

## Flaschenpost für die Zukunft? Johannes A. van der Vens „Kritische Godsdienstdidactiek“ (1982) und ihre Impulse für eine Religionspädagogik der Gegenwart<sup>1</sup>

Jan-Hendrik Herbst

Technische Universität Dortmund

Kontakt: [jan-hendrik.herbst@tu-dortmund.de](mailto:jan-hendrik.herbst@tu-dortmund.de)

eingereicht: 29.08.2022; überarbeitet: 18.10.2022; angenommen: 08.11.2022

**Zusammenfassung:** Johannes A. van der Ven ist ein wichtiger Praktischer Theologe von internationalem Renomme. Dessen religionspädagogisches Hauptwerk „Kritische Godsdienstdidactiek“ (1982) wurde, bis auf einige Ausnahmen, kaum im deutschsprachigen Raum rezipiert. Dabei bietet es verschiedene Impulse für eine zeitgemäße Religionspädagogik/religiöse Bildung: Insbesondere für historische Forschung, systematisch-wissenschaftstheoretische Überlegungen und eine politisch reflektierte Religionsdidaktik bietet es heute Denkanstöße. Insgesamt zeigt der Artikel auf, dass auch eine Auseinandersetzung mit tendenziell vergessenen Stimmen der Fachgeschichte lohnenswert sein kann.

**Schlagwörter:** Niederländische Religionspädagogik, Historische Religionspädagogik, Wissenschaftstheorie, politische Religionspädagogik, politische Bildung

**Abstract:** Johannes A. van der Ven is an important practical theologian with an international reputation. His main work on religious education, “Kritische Godsdienstdidactiek” (1982), has – with a few exceptions – been little received in the German-speaking world. Yet it offers various impulses for contemporary religious education: Especially for historical research, systematic reflections and a socially reflected didactics of religion, it offers food for thought today. Overall, the article shows that it can also be worthwhile to deal with potentially forgotten voices in the history of the discipline.

**Keywords:** Dutch religious education, historical religious education, philosophy of education, political religious education, civic education

Van der Vens „Kritische Godsdienstdidactiek“ (KG) wurde 1982 auf 700 Seiten in niederländischer Sprache veröffentlicht und nicht übersetzt (Hintergründe: Stachel, 1984, S. 88 f.). Ihr Kernanliegen ist die religionspädagogische Auseinandersetzung mit den kritisch-emanzipatorischen Ansätzen in Pädagogik und Theologie, die besonders in den 1960er und 1970er Jahren debattiert wurden. Exemplarisch dafür steht die neue Politische Theologie von Johanne B. Metz und die kritische Pädagogik von Hans-Jochen Gamm. Diese „verknüpfte van der Ven“, so Bert Roebben in einem aktuellen Beitrag, „mit der Befreiungstheologie und der Reich-Gottes-Idee, und zwar so weit, dass ihm zufolge eine gute religiöse Bildung zugleich eine Kritik des bürgerlichen Christentums sein sollte“ (Roebben, 2022, S. 232). Auch von Roebbens Überlegungen her stellt sich die Frage, wozu es heute die Auseinandersetzung mit einer *nicht in deutscher Sprache* erhältlichen Arbeit braucht, die mittlerweile *über 40 Jahre* alt ist. Diese Frage wird besonders durch Fach- und Kontextveränderungen der letzten Dekaden virulent. Beispielhaft nennt Roebben „umfassende weltanschauliche Rahmensetzungen“ (Roebben, 2022, S. 232), die van der Ven biblisch begründet, die heute jedoch in einer pluralen und postsäkularen Gesellschaft keinesfalls

<sup>1</sup> Für Hinweise und Rückmeldungen danke ich Philipp Geitzhaus-Ackermann, Nobert Mette und Bert Roebben. Für Korrekturen danke ich Ina Maria Benkhoff.

mehr fraglos vorausgesetzt werden können. Warum sollte diese Monographie also im Gegensatz zu anderen Schriften, die in immer niedrigerer Anzahl in Antiquariaten verstauben, heute noch relevant sein, gar als eine „[e]ntkorkte Flaschenpost“ (Voigts, 2009) für die glücklichen Finder? Zur Beantwortung dieser Frage wird van der Vens Position im Folgenden referiert. Dabei werden besonders seine Stärken hervorgehoben, vereinzelt wird aber auch auf Schwächen hingewiesen.

## 1. Vorstellung des Werks und der Grundbegriffe

Van der Vens Einführungswerk und Handbuch heißt „Kritische Godsdienstdidactiek“. ‚Kritisch‘ zielt darauf, dass van der Ven auf der Basis gesellschaftstheoretischer Überlegungen die ‚Ideologie der bürgerlichen Religion‘ (Kap. 3.2) und ihre Auswirkungen auf religiöse Bildung problematisiert (hier und im Folgenden: van der Ven, 1982, 9–22). ‚Godsdienst‘ verwendet er bewusst in Abgrenzung zum allgemeineren Begriff ‚religie‘, weil er sich substanziell auf ‚die jüdisch-christliche Tradition‘ bezieht. Im Hintergrund stehen Lernmodelle wie das ‚jüdischen Lehrhaus‘, das auf lebenslange religiöse Bildung in der Auseinandersetzung mit der jüdischen Schrift und Tradition zielt, u. a. auf Franz Rosenzweig zurückgeht und auch in den Niederlanden praktiziert wurde. Die Exodustradition der Befreiung spielt dabei eine entscheidende Rolle, die van der Ven aufnimmt und in kontrastive Stellung zur bürgerlichen Religion bringt. „Didactiek“ versteht van der Ven im doppelten Sinn sehr weit: *Wissenschaftstheoretisch* umfasst sie sowohl eine grundlegende bzw. fundamentale Religionspädagogik als auch eine formale bzw. methodische Religionsdidaktik. In Bezug auf *Lernorte* betrifft sie zwar primär, aber nicht nur den Religionsunterricht, sondern auch gemeindliche Katechese und religiöse Erwachsenenbildung. Aus diesem Grund wird hier, anders etwa als in manchen Rezensionen zur KG, von einer ‚kritischen Religionspädagogik‘ gesprochen. Pädagogik und Didaktik werden von van der Ven zudem sehr nah beieinander gesehen, sie stehen in einem dialektischen Verhältnis zueinander (van der Ven, 1982, 20). Kritisch-theologische Grundsatzüberlegungen zur Gegenüberstellung von jüdisch-christlicher Tradition und bürgerlicher Religion finden sich, mit Blick auf religiöse Bildung, zu Beginn der KG (Kap. I–III). Nach einer gesellschaftstheoretischen Analyse folgt die empirische Konkretisierung für den Religionsunterricht (Kap. 3.2). Demgegenüber stellt er eine pädagogisch und theologisch begründete Ausrichtung am Bildungsziel der ‚Befreiung‘, ohne andere Leitmotive zu vernachlässigen. Daran an schließt van der Ven eine Konkretisierung der Grundlagenüberlegungen für religiöse Bildung und besonders den Religionsunterricht (Kap. IV–V). Dazu reflektiert er die curricularen Auswirkungen seiner Analysen (z. B. auf Inhalte und Ziele), die Rolle der Schüler\*innen, der Lerngruppe, der Lehrer\*innen und der Schule in einem kritischen Religionsunterricht. Außerdem setzt er sich mit Fragen zu konkretem Material, didaktischen Methoden, Medien und Evaluierungsformen auseinander.

## 2. Relevanz des Werks für eine historische Religionspädagogik

### 2.1 Allgemeine Gründe: Fachgeschichtliche und transnationale Bedeutung van der Vens

Johannes A. van der Ven ist ein äußerst bedeutsamer niederländischer Praktischer Theologe des 20. Jahrhunderts, der u. a. durch seine Mitarbeit bei der Arbeitsgemeinschaft Katholischer Katechetikdozenten (AKK) auch im deutschsprachigen Raum wirksam war. Bekannt geworden ist er für seine Forschung im Bereich der empirischen Theologie (van der Ven, 1994) sowie der Menschenrechtspädagogik (z. B. van der Ven, 2020) (z. B. Kläden, 2014, S. 173). Van der Ven ist fachlich so relevant, dass eigene Studien über seine Person und sein Wirken ein eigenes Forschungsinteresse generieren und einen *historiographischen Eigenwert* besitzen. Da sich die KG von Umfang, Systematik und inhaltlichem Tiefgang insgesamt als *religionspädagogisches* Hauptwerk van der Vens verstehen lässt, ergibt sich daraus ein historisches Interesse der Auseinandersetzung mit ihr.

Zudem wurde van der Vens Gesamtwerk international wahrgenommen und rezipiert. Davon zeugt exemplarisch die Festschrift, die zu seinem 60. Geburtstag veröffentlicht wurde und zu der eine Vielzahl

bedeutsamer Religionspädagog\*innen einen Aufsatz beigetragen haben – etwa James W. Fowler und John M. Hull (Ziebertz, Schweitzer, Häring & Browning, 2001). Hier wird seine Rolle als „transnationale[] Scharnierfigur[]“ (Herbst, 2021, S. 25) in der religionspädagogischen Fachgeschichte deutlich, die durch internationale Netzwerke sowie Publikationen und Rezeption in verschiedenen Sprachen gekennzeichnet ist. Die historische Analyse von Person und Wirken eignet sich so *exemplarisch* dafür, *transnationale Rezeptionsprozesse* der Religionspädagogik zu analysieren.

Darüber hinaus stellt van der Vens KG das *paradigmatische Beispiel einer katholischen politischen Religionspädagogik* dar (Kap. 4.1). Die Erforschung dieser Ansätze aus der Reformdekade um 1968 hat sich bisher stark auf die evangelische Traditionslinie fokussiert (z. B. Knauth, 2003; Schlag, 2010). Katholische Entwürfe gelangen bisher eher am Rande in den Blick (z. B. Simojoki, 2010, S. 909). Die KG lohnt sich als Bezugspunkt, weil sie – analog zu Siegfried Vierzigs (1975) „Ideologiekritik und Religionsunterricht“ auf evangelischer Seite (z. B. Schröder, 2010, S. 353) – gleichsam eine *späte und katholische Summe des kritischen Religionsunterrichts* darstellt. Von besonderem Interesse ist dabei nicht nur die Frage nach Rezeptionsprozessen, sondern auch nach -abbrüchen: Aus welchem Grund wird die katholische Denklinie einer politischen Religionspädagogik kaum bis gar nicht berücksichtigt?

## **2.2 Exemplifizierung der Relevanz des Werks für historische Religionspädagogik: Warum bricht die Debatte um eine politische Religionspädagogik relativ plötzlich ab?**

In Bezug auf die historische Erforschung von Neuentwicklungen und Abbrüchen religionspädagogischer Konzepte, lässt sich die Relevanz der KG verdeutlichen. Van der Vens Entwurf einer politischen Religionspädagogik betrifft die Debatte, ob politische Ansätze von religiöser Bildung eher aus internkonzeptionellen (z. B. Schlag, 2010, S. 372) oder aus extern-zeitgeistigen Gründen (Knauth, 2003, S. 43) aus dem fachwissenschaftlichen Fokus gerieten. In der allgemeinen Diskussion um die politisch-religionspädagogischen Reformansätze finden sich Belege dafür, dass beides eine Rolle gespielt haben mag: Konzeptionelle Schwierigkeiten dieser Ansätze sind ebenso belegt (z. B. Herbst, 2022, S. 215–297) wie externe Einflussnahmen, die die Relevanz politischer Religionspädagogik unterminiert haben. Zu letzterem gehören kirchliche Sanktionen oder staatliche Restriktionen wie beim Radikalenerlass (z. B. Studt, 2016). Zudem findet sich z. T. eine massive Gegenwehr aus der Wissenschaftsgemeinschaft, die sich in polemischen Rezensionen (z. B. Wegenast, 1981, S. 155), persönlichen Bemerkungen zwischen Professor\*innen (z. B. Halbfas, 2015, S. 209 f.), der inhaltlichen Entwicklung von Publikationen wie dem Jahrbuch für Religionspädagogik (Rickers, 2010, S. 263–266) oder wissenschaftlichen Intervention wegen (zu) politischem Unterrichtsmaterial bemerkbar macht (Stachel, 1989, S. 305). Die angenommene Gleichzeitigkeit von internen und externen Gründen lässt sich auch anhand von van der Vens Werk plausibilisieren.

In der niederländischen Religionspädagogik steht die KG – u. a. neben dem ‚Dossier bevrijdingscatechese‘ (Eijkman & Lier, 1979; vgl. van der Ven, 1982, S. 16 u. 401) – für eine solche politische Ausrichtung von Religionspädagogik. Die kurze und intensive Bezugnahme auf die KG in der deutschsprachigen und internationalen Religionspädagogik von 1982 bis 1986 (Kap. 3.1) und die prognostizierte Bedeutung des Werks (z. B. Roest, 1984, S. 222) steht in einem starken Kontrast zum plötzlichen Rezeptionsabbruch außerhalb der Niederlande. Die Intensität des Abbruchs wird beispielhaft daran deutlich, dass in der erwähnten Festschrift die KG nur kurz erwähnt wird (Ziebertz et al., 2001, S. 345 u. 432). Dieser Abbruch lässt sich durch externe (*gesellschaftlich-fachgeschichtliche*) und interne (*inhaltlich-konzeptionelle*) Gründe erklären.

Die KG wurde zu Beginn einer historischen Phase veröffentlicht, die sich durch eine dezidierte Abkehr von Reformansprüchen auszeichnete. Die Anliegen von „1968“, Emanzipation und Ideologiekritik, wurden zunehmend skeptisch betrachtet. Diese Entwicklung wurde mit Begrifflichkeiten wie einer „neokonservativen Tendenzwende“ (Knauth, 2003, S. 290–294) oder einer „geistig-moralischen Wende“

(Hoeres, 2013, S. 93) bezeichnet. Damit verbunden war der „Versuch eines konservativen rollback“ (Hoeres, 2013, S. 117) und die Annahme, dass (links-)liberale Positionen durch konservative Auffassungen verdrängt und letztere hegemonial wurden. Da diese gesellschaftlichen Entwicklungen sich in Theologie, Pädagogik und Religionspädagogik widerspiegeln, spricht Thorsten Knauth (2003, S. 29) in diesem Zusammenhang auch von einer „religionspädagogischen ‚Tendenzwende‘“ (Knauth, 2003, S. 307). Am Beispiel der Entwicklung von Hubertus Halbfas wird deutlich, wie sich die gesellschaftlichen Entwicklungen und Stimmungslagen in der Religionspädagogik abbilden (Knauth, 2003, S. 306–308). Halbfas steht exemplarisch für die fachgeschichtliche Entwicklung von einer ethisch-politisch orientierten Disziplin hin zu einer symbolisch-ästhetischen und spirituellen Ausrichtung (zur Entwicklung: z.B. Könemann, 2018, S. 15; Mendl, 2019, S. 61). Im Zuge dieser religionspädagogischen Neuorientierung wird die KG *ortlos*. Gerade die *katholischen* Personen, die van der Ven aus dem deutschsprachigen Raum rezipiert, sind in den 1980er und 1990er Jahren aus unterschiedlichen Gründen nicht mehr besonders präsent in der Religionspädagogik (z. B. Herbst, 2022, S. 215, Anm. 2). Und aufgrund seiner theologischen-konfessionellen Ausrichtung liegt van der Vens Ansatz quer zur politisch-problemorientierten *evangelischen* Religionspädagogik, die sich zunehmend religionskundlichen Modellen zuwendet und – besonders über das Engagement von Einzelpersonen (z. B. Folkert Rickers) – noch länger wirksam ist (Herbst, 2022, S. 231–235). Damit fehlt zumindest in Deutschland, seinem wichtigsten Diskurs-Bezugspunkt, der *Rezeptions- und Resonanzraum* für van der Vens Entwurf.

Neben diesen externen Ursachen für den Rezeptionsabbruch lassen sich auch interne Gründe anführen, die sich zum Teil aus den externen Entwicklungen ergeben. Kontextveränderungen (z. B. religiöse Pluralisierung) haben Grundannahmen der Politischen Theologie und der Kritischen Theorie weniger plausibel gemacht. Besonders deutlich wird dies an der Abkehr vom fordistischen Produktions- und Gesellschaftsmodell. Der Kern dieses in Anlehnung an den Unternehmer Henry Ford bezeichneten Modells war die Rationalisierung der Produktion (Taylorismus), die standardisierte Produkte hervorbrachte. Dies evozierte eine starke Arbeitsteilung in hierarchischen Strukturen sowie gleichförmige Arbeitstätigkeiten und Konsumgüter (z. B. van Dyk, 2013). Gesellschaftskritische Überlegungen zielten auf Autorität, Normalität und Konformität. Demgegenüber gefördert werden sollten Individualität, Freiheit oder Kreativität. Auf den Begriff gebracht wurde diese Kritik durch die auch im Würzburger Synodenbeschluss zum Religionsunterricht rezipierte Vorstellung einer ‚verwalteten Welt‘. In einer postfordistisch-spätmodernen „Gesellschaft der Singularitäten“ (Reckwitz, 2017), in der Werte wie Kreativität, Innovativität und Autonomie erwünscht sind, verliert diese Kritik jedoch ihre Plausibilität (Herbst, 2022, S. 240–243). In einer solchen Gesellschaft sind die auch bei van der Ven präsente Kritik an Autoritäten und engen Normvorstellungen (zunehmend) gegenstandslos. Und in einer postsäkularen Gesellschaft, in der die christlichen Kirchen immer weniger Macht besitzen, stellt sich die Frage, wie konfessionelle religiöse Bildung an der öffentlichen Schule den problematischen Konsequenzen einer inklusivistischen Position (in Bezug auf religiöse Argumente in der demokratischen Öffentlichkeit) etwas entgegenzusetzen vermag (z. B. Wendel, 2016). Auch die deutlicher werdenden Vorbehalte gegenüber einer kritischen Pädagogik – und zugleich ihre Spannung zur Curriculumtheorie (Meyer-Blanck, 2003, S. 212–219), die nach 1975 ebenfalls religionspädagogisch als überholt galt (Knauth, 2003, S. 295–299) – haben van der Vens Ansatz in eine (scheinbare) Sackgasse manövriert. Davon zeugt auch das kurze Zeit nach der KG erschienene Werk van der Vens (1985) „Vorming in waarden en normen“, bei dem die (individual-)ethische Perspektive gegenüber der sozialetisch-politischen Schwerpunktsetzung stärker wird. Bereits zu dieser Zeit werden also erste Anzeichen dafür sichtbar, dass sich van der Ven stärker empirischen und/oder menschenrechtspädagogischen Fragen zuwendet und etwas zurückhaltender in Bezug auf eine kritisch-emanzipatorische Ausrichtung wird. Von Interesse ist hierbei z. B., dass die in der Religionspädagogik gängige Gegenüberstellung von Werteübertragung und Wertekommunikation auf van der Vens Werk von 1985 zurückgeführt wird (z. B. Lindner, 2017, S. 192 u. 202; Ziebertz, 2015,

S. 439). Gerade diese Unterscheidung ist es aber, die gegenüber politischen Entwürfen von Religionsunterricht als Kritikpunkt angeführt wird, weil mit diesen bestimmten Werten der Vorzug gegeben wird, um „die Einstellungen der Jugendlichen zu formen und ihr Handeln zu beeinflussen“ (Ziebertz, 2015, S. 439). Nicht nur historisch, sondern auch didaktisch von Interesse ist es dabei, dass sich inhaltliche Verschiebungen beobachten lassen: Der heute häufig formal verwendete Begriff der Wertekommunikation besitzt bei van der Ven auch später noch eine biblisch-theologische Orientierung an den Ausgeschlossenen und Unterdrückten (z. B. van der Ven, 1987, S. 282), die sich auch aus den normativen Reflexionen der KG speist (z. B. van der Ven, 1999, S. 187 f.).

Die religionspädagogische Rezeption in Deutschland hat sicherlich auch erschwert, dass van der Ven ein disziplinärer Grenzgänger war, der heute stark in der Pastoraltheologie wahrgenommen wird (z. B. Kläden, 2014). Dass die internationalen und ökumenischen Netzwerke, die politische Ansätze von Theologie und Religionspädagogik rezipierten, in den 1980er und 1990er Jahren schwächer wurden, hat van der Vens Rezeption wohl ebenfalls nicht gefördert. Dies gilt vor allem, weil die niederländische Religionspädagogik selbst die internationale Debatte stark rezipiert hat, umgekehrt – auch aufgrund sprachlicher Barrieren – aber seltener wahrgenommen wurde.

### **3. Relevanz des Werks für eine systematische Religionspädagogik**

#### **3.1 Allgemeine Begründung: Der Handbuch-Charakter des Werks**

Historische Forschung besitzt nie allein einen Selbstzweck, sie ist immer auch ein Mittel, um systematische Erkenntnisse zu erschließen. Die Genese fachlich relevanter Phänomene interessiert deshalb, weil sich so aus der Geschichte lernen lässt und „die Fehler der Vergangenheit“ (Schröder, 2020, S. 42) vermieden werden können. Vor diesem Hintergrund verweist das erste Argument auf die folgenden beiden.

Es gibt immer wieder Grundlagenentwürfe (z. B. Englert, 1995; Hemel, 1988; Schilling, 1969), die umfassende epistemologische und interdisziplinäre Überlegungen entfalten, und religionspädagogisch von einem systematischen Interesse sind. In jüngerer Zeit finden sich z. B. die Arbeiten von Bernd Schröder (2021) und Johannes Heger (2017). Dass van der Vens Werk in diese Kategorie eingeordnet werden kann, bezeugt die kurzzeitige und intensive Bezugnahme auf die KG Mitte der 1980er Jahre. In drei zentralen deutschsprachigen Zeitschriften findet sich jeweils eine relativ umfassende Rezension: Günter Stachel (1984) bespricht das Werk in ‚Der evangelische Erzieher‘ im Rahmen der Kategorie „Das besondere Buch“ auf fünf Seiten; Norbert Mettes (1986) Rezension in den Religionspädagogischen Beiträgen umfasst ganze zehn Seiten; die Besprechung von Eberhard Rolinck (1984) in den Katechetischen Blättern zwei Seiten. Darüber hinaus gibt es eine Stellungnahme von Paul Roest (1984) im ‚Jahrbuch für Religionspädagogik‘ (JRP), die auf einer ausführlicheren Arbeit zu van der Vens Werk im Umfang von zehn Seiten in der niederländischen Zeitschrift für Katechese ‚Verbum‘ aufbaut (Roest, 1982). Wichtiger noch als die quantitative Würdigung sind die qualitativen Einschätzungen in den Rezensionen, die den systematischen Grad des Werks hervorheben. Was an der Monographie besteche, „ist, daß sie ‚aus einem Guß‘ ist“ (Mette, 1986, S. 124). Van der Ven zeige, so Rolinck (1984, S. 238), in der Auseinandersetzung mit anderen Fächern, „wie fruchtbar der ideologiekritisch-emanzipatorische Ansatz in der Religionsdidaktik nach wie vor ist.“ Und Günter Stachel (1984, S. 88) schreibt, dass ihn u. a. „die außerordentliche Konsequenz im Gedankengang, [...] die Vornehmheit der Kritik“ beeindrucke. Er bedaure die fehlende Übersetzung, weil „ein solches Buch von der deutschen katholischen Religionspädagogik in den letzten Jahren nicht vorgelegt wurde“ (Stachel, 1984, S. 88). Die Relevanz der KG unterstreicht er durch Vergleiche mit zwei (religions-)pädagogischen Klassikern, dem ‚Handbuch der Religionspädagogik‘ und dem ‚Neuen pädagogischen Lexikon‘, wodurch er die Systematizität der Monographie würdigt (Stachel, 1984, S. 85). Mette (1984, S. 116) zufolge finde sich sogar „bislang kein vergleichbares Werk“. Und auch

Roest (1984, S. 217) ordnet die Arbeit als ein „Handbuch zur Religionsdidaktik“ ein. Dass der KG durchgängig der systematische Rang eines Handbuchs zugewiesen wird, spiegelt sich auch in einem äußerst positiven Urteil aus den Niederlanden wider, welches abschließend exemplarisch für eine nichtdeutsche Besprechung (auf 23 S.!) angeführt wird:

„Es kommt nicht häufig vor, dass ein religionsdidaktisches Handbuch erscheint. Sicherlich nicht, wenn es sich um ein Werk handelt, das an Originalität, Wagnis, Argumentationsfähigkeit, theologischer Visionskraft, wissenschaftstheoretischer Rechenschaftspflicht, Struktur und Umfang als mehr oder weniger einzigartig bezeichnet werden kann.“ (Rijksen, 1982, S. 147; Übers. Verf.)

### **3.2 Exemplifizierung der Relevanz des Werks für systematische Religionspädagogik: Welche Perspektiven besitzt Religionspädagogik, welche Dimensionen religiöse Bildung?**

Wissenschaftstheoretische Grundfragen betreffen die Struktur des Fachs und die systematische Konzeption seines Gegenstands. In Bezug auf Religionspädagogik wird heute üblicher Weise von *wissenschaftstheoretischen Perspektiven* gesprochen (z. B. Heger, 2017; Schröder, 2021), hinsichtlich des Gegenstands religiöser Bildung von Dimensionen (z. B. Englert & Tzscheetzsch, 2008; Gärtner, 2015). In Bezug auf beide Grundfragen bietet die Auseinandersetzung mit van der Vens Werk Impulse.

Die Frage, welche und wie viele religionspädagogische Perspektiven es gibt, ist zwar im Detail umstritten (Schröder, 2021, S. 220), einige Grundlagen gelten jedoch als geklärt. So ist es Konsens, dass es eine empirische Perspektive gibt (Englert, 1995, bes. 160 f.; Heger, 2017, S. 227–286; Schröder, 2021, S. 19–104) und diese zu einer ideologiekritischen (Heger, 2017, S. 137–182) bzw. systematischen Perspektive (Schröder, 2021, S. 105–226) ins Verhältnis zu setzen ist. Das gelingt nicht immer spannungsfrei und Erinnerungen an den sog. ‚Positivismusstreit‘ in den 1960er Jahren werden wach, wenn in Bezug auf empirisch-quantitative Ansätze von einem „affirmativen Positivismus“ (Grümme, 2021, S. 402) gesprochen wird. In diesem Diskurshorizont verspricht es produktive Impulse, dass van der Ven, der eine quantitativ-empirische Religionspädagogik angestoßen hat und für sie weiterhin eine wichtige Basis darstellt (z. B. Unser & Riegel, 2022, S. 13 u. 15), in der KG eine differenzierte wissenschaftstheoretische Position entfaltet: Im zweiten Kapitel unterscheidet van der Ven (1982, S. 66–140) sechs Modelle, um Pädagogik und Theologie zusammenzudenken. Unter dem Stichwort des ‚Empirischen Isolationsmodells‘ sucht er die kritische Diskussion mit Wolfgang Brezinka und dem kritischen Rationalismus (van der Ven, 1982, S. 108–127). Seine Problematisierung dieses Modells (van der Ven, 1982, S. 114–120) als eine *Fehlform* empirischer Forschung ist auch heute noch von Relevanz in der Auseinandersetzung mit der empirischen Perspektive. Sehr differenziert werden drei virulente Gefahren markiert. Erstens wird das zugrundeliegende Theorie-Praxis-Verhältnis bemängelt: Empirische Forschung isoliere sich von normativen Fragen der Erziehungsphilosophie und praktischen Herausforderungen, obwohl Empirie und Erziehungsphilosophie der Bildungspraxis funktional zugeordnet seien. Zweitens kritisiert van der Ven das Prinzip der Wertfreiheit und den Sachverhalt, dass empirisch keine vernünftigen Bildungs- und Forschungsziele begründet werden könnten. „Ob es um Erziehung zum Rauchen oder zum Nichtrauchen, um Demokratie oder Totalitarismus, um Recht und Ordnung oder revolutionären Anarchismus, um Sklaverei oder Ausbeutung geht“ (van der Ven, 1982, S. 117; Übers. Verf.), sei in empirischer Forschung häufig irrelevant. Eine kritische Verhältnisbestimmung zu existierenden Ideologien sei so unmöglich. Drittens problematisiert van der Ven ein szientistisches Wissenschaftsverständnis, welches das Erklären von Gesetzen dem Verstehen von Einzelfällen einen klaren Vorrang gibt.

Da das empirische Isolationsmodell u. a. die gesellschaftliche Vermittlung empirisch erhobener Fakten nicht konzeptionell integriert, argumentiert er selbst für das sog. ‚Emanzipationsmodell‘ (van der Ven, 1982, S. 128–140). Van der Ven bietet dadurch, dass er einerseits selbst intensiv empirisch geforscht hat und andererseits in der KG ein emanzipatorisches Erkenntnisinteresse entfaltet, wertvolle Impulse, um wenig zielführende Frontstellungen der gegenwärtigen Religionspädagogik zu überwinden. Er zeigt,

dass empirische Forschung selbst eine (schon in Francis Bacons Idolenlehre angedeutete) ideologiekritische Dekonstruktion mythischer bzw. metaphysischer Grundannahmen ermöglicht (auch: Geuss, 1983, S. 10 f.). Wenn empirische Forschung im weiten Sinne verstanden und zugleich im Bewusstsein ihrer wissenschaftstheoretischen Grenzen durchgeführt wird, lässt sie sich produktiv – so zeigt van der Ven (1982, S. 16 f. u. S. 191–200) – mit Gesellschaftstheorie vermitteln (auch: Herbst, 2022, S. 69 f.).

In Bezug auf den Gegenstand der religiösen Bildung wird in jüngerer Zeit zwischen verschiedenen Dimensionen differenziert (z. B. Gärtner, 2015, S. 17–97; Woppowa, 2018, S. 88–92). In Anlehnung an einen phänomenologischen Religionsbegriff wird z. B. zwischen ästhetischer, hermeneutischer, spiritueller und politischer Zieldimension religiöser Bildung unterschieden (Herbst, 2022, S. 321–327). In der Auseinandersetzung mit der KG lässt sich v. a. lernen, die politische Dimension klarer zu konturieren (Kap. 4). Zudem wird ex negativo deutlich, dass – ähnlich wie bei den politischen Ansätzen von Religionspädagogik, auf die sich van der Ven bezieht (Herbst, 2022, S. 251–267) – die Gefahr einer Politisierung von religiöser Bildung dann auftritt, wenn der politischen Dimension auf Kosten anderer Dimensionen zu viel Raum eingeräumt wird. Stachel (1984, S. 88) kritisiert in seiner Besprechung etwa zurecht, dass die Auseinandersetzung mit der „Praxis des Gebets“ im Vergleich zur „Praxis der befreienden Tat“ zu kurz kommt; für die Entwicklung einer spirituellen Dimension religiöser Bildung konstatiert er noch einen „Nachhol-Bedarf“. Diese Problematisierung deutet auch die Schwierigkeit aktueller politischer Religionspädagogik an, die wie van der Ven an Rationalität und Aufklärung orientiert ist, aber ein zu geringes Sensorium für die bildende Relevanz von Spiritualität, Liturgie und Mystik besitzt.

#### **4. Relevanz des Werks für eine politische Religionsdidaktik**

##### **4.1 Allgemeine Begründung: Konkretisierungen für eine politische Religionspädagogik**

Die KG betrifft ein aktuelles Thema: Seit einigen Jahren wird in der Religionspädagogik ein „political turn“ (Naurath, 2019, S. 7) diagnostiziert. Durch die ambivalente Rolle von Religion in der demokratischen Öffentlichkeit rückt auch das Verhältnis von religiöser und politischer Bildung zunehmend in den Blick (Schweitzer, 2020, S. 273). Van der Ven selbst gehört in diesen Zusammenhang (Herbst, 2021, bes. S. 20), in den er sich auch selbst einordnet (van der Ven, 1982, S. 11–22). Fraglos handelt es sich bei van der Vens Werk um den systematischsten und kenntnisreichsten Beitrag zu dieser Diskussion (z. B. Herbst, 2020, S. 77, Anm. 3). Eine solche Einschätzung gibt auch Joseph Gevaert (1987, S. 367), der Herausgeber des bedeutsamen *Dizionario di Catechetica*. In einem Lexikonbeitrag zum Erfahrungsbegriff hebt Gevaert die Bedeutung der KG in diesem Diskurs hervor. Van der Ven ist der einzige Autor, der explizit genannt wird. Noch ausführlicher hat Gevaert (1985) sich in seiner Arbeit „La dimensión experiencial de la catequesis“ mit van der Vens KG beschäftigt. Im Kapitel 1.II.6. „Katechese aus der Perspektive der Emanzipation und der Befreiung“ (Übers. Verf.) stellt er die herausragende Bedeutung der KG im internationalen Diskurs der damaligen Zeit heraus. Zu berücksichtigen ist dabei, dass die Begriffe ‚Befreiungskatechese‘ oder politische, emanzipatorische sowie ideologiekritische ‚religiöse Bildung‘ gerade von ihren Promotor\*innen häufig synonym verwendet wurden (z. B. Eijkman & Lier 1979, S. 9), obwohl es zwischen religiöser Bildung und Katechese zu unterscheiden gilt. Für heute von Bedeutung ist, dass van der Ven ein Desiderat behandelt, welches für die gegenwärtige Debatte konstatiert wird (z. B. Gärtner, 2020, S. 423; Mendl, 2019, S. 72): In der KG finden sich ausführliche *unterrichtspraktische Konkretisierungen* (van der Ven, 1982, S. 496–669; auch: van der Ven, 1979). Diese Einschätzung teilt etwa auch Mette (1984, S. 124): Da van der Ven „bis zur Ebene der konkreten Unterrichtspraxis vorstößt [...] kann dieses Buch immer wieder auch als ‚Werkbuch‘ für den Religionsunterricht herangezogen werden.“

#### 4.2 Exemplifizierung der Relevanz des Werks für politische Religionspädagogik: Inwiefern reproduzieren Religionspädagogik und Religionsunterricht Ideologie und Herrschaft?

Die KG ist für die gegenwärtige Debatte z. B. von Interesse, weil van der Ven danach fragt, wie religiöse Bildung dazu beiträgt, gesellschaftliche Ideologie zu reproduzieren. Dazu verwendet der Autor die theoretisch ausgewiesene Vorstellung von Religion als ‚bürgerlicher Ideologie‘ im marxistischen Sinne (van der Ven, 1982, S. 23–43). Er konkretisiert seine Überlegungen anhand der religionspädagogischen Analyse von kirchlichen Texten und der curricularen Ausrichtung von Religionsunterricht (van der Ven, 1982, S. 44–61). Damit bietet er einen qualitativ-empirischen Zugang, der andere Untersuchungen in dieser geschichtlichen Phase – besonders eine kritische Religionsbuchanalyse (Herbst, 2022, S. 245–247 u. 314 f.) – ergänzt. So analysiert er zwei Briefe von Bischöfen zu religiöser Bildung aus den Niederlanden und Frankreich hinsichtlich der Frage, inwiefern bürgerliche Ideologie explizit und implizit in diesen vorkommt. Dabei spezifiziert van der Ven (1982, S. 61) diese Ideologieform – anhand der Merkmale ‚Geisteswissenschaftliche Pädagogik‘, ‚Personalismus‘ und ‚Kompensations- und Differenzierungsprogramme‘ –, wodurch abstrakte gesellschaftstheoretische Überlegungen an konkrete religionsdidaktische Fragestellungen herangeführt werden. In Bezug auf dieses Vorgehen bietet van der Ven die von ihm selbst angenommene Möglichkeit, eine Blaupause für zukünftige Analyse darzustellen (van der Ven, 1982, S. 61).

Neben dieser Möglichkeit, ex positivo von van der Ven zu lernen, ergibt die Auseinandersetzung mit der KG auch Lernmöglichkeiten ex negativo: Erstens wird ein Defizit bei der Rezeption von Gesellschaftstheorien deutlich: Es werden kaum alternative Deutungsmöglichkeiten zu marxistischen Analysen diskutiert und es wird keine kriteriengeleitete Auswahlbegründung vorgenommen (dazu: Herbst, 2022, S. 306–313). Alternative Gesellschaftsanalysen oder Anfragen an die Theorieauswahl werden kaum kritisch diskutiert. Zweitens wird der Theorie-Empirie-Konnex mit einem Schwerpunkt auf der Theorie konzipiert (z. B. van der Ven, 1982, S. 16 f.), was etwa daran deutlich wird, dass van der Ven durch seine theoretische Vorprägung zu stark deduktiv an das Material herangeht (z. B. auch Roest 1984, S. 119).

#### 5. Abschluss

Die Auseinandersetzung mit van der Vens Werk hat, so die in diesem Artikel entfaltete These, einen historischen, einen systematischen und einen religionsdidaktischen Mehrwert. Vor diesem Hintergrund lässt sich die KG zumindest als *potenzieller ‚Klassiker der Religionspädagogik‘* bezeichnen, der ein „unabgeholtenes Potenzial“ (Knauth, 2003, S. 317 – in Bezug auf *ähnliche* Ansätze) besitzt. In Anbetracht der sprachlichen Hürde überrascht es schließlich, wo, wie und von wem van der Vens Monographie rezipiert wurde. Die angeführten Gründe verbinden sich dabei in der leitenden Perspektive, dass die Auseinandersetzung mit der Fachgeschichte einen systematischen Erkenntniswert besitzt. Mit Rob Freathy und Stephen Parker (2010, S. 229) wird so die These unterstützt, dass historisch-religionspädagogische Forschung „can add depth and range to our understanding of [...] Religious Education [...] and can illuminate important longer term, broader and philosophical issues.“ Mit den beiden britischen Wissenschaftlern wird gerade die Bedeutung der stillen Stimmen der Fachgeschichte deutlich, um eine übergeneralisierte und einseitige Historiographie zu verhindern. Will die gegenwärtige Religionspädagogik heute einerseits ein vorhandenes Niveau in der Fachgeschichte aus einer „evolutive[n] Perspektive“ (Gärtner & Herbst, 2020, S. 8) heraus nicht unterbieten und zugleich keinen „Wiederholungszwängen“ (Dressler, 2011, S. 288) verfallen, dann gilt es, heute mit van der Vens Werk eine reflektierte Auseinandersetzung zu suchen, um der Ungleichzeitigkeit von Potenzial und Beachtung der Arbeit etwas entgegenzusetzen. Dies soll in einem zukünftigen Forschungsprojekt noch ausführlicher geschehen, in dem van der Vens Werk entsprechend einer früheren RpB-Beitragskategorie „neu gelesen“ (z. B. Ritzer, 2012) wird. Dabei sollten auch grundsätzliche Schwierigkeiten des Ansatzes thematisiert wer-



den, etwa die Fragen, wie sich ein so stark konfessioneller Ansatz in einem postsäkularen und multireligiösen Kontext verantworten lässt und inwiefern sich theologisch trotz Herrschaftssemantik in Tora und Bibel ungebrochen auf diese für einen ideologiekritischen Ansatz bezogen werden kann.

### Literaturverzeichnis

- Dressler, Bernhard (2011). Rez. zu Schweitzer, Friedrich; Simojoki, Henrik & Moschner, Sara (Hg.) (2010). *Religionspädagogik als Wissenschaft. Transformationen der Disziplin im Spiegel ihrer Zeitschriften* (= RpG 15). Freiburg im Breisgau: Herder. *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie*, 63(3), 285–288.
- Dyk, Silke van (2013). In guter Gesellschaft? Wandel in den Randzonen des Sozialen. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 63(13–14), 14–20. <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/156766/in-guter-gesellschaft-wandel-in-den-randzonen-des-sozialen/>
- Eijkman, Fred & Lier, Jan van (1979). *Dossier Bevrijdingskatechese. Een bundel studies, werkdokumenten en praktijkbeschrijvingen*. Nijmegen: Hoger Katechetisch Instituut.
- Englert, Rudolf (1995). Wissenschaftstheorie der Religionspädagogik. In Hans-Georg Ziebertz & Werner Simon (Hg.), *Bilanz der Religionspädagogik* (S. 147–174). Düsseldorf: Patmos.
- Englert, Rudolf & Tzscheetzsch, Werner (2008). Aufgaben religiöser Bildung. In Lutz Koch, Gerhard Mertens, Volker Ladenthin, Ursula Frost & Winfried Böhm (Hg.), *Handbuch der Erziehungswissenschaft*. (Band 1: Grundlagen - Allgemeine Erziehungswissenschaft) (S. 811–834). Paderborn: Schöningh.
- Freathy, Rob & Stephen Parker (2010). The necessity of historical inquiry in educational research: the case of religious education. *British Journal of Religious Education*, 32(3), 229–243. DOI: <https://doi.org/10.1080/01416200.2010.498612>
- Gärtner, Claudia (2015). *Religionsunterricht – ein Auslaufmodell? Begründungen und Grundlagen religiöser Bildung in der Schule* (= RpG 19). Paderborn: Schöningh.
- Gärtner, Claudia (2020). Von den ungleichen Geschwistern ‚Theorie‘ und ‚Praxis‘ – Konkretisierungen anhand kirchlich-religiöser Praxisfelder (Hinführung V). In dies. & Jan-Hendrik Herbst (Hg.), *Kritisch-emanzipatorische Religionspädagogik. Diskurse zwischen Theologie, Pädagogik und Politischer Bildung* (S. 423–427). Wiesbaden: Springer VS.
- Gärtner, Claudia & Herbst, Jan-Hendrik (2020). Einleitung: Zurück in die Zukunft? In dies. (Hg.): *Kritisch-emanzipatorische Religionspädagogik. Diskurse zwischen Theologie, Pädagogik und Politischer Bildung* (S. 1–19). Wiesbaden: Springer VS.
- Geuss, Raymond (1983). *Die Idee einer kritischen Theorie*. Königstein im Taunus: Hain.
- Gevaert, Joseph (1985). *La dimensión experiencial de la catequesis* (= Estudios Catequéticos 3). Madrid: CCS.
- Gevaert, Joseph (1987). Art. Experiencia. In ders. (Hg.), *Diccionario de Catequética* (S. 366–368). Madrid: Editorial CCS.
- Grümme, Bernhard (2021). *Praxeologie. Eine religionspädagogische Selbstaufklärung*. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Halbfas, Hubertus (2015). *So bleib doch ja nicht stehn. Mein Leben mit der Theologie*. Ostfildern: Patmos.
- Heger, Johannes (2017). *Wissenschaftstheorie als Perspektivenfrage?! Eine kritische Diskussion wissenschaftstheoretischer Ansätze der Religionspädagogik* (RpG 22). Paderborn: Schöningh.
- Hemel, Ulrich (1988). *Ziele religiöser Bildung. Beiträge zu einer integrativen Theorie*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Herbst, Jan-Hendrik (2020). Zurück zu einer kritisch-emanzipatorischen Religionspädagogik? Religiöse Bildung in Zeiten sozialer Umbrüche und Krisen. *Religionspädagogische Beiträge*, 82(1), 75–83.
- Herbst, Jan-Hendrik (2021). Politische Religionspädagogik in transnationaler Perspektive. Rekonstruktion von Grundlinien des Wissenstransfers in der katholischen Religionspädagogik der langen

- 1960er-Jahre. *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie*, 73(1), 16–27. DOI: <https://doi.org/10.1515/zpt-2021-0003>
- Herbst, Jan-Hendrik (2022). *Die politische Dimension des Religionsunterrichts. Religionspädagogische Reflexionen, interdisziplinäre Impulse und praktische Perspektiven* (RpG 31). Paderborn: Brill/Schöningh.
- Hoeres, Peter (2013). Von der „Tendenzwende“ zur „geistig-moralischen Wende“ Konstruktion und Kritik konservativer Signaturen in den 1970er und 1980er Jahre. *Vierteljahrshefte für Zeitgeschichte*, 61(1), 93–119. DOI: <https://doi.org/10.1524/vfzg.2013.0004>
- Kläden, Tobias (2014). Johannes (Hans) A. van der Ven. In Stefan Gärtner, ders. & Bernhard Spielberg (Hg.), *Praktische Theologie in der Spätmoderne. Herausforderungen und Entdeckungen* (Studien zur Theologie und Praxis der Seelsorge 89) (S. 173–196). Würzburg: Echter.
- Knauth, Thorsten (2003). *Problemorientierter Religionsunterricht. Eine kritische Rekonstruktion* (Arbeiten zur Religionspädagogik 23). Göttingen: V&R.
- Könemann, Judith (2018). Plädoyer für eine politische Religionspädagogik. *Religionspädagogische Beiträge*, 78, 15–23.
- Lindner, Konstantin (2017). *Wertebildung im Religionsunterricht. Grundlagen, Herausforderungen und Perspektiven*. Paderborn: Schöningh.
- Mendl, Hans (2019). Weltverantwortung. Politisch und global lernen im Religionsunterricht. *Österreichisches Religionspädagogisches Forum*, 27(1), 57–72. DOI: <https://doi.org/10.25364/10.27:2019.1.5>
- Mette, Norbert (1986). Rez. zu Ven, Johannes A. van der (1982). Kritische Godsdienstdidactiek. Kampen: Kok. *Religionspädagogische Beiträge*, 17, 116–125.
- Meyer-Blanck, Michael (2003). *Kleine Geschichte der evangelischen Religionspädagogik: Dargestellt anhand ihrer Klassiker*. Gütersloh: Güterloher Verlagshaus.
- Naurath, Elisabeth (2019). Darf religiöse Bildung politisch sein? Zur politischen Dimension des Religionsunterrichts. *Rpi-Impulse*, 3, 6–9. [https://www.rpi-ekkw-ekhn.de/fileadmin/templates/rpi/normal-material/rpiimpulse/2019/heft\\_3/Artikel/RPI\\_Impulse\\_3-2019\\_06\\_Grundsatzartikel.pdf](https://www.rpi-ekkw-ekhn.de/fileadmin/templates/rpi/normal-material/rpiimpulse/2019/heft_3/Artikel/RPI_Impulse_3-2019_06_Grundsatzartikel.pdf)
- Reckwitz, Andreas (2017). *Die Gesellschaft der Singularitäten. Zum Strukturwandel der Moderne*. Berlin: Suhrkamp.
- Rickers, Folkert (2010). Jahrbuch der Religionspädagogik. Idee und Entstehung. *Jahrbuch der Religionspädagogik*, 26, 263–272.
- Rijksen, Henri (1982). Kritische Godsdienstdidactiek. *Verbum – Tijdschrift voor Katechese*, 49, 147–170.
- Ritzer, Georg (2012). Neu gelesen: Theodor Filthaut, Aspekte der Glaubensunterweisung von morgen (1968). *Religionspädagogische Beiträge*, 67, 111–114.
- Roebben, Bert (2022). Religionsunterricht? Systemrelevant! Generative Themen im aktuellen religionsdidaktischen Diskurs. In Roland Ißler, Rainer Kaenders & Stephan Stomporowski (Hg.), *Fachkulturen in der Lehrerbildung weiterdenken. (Wissenschaft und Lehrerbildung 8)*. (S. 229–246). Göttingen/Bonn: V&R/BUP.
- Roest, Paul (1982). Voorloping weerwerk. *Verbum – Tijdschrift voor Katechese*, 49, 183–193.
- Roest, Paul (1984). In kritischer Solidarität. Anlässlich des Buches „Kritische Godsdienstdidactiek“ von Johannes A. van der Ven. Übersetzt von Rolf Wennekes. *Jahrbuch für Religionspädagogik*, 1, 216–222.
- Rolinck, Eberhard (1984). Rez. zu Ven, Johannes A. van der (1982). Kritische Godsdienstdidactiek. Kampen: Kok. *Katechetische Blätter* 109, 237–238.
- Schilling, Hans (1970). *Grundlagen der Religionspädagogik. Zum Verhältnis von Theologie und Erziehungswissenschaft*. Düsseldorf: Patmos.
- Schlag, Thomas (2010). *Horizonte demokratischer Bildung. Evangelische Religionspädagogik in politischer Perspektive* (RpG 14). Freiburg im Breisgau: Herder.
- Schröder, Bernd (2010). „1968“ und die Religionspädagogik – aus der Sicht eines Nach-68ers. In Folkert Rickers & ders. (Hg.), *1968 und die Religionspädagogik* (S. 351–377). Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Theologie.

- Schröder, Bernd (2020). Historische Forschung in der Religionsdidaktik. *Theo-Web* 19(1), 31–52. DOI: <https://doi.org/10.23770/tw0120>
- Schröder, Bernd (2021). *Religionspädagogik* (2. Auflage). Tübingen: Mohr Siebeck.
- Schweitzer, Friedrich (2020). Fachliche Entwicklungen in der Religionspädagogik. Thematische und methodische Forschungsschwerpunkte in den letzten 30 Jahren. In Thomas Schlag & Bernd Schröder (Hg.), *Praktische Theologie und Religionspädagogik. Systematische, empirische und thematische Verhältnissebestimmungen* (S. 265–284). Leipzig: EVA.
- Simojoki, Henrik (2010). Rez. zu Grümme, Bernhard (2009). Religionsunterricht und Politik. Bestandsaufnahme – Grundsatzüberlegungen – Perspektiven für eine politische Dimension des Religionsunterrichts. Stuttgart: Kohlhammer. *Theologische Literaturzeitung*, 135(7-8), 907–910.
- Stachel, Günter (1984). Rez. zu Ven, Johannes A. van der (1982). Kritische Godsdienstdidactiek. Kampen: Kok. *Der Evangelische Erzieher*, 36, 85–89.
- Stachel, Günter (1989). Für die Wahrheit eintreten. In Rainer Lachmann & Horst F. Rupp (Hg.), *Lebensweg und religiöse Erziehung. Religionspädagogik als Autobiographie*, (Band 1) (S. 289–316). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Studt, Marcel (2016). Rolf Schmiederers pragmatische Wende? Zur Bedeutung des Radikalerlasses für die Geschichte der politischen Bildung in den 1970er-Jahren. In Benedikt Widmaier & Peter Zorn (Hg.), *Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens? Eine Debatte der politischen Bildung* (S. 87–95), Bonn: bpb.
- Unser, Alexander & Riegel, Ulrich (2022). *Grundlagen der quantitativ-empirischen Religionspädagogik Eine anwendungsorientierte Einführung*. Münster/New York: Waxmann/UTB.
- Ven, Johannes A. van der (1979). Der Schüler: Geschichte eines Problems. Übersicht über die wichtigsten Aspekte der niederländischen katholischen Katechese und Katechetik 1970–1980. *Religionspädagogische Beiträge*, 3, 148–180.
- Ven, Johannes A. van der (1982). *Kritische Godsdienstdidactiek*. Kampen: Kok.
- Ven, Johannes A. van der (1985). *Vorming in waarden en normen*. Kampen: Kok.
- Ven, Johannes A. van der (1987). Diagnose und Therapie in der Werterziehung. In Eugen Paul & Alex Stock (Hg.), *Glauben ermöglichen. Zum gegenwärtigen Stand der Religionspädagogik. Festschrift für Günter Stachel* (S. 277–285), Mainz: Grünewald.
- Ven, Johannes A. van der (1994). *Entwurf einer empirischen Theologie*. Kampen: Kok.
- Ven, Johannes A. van der (1999). *Das moralische Selbst: Gestaltung und Bildung*. Münster: LIT.
- Ven, Johannes A. van der (2020). *Religion in Process. An Approach Inspired by Human Dignity, Rights and Reasonableness* (Religion and Human Rights 6). Cham: Springer.
- Vierzig, Siegfried (1975). *Ideologiekritik und Religionsunterricht. Zur Theorie und Praxis eines kritischen Religionsunterrichts*. Zürich/Einsiedeln/Köln: Benziger.
- Voigts, Hanning (2009). *Entkorkte Flaschenpost: Herbert Marcuse, Theodor W. Adorno und der Streit um die Neue Linke* (Politische Theorie 11). Berlin: LIT.
- Wegenast, Klaus (1981). Religionspädagogik zwischen 1970 und 1980. Ein Forschungsbericht in Kurzform. *Theologische Literaturzeitung*, 106(3), 154–155.
- Wendel, Saskia (2016). Religiös motiviert – autonom legitimiert – politisch engagiert. Zur Zukunftsfähigkeit Politischer Theologie angesichts der Debatte um den öffentlichen Status religiöser Überzeugungen. In Judith Könemann & dies. (Hg.), *Religion, Öffentlichkeit, Moderne. Transdisziplinäre Perspektiven* (S. 289–306). Bielefeld: transcript.
- Woppowa, Jan (2018). *Religionsdidaktik*. Paderborn: Schöningh.
- Ziebertz, Hans-Georg (2015). Ethisches Lernen. In Georg Hilger, Stephan Leimgruber & ders. (Hg.), *Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf* (4. Auflage) (S. 434–452). München: Kösel.
- Ziebertz, Hans-Georg; Schweitzer, Friedrich; Häring, Hermann & Browning, Don (Hg.) (2001). *The Human Image of God*. Leiden/Boston/Köln: Brill.