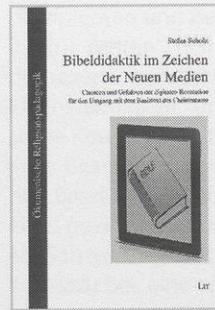


Theoriehintergrund und stellt den Ertrag heraus, der aus der Würzburger Studie für das eigene Anliegen abgeleitet werden kann.

Der dritte Teil, dem es um die religionsdidaktische Relevanz des Beziehungsgeflechts von Glaube und Einstellung geht, thematisiert zunächst in grundlegender Weise „Einstellungen als didaktisch relevante Größe“, um darauf aufbauend „Das Konzept einer einstellungsbezogenen Didaktik des Religionsunterrichts“ vorzustellen und kritisch zu reflektieren. Sodann werden diese Überlegungen unter zieltheoretischem wie inhaltlichem Betracht enthält. Gerade im dritten Teil wird das kommunikative Grundanliegen der Studie besonders deutlich. Der Einstellungsbegriff – auch als Einstellungen gegenüber Glauben – eröffnet, so der Verfasser, die Chance, Kommunikation dort anzubieten, wo mentale Muster vorherrschen, die eine Auseinandersetzung mit Glauben als nicht lohnend erachten. Eine solche kommunikative Verflüssigung wird als möglich erachtet, „sobald deutlich wird, dass diese Einschätzung weniger sachlich begründet ist, als vielmehr auf einer Option beruht“ (349).

Abschließend kann festgehalten werden, dass mit der Untersuchung von Schimmel thematisch wie in ihrer inhaltlichen und formalen Ausführung eine höchst erfreuliche Arbeit eines religionspädagogischen Nachwuchswissenschaftlers präsentiert wurde. Sie eröffnet zudem innovative Perspektiven – etwa auf den Prozesscharakter von Glauben (39f.) – und bietet damit Bezugspunkte zu neueren diesbezüglichen Forschungen zur Struktur von Glaubensprozessen (credition research: The Structure of Creditions).

*Hans-Ferdinand Angel*



*Scholz, Stefan: Bibeldidaktik im Zeichen der Neuen Medien. Chancen und Gefahren der digitalen Revolution für den Umgang mit dem Basistext des Christentums (Ökumenische Religionspädagogik, Bd. 5), Berlin (LIT) 2012 [477 S., ISBN 978-3-64311-380-1]*

Scholz stellt sich den Herausforderungen der Neuen Medien, die „den Referenzrahmen und somit das Arbeitsfeld der Bibeldidaktik“ (4) grundlegend verändern. Es geht dabei nicht um den Einsatz von Medien, sondern um eine „Meta-Didaktik“, „die in allgemeiner Form die Verknüpfung von Bibeldidaktik und Neuen Medien reflektieren“ (7) will. Er verortet Bibeldidaktik an der Schnittstelle verschiedener (außer-)theologischer Disziplinen und beschreibt sie als Medium, das zwischen biblischen Texträumen und gegenwärtigen Menschen vermittelt, egal an welchen Orten.

In der Einführung analysiert Scholz die jeweils innewohnenden Konstruktionen von Bibel und die sich daraus ergebenden Sichtweisen von Aufgaben, Menschenbild, Adressat(inn)en etc. in den Konzeptionen von Berg (problemorientierter RU), Baldermann (kerygmatischer RU) und Theißen (kulturwissenschaftliches Paradigma). In der Konkretisierung der Rolle der Bibeldidaktik im Blick auf die Neuen Medien nimmt er auf aktuelle Diskussionspunkte Bezug: etwa auf die Frage nach dem Objekt des Lernens, wenn Lernende zu Subjekten werden, die Infragestellung der planbaren Umsetzbarkeit pädagogischer Prozesse und das Verschwimmen von Bibelproduktion und Bibelrezeption.

In Teil A entwirft der Verfasser ein „Panorama auf die Neuen Medien fokussierter Weltwahrnehmung und Weltstrukturierung, welches den Referenzrahmen [...] abgibt“ (61), in dem es sich um mehr handle als bloßen Computer-Einsatz. Immerhin traut er dem Computer als Medium zu, die „abendländisch tradierte Subjekt-Objekt-Spaltung“ zu überwinden. Das Neue der Neuen

Medien gipfelt in der Transcodierung, der gegenseitigen Bestimmung von Computer und Kultur, und zeigt erhebliche Auswirkungen auf alle Lebensbereiche, die vor allem in den Bereichen Organisation und Vermittlung von Wissen bzw. Kommunikation und Wirklichkeiten konkretisiert werden. Er sieht das Ende der Gutenberg-Galaxis (N. Bolz) vor allem in der Relativierung des Stellenwertes von Schrift und in der Kultivierung von Wissen, das nicht mehr „vorrangig als objektiviertes Sachwissen, sondern zuerst als pragmatische Kompetenz der Wissensorganisation“ (90) gesehen werde, was der Form der Präsentation von Wissen und seiner Vernetzung entscheidende Bedeutung verleihe. Damit lösen sich bewährte Größen wie Autoritätsgaranten und Wahrheitsanspruch auf und werden durch Eigenverantwortlichkeit und Wiedererkennungseffekte ersetzt.

Herausforderungen für die Bibeldidaktik sieht der Verfasser in einer Neubestimmung des Umganges mit Bibelinhalt sowie der Weitergabe von Bibelwissen unter den Vorzeichen von Authentizität, Autorität und Wahrheit, in der Notwendigkeit bisherige, an der Buchkultur orientierte Kommunikationsformen zu erweitern und biblische sowie außerbiblische Wirklichkeitsbilder flexibler aufeinander zu beziehen. Da einer Bibeldidaktik unter dem Gesichtspunkt der *Matrix* der Neuen Medien eine völlig Unterwerfung und damit die Selbstaufgabe drohe, plädiert der Verfasser für die Sichtweise der Bibeldidaktik im *Zeichen* der Neuen Medien, um Möglichkeiten zu entdecken „zwischen der Wirkmächtigkeit der Neuen Medien und unaufgebbaren Elementen [...] aktuell relevanter Bibeldidaktik“ (156). Daraus ergibt sich, „das Motivierungspotential zu selbstgeleiteter Lernpraxis [zu] nutzen, um Zugänge für Erfahrungen mit der Bibel neu zu erschließen, die Kommunikaton mit und über die Bibel zu fördern sowie die darauf bezogene Auseinandersetzung in dialogischen Prozessen zu gestalten“ (191).

Die zentrale Vermittlungsinstanz sieht er im Paradigma des Hypertextes, der nicht mehr primär nach Inhalten fragt, sondern nach dem Umgang mit Texten. Hypertexte werden als *die* Ausdrucksform der Postmoderne dargestellt, da feste Wissensordnungen grundlegend relativiert würden und das Nicht-Rationale aufgewertet werde. Gleichzeitig erscheinen sie als niedrigschwellige und doch anspruchsvolle Herausforderung für Lernende, die eine völlig neue Lesekompetenz im Vergleich zum Umgang mit linearen Texten

erfordern. In den Augen des Verfassers sei, verfolgt man die Geschichte der Bibelrezeption, Inkulturation der Normalfall (192), nämlich die aktualisierte Kontextualisierung, die schon Momente der Veränderung und Textumgestaltung beinhalte, wie etwa der Kanonisierungsprozess oder kanonexterne Zusätze. Daraus ergebe sich die Notwendigkeit, die Bibel auch in die Sinnlogiken der Neuen Medien zu inkulturieren und durch das „Modell der Bibel als Hypertext“ neue Einsichten zu gewinnen, was wohl zum Abschied von manch konventioneller Bibelanschauung führe, da etwa die Unterscheidung zwischen Bibel und Bibelauslegung gegenstandslos werde (219).

In Teil B sieht Scholz die Chancen einer Inkulturation der Bibel in die Matrix der Neuen Medien darin, gängige bibeldidaktische Konzepte in ihrer Beziehung zueinander besser darstellen, die Lebenswelten der Heranwachsenden besser korrelieren (!) und zu einem selbstbestimmten Umgang anleiten zu können. Um den Gefahren einer solchen Inkulturation zu wehren, führt Scholz zwei Korrekturen ein: die Vorstellung der Bibel als Kenosis, „um den Fortbestand des biblischen Textes ... [gegen] eine drohende Verflüchtigung der Bibel“ (241) zu schützen und den Entwurf seiner Bibeldidaktik als diskursiven Ort des Dialogs, „um intersubjektive Vertiefung und gemeinschaftliche Erfahrung“ (242) zu gewährleisten.

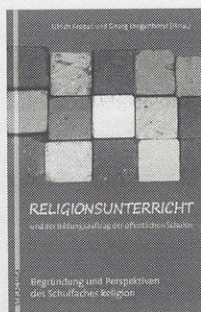
In Teil C kündigt der Verfasser „völlig neue und bisher kaum vorstellbare Dimensionen der Textnutzung und Textbearbeitung“ (347) an und konkretisiert auf der Basis von „Möglichkeiten“ in Bezug auf Ort und Zeit, geeigneten Arbeitsfeldern, beteiligten Personen und Institutionen sowie Interaktionen, Aufgaben und Einstellungen von Lehrenden und Lernenden und mit Blick auf Kompetenzfelder (Selbstständigkeit, Dialogizität und Differenzbewusstsein/Alteritätsbewältigung) die Kompatibilität von Bibel und Neuen Medien unter dem Vorzeichen kritischer Annäherung. Schließlich entwirft der Verfasser „Szenen-Skizierungen konkreter bibeldidaktischer Praxis“ für die Grundschule, die kirchliche Jugendarbeit und die gymnasiale Oberstufe.

Der Rezensent – ein *digital immigrant* – empfindet die Beschreibung des Ausgeliefertseins an die Neuen Medien einerseits als etwas fatalistisch, andererseits idealisierend, wenn etwa die Logik des herrschaftsfreien Raumes gepriesen wird, ohne machtpolitische und ökonomische Interessen hinter den Digitalisierungserscheinungen

in den Blick zu nehmen. Des weiteren ist zu fragen, ob eine Meta-Didaktik wirklich in den Neuen Medien ihren idealen Angelpunkt findet, ob sich dieser nicht näher bei den Lebenswelten der Heranwachsenden (Subjekten der Begegnung) befinden müsse. Dazu kommt, dass sich die Ausführungen Scholz' dazu lediglich „auf den mitteleuropäischen Kontext“ (263) beziehen, was angesichts der Globalisierungsimpulse der Neuen Medien als kaum nachvollziehbare Einschränkung erscheint. Ebenso gravierend wurde vom (katholischen) Rezensenten die ausschließlich evangelische Perspektive empfunden, v.a. angesichts des Erscheinens in der Reihe „Ökumenische Religionspädagogik“, gepaart mit der Frage, wie lange sich Bibeldidaktik noch an Baldermann, Berg und Theißen abarbeiten müsse.

In formaler Hinsicht erschien das Buch dem (linear lesenden) Rezensenten etwas mühsam, da offensichtlich Umgangsformen der elektronischen Medien in der Buchform aufscheinen sollten und deshalb eine Fülle von Querverweisen innerhalb des Buches (die fast die Hälfte aller Fußnoten ausmachen) den Lesefluss hemmten.

*Wolfgang Wagerer*



*Kropač, Ulrich / Langenhorst, Georg (Hg.): Religionsunterricht und der Bildungsauftrag der öffentlichen Schulen. Begründung und Perspektiven des Schulfaches Religionslehre, Babenhausen (LUSA) 2012 [239 S., ISBN 978-3-9812290-2-8]*

Es ist schon immer eine zentrale Aufgabe der Religionspädagogik gewesen, die Entwicklung des schulischen Religionsunterrichts (RU) zu begleiten. Der Band widmet sich einzelnen Aspekten des damit verbundenen breiten Aufgabenspektrums, indem er den Begriff religiöser Bildung und ihre Ziele am Lernort Schule mehrperspektivisch erörtert. Nach einer Einführung der Herausgeber, die Fragestellungen, Anlass und Aufbau des Bandes darstellt (7–15), kommen zunächst „schulpädagogische Grundfragen“ zu Wort (Lang-Wojtasik, Scheunpflug). Auf eine „religionspädagogische Grundlegung“ (Schwab, Porzelt, Kropač, Schambeck) folgen „aktuelle Fragestellungen“ zum RU (König, Langenhorst, Lindner, Leitmeier, Riegger). Mit über den RU hinausweisenden „Aspekte[n] religiöser Bildung“ (Mendl, Pirner, Glietsch, Rupp) schließt der Band und beginnt die inhaltliche Rezension:

*Manfred Pirner* akzentuiert die Präsenz von Religion in den Medien und verdeutlicht den Zusammenhang von Medienbildung und religiöser Bildung (193–207). So begründet er auch die Forderung, die religiösen Elemente in den Medien jenseits einer „Sprungbrett-Didaktik“ (Funktionalisierung der Medien) oder einer „Kontrastfolien-Didaktik“ (wir Christen wissen es besser) stärker und reflektierter in den RU einzubeziehen. Damit möchte er humanisierende Potenziale der Medien für die sie ansonsten oft unbedacht rezipierenden Schüler/-innen nutzen (204f.). *Hans Mendl* sieht Chancen für eine Humanisierung der Schule über den Religionsunterricht hinaus in den drei