

Religiöse Bildung *in* und *mit* Zukunft? Versuch eines ,neutralen‘ religionspädagogischen Gedankenspiels zwischen Intentionen, Formaten und Gestaltungsoptionen

Autor: Johannes Heger

Leben, Wahrnehmen und Denken vollzieht sich stets in einem durch Raum, Zeit und Kultur geprägten Horizont. Zum eigentümlichen Wesen des Menschen gehört es dabei, dass er in der Gegenwart über sich selbst, seine Mit- und Umwelt sowie darin präsente Zusammenhänge reflektiert – die Vergangenheit als Hintergrundrauschen, die Zukunft stets als zu gestaltende, nahende Gegenwart präsent.

Wenn dieser Essay nach der Zukunft des RU fragt; oder: ein Gedankenspiel ...

Wenn in Deutschland gegenwärtig verstärkt in der Öffentlichkeit, in der Bildungspolitik, im Kontext der wissenschaftlichen Religionspädagogik oder auch hier in der ersten Ausgabe von *RUplus* die Frage gestellt wird, wie Religionsunterricht (RU) als zentrales Format religiöser Bildung *in* Zukunft aussehen könnte, sollte oder müsste, dann ist dies zunächst nicht unmittelbar als Zeichen einer Krise des RU oder gar religiöser Bildung zu verstehen. Vielmehr ist dies als Hinweis darauf zu interpretieren, dass die Fragenden RU ganz menschlich behandeln – nämlich ausgerichtet auf Zukunft. Zugleich aber wird deutlich, dass sie die Zukunftsgestalt des RU sehr wohl als transformationsbedürftig begreifen (ähnlich: Englert et al. 2014). Religionslehrkräfte, Herausgebende einer religionspädagogischen Zeitschrift oder auch akademische Religionspädagog:innen – wie der Autor selbst – unterliegen dahingehend einer systemimmanenten Bias, insofern sie die Frage nach RU *in* Zukunft (un-)bewusst mit der leitenden Absicht verbinden, nach Transformationsoptionen des RU zu suchen, die zu einem RU *mit* Zukunft führen. Denn ihnen geht es bei aller Vielfalt von Gestaltungsmöglichkeiten generell um einen Systemerhalt des RU bzw. der religiösen Bildung im Schulsystem.

Das nunmehr begonnene essayistische Gedankenspiel wagt im Folgenden einen paradoxalen Versuch: Im Ansinnen, die eigene systemisch bedingte Sicht durch Selbstvergewisserung weitestgehend zu relativieren (Boschki 2007), soll es darum gehen, in höchstmöglicher

Neutralität Optionen der Zukunftsfrage religiöser Bildung systematisierend zu skizzieren, um Einblick in aktuelle Diskurse und dabei Lesehinweise zu geben, perspektivische Weitungen zu ermöglichen und ggf. durch Irritation(en) Positionierungsprozesse anzustoßen – v. a. mit den zuspitzenden Thesen, welche im Folgenden die Erarbeitungsschritte abschließen.

Wenn die Religionspädagogik generell nach der Zukunft des RU fragt ...

Dass die Frage nach RU *in* der Zukunft nicht nur die Redaktion von *RUplus* bewegt, sondern gleichermaßen die gesamte wissenschaftliche Religionspädagogik, lässt sich an zahlreichen Publikationstiteln rekonstruieren: Spätestens seit den 1990er Jahren zieht sich die Frage nach der Zukunft von religiöser Bildung bzw. RU der Sache nach und vermehrt auch begrifflich durch den religionspädagogischen Blätterwald, wie an zahlreichen Titeln im Literaturverzeichnis ersehen werden kann (u. a. Hilger/Reilly 1993; Lindner et al. 2017; Schröder 2018; Riegel 2018; Hartmann/Pirker 2021; Grümme/Pirner 2023; Baumert/Teschmer 2025). Wie diese Beispiele illustrieren, avanciert(e) das Aufbringen der Zukunftsfrage zu einem formalen hermeneutischen Schlüssel der Disziplin. Ist die Religionspädagogik – u. a. in ihrer handlungswissenschaftlichen Perspektive bzw. in ihrer praktisch-theologischen Grunddynamik des „*Sehen – Urteilen – Handeln*“ (Brieden/Heger 2018) – wissenschaftstheoretisch bereits per se auf Zukunft ausgerichtet, verstärkt sich diese Logik durch das begriffliche Framing mit „*Zukunft*“. Manchmal ist diese Perspektive so konkret, dass von einem definierten raum-zeitlichen Standpunkt aus auf eine näher definierte Zukunft des RU geblickt und daraufhin reflektiert wird (bspw. Rupp/Hermann 2013). Signum all dieser Bemühungen ist es, die durch eine produktive Distanz zur Praxis gegebene akademische Freiheit zu nutzen, um in einem *proaktiven Modus* RU und religiöse Bildung systematisch auf Zukunft hin zu entwickeln.

In der Hitzigkeit realer Handlungszusammenhänge sind es jedoch nicht selten wissenschaftsexterne Herausforderungen bzw. gesellschaftliche, mentalitätsgeschichtliche oder (bildungs-)politische Kontexte, welche die faktischen Transformationsdynamiken für den RU bedingen. So waren bspw. die entscheidenden Reformbewegungen zur inhaltlichen Ausrichtung des RU in den 1960/1970er Jahren eng verknüpft mit religionspädagogischen Resonanzen auf die 1968er-Bewegung (Schröder/Rickers 2010). Gewissermaßen war es in dieser Epoche ein auch heute wieder, aber in anderer Weise wahrzunehmender „*Plausibilisierungsdruck*“ (Domsgen/Witten 2022), der die wissenschaftliche Religionspädagogik in ihrem Selbstentwurf wie auch das religionsdidaktische Profil des RU in Bewegung brachte (Heger 2017, 137-159; Herbst 2020). Bezüglich solcher von außen induzierter Reformbewegungen ist von einem *reaktiven Modus* zu sprechen, in welchem die (Zukunft-)Gestalt des RU bearbeitet wird. Kritisch ist dies nicht im Falle des historischen Beispiels, wohl aber als generelles Formalprinzip zu sehen; zumindest dann, wenn bestehende Herausforderungen – als „*Krise*“ interpretiert – eine dichotome Entscheidungslogik

forcieren, Handlungsoptionen beschränken (Altmeyer 2017) und damit ggf. zu bedingt weitsichtigen Entwicklungen und Entscheidungen hinsichtlich des RU *in Zukunft* führen.

➔ *These 1*: Akteur:innen aus Wissenschaft, Kirche und Gesellschaft, welche einen RU *mit Zukunft* gestalten wollen, müssen auf Anfragen und Herausforderungen reagieren. Allerdings empfiehlt es sich dazu, im proaktiven Modus grundagentheoretisch und weit über die Zukunftsoptionen des RU zu reflektieren – vielleicht sogar antizipierend. Oder um es sloganhaft zu formulieren: Um einen RU für das Morgen zu entwickeln, lohnt es über sozio-religiöse Kontexte von übermorgen nachzudenken.

Wenn um die Berechtigung religiöser Bildung gestritten wird ...

Um nach der möglichen Gestalt des RU *in Zukunft* zu fragen, liegt eine Vergewisserung darüber nahe, welche Formate und Profilierungen von RU jenseits der alltäglichen Wahrnehmung schon in der Gegenwart gegeben sind (Rothgangel/Schröder 2020): Grundlegend lassen sich die formalen Strukturen religiöser Bildung dahingehend unterscheiden, ob sie Religion gar nicht als Schulfach vorsehen oder ob sie dieses Fach positionell, religionskundlich bzw. dialogisch perspektivieren (Riegel 2021, v. a. 111-114; Kropač 2021). Das entscheidende Distinktionsmerkmal der bejahenden Zugänge, RU als Fach vorzuhalten, besteht darin, welche Bedeutsamkeit Religion als existenzieller Option der Lebensdeutung (nicht) eingeräumt wird – und ob Religion als Lebensdeutungsressource mit einem primären Fokus auf eine religiöse Glaubenstradition firmiert.

Laut vernehmbar sind auf diesem Feld v. a. kirchen- und religionskritische Positionen, die kulturkämpferisch Religion aus den Klassen- und Schulräumen verdrängen wollen. Im vertrauten Raum (christlich-)konfessioneller und wissenschaftlich fundierter Reflexion wird meist dem positionellen Rekurs auf eine Religion bzw. auf eine Konfession das Wort geredet. Begründet wird dies i. d. R. mit dem Argument, nur das Einnehmen der Teilnehmerperspektive sowie das damit verbundene Ausloten des substantiellen Gehalts von Religion in einer konkreten sozio-kulturellen Gestalt würde es wahrhaft ermöglichen, sich zu Religion im vollen Sinn verhalten zu lernen (Schambeck 2025, v. a. 68-71). Religionskundliche Zugänge sehen jedoch genau darin einen „*dogmatischen Typus*“ von RU, der auf „*Perspektivübernahme*“ ausgerichtet sei. Suggestiert wird dabei, dass v. a. religionskundliche Varianten der (religiösen) Pluralität der Gegenwart sowie der Religionsfreiheit entsprächen (Alberts 2023, 13f.). Trotz persönlicher Zuneigung zur positionellen Argumentationslogik gibt es m. E. in diesen Debatten kein zwingendes Argument, welches der einen oder anderen Variante den logisch-zwingenden Vorrang gibt. Vielmehr erscheinen die Organisationsformen von RU auf normativen Setzungen zu beruhen, die vorwiegend mit zeit-räumlichen, sozio-religiösen oder auch (glaubens-)biographischen Prämissen und Kontexten verbunden sind (Kropač 2021, 189f.) – wie in Deutschland bspw. durch die Logik und die noch nicht zu Ende geschriebene Wirkungsgeschichte von Art. 7 Abs. 3 GG (Kubik et al. 2021).

In dieser verworrenen, hochkomplexen Gemengelage kann es m. E. orientierende Kraft entfalten, von Jürgen Baumerts Konzept der Allgemeinbildung her zu denken: Der prominente Bildungswissenschaftler unterscheidet im Hinblick auf Allgemeinbildung zwischen unterschiedlichen „*Modi*“, mit welchen Subjekte die Welt erschließen: Weil auch Fragen der konstitutiven Rationalität – wie die Frage nach dem Sinn des Lebens – zum Wesen der Welt und des Menschen gehören, müsse auch dieser Modus im Sinne der Allgemeinbildung (schulisch) gebildet werden. In der Schul- und Fachkultur des deutschen Bildungssystems sieht Baumert dies durch die Fächer Religion oder auch Ethik gewährleistet (Baumert 2004). Folgt man dieser bildungstheoretischen Argumentation und bezieht sie auf den eröffneten Diskurs um Organisationsformate des RU, dann haben alle Optionen der Gestaltung von religiöser, religionsbezogener und ethischer Bildung grundsätzlich eine Berechtigung, wenn sie dazu befähigen, Fragen konstitutiver Rationalität zu bearbeiten. Folgt man dieser Logik, so schließt sich lediglich die Gestaltungsoption aus, religiöser bzw. religionsbezogener Bildung gar keinen Raum im Schul- und Bildungssystem einzuräumen.

So besehen, ist ein konfessioneller RU, wie er in Deutschland üblich ist/war, weiterhin eine logische und plausible Variante, religiöse Bildung institutionell abzubilden. Allerdings ist diese Variante bildungstheoretisch nicht solitär oder gar zwingend, weil unterschiedliche Formen des RU religiöse Weltanschauungsperspektiven verhandeln bzw. anbieten können. Jüngere Überlegungen gehen gar dahin, den religiösen und weltanschaulichen Plural systematisch zu integrieren (u. a. Riegel 2018, 135-182; Schambeck 2024).

➔ *These 2:* Für einen RU *mit* Zukunft ist es vor diesen Hintergründen kontraproduktiv, kulturkämpferisch am etablierten, wenn auch weiterhin legitimen monokonfessionellen Modell von RU festzuhalten.

Wenn die Religionspädagogik heute nach der Zukunft des RU fragt ...

Dass gerade das Format des monokonfessionellen RU immer deutlicher angefragt ist, hängt v. a. mit dessen Passung zu den sozio-religiösen Verschiebungen zusammen. Konnten die Väter und Mütter des Grundgesetzes noch von einer homogenen christlich durchprägten Gesellschaft in Westdeutschland ausgehen, so zeigt die religiöse Landschaft der BRD heute ein grundlegend gewandeltes Gesicht: Evangelische und katholische Christ:innen bilden nämlich nicht mehr die Mehrheit der deutschen Bevölkerung. Das liegt zum einen daran, dass der Religionsplural auch zur religiösen Signatur Deutschlands gehört; zum anderen und v. a. aber auch daran, dass sich eine ‚religiöse Gruppe‘ heimlich still und leise als Majorität etabliert hat – die Gruppe der Menschen ohne Religionszugehörigkeit (Fowid 2024).

Für den monokonfessionellen RU erwächst daraus ein immer größer werdendes Problem: Je nach regional spezifischer Situation wird es schwieriger, religions- bzw. konfessionshomogene Gruppen zu generieren. Ferner schwindet in einer solchen Situation der sicher geglaubte Konsens zum konfessionellen RU als dem einen und alleinigen Modell religiöser

Allgemeinbildung (Schambeck/Witten 2025, 1f.). Vielmehr wünscht sich eine Mehrzahl der in Deutschland lebenden Menschen Organisationsformen des RU, in denen die Grenzen von Konfessionen und Religionen überschritten werden (Ilg 2023, 376).

U. a. aus diesen Gründen sind unterschiedliche Varianten konfessionell-kooperativer Organisationsformate des RU auf dem Vormarsch (Sajak 2022; Baumert/Teschmer 2023, 44-66). In Niedersachsen ist ferner der Christliche Religionsunterricht (kurz: CRU) auf dem Realisierungsweg (Heinig et al. 2024), der als „*eineiiger Zwilling*“ zum konfessionell-kooperativen RU betrachtet werden kann (Schröder 2025, 20-23), jedoch insofern einen konzeptionellen Schritt weitergeht, als er das Zueinander der Konfessionen nicht als zentripetalen Punkt des RU begreift, sondern als seine unhintergehbare Ausgangsbasis. Aufgrund seiner sozio-religiösen Passung, seines ökumenischen Geistes und seiner Beliebtheit in der Praxis prägt der kokoRU aktuell den Diskurs über den RU *in* Zukunft und Gegenwart – und zwar in vielen schul- und kirchenpolitischen Kontexten und auch der wissenschaftlichen Religionspädagogik. Und zunehmend schwingt dabei auch der CRU als ‚next step‘ explizit oder implizit mit.

Trotz dieses Mainstreams reichen die religionspädagogischen Überlegungen weiter – auch wenn dies im öffentlichen Diskurs aktuell noch weniger präsent ist: Häufiger kommt es dabei zu einer ggf. erwartbaren Erweiterung des religionspädagogischen Mindsets, wenn über eine konfessionelle Öffnung hinaus auf eine interreligiöse Kooperation im RU hin gedacht oder diese schon in Pilotprojekten umgesetzt wird (u. a. Schweitzer et al. 2023; Böhme 2023; Khorchide et al. 2024). Weitsicht zeigen ferner auf einer ganz anderen Ebene Anstrengungen, welche die Religionsdidaktik in verschiedenen Modellen für die Perspektiven und Zugänge konfessionsloser Schüler:innen sensibilisieren wollen (Käbisch/Woppowa 2023; Schambeck 2022). Dabei wird der veränderten sozio-religiösen Situation nicht durch Anpassung des Organisationsmodells, sondern durch eine Modifikation der Didaktik des RU entsprochen.

Deutlich überraschender mutet ein letztes Beispiel innovativer religionsdidaktischer Reflexion über den RU *in* Zukunft an, das sich v. a. gegen den kokoRU-Mainstream richtet: Der Regensburger Religionspädagoge Burkard Porzelt (2025) kritisiert, dass aktuell zu viel Kraft und Anstrengung in diesen Weg gesteckt werden, und prognostiziert, dass angesichts des fortschreitenden religionsdemographischen Wandels der kokoRU selbst bald der Vergangenheit angehöre. Denn wenn die prozentuale und absolute Zahl christlich geprägter Schüler:innen weiter zurückginge, stünde bald der kokoRU selbst in ähnlicher Weise zur Disposition wie der konfessionelle RU aktuell. In Porzelts Augen führt kokoRU also nicht zu einem RU *mit* Zukunft. Seiner Meinung nach lohnt es schon jetzt, Kräfte zu mobilisieren, um positionell-religiöse Elemente im Sinne einer profilierten religiösen Bildung in Formate des Ethikunterrichts zu implementieren.

- ➔ *These 3:* Die disparate Vielfalt der hier knapp skizzierten Ansätze öffnet die Sicht auf eine Tiefenstruktur der Zukunftsfrage des RU. Diskursteilnehmende müssen sich letztlich darüber vergewissern, ob sie – wie die meisten Bemühungen in den christlichen Religionspädagogiken – am Erhalt eines modifizierten (Organisations-)Modells von RU festhalten wollen. Denkmöglich und durchaus kompatibel mit dem Baumert'schen Gedanken von Allgemeinbildung wäre es aber auch, in den Spuren Porzelts über Formate einer religionsbezogenen Bildung nachzudenken, in denen positionelle Elemente eine bedeutsame Rolle spielen.
- ➔ *These 4:* Entgegen der Spuren Porzelts muss dieser Weg jedoch nicht im Sinne einer krisenhaften Entscheidung (Altmeyer 2017) als zwingende Dichotomie wegführen von Anstrengungen hin zum kokoRU. Vielmehr könnte die Investition in den kokoRU als gegebener Schritt in dieser Zeit und auf eine mittelbare Zukunft hin interpretiert werden – dem dann weitere Schritte, ggf. in den Spuren Porzelts folgen.

Wenn man auf die inhaltliche Profilierung des RU blickt ...

Die omnipräsente Formatfrage des RU *in* Zukunft gehört unbedingt zu den heißen Eisen im Hinblick auf einen RU *mit* Zukunft. Zugleich aber führt sie auch dazu, dass – zumindest in der breiten Öffentlichkeit – aus dem Blick zu geraten droht, welche Themen in einem aktuellen und zukunftsfähigen RU thematisiert werden können und sollen (Gojny et al. 2024). Diese analytische Zuschreibung darf allerdings nicht so verstanden werden, dass der RU inhaltlich stagniert. Das Gegenteil ist der Fall!

Gerade in den 2010er und 2020er Jahren erobert(e)n neue bzw. neu zugeschnittene Inhaltsbereiche die Religionsdidaktik und den Religionsunterricht. So fragen Ansätze einer religiösen Bildung für nachhaltige Entwicklung (rBNE) bspw. danach, welchen Beitrag religiöse Bildung zum Themenfeld Nachhaltigkeit leisten kann, wie sie sich selbst dahingehend entwickeln kann und welcher Wert sich ggf. für die Gesellschaft durch diesen Zugang ergibt (Bederna 2020; Gärtner 2020). Andere Überlegungen setzen – mit ähnlicher Struktur – bei Menschenrechten und ihrer Gefährdung an, um zu fragen, inwiefern auch religiöse Bildung durch einen Zugriff auf Menschenrechte zu einer Kultur und Lebenspraxis beitragen kann, in welcher Menschenrechte ihre humanisierende und solidarisierende Kraft entfalten können (Pirner 2023; Heger 2025a). Und um ein letztes Beispiel zu nennen, wird angesichts gesellschaftlicher Spaltung und einer zunehmenden Gefährdung demokratischer Strukturen vermehrt darüber gearbeitet, worin der Beitrag religiöser Bildung für das Feld der Politik, Gesellschaft und Demokratie bestehen kann (Herbst 2022; Heger 2025b).

Ohne diese Reihe um weitere Beispiele zu erweitern, wird ein Muster erkennbar: Diese und viele andere thematische Akzentuierungen des RUs bzw. der Religionsdidaktik adressieren aktuelle (Querschnitts-)Themen und sind von der Grundfrage motiviert, worin der bildungstheoretische und gesellschaftsdienliche Beitrag religiöser Bildung liegen kann.

Letztlich geht es ihnen – ob dies nun expliziert wird oder nicht – darum, den diakonischen Beitrag des RU angesichts neuer Herausforderungen auszuloten und konzeptionell-programmatisch zu befördern. Oder um es paradox zu formulieren: Durch ihre Besinnung auf diese in der Tradition der Praktischen Theologie verhaftete Signatur ist Religionspädagogik auf den Puls der Zeit ausgerichtet. Was einen darauf aufbauenden RU kennzeichnet, ist nicht primär die Frage nach der Weitergabe religiöser Tradition – erst recht nicht im dogmatischen Typus (s. o.); vielmehr geht es um einen gegenwartserhellenden Rekurs auf Religion und Tradition – wie bspw. auch im Themenfeld KI und religiöse Bildung (Heger/Leven 2024; Heger 2026).

➔ *These 5:* RU hat – auch wenn die Gefahr der Funktionalisierung bedacht sein muss – eine Zukunft, wenn sein Beitrag zur Bildung und aktuellen Welterschließung als ein (Mehr-)Wert empfunden wird. Dazu lohnt es, die bereits gesetzten Fußspuren eines diakonischen RU 2.0 fortzusetzen und immer neue Felder zu suchen, in welchen sich RU bzw. religiöse Bildung im Sinne der Subjekte einbringen kann.

Wenn ich auf das Gedankenexperiment blicke ...

... muss letztlich eingestanden werden, dass die Intention der Neutralität nicht (gänzlich) gehalten werden kann. Vielmehr sind in einer freien Denkbewegung teils bekannte, teils innovierende Thesen formuliert worden, die trotz der pointierten Formulierung nicht (!) den Anspruch auf Normativität verfolgen. Sie sollen im besten Sinne ‚nur‘ ein Ziel haben: Ernsthafte Impulse zu sein, die zur Diskussion und Reflexion anregen.

Im Zuge der Erarbeitung dieses kleinen Essays ist ferner ein weiterführender, aber unfertiger und auch in der vorliegenden Form brüchiger Gedanke gereift, der dennoch oder gerade deswegen diesem Beitrag hinzugefügt sein soll: Ist es – u. a. in der denkerischen Tradition Alfons Auers zu seiner autonomen Moral stehend – angesichts der konfessionell-religiösen Erosion dienlich, in Kontexten religiöser Bildung weniger über das Christentum zu sprechen als vielmehr über die Frage, was christliches Denken und Handeln in dieser Welt bedeutet? Oder aber ist eine solche Spur der Anfang vom Ende einer religions- bzw. konfessionsbezogenen religiösen Bildung? Diesen Fragen abwägend nachzugehen, wäre wiederum ein neues, aber wahrscheinlich lohnendes Gedankenspiel.

Sicher scheint mir beim Rückblick auf das skizzenhaft Bedachte nur eines: Der RU hat trotz aller Transformationsdynamiken in jedem Fall eine Zukunft, wenn er sich immer wieder neu im Licht gegenwärtiger Bedarfe von Schüler:innen und Gesellschaft selbst hinterfragt und neu findet – organisatorisch, aber v. a. auch inhaltlich; wenn er immer wieder neu unter Beweis stellen kann, dass religiöse Bildung eine Bestärkung von Individuum und Gesellschaft durch den Rekurs auf den humanisierenden Geist des Christentums bedeuten kann. Demnach ist „Stillstand der Tod“ für den RU, um es mit Herbert Grönemeyer zu sagen. Ein RU *mit* Zukunft verlangt daher nach kreativen Köpfen und engagierten Menschen in Theorie und Praxis, die

den Mut finden, religiöse Bildung dynamisch sowie gegenwarts- und zukunftsorientiert zu denken.

Der neuen Zeitschrift RUplus wünsche ich in diesem Sinne, dass sie für Autor:innen und Leser:innen zugleich zu einem Forum avanciert, in dem derartige Gedanken gedeihen, wachsen und sich verbreiten können. Ad multos annos RUplus – für einen RU *in* Zukunft und *mit* Zukunft!

Literatur

- Alberts, Wanda*, Religionskunde, in: dies./Bassimir, Anja-Maria/Erb, Benedikt u.a. (Hg.), Handbuch Religionskunde in Deutschland, Berlin/Boston 2023, 3–20.
- Altmeyer, Stefan*, Abschied von der Krise. Für einen neuen religionspädagogischen Blick auf die Gegenwart, in: RpB 77 (2017), 91–101.
- Baumert, Britta/Teschmer, Caroline* (Hg.), Zur Zukunftsfähigkeit des Religionsunterrichts. Konfessionelle Kooperation auf dem Prüfstand (= Religionspädagogik kooperativ 1), Stuttgart 2025.
- Baumert, Britta/Teschmer, Caroline*, Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht. Eine Fachdidaktik, Stuttgart 2023.
- Baumert, Jürgen*, Deutschland im internationalen Bildungsvergleich, in: Killius, Nelson/Kluge Jürgen/ Reisch, Linda (Hg.), Die Zukunft der Bildung. Frankfurt a. M. 2004, 100–150.
- Bederna, Katrin*, Every day for future. Theologie und religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung, Ostfildern 2020.
- Boehme, Katja*, Interreligiöses Begegnungslernen. Grundlegung einer fächerkooperierenden Didaktik von Weltansichten, Freiburg i. Br. 2023.
- Boschki, Reinhold*, Der phänomenologische Blick: "Vierschritt" statt "Dreischritt" in der Religionspädagogik, in: Gronover, Matthias/Boschki, Reinhold (Hg.), Der phänomenologische Blick: "Vierschritt" statt "Dreischritt" in der Religionspädagogik, Berlin 2007 (= Tübinger Perspektiven zur Pastoraltheologie und Religionspädagogik, Bd. 31), 25–47.
- Brieden, Norbert/Heger, Johannes*, Handlungswissenschaft, in: WiReLex 2018, abrufbar unter: <https://bibelwissenschaft.de/stichwort/200258/> (abgerufen: 08.08.2025)
- Käbisch, David/Woppowa, Jan*, Religionsdidaktik für Religionslose, in: Grümme, Bernhard/Pirner, Manfred (Hg.), Religionsunterricht weiterdenken Stuttgart 2023, 284–297.
- Domsgen, Michael/Witten, Ulrike* (Hg.), Religionsunterricht im Plausibilisierungsstress. Interdisziplinäre Perspektiven auf aktuelle Entwicklungen und Herausforderungen, Bielefeld 2022.
- Englert, Rudolf/Kohler-Spiegel, Helga/Naurath, Elisabeth u.a.* (Hg.), Religionspädagogik in der Transformationskrise. Ausblicke auf die Zukunft religiöser Bildung, JRP 30, Neukirchen-Vluyn 2014.
- Fowid, Deutschland: Religionszugehörigkeiten zum 31.12.2024, in: <https://fowid.de/meldung/religionszugehoerigkeiten-2024> (abgerufen: 08.08.2025).
- Gärtner, Claudia*, Klima, Corona und das Christentum. Religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung in einer verwundeten Welt (= Religionswissenschaft 20), Bielefeld 2020.
- Gojny, Tanja/Schwarz, Susanne/Witten, Ulrike* (Hg.), Wie kommt der Religionsunterricht zu seinen Inhalten? Erkundungen zwischen Fridays for Future, Abraham und Sühneopfertheologie (= Religion und Bildung diskursiv 1), Bielefeld 2024.
- Grümme, Bernhard/Pirner, Manfred L.* (Hg.), Religionsunterricht weiterdenken. Innovative Ansätze für eine zukunftsfähige Religionsdidaktik (=Religionspädagogik innovativ 55), Stuttgart 2023.
- Heger, Johannes*, Menschenrechtsbezogene religiöse Bildung als eine Option krisensensibler Religionspädagogik, in: Handbuch der Religionen – Themenheft „Von der Krise zur Transformation?! – Religionspädagogische Impulse für eine sich ändernde Welt (XIV-5.1.1.1; 2025), 1–16. (= Heger 2025a).
- Heger, Johannes*, Religionsunterricht als Beitrag zur mittelbaren Demokratiebildung, in: RPI Impulse 2/2025, 5–8 (= Heger 2025b).
- Heger, Johannes*, Von Visionen, Halluzinationen und Rationalität. (Praktisch-)Theologische Reflexionen zur Eschatologie im Lichte Künstlicher Intelligenz, in: Karimi, Ahmad Milad (Hg.), Künstliche Intelligenz (= falsafa. Jahrbuch für islamische Religionsphilosophie 7), Baden-Baden 2026, i. E.
- Heger, Johannes*, Wissenschaftstheorie als Perspektivenfrage?! Eine kritische Diskussion wissenschaftstheoretischer Ansätze der Religionspädagogik (=RPG 22), Paderborn 2017.
- Heger, Johannes/Leven, Eva*, Religiöse Bildung in einer Kultur der Digitalität – Grundsätzliche Ausrichtungen und Optionen religiösen Lernens mit KI, in: IRP – Impulse 2/2024, 16–23.

- Heinig, Hans Michael/Hense, Ansgar/Lindner, Konstantin/Simojoki, Henrik* (Hg.), *Christlicher Religionsunterricht (CRU). Rechtswissenschaftliche und theologisch-religionspädagogische Perspektiven auf ein Reformmodell aus Niedersachsen*, Tübingen 2024.
- Herbst, Jan-Hendrik*, Die religionspädagogische Reformdekade um 1968: Retrospektionen und Rekonstruktionen (Hinführung I), in: Gärtner, Claudia / ders. (Hg.), *Kritisch-emanzipatorische Religionspädagogik. Diskurse zwischen Theologie, Pädagogik und Politischer Bildung*. Wiesbaden 2020, 23–32.
- Herbst, Jan-Hendrik*, Die politische Dimension des Religionsunterrichts. Religionspädagogische Reflexionen, interdisziplinäre Impulse und praktische Perspektiven, Paderborn 2022.
- Hilger, Georg/Reilly, George* (Hg.), *Religionsunterricht im Abseits? Das Spannungsfeld Jugend – Schule – Religion*, München 1993.
- Ilg, Wolfgang*, Die sechste Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung: Zentrale Erkenntnisse und Herausforderungen für die Religionspädagogik und Gemeindepädagogik, in: *ZPT 75* (2023), 4, 370-386.
- Khorchide, Mouhanad/Roggenkamp, Antje/Sajak, Clauß Peter*, Religionskooperativer Religionsunterricht, in: *WiReLex 2024*, online unter: <https://bibelwissenschaft.de/stichwort/400023/> (abgerufen: 08.08.2025).
- Kropač, Ulrich*, Formen des Religionsunterrichts in Deutschland und Europa, in: ders./Riegel, Ulrich (Hg.), *Handbuch Religionsdidaktik (= Kohlhammer-Studienbücher Theologie 25)*, Stuttgart 2021, 179-190.
- Kubik, Andreas/Klinger, Susanne/ Sağlam, Coşkun*, Neuvermessung des Religionsunterrichts nach Art. 7 Abs. 3 GG: Zur Zukunft religiöser Bildung, Göttingen 2021.
- Lehner-Hartmann, Andrea/Pirker, Viera* (Hg.), *Religiöse Bildung – Perspektiven für die Zukunft. Interdisziplinäre Impulse für Religionspädagogik und Theologie*, Ostfildern 2021.
- Lindner, Konstantin/Schambeck, Mirjam/Simojoki, Henrik u.a.* (Hg.), *Zukunftsfähiger Religionsunterricht. Konfessionell – kooperativ – kontextuell*, Freiburg 2017.
- Pirner, Manfred L.*, Menschenrechtsorientierte Religionspädagogik, in: Grümme, Bernhard/Pirner, Manfred L. (Hg.), *Religionsunterricht weiterdenken. Innovative Ansätze für eine zukunftsfähige Religionsdidaktik*, Stuttgart 2023, 298–313.
- Porzelt, Burkard*, Religionskunde - Einblicke in einen verzwickten Diskurs, in: *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 77* (2/2025) 131-143.
- Rechtswissenschaftliche und theologisch-religionspädagogische Perspektiven auf ein Reformmodell in Niedersachsen (= PThGG 44), Tübingen 2024.
- Rickers, Folkert/Schröder, Bernd* (Hg.), *1968 und die Religionspädagogik*, Neukirchen-Vluyn 2010.
- Riegel, Ulrich*, Plurale Formen des Religionsunterrichts, in: Stögbauer-Elsner, Eva et al. (Hg.), *Studienbuch Religionsdidaktik*, Regensburg 2021, 107-115.
- Riegel, Ulrich*, *Wie Religion in Zukunft unterrichten? Zum Konfessionsbezug des Religionsunterrichts von (über-)morgen*, Stuttgart 2018.
- Rothgangel, Martin/Schröder, Bernd* (Hg.), *Religionsunterricht in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland. Neue empirische Daten – Kontexte – aktuelle Entwicklungen*, Leipzig 2020.
- Rupp, Hartmut/Hermann, Steffen* (Hg.), *Religionsunterricht 2020. Diagnosen – Prognosen – Empfehlungen*, Stuttgart 2013.
- Sajak, Clauß Peter*, Formate der Kooperation in Schleswig-Holstein, Niedersachsen, Baden-Württemberg, Nordrhein-Westfalen und Hessen. Eine komparative Analyse, in: *RpB 45* (2022) 2, 19–31.
- Schambeck, Mirjam*, Konfessionslose Schüler:innen im Religionsunterricht – Überlegungen zu einer Didaktik mit konfessionslosen Schüler:innen und zu organisatorischen Vorschlägen, in: dies./Kropač, Ulrich (Hg.), *Konfessionslosigkeit als Normalfall. Religions- und Ethikunterricht in säkularen Kontexten*, Freiburg 2022, 74-94.
- Schambeck, Mirjam*, Plädoyer für einen positionell-religionspluralen Religionsunterricht im Klassenverband, in: *RpB 80* (2024) 33–44.
- Schambeck, Mirjam*, Zwischen Containerbegriff und Schibboleth. Warum Positionalität in der Debatte um einen zukunftsfähigen Religionsunterricht eine immer größere Rolle spielt, in: Baumert, Britta/Teschmer, Caroline (Hg.), *Zur Zukunftsfähigkeit des Religionsunterrichts. Konfessionelle Kooperation auf dem Prüfstand*, Stuttgart 2025, 63-75.
- Schambeck, Mirjam/Witten, Ulrike*, Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht – Fundierungen und Perspektiven, in: *MThZ 76* (2025) 1, 1-4.
- Schröder, Bernd* (Hg.), *Religionsunterricht – wohin? Modelle seiner Organisation und didaktischen Struktur*, Neukirchen-Vluyn 2014.
- Schweitzer, Friedrich/Ulfat, Fahimah/Boschki, Reinhold* (Hg.), *Interreligiöse Kooperation im Religionsunterricht*, Münster 2023.