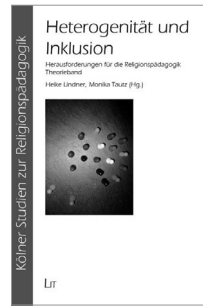


mentierten Unterrichtsgespräche bewegen sich in einem kontextfreien Raum, d. h. sie sind nicht Bestandteil einer Unterrichtsreihe. Wann aber hat dieses bibeldidaktische Setting seinen „Sitz im Leben des Religionsunterrichts“, sprich: seine Verortung in einem kompetenzorientierten Religionsunterricht, der die Anbahnung und Förderung fachwissenschaftlicher sowie kommunikativer Kompetenzen gleichermaßen anstrebt? Alles in allem setzt das Buch neue Akzente im Umgang mit der Bibel im Religionsunterricht, der von vielen Lehrkräften besonders in den Jahrgangsstufen 5 bis 10 als schwierig empfunden wird.

Andrea Schulte



Linder, Heike/Tautz, Monika (Hg.): *Heterogenität und Inklusion. Herausforderungen für die Religionspädagogik. Theorieband (Kölner Studien zur Religionspädagogik 2)*, Münster (LIT) 2018 [220 S.; ISBN 978-3-643-13733-3]

ZUM KONTEXT UND ANLASS DES SAMMELBANDES

Das Thema Inklusion ist zwar in der Religionspädagogik angekommen, aber in der Lehrkräftebildung längst noch nicht eingelöst. Mit „Heterogenität und Inklusion“ befasste sich 2016 eine interkonfessionelle Fachtagung an der Universität zu Köln, deren Beiträge im vorliegenden Band zusammengestellt sind. Dieser setzt sich im Sinne des ökumenisch besetzten Herausgeberteams zum Ziel, „theoretische Grundlagen der Religionspädagogik zu Heterogenität und Inklusion deutungsmachtsensibel mit Blick auf die Praxis für die Lehrerinnenbildung“ zu entfalten, „um Kurzschlüsse zwischen theologischen Deutungen und pädagogischen Handlungstheorien und Anwendungen zu vermeiden“ (11). Ein sich anschließender Praxisband ist in Planung. Vor diesem Hintergrund ergaben sich die gewählten Themenfelder und Themen, die von katholischen und evangelischen Vertreterinnen und Vertretern der Religionspädagogik und von religionspädagogisch affinen Autorinnen und Autoren bearbeitet wurden. Insofern Inklusion Heterogenität voraussetzt, sind beide Kategorien für die Darstellung leitend und im Spiegel der jeweils anderen Begrifflichkeit zu deuten. Dabei wird entsprechend der Situation an allgemeinbildenden Schulen ein weiter Inklusionsbegriff zugrunde gelegt, der nicht nur auf Behinderung fokussiert, sondern unterschiedliche Dimensionen von Heterogenität im Blick hat, wie soziale und kulturelle Differenz, Migration, Geschlecht und sexuelle Orientierung.

ZU DEN EINZELNEN BEITRÄGEN

Die Beiträge sind vier verschiedenen Themenbereichen zugeordnet. Der erste ist vorwiegend empirisch angelegt. Zum Auftakt analysiert Ilona Nord kritisch die Dokumentarfilme ‚KlassenLeben‘ und ‚Berg Fidel‘, die beide auf unterschiedliche Weise Inklusionsprozesse im

Schulleben wiedergeben: Sie deckt den romantisieren- den Fokus auf die Zuwendung zum einzelnen Kind und die Dominanz der empathischen Ebene ebenso auf wie den damit verbundenen subtilen Druck auf Lehrkräfte, inklusives Unterrichten zu favorisieren; zugleich mahnt sie die fehlende medienpädagogische Dimension an. David Käbischs qualitative Studie an hessischen Schulen stellt infrage, dass Vielfalt und Differenz von den betreffenden Lehrkräften, wie vielfach in der Literatur insinuiert, notwendigerweise als Bereicherung und Resonanz Erfahrung erlebt wird, ohne ihnen eine Aufgeschlossenheit für Inklusion abzusprechen. Annebelle Pithan stellt subjektive Theorien und Einstellungen von Lehrkräften zu inklusivem Unterricht aus einem umfangreichen Forschungsprojekt des Comenius-Instituts vor, die zwischen einem an der Gemeinschaft und einem am Individuum orientierten Inklusionsverständnis oszillieren. Deutlich wird in beiden Aufsätzen, welche Rolle subjektive (Vor-)einstellungen spielen. In diesem Teil hätte es sich angeboten, auf weitere vorliegende empirische Studien zum Umgang mit Heterogenität einzugehen – wie Agnes Wuckelt es in ihrem weiter hinten angesiedelten Aufsatz tut – um ein umfangreicheres Spektrum in den Blick zu bekommen.

Die beiden folgenden Teile sind stärker systematisch angelegt. Markus Dederich, Heilpädagoge, erschließt den Begriff Inklusion über dessen historische und politische Implikationen. Agnes Wuckelt kommt im Zuge ihrer Sichtung verschiedener Deutungsebenen von Pluralität und Heterogenität zum Schluss, dass explizite Definitionen für die religionspädagogische Praxis wenig geeignet sind, während sie im Zusammenspiel mit impliziten Definitionen Chancen eröffnen; in diesem Kontext stützt sie sich auf Ergebnisse aus empirischen Studien. Mirjam Schambeck entwickelt ausgehend von der Unterscheidung dreier Ebenen des Inklusionsverständnisses – der grundlagentheoretischen, der mittleren der Leitbilder und der der konkreten Maßnahmen – Thesen für gelingende Inklusionsprozesse, die um Diversität, Korrelation, Subjektorientierung und nicht zuletzt um die Vernetzung des Religionsunterrichts mit anderen Fächern kreisen. Der dritte Teil legt den Fokus auf Identität und Alterität. Michael Meyer-Blanck entwickelt mit Personalität, Subjektivität und Relationalität pädagogische Leitlinien im Gespräch mit der biblischen Anthropologie. Bernhard Grümme verfolgt einen dezidiert alteritätstheoretischen Ansatz, wenn er darauf abhebt, dass bereits das Bemühen um Inklusion mit identifizierenden Zuschreibungen und letztlich mit exkludierenden Tendenzen verbunden ist, so dass eine reine Differenzlogik, die nur auf Vielfalt abhebt, nicht ausreicht. Bedauerlich ist, dass er sein alteritätslogisches Konzept im Anschluss nur skizzenhaft andeutet.

Der letzte Teil entfaltet religionspädagogische und -didaktische Zugänge in drei unterschiedlichen Lehr-Lernfeldern. Markus Schiefer Ferrari weist auf die Prob-

lematik der traditionellen Auslegung von biblischen Heilungsgeschichten hin, die auf körperliche Unversehrtheit zielen, und begegnet ihr unter inklusivem Anspruch mit einer dis-/abilitykritischen Hermeneutik. Inga Heyse zeigt die Chancen des Bibliologs für einen inklusionspädagogischen Unterricht. Claudia Gärtner erschließt am Beispiel einer Anastasis-Ikone das Lernpotenzial, aber auch die Lernhürden von Kunst in heterogenen Religionsgruppen und macht auf die Chancen von handlungsorientierten Methoden aufmerksam.

GESAMTSCHAU

Grundsätzlich sind die Intention des Sammelbandes eingelöst und seine Anlage gelungen. Im ein oder anderen Fall hätte sich die Rezensentin eine stärkere thematische Zuspitzung oder Vertiefung gewünscht. Auch ist zu fragen, warum ausgerechnet der Bibliolog und nicht etwa symboldidaktische Überlegungen als Thema für den dritten Teil gewählt wurden, die von Religionslehrkräften gerade im inklusiven Unterricht gern gewählt werden und nicht unproblematisch sind – andererseits liegt auf der Hand, dass entsprechende Tagungen und die daraus resultierenden Publikationen immer nur selektiv gestaltet sein können und dass personelle Ressourcen dabei eine eigene Rolle spielen. Letztlich steht dies der Qualität des Bandes auch nicht entgegen.

Zu begrüßen ist der konstruktiv-kritische Zugang des Bandes zur Thematik, der Inklusion und die Haltung von Lehrkräften dazu nicht verklärt, sich andererseits aber mit aller Deutlichkeit für die Notwendigkeit von Inklusion ausspricht und wegweisende Impulse eröffnet. An diesen Stellen muss der Diskurs weitergehen. Deutlich kristallisiert sich dabei in mehreren, aus unterschiedlicher Perspektive verfassten Beiträgen die Notwendigkeit der Reflexion von subjektiven Einstellungen heraus. Zu begrüßen ist auch die Benennung von konkreten Forschungsdesideraten, an denen sinnvollerweise weitergearbeitet werden kann. Dabei spielen Fragen nach geeigneten religionsdidaktischen Konzepten und einer möglichen Überforderung angesichts der Hyperkomplexität mancher Unterrichtsprozesse ebenso eine Rolle wie Fragen nach der Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts und den fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Inhalten für die Ausbildung eines inklusions-sensiblen Unterrichtshabitus.

Auf den geplanten Praxisband kann man daher genauso gespannt sein wie auf die Implementierung der Ergebnisse in die fachwissenschaftliche und fachdidaktische Professionalisierung von Lehrkräften.

Sabine Pemsel-Maier