

---

**Herbst, Jan-Hendrik (2022). Die politische Dimension des Religionsunterrichts. Religionspädagogische Reflexionen, interdisziplinäre Impulse und praktische Perspektiven. Brill/Schöningh. ISBN 978-3-506-79548-9. 641 Seiten.**

---

**Johannes Heger**

Julius-Maximilians-Universität Würzburg ([johannes.heger@uni-wuerzburg.de](mailto:johannes.heger@uni-wuerzburg.de))

Es ist kein Wunder, dass im Jahrzehnt multipler Krisen die Frage nach einer „politischen Dimension des Religionsunterrichts“ (pDdR) wieder in den Fokus der Religionspädagogik rückt. Insofern ist die Themenstellung der vorliegenden Dissertationsschrift nicht nur plausibel, sondern auch hochaktuell. Angesichts der kontrovers geführten Debatten um die pDdR ist es ein zentrales Verdienst vorliegender Studie, Leser\*innen in der Spannung zwischen diesem konfliktiven „schon da“ und dem zu bearbeitenden „noch nicht“ kenntnisreich durch den Dschungel des Diskurses über die pDdR zu führen. Das Anliegen der gesamten Unternehmung besteht darin, zeitgemäße „konzeptionelle Leitlinien und -vorstellungen“ für einen politischen RU zu erarbeiten sowie diese auf „Praxisorientierungen“ (17) hin weiterzudenken.

Dieses anspruchsvolle Ziel wird wohldurchdacht operationalisiert (18-21): Mit „grundlegenden Vorüberlegungen“ (5-76) wird zunächst der Forschungsgegenstand präzisiert und sinnvoll abgegrenzt (33-41). Kritisch-differenziert stellt sich der Vf. ferner erkenntnistheoretisch, theologisch sowie perspektivisch in die Tradition einer „kritisch-emanzipatorisch[en]“ (43) Religionspädagogik und begründet stichhaltig, warum diese sowohl interdisziplinär als auch multimethodologisch arbeiten sollte (43-72).

Der erste Erarbeitungsschritt (77-210) nimmt sich der analytischen Kartographie (207) der gegenwärtigen Debatte um die pDdR an: Indem der Rekurs auf die politische Phase der Religionspädagogik (1965-1975) als Spiegelfolie herangezogen wird, kristallisieren sich mit der „pointiert-politischen“, der „distanziert-skeptischen“ sowie der „differenziert-dialektischen“ drei idealtypische (81) „Positionen“ im Diskurs heraus. Aufgrund der jeweiligen Problematiken begreift sich der Vf. – mit einer expliziten Sympathie zur pointierten Position (u.a. 207, 213) – im Fahrwasser des letztgenannten Mittelwegs, der sich eines multidimensionalen Politik- (117-122) sowie Religionsbegriffs (122-127) annimmt und in kritisch-konstruktivem Sinn als „weiterführende... Perspektive“ (127) verstanden wird. Dass dies stimmig ist, zeigt sich entlang der gesamten Arbeit, welche die politische Dimension als *einen* wichtigen, sich mit anderen Dimensionen überlappenden Aspekt (u.a. 164f., 175, 262f., 425f.) religiöser Bildung ausbuchstabiert – bis hin zur Konkretion für die Unterrichtspraxis.

Kritisch-produktiv ausgelotet wird die Tragfähigkeit der konstruierten Positionen durch „Tiefenbohrungen“ (207). Diese werden unternommen, indem nach den drei „Herausforderungen“ der Reproduktion gesellschaftspolitischer Machtverhältnisse im RU (= H1), der möglichen Grundlegung religiöser Bildung durch das Politische (= H2) sowie nach der Normativität politischer Positionierung im RU (= H3) gefragt wird (129-210). Dieser Analysegang offenbart zum einen äußerst differenziert die bleibenden Chancen und Probleme aller Positionen und destilliert zum anderen, dass sich die inhaltlichen Kontroversen auch als „didaktische... Grundprobleme“ (208) zeigen.

Damit ist der rote Teppich bereitet, der zunächst mit einer historischen Vergewisserung über die „Reformdekade um 1968“ (211-297) beschriftet wird. Das Ansinnen dieses Rückblicks besteht v.a. darin,

„ex positivo und ex negativo“ (19, 240) „systematische Einsichten“ (213) für die Theoriebildung zu gewinnen, ohne dabei in die Falle einer anachronistischen Reformulierung zu tappen (293). Mit der „politisch-problemorientierten“ sowie der „politisch-theologischen“ Umsetzung (231-238) werden folgend zwei Optionen der pDdR unterschieden. Hinsichtlich des Problemkomplexes gesellschaftlicher Machtverhältnisse wird bei der weiteren historischen Analyse – nur um ein Beispiel zu skizzieren (= H1) – die Relevanz des Bezuges auf Gesellschaftstheorien herausgearbeitet (240-242). Dabei ist es zu begrüßen, dass auch die Tendenzen zur Prolongierung gesellschaftlicher Vorgaben durch den RU selbst (246f.) thematisiert werden. Damit eine „Reflexivitätssteigerung“ mit dem Ziel der Herrschaftskritik jedoch nicht ihrerseits blind zu werden droht, bedürfe es einer Reflexion über die Auswahl der herangezogenen Theorien, einer Dekonstruktion ihrer Objektivitätsansprüche, einer Explikation ihrer impliziten Normativität und nicht zuletzt einer Überprüfung von theoretisch zugeschriebener Leistungsfähigkeit durch empirische (Unterrichts-)Forschung (243-251).

Auf den Schultern der umfänglich gewürdigten Riesen der Disziplingeschichte bewegt sich die Arbeit im Folgeschritt vergangenheitsbewusst in die Zukunft – auf der Suche nach „Fluchtlinien“ (299-396, Zf. 394ff.) zur künftigen Theoriebildung. U.a. mit der Soziologie, der Politikdidaktik und den Bildungswissenschaften wird dazu intensiv der interdisziplinäre Austausch (302) gesucht. So entwickelt der Vf. – weiterhin am Beispiel von H1 illustriert – den Vorschlag, Gesellschaftstheorien als „religionspädagogische Seismographen“ (304) für metareflexive sowie unterrichtspraktische Reflexionen über Machtstrukturen zu nutzen (302-320). Als „Diskussionsvorschlag“ (310) bringt er die Kriterien „intersubjektive Plausibilisierbarkeit“ (307), „kontextuelle Relevanz“ sowie „theologisches Inspirationspotenzial“ (308) ins Gespräch, um deren Potenzial anhand von Foucaults gouvernementalitätstheoretischen Analysen anzudeuten (310-313). Dass im Rahmen vorliegender Arbeit der Anspruch einer empirischen Überprüfung nicht eingeholt werden kann, ist selbsterklärend; um seinen Gedanken der „wechselseitigen Plausibilisierung“ methodisch unterschiedlicher Zugänge dennoch zum Klingen zu bringen, kontextualisiert der Vf. umsichtig die Potenziale von „herrschaftskritischen Religionsbuchanalysen“ sowie „ethnographischen Untersuchungen von realer Unterrichtspraxis“ (314-318). Im Rekurs auf Gesellschaftstheorien sieht er schließlich „ein[en] wichtigen Aspekt“ eines „integrale[n] Konzepts einer politischen Religionsdidaktik“ (320, 394).

War die Praxisorientierung bislang zwar ein omnipräsenter Unterton der Studie, wird das theoretisch skizzierte Konzept im Abschlusskapitel unterrichtspraktisch ausbuchstabiert. Dazu dienen zum einen formale Reflexionen zu Variablen des RU (401-451), die sich als „Denkmodell“ zur komplexitätsbewahrenden Umsetzung verstehen (401). Zum anderen demonstrieren Fallbeispiele (453-502) – auch im werten Sinn einer empirischen Validierung (318-320) – die „Produktivität“ (399) der zusammengetragenen konzeptionellen Leitlinien zur pDdR. Überzeugend wird damit zum einen deutlich, dass kaum ein Aspekt des RU unpolitisch ist (Zf. 501f.) – vom reflektierten Umgang mit gesellschaftlichen Erwartungen an den RU (408-140), über die Orientierung des RU an der bürgerlichen Mittelschicht (414f.), über die Notwendigkeit einer Synthese aus konsensorientierten und ideologiekritischen Lernzielen (420-425), über die Relevanz einer theologisch profilierten Auswahl von (politischen) Unterrichtsthemen (428-433) bis hin zu einer die Aspekte der Vulnerabilität und Positionalität umfassenden Rückversicherung über die Aufgabe der Religionslehrer\*innen (447-451). Zum anderen zeigt der klug gewählte (502) Beispielreigen, dass nicht nur erwartbare Themen wie „Geld, Ökonomie und Gerechtigkeit“ (481-487), sondern auch die Konzeption von Schulgottesdiensten (464-468) sowie der RU über den Apostel Paulus (474-481) unter der Perspektive der pDdR analysiert und konzipiert werden können. So entsteht äußerst konzise das in der Rezension nur z.T. eingefangene Gesamtbild eines politischen RU, der herrschaftskritisch, theopolitisch und messianisch (507-512) konturiert ist.

Trotz der hier nur angedeuteten thematischen Umfänglichkeit gelingt es dem Vf. – v.a. durch die propädeutische Einleitung sowie die aussagekräftigen Kapitelzusammenfassungen – seinen luziden Gedankengang nicht nur abzubilden, sondern für Leser\*innen nachvollziehbar zu gestalten. Die klaren Systematisierungen helfen zudem grundsätzlich, ein bestelltes, aber unübersichtliches Feld religionspädagogisch sowohl diachron als auch synchron klarer zu fassen. Neben dieser großen historisch-systematischen Leistung der Arbeit liegt ihr Innovationspotenzial m.E. v.a. in der vorbildlichen Verquickung von Theorie und Praxis. Zur durchgängig diskurs- und selbstkritischen Vorgehensweise der Arbeit passt es, dass selbst diese Stärke in ihrer Brüchigkeit eingefangen wird (517-520). Umso deutlicher bleibt positiv gewendet zu wünschen, dass Jan-Hendrik Herbsts Arbeit viele Leser\*innen finden möge, damit der Gedanke des integralen Konzepts einer politischen Religionsdidaktik weitergedacht und in die Praxis getragen wird.