



*Härle, Wilfried: Religionsunterricht unter pluralistischen Bedingungen. Eine kritische Sichtung des Hamburger Modells, Leipzig (Evangelische Verlagsanstalt) 2019 [187 S.; ISBN 978-3-374-06266-9]*

Die vorliegende Publikation entstand als ein von der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Norddeutschland bei Wilfried Härle in Auftrag gegebenes „Grundsatzgutachten, das die theologische Verträglichkeit eines kooperativen Religionsunterrichts mit den Bestimmungen des Grundgesetzes der Bundesrepublik Deutschland zum Religionsunterricht prüfen und dokumentieren soll [...]“ (11) Sie ist ein Beitrag zur Diskussion um die weitere Ausgestaltung des bisher von der Evangelischen Kirche verantworteten Religionsunterrichts für alle (auch als RUfa 1.0 bezeichnet) an den Schulen der Freien und Hansestadt Hamburg und untersucht näherhin, „ob ein Religionsunterricht, der von mehreren Religionsgemeinschaften gemeinsam verantwortet und erteilt wird, sowohl mit den Bestimmungen von Art. 7 Abs. 1–3 GG als auch mit den theologischen Grundsätzen der Nordkirche vereinbar ist.“ (XI)

Nach Kapitel 1, das eine knappe einleitende Ergebnisskizze des Gutachtens bietet, legt Kapitel 2 den theologischen Untersuchungsauftrag dar. Dieser wird in den folgenden Kapiteln eingelöst: Zunächst werden in Kapitel 3 die zentralen juristischen Bestimmungen für den Religionsunterricht dargelegt und mit den Ergebnissen des 2017 von Hinnerk Wißmann verfassten Gutachtens zum Religionsunterricht für alle verbunden, dessen kritische Sichtweise zum Hamburger Religionsunterricht immerhin zu dem Schluss kommt, dass ein „in träger-pluraler Verantwortung [erteilter Religionsunterricht] durch das Grundgesetz jedenfalls nicht untersagt sei.“ (43) Auf dieser Basis untersucht Härle nun, ob ein solcher Ansatz „aus theologischer Sicht als geboten oder zumindest empfehlenswert erscheint.“ (44) In seinen dann eher vorsichtig formulierten Überlegungen beschreibt er zunächst die für den Religionsunterricht heute allgemein gültigen pluralistischen gesellschaftlichen Bedingungen (Kapitel 4), um dann über das Verhältnis der Religionen untereinander aus (evangelisch) christlicher Sicht (Kapitel 5) zu reflektieren. Dies mündet in zwei abschließen-

de Überlegungen zur Rolle der Erziehungsberechtigten und Schüler/-innen (Kapitel 6) sowie der Unterrichtenden im Fach Religion (Kapitel 7). Ein kurzes Fazit schließt das Gutachten ab (Kapitel 8). Ergänzt wird die Publikation durch zwei Anhänge (die Hamburger Staatsverträge zum Religionsunterricht von 2005 bis 2013 und die Didaktischen Grundsätze des Religionsunterrichts für alle von 2015 [DGRUfa]), ein Literaturverzeichnis sowie ein Register.

Aufgrund der theologischen Schwerpunktsetzung spielt bei Untersuchung und Beurteilung des Hamburger Modells die Frage nach dem Umgang mit konkurrierenden Wahrheitsansprüchen der am RUfa beteiligten Konfessions- und Religionsgemeinschaften eine zentrale Rolle. Auf diesen Umstand macht Härle schon in seinem Vorwort aufmerksam, wenn er schreibt, dass „jedenfalls nach evangelisch-lutherischem Verständnis [gelte], dass einander widersprechende Aussagen nicht zugleich wahr sein oder als wahr gelehrt werden können.“ (XI) Härle mahnt daher an, dass die in Hamburg derzeit betriebene Weiterentwicklung des bisherigen Religionsunterrichts für alle in evangelischer Verantwortung zu einem multireligiös verantworteten Religionsunterricht für alle (RUfa 2.0) verfassungsrechtlich durch das Grundgesetz unter Umständen nicht mehr gedeckt ist und damit auch ihrem eigenen Anspruch nach Authentizität in Bezug auf Religion nicht gerecht werden könne. Ähnlich hat dies auch unlängst Stefan Mückl in einem Beitrag für die Zeitschrift für evangelisches Kirchenrecht ausgedrückt: „Einhelliger Ansicht zufolge ist ein inter- oder multireligiöser Religionsunterricht [...] von der grundgesetzlichen Garantie des Art. 7 Abs. 3 GG nicht gedeckt. Schon konzeptuell scheint gleichthin nicht begründbar, wie die verschiedenen Glaubenssätze verschiedener Religionen in ein- und demselben Unterricht (zugleich) als bestehende Wahrheiten gelehrt werden könnten.“ Diese komplexe Lage scheint nach Auffassung Härles auch darin auf, dass in Hamburg zwar die Möglichkeit einer Abmeldung vom Religionsunterricht für alle nicht untersagt sei, es dafür aber „bislang weder einen institutionellen Ort noch in den ersten sechs Schuljahren das Angebot eines Alternativunterrichts“ (122) gebe. Interessant in diesem Zusammenhang ist auch der Hinweis, dass den islamischen und alevitischen Interessenvertretungen in Hamburg zusätzlich zu ihrer Beteiligung am RUfa auch die Einrichtung eines eigenen Religionsunterrichts zugestanden wird (wie dies in ähnlicher Weise auch für die Katholische Kirche gilt). Dieser sei dann jedoch nicht als Alternativfach im Sinne von Art. 7,3 GG zu verstehen, sondern als Alternative zu dem als gemeinsamem Religionsunterricht gedachten RUfa. (123) Härle betrachtet daher das Hamburger Vorhaben kritisch, den im Klassenverband unterrichteten Religionsunterricht nunmehr als ein Fach zu installieren, das von einer Pluralität von religiösen Trägern gemeinsam verantwortet wird. Konsequenterweise empfiehlt er schließlich als zielführen-

des Vorgehen, „im konfessionellen Religionsunterricht zunächst eine bestimmte Religion, wenn möglich und vorhanden die eigene, kennenzulernen, um diese danach mit anderen Religionen und Weltanschauungen ins Gespräch bringen zu können.“ (127)

Eine solche noch eher strukturelle Betrachtung erfährt im sehr ausführlichen Kapitel 5 des Gutachtens eine theologische Grundierung. Hier stellt Härle die Frage nach der Verhältnisbestimmung von Wahrheitsstandpunkten, wie sie von Religionen vertreten werden. Da der Hamburger RUfa sich deutlich einem dialogischen Modell verpflichtet weiß, besitzt diese Anfrage eine nicht unerhebliche theologische Relevanz. Hier diskutiert Härle exklusivistische und relativistische Positionen und spricht auch den „positionellen Pluralismus“ zumindest kurz an (80), um dann aus einer evangelisch-christlichen Position heraus über die Tragweite religiöser Toleranz, Akzeptanz und Respekt zu reflektieren. Gerade angesichts der Bedeutung dieses theologischen Schwerpunkts hätte man sich hier eine über eher knappe Hinweise hinausgehende Auseinandersetzung mit der pluralistischen Religionstheorie (116) ebenso gewünscht wie eine solche mit Positionen, wie sie etwa die Komparative Theologie vertritt.

An dieser Stelle der Publikation wird dann auch nochmals deutlich, dass die theologische Auseinandersetzung für die Begründung eines RUfa 2.0 von größter Bedeutung ist, da sie sowohl für die Unterrichtspraxis als auch die strukturelle Gestaltung des Hamburger Religionsunterrichts Konsequenzen nach sich zieht. Härle empfiehlt auf dieser Grundlage dann auch unter Bezug auf die DGRUfa von 2015, „für die künftige unterrichtliche Gestaltung des RU“ eine „Unterscheidung zwischen ‚religions-spezifischen‘ und ‚religionsübergreifenden‘ Phasen innerhalb dessen, was die ‚Grundsätze‘ als ‚religions-spezifische Orientierung‘ bezeichnen.“ (132) Er begreift seine Überlegungen insgesamt als „ein Plädoyer für einen künftigen, pluralismusoffenen – je nach gesellschaftlicher Situation und Lage – rein konfessionellen, konfessionell-kooperativen oder interreligiös-kooperativen Religionsunterricht als Angebot für alle Schülerinnen und Schüler.“ (143) Daher spreche „viele dafür, dieses [Hamburger] Modell zunächst für eine begrenzte Zeit zu erproben, dann (oder währenddessen) zu evaluieren und danach – hoffentlich – zu zukunfts-trächtigen Lösungen zu kommen.“ (Ebd.) An einem solchen Vorgehen in der Hamburger Schule hat unlängst auch das katholische Erzbistum Hamburg sein Interesse geäußert.

Insgesamt gesehen liegt mit Härles Gutachten ein über die Hamburger Verhältnisse hinaus lesenswerter Beitrag zur Diskussion um die Zukunft religiöser Bildung an der öffentlichen Schule vor, die nicht vorschnell und scheinbar einfach in ein religionskundliches Fach im Klassenverband delegiert werden sollte.

Harald Schwillus



Grümme, Bernhard: *Religionspädagogische Denkformen. Eine kritische Revision im Kontext von Heterogenität (Quaestiones Disputatae, Bd. 299)*, Freiburg i.Br. – Basel – Wien (Herder) 2019 [192 S.; ISBN 978-3-451-82299-5]

Es gibt Religionspädagogiken, die sich den empirisch beobachteten Lernprozessen und Ergebnissen religiöser Bildung widmen (Stichwort: Kompetenzforschung), während andere die epistemologischen und gesellschaftlichen Bedingungen diskutieren, unter denen religiöse Bildung (neu) zu denken und normativ zu konzipieren ist. Grümme gehört zu der zweiten Gruppe, zumindest mit diesem Aufschlag der Denkfigur der aufgeklärten Heterogenität.

Der Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht ist zu einer vieldiskutierten pädagogischen Fragestellung geworden. Mittlerweile lassen sich die didaktisch relevanten Entwürfe auch unterschiedlichen Rezeptionen differenter Traditionen der Sozial- und Kulturwissenschaften zuordnen, das Thema der Differenz wird also differenter verhandelt.

Bernhard Grümme will in seinem Aufriss einer religionspädagogischen Denkform im Kontext von Heterogenität nicht einfach eine religionsdidaktische Umsetzung eines pädagogisch relevanten Themas leisten. Im Gegenzug begreift er Religionspädagogik in ihrer fundamentalen Konzeptionsbildung durch eine gesellschaftliche Situation herausgefordert, die ihrerseits paradigmatisch neu buchstabiert werden muss, um in ihr religionspädagogisch überhaupt handlungsfähig zu werden.

Mit seinem grundlagentheoretischen Verständnis von Religionspädagogik differenziert Grümme zwischen den großen Paradigmen (episteme), den jeweiligen Denkformen (Grundbegriffe, Systematik, Stil) und, in den konkreten Herstellungsprozessen à la Foucault gedacht, den Diskursen. Hier wünscht man sich eine noch genauere Unterscheidung für eine Wissenschaftstheorie der Religionspädagogik. Kann man die großen religionspädagogischen Entwürfe der vergangenen Jahrzehnte etwa als Paradigmen begreifen, weil sie versucht haben, die Relation von Wirklichkeit, Subjekt, Sprache und Handeln auch theologisch-sozialwissenschaftlich neu zu denken?