



**University of
Zurich**^{UZH}

**Zurich Open Repository and
Archive**

University of Zurich
University Library
Strickhofstrasse 39
CH-8057 Zurich
www.zora.uzh.ch

Year: 2006

Lehrerbildung à la Zürich - ein neues Fach "Religion und Kultur" fordert die Religionspädagogik heraus

Schlag, Thomas

Posted at the Zurich Open Repository and Archive, University of Zurich

ZORA URL: <https://doi.org/10.5167/uzh-76644>

Journal Article

Published Version

Originally published at:

Schlag, Thomas (2006). Lehrerbildung à la Zürich - ein neues Fach "Religion und Kultur" fordert die Religionspädagogik heraus. *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie*, 58:123-135.

ren, worüber mehr als 40 Prozent der angehenden LehrerInnen der Sekundarstufe I und II im Studium nichts gehört hätten, obschon sie dies zu 70 Prozent als „ziemlich bedeutungsvoll“ und zu weiteren 30 Prozent als „sehr bedeutungsvoll“ einschätzten.

Zusammenfassend

„Standard“, auch wenn vereinzelt massiv kritisiert, von Annemarie von der Groeben als „pädagogischer Bumerang“⁴⁵, hat konstruktiv und innovativ auch in die Religionsdidaktik wie in die ReligionslehrerInnenausbildung eingewirkt. Zum einen veranlasste er zu Reflexionen darüber, was im Religionsunterricht auf einer bestimmten Jahrgangsstufe gelernt und beherrscht sein soll. Zum anderen sensibilisierte er für die Erreichbarkeit von Zielen und trägt damit zu mehr religionsdidaktischem Realismus bzw. auch dazu bei, dieses Fach vor überzogenen, oft pathetisch vorgetragenen Eigen- oder Fremderwartungen zu schützen. Zusätzlich implizieren „Standards“, die diagnostisch-evaluativen Fähigkeiten bereits in der Religionslehrerausbildung stärker zu gewichten. Und nicht zuletzt bergen die von Oser beschriebenen Standards das Potenzial in sich, die ReligionslehrerInnenausbildung zu optimieren.

Wie wichtig diese Standards auch sind: Nicht zu vergessen ist gerade in der religiös-spirituellen Bildung die Begeisterung. Diese lässt sich nicht normativ vorschreiben und entzieht sich didaktischer Machbarkeit; aber letztlich ist sie die entscheidende Kraft.

Thomas Schlag

Lehrerbildung à la Zürich – Ein neues Fach „Religion und Kultur“ fordert die Religionspädagogik heraus

„Wo immer wir hinschauen, überall schauen wir dem alles besorgenden Staat in sein Amtsgesicht. Und das schlimmste: es scheint, dass es so sein muss, dass es anders nicht mehr geht. Wir müssen uns alle verstaatlichen lassen, damit uns der Staat das von uns gewünschte Leben garantieren kann.“¹

Einleitung

In jüngster Zeit rücken Modelle des Religionsunterrichts am Ort der öffentlichen Schule in den Blickpunkt der Diskussion, in denen die konzeptionelle Zuständigkeit ausschliesslich oder primär in staatlicher Verantwortung liegt. Damit wird nicht selten die These verbunden, dass solche Modelle der faktischen Multireligiosität und Plurali-

⁴⁵ Von der Groeben, A.: Aus Falschem folgt Falsches. Wie Standards zum pädagogischen Bumerang werden können. In: Friedrich Jahresheft XXIII (2005): Standards. Unterrichten zwischen Kompetenzen, zentralen Prüfungen und Vergleichsarbeiten, hg. von G. Becker u. a., 78 f.

¹ E. Brunner, Die Freiheit der christlichen Gemeinde im heutigen Staat, in: Ders./H.J. Rinderknecht/K. Zeller, Kirche und Schule. Zürich 1944, 12.

tät kultureller Prägungen von Kindern und Jugendlichen sachgemässer zu entsprechen vermögen als der traditionelle konfessionelle bzw. konfessionell-kooperative Religionsunterricht. Die Kritik manifestiert sich insbesondere dort, wo dem konfessionellen Religionsunterricht, etwa im Sinn von Art. 7,3 GG, überhaupt der Abschied gegeben werden soll. Kritisiert wird am bisherigen Modell etwa, dass die weltanschauliche Neutralität des Staates von christlichen Erziehungs- und Missionierungsabsichten unterminiert zu werden droht und kirchliche Machtinteressen hinter diesem öffentlichen Engagement verschleiert würden.

In dieser Zielrichtung wird gegenwärtig im Kanton Zürich unter dem Namen „Religion und Kultur“ (im Folgenden die Abkürzung²: R+K) ein neues Schulfach entwickelt, das sowohl innerhalb als auch ausserhalb der Schweiz mit wachsender Aufmerksamkeit betrachtet wird, die von ungläubigem Staunen über grundsätzliche Skepsis bis zu weitgehender Zustimmung reicht. Dieses Modell soll im folgenden näher beleuchtet werden. Dabei wird, dem Schwerpunkt dieses Heftes entsprechend, das Hauptaugenmerk nicht auf das grundsätzliche Profil von R+K gelegt³, sondern auf die dementprechende Ausbildungskonzeption der zukünftigen „Lehrpersonen“ (so die gängige schweizerische Terminologie) bzw. Lehrkräfte (diese wird im Folgenden verwendet).

Nach einer einführenden Darstellung zum Hintergrund von R+K (1.) wird gefragt, wie sich das gegenwärtig in Erprobung befindliche Konzept auch im Blick auf die Lehrerbildung gestaltet (2.), in wie fern es innovativen Charakter für die Anforderungen religiöser Bildung am Ort der weltanschaulich neutralen Schule trägt (3.) und welche Probleme damit verbunden sind (4.). Schliesslich wird skizziert, welche Herausforderungen sich aus diesem Modell grundsätzlich für die Religionspädagogik bzw. die Ausbildung der Lehrkräfte für den Religionsunterricht im multireligiösen Kontext ergeben (5.). Die folgende kritische Analyse und Einschätzung argumentiert dabei gerade nicht von den deutschen Verhältnissen aus – was auch aufgrund des anders gearteten rechtlichen Kontextes in der Schweiz nur bedingt hilfreich wäre –, sondern konzentriert sich auf die pädagogischen bzw. religionspädagogischen sowie institutionellen Probleme, die diese Unterrichts- und Ausbildungskonzeption grundsätzlich und damit weitgehend unabhängig von ihrer lokalen Verortung aufwirft.

1. Der Hintergrund

Nach einer bereits 1999 begonnenen Reformdiskussion über die zukünftige Gestalt des Religionsunterrichts im Kanton Zürich beschloss der zuständige kantonale Bildungsrat am 23. August 2004 die stufenweise Einführung eines obligatorischen Schulfaches „Religion und Kultur“ für die Oberstufe/Sekundarstufe I (dies entspricht in Deutschland den Klassen 7–9 der Haupt- und Realschule). Nach Auswertung der Erfahrungen

² Vgl. Beschluss des Bildungsrates des Kantons Zürich zu Religion und Kultur an der Oberstufe vom 27. 2. 2006.

³ Grundsätzliche Diskussionsbeiträge zu R+K finden sich in *R. Kunz u. a. (Hg.), Religion und Kultur – Ein Schulfach für alle?*, Zürich 2005.

einer geplanten einjährigen Pilotphase ab dem Jahr 2006/07 und der Möglichkeit für alle Schulen, das Fach ab 2007/08 einzuführen, wird der Bildungsrat über den Zeitplan einer definitiven Einführung beschliessen.

Entworfen wurde das Unterrichts- und Ausbildungskonzept für R+K in einer Kommission des Bildungsrates unter dem Vorsitz von Jürgen Oelkers, Allgemeinpädagoge an der Universität Zürich und Mitglied des Bildungsrates. Der Kommission gehörten Vertreter von reformierter und katholischer Kirche, Judentum, Islam, Buddhismus und Hinduismus sowie Delegierte der Lehrerschaft sowie der Pädagogischen Hochschule an.

Dem Bildungsrat zufolge ist es unbestritten, dass die Religionen ein wichtiger Bestandteil des Lebens sind und darum in das Pflichtangebot der Volksschulen gehören. Aufgabe der Schule sei es insofern, das Verständnis für religiöse und kulturelle Eigenheiten und Differenzen zu wecken und zu fördern. Dies mache die Vermittlung von Kenntnissen über Religionen und Weltanschauungen und das Aufzeigen von verschiedenen Ausdrucksformen notwendig, ohne allerdings deren Inhalte und Formen zu bewerten oder der einen oder anderen religiösen Tradition Vorrang zu geben. Deshalb müsse an die Stelle des bisherigen konfessionellen Unterrichts die Vermittlung religiösen Wissens bzw. Religionskunde treten.

Den Hintergrund der Entwicklung hin zu R+K bildet die Vorstellung einer klaren Trennung von staatlicher und kirchlicher Bildungsverantwortung. Dies wird etwa an der Äußerung von Oelkers deutlich, dass man sich im Bildungsrat einig gewesen sei, „dass Staat und Kirche zwei getrennte Grössen sind“.⁴

Erstaunlicherweise haben sich die reformierte und katholische Zürcher Kirche, die die Weiterentwicklung hin zu diesem Fach ausdrücklich mit getragen hatten, in einer Reaktion auf den Beschluss des Bildungsrates am 17. September 2004 aber nicht weiter mit dieser Verhältnisbestimmung auseinandergesetzt, sondern sich im Wesentlichen nur zum Ausschluss der kirchlichen Fachkräfte von der Unterrichtserteilung von R+K und dem drohenden Verlust so genannter kirchlicher Projekthalbtage an der Schule kritisch geäussert.

In organisatorischer Hinsicht bringt das neue Modell folgendes mit sich:

- R+K wird in der 7. Klasse 2stündig, in der 8. Klasse 1stündig erteilt; für die 9. Klasse ist, wie schon beim KokoRu, kein Angebot vorgesehen – was bereits auf ein gewichtiges Problem hinweist;
- die Teilnahme an R+K ist obligatorisch, ohne Abmeldemöglichkeit und ohne Alternativfach; die Unterrichtsleistungen im Fach werden im Unterschied zum bisherigen konfessionell-kooperativen Unterricht benotet;
- um die konfessionelle Neutralität der Schule zu gewährleisten, kann das Fach zukünftig nur von ausgebildeten oder nachqualifizierten Oberstufenlehrkräften, nicht mehr von Pfarrerinnen und Pfarrern oder anderen kirchlichen Fachkräften unterrichtet werden. Zwar deutet sich inzwischen an, dass sich auch für bisherige KokoRu-Lehrkräfte – und damit wohl auch für kirchliche Lehrkräfte – die Möglichkeit eröffnet, R+K zu erteilen, kategorisch ausgeschlossen soll aber sein, dass Personen diesen erteilen, die „nicht konfessionell neutral“⁵ sind.

⁴ *Zürcher Tages-Anzeiger* vom 26.8.2004. Zu einer differenzierten Verhältnisbestimmung jüngst M. Röhl, Neugestaltung des Verhältnisses zwischen Kirchen und Staat im Kanton Zürich: Reformpostulate und Reformbedarf, in: Schweizerisches Jahrbuch für Kirchenrecht 9 (2004), 39–71.

⁵ *Zürcher Tages-Anzeiger* vom 26.8.2004, ebd.

Die Einrichtung von R+K stellt keineswegs nur einen marginalen Reformschritt religiöser Bildung an der öffentlichen Schule dar, sondern beruht auf einer spezifischen Interpretation der Verhältnisbestimmung von Staat und Kirche im Kanton Zürich⁶. Da diese Interpretation unmittelbare Folgewirkungen für die Inhalte der R+K-Ausbildung hat, ist kurz auf die Geschichte dieses Verhältnisses bzw. seine Konsequenzen für die schulische Bildungsverantwortung einzugehen:

Durch die liberale Kantonsverfassung von 1831 und die Etablierung rechtsstaatlicher Prinzipien war die schulische und religiöse Bildung bereits im Lauf des 19. Jahrhunderts in ausschliesslich staatliche Verantwortung übergegangen und firmierte als „Biblische Geschichte und Sittenlehre“. Allerdings etablierte sich nach einer lange anhaltenden Phase des Kulturkampfes im 20. Jahrhundert wieder eine enge Partnerschaft von Kirche und Staat. Bis in die Gegenwart hinein bedeutete dies, dass zwar die Erstellung von Lehrplänen und Lehrmitteln sowie grundsätzliche Konzeptionsfragen in ausschliesslich staatlicher Zuständigkeit lagen. Allerdings bestand ein Konsens darüber, dass Religionsunterricht als biblischer Unterricht sinnvollerweise in der Schule etabliert sein sollte und als konfessioneller bzw. seit den 80er Jahren als konfessionell-kooperativer Unterricht (KokoRu)⁷ an der Oberstufe von Pfarrerinnen und Pfarrern sowie Katechetinnen und Katecheten – im staatlichen Auftrag – erteilt werden konnte.

Verschiedene Entwicklungen führten seit den 90er Jahren zu einer zunehmenden Infragestellung dieser partnerschaftlichen Konzeption schulischer Verantwortung. Zu nennen ist hier eine Anfang der 90er Jahre tendenziell laizistische Initiative mit dem Ziel der strikten Trennung von Kirche und Staat auf verschiedenen Feldern. Diese wurde zwar per Volksabstimmung im Jahr 1995 negativ beschieden, allerdings wurde dadurch das bisherige Kooperationsmodell in Fragen schulischer Bildungsverantwortung grundsätzlich mit zur Disposition gestellt.

Auch am Ort der Schule selbst äusserte sich wachsendes Unbehagen an der Qualität des Religionsunterrichts, verbunden mit der Kritik an der mangelnden pädagogischen Professionalität der kirchlichen Lehrkräfte sowie deren Präsenz und Partizipation an der jeweiligen Schule.

Zu konstatieren ist ferner, dass sowohl die reformierte als auch die katholische Kirche an den entscheidenden Schnittstellen der Diskussion ganz offensichtlich nicht ausreichend für die Profilierung und Professionalität des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts Stellung bezogen haben bzw. diese nicht durch angemessene Aus- und Weiterbildungsangebote gestützt haben.

Damit dürfte auch für schulische Fragen gelten, was Stefan Grotefeld für das Verhalten der Kirchen im Zusammenhang der Trennunginitiative von 1995 feststellt: „Anstatt offensiv zu reagieren und sie als Anlass und Chance zur kritischer Selbstreflexion und Reform zu begreifen“⁸, hätten die Kirchen es bei einer apologetischen Haltung belassen und das Verhältnis von Kirche und Staat nicht näher theologisch zu klären versucht.

⁶ So bilanziert es auch die aufmerksame *Neue Zürcher Zeitung* in einer Darstellung der Debatte um R+K unter der Überschrift „Die Kirchen werden aus der Schule verdrängt. Zunehmende Verweltlichung des Religionsunterrichts“, vom 9. 11. 2005.

⁷ Er ist, obwohl gleichen Namens, nicht identisch mit den deutschen Initiativen zu einem Konfessionell-kooperativen Unterricht, sondern stellte gleichsam den Versuch eines beide Konfessionen umfassenden staatlich geregelten „Religionsunterrichts für alle“ – und damit dem Prinzip der öffentlichen Volksschule entsprechend – dar. Dafür wurde die eindruckliche mehrbändige Schul- und Handbuchreihe „Menschen leben in Religionen und Kulturen“ entwickelt, die dazu dienen wollte, „Religion als Potenzial der Sinn- deutung mit den Erfahrungen und Fragen der Jugendlichen zu verbinden“, vgl. dazu W. Kramer im Einführungsband zur Reihe, Zürich 2000, 30.

⁸ *Stefan S. Grotefeld*, Zur Debatte über die Zürcher Trennunginitiative, in: *A. Loretan (Hg.): Kirche – Staat im Umbruch. Neuere Entwicklungen im Verhältnis von Kirchen und anderen Religionsgemeinschaften zum Staat*. Zürich 1995, 63.

Die aufgezeigten Entwicklungstendenzen führten dazu, dass R+K als ein Reformmodell von staatlicher Seite nicht nur schulpolitisch initiiert, sondern auch fachlich maßgeblich initiiert wurde und dementsprechend organisiert wird. Von Seiten der Kirchen wurde darauf bisher weder grundsätzlich noch durch eigene pädagogische Überlegungen kritisch reagiert – vielmehr kam es gleichsam zu einer unausgesprochenen Bejahung der neuen Entwicklung. Anders gesagt: unter Obhut des staatlichen Bildungsrates ist jetzt die institutionalisierte Pädagogik die ausschliessliche zuständige Instanz für religiöse Bildung am Ort der Schule.⁹ Dies bedeutet konkret, dass die Unterrichtsinhalte und Ausbildungsziele – so zumindest die extreme Vorstellung – nun „einer Geschichts- oder Geographiedidaktik und einer Allgemeinen Pädagogik viel näher liegen [sollen, Th.S.] als einer christlich-konfessionellen Pädagogik“.¹⁰

2. Zielsetzungen und Rahmenbedingungen der R+K-Ausbildung

2.1 Inhaltliche Zielsetzungen

Bevor das gegenwärtige Ausbildungskonzept und seine Standards näher betrachtet werden, ist auf die didaktischen Zielsetzungen des Faches einzugehen. Denn von hier aus profilieren sich auch die Inhalte der Ausbildung. Hierfür kann einerseits auf eine Informationsbroschüre über die Ausbildung¹¹, andererseits auf den vor kurzem erlassenen Lehrplan¹² zurückgegriffen werden.

Als *Hauptziel* von R+K gilt die Förderung der Kompetenz der Jugendlichen im Umgang mit religiösen Fragen und Traditionen im Sinn des gegenseitigen Verständnisses sowie zur gemeinsamen Verständigung zwischen Angehörigen unterschiedlicher Religionen und kultureller Traditionen. Programmatisch lautet das Ziel: „Die Jugendlichen lernen, die Welt und sich selbst auch aus anderen als der eigenen Perspektive zu sehen und zu verstehen. Diese Fähigkeit, die Perspektive zu wechseln, ist die entscheidende Voraussetzung dafür, dass die Jugendlichen fähig werden, Menschen mit einer anderen religiösen und kulturellen Sozialisation wahrzunehmen, mit ihnen in Dialog zu treten und sie zu achten“.¹³

Richtziele im Sinn von Sensibilisierung, Wissen und Verstehen, Orientierung und Verständigung konkretisieren sich im Lehrplan, für den Vertreter der Religionsgemeinschaften so genannte *Essentials* im Sinn der wesentlichsten Aspekte ihrer jeweiligen Religion formuliert haben und die die Grundlage des Lehrplans darstellen (etwa historische Entwicklung, Hauptelemente und

⁹ Dies gilt sowohl für die Primarstufe als auch die Sekundarstufe I. Der Religionsunterricht an den Mittelschulen (i.e. den Gymnasien), der im Kanton Zürich kein Pflichtfach darstellt, liegt nach wie vor in der gemeinsamen Verantwortung von Schule und Kirche.

¹⁰ So die wörtliche Auskunft einer für die neue Ausbildung mitverantwortlichen Lehrperson, worin zugleich deutlich wird, in welchem Licht und Geist das Profil des bisherigen KokoRu betrachtet wird.

¹¹ *Pädagogische Hochschule Zürich/H.R. Kilchsperger, M. Pfeiffer/Fachgruppe Religion und Kultur (Hg.), Religion und Kultur. Ausbildung für die Sekundarstufe I. Zürich 2005 (Stand 1. September 2005).*

¹² Beschluss des Bildungsrates des Kantons Zürich vom 27.2.2006. Die einschlägigen Dokumente sowie eine hilfreiche visuelle Darstellung des Lehrplankonzepts finden sich unter www.bildungsdirektion.zh.ch/internet/bi/de/BR/BRB-2006.html

¹³ *PH Zürich/H.R. Kilchsperger, M. Pfeiffer/Fachgruppe Religion und Kultur (Hg.), a. a. O., 4.*

-dokumente, Lebensführung und Glaubenspraxis, Verständnis von Gemeinschaft und Individuum).

Als mögliche Annäherungen an diese Essentials werden ein historisch-deskriptiver, ein lebensweltlicher sowie ein gesellschaftsorientiert-politischer *Zugang* genannt. Diese Zugänge werden im Sinn eines offenen didaktischen Konzepts durch so genannte *Erkundungsgänge* konkretisiert. Von einer bestimmten Frage ausgehend, werden die Religionen aus verschiedenen Blickwinkeln behandelt: einerseits indem Traditionen und Inhalte der verschiedenen Religionen erschlossen und verglichen werden, andererseits indem themen- und lebensweltorientiert die Sensibilisierung und Orientierung, sowie Wissen und Verstehen der Jugendlichen befördert werden sollen.

Als *Elemente* für diese Erkundungsgänge werden etwa genannt: 1. grundsätzliche Fragen des Menschen nach Sinn, Krieg und Frieden, Leiden und Tod; 2. religiöse Traditionen, zentrale Texte und Lehren, Gemeinschaften und Feste; 3. was Menschen heilig ist, d.h. Fragen nach „heiligen“ Orten, Gebet und Gottesdienst, sowie die Fragen nach Lebensgestaltung und Werten.

Die grundsätzliche Frage ist, in wie fern diese Zielsetzungen innerhalb des Ausbildungscurriculums selbst ihren Niederschlag bzw. angemessenen Ausdruck finden.

2.2 Die Ausbildungskonzeption

Seit dem Wintersemester 2004/2005 werden Studierende für das Fach R+K ausgebildet, gegenwärtig sind dies pro Semester etwa 20 Studierende. Die organisatorische und inhaltliche Verantwortlichkeit für das Studienangebot für die R+K-Ausbildung sowie deren Weiterentwicklung liegt bei der Pädagogischen Hochschule Zürich sowie einer „Fachgruppe Religion und Kultur“, der VertreterInnen aller universitären Ausbildungsangebote (s. u.) für R+K angehören.

Grundsätzlich ist die Ausbildung zum Fachlehrer in R+K eingebettet in ein Lehramtsstudium, das aus immerhin fünf verschiedenen Fächern besteht und sich über einen Zeitraum von 8 Semestern erstreckt. Neben den Wahlpflichtfächern Mathematik/Deutsch und einer zu wählenden Sprache steht R+K im Teilbereich „Mensch und Umwelt“, der ausserdem die diversen Naturwissenschaften, Geographie, Geschichte und Hauswirtschaft umfasst und aus dem die Studierenden sich für zwei Fächer entscheiden müssen. Schliesslich ist ein Fach der gestalterischen, sportlichen oder musischen Ausbildung zu wählen. Die Studierenden schliessen mit einem anerkannten Hochschul- und Berufsdiplom „Stufenlehrkraft SEK I“ ab.

Die eigentliche Fachausbildung bzw. der Studiengang besteht aus insgesamt zwölf so genannten Modulen (dies entspricht 13% der gesamten Fachausbildung und Fachdidaktik bzw. 7,5% des Gesamtstudiengangs Sekundarstufe I), die allerdings erst in den letzten zwei Semestern des Gesamtstudiums belegt werden können. Diese sind grundsätzlich und zu gleichen Teilen in einen fachwissenschaftlichen und einen fachdidaktischen Ausbildungsteil aufgegliedert.

Eine Besonderheit der R+K-Ausbildung besteht darin, dass die insgesamt zwölf zu belegenden fachwissenschaftlichen „Module“ an verschiedenen Fakultäten der Universität Zürich durchgeführt werden. Der fachwissenschaftliche Teil wird somit von Theologie und Religionswissenschaft, Islamwissenschaft und Indologie sowie durch einen jüdischen Lehrbeauftragten abgedeckt. Er umfasst drei zweistündige Grundkurse, d.h. in der Regel als Vorlesung konzipierte Einführungsveranstaltungen in die fünf grossen Weltreligionen, eine Veranstaltung „Europäische Religionsgeschichte“, einen Grundkurs im Seminarstil „Religion als Thema der Wissenschaft“ sowie eine schriftliche Prüfung und eine fachwissenschaftliche Projektarbeit mit Präsentation.

Der von der PH abgedeckte fachdidaktische Teil umfasst eine Einführungswoche in R+K sowie ein fachdidaktisches Angebot zweier Seminare, in denen anhand von „hermeneutischen und didaktischen Übungen verschiedene Horizonte für den Unterricht“ eröffnet werden sollen. Das

letzten genannte Seminar thematisiert religionspädagogische Grundfragen, indem ein Überblick über Formen, Lernorte und Konzepte religiöser Bildung verschafft und „Leitbegriffe religiösen Lernens in der Schule: Religiöse Pluralität, Identität, Verständigung“ sowie „Religion im Jugendalter, religiöse Entwicklung im Lebenslauf“¹⁴ thematisiert werden sollen. In einem weiteren Modul werden projektorientiert Begegnungen mit Religionsgemeinschaften konzipiert, durchgeführt und ausgewertet. Schliesslich ist ein fachübergreifendes Modul mit variablen Inhalten zu besuchen und eine fachdidaktische Abschlussarbeit anzufertigen.

3. Chancen der R + K-Ausbildungskonzeption

Die Neukonzeption des Faches und der Ausbildung eröffnet eine Reihe von Chancen für die verstärkte Integration des Themas Religion an der Schule. Einerseits ermöglicht die breite Fachausbildung eine bessere Integration der Lehrkräfte in den schulischen Gesamtzusammenhang, andererseits erhöht sich die Chance fächerübergreifender Unterrichtsgestaltung. Durch die Einrichtung von R + K als obligatorischem Fach und der damit verbundenen Benotung dürfte grundsätzlich die Akzeptanz eines Unterrichtsfaches „Religion“ in der Schule steigen. Zudem dürfte es bei einer seriösen Umsetzung des Ausbildungskonzepts unter den Schülerinnen und Schülern zu einem breiteren Kenntnisstand bzw. einer erweiterten Perspektive im Blick auf religiöse Themen, Traditionen und Haltungen kommen. Zu hoffen ist, dass dadurch auch die Möglichkeiten interreligiöser Verständigung unter den Jugendlichen unterschiedlicher Herkunft tatsächlich zunehmen – was im Übrigen alsbald empirisch zu untersuchen wäre. In gleicher Weise kann sich an R + K die – ebenfalls zu verifizierende – Hoffnung knüpfen, Jugendlichen grundsätzlich die Bedeutung von Religion für die Gesellschaft und das Zusammenleben vor Augen zu führen. Grundsätzlich ist insofern das intensive staatliche Engagement für eine Etablierung eines vollgültigen Faches Religion am Ort der Schule ausdrücklich zu begrüssen. Gleichwohl ergeben sich aus dieser Initiative grundsätzliche Fragen, die so bisher nicht ausreichend in die Konzeption eingeflossen sind.

4. Offene Folgeprobleme der R + K-Ausbildungskonzeption

4.1 Organisatorische Probleme

Das Gesamtcurriculum stellt sich auf den ersten Blick als umfangreiche und damit den inhaltlichen Zielsetzungen angemessene Fachausbildung dar. Gleichwohl ist zum einen zu bedenken, dass für ein einzelnes Modul „bolognagemäss“ insgesamt nur 45 Arbeitsstunden (= 1, 5 ECTS) vorgesehen sind, die Gesamtheit der Module innerhalb eines Jahres abzulegen ist und die Studierenden „daneben“ von einer Vielzahl weiterer Anforderungen und Prüfungen in den anderen Fächern okkupiert werden. Die aufgezeigte Anforderungsstruktur des Lehramtsstudiums lässt eine spätere seriöse Erteilung von R + K mehr als fraglich erscheinen. Selbst wenn sich an der einen oder anderen Stelle Ausweitungen der Lehrinhalte oder Stundentafel ergeben sollten, so dürfte dies

¹⁴ A. a. O., 21.

als Basis für eine kenntnisreiche Weitergabe religiöser Themen und Inhalte deutlich zu wenig sein. Dies macht die Notwendigkeit einer grundlegenden Ausweitung der R+K-Ausbildung überdeutlich. Denn eine mangelnde Qualifikation der R+K-Lehrkräfte für die Etablierung des Faches an den Schulen ist gerade kontraproduktiv.

Schulorganisatorisch stellt sich die Frage, ob sich angesichts der gegenwärtigen R+K-Studierendenzahlen mittelfristig der Bedarf – ausgegangen wird von etwa 400–500 benötigten Lehrkräften für R+K – decken lassen wird. Die Pädagogische Hochschule plant gegenwärtig einen Nachqualifizierungsstudiengang. Problematisch erscheint die Überlegung des Bildungsrates, angesichts der vermutlich dauerhaft zu geringen Lehrerzahlen für R+K auch auf nicht diplomierte Lehrkräfte zurückgreifen zu wollen. Die dafür anvisierte „Ausbildungs“-Strategie, die allerdings eher einer Art Schnellbleiche gleichkommt, verschärft aufgrund der dann noch geringeren Studieninhalte die genannten Probleme.

4.2 Fachdidaktische Probleme

Das religionskundliche Profil des neuen Faches wirft eine Reihe von fachdidaktischen Fragen auf, die ebenfalls bisher nicht ausreichend bedacht worden sind. So ist nicht geklärt, welche spezifischen Herausforderungen ein Unterrichtsfach mit dem Anspruch auf weltanschauliche Neutralität mit sich bringt, das Fragen der Religion und religiösen Orientierung zu seinem Gegenstand hat bzw. ausdrücklich Raum für die individuellen Perspektiven der Jugendlichen eröffnet. Insofern ist eine doppelte Problematik gegeben: Setzt man auf ein religionskundliches Fach im Sinn des „teaching about“, so wirft dies zum einen die Frage auf, wie eine Orientierung über religiöse Themen, die explizit intendiert ist, möglich sein soll. Soll es hingegen tatsächlich bei einer reinen Kenntnisvermittlung bleiben, droht das Problem, dass R+K für die SchülerInnen als ein Fach wie jedes andere in Erscheinung tritt und (und das ist Religionsunterricht der Sache nach nie!), im schlimmsten Fall als langweiliges, notwendiges Übel wahrgenommen werden wird. Religionsunterricht wird aus Sicht der beteiligten SchülerInnen gleichsam sprachlos.

Anders gesagt: die Zielsetzung eines „teaching about religion“ – wenn man es denn bei diesem Terminus belassen will – erfordert seinerseits nicht nur eine pädagogische, sondern auch eine religionspädagogische Reflexion über die Frage, wie sich Kommunikations- und Bildungsprozesse gestalten lassen, in denen Religion thematisiert wird.

Grundsätzlich gilt: Die persönlichen Bezüge und Fragen der Schülerinnen und Schüler spielen in Fragen der Religion eine grundsätzlich stärkere Rolle, als dies in anderen Fächern wie etwa Deutsch, Geschichte oder Gemeinschaftskunde der Fall ist. Nun stehen Kommunikationsprozesse über diese Fragen keineswegs per se in der Gefahr der Indoktrination – diese droht vielmehr erst, wenn die jeweiligen Standpunkte gerade nicht offen zu Tage treten.

In diesem Zusammenhang ist weitgehend ungeklärt, in welcher Weise die persönlichen Prägungen der Lehrkräfte selbst einen Reflexionsgegenstand der Ausbildung darstellen. Dass eine Thematisierung religiöser Fragen ohne die Ebene des Dialogs über

persönliche Erfahrungen und Haltungen erfolgen kann, ist unrealistisch. Zu behaupten, dass eine Lehrkraft im Unterricht von ihrer eigenen Haltung gegenüber Religion absehen kann oder soll, stellt insofern nicht mehr als eine theoretische Annahme dar. Die Problematik verschärft sich eher noch dadurch, dass nach dem gegenwärtigen Konzept praktisch jede Lehrkraft, egal mit welcher Orientierung, R + K erteilen können wird. Konkret könnte das Spektrum damit vom christlichen Fundamentalisten über die Atheistin bis zum Scientologen reichen.

Aussagen von Studierenden machen diese Problematik deutlich: „Wenn ich darüber [die eigene Haltung und Erfahrung zur Religion, Th.S.] reflektiere, so ist die mir zu Grunde liegende Ethik des Miteinanders im Schulzimmer geprägt durch das Vorbild von Jesus“ – „Dieses Fach habe ich gewählt, weil ich selber mehr über Gott erfahren möchte“ – „Ich bin nicht sehr religiös. Viele Leute, die mich gut kennen, waren deshalb erstaunt, als ich ihnen mitteilte, dass ich ... Lehrerin in ‚Religion und Kulturen‘ [sic!] werde. Doch ich glaube, dass dies gerade ein positiver Aspekt ist.“¹⁵

Ob eine grenzenlose weltanschauliche Vielfalt der R + K-Lehrkräfte tatsächlich im Sinn des kantonalen Bildungsrates sein kann, erscheint zumindest fraglich. Im Übrigen erscheint es im Blick auf die Lehrvoraussetzungen überhaupt inkonsequent, dass Lehrkräfte, die an einer Theologischen Fakultät, also im Kontext der staatlichen Universität ausgebildet wurden, das Fach nicht erteilen dürfen. Damit wird der theologischen Fachausbildung eine kirchliche und wissenschaftsferne Engführung unterstellt, die bestenfalls auf Unkenntnis zurückzuführen ist.

Geklärt ist schliesslich bisher nicht, in welcher Weise religiöse Traditionen und Rituale und religiös-kulturelle Ausprägungen überhaupt einer historisch-kritischen und soziokulturellen Analyse unterzogen werden sollen. Würde dies für einzelne Religionen „um des Friedens willen“ aber ausgeschlossen bleiben, wären damit die wissenschaftlichen Standards im Umgang mit religiösen Texten, Traditionen und Symbolen überhaupt unterlaufen.

4.3 Systematische Anfragen an die R + K-Ausbildung

Das gegenwärtige Modell der Lehrerbildung sowie des Lehrplans geht richtiger- und sinnvollerweise von einem gleichberechtigten Miteinander der verschiedenen Religionen innerhalb der pluralen Gesellschaft aus. Es ist ausdrücklich zu begrüssen, dass Schülerinnen und Schüler mit ihren unterschiedlichen religiösen Prägungen, aber auch wenn sie über keinerlei religiöse Erziehung verfügen, respektiert werden. Allerdings steckt hinter dem bisherigen Fach- und Ausbildungskonzeption ein ungeklärter Religions- wie ein unklarer Kulturbegriff:

Aus den diversen offiziellen Verlautbarungen zu R + K wird ein zweifach dimensionierter und keineswegs konsistenter Religionsbegriff erkennbar; zum einen wird ein Verständnis von Religion als Privatsache vertreten, die im Sinn innerer Überzeugung

¹⁵ Zitate aus einer Zusammenstellung von Äusserungen der R + K-Studierenden nach der Einführungswoche vom 5.–9. September 2005, in: *Pädagogische Hochschule Zürich (Hg.)*, Der Nebel lichtet sich – die Fragen kommen. Religion und Kultur an der Sekundarschule. Reflexionen von Studierenden zu Beginn der Ausbildung. Zürich 2005.

am öffentlichen Ort der weltanschaulich neutralen Schule keinen Platz haben soll. Zum anderen wird von einem gemeinschaftsrelevanten, werthaltigen und kulturprägenden Religionsbegriff ausgegangen. Wie allerdings dieser einerseits private, andererseits öffentlichkeitsrelevante Religionsbegriff miteinander zusammenhängen, wird nicht weiter erläutert. Insofern ist in der Ausbildung der Lehrkräfte stärker als bisher eine Sensibilität dafür zu wecken, dass der Begriff weltanschaulicher Neutralität im Blick auf religiöse Themen tatsächlich etwas qualitativ anderes als inhaltliche Beliebigkeit meint und Religion zwar im Gegenüber zur Staatlichkeit als Privatsache zu bezeichnen ist, nicht aber im Zusammenhang gesellschaftlicher Öffentlichkeit.

Eine ähnliche Unklarheit besteht auch im Blick auf den verwendeten Kulturbegriff: offenbar kommt dieser in den diversen Verlautbarungen vor allem dann zur Verwendung, wenn auf die gegenwärtige Verfasstheit des politischen, gesellschaftlichen und kulturellen Lebens rekurriert wird. Nun ist die Substanz des Kulturbegriffs allerdings kaum durch den Fokus auf die Gegenwart allein zu erfassen. Vielmehr zeichnet er sich durch seine unmittelbare Bezogenheit auf eine vielfältige abendländisch-christliche und humanistische Geschichte aus. In diesem Sinn lebt auch der weltanschaulich und religiös neutrale Staat sowie das darin grundgelegte Menschenbild von Voraussetzungen, die der Staat selbst weder geschaffen hat noch garantieren kann. Hier sollte bereits in der Ausbildung deutlich werden, dass das christlich geprägte Toleranzgebot von besonderer Orientierungskraft ist und gerade aufgrund dieses Gebotes keine Form religiöser Orientierung oder Praxis der dialogisch-kritischen Beleuchtung entzogen bleiben kann. Nur auf diese Weise kann auch am Ort der Schule deutlich werden, dass der weltanschaulich neutrale Staat keineswegs ein wertneutraler Staat ist.

Für die R+K-Ausbildung ergibt sich die Anforderung, die Rede von der Allgemeinbedeutung von Religion für Gesellschaft und Zusammenleben stärker als bisher erkennbar in christentumstheoretischer Hinsicht zu konkretisieren, denn auch der R+K-Unterricht ist und bleibt Unterricht in einem spezifisch geprägten kulturellen Kontext. Die Tendenz zur Nivellierung von Unterschieden religiös-kultureller Prägungen und Praxis entspricht weder der kulturellen Geschichte der Schweiz noch den hier nach wie vor bestehenden religiösen Verhältnissen.

Werden die genannten Probleme nicht bearbeitet, ist nicht nur mit Unklarheiten auf Seiten der Studierenden zu rechnen – die in Selbstaussagen ihr Fach etwa als „Religionen und Kulturen“, „Religions- und Kulturunterricht“ oder einfach als „Religion“ bezeichnen!¹⁶ Sondern es ist in der Tat auch mit juristischen Interventionen im Blick auf das Obligatorium dieses Faches zu rechnen, das sich auf die auch in der Schweiz verankerte Religionsfreiheit (Schweizer Bundesverfassung Art. 15) beziehen dürften.¹⁷

¹⁶ Vgl. ebd.

¹⁷ Darin heisst es: ¹ Die Glaubens- und Gewissensfreiheit ist gewährleistet. ² Jede Person hat das Recht, ihre Religion und ihre weltanschauliche Überzeugung frei zu wählen und allein oder in Gemeinschaft mit anderen zu bekennen. ³ Jede Person hat das Recht, einer Religionsgemeinschaft beizutreten oder anzugehören und religiösem Unterricht zu folgen. ⁴ Niemand darf gezwungen werden, einer Religionsgemeinschaft beizutreten oder anzugehören, eine religiöse Handlung vorzunehmen oder religiösem Unterricht zu folgen.

Diese Interventionen dürften gerade von Eltern aus christlichem bzw. freikirchlichem Kontext ausgehen, die weniger eine mögliche konfessionelle Überwältigung befürchten als vielmehr desorientierende Beliebigkeit in religiösen Fragen. Insofern liegt die weitere inhaltliche Entwicklung von R+K im Interesse der Initiatoren selbst.

5. Zur Aufgabe der Religionspädagogik im Kontext der R+K-Ausbildung

Was bedeuten die genannten Probleme für die weitere Entwicklung der Lehrerbildung für R+K, noch zumal für die daran beteiligten Seminare der Theologischen Fakultät, erst recht für die dort verankerte Religionspädagogik? Hintergrund für diese Frage ist, dass in Deutschland die Beteiligung der Theologischen Fakultät an R+K durchaus mit Erstaunen zur Kenntnis genommen wird, weil man dies offensichtlich als kampflosen Rückzug aus dem Feld des konfessionellen Religionsunterrichtes wahrnimmt.

Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass mindestens für den Bereich der Oberstufe das Fach R+K tatsächlich den bisherigen KokoRu ablösen wird und mit einer Rückkehr zum Bisherigen einstweilen nicht zu rechnen ist. Hinzuweisen ist auch auf das Interesse der Religionswissenschaft, durch die Beteiligung an R+K direkt berufsqualifikatorisch wirksam werden zu können. Insofern wäre eine grundsätzliche Distanzierung der Theologischen Fakultät von R+K schon um der Studierenden sowie der Schülerinnen und Schüler willen kontraproduktiv.

Im Interesse der Lehrkräfte und der späteren Schülerinnen und Schüler wird auch die innerhalb der Theologischen Fakultät verankerte Religionspädagogik innerhalb der fachwissenschaftlichen Ausbildung präsent bleiben; dies konkretisiert sich schon jetzt in der Beteiligung am Modul „Religion als Thema der Wissenschaft“. Darüber hinaus erscheint eine stärkere Beteiligung innerhalb des fachdidaktischen Ausbildungsteils sinnvoll. Denn die universitäre Religionspädagogik zeichnet sich längst nicht mehr durch konfessionalistische Engführung oder gar eine grundsätzliche Aversion gegenüber der Allgemeinpädagogik aus, sondern verfügt seit geraumer Zeit über tragfähige Konzepte religiöser Bildung in der multireligiösen Gesellschaft. Insofern steht von dieser Seite aus einem fruchtbaren Dialog zwischen Theologischer Fakultät und Pädagogischer Hochschule nichts im Wege.

Darüber hinaus sollte auch von Seiten der kirchlichen Ausbildungsverantwortlichen im Blick auf die geplanten Erkundungsgänge und Praxisübungen Kooperationsbereitschaft signalisiert werden.

Grundsätzlich sollten die zukünftigen Lehrkräfte durch die genannten religionspädagogischen Angebote für folgende Fragen sensibilisiert werden:

- Wie lassen sich die Inhalte von „Religion und Kultur“ so thematisieren, dass sie die Schülerinnen und Schüler dazu anregen, diese als für sie sinnvolle und lebensrelevante Themen wahr-

Vgl. dazu auch C.R. Famos, Zur Rechtslage eines obligatorischen Religionsunterrichts bzw. F. Schweitzer, Obligatorischer Religionsunterricht in der Zivilgesellschaft, beide in: R. Kunz u. a. (Hg.), Religion und Kultur – Ein Schulfach für alle?, Zürich 2005, 47–64 bzw. 67–82.

zunehmen und sich damit auch in persönlicher Hinsicht auseinander zu setzen? Dahinter steht die Überzeugung, dass sich die Kompetenz in religiösen Fragen und die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel sowie zur „Empathie für Religion“¹⁸ nur im Zusammenspiel mit Fragen eigener Identitätsentwicklung erlangen lässt.

- Wie lässt sich der persönliche Erfahrungs- und Fragehorizont im Sinn des faktisch je vorhandenen Standpunktes sowie das Selbst- und Rollenverständnis der jeweiligen Lehrkraft im Blick auf religiöse Fragen so in den Unterrichtsprozess einbringen, dass die Orientierungsmöglichkeiten der Jugendlichen erleichtert werden, ohne dass damit die jeweilige Haltung oder Meinung der Jugendlichen in unsachgemässer Weise übergangen wird?
- Wie lassen sich die spezifischen Charakteristika des Gesellschafts- und Verfassungsverständnisses in der Schweiz sowie des diesen zugrunde liegenden Menschenbildes so thematisieren, dass darin deren christliche Wurzeln und kulturspezifische Begründungsmuster deutlich werden? Wie können Kriterien für eine ethisch relevante religiöse Bildung so mit den Schülerinnen und Schülern entwickelt werden, dass es zur Vorstellung eines guten Zusammenlebens kommen kann? In diesem Sinn ist schon in der Ausbildung dafür zu sensibilisieren, in welcher Weise sich über religiöse und kulturelle Orientierungen in dialogisch-kritischer Weise unter Massgabe des Toleranzgebotes sachgemäss kommunizieren lässt.

Insofern sind die zukünftigen Lehrkräfte dafür zu sensibilisieren, wie R+K sich als Fach zwischen einer bloss informierenden Religionskunde und dem traditionellen konfessionellen Unterricht so entwickeln kann, dass im Unterrichtsprozess Formen der biographiegestützten Kommunikation über Religion, der dialogisch-kritischen Analyse von religiösen Traditionen sowie der je spezifischen religiös-kulturellen Praxis möglich werden. In diesem Sinn besteht die Herausforderung des Faches wie der Ausbildung darin, religiöse und kulturelle Orientierungen tatsächlich eher religionskundig und kulturanalytisch als religionskundlich ins Gespräch zu bringen und damit den Unterricht als „Erfahrungsraum für individuelle religiöse Orientierungssuche“¹⁹ zu gestalten. Dafür eröffnet im Übrigen der verabschiedete Lehrplan durchaus Möglichkeiten, indem unter dem Stichwort eines „teaching from religion“ von der Notwendigkeit die Rede ist, die Inhalte und Traditionen der Religionen und die Lebenswelt der Jugendlichen aufeinander zu beziehen und die „(Lebens-)Fragen der Jugendlichen den Ausgangspunkt bilden“²⁰ können.

6. Fazit

Das Grundproblem von R+K sowie der gegenwärtigen Ausbildungsstandards besteht darin, dass der Staat über die Bedeutung und Dimensionen religiös-kultureller Orientierungen und Praxis junger Menschen massgeblich und ausschliesslich entscheiden zu können meint. Damit stellt er die weltanschauliche Neutralität, die er für sich selbst beansprucht, grundsätzlich selbst infrage. Diese Gefahr eines schleichenden Laizismus führt an der Schule als Ort öffentlicher Bildung zum Problem, über kurz oder lang

¹⁸ J. Oelkers, „Religion und Kultur – eine Standortbestimmung, in: R. Kunz u. a. (Hg.), Religion und Kultur – Ein Schulfach für alle?, Zürich 2005, 21.

¹⁹ R. Kunz, M. Pfeiffer, K. Frank-Spörri, J. Fuiz, Zehn Thesen zum neuen Unterrichtskonzept „Religion und Kultur“, in: R. Kunz u. a. (Hg.), Religion und Kultur – Ein Schulfach für alle?, Zürich 2005, 260.

²⁰ Lehrplan „Religion und Kultur“, Sekundarstufe I, 4.

keine allgemein einsichtigen und kulturell verankerten Kriterien für die Idee gemeinsamen Zusammenlebens bereitstellen zu können.

Auf der anderen Seite laufen die Kirchen bei einer grundsätzlichen Distanzierung gegenüber der weiteren Entwicklung Gefahr, auf den internen Bereich kirchlicher Erziehung zurück verwiesen zu werden und dementsprechend aus dem öffentlichen Ort Schule auszuwandern.²¹ Das im Kanton Zürich angelaufene religions- bzw. gemeindepädagogische Gesamtkonzept kann jedenfalls schlechterdings keine Kompensation für die schulischen Veränderungsprozesse sein.

Nur bei weiterer Reformbereitschaft könnte auch die universitäre Lehrerbildung in Zürich die Studierenden idealiter zu der Erfahrung führen, die der jüdische Publizist Ari L. Goldman als Student an der Harvard Divinity School machte: „The class was called ‚World Religions: Dialogue and Diversity‘, and it was a survey of the five great faiths – Hinduism, Buddhism, Judaism, Christianity and Islam. On the first day of classes, the professor ... looked out at the sea of faces and declared: ‚If you know one religion ... you don’t know any‘.“²² Die dahinter stehende Programmatik der Divinity School dürfte auch für die Zürcher Verhältnisse nachdenkenswert sein: „The intention is to encourage students to examine critically their own thinking about God with a view reconstructing it appropriately for contemporary life.“²³ Wenn dies auch für die R+K-Ausbildung gesagt werden könnte, wäre die Zuschreibung „à la Zürich“ gerade nicht als despektierlich zu verstehen, sondern Ausdruck für das nachdenkenswerte Potenzial dieses Modells von moderner²⁴ religiöser Bildung, das vor allem im Potenzial der am Religionsunterricht beteiligten Personen selbst besteht.

²¹ Im Bereich der Primarschule, in der von staatlicher Seite aus sogar eine Abschaffung des Religionsunterrichtes geplant war, kam es im September 2004 zur Gegenreaktion der kantonalen Stimmbevölkerung in Gestalt einer Volksinitiative mit 50 000 Unterschriften gegen die Abschaffung des Faches. Dies veranlasste den Bildungsrat, hier einen ähnlichen Weg wie für die Sekundarstufe I zu gehen. In einer Mitteilung des Regierungsrates vom 22.12.2005 wird für die Primarschule ebenfalls ein neues Fach „Religion und Kultur“ anvisiert, das im Gegensatz zum bisherigen Bibelunterricht für alle Schulkinder obligatorisch ist. Behandelt werden sollen christliche Traditionen und Werte, die „unsere Gesellschaft und Kultur prägen. Die anderen grossen Religionen kommen dem Alter der Kinder gemäss zur Sprache und soweit sie ihre Lebenswelt berühren und das gegenseitige Verstehen fördern. Der Unterricht soll konfessionell neutral ausgestaltet werden“, so der Regierungsrat, vgl. *Neue Zürcher Zeitung* vom 23.12.2005. Hier wird interessant sein, ob die Kirchen sich dazu herausgefordert sehen, an dieser Entwicklung stärker als aufgezeigt zu partizipieren.

²² Ari L. Goldman, *The Search for God at Harvard*. New York 1991, 33.

²³ A. a. O., 32.

²⁴ Die NZZ überschrieb ihre Berichterstattung zu den neuesten Entwicklungen interessanterweise mit „Moderne Religionskunde an der Volksschule“, 8. 3. 2006.