**A**RBEITSGEMEINSCHAFT

DER **L**EITERINNEN UND LEITER

DER **P**ÄDAGOGISCHEN **I**NSTITUTE UND **K**ATECHETISCHEN **Ä**MTER

* ALPIKA -

**„Frei denken und leben lernen“ [[1]](#footnote-1)**

(Georg Wilhelm Friedrich Hegel)

**Jahresbericht zum Berichtsjahr 2019**

In der Überschrift des ALPIKA-Jahresberichts soll in diesem Jahr der „Philosoph der Freiheit“ zu Wort kommen, dessen 250. Geburtstag in diesem Jahr ebenso gefeiert wird wie der des als „Komponist der Freiheit“ gefeierten Ludwig van Beethoven, für den „Freiheit über alles“ stand. In Abwandlung des Hegelwortes im Blick auf das Philosophieren könnte man formulieren: „Religionsunterricht heißt, frei denken und leben zu lernen“. Der Herausforderungen in diesem Sinn sind viele.

Über 70 Jahre nach der Implementierung der freiheitlich-demokratischen Grundordnung unseres Landes sind bisher als selbstverständlich geltende Grund- und Menschenrechte alles andere als selbstverständlich geworden. Demokratie- und Friedensbildung werden zunehmend wichtige Perspektiven auch religiös-weltanschaulicher Bildung und damit auch für die Aufgabenfelder der kirchlichen Bildungsverantwortung und Bildungsmitverantwortung.

Religiös-weltanschauliche Grundgedanken wie die konstruktiv-kritische Bedeutung der jüdisch-christlichen Tradition werden von bestimmten Gruppen fundamentalistisch zugespitzt, populistisch vereinfacht und als Argument für Abgrenzung instrumentalisiert. Zugleich transformiert sich Religion zunehmend zu subjektiver, fluider, entinstitutionalisierter Religiosität, einerseits verbunden mit egalitärer Gleichgültigkeit gegenüber dem Anderen und Fremden, andererseits nicht selten gepaart mit Vorbehalten gegenüber tradierten Formen von Religion. Auch Tendenzen eines entschiedenen Säkularismus, einhergehend mit einer Zurückweisung von Religion im öffentlichen Raum, auch aus Gründen der Identifikation von Religion und Gewalt, nehmen politisch und gesellschaftlich zu.

Der religionssoziologische und demographische Wandel wirkt mancherorts als Beschleuniger einer Erosion des Bewusstseins und der Ermöglichung konfessioneller öffentlicher religiöser Bildung und verstärkt die Suche nach neuen Settings öffentlicher religiöser Bildung angesichts der zunehmenden Pluralisierung der Lebenswirklichkeiten. Dabei liegt auch im politischen Diskurs auf der Hand, dass ein konstruktiver Umgang mit Vielfalt und damit auch mit religiös-weltanschaulicher Pluralität ein hohes Maß an Bildung erfordert. Die möglichen Wege, eine solche Bildung zu fördern, werden jedoch zunehmend unterschiedlich bewertet und beschritten, auch wenn teilweise für unterschiedliche Settings identische Begrifflichkeiten verwendet werden, wie dies am Beispiel des konfessionell-kooperativen Religionsunterricht besonders deutlich wird.

Nicht zuletzt braucht es einen breiten öffentlichen, bildungstheoretischen und bildungspolitischen Diskurs im Blick auf Fragen der Digitalisierung und Perspektiven einer digitalen Didaktik. Die Abschätzung der Notwendigkeit einer sogenannten – begrifflich zu hinterfragenden – „digitalen Bildung“ ist höchst kontrovers, ebenso das Verständnis dessen, was unter „Digitalisierung“ zu verstehen und bildungsseitig zu bearbeiten ist. Die von der Kultusministerkonferenz verabschiedeten Kompetenzen in der Strategie „Bildung in der digitalen Welt“ (2016) sollen, so die Festlegung, in allen Fächern der verschiedenen Schularten gefördert werden. Der fachwissenschaftliche Diskurs in der Religionspädagogik ist allenfalls am Anfang eines dringend nötigen Klärungsprozesses, was die Berücksichtigung der entsprechenden Kompetenzen für die öffentliche religiöse Bildung konkret bedeutet.

Alle genannten Herausforderungen kulminieren insbesondere im Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen. Aber auch im Elementarbereich sowie bei der Konfirmandenarbeit werden die Herausforderungen einer zunehmenden Pluralisierung sowie einer sich weitenden Schere religiöser Sozialisation zunehmend deutlich.

Die religionspädagogischen Institute der Landeskirchen und das Comenius-Institut Münster sind vor diese Herausforderungen gestellt und stellen sich diesen auch mit großer Sorgfalt. Wir arbeiten zunehmend enger vernetzt miteinander und - wie bereits seit der Gründung der ALPIKA vor 50 Jahren - wissenschaftlich fundiert und praxisrelevant gewendet. Die Institute sind wichtige Einrichtungen der Kirche, die aus und in christlicher Perspektive das Anliegen unterstützen, „in Freiheit denken und glauben zu lernen“, und damit eine mündige, reflektierte, tolerante Teilhabe an einer Gesellschaft der Unterschiedlichen zu ermöglichen, ohne dabei das Verbindende aus den Augen zu verlieren.

**50 Jahre ALPIKA – ein besonderes Jubiläum**

Am 24.6.1969 fasste die – damals so genannte – Schulreferentenkonferenz der EKD-Gliedkirchen den Beschluss zur Gründung einer „Arbeitsgemeinschaft der Leiterinnen und Leiter der Pädagogischen Institute und Katechetischen Ämter“, kurz „ALPIKA“ genannt. Diese kam bereits am 19./20.9.1969 in Münster zu ihrer ersten Sitzung zusammen.

Bereits die Nomenklatur des Zusammenschlusses macht deutlich:

1. Die Arbeitsgemeinschaft sollte keine Arbeitsgemeinschaft der Institute insgesamt, sondern der jeweiligen Leitungskräfte sein.
2. Noch längst gab es nicht in allen Landeskirchen religionspädagogische Institute, noch waren viele katechetische Ämter Teil der jeweiligen landeskirchlichen Verwaltung.

Die Satzung bestimmte die ALPIKA als einen freien Zusammenschluss ohne rechtliche Einwirkungen auf die einzelnen Institute mit dem Ziel des „Austausch[s] von Informationen unter den Instituten, die Koordinierung und Anregung von Arbeitsvorhaben der Institute, die Arbeitskontakte mit anderen religionspädagogischen Einrichtungen im Bereich der EKD und, soweit erforderlich, zu Einrichtungen im außerschulischen Bereich“ [[2]](#footnote-2). Vereinbart wurde ein „regelmäßiger Austauschdienst über Arbeitsfragen und Ergebnisse“, z.B. „Programme jeder Art/Protokolle über Zwischenergebnisse laufender Untersuchungen bzw. Entwicklungsarbeiten/Projektentwürfe“ sowie „Mitteilungen über Veröffentlichungen/Protokolle in Sitzungen der Projektgruppen der ALPIKA“. ALPIKA Arbeitsgruppen wurden eingerichtet zu den Bereichen: „Grundschule, Religionspädagogische Projektforschung Sek I), Konfirmandenunterricht, Informations- und Dokumentationsdienst“.

Grundlegende Hintergründe der Gründung der ALPIKA und einer geregelten Abstimmung zwischen den verschiedenen Einrichtungen waren insbesondere auch „die Vergewisserung des eigenen Auftrags, die Klärung des eigenen Selbstverständnisses und die Entwicklung der Arbeitsstrukturen, … die konzeptionelle Arbeit im Blick auf die Theoriebildung… im Rahmen eines ‘Bildungsverbundes‘… [als die] wohl… entscheidende Herausforderung der Gründungsphase“. Hierzu gehörten auch die „inhaltlich-thematische Arbeit vor allem auf den Jahrestagungen der Leiter wie dann später auch in den schularten- bzw. arbeitsfeldbezogenen Arbeitsgruppen, … Austausch, Beratung und Klärung institutsspezifischer Fragen als ‘durchlaufendes und tragendes Motiv‘“. Die Gründung der ALPIKA wurde damit „für die Entwicklung des RU in den siebziger Jahren höchst bedeutsam“, wobei in manchen Instituten „zunehmend auch der Konfirmandenunterricht… an Bedeutung“ gewann und zur gemeinsamen Veröffentlichung von „KU-Praxis“ führte[[3]](#footnote-3).

Nur zwei konträre Schlaglichter der damaligen Umbrüche seien exemplarisch erwähnt – Fragestellungen, die uns heute alles andere als unbekannt sind, zur damaligen Zeit aber bestehende Grundüberzeugungen in eklatanter Weise herausforderten:

1. In einer „Stellungnahme“ der „Bundesvereinigung evangelischer Eltern und Erzieher“ werden 1969 die Kirchenleitungen ausdrücklich gebeten, da „gerade heute, im technischen Zeitalter, das Evangelium die Hilfe zum rechten Menschsein gibt,… allen Versuchen zu widerstehen, den Religionsunterricht in unverbindliche, allgemeine Religionskunde und Philosophie umzuwandeln“, zugleich aber „in enger Arbeitsgemeinschaft mit der katholischen Kirche bei grundsätzlich konfessionellem Religionsunterricht gemeinsame Arbeitsvorhaben durchzuführen“, ohne dass damit eine „Nivellierung oder Neutralisierung im eigenen Religionsunterricht erfolgt“. Ferner wird davor gewarnt, „den Religionsunterricht ganz in kirchliche Hand zu übernehmen“[[4]](#footnote-4).
2. In „Leitsätze[n] zum Religionsunterricht“ der Evangelisch-theologischen Fakultät der Universität Hamburg vom Januar 1969 heißt es unter Bezugnahme auf die zunehmende Zahl von „Abmeldungen von Schülern der höheren Schulen vom Religionsunterricht“: „In einer Schule, die auf das Leben der pluralistischen Gesellschaft ausgerichtet ist, wird ein kirchlich bestimmter Religionsunterricht leicht als Propaganda missverstanden“, weshalb ein kirchliches „Monopol christlicher Lehrgestaltung im Rahmen eines staatlichen Schulsystems“ überholt sei. Als „Funktionsziele“ eines zeitgemäßen Religionsunterrichtes werden genannt:

„a) Religionsunterricht hat über Religion zu informieren. Er geht dabei von den Erscheinungsformen des Christentums aus, wie sie sich in der Umwelt des Schülers wiederfinden, und bezieht sich ständig auf sie“,

b) „Er hat zum Nachdenken über den Glauben anzuregen und diesen kritisch zu klären“,

c) „Religionsunterricht soll ein Selbst- und Weltverständnis ermöglichen, das zur Hilfe am Nächsten, zur Mitarbeit in den sozialen Institutionen und zu vernünftiger Veränderung der Verhältnisse fähig macht“,

d) „Der Religionsunterricht bietet ausgiebig Möglichkeit zur freien Diskussion und übt dabei tolerantes Verhalten ein. In ihm sollen einander widersprechende Lebensanschauungen zur Geltung kommen, sowohl im Hinblick auf die verschiedenen christlichen Konfessionen als auch auf den Dialog zwischen Christen und Nichtchristen“[[5]](#footnote-5).

**50 Jahre ALPIKA – eine Gründung mit nachhaltiger Wirkung angesichts wachsender Herausforderungen**

Die folgenden gegenwärtigen Herausforderungen im Blick auf den konfessionellen Religionsunterricht machen die Aktualität der seit der Gründung der ALPIKA bleibend bestehenden Fragen deutlich.

**Plausibilisierung des konfessionellen Religionsunterrichts**

Der konfessionelle Religionsunterricht kommt in verschiedenen Landeskirchen zunehmend unter legitimatorischen Druck. Dieser wird umso dringlicher, je weniger konfessionell gebundene Schüler/innen einer Klassenstufe angehören. Bereits jetzt gibt es vielerorts konfessionelle Minderheitssituationen, die einen konstruktiven Umgang erfordern. Die vorliegenden Studien zur Entwicklung der Kirchenmitgliedschaftszahlen zeigen deutliche Auswirkungen auch für die Zukunft eines konfessionellen Religionsunterrichts, aufgrund derer frühzeitig Überlegungen für zukunftsfähige Konzeptionen innerhalb der verfassungsrechtlichen Regelungen gefunden werden müssen.

Auch im politischen Raum wird weiterhin und zunehmend in allen Parteien die Frage diskutiert, inwiefern – unbestritten der verfassungsrechtlichen Konstitution – ein konfessionell verantworteter Religionsunterricht hinreichend sei. Die Diskussionslage wird sich angesichts des religionssoziologischen Wandels zunehmend verstärken. Zugleich zeigt die Entwicklung in verschiedenen Bundesländern die nach wie vor hohe Akzeptanz des evangelischen Religionsunterrichts über die evangelische Schülerschaft hinaus (vgl. Bildungsbericht zum Religionsunterricht 2019). Die Zahl der nicht- oder anderskonfessionell gebundenen Schülerinnen und Schüler, die am evangelischen Religionsunterricht teilnehmen, hat durchschnittlich vielfach bereits das Maß eines Viertels überschritten. Auch im Blick auf diese Entwicklung müssen die didaktischen Konsequenzen einer solchen Entwicklung reflektiert werden.

Angesichts der bundesweit und regional divergenten Entwicklungen erscheint ein möglichst breit geführter Diskurs hinsichtlich einer Zielbestimmung des konfessionellen Religionsunterrichts angesichts der sich rapide verändernden Gegebenheiten unausweichlich. Damit verbunden ist auch eine Bestimmung von Merkmalen eines „guten“ Religionsunterrichts unter Aufnahme bereits vorhandener empirischer Forschungsergebnisse.

**Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht**

Die Entwicklung des konfessionellen Religionsunterrichtes ist in den unterschiedlichen Bundesländern und deren Regionen sowie in den unterschiedlichen Kontexten der Kirchen und Religionsgemeinschaften divergent: In einigen Bereichen ist eine Stagnation festzustellen, in anderen Regionen werden zur Zeit nach und nach Modelle eines konfessionell-kooperativen Religionsunterrichtes implementiert. Nur in wenigen Diözesen besteht nach wie vor eine Verweigerungshaltung.

Identische Begrifflichkeiten sind jedoch nicht immer inhaltlich-konzeptionell identisch gefüllt. Dies wird auch am Begriff des „konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts“ deutlich, der in verschiedenen Regionen unterschiedliche organisatorische und konzeptionelle Umsetzungen erfährt. Die damit gegebene Bedeutungsbreite erschwert einerseits die Vergleichbarkeit und trägt andererseits bei Religionslehrkräften und in politischen Gesprächen zu Unsicherheiten und Unklarheiten bei, die der Plausibilität eines konfessionellen Religionsunterrichts abträglich sein können. Dies umso mehr, als zahlreiche Umfragen zum Selbstverständnis evangelischer Religionslehrkräften zeigen, dass das Verständnis für die Konfessionalität und perspektivische Positionalität teilweise nur gering ausgeprägt ist. Nicht zuletzt wird in den Instituten wahrgenommen, dass konfessionell-kooperativer Religionsunterricht – unabhängig von der konzeptionellen Ausprägung – zunehmend als ein religiöser Unterricht für alle verstanden wird und das – ohnehin nicht überall angelegte – Modell des Differenzlernens nivelliert wird. Eine Rückmeldung schildert die Wahrnehmung, dass der konfessionell-kooperative Religionsunterricht im politischen Raum und im Raum der Schule als Übergangsmodell zu einem religionskooperativen Unterricht gesehen wird.

Begrüßenswert ist deshalb die auf Anregung der ALPIKA AG Grundschule erfolgte und durch das Comenius-Institut koordinierte Einrichtung einer Arbeitsgruppe, die exemplarisch für den Bereich der Grundschule drängende Fragen des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts an der Grundschule bearbeitet, da die Plausibilität einer konfessionellen Differenzierung der Schülerschaft gerade in den Eingangsklassen in höchstem Maß in der Elternschaft und Lehrerschaft hinterfragt wird.

**Interreligiöses Lernen und religionskooperative Modelle**

Die Form des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts trifft, so die Wahrnehmung in manchen Instituten, nicht mehr die Realität der Schulen, die sich stattdessen ein interreligiöses Wertefach für alle Schülerinnen und Schüler wünschen. Zunehmend gefragt sind Formate interreligiösen Lernens, deren (Weiter)Entwicklung innerhalb des verfassungsrechtlichen Rahmens dringend geboten ist.

Durchweg hat in den Instituten die Zahl interreligiöser Veranstaltungsangebote zugenommen. Zunehmend werden diese Angebote auch interreligiös vorbereitet und durchgeführt. In einem Institut wurde in Kooperation mit der Universität ein trialogisch entstandenes Papier zu religionskooperativem Lernen erarbeitet. In anderen Instituten bestehen interreligiöse Gesprächskreise, in denen interreligiös dialogisch oder trialogisch an Grundfragen religiöser Bildung gearbeitet wird.

Die interreligiöse Kooperation an den Schulen ist nach wie vor aufgrund der ungleichen Voraussetzungen im Blick auf die Religionslehrkräfte, aber auch aufgrund der politischen Rahmenbedingungen, insbesondere bei der Kooperation mit islamischen Verbänden, erschwert. Eine neue wissenschaftliche Studie zum Bildungsplan der Klassen 5/6 in Baden-Württemberg, welche die Wirkungen verschiedener Settings interreligiösen Lernens im evangelischen Religionsunterricht untersucht, wird im Frühjahr 2020 veröffentlicht und kann Hinweise für weitere aufschlussreiche Überlegungen zum interreligiösen Lernen geben. Die Erstellung des EKD-Fachtextes zur interreligiösen Kompetenz von Religionslehrkräften ist ein wichtiger Baustein für die Förderung interreligiösen Lernens. Er sollte möglichst konkrete Impulse der Umsetzung enthalten bzw. deren ergänzende Formulierung anregen.

Dass auf Anregung der Gesamttagung in Haydau nun bereits der dritte Studientag zu interreligiösem Lernen mit breiter Beteiligung aus den verschiedenen religionspädagogischen Instituten stattgefunden hat, zeigt die hohe Priorität, die dem Thema des interreligiösen Lernens auch in der Zusammenarbeit zwischen den Instituten, eingeräumt wird.

**Konfessionslosigkeit und Religionsferne**

Neben Fragen interreligiösen Lernens gewinnt das Thema der Konfessionslosigkeit und Religionsferne – zwar regional und lokal unterschiedlich, jedoch durchgehend wachsend – zunehmend an Bedeutung, und dies nicht nur angesichts der wachsenden Teilnahme nicht konfessionell oder religiös gebundener Schülerinnen und Schüler am konfessionellen oder konfessionell-kooperativen Religionsunterricht, sondern auch im Blick auf die Dialogfähigkeit und kulturhermeneutische Aspekte überhaupt.

Fragen eines konstruktiv-anknüpfenden Umgangs mit Konfessionslosigkeit und Religionsferne bedürfen deshalb in den Bildungsplänen und bei Fortbildungen, aber auch in den gemeindepädagogischen Konzepten, größerer Beachtung. Die meisten Institute haben sich deshalb eine verstärkte Beschäftigung mit diesem Thema zur Aufgabe gemacht. Auch in den ALPIKA AGs wurde das Thema wiederholt aufgenommen. Gerade auch in diesem Bereich wird der Austausch zwischen den Instituten und den jeweiligen Erfahrungen vor Ort als höchst produktiv und anregend wahrgenommen. Auch in diesem Arbeitsfeld sind begriffliche Klärungen unausweichlich und werden neue didaktisch-methodische Zugänge zu entwickeln und zu erproben sein. Insgesamt ist mit dem Dreiklang der Herausforderungen in den Bereichen des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts, dem interreligiösen Lernen und einem konstruktiven Umgang mit Konfessionslosigkeit bzw. Religionsferne der dringliche Hinweis einer Weiterentwicklung der kirchlich-verantwortlichen Bildungsarbeit im öffentlichen und im innerkirchlichen Bereich markiert, der in den kommenden Jahren zunehmend an Bedeutung gewinnen wird und entsprechende Fachexpertise und Ressourcen auch und gerade in den religionspädagogischen Instituten erfordert. Entsprechende Positions- und Reflexionsimpulse der EKD zu Fragen der Konfessionslosigkeit sind zeitnah zu erwarten.

Neben den Schwerpunkten der APLIKA AG’s seien im Folgenden noch zwei Herausforderungen genannt, denen zunehmend Bedeutung zukommt: das weite Feld der Digitalisierung sowie die wachsenden Aufgaben der Demokratie- und Friedensbildung:

**Digitalisierung**

Im Blick auf die Bewältigung des facettenreichen Themas „Digitalisierung“ ergibt sich in den Instituten ein differenziertes Bild. Manche Institute stehen erst am Anfang, andere erproben erste digitale Bausteine – auch in der Konfirmandenarbeit – oder arbeiten mit sogenannten „Digital-Snacks“. Wiederholt wird bei unterschiedlichen Zielgruppen eine Reserviertheit gegenüber digitalen Formen des Lernens zurückgemeldet bzw. als „Suchaufgabe nach pädagogisch sinnvollem Einsatz medialer Arbeitsformen“ beschrieben. Auch an den Schulen werden der Grad der Digitalisierung und die Umsetzung der KMK-Strategie als höchst unterschiedlich wahrgenommen.

Grundlegend ist zu klären: Was meinen wir, wenn wir von „Digitalisierung“ sprechen? Digitalisierung und Bildung – (inwiefern) gibt es digitale Bildung? Welche Formen und Formate sind pädagogisch hilfreich? Wie können Vorbehalte und technische Hürden überwunden werden? Wie und welche Aspekte können im Blick auf das Portfolio der Kompetenzformulierungen der KMK im Religionsunterricht sinnvoll eingesetzt werden? Welche Bezüge zum Bildungsplan sind gegeben?

Einige dieser Fragen wurden bei einem vom Comenius-Institut organisierten institutsübergreifenden Konsultationstreffen unter hoher Beteiligung der landeskirchlichen Institute bearbeitet. Weitere kooperative Schritte werden folgen. Erfreulich ist die zunehmende Nutzung von rpi-virtuell.

**Demokratie- und Friedensbildung**

Die bereits im letzten Jahresbericht beschriebenen Herausforderungen haben sich nach Wahrnehmung aller Institute im Berichtsjahr 2019 noch verschärft. Die Selbstverständlichkeit der Grund- und Menschenrechte als wesentliche Grundlagen der freiheitlich-demokratischen Grundordnung ist alles andere als überall vorauszusetzen. Die Themen Fundamentalismus und Populismus bleiben auch als religionspädagogische Herausforderung virulent. Insbesondere antisemitische Tendenzen und Strömungen nehmen zu und bedürfen dringend einer Thematisierung auch im Religionsunterricht.

An einigen Instituten gibt es Stellendeputate oder Projektstellen zu den Themenbereichen Demokratiebildung und/oder Friedensarbeit, in anderen Instituten sind die Themen übergreifende thematische Schwerpunkte. Zwischen einzelnen Instituten bestehen Kontakte und fanden Treffen statt. Zusammen mit dem Bündnis Bildung für eine demokratische Gesellschaft, das auch im politischen Raum für eine Verbesserung der rechtlichen Stellung der Kinderrechte und gegen die Reduzierung der Finanzmittel für Demokratielernen eingetreten ist, wurde Material zu einem Film („Nach Parchim“) entwickelt, in dem das Thema verschiedener Generationen von Migranten/innen religionspädagogisch aufgearbeitet ist. An demselben Institut wurde eine umfangreiche Materialmappe für Friedensbildung erarbeitet. Mehrere Institute haben Material zum Thema „Antisemitismus“ veröffentlicht.

Auch mit den Themenfeldern Demokratiebildung und Friedensarbeit leisten die Institute einen wesentlichen Beitrag der Kirchen für eine aktive zivilgesellschaftliche Teilhabe bei der Mitgestaltung der Gesellschaft, die auch für die Plausibilität öffentlicher religiöser Bildung eine nicht zu unterschätzende Bedeutung hat.

**Ausgewählte Themen der ALPIKA AGs**

Exemplarisch aus der Arbeit der ALPIKA AGs sei genannt:

- Die ALPIKA Konfi-Arbeit hat sich wiederholt mit einem attraktiven und gut besuchten Stand beim Café Bildung im Rahmen des DEKT Dortmund beteiligt. Die Entwicklung der KonApp geht – wenngleich mit Hindernissen – weiter voran. Weitere digitale Tools wie das Feedback-Tool i-Konf sind in der Entwicklung, auch die Zeitschrift KU-Praxis hat erfreuliche Abnehmerzahlen. Ein Konfi-Camp-Verein zur Vernetzung und fachlich-theologischen Unterstützung der Konfi-Camp-Angebote der verschiedenen Landeskirchen wurde gegründet.

- Die ALPIKA Förderpädagogik/Inklusion unterstreicht die nach wie vor bestehende Gefährdung religiöser Bildung an den verbleibenden Förderschulen und den inklusiven Schulen, die durch den akuten Lehrkräftemangel noch verstärkt wird. Sie ist dankbar für die Einsetzung einer Kommission zur Bearbeitung dieser Fragen und regt nach wie vor die Einrichtung bzw. Bündelung interdisziplinärer Forschungsstellen an.

- Die ALPIKA Sek I stellte das Thema: „Religionsunterricht zwischen Digitalisierung und Beziehungsgestaltung“ in den Mittelpunkt ihrer Jahrestagung. Dabei wurde auch die Basisbibel als digitales Medium zur Erschließung der Bibel eingeführt. Eine religionspädagogisch reflektierte Didaktik der Digitalität wird als erforderlich betrachtet.

**ALPIKA 2025 – ein gegenwarts- und zukunftsorientierter Prozess des Miteinanders in Verschiedenheit**

Der bei der ersten Gesamtkonferenz in Haydau (März 2016) begonnene Prozess wird angesichts der geschilderten Herausforderungen sowie auf Grundlage der Gründung der ALPIKA vor 50 Jahren kontinuierlich fortgesetzt. Die 2016 im Anschluss an die Tagung erarbeiteten Thesenreihe wurde in einem mehrstufigen Konsultationsprozess in den einzelnen Instituten, bei den Tagungen der Institutsleitungen und im geschäftsführenden Ausschuss mehrfach überarbeitet und redigiert. Die derzeit vorliegende Fassung des noch nicht endgültig abgestimmten Perspektivpapiers „Wahrnehmungen, Herausforderungen, Perspektiven zur Stärkung und verlässlichen Arbeit der ALPIKA-Institute“ nimmt mit den Feldern „Religiöse und kulturelle Vielfalt; Religiöse Pluralität in Bildungssystemen; Konfessionslosigkeit als zunehmende Markierung von Lebenswelten; Wandel von Religion und Auswirkungen auf das kirchliche Bildungshandeln; Plausibilisierungsdruck für religiöse Bildung in den verschiedenen Arbeitsfeldern; Digitalisierung der Lebenswelt; Ökonomisierung und Bürokratisierung der Lebenswelt, nicht nur der Bildung; Bildungsgerechtigkeit; Individualisierungsdruck und Prozesse einer De-Institutionalisierung; Inklusion“ wichtige Herausforderungen kirchlicher Bildungsarbeit im öffentlichen und innerkirchlichen Raum auf. Die zunehmende Daten- und Evidenzbasierung der Evaluation von Bildungsprozessen – auch in der Aus-, Fort- und Weiterbildung – erfordert einen hohen Grad an Rezeption wissenschaftlicher Erkenntnisse sowie deren Transfer in und zwischen den Instituten. Dem Comenius-Institut kommt dabei eine wichtige Rolle zu.

Die zweite ALPIKA Gesamttagung nimmt die seit der ersten Gesamttagung 2016 und im derzeitigen Entwurf des Perspektivpapiers ALPIKA 2025 formulierten Herausforderungen ebenso in konsequenter Linie auf wie die Reihe der seither stattgefundenen Tagungen der ALPIKA-Leitungen, zuletzt 2019 in Brandenburg.

**ALPIKA Gesamttagung 2020 in Hofgeismar**

Die zweite ALPIKA Gesamttagung findet vom 23. bis 25. März in der Evangelischen Akademie Hofgeismar unter dem auch in Kommunikation mit den ALPIKA-AGs entstandenem Thema statt: „Diversität – religionspädagogische Resonanzen“. In vier Impulsreferaten sollen verschiedene Aspekte des Themas aus theologischer (Prof. Regina Polak; Wien), soziologischer (Prof. Friederike Benthaus-Apel; Bochum), politischer (Staatssekretär Dr. Manuel Lösel; Kassel) und kirchlicher (Bischof Dr. Christian Stäblein, Berlin) Perspektive erörtert werden. Aus den Instituten selbst werden Workshops zum Thema angeboten, in einer Materialbörse werden gelungene Ideen multipliziert und am Ende der Tagung konkrete Vorhaben der ALPIKA AGs formuliert, die sich aus der Tagung ergeben. Die Sprecherinnen und Sprecher der ALPIKA AGs werden zu Beginn der Tagung zum Tagungsthema ein Statement aus ihrer Bereichsperspektive abgeben. Ein besonderer Schwerpunkt wird auch die liturgische Rahmung der Tagung sein. Wir freuen uns, dass Oberlandeskirchenrätin Dr. Gudrun Neebe, die 2016 die erste Gesamttagung angestoßen und organisiert hat, zu Beginn der Tagung ein Grußwort sprechen wird.

**ALPIKA-Leitungstagung 2019 in Brandenburg**

Die Tagung der ALPIKA Leitungen fand vom 18. bis 20.9.2019 in Brandenburg/Havel statt. Im Mittelpunkt der Tagung stand die Herausforderung einer zunehmenden Deinstitutionalisierung von Religion und Säkularisierung. Prof. Michael Domsgen (Halle-Wittenberg) referierte über „religiöse Bildung im Kontext einer Mehrheitsgesellschaft ohne Bindung an institutionelle Formen von Religion“, Frau Dr. Gundula Rosenow (Bergen/Rügen) präsentierte ihr Konzept „Individuelles Symbolisieren – Zugänge zu Religion in der Lebenspraxis“. In verschiedenen Präsentationen wurden konkrete Praxiserfahrungen religiöser Bildung und Praxis in nichtreligiösen Kontexten erläutert: religionsphilosophische Schulprojektwochen, dialogische Religionsunterricht, religiöse Jugendfeiern, LER, Religionsunterricht an Evangelischen Schulen, OffRoad – ein schulbezogenes Bildungsangebot für 12-13-Jährige.

Ein weiterer wichtiger Arbeitsschwerpunkt war der Erfahrungsaustausch zum Thema „Digitalisierung“, das ohne eine verstärkte Bewusstseinsbildung und eine stärkere Kooperation zwischen den Instituten nicht hinreichend bearbeitet werden kann. Auch eine stärkere Vernetzung mit den im Kirchenamt zum Themenfeld „Digitalisierung“ geschaffenen Stellen soll gefördert werden.

Das Thema „Digitalisierung“ soll deshalb als erstes der folgenden exemplarischen Themenfelder ausgeführt werden, die sich aus den Jahresberichten der Institute für das Jahr 2019 schwerpunktmäßig ableiten lassen und zum Teil bereits eingangs unter den Herausforderungen genannt sind.

**Geschäftsführender Ausschuss, besondere Aufgaben, Struktur und Personal**

1. **Geschäftsführender Ausschuss**

Der geschäftsführende Ausschuss des ALPIKA-Leitenden hat sich im Berichtsjahr 2019 viermal getroffen. Neben laufenden Tagungsordnungspunkten (z.B. Planungen didacta, Bericht aus BESRK und Kirchenamt, Vorbereitung der Jahrestagung, Vorbereitung und Beratung der Berichte etc.) standen insbesondere Fragen der Gesamttagung 2020 und einzelner Vorhaben sowie Anfragen der ALPIKA AGs im Mittelpunkt der Beratungen.

1. **Besondere Aufgaben: didacta und DEKT**

Auch der ökumenische Messestand bei der didacta 2019 in Köln hat wieder guten Zuspruch und breite Resonanz gefunden. Hilfreich sind die jeweiligen jährlichen Treffen der kirchlichen Verantwortlichen der verschiedenen didacta-Veranstaltungsorte, bei denen jeweils der Auftritt evaluiert und entsprechende Veränderungspotentiale benannt werden. Die nächste didacta findet in Stuttgart statt und wird federführend von den Instituten der vier Kirchen in Baden-Württemberg vorbereitet. Am didacta-Forum der Kirchen nimmt auch die Kultusministerin des Landes teil. Aufgrund der engen Kontakte konnte in den letzten Jahren der Status des Standes als Sonderausstellung gesichert werden. Ein Verlust dieses Status würde erhebliche Kostensteigerungen und einen nicht zu unterschätzenden Statusverlust nach sich ziehen. Deshalb sei an dieser Stelle den jeweiligen Verantwortlichen herzlich gedankt.

Anzumerken ist, dass die Planung und Gestaltung des jeweiligen Auftritts der Kirchen nicht unerhebliche personelle und finanzielle Belastungen für die jeweils betroffenen Landeskirchen und Institute mit sich bringt, für die es über den jeweiligen EKD-Zuschuss hinaus derzeit keinen EKD-weiten Ausgleich gibt.

Auch 2019 haben die zuständigen Institute beim DEKT in Dortmund einen Standverbund organisiert, an dem verschiedene kirchliche Bildungsanbieter aus unterschiedlichen Bereichen beteiligt waren. Auch das Format des Café Bildung wurde in modifizierter Form erfolgreich aufgenommen. Die entsprechenden Kosten werden abgesehen von einem Zuschuss der EKD durch Umlage aller Institute aus deren laufendem Haushalt finanziert und erfordern in den jeweils verantwortlichen Instituten nicht unerhebliche personelle Ressourcen. Auch an dieser Stelle deshalb ein herzlicher Dank!

1. **Struktur und Personal**

Aufgrund der stellentechnischen Gegebenheiten gab es in den Instituten auch im Berichtsjahr 2019 eine hohe personelle Fluktuation, die sich auch in einem großen Wechsel in der Aufgabe der Sprecher/innen der ALPIKA AGs bemerkbar macht und immer wieder neue Absprachen und Einarbeitungsphasen erfordert – eine angesichts der Komplexität der geschilderten Aufgabenstellung nicht zu unterschätzende Herausforderung. Anzumerken ist auch, dass insbesondere die größeren Einrichtungen die zusätzlichen Aufgaben des Sprecher/innenamtes der ALPIKA AG schultern müssen und manche Instituten sogar mehrere Sprecher/innenämter.

**Schlussbemerkungen und Dank**

Die genannten Herausforderungen und Arbeitsfelder der ALPIKA-Institute zeigen: Auch 50 Jahre nach der Gründung der ALPIKA bleibt die Entschließung eines vom damaligen Leiter des Comenius-Instituts anberaumten Vortreffens zur Gründung einer ALPIKA hochaktuell, ja diese liest sich – wenngleich unter anderen Rahmenbedingungen – wie ein Dokument der Gegenwart:

„Der soziale Wandel und die bildungspolitische Situation unserer Gesellschaft, die Entwicklung der Erziehungswissenschaften und der Religionspädagogik sowie die gegenwärtigen und zukünftigen Aufgaben der Kirche erfordern eine stärkere Intensivierung des pädagogischen Handelns und der praktisch-theologischen und erziehungswissenschaftlichen Reflexion in der Kirche. Dies ist nur zu verwirklichen, wenn es gelingt, die Isolierung der im pädagogischen und katechetischen Feld tätigen Ämter und Bildungsstätten zu überwinden. Das bedeutet sowohl eine engere Zusammenarbeit in Planung und Praxis als auch eine fortlaufende theoretische Besinnung auf die pädagogische Dimension der kirchlichen Verantwortung im gesellschaftlichen Kontext“[[6]](#footnote-6).

Abschließen soll auch der Jahresbericht 2019 mit einem ausdrücklichen und herzlichen Dank an alle Verantwortlichen für die den Instituten für ihre Arbeit bereitgestellten finanziellen und personellen Ressourcen sowie für alle Begleitung und Unterstützung der vielschichtigen Aufgaben. Die Arbeit der religionspädagogischen Institute trägt wesentlich zur Plausibilisierung religiöser Bildung und zur Stärkung der jeweiligen Akteure/innen angesichts wachsender Herausforderungen und nicht zuletzt zu der Hegelschen Zielperspektive bei, „in Freiheit denken und leben zu lernen“, Begriffe, denen insbesondere auch für religiöse Bildungsprozesse im Sinne einer „Sprachschule der Freiheit“ (Ernst Lange) fundamentale Bedeutung zukommt.

Ein herzliches Dankeschön gilt aber auch dem Comenius-Institut für die gute Zusammenarbeit sowie dem Kirchenamt der EKD und den Mitgliedern des Geschäftsführenden Ausschusses, PD Dr. Silke Leonhard, Prof. Dr. Gotthard Fermor, Matthias Spenn, Dr. Peter Schreiner und Matthias Otte, für die vertrauensvolle Zusammenarbeit und das ertragreiche Schultern der vielfältigen zusätzlichen Aufgaben in den anregenden regelmäßigen Sitzungen, im regen Austausch zwischendurch, in den Überlegungen beim begonnenen Prozess ALPIKA 2025 sowie den Planungen der kommenden Gesamttagung.

Auch und gerade weil insbesondere religiöse Bildungsprozesse unverfügbar bleiben (müssen) und davon leben, immer wieder Fremdem zu begegnen, sind sie und damit die Arbeit der religionspädagogischen Institute im Sinne des Diktums eine unverzichtbare Stimme. Denn „unablässig versucht der moderne Mensch, die Welt in Reichweite zu bringen: Dabei droht sie jedoch stumm und fremd zu werden: Lebendigkeit entsteht nur aus der Akzeptanz des Unverfügbaren“[[7]](#footnote-7).

*Für den Geschäftsführenden Ausschuss: Stefan Hermann (ptz Stuttgart), Sprecher*

1. Vgl. Klaus Vieweg, Hegel. Der Philosoph der Freiheit, München 2019,17ff. [↑](#footnote-ref-1)
2. Gerhard Martin, Die Religionspädagogischen Institute der Landeskirchen und ihre Aufgaben in der Aus-, Fort- und Weiterbildung für Lehrer und Pfarrer; in: Handbuch der Praktischen Theologie, hg. v. Peter c. Bloth u.a., Band 4, Göttingen 1987, 292. [↑](#footnote-ref-2)
3. Christoph Th. Scheilke, Religionspädagogik und Katechetische Ämter bzw. Religionspädagogische Institute evangelischer Landeskirchen; in: Institutionalisierung und Profil der Religionspädagogik. Historisch-systematische Studien zur ihrer Genese als Wissenschaft, hg. v. Bernd Schröder, Tübingen 2009, 205. Vgl. ebd., 206 [↑](#footnote-ref-3)
4. Archiv ELK WUE A 126, Nr. 1840, 79. [↑](#footnote-ref-4)
5. Archiv ELK-WUE A 126, Nr. 1840, 69-74. [↑](#footnote-ref-5)
6. Unveröffentlichtes Dokument – abgedruckt in einem Skript von Klaus Großmann zum 20-jährigen Jubiläum der ALPIKA 1989. [↑](#footnote-ref-6)
7. Hartmut Rosa, Unverfügbarkeit, Wien/Salzburg ²2019, Covertext. [↑](#footnote-ref-7)