



Bietenhard, Sophia/Helbling, Dominik/Schmid, Kuno (Hg.): *Ethik, Religionen, Gemeinschaft. Ein Studienbuch*, Bern (hep Verlag) 2015, [424 S., ISBN 978-3-0355-0273-2]

Die Problemstellung des Bandes ist die *Harmonisierung des Religionsunterrichts an der Volksschule* in den 21 Kantonen der deutschsprachigen Schweiz. Im Jahr 2006 haben die Schweizer Stimmbürger die Kantone verpflichtet, das Bildungswesen im Pflichtschulbereich zu harmonisieren. Davon sind besonders der Religions- und der Ethikunterricht betroffen, die als Themenbereich „Ethik, Religionen, Gemeinschaft“ (ERG) in der Volksschule eingerichtet werden. Die verpflichtende Schulzeit soll sich künftig über elf Jahre erstrecken; sie beginnt mit zwei Kindergarten- bzw. Vorschuljahren, an die sich die Klassen 1 bis 9 der Volksschule anschließen. Diese elf Jahre werden in drei Zyklen unterteilt. In den beiden ersten Zyklen, die je vier Jahre umfassen, ist ERG eine von vier Perspektiven des Fachbereichs Natur, Mensch, Gesellschaft, der dem Sachunterricht der deutschen Grundschule vergleichbar ist. Im dritten Zyklus, d. h. von Klasse 7 bis 9, ist ERG ein eigenständiges Unterrichtsfach.

Thematischer Fokus des Bandes ist das neue Verständnis religiöser und ethischer Bildung, das hinter dieser Reform steht. Der 2015 verabschiedete Lehrplan 21 (so benannt nach den 21 Kantonen, die ihn einführen) hat dieses Konzept von ERG entwickelt. Bisher war der Religionsunterricht in der Schweiz je nach Kanton unterschiedlich geregelt. Überwiegend hatte er die Form eines von den Kirchen getragenen Unterrichts, dem an der Schule ein Gaststatus zukam. So stellt die geplante Neuordnung bildungstheoretisch wie didaktisch eine Herausforderung dar. Der zentrale Streitpunkt lautet: Soll der Unterricht in Religion, der für alle Schüler/-innen verpflichtend ist und daher bekenntnisneutral zu sein hat, ‚nur‘ religionskundlich-informierend sein, oder muss er sich auch verstehend in das Selbstverständnis von Religionen einfühen? Der Band enthält 40 Beiträge von 29 Autorinnen und Autoren; die Mehrzahl von ihnen ist in der Lehrerbildung tätig, viele an einer der 15 Pädagogischen Hochschulen, die in der Schweiz seit der Jahrtausendwende die kantonalen Lehrerseminare abgelöst haben. In vier Kapiteln entfalten sie die Grundzüge des neuen Bildungskonzepts.

Kapitel I (17-91) behandelt ERG als Teil öffentlicher Bildung. Gleich im ersten Beitrag plädiert Thomas Schlag (Theologische Fakultät der Universität Zürich) gegen ein rein informierendes ‚teaching about (religion)‘ und hält einen „religionskundlich-verstehensorientierte[n] Ansatz“ für angemessen (29). Der bekenntnisunabhängige Religionsunterricht solle dazu dienen, „den tieferen Sinn von Religion zu verstehen und sich auf unterschiedliche Weltansichten einzulassen“ (30). Ähnlich spricht sich Markus Baumgärtner (PH Nordwestschweiz) für eine „verstehende Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Werte- und Normensystemen genauso wie mit den Äußerungen traditionsgebundener Lebenspraxis“ (39) aus. Auch Sophia Bietenhard (PH Bern) kann „binäre(n) Gegenüberstellungen“ nichts abgewinnen: „Wenn das Modell einer ‚Religionskunde‘ gegen Modelle der ‚Religionspädagogik‘ oder ein Konzept Teaching about Religion gegen das Teaching in Religion ausgespielt werden, so setzt sich zwar der Kulturkampf des 19. Jahrhunderts fort, aber eine konstruktive Entwicklung [...] wird dadurch eher behindert“ (51). Hingegen äußern sich die Religionsrechtler Raimund Süess und René Pahud de Mortanges (Universität Freiburg i. Üe.) in die gegenteilige Richtung. Gemäß dem Neutralitätsgebot der Verfassung fordern sie einen „objektive(n) konfessionsneutrale(n) Religionsunterricht“ und verstehen darunter eine „Religionskunde“, die die Aufgabe hat, „den Schülerinnen und Schülern in objektiver Weise Wissen über die Religionen zu vermitteln“ (82).

Kapitel II (92–172) greift unter dem Titel ERG als Beitrag zur individuellen und sozialen Entwicklung und Bildung dieselbe Kontroverse auf. Monika Jakobs (Theologische Fakultät der Universität Luzern) verweist auf den deutschen Synodenbeschluss von 1974 mit seiner Unterscheidung von schulischem Religionsunterricht und kirchlicher Katechese. Diese Trennung, sagt sie, sei in der Schweiz „erst später aufgenommen und ab den 1990er-Jahren in ersten Kantonen auch strukturell umgesetzt“ worden. „Die konsequente Weiterentwicklung genau dieses Gedankens führt letztlich in der Schweiz zum bekenntnisunabhängigen Religionsunterricht für alle“ (138). Steht diese letzte Konsequenz, so fragt man sich, in Deutschland also noch aus?

Eva Ebel (PH Zürich) spitzt ihre Argumentation auf die Position der Lehrkraft hin zu. Wird diese im Unterricht nach ihrem persönlichen Bekenntnis gefragt, so wäre es „einerseits möglich, unter Berufung auf die geforderte weltanschauliche Neutralität von öffentlicher Schule und Lehrperson und mit Hinweis auf das sachkundliche Profil eine Antwort zu verweigern. Andererseits sprechen aber pädagogische Gründe gegen eine solche bewusste Vermeidung von persönlicher Positionierung“ (160).

Bemerkenswert ist auch eine Auseinandersetzung über entwicklungspsychologische Fragen. Während Thomas Kesselring (PH Bern) unter der Überschrift *Moralische Entwicklung Lawrence Kohlbergs Stufenschema exem-*

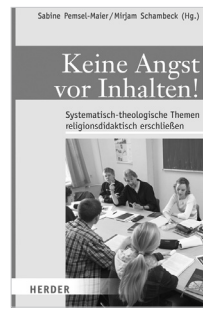
plarisch darstellt (123–126), schildern Petra Bleisch (PH Freiburg i. Ue.) und Dirk Johannsen (Universität Oslo) nur kurz das Stufenmodell von Fritz Oser und Paul Gmünder und merken dann lapidar an, dieses sei „aus heutiger Sicht weder entwicklungspsychologisch noch religionswissenschaftlich tragbar“, da ihm „ein subjektivistischer, eurozentrischer und ahistorischer Religionsbegriff zugrunde“ liege, der zudem die soziale und ethnologische Perspektive ausschließe und eine bestimmte Art von Religiosität bevorzuge (130).

Die oben beschriebene Kontroverse über die Bekenntnis-Neutralität tritt im Kapitel III (173–294) ERG als Fachbereich im Lehrplan 21 erneut in den Vordergrund. Kuno Schmid (Religionspädagogisches Institut der Universität Luzern) sagt, die „neue Religionsdidaktik schweizerischer Prägung“ habe es schwer „im Dialog mit den beiden wichtigsten fachlichen Perspektiven: Für die Theologie ist sie zu pädagogisch geworden, für die Religionswissenschaft ist sie zu wenig klar zur Theologie abgegrenzt. Als selbstbewusste und ideologiekritische Fachdidaktik muss sie die Distanz zu den Hegemonieansprüchen beider Wissenschaften halten“ (179). Die Konkretisierung dieses Konzepts bleibt bei Schmid allerdings vage. Für Katharina Frank (Religionswissenschaftliches Seminar der Universität Zürich) und Petra Bleisch (PH Freiburg i. Ue.) ist hingegen das wichtigste Anliegen das Nein zu einem religiösen (d. h. mit Bekenntnis verbundenen) und das Ja zu einem religionskundlichen Unterricht. Nur wenn der Gegenstand Religion im Unterricht kulturkundlich gerahmt ist, mit anderen Worten: nur wenn „die Kinder und Jugendlichen an einer wissenschaftlichen bzw. kulturkundlichen Kommunikation über Religion beteiligt“ werden und „die Lehrperson in einer distanzierten religionskundlichen Form“ spricht (195), ist das im „konfessionell neutralen und objektiven Unterricht“ der Schule vertretbar (197). Ob das auch im Rahmen von Kindergarten und Grundschule gelingen kann, wird von den Autorinnen nicht explizit bedacht.

Kapitel IV (295–421) handelt von ERG als didaktisch begründetem Unterricht. Hier wird die Binnenstruktur exemplarischer Lehrpläneinheiten, also Sachanalyse, Lernziele sowie Lehr- und Lernarrangements, reflektiert.

Der Band bietet Einblick in einen kontrovers diskutierten Prozess, von dem ungewiss scheint, in welches Modell von Religionsunterricht er mündet. Die gegensätzlichen Positionen – religionskundlich-beschreibender oder verstehend-erschließender Religionsunterricht – stehen nebeneinander. Es überrascht nicht, dass die katholische Schweizer Bischofskonferenz dem Lehrplan 21 nicht zustimmt und sich in einer Stellungnahme vom Dezember 2013 besorgt darüber äußert, dass „der kirchlich-konfessionelle Religionsunterricht ganz aus der Schule verschwindet“.

*Bruno Schmid*



*Pemsel-Maier, Sabine/Schambeck, Mirjam (Hg.): Keine Angst vor Inhalten. Systematisch-theologische Themen religionsdidaktisch erschließen, Freiburg im Breisgau (Herder) 2015 [392 S., ISBN 978-3-451-32972-2]*

Der Religionsunterricht steht im Kreuzfeuer: nicht nur, dass angesichts der religiösen Pluralität seine Form diskutiert wird; nicht nur, dass man ihm attestiert, er falle durch seine „Versachkundlichung“ hinter seinen eigenen Anspruch einer konfessionellen Thematisierung von Religion zurück. In einer höchst bemerkenswerten Allianz wird ihm überdies aus religionspädagogischer wie aus kirchenoffizieller Sicht vorgeworfen, er bleibe hinter den möglichen intellektuellen Anregungspotentialen durch Anbahnung vernetzten Orientierungswissens zurück. Damit rückt offensichtlich in der Religionspädagogik die Frage nach den Inhalten religiösen Lernens im pluralen Gegenwartskontext wieder in den Fokus. Daher darf man sehr gespannt sein, wenn sich der Arbeitskreis Didaktik der AKRK in einer Tagung damit beschäftigt und daraus eine Veröffentlichung resultiert, die dort gehaltene Vorträge und weitere Beiträge versammelt.

Katrin Bederna bringt in ihrem Beitrag die Brisanz und anspruchsvolle Komplexität auf den Punkt: „Die didaktische Erschließung theologischer Inhalte ist Alltag von Lehrenden. Die wissenschaftlich-didaktische Erschließung theologischer Inhalte fristet hingegen eher ein Aschenputteldasein. Religionsdidaktik kümmert sich heute mehr um formale, soziologische und phänomenologische Aspekte als um materiale Fragen [...]. Ziel ist das Verstehen zentraler theologischer Probleme und das Finden eines eigenen Standpunktes im Dialog mit Mitschüler/-innen, Lehrenden und produktiven Antwortversuchen der Tradition“ (111f.).

Um diese wissenschaftlich-didaktische Erschließung theologischer Inhalte zu klären, ist der Band in 6 Kapitel gegliedert. Dabei fällt auf, dass nicht bei den Erfahrungen der Lernenden eingesetzt wird. Ausgangspunkt sind die Traktate dogmatischer Theologie. Diese werden freilich in den hermeneutischen Horizont der Korrelationsdidaktik gestellt, die in Kapitel 1 (21–89) behandelt wird, zunächst aus der Sicht einer religionspädagogisch interessierten Systematikerin (Sabine Pemsel-Maier), dann