

Hinweise zur methodischen und medialen Differenzierung das Kapitel im Sinne der eingangs geforderten subjektorientierten Didaktik (580–592). Die „Schlussperspektiven“ resümieren die Chancen des Lernens an besonderen Orten religiöser Praxis: Den durch symbolisierende Praxis zu erschließenden Raum-Medien, in denen sich Glaubenspraxis symbolisch verdichtet (593–601).

Die Dissertationsschrift von Andreas Müller sensibilisiert durch ihre gründlichen phänomenologischen und symboltheoretischen Beschreibungen von Räumlichkeit im Allgemeinen sowie Kirchenbauten und deren Elementen im Besonderen für die oftmals nicht genutzten Chancen, die ein Lernen an diesen Artefakten gläubiger Praxis eröffnet. Die Arbeit fordert Religionslehrkräfte zu „liturgiedidaktischer Kompetenz und interdisziplinärem Überblick“ heraus (129); im Schnittfeld religionspädagogischer und liturgiewissenschaftlicher Diskurse entwickelt Müller Hinweise für die Unterrichtspraxis, die Beachtung verdienen und Kriterien für empirische Unterrichtsforschung bereitstellen. Auch wenn das Verhältnis von Kirchenraumpädagogik und religionsunterrichtlicher Kirchenraumdidaktik kaum reflektiert wird, provoziert der subjektorientierte Ansatz eine partizipatorisch-performative Religionsdidaktik. Darüber hinaus bietet das Buch eine Fundgrube lesenswerten Materials, das aufgrund fehlender Register über das detaillierte Inhaltsverzeichnis aufzuspüren ist – obwohl die Materialfülle die Lektüre zugleich erschwert. Der im Vorwort genannte Kürzung (vgl. 8) sind wohl auch Textbausteine zum Opfer gefallen, auf die später verwiesen wird (vgl. 599 den Verweis auf Kapitel 2.2.3./2.2.4). Insgesamt hätte eine konsequente Straffung des Gedankengangs der Arbeit gutgetan.

Norbert Brieden



*Kroppach, Ulrich: Religion, Religiosität, Religionskultur. Ein Grundriss religiöser Bildung in der Schule (Religionspädagogik innovativ, Bd. 25) Stuttgart (Kohlhammer) 2019 [406 S.; ISBN 978-3-17-036160-7]*

Religionsunterricht muss plausibilisiert und legitimiert werden, so wie jedes schulische Fach. Dazu sei zunächst „grundlegend zu entfalten, was unter religiöser Bildung in der staatlichen Schule heute zu verstehen ist“ (13). Mit diesem Ziel vor Augen legt der Eichstätter Religionspädagoge Ulrich Kroppach ein monografisches Kondensat dessen vor, womit er sich in den letzten Jahren eingehend und in zahlreichen Publikationen beschäftigt hat. Dabei geht es ihm um die gründliche Herleitung und Konturierung konstitutiver Begriffe wie Religion, Religiosität, Religionskultur und Religiöse Bildung, um deren Relevanz für den Religionsunterricht herauszuarbeiten. Diesen gedanklichen Horizont steckt das Kapitel 1 ab.

Die Kapitel 2, 3, und 4 befassen sich mit je einem der leitenden Begriffe Religion, Religiosität und Religionskultur in etymologischer, historischer, theoretischer, disziplinärer und (teilweise) empirischer Hinsicht und buchstabieren so die Relevanz des Religiösen in Bezug auf Wissenschaft, Individuum und Gesellschaft. Später werden diese drei Konzepte dann als Gegenstand des Religionsunterrichts profiliert (Kapitel 6.2). Dabei verfährt der Autor äußerst kundig. Es ist ein Gewinn, dass auch gängige Begriffe und Theorien auf der Basis relevanter Quellen differenziert dargestellt werden, statt sie auf der Ebene von Allgemeinplätzen zu reproduzieren. So werden z. B. die Unterschiede von Civil Religion in den USA und Zivilreligion in Deutschland ausgeführt (68–73) oder im strukturalen Religionsbegriff bei Oevermann die Nähe zu funktionalen Religionsdefinitionen und historischen Religionen aufgedeckt (105). Der Einbezug der verschiedenen akademischen Disziplinen, die sich der Erforschung von Religion verschrieben haben, bildet ein wesentliches Qualitätsmerkmal. Kapitel 4 bildet in mehrfacher Hinsicht eine Ausnahme: Es wurde von Klaus König verfasst, was auf dem Haupttitelblatt und im Vorwort eine Erwähnung findet, nicht jedoch auf dem Umschlag, im Inhaltsverzeichnis und im Kapitel selbst; es themati-

siert mit dem Terminus Religionskultur ein in der Religionspädagogik bislang wenig bedachtes Konstrukt; in Stil (begrifflich weniger scharf, dafür mit Beispielen versehen) und Darstellung (ausführliche Fußnoten) wirkt es gegenüber den anderen Kapiteln etwas sperriger, was allerdings Geschmacksache sein dürfte. Es systematisiert die wechselseitige und facettenreiche Beeinflussung von Religion und Kultur, die sich in verschiedenen Materialien und Prozessen äußert. 4.3 nimmt dann eine Verhältnisbestimmung zum Religionsunterricht vor, die man eigentlich erst in den kommenden Kapiteln erwarten würde.

In Kapitel 5 wird der für Pädagogik wie Religionspädagogik zentrale Begriff der Bildung begriffsgeschichtlich und konzeptionell erörtert. Die gedanklichen Linien bilden hier eine Brücke zum nachfolgenden Kapitel über den Religionsunterricht an der Schule, dessen Ziel es ist, den Religionsunterricht zu legitimieren. Die vielfältige Literatur zum Bildungsbegriff in den letzten drei Jahrzehnten sinnvoll zu bündeln, ist für sich genommen eine Leistung.

In Kapitel 6 werden in Bezug auf den Religionsunterricht Begründungen, Gegenstand, Ziele resp. Kompetenzen und Modelle erörtert. Es bildet letztlich das Schlüsselkapitel, in dem die bisherigen Überlegungen im Blick auf den Unterricht gebündelt werden. Die für die katholische Religionspädagogik als klassisch zu bezeichnenden Begründungen durch den Synodenbeschluss von 1974 werden im Horizont der heutigen Gesellschaft weiterentwickelt (247–260). Dabei entwickelt der Autor, ohne explizit darauf hinzuweisen, Textbestandteile einer früheren Publikation weiter. Der Gegenstand des Religionsunterrichts wird entlang der in den Kapiteln 2, 3 und 4 entfalteten Begriffe Religion, Religiosität und Religionskultur bestimmt. Dabei verläuft die Argumentation stringent und erhält mit der stärkeren Gewichtung der Religionskultur (und in bescheidenerem Maße der Religiosität) ein eigenes Profil. Das Teilkapitel über Kompetenzorientierung bildet eine gelungene Zusammenfassung des darüber geführten Diskurses, das daraus entwickelte Kompetenzmodell ist deutlich an den vorher erarbeiteten drei Leitbegriffen orientiert, wodurch es eine gewisse Eigenständigkeit erhält. Danach werden die verschiedenen Modelle des Religionsunterrichts skizziert (eine eigentliche Evaluation erfolgt hingegen nicht) und Vorschläge zur Weiterentwicklung des Religionsunterrichts unterbreitet. Dabei ist die Forderung, die Ersatz- als Alternativfächer zu profilieren und dort die Auseinandersetzung mit religionsbezogenen Themen zu fördern, in dieser Deutlichkeit selten zu hören und deshalb erfreulich. Im abschließenden Kapitel 7 resümiert der Autor thesenhaft die wesentlichen Aspekte, die im Buch entfaltet worden sind, im Blick auf die zukünftige Entwicklung des Religionsunterrichts.

Dieses Buch trägt eine in sich konsistente Darstellung und Begründung religiöser Bildung vor. Begrifflich wie gedanklich nimmt es sich gleichermaßen gründlich und präzise aus. Es systematisiert eine beeindruckende Anzahl bildungs- und religionsbezogener wissenschaftlicher Literatur und legt relevante wissenschafts- und bildungsgeschichtliche Zusammenhänge frei. Die konsequenten Rückbezüge auf religionssoziologische Theorien zeigen, dass der Autor religiöse Bildung im Heute verankern möchte. Mit der Profilierung von Religiosität und Religionskultur als konstitutive Elemente des Religionsunterrichts überführt der Autor zwei Aspekte, die in den letzten Jahrzehnten diskutiert worden sind, in ein schlüssiges Konzept religiöser Bildung in konfessioneller Ausrichtung.

Am Schluss ist man erfreut über die profunde Darstellung, aber etwas ernüchtert darüber, dass sich nur wenige überraschende Einsichten einstellen. Beim Zurückblättern fällt einem dann auf, dass die Optionen relativ deutlich zum Vorschein treten. Eine etwas kontroversere Anlage wäre da wünschenswert gewesen. Das ist, um den Status Quo zu legitimieren und ihn in kleinen Schritten weiterzuentwickeln, gut gelungen. Störend ist dies dann – dies sei aus schweizerischer und religionskundlicher Perspektive angemerkt –, wenn mögliche andere Modelle des Religionsunterrichts von vornherein pejorativ behandelt werden. So mahnt der Autor zwar die Begriffsschablonen an, mit denen unterrichtliche Modelle des Religionsunterrichts häufig verkürzt werden (339–342), behauptet aber gleichzeitig, dass Religionskunde nicht auf die Wahrheitsfrage eingehen würde (262, richtig wäre, dass sie die Wahrheitsfrage nicht beantwortet, sie aber durchaus aus der Sicht religiöser und säkularer Akteurinnen und Akteure unterrichtlich bearbeitet werden kann) oder dass es sich dabei um einen rein informierenden Unterricht handle (327, 341). Oder wenn gesagt wird, dass die Wahrheitsfrage zum Wesen der Religion gehört (262), so ist dies nur vor dem Hintergrund eines bestimmten Religionsbegriffs zu verstehen, der die Perspektive der Lehrmeinung und der Orthodoxie übernimmt.

Deshalb ist das Buch eher als (gelungene) Begründung des Bestehenden zu lesen, weniger als eine Evaluation im Blick auf das Künftige. Es besticht durch seine Gründlichkeit, weniger durch seine Innovation.

Tabellen und Zusammenfassungen geben Orientierung und machen das Buch auch für Studierende lesbar. Da die Einführung eine Art advance organizer bietet, das erste Kapitel bereits mit den nachfolgenden Begriffen operiert und diese wiederum konsequent immer wieder in die Argumentation eingebunden werden, wirkt die Lektüre zuweilen etwas redundant. Auf der anderen Seite lässt dies zu, dass auch einzelne Kapitel schlüssig gelesen werden können.

Was die Zitation anbelangt, so sind selbstverständlich verschiedene Systeme legitim. Die Angabe des Erscheinungsjahres in Text oder Fußnote hätte den Vorteil, dass man ein Werk schon bei der Lektüre grob verorten kann, worauf der Band – abgesehen von einigen Ausnahmen (z. B. 238) – verzichtet.

*Dominik Helbling*



*Leven, Eva-Maria: Professionalität von Religionslehrkräften. Eine explorative Studie zur Rekonstruktion fachspezifischen Professionswissens sowie handlungsbezogener und reflexiver Kompetenzen von Religionslehrkräften (Empirische Theologie/Empirical Theology, Bd. 33), Berlin (LIT) 2019 [520 S.; ISBN 978-3-643-14266-5]*

Was bedeutet es, als Religionslehrkraft professionell zu handeln? Mit dieser Leitfrage befasst sich die 2018 an der Universität Siegen eingereichte Dissertation von Eva-Maria Leven, die der vorliegende Band umfasst. Erschienen ist er in der von Hans-Georg Ziebertz u. a. herausgegebenen Reihe Empirische Theologie/Empirical Theology.

Die Dissertation geht von der Beobachtung aus, dass das professionelle Handeln von Lehrkräften in den allgemeinen Bildungswissenschaften und diversen Fachdidaktiken einen Forschungsschwerpunkt darstellt. In der Religionspädagogik dagegen ist die Thematik erst in Ansätzen bearbeitet. Ziel der Untersuchung ist es, explorativ zu erforschen, was professionelles Lehrerhandeln im Religionsunterricht ausmacht. Dabei sollen die Perspektiven der Bildungswissenschaften mit den spezifischen Perspektiven der Religionspädagogik verstrickt werden.

Ausgangspunkt der Studie ist eine theoretisch entwickelte Neun-Felder-Matrix. Dieses umfasst – in Anlehnung an ein Kompetenzstrukturmodell aus der Mathematikdidaktik (Lindmeier 2012) – drei Komponenten professionellen Lehrerhandelns: Professionswissen, handlungsbezogene Kompetenzen und reflexive Kompetenzen. Diese drei Komponenten werden auf wiederum drei Phasen des Lehrerhandelns – Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung – bezogen, sodass sich neun Felder professionellen Handelns ergeben.

Der erste Untersuchungsabschnitt (Teil II) fokussiert auf die Wissenskomponente, und zwar in Bezug auf die Vorbereitungsphase. Ziel ist es – exemplarisch für das Thema ‚Jesus Christus‘ – das Professionswissen von Religionslehrkräften zu modellieren. Dafür entwirft die Vf.in zunächst im Rückgriff auf die bestehende kognitionspsychologische, fachdidaktische und religionspäda-