mentoren für die Weiterbildung von Lehrpersonen zu machen, die dem ausgestellten Ideal nicht entsprechen und die vermeintlich isolierbaren Formen des Lehrens und Lernens kombinieren und durchmischen.

Durch die erheblichen theoretischen und empirischen Mängel, die das verwendete Konstrukt aufweist, kann nicht einmal die Empfehlung des Berichtes vorbehaltlos unterstützt werden, Lehrpersonen des Typs teaching/learning in religion generell die Zuständigkeit für das Fach „Religion und Kultur“ zu entziehen bzw. sie zur Abgabe ihres Lehrdiploms zu bewegen. Auch für diesen Typ gilt, dass er in Reinform nicht nachweisbar ist und dass daher Zweifel an der Stimmigkeit der von der Evaluatorengruppe vorgenommenen Zuordnung einzelner Lehrpersonen zum Typ des teaching/learning in religion angebracht sind.

Die Abgrenzung von im öffentlichen Erziehungssystem legitimen Lehr-Lernkonzepten gegenüber solchen, die innerhalb der religiösen Praxis von Religionsgemeinschaften erlaubt und praktikabel sein mögen, ist gleichwohl – und hierin stimmen wir mit der für die Evaluation

verantwortlichen Wissenschaftlergruppe überein – für eine bildungs- und verfassungsadäquate Justierung und Evaluation der Aufgaben des Fachs „Religion und Kultur“ von zentraler und grundlegender Bedeutung. Sie sollte jedoch nicht nach Idealtypen subsumtionslogisch, sondern reflektierend vorgenommen werden und dies so, dass sie als eine curricular im Unterricht selbst zu behandelnde und bearbeitende Unterscheidung eingeführt wird, für die neben den von den Evaluatoren genannten auch andere Gründe massgeblich sind, darunter nicht zuletzt theologische, die das Forscherteam aus dem Kreis der einzubeziehenden Fragestellungen weitgehend oder gar gänzlich auszuschließen sucht.

Ein Unterricht über Religion und Kultur wäre unter Verzicht auf theologische Problemstellungen, Traditionen und Einsichten ebenso wenig legitimierbar und evaluierbar wie ein Unterricht über Musik und Kultur ohne musikalische oder ein Unterricht über Moral und Kultur ohne ethische Grundlagen. Duale wie die von Theologie und Religionswissenschaft, Pädagogik und Erziehungswissenschaft, Ethik und Moralpsychologie oder -soziologie sind nicht hilfreich, um jene interdisziplinären Fragen angemessen zu behandeln, um die es in den domänenspezifisch auszuweisenden Fächern und Unterrichtskulturen geht.

7.3 Problematisierung der Folgerungen und Empfehlungen

Über die in den Abschnitten 7.1 bis 7.2 gegebenen Hinweise hinaus könnte für die Weiterentwicklung der mit der Einführung des Fachs „Religion und Kultur“ eingeleiteten Reform eine stärkere Unterscheidung zwischen verschiedenen Systemebenen und deren Zuständigkeiten sowie eine Begrenzung der Reichweite und Geltung einer evaluativen Überprüfung der Reform hilfreich sein.

Eine Differenzierung nach Systemebenen sollte unterscheiden zwischen den Ebenen

- der bildungspolitischen und schulreformerischen Rahmen-Gesetzgebung des Staates,
- der durch Wissenschaft begleiteten und unter Einbeziehung von Schulaufsicht und Fachlehrern/Fachleitern erfolgenden Weiterentwicklung von Lehrplänen und allgemeinen Orientierungen und Handreichungen,
- der Ebene der Entwicklung von Schulbüchern und Unterrichtsmitteln,
- der Ebene der wissenschaftlichen und schulpraktischen Weiterbildung von Lehrpersonen
- und – nicht zuletzt – der Ebene der von Schülerinnen und Schülern im neuen Fach „Religion und Kultur“ erworbenen Grundkenntnisse, Deutungs- und Partizipationskompetenzen.

Für die Evaluation bedeutet dies, dass Problemkonstellationen differenziert nach diesen Ebenen ermittelt werden müssen und dass bei ihrer Bearbeitung auf eine geschlossene Gesamtkonzeption, welche Differenzen zwischen den Ebenen überspringt, verzichtet werden sollte.

7.4 Ausblick

Aus den in 7.1, 7.2 und 7.3 genannten Gründen schließt darum dieses Gutachten mit kurzgefassten eigenen Empfehlungen, welche die angedeutete Ausdifferenzierung von Ebenen sowie die im Gutachten selbst entwickelten grundlagentheoretischen und empirischen Befunde zu beachten suchen.

8. Empfehlungen und Folgerungen auf der Grundlage dieses Gutachtens

Unsere allgemeine Empfehlung lautet, die Verantwortlichen im Kanton Zürich sollten an der Reformkonzeption des neuen Unterrichtsfaches „Religion und Kultur“ unverändert festhalten. Das Anliegen, die Thematisierung der Beziehungen von Religion und Kultur im Rahmen öffentlicher Erziehung, Unterweisung und Bildung in einem obligatorischen, nicht abwählbaren Schulfach zu thematisieren, ist insbesondere aus den folgenden pädagogischen und bildungstheoretischen Gründen legitim:

1. Das neue Unterrichtsfach bringt deutliche Zugewinne gegenüber älteren Konzeptionen eines „Religionsunterrichts als Information“, eines konfessionellen bzw. interkonfessionellen Religionsunterrichts oder eines Bibel-Unterrichts und stärkt die Funktion der religiösen Bildung als Teil öffentlicher Bildung. Es erkennt Religionen und Religiosität als einen bedeutenden kulturellen und gesellschaftlichen Sachverhalt, der für das Verständnis der geschichtlich gewordenen Wirklichkeit und das Verstehen der modernen Welt sowohl in individueller als auch in gesellschaftlicher Hinsicht von grundlegender Bedeutung und auf eine Tradierung im Rahmen öffentlicher Erziehung und Unterweisung angewiesen ist.
2. Das neue Unterrichtsfach sieht von seiner Konzeption her nicht nur die Thematisierung der unter 1 angesprochenen Aspekte, sondern auch die Bearbeitung von Ambivalenzen und Konfliktpotential religiöser Traditionen vor.
3. Das neue Unterrichtsfach vermeidet damit jeden Anspruch, eine allein selig machende Form von Religion zu präsentieren, aber auch Vorstellungen, die der Religion eine exklusive Zuständigkeit für die Beantwortung moralischer und politischer Fragen zuerkennen.
4. Bei der Weiterentwicklung des Schulfaches „Religion und Kultur“ sollte dessen Curriculum in den Bereichen Grundkenntnisse, Deutungs- und Partizipationskompetenz so weiterentwickelt werden, dass die Bildungsaufgaben des neuen Faches gestärkt und deutlicher gemacht wird, dass Religion auch schon für sich genommen ein kultureller Tastbestand ist und diesen Status nicht erst durch Bezüge zu außerreligiösen kulturellen Sachverhalten gewinnt.

5. Eine Evaluation kann nicht alle in 7.3 unterschiedenen Systemebenen zugleich und in gleicher Weise umfassen. Sie sollte sich in Teilevaluationen ausdifferenzieren, welche die Reform unter den in den Punkten 1 – 3 umschriebenen Zielebenen für die unterschiedenen Systemebenen aufeinander abgestimmt und doch separat prüfen.
6. Will man die fachlichen sowie didaktischen und methodischen Kompetenzen des Lehrpersonals angemessen erfassen und beurteilen, braucht man hierfür ein erst zu entwickelndes Instrument. Ein solches Instrument stand für die Evaluation der Eingangsphase des neuen Faches „Religion und Kultur“ nicht zur Verfügung und konnte von dem mit der Evaluation beauftragten Team auch im Rahmen der Durchführung der Evaluation nicht entwickelt werden.
7. Von daher empfiehlt es sich, bei einer künftigen Evaluation deutlicher zwischen Evaluation und Grundlagenforschung zu unterscheiden und die Evaluation selbst stärker mit dem erreichten Stand im Bereich der Grundlagenforschung abzustimmen.