

**Praxis Religionsunterricht – Gerechter Religionsunterricht –
Vielfältigkeit denken – Seelsorge – Inklusion – Diakonie –
Spiritualität des Betens – Streit um Jesus – Herausforderung
Islam – Das Bildungserbe der Reformation – GlaubMalBuch –
Literatur- und Schulgottesdienste – Religionsdidaktik in
Übersichten.**

Hinweise auf empfehlenswerte religionspädagogisch interessante
Neuerscheinungen

von
Martin Schreiner

1. Religionspädagogik und Religionsdidaktik
2. Praktisch-Theologische Handlungsfelder
3. Weitere theologische Disziplinen
4. Geschichtliche und literarische Perspektiven
5. Unterrichtsmaterialien und Medien

1. Religionspädagogik und Religionsdidaktik

Der diesmalige Reigen beginnt mit dem im Kohlhammer Verlag (ISBN 3-17028945-1) in der bewährten Reihe „Religionspädagogik innovativ“ erschienenen eindrucksvollen Band **Praxis Religionsunterricht. Einstellungen, Wahrnehmungen und Präferenzen von ReligionslehrerInnen** von Martin Rothgangel, Christhard Lück und Philipp Klutz, der die Ergebnisse einer aktuellen empirischen Untersuchung im Bereich der Evangelischen Kirche im Rheinland präsentiert: „Die umfangreiche Befragung von ReligionslehrerInnen aller Schulformen mittels Fragebogen (1093 Fragebögen wurden vollständig ausgefüllt, insgesamt liegen über 1400 Fragebögen vor) und Gruppendiskussionen ermöglicht wichtige Einblicke in den alltäglichen Religionsunterricht. Nachstehende Problemanzeigen, Fragestellungen sowie methodologische Überlegungen waren für die vorliegende Studie grundlegend.“ (11) Diese widmet sich insbesondere vier wichtigen Themenkreisen: 1. Beurteilung und Zukunftswünsche hinsichtlich Organisationsformen des Religionsunterrichts 2. Zielvorstellungen von ReligionslehrerInnen 3. Realisierung und Beurteilung von diversen religionsunterrichtlichen Kooperationen 4. Beurteilung des Fortbildungsangebots und entsprechende Wünsche. Zur Methodologie erklären die Verfasser: „In der vorliegenden triangulativen Studie, die aus drei Teilstudien besteht, werden evangelische ReligionslehrerInnen aller Schultypen im Gebiet der Evangelischen Kirche im Rheinland (EKiR) in den Blick genommen. Für zwei Teilstudien fungierte als Befragungsinstrumentarium ein strukturierter Fragebogen, der neben geschlossenen Fragen auch zahlreiche offene Fragestellungen integrierte. In der dritten Teilstudie wurden Gruppendiskussionen mit ReligionslehrerInnen an Grundschulen durchgeführt. Indem die Praxis des Religionsunterrichts mithilfe dreier Teilstudien untersucht wird und die jeweiligen Studienergebnisse zusammengeschaut werden, d.h. Konvergenzen und Divergenzen in den Blick treten, stellt der triangulative Zugang ‚einen Weg zu erweiterten Erkenntnismöglichkeiten‘ dar.“ (18) Die überraschend erfreulichen

Ergebnisse werden unter anderem im Resümee zusammengefasst: „Die Befunde der quantitativen und der qualitativen Studien zeichnen insgesamt das Bild einer mehrheitlich hoch motivierten, selbstbewussten evangelischen Religionslehrerschaft. Diese begreift den Religionsunterricht als große Chance für heutige Kinder und Jugendliche sowie als wichtiges schulisches Bildungsangebot, das grundlegende Beiträge zu ihrer religiösen Orientierung, Persönlichkeitsbildung und Pluralitätsfähigkeit leistet. Die Befragten bekräftigen in Anbetracht dessen die Bedeutung eines seiner konfessionellen Bindung treu bleibenden, ökumenisch und interreligiös geöffneten Religionsunterrichts an öffentlichen Schulen, der durch andere auf Religion und Werte bezogene Fächer zwar ergänzt, aber nicht substituiert werden kann. Insgesamt wünschen sich die ReligionslehrerInnen von den Kirchen die Freiheit, in religionspädagogischer Eigenverantwortung vor Ort selbst entscheiden zu können, welche Form von Religionsunterricht an ihrer Schule jeweils die geeignetste ist. Dass sie bei diesem Entscheidungsprozess das Kind nicht mit dem Bade ausschütten (wollen), sondern mehrheitlich hinter dem kirchlich mitverantworteten Religionsunterricht des Grundgesetzes stehen, kommt in der Umfrage eindrucksvoll zum Ausdruck. Mit ihren Voten haben die Befragten ‚den Bummelzug kirchenamtlicher Absprachen‘ (Günter Böhm) im Hinblick auf den Religionsunterricht zugleich längst überholt. Institutionell verbindliche Kooperationen auf den Sankt Nimmerleinstag zu verschieben, ist fahrlässig und wird auch der Sache des Religionsunterrichts weder theologisch noch pädagogisch gerecht. Es ist an der Zeit, – von Bundesland zu Bundesland bzw. von Region zu Region sicherlich unterschiedlich – konfessionell-kooperative, ökumenisch-christliche und interreligiöse Formen des Religionsunterrichts verstärkt zu erproben, wissenschaftlich zu evaluieren und ggf. dauerhaft zu etablieren. Inhaltlich ist evangelischen Religionslehrkräften die Förderung von Offenheit und Toleranz gegenüber Angehörigen anderer Konfessionen und Religionen bzw. Weltanschauungen besonders wichtig. In einem multikulturellen Gesellschafts-, Schul- und Universitätskontext ist deshalb eine interkonfessionelle und interreligiöse Dialog- und Kooperationskompetenz bereits im Theologiestudium sukzessive anzubahnen. Zugleich ist der Anteil von Lehrveranstaltungen in der Kirchen- und Konfessionskunde sowie der vergleichenden Religionswissenschaft vielerorts zu steigern. Das von den Befragten überwiegend favorisierte Modell eines konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in ökumenischer (und interreligiöser) Ausrichtung und Öffnung stellt überdies erhöhte Anforderungen an die Religionslehrpersonen und die Religionslehraus- und -fortbildung.“ (264) Insgesamt pure innovative Religionspädagogik!

Ebenfalls im Kohlhammer Verlag (ISBN 3-17-031494-8) ist in derselben Reihe das empfehlenswerte Studienbuch zum Performativen Religionsunterricht **Religion zeigen – Religion erleben – Religion verstehen** von Hans Mendl erschienen. Es umfasst einschlägige, nicht immer leicht zugängliche Beiträge zum Stand des Performativen (Hans Mendl, Rudolf Englert und Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz), zur Kritik des Performativen (Godwin Lämmermann, Dietrich Zilleßen, Jürgen Heumann, Christian Grethlein, Gabriele Obst, Thomas Meurer, Iris Mandl-Schmidt, Bernhard Grümmel, Patrik C. Höring, Burkard Porzelt und Hartmut Rupp) sowie Praxisprojekte und deren empirische Überprüfung (Hans Mendl). Im Vorwort zu seinem kommentierten Sammelband schreibt der Verfasser: „Was braucht ein Mensch, um als religiös gebildet zu gelten? In kompetenzorientierten Zeiten reicht es nicht mehr aus, hierfür nur einen

Inhaltskanon des Religiösen oder der Religionen und Konfessionen zu fixieren. Religiöse Bildung erstreckt sich auch auf die Fähigkeit, die Welt mit dem Modus einer religiösen Weltwahrnehmung und -deutung zu betrachten, sie impliziert zudem die Kompetenz im aktiven Umgang mit Religion und Religionen, die Kenntnis der Ausdrucksgestalten religiöser Traditionen und – speziell im Kontext eines konfessionellen Religionsunterrichtes – die aktive Beherrschung solcher Ausdrucksformen, das Wissen um die Verhaltenskodizes, die bei religiösen Handlungen eingefordert werden und die reflexive und bewusste Entscheidung, mit welcher Haltung man an religiösen Feiern teilnehmen oder auch nicht teilnehmen möchte. In einer pluralen Welt braucht es zusätzlich auch noch die Bereitschaft und Fähigkeit, über Religion und Religionen konstruktiv und kritisch zu kommunizieren. Doch wie und wo erlernt man diese Kompetenzen? Der *cantus firmus*, das Grundmantra des Performativen, lautet: Es reicht heute nicht aus, nur über Religion zu reden, man müsse sie auch erleben, um sie verstehen zu können. Wie dieser Ausgangspunkt konzeptionell zu begründen und religionsdidaktisch umzusetzen sei, da scheiden sich aber die Geister. Das zeigt der Diskurs des Performativen, der seit ungefähr 15 Jahren geführt wird. Gut verfügbar sind verschiedene umfassendere Darstellungen zu einer performativen Religionsdidaktik. Viele kritische Beiträge sind aber in unterschiedlichen Zeitschriften und Büchern erschienen, die nicht jedem zugänglich sind. Deshalb sollen in diesem Buch im zentralen Kapitel B einige zentrale Aufsätze, deren argumentativen Denklinien über die Darstellung in den größeren Werken hinausgehen, nochmals gebündelt abgedruckt und mit Impulsen zur Weiterarbeit verbunden werden. Mir war es vor allem ein Anliegen, den Blickwinkel der katholischen Religionsdidaktik in durchaus vielfältigen kritischen Brechungen deutlicher zu thematisieren, da dieser leider bei evangelischen Kolleginnen und Kollegen häufig zu kurz kommt. Deshalb erfolgt in Kapitel A eine breite Einordnung und Diskussion der katholischen Versionen des Performativen. Neben meinem Basisbeitrag findet man hier auch die zentrale Passage aus dem Bischofswort ‚Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen‘ sowie die erste grundlegende Bestandsaufnahme von Rudolf Englert. Ich bin davon überzeugt, dass nur solche didaktischen Theorien auf Dauer Bestand haben werden, die ihre Praxistauglichkeit belegen. Deshalb verfolge ich mit Kapitel C das Ziel, die ebenfalls weit verstreuten, häufig nur in regional verbreiteten religionsdidaktischen Zeitschriften verfügbaren, Praxisbeiträge zum performativen Religionsunterricht und die ersten Versuche zu einer empirischen Überprüfung der Wirksamkeit eines performativen Unterrichtens zusammenfassend zumindest darzustellen.“ (7f.) Insgesamt eine willkommene Präzisierung und zugleich Relativierung des performativen Blickwinkels!

Religionspädagogische, pädagogische und sozialetische Orientierungen zum Thema **Gerechter Religionsunterricht** stehen im Mittelpunkt des von Bernhard Grümme und Thomas Schlag im Kohlhammer Verlag (ISBN 3-17-030942-5) herausgegebenen gleichnamigen Bandes. Das breite Spektrum interdisziplinärer und ökumenischer Perspektiven auf die übergreifende Fragestellung der Bildungsgerechtigkeit als Herausforderung für die Religionspädagogik wird durch die Einführung der Herausgeber eröffnet. Darin schreiben diese, dass im Kontext religiöser Bildung am Ort der Schule exemplarisch offenkundig werde, „dass es der Bildungspolitik bisher immer noch nicht in ausreichendem Maß gelungen ist, die Kluft zwischen privilegierten und benachteiligten Schülerinnen und Schülern zu verringern. Als Ort allgemeiner Bildung steht der Religionsunterricht vor der Frage,

wie er sich mit brisanten und auch prekären Bildungslagen auseinandersetzt und welche Herausforderungen sich in diesem Zusammenhang für die religionspädagogische Reflexion ergeben. Natürlich ist nicht jedes Zeugnis sozialer und religiöser Heterogenität bereits ein Zeugnis von Bildungsungerechtigkeit. Dies würde den Eigenwert religiöser Semantik in ihrer Pluralität unterlaufen, wie er im religionspädagogischen Postulat der Subjektorientierung markiert wird. Und doch lässt sich aufzeigen, inwiefern die Religionspädagogik stärker über eigene bildungsgerechtigkeitsrelevante Implikationen reflektieren muss, gerade dann, wenn sie solche entgegen der eigenen Intention zu reproduzieren droht. Zudem rückt in den Fokus, was bislang in der Bildungssoziologie und Bildungsforschung im Allgemeinen und vor allem in der Religionspädagogik in den Hintergrund getreten ist: die reflexiv-kritische Aufmerksamkeit dafür, dass der Religionsunterricht selber in Wechselwirkung mit strukturellen, habituellen und sozialen Bedingungen als ordentliches Schulfach zur Benachteiligung von Schülerinnen und Schülern beiträgt. Die vorliegende Veröffentlichung ist bestrebt, auf die benannten Desiderate intensiver einzugehen. (...) Der Schwerpunktsetzung der Beiträge liegt dabei eine vierfache Zielrichtung zugrunde: Erstens geht es ihr um die Rezeption und Interpretation aktueller empirischer Einsichten zum Thema. Zweitens soll die in den Bildungswissenschaften geführte Debatte zur Bildungsgerechtigkeit dargestellt werden, um so für die interdisziplinäre Orientierung mögliche Anknüpfungsstellen zu schaffen. Drittens werden im Zusammenspiel mit der theologischen Sozialethik aus ökumenischer Perspektive mögliche theologische Grundlagen thematisiert und viertens soll damit insgesamt die religionspädagogische Reflexion in einer dezidiert bildungsgerechten Perspektive verstärkt werden, um damit sowohl die Theoriearbeit wie die Praxis religiöser Bildung zu befördern.“ (9f.) Durch ihre Konstellation von Religionspädagogik, Bildungswissenschaften und Sozialethik erreichen die Herausgeber zweifellos ihr Ziel, einen kritisch-produktiven Reflexionsprozess innerhalb der Religionspädagogik anzustoßen. Sie halten zurecht fest: „Auch wenn es natürlich illusorisch wäre, von hier aus schon eine stärkere Realisierungspraxis in bildungsgerechter Perspektive zu erwarten, so können dadurch doch wohl Irritationen, neue Orientierungen und selbstkritische Befragungen angestoßen werden. Damit wäre dann zumindest schon einmal etwas vom transformativen Zug und der transformierenden Kraft ins Spiel gebracht, die im besten Fall jedem Bildungsprozess innewohnen.“ (12)

Die Frage, wie Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht argumentieren lernen, bildet den Ausgangspunkt der ebenfalls im Kohlhammer Verlag (ISBN 3-17-031151-0) veröffentlichten Dortmunder Dissertation **Vielfältigkeit denken** von Theresa Schwarzkopf. Zum Aufbau ihrer spannenden Arbeit schreibt die Verfasserin in der Einleitung: „Diese Arbeit steht mit ihrer Forschungsfrage in zwei religionspädagogischen Kontexten: Zum einen dem theologischen Argumentieren und zum anderen der Kompetenzdiagnostik im Religionsunterricht. Beide Felder sind bisher wenig beachtet worden. Trotzdem wird für beide zunächst das Forschungsfeld gesichtet und diese Arbeit in ihm verortet. Hierzu zählt ebenfalls die theoretische Darstellung des kompetenzdiagnostischen Grundlagenmodells (Teil 1). Die Forschungsfrage dieser Arbeit zielt weiterhin auf die Untersuchung von individuellen religiösen Lernwegen in einem kompetenzorientierten Setting. Hierfür wird ein auf das Learning Outcome ausgerichtetes Lehr-Lernarrangement als Beispiel für innere Differenzierung für die Praxis des Religionsunterrichts entworfen, erprobt und evaluiert. Damit möchte die Arbeit zeigen, dass

Binnendifferenzierung und damit individuelle Förderung und religiöse Lernprozesse kein Gegensatzpaar sind. Diese Arbeit wird gerade die Individualität von religiösen Lernwegen im Kontext der unentscheidbaren Fragen hervorheben und betonen. Da aus konstruktivistischer Perspektive jedes Subjekt sich die Welt konstruiert, müssen die Lerninterventionen am subjektiven Konstrukt des Lerninhaltes ansetzen, um eine Sinn- und Verständnisänderung bzw. -erweiterung zu erreichen. Die theologische Forschungswerkstatt steigt daher diagnostisch in den Lehr-Lernprozess ein. Das Diagnoseverfahren ermöglicht das Verständnis des individuellen theologischen Konzepts sowie der Argumentationsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler zu erheben. Auf Basis des Diagnoseergebnisses kann ein individualisierter diagnosegeleiteter Lernimpuls gesetzt werden. Die Arbeit bewegt sich mit den Lerninhalten der ‚Auferstehung der Toten‘ und den ‚Gotteskonzepten‘ im Diagnosebereich der Lernprozessdiagnostik für unentscheidbare Fragen im Religionsunterricht (Teil 2). Für den Diagnoseprozess werden hier sowohl das Learning-Outcome hergeleitet und modelliert als auch der Lerngegenstand des Argumentierens der Lerninhalte strukturiert und spezifiziert. Ein Entwicklungsziel der Arbeit ist es, das Diagnoseinstrument der Bearbeitungsstruktur für den Lerngegenstand zu modellieren. Dieses sowie das Diagnoseverfahren werden hier entwickelt. Praktisches Ziel der Lernprozessdiagnostik ist die Ableitung von Lerninterventionen. Diese Arbeit hat mit der theologisch-literarischen und medialen Forschungswerkstatt ein Entwicklungsprodukt, das ein Beispiel für diagnosegeleitete Lerninterventionen aufzeigen möchte, das aber vor allem den Zugriff auf die Lernwege der Schülerinnen und Schüler ermöglichen soll (Teil 3). Die offene Lernumgebung der Forschungswerkstatt zielt auf die eigenständige, individuelle und selbstgesteuerte Auseinandersetzung mit dem selbst gewählten Lerninhalt ab. Dadurch entsteht die Möglichkeit eines ‚persönlich bedeutsamen und authentischen Lernens‘. Die Schülerinnen und Schüler müssen dadurch nicht nur, sondern wollen im besten Fall die Verantwortung für ihr Lernen in der Forschung selbst übernehmen. Grundlegende Lehr-Lerntheorie der Forschungswerkstatt ist das forschende Lernen. Wenn die Schülerinnen und Schüler sich forschend dem Lerninhalt nähern, so treten sie in Interaktion mit diesem und können so ‚neue Informationen in das eigene Denken auf(...)nehmen, ihnen Sinn und Verständnis (...) geben‘. Der Forschungsgegenstand für die Schülerinnen und Schüler ist die fantastische Kinder- und Jugendliteratur (auch in filmischen Beispielen), da diese im Gegensatz zu Sachtexten einen anderen Sprachhorizont bietet und so den Einstieg in einen fremden Denkhorizont erleichtern kann. Die Literatur bietet eine zweite ‚Perspektive, um auf Dinge zu sehen‘. Den Schülerinnen und Schüler wird es ermöglicht, ‚ihre eigene Geschichte sozusagen um eine (...) Ebene zu bereichern‘. Die Richtlinien für das Fach Katholische Religionslehre der Sekundarstufe II beinhalten daher den Hinweis, dass das Lesen von literarischen Ganzschriften erwünscht ist. Konkret bedeutet dies, dass sich die Schülerinnen und Schüler in der Werkstatt forschend jeweils ein bis zwei Werken der fantastischen Kinder- und Jugendliteratur nähern. Die Werke werden aufgrund des Diagnoseergebnisses so gewählt, dass die Schülerinnen und Schüler eine Position bearbeiten, die sie in ihrem Konzept irritiert und dann anschließend das Konzept schärfen soll, und/oder eine Position, die ihrem Konstrukt folgt und dieses ausdifferenziert. Die Schülerinnen und Schüler werden anschließend herausgefordert, die Positionen der literarischen Werke zu formulieren, um ein Beispiel für die sprachliche Darstellung zu entwickeln. Da das Verhältnis von sprachlicher Darstellung und inhaltlicher Bedeutung kein eindeutiges ist und

Begriffe ‚Produkt eines Wahrnehmungs- und Reflexionsprozesses‘ sind, d.h. Erfahrung bzw. Reflexion und Sprachfähigkeit sich bedingen, brauchen die Lernenden an dieser Stelle sprachliche Beispiele, um die Reflexion über die eigenen Konstrukte anzuregen. Die Darstellungen der erhobenen Positionen werden in einer Schreibkonferenz mit allen Schülerinnen und Schülern diskutiert. In dieser kooperativen Phase soll die Schärfung der sprachlichen Darstellung der Konzepte unterstützt werden. Wenn Lernprozesse in kommunikativen Szenarien gestaltet werden, können der Austausch und die Diskussion ‚das Verstehen und die Reflexion des jeweiligen Lerngegenstandes optimieren‘. Nach jeder Einheit (Werkstattarbeit und kooperative Phase) schreiben die Schülerinnen und Schüler ein Lerntagebuch. Das Medium des Lerntagebuchs bietet Momente der Reflexion über ihren Stand im Lernprozess, welche sich produktiv auf das Lernen auswirken und den Schülerinnen und Schülern einen Einblick in das eigene Lernverhalten ermöglichen. ‚Für die Lernenden fördert die Auseinandersetzung mit dem eigenen Lernen und dem Lernen anderer die Vertiefung der zu lernenden Inhalte‘. Zur Beantwortung der Forschungsfragen werden die Texte der Schülerinnen und Schüler aus den Lehr-Lernarrangements analysiert (Teil 4). Zum einen wird das Diagnoseinstrument der Bearbeitungsstruktur ebenfalls zur Lernprozessanalyse herangezogen. In einem ersten Schritt wird es somit darum gehen, die inhaltlichen Dimensionen des Argumentierens aus den Schülerinnen- und Schülertexten zu heben. Zum anderen werden die Erhebungs- und Abschlusstexte der Schülerinnen und Schüler mit Hilfe der linguistischen Textanalyse auf ihre Textstruktur und thematische Entfaltung hin untersucht. Forschungsziel dieser Methodentriangulation ist es, mit lokalen Theorien zum Lernprozess des Argumentierens sowie zum Lehr-Lernprozess und seinen Elementen einen Beitrag zur allgemeinen Lehr-Lerntheorie in religiösen Kontexten zu leisten. Hierzu werden die Anknüpfungspunkte für die Bereiche des Theologisierens von, für und mit Jugendlichen, des Interreligiösen Lernens sowie der Diskussion um die religiöse Sprache bzw. Sprachfähigkeit aufgeworfen (Teil 5).“ (29ff.)

Mit ihrem im Kohlhammer Verlag (ISBN 3-17-032214-1) erschienenen Buch **Konfessioneller Religionsunterricht in religiöser Vielfalt** legen Uta Pohl-Patalong, Johannes Woyke, Stefanie Boll, Thorsten Dittrich und Antonia Elisa Lüdke eine hervorragende sowohl qualitative als auch quantitative empirische Studie zum evangelischen Religionsunterricht in Schleswig-Holstein vor. Im Vorwort zu ihrer umfassenden Erhebung schreiben sie: „Angesichts der zunehmenden religiösen Vielfalt in der Gesellschaft und an den Schulen wird der Religionsunterricht kontrovers diskutiert: Ist er in seiner – im Grundgesetz verankerten – konfessionellen Gestalt noch zeitgemäß? Wird er den Herausforderungen der pluralen Gesellschaft und den Schüler*innen mit ihren unterschiedlichen Religionen, Weltanschauungen und Religiositäten gerecht? Mit welcher Begründung soll er heute ‚evangelisch‘ oder ‚katholisch‘ ausgerichtet sein, wenn die großen Kirchen deutlich geringere Mitgliederzahlen aufweisen als zu Zeiten der grundgesetzlichen Formulierung? Wie kommt die wachsende Zahl islamischer Schüler*innen zu ihrem Recht? Gleichzeitig haben Schülerinnen und Schüler ein Grundrecht auf religiöse Bildung im öffentlichen Raum Schule, das angesichts aktueller Herausforderungen gesellschaftlich noch an Bedeutung gewinnt. ‚Religion‘ gibt es zudem nur als konkrete, lebendige Religion, die auch immer die Person und ihre Identität betrifft, was gegen eine vermeintlich neutrale ‚Religionskunde‘ ohne Beteiligung der Religionsgemeinschaften spricht. Was diese Gemengelage für die konkrete Praxis des Religionsunterrichts bedeutet, wie

also heute in religiöser Vielfalt auf der rechtlichen Grundlage konfessioneller Orientierung das Fach unterrichtet wird, darüber haben wir bislang kaum gesicherte empirische Erkenntnisse. Was Menschen mit Religionsunterricht assoziieren, speist sich meistens aus eigenem Erleben, mittelbarer Erfahrung oder medialen Berichten. Es erscheint daher sinnvoll, zu gesicherteren Erkenntnissen über die gegenwärtige Praxis zu gelangen, bevor organisatorische oder rechtliche Veränderungen geplant werden. Vor diesem Hintergrund hat die Evangelisch-Lutherische Kirche in Norddeutschland eine empirische Studie initiiert und finanziert, um empirisch abgesicherte Daten darüber zu generieren, wie im Flächenland Schleswig-Holstein das konfessionelle Angebot ‚Religionsunterricht‘ im Horizont zunehmender religiöser wie kultureller Heterogenität erlebt und gestaltet wird. Das vierjährige Forschungsprojekt „ReVikoR“ (Religiöse Vielfalt im konfessionellen Religionsunterricht) wurde in Zusammenarbeit mit der Europa-Universität Flensburg, an der Lehrkräfte für die Primarstufe und Sekundarstufe I ausgebildet werden, und der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel, an der die Ausbildung für Sekundarstufe I und II erfolgt, durchgeführt. (...) Befragt wurden mit Hilfe qualitativer wie quantitativer Verfahren sowohl Lehrkräfte als auch Schüler*innen. In diesem ersten Band werden die Ergebnisse der Lehrkräftebefragung publiziert, während die Schüler*innenbefragung gegenwärtig noch ausgewertet wird und in einem zweiten Band erscheint.“ (7f.) Sehr interessant für die Überlegungen zu einem künftigen Religionsunterricht, der der religiösen Pluralität gerecht wird, ist die Perspektive. Eine der wesentlichen inhaltlichen Fragen, die dabei unbedingt geklärt werden müssen, bildet die Perspektive der muslimischen Lehrkräfte: Wie stehen die Lehrkräfte für evangelische Religion zu muslimischen Kolleg*innen? Dies ist, wie sich in den Antworten deutlich zeigte, abhängig von der organisatorischen Form, wie diese eingesetzt werden: Lehnt die Mehrheit einen getrennten, von muslimischen Lehrkräften für muslimische Schüler*innen erteilten Unterricht ab, ist die Offenheit für Kolleg*innen der anderen Religion deutlich größer, wenn dies nicht zu einer Trennung der Schülerinnen nach Religionsgemeinschaften führt, sondern die Lerngruppe gemeinsam im Teamteaching oder phasenweise getrennt von Angehörigen unterschiedlicher Religionen unterrichtet wird: Ersteres können sich 54%, zweiteres 68% gut oder sehr gut vorstellen. Voraussetzung dafür ist eine staatliche Ausbildung (unter Beteiligung der muslimischen Religionsgemeinschaften) nach vergleichbaren Standards wie diese für christliche Religionslehrkräfte gelten. Geschätzt wird an dieser Perspektive das fundierte Wissen über die eigene Religion, aber auch die authentische religiöse Stimme der muslimischen Kolleg*innen. Erwartungsgemäß werden aber auch Bedenken gegenüber einem zu großen organisatorischen Aufwand, aber auch gegenüber einer Vermischung der Religionen, die zu Verwirrung bei den Schülerinnen führen könnte, geäußert. Als Konsequenz für die Zukunftsüberlegungen zum Religionsunterricht erscheinen diese Ergebnisse besonders interessant, insofern nicht nur eine überwiegende Offenheit für muslimische Kolleg*innen, sondern auch ihre explizite Wertschätzung zu erkennen ist – allerdings nicht (bzw. überwiegend nicht) um den Preis der Trennung der Lerngruppen, die in der Gegenwart nur noch teilweise praktiziert und dann nur von einer Minderheit der Lehrkräfte befürwortet wird. Dies nötigt dazu, über Alternativen zum islamischen Religionsunterricht für muslimische Schüler*innen nachzudenken. Möglicherweise wäre tatsächlich ein Modell, das die religiöse Differenz statt in einer Trennung der Schüler*innen in den Lehrkräften abbildet, zu verfolgen – sei es in einem gemeinsamen Unterricht durch zwei Lehrkräfte oder phasenweise abwechselnd

aus ihrer jeweiligen Perspektive. Diese Richtung hätte auch den Vorzug, den sehr unterschiedlichen Varianten religiöser Vielfalt gerade in einem Flächenland wie Schleswig-Holstein gerecht werden zu können: In Regionen mit einem höheren Anteil muslimischer Schülerinnen könnten verstärkt muslimische Lehrkräfte eingesetzt bzw. die Phasen muslimischen Religionsunterrichts deutlich länger gestaltet werden als in Schulen mit weniger Angehörigen islamischer Religion. Dieser Aspekt bildet eine der diversen Reflexionsschienen, auf denen weiter über den Religionsunterricht der Zukunft nachgedacht werden muss.“ (313f.)

Carsten Gennerich und Reinhold Mokrosch haben in ihrem ebenfalls im Kohlhammer Verlag (ISBN 3-17-030940-1) veröffentlichten Band **Religionsunterricht kooperativ** eine Evaluation des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in Niedersachsen durchgeführt und Perspektiven für einen religions-kooperativen Unterricht entwickelt. Im Vorwort zu ihrer lesenswerten Studie schreiben sie: „Niedersachsen gehörte zu den Vorreitern der konfessionellen Kooperation im Religionsunterricht. Bereits 1998 wurde eine entsprechende Regelung zwischen den Kirchen und dem Land Niedersachsen vereinbart. Heute ergeben sich weiterführende Perspektiven durch die Einführung eines islamischen Religionsunterrichts in Niedersachsen. Das kooperative Modell könnte in Zukunft auch ausgeweitet auf Kooperationen mit dem islamischen und jüdischen Religionsunterricht Schule machen. Dabei stellen sich jedoch entscheidende Fragen: Welche Erfahrungen mit der konfessionellen Kooperation gibt es in Niedersachsen? Empfiehlt sich das Modell überhaupt zur Fortführung und Ausweitung? Bei einer Religions-Kooperation kommen eben neue Dimensionen ins Spiel. Gibt es entsprechende konzeptionelle Grundlagen? Und wie denken Lehrerinnen und Lehrer über diese Option? Um diese Fragen zu beantworten bietet die vorliegende Studie (1) einen Überblick zur historischen Entwicklung der konfessionellen Kooperation hinsichtlich ihrer konzeptionellen Grundlagen und hinsichtlich der Religiosität und Kirchlichkeit von Kindern und Jugendlichen; (2) eine empirische Evaluation der konfessionellen Kooperation in der Perspektive von 152 befragten Religionslehrerinnen und -lehrern; (3) eine erweiternde Interviewstudie mit 22 Lehrerinnen und Lehrern, die auch Fragen zur möglichen Religions-Kooperation umfasste und muslimische Religionspädagoginnen und -pädagogen mitbefragte; (4) und schließlich eine Skizze möglicher theologischer, didaktischer und religionspädagogischer Grundlagen für einen religions-kooperativen Religionsunterricht. Wir haben diese Untersuchung durchgeführt, weil wir selbst von den Chancen eines konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts überzeugt sind und weil wir in Erfahrung bringen wollten, ob es nach Ansicht der Religionslehrkräfte auch wirklich so ist, dass die Schülerinnen und Schüler ihre eigene und die andere Konfession kooperativ besser kennen und schätzen lernen als ohne Kooperation; und ob sie durch den Reichtum beider Konfessionen ein breiteres Bild vom Christentum erhalten. Und weil wir auch von den Chancen eines religions-kooperativen Religionsunterrichts überzeugt sind, wollten wir ebenfalls erkunden, was die erfahrenen Religionslehrkräfte von dieser Möglichkeit halten, zumal manche von ihnen schon entsprechende Erfahrungen mit ihren multireligiösen Klassen gemacht haben.“ (7)

Einem kaum beachteten Phänomen widmen sich mittels Statistiken, empirischen Analysen und didaktischen Perspektiven Carsten Gennerich und Mirjam Zimmermann in ihrem bei der Evangelischen Verlagsanstalt Leipzig (ISBN 3-374-04294-4) erschienenen Band **Abmeldung vom Religionsunterricht**. In ihrer

Einleitung beschreiben sie den Aufbau ihres Buches wie folgt: Nach der Darstellung der rechtlichen Situation in Kapitel 1 sondiert Kapitel 2 „dann das Forschungsfeld durch eine Literaturanalyse, in der die bisher vor allem aus Österreich vorliegenden Untersuchungen zum Abmeldeverhalten vorgestellt werden. In Kapitel 3 werden die verfügbaren statistischen Zahlen zum Abmelde- und Teilnahmeverhalten in verschiedenen Bundesländern zusammengetragen. Es wird dargestellt, wie viele Schülerinnen und Schüler sich in welchem Alter abmelden bzw. wie hoch der Anteil derer ist, die am Religionsunterricht teilnehmen, u.a. im Vergleich zur prozentualen Kirchenmitgliedschaft im Bundesland. In Kapitel 4 präsentieren wir die Ergebnisse zweier eigener Fragebogenstudien. Uns hat interessiert, wie der Usus der Abmeldung in den befragten Schulen geregelt ist und was die Gründe bzw. Auslöser waren, wenn Schülerinnen und Schüler entscheiden, dass sie nicht weiter am Religionsunterricht teilnehmen möchten. Dazu haben wir im Ethikunterricht diejenigen Schülerinnen und Schüler befragt, die von einem Religionsunterricht in einen Ethikunterricht gewechselt sind, um uns ein Bild zu verschaffen, welche Gründe dafür ausschlaggebend waren, welche(r) im Vordergrund stand(en) und welche Schülertypen welche Art von Gründen angeben. In einer zweiten Befragung haben wir Lehrerinnen und Lehrer zu ihrer Perspektive befragt. Bei Fortbildungen haben wir erlebt, dass Abmeldungen für sie eine Belastung darstellen und zu Selbstzweifeln führen: Warum hat der Schüler bzw. die Schülerin das gemacht? Lag es an meinem Unterricht oder vielleicht sogar an meiner Person? Der Fragebogen erkundet angelehnt an die Schülerfragen, wie Lehrerinnen und Lehrer dieses Abmelde-Phänomen persönlich einschätzen und welche Gründe sie für Abmeldungen verantwortlich machen. Die Ergebnisse werden ebenfalls in Kapitel 4 vorgestellt. Im abschließenden Kapitel 5 soll dann versucht werden, konstruktive didaktische Perspektiven aus den Ergebnissen abzuleiten.“ (9) In ihrem gemeinsamen sehr lesenswerten Ausblick halten die Verfasser fest: „Unsere Studie zu dem Phänomen der Abmeldung verweist also darauf, dass der Religionsunterricht mehr als bisher die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler zu bedenken hat. Im Rahmen der Unterrichtsvorbereitung wären explizit theologische Denkfiguren zu berücksichtigen, die in der Lage sind, exkludierten Schülerinnen und Schülern einen sinnerschließenden Zugang zur christlichen Tradition zu ermöglichen. D.h., um didaktisch handlungsfähig zu sein und potenziell alle Schülerinnen und Schüler erreichen zu können, bedarf es einer Pluralität von Theologien im Unterricht. Erst dann sind Lehrerinnen und Lehrer in einer Situation, in der sie überhaupt entscheiden können, ob sie Schülerinnen und Schüler eher mit einer gegenläufigen Theologie konfrontieren wollen oder aber ihnen eher eine Theologie anbieten, die mit dem Entwicklungsinteresse der Schülerinnen und Schüler mitgeht. Mit Blick auf die Lehrerinnen und Lehrer konnte unsere Studie zeigen, dass sie einerseits die Abmeldungsgründe der Schülerinnen und Schüler abweichend von deren Selbstsicht wahrnehmen. Die Abmeldung erscheint ihnen entsprechend wenig nachvollziehbar. Vielfach wird die Abmeldung von den Lehrenden in der Folge als emotionale Belastung erfahren. Es sei daher zum Abschluss gefragt, welche Perspektiven sich zur Optimierung der Situation der Lehrerinnen und Lehrer denken lassen. (1) Ein erster Faktor dürfte in der Unklarheit liegen, wie Lehrende auf die Abmeldungen und auf sie hindeutende Zeichen im Vorfeld angemessen reagieren können. Die Perspektivendiskrepanz zwischen Lehrerinnen und Lehrern auf der einen und Schülerinnen und Schülern auf der anderen Seite dürfte sich als eine Realität erweisen, die ein Verstehen der

tatsächlichen Situation nicht ermöglicht. Für die Lehrenden entsteht dadurch eine Situation der Rollenambiguität, da in der Folge unklar ist, wie denn die Situation sinnvoll zu bearbeiten ist. Derartige Situationen stellen einen klassischen Fall von beruflichem Stress dar, der nach Abhilfe verlangt. Unsere Analysen leisten diesbezüglich einen Beitrag zur Rollenklarheit, indem aufgeklärt wird, warum die Abmeldungen zustande kommen und wie ihnen begegnet werden kann. (2) Damit resultiert jedoch möglicherweise ein weiteres Problem für die Lehrenden. Denn der von uns vorgeschlagene Ansatz kann die Lehrenden in Rollenkonflikte bringen. Hat ein Lehrer oder eine Lehrerin eine persönlich eindeutige Position in einem bestimmten Feldbereich, dann kann sie oder er es für illegitim oder als Authentizitätsverlust erfahren, wie vorgeschlagen heterogene Theologie in den Unterricht einzubringen. Zwischen den persönlichen Werten und für bestimmte Schülerinnen und Schüler entwicklungsförderlichen Theologien kann ein Konflikt resultieren. Auch dieses Phänomen geht mit beruflichem Stress einher. Diesen kann man in unserer Perspektive nicht durch sozialtechnologische Optimierungen lösen, sondern nur durch rechtfertigende Gedanken. Eine solche Möglichkeit ist die 50-50-Regel von Ruth Cohn, die ihr persönlich Sicherheit vermittelt. D.h., ‚Ich kann höchstens die Hälfte der Schüler erreichen‘ oder ‚Ich kann etwas, aber nicht alles erreichen‘. Die Wertfelder entsprechen in ihrer Theorieanlage dieser Logik, weil die Pole jeweils gegensätzlich und nicht unabhängig konzipiert sind. D.h., umso konservativer eine Person mit ihrer Haltung ist, desto wahrscheinlicher löst sie Distanz bei einer liberalen Person aus. Eine klare persönliche Haltung kann daher in der unterrichtlichen Interaktion durchaus unerwünschte Nebenwirkungen haben, die auf der Basis der Wertfeldanalyse benannt und keinesfalls vermieden werden können. Davon sprechen sowohl die Schülerinnen und Schüler, wenn sie z.B. die Lehrerin/den Lehrer als zu eng beschreiben und dies als Abmeldegrund nennen, als auch die Lehrerinnen und Lehrer, wenn sie auf Fälle verweisen, wo Schüler von ihren Eltern abgemeldet wurden, weil der Lehrer nicht fromm genug sei.“ (139f.)

Eine aufschlussreiche empirische Studie zum Thema **Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt und Thüringen** legt ebenfalls in der Evangelischen Verlagsanstalt Leipzig (ISBN 3-374-04089-6) Steffi Völker unter Mitarbeit von Helmut Stauche vor. Sie leistet damit einen wichtigen Beitrag zum wissenschaftlichen und auch gesellschaftlichen Diskurs über den Berufsschulreligionsunterricht. Das Ziel ihrer Studie gibt die Autorin wie folgt an: „Dass berufliche Bildung Religion braucht, ist eine aus christlich-ethischer Perspektive kaum zu widerlegende Tatsache. Während in den alten Bundesländern der Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen (BRU) weitestgehend flächendeckend organisiert ist, so steht dies für die Gebiete Ostdeutschlands noch aus. Vor dem Hintergrund der Feststellung eines eklatanten Mangels an Berufsschulreligionsunterricht in Thüringen und Sachsen-Anhalt entstand die Idee, die Situation des BRU in diesen Bundesländern umfassend zu explorieren. Ziel des Forschungsvorhabens *Berufsschulreligionsunterricht in Sachsen-Anhalt und Thüringen. Eine empirische Studie* war es, ein umfassendes Bild des BRU in Sachsen-Anhalt und Thüringen zeichnen zu können. Um dieses Bild aus verschiedenen Perspektiven entstehen zu lassen, wurden drei Teilstudien durchgeführt: eine mündliche Befragung von Lehrkräften der evangelischen Religionslehre an berufsbildenden Schulen, eine schriftliche Befragung von Schülern, die den evangelischen Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen besuchen, eine mündliche Befragung eines ausgewählten Teils von Schülern, die

den evangelischen Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen besuchen.“ (17) In ihrer Zusammenfassung der Ergebnisse der drei Teilstudien schreibt die Verfasserin unter anderem: „Zusammenfassend im Hinblick auf Schülerschaft, Unterricht und Lehrkräfte soll kurz auf die erbrachten Zusammenhangsanalysen in diesem Kontext eingegangen werden, die statistisch bedeutsame Resultate lieferten. Erwartungskonform sind die Ergebnisse, dass eigener Glaube und eigene Religiosität fast durchweg stark positiv mit der Einschätzung des BRU-Lehrers, der allgemein eingeschätzten Lehrqualität, der Akzeptanz des BRU, seiner Effizienz und vor allem mit der Gesamteinschätzung des BRU korrelieren. Stärkerer eigener Glaube und eigene Religiosität bewirken einen insgesamt positiveren Blick auf den BRU, was sich insbesondere in seiner Gesamteinschätzung und in seiner Effektivität manifestiert. Gläubige Berufsschüler nehmen ihren Lehrer intensiver wahr, was auch dessen Achtung als Lehrer verstärkt und sie zu einer positiveren Wahrnehmung der Lehrqualität gelangen lässt. Die Analyse, wie stark der BRU-Lehrer als Ratgeber angesehen wird mit den unterrichtsbeschreibenden Skalen zeigt auf, dass ein angenehmer und effizient empfundener Unterricht die Ratgeberrolle des BRU-Lehrers wesentlich bestärkt. In den Klassen, in denen Hindernisse und Störungen des BRU durch ihn klein gehalten werden, ist seine Vertrauensbasis weitaus höher. Aber auch Erholung und Entspannung im BRU korreliert negativ mit der Einschätzung des BRU-Lehrers. Offenbar stellt ein geachteter Lehrer die höheren Forderungen im BRU. Schließlich wurden die für die Führung des BRU wichtigen Schülerschätzungen zur Erholung/Entspannung sowie zur Aktivität im BRU mit den unterrichtsbeschreibenden Variablen in Beziehung gesetzt. Höhere Aktivität geht immer mit einem geringerem Erholungs- und Entspannungswert einher. Durchaus erfreulich und den Einsatz und die Mühe der BRU-Lehrer würdigend ist, dass sein von den Berufsschülern abgegebenes Gesamturteil, die hohe Lehrqualität, gute Einschätzung des BRU allgemein, insbesondere aber auch dessen Effizienz und Akzeptanz in einem positiven Zusammenhang mit hoher Aktivität und geringer Entspannung stehen. Dagegen sind Störungen des BRU und Lernhindernisse positiv mit Erholung/Entspannung korreliert. Verknüpft mit der bisherigen Aussage heißt das, dass sich die Berufsschüler einen strukturierten und weitestgehend störungsfrei ablaufenden BRU wünschen, auch wenn dieser nur geringe Möglichkeiten bietet, sich in ihm auszuruhen.“ (228)

In ihrer gleichfalls in der Evangelischen Verlagsanstalt Leipzig (ISBN 3-374-04050-6) veröffentlichten Münsteraner Habilitationsschrift **Religion an Realschulen** bietet Stefanie Pfister eine historisch-religionspädagogische Studie zum mittleren Schulwesen. In dem Kapitel „Ertrag: Realien & Religion“ schreibt die Autorin: „In historisch-religionspädagogischer Perspektive zeigt sich, dass im Grunde ausschließlich die Realien-Schule Franckes sowohl ein realschulspezifisches Profil aufweist als auch eine dezidierte religionspädagogische Begründung. Oder um es im Sprachduktus der vorliegenden Studie zu sagen: Nur an dieser Realien-Schule sind die didaktischen und methodischen Prinzipien des Unterrichts in einem unauflösbaren Zusammenhang von Realien & Religion platziert, wobei – das zeigt der Durchgang durch das Material – bei Francke Religion weit mehr als ‚nur‘ ein Unterrichtsfach ist. Dieser Ertrag ermöglicht es (historisch-)religionspädagogisch die gegenwärtige Situation der Realschule differenzierter wahrnehmen zu können. Ausgehend von Franckes Realien-Schule lassen sich die nachfolgenden Transformationen verstehen, erklären und kontextualisieren, weil an keiner der Schulformen, die später als Realschule

bezeichnet werden, dieser unauflösbare Zusammenhang von Realien & Religion gegeben ist bzw. theologisch plausibilisiert wird. Damit tritt zu den vielfach diskutierten und in dieser Studie (auch) präsentierten schulpolitischen, -theoretischen und -pädagogischen Diskussionen zum Ist-Zustand der Realschule somit jetzt ein zusätzliches, nämlich (historisch)religionspädagogisches Argument hinzu. Sobald der offensichtlich in historischer Perspektive für die Realschule konstitutive, theologisch begründete Zusammenhang von Realien & Religion transformiert und später sogar substituiert wird, kann man zumindest religionspädagogisch kaum mehr von einer Schulform mit einem eigenständigen, realschulspezifischen Profil sprechen. Infolgedessen bildet die Realien-Schule Franckes das Zentrum dieser Studie, weil von ihr ausgehend sowohl erste Zusammenhänge von Realien & Religion (Vorgeschichte) als auch besonders die aufgelösten Zusammenhänge und folglich die aktuelle Situation anschaulich werden (Nachgeschichte).“ (230). Die Analyse der didaktischen und methodischen Prinzipien des mittleren Schulwesens „bewegt sich im komplexen Feld von theologischen und pädagogischen Begründungen, deren Wechselwirkungen folgenreich bis heute sind. Damit gelingt ein Zugriff auf die gesellschaftlich sowie theologisch kontextualisierbaren, sich je verändernden Begründungen der Unterrichtspraxis. Deutlich wird dies z.B. an den kontextgebundenen, variierenden theologischen Begründungen des Zusammenhangs von Realien & Religion: z.B. die Begründung der deutschen Muttersprache und der Schulbildung durch die reformatorische Theologie, die Begründung von Realien als Hinweis auf die göttliche Ordnung durch die Pansophie, der Einsatz von Realien aufgrund pietistischer Prägung und Einflüsse der Physikotheologie, und die mit den Mittelschulbestimmungen sichtbare Substituierung überkommener kirchlicher und theologischer Begründungsmuster. Da Methodologien stets gegenstandsbezogen entwickelt werden müssen, wäre es zukünftig wichtig, zu beobachten, wie andere Formen der Unterrichtspraxis mit ähnlichen oder anderen Zugängen bearbeitet werden können. Auf diese Weise könnte ein Desiderat der Historischen Religionspädagogik weiter erhellt werden: Die gegenwärtige Fachdidaktik des Religionsunterrichts würde aus historischen Ansätzen, Transformationen und Substituierungen verständlich. Daraus könnten sich handlungsleitende Konsequenzen formulieren lassen.“ (243)

In der erfolgreichen, von Michael Wermke und Thomas Heller verantworteten Reihe „Studien zur religiösen Bildung“ sind in der Evangelischen Verlagsanstalt Leipzig zwei weitere sehr empfehlenswerte Bände erschienen: Zum einen das von Miriam Rose und Michael Wermke herausgegebene Buch **Religiöse Rede in postsäkularen Gesellschaften** (ISBN 3-374-04303-3), in dem der Begriff „postsäkular“ im Anschluss an Jürgen Habermas pluralistisch-demokratische Gesellschaften bezeichnet, die mit einer bleibenden Bedeutung von Religion für Teile der Gesellschaft rechnen und die daher der Religion und ihren ambivalenten Potentialen eine wiedererwachte öffentliche, wissenschaftliche und kulturelle Aufmerksamkeit entgegenbringen. Zum Begriff „religiöse Rede“ schreiben die Herausgebenden: „Religiöse Rede geht erstens von einem Subjekt aus, das sich selbst (zumindest in der Situation der Rede) als religiös versteht. Religiöse Rede verfolgt zweitens die Intention, nicht nur über Religion zu informieren, sondern Religion bzw. religiöse Deutungen zu affirmieren. Darin unterscheidet sich religiöse Rede von Rede über Religion. Zur religiösen Rede gehört drittens die Bezugnahme auf religiöse Themen (z. B. Taufe) bzw. theologische Topoi (z. B. Geschöpflichkeit) oder Traditionen (z. B. Reformation).“ (8) Das Buch ist in vier

Teile gegliedert: Teil I Postsäkularität oder Säkularisierung? Deutungsmodelle zur religiösen Signatur gegenwärtiger Gesellschaften, Teil II Religiöse Rede in postsäkularen Gesellschaften zwischen Schweigen und Sprachsuche, Teil III Die Übersetzung religiöser Rede in der politischen Öffentlichkeit postsäkularer Gesellschaften als Aufgabenbestimmung für Theologie und religiöse Bildung, Teil IV Religiöse Rede als Herausforderung für Kirche, Diakonie und Schule in postsäkularen Gesellschaften. Die Herausgebenden halten fest: „Ungeachtet vieler weiterführender Einzelaspekte lässt sich als Ergebnis der Tagungsdebatten Folgendes festhalten: – Christlich religiöse Rede ist immer schon übersetzte Rede, weil sie keine heilige Sprache kennt, weil sie immer auf Predigt, d.h. Auslegung gesetzt hat und weil sie immer auf Denk-, Sprach- und Erfahrungswelt der Adressaten versucht einzugehen und in dem Sinne zu übersetzen. Jede Übersetzung verliert etwas von der Bedeutung dessen, was übersetzt wird, und sie gewinnt, indem sie Bedeutungen freilegt. Jede Übersetzung ist Chance und Risiko zugleich, ist Gewinn und Verlust. Ohne Bewusstsein dieses Doppelcharakters von Übersetzung gibt es keinen sachgemäßen Umgang mit öffentlicher religiöser Rede. – Religiöse Rede setzt religiöse Bildung in doppeltem Sinne voraus. Zum einen bedarf es religiöser Bildung, um die Übersetzung, d.h. die Überführung von Glaubenseinsichten in die Denk-, Sprach- und Erfahrungswelt der Adressaten zu leisten. Zugleich bedarf es religiöser Bildung, um die semantischen Gehalte religiöser Rede erschließen zu können. – Bei der Übersetzung religiöser Rede bleiben stets unübersetzbare Reste - die vielleicht sogar den Kern der Religion betreffen. Das betrifft zentral das Wort ‚Gott‘. ‚Gott‘ ist weder mit ‚Sinn‘, ‚Transzendenz‘, ‚Unendlichkeitsdimension‘ noch mit ‚Liebe‘ hinreichend übersetzbar. – Die Bedeutung religiöser Rede hängt immer am konkreten Kontext, wozu auch die Leiblichkeit des Sprechenden und seine Handlungen gehören. Religiöses Sprechen wird immer auch von den Handlungen der religiösen Subjekte her verstanden. Öffentliche religiöse Rede wird daher auch immer mit dem institutionellen Handeln der Religionsgemeinschaften in Verbindung gebracht. Daher gibt es keine isolierte ‚religiöse Rede‘ jenseits von Handeln und sinnlich-symbolischer Präsenz. – Religiöse Rede steht auch immer in Gefahr von Ideologie. Insbesondere im Zusammenhang der beiden Weltkriege sind die Kirchen in vieler Hinsicht dieser Gefahr erlegen. Jede religiöse Rede kann missbraucht werden, kann instrumentalisiert werden und kann auch selbst Kontexte und Menschen instrumentalisieren. Das macht ihre tiefe und unüberwindbare Zweideutigkeit aus. – Religiöse Rede braucht Religionskritik, sie übt selbst Religionskritik. ‚So ist das Wort vom Kreuz Grund und Inbegriff einer religionskritischen öffentlichen Theologie, die sich selbst der permanenten Kritik durch den biblisch bezeugten Gott ausgesetzt sieht‘ (Körtner). – Religiöse Kommunikation sollte nicht nur mittels ‚klassischer‘ Formen von religiöser Rede wirken, sondern auch mittels Symbolhandlungen und öffentlicher Aktionen. – Religiöse Rede kann und soll Konflikte provozieren, sie hat sich aber immer auf Versöhnung zuzubewegen. Ihre Kritik ist daran zu messen, ob sie im Letzten einem menschenwürdigen Frieden dient.“ (17f.) Zum anderen die interdisziplinäre Greifswalder Dissertation **Individuelles Symbolisieren. Zugänge zu Religion im Kontext von Konfessionslosigkeit** (ISBN 3-374-04305-7) von Gundula Rosenow, die einen spannenden empirisch fundierten und theologischen reflektierten Beitrag zu einer Hermeneutik gelebter Religion liefert. Über ihr Vorgehen schreibt die Autorin: „Das methodische Vorgehen der Studie muss mehreren Anforderungen genügen. 1. Bevor Fragestellung und zentrale These dieser Studie differenziert formuliert werden können, ist es notwendig, die

Ursachen der entdeckten Phänomene zu erfassen. Erst die Kenntnis der Entstehung beobachteter Erscheinungen erlaubt eine adäquate Beurteilung und Reaktion. Unter der Überschrift ‚Ostdeutsche Kontexte‘ wird daher im 1. Kapitel Ursachenforschung zum Phänomen der Negativkonnotation religiöser Begriffe im Osten Deutschlands betrieben. Zusätzlich dazu werden historische, theologische und soziologische Forschungen herangezogen. 2. Die hier vorliegende Studie trägt interdisziplinären Charakter. Sie stellt den Versuch dar, mit einer durch ostdeutsche Lebenserfahrung geprägten Sensibilität die Äußerungen der Sinnsuche von Schülern überhaupt erst wahrzunehmen; ein Versuch, der sich im Spannungsfeld zwischen systematischer Theologie und religionspädagogischer Praxis bewegt. Deshalb werden im Kapitel II religionshermeneutische Kriterien erarbeitet, die eine Wahrnehmung und Beschreibung überhaupt erst ermöglichen und theoretisch fundieren. Die im III. Kapitel dokumentierten und deskribierten Untersuchungen und Prozesse werden abschließend vor dem Hintergrund religionspädagogischer, religionshermeneutischer und theologischer Entwürfe ausgewertet und in den aktuellen Forschungskontext eingeordnet. 3. Das methodische Vorgehen muss mehrdimensionale hermeneutische Prozesse erfassen. Die individuellen hermeneutischen Prozesse der Lernenden innerhalb des Unterrichtsgeschehens gehen einher mit einem hermeneutischen Prozess der Lehrenden. Dazu gehört auch der wechselseitige Entdeckungs- und Erklärungszusammenhang zwischen religionspädagogischer Praxis und systematischer Theologie. Das Unterrichtsgeschehen ist wesentlich durch den Aspekt der Beziehung bestimmt. Gleichzeitig fallen die Rollen des Initiators und des Beobachters in der des Lehrenden zusammen. Diese mehrschichtigen Prozesse lassen sich nur in qualitativer Methodik erfassen. Das III. Kapitel beginnt deshalb mit detaillierten methodischen Erläuterungen und lässt Schüler ausführlich zu Wort kommen. 4. Der verfolgte subjekttheoretische Ansatz wird dem heuristischen Charakter der Studie gerecht. Er dient der Beschreibung zeichenvermittelter Selbstthematisierungen und fungiert nicht als Letztbegründung. Die subjektive Artikulation existentieller Erfahrungen wird grundsätzlich im Zusammenhang gesehen mit den Möglichkeiten ihrer transzendentalen Deutung auf ‚ein Anderes‘ hin. Dieses Vorgehen schließt einen *circulus vitiosus* aus, der aus der Kategorie der Subjektivität heraus die Subjektivität als Letztbegründung schlussfolgern würde.“ (17f.) Als zentrale These und Ziel der Studie gibt die Verfasserin an: „Unter der Voraussetzung eines existentiellen Zugangs, der Vermeidung religiös tradiierter Semantik und der Inszenierung kommunikativer Prozesse können für Jugendliche aus einem postsozialistischen Umfeld die Bedingungen der Möglichkeit eines religiösen Selbstverständnisses geschaffen werden. Die zentrale These dieser Studie lautet deshalb: Individuelle Symbolisationen existentiellen Erlebens im postsozialistischen Umfeld enthalten Potentiale jugendlicher Religiosität. Die verwendeten individuellen Symbolisationen können den gleichen Verweischarakter tragen wie tradierte Symbolik. Diese Studie will im Sinne eines heuristisch-religionspädagogischen Prolegomenons verstanden werden. Ein Ziel der Untersuchung besteht darin, bisher in der Forschung nicht wahrgenommene Potentiale jugendlicher Religiosität in postsozialistischem Umfeld durch ein entsprechendes religionshermeneutisches Instrumentarium überhaupt erst erfassen zu können. Für die religionsdidaktische Arbeit mit diesen Potentialen bedarf es keiner neuen Didaktik, sondern eines Perspektivwechsels der Lernenden und vor allem der Lehrenden. Ein weiteres Ziel ist deshalb die Beschreibung eines didaktischen Ansatzes, der konsequent subjektorientiert

arbeitet, indem er existentielle Erfahrungen der Jugendlichen kommuniziert, lebensweltlich deutet und erst danach die Begegnung mit tradierten Texten auf der Ebene der Deutung ermöglicht. Die Anschlussfähigkeit an verschiedene religionspädagogische Didaktiken wird abschließend nachgewiesen.“ (39) Ihre weiterführenden Überlegungen münden in die Formulierung von abschließenden Thesen zu einer Didaktik der Potentialität, die sie wie folgt skizziert: „Die für diese Prozesse zu entwickelnde Symbolisationsdidaktik muss eine *Didaktik der Potentialität* sein. Sie muss existentielle Lebenssituationen ernst nehmen – und sie zur Sprache bringen. Sie wird in Verstehensprozessen denken – und ‚Leerstellen‘ aushalten können. Sie muss die Möglichkeit beinhalten über Gott nachzudenken – oder dieses nicht zu tun, sie muss die traditionellen Symbole stehen lassen – und die Möglichkeiten neuer Symbolisierungen ausloten. Sie darf Begegnungen mit anderen Überzeugungen und tradierten Glaubenszeugnissen organisieren – aber die suchenden Symbolisierungen der Schüler nicht vorschnell vereinnahmen. Die Symbolisierung der Leere kann im theologischen Kontext als Symbolisation Gottes gelten – im individuellen Kontext der konfessionslosen Jugendlichen aber nicht so gemeint sein. Hier muss zwischen Möglichkeit und Wirklichkeit unterschieden werden. Diese Religionsdidaktik hat das Potential individueller Symbolisationen zu schützen.“ (358)

Biographisches Lernen in der religionspädagogischen Erzieherinnenausbildung lautet der Titel der bei Kassel University Press (ISBN 3-7376-0104-7) erschienenen verdienstvollen Erlangener-Nürnberger Dissertation von Iris Kircher. In ihrer Einleitung schreibt die Verfasserin zum Aufbau ihrer umfangreichen Arbeit: In Kapitel 1 „wurde zunächst die Fragestellung der vorliegenden Arbeit umrissen, die sich wie folgt zusammenfassen lässt: Wie können angehende Erzieherinnen im Rahmen eines biographieorientierten religionspädagogischen Unterrichts angeregt werden, selbstreflexive Kompetenz zu erwerben? Welche religionspädagogischen, pädagogischen und sozialwissenschaftlichen Ansätze leisten einen wichtigen Beitrag in Bezug auf das Verstehen und Anregen von biographischen Lernprozessen? Und was ergibt sich aus diesen Ansätzen für die Anregung biographischer Lernprozesse und den Erwerb selbstreflexiver Kompetenz im religionspädagogischen Unterricht für ErzieherInnen? ... Im nun folgenden *Kapitel 2* werden zunächst im Sinne einer Bestandsaufnahme Vorgaben und Konzepte der *derzeitigen ErzieherInnenausbildung* darauf hin untersucht, inwiefern sie biographisches Lernen angehender ErzieherInnen bereits ermöglichen. Dazu werden die pädagogischen Aufgaben von ErzieherInnen erläutert und es wird exemplarisch anhand des Lehrplans für bayerische Fachakademien für Sozialpädagogik ein kompetenz- und lernfeldorientierter Lehrplan daraufhin analysiert, inwieweit er das Potential biographieorientierten Unterrichts in der Erzieherinnenausbildung nutzt, und wo sich gegebenenfalls noch Entwicklungsperspektiven ergeben. Ausgehend von der allgemeinen Darstellung von Arbeit und Ausbildung von ErzieherInnen in Kapitel 2 erfolgt in *Kapitel 3* eine religionspädagogische Bestandsaufnahme, in der der Fokus speziell auf Ansätze der *religionspädagogischen Arbeit und Ausbildung von ErzieherInnen* gerichtet wird. Zentrale Fragestellung dabei ist, inwieweit die Auseinandersetzung der angehenden Erzieherinnen mit eigenen biographischen Erfahrungen in aktuellen Konzeptionen der religionspädagogischen Arbeit und der Ausbildung von ErzieherInnen vorgesehen ist. ... Aufgrund des in Kapitel 3 zu

konstatierenden Mangels theoretisch fundierter Ansätze zur biographieorientierten Religionspädagogik innerhalb des Feldes der ErzieherInnenausbildung wird in *Kapitel 4* der Fokus auf *religionspädagogische Perspektiven zum biographieorientierten Unterricht* auch außerhalb des Feldes der ErzieherInnenausbildung erweitert. Mit den religionspädagogischen Ansätzen von Dieter Stoodt, Henning Luther, Hans Georg Ziebertz und Friedrich Schweitzer stehen dabei religionspädagogische Ansätze im Blickpunkt, die den Kriterien der Subjekt- und Biographieorientierung gerecht werden. Davon ausgehend werden Perspektiven für die speziell im Feld der ErzieherInnenausbildung relevanten religionspädagogischen Fragestellungen entwickelt. Insbesondere wird aufgezeigt, dass Verbindungen zwischen biographischem Lernen und Identitätsentwicklung in den Ansätzen nicht ausreichend thematisiert werden. Um durch die Aufarbeitung biographieorientierter religionspädagogischer Ansätze in Kapitel 4 zu Tage tretende Desiderate zu bearbeiten, wird in *Kapitel 5* der Fokus von speziell religionspädagogischen Ansätzen auf Ansätze mit biographischem Bezug aus dem gesamten Bereich der Pädagogik erweitert. Dabei handelt es sich um thematisch einschlägige *Ansätze aus der psychoanalytischen Pädagogik* und um *Ansätze des biographischen Lernens in der LehrerInnenbildung*, deren Stärke darin besteht, dass sie beide auf die Ausbildung von pädagogisch arbeitenden Menschen zugeschnitten sind. Diese Ansätze werden in der vorliegenden Arbeit erstmals im Hinblick auf daraus ableitbare Perspektiven für die religionspädagogische ErzieherInnenausbildung diskutiert. ... Ausgehend vom zu konstatierenden Defizit der Rezeption aktueller Theorien zur Persönlichkeits- und Identitätsforschung werden in *Kapitel 6* darauf bezogene psychologisch-sozialwissenschaftliche Ansätze diskutiert. Es wird für jeden Ansatz erörtert, inwieweit dieser die biographische Perspektive hinreichend berücksichtigt, und inwieweit er insbesondere für eine biographieorientierte religionspädagogische Ausbildung von ErzieherInnen nutzbringend sein könnte. Allerdings werden von keinem der dargestellten Ansätze zur Persönlichkeitsentwicklung die Kriterien einer Ausrichtung auf die Biographie und der Eignung für die religionspädagogische Ausbildung hinreichend erfüllt. Aus diesem Grund werden anschließend biographisch-narrative Ansätze erläutert, die den Begriff der Identitätsentwicklung ins Zentrum stellen und die deutlicher als die vorher vorgestellten Ansätze der Persönlichkeitsentwicklung biographische und hermeneutische Aspekte beinhalten. ... Die theoretischen Analysen der vorliegenden Arbeit können als Grundlage für die Entwicklung biographieorientierten Unterrichts dienen. Dieses Potential wird ausführlich in *Kapitel 7* ausgelotet. Hier werden, ausgehend von den zuvor dargestellten religionspädagogischen, pädagogischen und persönlichkeitspsychologischen Ansätzen, Perspektiven für den biographieorientierten Unterricht in der religionspädagogischen ErzieherInnenausbildung entwickelt. Es wird ein Konzept für die Fallarbeit als eine dem biographieorientierten Unterricht affine Methode entwickelt. Anhand des exemplarisch gewählten religionspädagogischen Unterrichtsthemas „Kinder begleiten in Lebenskrisen“ wird dargestellt, wie das in der vorliegenden Arbeit entwickelte Konzept der Fallarbeit genutzt werden kann, um biographieorientierten religionspädagogischen Unterricht so zu gestalten, dass ErzieherInnen die für die Krisenbegleitung notwendigen Kompetenzen – insbesondere die selbstreflexive Kompetenz – entwickeln können. ... Über die Entwicklung eines Konzepts für die Fallarbeit im Rahmen der biographieorientierten religionspädagogischen ErzieherInnenausbildung hinaus konnten in der vorliegenden Arbeit Forschungsdesiderate zu diesem Thema

identifiziert werden. Diese werden in *Kapitel 8* skizziert. Dabei werden insbesondere das Fehlen von Forschungsarbeiten zur Profession der ErzieherIn und die fehlende Ausdifferenzierung von angemessenen Kompetenzmodellen für ErzieherInnen als Themen identifiziert, auf die künftige Theoriebildung und empirische Forschung zur biographieorientierten religionspädagogischen ErzieherInnenausbildung fokussieren sollte.“ (28ff.)

In ihrem im Kohlhammer Verlag (ISBN 3-17-028594-1) herausgegebenen Buch **Pädagogische Kinderforschung. Grundlagen, Methoden, Beispiele** erläutern Klaudia Schultheis und Petra Hiebl in Theorie und Praxis einen erziehungswissenschaftlichen Forschungsansatz, der das Forschen mit Kindern und die Erforschung der Perspektive der Kinder in den Mittelpunkt stellt. Im Vorwort für diesen auch religionspädagogisch sehr interessanten neuen Forschungsansatz erläutern die Herausgeberinnen: „Die Konzeption für die *Pädagogische Kinderforschung*, wie wir diese Forschungsrichtung bezeichnen, hat sich im letzten Jahrzehnt kontinuierlich entwickelt und ist auf pädagogische Bezugstheorien sowie die Leibphänomenologie gegründet. Die Pädagogische Kinderforschung zielt auf Erkenntnisse über die individuelle Erfahrung von Kindern mit Lernen und pädagogischem Handeln in den pädagogischen Settings von Schule, Familie und anderen pädagogischen Institutionen. Das Forschungsinteresse richtet sich vor allem auf die subjektive Befindlichkeit und Gestimmtheit, Bedürfnisse und Wünsche der Kinder sowie die leiblich-ästhetische Erfahrung im Zusammenhang von Lernen und Erziehen. Ziel der Pädagogischen Kinderforschung ist es, durch die Forschungsergebnisse pädagogisches Handeln aus der Perspektive der Kinder zu reflektieren und zu evaluieren. Dass es von zentraler Bedeutung ist, dass Lehrerinnen und Lehrer wahrnehmen, was die Lernenden denken und wissen, damit sinnvolles Lernen möglich wird, konnte die Hattie-Meta-Studie zeigen. Die Welt des Lernens und des Unterrichts aus der persönlichen Sicht der Schülerinnen und Schüler ist der Lehrperson jedoch oft unbekannt. Lehrerinnen und Lehrer müssen das Lernen aus der Perspektive der Schülerinnen und Schüler verstehen. Es hängt dabei von den Fragestellungen und Forschungsmethoden ab, wie nah man an dieses Ziel herankommt. Hattie verweist darauf, dass hier die im Entstehen begriffene Methode der qualitativen Synthese vielversprechend ist, da rein evidenzbasierte Vorgehen nicht ausreichen, um Lehren und Lernen aus Sicht der Lernenden verstehen zu können. Qualitative und somit offene Methoden müssen zum Einsatz kommen, wenn es darum geht, auch die unmittelbaren Erfahrungen, Innensichten und Befindlichkeiten der Kinder im Unterricht und beim Lernen erforschen zu wollen. Gemäß des Grundanliegens Pädagogischer Kinderforschung geht es nicht darum, die Häufigkeit und Korrelation einzelner Variablen zu untersuchen, sondern einen verstehenden und damit qualitativen Zugang zu kindlichen Denkweisen, Bedürfnissen, Gestimmtheiten oder Gefühlen zu erhalten. Ziel ist es, auf diesem Weg die Komplexität pädagogischer Settings zu berücksichtigen. Methodologisch versteht sich die Pädagogische Kinderforschung als qualitative Forschung. Kennzeichnend für die Methodologie des Ansatzes ist die *multimodale Kombination* unterschiedlicher qualitativer Methoden, wobei die einzelnen Methoden für die Arbeit mit Kindern entsprechend adaptiert, modifiziert und weiterentwickelt werden. Ein besonderes Anliegen Pädagogischer Kinderforschung ist es, die Kinder aktiv am Forschungsprozess zu beteiligen und sie zur Artikulation ihrer subjektiven Perspektive zu bringen. Sie verfolgt das Ziel, in einen offenen Dialog mit Kindern zu treten, in dem es möglich ist, dass die

Kinder ihre Perspektive einbringen. So müssen die sprachlichen, kognitiven oder leiblichen Voraussetzungen der Kinder in ihrer Bedeutung für den Forschungsprozess berücksichtigt werden, insbesondere auch deshalb, weil sie das Forschungsdesign beeinflussen. Dies impliziert, dass eine Entwicklung der Methoden Pädagogischer Kinderforschung nicht nur die Voraussetzungen der Kinder berücksichtigt, sondern darüber hinaus auch die Besonderheit der Situation und die Komplexität von Lehr-Lern-Prozessen. Weiterhin geht es im Kontext der Adaption von Erhebungsmethoden darum, Möglichkeiten zu finden und aufzuzeigen, die Kinder dazu bringen, uns etwas über ihre Befindlichkeit und ihr eigenleibliches Spüren mitzuteilen. Darin liegt eine Herausforderung, aber auch das Potential der Entwicklung der Methodologie Pädagogischer Kinderforschung.“ (7f.) Zum Aufbau ihres lesenswerten Bandes schreiben die Herausgeberinnen: „In Kapitel I *Was ist Pädagogische Kinderforschung? Grundlagen und Bezugstheorien* positionieren wir die Pädagogische Kinderforschung in der aktuellen Forschung über Kinder und Kindheit. Dazu ordnen wir den Ansatz historisch ein und grenzen ihn gegenüber anderen Disziplinen, die über Kinder und Kindheit forschen, ab. Wir erläutern die Konzeption und Intention des Ansatzes und zeichnen schließlich die theoretischen Begründungslinien nach, die für die Pädagogische Kinderforschung forschungsleitend sind. Kapitel II *Methodologie der Pädagogischen Kinderforschung* befasst sich mit Herausforderungen des Forschens mit Kindern und stellt die methodologischen Grundannahmen der Pädagogischen Kinderforschung vor. In Kapitel III werden *Beispiele Pädagogischer Kinderforschung* gezeigt: 1. Lernerfahrungen in der Lernwerkstatt aus der Perspektive von Schülerinnen und Schüler. 2. Wie sich Grundschul Kinder ihr Klassenzimmer wünschen – leibliche Aspekte des Lernens aus der Sicht der Kinder. 3. Zeiterfahrungen von Grundschulkindern – eine qualitative Studie zur kindlichen Perspektive auf Zeitstrukturen in Schule und Unterricht. 4. Inklusives Lernen aus Kindersicht: Wie erleben Kinder inklusive Settings? Eine mehrstufige Erhebung und Auswertung der Schülerperspektive. 5. Pädagogische Kinderforschung in der Lehrerbildung – am Beispiel des ‚International Project (IPC)‘ 6. ‚Joy to Learn‘ - eine internationale Studie zur Erforschung der schulischen Lernfreude von Kindern.“ (8f.)

Die Beiträge in dem in der Evangelischen Verlagsanstalt Leipzig (ISBN 3-374-04304-0) von Miriam Beier, Holger Gabriel, Hans-Martin Rieger und Michael Wermke herausgegebenen Band **Religion und Bildung – Ressourcen im Alter?** stellen Bildung in den Kontext von Gesundheit bzw. der Gesundheitsförderung und fragen in diesem Zusammenhang kritisch nach religiöser Bildung als Ressource. Im Spannungsfeld zwischen dem Anspruch auf Selbstbestimmung und der Einsicht in die Unverfügbarkeit des Lebens liegt die Herausforderung für gesundheitsbezogene Bildung und für die Betrachtung des Alter(n)s. In ihrer Einleitung bieten Beier und Rieger unter anderem fünf diskussionswürdige Thesen: „1. Gesundheitsbezogene religiöse Bildung im Alter ist Selbstbildung. Darin konvergieren viele Beiträge. Gesundheitsbezogene Bildung schließt wohl auch Verfügungswissen ein, entscheidend wird – wenn man den Wissensbegriff vorerst beibehalten will – lebensdienliches Orientierungswissen. Die Verfügbarkeit von Ressourcen allein ist keine hinreichende Bedingung für gesundes Alter(n); notwendig ist vor allem die Befähigung des älteren Menschen zur selbstbestimmten Reflexion über das Verhältnis von Werden und Geworden-sein. Sie ist notwendig nicht nur im Blick auf den Umgang mit (begrenzten) Ressourcen, sie ist notwendig zum Umgang mit den Unverfügbarkeiten und mit den Grenzen

des Lebens. 2. Religiöse Bildung hat daher einen indirekten Bezug zur Gesundheit. Sie trifft sich darin mit einer Gesundheitsförderung, die zur Erkenntnis gelangt ist, dass Präventionsprogramme, die sich auf konkretes Gesundheitsverhalten richten, nur in bestimmten Milieus erfolgreich sind. In den Vordergrund tritt stattdessen die Förderung von Resilienzstärkenden Persönlichkeitseigenschaften. Interessant ist, dass gerade in diesem Zusammenhang die Abhängigkeit von sozialer Teilhabe wichtig wird. – Für religiöse Bildung kann als Herausforderung festgehalten werden, dass sie, subjekt- als auch teilhabeorientiert, eine gesundheitliche Umgangsfähigkeit zum Ziel hat, welche von der Fixierung auf die Gesundheit und der übertriebenen Sorge um sie auch loskommt, sie gleichsam überschreitet. Was man Gesundheitstranzendenz nennen könnte, verdankt sich der Einsicht, dass das Ziel Gesundheit gerade über den Umweg anderer Ziele erreicht wird. Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang, dass sich Religion und Bildung als bedeutende Faktoren für freiwilliges bzw. ehrenamtliches Engagement nachweisen lassen. 3. Religiöse Bildung kann in gewissem Sinn als Ressource aufgefasst werden, wenn den gesundheitlichen Herausforderungen des Alterns in seinen allgemeinen und in seinen pluralen Formen Rechnung getragen wird: Die allgemeine Herausforderung ergibt sich aus der zunehmenden Bedeutung des Körpers und der zunehmenden Bedeutung von Angewiesenen- und Begrenzungserfahrungen. Erforderlich werden daher Verhaltensweisen, die zwei Strukturmomente in sich schließen: die Anerkennung von Begrenzungen und Unverfügbarkeiten – die Wahrnehmung von Gestaltungsmöglichkeiten. Die plurale Herausforderung ergibt sich aus den unterschiedlichen Milieus und den damit einhergehenden unterschiedlichen Alltagsorientierungen älterer Menschen, aber auch aus der Mehrdimensionalität des Ziels Gesundheit selbst. Auch die verschiedenen Grade der Übereinstimmung bzw. Nichtübereinstimmung von Glaubensvorstellungen und Lebenswirklichkeit wären hier zu nennen. 4. Nach wie vor zentral bleibt die Frage, inwiefern religiöse Bildung im Alter(n) im Rahmen des Weisheitsparadigmas zu diskutieren und zu konzeptualisieren ist. Mit ihm lassen sich die Besonderheiten von lebenserfahrungsbezogenen Wissensformen, die auf Umgangsfähigkeit, Anpassungs- und Kompensationsfähigkeit abheben, festhalten. Stellt man religiöse Bildung in den Zusammenhang eines solchen Weisheitsparadigmas, werden methodische Fragen aufgeworfen. Wie ermöglicht es religiöse Bildung, lebensstragende Konzepte zu erkunden und auszudrücken? Wie kann es dazu kommen, dass einerseits Gestaltungsspielräume entdeckt, andererseits der Umgang mit Unkontrollierbarkeiten und Unverfügbarkeiten, mit passiven und begrenzenden Faktoren des Lebens gelernt werden können? 5. Theologische Positionen können hieran anknüpfen. Ihnen ist es durch den Schöpfungsgedanken aufgegeben, dass die moderne Konzentration auf die Selbstbestimmung des Menschen die Wahrnehmung des Passivischen und Pathischen, die Wahrnehmung von Widerfahrnis und Kontingenz nicht verdeckt. Religiöse Bildung in christlicher Verantwortung kennt wohl ein Neuwerden im Alter (EKD-Orientierungshilfe ‚Im Alter neu werden‘, 2009), sie kennt aber auch die Würde des Gegebenen. In der Didaktik einer alter(n)sensiblen Biographiearbeit mögen solche Sachverhalte im Gewand von Narrationen erscheinen und bearbeitet werden. Dabei kann es letztlich nicht darum gehen, sinnhafte Deutungen zu generieren, um aus der Dialektik von Verfügbarem und Unverfügbarem, von Widerstand und Ergebung herauszukommen. Es geht im Letzten vielmehr darum, im ‚Es‘ des Widerfahrens ein ‚Du‘ zu finden. Denn die Würde des Menschen besteht darin, Gottes geschöpfliches ‚Du‘ zu bleiben, und

zwar auch dann, wenn die Anerkennung von Widerfahrnissen und Grenzen und die Wahrnehmung von Gestaltungsmöglichkeiten nicht gelingt. Offene Fragen beziehen sich darauf, inwiefern solches von (substantiell-inhaltlichen) Glaubensformen abhängig ist bzw. inwiefern solches auch auf leibliche Übermittlungsformen (Rituale, Berührung etc.) übertragen werden kann.“ (13ff.)

Anthropologischen und ethischen Implikationen digitaler Selbstinszenierung wenden sich die Beiträge in dem von Tanja Gojny, Kathrin Kürzinger und Susanne Schwarz ebenfalls im Kohlhammer Verlag (ISBN 3-17-031496-2) in der bewährten Reihe „Religionspädagogik innovativ“ herausgegebenen Buch **Selfie – I like it** zu. Die Herausgeberinnen schreiben in der erhellenden Einleitung zu ihrem wichtigen Band: „Selfies sind in. Selfies sind out. Selfies machen Spaß. Selfies nerven. Selfies sind Akte der Emanzipation. Selfies spiegeln narzisstische Selbstverliebtheit ... Egal, wie man zu ihnen steht – den digitalen Selbstinszenierungen ist kaum zu entkommen. Sie bevölkern Social Network Sites, um *gelikt* und weiter gepostet zu werden, hängen an E-Mails, pinnen an Kühlschränken und stehen im Silberrähmchen auf Highboards, strahlen als Lifestyle-Element von Werbeplakatwänden herunter, bereichern als Promi-Selfies die Frisörlektüre und können zum Politikum werden. Inzwischen gehört auch eine Reihe von Selfies zum Bestand kanonisierter Fotos, bei denen ein Stichwort genügt, um fast jeder und fast jedem ein Bild vors innere Auge zu malen: Oscar-Selfie um Ellen DeGeneres, Kanzlerin Merkel mit Flüchtling, Papst-Selfie mit einer Gruppe Jugendlicher, Obama-Selfie auf der Trauerfeier für Nelson Mandela ... Aber nicht nur Einzel-Selfies sind inzwischen fest im Bild-Gedächtnis verankert, sondern ebenso typische Selfie-Posen – vom ‚Duckface‘ und ‚Spiegel-Selfie‘ der ersten Selfie-Generation über ‚Bikini-Bridge‘ und ‚After Workout‘-Bilder bis hin zu sog. ‚Kalaschnikow-Selfies‘, die Islamisten zur Rekrutierung von Nachwuchs dienen. Aber das Selfie-Phänomen macht nicht nur durch die digitalen bzw. analogisierten Endprodukte, dem Hantieren mit Selfie-Sticks vor touristischen Attraktionen und Selfie-Verbots-Schildern in Museen auf sich aufmerksam, sondern auch dadurch, dass es zunehmend zum Gegenstand künstlerischer und journalistischer Auseinandersetzung wird. Auch unterschiedliche Wissenschaftsdisziplinen haben inzwischen Selfies für sich entdeckt, so dass dieses Forschungsfeld zurzeit von einer ungeheuren Dynamik geprägt ist. Das Interesse, welches Selfies in diesen unterschiedlichen Zusammenhängen wecken, liegt nicht nur darin begründet, dass es sich um ein aktuelles internationales Zeitgeistphänomen handelt, sondern dass die Allgegenwart der Selfies die Grundfrage nach dem Ich und damit nach der Identität in neuer Weise stellt. Besonders die sich mit Selfies auseinandersetzenden Kunstaussstellungen in Düsseldorf (2015/16) und Karlsruhe (2015/16) haben dies deutlich bereits in ihren Titeln ‚Ego update‘ und ‚Ich bin hier!‘ gezeigt. In den Feuilletons werden Selfies ebenfalls zum Anlass, das Ich zu bedenken, das sich – so eine verbreitete Deutung – in der gegenwärtigen Generation als besonders narzisstisch zeigt. Dem vorliegenden Band liegt die Überzeugung zugrunde, dass es sich lohnt, der Frage nach den anthropologischen und ethischen Implikationen von Selfies (und deren Anschlusskommunikation) im religionspädagogischen Interesse nachzugehen. Wenn die umfassende Wahrnehmung der Wirklichkeit der Heranwachsenden eine wesentliche Aufgabe von Religionspädagogik ist, kommt sie nicht umhin, auch diese Erscheinung als Bestandteil der Medien- bzw. Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen zur Kenntnis zu nehmen und zu deuten – zumal Selfies zwar einerseits ein generationenübergreifendes, in besonderer Weise aber doch ein

jugendkulturelles Phänomen darstellen. Selfies als wesentliches Element visueller Kommunikation junger Menschen sowie der Aushandlung von Beziehungen unter Gleichaltrigen genauer in den Blick zu nehmen, kann helfen, die Lebenswelt der Heranwachsenden besser zu erfassen. Darüber hinaus bieten Selfies, so eine weitere dem Band zugrundeliegende Annahme, im Rahmen einer subjektorientierten Religionsdidaktik Zugangsmöglichkeiten zu anthropologischen und ethischen Fragestellungen. Gedacht ist dabei nicht daran, Selfies als ‚Sprungbrett‘ zu benutzen, um dann zu den ‚eigentlichen‘ anthropologischen und ethischen Fragestellungen zu kommen, sondern wahrzunehmen, wo an diesem Phänomen solche selbst bei Jugendlichen aufbrechen. Damit leistet der Band auch einen Beitrag zu einer didaktischen Reflexion sog. ‚individualethischer‘ oder ‚alltagsethischer‘ Themen wie ‚Wahrheit und Lüge‘ oder ‚Umgang mit Eigentum‘, aber auch von Themen wie ‚Leben in Gruppen‘, ‚Schönheit und Gesundheit‘ oder ‚Freundschaft, Liebe und Sexualität‘. Obwohl solche Themen fester Bestandteil fast aller Lehr- bzw. Bildungspläne für den evangelischen wie katholischen Religionsunterricht (wie auch für den Ethikunterricht) sind, wird zu diesen religionspädagogisch sowohl auf der Theorieebene als auch auf der Ebene praktischer Unterrichtshilfen wenig gearbeitet. Ein Zugang über das Selfie-Phänomen kann nicht nur einen Anschluss an die Lebenswelt der Jugendlichen bieten. Er kann auch zeigen, dass ethische Entscheidungen im alltäglichen Leben wie in herausgehobenen Konfliktsituationen von anthropologischen Fragestellungen nicht zu trennen sind.“ (7f.) Der Fokus des vorliegenden Bandes liegt auf der Religionspädagogik: „Eine differenzierte Wahrnehmung des Selfie-Phänomens in religionspädagogischer Perspektive bedarf aber eines interdisziplinären bzw. mehrperspektivischen Zugangs. Da es aus theologischer Perspektive zu Selfies noch keine Publikationen gibt, bietet dieses Buch neben Beiträgen von Religionspädagoginnen auch Aufsätze von Vertretern der Systematischen Theologie und der Ethik. Unerlässlich sind darüber hinaus bei diesem Thema der Anschluss an die relevanten Diskurse der Medienwissenschaften und ein Einbeziehen der empirischen Forschung. Diese Forschungsperspektiven kommen deshalb in eigenen Beiträgen zur Geltung. Vor diesem Hintergrund ist der Band in drei Teile gegliedert. Im ersten und gleichzeitig grundlegenden Kapitel werden nach einem umfassenden Forschungsüberblick die Thesen entwickelt, auf denen die Bandkonzeption basiert, und religionspädagogische Anschlussmöglichkeiten aufgefächert. Im Mittelteil wird das Selfie-Phänomen aus medienwissenschaftlicher, bild- und ritualtheoretischer, ethischer wie empirischer Perspektive beleuchtet. Die entsprechenden Beiträge eint, dass sie sich differenziert mit der Kritik am auffallend polarisierenden Phänomen auseinandersetzen und diese Form jugendkultureller Alltagsfotografie würdigen. Die im dritten Kapitel enthaltenen Beiträge erkunden unterschiedliche thematische Aspekte von Selfies aus religionspädagogischer bzw. -didaktischer Perspektive. Da anthropologische und ethische Fragestellungen eng miteinander verzahnt sind, werden die Beiträge nach Schwerpunktsetzungen angeordnet. So stehen zu Beginn jene Beiträge, in denen ein deutlicher Akzent auf der Anthropologie zu erkennen ist. In der Mitte sind diejenigen platziert, in denen die Verzahnung anthropologischer und ethischer Gesichtspunkte besonders deutlich wird, und den Abschluss bilden die Beiträge, in denen ethische Gesichtspunkte im Vordergrund stehen.“ (8f.) Der Band bietet eine in der Tat mehrperspektivische und einem der aktuell wichtigsten medienkulturellen Phänomene angemessene Hermeneutik!

Im LIT Verlag (ISBN 3-643-13221-5) erschien in der bewährten Reihe „Empirische Theologie“ das von Claudia Gärtner und Natascha Bettin herausgegebene Buch **Interreligiöses Lernen an außerschulischen Lernorten**, das neben religionspädagogischen Grundlagen interreligiösen Lernens insbesondere empirische Erkundungen zu didaktisch inszenierten Begegnungen mit dem Judentum enthält. Im Vorwort schreiben die Herausgeberinnen: „Der Besuch außerschulischer Lernorte nimmt in der Praxis des Religionsunterrichts einen wichtigen Stellenwert ein. Im Bereich des interreligiösen Lernens ist vor allem in religiös relativ homogen zusammengesetzten Schulen das Aufsuchen von Moscheen, Synagogen oder Tempeln teilweise die einzige Möglichkeit, um mit anderen Religionen direkt in Kontakt zu kommen. Insbesondere Begegnungen mit dem Judentum ergeben sich im Alltag der Schüler/-innen nur selten. Die Religionspädagogik entdeckt in den letzten Jahren ebenfalls verstärkt die Relevanz außerschulischer, religiös relevanter Lernorte, da hier eine Auseinandersetzung mit gelebter Religion stattfinden kann, wozu Schüler/-innen in ihrer Lebenswelt oftmals nicht die Gelegenheit haben. Eine kritische Reflexion dieser Lernsettings findet in der (interreligiösen) Religionspädagogik jedoch erst in Ansätzen statt. Während der Besuch von Kirchengebäuden in der Kirchenraumpädagogik theoretisch umfassend entfaltet und in einzelnen Projekten auch empirisch evaluiert wird, liegen zur Moscheen- oder Synagogenpädagogik nur vereinzelt Entwürfe vor. Insbesondere der Lerngewinn in diesen didaktischen Settings ist bislang empirisch weitgehend ungeklärt. Die im vorliegenden Sammelband vorgestellte empirische Studie will dieses Forschungsdesiderat bearbeiten, indem sie den Lernchancen und -hürden bei außerschulischen Begegnungen mit dem Judentum nachgeht. Das Treatment der als Interventionsstudie angelegten Erhebung besteht in dem Besuch einer Bochumer Synagoge und dem Kulturinstitut ‚Alten Synagoge‘ in Essen. Die Schulklassen, die einen dieser Lernorte besuchen, werden vor und nach dem Besuch eingehend auf ihren Lernstand und ihre Einstellung bzgl. des Judentums untersucht und während des Besuchs beobachtet. Die Auswahl der außerschulischen Lernorte fällt auf zwei pädagogisch unterschiedliche Lernsettings. Bei der Bochumer Synagoge handelt es sich um einen gelebten Sakralraum, bei der ‚Alten Synagoge‘ um einen kultur- und museumspädagogisch orientierten Lernort jüdischer Kultur und Religion. Inwiefern die unterschiedliche Ausrichtung der Lernorte im Lernprozess einen Effekt zeigt, wird im Verlauf der Studie zu untersuchen sein.“ (1). In ihrem Rückblick folgert Gärtner zusammenfassend: „Die vorangegangenen Ausführungen zeigen, dass die Ergebnisse der vorliegenden Studie dazu beitragen, (inter-)religiöses Lernen an außerschulischen Lernorten im Allgemeinen und bei Synagogenführungen im Besonderen differenzierter wahrzunehmen, gegenwärtige Praxis und Theorie interreligiösen Lernens kritisch zu reflektieren sowie diese produktiv didaktisch weiter zu gestalten. Damit konnte die Studie ihr zentrales Ziel erreichen, einen (inter-)religiösen Lerngewinn an außerschulischen Lernorten sowie die Chancen und Grenzen dieser Lernsettings zu erheben und dadurch die religionspädagogische Theoriebildung weiterzuführen. Als aufschlussreich hat sich hierbei erwiesen, zwei unterschiedlich ausgerichtete Lernsettings zu wählen. Mit der Alten Synagoge in Essen wurde ein vornehmlich museums- und kulturpädagogisch orientierter Lernort jüdischer Kultur und Religion untersucht, mit der Synagoge in Bochum ein Ort gelebten Glaubens, der stärker bekenntnisorientiert erschlossen wird. Bewährt hat sich ebenfalls die Triangulation von teilnehmender Beobachtung sowie schriftlicher und mündlicher Befragungen im Kontext quantitativer und qualitativer Erhebungs- und Auswertungsmethoden.

Dabei trug die wechselseitige Verschränkung der Daten zumeist zu einer Vertiefung resp. Begründung der Ergebnisse bei, in sich widersprüchliche Ergebnisse traten hingegen nicht auf. Als Problemstellung erwiesen sich jedoch die vielfältigen Einflussfaktoren auf die komplexen Lernprozesse. Durch die Begrenzung auf zwei Lernsettings, deren Führungen weitgehend konstante Abläufe aufweisen, auf zwei Schulformen und eine begrenzte Altersspanne konnten zahlreiche Faktoren annähernd konstant gehalten werden. Dennoch entziehen sich unzählige Einflussfaktoren der empirischen Erhebung, so dass kausale Zusammenhänge von Intervention und Lernergebnis nicht eindeutig herauszustellen sind. Die Daten erlauben somit Thesen zu formulieren und zu plausibilisieren, evidenzbasiert im strengen Sinne sind diese jedoch nicht. Insbesondere die Berücksichtigung der Vor- und Nachbereitung der Synagogenbesuche ließe das Lernsetting so komplex werden, dass eine vergleichende Auswertung der Daten kaum noch möglich erscheint. Als weitere Schwierigkeit erwies sich die Erhebung der affektiven und konativen Lerndimensionen, die jeweils nur schwachen Lerngewinn zeigen. Bei einer kritischen Reflexion dieser Ergebnisse bleibt offen, ob die Schüler/-innen diesbezüglich tatsächlich wenig gelernt haben oder ob die Messinstrumente diese Variablen nicht adäquat operationalisiert haben. Mit Blick auf die Entwicklung, Durchführung und Auswertung der Studie sowie der teilnehmenden Beobachtung zeichnen sich dabei folgende Interdependenzen ab. Bei der Erstellung von Fragebogen und Interviewleitfaden wurde auf fiktive Situationen oder Gedankenexperimente zurückgegriffen (Erstellung einer Homepage über das Judentum; Einladung zu einem jüdischen Fest), um mögliche oder zukünftige Handlungen der Schüler/-innen zu erheben, gerade weil diese bislang wenig Kontakt in ihrem Alltag mit Jüdinnen und Juden besitzen. Entsprechend knapp vielen auch die Antworten der Jugendlichen aus. Alternative Erhebungsmethoden oder Items, die stärker lebenswelt- und handlungsorientiert ansetzen, waren jedoch aus eben diesem Grund nicht möglich. Die Problemstellung auf der Ebene des Designs kann – so die These – sich ebenfalls auf der Ebene der Lernprozesse widerspiegeln. Denn die mangelnden Vorerfahrungen und -kenntnisse sowie die eher singulären direkten Kontakte mit dem Judentum erschweren konatives und affektives Lernen. Interreligiöses Lernen durch didaktisch inszenierte Begegnungen mit dem Judentum zu initiieren und entsprechende Lernprozesse empirisch zu erheben werden in diesem Sinne durch analoge Hürden erschwert – aber zum Glück nicht grundsätzlich verhindert.“ (162f.)

Ebenfalls im LIT Verlag (ISBN 3-643-13260-4) veröffentlichte Horst-Martin Barnikol unter dem Titel **Religion – Erfahrung – Didaktik** Insidereinblicke in die Reformdiskussion und Lehrplanentwicklung zum Gesamtschulkonzept. Im Vorwort erklärt der Verfasser sein Anliegen: „Die Studien und Diskussionsbeiträge, die im Folgenden vorgestellt werden, beziehen sich auf den ersten Lehrplan für den Religionsunterricht an der Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen, der ein neues Konzept für den erfahrungsorientierten Religionsunterricht in der Sekundarstufe I entworfen hat. Es geht um einen Unterricht, der sich in besonderer Weise kommunikativ den Lebensfragen und Alltagserfahrungen der Schülerinnen und Schüler widmen möchte, der zugleich die existenziellen Grunderfahrungen des Menschen anspricht und die aktuellen gesellschaftlichen Erfahrungen des einzelnen im öffentlichen Leben in Blick nimmt. Der Lehrplan entstand in den Jahren der Bildungs- und Schulreform als bundesweit die neue Schulform ‚Gesamtschule‘ diskutiert wurde. Man begann in dieser Zeit in der

Religionspädagogik immer stärker korrelationsdidaktisch zu denken und sich zunehmend dem Thema ‚Erfahrungsorientierung‘ zu öffnen. K. E. Nipkow sprach sich deutlich für einen ‚erfahrungsorientierten Religionsunterricht‘ aus und bemerkte: ‚Auf der Ebene der Inhalte setzte sich immer mehr ein ‚»thematisch-problemorientierter«, »schülerorientierter« und »erfahrungsorientierter« Religionsunterricht durch.‘ Und er fügte hinzu: ‚In der Wendung zum Erfahrungsbezug, einer hermeneutisch wichtigen Variante dieser Gesamtbeziehung, stehen wir noch mittendrin.‘ Nicht zuletzt auch im Blick auf den vorliegenden Lehrplan stellte er fest: ‚Eine religionsdidaktische Weiterentwicklung hin zum erfahrungsorientierten Lernen im Religionsunterricht wird zumindest in den neueren Lehrplanwerken versucht.‘ Die bildungspolitische Diskussion um die Einführung der Gesamtschule wurde in dieser Zeit vor allem durch die Perspektiven einer allgemeinen Bildungsreform in der Gesellschaft bestimmt, wie z.B. Bildungsgerechtigkeit und gleiche Bildungschancen für alle, unabhängig von ihrer sozialen Herkunft, selbstbestimmtes Lernen und gemeinsames Lernen von heterogenen Gruppen, Mitbestimmung und Partizipation als Leitprinzip für pädagogisches Handeln, sowie Persönlichkeitsentfaltung, Humanität und Bildung zur Wahrnehmung von Verantwortung etc. Diese Reformdiskussion ist auch in ständigem gedanklichen Austausch mit dem europäischen Ausland geführt worden, vor allem mit den Schulpädagogen und Fachdidaktikern in denjenigen Ländern, die schon seit Jahren die Gesamtschule als gewohnte Schulform kannten und entsprechende Erfahrungen damit gemacht hatten. Auch für einzelne Fächer der Gesamtschule hat es diesen Austausch gegeben und in diesem Zusammenhang sind auch während der Planung und Entwicklung des vorliegenden Lehrplans für den Religionsunterricht in der Sekundarstufe I einzelne Kooperationen und Projekte gepflegt worden, die die Arbeit am Lehrplan stark beeinflusst und begleitet haben. (...) Insgesamt wird eine Auswahl von solchen Studien und Diskussionsbeiträgen vorgestellt, die für das Verständnis des Lehrplans und seine curriculare Struktur besonders hilfreich sind. Dazu gehören vor allem: 1. Texte zum religionspädagogischen Konzept des Lehrplans und seines curricularen Grundanliegens 2. Ausgewählte begleitende Studien zur kommunikativen Didaktik 3. Empirische Erhebungen 4. Texte zur Unterrichtspraxis 5. Reform der Integration. Alle diese Texte möchten hinweisen auf einen Lehrplan in Zeiten der Bildungsreform und auf die damit einhergehende religionspädagogische Fachdiskussion. Sie verstehen sich als Beiträge zur neueren Historischen Religionspädagogik (Lehrplanforschung) und Komparativen Religionspädagogik.“ (1f.)

In seiner anspruchsvollen, im Kohlhammer Verlag (ISBN 3-17-026287-4) in der bewährten Reihe „Praktische Theologie heute“ erschienenen Frankfurter Dissertation **Bild und Bildung. Die Relecture der Mystagogie Meister Eckharts** thematisiert Christian Fröhling den Zusammenhang von Bild und Bildung. Als Zielstellung seiner Arbeit gibt er an, „verschiedene Modelle religionspädagogischer Hermeneutik in der vielfältigen Forschungslandschaft ohne Anspruch auf Vollständigkeit zu unterscheiden, wodurch ihre philosophischen und theologischen Implikationen und Voraussetzungen erkennbar werden. Gegenstand dieser Untersuchung ist damit die hermeneutische Arbeitsweise religionspädagogischer Ansätze. Die Untersuchung trägt damit zur religionspädagogischen Theoriebildung bei und greift den Selbstverständigungsprozess der Disziplin auf. Das Ziel der Untersuchung wird durch ein zweifaches methodisches Vorgehen erreicht, das sowohl im Kontext *systematischer* als auch im Kontext *historischer*

Religionspädagogik angesiedelt werden kann. In ihrer Anlage ist diese Arbeit damit einem methodischen ‚Komplementärmodell‘ verpflichtet, das sowohl systematische als auch historische Reflexionsperspektiven kontrastiv verwendet. In diesem konkreten Fall geht es darum, den wissenschaftlichen Diskurs der gegenwärtigen Religionspädagogik – im Sinne einer ‚Theorie der Praxis‘ – und die zu rekonstruierenden Diskurspraktiken eines spätmittelalterlichen Dominikaners – im Sinne einer Praxis der Theorie – zu untersuchen und die Untersuchungsergebnisse gegenüber zu stellen. Diese Arbeit hat sich damit einer ‚mehrperspektivischen Erschließung‘ verschrieben, ohne dass die Reflexionsperspektiven vermischt werden. Es ist gerade die Differenz der Materialien und der Reflexionsperspektiven, die die Erkenntnisse über die hermeneutischen Arbeitsweisen religionspädagogischer Ansätze hervortreten lässt. Damit werden – wie es Bernd Schröder vorschlägt – die ‚Arbeitsergebnisse [der historischen Religionspädagogik] stärker als bislang explizit in den Aufbau religionspädagogischer Theoriebildung integriert‘. So steht in dieser Untersuchung die systematische gleichwertig neben der historischen Reflexionsmethode. Durch dieses methodische Vorgehen positioniert sich diese Untersuchung zwischen historiographischer Forschung und dem handlungsorientierten Interesse, das der Religionspädagogik und der Theologie innewohnt. Es geht ihr nicht um die ‚Aufklärung geschichtlicher Konstellationen um ihrer selbst willen, sondern um die Gewinnung von historischer Tiefenschärfe *explizit* aus einem gegenwartsbezogenen erkenntnisleitenden Interesse heraus‘. Dieses erkenntnisleitende Interesse der Untersuchung liegt demnach in der Reflexion zweiter Ordnung, in der das Verhältnis von Theorie und Praxis untersucht wird. Sie klammert das handlungsorientierte Interesse ein, weil das Verhältnis von Theorie und Praxis reflektiert werden soll.“ (22f.) Das Buch ist in drei Kapitel gegliedert: 1 Drei Modelle religionspädagogischer Hermeneutik 2 Kunst und Mystagogie bei Meister Eckhart 3 Die Relecture: Die Entflechtung von Religion, Bildung und Didaktik.

Dem Nestor der Religionspädagogik Karl Ernst Nipkow widmet sich das im Waxmann Verlag (ISBN 3-8309-3503-2) von Friedrich Schweitzer, Volker Elsenbast und Peter Schreiner herausgegebene Buch **Religionspädagogik und evangelische Bildungsverantwortung in Schule, Kirche und Gesellschaft. Mit Karl Ernst Nipkow weiterdenken**. Zurecht schreiben die Herausgeber in ihrem Vorwort: „Wie wohl kein anderer hat Karl Ernst Nipkow (1928-2014) im letzten Drittel des 20. Jahrhunderts die wissenschaftliche Religionspädagogik sowie das evangelische Bildungdenken geprägt. Durch sein Wirken in Wissenschaft und Kirche, namentlich in Gremien der Evangelischen Kirche in Deutschland und im Vorstand des Comenius-Instituts, vor allem als dessen langjähriger Vorstandsvorsitzender, entfaltete er eine Wirksamkeit, die sich in allen genannten Bereichen bis heute deutlich bemerkbar macht. Darüber hinaus hat er durch seine akademische Lehre sowie in zahllosen Veranstaltungen vor allem der Lehrer- und Pfarrerfortbildung, bei wissenschaftlichen Konsultationen, Symposien und Konferenzen im In- und Ausland viele Menschen dauerhaft beeindruckt und geprägt, immer auch durch seine außergewöhnliche Zugewandtheit und Freundlichkeit, seine Beziehungsstärke und Offenheit.“ (9). Und in seinem Geleitwort merkt Heinrich Bedford-Strohm an: „Über mehrere Jahrzehnte hinweg hat Karl Ernst Nipkow die evangelische Bildungsarbeit geprägt. Er war ein bedeutender Wissenschaftler im Bereich der Praktischen Theologie und Religionspädagogik und ein außerordentlich engagierter Impulsgeber. Die

Evangelische Kirche in Deutschland (EKD) hat ihm wesentliche religionspädagogische und bildungspolitische Anstöße für das evangelische Bildungshandeln zu verdanken. Bis ins hohe Alter hinein setzte sich Karl Ernst Nipkow im Dialog mit seiner Kirche und in Auseinandersetzung mit Theologie und Gesellschaftswissenschaften für eine engagierte Bildungsmitverantwortung der evangelischen Kirche ein. Dabei zeigte er eine große Menschenfreundlichkeit und ein weites Herz für Kinder, Jugendliche und Erwachsene. Das alles hat Spuren hinterlassen, die weit über seinen Tod hinausreichen.“ (11) Es gelingt dem Buch in hervorragender Weise dazu beizutragen, das wissenschaftliche und menschliche Lebenswerk von Karl Ernst Nipkow zu würdigen, lebendig zu halten und weiterzudenken!

2. Praktisch-theologische Handlungsfelder

Vernetzte Vielfalt. Kirche angesichts von Individualisierung und Säkularisierung lautet der Titel der von Heinrich Bedford-Strohm und Volker Jung im Gütersloher Verlagshaus (ISBN 3-579-07437-5) herausgegebenen fünften EKD-Erhebung über Kirchenmitgliedschaft. Die Herausgeber schreiben in ihrem Vorwort: „Der vorliegende Band bietet die ausführliche Auswertung der V EKD-Untersuchung zur Kirchenmitgliedschaft, deren erste Ergebnisse (publiziert 2014 unter dem Titel ‚Engagement und Indifferenz‘) bereits große Resonanz und vielfältige Reaktionen erfahren haben. Sowohl die Gesamtschau der Ergebnisse als auch einzelne Befunde haben fachwissenschaftliche und kirchenpolitische Diskussionen angeregt, zu deren weiterer Vertiefung und Differenzierung der nun vorgelegte Auswertungsband beiträgt. Wie die vorhergehenden Kirchenmitgliedschaftsstudien wurde auch diese fünfte Erhebung gemeinsam von der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern, der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau und der Evangelischen Kirche in Deutschland getragen. Sie unterstützen damit das gemeinsame Anliegen, möglichst realistische und differenzierte Bilder der Kirche aus der Perspektive von Kirchenmitgliedern und von Konfessionslosen zu gewinnen, das eigene kirchliche Handeln daraufhin zu reflektieren und auf diese Weise sozialwissenschaftliche Expertise und kirchenleitende Verantwortung miteinander zu verbinden. Der Titel ‚Vernetzte Vielfalt‘ nimmt Bezug auf den konzeptionellen Schwerpunkt der V KMU, nämlich die Erhebung von Netzwerken religiöser Kommunikation. Dabei ist die Titelformulierung sowohl deskriptiv als auch normativ zu verstehen: Im Sinne der Deskription nimmt die Formulierung Bezug auf die in den Auswertungen erkennbaren Pluralisierungsprozesse im kirchlichen und religiösen Bereich. Vielfalt zeigt sich in dieser Hinsicht nicht nur bei den Entwicklungen im Bereich der Verbundenheit, der religiösen Praxis und der Mitgliedschaftsmotive, sondern als vielfältig stellen sich die Entwicklungen auch unter dem Aspekt der regionalen Differenzierung dar: Nach wie vor bestehen zwischen Ost- und Westdeutschland erhebliche religionskulturelle Unterschiede; auch zwischen dem Süden und dem Norden, zwischen konfessionell homogenen und gemischten, zwischen (groß-)städtisch und ländlich geprägten Regionen verschwinden die kulturellen Differenzen nicht. Der Titel ‚Vernetzte Vielfalt‘ hat daneben aber auch eine normative Komponente und beschreibt eine zentrale kirchenleitende Aufgabe der Gegenwart: Schließlich hat sich auch das Selbstverständnis der evangelischen Kirche auf die zunehmende Vielfalt der Verhältnisse eingestellt. Das Bewusstsein, unterschiedlichen Frömmigkeits- und Beteiligungsformen gerecht werden zu müssen, hat sich – nicht zuletzt in Folge der Kirchenmitgliedschafts-

untersuchungen selbst – seit den 1970er Jahren mehr und mehr gefestigt. In der Praxis kirchenleitenden Entscheidens und Handelns wird es zukünftig mehr denn je um eine konstruktive Vernetzung von Profilierungs- und Diversifizierungsmaßnahmen gehen. Das Grundziel der stärkeren geistlichen Erkennbarkeit ist dabei zu beziehen auf die volkshkirchliche Notwendigkeit, eine Vielzahl von unterschiedlichen Profilen aufrechtzuerhalten und miteinander zu vernetzen. Nur durch eine solche Vermittlung lässt sich verhindern, dass die Gesamtkirche von einem bestimmten Profil dominiert wird und dadurch (unabhängig von der konkreten inhaltlichen Ausrichtung) große Gruppen ihrer Mitglieder nicht zu integrieren vermag. Eine in ihren Angeboten, Sprachformen und Frömmigkeitsstilen vielgestaltige Kirche hat das Potential vielfältiger Bindungskräfte. Kirchenleitendes Handeln wird dieses Potential vor allem dann entfalten können, wenn es gelingt, einerseits die Unterschiede der Profile nicht zu Gegensätzen werden zu lassen, sondern miteinander zu vernetzen und andererseits die Vielfalt der Profile nicht zur Blässe einer unverbindlichen Pluralität verkommen zu lassen. Die theoretisch-positionellen Zugänge zu den Daten der Erhebung sind naturgemäß vielfältig und bewegen sich je nach Ausgangspunkt im Spannungsfeld zwischen zwei Polen: Während der eine Pol die Veränderungen vor allem als Prozesse des Rückgangs von Kirchlichkeit und Religiosität deutet, interpretiert der andere Pol die Veränderungen vorwiegend als Transformation der religiösen Praxis, durch die neue Formen gelebter Religion entstehen. In diesem Spannungsfeld lassen sich die verschiedenen Beiträge des vorliegenden Bandes jeweils in größerer oder geringerer Nähe zu einem der beiden Pole einordnen, so dass insgesamt das im Untertitel genannte Bild einer ‚Kirche angesichts von Individualisierung und Säkularisierung‘ differenziert beschrieben wird.“ (13f.) Die diskussionswürdigen Auswertungen in diesem Band „wollen einer Kirche dienen, die sich den Herausforderungen der Gegenwart stellt; dabei lässt sich die gewichtigste Herausforderung in der Weitergabe des Evangeliums an die nächste Generation sehen. Die Vielfalt der Profile und die Konzentration der Kräfte, die unterschiedlichen Reformanstrengungen und geistlichen Entwicklungen sollen sich stützen können auf belastbare Einsichten, die diese Studie bereitstellt. Nur so kann die Einsicht des Apostels Paulus wirksam werden: ‚Prüfet alles, aber das Gute behaltet.‘ (1 Thess 5,21).“ (14)

Mit seiner im LIT Verlag (ISBN 3-643-80220-0) veröffentlichten Leuener Dissertation **Kirche als Zeichen des Reiches Gottes** legt Thomas Eggenberg eine spannende Studie zur Bedeutung des Reiches Gottes für die Kirche in Auseinandersetzung mit Küng, Moltmann, Pannenberg und Hauerwas vor. Der Autor schreibt zur Fragestellung und Zielsetzung: „In dieser Untersuchung geht es um die Verhältnisbestimmung von Reich Gottes und Kirche. Mit Reich Gottes und Kirche sind zwei wesentliche Konzepte für Gottes Heilshandeln mit der Menschheit genannt, die einander berühren und sich überschneiden. Der Zusammenhang von Reich Gottes und Kirche war und ist immer wieder Gegenstand theologischer Erörterungen. Die Auseinandersetzung mit diesem Thema hat ihren Ausgangspunkt in der grundlegenden Frage neutestamentlicher Theologie, ob und inwiefern das von Jesus angekündigte Reich Gottes in der Kirche seine Fortsetzung findet. Dass das Denken, Handeln und Reden Jesu zentral vom Reich-Gottes-Gedanken bestimmt war, ist in der neutestamentlichen Forschung unumstritten: Das Reich Gottes (basileia tou theou) ist Dreh- und Angelpunkt sowohl der Verkündigung als auch des Wirkens Jesu. Weiter ist offensichtlich, dass die Kirche (ekklesia) erst nach dem Tod, der Auferstehung und

der Himmelfahrt Jesu sowie nach der Ausgiessung des Heiligen Geistes an Pfingsten als solche in Erscheinung tritt, also nicht direkt dem Wirken des irdischen Jesus entspringt oder gar von ihm gegründet wurde. Der Reich-Gottes-Begriff als solcher tritt parallel dazu eher in den Hintergrund: Sowohl in der Apostelgeschichte als auch in der Briefliteratur und der Offenbarung ist bedeutend weniger oft von Reich Gottes die Rede. Dieser Befund wirft die Frage nach dem Verhältnis von Reich Gottes und Kirche auf. Weil das Reich Gottes primär im irdischen Wirken Jesu eine Rolle spielt und die Kirche eine ausschließlich nachösterliche Erscheinung ist, werden Reich Gottes und Kirche im Neuen Testament nirgends aufeinander bezogen. Im Neuen Testament ist dementsprechend keine explizite Verhältnisbestimmung der Begriffe ‚Reich Gottes‘ und ‚Kirche‘ festzustellen. In gegenwärtiger systematischer Theologie wird das Thema meist nicht sehr ausführlich behandelt. Drei grundlegende Einsichten haben sich dennoch durchgesetzt: 1. Es gibt zwischen dem Reich Gottes und der Kirche eine relevante Korrelation, die näher zu bestimmen ist. 2. Das Reich Gottes und die Kirche können weder miteinander identifiziert noch voneinander getrennt werden. 3. Das Reich Gottes ist die umfassende Wirklichkeit, auf welche die Kirche ausgerichtet ist. Diese gemeinsamen Überzeugungen kommen unter anderem darin zum Ausdruck, dass die Kirche von Theologen unterschiedlichster Herkunft als Zeichen des Reiches Gottes bezeichnet wird. Allerdings ist diese Aussage ziemlich allgemein und lässt vieles offen. Wo eine intensivere Beschäftigung mit dieser Thematik erfolgt, werden bedeutende Unterschiede in der Verhältnisbestimmung von Reich Gottes und Kirche deutlich. Das überrascht kaum: Mit der Ablehnung der Extrempositionen der Identifikation und der völligen Trennung ist weder geklärt, was der Zusammenhang zwischen Reich Gottes und Kirche im Einzelnen ist noch wie die Lehre der Kirche angesichts des Reiches Gottes zu bestimmen ist. Die grundlegende damit verbundene Fragestellung bleibt offen: Was bedeutet das Reich Gottes für die Kirche? Aus ekklesiologischer Perspektive lautet die Frage: Welche theologischen Aussagen ergeben sich für die Kirche aus ihrem Bezug auf das Reich Gottes? Aus dieser Fragestellung ergibt sich die Zielsetzung dieser Untersuchung: Sie soll einen klärenden und weiterführenden Beitrag liefern zur Bedeutung des Reiches Gottes für die Kirche. Es sollen ekklesiologische Aussagen formuliert werden, welche die Kirche in ihrer Ausrichtung am Reich Gottes beschreiben. Nun ist diese Zielsetzung viel zu breit und zu umfassend für eine solche Studie, sofern damit verbunden wird, dass sämtliche theologischen Äusserungen zum Verhältnis von Reich Gottes und Kirche erfasst und ausgewertet werden. Wichtiger als Breite und Vollständigkeit ist in diesem Zusammenhang meines Erachtens Tiefe und Relevanz. Deshalb werde ich mich in der Folge mit einigen wenigen zeitgenössischen Theologen konstruktiv-kritisch auseinandersetzen, welche den folgenden Kriterien genügen: Ausführlicher thematischer Bezug, internationale Anerkennung und Wirkung, Ökumenizität und Unterschiedlichkeit der Positionen. Dabei werde ich ihre Ansätze zuerst analysieren und miteinander vergleichen. Dann werde ich ausgehend von diesem Vergleich biblisch-theologische Perspektiven erarbeiten, anhand derer ich die analysierten Ansätze anschließend auswerten werde. Daraus sollen ekklesiologische Aussagen gewonnen werden, welche die am Reich Gottes orientierte Kirche beschreiben. Insgesamt kann die Zielsetzung wie folgt zusammengefasst werden: Durch die konstruktiv-kritische Auseinandersetzung mit relevanten zeitgenössischen Entwürfen und biblisch-theologischen Perspektiven soll die folgende Studie zu einem tieferen Verständnis der Kirche als Zeichen des Reiches Gottes beitragen.“ (17ff.)

Folkert Fendler hat in der Evangelischen Verlagsanstalt Leipzig (ISBN 3-374-04425-2) im Auftrag des Zentrums für Qualitätsentwicklung im Gottesdienst das Buch **Kirchgang erkunden. Zur Logik des Gottesdienstbesuchs** herausgegeben, das wie folgt aufgebaut ist: „Der einleitende Beitrag (*Folkert Fendler, Kirchgang gestern und heute. Von Zahlen und vom Zählen*) setzt zunächst bei der Frage der Entwicklung der Gottesdienstbesucherzahlen an und präsentiert en passant die Ergebnisse einer weiteren Studie des Zentrums für Qualitätsentwicklung im Gottesdienst. In ihr wurden die Kirchgänger sämtlicher *Gottesdienste, die im Kirchenjahr 2011/2012 im Kirchenkreis Oldenburg* stattfanden, minutiös gezählt. Das Ergebnis stellt die seit Jahren durchgeführte EKD-Zählung gehörig infrage. Der Gastbeitrag des renommierten Kulturwissenschaftlers *Armin Klein (Besucherbindung im Kulturbetrieb)* fokussiert nach einer Differenzierung von fünf Besuchergruppen im Kulturbetrieb auf die Nutzenorientierung der Besucher: ‚Menschen kaufen keine Produkte, sie kaufen Nutzen.‘ Besucherbindung in heutiger Zeit müsse von einer Gebundenheitsstrategie zu einer Verbundenheitsstrategie weiterentwickelt werden. Der Schweizer Theologe *Cla Reto Famos (Kirchen in der Konkurrenzgesellschaft. Gottesdienst zwischen Auftrag und Bedürfnis)* stellt das von ihm entwickelte Konzept der auftragsbestimmten Bedürfnisorientierung vor, in dem bei klarem Primat des Auftrags auch die Bedürfnisse von Gottesdienstbesuchern zu ihrem Recht kommen (‚Das Sehnen nach Glück ist christlich legitim‘). Die eigentliche ‚Hildesheimer Kundenstudie‘ (vorgestellt im Beitrag von *Folkert Fendler, Gottes-Dienst-Leistung. Sind Gottesdienstbesucher Kunden?*) wird durch zwei Beiträge in die Landschaft der gegenwärtigen empirischen Studien zum Gottesdienst eingebettet: einerseits im Blick auf das methodische Vorgehen (*Folkert Fendler, Was am Gottesdienst wichtig ist. Eine Sichtung empirischer Befragungsperspektiven*), das sich in unterschiedlicher Stringenz auf Einstellungen, Erwartungen, Erlebnisse oder Bedürfnisse richtet und dadurch die Befragungsebenen der Kundenstudie verorten lässt; zum anderen durch die Einordnung von Ergebnissen der Kundenstudie in den Kontext der Milieuforschung und der jüngsten Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung (KMU V) der EKD durch *Claudia Schulz (Kundschaft im Gottesdienst. Einsichten zu Relevanzsetzung und Wahlverhalten der Gottesdienstbesuchenden aus dem Feld empirischer Studien)*.“ (8f.)

In der bewährten Reihe „Elementar – Arbeitsfelder im Pfarramt“ ist im Vandenhoeck&Ruprecht Verlag (ISBN 3-525-62013-7) der von Ralph Kunz herausgegebene empfehlenswerte Band **Seelsorge. Grundlagen – Handlungsfelder – Dimensionen** erschienen, dessen Aufbau einem Dreischritt folgt: „In einem ersten Abschnitt werden die Grundlagen reflektiert. *Wolfgang Drechsel* erläutert und entfaltet eine Landkarte der Konzepte der Seelsorgelehre mit einem elementaren Koordinatensystem. Er verweist auf die Besonderheit des seelsorglichen Lernens, dem er strukturelle Offenheit im Sinne eines ‚Sich der Praxis Stellens und Aussetzens‘ attestiert. Seelsorge lerne man nicht aus Büchern. Aber diese andere Art des Lernens will bedacht und reflexiv verarbeitet sein, eine Lernform, die sich wiederum in den Konzepten der Lehre spiegelt. *Michael Meyer-Blanck* erinnert daran, dass Theologie insgesamt als eine elementare Unterscheidungslehre zu verstehen sei und dass dies im Hinblick auf die Seelsorge sofort einleuchte: Der Mensch komme im Leben an physische und psychische Grenzen, aber auch an die Grenzen seines Denkens und Handelns.

Im Glauben unterscheiden wir das eigene Handeln vom Handeln Gottes, Gesetz und Evangelium, Letztes und Vorletztes. Die theologische Grundlegung sieht Seelsorge als zielgerichtete Zuwendung zum einzelnen Menschen im Kontext der Kommunikation des Evangeliums. Das schließt das Gespräch im Kommunikationsraum der Wissenschaften selbstverständlich nicht aus. In *Isabelle Noths* Beitrag geht es um einen Pionier dieses interdisziplinären Gesprächs: den Zürcher Pfarrer Oskar Pfister. Sein freundschaftlicher, fachlich fundierter wie erfahrungsbasierter Austausch mit Sigmund Freud ist grundlegend für die moderne Seelsorgelehre und illustriert auf eindrückliche Weise, wie erhellend das Einblenden der Theoriegeschichte sein kann. Der zweite Abschnitt behandelt Seelsorge in den Handlungsfeldern der Gemeinde: Seelsorge auf Besuch (*Eberhard Hauschildt*), mit Kindern und Jugendlichen (*Bernd Beuscher*), im Alten- und Pflegeheim (*Michael Klessmann*), mit älteren Menschen (*Ralph Kunz*), an Trauernden (*Kerstin Lammer*), bei Sterbenden und ihren Angehörigen (*Traugott Roser*), in Verbindung mit Kasualien (*Dörte Gebhard*) und in sozialen Medien (*Ilona Nord*). Die Auswahl dieser Handlungsfelder ist nicht vollständig, aber repräsentativ für das Versorgungssystem der Gemeinde. Die Entscheidung, die Institutionenseelsorge in diesem Buch nicht zu behandeln und einen Fokus auf die Gemeindeseelsorge zu legen, ist pragmatisch bedingt und kein Programm. Der Dienst der Seelsorge in Spitälern, Schulen, Gefängnissen und Heimen ist eine der wichtigsten Aufgaben der Kirche in der Zivilgesellschaft. Wenn gegenwärtig im Zuge von Sparmaßnahmen die Kirchen Seelsorge in Institutionen zunehmend reduzieren, entstehen gravierende Versorgungslücken. Für die Seelsorge hat dies einschneidende Konsequenzen. Was in den letzten Jahren an Professionalität erreicht wurde, wird in Frage gestellt und das Gespräch mit anderen Berufen und Disziplinen erheblich beeinträchtigt. *Michael Klessmann* macht in seinem Beitrag auf die Problematik aufmerksam. Wenn am institutionellen Pol der Seelsorgepraxis eine problematische Entwicklung festgestellt werden muss, darf dies nicht dazu führen, die Chancen und Herausforderungen am gemeindlichen Pol aus dem Blick zu verlieren. Die Gemeinde als seelsorgliches System zu sehen, lenkt die Aufmerksamkeit auf eine Ressource der Glaubensgemeinschaft, die, je mehr sie verloren geht, umso stärker (wieder) bewusst wird. *Christian Möller* ist einer der Pioniere der Wiederentdeckung des erweiterten Seelsorgeverständnisses. Seelsorge geschieht [auch] durch Predigt und Gottesdienst. In dieser Weitung kommen elementare Vollzüge der seelsorglichen Begegnung zur Geltung. Das gilt auch für die Seelsorge in der geistlichen Begleitung, wie dies *Corinna Dahlgrün* in ihrem Beitrag darlegt. Die geistliche Begleitung ist – je nach Konzeption – eine Form von Seelsorge, die in der gemeinsamen Nachfolge Jesu praktiziert oder eine Form der gemeinsamen Nachfolge, die durch Seelsorge ergänzt wird. Die Begleitung von Menschen, die sich nicht (nur) als Empfänger einer Spiritual Care, sondern als Beteiligte an einer Spiritual Formation verstehen, ist auch ein Motto für die zukünftige Entwicklung der Disziplin. In den nächsten Jahrzehnten werden die Gemeinden als seelsorgliche Versorgungssysteme wichtiger werden. Die Gesellschaft ist auf Gruppen, Gremien und Gemeinschaften angewiesen, die dort einspringen, wo Not herrscht und Netzwerke bilden, in denen Ressourcen der Solidarität mobilisiert werden können. Seelsorge als Kompetenz der Gemeinde zu sehen, wie dies *Christoph Morgenthaler* vorschlägt, verändert die Perspektiven des Fachdiskurses und fordert diesen neu heraus.“ (8ff.)

Eine umfangreiche internationale vergleichende Studie in der orthodoxen und

evangelischen Kirche legt Yauheniya Danilovich mit ihrer bei V&R unipress (ISBN 3-8471-0525-1) erschienenen Tübinger Dissertation **Religiöses Lernen im Jugendalter** vor. Sie bietet eine fundierte vergleichende Darstellung der größten religionspädagogischen Angebote im Jugendalter in der orthodoxen und in der evangelischen Kirche: „Die Fokussierung erfolgt einerseits auf Weißrussland und die Weißrussisch-Orthodoxe Kirche (Moskauer Patriarchat) und andererseits auf die evangelische Kirche in Deutschland (Baden-Württemberg und Sachsen), also die Evangelische Landeskirche in Württemberg sowie die Evangelisch-Lutherische Landeskirche Sachsens. Die religionspädagogischen Angebote für Jugendliche, die hier dargestellt und miteinander verglichen werden, sind der Religionsunterricht sowie die Konfirmandenarbeit in Deutschland und die Sonntagsschule in Weißrussland. Die Aktualität des Themas lässt sich in Bezug auf mehrere Schwerpunkte begründen. An erster Stelle kann hier der Forschungsbedarf in der orthodoxen Religionspädagogik genannt werden. Nach der Auflösung der Sowjetunion entstanden neue Bereiche der kirchlichen Bildungsarbeit. Dazu zählen z. B. die Sonntagsschule und die Jugendarbeit. In den weißrussischen Schulen wird darüber hinaus fakultativ das Fach ‚Grundlagen der orthodoxen Kultur‘ angeboten. Es werden katechetische Fortbildungskurse für Erwachsene veranstaltet. Dabei ist allerdings eine gewisse Diskrepanz zu beobachten. Einerseits weist der religionspädagogische Bereich in Weißrussland eine starke Entwicklungsdynamik auf, andererseits erfahren die Aufbauprozesse kaum eine angemessene wissenschaftliche Begleitung und Unterstützung. Das tatsächliche Forschungsinteresse an religionspädagogischen Fragen hält sich in engen Grenzen. Weiterhin liegt die Relevanz des Themas der vorliegenden Untersuchung in der Fokussierung auf das Jugendalter. Sicherlich sind alle Altersgruppen im Feld der Bildungsarbeit der Kirchen wichtig, jedoch bedürfen Jugendliche besonderer Aufmerksamkeit und Begleitung, denn gerade im Jugendalter haben die Heranwachsenden eine ganze Reihe von Entwicklungsaufgaben zu bewältigen. Durch alle diese Aufgaben zieht sich wie ein roter Faden die Identitätsbildung. Dabei überschneiden sich Orientierungsfragen der Jugendlichen, etwa die Frage nach dem Sinn des Lebens, mit entsprechenden Themen in Theologie und Kirche. In dieser Hinsicht soll der Frage nachgegangen werden, inwiefern die entsprechende Begleitung und Förderung der Jugendlichen in den Kreis religionspädagogischer Aufgaben aufgenommen wird. Ferner lässt sich die Aktualität des Themas anhand der Herausforderungen aufzeigen, vor denen die orthodoxe und die evangelische Kirche heute stehen. Trotz vieler Unterschiede, die bei der Gestaltung der religionspädagogischen Angebote auf beiden Seiten zu erkennen sind, gibt es doch sehr viel Gemeinsames. Zu diesem Gemeinsamen ist nicht nur der katechetische Aufgabenbereich der beiden Konfessionen zu zählen, sondern dazu gehören auch ähnliche Probleme und Herausforderungen, vor denen die Kirchen im jeweiligen Land stehen. Als Beispiel können hier die Erfahrungen der Jugendlichen mit dem Gottesdienst genannt werden. In Bezug auf die evangelische Kirche sind hier etwa die Ergebnisse der vor wenigen Jahren veröffentlichten ersten bundesweiten Konfirmandenstudie zu erwähnen. Demnach wird der evangelische Gottesdienst von den Jugendlichen nach der Konfirmandenzeit als noch weniger attraktiv wahrgenommen als vorher. Die Ergebnisse der weißrussischen Untersuchung, über die in der vorliegenden Arbeit ausführlich berichtet wird, zeigen in dieser Hinsicht ein positiveres Bild, weisen jedoch an einer anderen Stelle auf Probleme hin. Dazu gehört in erster Linie die Gottesdienstsprache (das Kirchenslawische), die durch ihre signifikanten Unterschiede zu den in Weißrussland gesprochenen Sprachen (Russisch und

Weißrussisch) zu Verständnisproblemen im Gottesdienst führt. Abstrakter ausgedrückt stehen beide Konfessionen vor dem jeweils anders ausgeprägten Problem, im Gottesdienst eine für Jugendliche angemessene Sprache zu finden. Als weitere Herausforderung ist die Pluralitätsfähigkeit der beiden Religionspädagogiken zu nennen. Der konfessionell-kooperative Religionsunterricht ist einer der Wege oder auch der Gebiete, in denen der Bedarf und die Nachfrage nach einer pluralitätsfähigen Religionspädagogik besonders zum Ausdruck kommen. Zum heutigen Zeitpunkt ist in Deutschland in dieser Hinsicht v. a. die Kooperation zwischen evangelischer und katholischer Kirche wahrzunehmen. Mit der Zugehörigkeit der orthodoxen Länder (z.B. Rumänien, Bulgarien, Griechenland) zur Europäischen Union stellt sich die Frage nach der konfessionellen Kooperation im Bildungsbereich jedoch in einer notwendig breiteren Perspektive. In diesem Sinne erscheint im Rahmen dieser Arbeit die wechselseitige Aufmerksamkeit von evangelisch und orthodox durchaus gerechtfertigt. Die vorliegende Arbeit versucht nicht nur die praktische Bildungsarbeit der beiden Konfessionen anhand der im Titel genannten Beispiele darzustellen, sondern es werden auch Forschungserfahrungen aus der evangelischen Religionspädagogik aufgenommen. In der Arbeit soll gezeigt werden, dass man nicht nur einander kennenlernen, sondern auch voneinander lernen kann. In diesem Sinne ist ein empirisches und vergleichendes Verfahren – über seine ökumenische Bedeutung hinaus – auch in praktischer Hinsicht interessant. So konnten in Bezug auf die Teilnehmer am Angebot der Sonntagsschule sowie hinsichtlich der Sonntagsschule an sich bislang kaum empirisch gestützte Aussagen gemacht werden. Im Rahmen dieser Arbeit wurde eine Untersuchung (schriftliche Befragung) in den Sonntagsschulen durchgeführt. Die weißrussische Untersuchung stützt sich dabei auf die erste bundesweite Studie zur Konfirmandenarbeit. Die dabei gewonnenen Ergebnisse bieten gerade für die im Titel angekündigte ‚vergleichende Darstellung‘ eine empirische Grundlage. In der Arbeit sollen nicht nur religionspädagogische Angebote an sich dargestellt werden, sondern es sollen auch die konfessionellen Besonderheiten des jeweiligen theologischen Verständnisses, die wiederum die jeweilige Religionspädagogik und deren Schwerpunktsetzungen beeinflussen, zumindest angedeutet werden. Zugleich wird in der Arbeit großer Wert auf die Rahmenbedingungen für die religionspädagogischen Angebote gelegt. Dazu zählen z. B. die religiöse Situation, die normative Verankerung, die demografische und politische Lage. Diese Faktoren sind nicht nur für die Gestaltung der jeweiligen religionspädagogischen Angebote relevant, sondern sie sind auch für die im Titel angekündigte ‚vergleichende Darstellung‘ unverzichtbar, indem sie zum Verständnis und zur Deutung der möglichen Unterschiede bzw. Gemeinsamkeiten beitragen.“ (13ff.)

Ebenfalls dem Jugendalter wenden sich die Beiträge in dem in der Evangelischen Verlagsanstalt Leipzig (ISBN 3-374-04534-19) von Michael Domsgen und Emilia Handke herausgegebenen Band **Lebensübergänge begleiten. Was sich von Religiösen Jugendfeiern lernen lässt**. In ihren einführenden Überlegungen schreiben die Herausgebenden: „Es gibt Themen, die gleich in mehrfacher Hinsicht relevant sind, weil nicht nur dem Untersuchungsgegenstand an sich besondere Aufmerksamkeit gebührt, sondern davon ausgehend weitere Themen berührt werden, die wiederum bereits für sich genommen genügend Stoff zur Diskussion bieten würden. In der Summe steht neben und hinter dem Untersuchungsgegenstand ein ganzes Themenbündel, das unterschiedliche

Zugänge erlaubt und verschiedene Positionierungen nach sich zieht. Die Auseinandersetzung mit Religiösen Jugendfeiern gehört zweifelsohne zu dieser Art von Themen. Zum einen sind Religiöse Jugendfeiern für sich genommen von Interesse, weil sich hier eine – zwar bisher nur punktuell praktizierte, aber doch deutlich wahrnehmbare – neue religiöse Feierkultur zu etablieren scheint. Dass dabei vor allem diejenigen Jugendlichen und ihre Familien angesprochen werden, die keine Kirchenmitglieder sind und auch sonst über keine näheren Verbindungen zur Kirche verfügen, ist genauso bemerkenswert wie der Umstand, dass ein wesentlicher Faktor zur Konzipierung dieser Feiern in der Verortung oder doch zumindest Initiierung durch Schulen in kirchlicher Trägerschaft zu liegen scheint. Schon das ist innovativ und bietet reichlich Untersuchungsmaterial. Gefragt ist hier zuallererst einmal eine umfassende Wahrnehmung dieser Feiern. Was veranlasst Schulen in Kooperation mit der Gemeinde solche Feiern anzubieten? Wie laufen sie ab? Und vor allem: Wie werden sie von den Jugendlichen und ihren Eltern wahrgenommen? Forschungsmethodisch bewegen wir uns hier im Feld der Empirie. Zum anderen jedoch steht ein solcher Zugang von Anfang an im Kontext weiterer Diskurse, da Religiöse Jugendfeiern in einem Feld konkurrierender Angebote zu verorten sind. Sie stehen – ob beabsichtigt oder nicht – immer auch in Konkurrenz zu öffentlichen Feiern wie der Jugendweihe, der Konfirmation und der Firmung, aber auch zu privaten Unternehmungen und Feiern im Feld der Familie, von denen wir allerdings noch sehr wenig wissen. Wer hier jedoch genauer hinschaut, wird sehen, dass es deutlich mehr Bewegung gibt, als wir gemeinhin annehmen. In aller Vorsicht könnte man von einer Tendenz zur Privatisierung ehemals öffentlich gestalteter Riten sprechen. Zumindest nahm 2010 in Ostdeutschland fast die Hälfte aller Jugendlichen an keinem öffentlichen Übergangsritual teil, wie Emilia Handke bei ihren Recherchen im Rahmen ihrer Dissertation zu Religiösen Jugendfeiern herausgefunden hat. Eine solche Ausgangslage erlaubt mehrere Zugänge. So wäre es interessant, das Ritualverhalten Jugendlicher genauer zu analysieren und Religiöse Jugendfeiern hier zu verorten. Dabei wäre auch die Frage nach dem Verhältnis Jugendlicher zur Religion zu stellen. Aus kirchlicher Perspektive steht die Frage nach möglichen Kontaktpunkten zur kirchlichen Form der Kommunikation des Evangeliums im Raum. Schultheoretisch wäre zu diskutieren, welchen Beitrag Religiöse Jugendfeiern zur Schulkultur zu leisten vermögen. Dies wäre für Schulen in konfessioneller und in staatlicher Trägerschaft eigens durchzubuchstabieren. Die hier verhandelten Fragen gehen deutlich über die Wahrnehmung hinaus und bewegen sich auf konzeptioneller Ebene, wobei die Frage nach Handlungsorientierungen prominent berührt wird. Bereits diese knappe, bei weitem aber noch nicht vollständige Skizze zeigt, wie komplex die Thematik ist. Wenn wir uns ihr widmen, kann das nur in Schwerpunktsetzungen möglich sein. Vier Aspekte sind es, die hier bedacht werden sollen. Zuerst geht es darum, Religiöse Jugendfeiern genauer wahrzunehmen. In vielen Fällen standen und stehen auch heute noch Beurteilungen schon fest, ohne zu wissen, worum es sich eigentlich bei diesen Feiern handelt und vor allem, wie die Jugendlichen und ihre Familien sie wahrnehmen. Deshalb steht diese Perspektive am Anfang. Während *Emilia Handke* (Halle/Marburg) einen Überblick über die Entstehung und das Profil von Religiösen Jugendfeiern gibt, gewährt *Hagen Kühne* (Berlin) Einblick in eine spezifische dieser Initiativen, welche eine kirchlich (mit)verantwortete Alternative zur Jugendweihe darstellen wollen. Anschließend soll es darum gehen, diese Feiern ritualtheoretisch (*Sarah Demmrich*, Istanbul), liturgiewissenschaftlich (*Benedikt Kranemann*, Erfurt) und schultheoretisch (*Werner Helsper*, Halle)

einzuordnen. Von Anfang an spielte im evangelischen Diskurs um Religiöse Jugendfeiern die Sorge vor einer Infragestellung der Konfirmation eine entscheidende Rolle. Ein besonderes Augenmerk kommt daher in diesem Band der Frage nach dem Verhältnis von Religiösen Jugendfeiern und Konfirmationen zu. Sie bildet im weitesten Sinn den Hintergrund für die Beiträge von *Michael Meyer-Blanck* (Bonn), *Michael Domsgen* (Halle), *Birgit Sandler-Koschel* (Hannover) sowie *Emilia Handke* (Halle/Marburg) und *Ulrike Witten* (Halle). Die Kirche begleitet Leben und Lebensübergänge Konfessionsloser längst nicht nur im Rahmen von Religiösen Jugendfeiern. *Sönke von Stemm* (Loccum) stellt in seinem Beitrag ein schulbezogenes Projekt der Hannoverschen sowie der Bremischen Landeskirche vor, bei dem das Ziel einer religiösen Bildung für alle, neben Religionsunterricht und Konfirmandenarbeit, im Vordergrund stand – dieses Projekt mündete jedoch nicht in eine Tugendfeier. *Martin Kumlehn* (Berlin/Buchholz) und *Axel Noack* (Halle) fokussieren mit den Beispielen einer gemeinsamen goldenen Jubiläumsfeier von Jugendgeweihten und Konfirmierten sowie der Meisterfeier der Handwerkskammer dagegen stärker auf den ostdeutschen und gemeindlichen Kontext. Dass die Herausforderungen, die sich bei dieser Kommunikation des Evangeliums mit Konfessionslosen ergeben, in der Summe ähnlich sind, thematisieren abschließend *Michael Domsgen* (Halle) und *Emilia Handke* (Halle/ Marburg) in einer ersten Bündelung der Ergebnisse.“ (11ff.) Eine sehr interessante Neuerscheinung!

Florian Karcher und Gerardo Zimmermann sind die Herausgeber des in der Reihe „Beiträge zur missionarischen Jugendarbeit“ in der Neukirchener Verlagsanstalt (ISBN 3-7615-6286-4) erschienenen umfangreichen **Handbuch missionarische Jugendarbeit**. In der Einleitung skizzieren sie ihr Anliegen eines mehrdimensionalen Missionsverständnisses: „Missionarische Jugendarbeit befindet sich im Aufbruch. In den vergangenen Jahrhunderten ist die Praxis der missionarischen Jugendarbeit immer wieder herausgefordert gewesen, die aktuellen gesellschaftlichen Veränderungsprozesse ernst zu nehmen und zu prüfen, wie sie ihrem Sendungsauftrag hin zu jungen Menschen nachkommen kann. Dennoch scheinen die gegenwärtigen Herausforderungen der postmodernen Multioptionsgesellschaft, die durch Individualisierung, Globalisierung und Pluralisierung gekennzeichnet ist, größer bzw. weitreichender als alle anderen zuvor. Für die Praxis vor Ort bedeutet das, neue Antworten auf veränderte Lebenslagen zu finden. Junge Menschen dort zu erreichen, wo sie im 21. Jahrhundert anzutreffen sind – mit ihren Problemen, Sorgen und Nöten, aber auch mit ihren Fragen, Hoffnungen und Sehnsüchten. Auch im wissenschaftlichen Diskurs ist dieser Aufbruch zu beobachten: Nachdem missionarische Jugendarbeit hier lange Zeit nur am Rande bearbeitet wurde, und es zu Konzepten, Theorien und Praxis des missionarischen Handelns so gut wie keine wissenschaftliche Reflexion gab, entstehen derzeit punktuell Promotionen, Habilitationen und kleinere Forschungsarbeiten zu Themen und Fragen missionarischer Jugendarbeit. Ebenso bieten Hochschulen in (privater) Trägerschaft von missionarischen Jugendverbänden und Werken Studiengänge in der Schnittmenge von Sozialer Arbeit und Religionspädagogik bzw. Theologie an und bringen sich mit ihrem Deutungshorizont in den wissenschaftlichen Diskurs ein. Dabei ist die Frage des missionarischen Handelns nicht unumstritten. In gesellschaftlichen und innerkirchlichen Diskussionen wurde und wird deutlich, dass Mission einerseits zwar zum Kernauftrag der Kirchen gehört, andererseits der Begriff an sich jedoch historisch und gesellschaftlich kritisch betrachtet wurde,

ja kritisch betrachtet werden muss: Denn wenn mit ‚Mission‘ Imperialismus, Intoleranz und Vereinnahmung assoziiert werden, ist ein obsoletes Missionsverständnis im Blick. In diesem Handbuch plädieren wir für ein umfassendes, mehrdimensionales Missionsverständnis, das neben dem missionarischen auch den sozial-diakonischen Auftrag ins Zentrum des Handelns rückt. Insofern muss immer inhaltlich bestimmt werden, was gemeint ist, wenn von Mission die Rede ist.“ (11) Das Ziel ihres interdisziplinären und überkonfessionellen Bandes besteht darin, „eine erste theoretische und gleichzeitig praxisnahe Aufarbeitung der Grundfragen und Herausforderungen missionarischer Jugendarbeit – aber auch ihrer Formen und Konzepte – zu liefern. Unser Anspruch ist es, den aktuellen Diskussions- und Erkenntnisstand dieses Ansatzes von Jugendarbeit widerzuspiegeln und in entsprechende Konzepte einzuführen. Gleichzeitig wollen wir ebenfalls die aktuellen Herausforderungen missionarischer Jugendarbeit aufzeigen. ... Das Handbuch gliedert sich in drei Teile: Im *ersten Teil* setzen sich die Autor/-innen mit den zentralen *Grundlagen* missionarischer Jugendarbeit auseinander. Dabei geht es um Begriffsklärungen, eine historische Einordnung sowie um eine theologische bzw. sozialwissenschaftliche Grundlegung des Themas. Im *zweiten Teil* werden aktuelle *Herausforderungen* missionarischer Jugendarbeit präsentiert und diskutiert. Hier explizieren die Autor/ -innen die gegenwärtigen gesellschaftlichen Entwicklungen, die eben auch die missionarische Jugendarbeit betreffen, und entwickeln Perspektiven zum Umgang und zur Gestaltung in der Praxis. *Der dritte Teil* zeigt dann verschiedene Konzepte und Formen als ‚good practice‘ der missionarischen Jugendarbeit auf, sodass unterschiedliche Arbeitsbereiche und deren Ansätze und Methoden aufgezeigt und kritisch reflektiert werden.“ (12f.)

Der Beitrag der Kirche zur schulischen Bildung in Burkina Faso lautet der Titel einer im LIT Verlag (ISBN 3-643-13358-8) veröffentlichten Studie von Emanuel Sawadogo zur Entwicklung eines kirchlichen Schulkonzeptes unter den Bedingungen kultureller Pluralität. Zu Ziel und Methodik schreibt der Verfasser: „Zum Thema Beitrag der Kirche zur schulischen Bildung und einer entsprechenden Konzeptentwicklung gibt es eine ausführliche Diskussion, die aber hauptsächlich in den europäischen und nordamerikanischen Ländern geführt wird. In dieser Hinsicht gibt es auf Grund der Kolonialbeziehung zwischen Frankreich und Burkina Faso schon einige Publikationen in der Erziehungswissenschaft, insbesondere in Frankreich. Dabei konzentrieren sich die wenigen Monographien und wissenschaftlichen Aufsätze eher auf die allgemeine Problematik der Schule und der Bildung und kaum auf die Haltung der katholischen Kirche als Partner des Staates im Bildungsbereich. Die vorliegende Arbeit stellt den Versuch dar, mit Hilfe der vorliegenden pastoraltheologischen und pädagogischen Literatur den Beitrag der Kirche in Burkina Faso zur schulischen Bildungsarbeit neu zu bedenken. Dabei sollen die Aufgaben und Ziele des Bildungsbeitrags der katholischen Kirche, die sich in einer gesellschaftlichen Minderheitensituation befindet, konkreter als bislang beschrieben und damit dessen Profil in einem vielfältigen kulturellen Kontext gestärkt werden. Die vorliegende Schrift verfolgt daher drei Hauptziele: *Erstens* die Erfüllung des Bischofsauftrags zur Entwicklung eines Konzeptes für eine katholische Schule im Kontext BFs und damit das Vorstoßen auf ein Terrain, das bislang für die dortige katholische Kirche als ‚terra incognita‘, als Feld des Scheitern und als Lernfeld galt; *zweitens* die grundsätzliche Beschäftigung mit dem Bildungsauftrag einer Minderheitenkirche in einer multikulturellen und multireligiösen Gesellschaft. Wie

kann sich die Kirche dabei selbst im Dienst Gottes entwickeln, indem sie sich dafür engagiert, die jungen Menschen aller Kulturen des Landes durch eine gute Bildung zu einigen und dabei die Frohe Botschaft zu bezeugen; *drittens* die Anleitung zur Reflexion darüber, wie die Katholische Kirche als Minderheit in BF ihren Auftrag der Evangelisierung mittels einer guten Bildung in ihren eigenen Schulen erfüllen kann – dies unter den Bedingungen kultureller Differenz. Die vorliegende Studie ist meines Erachtens für die katholische Kirche im Land BF eine Pionierarbeit. In ihr soll der künftige Bildungsbeitrag der Kirche zur Schulpartnerschaft mit dem Staat aus mehreren Perspektiven – aus der historischen, der kulturellen, der politischen, der soziologischen, der theologischen und religionspädagogischen – entfaltet werden. Um die Fülle des zu Bedenkenden übersichtlich zu halten, ist die Arbeit in vier Kapitel gegliedert. Das erste Kapitel beschäftigt sich mit dem soziohistorischen und politischen Hintergrund des Bildungsbeitrags der Kirche und skizziert dabei einen historischen Aufriss sowie die gegenwärtigen Aporien. Die Erstellung eines Bildungskonzepts für die Schule einer Minderheitenkirche in einem multikulturellen Kontext erfordert mehr als die Berücksichtigung der Lage der dortigen Menschen. Es ist vielmehr nötig, auch ihre Bildungspraxis besser zu verstehen. Aus diesem Grund wird im zweiten Kapitel versucht, die Kulturen und die damit verbundenen Bildungssysteme zu thematisieren, und danach wird die schulpolitische Situation heute in Burkina Faso dargestellt und untersucht. Nach dieser kairologischen Reflexion steht es im dritten Kapitel an, einen weiteren Schritt hin zu einem Schulkonzept zu machen. Hier sollen in einer kriteriologischen Reflexion generelle Orientierungen und Maßstäbe pädagogischer, religionspädagogischer und pastoraltheologischer Art für eine schulische Bildung in BF erwogen werden. Auf der Basis dieser dreifachen Reflexionsdimension beschäftigt sich dann das abschließende Kapitel 4 mit dem grundsätzlichen Hauptziel dieser Arbeit, nämlich der Formulierung des Konzeptes einer katholischen Schule unter den Bedingungen kultureller Pluralität. Dabei sollen konkrete Elemente aus den drei ersten Kapiteln für das bildende und schulpastorale Handeln der Kirche heute in BF wieder aufgegriffen werden. Schließlich sollen in den zusammenfassenden Thesen Perspektiven für dieses Handlungskonzept eröffnet werden.“ (6ff.)

Im Kohlhammer Verlag (ISBN 3-17-030393-5) haben Ulf Liedke und Harald Wagner mit anderen den verdienstvollen Band **Inklusion. Lehr- und Arbeitsbuch für professionelles Handeln in Kirche und Gesellschaft** herausgegeben. Sie schreiben in ihrem Vorwort zu diesem Buch: „Inklusion wird mittlerweile als »weltweite Bewegung« bezeichnet“, urteilte Andreas Hinz bereits im Jahr 2002. Deutschland hat an diese Bewegung erst vergleichsweise spät Anschluss gefunden: Der Inklusionsbegriff wurde hier erst seit Beginn des einundzwanzigsten Jahrhunderts verstärkt aufgegriffen. In den Folgejahren fand er allerdings auch hierzulande eine rasche Verbreitung. Bald war schon davon die Rede, Inklusion sei zu einem Modewort geworden. Die Verabschiedung des UN-Übereinkommens über die Rechte von Menschen mit Behinderungen im Jahr 2006 und seine Ratifizierung in Deutschland im Jahr 2009 haben die Rezeption erheblich dynamisiert. Mittlerweile ist die Literaturfülle kaum mehr zu überblicken. An der gegenwärtigen Diskussion in Deutschland fallen allerdings einige Besonderheiten auf. Zum einen ist eine Konzentration auf das Zusammenleben von Menschen mit und ohne Behinderung unverkennbar. Dabei wird übersehen, dass der Inklusionsbegriff ein sehr viel größeres Bedeutungsspektrum hat und sich auf alle Dimensionen von gesellschaftlicher Heterogenität bezieht. Darüber

hinaus findet vielfach die breite und kontroverse sozialwissenschaftliche Theoriediskussion wenig Beachtung. Schließlich ist zu konstatieren, dass auch Kirche und Theologie erst vergleichsweise spät Anschluss an die Inklusionsdebatte gefunden haben. Vor dem Hintergrund dieser Beobachtungen soll das vorliegende Lehr- und Arbeitsbuch zu einer Erweiterung und Differenzierung des Fachdiskurses beitragen. Es orientiert sich an einem weiten Inklusionsbegriff und bezieht verschiedene Dimensionen von Diversität ein. Zu Beginn werden die unterschiedlichen sozialwissenschaftlichen Theoriemodelle erläutert. Vor ihrem Hintergrund wird anschließend die Skizze einer Praxistheorie der Teilhabe und Vielfalt entwickelt. Die verschiedenen Beiträge des Bandes greifen dann verschiedene Inklusionsperspektiven und -schwerpunkte auf: Pädagogik, Soziologie, Migrationsforschung, Assistenz, Aneignung, Instrumente zur Umsetzung und reflexiv-machtkritische Perspektiven der Gouvernementalität. In einigen Beiträgen werden Spezifika einer inkludierenden Praxis mit unterschiedlichen marginalisierten Personengruppen thematisiert: Menschen mit Behinderungs-, Migrations- und Armutserfahrung. Darüber hinaus werden der Inklusionsbegriff in theologischer Perspektive reflektiert und Aspekte kirchlicher Inklusionspraxis erörtert. Das übergreifende Ziel des Bandes besteht darin, die weitere theoretische Auseinandersetzung, die praktische Umsetzung in allen relevanten Feldern und die reflexive Haltung gegenüber eigenen Deutungen, Handlungen und Strukturentwicklungen anzuregen. Es geht uns um Selbstbefähigung und Professionalität in Abwehr von unreflektiertem Inklusionsaktivismus. Der vorliegende Band ist sowohl als Lehr- wie auch als Arbeitsbuch aufgebaut. Jeder Beitrag führt zunächst in die jeweiligen *Theoriegrundlagen* ein und gibt einen Überblick zu deren Diskussionsschwerpunkten. Anschließend konzentriert sich die Darstellung auf zentrale Inhalte einer *Praxistheorie* der Inklusion. Hier werden Praxiskonzepte vorgestellt, Erfahrungen reflektiert, Beispiele genannt und Aufgaben formuliert. In einem dritten Teil werden *Anregungen zur Weiterarbeit* gegeben. Sie beinhalten konkrete Arbeitsaufgaben und ermöglichen dadurch eine vertiefte Auseinandersetzung. Sie eignen sich neben der individuellen Beschäftigung auch für Arbeitsprozesse von Gruppen. Als Lehr- und Arbeitsbuch richtet sich der vorliegende Band über Studierende und Lehrende hinaus auch an Praktiker_innen in den verschiedenen professionellen Arbeitsfeldern sozialer, pädagogischer und kirchlicher Praxis. Er möchte Anregungen zur Gestaltung inklusiver Prozesse und zur Reflexion bisheriger Erfahrungen geben.“ (7f.) Ein wichtiges Buch!

Den Schwerpunkt des in der Evangelischen Verlagsanstalt Leipzig (ISBN 3-374-03918-0) von Michael Domsgen und Ekkehard Steinhäuser herausgegebenen Buches **Identitätsraum Dorf** bildet das Nachdenken über religiöse Bildung in der Peripherie – eine nach Einschätzung der Herausgeber konzeptionell, strukturell und personell noch nicht befriedigend gelöste Aufgabe: „Der ländliche Raum verändert sich. Er wird in vielen Regionen immer mehr zur Peripherie, wobei die Entwicklungen den Kern dörflicher Identität betreffen, so dass vielerorts die Frage im Raum steht, wie dörfliches Leben gestaltet und entwickelt werden kann. Den Kirchen kommt hier auch insofern eine Bedeutung zu, als sie mit ihren Gebäuden in den Orten präsent sind und damit die Möglichkeit einer historischen Verortung und zugleich gegenwärtig neu zu profilierenden Gestaltung dörflichen Lebens bieten. Dabei ist die Identität der im Dorf lebenden Menschen nicht mehr per se eng mit dem Kirchengebäude verbunden. Das gilt vor allem für die Gegenwart. Oft ist der Grad der Entkirchlichung so weit vorangeschritten, dass die

Kirchengebäude nur noch partiell für Beziehungen stehen, die das Leben im Dorf auszeichnen. Auf alle Fälle jedoch stehen sie für Geschichte und Tradition, für die Verbindung von Vergangenheit und Gegenwart und damit in gewisser Weise auch als Tor zur Zukunft. Voraussetzung dafür ist, dass sie zu Kommunikationsräumen werden, die heute vor Ort lebende Menschen gestalten und prägen. Initiativen dafür gibt es, allerdings ist das Potenzial hier bei Weitem noch nicht ausgeschöpft. Religiöser Bildung kann an dieser Stelle eine eröffnende Bedeutung zukommen, ohne sie damit für einen Zweck funktionalisieren zu wollen. Sie beschreibt eine Perspektive, die die Kommunikation des Evangeliums unter dem Ziel gelingender Subjektwerdung bedenkt und hat damit immer auch eine allgemein menschliche Komponente im Blick, die auch Menschen zugänglich sein kann, die nicht kirchlich sozialisiert wurden. Religiöse Bildung gelingt, wenn sie anschlussfähig ist an den lebensweltlichen Kontext, das damit einhergehende Lebensgefühl, die maßgeblichen Faktoren der Identitätsbildung und die kommunikative Praxis der Menschen. Die Spezifik des ländlichen Raumes kann dabei praktisch-theologisch gut mit den Theorieansätzen von Grethlein und Kretzschmar aufgenommen werden. Präzisiert werden müssten sie jedoch noch hinsichtlich der Hausforderung mehrheitlicher Konfessionslosigkeit. Was heißt es, wenn die Mehrheit der Menschen vor Ort die grundlegende Prämisse einer göttlichen Dimension nicht teilt? Wie kann dann die Kommunikation für die liebende und wirksame Gegenwart Gottes durchsichtig gemacht werden, wie Christian Grethlein ausführt? Hilfreich dafür ist zweifelsfrei eine präzise Verhältnisbestimmung von Gemeinwesen- und Gemeindeorientierung, die für den ländlichen Raum zu spezifizieren wäre. Dabei wären dann auch die gängigen religionspädagogischen Handlungsfelder in ihren so gesetzten Herausforderungen durchzubuchstabieren. So erhält beispielsweise mit Blick auf explizite religionspädagogische Impulse die Frage einer schulbezogenen Konfirmandenarbeit eine neue Intensität. Auch die Frage einer Jugendfeier zwischen Jugendweihe und Konfirmation steht dabei im Raum, ebenso die nach der Gestaltung einer familienbezogenen Arbeit. Darüber hinaus verschiebt sich im ländlichen Fokus auch die Zielgruppe. Stärker als bisher treten die höheren Lebensalter in das Blickfeld. Die herkömmliche Erwachsenenarbeit, wie sie vorrangig an den Akademien beheimatet ist, kommt hier an ihre Grenzen. Insofern ist neu nach Möglichkeiten religiöser Bildung für Menschen jenseits bildungsbürgerlicher Prägungen zu fragen. Dass dabei den neuen Medien eine besondere Bedeutung zukommen muss, ist offensichtlich. Kirchenpädagogisch könnten sicher wichtige Impulse gesetzt werden. Dabei ist auch die Frage der Bedeutung des spirituellen Tourismus in den Blick zu nehmen, ebenso wie die Initiierung kirchenmusikalischer und anderer kultureller Angebote. Strukturell ist dies bisher so gut wie nicht prägend aufgenommen worden. Dort regiert fast ausschließlich die ökonomisch motivierte Logik zur Zahl der Kirchenmitglieder. Wenn hier die Dynamik des ländlichen Raumes wirklich aufgenommen werden soll, kann dies so nicht weiter leitend sein. Dann wären Kriterien zu suchen, die einerseits vom Potenzial aktiver Dörfer ausgehen und andererseits die Herausforderungen im Blick haben, denen begegnet werden soll. Deutlich ist dabei schon jetzt, dass die herkömmlichen Muster zur Gestaltung pastoralen Handelns kaum mehr aussagekräftig sind. Auswirkungen hat das auch auf Anforderungen im personalen Bereich. Einerseits sind bereits in der Ausbildung die Herausforderungen im ländlichen Raum zu thematisieren. Andererseits braucht es ein klareres Anforderungsprofil, dessen Ausgestaltung und Ausbildung gezielt zu unterstützen und zu begleiten wäre. Doch dafür grundlegend wäre eine größere konzeptionelle und strukturelle Klarheit. Sie zu gewinnen ist unerlässlich,

wenn Kirche im ländlichen Raum so agieren will, dass sie ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter nicht in gesetzten Strukturen überfordert, sondern gleichzeitig ermöglicht, dass sie mit Menschen in Kontakt treten können, die auf diese Weise ihr eigenes Leben vertieft wahrnehmen und erfüllend gestalten können.“ (175f.)

Wozu ist die Diakonie fähig? fragt Christian Albrecht und stellt in seinem bei Mohr Siebeck (ISBN 3-16-154904-5) erschienenen lesenswerten Buch theologische Deutungen gegenwärtiger Herausforderungen vor. Die in diesem Band versammelten Überlegungen sind „verbunden durch das gemeinsame Ziel, das theologische Selbstbewusstsein der in der Diakonie Tätigen zu stärken und richten sich darin an theologische, vor allem aber an nichttheologische Leiter und Mitarbeiter diakonischer Einrichtungen. Die sozialen, gesellschaftlichen, politischen, kulturellen und religiösen Aktivitäten der Diakonie gehören zu den wesentlichen Faktoren des Öffentlichen Protestantismus in der Bundesrepublik Deutschland. Sie verdienen es daher, stärker als bisher nicht nur von einem praktisch-sozialkaritativen, sondern auch von einem theologischen Selbstbewusstsein getragen zu sein. Die nachstehenden Erwägungen wollen ökonomische, juristische, soziologische, kommunikationstheoretische, politische, publizistische und andere Beleuchtungen der jeweiligen Problemstellungen weder ersetzen noch entwerten. Solche Perspektiven sind in den gegenwärtigen Zeiten einer hochspezialisierten und extrem ausdifferenzierten Diakonie notwendiger denn je. Sie werden darum konstruktiv aufgenommen. Es sollen ihnen aber dezidiert theologische Argumentationen zur Seite gestellt werden: Interpretationen von Grundsätzen der theologischen Tradition ebenso sehr wie theologisch ausgedeutete Einsichten gegenwärtiger Erfahrung. Denn mit dem Spezialisierungs- und Differenzierungsgrad der Diakonie steigt auch deren Bedarf an theologisch argumentierender Selbstvergewisserung. Je entschlossener die Diakonie ihre sublimen Praxen auf die komplexer werdenden ökonomischen, rechtlichen, politischen, sozialen, kulturellen, religiösen und kommunikativen Herausforderungen einstellt, umso größer ist die Notwendigkeit, dass sie selbst diese Praxen als soziales Helfehandeln im Namen des Christentums verstehen, gestalten und plausibel machen kann.“ (Vf.)

3. Weitere theologische Disziplinen

Christian Danz legt in der Reihe „utb basics“ im A. Francke Verlag (ISBN 3-8252-4613-6) mit dem Band **Systematische Theologie** eine gelungene elementare Einführung sowie einen Überblick über das Fach, seine innere Gliederung und wichtige Themen vor. Er thematisiert in seiner Einleitung, was eine solche Einführung leisten kann: „Was man von der Philosophie behauptet hat, eine Einführung in sie sei selbst schon Philosophie, trifft auch auf die Systematische Theologie zu. Das scheint jeden Versuch, in eine solche Disziplin einzuführen, mit kaum lösbaren Problemen zu konfrontieren. Womit fängt man an, wenn stets schon das Ganze vorausgesetzt ist? Am besten beginnt man mit elementaren Grundbegriffen, Definitionen und Abgrenzungen des Fachs von anderen. Das erwartet man von einer Einführung in eine wissenschaftliche Disziplin, einen ersten umfassenden Überblick über ihren Gegenstand, ihre innere Gliederung sowie grundlegende Literatur. Es wird auch in der vorliegenden Einführung in die Systematische Theologie geboten. In elementarer Weise stellt das Buch zentrale Fragestellungen dieses theologischen Faches vor dem Hintergrund ihrer Problemgeschichte vor. Die Präsentation von Basics sowie Grundinformationen

zur Systematischen Theologie erschöpft sich freilich nicht darin. Die Darstellung zielt vielmehr auf das eigene Mitdenken und Durchdenken der präsentierten Themenstellungen. Ohne eine eigene Auseinandersetzung mit dem Fach sowie der Literatur ist das nicht möglich. Damit ist schon gesagt, was eine Einleitung nicht vermag. Sie kann dem Leser weder das eigene Denken noch die eigene Urteilsbildung abnehmen. Die vorliegende Einführung in die Systematische Theologie bietet einen Leitfaden für den Studienbetrieb evangelische Theologie sowie im Unterrichtsfach evangelische Religion. Der Grundriss der Disziplin ist sowohl für Lehrveranstaltungen als auch für das Selbststudium konzipiert. Das Buch setzt ein mit einer knappen Skizze des akademischen Fachs Systematische Theologie, ihres Unterschieds zu anderen theologischen Disziplinen und ihrer Gliederung. Vor dem Hintergrund der theologiegeschichtlichen Entwicklung erörtert der Band sodann die methodischen Grundlagen der Systematischen Theologie sowie ihren Gegenstand, die christliche Religion. Am Leitfaden des Glaubensaktes werden schließlich grundlegende Themen dieser Disziplin dargestellt. Sie sind durchweg auf den Glaubensvollzug bezogen und als dessen strukturierende Elemente verstanden. Die Religion als Glaube in der Spannung von Geschichte und jeweiliger Gegenwart ist das Thema der Systematischen Theologie. In dem Buch wird er auf eine wissenschaftliche Weise dargestellt. Der Band bietet nicht nur grundlegende elementare Informationen zur Systematischen Theologie, er ist als ein Arbeitsbuch angelegt. Zu jedem Themenkomplex finden sich am Ende Aufgabenstellungen, die zum Teil schriftlich auszuarbeiten sind. Allein durch die eigene Auseinandersetzung mit Fragestellungen, klassischen Lösungen oder wichtigen Problemen kann sich ein eigenes Urteil bilden. Eine Verschriftlichung von Gedanken, der Versuch, diese in einen geordneten Zusammenhang zu bringen, ist das geeignetste Mittel zu deren eigener Durchklärung. Ausgewählte Literatur zu den in dem Buch vorgestellten Themen bietet dem Leser die Möglichkeit zur Vertiefung und eigenen Weiterarbeit.“ (1f.)

Ein umfangreiches Handbuch Gebet haben Matthias Arnold und Philipp Thull im Herder Verlag (ISBN 3-451-37570-5) mit dem Titel **Theologie und Spiritualität des Betens** herausgegeben. Im Vorwort zu ihrem lesenswerten Band schreiben sie: „Die Kraft des Menschen ist das Gebet. Beten ist Atemholen aus Gott, Beten heißt sich Gott anvertrauen, wie Dietrich Bonhoeffer schreibt. Mit anderen Worten: Beten heißt Leben. Für die menschliche Seele ist das Gebet, was die Nahrung für den Leib des Menschen ist. Wer betet, vertraut sich und sein Leben Gott an, tritt in lebendigen Dialog mit ihm und schöpft immer wieder neu aus den unversiegbaren Quellen der göttlichen Gnade. Für den Christen gehört das Gebet wie selbstverständlich zu seiner Existenz, es ist für ihn wie der Atem, ohne den der Organismus lebens- und überlebensunfähig wird. Ohne die betende, vertrauensvolle Hinwendung zu Gott verliert das Leben des Christen seine Ausdrucksstärke und seine Kraft, wird es blutleer, bis es letztlich vollkommen austrocknet und verödet. Wie kaum einem anderen steht dem heiligen Paulus die Bedeutung des Gebetes immer vor Augen. Für ihn ist das Gebet nicht irgendein nebensächlicher Bestandteil des menschlichen Lebens, das hin und wieder, zu bestimmten Zeiten, in Erscheinung und dann wiederum in den Hintergrund tritt, sondern eine nie endende, das gesamte Leben wie einen roten Faden durchziehende Aufgabe. Darum ermuntert er die jungen Christen in seinen Briefen immer wieder, im Gebet nicht nachzulassen, sondern ohne Unterlass zu beten (vgl. 1 Thess 5,17), Gott all seine Bitten in Gebet und Flehen vorzutragen (vgl. Eph 6,18; Phil 4,6), beharrlich zu sein im Gebet (vgl. Kol 4,2), ja sich vor allen

anderen Dingen zuerst dem Gebet und der Fürbitte zu widmen (vgl. 1 Tim 2,1). Für ihn gehört das Beten schlicht und untrennbar zur christlichen Existenz, der die Erkenntnis Gottes vorausgeht. Sich jeden Moment seines Lebens der liebenden Anwesenheit Gottes zu vergewissern, den Herrn immer vor Augen zu haben und ihn dankbar im Herzen zu tragen, gehört für ihn zu den wesentlichen Eigenschaften derer, die Christus nachfolgen. Darum sollte das Gebet den Christen durch alle Augenblicke seines Daseins begleiten, auch heute, durch die schönen ebenso wie die leidvollen, nicht als ein Akt, den wir neben all den anderen Dingen des Alltags nun einmal zu verrichten haben, sondern als Vollzug unserer christlichen Existenz. Und doch fällt das Gebet in heutiger Zeit nicht immer leicht. Es befindet sich hierzulande gar in einer Krise, die uns anspricht, nach den Ursachen zu fragen und diese zu überwinden. Im Umfeld eines zunehmenden modernen Atheismus sehen sich die Beterin und der Beter leicht in Gefahr, in der Vereinsamung zu enden. Wo Gott grundsätzlich infrage gestellt wird, fallen ihm der Glaube und der Glaubensvollzug nicht immer leicht. Schnell sieht sich der Mensch in der Bezogenheit auf Gott, im Sich-Einlassen auf die Transzendenz seines eigenen Wesens mit den existenziellen Fragen seines persönlichen Lebens konfrontiert. Mit dem vorliegenden Band wollen wir den an Theologie und Spiritualität des Betens interessierten Leserinnen und Lesern eine kritisch-konstruktive Auseinandersetzung mit dem Thema Gebet ermöglichen und ihnen Ermutigungen und Anstöße für die Praxis in der gegenwärtigen gesellschaftlichen Situation bieten. Als der berühmte Physiker Albert Einstein einmal von einem Studenten gefragt worden ist, worüber es sich in der Zukunft noch zu forschen lohne, antwortete er nach kurzem Nachdenken: ‚Find out about prayer. Someone must find out about prayer.‘ Auch wir sind davon überzeugt, dass es sich lohnt, über das Gebet nachzusinnen und nach neuen Wegen des Gebetes zu fragen, alte Wege zu überdenken oder gar neu zu entdecken. Weil die tiefe Sehnsucht nach einem Sinn im eigenen Leben viele Menschen vor sich hertreibt, ist es uns so wichtig, Menschen dabei zu helfen, ein religiös-spiritueller, für die Stimme Gottes offenes Leben kennen- und führen zu lernen. Wir sind überzeugt, dass Beten auch heute hilfreich ist, dass es Menschen verändern, verwandeln und für Gott und den Nächsten sensibilisieren und die Welt auf diese Weise besser machen kann. Um den Leserinnen und Lesern einen möglichst umfassenden Überblick zu ermöglichen und sie zum Gebet zu ermuntern, wird das Thema Beten aus unterschiedlichen wissenschaftlichen Perspektiven beleuchtet. Ausgehend von den biblischen Quellen des Alten und Neuen Testaments, bietet sich der Leserin und dem Leser ein umfangreiches Themenspektrum, das von einer systematisch- und praktisch-theologischen Durchdringung bis hin zu einer Darstellung der Bedeutung des Gebetes für die angrenzenden Disziplinen reicht.“ (9f.)

Ausdrucksformen und Räumen heutiger Spiritualität widmen sich auch die Beiträge in dem von Margit Eckholt, Roman A. Siebenrock und Verena Wodtke-Werner im Matthias Grünewald Verlag (ISBN 3-7867-3074-3) herausgegebenen Band **Die große Sinnsuche**. In ihrem Vorwort halten die Herausgebenden fest: „Religiosität und Spiritualität sind ‚en vogue‘, für viele Menschen scheinen sie Glaube, Kirche und Religion abzulösen. Ein Blick in aktuelle religionssoziologische Arbeiten scheint die These zu bestätigen, es ‚boomt‘ an ‚neuen Spiritualitäten‘ in und außerhalb der Kirchen, und interessant ist, dass der Begriff ‚Spiritualität‘ – ursprünglich biblischen und geistlichen Traditionen erwachsen – sich immer mehr auch in der säkularen Gesellschaft verankert. ‚Spiritualität‘ auch ohne Gott, das

wird immer mehr zur Selbstverständlichkeit. In den westlichen Gesellschaften steht die neue Religiosität und Spiritualität in Verbindung mit weiter zunehmenden Individualisierungstendenzen, es ist eine eher ‚frei flottierende‘ Religiosität und Spiritualität. Die christlichen Kirchen, in der Geschichte Europas als die Träger und Tradentinnen dieser Spiritualität anerkannt, verlieren als Institutionen immer mehr an Akzeptanz. In den westlichen Gesellschaften ist diese neue ‚Spiritualität‘ bzw. ‚Religiosität‘ individuell auf eigene Lebenssituationen zugeschnitten, mit Wellness, Psychotherapie, einem ‚Mix‘ verschiedener, nicht mehr an eine Religion gebundener Spiritualitäten verbunden. Oftmals scheint dies eine „Spiritualität light“ zu sein, die kaum mehr mit der Lebensgestaltung zu tun hat. Auch im kirchlichen Kontext macht sich dies bemerkbar. In der von Misereor und dem BDKJ im Jahr 2012 herausgegebenen Jugendstudie ‚Wie Jugendliche ticken‘ wird die neue ‚Innerlichkeit‘ der religiösen Jugendkultur herausgestellt, gefühlsbetonte Formen des Gebetes und der Meditation, Gesang, das Spiel mit Licht und Dunkel, die Betonung der Sinnlichkeit durch Farben und Düfte haben wieder Einzug gehalten. Im Vergleich zu den 70er und 80er Jahren des vergangenen Jahrhunderts, in denen Glaube und Praxis, soziales und politisches Engagement groß geschrieben waren, Jugendkultur und Friedensbewegung, Befreiungstheologie und Feminismus in Verbindung standen, greift der Glaube der jungen (und alten) Menschen auf alte Formen von Gebet und Liturgie zurück, religiöses Gefühl und Erfahrung sind angesagt. Das Ergötzen an der Schönheit der Form stellt die Auseinandersetzung mit dem Inhalt in den Hintergrund. Schält sich also eine ‚neue‘ Gestalt des Glaubens heraus, gefühls- und formbetont, individualistisch, losgelöst von dogmatischen und kirchlichen Vorgaben, eine Gestalt des Glaubens, die scheinbar keiner rationalen Begründung bedarf? Im Blick auf diese religiösen Transformationen tut ‚Unterscheidung der Geister‘ not: die Erinnerung an den im Theologiebegriff grundgelegten Zusammenhang von Glauben, Erfahrung, ‚Spiritualität‘ und Reflexion und das Austasten von neuen Wegen ihrer Verhältnisbestimmung im Zeichen einer Theologie im Diskurs der Kulturwissenschaften.“ (7f.)

Ein opus magnum ist mit dem Titel **Mirjams Sohn – Gottes Gesalbter. Mit den vier Evangelisten Jesus entdecken** von Klaus Wengst im Gütersloher Verlagshaus (ISBN 3-579-08241-7) erschienen. In seiner Einleitung fordert der Autor dazu auf, zuerst die Eigenart der Evangelien zu bedenken: „In seinem berühmten Vortrag von 1892: ‚Der sogenannte historische Jesus und der geschichtliche, biblische Christus‘ nennt Martin Kähler ‚die Bescheidenheit‘ als ‚die erste Tugend echter Geschichtsforschung‘. Er fährt fort: ‚Bescheidenheit kommt von Bescheid wissen; und wer Bescheid weiß mit geschichtlichen Tatsachen und Quellen, der lernt Bescheidenheit sowohl im Wissen als im Verstehen.‘ Er hat dabei die Evangelien im Blick, die sich gegenüber der Rückfrage nach dem ‚historischen‘ Jesus als sehr widerständig erweisen. Man kann sie literarisch in die Gattung des *bios* bzw. *der vita*, also einer Lebensbeschreibung, einordnen. Aber damit ist das Entscheidende noch nicht gesagt. An markanten Stellen unterscheiden sie sich auch formal von dieser Gattung, nämlich vor allem am Anfang und am Ende. Im Markus- und Johannesevangelium werden nicht einmal Geburt und Herkunft Jesu erwähnt. In keinem Evangelium ist von einer Entwicklung Jesu vom Kind über den Jugendlichen zum Mann die Rede. Er tritt sozusagen fertig vor uns. Bei Matthäus und Lukas finden sich zwar legendarische Geburtsgeschichten, bei Letzterem auch eine Erzählung über den Zwölfjährigen. Diese Geburtsgeschichten sind unter historischen Gesichtspunkten völlig

unvereinbar miteinander und auch je für sich voller historischer Unwahrscheinlichkeiten. Sie bringen historisch nichts und lassen sich nur in Krippenspielen harmonisieren. Sie haben eine andere als historische Funktion, die den Anfängen auch der beiden anderen Evangelien entspricht, nämlich von vornherein deutlich zu machen, dass mit der dann erzählten Geschichte Jesu Gott zu tun hat, dass Gott in ihr zu Wort und Wirkung kommt. Und auch das Ende dieser Darstellungen ist ganz anders als bei üblichen Lebensbeschreibungen. Die Evangelisten beenden die Erzählung nicht mit dem Tod ihres ‚Helden‘ und sagen auch nichts über Bedeutung und Nachwirken seines Lebenswerkes. Am Ende steht das Zeugnis von der Auferweckung Jesu durch Gott - ein analogieloses Ereignis. Von historischer Forschung kann es nicht erfasst werden. Es gehört einer anderen Ebene an als der Ebene historisch verifizierbarer Fakten. So begegnet Jesus in den Evangelien nicht als einmal Gewesener und inzwischen Verstorbener, sondern als bleibend lebendig Gegenwärtiger. Dieses Zeugnis von der Auferweckung Jesu ist der Konstruktionspunkt der Evangelien: Gottes endzeitlich-neuschöpferisches Handeln am hingerichteten Jesus. Und keineswegs ist es irgendeine als ganz außergewöhnlich oder gar einzigartig behauptete Besonderheit am Menschen Jesus. Dieser Konstruktionspunkt bestimmt ihre Darstellung durchgehend. Das ist die Perspektive, in der sie schreiben. Aspekte des tatsächlichen Geschehens werden in dieser Rückschau so dargeboten, dass den Lesenden und Hörenden das Mitsein Gottes auf dem Weg Jesu deutlich werden soll. Da die Evangelisten Gott aus ihrer jüdischen Bibel kennen, bringen sie Gottes Mitsein mit Jesus dadurch zum Ausdruck, dass sie dessen Geschichte auf der Basis ihrer Bibel und mit ihr erzählen. Damit teilen sie die Besonderheit des ihnen überlieferten biblischen Redens von Gott. Sie besteht darin, Gott und eine bestimmte partikulare Geschichte zusammenzudenken. Diese Besonderheit zeigt sich sehr deutlich im Spiegel einer Wahrnehmung von außen, nämlich in der ersten uns erhaltenen literarischen Auseinandersetzung mit dem Christentum von griechisch-philosophischer Seite. Es handelt sich um die Schrift ‚Wahre Lehre‘ des Kelsos aus der zweiten Hälfte des zweiten Jahrhunderts. Es ist genau das eben erwähnte Zusammendenken von Gott und konkreter, dazu noch so partikulärer Geschichte, an dem Kelsos vor allem Anstoß nimmt. Daher ist seine Abrechnung mit den Christen zugleich auch eine mit den Juden. Über diese sagt er: ‚Die Juden sind aus Ägypten entlaufene Sklaven gewesen, haben niemals etwas der Rede wert vollbracht, weder qualitativ noch quantitativ sind sie jemals etwas gewesen‘ (Origenes, Contra Celsum IV 31). Bei den Christen ist dieses Negative eher noch gesteigert, da sie sich auf diesen einen Juden beziehen, wenn sie etwa sagen: ‚„Glaube, dass der, den ich dir anempfehle, Gottes Sohn ist!“ – auch wenn er aufs Ehrloseste gebunden oder aufs Schmäählichste bestraft worden ist, auch wenn er sich gestern und vorgestern vor aller Augen aufs Schimpflichste herumgetrieben hat‘ (VI 10). An anderer Stelle spottet er: ‚Überall findet man dort »das Holz des Lebens« und »die Auferstehung des Fleisches vom Holz«, weil, glaube ich, ihr Lehrer an ein Kreuz genagelt worden ist und von Beruf Zimmermann war. So wie, wenn jener zufällig von einem Abhang hinuntergeworfen oder in eine Kluft hinabgestoßen oder mit einem Strick erdrosselt worden oder ein Schuster oder Steinmetz oder Schmied gewesen wäre, es dann ein »Abhang des Lebens über dem Himmel« wäre oder eine »Kluft der Auferstehung« oder ein »Seil der Unsterblichkeit« oder ein »seliger Stein« oder ein »Eisen der Liebe« oder ein »heiliges Leder«. Welche alte Frau, die einem Kind beim Einschlafen einen Mythos vorsingt, würde sich nicht schämen, ihm solches zuzuflüstern?‘ (VI 34). In der Position des Kelsos, geprägt von mittelplatonischer Philosophie, ist klar

definiert, wer oder was Gott ist: das höchste Vollkommene. Von daher ist das wichtigste Gottesprädikat: unveränderlich. Gott kann sich *per definitionem* nicht ändern. Als das Vollkommene könnte er sich nur zum Schlechteren hin verändern und dann wäre er nicht mehr vollkommen. Ebenso selbstverständlich gilt, dass Gott *apathes* ist: leidenslos und auch nicht leidenschaftlich. Von dieser Position aus liest Kelsos in den Evangelien und in der jüdischen Bibel und kann das alles nur lächerlich finden, was da über Gott steht. Und so spottet er über Juden und Christen gleicherweise. In der Tat, Gott, wie er ihn bei Juden und Christen findet, ist alles andere als unveränderlich und leidens- und leidenschaftslos. Da hat er Recht. Der in der Bibel bezeugte Gott ist nicht *apathes*, ‚apathisch‘. Nein, er ist im tiefsten Sinn des Wortes sympathisch: mitleidend. Ja, er lässt sich geradezu in Mitleidenschaft ziehen. Zurück zu den Evangelien und noch einmal zusammengefasst: Die Evangelisten bieten keinen historisch-protokollarischen Bericht und wollen ihn auch nicht bieten. Selbstverständlich beziehen sie sich auf eine bestimmte Geschichte, die Geschichte des jüdischen Menschen Jesus aus Nazaret, der tatsächlich in bestimmter Zeit an bestimmten Orten gelebt hat. Aber ihr Interesse ist, deutlich zu machen, dass in dieser Geschichte Gott zum Zuge kommt. Das kann ein historischer Bericht nicht leisten. Das leistet legendarisches Erzählen. Karl Barth hat einmal im Blick auf die Erzählungen am Ende der Evangelien vom leeren Grab und den Erscheinungen Jesu gesagt, selbstverständlich seien das Sagen. Aber es käme darauf an zu vernehmen, was denn diese Sagen *zu sagen* haben. Das gilt für die Evangelien im Ganzen. Wer oder was wäre dann der ‚wirkliche‘ Jesus? Wir wissen von Jesus so gut wie ausschließlich nur aus den im neutestamentlichen Kanon überlieferten Evangelien. Deren Verfasser haben über Jesus nur deshalb geschrieben, weil sie glaubten, dass Gott den am Kreuz Hingerichteten von den Toten aufgeweckt hat, dass daher sein Leben nicht als ein gescheitertes betrachtet werden muss. Ohne diesen Glauben hätten sie nicht geschrieben und wüssten wir also überhaupt nichts von einem Jesus aus Nazaret. Noch einmal : Was ist dann der ‚wirkliche‘ Jesus? Wirklich einer, der erst mühsam aus ihren Texten und oft genug gegen sie herausdestilliert werden muss? Martin Kähler hat 1892 demgegenüber die These aufgestellt: ‚Der wirkliche Jesus ist der gepredigte Christus.‘ Ich würde nach dem bisher Gesagten formulieren: Der wirkliche Jesus ist der in den Evangelien als wirkend und leidend dargestellte und durch diese Darstellungen zur Wirkung kommende Jesus. Aber dazu wäre noch mehr zu sagen.“ (15ff.) Dies unternimmt der Verfasser dann auf höchst spannende Art und Weise! Eine hervorragende Ergänzung aus Sicht der komparativen Theologie bietet die Lektüre des von Klaus von Stosch und Mouhanad Khorchide im Verlag Ferdinand Schöningh (ISBN 3-506-78256-4) herausgegebenen Buches **Streit um Jesus. Muslimische und christliche Annäherungen**. In der Einleitung skizzieren sie ihr Vorhaben wie folgt: „Die Christologie gilt unter Christen und Muslimen gemeinhin als der entscheidende Differenzpunkt beider Religionen. Während für Christen der Glaube an Jesus Christus als Sohn Gottes den entscheidenden Glaubenskern darstellt, scheint eben die Absage an dieses Bekenntnis für die islamische Identität konstitutiv zu sein. Nicht der Glaube an Gott oder das Gottesbild gilt deswegen in der Regel als das Hauptproblem im islamisch-christlichen Dialog, sondern das christliche Bekenntnis zu Jesus als dem Christus und dem Sohn Gottes. Auf der anderen Seite gibt es wahrscheinlich keine andere Religion neben dem Christentum, die in den normativen Grundlagen ihres eigenen Glaubens eine so tiefe Wertschätzung von Person und Werk Jesu von Nazaret vorfindet wie der Islam. Jesus erscheint hier als Prophet und Heiler, aber auch als Wort, Geist und

Zeichen Gottes. Der Koran erwähnt im Blick auf Jesus von Nazaret Besonderheiten, die er von keinem anderen Propheten aussagt und die Jesus von seiner Geburt aus der Jungfrau Maria an mit einer ganz besonderen Aura umgeben. Mahmoud Ayoub und einige andere muslimische Theologen gehen deswegen so weit, von einer koranischen Christologie zu sprechen, und viele Muslime meinen, dass Jesus von Nazaret in herausragender Weise im Koran gewürdigt wird. Diese besondere Wertschätzung der Gestalt Jesu wird von christlicher Seite aber selten genauerhin gewürdigt, weil der Blick immer wieder schnell auf die christologischen Streitpunkte gleitet und zu apologetischen Abwehrbewegungen führt. Jesus, der Sohn der Maria, erscheint so als Haupttrennungsgrund der beiden Religionen, nicht aber als Ausgangspunkt fruchtbarer Gespräche. Die beiden Herausgeber dieses Buches haben deswegen schon vor einigen Jahren ein Forschungsprojekt begonnen, das danach fragen will, ob es von christlicher Seite aus denkbar ist, die koranischen Würdigungen Jesu von Nazaret als Christologie anzuerkennen, die auch Christen etwas Entscheidendes zu sagen hat. Einer christlichen Komparativen Theologie stellt sich in diesem Kontext die Frage, ob sie die islamische Würdigung Jesu von Nazaret ernst nehmen kann, ohne die eigenen gerade in der Christologie so konstitutiven Geltungsansprüche preiszugeben. Es geht also um die Sondierung, ob man dem koranischen Zugang zu Jesus von Nazaret gewissermaßen ein Wohnrecht in der eigenen Glaubensreflexion zubilligen und ob man die Fremdheit dieses Zugangs als Bereicherung der eigenen Identität entdecken kann. Zugleich stellt sich einer muslimischen Komparativen Theologie die Frage, ob auch aus ihrer Sicht das Verhältnis von christlichem Bekenntnis zu Jesus als dem Christus und den koranischen Aussagen so neu gedacht werden kann, dass man von muslimischer Seite einer modernen Christologie ein Wohnrecht im islamischen Denken geben kann. Da die innermuslimische Debatte an dieser Stelle zwischen Sunniten und Schiiten spezifische Unterschiede aufweist und auch in der Hadithliteratur und den Kommentierungstraditionen unterschiedliche Zugänge zu Jesus von Nazaret vorliegen, kommen in diesem Band Gelehrte beider Denominationen zu Wort. Auch in unserem diesem Band zugrundeliegenden Forschungsprojekt der Deutschen Forschungsgemeinschaft haben wir sowohl schiitische als auch sunnitische Zugänge zum Koran und zu Jesus von Nazaret in den Blick genommen. Ziel unserer Überlegungen ist nicht die Dokumentation einer gemeinsamen Wahrnehmung Jesu Christi und schon gar nicht die Ausarbeitung eines Kompromiss- oder Konsenspapiers. Islam und Christentum unterscheiden sich bleibend in ihren Perspektiven auf Jesus, den Sohn der Maria. Aber es geht darum zu sondieren, ob diese bleibend verschiedenen Perspektiven als Bereicherung füreinander entdeckt werden können, ob also wechselseitige Lernprozesse eintreten können, ohne die Unterschiede zwischen beiden Religionen zu nivellieren. Können die Grenzen zwischen Islam und Christentum auf diese Weise als wohltuende Grenzen erlebbar werden, die beide Religionen in ein produktives Verhältnis zueinander bringen? Der vorliegende Band stellt nicht mehr als einen ersten Schritt auf der Suche nach einer solchen Verhältnisbestimmung dar. Er vereint Beiträge von evangelischen und katholischen, sunnitischen und schiitischen Theologen und Theologinnen aus verschiedenen Ländern und Kontinenten, die jeweils ihre eigenen Erkundungsgänge im Blick auf die Möglichkeit einer koranischen Christologie vorlegen bzw. die das christliche Terrain der Christologie im Blick auf den Dialog mit dem Islam neu vermessen.“ (7f.)

Klaus von Stosch ist auch der Verfasser des ebenfalls im Verlag Ferdinand

Schöningh (ISBN 3-506-78494-0) erschienenen Bandes **Herausforderung Islam. Christliche Annäherungen**. In seiner Einleitung schreibt der Autor: „Der Islam hat derzeit keine gute Presse. Immer wieder wird in den Medien, aber auch in der Wissenschaft behauptet, dass der Islam Schwierigkeiten hat, sich mit der Demokratie auszusöhnen und die individuelle Religions- und Gewissensfreiheit zu akzeptieren. Während das Christentum mittlerweile als Wiege der Aufklärung gilt, wird der Islam oft als finstere Außenseite europäischer Kultur dargestellt. Ja, selbst Kirchenvertreter können mitunter der Versuchung nicht widerstehen, sich auf Kosten des Islams zu profilieren. Besonders perfide wird die Argumentation dann, wenn sie sich direkt auf das islamische Gottesbild bezieht. Der Gott der Muslime – so ist mitunter zu hören – sei ein anderer Gott als der christliche Gott. Angesichts der Christen und Muslimen gemeinsamen Annahme, dass es nur einen Gott gibt, kann eine solche Äußerung aus christlichem Mund nur heißen kann, dass Muslime einen Götzen verehren. Der muslimische Gott dulde keine Andersheit und werde in seiner Absolutheit und Einsheit so sehr vom Menschen weggerückt, dass dem Menschen keine Autonomie und Freiheit zugestanden werden könne. Das Säkulare könne im Islam kein Eigenrecht haben, weil Gott keine Differenz akzeptiere und den Menschen keinen Eigenraum lasse. Der Islam fordere die totale Unterwerfung unter Gottes Willen und könne geschöpfliche Eigenständigkeit nicht denken. Letzter Grund dieses Defizits sei sein monolithisches Gottesbild, das anders als das trinitarisch-christliche der Andersheit keinen Raum in Gott gebe und deshalb danach strebe, Differenz zu negieren oder abzuschaffen. Dieses Zerrbild macht es erst möglich, dass politisch orientierter und gewaltbereiter muslimischer Fundamentalismus nicht mehr als Fehlinterpretation des Islams wahrgenommen wird, sondern als Extremform orthodoxen muslimischen Glaubens. Der muslimische Bombenleger erscheint so als extremistischer Vollstrecker der schweigenden muslimischen Mehrheit, die sich weder mit dem westlichen Denken noch mit den westlichen Werten aussöhnen kann – eine Interpretation, die der Selbstwahrnehmung dieser Terroristen entsprechen dürfte, aber im christlichen Diskurs viel zu oft unreflektiert übernommen wird. Die ja tatsächlich in der muslimischen Welt auf breiter Front zu beobachtende Skepsis gegenüber dem Westen wird dann nicht mehr politisch erklärt, indem man Fehlformen westlicher Politik und die Interessenlage der Eliten in muslimisch geprägten Ländern identifiziert. An die Stelle politischer Analyse tritt ein pseudo-theologisches Gerede, das die angeblichen Defizite muslimischen Glaubens aufzählt. Und die Angst vor dem angeblich rückständig-fundamentalistischen Islam geht um. Dadurch ist ein neuer Typ von Theologen geboren: Der theologische Entwicklungshelfer, der dem angeblich noch im Mittelalter verharrenden Islam helfen soll, endlich in der Moderne anzukommen. Der Islam habe keine Aufklärung durchgemacht und brauche deswegen unsere Hilfe, um endlich aus dem Mittelalter herauszufinden. Der theologische Entwicklungshelfer erklärt dann ‚dem Islam‘, was zu tun ist, um eine heute satisfaktionsfähige Theologie zu entwickeln: Trennung von Religion und Staat sowie Einführung der Differenz in den Gottesgedanken (am besten durch die Trinitätslehre) – so lautet das Credo. Der gute Muslim ist also der, der so ist wie ich: sein Entwicklungshelfer. Der beste Muslim ist eigentlich der Christ – und so ist auch der beste Kenner des Islams ein Christ – ein Denkmuster, das nicht nur bei Karl May zu bestaunen ist, sondern auch heute durch solche Islamwissenschaftler wieder zu beobachten ist, die die Muslime getreu der Schleiermacherschen Hermeneutik besser verstehen als diese sich selbst. Der theologische Entwicklungshelfer weiß, wo die Reise hingehen muss. Und er zeigt dieses

Wissen vornehmlich in den Medien des Westens. Dabei inszeniert er seine eigene Aufgeklärtheit, die umso leuchtender erscheint, je dunkler der Islam dargestellt wird. Blickt man auf diese Diskussionslage, kann es nicht überraschen, dass sich auf der Gegenseite Stimmen mehren, die die Versöhnung der Religionen predigen und das Feststellen jedweder Differenz zwischen Islam und Christentum als Diskriminierung anprangern. Religionen werden so zu einem ‚Einheitsbrei‘ verrührt, in dem sich alle wohlfühlen. Das Herausfordernde des Fremden in der anderen Religion verschwindet. Das Ringen um die Wahrheit, das Theologie sich eigentlich zur Aufgabe machen sollte, wird so aufgegeben zu Gunsten eines Pluralismus, der immer schon annimmt, dass alle Religionen gleich viel von Gott erkennen. Die Wahl von Religion verkommt zur Geschmackssache, und unbedingte Geltungsansprüche werden von vornherein eliminiert. Angesichts dieser aufgeladenen Diskussionslage zwischen Stigmatisierung des Islams als dem Anderen Europas und seiner pluralistischen Vereinnahmung möchte ich mit diesem Buch ein wenig Differenzierungsarbeit leisten. Ich will mich dabei – getreu der aus King Lear geborgten Maxime des späten Wittgenstein ‚I'll teach you differences‘ – auf Unterschiede zwischen dem Islam und dem Christentum konzentrieren. Dabei versuche ich zu zeigen, dass gerade diese Unterschiede eine Bereicherung für das Christentum darstellen, sodass Verschiedenheit Anlass für Lernprozesse bieten kann, statt Trennung und Abgrenzung zur Folge zu haben. Es geht mir also um ein unterscheidendes In-Beziehung-Setzen beider Religionen, und ich greife dafür zum einen ausführlicher Diskussionskomplexe um den Koran, Muhammad und das muslimische Gottesbild auf (Kap. I-III) und wende mich zum anderen dem islamischen Recht, Menschenbild und der Gewaltproblematik zu (Kap. IV-VI). Ich hoffe, dabei alle heißen Eisen in der gegenwärtigen Debatte über den Islam aufzugreifen, und versuche, vom Kopftuch über die Gewalt gegen Andersglaubende bis zur Scharia prägnante Themen zu diskutieren, die derzeit mit dem Islam verbunden werden. Abgeschlossen wird mein Buch mit einer Reflexion auf das Verhältnis von Christentum und Islam, das zeigen soll, was Christen von Muslimen lernen können und welche heilsgeschichtliche Rolle der Islam in christlicher Perspektive spielen könnte (Kap. VII). Ebenfalls dem islamischen Denken widmet sich Ralf K. Wüstenberg in seinem im Gütersloher Verlagshaus (ISBN 3-579-08234-9) erschienenen Buch **Islam ist Hingabe. Eine Entdeckungsreise in das Innere einer Religion**. In seinem Vorwort heißt es: „Hingabe ist die eine Übersetzung des Wortes Islam, Unterwerfung die andere. Der arabische Begriff Islam leitet sich als Verbalsubstantiv von dem arabischen Verb *aslama* (‚übergeben, sich ergeben, sich hingeben‘) ab und bedeutet mithin ‚Unterwerfung (unter Gott)‘ oder eben ‚völlige Hingabe (an Gott)‘. In evangelischer Perspektive frage ich: Wie fremd oder auch wie vertraut ist eine Religion, die Glaube als radikale Gotteshingabe oder gar als Unterwerfung unter Gott versteht? Und welches Gottesbild drückt sich hier aus? Das eines finsternen Allherrschers, der die Menschen mit seiner allumfassenden Vorhersehung niederhält und absoluten Gehorsam fordert? Oder das eines barmherzigen Beschützers, dem das unbedingte Vertrauen der Menschen gelten kann? Fragen wie diese führten mich nach England zu einer Entdeckungsreise in das Innere einer als so fremd wahrgenommenen Religion. Meine islamischen Gesprächspartner am Muslim College in Cambridge beeindruckten mich tief. Hier war nichts zu spüren von einem finsternen Gott, der die Menschen niederhält und unterwirft. Den jungen Studenten aus Europa, den USA, Asien und der arabischen Welt war vielmehr eine leidenschaftliche Hingabe abzuspüren, getragen vom Ernst einer Glaubenspraxis, die ganz eng mit ihrem alltäglichen Leben zusammenhing.

Das alles schien mir religiös gar nicht fremd, aber irgendwie verloren oder vergessen. Fortan bewegten mich zwei Fragen: Können wir in der Beschäftigung mit dem Islam eine Bereicherung für unsere christliche Glaubenspraxis erfahren? Inwieweit trägt eine Beschäftigung mit dem Islam aus christlicher Perspektive dazu bei, Fehleinschätzungen und unreflektierte Vorurteile gegenüber Muslimen abzubauen? ... Eine fundierte Beschäftigung mit dem Islam anhand verlässlicher Quellen tut sicher not. Aber bloße Sachinformation ist für ein wirkliches Verstehen nicht ausreichend. Vielmehr scheint mir eine Auseinandersetzung geboten, die sich aus der Perspektive *christlichen* Glaubens und spirituell-religiösen Fragens für die Inhalte der Religion *Islam* interessiert. Es wird also um mehr und um etwas anderes als Informationsvermittlung gehen. Ich möchte zu einem Dialog einladen, bei dem die religiösen Innenperspektiven beider Religionen ins Gespräch gebracht werden. So können – das ist meine Hoffnung – jenseits von Schreckgespenstern die Schönheiten des Islam für den christlichen Glauben entdeckt werden. Es geht konstruktiv um das Aufspüren von Berührungspunkten zwischen christlichem und muslimischem Glauben und die Frage nach Inspiration in der Begegnung mit der vermeintlich fremden Religion. ... In diesem Buch sollen vielfältige Fragen und gesammelte Erfahrungen gebündelt und in der angedeuteten Weise für ein Gespräch fruchtbar gemacht werden: Es geht darum, aus christlicher Perspektive *Islam* als Ausdruck von gelebtem *Glauben* zu entdecken. Wie glauben eigentlich Muslime? Welches Gottesbild spiegelt sich in ihrem Glauben und der damit verbundenen Lebenspraxis? Was lerne ich im Gespräch mit gläubigen Muslimen über Barmherzigkeit, Vergebung, Gerechtigkeit etc.? Worin unterscheidet sich die christliche von der muslimischen Glaubenshaltung? Wo liegen Gemeinsamkeiten? Es geht hier also weniger um die menschlich verständliche, aber eben auch schwer zu beantwortende Frage: Glauben wir an ‚denselben Gott‘? Es geht mir eher um die Frage, wie sich ein Gottesbild im Glauben und in der Lebenspraxis der Menschen spiegelt. Wir bleiben gewissermaßen auf der ‚Rezeptionsebene‘ und fragen methodisch rekonstruierend und mit interreligiöser Neugierde nach dem darin wirksamen Gottesbild. Wie kommen Vergebung, Reue, Versöhnung usw. im Glaubensleben von Muslimen ‚an‘? Und welche Rolle spielt dabei der Glaube, der für einen evangelischen Christen so zentral ist?“ (9ff.)

Umfassende exegetische und systematisch-theologische Annäherungen zu einer **Hermeneutik des Bilderverbots** bieten Friedhelm Hartenstein und Michael Moxter in ihrem bei der Evangelischen Verlagsanstalt Leipzig (ISBN 3-374-03060-6) veröffentlichten gleichnamigen Buch. In ihrer Einleitung schreiben die Autoren unter anderem: „Verstehst Du auch, was Du liest?“ fragt Philippus den über eine Prophetenrolle gebeugten Kämmerer aus dem Morgenland (vgl. Apg 8,26-40). Theologische Hermeneutiken zitieren das gerne. Denn mit dieser Frage ist ein elementarer Bereich ihrer Aufgabe benannt, Missverständnisse auszuräumen, die sich zwischen Text und Rezeption ergeben und nicht nur die Kommunikation, sondern mitunter schon die Lust am Weiterlesen blockieren. In mancher Hinsicht ist die hier vorgelegte Skizze einer Hermeneutik des Bilderverbots an diese Frage des Philippus gut anschließbar. Zwar ist mit dem Abschnitt der Tora (sei es in Gestalt von Ex 20,4-6 oder Dtn 5, 8-10) ein anderer Text einschlägig, aber eigentlich müsste man den Textabschnitt der lukanischen Inszenierung nur etwas erweitern. Denn wenn der Kämmerer vor der Frage steht, wen der Prophet mit der Rede vom leidenden Gottesknecht eigentlich meine, so setzt dies eine Lektüre von Jes 53 voraus, in deren Kontext ihm kurz zuvor auch der Spott des Prophetenbuches über die wirkungslosen Götzenbilder der Heiden untergekommen sein

muss (Jes 44.). Ob es ihm gelungen sein mag, die Kritik der Götterstatuen, der anderen Kulte und Religionen mit dem Bilderverbot zu verbinden oder in ihm ein Alleinstellungsmerkmal monotheistischer Religion zu erkennen? Es wäre also nicht aus der Luft gegriffen, die lukanische Geschichte auch in dieser Variante zu erzählen und in der Folge einer Hermeneutik des Bilderverbots die Aufgabe zuzuweisen, das Verständnis biblischer Textstellen, ihre Ausstrahlung auf andere Bereiche der Schrift und ihre Bedeutung für Kultstreitigkeiten, Bilderstürme und religiös motivierte Gewalt zu klären. Man könnte auch die für eine hermeneutische Theologie wichtige Frage nach dem Verhältnis von Textverstehen und Selbstverständnis aufnehmen. Denn nur Weniges irritiert das gläubige Bewusstsein stärker als das Zwielficht, in das Monotheismus und Bilderverbot, Rigorismus und Exklusivismus geraten sind. Wie oft in der Kirchen- und Theologiegeschichte fallen auch in unserer Gegenwart an biblischen Texten Entscheidungen über die eigene religiöse Orientierung. Sind Bilderverbot und Bilderkritik Ausdruck einer besonderen Vernünftigkeit (Intellektualität) und eines typischen Freiheitssinns monotheistischer Religionen – weil sie sich nicht länger in der Sinnlichkeit und ungeschützten Konkretion polytheistischer Kulte bewegen – oder bildet eine solche Vorstellung den Nährboden für Überlegenheitsgefühle und religiöse Intoleranz? Vor allem aber: Verstehen wir den Text überhaupt richtig, wenn wir ihn in diesem Sinne lesen? Zu diesen und verwandten Fragen nehmen die vorliegenden Studien Stellung. Jedoch konnten und wollten sie auch der anderen Frage nicht ausweichen: ‚Verstehst Du, was Du siehst?‘ – Sie erinnert daran, dass das biblische Verbot der Anfertigung und Anbetung von Götterstatuen der Macht der Bilder nachhaltige Aufmerksamkeit verschafft. Wie man das Bilderverbot versteht, enthält eine Stellungnahme zu der Frage, was am Bild eigentlich so problematisch und verwerflich oder genauer: so unvereinbar mit dem Gott Israels ist oder sein soll. Die Auslegungsgeschichte zeigt, dass es auf diese Frage ganz unterschiedliche Antworten gibt und sich diese stillschweigend, d. h. oft ohne methodische Klarheit und ausdrückliche Reflexion, der Interpretation des Textes oktroyiert haben. Spezifische Bildtheorien bestimmen das Textverständnis kaum weniger als die Art und Weise, wie Gott gedacht wird. Ob man versteht, was man sieht, wirft darüber hinaus die Frage auf, wie sich Begriff und Anschauung zueinander verhalten, ob Denken und Erkennen erschöpfend *erfassen* können, was anschaulich gegeben ist. Und weiter: Welchen Status hat Bildlichkeit für den humanen Weltumgang? Sind Bilder Steigerungsformen visueller Wahrnehmung, die nicht nur etwas zu sehen geben, sondern anderes auch dem Blick verweigern und unsichtbar machen? Dann etablierten Bilder – weit davon entfernt, die Wirklichkeit bloß zu reproduzieren und abzubilden – selbst Grenzen zwischen Sichtbarem und Verborgenen. Eine Hermeneutik des Bilderverbots *erweitert* deshalb die methodische Arbeit am Textverständnis. Sie lässt sich von der Schrift (und ihrer Wirkungs- und Auslegungsgeschichte) auf den Pfad einer allgemeinen Hermeneutik des Bildes locken. War der protestantischen Theologie am Zusammenhang von Text-, Sach- und Selbstverständnis gelegen, so entstehen ihr neue Aufgaben aus den Einsichten der Bildwissenschaften.“ (11ff.) Zurecht halten die Verfasser in ihrem Ausblick fest: „Es wird eine entscheidende Aufgabe einer Hermeneutik des Bilderverbots sein, den Sinn für die mit dem Bild zugleich gegebenen Grenzen des Sichtbaren wachzuhalten und so die Fähigkeit zur Distanz von jeder Ideologisierung des Bildes auszubilden und zu bewahren.“ (357)

Das Buch der Psalmen. Psalm 90-151 ist als Neuer Stuttgarter Kommentar zum Alten Testament im Verlag Katholisches Bibelwerk (ISBN 3-3-460-07133-9)

erschienen. Als Autoren zeichnen Manfred Oeming und Joachim Vette verantwortlich. Ihre Kommentare „bemühen sich um verständliche Klarheit und betonen dabei den Aussagewert eines Psalms für die persönliche theologische Reflektion und die homiletische wie unterrichtliche Praxis. Wo es sinnvoll erschien, haben wir Bezug auf die Rezeption der Psalmen, besonders in Liturgie und Musik, genommen. Auch die Aufnahme im Neuen Testament wie in der jüdischen Tradition war mit im Blick. ... Um den Nahkontext einzelner Psalmen, der gerade im vierten und fünften Psalmbuch von besonderer Bedeutung ist, angemessen zur Geltung zu bringen, haben wir Psalmen nicht alternierend kommentiert, sondern in vielen Fällen unter uns so aufgeteilt, dass sie als Gruppen erkennbar bleiben. Manfred Oeming hat vorrangig die JHWH-Königspsalmen, die Königspsalmen und den Wallfahrtspsalter behandelt; Joachim Vette den Davidpsalter, das ägyptische Hallel und das Schlusshallel. Zudem wird am Ende jeder Auslegung der jeweilige Autor nochmals genannt. Zur Förderung der Einheitlichkeit des Buches haben wir uns relativ streng an ein Schema gehalten: Immer wird von der Struktur, d. h. der Gliederung des Textes, ausgegangen; die erarbeitete Struktur führt dann zu Sinneinheiten, die in sequentieller Abfolge stehen (und häufig einen Argumentationsverlauf bilden), was einen maßgeblichen Einfluss auf das Verstehen des Textes hat. Statt formgeschichtlich orientierter Gattungsbestimmung liegt der Akzent auf der Beschreibung und Analyse der unterschiedlichen Sprechakte im Psalm. Die Vieldeutigkeit v. a. metaphorischer Sprache wollen wir ernst nehmen. Ambiguitäten werden gekennzeichnet und unter Beschreibung von Alternativen offengelassen. Offene Debatten in der Forschung sowie der interkonfessionelle und interreligiöse Streit um die rechte Auslegung sind transparent gemacht worden. Auch der dritte Band enthält eine Anzahl an Exkursen, die bestimmte Themen zur Theologie und Rezeption behandeln. Diese Exkurse wollen eine Einführung in die jeweilige Thematik geben. Sie sind bewusst kurz gehalten und mit Hinweisen zur weiterführenden Lektüre versehen.“ (11ff.)

4. Geschichtliche und literarische Perspektiven

Das Bildungserbe der Reformation. Bleibender Gehalt – Herausforderungen – Zukunftsperspektiven lautet der Titel des im Gütersloher Verlagshaus (ISBN 3-579-05443-8) erschienenen empfehlenswerten Buches von Friedrich Schweitzer. In der Einleitung zu seiner Klärung und Orientierung zum Bildungsverständnis in der evangelischen Kirche schreibt der Verfasser: „Schon der Begriff provoziert: ‚Bildungserbe‘ - kann man Bildung erben? Der Begriff soll auch provozieren – zu eigenem Nachdenken und zu Klärungsprozessen, die gerade in unserer Gegenwart in neuer Weise dringlich sind. Denn während der Protestantismus sich anschickt, seine 500-jährige Geschichte zu feiern, steht er zugleich vor tiefgreifenden Umbrüchen, die nicht zuletzt im Bildungsbereich vor Augen treten. Ist der Protestantismus noch in dem Sinne eine Bildungsreligion, dass hier auch Gebildete Antworten auf ihre Fragen finden? Oder ist er eine Religion nur (noch) für Gebildete? Hängt die Zukunft des Protestantismus auch daran, dass das reformatorische Bildungserbe tatsächlich angetreten wird? Und welche Rolle kann und soll dieses Erbe über die Grenzen der Kirche hinaus heute noch spielen? Solche Fragen deuten an, worum es in diesem Band gehen soll, aber auch, was von Anfang an ausgeschlossen sein muss. Gerade der gegenwärtige Horizont des Reformationsjubiläums fordert zu einer solchen Klärung heraus: 1. Berufungen auf ein ‚Erbe‘ tendieren häufig zu folgenlosen Selbstdarstellungen. Betont werden die eigenen Leistungen oder zumindest die eigene Leistungsfähigkeit, aber es stellt

sich dann doch bald heraus, dass die damit verbundenen Ansprüche nicht eingelöst werden. Dem entspricht es, dass Selbstdarstellungen dazu neigen, sich selbst feiern zu wollen, und dass die Tradition, der man sich zugehörig fühlt, überhöht und verklärt wird. Schwierige Fragen oder Defizite hingegen werden tunlichst ausgeblendet, können dann aber auch nicht mehr bearbeitet werden. 2. Nicht weniger problematisch sind Besitzansprüche, die bei solchen Gelegenheiten gerne angemeldet werden. Wie von katholischer Seite mitunter festgestellt, liegen solche Ansprüche gerade beim Bildungsthema nahe. Spätestens dort, wo die Rede von einem reformatorischen Bildungserbe so verstanden wird, als wäre Bildung allein mit dem Protestantismus verbunden, fühlen sich andere Konfessionen und inzwischen auch andere Religionen gleichsam um ihr Erbe gebracht. 3. Ob geistiges Eigentum sich überhaupt vererben lässt, kann zudem grundsätzlich in Zweifel gezogen werden. Darüber hinaus legt die Bezeichnung von Traditionen als Erbe die Beschwörungsbefürchtung besonders nahe. Deshalb gilt: Ob und wo es vielleicht etwas zu erben gibt, muss kritisch geprüft werden. Nicht jedes Erbe ist auch zukunftsfähig, und vor allem gehört ein Bildungserbe niemand allein. Nur wo solche Probleme nicht übergangen werden, kann auch die Frage nach neuen Chancen einleuchten, die sich mit einem bestimmten Bildungserbe verbinden. Dabei wird deutlich, dass auch diese Chancen beträchtlich sind und dass es sich lohnt, nach Möglichkeiten der Erneuerung zu fragen: 4. Für die Bildungsdiskussion der Gegenwart gilt weithin, dass historische Voraussetzungen und Zusammenhänge kaum mehr eine Rolle spielen. Bildung wird einerseits empirisch, nämlich in der Perspektive der erziehungswissenschaftlichen Bildungsforschung begriffen und andererseits als Zukunftsaufgabe von gesellschaftlichen Anforderungen her bestimmt. Beides ist notwendig, reicht aber allein nicht zu, eben weil auf diese Weise die weiterreichenden Voraussetzungen gelingender Bildungsprozesse nicht in den Blick kommen. Insofern bietet die Frage nach dem reformatorischen Bildungserbe die exemplarische Chance, vergessene Zusammenhänge neu ins Bewusstsein zu rufen. Das gilt nicht zuletzt auch für die Erziehungswissenschaft, die viel stärker von weit zurückreichenden Traditionen lebt, als ihr heute in der Regel bewusst ist. 5. Für die evangelische Kirche spielen Bildungsaufgaben eine wichtige Rolle. Zugleich zeichnen sich jedoch gegenläufige Tendenzen ab: Vor allem demographische Veränderungen können dazu führen, dass die Kirche ihre Arbeit in Zukunft stärker auf ältere Menschen konzentrieren wird, während Bildungsfragen in erster Linie mit Kindern und Jugendlichen assoziiert werden. Durch den Religionswandel der Gegenwart treten andere Herausforderungen etwa der Kirchenbindung angesichts hoher Austrittszahlen in den Vordergrund. So gesehen verbindet sich mit dem Bildungsthema auch die Perspektive einer Selbstklärung im Blick auf die Zukunft: Welche Rolle soll Bildung für die Kirche spielen? 6. In einer zunehmend multireligiösen Gesellschaft kann der Bezug eines für die gesamte Gesellschaft maßgeblichen Bildungsverständnisses auf eine bestimmte religiöse Tradition immer weniger einleuchten. Religion wird auch in dieser Hinsicht zunehmend als Privatangelegenheit behandelt. Welche Gründe könnten dafür sprechen, gerade im Blick auf die Multireligiosität von einer gesamtgesellschaftlichen Bedeutung des reformatorischen Bildungserbes auszugehen? In allen diesen Hinsichten muss also immer auch kritisch geprüft werden, was es zu erben gibt und ob ein Erbe überhaupt angetreten werden soll. Positiv ausgedrückt, geht es um die Aufgabe einer kritischen Selbstprüfung als Grundlage für zukunftsfähige Weiterentwicklungen. Insofern verweisen Traditionsorientierung auf der einen und die kritische Auseinandersetzung mit der

Tradition im Dienste der Erneuerung auf der anderen Seite konstitutiv aufeinander. Das eine ist ohne das andere nicht möglich. Nur wenn eine Erneuerung erreicht wird, kann ein Erbe erfolgreich angetreten werden. Deshalb müssen im Folgenden mehrere Interessen oder Ziele zugleich maßgeblich sein. So geht es durchaus um das Motiv einer Vergewisserung im Blick auf den Zusammenhang von Bildung, Reformation und Protestantismus: Worin besteht dieser Zusammenhang? Aber es muss eben auch darum gehen, welche Bedeutung Bildungsaufgaben für die Zukunft des Protestantismus haben und welche Schritte für eine Erneuerung des evangelischen Bildungsverständnisses erforderlich sind. Ebenso muss das Motiv der Vergewisserung bewusst überschritten werden, wenn es um die gesellschaftliche Bedeutung des protestantischen Bildungsverständnisses gehen soll. Der Verweis auf die Tradition allein führt hier nicht weiter. Vielmehr stellt sich die Frage, was ein protestantisches Bildungsverständnis heute noch für die Gesellschaft austragen kann. Diese Frage zwingt erneut dazu, jede konfessionelle Verengung hinter sich zu lassen. Antworten werden hier nur überzeugen, wenn sie auch für andere Konfessionen und Religionen plausibel sind. In dieser Zuspitzung wird erkennbar, dass überzeugende Perspektiven sich nur entwickeln lassen, wenn das Motiv der Reformation selbst fortgeschrieben wird. Dazu ist das Bildungserbe nicht nur kritisch und selbstkritisch zu betrachten, sondern die in diesem Erbe anzutreffende Ausrichtung auf eine Erneuerung muss auch für Gegenwart und Zukunft zum Tragen gebracht werden. Reformation bedeutet ja genau dies: eine Erneuerung für die Zukunft – durch Rückkehr zu dem, was aus dem Blick geraten ist.“ (9ff.) Eine wegweisende wichtige Neuerscheinung!

Auf ganz andere Art und Weise führen Christian Nürnberger und Petra Gerster in die Reformationszeit ein. In ihrem im Gabriel Verlag (ISBN 3-522-65055-9) erschienenen Buch **Der rebellische Mönch, die entlaufene Nonne und der größte Bestseller aller Zeiten** veröffentlichen sie eine aufschlussreiche und unterhaltsame Biografie über Martin Luther zum Reformationsjubiläum 2017 wie folgende Leseprobe aus dem ersten Kapitel „Jungphilosoph im Gewitter“ zeigt: „Wir schreiben den zweiten Juli 1505, und die Welt weiß noch nicht, dass gerade das Mittelalter vergeht und die Neuzeit begonnen hat. Ein frischgebackener Magister der Philosophie, 21 Jahre jung, marschiert auf einsamen Wegen in Richtung Erfurt, wo er an der dortigen Universität Philosophie unterrichtet und ein Zweitstudium, Jura, begonnen hat. Er war bei seinen Eltern zu Besuch in Mansfeld, einem kleinen Ort zwischen Magdeburg und Erfurt. Gleich wird der Blitz neben ihm einschlagen und seinem Leben eine entscheidende Wende geben. Nur zwölf Jahre später wird diese Wende im Leben des Magisters Martin Luder eine weltgeschichtliche Wende einleiten, und Luder wird sich Luther nennen, was von ‚Eleutherius‘ kommt und so viel bedeutet wie ‚der Befreite‘. Doch bis dahin ist es noch ein weiter Weg. Erfurt dagegen ist jetzt nahe. Sechs Kilometer noch. Den größten Teil seines rund hundert Kilometer langen Fußmarsches hat der Magister Luder hinter sich. Hundert Kilometer Einsamkeit. Hundert Kilometer über Felder und Wiesen, durch die Hitze des Tages und die Kühle der stockdunklen Nacht. Mühsame Wege durch Brachland und Heidelandschaft, vorbei an unbegradigten Bächen und Flüssen, an Sümpfen, Tümpeln und Weihern, über Berge und durch Täler. Viel Wald. Ab und zu eine dem Wald durch Brandrodung abgetrotzte Lichtung. Hier und da ein Weiler, seltener ein Dorf mit einer Gastwirtschaft, die zum Rasten und Essen und Trinken einlädt, noch seltener eine Ansammlung von Häusern, die man Stadt nennen könnte. Weit und breit nur Natur und Wildnis und Gefahr. Für die Schönheit der Natur hat der junge Mann keinen Blick, denn darin

konnte man umkommen. ‚Extra muros‘, außerhalb der sicheren Stadtmauer, lauern Räuber, wilde Tiere, Geister, Hexen und Dämonen. Daher atmet er auf, als er müde, einsam und gedankenversunken in der Ferne die Stadtmauern von Erfurt erblickt. Aber nun zieht ein Gewitter auf. Wieder so eine Gefahr. Er fürchtet Gewitter. Obwohl er doch studiert hat, glaubt er, dass es bei einem Gewitter Gott ist, der donnert. Oder der Teufel. Jedenfalls eine überirdische, außernatürliche Macht, die strafen oder gar töten will. Es wird noch zwei Jahrhunderte dauern, bis die Menschheit lernt, dass der Blitz eine natürliche Erscheinung ist, hervorgerufen durch den Zusammenstoß kalter und warmer Luftmassen, die sich elektrisch entladen, und nicht durch den Zorn Gottes. Und es ist dieser mittelalterliche, abergläubische Luther, der ohne eigenes Wollen dem menschlichen Denken einen Weg bahnt, an dessen Ende die ‚Krücke Gott‘ als Erklärung für die vielfältigen Erscheinungen der Natur nicht mehr gebraucht wird. Er selbst bleibt dem Mittelalter verhaftet bis zu seinem Tod. Bis zuletzt ist er von der Vorstellung durchdrungen, dass Gott und der Teufel immer und überall unsichtbar anwesend sind und in das Weltgeschehen und jedes einzelne Leben eingreifen. Deshalb versteht er Blitz und Donner als Sinnbild für Gottes Zorn, aber auch als Warnungen und Drohgebärden, die sich an Einzelne oder Gruppen richten. Besser so eine Warnung als ewig in der Hölle schmoren – die schlimmste Strafe, vor der sich alle immerzu fürchten. Dass die Guten in den Himmel kommen, die Bösen in die Hölle, und ein großer Teil erst im Fegefeuer für seine Sünden büßen muss, bevor es doch noch den ersehnten Passierschein in den Himmel gibt, glauben zu jener Zeit fast alle. Wer daran zweifelt, tut es heimlich und ist sehr wahrscheinlich ein Fürst, König oder Kaiser, vielleicht auch ein Bischof, Kardinal oder Papst im fernen Rom. ...“ (5f.)

In ihrer herausragenden umfangreichen zweibändigen Jenenser Dissertation legt Sylvia E. Kleeberg-Hörnlein eine äußerst sorgfältige vergleichende Mikrostudie zur Entwicklung der Schulaufsichtsfrage in den Fürstentümern Reuß älterer Linie (1778-1918) und Reuß jüngerer Linie (1848-1918) unter den Bedingungen des langen 19. Jahrhunderts vor. Diese Studie ist in der bewährten Reihe „Studien zur Religiösen Bildung“ in der Evangelischen Verlagsanstalt Leipzig (ISBN 3-374-04181-7) mit dem Titel **Staat – Kirche – Volksschule im Reußenland** erschienen und folgt in Teil 1 der Zielstellung einer historisch-systematischen und vergleichenden Mikrostudie zwischen den Fürstentümern Reuß älterer Linie und Reuß jüngerer Linie: „Sie zielt darauf ab, der Entwicklung der Schulaufsichtsfrage und damit des Staats-Kirchen-Volksschul-Verhältnisses im langen 19. Jahrhundert im Reußenland nachzuspüren. Die dafür notwendige Fragestellung ist folgende: *Wie entwickelte sich die Schulaufsichtsfrage in den reußischen Territorien in dem Zeitraum von 1778/1848 bis 1918 unter den Bedingungen des modernen Verfassungsstaates und der Entstehung eines Schulsystems?* Es wird darum gehen, an den beiden reußischen Staaten herauszuarbeiten, inwiefern der Protestantismus selbst in diesen Territorien eine Rolle für die Entstehung der staatlichen Schulaufsicht und für einen Bedeutungsverlust religiöser Bildungsinhalte bis hin zu einer Trennung von Kirche und Staat gespielt hat. Die Einsicht, dass es bei der Frage nach der Schulaufsichtsentwicklung und damit der Betrachtung der strukturellen Entwicklung der Beziehungen von Staat, Kirche und Volksschule um institutionelle Zuständigkeiten geht, die sich rechtlich fassen lassen, rückt die Verwaltungs- und Rechtsverhältnisse in den reußischen Staaten in den Fokus. Entsprechend wird diese Untersuchung Folgendes leisten: 1. die Analyse und Interpretation des strukturellen Verhältnisses der drei Größen Staat,

Kirche und Volksschule zueinander – und zwar für die beiden Fürstentümer in seinen historischen, verwaltungsmäßigen und rechtlichen Beziehungen im langen 19. Jahrhundert; 2. die Frage beantworten, ob überhaupt, wohin und warum, d.h. aufgrund welcher Faktoren sich die Schulaufsichtsfrage im Reußenland entwickelte, und 3. klären, inwieweit die Entwicklungen im Reußenland im langen 19. Jahrhundert den ‚allgemeindeutschen‘ Entwicklungstendenzen in dieser Zeit entsprachen.“ (14f.) Zum Aufbau und methodischen Vorgehen schreibt die Verfasserin: „Die vorgestellte Frage- und Problemstellung thematisiert einen Bereich, der für diese Untersuchung als Staats-Kirchen-Volksschul-Verhältnis bezeichnet wird. Er macht die Beschäftigung mit folgenden Beziehungskonstellationen dieser drei Größen notwendig: von Staat und Kirche, von Staat und Volksschule, von Kirche und Volksschule und schließlich von Staat, Kirche und Volksschule. Dies verdeutlicht, dass es hier um die Frage nach dem Verhältnis von Institutionen zueinander geht, das einerseits formal zunächst rechtlich geregelt wird und sich andererseits real in konkreten Verwaltungsstrukturen niederschlägt. Diese Verwaltungsstrukturen ermöglichen wiederum Rückschlüsse auf die jeweilige Stellung der ideellen Bereiche Politik zu Religion, Politik zu Bildung und Erziehung, Religion zu Politik sowie Religion zu Bildung zu ziehen. Um genannten Verschränkungen und dem Anspruch, eine Untersuchung in Form einer vergleichenden Mikrostudie durchzuführen, gerecht zu werden, erfolgt der Aufbau dieser Untersuchung in der nachfolgend vorgestellten Weise. Grundsätzlich liegt eine Gliederung in vier Teile vor: I. Einleitung, II. Fürstentum Reuß älterer Linie, III. Fürstentum Reuß jüngerer Linie, IV. Zusammenfassung. In Teil 1 werden nach der Einführung in das Problemfeld, Frage- und Zielstellung verdeutlicht, daraufhin Forschungsstand und Quellenlage, methodisches Vorgehen bei und struktureller Aufbau dieser Untersuchung sowie die Untersuchungsgegenstände und der Untersuchungszeitraum vorgestellt, bevor wichtige Begrifflichkeiten erklärt und historische Entwicklungsstrukturen des deutschen Staats-, Schulrechts-, Kirchenrechts- und Volksschulwesens vom 16. bis 19. Jahrhundert überblicksartig dargestellt werden. Abschließend erfolgt ein Abriss zu den historischen Grundlagen des Staats-Kirchen-Volksschul-Verhältnisses in den reußischen Staaten vom 16. bis 18. Jahrhundert. Damit ein tatsächlicher Vergleich der Entwicklung der Schulaufsichtsfrage in den beiden reußischen Fürstentümern möglich ist, erfolgt die Gliederung der Hauptuntersuchungsteile II und III nach dem gleichen Schema. Dieses sieht pro Teil jeweils zwei Kapitel vor: 1. Historische Grundlagen zur Schulaufsichtsfrage und 2. Rechtliche Grundlagen und verwaltungsmäßige Grundstrukturen zur Schulaufsichtsfrage. Die beiden Kapitel gliedern sich jeweils wieder in drei Unterkapitel zu den Institutionen Staat, Kirche und Volksschule. Diese Gliederung erlaubt es einerseits der Fragestellung der Gesamtuntersuchung nachzugehen und die institutions-, ideen-, verwaltungs- und rechtsgeschichtlichen Entwicklungen für die Größen Staat, Kirche und Volksschule für jedes Fürstentum einzeln zu betrachten und andererseits die Kapitel und Unterkapitel beider Teile miteinander zu vergleichen. In Teil IV erfolgt zunächst eine historisch-systematische Reflexion der Entwicklungen des Staats-Kirchen-Verhältnisses und der Schulaufsichtsfrage im Reußenland vom 16. bis 18. Jahrhundert, wobei sich an den Ausführungen des Einleitungsteils orientiert wird. Daran schließen sich ebensolche Reflexionen für die einzelnen Fürstentümer an, die die Untersuchungsergebnisse der Teile II und III zum Ersten hinsichtlich der Entwicklung des Staats-Kirchen-Verhältnisses und zum Zweiten hinsichtlich der Entwicklung der Schulaufsichtsfrage, d.h. des Staats-Kirchen-Volksschul-Verhältnisses zusammenfassen und kritisch betrachten. Den Abschluss bildet ein

Kapitel, worin die Ausgangsfrage dieser Untersuchung in einer vergleichenden Zusammenfassung zur Entwicklung der Schulaufsichtsfrage in den reußischen Fürstentümern beantwortet wird. Methodisch ist diese Untersuchung als eine historisch-systematisch vergleichende Mikrostudie angelegt und greift damit ein in der Historischen Religionspädagogik übliches Vorgehen auf, das ‚historische Rekonstruktion mit systematischen, d.h. hermeneutischen, normativen, begriffsklärenden, jedenfalls theologischen Reflexionen‘ verbindet und für das sich ‚v.a. die Kombination verschiedener methodischer Zugriffe, etwa die Erschließung bislang unveröffentlichter Quellen in eigener religionspädagogischer Sache statt Beschränkung auf Veröffentlichungsexegese, die Kombination aus historischer Rekonstruktion und systematischer Ertragsicherung, die Aufnahme vergleichender Gesichtspunkte‘ durchgesetzt hat. Das Besondere an dieser Kombination von historisch-kritischer und systematischer Methodik ist, dass sie erlaubt den zu betrachtenden Forschungsgegenstand dieser Untersuchung unter zwei Perspektiven zu untersuchen. Entsprechend wird die Entwicklung der Schulaufsichtsfrage im Reußenland einerseits unter historisch-kritischer Perspektive betrachtet, das heißt auf der Basis von historischem Quellenmaterial und Sekundärliteratur die geschichtliche Entwicklung der Schulaufsichtsfrage nachvollzogen und in ihren historischen Bezügen dargestellt, und andererseits wird diese Entwicklung angesichts überhistorischer Strukturmodelle wie etwa des Gottesgnadentums, des Bürokratismus, des kirchlichen Konstitutionalismus oder eines Kirchenverfassungssystems reflektiert und nach ihrer historischen Bedeutung im Prozess der Verstaatlichung des Schulwesens bis 1919 befragt.“ (25ff.). Die Autorin schreibt in ihrer Schlussbetrachtung: „Die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung legen nahe, dass das Zurücktreten der religiösen Lehrinhalte im Schulunterricht und in der Lehrerausbildung wenig mit einer Entkirchlichung der Gesellschaft oder Säkularisierung des Staates bzw. einer angestrebten Neutralität des konstitutionellen Verfassungsstaates zu tun hatte, sondern diese Entwicklung vielmehr als ein von pragmatischen Gesichtspunkten her bestimmter und damit im Rahmen der funktionalistischen Ausdifferenzierung des modernen Schulsystems vollzogener Prozess zu verstehen ist. So wie angesichts der Herausforderungen des Erziehungs- und Schulwesens durch die wirtschaftlichen Entwicklungen ein größeres Spektrum an Unterrichtsfächern mit stärker auf die Anforderungen der Berufswelt ausgerichteten Lehrinhalten erforderlich wurde, trat die Bedeutung religiöser Lehrinhalte in den Hintergrund. Gleichzeitig gelang es auch den Theologen und geistlichen Schulaufsehern nicht mehr adäquat, den an sie gestellten Aufgaben nachzukommen, da sie keine Fachleute für den Unterricht außerhalb religiöser Kontexte waren. In diesem Sinne war die Entwicklung der Schulaufsichtsfrage im Reußenland über die Zeit des langen 19. Jahrhunderts hinweg – hin zu einer Lösung zugunsten einer staatlichen Schulträgerschaft mit einer geminderten Beteiligung der Geistlichkeit an der Schulaufsicht und -gestaltung bei gleichzeitiger Ausbildung eines pädagogisch gebildeten Lehrerstandes – eine bildungspolitische und keine religionspolitische Entscheidung. Dementsprechend lässt sich allein angesichts der Tatsache, dass sich auch im Reußenland moderne Schulsysteme ausbildeten und ‚Religion‘ zu einem Unterrichtsfach neben anderen wurde, keine adäquate Aussage zum Staats-Kirchen-Verhältnis treffen. Dies ist erst angesichts der näheren Betrachtung der Entwicklung des Staats-Kirchen-Volksschul-Verhältnisses möglich, die im Rahmen dieser Untersuchung deutlich gezeigt hat, dass Staat und Landeskirche bis 1918 – unabhängig von der Schulentwicklung – ein enges strukturelles und ideologisches Verhältnis pflegten. Das Auseinandertreten von

Kirche und Staat geschah 1918 schließlich nicht aufgrund eines Säkularisierungsprozesses, sondern war das Ergebnis des Zusammenbruchs des monarchischen Staatssystems am Ende des Ersten Weltkrieges und damit verbunden der staatlichen Verwaltungsstrukturen und des ideologischen Legitimationsgerüsts, das das Staatskirchentum bis dahin stützte. Ob und inwiefern der Erlass der Weimarer Reichsverfassung im Jahre 1919 tatsächlich ein Ende eines Säkularisierungsprozesses darstellte, wäre angesichts der vorliegenden Untersuchungsergebnisse zu fragen. Denn diese zeigen durchaus, dass diese Verfassung wohl viel mehr als die Reaktion auf den Zusammenbruch eines bestehenden Staatssystems und dessen Staats-Kirchen-Volksschul-Verhältnisses zu sehen ist. Dafür sprechen zwei Tatsachen und zwar zum Ersten, dass durch das Ende des Monarchismus auch das Staatskirchentum sein Ende gefunden hatte und zum Zweiten, dass bereits seit einem reichlichen halben Jahrhundert eine Verstaatlichung des Schulwesens bzw. Schulsystems zugunsten der Qualitätssteigerung und -sicherung der schulischen Fachausbildung und einer Professionalisierung des Lehrerstandes stattgefunden hatte. Die Weimarer Reichsverfassung konstatierte diesen Zustand entsprechend und erklärte den vorfindlichen Zustand damit rechtlich verbindlich zur allgemeinen Ausgangslage für die weitere Entwicklung des Staats-Kirchen-Volksschul-Verhältnisses in der Weimarer Republik, dokumentiert jedoch keine staatlich verordnete Säkularisierung. Dafür spricht auch das Belassen des Religionsunterrichts als ordentliches schulisches Lehrfach.“ (376f.) In Teil 2 (ISBN 3-374-04182-4) erfolgt eine Edition **Ausgewählter Rechtsquellen zur Entwicklung des Staat-Kirchen-Volksschul-Verhältnisses in den reußischen Territorien vom 16. bis 20. Jahrhundert**. Zum Anliegen dieser Edition und zu deren Aufbau schreibt die Verfasserin: Dieser Band vereint „erstmalig ausgewählte reussische Rechtsquellen unter dem Anspruch, den Fortgang der strukturellen Entwicklungen des Staats-Kirchen-Volksschul-Verhältnisses im Reußenland vom 16. Jahrhundert bis zum Beginn des 20. Jahrhunderts bzw. Ende des so genannten ‚langen 19. Jahrhunderts‘ an Zeitzeugnissen zu veranschaulichen. Entsprechend umfasst dieser Editionsband Quellen sowie Quellenauszüge aus vier Jahrhunderten, erhebt jedoch nicht den Anspruch auf Vollständigkeit im Sinne einer lückenlosen Dokumentation der Entwicklungen des Staats-Kirchen-Volksschul-Verhältnisses im Reußenland und ist auch keine historisch-kritische Ausgabe im Sinne editionswissenschaftlichen Verständnisses, sondern stellt eine kommentierte Dokumentensammlung von von der Verfasserin als besonders aussagefähig eingeschätzten Rechtsquellen dar, an denen sich zwei Entwicklungsstränge verdeutlichen lassen. Zum Ersten zeigen sie, dass von der Einführung der Reformation im Jahre 1533 bis zum Ende der Monarchie 1918 ein enges rechtliches, institutionelles, personelles und auch ideologisches Verhältnis zwischen Staat, Kirche und Volksschule im Reußenland bestand. Und zum Zweiten veranschaulichen diese Quellen, dass sich aus rechtlicher Perspektive bereits ab 1533 das Einsetzen eines kontinuierlichen Entwicklungsprozesses vom unregelmäßigen ‚Schule-Halten‘ bis hin zur Entstehung eines institutionalisierten und ausdifferenzierten Schulsystems mit professionalisiertem Lehrerstand beobachten lässt, der in den Fürstentümern ungeachtet ihrer unterschiedlichen politischen, religiösen oder wirtschaftlichen Entwicklungen in gleicher Weise stattfand.“ (17)

Die ebenfalls in der Evangelischen Verlagsanstalt Leipzig (ISBN 3-374-03922-7) veröffentlichte bildungshistorische Untersuchung von Michael Wermke **Die**

Konfessionalität der Volksschullehrerbildung in Preußen. Ein Beitrag zum Schulkampf in der Weimarer Republik bietet eine geradezu kongeniale weiterführende Lektüre zu den beiden zuvor genannten Werken. Der Autor schreibt zu seinem methodischen Vorgehen: „Die in der Weimarer Republik diskutierte Frage nach der weltanschaulich bzw. konfessionell orientierten Lehrerbildung an eigenständigen Hochschulen oder an Universitäten berührt in zentraler Weise die heute virulente Frage nach der Gestaltung eines Bildungssystems, das einer sich grundlegend verändernden, d.h. der sich auch religiös pluralisierenden und modernisierenden Gesellschaft gerecht werden soll. Wie kann ein Bildungssystem, sein Schul- und Lehrerbildungswesen, in einer sich ausdifferenzierenden Gesellschaft, die für sich beansprucht, Kinder und Jugendlichen aus unterschiedlichen sozialen, kulturellen und religiösen Bezügen zusammenzuführen und ihnen die gleichen Bildungschancen zur Verfügung zu stellen, konturiert sein? In der Weimarer Republik wurden unter der Chiffre ‚Kulturkrise‘ die Modernisierungsschübe in Kultur, Wirtschaft und Gesellschaft wahrgenommen. In der vorliegende Studie soll modellhaft an der Bildungspolitik der Weimarer Republik studiert werden, wie die unterschiedlichen bildungstheoretischen Entwürfe auf die Herausforderung der gesellschaftlichen Ausdifferenzierung, auf die diagnostizierte Krise, zu reagieren versuchten. Mit dieser Fokussierung der bildungspolitischen und -theoretischen Frage geraten die Bildungskonzeptionen der für das Volksschulwesen verantwortlichen Akteure in den Blick, die sich in unterschiedlicher Weise zur Lehrerbildung und ihrer Bekenntnisorientierung geäußert und entsprechend politisch agiert haben. Auf Seiten des Kultusministeriums sind hier neben den drei preußischen Kultusministern Otto Boelitz, Carl H. Becker und Adolf Grimme (1889-1963), die für die Lehrerbildung und das Volksschulwesen verantwortlichen Ministerialbeamten und als deren Verhandlungspartner der Schuldezernent des Frankfurter Magistrats von besonderem Interesse. Zugleich ist die Rolle der christlichen und jüdischen Religionsgemeinschaften in den Reformdiskussionen um die Lehrerbildung zu untersuchen. Die Haltung der evangelischen Landeskirchen und ihrer Vertreter wie Otto Dibelius sowie der evangelischen Kirche nahe stehende Lehrerverbände zur Lehrerbildungsfrage zeichnete sich durch eine historisch, politisch und theologisch begründete Heterogenität aus. So wird zu untersuchen sein, welche Haltung die größte preußische Landeskirche, der *Altpreußischen Union* (APU), zur Konfessionalität der Lehrerbildung einnahm und wie sich diese von der Position der hessischen Landeskirchen unterschied, auf deren Gebieten bereits seit dem frühen 19. Jahrhundert eine simultane Lehrerbildung existierte. Ausführliches Interesse soll dabei den evangelischen Lehrerverbänden gewidmet werden: Welche Positionen zur Reform der Lehrerbildung bestanden innerhalb der verschiedenen Verbände? Welches Gehör fanden sie mit ihren Vorstellungen bei den Entscheidungsträgern in den Landeskirchenleitungen und im Ministerium? Die katholische Kirche und ihre Verbände verhielten sich – so zumindest in der Außenwahrnehmung – deutlich einmütiger als die evangelische Kirche und ihre Gruppierungen: Ein simultanes Schulwesen stieß ebenso auf entschiedene Ablehnung wie eine simultane Lehrerbildung. An der innerkirchlich geführten Debatte – insbesondere um die Gründung der Pädagogischen Akademie in Frankfurt a. Main – wird untersucht werden können, welche Ausdifferenzierungen innerhalb der katholischen Haltung, vor allem zwischen der *Fuldaer Bischofskonferenz* und dem Limburger Bischof Augustinus Kilian (1856-1930), zu dessen Diözese Frankfurt gehörte, gegenüber der preußischen Bildungspolitik erkennbar sind und mit welchen Begründungen

und Methoden gegen die Gründung der Frankfurter Akademie gekämpft worden ist. Schließlich gilt es zu untersuchen, welche Positionen die jüdischen Gemeinden und Lehrerverbände zu den preußischen Reformvorhaben in der Lehrerbildung einnahmen. Die Haltung der jüdischen Verbände gegenüber einer jüdischen Lehrerbildung an einer nicht-jüdischen Institution war sehr ambivalent. Umso mehr überrascht es, dass das Studienfach Jüdische Religionswissenschaft nicht nur relativ geräuschlos an der Frankfurter Akademie eingerichtet, sondern auch, dass die Dozentur mit einem neo-orthodoxen Rabbiner, Jakob Horowitz, besetzt wurde.“ (28f.)

Ein interessantes Kapitel einer Geschichte der Religionsdidaktik im 19. Jahrhundert untersucht Horst F. Rupp in seinem im Verlag Königshausen & Neumann (ISBN 3-8260-6009-0) in zweiter ergänzter Auflage erschienenen Buch **„Jeder Lehrer – ein Religionslehrer“**. **Religion und ihre Didaktik bei Fr. A. W. Diesterweg**. Diesterwegs Religionsdidaktik in ihrer Bedeutung für die Gegenwart sieht der Verfasser wie folgt: „Aus der Perspektive Mitte der achtziger Jahre des 20. Jahrhunderts wurde in der 1987 publizierte Dissertation zur Religionsdidaktik Diesterwegs ein Fazit der historischen Bestandsaufnahme in ihrer Bedeutung für die seinerzeitige Gegenwart gezogen. Nun ist jedoch die Entwicklung um gut dreißig Jahre weiter fortgeschritten, mit einschneidenden historischen Ereignissen, die unser aller Leben ganz fundamental prägen. In knapper Auswahl seien hier nur genannt: Das Ende des sogenannten Kalten Krieges, der Untergang der Sowjetunion und ihrer Vasallenstaaten mit dem Fall des Eisernen Vorhanges, in diesem Kontext die Vereinigung der bis 1989 getrennten beiden deutschen Staaten, die Globalisierung mit all ihren Folgeerscheinungen auf politischem, wirtschaftlichem und gesellschaftlichem Gebiet, eine Ökonomisierung unserer Welt mit einerseits Anhäufung riesiger Reichtümer in den Händen weniger und andererseits einer Verarmung weiter Teile der Weltbevölkerung, eine weiter fortschreitende Säkularisierung unserer Gesellschaft einerseits, auf der anderen Seite eine Bedeutungszunahme religiöser Phänomene wie sie etwa durch das Stärker-Werden des politischen Islam signalisiert wird, aber auch durch eine verstärkte Sinnsuche in den westlichen Gesellschaften, die Zuspitzung der demographischen Situation durch eine zunehmende Überalterung der Bevölkerung in Deutschland und anderen westlichen Staaten, eine Verschärfung ökologischer Probleme – man denke etwa an den Klimawandel –, Migrationsströme, die politisch, gesellschaftlich, wirtschaftlich oder eben auch ökologisch verursacht sind usw. usw. Die Liste solcher Problemlagen ließe sich wohl ohne weiteres um nicht wenige zusätzliche Positionen verlängern. All dies hat natürlich auch massive Auswirkungen auf das Feld von Bildung und Erziehung, von öffentlicher Bildung und Erziehung, natürlich auch auf den Religionsunterricht in unserem Schulsystem und die Didaktik dieses Faches. Wir wollen nachfolgend einige ausgewählte Felder einer Betrachtung unterziehen, die uns im Blick auf Diesterweg auch in unserer Arbeit beschäftigt haben, und in konzentriert-knapper Weise überlegen, welche Bedeutung Diesterwegs diesbezügliche Konzepte für unsere Gegenwart heute noch haben, haben können bzw. vielleicht auch gehabt haben? Denn es ist ja auch zu sehen, dass seine Vorstellungen eine Wirkungsgeschichte für Pädagogik und Didaktik, Schule und Unterricht, vermutlich ja auch den Religionsunterricht hatten und noch haben. Da ist zum einen die institutionelle Frage: Wer zeichnet verantwortlich für die Schule insgesamt, wer zeichnet verantwortlich für den Religionsunterricht in unserer Gesellschaft? Zum zweiten soll uns die Frage nach der inhaltlichen Füllung des

Religionsverständnisses interessieren: Von welchem Verständnis von Religion, christlicher Religion geht der Religionsunterricht in unserer Gesellschaft aus? Und schließlich wollen wir uns, aufruhend auf den Ergebnissen der beiden erstgenannten Aspekte, der im engeren Sinne religionsdidaktischen Arbeit zuwenden und fragen: Wie steht es um die Ziele, die Inhalte, die Methoden und Medien des Religionsunterrichts?“ (413f.)

Lucian Hölscher und Volkhard Krech zeichnen als Herausgeber verantwortlich für den ausgezeichneten Band 6 / 2 des im Verlag Ferdinand Schöningh (ISBN 3-506-78213-7) erschienenen renommierten Handbuchs der Religionsgeschichte im deutschsprachigen Raum mit dem Titel **20. Jahrhundert – Religiöse Positionen und soziale Formationen**. Das umfassende Werk gliedert sich in zwei Teile: Teil I: Religiöse Positionen (Protestantismus – Römischer Katholizismus – Weitere christliche und christentumsnahe Gemeinschaften – Völkische Religiosität – Judentum – Islam – Esoterik – Säkularismus) und Teil II: Soziale Formationen: (Arbeiterschaft und Bürgertum – Geschlechter – Generationen). Der Doppelband zum 20. Jahrhundert „verfolgt gegenüber den anderen Bänden der Reihe einen besonderen, seinem Gegenstand geschuldeten Ansatz: Sozial- und semantischgeschichtliche Aspekte werden in einem wissenssoziologischen Ansatz verbunden, der davon ausgeht, dass sich religiös-soziale Formationen und religiöse Semantiken wechselseitig beeinflussen; ohne doch ineinander aufzugehen: Denn Religion ist im 20. Jahrhundert mehr denn je ein umstrittener Sachverhalt. Säkularisierung, Individualisierung und Pluralisierung sind zentrale Stichworte, die die Religionsgeschichte des 20. Jahrhunderts kennzeichnen. Um diese Entwicklungen nachzuzeichnen, werden im ersten Band zunächst in der Sektion ‚Epochen‘ zeitliche Aspekte, namentlich synchrone Zusammenhänge zwischen religiösen Formationen innerhalb eines Zeitraums behandelt. Die Sektion ‚Themen‘ befasst sich schließlich mit den im 20. Jahrhundert bedeutsamsten Kontexten, die entweder selbst explizit religiöser Art sind oder in einem signifikanten Bezug zur Religion stehen. Der zweite Teilband widmet sich ‚Positionen und ‚Formationen‘. Unter dem Stichwort ‚Positionen‘ werden die wichtigsten religiösen Gemeinschaften und Richtungen behandelt. Mit dem Stichwort ‚Formationen‘ richtet sich der Blick auf schichtungsbezogene Aspekte, die für die Erscheinungsform des Religiösen zumindest zeitweise von Bedeutung waren.“ (514)

Einen Dialog zwischen literarischen und biblischen Texten inszenieren die Literaturgottesdienste, die Stephan Goldschmidt im Herder Verlag (ISBN 3-451-34896-9) mit dem Titel **Ein Wort so viel wert wie das Leben** herausgegeben hat. Im Vorwort schreibt er: „Wer einen Gottesdienst oder eine Messe vorbereitet, steht regelmäßig vor der Aufgabe, die christliche Tradition so mit der Gegenwart zu ‚ver-sprechen‘, dass ihre Relevanz für die Lebenswirklichkeit der Menschen des 21. Jahrhunderts deutlich wird. Dabei gehört es zu den entscheidenden Herausforderungen, sowohl der Tradition – also den biblischen Texten, den Liedern und der geprägten Gebetssprache – als auch den lebensweltlichen Themen gerecht zu werden. In den hier vorgelegten Literaturgottesdiensten wird der Versuch unternommen, sowohl der Tradition als auch der Gegenwart jeweils eine Stimme zu geben, indem im Rahmen eines Gottesdienstes neben biblischen Texten belletristische Literatur zu Wort kommt. Dabei kommt den in den Gottesdiensten gelesenen literarischen Texten die Rolle zu, existenzielle lebensweltliche Themen auf prägnante Weise anzusprechen. Im Kontext eines

Gottesdienstes entsteht in diesem Zusammenspiel von literarischen und biblischen Texten etwas überraschend Neues: Den parallel zu den literarischen Stücken gelesenen biblischen Texten wird ein hohes Maß an Alltagsrelevanz entlockt und umgekehrt erhalten die literarischen Texte ein manchmal geradezu überraschendes spirituelles Gewicht. Die in diesem Buch vorgestellten acht Literaturgottesdienste geben einen guten Überblick über die vielfältigen Möglichkeiten, Literaturgottesdienste zu feiern. Durch die Darstellung der konzeptionellen Hintergründe lädt dieses Buch die an Literatur und Gottesdienst Interessierten dazu ein, über das zum jeweiligen Ort passende Literaturgottesdienst-Format nachzudenken. Bei diesen Überlegungen erscheint die Frage nach möglichen Kooperationspartnern sinnvoll, zu denen an erster Stelle Muskschaffende gehören, darüber hinaus aber auch Menschen und Einrichtungen, die mit Literatur zu tun haben: vom Literaturkreis oder der Gemeindebücherei über die Buchhandlung um die Ecke bis hin zum Theater am Ort. Darüber hinaus gelingt es manchmal sogar, Autorinnen und Autoren für eine Lesung ihrer im Gottesdienst zu Gehör kommenden Werke zu gewinnen. Nicht vergessen werden sollten die benachbarten Kirchengemeinden und ökumenische Partner. In einem ersten konzeptionellen Kapitel werden die Stärken der unterschiedlichen Formate der Literaturgottesdienste beschrieben, die eine überraschend große Bandbreite aufweisen. Anschließend werden die praktisch-theologischen Herausforderungen dargestellt, die bei der Vorbereitung und Feier von Literaturgottesdiensten den Verantwortlichen bewusst sein sollten. Es folgen Anregungen für die Praxis, die in einem zweiten konzeptionellen Kapitel auf anregende Weise durch Hinweise ergänzt werden, die der Qualitätsverbesserung dienen. So werden die Voraussetzungen angesprochen, die erfüllt werden müssen, damit ein Literaturgottesdienst – soweit es in der Hand der Vorbereitenden liegt – gelingen kann. Außerdem wird nach den Erwartungen gefragt, mit denen die Teilnehmenden in der Regel kommen. Sie machen sich möglicherweise auf einen längeren Weg, um an einem Literaturgottesdienst teilzunehmen und kommen mit der nachvollziehbaren Vorstellung, dass das angekündigte literarische Werk im Original gelesen und als gleichwertiger Gesprächspartner von christlicher Tradition und/oder biblischer Literatur gewürdigt wird. So wird in einem Dreischritt geklärt, was stimmen muss und was wesentlich ist, damit ein Literaturgottesdienst für die Teilnehmenden so anregend erscheint, dass er begeistern kann.“ (13f.) Ein ermutigendes Buch! **Alle wichtigen Bücher handeln von Gott. Religiöse Spuren in aktueller Kinder- und Jugendliteratur** lautet der Titel des von Markus Tomberg im Echter Verlag (ISBN 3-429-03964-6) herausgegebenen Bandes. Dieser bemerkt in seinem Vorwort: „*Kuijers* ‚Das Buch von allen Dingen‘ intoniert so zahlreiche Themen, die aktuelle Kinder- und Jugendliteratur zu einem religionspädagogisch hochinteressanten Forschungsgebiet machen. Religiöse Themen begegnen intertextuell vernetzt, Texte eröffnen Resonanzräume für andere Texte und schließen die Bibel dabei nicht aus, sondern gerade ein – und spielen sie ein in aktuell relevante Bedeutungszusammenhänge und Lebenswelten. Umgekehrt spiegelt Literatur diese Welten, markiert Zusammenhänge, macht Verborgenes sichtbar und auf Abseitiges aufmerksam. Sie erweist sich damit sowohl didaktisch und als auch zeitdiagnostisch von großem Wert. Für Kinder- und Jugendliteratur gilt dies in besonderem Maße, ist sie doch gleichsam von Haus aus didaktisch konfiguriert. Sie zielt auf die Lebens- und Lesewelten heranwachsender Menschen, will Orientierung geben und Entspannung ermöglichen – und das nah am Puls der Leserinnen und Leser wie der Welt, in der sie leben. Und erstaunlich unbefangen

widmet sich diese Literatur inzwischen religiösen Fragen, experimentiert mit religiöser Sprache und sieht in der Welt des Religiösen eine Option, mit der jugendliche Leser zu konfrontieren lohnt. ... *Georg Langenhorst* sichtet aktuelle kinder- und jugendliterarische Werke und gibt wichtige Hinweise zum Forschungsstand der religionspädagogischen Rezeption von Kinder- und Jugendliteratur. *Anne Holterhues* gewährt am Beispiel von *Jutta Richters* Erzählung ‚Der Anfang von Allem‘ sowie *John Greens* Roman ‚Das Schicksal ist ein mieser Verräter‘ religionspädagogisch reflektierte Einsicht in die Praxis des jugendliterarischen Religionsunterrichts. *Christina Heidler* nimmt das Phänomen der derzeit sehr beliebten Fantasy-Literatur in den Blick und analysiert die ‚Tintenwelt‘-Trilogie von *Cornelia Funke* und die Welt der ‚Harry-Potter‘-Romane von *Joanne K. Rowling*. *Markus Tomberg* schließlich untersucht den Beitrag von Kinder- und Jugendliteratur für den theologischen Diskurs der Gegenwart und fragt nach der Wahrheitsfähigkeit fiktionaler Texte.“ (8f.) Ein hervorragender Überblick über **Erzählende Kinder- und Jugendliteratur im Deutschunterricht** findet sich in dem gleichnamigen von *Kaspar H. Spinner* und *Jan Standke* im Verlag Ferdinand Schöningh (ISBN 3-8252-8653-8) als utb herausgegebenen umfassenden Standardwerk. In dem Vorwort zu dem auch für Religionspädagog_innen sehr empfehlenswerten Band heißt es: „Kinder- und Jugendliteratur hat in den vergangenen Jahren eine immer größere Bedeutung im Deutschunterricht gewonnen und spielt entsprechend auch eine zunehmend wichtige Rolle in der Deutschlehrerbildung. Einen Aufschwung hat auch die Kinder- und Jugendliteraturforschung erfahren, die sich mittlerweile als ein weit verzweigtes Arbeitsfeld mit vielen wissenschaftlichen Veröffentlichungen darstellt: Es liegen aktuelle Handbücher und Einführungen vor, in denen die Geschichte und Genres der Kinder- und Jugendliteratur dargestellt werden. Hinzu kommen wissenschaftliche Sammelbände zu speziellen Themen und medialen Formen, Artikel in literaturwissenschaftlichen und -didaktischen Zeitschriften sowie eine große Menge an Handreichungen und Materialien, die den Einsatz einzelner Texte im Deutschunterricht erleichtern sollen. Kaum mehr überschaubar ist nicht zuletzt auch das Angebot an Kinder- und Jugendliteratur selbst, das jedes Jahr um mehrere tausend Neuerscheinungen in deutscher Originalsprache oder in Übersetzung anwächst. Daneben werden aber auch die ‚Klassiker‘ der Kinder- und Jugendliteratur regelmäßig neu aufgelegt. Und sowohl für die aktuellsten Texte als auch für die altbekannten Lektüreklassiker gilt dabei gleichermaßen: Die medialen Nicht-Print-Angebote sind immer wichtiger geworden; Hörbücher, Filme oder verschiedenste Arten von Apps werden oft schon gleichzeitig mit der gedruckten Erstausgabe in den Handel gebracht: Kinder- und Jugendliteratur ist heutzutage ein komplexer Medienverbund. Angesichts dieser Text-, Medien- und Informationsvielfalt ist der Bereich der Kinder- und Jugendliteratur kaum mehr zu überschauen. In Studium und Unterricht stellen sich deshalb häufig die folgenden Fragen: Welche neueren Texte eignen sich für die Diskussion im Seminar oder für das literarische Lernen im Deutschunterricht der unterschiedlichen Schulformen und Jahrgangsstufen? Welche Lektüreklassiker können auch heute noch interessant sein für Schülerinnen und Schüler bzw. für Studierende? Welche didaktischen Zielstellungen und thematischen Schwerpunkte können bei der Behandlung der Texte im Unterricht gesetzt werden? Welche Medienadaptionen eines literarischen Textes, z.B. Verfilmungen, Hörbücher usw., sind für den Deutschunterricht geeignet? Das vorliegende Handbuch möchte hinsichtlich solcher Fragen Orientierung geben und die sonst in zahlreichen Publikationen verstreuten Informationen und Hinweise zu einem literarischen Titel in einem

Überblicksbeitrag kompakt zusammenführen. Über hundert Titel erzählender Kinder- und Jugendliteratur werden vorgestellt, und zwar sowohl unter fachwissenschaftlichen als auch fachdidaktischen und methodischen Gesichtspunkten. Auf diese Weise informieren die Beiträge nicht nur über wichtige Themen, Figuren und Handlungszusammenhänge der ausgewählten literarischen Texte, sondern vermitteln zudem auch relevante Aspekte der literaturwissenschaftlichen und fachdidaktischen Forschung und beziehen diese auf unterrichtspraktische Fragen. Jeder Beitrag weist den Leserinnen und Lesern somit exemplarisch einen möglichen Weg vom literarischen Text über die literatur- und medienwissenschaftliche Analyse bis zur didaktischen und methodischen Reflexion.“ (9f.) Es gelingt diesem Handbuch sehr gut, eine Auswahl neuerer und älterer Texte der erzählenden Kinder- und Jugendliteratur vorzustellen, die Studierenden und Lehrpersonen wichtige Anregungen und Hinweise für die Unterrichtsplanung vermittelt und möglichst vielen Schülerinnen und Schülern ein kompetenzförderliches und lustvolles Lesen in Schule und Freizeit ermöglicht!

Im Matthias Grünewald Verlag sind in der von Karl-Josef Kuschel und Georg Langenhorst herausgegebenen erfolgreichen Reihe „Theologie und Literatur“ zwei empfehlenswerte umfangreiche Bände erschienen: Zum einen die Paderborner Dissertation **Unter dem Diktat der Kunst. Propheten im Spiegel der Gedichte Rainer Maria Rilkes** (ISBN 3-7867-3037-8) von Gisela Maria Sander, die wie folgt gegliedert ist: „Der Aufbau dieser Arbeit ist auf die am Ende des Hauptteils platzierte Textanalyse der Propheten-Gedichte hin ausgerichtet. Um in den Abschnitten der autororientierten Textanalyse auf fundierte Kenntnisse zurückgreifen zu können, werden in Kapitel 1 des Hauptteils Informationen über den biographischen Kontext der Propheten-Gedichte präsentiert. Rilkes zeitgeschichtlich, familiär und schulisch bedingte religiöse Sozialisation, seine Beziehung zur traditionellen katholischen Religiosität als Erwachsener, sein sich wandelndes Gottesbild, seine Auseinandersetzung mit der Figur Jesu Christi und seine besondere Affinität zum Judentum werden in Grundzügen dargestellt. Auch auf Rilkes Kontakte zum Islam und zum Okkultismus wird Bezug genommen. Kapitel 2 geht auf die intertextuellen Bezüge und bildkünstlerischen Prätexte ein, die für die Propheten-Gedichte von besonderer Bedeutung sind und auf die – in unterschiedlicher Intensität – im zweiten Teil der Gedichtanalysen zurückgegriffen wird. Rilkes Auseinandersetzung mit und Beziehung zur Bibel, dem zentralen literarischen Prätext, wird ausführlich dargestellt. Außerdem wird die wissenschaftliche Forschung zur atl. Prophetie zur Zeit Rilkes skizziert, um den Dichter diesbezüglich einzuordnen, sowie – im Hinblick auf die Analyse des Gedichts ‚Mohammeds Berufung‘ – auf den Koran eingegangen. ... In Kapitel 3 steht Rilkes künstlerisches Selbstverständnis im Vordergrund. Auf eine Darstellung des für Rilke bedeutsamen Konzepts des ‚poeta vates‘ im Laufe seiner Entwicklung folgt in diesem Kapitel eine Schilderung der Entwicklung von Rilkes Identität als Dichter im Laufe seines Lebens und seiner Poetologie in den unterschiedlichen Werkphasen. Weiter beschäftigt sich ein Unterkapitel mit Rilkes Einstellung zu gesellschaftlichen und politischen Fragen, um zu klären, ob Rilke sich als Dichter auch insofern mit den Propheten des AT parallelisierte bzw. parallelisieren lässt, als er es als seine Aufgabe betrachtete, Gesellschaftskritik zu üben. Ein abschließendes Unterkapitel setzt sich exemplarisch für die vielfältigen Varianten von Dichteridentität zur Zeit der Jahrhundertwende mit Stefan George und Leo Tolstoi auseinander, um Rilke von diesen abzugrenzen und das Spezifische an Rilkes Auseinandersetzung mit seiner Identität als Dichter und mit

poetologischen Fragen herauszustellen. ... Kapitel 4, das vor allem aus den Analysen der einzelnen Gedichte besteht, beinhaltet noch einige weitere Unterkapitel. Das erste gibt einen kurzen Einblick in den theologischen Forschungsstand zur atl. Prophetie. Ein weiteres Unterkapitel liefert einen Überblick über Rilkes Leben in den Jahren vor und zur Zeit der Entstehung der NG - von seinem ersten längeren Parisaufenthalt im August 1902 bis zur Vollendung der NG II im Sommer 1908. Danach führt das dritte Unterkapitel vor den Gedichtanalysen in Entstehung, Konzeption und poetologische Besonderheiten der NG ein, um die Propheten-Gedichte besser im mittleren Werk verorten und eventuelle Besonderheiten dieser lyrischen Werke aufzeigen zu können. Die darauffolgenden Analysen der Propheten-Gedichte sind ihrer Anordnung in den NG entsprechend aufgeführt (,Josuas Landtag', ,Tröstung des Elia', ,Saul unter den Propheten', ,Samuels Erscheinung vor Saul', ,Ein Prophet', ,Jeremia', ,Eine Sibylle', ,Mohammeds Berufung'), nicht chronologisch (...). An sie schließt sich ein weiteres Unterkapitel an, das das Vorkommen der atl. Propheten in Rilkes Dichtungen außerhalb der NG thematisiert. Das fünfte und letzte Kapitel gibt einen Einblick in die Rezeption Rilkes durch Zeitgenossen, Leser, Wissenschaftler und Künstler im Kontext des ,poeta vates' von seinen Lebzeiten bis heute. Interessant sind in diesem Zusammenhang Fragen wie: Wann und von wem wurde Rilke als ,poeta vates' rezipiert? Hat sich die Art der Rezeption des Dichters hinsichtlich dieses Schwerpunktes im Laufe der Zeit verändert? Wie kommt dieses Bild von Rilke zustande, nehmen die Leser etc. bei ihrer Rezeption des Dichters inhaltlich oder formal Aspekte von dessen Selbststilisierung als ,poeta vates' auf?" (33ff.)

Zum anderen die Augsburger Dissertation **Zwischen Magie, Mythos und Monotheismus. Fantasy-Literatur im Religionsunterricht** (ISBN 3-7867-3069-9) von Christina Heidler, die aufbauend auf dem bisherigen Forschungsstand eine umfassende religionspädagogische Auseinandersetzung mit aktueller Fantasy-Literatur anstrebt. Im Vordergrund ihrer Untersuchung stehen dabei zwei Ziele, „die auf zwei verschiedenen erkenntnistheoretischen Ebenen angesiedelt sind: Erstens sollen die religiösen Elemente von Fantasy-Literatur, die in ganz unterschiedlichen Formen auftreten können, grundsätzlich von literaturtheoretischer Seite dargestellt und beleuchtet werden. Zweitens sollen Möglichkeiten aufgezeigt werden, wie eine bei Kindern und Jugendlichen populäre und gleichzeitig mit religionsaffinen Inhalten ausgestattete Gattung religionspädagogisch fruchtbar gemacht werden kann. Hierfür muss an erster Stelle Fantasy-Literatur literaturtheoretisch eingeordnet werden, denn allgemeine Aussagen zu einer Gattung lassen sich erst treffen, wenn geklärt ist, welche Merkmale sie auszeichnet und welche gegenwärtigen Werke zu ihr gezählt werden können. Gerade bei einer so ,unübersichtlichen' und sich schnell wandelnden Gattung wie der Fantasy ist eine Darstellung ihrer Spezifika geboten, um ein genaueres, für diese Arbeit nötiges Bild von ihr zu erhalten. Doch nicht nur eine Beschäftigung mit der Gattung ist notwendig, sondern auch eine Klärung des Religionsbegriffs. Wenn die Analyse religiöser Elemente im Fokus steht, dann muss in diesem Zusammenhang definiert werden, was unter solchen religiösen Elementen zu verstehen ist. Bewusst wird in dieser Analyse ein weiter Religionsbegriff gewählt, da sonst zu viele in der Fantasy-Literatur auftretende religions-ähnliche Phänomene vernachlässigt werden müssten. Wie schon angedeutet wurde, nehmen manche christliche Kreise eine abwehrende Haltung ein, wenn Fantasy mit Religion in Verbindung gebracht wird. Besonders die magischen Vorkommnisse in *Harry Potter* sorgten nach der Veröffentlichung der ersten Bände für Bedenken. Tatsächlich stellt die Nutzung von Magie einen

wichtigen Aspekt in den meisten phantastischen Welten dar. Daher wird sich ein Kapitel dieser Arbeit mit Magie in Fantasy-Literatur beschäftigen und aufschlüsseln, wie magische Praktiken in phantastischen Kontexten zu bewerten sind. Nach dieser theoretischen Grundlegung wird es konkret um die Analyse verschiedener zeitgenössischer Fantasy-Texte und deren Darstellung religiöser Elemente gehen. Hierbei sollen Werke im Vordergrund stehen, die ab dem Jahr 2000 publiziert wurden. Da ein Großteil der Werke mehrbändig erscheint bzw. erschienen ist, wurden auch Buchreihen einbezogen, deren erste Bände schon in den 1990er Jahren veröffentlicht, jedoch noch in den 2000er Jahren fortgesetzt wurden. Beispielsweise ist die Trilogie *His Dark Materials* zu nennen, deren erster Band *Der Goldene Kompass* bereits 1995 auf den Markt kam. Der dritte Band *Das Bernstein-Teleskop* der Reihe war aber erst 2000 erhältlich und passt demnach noch in den gewählten Zeitrahmen dieser Arbeit. Außerdem liegt der Fokus auf Fantasy-Literatur, die als Kinder- oder Jugendbuch konzipiert wurde oder zumindest für kindliche bzw. jugendliche Leserschaften geeignet ist. Die Gattung wird in vielen Fällen von verschiedenen Altersstufen rezipiert und lässt sich daher selten nur auf eine Altersgruppe reduzieren. Nicht umsonst hat sich als ein Synonym zu Fantasy der noch genauer zu definierende Begriff der All-Age-Literatur eingebürgert, der darauf anspielt, dass diese Bücher für Kinder und Erwachsene gleichermaßen attraktiv sind. Trotz allem lassen sich Unterschiede des literarischen Niveaus und der thematischen Ausrichtung bei Werken dieser Art festmachen. Während *Harry Potter* eher als Kinder- und Jugendlektüre einzustufen ist, die auch Erwachsene unterhaltsam finden, verhält es sich beispielsweise mit Fantasy-Texten wie George R.R. Martins *Das Lied von Eis und Feuer* umgekehrt. Auch wenn Martins Buchreihe von Jugendlichen gelesen und unter dem Titel *Game of Thrones* im Fernsehen angesehen wird, ist sie aufgrund ihrer Brutalität, Komplexität und Freizügigkeit stärker dem Erwachsenensegment zuzurechnen und daher nicht Bestandteil dieser Analyse. Lediglich die an eine ältere Leserschaft gerichtete zweiteilige Reihe *Eternity* und *Endless* der bekannten Kinder- und Jugendschriftstellerin Meg Cabot wurde in diese Analyse aufgenommen, da sie sich in Stil und Themenwahl kaum von Fantasy-Büchern aus dem Jugendsegment abhebt und so in aller Prägnanz zeigt, wie gleitend sich die Übergänge zwischen Fantasy-Literatur für Jugendliche und Erwachsene gestalten können. Bei der Auswahl der Werke innerhalb der vorgegebenen Parameter standen mehrere Aspekte im Vordergrund. Grundsätzlich ging es darum, ein möglichst großes Spektrum der Gattung abzudecken, um so ihre ganze Bandbreite aufzuzeigen. ... Auf der Grundlage dieser Kriterien konnte ein Fantasy-Textkorpus zusammengestellt werden, der auf drei Ebenen von einer religionspädagogischen Warte aus analysiert wird, um die religiösen Elemente der Gattung in ihren unterschiedlichen Schattierungen zu beleuchten. Auf der ersten Ebene – der sogenannten Bildebene – kommt Religion allein in vier differierenden Ausformungen vor, die allesamt mit Textbeispielen belegt werden. Wie gezeigt wird, kann Religion als ‚gesellschaftsprägende Institution‘ oder als ‚zentrales Einzelmotiv‘ eingespielt werden. Sie kann aber auch nur noch eine ‚soziokulturelle Komponente‘ in den phantastischen Universen darstellen oder in Form eines religiösen Umfeldes die ‚alltägliche Lebenswelt‘ der Fantasy-Figuren bilden. Religion wird bei Fantasy-Literatur jedoch nicht nur explizit auf der Bildebene eingespielt, vielmehr scheint sie auch in unterschiedlicher Gestalt implizit auf einer weiteren Ebene – der Bedeutungsebene – auf. An dieser Stelle werden unterschwellig religiös konnotierte Motive und Fragen in den Blick genommen, die zwar in den Texten nicht eindeutig benannt werden (müssen), aber konstant eine

Rolle spielen. Denn ‚die ganz großen, die existenziellen Fragen werden hier verhandelt. Die Frage danach, was Gut und Böse ist, nach Leben und Tod, der Kampf zwischen Hell und Dunkel‘ sind grundlegende Themen dieser Gattung, die inhaltlich große Parallelen zu verschiedenen religiösen Traditionen aufweisen. Dass Religion direkt und indirekt Erwähnung in dieser Gattung findet, wurde u. a. bereits in den Dissertationen von Stephan Frings und Mike Gray erkannt. Allerdings wurde weder bei Frings noch bei Gray eine systematische Trennung der beiden Textebenen vollzogen. Um die Vielschichtigkeit der Gattung bezüglich religiöser Elemente aufzuzeigen, soll hier diesem Phänomen konsequent nachgegangen werden. Weiterhin wird in dieser Arbeit eine zusätzliche Ebene – die Bezugsebene – untersucht, bei der die Textelemente in den Blick genommen werden, die den Haupttext ergänzen. Diese Ebene der Fantasy-Literatur hat in der Forschung bisher kaum Beachtung gefunden. Doch gerade aus einer theologischen Perspektive lohnt es sich, dieses Feld aufzuarbeiten. Denn die Bezugsebene offenbart, dass Fantasy teilweise auch ganz bewusst auf bestehende religiöse Traditionen rekurriert, mit ihnen spielt und sie aktualisiert. ... Ohne sich in einer Analyse von Fantasy-Texten zu erschöpfen, will die Arbeit deren Erträge in einem Schlussteil aufgreifen und nach einer kurzen religionssoziologischen Hinführung mit religionspädagogischen Ansätzen in Verbindung bringen. Es geht dabei konkret um die Frage, wie gegenwärtige Fantasy-Literatur den Religionsunterricht bereichern kann. In der Religionspädagogik allgemein formulierte Chancen von Literatur für den Religionsunterricht werden hier speziell auf gegenwärtige Fantasy-Texte angewendet und können demonstrieren, dass auch diese Gattung das Potential in sich trägt, in der Schule gewinnbringend eingesetzt zu werden.“ (19ff.) Ein beeindruckendes Standardwerk!

5. Unterrichtsmaterialien und -medien

Im Patmos Verlag sind drei BettkantenBibelBücher erschienen: Marlene Fritsch und Elli Bruder zeichnen für Text- bzw. Bildgestaltung in den durchgehend vierfarbigen Büchern zu den alttestamentlichen Geschichten **Warum Noah eine Arche baute** (ISBN 3-8436-0827-5) und **Wie Jona in den Fischbauch kam** (ISBN 3-8436-0826-8) verantwortlich, während Elfi Nijssen die leise Geschichte von Abschied und Trauer, aber auch von Hoffnung und großem Vertrauen in das Wunder Leben **Benjamin** (ISBN 3-8436-0766-7) mit Bildern von Eline van Lindenhuisen zum Thema Sternenkinder veröffentlicht hat. Eine sehr eindrucksvolle und zugleich preiswerte (19,99 €) Kinderbibel von Joaquín María García de Dios und María Menéndez-Ponte liegt mit farbenprächtigen Illustrationen unter dem Titel **Die Bibel. Das Alte und Neue Testament für Kinder erzählt** aus dem Arena Verlag (ISBN 3-401-70726-6) vor. Auf über 350 Seiten werden nicht nur die wichtigsten biblischen Gestalten und Geschichten vorgestellt, sondern auch hervorragende Text- und Bildinformationen zum Leben in biblischer Zeit gegeben – unter anderem zu den Schauplätzen des Alten Testaments und der Geschichte Israels über die großen jüdischen Feste und Bräuche bis zur Gesellschaft zur Zeit Jesu, christlichen Symbolen und Gebeten sowie Bibel in der Kunst und im Film. Eine sehr empfehlenswerte Bibel für die ganze Familie! Ein außergewöhnliches Buch über den Ursprung von Weihnachten ist von Rose Lagercrantz mit wundervollen Illustrationen von Jutta Bauer und kongenial aus dem Schwedischen von Angelika Kutsch übersetzt im Moritz Verlag

(ISBN 3-89565-309) mit dem Titel **Das Weihnachtskind** erschienen, das sich bestens für alle Menschen ab fünf Jahren zum Vorlesen und Betrachten eignet. Die Autorin begründet ihr Unternehmen, die Geburtsgeschichte Jesu neu aufzuschreiben wie folgt: „Als Kind wusste ich nämlich nicht, warum jedes Jahr Weihnachten gefeiert wird. Bestimmt geht es auch heute manchen Kindern so.“(32)

Sechzehn kreative Gestaltungsentwürfe für die religionspädagogische Arbeit mit 2 bis 5-Jährigen enthält das in der Neukirchener Verlagsgesellschaft (ISBN 3-7615-6325-0) erschienene Praxisbuch **Mit Kindern Jesus entdecken** von Andreas Berthold. Dieser Steinbruch zum Ausprobieren und Nachmachen ist auf Kinder aus dem Elementarbereich ausgerichtet, denen er vielsinnig, beteiligend und dialogisch von Jesus erzählen möchte. Mit Sieben- bis Neunjährigen die Welt des Glaubens entdecken ist das Ziel des von Christoph Nötzel unter Mitarbeit von Iris Feigel, Uwe Huchthausen und Christiane Zimmermann-Fröb im Auftrag der Evangelischen Kirche im Rheinland, Amt für Gemeindeentwicklung und missionarische Dienste, im Gütersloher Verlagshaus herausgegebenen Glaubenskurses für Kinder. Er besteht zum einen aus dem zweifarbigen Kreativheft für Kinder **GlaubMalBuch** (ISBN 3-579-07441-2) mit Illustrationen von Felix Wallbaum sowie zum anderen aus dem umfangreichen **Begleitbuch GlaubMalBuch** (ISBN 3-579-07440-5) für Eltern, das didaktische und methodische Vorschläge für zwölf Einheiten zu den Themen des GlaubMalBuches enthält – von „Wer bin ich?“ und „Wo bin ich zuhause?“ über „Wer sieht mich?“ und „Was ist wirklich wichtig?“ bis zu „Wo ist Gott?“ und „Was gibt mir Hoffnung?“. Das Buch erschließt zudem fünf Entdeckungsräume, die die Kinder füllen können: SchauMal: 12 große Fragen, um das eigene Leben und „meine“ Welt wahrzunehmen; HörMal: 12 elementare biblische Geschichten erzählen von Gott und vom Glauben; FeierMal: wie Christinnen und Christen den Glauben feiern und leben – eine Hinführung zu den großen christlichen Festen, zu Taufe und Abendmahl, zu Diakonie und Weltökumene; MachMal: was Kinder tun können – wie der Glaube im Alltag tätig wird sowie BetMal: wie können wir beten – eine kleine Schule der Spiritualität mit und für Kinder.

Weltreligionen Klasse 1/2 lautet der Titel des Heftes von Barbara Brüning im Cornelsen Verlag (ISBN 3-589-15069-4) aus der Reihe „Themenbände Religion“, das vielfältige Arbeitsblätter zum selbstständigen Arbeiten zu den drei Weltreligionen Judentum, Christentum und Islam enthält. Zudem werden unter anderem drei Methoden des Philosophierens eingeübt: Das Fragestellen, das Erzählen und der Perspektivwechsel. In der Reihe „Themenbände Ethik/Philosophie“ ist ebenfalls von Barbara Brüning im Cornelsen Verlag (ISBN 3-589-15064-9) das Themenheft **Sterben + Tod Klasse 1/2** erschienen, das die kindliche Neugier für „schwierige Fragen“ aufgreift mit dem Ziel, Kinder zum Nachdenken und Philosophieren über Leben und Tod anzuregen. Karlo Meyer, Christian Neddens, Monika Tautz und Mo Yanik sind die Autor_innen des innovativen Themenheftes **Schabbat, Schalom, Alexander! Christlich-jüdische Begegnung für die Grundschule** aus dem Vandenhoeck&Ruprecht Verlag (ISBN 3-525-77016-0), das aus der Lebenswelt der Schüler_innen heraus ein interreligiöses und dialogisch orientiertes Konzept zum Thema „Judentum“ anbietet. Es geht um Menschen in der Nachbarschaft, nämlich um zwei in Saarbrücken lebende Kinder: den jüdischen Alexander und die christliche Juni. Es geht um die drei zentralen, exemplarischen Themen „Synagoge und Kirche“, Schabbat und Sonntagsruhe“ sowie „Chanukka und Adventzeit“. Ein

umfangreiches digitales Zusatzmaterial bietet textbegleitete Bilderfolgen, ergänzende Arbeitsblätter und Tonaufnahmen. Ebenfalls im Vandenhoeck&Ruprecht Verlag (ISBN 3-525-77017-7) hat Martin Autschbach kreative Materialien für die Grundschule zum Thema **Wundergeschichten neu entdecken** verfasst. In einer zehnteiligen Unterrichtseinheit geht es um Lernarrangements, in denen Kinder als „Wunder-Entdecker“ aktiv werden und die Entdeckungen des „Ich traue mir etwas zu“ und „Einer glaubt an mich“ als Hoffnungspotenzial mit in die konkreten Zwangslagen ihres Alltags nehmen sollen. Anschaulich werden bekannte und lehrplanrelevante Wundergeschichten Jesu als Glaubens- und Hoffnungsgeschichten nacherlebt, erspielt, gedeutet und weitergedacht. Die praxisorientierten Vorschläge münden in ein Portfolio und einen Projekttag „Wundert Euch“. Grundlagen, Methoden und Praxistipps für die Unterrichtsgestaltung in den Klassen 1 bis 4 enthält auf knapp hundert Seiten das im Persen Verlag (ISBN 3-403-23558-3) von Rainer Lemaire, Susanna Meyer-Mintel und Carmen Schmitt veröffentlichte Buch **Praktisches Basiswissen: Religion**. Es führt kenntnisreich ein in fachspezifische Lernformen (Theologische Gespräche führen; Erzählen; Mit Bildern lernen; Musik und Tanz – Ausdrucksformen von Religion; Stille üben – achtsam sein – Hören lernen; Beten), thematisiert die großen Fragen (nach Gott, nach dem Woher und nach dem Wohin), stellt biblische Themen vor (Wege-Geschichten, Jesus-Geschichten, Gleichnisse und Wundergeschichten, Ostern, Paulus, Menschen auf der Flucht), benennt Aspekte des Glaubens (Interreligiöses Lernen, Erinnern an die Schoah, Kirchenjahr, Kirchenraum, Biografisches Lernen) und gibt Hilfen zur Leistungsbewertung im Religionsunterricht. In ihren Bergedorfer Unterrichtsideen **Lernstationen Religion: Josef** widmet sich Kirstin Jebautzke im Persen Verlag (ISBN 3-403-23621-4) in fünf Kapitel jeweils einer zentralen Frage der Josefsgeschichte: Eifersucht und Wut – Darf ich das fühlen; Träume – Was verraten sie?; Angst und Einsamkeit – Wenn keiner für einen da ist; Ungerechtigkeit und Schuld – Was ist Fairness? sowie Versöhnung – Am Ende wird alles gut. Zudem gibt es Materialien zur Josefsgeschichte in Bildern, als Rätsel und im Lied sowie Angebote zur Lernstandsfeststellung und Lösungsblätter. Anregende Arbeitsblätter, Forscherkarten und Entdeckerbögen für die Kirchenraumpädagogik enthält das im Auer Verlag (ISBN 3-403-07277-5) von Renate Maria Zerbe veröffentlichte Buch **Kirchenraum mit Kinderaugen erkunden und erfahren**.

Einfach Klasse. Andachten und Stundenentwürfe für die Grundschule lautet der Titel des von Stefan Vogt sowie Alexander und Wiebke Otto in der Neukirchener Verlagsgesellschaft (ISBN 3-7615-6365-6) veröffentlichten Buches mit 22 detaillierten Beispielen, denen es in Zusammenarbeit zwischen Gemeinde und Schule gelingt, in den Kindern eine Freude an biblischen Geschichten zu wecken und ihre Persönlichkeit durch den Zuspruch „Gott ist mit mir“ zu stärken. Ein eindrucksvolles Zeugnis gelingender ökumenisch ausgerichteter Schulgottesdienste legt auch das im Gütersloher Verlagshaus (ISBN 3-579-06208-2) erschienene **Werkbuch Schulgottesdienste** mit CD-ROM von Thomas Weiß ab, das neben praxiserprobten Gottesdiensten zu Schuljahresanfang und –ende sowie Gottesdiensten im Kirchenjahr auch Wochengottesdienste zu Zeichen, Symbolen und Themen wie Anfänge, Füße, Rucksack oder Mensch, ärgere dich nicht!, Ausgezählt und Spieglein, Spieglein ... enthält. Vier neue Bildkartensets mit vollständiger Textvorlage für das bewährte Erzähltheater (Kamishibai) sind im Don Bosco Verlag in Kooperation mit dem Verlag Junge Gemeinde erschienen: **Ins**

gelobte Land. Das Volk Gottes unterwegs (EAN 4260179513084), **Abraham und Sara** (EAN 4260179513718), **Elija in der Wüste** (EAN 4260179513701) und **Der zwölfjährige Jesus im Tempel** (EAN 4260179513725).

In Kooperation des Calwer Verlags (ISBN 3-7668-4330-2) mit dem Diesterweg Verlag (ISBN 3-425-07894-6) ist das von Wolfram Eilerts und Heinz-Günter Kübler herausgegebene neue **Kursbuch Religion elementar 1** als kompetenzorientiertes Arbeitsbuch für den Religionsunterricht im 5./6. Schuljahr erschienen. Es enthält folgende vierzehn Kapitel: 1. Wer bin ich? 2. Ich und die anderen 3. Regeln 4. Streiten und sich versöhnen 5. Gerech – ungerecht 6. Die Bibel 7. Gott 8. Beten 9. Schöpfung 10. Mose 11. David 12. Jesus 13. Kirche 14. Weltreligionen. Methoden-Kiste, Reli-Lexikon und Kompetenz-Check vervollkommen dieses zeitgemäße Schulbuch. Ebenfalls in der Verlagskooperation Calwer (ISBN 3-7768-4326-5) und Diesterweg (ISBN 3-425-07826-7) ist das von Heidrun Dierk, Petra Freudenberger-Lötz, Michael Landgraf und Hartmut Rupp herausgegebene **Das Kursbuch Religion 2** als kompetenzorientiertes Arbeitsbuch für den Religionsunterricht im 7./8. Schuljahr erschienen. Es enthält die folgenden sieben Kapitel: Nach Mensch und Welt fragen – Über Gott nachdenken – Sich mit Jesus Christus auseinandersetzen – Der Bibel begegnen – Die Geschichte der Kirche entdecken – Verantwortlich handeln – Religionen begegnen sowie zusätzlich ein Kapitel „Grundfähigkeiten entwickeln“ (Wahrnehmen – Deuten – Urteilen – Miteinander sprechen – Anwenden und Gestalten). Praxiserprobte Unterrichtsplanungen und -materialien liegen mit dem im V&R Verlag (ISBN 3-525-77020-7) erschienenen Band **Dialogorientierter Religionsunterricht in integrierten Schulsystemen** von Christine Lehmann und Martin Schmidt-Kortenbusch vor. Zentrale Fragen des Religionsunterrichts berühren die drei Unterrichtsentwürfe „Wer bin ich? – Nachdenken über Schöpfung und Mitwelt“ für Jahrgang 5/6; „Der Frieden – ein unerfüllbarer Wunschtraum?“ für Jahrgang 7/8 sowie „Die Kirche hat doch immer mit den Mächtigen paktiert’ ...? – Die Kirchen im Nationalsozialismus“. Ein gelingendes Beispiel für die sinnvolle religionspädagogische Gestaltung von Vielfalt! **Schöpfung inklusive** lautet der Titel des ebenfalls im V&R Verlag (ISBN 3-525-77306-2) veröffentlichten Themenheftes von Marion Keuchen und Gabriele Klappenecker, das Unterrichtsmaterialien zu Schöpfung und Inklusion für die Klassen 5/6 enthält. Es bietet auf der Basis eines weiten Inklusionsverständnisses vielfältige anregende Zugänge zu folgenden fünf thematischen Bausteinen: Die Schöpfung als Gemeinschaft der Verschiedenen – Mädchen und Jungen lernen gemeinsam – Menschen handeln gemeinsam – In der Schulgemeinschaft leben – Menschen verschiedener Religionen lernen und handeln gemeinsam. Ein gelungenes Beispiel dafür, wie Verantwortungslernen die Lebensbedeutsamkeit biblischer Aussagen verdeutlichen kann! Wolfgang Rieß hat im Auer Verlag (ISBN 3-403-07574-5) schülernahe Materialien mit didaktisch-methodischen Hinweisen für die Klassen 5 bis 7 zum Thema **Jesus – Leben, Wirken, Botschaft** verfasst, die sich in sieben Kapitel gliedern: 1. Zum Auftakt: Vorbilder von Jugendlichen – Kann Jesus für dich Vorbild sein? 2. Land und Leute zur Zeit Jesu 3. Geburt und Kindheit Jesu 4. Der Beginn des Wirkens Jesu 5. Wirken und Lehre 6. Tod und Auferstehung Jesu 7. „Rätselhafter“ Abschluss – Alles auf einen Blick mit 30 Quizkarten. **Wer bin ich + was kann ich?** hat Andreas Hausotter sein im Cornelsen Verlag (ISBN 3-589-15045-8) veröffentlichtes Arbeitsheft zu religiösen und ethischen Grundfragen von Schülerinnen und Schüler am Ende der Sekundarstufe I überschrieben. Es ist in drei Teile gegliedert: 1. Lebensraum

Schule 2. Beruf – mein zukünftiger Lebensraum? 3. Wer bin ich und was kann ich?. Jedes Kapitel enthält aktuelle Texte, Diskussionsanregungen, Spiel- und Projektideen und mannigfaltige Kopiervorlagen. Markus Kuhnigk ist der Autor der in der neuen Lehr- und Lernmittelreihe Klippert Medien (ISBN 3-403-09211-7) erschienenen Lernspiralen **Religion – Regeln und Gebote / Vorbilder des Glaubens** für die Sekundarstufe 8/9, die progressiv nach der Lernmethodik von Heinz Klippert aufgebaut sind. Der Lern- und Arbeitsprozess besteht dabei stets in: A Vorwissen und Voreinstellungen aktivieren B Neue Kenntnisse und Verfahrensweisen erarbeiten und C Komplexe Anwendungs- und Transferaufgaben. Bausteine für die Sekundarstufe 1 enthält ebenfalls der im Religionspädagogischen Institut Loccum (ISBN 3-936420-53-1) von Dietmar Peter herausgegebene Band **Menschen auf der Flucht**, der in sechs Kapitel gegliedert ist: 1. Ich und die anderen 2. Ich und das Fremde 3. Flucht und Asyl – Informationen 4. Menschen auf der Flucht verstehen 5. Flucht in der Bibel 6. Stellungnahmen. Dem Heft gelingt es sehr gut, das von vielen Schülerinnen und Schülern mit Ängsten verbundene Thema aufzugreifen, das Verhältnis zwischen dem Eigenen und dem Fremden zu klären und sehr kompetent zu informieren! Fertige Stunden zu den gängigen Themen der Lehrpläne für die Klassen 5 - 10 enthält das im Verlag Vandenhoeck&Ruprecht (ISBN 3-525-77690-2) veröffentlichte Heft **Ich vertrete Reli** von Sylvia Kaiser-Berger – von „Friedenshoffnungen aus dem Alten Testament malen“ über „Gottesnamen aus Afrika gestalten“ bis zu „Meine Lebenswünsche und Ziele“. Für die Hand der Schülerinnen und Schüler gedacht ist das im Calwer Verlag (ISBN 3-7668-4387-6) im Auftrag des Religionspädagogischen Institutes der EKKW und EKHN erarbeitete Heft **DenkBar. Materialien zum Theologisieren in der Schule Klasse 8-10** von Petra Hilger, Anke Kaloudis, Christian Marker, Anna-Maria Plischke, Cordula Simon und Rainer Zwenger. Zum Umgang mit den großen Fragen nach Gott, Mensch und Welt, Jesus Christus, Kirche, Ethik und Religionen werden drei Vorschläge gemacht: 1. Wie Sokrates philosophieren 2. Einen Essay schreiben 3. Mit verschiedenen Mündern sprechen. Der sehr empfehlenswerte Band enthält eine Fülle von hervorragenden Basistexten und herausfordernden weiteren Impulsen! Ebenfalls für die Klassen 8 bis 10 sind die im Auer Verlag (ISBN 3-403-07575-2) erschienenen schülernahen Materialien mit didaktisch-methodischen Hinweisen **Jesus – Mensch, Prophet, Gottessohn** von Wolfgang Rieß gedacht. Sie gliedern sich mit historischen und aktuellen Quellen in fünf Kapitel: 1. Zum Auftakt – Sich von Jesus überraschen lassen 2. Jesus von Nazaret – ein Jude im römisch besetzten Palästina 3. Mehr als ein Prophet? – Jesus wirkt und lehrt öffentlich 4. Tod und Auferstehung – Jesus stirbt und besiegt den Tod 5. Wer war dieser Jesus? Menschen bekennen sich zu Jesus.

Ein innovatives fakten- und kompetenzorientiertes Religionsbuch für die ganze Oberstufe des beruflichen Gymnasiums legt im Verlag Europa-Lehrmittel (ISBN 3-8085-6648-0) mit dem Titel **Evangelisch verstehen: biblisch – kompetenzorientiert individuell** Karsten Jung vor. Es gliedert sich in neun Kapitel: 1. Bibel – verstehen und kommunizieren 2. Gott 3. Gerechtigkeit und Ethik 4. Jesus Christus 5. Mensch – theologische Anthropologie 6. Wirklichkeiten 7. Kirche 8. Religion – das, was mich unbedingt angeht 9. Zukunft. Passend zu diesem Titel erschien im Calwer Verlag (ISBN 3-7768-4416-3) zu zehn Begriffen und Grundgedanken das schmale Heft **Evangelisch. Was heißt das?** von Michael Landgraf mit Illustrationen von Gerhard Hofmann. Es legt profund Rechenschaft ab über evangelische Basis, evangelischen Antrieb, evangelische

Aufgabe und evangelischen Blick nach vorne. **Wofür ist Religion gut? Religionen in der säkularen Gesellschaft** ist das im V&R Verlag (ISBN 3-525-77693-3) veröffentlichte Themenheft für den Religionsunterricht in der Oberstufe von Hartmut Lenhard und Oliver Arnhold überschrieben, das sich in zehn Teile gliedert: 1. Eine Provokation 2. Religion biografisch 3. Säkularisierung kontrovers 4. Religion – was ist das eigentlich? 5. Religion – kritisch 6. Religion: Vielfalt, Provokationen und Konflikte in der säkularen Gesellschaft 7. Und dann die Theologie 8. Im Konzert der Religionen – Anstöße und Widerspruch 9. Im Bann des Fundamentalismus? 10. Was glaubt ihr denn? – ein Theaterprojekt. Ein gelungener Beitrag zur reflektierten Pluralitätsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler! Matthias Hülsmann zeichnet verantwortlich für den Band **Theologisches Basiswissen** des Religionspädagogischen Instituts Loccum (ISBN 3-936420-54-8), der einen Antwortversuch darstellt auf die Frage „Was sollte man heute über den christlichen Glauben wissen?“. Das Buch erläutert zentrale Bibeltex-te und beschreibt die grundlegenden Inhalte des christlichen Glaubens. Kurz und knapp werden für Studierende, Referendare und Lehrkräfte die wichtigsten religionsdidaktischen Themen sowie zentrale Unterrichtsmethoden in überblicksartiger Form in dem im Verlag Vandenhoeck&Ruprecht (ISBN 3-525-70221-5) erschienenen Band **Religionsdidaktik in Übersichten** von Sönke Zankel und Niklas Günther dargestellt. Die innovative Einführung bietet sechs kompakte Kapitel: 1. Religionsunterricht vorbereiten 2. Rahmenbedingungen 3. Fachdidaktisches Praxiswissen 4. Handlungsfeld Religionsunterricht 5. Methoden (von Wort- und Standbildern über Dialog mit der Bibel und Västerås-Methode bis zu Concept Maps) 6. Guter Religionsunterricht. Insgesamt zur ersten Orientierung gut geeignet! Die multireligiöse Situation in der Stadt Hannover findet sich in dem vom dortigen Rat der Religionen (ISBN 3-00-053440-9) herausgegebenen Buch **Religionen in Hannover** mit Texten von Annedore Beelte-Altwig wieder. Zu den rund 150 christlichen Kirchen sind in den vergangenen Jahrzehnten mehr als zwanzig Moscheen, zwei alevitische Zentren, drei Synagogen, zwei Hindutempel, sechs buddhistische Zentren und viele weitere Orte religiösen Lebens hinzugekommen. Das Buch versammelt grundlegende Informationen, Adressen, Kontaktdaten und erzählt sehr viele interessante Geschichten. Besonders erwähnenswert ist das Haus der Religionen – Zentrum für interreligiöse und interkulturelle Bildung! Den Abschluss der neuerschienenen Materialien und Medien bilden die von Elisabeth-Magdalena Zehe im Don Bosco Verlag (EAN4260179512810) herausgegebenen Impulskarten für Bildungsarbeit, Oasentage und Meditation **Gottesbilder**, die mittels Bildern, Zitaten, Impulstexten und biblischen Verweisstellen eine gelungene Hilfestellung bieten können, darüber ins Nachdenken und Sprechen zu kommen, was wir meinen, wenn wir „Gott“ sagen.