

Georg Hilger / Stephan Leimgruber / Hans-Georg Ziebertz, Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf, vollständig überarbeitete 6. Auflage, München (Kösel) 2010 [640 S.; ISBN 978-3-466-36886-0]

Christina Kalloch / Stephan Leimgruber / Ulrich Schwab, Lehrbuch der Religionsdidaktik. Für Studium und Praxis in ökumenischer Perspektive (Grundlagen Theologie), aktualisierte und erweiterte 2. Auflage, Freiburg/Br. (Herder) 2010 [440 S.; ISBN 978-3-451-30263-3]

Manfred L. Pirner / Andrea Schulte (Hg.), Religionsdidaktik im Dialog – Religionsunterricht in Kooperation (Studien zur Religionspädagogik und Praktischen Theologie; Bd.2), Jena (IKS Garamond) 2010 [368 S.; ISBN 978-3-938203-96-5]

Die Zeit der monografischen religionsdidaktischen Entwürfe scheint vorbei zu sein – gekommen ist die Zeit der religionsdidaktischen Kompendien. Waren in den 1980er und 1990er Jahren noch aus einer Feder stammende religionsdidaktische ‘Anstöße’, ‘Aufrisse’ oder ‘Grundrisse’ möglich (Hubertus Halbfas, Klaus Wegenast, Godwin Lämmermann¹), sind momentan nur noch Sammelwerke auf dem Markt, was ganz den Bedingungen unserer Zeit entspricht. Das religionsdidaktische Feld ist so heterogen und plural geworden, dass man, so scheint es, die einzelnen Entwürfe nur noch aufzählend nebeneinanderstellen kann. Drei aktuelle Kompendien sollen hier etwas näher beleuchtet werden.

Hilger et al. haben bereits 2001 einen umfassenden „Leitfaden“ der Religionsdidaktik auf den Markt gegeben, der längst zum Standardwerk avancierte – zumindest in der katholischen Szene: An Religionslehrer/innen ausbildenden Universitäten, Instituten und Lehrerseminaren ist das Buch prüfungsrelevant. Inzwischen liegt es in der „vollständig überarbeiteten 6. Auflage“ vor, wie es die CIP-Kurztitelangabe und der Buchdeckel („Neuausgabe“) verheißen. So durchgreifend ist die Überarbeitung allerdings nicht erfolgt, zumindest sind Aufbau, Einzelbeiträge und Unterkapitel der ersten drei Hauptteile nahezu identisch zur ersten Auflage. Beträchtlich erweitert und aufgefrischt wurde Teil IV, einige Exkurse wurden ausgebaut, manche Einzelbeiträge umgestaltet, neuere Literatur ergänzt, ein umfangreiches Personenverzeichnis zum Stichwortregister hinzugefügt.

Teil I (15-119) stellt die „Religionsdidaktik als wissenschaftliche Disziplin“ vor, wobei Gegenstandsbereich, historische Entwicklungslinien, soziologische Herausforderungen und der Bezug zur Allgemeinen Didaktik thematisiert werden. Der groß angelegte Teil II (121-330) behandelt das Thema „Religiöse Bildung und Erziehung am Lernort Schule“. Hier werden – eine pffiffige Idee – durch allerhand ‘W-Fragen’ die wichtigsten Zielperspektiven, Akteure und Orte vorgestellt: Wozu religiöses Lernen? Woraufhin geschieht es? Wer lernt? Wer lehrt? Was? Wo? Woran? Wann? In welchen Beziehungsfeldern? etc. Auffallend ist, dass die Lernenden und Lehrenden (und nicht nur Modelle oder Konzepte) deutlicher als in früheren Didaktiken in den Blick kommen. Subjektorientierung wird theologisch von Gottes Subjektorientierung her begründet (177f.); sie rückt die (religiöse) Biografie der Beteiligten (180ff., 206ff.) in den Fokus und gibt dem Lehr-Lern-Prozess ein konkretes Gesicht: das der je einzelnen Schüler/innen und Leh-

¹ Vgl. Hubertus Halbfas, Das dritte Auge. Religionsdidaktische Anstöße, Düsseldorf 1982; Klaus Wegenast, Der Religionsunterricht in der Sekundarstufe I. Grundsätze – Planungsformen – Beispiele, Stuttgart u.a. 1993; Godwin Lämmermann, Grundriß der Religionsdidaktik, Stuttgart u.a. 1991.

rer/innen. *Teil III* (331-484) stellt zwölf „*Religionsdidaktische Prinzipien*“ vor, wobei die Hälfte zum soliden religionsdidaktischen Inventar gehören (Korrelation, Symboldidaktik, biblisches, ökumenisches, ethisches, interkulturelles und interreligiöses Lernen), andere in erhellender Weise eine neue Aufmerksamkeit auf wesentliche Aspekte religiösen Lernens in der postsäkularen Gesellschaft lenken (ästhetisches, biografisches, erinnerungsgeleitetes, geschlechtergerechtes, mystagogisches Lernen, sowie Unterricht im Kontext der Verantwortung für die Eine Welt). Man fragt sich indes, warum in der Neuausgabe die neueren Entwürfe wie Elementarisierung, kinder- und jugendtheologisches Arbeiten, konstruktivistische und v.a. performative Religionsdidaktik nicht in den Kanon der großen Entwürfe aufgenommen, sondern an anderen Stellen eher versteckt hinzugefleckt wurden (61ff., 115f., 501ff.) oder warum die Kirchenraumpädagogik nicht einmal erwähnt wird. *Teil IV* (485-585) hat gegenüber der Erstausgabe wesentlich gewonnen: „*Religionsunterricht professionell planen und gestalten*“. In der Tat ist die religionsunterrichtliche Praxis ein professionelles Unterfangen, idealer Weise von Profis durchgeführt, die professionell ausgebildet sind. Hierzu tragen die Unterkapitel bei, indem sie nach Qualitätsstandards und Planungskriterien, Planungsschemata und Gestaltungsmöglichkeiten fragen, handlungsorientiertes und eigenverantwortlich-selbstentdeckendes Lernen befürworten. Zum Abschluss werden Bedingungen für die Professionalisierung von Religionslehrer/innen genannt und ein interessanter, weiterführender Vorschlag gemacht: Professionalisierung als Habitusbildung.

Das aktuelle Megathema „Kompetenzorientierung“ wird bei *Hilger et al.* auf nur wenigen Seiten (170f., 527-531) zusammen mit den Bildungsstandards abgehandelt und nur dort breiter ausgeführt, wo es um die Kompetenzen der Lehrenden geht (212-225). Damit wird es der Dimension und Tragweite der neueren allgemein- und religionsdidaktischen, bildungspolitischen Debatte sowie den gesetzlichen Vorgaben nicht gerecht, insbesondere nicht im Blick auf eine grundsätzliche Ausrichtung und Neukonzeption von Unterricht auf die Befähigung der Lernenden hin.

Das „*Lehrbuch der Religionsdidaktik*“ von *Kalloch et al.* liegt bereits ein Jahr nach der Erstausgabe in einer „2., aktualisierten und erweiterten Auflage 2010“ vor, die allerdings keine einzige Seite mehr umfasst als das Erstlingswerk. Im Gegensatz zu *Hilger et al.* ist dieses Kompendium konsequent ökumenisch angelegt, sowohl was die Herausgeber/innen und Autor/innen als auch was die grundlegende Perspektivierung betrifft. Es umfasst vier Teile. Im einem *ersten* kurzen *Teil* (15-28) werden „*Religionsdidaktische Konzeptionen, Dimensionen und Prinzipien*“ in allgemeiner Weise behandelt, wobei von Anfang an die europäische Perspektive und die globalen Transformationsprozesse berücksichtigt werden, in deren Sog sich auch Religion und damit religiöse Bildung und Religionsunterricht dramatisch umgestalten. *Teil 2* (29-204) reiht „*Religionsdidaktische Konzeptionen im 19. und 20. Jahrhundert*“ wie an einer Perlenschnur aneinander. Die traditionelle Katechismuskatechese, Liberalismus und Klerikalismus, die bekannten Reformbewegungen bis hin zur Korrelation und Symboldidaktik werden langatmig ausgeführt (immerhin ein Drittel des Buches) und stellen den Leser auf eine Geduldsprobe mit ungewissem Ertrag. Der Versuch, das „Zeitalter religionsdidaktischer Konzeptionen“ (177-191) anhand von Grundaspekten zu strukturieren, ist im Ansatz richtig, lässt

aber den Leser eher ratlos zurück, ebenso das unmittelbar anschließende Kapitel über konstruktivistische Ansätze in Didaktik und Religionsdidaktik (191-203). Im *dritten Teil* (205-360) folgt eine Zusammenstellung der aktuell diskutierten „*Religionsdidaktische[n] Dimensionen und Prinzipien*“, die die Bandbreite aktueller religionsdidaktischer Ansätze wiedergeben sowie wertvolle Ein- und Überblicke verschaffen: Pluralität, ästhetische Bildung, biografisches Lernen, Elementarisierung, ökumenisches, interreligiöses Lernen, Gender und Empirie, Kindertheologie, performatives Prinzip und Kompetenzorientierung. Nach jedem Abschnitt erfolgen Würdigung und Ausblick, die den Leser/innen konstruktiv-kritische Denkanstöße zur Reflexion des Konzepts geben. Das Buch schließt mit einem kurzen ländervergleichenden *Teil 4* (361-397) über den „*Religionsunterricht in Europa*“, einer Vision über die Zukunft des Religionsunterrichts (398-409), einem Literatur-, Personen- und Stichwortverzeichnis. Wer den schwerfälligen Beginn überwunden hat, wird in den Teilen 3 und 4 mit elementaren, gut lesbaren, interessanten Kapiteln belohnt, die Lust machen, sich mit der jeweiligen Thematik weiter zu beschäftigen.

Eine andere Logik haben sich *Manfred L. Pirner* und *Andrea Schulte* in ihrem Sammelwerk „*Religionsdidaktik im Dialog – Religionsunterricht in Kooperation*“ vorgenommen. Sie leuchten konkrete Formen des fächerübergreifenden Unterrichts aus. Dazu wird das Gespräch mit anderen Fachdidaktiken gesucht: In dieser Religionsdidaktik schreiben erstmals nicht nur Religionspädagogen/innen, sondern auch Musik-, Anglistik-, Mathematik-, Geographie-, Wirtschaftswissenschafts-, Allgemein- und Geschichtsdidaktiker/innen. Vernetzung, Respekt für die Eigenständigkeit des Anderen, Offenheit im Dialog mit dem gleichberechtigten Diskurspartner sind zentrale Stichworte und Leitideen des Buches (8). Man will den Religionsunterricht aus der marginalisierten Ecke herausholen, will sein Profil als Kooperationspartner mit anderen Fächern stärken, ja, ermutigt die Religionslehrer/innen, zu Initiator/innen für fächerverbindendes Unterrichten zu werden. Im Fokus liegt der evangelische Religionsunterricht in ökumenischer Offenheit. In Abgrenzung zu defizitären oder vereinnahmenden Kooperationsformen werden „*Begegnung als Schlüsselbegriff für fächerverbindendes Arbeiten*“ im Religionsunterricht auf theoretischer Ebene eingeführt (11-27) sowie Grundzüge und Grenzen fächerübergreifenden Unterrichts aufgezeigt (28-45). Danach folgen interdisziplinäre Ausarbeitungen zur Zusammenarbeit des Religionsunterrichts mit den Fächern Deutsch, Englisch, Musik, Geschichte, Politik, Geographie, Ökonomie, Mathematik, Naturwissenschaften im Allgemeinen, Physik und Sport. Während die Kooperationen mit Deutsch, Musik und Geschichte auf eine lange Tradition und vielfältige Erfahrungen zurückblicken können, betreten Abhandlungen zu den anderen Fächern oft Neuland. Es werden gute Gründe und Beispiele genannt, warum sich der Englischunterricht mit Religion und der Religionsunterricht mit englischsprachigen Medien beschäftigen sollte (89-94). Ungewöhnlich, aber nicht minder anregend ist auch die Darstellung von Kooperationen mit Geographie: Es geht darum, wie man in beiderlei Perspektive (Lebens)Räume erschließen, bewahren und gestalten kann.

Eine Fehlanzeige: Wo bleibt die Berücksichtigung der fächerverbindenden Zusammenarbeit zwischen katholischer und evangelischer Religionslehre? Ist sie schon so selbst-

verständlich, dass sie kein eigenes Kapitel vonnöten hat? Auch die Kooperation mit islamischem und jüdischem Religionsunterricht sowie Ethikunterricht hat man „bewusst ausgespart, da der Dialog im religiös-ethischen Bildungsbereich u.E. ganz eigene Perspektiven und Aufgabenstellungen mit sich bringt“ (9). Diese Aussage ist richtig, bringt aber keine Begründung, warum man die Chance nicht genützt hat, gerade diesen für die Zukunft des Religionsunterrichts entscheidenden Kooperationsformen eigene Abschnitte zu widmen. Und warum ausgerechnet die Biologie nur in der Diskussion um den Kreationismus kurz ins Spiel kommt, ist nicht ganz einsichtig; schließlich gibt es seit Jahrzehnten bewährte Kooperationen zwischen beiden Fächern zu Fragen von Sexualität, Schwangerschaft, AIDS, Verhütung sowie den Grenzfragen des Lebens (PID, Sterbegleitung, Sterbehilfe). Insgesamt eine höchst lesenswerte und für die Praxis und weitere Profilierung des Religionsunterrichts eine höchst notwendige Lektüre – nicht nur für Referendar/innen, sondern auch für Religionsdidaktiker/innen an den Universitäten, um den isolierten Blick auf das Einzelfach Religion und seine Didaktik aufzubrechen.

Zusammenfassende Bemerkungen: Allen drei Werken fehlt eine grundlegende bildungstheoretische Reflexion: Konturen einer übergreifenden Theorie religiöser Bildung sind allenfalls angedeutet, nirgends ausgeführt und durchdringen nicht die einzelnen Teile.

Außerdem stellt sich die Frage, wie lange wir in der religionspädagogischen Zunft noch länger Religionsdidaktiken publizieren wollen, in denen die Leser/innen bzw. Studierenden mit den ewig langweiligen historischen Linien religionsdidaktischer Konzeptionen gequält werden, wie es *Hilger et al.* und *Kalloch et al.* noch für nötig halten. Diese Kapitel produzieren m.E. nichts als träges Wissen, mit dem Studierende und Referendare für unsere Zeit und ihre Erfahrungswelt nichts anfangen können. Man gewinnt lediglich 'schöne' Prüfungsthemen, sonst nichts. Es wäre weitaus sinnvoller, die aktuellen religionsdidaktischen 'Dimensionen' oder 'Prinzipien' nicht additiv nebeneinander zu stellen, sondern nach übergreifenden religionsdidaktischen Grundprinzipien zu fragen (elementarisierende Didaktik, biblisches Lernen, subjektorientierte Vorgehensweise etc.), um den Flickenteppich religionsdidaktischer Entwürfe strukturieren zu können. So könnten es statt Sammelsurien wirkliche Sammelwerke werden, die einen roten Faden herausarbeiten. Die Richtung weisen *Pirner/Schulte*, die sich und den Mitautor/innen ein Grundthema als Wanderroute gesteckt haben, an dem entlang wesentliche religionsdidaktische Wegmarken aufgestellt werden. Hier wachsen die Puzzleteile zusammen zu einem sinnvollen Ganzen.

Vielleicht ist im Blick auf die drei vorgestellten Werke nun doch schon wieder die Zeit der religionsdidaktischen Rundum-Kompendien vorbei und es käme nun eine wünschenswerte Zeit der themenorientierten religionsdidaktischen Darstellungen, die ein übergreifendes Grundprinzip (z.B. interreligiöses Lernen, ethisches Lernen, kompetenzorientiertes Unterrichten) in den Mittelpunkt stellen, um das herum religionsdidaktisches Denken und Handeln eingeübt werden könnte. Bis solche Werke entstehen, findet man jedoch mit allen drei Sammelwerken einen soliden Überblick über die derzeitige religionsdidaktische Landschaft.