

Prof. Dr. Andreas Obermann

Postanschrift:
53113 Bonn
Sitz: Am Hof 1
Tel.: 0228/73-5427
Fax: 0228/73-5631

obermann@bibor.uni-bonn.de

www.bibor.uni-bonn.de

Rezension

Religionsunterricht – wohin? Modelle seiner Organisation und didaktischen Struktur,
hg. von Bernd Schröder, Neukirchen-Vluyn 2014 (ISBN: 978-3-7887-2789-5; 194 S.;
26,99€)

Gesellschaftliche und religionssoziologische Entwicklungen der letzten Jahrzehnte stellen den konfessionellen Religionsunterricht vor Herausforderungen nach innen und außen: Angesichts der wachsenden gesellschaftlichen Marginalisierung der beiden großen christlichen Kirchen stellt sich nach innen die Frage, ob und wie der Religionsunterricht, wenn eine Konfession in vielen Lerngruppen alleine keine Mehrheit der Schüler/innen mehr stellt, gemeinsam ökumenisch verantwortet und didaktisch konzipiert werden kann. Zugleich muss der Herausforderung begegnet werden, wie die nichtchristlichen Schüler/innen sowie besonders die nichtreligiösen Schüler/innen an den für die Gesellschaft relevanten Bildungsprozessen beteiligt werden können, die im konfessionellen Religionsunterricht stattfinden und diesen jahrzehntelang als Unterricht in der öffentlichen Schule didaktisch legitimiert haben. Die Beiträge des Bandes widmen sich angesichts der schwindenden konfessionellen Bindung diesen Herausforderungen der Pluralität. Der Religionsunterricht „muss und kann sich – anders etwa als noch in den späten 1960er Jahren – nicht länger auf kritische Hinterfragung von Religion konzentrieren, sondern hat in Betracht zu ziehen, wie überhaupt Erfahrungen mit Religion anzubahnen sind, auf die sich jene kritische Reflexion beziehen könnte“ (S. 10) – diese Einschätzung Bernd Schröders markiert die Notwendigkeit eines Perspektivwechsel im Religionsunterricht, sofern eine religiöse Sozialisation bei Schüler/innen heute überhaupt – und wenn dann inhomogen – nicht mehr selbstverständlich ist. Die aus einer öffentlichen Göttinger Vorlesungsreihe stammenden Beiträge des Bandes stellen in einem ersten Teil die

bekanntes „Organisationsmodelle und didaktische Konzepte von Religionsunterricht“ (S. 17-113) dar: beispielsweise das Hamburger Modell ‚Religionsunterricht für alle‘, den ‚konfessionell-kooperativen Religionsunterricht‘ in BW, ‚LER‘ in Brandenburg bis hin zum Zürcher Fach ‚Religion und Kultur‘. Wer Fragen zur Genese, Anlage oder didaktischen Konzeption der konkreten Modi des Religionsunterrichts in Deutschland, der Schweiz und England hat, findet in dem Band detaillierte und fundierte Antworten. Als Summe formuliert der Herausgeber die Beiträge aufnehmend insgesamt vier vorfindliche didaktische Ausdifferenzierungen (Szenarien), auf die hin sich der zukünftige Religionsunterricht in einer pluralen Gesellschaft entwickeln könnte:

Szenario 1: Beibehaltung, Ausbau und regionale Flexibilisierung bestehender Strukturen – Pluralismusfähigkeit im Modus der Ausdifferenzierung und Regionalisierung

Szenario 2: Religionsunterricht gegliedert nach Religionen, nicht Konfessionen – Pluralismusfähigkeit im Modus der Elementarisierung

Szenario 3: Umbau in Richtung eines multireligiösen Religionsunterrichts – Pluralismusfähigkeit im Modus der vereinten Verschiedenheit

Szenario 4: Grundlegender Neuentwurf eines allgemeinen Religions- und Weltanschauungsunterrichts – Pluralismusfähigkeit im Modus der Neutralisierung

Im zweiten Teil werden aus christlicher – überwiegend evangelischer – Sicht „Perspektiven“ (S. 115-178) entfaltet, die juristische, administrative, kirchliche und religionspädagogische Aspekte zur Frage der Konfessionalität des Religionsunterrichts beleuchten, wobei sich die Autoren mehrheitlich in differenzierter und nachvollziehbarer Weise für den konfessionellen Religionsunterricht nach GG 7,3 aussprechen: Zu erwähnen sind hier die juristischen Überlegungen von Hans Michael Heinig, der herausstellt, dass „die Konfessionsbindung konstitutiv [sei] für den Religionsunterricht im Verfassungssinne“ und der Religionsunterricht „kein Experimentierfeld für eine staatliche ‚Ersatzvornahme‘ ausbleibender ökumenischer Fortschritte“ (je S. 148) sein könne. Überzeugend entfaltet Heinig den aktuellen Beitrag des Religionsunterrichts für den „Mehrwert religiöser Bildung“ (S. 154) für eine Gesellschaft unter den Bedingungen der Moderne. Rudolf Englert plädiert in seinen Thesen für einen ökumenisch verantworten Religionsunterricht als eine der Gegenwart angemessene Form (vgl. S. 156), der nur bedingt interreligiös „konsensfähig“ (157; vgl. 157f.) sein könne und in der Praxis deutlicher sein spezifisches Profil herausstellen müsse (vgl. 158-161).

Bernd Schröder sieht den Religionsunterricht nach GG 7,3 vor dem Scheideweg zwischen einem Unterricht, der eine Pluralitätsfähigkeit gewinnt „*durch Information und Neutralisierung persönlicher Ligaturen*“ – der Weg in Zürich oder Norwegen – oder „*durch Aufklärung und Kommunikation der Ligaturen*“ – der deutsche konfessionelle Weg (jeweils 163; Kursivierung im Original). In seinen Ausführungen plädiert Schröder detailliert für den konfessionellen Religionsunterricht als der „bestmögliche[n] Organisationsform von religiöser Bildung in der Schule“ (174), wenn dieser Unterricht „*differenzsensibel*“ sei „statt zu vereinfachen“, „*religions- und bindungsfreundlich*“ sei statt „Indifferenz verstärkend“ und „*relational*“ sei „statt bloß distanzierend-informativ“ (je 164; Kursivierung im Original). Bei den genannten Veränderungsbedarfen erscheint mir die didaktische Beschäftigung mit Konfessionslosen (vgl. 177) sowie die Ausweitung von Religion in der Studententafel durch eine „*Inter-Stunde*“ (178; Kursivierung im Original) mit dem Ziel der Stärkung einer interkonfessionellen

und interreligiösen Kommunikation. In einem Ausblick bündelt Schröder die Ergebnisse und entwickelt eine an Eduard Tödts Theorie sittlicher Urteilsfindung angelehnte „Methodik der Urteilsfindung“ (186; vgl. 186-192) für religionspädagogische Problemfragen, hier konkret die Suche nach einem möglichst pluralitätsfähigen Modell des Religionsunterrichts. Ob die angewandte Methodik angesichts der von der Methode selbst her bedingten schematischen Einteilung und Beurteilung weiterhelfen und überzeugen kann, wird die Diskussion zeigen müssen. Bei dieser wären nach Meinung des Rezensenten zwei Aspekte stärker zu betonen: Zum einen wäre es dann auch geboten, die Stimmen nichtchristlicher Religionen und nichtreligiöser Gruppierungen stärker mit zu beteiligen. Zum anderen wäre dann vornehmlich nicht mehr nach didaktischen Strukturen und Organisationsformen zu fragen, sondern es wäre auch zu entfalten, wie die Grundsätze der Religionsgemeinschaften religionspädagogisch zu bestimmen und von daher auch die Konfessionalität des Religionsunterrichts zu charakterisieren ist. Ungeachtet dessen bieten die Beiträge des Bandes allen Interessierten – und das sollten eigentlich alle mit religiöser Bildung befassten Personen sein – einen profunden Einblick in die Herausforderung der Pluralitätsfähigkeit des (konfessionellen) Religionsunterrichts mit einem innovativ wegweisenden Potential, wie besonders Schröders abschließenden Impulse zeigen.

*Prof. Dr. Andreas Obermann
Bonn, den 2.7.2014*