



# **THEO-WEB**

**Zeitschrift für Religionspädagogik**

**Academic Journal of Religious Education**

**18. Jahrgang 2019, Heft 2**

**ISSN 1863-0502**

**Thema: „Politische Dimensionen religiöser Bildung“**

Schreiner, M. (2019). Empfehlenswerte religionspädagogische und theologische Neuerscheinungen. *Theo-Web*, 18(2), 199–251.

DOI: <https://doi.org/10.23770/tw0116>



Dieses Werk ist unter einer Creative Commons Lizenz vom Typ Namensnennung-Nichtkommerziell 4.0 International zugänglich. Um eine Kopie dieser Lizenz einzusehen, konsultieren Sie <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/> oder wenden Sie sich brieflich an Creative Commons, Postfach 1866, Mountain View, California, 94042, USA.

# Hinweise auf religionspädagogisch interessante

## Neuerscheinungen

von

Martin Schreiner

- 1 Religionspädagogik und Religionsdidaktik
- 2 Religionsunterricht
- 3 Praktisch-theologische Handlungsfelder
- 4 Andere theologische Disziplinen
- 5 Religion und Literatur
- 6 Bilderbücher – Kinderbücher – Jugendbücher
- 7 Unterrichtsmaterialien und -medien

### 1 Religionspädagogik – Religionsdidaktik

Zu Beginn des diesmaligen Reigens interessanter und empfehlenswerter Neuerscheinungen ist auf den in der Evangelischen Verlagsanstalt Leipzig (ISBN 374-05490-9) in der bewährten Reihe „Lehrwerk Evangelische Theologie“ erschienenen Band **Religionspädagogik** von Michael Domsgen hinzuweisen. In dem Vorwort zu seinem ausgezeichneten, annähernd 600 Seiten umfassenden Lehrbuch schreibt der Verfasser: „Religionspädagogik soll ‚pünktlich‘ agieren. So hat es Rudolf Englert bereits vor drei Jahrzehnten gefordert. Sie muss versuchen, gegenwärtige Entwicklungen sensibel wahrzunehmen, vor dem Hintergrund klar zu definierender Kriterien zu deuten, um handlungsorientierende Impulse geben zu können. Dazu gehört, nicht geschichtsvergessen zu agieren, sondern sich in der langen Traditionslinie christlich motivierten Lehrens und Lernens zu verorten und dabei die eigene Position deutlich zu markieren. Die hier entwickelte Religionspädagogik versteht sich als kontextuelle Religionspädagogik. Sie reflektiert Lernprozesse von vornherein in ihrem Kontextbezug. Damit einher geht der Versuch, die – gerade auch in Sachen Religion – sehr unterschiedlichen Lebenswelten heutiger Menschen zu berücksichtigen und aufzunehmen. Daher werden christlich motivierte Lehr- und Lernprozesse in problemgeschichtlicher, empirischer und komparativer sowie systematischer Perspektive in den Blick genommen und spezifisch konturiert, indem in Weiterentwicklung des Bildungsbegriffs auf Empowerment-Diskurse Bezug genommen wird. Von dort her erhalten auch die handlungsorientierenden Perspektiven ihr eigenes Gepräge, die hinsichtlich der Lernorte Familie, Gemeinde und Schule exemplarisch vertieft werden.“ (XV) Zurecht markiert der Autor in seiner Einführung zudem: „Religionspädagogik in einem Lehrwerk Evangelische Theologie vorzustellen und zu entfalten, heißt, sie in evangelischer Perspektive zu beschreiben. Das ist keineswegs nur als pragmatische Entscheidung zu begreifen, sondern nimmt ernst, dass es Religion ‚niemals abstrakt‘, quasi ‚als religiöses Esperanto‘ gibt, sondern nur in ‚Gestalt einer konkreten, empirischen Religion‘ (Dressler). Deshalb kann es auch im Nachdenken über darauf bezogene Fragen des Lehrens und Lernens nicht eine einzige Religionspädagogik geben. Vielmehr schlagen sich in den reli-

gionspädagogischen Entwürfen immer auch die Spezifika bestimmter religiöser Positionierungen und Rückbindungen nieder.“ (1) Seinen hervorragenden Entwurf beendet der Verfasser mit folgendem Ausblick: „Eine Religionspädagogik kann nur als kontextuelle Religionspädagogik sinnvoll entwickelt werden. Das lässt sich deutlich in den unterschiedlichen Perspektiven erkennen, die in diesem Lehrbuch entfaltet und reflektiert wurden. Der Praktische Theologe Hans-Günter Heimbrock (geb. 1948) hat schon vor 15 Jahren auf den ‚Lebensweltbezug‘ (und das heißt auf den „Standortbezug“) von Lernprozessen hingewiesen, den es konstitutiv aufzunehmen gilt. Nur so kann ‚verhindert werden, dass religiöse Bildung auf Weitergabe quasi kontextfreier abstrakter Lehrsätze reduziert wird‘. Letztlich gibt es keine Religionsunterrichts- oder Konfirmandenarbeits-Modelle mehr, die für alle gleichermaßen gelten würden. Wenn Heimbrock von einem ‚Lernen jenseits der falschen Vereinseitigungen von globaler Uniformisierung eines »überkulturellen« Gesamt-Weltbildes wie jenseits einer partikularistisch verengten oder gar fundamentalisierenden Verherrlichung von Heimatbezug spricht, so markiert er damit wesentliche Eckpunkte religionspädagogischen Denkens und Handelns. Eine Religionspädagogik als Theorie evangelischen Empowerments agiert in der damit skizzierten Perspektive. Sie versucht, sich an den konkreten Anliegen konkreter Menschen an jeweils konkreten Orten, zu orientieren, und nimmt damit die Programmatik kontextueller Theologie auf, die darauf abhebt, ihre Theoriebildung, nicht in neutraler Wissenschaftlichkeit [ ... ] zu praktizieren, sondern engagiert und konkret im Blick auf bestimmte kulturelle, soziale, politische und ökonomische Problemlagen hin zu entwerfen‘ (Dalferth). Kontextuelle Theologie ist engagierte Theologie. Vergleichbares gilt auch für eine kontextuelle Religionspädagogik. Sie weiß um ihre Verwobenheit in die jeweiligen lebensweltlichen Voraussetzungen und versteht sich so als eine teilnehmende und mitstreitende Wissenschaft. Das schließt auch das Wissen um eigene Begrenzungen und die Notwendigkeit zur ständigen Weiterentwicklung eigener Theoriekonzepte mit ein. Ingolf U. Dalferth erinnert in seiner kritischen Auseinandersetzung mit dem Programm kontextueller Theologie an die ‚wechselseitig[e] Konstitution von »context and concern«‘. ‚Bestimmte Kontexte werfen bestimmte Fragen auf und stellen bestimmte Herausforderungen dar, und bestimmte Fragen und Anliegen lassen bestimmte Problemlagen und Zusammenhänge im Leben der Menschen als Kontexte theologischen Denkens relevant werden.‘ Damit wird ein dynamisches und letztlich unabschließbares Denken eröffnet, das verschiedene Horizonte und Perspektiven beschreibt und jeweils aufeinander zu beziehen versucht. Es macht ernst mit der Erkenntnis, dass wir, ‚nicht im Stand absoluter Wahrheitserkenntnis leben, sondern mit relativen und revisionsbedürftigen Einsichten, auch im religiösen Leben. Das schließt absolute Entscheidungen und Festlegungen auf Unbedingtes und Letztgültiges nicht aus. Aber sie lassen sich nicht begründungstheoretisch durch vernünftiges Abwägen aller Alternativen im Denken als allgemein gültig absichern, sondern werden uns von Handlungssituationen abverlangt, in denen wir immer nur riskante Entscheidungen unter immer noch größerer Unwissenheit treffen können, weil uns das Leben keine Zeit lässt, alles immer weiter-zu-bedenken: Nur im Handeln, nicht aber im Denken gibt es letzte Gründe.‘ Was Dalferth hier subjektivitätstheoretisch formuliert, kann religionspädagogisch gut eingebunden und fruchtbar gemacht werden. Auch und gerade eine Religionspädagogik als Theorie evangelischen Empowerments versteht sich als riskante, und das heißt eben auch als entdeckende, engagierte und bisweilen auch angreifbare Theorie, die auf der Reflexionsebene die Begrenztheit eigener Festlegungen von vornherein thematisiert, um auf der Handlungsebene couragiert agieren zu können.“ (520f.)

**Religionspädagogische Denkformen. Eine kritische Revision im Kontext von Heterogenität** lautet der Titel des im Herder Verlag (ISBN 451-02299-9) von Bernhard Grümme veröffentlichten spannenden Buches, in dessen Vorwort der Autor zurecht konstatiert: „Wohl nie waren die Anforderungen an die Religionspädagogik so hoch wie in diesen Zeiten. Auf verschiedenen Feldern ist sie herausgefordert, ihr Ziel einer religiösen Bildung zu verfolgen. Doch wie kann dies gehen, wo doch Transformationen und Entdifferenzierungsprozesse mit einer solchen Beschleunigung stattfinden, die vor einer Generation noch undenkbar schien. Wachsende soziale Ungleichheiten im Weltmaßstab, zunehmende Fokussierung auf diverse Identitäten, eine eskalierende Unübersichtlichkeit der Lebenswelten, die Delegitimierung von Geltungsansprüchen und die subtile Wirksamkeit hegemonialer Tendenzen durch Ökonomie und undurchschaute Machtzusammenhänge bis in die individuellen Selbstverständnisse hinein gehen einher mit Prozessen der Säkularisierung, Pluralisierung und Entkonfessionalisierung. Die damit verbundenen Freiheitsgewinne und Autonomieversprechen sind unübersehbar, sind jedoch verbunden mit der Herausforderung, diese Aufbrüche auch zu gestalten. Wie können in diesem Kontext religiöse Bildungs- und Lernprozesse angelegt werden, um die befreiende Botschaft der biblischen Tradition im Dienste der Heranwachsenden und des Zusammenlebens aller einzuspielen? Nach Überzeugung dieses Buches sind die Herausforderungen für die Religionspädagogik von einer solchen Radikalität, dass sie nicht allein auf einer praxeologischen oder didaktisch-methodischen Ebene zu bewältigen sind. Eine Wurzelbehandlung ist erforderlich, oder akademischer ausgedrückt: eine kritische Überprüfung der von der Religionspädagogik gewählten Denkform. Dort werden die Weichen gestellt für ihre Ausrichtung, ihre Begründung und didaktische Konkretisierung. Genau deshalb untersucht dieses Buch die derzeit prominent vertretenen Denkformen, die sich dezidiert den kontextuellen Herausforderungen stellen wollen. Am Ende, so die These, wird sich die Denkform der Aufgeklärten Heterogenität als diejenige Denkform herauskristallisieren, die wohl am ehesten die Radikalität der Aufbrüche wie die Herausforderungen konstruktiv-kritisch bearbeiten kann.“ (7) Zweifellos ist es dem Verfasser eindrucksvoll gelungen, „konzentriert, zugespitzt auf die wesentlichen Argumentationsstrukturen, aber doch aussagekräftig“ den Versuch zu unternehmen, „den Religionsunterricht von Grund auf zu denken. Es galt, seiner Denkform nachzuspüren, analytisch, kritisch – und zugleich mit der Denkform der Aufgeklärten Heterogenität eine Alternative zu konturieren. Dieser ist es verwehrt, pauschal und abstrakt über die Kontexte hinweg zu argumentieren. Von ihrer Anlage her, von ihrer vernunfttheoretischen Basis her ist sie nur als Denkform einer kontextuellen wie öffentlichen Religionspädagogik denkbar. Dadurch erst kann ein konkreter wie kontextuell verorteter Religionsunterricht überhaupt im Kontext von Heterogenität angemessen gedacht werden. Aspekte von Identität und Gleichheit, von Anerkennung und Gerechtigkeit sind hier in einer Denkform konsteliert, die zugleich die eigenen Konstruktionsmechanismen selbstkritisch reflektieren kann. Allerdings sind mit einer solchen Konturierung der Denkform zugleich Implikationen verbunden, die ihrerseits für die Religionspädagogik wegweisend sein können. Nicht nur ihre Kontextualität ist gewissermaßen axiomatisch in sie eingesenkt. Zugleich setzt sie sich selber unter Vorbehalt. Freilich, der eigene Wahrheitsanspruch ist ihr wesentlich. Aber es ist eben ein Beanspruchen von Wahrheit, die sich zusagt, die gegeben, die geschenkt ist, die ihrer eigenen geschichtlichen Realisierung und Bewahrung stets voraus ist. Dies relativiert nicht ihren Wahrheitsanspruch im Dienste der Subjekte, wohl kontextualisiert sie ihn. Es ist ihre alteritätstheoretische Grundierung, die diesen Grundzug der Denkform begründet. Sie steht im Horizont einer *veritas semper major*. Das aber bedeutet für sie selber, dass diese Vorläufigkeit und Kontextualität Teil ihres Selbstverständnisses und somit eben auch Gegenstand ihrer kritischen Selbstreflexion sein sollte. Nur als solche kann sie ihrem eigenen Anspruch genügen,

Basis einer heterogenitätsfähigen Religionspädagogik zu sein. Wo sie anderes beanspruchen, wo sie sich als zeit- wie geschichtsenthobene Größe sehen würde, würde sie sich selbst missverstehen und ihre Pointe verlieren. Es liegt also in ihr selber angelegt, bei veränderten Kontexten und Lebenswelten von einer anderen Denkform kritisch-konstruktiv beerbt zu werden.“ (169)

50 Jahre Religionspädagogik – autobiographisch dokumentiert und kommentiert enthält das im Garamond Verlag (ISBN 946964-27-8) erschienene Buch **Es ist nicht „alles ganz eitel“, sprach der Weise** von Rainer Lachmann, zu dem der Klappentext ausführt: „Hinter dem eigenen weisheitlichen Titel versteckt sich eine spannende Geschichte der Religionspädagogik persönlich gestrickt, einmalig dokumentiert und autobiographisch kommentiert. Der Autor nimmt seine Leserinnen und Leser mit auf eine Reise erlebter Religionspädagogik in Studium, Schulunterricht und Universität. Er belegt und belebt sie durch Dokumente, die von den 60er Jahren des vorigen Jahrhunderts bis heute reichen und die religionspädagogische Entwicklung exemplarisch nachzeichnen von der Evangelischen Unterweisung über den Hermeneutischen Religionsunterricht, problemorientierte und curriculare Ansätze bis hin zum dezidierten Einsatz für einen christlich-ökumenischen Religionsunterricht. Das eröffnet eine Dokumentenschau, in der Herzblut und Professionalität eine Verbindung mit wissenschaftlichem Anspruch und menschlicher Originalität eingegangen sind. Ganz gewiss eine Arbeit Historischer Religionspädagogik, in der jedes Dokument repräsentative Quelle für eine Konzeption in der jüngeren Geschichte der Religionspädagogik sein könnte.“

Einer anderen religionspädagogischen Biographie nähert sich der von Susanne Schwarz und Anna Rupp im Verlag Königshausen & Neumann (ISBN 8260-6915-4) herausgegebene Band **Religionspädagogik und (Auto-)Biographie**: „In den zurückliegenden Jahren hat sich Horst F. Rupp auf dem Feld der Religionspädagogik mit verschiedenen Themen schwerpunktmäßig befasst und dazu auch publiziert, so etwa mit den Themen ‚Religion und Bildung‘, mit historischen Aspekten der Disziplin (intensiv gearbeitet hat er hier zu Fr. A. W. Diesterweg und seinen Vorstellungen zu Religion und Religionsunterricht) oder eben auch zur Thematik ‚Religionspädagogik und (Auto-) Biographie‘. Zu diesem letztgenannten Themenfeld hat er zusammen mit Rainer Lachmann und Susanne Schwarz sechs Bände ediert, die autobiographische Darstellungen von mehr als einhundert ReligionspädagogInnen bieten. Ein siebter Band ist gerade im Entstehen begriffen. Die Bände wurden/werden jeweils von den Herausgebern durch thematisch-inhaltliche Beiträge eingeleitet, die wichtige spezielle Aspekte der Thematik beleuchten. Die (Herausgeber-)Beiträge aus den ersten sechs Bänden der (Auto-) Biographien-Sammlung werden hier kompakt in einem Band geboten. Thematisch eingeleitet werden die Texte mit einem Beitrag von Bernd Schröder, der die ‚Entdeckung und Bedeutung der (auto-)biografischen Perspektivierung religionspädagogischer Reflexion‘ historisch-systematisch einordnet und würdigt.“

**Auf dem Weg zu einer ökumenischen Religionsdidaktik. Grundlegungen im europäischen Kontext** lautet der Titel des von Mirjam Schambeck, Henrik Simojoki und Athanasios Stogiannidis im Verlag Herder (ISBN 451-38503-2) herausgegebenen Bandes. In dessen Einleitung „Ökumene öffnet Grenzen – zwischen kontextuellen Besonderheiten und europäischen Horizonten“ geben die Herausgebenden einen Überblick über den Aufbau des wertvollen Buches. Der vorliegende Band will „im ‚trikonfessionellen‘ Austausch von evangelischer, katholischer und orthodoxer Religionspädagogik zur Grundlegung und dialogischen Entfaltung einer ökumenischen Religionsdidaktik beitragen. Die interkonfessionelle Verständigung erfolgt in vier Schritten und Teilen: Der erste Teil zielt auf eine Kontextualisierung des ökumeni-

schen Diskurses. Auf der Linie der bisherigen Überlegungen werden Majoritäts-Minoritäts-Situationen in drei europäischen Länderkontexten in religionsdidaktischer Absicht durchleuchtet. Der Eröffnungsbeitrag von Henrik Simojoki will das interdisziplinäre Verständigungsprojekt einer ökumenischen Religionsdidaktik einerseits plausibilisieren und andererseits kontextualisieren. Anschließend gewährt Andrea Lehner-Hartmann instruktive Einblicke in die Ergebnisse einer empirischen Pilotstudie zu Wahrnehmungen und Handlungsstrategien von österreichischen Religionslehrkräften, die aufgrund religiös-weltanschaulicher Pluralisierungsschübe mittlerweile in Minoritätskonstellationen unterrichten. Während die Minoritätserfahrung für die im Wiener Projekt interviewten katholischen Lehrkräfte ungewohnt und nicht leicht zu integrieren ist, ist die Diaspora-Situation, wie Marina Kiroudi in ihrem Beitrag hervorhebt, fester Bestandteil der Lebenswirklichkeit von orthodoxen Schülerinnen und Schülern in Deutschland. Unter denkbar anderen Vorzeichen entfaltet Athanasios Stogiannidis seine Leitvorstellungen eines pluralitätsfähigen Religionsunterrichts, der einerseits der kulturellen Bedeutung des orthodoxen Christentums Rechnung trägt und gleichzeitig offen für andere religiöse Traditionen und weltanschauliche Standpunkte ist. Der erste Teil wird abgeschlossen durch Joachim Willems, der in seinem Beitrag eine ökumenisch brisante Fragestellung adressiert: Welche Funktion hat eine ökumenische Religionsdidaktik in einer säkular gestimmten Gesellschaft? Im zweiten Teil des Bandes werden die unterschiedlichen theologischen Traditionen – katholisch, orthodox und evangelisch – dialogisch auf ihre gemeinsamen und je eigenen Potenziale für die didaktisch zu kultivierende ökumenische Differenzsensibilität befragt. Der Teil besteht aus je einem Grundlegungsbeitrag aus den drei Konfessionen, der von Religionspädagog\*innen aus den jeweils anderen Denominationen respondiert wird. Den Anfang macht Mirjam Schambeck. Aus einer katholisch-ökumenischen Perspektive heraus gibt sie dem ökumenischen Weg aufeinander zu eine theologische Fundierung, die – ohne intrakatholische Spannungen auszublenden – das zwischenkirchliche Miteinander zu einer konstitutiven Vollzugsform von Kirche erhebt und die Einheit und Vielfalt des christlichen Glaubens feinsinnig miteinander verwebt. Uta Pohl-Patalong akzentuiert das von Schambeck aufgeworfene Relevanzproblem ökumenischer Bildung und fragt: ‚Wie wird die Gabe interessant?‘ In ihrer Response nimmt Yauheniya Danilovich den Gedanken, die Konfessionen als Gaben zu erschließen, auf und spinnt ihn im Gespräch mit der orthodoxen Bildungs- und Alteritätstheorie von Constance Tarasar weiter. Der zweite Dialoggang hat seinen Ausgangspunkt in einem Grundlegungsbeitrag von Athanasios Vletsis. Wer seine Ausführungen liest, bekommt auf gleich zwei Ebenen vor Augen geführt, wie viel sich in den letzten Jahrzehnten ökumenisch bewegt hat, gerade auch innerhalb der Orthodoxie. Den beiden Responses zu seinem Beitrag ist gemeinsam, dass sie eine Perspektivenverlagerung vornehmen: Martin Rothgangel nähert sich Vletsis‘ Argumentation unter Rückgriff auf die Analyseinstrumentarien sozial-psychologischer Theorien. Katrin Bederna wiederum plädiert dafür, eine ökumenische Religionsdidaktik im Sinne der bildungstheoretisch begründeten Wende zum Subjekt konsequent an den Kindern und Jugendlichen auszurichten. Der dritte Verständigungsgang wird von Michael Meyer-Blanck eröffnet, der in seinem Beitrag zunächst bildungsrelevante Überzeugungen der evangelischen Tradition erläutert und auf ihre ökumenischen Implikationen befragt. An der Response von Daniel Munteanu zeigt sich dann, dass eine solche Perspektivenverschränkung immer tatsächlich auch der ggf. kritischen Rückversicherung über die Selbstbeschreibungen des Dialogpartners bedarf. In Auseinandersetzung mit Meyer-Blancks Ausführungen zur evangelischen Schrifthermeneutik reflektiert Wolfgang Weirer unter anderem die allen christlichen Konfessionen gemeinsame Herausforderung, angesichts der Präsenz biblizistischer Positionen im Klassenzimmer bereits in der Grundschule hermeneutisch durchgeklärte Prozesse der Bibelerschließung anzubahnen. Im dritten Teil wird dann die

Leitperspektive des Bandes religions-didaktisch konkretisiert. Die Basis dafür wird von Sabine Pemsel-Maier gelegt, die in ihrem Beitrag den aktuellen Stand und gegenwärtige Herausforderungen ökumenischen Lernens im Religionsunterricht skizziert. Anschließend präsentiert Jan Woppowa wegweisende Vorschläge für eine ökumenisch inspirierte Lesart des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts. Eine weitere, längst fällige Konkretisierungsebene wird von Konstantin Lindner bearbeitet. Während der Religionsunterricht in immer mehr Bundesländern konfessionell-kooperativ erteilt werden kann, steckt eine entsprechend ausgerichtete Reform der universitären Religionslehrkraftbildung in Deutschland (im Unterschied zu Österreich) noch in den Kinderschuhen. Im vierten Teil sind Beiträge versammelt, die über die Leitperspektive einer ökumenischen Religionsdidaktik hinausweisen, diese aber gleichzeitig fundamental tangieren. Diese werden von zwei Beiträgen eröffnet, die mit der Konfessionslosigkeit eine religiöse Bildungsherausforderung adressieren, die scheinbar im Jenseits einer ökumenischen Religionsdidaktik zu verorten ist. Bereits die Titelformulierung von Frank Lützes Beitrag lässt jedoch erkennen, dass die dominante Säkularitätserfahrung in konfessionslosen Kontexten ökumenisch nicht folgenlos bleibt. Ulrich Kropac ist daran gelegen, Konfessionslosigkeit als neue ‚Normalität‘ im deutschen, zunehmend aber auch im europäischen Kontext einsichtig zu machen. Tarek Badawias Beitrag lässt sich im Schnittbereich von ökumenischer und interreligiöser Bildung verorten. Ökumenische und interreligiöse Verständigungsinitiativen neigen dazu, das auszuklammern, was an der eigenen und anderen Tradition problematisch ist. Dem entspricht, dass die verstärkte Anziehungskraft fundamentalistischer Strömungen in den einschlägigen Diskursen nur randständig thematisiert worden ist. Wolfgang Weirer vermittelt auf diagnostischer und prophylaktischer Ebene orientierende Vorstellungen von der Komplexität der Aufgaben, die auf die Religionsdidaktik zukommen, wenn sie ihre diesbezügliche Verantwortung wahr- und ernstnimmt. Der Band mündet in einen Schlussbeitrag, in dem vor dem Hintergrund einer konfessionssensiblen und ökumenisch profilierten Didaktik der Vorschlag entfaltet und begründet wird, die jetzigen Formen eines konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts weiterzuentwickeln auf einen konfessionssensiblen ökumenisch profilierten Religionsunterricht hin. Im Sinne einer ‚erweiterten Kooperation‘ – auf die Kirchen der Orthodoxie hin und als erweiterte Organisationsform modelliert – verspricht dieser, „sowohl einer ökumenischen Theologie und Bildungstheorie als auch den Bedingungen vor Ort besser gerecht zu werden.“ (17ff.) Alle Beiträge sind auf hohem Niveau kontextuell verortet, theologisch reflektiert und religionsdidaktisch entfaltet und beleuchten intensiv die Frage, wie religiöse Bildung in der Schule ökumenisch sensibel verantwortet und angelegt werden kann.

Hans Mendl hat im Kösel Verlag (ISBN 466-37246-1) eine kurz gefasste Zusammenstellung der wichtigsten Stichworte im Umfeld der Religionspädagogik und Religionsdidaktik unter dem Titel **Taschenlexikon Religionsdidaktik. Das Wichtigste für Studium und Beruf** verfasst. Im Vorwort zu seinem knappen Kompendium schreibt der Autor: „Als Geisteswissenschaft ist die Religionspädagogik immer auch hermeneutisch angelegt und auf das Verständnis von Grundbegriffen angewiesen. Wer Religionspädagogik studiert, sollte diese Grundbegriffe verstehen, zuordnen und mit Inhalten füllen können. ... Eine Kritik an diesem Projekt könnte lauten, dass damit den Beschleunigungstendenzen und der Oberflächlichkeit unserer Gesellschaft ein Tribut gezahlt wird. Auch unsere Studierenden geben sich gerne mit schnellen Antworten und mit einem raschen Blick ins Internet zufrieden, wenn es um die Recherche zu religionspädagogischen Sachverhalten geht. Der Vorwurf würde zutreffen, wenn man das Taschenlexikon als solitäres Bildungsinstrument verstehen würde. Das wäre natürlich verkehrt. Bildung ist etwas anderes als das Anhäufen eines enzyklopädischen Wissens.“

Andererseits schadet es auch nicht, im Prozess der religionspädagogischen Bildung auf reflektierte Begriffe zurückgreifen zu können. Das Lexikon erhält also seinen Wert im Kontext eines umfassenden Verständnisses davon, wie ein religionspädagogischer Bildungsprozess vonstattengehen sollte: Da ist im Rahmen eines wissenschaftlichen Studiums die gründliche Auseinandersetzung mit Theorien genauso wichtig wie der reflexive Blick auf die Praxis religiöser Bildung, da muss man erste Schritte beim Hineinschlüpfen in die Rolle einer Lehrerin oder eines Lehrers gehen und eigene Aufsätze, Portfolios, Essays oder Projektberichte schreiben. All das zielt auf die Entwicklung eines berufsprofessionellen Habitus, der ein tragfähiges Fundament für ein langes Berufsleben darstellt, aber immer wieder einer (selbst-)reflexiven Klärung ausgesetzt sein muss. Wenn man bei diesem Bildungsprozess immer wieder auf Selbstvergewisserung aus ist, ob man Sachverhalte richtig verstanden hat oder Begriffe zutreffend zuordnen kann, dann ist der Blick ins Taschenlexikon hilfreich.“ (5f.)

In der bewährten Reihe „Religionspädagogik innovativ“ ist im Kohlhammer Verlag (ISBN 17-036416-5) der hervorragende Band **Handlungsorientierte Religionsdidaktik Teil 2: Unterrichtsmethoden** von Manfred Riegger erschienen, der ganz konkret die Frage beantwortet „Wie muss man im Religionsunterricht handeln, damit er für möglichst viele Schülerinnen und Schüler interessant ist?“ In der Einleitung schreibt der Verfasser: „Im Zentrum steht die Orientierung bietende Handlung, das orientierte religionsdidaktische und methodische Handeln einer Lehrperson. Das ist mehr, als Möglichkeiten des Handelns – quasi auf Rezept – anzubieten, denn orientiertes Handeln schließt immer auch religionsdidaktische und methodische Reflexion mit ein. Aus diesem Grund wurde in Band 1 ein solches Handeln mit Pierre Bourdieus Handlungsverständnis grundgelegt, religionsdidaktisch mit einem innovativen Modell weiterentwickelt und auf mögliche Wirkungen hin ausgeleuchtet (Kapitel 1). Ein solches Vorgehen professionalisiert v.a. Können und Wissen in Bezug auf Religionsunterricht. Es ermöglicht eine fallbezogene Reflexion und Erweiterung des Könnens, d.h. des schulischen und wissenschaftlichen Fachrepertoires, und somit eine Professionalisierung des Habitus (=Haltung) auf der Basis von Überzeugungen, Professionswissen sowie religionsdidaktischem, fachwissenschaftlichem und pädagogisch-psychologischem Wissen von Lehrpersonen unter Berücksichtigung professioneller Intuition. Das unterrichtsdramaturgische Handeln wurde in Kapitel 2 und die vielfältige unterrichtliche Kommunikation (u.a. Sozialformen) in Kapitel 3 thematisiert und nachvollziehbar gemacht. Rückt man Handlungsorientierung so ins Zentrum einer Religionsdidaktik, beinhaltet dies mögliche Gefahren. Die Handlungsorientierung könnte mindestens didaktische Begründungen anhand konzeptioneller Entwürfe abblenden, konkrete inhaltliche Präzisierungen vernachlässigen und einer reinen Methodenlehre Vorschub leisten. Darauf sei kurz eingegangen. Die erste Gefahr wird minimiert, wenn die vorliegende Religionsdidaktik im Zusammenspiel mit bereits vorhandenen Religionsdidaktiken gelesen wird, deren vorrangiges Ziel die didaktische Begründungsarbeit mit Hilfe von konzeptionellen Entwürfen ist. Die zweite Gefahr resultiert aus der Konzentration auf das Handeln und damit auf die Form. Das Interesse am Handeln wird in der vorliegenden Didaktik aber nicht auf die Form beschränkt, sondern im Rahmen einer Form-Inhalts-Relation thematisiert. Zudem wird immer wieder exemplarisch verdeutlicht, wie diese Relation konkretisiert werden kann. Dennoch ist auch hier auf hervorragende Ausarbeitungen zu verweisen, die ergänzend zur Hand genommen werden sollten. Zum Dritten wird den Religionslehrkräften in neueren empirischen Untersuchungen zwar ein gutes Zeugnis bezüglich eines abwechslungsreichen Methodeneinsatzes ausgestellt, aber die am Unterricht beteiligten Personen werden eher wenig kognitiv aktiviert und gedanklich herausgefordert. Dem wird hier dadurch entgegenge-

wirkt, dass methodisches Handeln, und damit alle am Bildungsprozess beteiligten Personen, Lehrpersonen ebenso wie Lernende, im Gesamtzusammenhang religionsdidaktischer Reflexionen und damit auch milieusensibel beachtet wird. Gegenüber vielen traditionellen Methodenbüchern werden Unterrichtsmethoden nicht nur mit präzisen didaktischen Hinweisen versehen, sondern auch ziel- und kompetenzorientiert ausgewiesen, sodass leicht Anschlüsse an umfassende didaktische Reflexionen möglich werden und ein v.a. auf Methodik reduziertes Handeln vermieden werden kann. Chancen der gewählten Herangehensweise seien auch skizziert: Handlungsfähig zu werden, zu sein und zu bleiben, wird zuerst, zuletzt und zentral in Aussicht gestellt. In konkreten Handlungssituationen mit konkreten Handlungsmustern, d.h. Unterrichtsmethoden, in zeitlicher Dramaturgie und im sozialen Kontext, sollen – unter den Bedingungen von Handlungsstrukturen und Handlungsbedingungen – religiöse Bildungsprozesse initiiert und begleitet werden. Damit kann zweitens die soziale Situiert- und Bedingtheit religiöser Bildungsprozesse nicht nur grundlegend, sondern konkret in den Blick rücken. Die soziale und kulturelle Milieuabhängigkeit der am religiösen Bildungsprozess Beteiligten wird so aufgegriffen, dass nicht nur Mitglieder gebildeter Milieus angesprochen werden können, sondern die Option für die am Rande der Gesellschaft Stehenden realisierbar erscheint. Drittens steht die Kernaufgabe des Lehrerberufs, das Unterrichten, im Zentrum. Dadurch wird die Aufgabe der Professionalisierung zugänglich, ohne Lehrkräften vorschreiben zu wollen, wie sie zu unterrichten hätten. Schließlich sind Lehrkräfte eigenständige Expertinnen und Experten ihres Unterrichts. Konkret will also diese handlungsorientierte Religionsdidaktik dazu beitragen, die vielfältigen Anforderungen des gegenwärtigen Religionsunterrichts wahrzunehmen und Gestaltungsmöglichkeiten aufzuzeigen, welche einen, auch für die Schülerinnen und Schüler, anregenden und interessanten religiösen Bildungsprozess ermöglichen können.“ (11f.) Dies ist zweifellos sehr gut gelungen! Zum Aufbau des Bandes erklärt der Autor: „Die Darstellung einer handlungsorientierten Religionsdidaktik bedarf einer Ordnung: Über eine allein an den menschlichen Sinnen ausgerichtete Anordnung, geben hier Sprache (Kapitel 1), Text (Kapitel 2) und Visualität bzw. Audiovisualität (Kapitel 3) die Richtung vor. Spiel und Musik – als wesentliche Tätigkeiten des menschlichen Handelns – sind für die Kapitel 4 und 5 orientierend. Ist die bisherige Ordnung eher formaler Natur, d.h. sie könnte prinzipiell für jeden Unterricht Geltung beanspruchen, wobei sie hier inhaltlich mit Bezug auf den Religionsunterricht gefüllt wurde, ist das 6. Kapitel zu Spiritualität spezifischer religiös konnotiert. Mit Selbstständigkeit weist Kapitel 7 eine auch an einer christlichen Anthropologie ausgerichteten Orientierung auf. Die Handlungswirkung (Kapitel 9) ist ein weiteres Darstellungskriterium, das sicher nicht im Zentrum christlichen Denkens liegt, aber auch angesichts ökonomischer Begründungszwänge immer wichtiger zu werden scheint. Disziplinunterstützendes, unterrichtliches Handeln (Kapitel 10) wird als letztes und eigenes Kapitel dargestellt, weil über Disziplinlosigkeiten v.a. im Religionsunterricht („Es ist ja nur Reli.“) oft (hinter vorgehaltener Hand) gesprochen wird, aber bisher kaum thematisiert wurde. Das Digitale (Kapitel 8) stellt in gewissem Sinne eine Ausnahme in der Reihung der bisherigen Ordnungskriterien dar, weil Handeln i.d.R. immer mediengestützt ist. Digitalität als Medium separat zu thematisieren scheint aber deshalb angebracht, weil das Digitale auch traditionelle Handlungsorientierung verändert. Aus den skizzierten Gründen ergibt sich folgender Aufbau des Bandes: Kapitel 1: Sprachliches Handeln Kapitel 2: Textorientiertes Handeln Kapitel 3: Visuell und audio-visuell basiertes Handeln Kapitel 4: Spielorientierte Handeln Kapitel 5: Musikalisches bzw. musikbezogenes Handeln Kapitel 6: Spiritualitätsbezogenes Handeln Kapitel 7: Selbstständiges Handeln Kapitel 8: Digital gestütztes Handeln Kapitel 9: Wirkungssensibles Handeln Kapitel 10: Disziplinunterstützendes Handeln.“ (12f.) Eine gut geeignete Ergänzung zu diesem Band stellt das Praxishandbuch **Methoden im Religions-**

**Ethikunterricht** dar, das von Edelgard Moers, Ulrike Itze und Brigitte Zeeh-Silva im Calwer Verlag (ISBN 7668-4420-0) verfasst worden ist. Nach einem Überblick über didaktische Konzeptionen (beziehungsstiftendes Lernen, bewegter RU, Bibliothherapie, biografisches Lernen, existenzerschließender RU, Freiarbeit, geschlechtergerechter RU, Kindertheologie sowie Symboldidaktik) und über Rituale im Religions- und Ethikunterricht werden fast zweihundert Methoden detailliert vorgestellt und praxisnah beschrieben.

## 2 Religionsunterricht

In der renommierten Reihe „Theologie für Lehrerinnen und Lehrer“ ist im Vandenhoeck & Ruprecht Verlag (ISBN 525-70284-0) in sechster, komplett neu bearbeiteter Auflage die vorzügliche, von Martin Rothgangel, Henrik Simojoki und Ulrich H. J. Körtner herausgegebene, 500 Seiten starke Einführung in theologische Kernthemen **Theologische Schlüsselbegriffe. Subjektorientiert – biblisch – systematisch – didaktisch** erschienen: „Die Autorinnen und Autoren erschließen anhand von 40 ausgewählten Begriffen zentrale Themenbereiche christlicher Theologie. Jeder Begriff wird in dreifacher Weise entfaltet: aus subjektorientierter, fachwissenschaftlicher und didaktischer Perspektive. Hier finden Studierende wie Lehrende praxisbezogene Anregungen für einen theologisch fundierten und an Kindern sowie Jugendlichen orientierten Religionsunterricht. Die Artikel sind alphabetisch angeordnet. Sie ermöglichen eine klare Übersicht sowie eine elementare und verständliche Grundorientierung. Themen im Einzelnen sind u. a.: Abendmahl, Bibel, Evangelium, Gebet, Identität/Person/Selbst, Jesus Christus, Kirche/Gemeinde, Mensch, Reich Gottes/Gottesherrschaft, Tod/Sterben, Wunder, Zukunft/Zeit.“ Erneut eine im besten Sinne hervorragende religionsdidaktische Unterstützung für einen christlichen Religionsunterricht, der sich theologisch und pädagogisch verantwortet weiß. Das Buch gehört in jede theologische und religionspädagogische Handbibliothek!

**Reli – keine Lust und keine Ahnung?** lautet der Titel des 35. Jahrbuches der Religionspädagogik, das von Stefan Altmeyer, Bernhard Grümme, Helga Kohler-Spiegel, Elisabeth Naurath, Bernd Schröder und Friedrich Schweitzer herausgegeben wird und sich mit Schlaglichtern, interdisziplinären Perspektiven und didaktischen Konkretionen den Herausforderungen zeitgenössischen Religionsunterrichts widmet. In ihrem lesenswerten „bilanzierenden Zwischenstopp“ schreibt Kohler-Spiegel: „2019 ist es an der Zeit, erneut hinzuschauen, wo der Religionsunterricht steht, wen der Religionsunterricht erreicht und vor allem, wen er nicht erreicht, und in welche Richtungen Schritte gesetzt werden können und sollen, die der Entwicklung des Religionsunterrichts förderlich sind. Studien helfen, ‚gefühlte Wahrnehmungen‘ zum Religionsunterricht zu überprüfen, Entwicklungen zu erkennen, Bilder zu korrigieren. Erhebungen und Befragungen können unterschiedliches Zahlenmaterial liefern, Fragen schärfen und Erkenntnisse sichtbar machen. Hier ist noch vieles zu beforschen möglich und notwendig, im Rahmen von Unterrichtsforschung ist interessant zu wissen, was wie im Religionsunterricht wirkt, damit der Kompetenzerwerb nachhaltig aufgebaut werden kann. Dieses Jahrbuch zeigt vielfältige Zugänge zum Religionsunterricht, die Konzeptionen von Religionsunterricht, die sich in den Beiträgen finden, sind zahlreich – performativ und handlungsorientiert, erfahrungsorientiert und biografiebezogen und kompetenzorientiert. Heterogenität und der Umgang damit zeigt sich auf der Ebene der Schülerinnen und Schüler, der Lehrpersonen und der Religionspädagogik insgesamt. Für die Schule gilt: All die ausdrücklich genannten und indirekt angesprochenen Konzeptionen von Religionsunterricht sind gespeist von der Dialogfähigkeit der Lehrpersonen und ihrer Bereitschaft, sich für Schülerinnen und Schüler zu interessieren, sich auf sie einzulassen. Die Person des Religionslehrers, der Religionslehrerin, ihre

Glaubwürdigkeit, ihre Präsenz, ihre Resonanz, ihr Modellsein sind wichtig. Dieser Aspekt taucht immer wieder auf, ohne dass die Lösung aller Herausforderungen von der Lehrperson erwartet würde. Dennoch: Die Lehrperson ist für den Religionsunterricht bedeutsam, es geht dabei um ihre fachliche Kompetenz und ihre didaktisch-methodische Kompetenz, ihr Gespür für Lernprozesse, ihre Fähigkeit zu begeistern und zu beteiligen u. v. m. Ein hoher Anspruch. Dass Lehrpersonen für Religion unter den Abmeldungen am Beginn des Schuljahres leiden, dass sie immer wieder neu einen Umgang mit dieser Herausforderung für sich selbst, vor den Schülerinnen und Schülern und im Lehrerkollegium finden müssen, ist nicht einfach. Hier sind – neben dem persönlichen Umgang mit dieser Situation – der Austausch mit Kolleginnen und Kollegen sowie kirchlich Vorgesetzte wichtig, die ermutigen und bei Bedarf auch die Religionslehrpersonen an einzelnen Schulen konkret unterstützen. Sprache und Sprachbildung sind von besonderer Bedeutung – für die Gegenwart und für die Zukunft von Religionsunterricht. Alltagssprache, Bildungssprache und Fachsprache, persönlich bedeutsame Sprache, religionsensible und religiöse Sprache – sinnvoll ist, sich immer wieder mit der Sprache im Religionsunterricht auseinanderzusetzen, für sich selbst und zusammen mit Kolleginnen und Kollegen. Es ist m. E. zentral, immer wieder ühend zu erproben, wie im Religionsunterricht im Blick auf die Schülerinnen und Schüler und ihrer Realität, im Blick auf verschiedene Altersstufen in Alltagssprache, in Bildungssprache und in Fachsprache z.B. von Vergebung und Gnade und Schuld und Liebe und Erlösung, von gerechtem Handeln u. a. gesprochen werden kann. Dabei zeigt sich, wie bedeutsam ‚Fachlichkeit und Sprachlichkeit‘ sind. Schülerinnen und Schüler verändern sich. Lehrpersonen wissen, dass immer konkrete Kinder und Jugendliche mit ihrer Sozialisation, mit ihren Vorerfahrungen und Verarbeitungsmustern, mit ihren Stärken und ihren Einschränkungen im Unterricht sind. Deren Religiosität, religiöse Sozialisation und religiöse Biografie sind nur ein ‚Kriterium‘ bei der Heterogenität von Schülerinnen und Schülern. Umso herausfordernder ist es, Religionsunterricht so zu gestalten, dass religiös sozialisierte Schülerinnen und Schüler ebenso wie religiös Distanzierte und Konfessionslose angesprochen sind. Sie alle fordern, Religion und Glaube exemplarisch zur Sprache kommen zu lassen und deren Bedeutsamkeit und Plausibilität konkret sichtbar zu machen. Langeweile und Desinteresse können vor allem durch zu geringe inhaltlich Anregung und Anforderung entstehen, durch mangelnde Erschließung der Struktur des Denkens hinter den Inhalten, durch zu geringe sprachensible Anstrengungen im Religionsunterricht und an der Schule insgesamt, durch mangelnde didaktisch-methodische Durchdringung der Themen. Es bleibt aber klar, dass zahlreiche weitere Faktoren den Religionsunterricht teilweise sehr stark beeinflussen, z.B. Rahmenbedingungen, Atmosphäre und Kultur einer Schule, familiäre Sozialisation und Schulkarrieren der Schülerinnen und Schüler, die Dynamik innerhalb der Lerngruppe und ihre Fähigkeit zum Gespräch und zur Konfliktlösung und vieles mehr. Religionsunterricht wird so zum Dialog-Ort. Er wird zum Ort, an dem Menschen über Religion ins Gespräch kommen, inhaltlich angereichert und reflektiert und emotional angebunden an Erleben oder an didaktisch eingebrachten Situationen. Insofern fordert dialogisches Lernen immer auch vielfältige Lehr-Lern-Methoden, die Interesse wecken, die ins Tun führen. Insgesamt: Nicht leicht, Tag für Tag Religion zu unterrichten. Die Veränderungen, die bei Kindern und Jugendlichen sichtbar werden, können nicht nur durch didaktische Anpassungen beantwortet werden. Es braucht ein neues Nachdenken darüber, was die Bedeutung von Religion und Glaube ist im Angesicht von heterogen religiös sozialisierten, von religionsdistannten und konfessionslosen Schülerinnen und Schülern und ihren Eltern. Es braucht ein inhaltliches Weiterentwickeln der Kompetenzraster und der Lehrpläne, um dieser Heterogenität für die Gegenwart und für die Zukunft des Religionsunterrichts gerecht zu werden. Es braucht

didaktisch-methodische Ideen für den Religionsunterricht, wenn er religiös sozialisierte, religionsdistanzte und konfessionslose Schülerinnen und Schülern ansprechen und zum Aufbau von Wissen und Nachdenken über Religion einladen und ermutigen will. Vermutlich aber braucht es auch das grundsätzliche Nachdenken darüber, welche Form des Religionsunterrichts in Zukunft tragfähig sein wird, was im konfessionellen Religionsunterricht und im konfessionell-kooperierenden Religionsunterricht möglich ist, und was neue Formen religiösen Lernens brauchen. Und es benötigt die Überlegungen, wie diese Veränderungen in Aus- und Fortbildung umgesetzt werden.“ (260ff.)

Die eindrucksvolle, im Verlag W. Kohlhammer (ISBN 17-037468-3) erschienene Erlangener-Nürnberger Habilitationsschrift **SchülerInnenperspektiven und Religionsunterricht. Empirische Einblicke – theoretische Überlegungen** von Susanne Schwarz bietet einen kongenialen Lektüregewinn zur Leitfrage nach der bestmöglichen und zukunftsfähigen Form und Verortung von Religionsunterricht. Im Zentrum dieser umfangreichen Untersuchung stehen die Perspektiven der Schülerinnen und Schüler auf ihren erlebten konfessionsbezogenen Religionsunterricht in empirischer und in theoretischer Hinsicht. Die Verfasserin schreibt: „Dem gewählten Fokus geht die Annahme voraus, dass über die Zukunft religiöser Bildung kaum debattiert werden kann, ohne nicht auch die Perspektiven der SchülerInnen auf den Ist-Stand des aktuell erlebten Faches einzubeziehen, soll die Diskussion über den Soll-Zustand des Faches empirisch fundiert und sollen Handlungsoptionen nicht an den Adressatinnen des Faches vorbei entworfen werden. ... Zentrales Kriterium religionspädagogischer empirischer Forschung ist das ‚Interesse an der positiven Gestaltung religiöser Bildungsprozesse‘. Dieses Interesse leitet auch die vorliegende Arbeit, mit der das Ziel verbunden ist, dem oben genannten Desiderat zu begegnen und dadurch auch empirische Grundlagen zu schaffen: So gibt es für den aktuellen ‚normalen‘ konfessionellen evangelischen Religionsunterricht im Bereich der alten Bundesländer bislang keine empirische Studie, in der nach der Perspektive der Lernenden auf die erlebte religionsunterrichtliche Praxis gefragt und die religiösen Tradierungswege sowie Orientierungen der teilnehmenden Schülerinnen in den Blick genommen werden. ... Mit der vorliegenden Arbeit ist das Ziel verbunden, die SchülerInnenperspektiven auf ihren besuchten evangelischen Religionsunterricht in einem exemplarischen Bundesland, dem Freistaat Bayern, zu explorieren und dadurch die Situation religiöser Bildung aus der Sicht der Lernenden zu erhellen. Damit begegnet diese Arbeit dann z. B. dem Bedarf, bessere und genauere Kenntnisse über die Teilnehmenden und auch Rückmeldungen zur Qualität der Praxis zu erhalten. Durch die Auseinandersetzung mit der SchülerInnenperspektive ist ein Zugang zur Unterrichtsrealität möglich, der so zum konfessionellen Modell des evangelischen Religionsunterrichts in den westdeutschen Bundesländern noch nicht eröffnet wurde. Eine weitere Intention besteht über die empirische Erhebung hinaus darin, im Sinne einer subjektorientierten Religionspädagogik aufgrund der und mit den Ergebnissen weiterzudenken und deren Bedeutung für die religionspädagogische und -didaktische Theoriebildung zu reflektieren. Das geschieht in dieser Arbeit über drei unterschiedliche Zugänge, mit denen erstens Ergebnisse in einem vorsichtigen ‚Ost-West-Vergleich‘ weiter kontextualisiert werden, indem zweitens ein besonders zentraler Befund religionspädagogisch wie -didaktisch befragt und indem drittens schließlich auch die Bedeutung empirisch erhobener SchülerInnenperspektiven für die Frage nach dem guten und/ oder qualitätsvollen Religionsunterricht untersucht wird. Mit dem ersten Teilziel wird die vorliegende Studie als eine Nachfolgestudie in der Tradition der regionenbezogenen Resonanzstudien, wie sie bislang vor allem in Mitteldeutschland durchgeführt worden sind, eingeordnet. Mit diesen teilt sie das praktische Interesse, umfassend Informationen über die Akzeptanz und Relevanz

des Religionsunterrichts aus Sicht der Schülerinnen zu erheben und für Beteiligte wie Interessierte am Religionsunterricht bereit zu stellen, wodurch die mit empirischer religionspädagogischer Forschung verbundenen Funktionen bedient werden. Das zweite Teilziel führt über die empirische Ebene der Arbeit insofern hinaus, als der Ertrag aus der vorliegenden Studie mit religionspädagogischen und -didaktischen Grundfragen verknüpft und reflektiert wird, auch um damit einen Beitrag zu einer auch empiriebasierten Subjektorientierung der Religionspädagogik zu leisten.“ (13ff.) Die Autorin gibt folgenden groben Überblick über den Aufbau ihrer in sechs Kapitel gegliederten Arbeit: „Kapitel 1 enthält die theoretischen, forschungsgeschichtlichen, kontextbezogenen und methodischen Vorüberlegungen. In Kapitel 2-4 werden die Ergebnisse einer empirischen SchülerInnenstudie präsentiert. Inhalt des Kapitels 5 sind neben der Zusammenschau der Ergebnisse eine theoretische Weiterarbeit an und mit den Ergebnissen aus der SchülerInnenstudie. Kapitel 6 schließlich ist das kürzeste Kapitel und beinhaltet die Schlussüberlegungen.“ (19) Am Ende ihrer Studie markiert die Verfasserin folgende religionspädagogischen Zukunftsaufgaben: „Die Akzeptanz und Relevanz des Faches ist eng mit der Qualität des Binnengeschehens verbunden. Als problematisch kann es deshalb angesehen werden, dass bislang in der Religionspädagogik kaum ein aufeinander aufbauender noch empirisch fundierter Qualitätsdiskurs besteht, sondern weitgehend unverbundene und miteinander inkompatible Modelle entwickelt werden. Ein zukunftsbezogener Qualitätsdiskurs, mit dem fachliche Fortschritte erzielt werden, kann die Qualität des Faches verbessern und das Fach in dieser Hinsicht auch stärken helfen. Ein möglicher Grund für die aktuelle Zurückhaltung gegenüber Qualitätsfragen besteht möglicherweise darin, dass aufgrund der empfundenen und zum Teil auch bestehenden organisatorischen wie konzeptionellen Transformation des Faches Unsicherheit darüber besteht, wie in der Fortentwicklung des konfessionellen, kooperativen und auch kontextsensiblen Profils Qualität zu denken wäre und dann auch empirisch überprüft werden kann. Keine Unsicherheit und noch weniger Vorbehalte jedoch sollten gegenüber der Resonanz der Schülerinnen auf das Fach und gegenüber der Einbindung ihrer Einschätzungen in die religionspädagogischen Debatten bestehen. Das ist mindestens ein Ziel, für das in dieser Arbeit mehrperspektivisch und empirisch wie theoretisch eingetreten wurde.“ (609f.)

Ebenfalls eine empirische Studie legt Hanna Roose im Calwer Verlag (ISBN 7668-4501-6) vor mit dem Titel **Kindertheologie und Schulische Alltagspraxis: Eine Studie zum Verhältnis von kindertheologischen Normen und eingeschliffenen Routinen im Religionsunterricht**. In der Einleitung erläutert die Verfasserin die leitende Fragestellung wie folgt: „Das Projekt fragte danach, wie sich die (Ideal-)Vorstellungen der Kindertheologie zum schulischen Alltag verhalten. Was bedeutet Kindertheologie unter schulischen Bedingungen? Was ist da (überhaupt) möglich? – Mit einer Lehrkraft, die 20-30 Kinder unterrichtet (und keine Einzel- oder Gruppeninterviews durchführen kann)? Mit einer zeitlichen Taktung von 45 oder 90 Minuten, eingefügt in andere schulische Fächer? Mit einer Zielorientierung, die es nicht erlaubt, sich darauf zu beschränken, Kinderäußerungen einzuholen und zu bestaunen? Mit Kindern, die unterschiedlichste Voraussetzungen mitbringen? Mit Lehrkräften, denen begrenzte (Zeit-)Reserven für die Vorbereitung des Unterrichts zur Verfügung stehen? Mit einer Lehr-Lerngemeinschaft, in der sich bestimmte Routinen eingeschliffen haben, die sich nicht so leicht verändern lassen? Das Forschungsprojekt zielte angesichts dieser Fragestellungen nicht darauf, (mehr) Kindertheologie in der schulischen Praxis zu implementieren. Der Frage der gezielten Umsetzung des Leitbildes im schulischen Unterricht, die im Zentrum der Kasseler Forschungswerkstatt von Petra Freudenberger-Lötz steht, schaltete das Projekt vielmehr die analytische Frage

vor, wieviel Kindertheologie in der schulischen Alltagspraxis ‚steckt‘. Dieser Ansatz erlaubte eine dialogische Modellierung zwischen konzeptionellem Leitbild und schulischer Praxis: Welche Anforderungen stellt die Kindertheologie an die unterrichtliche Praxis, welche kritischen Anfragen stellt die unterrichtliche Praxis jedoch auch an das kindertheologische Leitbild? Das Projekt trug also nicht nur kindertheologische Normen von außen an das unterrichtliche Feld heran, sondern es rekonstruierte die Normativität der Praxis im Kontext des situierten Adressierungsgeschehens. Möglich wird so ein kritischer Austausch über Normen ‚guten‘ (hier: kindertheologisch inspirierten) Religionsunterrichts im Dialog von Theorie und Praxis.“ (11) Es werden fünf Unterrichtsreihen aus der Grundschule untersucht zu Mose, Advent, David, Gottesbilder und Ostern und ein interessanter Beitrag zur Frage der Unterrichtstauglichkeit und der Einsatzmöglichkeiten von kindertheologischen Leitbildern geliefert. Die in der bewährten Reihe „Religionspädagogik innovativ“ im Verlag W. Kohlhammer (ISBN 17-036414-1) erschienene Bochumer Dissertation **„Und dann hat der denen nicht direkt eine Antwort gegeben...“ Grundschul Kinder theologisieren über Jesu Gleichnis von der Senfpflanze** von Anika Loose fragt danach, wie Kinder das Gleichnis von der Senfpflanze (Mk 4,30-32 parr.) rezipieren und welche Eigenschaften sie mit dem Reich Gottes verbinden? Die Arbeit möchte einen Beitrag zur kindertheologischen Forschung leisten und „profilieren ‚Kinderexegese‘ als didaktisches Konzept. Mit einer Bibelrezeptionskarte, die Impulsfragen für ‚Kinderexegese‘ im schulischen Religionsunterricht enthält, werden weiterführende didaktische Impulse gegeben. Kinder werden mit der Perspektive der Kindertheologie als aktive und selbstständig konstruierende Subjekte verstanden. Es wird angenommen, dass sie in der Lage sind, sich entsprechend eigenständig Gedanken über Gott und theologische Fragestellungen zu machen. Das gilt auch für die Auseinandersetzung mit biblischen Texten. ... Aufbauend auf exegetischen Vorüberlegungen zum Gleichnis von der Senfpflanze (Mk 4,30-32; Mt 13,31-32; Lk 13, 18-19) und zur Reich-Gottes-Thematik wird eine qualitativempirische Rezeptionsstudie für den schulischen Religionsunterricht konzipiert. Mit Hilfe dieser Studie soll Kinderexegese am Lernort Grundschule erprobt werden. Außerdem kann am Beispiel des gewählten methodischen Zugangs über entsprechende Strukturierungshilfen für solche Interpretationsprozesse nachgedacht werden. Die im Rahmen der Rezeptionsstudie erhobenen Kinderexegesen werden anschließend mit den Interpretationen der wissenschaftlichen Exegese ins Gespräch gebracht. Im Gegensatz zur historisch-kritischen Exegese, die sich durch einen synchronen und diachronen Zugang auszeichnet, handelt es sich bei den in der Rezeptionsstudie angeleiteten Auslegungen der Kinder um einen synchronen Zugang zum biblischen Text in dessen ‚Letztgestalt‘. Im Gegensatz zur Kinderexegese setzt die wissenschaftliche Exegese eine distanzierte Haltung voraus, die es dem Exegeten ermöglicht, den Text im Kontext seiner Zeit zu betrachten. Die Kinderexegese ist hingegen einem rezeptionsästhetisch-konstruktivistischem Paradigma verpflichtet und ist damit den leserorientierten bzw. subjektorientierten Interpretationsansätzen zuzuordnen. Beide Exegesekonzepte, die historisch-kritische Exegese und die Laienexegese von Kindern, finden in der vorliegenden Dissertation ihre Berücksichtigung und Würdigung. Dies impliziert zugleich die Frage nach den Grenzen der Interpretationsmöglichkeiten sowie die Frage nach einem ‚unrichtigen‘ Verstehen biblischer Texte.“ (13f.) **Zum Hören ermutigen. Identitätskonstruktionen in Begegnung mit biblischen Texten** lautet der Titel des in derselben Reihe im Verlag W. Kohlhammer (ISBN 17-034890-5) veröffentlichten spannenden Bandes von Wolfgang Wagerer mit dem Entwurf eines elementaren Begegnungsmodells zwischen biblischen Texten und Hörenden. Luzide beschreibt der Autor den Ausgangspunkt seiner bibeldidaktischen Überlegungen: „Fragt man Studierende der Theologie nach dem Stellenwert der Bibel im Religionsunterricht, ergeben sich motivationale und volitionale Traumwerte. Begriffe wie: Grunddokument

des Glaubens, unverzichtbares Fundament, kritische Infragestellung, Schlüssel zur abendländischen Kultur usw. werden genannt. In der Praxis stellt sich die Bedeutung der Bibel – vor allem in der Sekundarstufe – wesentlich anders dar. Biblische Themen finden kaum Raum und wenn doch, wenig Anklang bei Lehrenden und Lernenden. Bibeldidaktik soll Hilfe anbieten, doch ihr Feld ist unübersichtlich geworden. Nicht, dass es an Publikationen, neuen Ansätzen und Überblicken fehlte, doch gerade diese Vielfalt scheint Personen, die sich vorwiegend für die praktische Umsetzung von Bibelbegegnung interessieren, eher zu hemmen als eine thematische Auseinandersetzung und Rezeption für die Handlungspraxis zu fördern. Bisweilen werden geschichtliche Entwicklungen nachgezeichnet, die nur selten nachgehbare Wege im Dickicht ausschildern. Auch die Herausforderung für Lehramtsstudierende, sich der Reflexion des eigenen Tuns auszusetzen und Wege zu finden, die ihren Schülerinnen, den Lernsituationen und nicht zuletzt auch der eigenen Persönlichkeit entsprechen, wird durch das breite Spektrum an bibeldidaktischen Modellen intensiviert. Ähnliches ist auch unter Lehrenden anzutreffen, die sich eher auf subjektive Theorien verlassen, als dass didaktische Modelle handlungsrelevant würden. Die Gefahr eines Nulltransfers verstärkt sich, wenn ‚in Bezug auf Fortbildungsmaßnahmen konkrete Handlungsanleitungen gegenüber didaktischen Theorien bevorzugt‘ werden. Dazu kommt ein in den letzten Jahren bei Studierenden feststellbare Verlust an Textkompetenz.“ (10) Der Verfasser räumt ein: „Es braucht Mut, der Fülle aktueller, aner kennenswerter bibeldidaktischer Modelle ein weiteres hinzufügen zu wollen. Der Antrieb erklärt sich aus der geschilderten Situation. Sollte es nicht möglich sein, eine elementare Bibeldidaktik zu entwerfen, die sich nicht bloß auf elementare Texte stützt, sondern elementare Begegnungsmöglichkeiten entwirft? So verlockend das Unterfangen, so gefährlich ist es. Erhoffte Elementarisierung erliegt häufig der Gefahr der Schematisierung oder unzulässigen Vereinfachung, mühsam ausdifferenzierte Komplexität wird nivelliert. Mit plakativen Schemata ist niemandem geholfen. Im Bewusstsein dieser Gefahr soll ein elementares Fundament für die Begegnungsmöglichkeit mit biblischen Texten entworfen werden, auf das etwa oben genannte differenzierte Modelle aufbauen können. Dafür gilt es, sich am Grundlegenden, Elementaren und am Fundamentalen zu orientieren. Auf diese Weise soll Studierenden und Lehrenden eine Perspektive an die Hand gegeben werden, Bibelbegegnungen mit Schülerinnen zu initiieren, welche die Sprengkraft der Heiligen Schrift in voller Dynamik zur Entfaltung bringen. Das Ansinnen lässt sich etwa vergleichen mit den Überlegungen Ingo Baldermanns, der in seiner biblischen Didaktik ein Modell beschreibt, das sich aus der Bibel selbst ableiten bzw. belegen lässt. Doch im Kontext der Herausforderungen der Postmoderne und hier insbesondere unter Berücksichtigung des Traditionsabbruches, wie er sich gerade für die Bibelbegegnung als provozierende Größe im schulischen Alltag erweist, stellt sich die Notwendigkeit, nach Fundamenten zu fragen und von daher neu zu reflektieren.“ (14)

Mit seiner Göttinger Dissertation **Religionsunterricht für alle. Eine multitheologische Fachdidaktik** legt Jochen Bauer, ebenfalls in der Reihe „Religionspädagogik innovativ“ im W. Kohlhammer Verlag (ISBN 17-037460-7), eine diskussionswürdige Fachdidaktik im Kontext der Weiterentwicklung des Hamburger Religionsunterrichts vor. Im Vorwort stellt er Ziel und Aufbau seiner Untersuchung vor: „Religionsunterricht für alle‘: Ein Begriff, ein Modell, ein Projekt. Und Projektionsfläche für diverse religionspädagogische Wünsche und religionspolitische Interessen. Für die einen eine integrationspolitische Notwendigkeit, die Rettung vor konfessioneller Zersplitterung, ein Raum religiöser Selbstbestimmung, kurz: Das Modell der Zukunft für den schulischen Religionsunterricht in einer religiös pluralisierten Gesellschaft. Für andere das Ende des konfessionellen Unterrichts, eine hohle Religionskunde, ein religiöser Supermarkt, auf jeden Fall: Ein kirchenpolitisches Harakiri, mit dem der gesicherte

Platz des Religionsunterrichts in der Schule in törichter, ja verantwortungsloser Weise aufgegeben wird. Es ist deshalb Zeit, diese Diskussion zu vertiefen und zu versachlichen. Dazu braucht es als Grundlage ein systematisches fachdidaktisches Konzept, das es bisher nicht gibt. Dies zu ändern, ist das Ziel dieses Buchs. In Hamburg hat der ‚Religionsunterricht für alle‘ Tradition: Religion wurde an öffentlichen Schulen noch nie in größerem Ausmaß nach Konfessionen und Religionen getrennt unterrichtet. Dieser Religionsunterricht für alle auf Grundlage von Art. 7 Abs. 3 GG wurde jahrzehntelang rechtlich allein von der evangelischen Kirche verantwortet. Seit einigen Jahren gibt es aber vor dem Hintergrund der religiösen Pluralisierung der Schülerschaft Bemühungen, diese Situation weiterzuentwickeln: Zukünftig sollen neben der evangelischen Kirche auch die muslimischen Religionsgemeinschaften sowie die alevitische und die jüdische Gemeinde gleichberechtigt diesen Religionsunterricht verantworten können. Die Bedeutung dieser Entwicklung reicht weit über Hamburg hinaus. Denn in vielen städtischen Ballungszentren Deutschlands gibt es – zumindest bei oberflächlicher Betrachtung – vergleichbare Ausgangslagen: Säkularisierung und Pluralisierung, vor allem aber die zunehmende Anzahl von Religionsgemeinschaften, die einen Anspruch auf einen eigenen Religionsunterricht erheben, sind Phänomene in allen (westdeutschen) Bundesländern. Aus dem ‚Hamburger Weg‘ wird so die Option eines ‚Hamburger Modells‘. Worauf kann diese Fachdidaktik gegründet werden? Die verfassungsrechtlich gebotene Ausrichtung auf die Grundsätze der Religionsgemeinschaften verweist auf die Theologie. Doch die gibt es bei einem Religionsunterricht, der von mehreren Religionen verantwortet wird, nur im Plural. Die Konstruktion einer alle Religionen überwölbenden ‚Supra-Theologie‘ erweist sich als illusionär und nicht zielführend. Eine Fachdidaktik des Religionsunterrichts für alle kann deshalb nur ‚multitheologisch‘ sein – *nicht*, in dem sie selbst *theologisch argumentiert* und eine Theologie-Fusion anstrebt, sondern in dem sie *mit Theologien arbeitet* und ihnen im Hinblick auf den Religionsunterricht für alle eindeutige Rollen und Zuständigkeiten zuweist. Im Folgenden wird die multitheologische Fachdidaktik des Religionsunterrichts für alle in fünf Schritten entwickelt. Der erste, einleitende Teil fragt, welchen ‚*didaktischen Aufgaben*‘ sich diese Didaktik stellen muss und legt dar, wie dabei vorgegangen werden soll. Der Religionsunterricht für alle wird dabei um historischen Kontext und in der aktuellen religionsdidaktischen Diskussion um interreligiöses Lernen verortet. Der wissenschaftstheoretische Ort der Fachdidaktik wird bestimmt und ein ‚*didaktisches Strukturmodell*‘ entwickelt, an dem sich die nachfolgende Analyse und auch der Aufbau des Buchs orientiert. Der zweite Teil widmet sich dem ‚*didaktischen Raum*‘ des Religionsunterrichts für alle. Hier geht es um die Rahmenbedingungen, also seine religionsrechtliche, -politische und -soziologische Seite. Dabei wird deutlich: Pluralismusfähigkeit ist zugleich Voraussetzung wie Zielsetzung des Religionsunterrichts für alle. Aus dem Religionsbegriff ergeben sich im dritten Teil die ‚*didaktischen Dimensionen*‘: Inhalt, Identität und Wahrheit erweisen sich als die zentralen Faktoren im Religionsunterricht für alle. Worin sie bestehen und wie sie den Unterricht beeinflussen können, wird hier erörtert. Nach diesen primär analytischen Schritten kommt im vierten Teil das didaktische Handeln in den Blick. Sechs ‚*didaktische Orientierungen*‘ benennen Prinzipien, die bei der Gestaltung des Religionsunterrichts für alle berücksichtigt werden sollen. Sie konkretisieren sich in ‚*didaktischen Orientierungsstrategien*‘. Der abschließende fünfte Teil beschreibt die Rolle und die Aufgaben der Lehrkräfte als den ‚*didaktischen Akteuren*‘ im Religionsunterricht für alle, diskutiert die Bedeutung ihrer konfessionellen Identität und bietet zusammenfassend ein Leitbild.

Passend dazu empfiehlt sich die Lektüre des in der Evangelischen Verlagsanstalt Leipzig (ISBN 374-06266-9) erschienenen Buches **Religionsunterricht unter plu-**

**ralistischen Bedingungen. Eine kritische Sichtung des Hamburger Modells** von Wilfried Härle. Der Verfasser wurde im August 2018 von der Nordkirche mit folgendem Wortlaut um ein Gutachten gebeten: „Der Auftragnehmer verpflichtet sich zur Erstellung eines systematisch-theologischen Grundsatzgutachtens, das die theologische Verträglichkeit eines kooperativen Religionsunterrichts mit den Bestimmungen des Grundgesetzes der Bundesrepublik Deutschland zum Religionsunterricht prüfen und dokumentieren soll. Das Gutachten soll insbesondere die im religionsverfassungsrechtlichen Orientierungsgutachten von Prof. Dr. Hinnerk Wißmann vom 20. Juli 2017 aufgeworfenen theologischen Fragestellungen berücksichtigen.“ (11) Der Autor sieht die Aufgabe dieses systematisch-theologischen Grundsatzgutachtens darin, vor allem folgende Fragen zu prüfen und so weit wie möglich zu beantworten: „Wie lauten die Bestimmungen des Grundgesetzes der Bundesrepublik Deutschland zum Religionsunterricht? Was ist dazu dem Art. 7 Abs. 2 und 3 GG und der Entscheidung des BVerfG zu entnehmen? Welche Aussagen machen sie? Welchen Geltungsanspruch haben diese Texte bzw. Entscheidungen? Welchen Auslegungsspielraum eröffnen sie? Wie sind all diese Verfassungsaussagen und ihre rechtlichen Interpretationsmöglichkeiten aus theologischer Sicht zu beurteilen? Welche rechtlichen und organisatorischen Vorgaben sind den Verträgen zu entnehmen, die im Zeitraum von 2005 bis 2013 zwischen der Freien und Hansestadt Hamburg und insgesamt fünf verschiedenen Religionsgemeinschaften bzw. Gemeinden oder Verbänden in Hamburg geschlossen wurden? Wie sind diese Vorgaben hinsichtlich ihres Verhältnisses zu Art. 7 Abs. 2 und 3 GG und zur BVerfGE von 1987 zu beurteilen? Welche Aussagen macht das religionsverfassungsrechtliche Orientierungsgutachten von H. Wißmann zur möglichen verfassungsgemäßen Weiterentwicklung des RUfa in Hamburg? Welche theologischen Fragestellungen wirft es auf und wie sind diese zu beantworten? Was ist unter dem Modell eines pluralismus- und kooperationsoffenen Religionsunterrichts in je eigener Verantwortung der Religionsgemeinschaften zu verstehen? Wer sind die dafür in Frage kommenden Kooperationspartner und in welchem Verhältnis stehen sie zueinander? Wie verhält sich dieser Religionsunterricht zu den Bestimmungen und Interpretationen von Art. 7 Abs. 3 GG und wie zu dem bisher praktizierten Hamburger Modell des Religionsunterrichts für alle in evangelischer Verantwortung (RUfa 1.0) aus theologischer Sicht?“ (11f.) Der Verfasser kommt zu folgenden Fazit: „Mit den hier empfohlenen Entscheidungen, die im Zusammenhang mit der geplanten Weiterentwicklung des sog. RUfa 1.0 zum sogenannten RUfa 2.0 anstehen, erfolgt eine Umorientierung *weg* von einem Religionsunterricht für alle in (ausschließlich) *evangelischer* Trägerschaft; einem *inhaltlich unbestimmten* Religionsunterricht, der lediglich auf dem Dialogprinzip aufbaut; einem ‚Religionsunterricht für alle‘, der generell in geschlossenen Klassen-Verbänden bzw. Lerngruppen stattfindet; einem ‚trägerplural‘ erteilten Religionsunterricht, der eine *Fusion* der Grundsätze der Religionsgemeinschaften voraussetzt und der mit alledem den Bestimmungen von Art. 7 Abs. 3 nicht voll gerecht wird. Und es erfolgt eine Umorientierung hin zu einem *pluralismus- und kooperationsoffenen* Religionsunterricht, der sowohl den Grundsätzen des Christentums, als auch Art. 7 Abs. 1-3 GG einschließlich der einschlägigen BVerfGE, als auch den Hamburger Religionsverträgen, als auch unserer religiös-weltanschaulich pluralen Lebenswelt angemessen ist. Aus der Entscheidung für eine solche pluralismus- und kooperationsoffene Konzeption ergibt sich ein Religionsunterricht gemäß Art. 7 Abs. 1-3 GG: als ordentliches Unterrichtsfach, in dem es *etwas für das Leben Wesentliches* zu lernen gibt; als Begegnung mit den *Grundsätzen von lebenden Religionsgemeinschaften bzw. Konfessionen*; als *durch Lehrkräfte angeleitete Einführung* in eine (oder mehrere) Religion(en); als *Einübung des respektvollen Umgangs* mit anderen religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen und den sie repräsentierenden Menschen sowie als Angebot an alle Schülerinnen und Schüler für ihre religiöse *Orientierung* und für ihre Einübung in

inhaltlich gehaltvolle *Religionsfreiheit*. Daraus folgt: Die *religiöse bzw. konfessionelle Identität und Identifizierbarkeit des Religionsunterrichts* an öffentlichen Schulen in Übereinstimmung mit Art. 7 GG (und damit dessen *Verfassungsgemäßheit*) hängt – wenn nicht dem entgegenstehende Entscheidungen oder Vereinbarungen von oder mit Religionsgemeinschaften existieren – *nicht* von der Religions- oder Konfessionszugehörigkeit der an ihm teilnehmenden *Schülerinnen und Schüler* ab, sondern von der durch den *Lehrplan* inhaltlich und durch die *Lehrkräfte* personell repräsentierten *Übereinstimmung mit den Grundsätzen* der den jeweiligen Religionsunterricht verantwortenden *Religionsgemeinschaften bzw. Konfessionen*. Das ist 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. Er ist aus meiner Sicht theologisch gut begründet und verdient daher ernsthafte Erwägung. Das Gelingen eines solchen Religionsunterrichts hängt entscheidend von der Pluralismus- und Kooperationsoffenheit aller beteiligten Religionsgemeinschaften ab. Die muss sich *erst noch und immer wieder erweisen*. Deshalb spricht vieles dafür, dieses Modell zunächst für eine begrenzte Zeit zu *erproben*, dann (oder währenddessen) zu *evaluieren* und danach – hoffentlich – zu zukunftssträchtigen *Lösungen* zu kommen.“ (141ff.)

Drei wichtige Veröffentlichungen beschäftigen sich zentral mit interreligiösem und interkulturellem Lernen: **Grundlagen interreligiösem Lernens** hat Karlo Meyer seinen im Verlag Vandenhoeck & Ruprecht (ISBN 525-72006-6) eindrucksvollen Band überschrieben. Der Verfasser beschreibt folgendermaßen den Rahmen seiner Überlegungen in unübersichtlichem Terrain: „Der Religionsunterricht ändert sich“, so formulierte es ein Lehrer in einem größeren Rundgespräch. Nicht nur der evangelische, auch der katholische Religionsunterricht ist seit kurzem offiziell offen für alle Schülerinnen und Schüler. Variationen konfessioneller Kooperationen etablieren sich. Gleichzeitig ist islamischer Religionsunterricht in vielen Bundesländern zum Normalfall geworden und wird weiter ausgebaut. An einzelnen Standorten gibt es jüdische, orthodoxe, alevitische und weitere Varianten des Fachs. In Berufsschulen werden die Klassen schon lange gemeinsam unterrichtet. Bremer und Hamburger Modell, z. T. auch LER in Brandenburg werden immer wieder diskutiert. Doch in der Breite herrscht die Konfessionentrennung vor – mindestens offiziell. Denn inzwischen ‚schummeln‘ viele Schulen – wie es eine andere Kollegin formulierte. Gegen die rechtliche Maßgabe von Artikel 7.3 des Grundgesetzes wird ein gemeinsamer Religionsunterricht erteilt. Die Folge ist eine hohe Heterogenität an genehmigten, aber eben auch nicht genehmigten Formaten. Die Lage ist unübersichtlich. Wie sich die Situation in den nächsten zehn Jahren entwickeln wird, bleibt abzuwarten. Zurzeit sieht es eher nicht nach einer weitergehenden offiziellen Öffnung aus und doch bekommen durch die beschriebene Gesamtbewegung Themen wie Ökumene und interreligiöses Lernen eine neue Virulenz. Gerade in Zeiten sich verschiebender Rahmenbedingungen ist es sinnvoll, auf Ebene der Grundlegungen Klarheit zu gewinnen. Diese gehe ich nun *spezifisch zum interreligiösen Lernen* an, das durch die zunehmende Zahl der beteiligten Religionen und Formate vermehrt an Bedeutung gewinnt. Dabei setze ich voraus, dass es schon einiges und Gutes an Unterrichtsmaterial und theoretischen Überlegungen zu diesem Bereich gibt, dass jedoch durchaus nicht alle vorgängigen Fragen auf didaktischer Ebene beantwortet sind oder Abhandlungen zu diesen Fragen zwar vorliegen, sie aber für Lehrkräfte, Dozentinnen, Studierende und Referendare schwer zu erreichen sind. Das betrifft konkrete Fragen dazu, wie sich die teils langen Listen möglicher *Kompetenzen* in diesem Lernfeld besser strukturieren lassen; es betrifft spezifische Fähigkeiten wie die des *Perspektivenwechsels* und seinen Möglichkeiten, aber auch ganz praktische Fragen, die mit Grundlegendem zusammenhängen, inwieweit es z. B. geboten

oder auch angemessen ist, *andere Traditionen zu kritisieren* und so weiter. Leitend ist die Frage: Welche Hintergrundklärungen, welche inhaltlichen und formalen Differenzierungen sowie welche Ansätze sollten Lehrkräften und Fachvertreterinnen präsent sein, um interreligiöses Lernen sachgerecht zu reflektieren und nicht nur Vorhandenes zu untermauern, sondern auch mögliche Richtungen für weitere Arbeit zu eröffnen? Hier setzt dieses Buch an. Drei Weichenstellungen schlage ich dabei als didaktische Orientierungshilfe vor, die gewissermaßen das Rückgrat meiner eigenen Konzeption bilden und im letzten, zehnten Kapitel miteinander verbunden werden: erstens die Unterscheidung von *vier Erschließungsmodi* religiöser Sachverhalte, die in diesem Band erstmals vertieft vorgestellt werden, zweitens der schon in vorgängigen Veröffentlichungen von mir entfaltete didaktische Charakter religiöser *Zeugnisse* im Unterricht, also von Primärquellen, wie Texten, rituellen Objekten, aber auch Aussagen von Gläubigen aus Gesprächen, die mit ihrem transzendenten Verweisungszusammenhang in der Schule widerständig bleiben und drittens der Ansatz des *doppelten Individuenrekurses*, der Grundlagen meiner Vorgehensweisen bei der Erstellung von Unterrichtsmaterialien zusammenfasst“ (13f.) Folgende Gliederung liegt diesem Band zugrunde: „In Teil I geht es zunächst um Hintergründe *auf der Sachebene*, unter anderem um Religionsverständnis, Hermeneutik, theologische Ansätze und die Wahrheitsfrage (Kap. 1-5). In Teil II folgen Vorschläge und Differenzierungen *zur didaktischen Strukturierung*; dazu gehört der Vorschlag von ‚Erschließungsmodi‘ und der Hintergrund zur Charakterisierung von ‚Zeugnissen‘ in der Schule (Kap. 6-7). Teil III nimmt zwei *Entwicklungsmöglichkeiten aufseiten der Schülerinnen und Schüler* auf, die beim interreligiösen Lernen in besonderer Weise einschlägig sind: sie betreffen die Ambiguitätstoleranz und die zunehmenden Fähigkeiten zum sozialen Perspektivenwechsel (Kap. 8-9). Teil IV fasst Grundsätzliches auf methodischer Ebene als Vorschlag zur Diskussion zusammen (Kap. 10). Mit dem letzten Kapitel zum doppelten Individuenrekurs im interreligiösen Lernen wird schließlich ein konkreter Vorschlag entfaltet, religiöse Traditionen am Individuum orientiert vorzustellen. Es werden darin verschiedene, in den vorangehenden Kapiteln entwickelte Erkenntnisse angesichts des Dynamischen von fremdem Religiösem und angesichts individueller Varianten gebündelt und mit konkreten methodischen Vorgehensweisen verbunden.“ (15f.) Insgesamt eine anspruchsvolle, aber lohnende 450seitige Lektüre mit großer Ernte!

Die Bonner Dissertation von Laura Wolst **Lernen mit Religionen. Kooperationen zwischen Evangelischem und Islamischem Religionsunterricht aus Schülerinnen- und Schülerperspektive** ist in der Reihe „Religionspädagogik innovativ“ im Verlag W. Kohlhammer (ISBN 17-036418-9) erschienen und beschäftigt sich mit der neuen Situation des Religionsunterrichts in NRW nach der Etablierung des konfessionellen Islamischen Religionsunterrichts. Die Verfasserin der verdienstvollen qualitativen Studie schreibt zur Struktur ihrer Arbeit: „Die vorliegende Untersuchung gliedert sich in drei quantitativ unterschiedlich gewichtete Teile. Der erste Teil nähert sich der *Sachlage* aus einer theoretischen Perspektive, wenn er anschließend an einen Überblick über die rechtliche Grundlage jedes RU in Deutschland die besondere Genese des IRU in NRW eingedenk seiner politischen Voraussetzungen und Hintergründe darstellt. Die regionale Begrenzung der Betrachtung ergibt sich aus der Tatsache, dass RU in Deutschland Ländersache ist und somit im Rahmen der grundgesetzlichen Bestimmungen jeweils verschieden gehandhabt wird. Der einführende Hinweis auf die unterschiedliche Auffassung über den Stand des IRU in Deutschland allein zwischen den beiden Bundesländern Hessen und NRW ermöglicht einen ersten Einblick in diese Situation. Bernd Schröder betont dazu den engen Zusammenhang der organisatorischen Gestalt des RU ‚mit den Gegebenheiten der religiösen Landschaft und der (religions-) pädagogischen Tradition am Ort‘. Dies zeigt sich besonders, wenn

sich im Zuge des Überblicks über alternative Unterrichtsgestalten der Blick zwangsläufig auf andere Bundesländer richtet, deren Unterrichtsmodelle sich vielfach ohne Berücksichtigung dieser beiden Aspekte nicht erschließen. Zwei weitere und ebenso konstitutive Grundlagen dieser Arbeit werden durch die beiden didaktischen Perspektiven gelegt: Konfessionalität sowie der Wandel des religiösen Lernens im Pluralismus. Letzteres geschieht mit einem deutlichen Schwerpunkt auf dem interreligiösen Lernen. Auch der zweite Teil der Arbeit ist inhaltlich dreigeteilt. Zunächst richtet sich der Blick auf die gewählte Form der Datenerhebung und -auswertung. Die Darstellung der organisatorischen Vorbereitungen sowie der drei an der Studie beteiligten Schulen bietet einen ersten Blick auf die schulische Realität zum Erhebungszeitpunkt. Das Herz der Sache stellen hingegen die insgesamt sieben Gruppendiskussionen dar, die sich auf Erfahrungen von SuS der Mittel- und Oberstufe fokussieren, die Unterrichtskooperationen zwischen ERU und IRU in jeweils unterschiedlicher Gestalt erlebt haben. Diese reichen von einem RU im Klassenverband, über den Unterricht im Rahmen eines evangelischen Religionskurses, der jedoch hauptsächlich von muslimischen SuS besucht wurde, hin zu einem zu großen Teilen außerunterrichtlichen Kooperationsprojekt zwischen ERU und IRU. Somit steht die *Schülerinnen- und Schülerperspektive* im Mittelpunkt der Arbeit. Bereits während der Kontaktaufnahme mit den Schulen im Vorfeld der Studie stellte sich heraus, dass eine interreligiöse Öffnung des RU vielfach und damit konsequent in ihrem Ansatz auch den KRU als dritten Kooperationspartner einbezieht. Dies war an der ersten Schule der Studie der Fall, wodurch die SuS der Gruppendiskussionen je nach Jahrgangsstufe einen RU im Klassen oder Kursverband besuchten. In dieser Situation wäre eine Auswahl allein der evangelischen und muslimischen SuS einem artifiziellen Eingriff gleichgekommen und hätte der Unterrichtsdynamik nicht entsprochen. Deshalb nahmen trotz der evangelischen Perspektive dieser Arbeit acht katholische SuS an den Gruppendiskussionen teil, deren Erfahrungen eine willkommene Ergänzung der Ergebnisse bieten. Das so erhobene Datenmaterial wird in einem ersten Schritt fallzentriert und im Anschluss fallübergreifend ausgewertet. Damit steht jede Gruppendiskussion zunächst für sich und wird mit ihren je individuellen Schwerpunkten wahrgenommen, an denen sich die Erfahrungen und Einstellungen der SuS ablesen lassen. Erst im Anschluss findet ein fallübergreifender Vergleich statt, der ähnliche Erkenntnisse aus den Einzelfällen zu ersten Thesen verdichtet und damit die theoretischen Betrachtungen des ersten Teils teilweise in ein neues Licht rückt. Der dritte Teil ist als konklusiver Teil der Arbeit verfasst und zielt darauf ab, die vorangegangenen beiden zu bündeln und eine *Zukunftsperspektive* zu entwerfen, indem er die Anforderungen, die sich aus den Gruppendiskussionen ergeben, in eine religionspädagogisch verantwortete Form überführt. Dabei besteht das Ziel weniger darin, ein geschlossenes Unterrichtsmodell zu konzipieren, als Ansätze des geforderten reflektierten Profils des ERU zu bieten. Auch in diesen Überlegungen bleibt die Schülerinnen- und Schülerperspektive stets im Blick, sodass sich der letzte Teil als Antwort auf die Bitte eines Schülers der dritten Schule versteht, der sich eine Intensivierung des interreligiösen Lernens wünscht: „Also ich finde, in dieser Hinsicht hat man sehr [viel] Potenzial und vielleicht können Sie es auch vermitteln und äh (lachend) verwirklichen“. Damit blickt diese Arbeit sowohl aus einer deskriptiven Perspektive als auch empirisch fundiert auf die aktuelle Situation des RU in NRW.“ (19ff.)

Britta Baumert und Stefanie Röhl zeichnen ebenfalls im Verlag W. Kohlhammer (ISBN 17-037462-1) als Herausgeberinnen für den Band **Interkulturelle Kompetenz in der Schule: Religionsunterricht als Ort der Kulturbegegnung** verantwortlich. In ihrer Einführung führen sie wie folgt in die Thematik ein: „Interkulturalität ist heute mehr denn je ein wichtiges Thema. Gerade in Zeiten der hohen Zuwanderung in Europa stellt sich die Frage, wie Kulturen miteinander harmonieren können,

ohne sich aufzugeben oder nur nebeneinander zu existieren. Enger gefasst wird der Begriff interkulturelle Kompetenz, wenn man sich auf die Schule konzentriert. Hier kann tagtäglich Interkulturalität gelebt und auch gelehrt werden. Dabei kann vor allem der Religionsunterricht unterstützend wirken. Dennoch kann es nicht das Ziel von Schule sein, andere Kulturen zu assimilieren, Schüler\*innen allein zu Anpassung zu erziehen und die Potentiale der fremden Kultur zu ignorieren. Ziel von Schule muss es vielmehr sein, einen Lehr- und Lebensraum zu gestalten, der das miteinander Leben und Lernen als bereichernde Vielfalt vermittelt. Dazu muss Vielfalt sichtbar gemacht und zugelassen werden und das Miteinander im Fokus stehen. Die Religionspädagogik ist in besonderer Weise gleich auf mehreren Ebenen angefragt. Neben ihrer offensichtlichen Aufgabe, durch den Religionsunterricht einen Beitrag zur interreligiösen Kompetenz und im Sinne des christlichen Menschenbildes auch zur interkulturellen Kompetenz zu leisten, kann ihr besonderer Blick auf religiöse Pluralität und Gesellschaft wichtige Impulse für die Arbeit in Schulen geben. Verbunden mit der Interkulturalität ist im Religionsunterricht auch das interreligiöse Lernen, denn zu einer Kultur gehört auch immer eine Religion, die wiederum kulturell geprägt ist. Die Bedeutung und die ‚Notwendigkeit des interreligiösen Lernens im Religionsunterricht basiert in diesem Kontext ebenso auf einer gesellschaftlichen Umbruchsituation unter der Perspektive, dass eine zunehmend multikultureller werdende Gesellschaft zugleich auch eine multireligiöser werdende Gesellschaft sei‘ (Hellmann). Der Religionsunterricht kann nicht mehr davon ausgehen, dass die Schüler\*innen nur in der Vorstellungswelt einer Religion, d.h. der evangelischen oder katholischen Konfession aufgewachsen sind: Die Schüler\*innen sind geprägt von einer Vielzahl verschiedener (nicht)religiöser Vorstellungen, die individuell gebildet werden. ‚Interkulturelle Pädagogik fragt auch von der anderen Seite her: welche Bedeutung hat Religion für die hier lebenden ausländischen Jugendlichen, die anderen religiösen Minderheiten angehören? Wie erleben sie ihre Religion, wie erleben sie die Religion der Aufnahmegesellschaft und welche Probleme und Konflikte ergeben sich daraus?‘ (Hellmann). In dem vorliegenden Band gibt es verschiedene Ansätze, wie interkulturelle Kompetenz zu verstehen, zu vermitteln und in der Schule umsetzbar ist. Herausgestellt werden kann hier vor allem die Dialogbereitschaft von allen Seiten. Vielfalt sollte nicht nur anerkannt, sondern auch gelebt werden. Interkulturelle Kompetenz zeichnet sich dadurch aus, dass sie interdisziplinär fungiert. Im Rahmen der Schule gilt sie als fächerübergreifend und grenzt sich dadurch vom interreligiösen Lernen ab. Hier werden die Unterrichtsinhalte aller Fächer angesprochen und eine Haltung der Schüler\*innen gefördert, die ihr Verhalten gegenüber Menschen anderer Kulturen und damit auch anderer Religionen verbessert, Ängste nimmt und Vorurteile abbaut. Dafür braucht es gerade in der Lehrer\*innenbildung gemeinsame Zielsetzungen und Konzepte.“ (7f.) Den Herausgeberinnen ist zuzustimmen, dass nur durch die Veranschaulichung von interreligiösen und interkulturellen Aspekten im Religionsunterricht die nächste Generation Verantwortung, Nachhaltigkeit und Vielfalt in einer globalisierten Welt leben kann!

### 3 Praktisch-theologische Handlungsfelder

Frank Thomas Brinkmann hat im Narr Francke Attempto Verlag (ISBN 8252-5141-3) als UTB unter dem Titel **Praktische Theologie. Ein Guide** einen Führer „für herrlich seltsame Reisen in / durch die Praktische Theologie“ veröffentlicht, der zu folgenden drei Touren einlädt: Tour 1: Vorstellungen, Begriffe und Eindrücke, Tour 2: Historische Epochen, Perioden und Episoden und Tour 3: Tatbestände, Impressionen und Zukunftsvisionen samt einem Appendix: Souvenirtipps. Zur Absicht seines Reiseführers schreibt der Verfasser in der Einleitung: „Er möchte, ganz im Sinne des alltäglichen Sprachgebrauches, als ein wirklich praktisches und behilfliches, weil informatives

und modernes Büchlein gelten, das sich, wie zu erwarten, speziell auf jenen großen Komplex der akademischen Theologie bezieht, der sich im Chor ihrer großen Fachrichtungen – also neben den Bibelwissenschaften (Altes Testament und Neues Testament), der Kirchengeschichte und der Systematischen Theologie – traditionell als kooperierende und eigenständige Disziplin verstehen und unter der Rubrik Praktische Theologie behaupten will. ... Unser Guide: Praktische Theologie konzentriert sich auf drei große Expeditionstouren, die als Reisen in die Begriffswelt(en), in die Geschichts- und Geschichtenwelt(en) sowie in die Gegenwarts- und Zukunftswelt(en) angeboten werden. Diese übersichtliche Anordnung korrespondiert mit der Überzeugung, dass ein bestmöglicher *Wissens- und Kompetenztransfer* nur dann gegeben ist, wenn gehaltvolle und plausibel formatierte Datensätze an interaktive Kommunikations- und Sinnerschließungsprozesse gekoppelt werden, v. a. aber auch mit der Einsicht, dass die Darstellungslogik klassischer Lehrwerke zeitgemäße Alternativen benötigt und die als Basislernstoffe bezeichneten Wissensmengen immer wieder neu (ein-)geschätzt und arrangiert werden müssen.“ (19ff.) Mit wohlgedrechselten Wörtern führt der Autor werbend fort: „Tatsächlich nimmt der vorliegende Guide, wenngleich zögerlich und behutsam, mit seiner dreigliedrigen Spezialsortierung partielle Neubewertungen bestimmter Bausteine vor, die freilich den Charakter von Empfehlungen behalten wollen: Allen Lesenden wird nämlich das Potential attestiert, kreativ, kommunikativ und interaktiv mit den dargebotenen Denk- und Gesprächsanregungen umzugehen, selbständig die angestoßene Gedanken-Weltreise anzutreten, pointiert eigene Zugänge zu wagen, vom Mainstream abzuweichen und eigene Überlegungswege einzuschlagen – so dass sich Ort und Ziel der Reise in den Reflexions- und Gestaltungsaktivitäten der Studierenden entwickeln und realisieren können: Die Reise in/durch die Praktische Theologie ist erst abgegolten, wenn eine praktisch-theologische Kompetenz in den Köpfen entstanden und die bereiste Welt vor dem inneren Auge zu blühen und zu glühen beginnt. Und sollte sich im Verlauf der Gesamtreise abzeichnen, dass einige Sehens- und Denkwürdigkeiten mehrmals, wenngleich aus dem modifizierten Blickwinkel der jeweiligen Tour, gestreift werden (müssen), ist das nicht nur der Eigenlogik der Literaturgattung *Guide* geschuldet, sondern insbesondere auch dem Tatbestand, dass die Praktische Theologie selbst keine final fixierte, sondern eine fluide, schillernde Welt im Wandel ist, die sich den Reisenden erst im Dialog unterschiedlichster Perspektiven, Stimmungen und Deutungen erschließt.“ (22)

**Handbuch der Krankenhausseelsorge** ist die von Traugott Roser im Vandenhoeck & Ruprecht Verlag (525-61626-0) herausgegebene vorzügliche Standortbestimmung gegenwärtiger Seelsorge im Krankenhaus überschrieben. In der Einleitung formuliert der Herausgeber zum Selbstverständnis dieses 600seitigen Standardwerkes und zur Notwendigkeit einer überarbeiteten und erweiterten Auflage: „Leitlinien und Impulspapiere zur Krankenhaus- oder Spitalseelsorge der christlichen Kirchen im deutschen Sprachraum der letzten Jahre lassen das Bedürfnis erkennen das eigene Selbstverständnis, die Angebotsvielfalt und Handlungsformen sowie die unterschiedlichen Adressaten und Zielgruppen profiliert darzustellen. Differenzierte Beschreibungen der Anforderungen an die Qualifikation von Seelsorgerinnen und Seelsorgern belegen deren Kompetenz und einen zunehmenden Grad an Spezialisierung. Man kann dieses Bemühen um Profilierung als Ausdruck gestiegener Anfragen an die mittlerweile hochspezialisierte Seelsorge in Einrichtungen des Gesundheitswesens deuten, vielleicht sogar als eine wachsende und grundsätzliche Infragestellung. In kirchlichen Diskursen wird dieser Eindruck verstärkt durch die vielerorts beobachtbare Priorisierung von Territorial- oder Parochialseelsorge gegenüber der Krankenhausseelsorge. In Krankenhäusern wird dieser Eindruck verstärkt durch die Diskussion, seelsorgliche

Aufgaben durch andere und nicht-theologisch qualifizierte Berufsgruppen übernehmen zu lassen. Gesamtgesellschaftlich und durch Entwicklungen in den Beneluxstaaten oder Großbritannien vorbereitet, lässt sich die Entwicklung neuer Seelsorgeangebote durch andere Religionsgemeinschaften oder durch Akteure ohne jegliche religiöse Bindung als Infragestellung des gewohnten Status quo beschreiben. Man kann in dem Bemühen um Profilierung aber auch eine zeitgemäße, selbstbewusste Verständigung über den nicht zu ersetzenden Beitrag von Seelsorger\*innen im Gesundheitswesen sehen. In seinem Fazit am Ende des ersten ökumenischen Kongresses der Krankenhausseelsorgenden in Deutschland spricht Peter Neher, selbst ehemaliger Krankenhausseelsorger, von der Notwendigkeit, ‚über die Attraktivität des Berufsfelds »Seelsorge im Krankenhaus« zu sprechen‘, um allen Einsparungen und aller Konkurrenz zum Trotz auch künftig Frauen und Männer dafür zu gewinnen, sich für seelsorgliche Aufgaben ausbilden zu lassen. Dies entspricht der Intention des vorliegenden Handbuchs der Krankenhauseelsorge. Die mittlerweile fünfte Auflage ist für Leserinnen und Leser verfasst, die sich in ihrem beruflichen Alltag motiviert, engagiert und informiert den Herausforderungen von Krankenhauseelsorge stellen, sich auf einen solchen Beruf vorbereiten oder sich aus Interesse über Praxis und Theorie heutiger Krankenhauseelsorge im deutschen Sprachraum informieren möchten. Dazu bedarf es einiger grundlegender Überlegungen zu Geschichte und Theologie, Konzept und Profil von Seelsorge im Gesundheitswesen unter den Bedingungen einer modernen, in vielen Bereichen ökonomisierten Gesellschaft. Die Beiträge im ersten Teil des Handbuchs stammen deshalb von Expert\*innen, die Ergebnisse ihrer Forschung und Lehre oder einer langjährigen Praxis zur Verfügung gestellt haben. Als Handbuch für Praktikerinnen und Praktiker an einem hochkomplexen Praxisort sind die Beiträge vor allem ab dem zweiten Teil von aktuell tätigen Seelsorgerinnen und Seelsorgern verfasst, die ihre Erfahrungen aus dem Besuchsalltag auf Station beschreiben oder ihre Praxiserfahrung in konkreten Situationen schildern. Fast alle haben durch Publikationen ihr Expertenwissen bereits in den Fachdiskurs eingebracht. Theoretiker\*innen aus der Praktischen Theologie und ihren Nachbardisziplinen, aber auch aus nichttheologischen Wissenschaftsdisziplinen haben sich zudem darauf eingelassen, aktuelle Entwicklungen der Krankenhauseelsorge in ihrem Bezug zum Kontext Gesundheitswesen einzuordnen, denn die Praxis der einen Berufsgruppe berührt sich mit der Praxis anderer Berufsgruppen, vor allem aber mit der Lebenspraxis und Erfahrungswelt der Patient\*innen und ihrer Zugehörigen. Dieser Teil stellt zunächst konkrete Arbeitsfelder vor, die exemplarisch für die vielen unterschiedlichen Stationen, Kliniken und Spezialkliniken stehen, in denen Seelsorgerinnen und Seelsorger Dienst tun. Seelsorgende haben es in diesen Einrichtungen quer zu medizinischen Fachbereichen mit unterschiedlichen Situationen, Aufgaben und Gesprächspartnern zu tun, die anschließend vorgestellt werden, auch hier von erfahrenen Praktikerinnen und Praktikern. Schließlich ist die Praxis der Krankenhauseelsorge kirchlich verantwortete Praxis oder Praxis einer Religionsgemeinschaft, auch und gerade indem sie an einem anderen als kirchlichen Ort erfolgt. Den damit verbundenen Fragen nach Leitung, ökumenischer und interreligiöser Kooperation, kirchlicher und gesellschaftlicher Vernetzung gehen die Beiträge im vierten Teil nach. Hier sind es vor allem Verantwortliche für Seelsorge vor Ort, in Kirchenleitungen, Aus- und Fortbildungseinrichtungen und im Gesundheitswesen, die Herausforderungen schildern und Arbeitskonzepte zur Diskussion stellen. Zur Praxis der Krankenhauseelsorge, die im Kern in der aus dem Glauben motivierten Zuwendung zum ‚einzelnen Menschen, der Rat, Beistand und Trost in Lebens- und Glaubensfragen in Anspruch nimmt‘, besteht, gehören – mehr oder weniger sichtbar – ganz unterschiedliche Praxisbereiche und Praktiken. Sie ermöglichen verlässliche Rahmenbedin-

gungen und Regelungen, die in der unmittelbaren Beziehung mit einem kranken Menschen Vertrauen und Schutz ermöglichen, Qualität und ethisches Verhalten gewährleisten.“ (14ff.)

Was ist Diakonie? Was ist diakonisches Handeln? Was diakonische Haltung? Was ist eine Diakonische Unternehmenskultur? Diese Fragen stehen im Mittelpunkt des im W. Kohlhammer Verlag (ISBN 17-036411-0) erschienenen Buches **Sinne schärfen – Sinn finden – Sinn stiften. Profilbildung in diakonischen Einrichtungen** von Helke Ricker. Der Autor schreibt zum „Mehr“ der Diakonie: „Diakonische Einrichtungen bewegt wieder die Frage nach ihrem diakonischen Profil. Als Frage nach ihren Wurzeln, als Frage nach ihrem Auftrag, als Frage nach ihren spezifischen Werten. Und es stellt sich die Frage: Was bedeutet das Diakonische im Blick auf das alltägliche Geschehen? Ist es der Grund, aus dem sich alles herleitet, auf dem alles steht oder ist Diakonie ein alter Zopf mit Traditionen, die nicht mehr so recht in unsere moderne Welt mit ihren Ansprüchen passen wollen? Ist das Diakonische mit seinem biblischen Menschenbild lediglich schmückendes (und damit nebensächliches) Beiwerk im Feld wachsender Professionalisierung und fachlicher Kompetenz oder leitet das Bild des auf Gott bezogenen Menschen, zu dem Gott schon je ein Verhältnis hat und auf dessen Schwächen er liebevoll blickt, auch unser Handeln und unsere Haltung? Im Wettbewerb auf dem sozialen Markt – hat da das Diakonische die Funktion eines werbewirksamen Alleinstellungsmerkmal, ein ‚Mehr‘, das konkurrierende Anbieter nicht haben oder ist es der Grund, der uns trägt und leitet? Und wenn wir herausgefunden haben, was es denn ist, dieses ‚Mehr‘ und wozu es dienen soll: Wer trägt die Verantwortung, dass es sichtbar bleibt und wird? Von diakonischen Einrichtungen wird oft mehr erwartet als von Einrichtungen anderer Träger. Vonseiten der Bewohnerinnen, Klienten, Patientinnen, Angehörigen und Kunden genauso wie von Mitarbeitenden. ‚Wir haben uns bewusst für eine kirchliche Einrichtung entschieden‘, heißt es von Angehörigen und mitschwingt ein Gefühl, das mit einem Vertrauensvorschuss belegt ist, aber auch eine Erwartung zum Ausdruck bringt: ‚Ich setze voraus, dass hier Mitarbeitende sind, die sich mit einer besonderen (liebvollen, hingebungsvollen, Geborgenheit ausstrahlenden) Haltung um meine Mutter, meinen Vater, meine Frau, meinen Mann, meine Schwester, meinen Bruder, mein Kind kümmern. Denen kann ich sie getrost anvertrauen (und selbst ein Stück loslassen).‘ Oder aber auch, in dem Fall nämlich, wo etwas nicht den eigenen Erwartungen entspricht: ‚Da hätte ich von einer kirchlichen Einrichtung etwas anderes erwartet. Ich bin enttäuscht.‘ Ähnliches kann man von Mitarbeitenden hören: ‚Ich bin froh jetzt in der Diakonie gelandet zu sein. Hier weht ein anderer Geist.‘ Gemeint ist dann wieder eine besondere (kollegiale, verständnisvolle, freundliche, wertschätzende) Haltung, mit denen Mitarbeitenden, Bewohnerinnen, Klienten, Patientinnen, Angehörigen und Kunden begegnet wird. Oder aber wieder, wenn jemand sich nicht gesehen, ungerecht behandelt, ausgenutzt fühlt oder die Strukturen nicht stimmen: ‚Und so was in Kirche. Ich bin enttäuscht‘. Manchmal verbunden mit einem: ‚Hab ich's doch geahnt‘. Da wurde Kirche noch einmal eine Chance gegeben, sich zu beweisen und sie hat's in den Augen derer, die sich betrogen fühlen, ‚vergeigt‘. Dabei sei festzuhalten, dass solch kritisch-enttäuschten Aussagen noch nicht unbedingt etwas darüber aussagen, ob jenseits der gefühlten Bedürfnisse die Kritik berechtigt ist oder ob hinter den Zuständen vielschichtige Faktoren struktureller, kommunikativer und persönlicher Art stehen. Mitarbeitende wie Leitende in der Diakonie stehen täglich in der Herausforderung, Anspruch und Wirklichkeit in Einklang zu bringen. Sie müssen den Einzelnen im Blick haben aber auch das Zusammenspiel des Ganzen, Bedarfe im Detail, Missstände, das Zusammenspiel verschiedener Persönlichkeiten sowie die Sachzwänge, die durch finanzielle, gesetzliche, strukturelle Rahmen ge-

geben sind. Und doch: Die Erwartung, dass von diakonischen Einrichtungen mehr erwartet werden kann als von anderen Trägern, ist berechtigt. Es gibt diese Verantwortung in diakonischen Einrichtungen für eine diakonische Haltung und Atmosphäre, ein diakonisches Handeln, und auch für diakonische Strukturen, kurzum für eine diakonische Unternehmenskultur. Und dies um der ‚Sache‘ willen. Es geht um die ‚Sache‘ Jesu Christi und um das Wohl von Bewohnerinnen, Klienten, Patientinnen, Angehörigen, Kunden und um das Wohl von Mitarbeitenden in diakonischen Einrichtungen. Das diakonische ‚Mehr‘ ist Motivation, Sinn und (!) tragende Kraft diakonischer Arbeit.“ (11f.) Das hilfreiche Buch ist in drei Teile gegliedert: A Grundlagen, B Theologische Themen – Diakonischer Kontext (Schuld, Scham und Vergebung sowie Fragilität, Fragmentarität und Endlichkeit) und C Diakonische Identität als Gestaltungsaufgabe.

### **Inklusion in Sport und Kirche. Handlungsfeld der Öffentlichen Theologie**

ist die im Verlag Vandenhoeck & Ruprecht (ISBN 7887-3409-1) in der bewährten Reihe „Theologische Anstöße“ erschienene Heidelberger Dissertation von Peter Noss überschrieben. Sie will „in einem ersten Teil die bereits angedeutete Relevanz des Sports als wichtiges Reflexionsfeld Öffentlicher Theologie herausarbeiten. Dazu ist es notwendig, zunächst den Diskurs zur Öffentlichen Theologie selbst aufzunehmen und das Feld zu eröffnen (Kap. 1). In einem zweiten Teil wird dann das Thema ‚Inklusion‘ in den größeren Zusammenhang des Menschenrechts-Diskurses gestellt (Kap. II.). In einem dritten Teil wird eine differenzierte Herleitung und kritische Verwendung des Begriffspaares ‚Inklusion/Exklusion‘ für das theologische Selbstverständnis vorgenommen. Dabei soll zunächst der soziologische Kontext betrachtet werden, der eine wesentliche Quelle der Terminologie darstellt (Kap. IV.). Anschließend werden die sportwissenschaftlichen Grundlagen zum Thema erörtert (V.). In einem nächsten Schritt soll dann eine theologische Begründung vorgenommen werden (Kap. VI.). Dazu werden zunächst die theologischen Ansätze vorgestellt, die für das Thema der Inklusion von grundlegender Bedeutung sind: die erneute begriffliche Klärung im Bereich der Theologie, Überlegungen zu Menschenbild, Körperverständnis und Anthropologie im Kontext von Menschen mit Behinderungen, ekklesiologische Fragen, die Idee der Öffentlichkeit und Intermediarität von Kirche, Aspekte von Migration, Armut und Versöhnung. Vor diesem Hintergrund wird die Theologie Jürgen Moltmanns einer Relektüre unterzogen (Kap. VII.). Insbesondere sein ekklesiologischer Entwurf ‚Kirche in der Kraft des Geistes‘ eignet sich sehr gut für eine theologische Verankerung, weil sie aus einer vorausschauend eschatologischen Perspektive einen inklusiven Ansatz verfolgt, ohne dabei vereinnahmend zu sein: vor eben dieser Gefahr warnt Miroslav Volf in seiner Studie ‚Exclusion & Embrace‘, der direkt auf Moltmann Bezug nimmt. Zugleich sind hier theologisch konkrete Schlussfolgerungen für die Mitwirkung der Kirche in der Gesellschaft angelegt. Dieses theologische Fundament dient dann dazu, in Kapitel VIII. im ersten Teil zunächst kirchliche Verlautbarungen in ihrer Stichhaltigkeit zu überprüfen und miteinander zu vergleichen, die in den letzten Jahren entstanden sind: Den Anfang machten zwei Denkschriften aus dem Jahr 2003, also aus der Zeit vor der UN-BRK: neben dem Wort der deutschen Bischöfe zur Situation der Menschen mit Behinderungen („unBehindert Leben und Glauben teilen“) vor allem das Interim Theological Statement des Ecumenical Disability Advocates Network des World Council of Churches (Church of All and for All). Von den neuesten Texten werden die Texte der Evangelischen Kirche im Rheinland („Da kann ja jede(r) kommen“. Inklusion und kirchliche Praxis) von 2013, der Evangelischen Kirche von Kurhessen und Waldeck („Die Pflicht zur Inklusion und die Tugend der Barmherzigkeit“) von 2014 und die Denkschrift des Rates der EKD („Inklusion leben in Kirche und Gesellschaft“) von 2014 vorgestellt. Im zweiten Teil von Kapitel VIII. der Untersuchung kommt der

Funktionsbereich des Sports in den Blick: Zunächst ist nach seiner gesellschaftlichen Bedeutung zu fragen und danach, ob und wie die Exklusions-/Inklusionsthematik im Fokus der Aufmerksamkeit steht. Nicht erst die UN-Behindertenrechtskonvention hat für das Thema im Bereich des Sports neu sensibilisiert, unter dem Stichwort ‚Integration‘ wird seit einigen Jahren auch das Thema des Umgangs mit Menschen mit Migrationshintergrund behandelt. Vorgestellt und untersucht werden Stellungnahmen aus den Verbänden des organisierten Sports, angefangen beim DOSB, den Sportverbänden für Menschen mit Behinderungen, der CVJM und die DJK. In dem abschließenden Kap. IX. werden die Ergebnisse der theologischen und empirischen Überlegungen zusammengeführt und ausgewertet. Es werden dabei Perspektiven für den Sport als Thema der Öffentlichen Theologie skizziert und begründet.“ (26f.) Ein ausgewogenes Werkstück, das zum weiteren Diskurs anregt!

Auf kirchlich verantwortete Bildungs- und Lebensbereiche sowie auf christlich-kirchliches Engagement in der Gesellschaft zielen auch die Beiträge in dem von Anabelle Pithan und Agnes Wuckelt im Comenius-Institut Münster (ISBN 943410-26-6) in der bewährten Reihe „Forum für Heil- und Religionspädagogik“ herausgegebenen Band **Miteinander am Tisch. Tische als Ort sozialer Utopien**. Im Vorwort konstatieren die Herausgeberinnen: „Der Tisch ist ein Alltagsgegenstand: als Küchentisch, Esstisch, Schreibtisch, Beistelltisch, Konferenztisch, Schultisch. Der Tisch steht zudem für die elementare Versorgung mit Nahrung und Trinken und damit auch für ein zentrales Grundbedürfnis des Menschen. Gerade in der Verknüpfung von Tisch und Essen werden gesellschaftliche Entwicklungen besonders deutlich. Die gemeinsame Mahlzeit ist immer weniger selbstverständlich. Fast Food und coffee to go stehen für die Beschleunigung, soziale Vereinzelung führt zu einer Veränderung der Esskultur. Die mittlerweile in fast jedem Ort existierenden Tafeln versorgen die zunehmende Zahl von Armut Betroffenen in einer reichen Gesellschaft. Einen anderen Versuch, gesellschaftliche Widersprüche und Vorurteile zu überwinden, unternehmen Vesperkirchen oder interkulturelle Stadtteilessen. Im gemeinsamen Essen stellen sie zumindest punktuell Gemeinschaft her, die Fremdheit und Isolation zu überwinden sucht. Der begrenzte Raum des Tisches macht für eine kurze Zeit die Utopie eines gelingenden sozialen, auch interkulturellen und -religiösen Miteinanders sichtbar. In der christlichen Tradition hat die Mahlgemeinschaft eine große Bedeutung. Jesus aß mit den Zöllnern und Sünderinnen. Das gemeinsame Essen der Urchrist\_innen, das Teilen des Vorhandenen (Besitzes) konstituierte Gemeinschaft und nährte die Vision von einer gerechten Gesellschaft. Bis heute wird dies in Abendmahl und Eucharistie erinnert und aktualisiert. Die Gastfreundschaft ist eine – wenn auch teilweise vernachlässigte – Grundhaltung vieler, vielleicht aller Kulturen der Welt. Dem Fremden Gastrecht zu gewähren, kommt in vielen Religionen eine zentrale Bedeutung zu. Der Tisch ist ein starkes Symbol mit einem hohen utopischen Potential. Gleichzeitig ist kritisch zu fragen: Wer darf überhaupt am Tisch sitzen? Kann jede\_r einen Platz einnehmen oder gilt dies nur für bestimmte Menschen? Ist die Tischgemeinschaft wirklich von Gleichheit geprägt oder nicht vielmehr von gesellschaftlichen Mechanismen der Herrschaft und des Normalitätsdrucks? Der Tisch symbolisiert und konkretisiert Ausgrenzung und Macht, an ihm zeigen sich Ein- und Ausschlussvorgänge einer Gesellschaft. Dienstboten essen nicht am Tisch der Herrschaft, Kinder am Katzentisch, Menschen mit Behinderungen – das zeigen einschlägige Gerichtsurteile – dürfen nicht im selben Restaurant essen wie erholungssuchende Urlauber. Tischsitten und Tischmanieren stellen Hierarchien her. Sie dienen der Platzanweisung und Stigmatisierung bzw. degradieren und grenzen diejenigen aus, die diese nicht beherrschen. So wird etwa in Europa auf Stühlen gesessen; viele Flüchtlinge kommen aus anderen Kulturen, in denen am Boden gesessen wird. Auch die Form und Platzierung der Tische konstruiert Bedeutung und beeinflusst

Wirklichkeit. Der berühmte Runde Tisch, der bereits durch die Form die Absicht eines Gespräches, an dem alle gleichberechtigt teilnehmen sollen, verdeutlicht. Oder: Die verhandelnden Parteien sitzen als Gegenüber an einem rechteckigen Tisch. Auch in pädagogischen Prozessen spielen Sitzordnungen eine wichtige Rolle. Frontalausrichtung der Tische, Gruppentische, Gesprächsrunden ohne Tische sorgen für eine unterschiedliche Haltung der Schuler\_innen und eine sich verändernde Rolle der Lehrkräfte. Sie bringen die Schülerinnen und Schüler unterschiedlich in Kontakt: mit der Lehrkraft, mit einer kleinen Gruppe, mit der gesamten Gruppe oder mit der Sache. Im Kontext der Inklusion entsteht immer wieder die Frage: Sind es einzig die Kinder mit Förderbedarf, die an besonderen Tischen oder in separaten Räumen sitzen? Aus der inklusiven Pädagogik wissen wir: Einfach ist nicht banal. Einfach ist schwer und bedeutet, das Wesentliche zu identifizieren und auf unterschiedliche, etwa basale oder kognitiv-reflexive Weise umzusetzen. Gerade die Einfachheit des Gegenstandes und Symboles Tisch macht ihn für die Elementarisierung in unterschiedlichen gesellschaftlichen und bildungsbezogenen Bereichen so hilfreich. Das zeigen die Artikel dieses Bandes.“ (5f.)

Zwei Neuerscheinungen zur Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden sind anzuzeigen: Zum einen die im Vandenhoeck & Ruprecht Verlag (ISBN 525-62445-6) erschienene **Mein Leben und die Bibel. Lebensrelevante Konfi-Arbeit mit erfahrungsorientierten Methoden** von Astrid Thiele-Petersen und Rainer Franke, die „Pfarrerinnen und Diakonen Lust machen möchte auf lebendige Konfi-Arbeit, die in einen Prozess gegenseitigen Interesses und gegenseitiger Neugier an Menschen und Texten hineinnimmt. Konfi-Arbeit wird so zu einem gemeinsamen Projekt ganzheitlichen ‚forschenden Lernens‘.“ (9) Weiter heißt es zur Intention des Buches: „Wir möchten die Konfis mit ihren Lebensthemen und Erfahrungswelten besonders in den Blick nehmen und einen Konfirmandenarbeitsansatz von ihrer Lebenswelt aus entwickeln. Dieses Buch ist kein Kompendium, das alle Fragen rund um Konfi-Arbeit beleuchtet (wie z.B. Modelle, Organisationsformen, Freizeiten, Einsatz von Teamern, Gemeindepraktika, diakonische Projekte, Kennenlernphasen, Konfis in Gottesdiensten usw.). Es ist auch kein Kursbuch im Sinne eines vollständigen Curriculums, das alle konfi-relevanten Themenbereiche abdeckt. Unsere Vorschläge für Konfi-Einheiten können in jedes bestehende Konzept eingebaut werden. Es hilft, Konfis einen Bezug zu biblischen Themen entdecken zu lassen und sie in ihrer Entwicklung zu begleiten. Wir sehen mit einem theologischen, pastoralpsychologischen, spiel- und theaterpädagogischen und systemischen Blick auf die Situation der Konfi-Arbeit.“ (9f.)

Zum anderen die im Gütersloher Verlagshaus (ISBN 579-07444-3) herausgegebene Neuerscheinung **Konfis auf Gottessuche. Der Kurs Arbeitsbuch für Konfis** von Hans-Ulrich Kebler und Burkhardt Nolte, die direkt die Konfis ansprechen: „Hallo Konfi! Das Buch, das du jetzt gerade liest, ist kein gewöhnliches Buch. Es funktioniert am besten zusammen mit einem Smartphone, auf dem ein QR-Reader installiert ist. Hast du ein Smartphone? Kannst du dir eins leihen? Hat jemand in der Konfi-Gruppe ein Handy, das du mitbenutzen kannst? Warum du ein Smartphone, Laptop oder PC mit Internetanschluss brauchst? Weil du dieses Buch nicht nur lesen, sondern auch hören und sehen kannst. Es verbindet dich mit Audio-und Filmclips, mit Spielkarten zu Themen usw. Um diese Möglichkeiten zu nutzen, kannst du entweder die QR-Codes mit deinem Smartphone scannen. Oder du folgst den Links unter den QR-Codes. Achtung: Ergänze die Linkinformation jeweils durch ein vorangestelltes [www.konfisaufgottssuche.de](http://www.konfisaufgottssuche.de) (z.B. [www.konfisaufgottssuche.de/Kap0101](http://www.konfisaufgottssuche.de/Kap0101)). Außerdem wirst du in diesem Buch rumkritzeln, Seiten ausschneiden, andere Seiten einkleben und vieles mehr. Am Tag deiner Konfirmation wirst du es nicht wiedererkennen: Es wird zerfleddert, verbogen, zerschnitten und dicker sein. Es wird dein persönliches Buch sein, in dem

du Dinge festhältst, die nur dich etwas angehen. Jede Wette: in zehn oder 15 Jahren wirst du es aus irgendeiner Kiste wieder hervorkramen und darin lesen wollen. Dieses Buch sagt dir (fast) immer, was du alles damit machen kannst. Und wie das mit den QR-Codes funktioniert, werdet ihr in der Gruppe gemeinsam sehr schnell herausfinden.“ (4)

Katharina Haubold, Florian Karcher und Lena Niekler haben in der Neukirchener Verlagsgesellschaft (ISBN 7615-6655-8) im Rahmen der Reihe „Beiträge zur missionarischen Jugendarbeit“ den Band **Jugendarbeit zwischen Tradition und Innovation. Fresh X mit Jugendlichen gestalten** herausgegeben. Leitfrage ist: „Wie kann christliche Jugendarbeit auf die gesellschaftlichen Veränderungen, von denen ganz elementar auch Jugendliche betroffen sind, reagieren und dabei sowohl Neues entwickeln als auch Bestehendes wertschätzen? Dieser Frage möchten wir, zusammen mit den Autorinnen und Autoren, in diesem Buch nachgehen. In der noch verhältnismäßig jungen Fresh X-Bewegung sehen wir Ansatzpunkte wie eine solche Transformation möglich werden kann und glauben daran, dass christliche Jugendarbeit nach wie vor das Potential hat, für viele junge Menschen relevant zu bleiben und wieder mehr und mehr zu werden. Deswegen versuchen wir in diesem Buch Jugendarbeit konsequent von den Ideen, Theologien und Haltungen, für die Fresh X steht, zu durchdenken und möchten anhand von Beispielen zeigen, wie das gehen kann und dafür auch konkrete Methoden und Tools liefern.“ (7) Die Herausgebenden sehen Fresh X-Jugendarbeit als eine Frage der Haltung und hoffen, „dass es konkret wird und viele Formen von Jugendarbeit entstehen, in denen Jugendliche merken: Gott heißt mich willkommen!“ (215)

**Hoffungsraum Schule. Perspektiven für eine profilierte Entwicklung katholischer Schulen** ist der von Sabine Bieberstein, Peter Nothaft und Barbara Staudigl im Matthias Grünewald Verlag (ISBN 7867-3172-6) herausgegebene Band zum Proprium katholischen Schulwesens überschrieben. Im Vorwort stellen die Herausgebenden den Aufbau wie folgt vor: „Bereits der Titel ‚Hoffungsraum Schule‘ verrät unsere Absicht: Wenn Kirche Schule trägt, dann geschieht dies auf eigenen Grundlagen und mit einer besonderen Zielsetzung: Diese will insbesondere der Zielgruppe von Schule, Schülerinnen und Schülern, einen Lern- und Lebensraum ermöglichen, der zum Gelingen des Lebens insgesamt – nicht nur in einer begrenzten Lebensphase – beiträgt, ja sogar durch die spezifische Hoffnungsperspektive des Glaubens eine Grundlage über das irdische Leben hinaus eröffnet. Diese Sicht wird im Beitrag von Peter Nothaft einleitend beschrieben. Grundlegend ist für die Arbeit mit und in solchen Schulen ein Menschenbild, das die Lehrenden in ihrer Haltung und ihrem Handeln prägt und damit die Lernenden als Menschen in den Blick nimmt. Sabine Bieberstein beleuchtet dieses Menschenbild aus biblischer Perspektive insbesondere auch auf die Haltung der Lehrenden hin, Petra Kurten aus der Perspektive der systematischen Theologie, näherhin der ‚trinitarischen Gottesrede‘, und Simone Birkel legt die Perspektive der Nachhaltigkeit zu einem ‚guten Leben‘ hin dazu. Haltung auf diesen Grundlagen ermöglicht einen schulischen Handlungsraum, der in den Mittelpunkt den Menschen als Person stellt, wie Günther Köppel auf die Individualität von Lehrenden und Lernenden hin formuliert. Die Schulpastoral an den katholischen Schulen nimmt einen besonderen Stellenwert ein, der Hoffungszeichen nicht nur in Krisensituationen setzt, wie Sr. Anna Jungbauer OSB und Beate Trampert ausführen. Dabei stellen Rituale im schulpastoralen Kontext, aber auch innerhalb unterrichtlicher Vollzüge nach Florian Kluger einen stabilisierenden Faktor dar. Im Marchtaler Plan wird ein bewährtes schulisches Modell sichtbar, das in besonderer Weise bis in den Unterricht als ‚Kerngeschäft des Lehrens und Lernens‘ hineinreicht. Einer der ‚Gründungsväter‘, Bertold Saup, beschreibt die Anfangssituation in den 70er und 80er Jahren des 20.

Jahrhunderts, die in der Diözese Rottenburg-Stuttgart zu einem Neuansatz der Profilerwicklung von Schule geführt hat. Das erste Strukturelement des Marchtaler Plans, der Morgenkreis, wird von Markus Eham grundlegend als ‚Schwellenritual‘ eingeführt und für die schulische Praxis von Monika Heimstreit entfaltet. Hans Gerst, wie Bertold Saup ein weiterer aus der Gruppe der ‚Gründungsväter‘, legt mit reichem Erfahrungsschatz die Freie Stillarbeit vor, die von Petra Schiele ins digitale Zeitalter hinein weitergeführt wird. Der Vernetzte Unterricht als inhaltliches Kernstück unterrichtlicher Arbeit auf der Grundlage des Marchtaler Plans wird von Bernd Schlaier, mit verantwortlich für den Diplomkurs Marchtaler-Plan-Pädagogik in der Diözese Rottenburg-Stuttgart, gerade in seiner theoretischen Begründung vorgestellt, die eine gelingende Praxis erst ermöglicht. Steht in der Mitte des pädagogischen Handelns in der katholischen Schule der Mensch im Schüler und der Schülerin, gilt es insbesondere auch über Leistung und Leistungsverständnis nachzudenken, was Michael Klenz und Frank Puschner in ihrem Beitrag anbieten. Wer heute Schulen begleitet und weiter entwickelt, auch und gerade im Kontext Kirche, der oder die muss sich auch dem Diskurs stellen: Wo geht die Entwicklung von Schulentwicklung insgesamt hin? Welche Bedingungen und Vorgaben gibt es im jeweiligen Umfeld? Wie wird die eigene Profilarbeit von innen wie von außen wahrgenommen und welche Schwerpunktsetzungen sind angesagt? Barbara Staudigl beschreibt die schulpädagogischen Herausforderungen der Gegenwart unter der Trias ‚Erfahrung – Vernetzung – Beziehung‘ mit Blick auf Chancen des Marchtaler Plans in diesem Kontext. Mit Blick in die Zukunft führt Hans Mendl diese Perspektive fort insbesondere unter dem Stichwort ‚Kompetentes Lernen‘.“ (9f.)

In seiner im Verlag Traugott Bautz (ISBN 95948-359-9) erschienenen Münsteraner Dissertation **Schöpfungswissenschaften an evangelikalen Bekenntnisschulen. Eine religionspädagogische Analyse** beabsichtigt Matthias Roser Grundlagen für den kritischen religionspädagogischen Diskurs mit evangelikalen Bekenntnisschulen zu legen. Der Verfasser schreibt dazu in seiner Einleitung: „Die vorliegende Untersuchung stellt sich von daher die Aufgabe, ‚Schöpfungswissenschaft‘ und ‚Schöpfungsforschung‘, wie sie von der ‚Studiengemeinschaft Wort und Wissen‘ (der wichtigsten und einflussreichsten ‚kreationistischen‘ Organisation im deutschsprachigen Raum) elaboriert und propagiert wird, im Hinblick auf deren bibelhermeneutische Grundlagen genauer zu beschreiben und zu analysieren. In einem weiteren Schritt ist es anschließend möglich, ‚Schöpfungswissenschaft‘ und ‚Schöpfungsforschung‘ – auf der Basis einer ausführlichen, diskurstheoretischen Schulbuch-Analyse – hinsichtlich ihrer fundamentalen Funktion als Rahmentheorie allgemein-didaktischer Prinzipien und fachdidaktischer Prinzipien an evangelikalen Bekenntnisschulen insgesamt in den Blick zu nehmen.“ (14) Die Arbeit ist wie folgt aufgebaut: „Die vorliegende Untersuchung erfährt ihre Struktur und Gliederung durch vier thematische Hauptkapitel. Struktur und Gliederung der Arbeit sind methodologisch insbesondere durch die Rezeption und Anwendung der ‚revidierten‘ Grounded Theory und die Implementierung der Methodologie der ‚wissensoziologischen Diskursanalyse‘ in diese ‚revidierte‘ Grounded Theory hinein begründet. Der erste Hauptteil stellt sich zur Aufgabe, die evangelikalen Bekenntnisschulen (in Anwendung der Terminologie der ‚revidierten‘ Grounded Theory kann von den sog. ‚subjects‘, auf die sich das Forschungsvorhaben richtet, gesprochen werden) im Kontext des gegenwärtig zu beobachtenden schulpädagogischen und bildungstheoretischen ‚Trends zur Privatschule‘ zu verorten. Die evangelikalen Privatschulen – als Partizipanten und als Promotoren des ‚Trends zur Privatschule‘ – werden dabei einerseits mit Bezug auf ihre Organisationsstruktur als auch hinsichtlich ihrer Verortung im Milieu russlanddeutscher Spätaussiedler detailliert in den Blick genommen. Evangelikale Privatschulen mit signifikant erkennbarem

russlanddeutschen Bezug repräsentieren dabei eine signifikant bedeutsame Teilgruppe innerhalb der zu erforschenden ‚subjects‘, d.h. der Gesamtheit evangelikaler Bekenntnisschulen. In diesem Zusammenhang wird auch die Frage nach den ‚divisions of labor‘ im Gesamtverband evangelikaler Bekenntnisschulen aufzuwerfen und zu beantworten sein. Der zweite Hauptteil der Arbeit rekonstruiert kreationistische ‚Schöpfungswissenschaft‘ und kreationistische ‚Schöpfungsforschung‘ als ‚object‘ – unter Bezugnahme auf die Methodologie der wissenssoziologischen Diskursanalyse – mit Blick auf deren paradigmatische Funktion, sowohl in bibelhermeneutischer als auch allgemein pädagogischer Perspektive. Das dritte Hauptteil der Arbeit analysiert auf diskurstheoretischer Grundlage das für den Gebrauch und den Einsatz an evangelikalen Bekenntnisschulen vorgesehene Schulbuch: ‚Bibel – Schöpfung – Evolution‘ als ‚outcome‘ hinsichtlich der in diesem Schulbuch vorgenommenen Operationalisierung und Funktionalisierung von ‚Schöpfungswissenschaft‘ und ‚Schöpfungsforschung‘ auf die konkrete Unterrichtsplanung und Unterrichtspraxis an evangelikalen Bekenntnisschulen. Das vierte und letzte thematische Hauptteil der Untersuchung erörtert die Frage, inwieweit Schule und Unterricht – insbesondere an von russlanddeutscher Theologie und Frömmigkeit geprägten evangelikalen Bekenntnisschulen, die sich einem ‚schöpfungswissenschaftlichen‘ Paradigma verpflichtet wissen – als gegenwärtig nachhaltiger Modus des gesamtevangelikalen Anliegens von ‚Evangelism‘ und Evangelisation beschrieben werden können und warum Schule und Unterricht – als Modus von ‚Evangelism‘ und Evangelisation – in der aktuellen schulpolitischen und bildungspolitischen Diskussion einerseits als nachhaltiger, zivilreligiöser Beitrag russlanddeutscher Spätaussiedler öffentlich wahrgenommen und entsprechend gewürdigt werden und andererseits inwieweit sich die russlanddeutsche ‚Community‘ selbst mit den Herausforderungen eines durch den Bezug auf ‚Evangelism‘ hervorgerufenen Transformationsprozesses konfrontiert sieht und welche ersten Antworten und Positionierungen hierzu bereits erkennbar werden. Die Arbeit schließt mit einer Conclusio, in der die Ergebnisse der Untersuchung zusammengefasst werden und in der erste zentrale religionspädagogische und theologische Gravamina mit Blick auf ‚Schöpfungswissenschaft‘ und ‚Schöpfungsforschung‘ an evangelikalen Bekenntnisschulen in den notwendigen Diskurs und in die notwendige Auseinandersetzung mit den evangelikalen Bekenntnisschulen selbst, eingebracht werden.“ (24f.)

#### 4 Andere theologische Disziplinen

Orientierung zum Studienbeginn möchte das im Verlag Ferdinand Schöningh (ISBN 8252-4932-8) als UTB erschienene Buch **Theologie studieren** von Bertram Stubenrauch vermitteln. Der Autor schreibt dazu im Vorwort: „Beim Studium eines akademischen Faches kommt es zunächst auf das Verstehen, dann auf das Wissen an. Im Blick auf Ersteres ist das vorliegende Buch konzipiert: Es geht weder um eine Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten noch um eine erschöpfende Information über das Fach Theologie in seiner Bandbreite. Aber wer sich mit diesem Buch beschäftigt und von ihm anregen lässt, soll eine Ahnung vermittelt bekommen, wie die Theologie gleichsam ‚tickt‘ und wie man sich auf ihren Gefilden zurechtfindet. Bezugspunkt ist das Studium römisch-katholischer Prägung, freilich ökumenisch verantwortet. Mit der dargebotenen Information verbindet sich die Hoffnung, dass ein Blickpunkt sichtbar wird, der das konstruktive und kritische Weiterfragen erlaubt. Die Perspektivität meiner Positionen sei ausdrücklich vermerkt.“ (9) Den Theologiebegriff fasst der Verfasser wie folgt zusammen: „Theologie ist die Rede und die Lehre von und über Gott, doch primär Gottes ureigene Verlautbarung über sich selbst. Dieser Kunstbegriff hat eine Geschichte: Platon hebt auf die Umsetzung mythischer Vorstellungen in ein rationales, politisches Regulativ, bezogen auf die Idee des Guten, ab. Aristoteles versteht die Theologie als

Erkenntnislehre vom Sein an sich, mit der das Göttliche als ‚Denken des Denkens‘ und ursprünglich unbewegt Bewegendes erfasst wird. In der Alten Kirche bringt die theologia Gottes Dreifaltigkeit zur Sprache, die oikonomia sein Handeln in der Heilsgeschichte. Die mittelalterliche Scholastik macht die Theologie zum Markenzeichen für die christliche Glaubenslehre, zur sacra doctrina. Indes ist sie als reflexive Rede über Gott ganz auf die Offenbarung gestützt, also ‚Gottesrede‘. Mit der Neuzeit setzt eine Subjektivierungstendenz ein: Theologie beschreibt rational, was der Mensch intuitiv fühlt (Schleiermacher). Im Gefolge neuzeitlicher Religionskritik wird der Theologie tendenziell eine notarielle, Gläubigkeit dokumentierende Rolle zugewiesen; die Diskussion darüber hält an.“ (17)

**Arbeitsbuch Systematische Theologie. Techniken – Methoden – Übungen** lautet der Titel des von Lukas Ohly im Verlag Narr Francke Attempto (ISBN 8252-5128-4) als UTB veröffentlichten Bandes, der sich an Theologiestudierende und Lehrende der Systematischen Theologie wendet: „Es ist ein explizites Übungsbuch, das die Methoden dafür vorstellt und in sie einübt. Dafür enthält es neben jeweiligen Einführungen in die Methoden der Dogmatik und Theologischen Ethik hinter jeder Sektion auch praktische Übungen mit ausführlichen Lösungen. Studierende werden so mit der Systematischen Theologie vertraut, Dozierende in ihrer Vorbereitung auf ihre Lehrveranstaltungen unterstützt.“ (9). Der Autor schreibt zum Inhalt weiter: „Dieses Buch wird daher die Methoden systematisch-theologischer Argumentationsweisen vorstellen und begründen. Die Leser sollen verstehen und einüben, wie sie methodisch sicher Systematische Theologie betreiben können. Hierzu werden in jedem Kapitel zunächst typische methodische Schritte erklärt. Anschließend können die Leser diese Methoden anhand von Übungen ausprobieren. Dabei werde ich theologische Texte namhafter Theologen heranziehen, an denen diese Methoden ausprobiert werden können. Damit sollen Studierende lernen, ihre Scheu vor ‚großen‘ Texten abzulegen, indem sie ihnen methodisch sicher begegnen. Die Lösungen zu den Übungen finden sich im unmittelbar nächsten Abschnitt. Natürlich ist den Lesern dazu zu raten, die Lösungen erst dann heranzuziehen, wenn sie ihr Urteil zu einer Übung abschließend gebildet haben oder sich sicher fühlen, dass sie jeweils an einem Endpunkt stehen. Ziel des Buches ist es ja, Studierenden zu helfen, die Methoden der Systematischen Theologie souverän anzuwenden. Das Gefühl von Sicherheit ist dabei jeweils eine wichtige Voraussetzung. Allerdings profitieren Sie auch von den Übungen, wenn Ihnen selbst Fehler unterlaufen sind oder Sie nach längerer Bearbeitung keine Lösung gefunden haben. Ich gebe zu, dass manche Übungen auch für den Profi schwer sind; und auch mir sind Fehler unterlaufen, als ich bei der Korrektur des Manuskripts nochmals alle Aufgaben bearbeitet habe. Das Lösungskapitel soll nicht nur alle bestätigen, die ihre Übungen richtig gelöst haben. Es erfüllt vielmehr auch seine Funktion, wenn Sie noch unsicher sind und Hilfe brauchen, um die Lösungswege nachzuverfolgen. Auch beim Rezipieren können Sie lernen, wenn Sie dabei konzentriert alle Schritte nachvollziehen. ... Da die Systematische Theologie zwei Unterdisziplinen hat – die Dogmatik und die Ethik –, werden zu fast jedem Arbeitsschritt, wo es sich anbietet, zwei Übungen angeboten: zu beiden Unterdisziplinen.“ (17f.)

Drei Neuerscheinungen beschäftigen sich mit dem Thema Glauben: Thomas Halik führt mit seinem im Herder Verlag (ISBN 451-38469-1) veröffentlichten Buch **Theater für Engel. Das Leben als religiöses Element** tiefsinnig in den „Als-ob-es-einen-Gott-gäbe-Horizont“ ein und beleuchtet den Möglichkeitsraum Gottes. Zum Anlass des Buches schreibt der Verfasser: „Der Impuls für viele Reflexionen in diesem Buch war für mich der überraschende Vorschlag, den vor einigen Jahren Papst Benedikt XVI. – noch als Kardinal, am 1. April 2005, einen Tag vor dem Tod seines Vorgängers – ‚unseren ungläubigen Freunden‘ machte. In seiner Rede in Subiaco sagte Joseph

Ratzinger wortwörtlich: ‚Im Zeitalter der Aufklärung hat man versucht, die wesentlichen moralischen Normen zu verstehen und zu definieren, und hat gesagt, sie seien gültig etsi Deus non daretur, auch in dem Falle, dass Gott nicht existiere. [ ... ] Wir müssten also das Axiom der Aufklärer auf den Kopf stellen und sagen: Auch derjenige, dem es nicht gelingt, den Weg der Annahme Gottes zu finden, sollte dennoch versuchen, so zu leben und sein Leben so auszurichten, veluti si Deus daretur, als ob es Gott gäbe. Das ist der Ratschlag, den bereits Pascal seinen nicht glaubenden Freunden erteilt hat; das ist der Ratschlag, den auch wir heute unseren Freunden, die nicht glauben, erteilen wollen. So wird niemand in seiner Freiheit beschränkt, doch alle Dinge erhalten eine Stütze und einen Maßstab, derer sie so dringend bedürfen.‘ Dieses ganze Buch ist vom Dialog mit einigen Sätzen aus zwei Ansprachen von Joseph Ratzinger durchdrungen. Als Katholik nehme ich das Papsttum und den Papst ernst, als Philosoph und Theologe nehme ich den emeritierten Papst Benedikt XVI., diesen Denker und Autor, besonders ernst; und seine Gedanken ernst zu nehmen, das bedeutet, sie von allen Seiten und auch kritisch zu durchdenken, wozu er übrigens selbst wiederholt ausdrücklich aufforderte. Ich suche nicht nur den Sinn jener Sätze (besonders jenes ‚Vorschlags an die Ungläubigen‘), sondern ich stelle Vermutungen an, was ‚zwischen den Zeilen‘ als vielleicht bewusst oder unbewusst verschwiegene Voraussetzung unausgesprochen bleibt. Ich bemühe mich darum, diese Aussagen zu Ende zu denken und sie auch ‚mit den Augen der anderen zu lesen‘, darüber nachzudenken, wie sie auf diejenigen wirken mögen, für die sie bestimmt sind (nämlich für die geistlich Suchenden, die in den Kirchen und in der traditionellen Sprache des Christentums nicht heimisch Gewordenen – also diejenigen, in denen auch ich über die Jahre die Hauptadressaten meiner Bücher, einschließlich des vorliegenden, sehe). Ich frage mich, inwieweit sie ihnen auf ihrem geistlichen Weg wirklich helfen können, inwieweit sie ihre Freiheit des Denkens respektieren und inwieweit sie zu unserem gegenseitigen Dialog beitragen können. Der Vorschlag Ratzingers an diejenigen, denen es ‚nicht gelingt, den Weg der Annahme Gottes zu finden‘, ist nämlich tatsächlich beachtenswert, er lohnt eine Abwägung und ein kritisches Nachdenken. Er ruft eine Reihe von Fragen hervor, auf die der erwähnte Text nicht mehr antwortet, die unseren Reflexionen überlassen sind. Was bedeutet konkret, zu ‚leben, als ob es Gott gäbe‘? Was unterscheidet eigentlich wirklich ein ‚Leben mit Gott‘ von einem ‚Leben ohne Gott‘? Und ist es möglich, mit Gott wie mit einer Hypothese zu leben, ist es möglich, den Glauben als ein ‚as-if-statement‘ zu erleben? Und ist nicht schließlich dieses Modell des *Glaubens als einer Hypothese*, das von Joseph Ratzinger ‚unseren ungläubigen Freunden‘ angeboten wurde, nicht etwas, das auch den Gläubigen vertraut ist? Ist nicht auch für einen Gläubigen der Glaube eine *Hypothese*, die er dann fortwährend mit seinem Leben bewähren muss, die jedoch den Zweifeln und kritischen Fragen ausgesetzt bleibt, bis er jene Schwelle überschreitet, hinter der sich erst definitiv zeigen wird, *ob Gott Gott ist*, also der Tod des Todes (mors mortis), oder ob im Gegenteil dazu *der Tod selbst Gott ist*, das alles verschlingende Absolutum, also der Tod des Menschen und Gottes zugleich?“ (33ff.)

Julia Knop und Stefanie Schardien haben ihr ebenfalls im Verlag Herder (ISBN 451-38468-4) erschienenenes Buch **Heute christlich glauben. Der Leitfaden für die Ökumene im Alltag** überschrieben, das wie folgt aufgebaut ist: „Auf die Ausführungen zum gemeinsamen Glauben folgen jeweils zwei Abschnitte, in denen die römisch-katholische Autorin, Julia Knop, und die evangelische Autorin, Stefanie Schardien, Besonderheiten oder Schwerpunkte ihrer Konfession darstellen, Begrifflichkeiten und Begründungsmuster entfalten und bestimmte Aspekte in ihrer ökumenischen Tragweite diskutieren. Es beginnt jeweils die Autorin der Konfession, die nicht den gemeinsamen Teil verantwortet hat. Kontroverse theologische Fragen werden auf diese Weise

nicht isoliert aufgegriffen, sondern in den großen Kontext des gemeinsamen Bekenntnisses, des gemeinsamen Christseins eingeordnet. Differenzen und Spezifika der Konfessionen liegen, wie sich in diesen Abschnitten zeigt, auf sehr unterschiedlichen Ebenen. Zunehmend weniger, aber doch noch manchmal, handelt es sich um ökumenisch problematische Divergenzen. Häufig sind es gewachsene kulturelle oder religiöse Akzente der Konfessionen, die unterscheiden, aber nicht trennen, und von der jeweils anderen Seite ohne Not respektiert werden können. Auch die Länge dieser Abschnitte gibt einen Eindruck davon, wie deutlich in den fraglichen Themen Konfessionsspezifika zum Tragen kommen; das bedeutet allerdings nicht automatisch, dass hier gravierende kirchentrennende Divergenzen vorliegen. Zur größeren Transparenz sind auch diese Kapitel namentlich gekennzeichnet. Die Farbe der Überschrift und des Fisches in der Fußzeile markieren in diesen Abschnitten die jeweilige Konfession: Gelb steht für katholisch, violett für evangelisch. Über aller konfessionellen Trennung, damit auch über dem Interesse am eigenen konfessionellen Profil, steht das gemeinsame Bekenntnis zu Christus Jesus, dem Herrn, dessen Namen alle Getauften aller Konfessionen tragen und dessen Heil sie vor aller Welt bezeugen. Dieses Bekenntnis des Taufglaubens bildet den Auftakt des ersten Kapitels (A), das den Glauben der Christen seinem Inhalt (Credo), seiner Überlieferung (Bibel) und seiner Heilsbedeutung (Gnade und Rechtfertigung) nach zum Gegenstand hat. Das folgende Kapitel (B) thematisiert mit den Feldern von Gottesdienst, Sakramenten und Kirchenjahr die Glaubenspraxis der Kirchen. Die Kirchlichkeit des christlichen Glaubens ist Gegenstand von Kapitel C, das die institutionelle und geistliche Gestalt des konfessionsgebundenen Christentums aufgreift. Mit diesem Kapitel ist zugleich die Frage erreicht, die sich ökumenisch gegenwärtig am schwierigsten darstellt und letztlich bis in die jeweilige Zielbestimmung der Ökumene reicht. Kapitel D schließlich widmet sich der Bedeutung der christlichen und kirchlichen Stimmen in der Gegenwart. Es fragt nach Positionen und Aufgaben von Theologie und Kirche in einer pluralen, ausdifferenzierten Gesellschaft, nach den Perspektiven auf Lebensformen und nach den Inhalten und Konsequenzen eines christlichen Menschenbilds.“ (14ff.)

**Wozu noch glauben? Erfahrungen und Anregungen** lautet der Titel des im Calwer Verlag (ISBN 7668-4503-0) erschienenen Buches von Kurt Erlemann, der im Vorwort schreibt: „Dieses kleine Buch antwortet auf die Frage vieler Menschen unserer Zeit: ‚Wozu soll man heute noch glauben; ist das überhaupt noch zeitgemäß?‘ Im Hintergrund steht zum einen der vielbeschworene ‚Zeitgeist‘: Er bringt eine schleichende, aber deutliche Abwendung der Bevölkerung von Religion und Kirche (wie überhaupt von den meisten traditionellen Institutionen unserer Gesellschaft) mit sich. Zum anderen befördern die fast täglichen Medienberichte über Missbrauchsfälle und andere kirchliche Skandale diese Tendenz. Für viele Menschen hat sich das Thema Religion damit erledigt. Die öffentliche Kritik an den Kirchen, so massiv und plakativ sie auch vorgetragen sein mag, ist nicht unberechtigt und rührt an der Glaubwürdigkeit der Kirchen und ihrer Amtsträger. Mehr noch: Mit der Glaubwürdigkeit der Kirche steht die Glaubwürdigkeit des christlichen Glaubens auf dem Prüfstand. Hinzu kommt der seit den Anschlägen auf das New Yorker World Trade Center 2001 allgemein schlechte Ruf von Religion. Religion wird seither von vielen mit Fanatismus, Fundamentalismus und Terrorismus gleichgesetzt. Das gilt nicht nur für den als ‚islamistisch‘ wahrgenommenen Islam, sondern auch für das Christentum, sofern es mit Kreuzzügen, Neokolonialismus oder rigider europäischer Abschottungspolitik gegenüber Flüchtlingen aus Afrika und Asien identifiziert wird. ‚Wozu noch glauben?‘ möchte diesem Trend die positive, belebende und kritisch-befreiende Wirkung des Glaubens vor Augen führen. Das Buch lebt von der persönlichen Lebens- und Glaubenserfahrung des Autors, der

seit über zwanzig Jahren als theologischer Lehrer an der Bergischen Universität Wuppertal tätig ist und in dieser Funktion tagtäglich die Fragen künftiger Religionslehrerinnen und -lehrer zu beantworten hat. Das Buch ist keine umfassende Glaubenslehre, sondern eine subjektive Bilanz über das, was den christlichen Glauben wertvoll und unaufgebar macht. Das Buch ist in modernem Deutsch gehalten und versteht sich damit als Versuch, die Brücke zwischen einer oftmals antiquiert wirkenden Kirchensprache und der heutigen Lebenswelt zu schlagen.“ (9)

Ottmar Fuchs und Bernd Janowski sind die verantwortlichen Herausgeber des im Verlag Vandenhoeck & Ruprecht (ISBN 7887-3256-1) erschienenen umfangreichen 32. Bandes **Jahrbuch für Biblische Theologie. Beten**. Im Vorwort zu dem empfehlenswerten Grundlagenwerk heißt es: „Was christliches Beten ist, lässt sich nicht ‚erfinden‘, sondern kann nur an der Praxis abgelesen werden, *wie* jüdische und christliche Gläubige gebetet haben und beten. Das Gebet spricht den Gott an, dessen Gesinnung aus der Erinnerung dieser Geschichten ‚bekannt‘ ist, einschließlich der Geschichten, in denen er seine Bekanntheit verliert. Unter ‚bekannt‘ sei also nicht ein undialektisch-lineares Erfassungswissen verstanden, sondern die Artikulation des Glaubens: Das Geheimnis Gottes ist für die Menschen nicht eine totale Unbekannte, sonst wäre es ausdrucks- und auskunftlos. Vielmehr gibt es nicht verdinglichende, aber entdeckbare Spuren seiner Identität (und Nicht-Identität). Mit Menschen, die gefangen sind in der Spannung zwischen Gut und Böse, zwischen Gelingen und Scheitern, zwischen Hoffnung und Verzweiflung, zwischen Widerstand und Ergebung hat Gott eine, in der biblischen Botschaft zum Ausdruck gebrachte Begegnungsgeschichte angefangen, in der er in ständigen Anläufen versucht, mit den Menschen ins Gespräch zu kommen, sein Wort bei ihnen ankommen zu lassen. Und zwar ein Wort, das inhaltlich in Verbindung mit Barmherzigkeit und Gerechtigkeit, mit Versöhnung und Erlösung, aber auch mit Sühne und Leid erfahren wird. Indem Gott sich so den Menschen erfahrbar macht, hat er selbst den Menschen dieses sprachliche Niveau der Kommunikation zu sich eröffnet: auch als Kraftquelle und Halt für inhaltlich analoge zwischenmenschliche Solidarität. Biblisches Beten gehe also davon aus, dass Gott mit Du angesprochen werden kann. Die kommunikative ‚Grammatik‘, in der dies geschieht, ist durch die Gebetstradition der Bibel und der Kirchen gegeben. Jedenfalls zeigt sich darin eine generative Grundstruktur, die je nach Person, Situation und Kultur durchaus unterschiedliche Variationen auszubilden vermag. Was derart vorgängig ist, kann allerdings genauer angeschaut und geklärt werden, nicht zuletzt um von daher wieder für die Praxis des Betens neue Impulse und Einsichten zu geben. Dies ist schon deshalb möglich, weil sich das Beten in der Sprache ereignet und darin bis zu einem gewissen Grade auch lernbar ist. Dies zeigen die Frage der Jünger ‚Herr, lehre uns beten!‘ und die Antwort Jesu mit dem Text des *Vater unser* (vgl. Lk 11,2; Mt 6,9-13). Indem Beten in diesem Sinn eine Sprachhandlung ist, bedeutet es ein Tun. Gerade weil das Beten immer noch einmal umfassen ist von der das Beten ermöglichenden Gnade Gottes, ereignet es sich als ein Akt der Freiheit. Jede sprachliche Kommunikation ist von Grund auf gebrochen, denn das Zeichen vermag selten einen gewünschten Inhalt oder eine bestimmte Einstellung restlos authentisch und in der Fülle erfahrbar zu machen. Diese Spannung wird in schlimmen Situationen bis zum Zerreißen erlebte: wenn die Sprache versage. Die Gebetstexte dürfen über diese Brüche und Leerstellen nicht hinweggelesen werden. Auch die Sprechakte der Gottespreisung können ins Schweigen des Staunens und der Anbetung münden. Derart gilt auch für das im Gebet erfasste sprachliche Gegenüber Gottes die Einsicht der analogen und negativen Theologie, insofern auch in diesem Gegenüber noch einmal das Geheimnis Gottes als radikale Andersheit zu gewärtigen ist. Dabei lassen besonders die Psalmen dem Menschen viel Raum, die eigene Si-

tuation detailliert und eindrücklich zu schildern, bis in die extremsten Ausdrucksformen hinein. Eine Verdrängung der Höhen und Tiefen menschlichen Lebens findet in der biblischen Spiritualität nicht statt. Die auffallende Länge der Passagen in den Psalmen, in denen der Mensch die eigenen Situationen und Projektionen vor Gott hinträgt, zeigt, wieviel Zeit man sich dafür im Gebet nimmt, die eigenen Erlebnisse und die damit verbundenen Gefühle und Fragen vor Gott zu bringen, und zwar in der eigenen Sprache. Danken nimmt schon in den Psalmen unseren Erfahrungen die Flüchtigkeit und den Schein, sie seien zufällig, verdient oder gekauft. Danken hält inne, blickt auf eine Begegnung, auf eine eigene Fähigkeit und Leistung zurück, bringt das alles noch einmal ins Blickfeld, um es als Geschenk zu erleben.“ (V f.) Der Band ermöglicht in der Tat intensive und bereichernde Leseerfahrungen auf den vielfältigen und spannenden Spuren des Betens!

**In der Nachfolge Jesu. Geschichte der christlichen Spiritualität** lautet der Titel der im Verlag Herder (ISBN 451-38608-4) erschienenen zum Thema passenden Lektüre von Christoph Benke. Der Verfasser schreibt in seinem Vorwort: „Wer sich heute mit Spiritualität beschäftigt, hat mindestens dieses Problem: Unübersichtlichkeit. Dieses Buch trägt ebenfalls Spiritualität im Titel. Eines seiner Anliegen ist, zur Orientierung beizutragen. Um dieses Ziel zu erreichen, beschränken wir uns auf die biblisch-christliche Spiritualität. Da sich biblisch-christliche Spiritualität auf unterschiedliche Weise beschreiben lässt, konzentrieren wir uns auf ein biblisches Zentralmotiv, auf die Nachfolge Jesu. Die Fragestellung lautet: Wie wurde Nachfolge Jesu durch die Glaubensgeschichte hindurch gedeutet und gelebt? Dies soll, je nach Epoche, an Modellen der Nachfolge Jesu exemplarisch aufgezeigt werden. Eine Auswahl ist notwendig. In unserem Fall liegt der Schwerpunkt auf der katholischen Perspektive, wenngleich vereinzelt Stimmen aus anderen christlichen Konfessionen zu Wort kommen. Der biographische Hintergrund des Autors prägt die Darstellung. Es ist die eurozentrische Sichtweise eines kirchlich sozialisierten Christen, der in Zentraleuropa lebt und als katholischer Priester in der Kirche arbeitet. Wichtige Glaubensmodelle, Personen und Themen bleiben unerwähnt. Bedeutende Spiritualitäten kommen nicht oder nicht so ausführlich zu Wort, wie es angemessen wäre. Das ist der Preis für das Ziel, sich einen ungefähren Überblick zu wichtigen Stationen und Weichenstellungen christlicher Spiritualität zu verschaffen. Zu den einzelnen Epochen bieten sich nach Ansicht des Autors Aktualisierungen an. Die Konturen der jeweiligen Nachfolge treten dadurch noch deutlicher hervor. Dafür unterbrechen wir bewusst den historischen Faden, um die Verbindungslinien und die Verwobenheit der Themen aufzuzeigen. Es zeigt sich, dass zeitgenössische Auslegungen der Nachfolge Jesu von der Überlieferung abhängen: indem sie ausdrücklich daran anschließen oder sich eigens davon absetzen. Die Evangelien berichten, dass sich Jesus manchmal zurückzog, um zu beten. Nachfolge Jesu beinhaltet somit auch, sich am betenden Jesus zu orientieren. Dennoch: Die vorliegende Darstellung ist keine Geschichte des christlichen Gebetes, auch keine der Meditation, der Kontemplation, des Gottesdienstes etc. Das hat damit zu tun, dass wir uns nur an das Leitmotiv Nachfolge halten. Ein weiterer Grund ist der: Christliche Spiritualität ist umfassender als der spirituelle Vollzug (im engeren Sinn), so unerlässlich dieser ist. Es sei auch noch erwähnt, dass es sich um keine Ideengeschichte handelt. Nachfolge Jesu ist keine Idee. Auf den kommenden Seiten begegnen zahlreiche herausragende Gestalten der christlichen Glaubensgeschichte.“ (11f.)

Im Bereich der Biblischen Theologie sind folgende neue Veröffentlichungen anzudeuten: Peter Wick und Malte Cramer haben im Verlag W. Kohlhammer (ISBN 17-037046-3) den Sammelband **Allein die Schrift. Neue Perspektiven auf eine Hermeneutik für Kirche und Gesellschaft** herausgegeben, der danach fragt:

„Wie können und wie sollen wir die biblischen Texte verstehen und adäquat auslegen? Welche Hermeneutik und welche Methoden sind notwendig, um die Ergebnisse neutestamentlicher Exegese für Theologie und Kirche in der Gegenwart (wieder) anschlussfähig und relevant zu machen?“ (7) Das interessante Buch mündet in dem Beitrag „Zukunftsperspektiven“ von Wick: „Mit einer Sinn-offenen und zugleich ganz textgebundenen Auslegung können wird die anstehende – vielleicht epochale – Herausforderung annehmen: In der Moderne wurde die große abendländische Sinnerzählung der Kirche(n) durch die der Wissenschaft ersetzt. Postmoderne bedeutet, dass nun die Wissenschaft selbst nicht mehr als die eine große sinnstiftende, wahrheitsgebende und handlungsleitende Erzählung anerkannt wird (Jean-Francois Lyotard). Auch die Wissenschaft muss sich nun im Wettbewerb mit anderen Erzählungen legitimieren. Dieser Wettbewerb wird aber nicht mehr nur von der Frage nach der wissenschaftlichen Wahrheit geleitet, sondern auch durch die kompetitiven Fragen nach Funktion, politischen Interessen, Durchsetzungskraft, Macht, Erfolg und Wahrnehmbarkeit etwa in der Form von gesellschaftlicher Aufmerksamkeit. In den letzten 150 Jahren bedeutete eine theologische Bibelexegese immer auch zugleich eine vor der Leiterzählung ‚Wissenschaft‘ verantwortete Exegese. Die postfaktische Infragestellung der Wissenschaft in der Postmoderne verschiebt das Wahrheitsverständnis einer Gesellschaft und stellt die Bibelexegese vor Herausforderungen von ungeahntem Ausmaß. Die Exegese wird sich mit ihren Resultaten und Zielen den oben genannten kompetitiven Fragen nach Funktion, politischen Interessen, Durchsetzungskraft, Macht, Erfolg und Wahrnehmbarkeit immer mehr stellen und deshalb auch mehr über eine Ethik der Auslegung nachdenken müssen. Wir gehen auf eine Zeit zu, in der wir wahrscheinlich weniger als im letzten Jahrhundert über die Wissenschaftlichkeit und Vernunft der biblischen Lehre gegenüber der Gesellschaft Rechenschaft ablegen müssen, sondern mehr von der Kraft des Wort Gottes. Dafür sind wir vom Evangelium her vielleicht besser gerüstet, als die Kirche und die Theologie das für die rationalen Herausforderungen des letzten Jahrhunderts waren. So schreibt Paulus in Röm 1,16: ‚Denn ich schäme mich des Evangeliums nicht; denn es ist eine Kraft Gottes, die selig macht alle, die glauben, die Juden zuerst und ebenso die Griechen.‘ (166f.)

**Handbuch Bibel-Pastoral. Zugänge – Methoden – Praxisimpulse** lautet der Titel des von Jens Ehebrecht-Zumsande und Andreas Leinhäupl im Schwabenverlag (ISBN 7966-1763-8) herausgegebenen, sich als Grundlage und Hilfsmittel für die Entwicklung, Förderung und Begleitung einer biblischen Ausrichtung der gesamten Pastoral verstehenden Bandes. Es beantwortet folgende Fragen: „Welche Bedeutung hat das Buch der Bücher heute in den pastoralen Handlungsfeldern? Welche Texte aus dem Ersten und Zweiten Testament werden in den verschiedenen Bereichen gelesen? Finden wir in der Bibel rote Fäden für die pastorale Arbeit in den unterschiedlichen Lebensphasen und an den verschiedenen pastoralen Orten? Welche Anregungen und Impulse benötigen die Menschen vor Ort, um die Bibel als Fundament des Glaubens zu lesen? Bieten die biblischen Texte auch Perspektiven für die notwendigen Neustrukturierungsprozesse in den immer größer werdenden pastoralen Räumen?“ (9) Die Herausgeber schreiben in der Einführung: „Unsere Grundannahme ist zugleich unsere Vision: Die biblischen Texte aus dem Ersten und Zweiten Testament sind so etwas wie der Grund- und Aufbauwortschatz für die Pastoral. Dahinter steht die feste Überzeugung, dass die Bibel lebensdienliche Ressourcen bereitstellt und in diesem Sinne ein unerschöpfliches Repertoire anbietet – und das sowohl sehr niedrigschwellig und einladend für die Lektüre Einzelner oder in Gruppen als auch komplexer und wissenschaftlich abgesichert in pastoralen Multiplikationszusammenhängen sowie Entwicklungs- und Entscheidungsfragen aller Art. Die biblischen Geschichten bilden einen ele-

mentarisierenden Orientierungsrahmen, der pastorales Handeln in die große Linie jüdisch-christlicher Tradition stellt und gleichzeitig die Bedeutung der Zeichen der Zeit, also die Herausforderungen der heutigen Gegenwart, berücksichtigt.“ (9) Sie möchten gerne aufzeigen, „dass die Bibel eindeutige und zielführende Optionen für die pastorale Praxis anbietet. Wenn wir die biblischen Texte als Grundierung für die Pastoral verstehen, müssen wir gemeinsam dafür sorgen, dass die Menschen vor Ort ermutigt und befähigt werden, diese Texte zu lesen, zu verstehen und ihre eigene Lebenswirklichkeit damit zu konfrontieren. Das heißt, wir müssen Räume eröffnen, in denen verschiedene Möglichkeiten des Zugangs zu biblischen Texten erlaubt sind, unterschiedliche Kompetenzen zum Ziel führen, sich gegenseitig ergänzen und bereichern. Wir werben dafür, dass die Bibel als ‚Seele der Pastoral‘ ein plurales, vielstimmiges Angebot bereitstellt, das die Menschen sprachfähig macht, inspiriert, als Kraftquelle fungiert und damit letztlich auch die Dynamik für ein auf Zukunft ausgerichtetes ‚Missionarisch-Kirche-Sein‘ freisetzt.“ (9f.) Das Buch ist wie folgt aufgebaut: „In einem ersten Teil werden die Hintergründe und theoretischen Grundlagen für einen bibel-pastoralen Gesamtentwurf zusammengestellt. Die Vollzugsformen von Kirche und Gemeinde ‚Martyria‘, ‚Liturgia‘ und ‚Diakonia‘ begegnen hier im Sinne der gemeinschaftsbildenden Kraft biblischer Texte ökumenischen, interreligiösen und sozialarbeiterischen Perspektiven. Dabei erweisen sich die Texte aus dem Ersten und Zweiten Testament als elementarisierende Bausteine pastoralen Handelns und empfehlen sich gleichzeitig als Basis für die allorts florierenden Aufbrüche und Neustrukturierungen in pastoralen und sozialen Räumen. Der zweite Teil des Buches versteht sich als Einführung in methodische Zugänge zu biblischen Texten – und zwar sowohl für die eigene Vergewisserung einzelner Leser\*innen als auch für die gemeinsame Erschließung von Texten in unterschiedlichen Gruppenzusammensetzungen. Nach der Vorstellung der neuen Einheitsübersetzung folgen im Sinne eines Baukastenprinzips Einladungen zum Lesen, Erzählen, Analysieren und Vortragen biblischer Geschichten, wobei nicht zuletzt auch die Frage nach dem passenden Bibeltext für diese oder jene Gelegenheit in allen pastoralen Handlungsfeldern eine entscheidende Rolle spielen dürfte. Der dritte Teil des Buches beschreibt einen lebensbegleitenden Spannungsbogen und stellt die Frage, ob und welche übergreifenden Linien mit biblischen Geschichten gezogen werden können. Dabei konturieren wir die klassischen biografischen Etappen mit kirchlich-pastoralen Eckpunkten und erarbeiten perspektivische Ansätze für das oben genannte Modell einer kontinuierlichen Grundierung der Pastoral mithilfe der Texte aus dem Ersten und Zweiten Testament. Der vierte Teil versteht sich als eine Art Reiseführer durch die Orte des Lebens: Mit der biblisch begründeten Idee der Taufpartizipation als Ausgangspunkt reisen wir durch Kitas, Schulen, Beratungsstellen, kirchliche Gruppen und Verbände, durch kirchliche und spirituelle Räume sowie durch das Land der Bibel. Dabei stellen wir durch die ‚Bibel in leichter Sprache‘ ein Modell der Inklusion vor und zeigen gleichzeitig, was passiert, wenn auf einer solchen Reise die antiken biblischen Texte der heutigen schnelllebigen und werbeaffinen Welt begegnen. Im fünften und letzten Teil des Buches haben wir eine Reihe methodischer Angebote für die praktische Arbeit mit biblischen Texten zusammengestellt: Bibliolog, biblische Erzählfiguren, Sprechzeichnen, Godly Play, Bibeltheater, Bibliodrama, Bibel und Musik, Bibel und Kunst, Bibel und Film. Hier findet sich ein reichhaltiges und sehr unterschiedlich konturiertes Angebot, um die Texte aus dem Ersten und Zweiten Testament (er)lebbar zu machen und sie nun tatsächlich – wie in der abschließenden Vorstellung der neuen ‚Methode 3D‘ explizit ausgewiesen – als Quelle, Bausteine, Zugänge, Angebote und roten Faden für alle pastoralen Handlungsfelder zu lesen und zu verstehen.“ (10f.)

An dieser Stelle sei auch auf zwei empfehlenswerte neue Kinderbibeln hingewiesen: Zum einen die in Kooperation von Bibellesebund (ISBN 95569-276-7), Deutscher Bibelgesellschaft (ISBN 438-04086-2) und SCM Verlag (ISBN 417-28816-2) herausgegebene **Die Bibel. Übersetzung für Kinder. Einsteigerbibel**, die eine kind- und sachgemäße Auswahl spannender und wichtiger Texte aus 21 biblischen Büchern mit unzähligen Wort-Erklärungen, Farbbildern und Überblicken enthält sowie zum anderen die im Verlag Katholisches Bibelwerk (ISBN 460-24512-9) erschienene **Kinderbibel. Die beste Geschichte aller Zeiten** von Georg Langenhorst mit Maria Magdalena und dem zweifelnden Thomas als Begleiter sowie durchaus herausfordernden Illustrationen von Tobias Krejtschi.

Im Verlag W. Kohlhammer (ISBN 17-035828-7) ist in 5. überarbeiteter Auflage das **Alttestamentliches Arbeitsbuch. Für Studium und Beruf** von Friedrich Johannsen und Nils Neumann erschienen. Im Vorwort zu dem bewährten Standardwerk heißt es: „Das Arbeitsbuch beginnt mit einer Orientierung über Grundfragen zum Verständnis und zur Auslegung des Alten Testaments/ der Hebräischen Bibel (1.). Es folgen eine Einführung in seine Entstehung (2.) sowie zehn relativ geschlossene, auch unabhängig voneinander lesbare, thematische Darstellungen, einschließlich einer kurz gefassten Geschichte des alten Israel (12.). Das Buch ist in erster Linie für Studierende der Theologie und Religionspädagogik, Referendarinnen und Referendare sowie Lehrerinnen und Lehrer konzipiert, die sich wichtige Themen und Problembereiche der alttestamentlichen Schriften, ihrer Theologie und ihrer Wirkungsgeschichte erarbeiten möchten, um Kompetenzen für religionspädagogische Arbeitsfelder zu erwerben (s. 1.2). Wie die anderen religionspädagogischen Arbeitsbücher in dieser Reihe ist auch dieser Band nicht auf eine möglichst erschöpfende Präsentation der wissenschaftlichen Fragestellungen und der Auslegungsmethoden angelegt. Es wurde vielmehr eine Auswahl von Themen und Problembereichen getroffen, die grundlegend sind für die bibeldidaktische Arbeit in den religionspädagogischen Praxisfeldern, und die eine elementare und exemplarische Bedeutung haben. Neben einem allgemeinen Überblick über den Stand der historisch-kritischen Forschung werden auch z.T. umstrittene Zugangsweisen und Problemsichten dargestellt, die zu einer eigenen Erschließung und Auseinandersetzung anregen. Sie sollen den Leserinnen und Lesern Hilfestellung zu sachkundiger Urteilsfindung geben. Konstitutiv einbezogen sind dabei Aspekte der Wirkungsgeschichte und darauf bezogene Kontroversen, um das Anliegen des Buches zu unterstreichen, die biblische Literatur als Dialogpartner für in Kirche und Gesellschaft strittige Fragen ins Spiel zu bringen. Es wird versucht, dem Sachverhalt Rechnung zu tragen, dass das Alte Testament zugleich die Heilige Schrift des Judentums ist. Um diesen Hintergrund bewusster zu machen, wird trotz des unveränderten Titels in den Kapiteln die Bezeichnung ‚Hebräische Bibel‘ verwendet und der Gottesname als Tetragramm (JHWH) geschrieben.“ (V)

**Vergesst nicht... Zugänge zum Deuteronomium** lautet der Titel des in der Neukirchener Verlagsanstalt (ISBN 7615-6658-9) in der bewährten Reihe „Texte zur Bibel“ erschienenen Arbeitsbuches samt beiliegender DVD mit Exegesen, Bibelarbeiten und Anregungen zum Deuteronomium von Dominik Markl und Kerstin Offermann. Es bereitet wie immer hervorragend auf die ökumenische Bibelwoche vor. In der Einleitung schreiben die Verfassenden: „ ‚Vergesst nicht ...‘ -das Deuteronomium schärft den Blick auf das, was im Leben wirklich wichtig ist. Im Titel der Bibelwoche schwingen ganze Welten mit: Die ganz alltägliche Vergesslichkeit ‚Wo hab' ich bloß meinen Autoschlüssel?‘ wird in der Bibelwoche zum Deuteronomium nicht im Mittelpunkt stehen. Die alltägliche Bitte ‚Denkst du bitte dran, dass ...‘ ist schon näher am Anliegen des Deuteronomiums dran. Denn nicht zu vergessen, heißt auch, sich zu kümmern, Verantwortung für andere und für die Gemeinschaft in der wir leben zu übernehmen. Wie das

gelingen kann, darum geht es im Deuteronomium und darum auch in dieser Bibelwoche. Die Erfahrung, vergesslich zu werden, trägt in sich die Angst vor einer schleichen- den Demenz. Durch den Verlust der Erinnerungen würde man seine eigene Identität verlieren. Identität ist ein zentrales Thema dieser Bibelwoche. Wer wir sind, hängt zentral damit zusammen, welche Geschichten wir über uns erzählen, an was wir uns erinnern, welche Erfahrungen uns geprägt haben, wo unsere Wurzeln liegen. Das Deuteronomium entwirft eine faszinierende Erzählung von der Identität des Gottesvolkes. Im Konzept des Deuteronomiums liegt zudem begründet, dass es seine Leserinnen und Leser dazu auffordert, sich selbst in diese Geschichte zu verstricken. Ein gutes Gedächtnis lebt von einem trainierten Geist und einem offenen Herzen. Es lebt von intellektueller Auseinandersetzung und ausgewogener Lebensführung. Es braucht gute Nahrung für Geist und Körper. Zumindest für das erste ist bei dieser Bibelwoche gesorgt. Denn ‚der Mensch lebt nicht vom Brot allein, sondern von einem jeden Wort aus dem Mund Gottes.‘ Das zu erinnern, damit Leben zu lernen, das wird in dieser Bibelwoche unser Thema sein. Das Deuteronomium behauptet, das Gottes Wort hautnah und prägend unter uns erfahrbar zu machen. Gottes Wort macht mutig für die Zukunft und heilt die Wunden der Vergangenheit. Damit hält es uns im Leben. Und das nicht nur zu biblischen Zeiten, sondern auch bei den Themen, die uns jetzt umtreiben. Die Texte des Deuteronomium berühren in erstaunlicher Weise tatsächlich unser Leben heute. Darum wird eine Auseinandersetzung mit diesen Texten zu einer Auseinander- setzung mit uns selbst. Vielleicht wird in der Bibelwoche von den Teilnehmenden immer mal wieder die Frage gestellt werden, ob die Ereignisse und Personen des Deute- ronomiums historisch sind. Dazu sind Einblicke in den Redaktionsprozess des Deute- ronomiums und ein Überblick über die archäologischen Funde hilfreich, die Sie hier im Buch finden werden. Wahrscheinlich ist es angemessen zu betonen, dass der Mose des Deuteronomium eine ‚erzählte Figur‘ ist und damit fiktiv. Als erzählte Figur verkörpert er aber Erfahrungen und Erinnerungen, die sehr wohl real sind. Erzählungen sind verdichtete Erfahrungen und bilden damit eine Realität ab, die über die Frage des Historisch-Faktischen hinausgeht. Zugleich ist es aber wohl auch nicht völlig von der Hand zu weisen, dass sich in den Geschichten Erinnerungen an tatsächliche Ereignisse und an reelle Führungsgestalten spiegeln, zu denen wir aber nicht mehr vordringen können. Der Versuch, zu einem solchen vermeintlich historischen Kern vorzudringen, bleibt spekulativ und lässt einen zumeist mit einem Häuflein zerbröselter Textfrag- mente zurück, die dann keine Kraft mehr entfalten können und sowohl der Schönheit, als auch der Wahrheit der Erzählung des Deuteronomiums in keiner Weise gerecht werden. Als Hilfestellung für die Entdeckung der Schönheit und der Kraft des Deute- ronomiums finden Sie in diesem Buch in gewohnter Weise eine Vielzahl von Materia- lien und Zugangsoptionen zu den Texten.“ (7) Passend zum Arbeitsbuch sind das Teil- nehmerheft (ISBN 7615-6659-6) und sieben Bibelarbeiten „In seinen Wegen wandeln“ (ISBN 7615-6660-2) erschienen.

In der bewährten Reihe „Theologische Bibliothek“ ist im Verlag Vandenhoeck & Rup- recht (ISBN 7887-3406-0) das Buch **Jesus von Nazaret** von Michael Wolter erschie- nen. Im ersten Kapitel „Jesus im Spannungsfeld von Geschichte und Glaube“ schreibt der Autor: „Können wir die Frage, ob es jenseits unserer Jesusbilder auch einen ‚wirk- lichen‘ Jesus gibt, darum nur mit ‚Nein!‘ beantworten, und ist es sinnlos, sie überhaupt zu stellen? Das wäre in der Tat der Fall, wenn wir das Wirklichkeitsverständnis des sog. ‚Radikalen Konstruktivismus‘ voraussetzen. Von seinen Vertretern wird bestritten, dass überhaupt so etwas wie eine vom menschlichen Erkennen und Wissen unabhän- gige Realität oder objektive Gegebenheit jenseits der subjektiven menschlichen Wirk- lichkeitswahrnehmungen existiert. Daraus würde konsequent folgen, dass es auch kei-

nen ‚wirklichen Jesus‘ geben kann, der von den Bildern unabhängig wäre, die die Menschen sich von ihm machen. Eine andere, weniger ‚radikale‘ Möglichkeit besteht darin, dass man sagt: Ja, es gibt diesen ‚wirklichen Jesus‘ durchaus im Sinne einer vom menschlichen Erkennen und Wissen unabhängigen Gegebenheit, doch können wir keinerlei Aussagen über ihn machen, weil jede sprachliche Bezeichnung einer solchen Realität immer mit einer bestimmten Deutung verbunden ist. Diese Deutung ordnet den durch das Medium der Sprache bezeichneten Sachverhalt in das Paradigma jener Sinnwelt ein, in der die Benutzer der Sprache leben. Und mehr noch: wir können nicht nur keine Aussagen über ihn machen, sondern wir können den ‚wirklichen Jesus‘ nicht einmal als solchen erkennen. Das ist so, weil es kein Erkennen geben kann, ohne dass zugleich eine deutende Einordnung in die kulturelle Enzyklopädie stattfindet, mit der die Erkennenden ausgestattet sind. Dieser ‚wirkliche Jesus‘ muss darum ein Postulat bleiben, weil unser Wissen niemals eine ‚vom erkennenden Bewusstsein unabhängige Wirklichkeit‘ repräsentieren kann. Jeder Historiker, der nach Jesus fragt und dabei ehrlich bleiben will, muss darum zugeben, dass ihm der ‚wirkliche Jesus‘ nicht zugänglich ist und er ihn darum weder erkennen noch darstellen kann. Dasselbe gilt natürlich nicht nur für das Erkennen und die Beschreibung des ‚wirklichen Jesus‘, sondern auch für das historische Erkennen und die Darstellung von gegebenen Sachverhalten in Vergangenheit und Gegenwart überhaupt. Historiker rekonstruieren nicht die Geschichte, wie sie ‚wirklich‘ war, sondern sie bemühen sich darum, sie so zu konstruieren, dass in ihrer Gegenwart ein plausibles Bild von den Ereignissen entsteht. ... Zu den Gegebenheiten, die für menschliches Erkennen und Beschreiben unerreichbar sind, gehören darüber hinaus aber auch das erkennende Subjekt und seine Identität selbst. Kein Mensch kann von sich sagen, wer er oder sie ‚wirklich‘ ist, denn es ist keine Wirklichkeit denkbar, die mit den Bildern identisch sein könnte, die sich die Menschen von ihr machen. Das schließt selbstverständlich auch das Bild ein, das jeder Mensch von sich selbst hat, und die Selbstausslegung Jesu ist davon nicht ausgenommen. Als Historiker können wir darum auch nicht sagen, dass der ‚wirkliche‘ Jesus mit der Selbstausslegung Jesu identisch ist. Noch einmal anders fällt die Beantwortung der Frage nach dem ‚wirklichen Jesus‘ aus, wenn wir dabei eine Perspektive einnehmen, die in ein theologisches Wirklichkeitsverständnis eingebettet ist. Ein solches Wirklichkeitsverständnis findet seine Eigenart darin, dass es jede Wirklichkeit als durch Gott gegebene und bestimmte Wirklichkeit deutet. Vielleicht ist es am einfachsten, wenn wir mit einer Abgrenzung beginnen: Die Frage nach dem ‚wirklichen‘ Jesus wäre sicher falsch beantwortet, wenn man auf ein vulgärtheologisches Konzept von der Allwissenheit Gottes zurückgreifen und sagen wollte, dass kein Mensch, wohl aber Gott Jesus kennt. Das wäre viel zu kurz gesprungen, denn Gottes Erkennen ist ein kategorial anderes Erkennen als das der Menschen. Während die Wirklichkeit einer Gegebenheit menschlichem Erkennen immer entzogen bleibt, entsteht sie als solche überhaupt erst durch das Erkennen Gottes. Was existierende Gegebenheiten in diesem Sinne ‚wirklich‘ sind, sind sie nur als das, als was Gott sie erkennt. Man kann es auch andersherum sagen: Was Gott als etwas erkennt, ist nicht seinem Erkennen als ein von diesem Unabhängiges vorgegeben, sondern es wird als das, was es ‚wirklich‘ ist, allererst durch Gottes Erkennen erschaffen. Man kann darum sogar sagen, dass auch der ‚wirkliche Jesus‘ nichts anderes ist als ein Bild. Er ist das Bild, das Gott sich von Jesus gemacht hat. Der ‚wirkliche Jesus‘ jenseits der Bilder, die die Menschen in seiner Zeit und seither sich von ihm gemacht haben, ist damit derselbe, als welchen Gott ihn erkannt und zu welchem Gott ihn durch sein Erkennen gemacht hat. Das ist aber auch schon alles, was wir über den ‚wirklichen‘ Jesus sagen können. Wir können seine Existenz darum lediglich theologisch postulieren. Aus diesem Grunde bleibt er natürlich auch für die folgende Darstellung unerreichbar. Sie kann darum nicht mehr liefern als ein Bild des historischen Jesus, das sich um Kohärenz und Plausibilität bemüht. Am Anfang muss darum die

Frage nach den Quellen stehen, die uns im Sinne Lukians von Samosata das ‚Material‘ für unsere Darstellung des historischen Jesus zur Verfügung stellen.“ (31ff.)

Klaus Dorn ist der Verfasser der im Verlag Ferdinand Schöningh (ISBN 8252-5107-9) als UTB veröffentlichten Einführung **Paulus. Geschichte – Überlieferung – Glaube**. Er schreibt in der Einleitung: „Paulus ist für mich die schillerndste Figur des Neuen Testament, ein enfant terrible, ein Fanatiker, zunächst für die Sache des Judentums, dann für die Sache des Auferstandenen. Er ist ein zäher Kämpfer, der sich durch nichts und niemand entmutigen, geschweige denn aufhalten lässt, ein brillanter Theologe und gleichzeitig ein Seelsorger und auf keinen Fall ein Frauenfeind. Er sei ein herausragender Schreiber, aber ein armseliger Redner gewesen – behaupten seine Gegner. Paulus zitiert sie in einem seiner Briefe: *2 Kor 10,10 Denn die Briefe, sagt man, sind gewichtig und stark, aber die leibliche Gegenwart ist schwach und die Rede zu verachten*. Wir können diesen Vorwurf leider nicht mehr nachprüfen, aber die verschiedenen Briefe, die er verfasst hat, belegen, dass die Behauptung der Gegner zumindest bezüglich des Schreibens stimmt. Die Briefe sind jedenfalls sehr aussagekräftig, bisweilen auch sehr militant gehalten. Dies gilt besonders für den Galaterbrief. Sein Werk wird studiert, interpretiert, geliebt und gefürchtet, verleumdet und gehasst. Vielfach liest man, vor allem in jüdischen Schriften, die sich mit dem Neuen Testament befassen, Jesus sei Jude und als Jude aufgetreten. Seine Botschaft blieb im Rahmen der jüdischen Religion und jüdischen Denkens. Erst Paulus habe aus ihm und seiner Bewegung eine neue Religion gemacht, und diese Aussage trägt sogar ein Körnchen Wahrheit in sich. Beliebt macht ihn das in den Augen des Judentums natürlich nicht und auch unter Muslimen gibt es die Ansicht, Paulus habe die jesuanische Verkündigung verfälscht! In der Tat wird bis zum heutigen Tag darüber gestritten, inwieweit sich Paulus selbst noch als Jude verstand, oder besser: sich als Jude verhielt oder seine jüdischen Wurzeln, wenn dies opportun erschien, vernachlässigte. Er schreibt z.B., das (jüdische) Gesetz sei heilig und gut (*Röm 7,12 So ist also das Gesetz heilig und das Gebot heilig und gerecht und gut*), aber er sagt auch, dass es als Weg zum Heil ausgedient habe und das Einhalten der Gebote den Menschen vor Gott nicht ‚gerecht‘ mache. Freilich muss man das nicht gleich als Widerspruch verstehen: Er meint damit, dass die vor allem in der evangelischen Theologie wenig geschätzten ‚Werke des Gesetzes‘ keine Heilsrelevanz mehr besitzen. Sie ließen den Menschen vor Gott nicht (mehr) als Gerechten dastehen, wie dies von Seiten des Judentums angenommen werde. Im Katholizismus ist man – bis heute – mehr oder weniger der Ansicht, man könne durch gute Taten sein Plus-Konto im Himmel aufbessern, auch wenn der Gegensatz zum evangelischen Denken, das dem paulinischen sehr nahe steht, längst nicht mehr so schroff daherkommt wie noch vor 50 Jahren. Für Paulus muss man dann aber auch fragen, was er damit meint, wenn er sagt, er sei den Juden ein Jude gewesen und den Heiden ein Heide: *1Kor 9,20 Und ich bin den Juden wie ein Jude geworden, damit ich die Juden gewinne; denen, die unter Gesetz sind, wie einer unter Gesetz - obwohl ich selbst nicht unter Gesetz bin -, damit ich die, welche unter Gesetz sind, gewinne; denen, die ohne Gesetz sind, wie einer ohne Gesetz – obwohl ich nicht ohne Gesetz vor Gott bin, sondern unter dem Gesetz Christi –, damit ich die, welche ohne Gesetz sind, gewinne*. War Paulus ein Wendehals, ein Opportunist, der sein Fähnchen in den Wind hängte? Seine fast schon an Besessenheit grenzenden Missionsaktivitäten, gerade bei den so genannten Heiden, machen dies unwahrscheinlich. Sein Auftreten ruft allerdings jede Menge Gegner auf den Plan, Juden, Heiden, aber auch (Juden-)Christen. Gegen sie kämpft er mit geschliffenen Argumenten. Ihr Profil und ihre Vorwürfe gegen ihn können wir freilich nur aus seinen Antworten rekonstruieren, wobei ihre Anliegen und Anschuldigungen nur bruchstückhaft und vielleicht auch verzerrt wiedergegeben sein dürften. Paulus schreibt ja nicht zum Vergnügen. Er kämpft darum, als Apostel

anerkannt zu werden. Er kämpft um die Anerkennung ‚seines Evangeliums‘ und behauptet gleichzeitig, ein anderes Evangelium als das Seine gebe es nicht. Dennoch ist er auch um Ausgleich und Übereinstimmung seiner Botschaft mit dem ‚mainstream‘ der Verkündigung seiner Zeit bemüht. Wie also soll man diesen Menschen beschreiben, wie bestimmen, was er eigentlich wollte und was er eigentlich gepredigt hat? Man gewinnt jedenfalls den Eindruck: Wenn die Offenbarung ein Buch mit sieben Siegeln ist, dann ist Paulus ein Mann mit sieben Siegeln! Das vorliegende Buch möchte versuchen, ihn und seine Botschaft etwas verständlicher zu machen.“ (9f.)

In der Neukirchener Verlagsanstalt (ISBN 7615-6630-5) ist der informative Band **Illustrierter Atlas zur Geschichte des Christentums** von Tim Dowley in der Übersetzung aus dem Englischen von Ernst Neumann und mit mehr als 50 Karten von Nick Rowland erschienen. Der Verfasser schreibt in seinem Vorwort: „Dieser Atlas wurde mit dem Ziel zusammengestellt, die Anfänge, das Wachstum und die weltweite Ausbreitung und Entwicklung des Christentums darzustellen. Bei einem solch gewaltigen Unterfangen war es fast unausweichlich, die Auswahl der Themen und Ereignisse einzuschränken. Dennoch hoffen wir, dass wir alle wichtigen Ereignisse, Länder und Orte in unserer Auswahl berücksichtigt haben. Der Reformation in Europa haben wir bewusst nur eine kleinere Rolle zugeordnet, da dieser Atlas ein Begleitwerk zum bereits erschienenen Atlas der Reformation in Europa ist, der sich umfassend mit dem Thema beschäftigt. Wie der Atlas der Reformation enthält auch dieses Buch eine Zeittafel, die die dargestellten Ereignisse und Entwicklungen zum besseren Verständnis in einen historischen Kontext einbettet.“

**Theologische Medienethik im digitalen Zeitalter** lautet der Titel des im Verlag W. Kohlhammer (ISBN 17-034453-2) in der bewährten Reihe „Ethik – Grundlagen und Handlungsfelder“ von Gotlind Ulshöfer und Monika Wilhelm herausgegebenen Sammelbandes. Die Herausgeberinnen schreiben zur Notwendigkeit eines „digital turn“ in der theologischen Medienethik: „Angesichts der digitalen Durchdringung des Alltags, sowohl im Berufs- als auch im Privatleben, und der Grundierungen der Gesellschaft mit Digitalem gilt es auch für angewandte Ethik, und hier insbesondere für die Medienethik Überlegungen anzustellen, inwiefern ein ‚digital turn‘ angesagt ist. Die in diesem Sammelband veröffentlichten Aufsätze machen deutlich, dass Medienethik – verstanden als ethische Überlegungen, Analysen und Bewertungen hinsichtlich medialer Entwicklungen und der individuellen, institutionellen und gesellschaftlichen Schaffung und Nutzung von Medien – in jedem Fall der Berücksichtigung der Digitalisierung bedarf. Rechtfertigt dies bereits die Rede eines ‚digital turns‘? Folgt man der Beschreibung der Stadien eines Wandels (turns) der Kulturwissenschaftlerin Doris Bachmann-Medick, befinden wir uns damit im ersten Stadium, sozusagen der Vorbereitung eines Wandels, in dem ein neuer Gegenstand – hier die Digitalisierung – in die Forschung eingeführt wird, der Wandel aber noch nicht vollzogen sei. Von einem Wandel spricht Bachmann-Medick erst, wenn in einem zweiten Stadium der Fokus vom Objekt weg hin zu einer analytischen Kategorisierung und zur Formulierung von Konzepten führt und das Benannte (die Digitalisierung) zu einem Mittel und Medium für Erkenntnis wird. Unseres Erachtens lassen sich in der Diskussion um die Digitalisierung in der Medienethik beide Stadien nachweisen: Einerseits wird, wie gesagt, die Notwendigkeit erkannt, sowohl thematisch das Digitale zu berücksichtigen, es mit traditionellen Topoi der Theologie und theologischen Ethik zu verknüpfen und zu reflektieren und so neue Perspektiven für ethisches Denken zu entwickeln. Andererseits wird auf das zweite Stadium hingearbeitet. Dieses stellt sich nicht automatisch, sondern erst mit der Zeit ein, wenn das Potential der Digitalisierung auch als Konzept sicht- und anwendbar gemacht wird. So werden in den einzelnen Beiträgen des Buches auch Veränderungen hinsichtlich der Methoden und Analyseinstrumentarien sichtbar, welche

die Autor\*innen andenken und einsetzen. Dabei können sowohl Methoden der Digital Humanities als auch der Forschungsrichtung von digital religion gerade auch für ethische Forschungszusammenhänge von Interesse sein. So kann also durchaus von der Notwendigkeit eines ‚digital turn‘ im Sinne der Veränderungen des Erkenntnisobjekts, der Erkenntnismittel und der Erkenntnismedien gesprochen werden.“ (13f.) In dem vorliegenden Sammelband werden „Themen und Ansätze theologischer Medienethik aufgezeigt und entwickelt, die angesichts der Veränderungen im Bereich der Sozialen Medien und des Wandels durch neue Informations- und Kommunikationstechnologien auftreten. Das heisst, dass wesentliche Themen der Medienethik wie Öffentlichkeit, Verantwortung etc. aufgegriffen und theologisch reflektiert werden, so dass von dem Buch Impulse für theologische, kirchliche, medienwissenschaftliche und gesellschaftliche Diskurse ausgehen können. Der verwendete weite Medienbegriff greift dabei auch Themen der informations- und Kommunikationsethik auf. Die in diesem Band versammelten Aufsätze geben sowohl einen Einblick in medienethische Diskussionen im Bereich der Theologie als auch in die Notwendigkeit, klassische medienethische Themenbereiche zu öffnen und informationsethische und kommunikationsethische Topoi mit aufzunehmen. Dadurch eröffnet das Buch Perspektiven für ein Forschungsfeld in der Theologie, das Digitalisierungsfragen aufgreift und sie ethisch im Rahmen von medialen Entwicklungen weiterdenkt und das noch weiter ausgebaut werden sollte. Gleichzeitig ist der Sammelband so angelegt, dass er auch als Arbeitsbuch verstanden werden kann, mit dessen Hilfe Studierende und Lehrende ein Verständnis und einen ersten Überblick über materialetische Fragen zum Thema Medien bekommen können. Es ist Ziel des Buches, möglichst viele Ansätze zu versammeln, um so die Pluralität, die den Diskurs im ethischen Bereich kennzeichnet, zu erfassen. Dies bedeutet auch, wissenschaftlich-ethische Analysen in Kontakt mit Analysen aus einer Praxisperspektive zu bringen.“ (14) Es gelingt dem Band sehr gut aufzuzeigen, dass theologische Medienethik ein plurales Projekt im Prozess ist, das auch interdisziplinär angegangen werden sollte!

Passend dazu eignet sich die Lektüre des im UVK Verlag (ISBN 8252-5102-4) als UTB erschienenen Buches **Medienethik. Grundlagen – Anwendungen - Ressourcen** von Christian Schicha. In der Einleitung erklärt der Autor: „Diese Monographie richtet sich an Studierende und Lehrende der Medien und Kommunikationswissenschaft. Sie bietet eine Einführung in die medienethischen Herausforderungen für die Kommunikationsberufe des Journalismus, der Presse- und Öffentlichkeitsarbeit (PR) sowie der Werbung in den klassischen Medien und zeigt normative Herausforderungen im Umgang mit dem Internet auf. Anhand konkreter Verletzungen normativer Standards in unterschiedlichen Medienbereichen wird aufgezeigt, in welcher Form ethische Regelverletzungen verübt worden sind und welche Ursachen, Strukturen und Rahmenbedingungen dazu beigetragen haben. Durch den Fokus auf konkrete Fallbeispiele werden die Leser und Studierenden hinsichtlich ihrer zukünftigen Berufstätigkeit dafür sensibilisiert, Kriterien moralischer Grenzüberschreitungen zu erkennen und einzuordnen. Das Buch ist folgendermaßen aufgebaut: Im zweiten Kapitel werden nach dieser Einleitung grundlegende Charakteristika der Angewandten Ethik aufgezeigt. Neben der Medienethik werden weitere normative Anwendungsfelder anderer Bereichsethiken und relevante Begriffe wie Verantwortung, Öffentlichkeit, Qualität, Authentizität und Inszenierung skizziert. Im Kapitel 3 werden Medienskandale aus den Bereichen Journalismus, Politik und Wirtschaft vorgestellt und eingeordnet. Kapitel 4 beschäftigt sich mit dem Phänomen der ‚Fake News‘. Hierbei werden unterschiedliche Ausprägungen dargelegt und Möglichkeiten der Aufdeckung und Bekämpfung vorgestellt. Im fünften Kapitel werden normative Aspekte des Boulevardjournalismus am Beispiel der BILD-Zeitung problematisiert. Dabei richtet sich der Blick u. a.

auf den Sprach- und Bildgebrauch des Blattes. Anhand konkreter Beispiele wird aufgezeigt, wo moralische Grenzen im Rahmen der Medienberichterstattung überschritten worden sind. Kapitel 6 erörtert normative Fragen der Bildethik. Neben der grundlegenden Relevanz visueller Darstellungen geht es um Bildfunktionen, Wahrnehmungsoptionen und Möglichkeiten der Bildbearbeitung. Zudem wird der Umgang mit Fotos von Verstorbenen reflektiert. Dieses Thema wird im siebten Kapitel erneut aufgegriffen. Am Beispiel der Berichterstattung über verstorbene Geflüchtete wird diskutiert, ob Bilder ihrer Leichen unverpixelt gezeigt werden sollten oder nicht. Dabei wird bei der Bewertung auf die Spruchpraxis des Deutschen Presserates zurückgegriffen. Kapitel 8 widmet sich der Berichterstattung über Terroranschläge. Hierbei wird u. a. am Beispiel der Anschläge in Norwegen der Frage nachgegangen, in welchem Ausmaß und in welcher Form über derartige Straftaten informiert werden sollte. Nachdem sich der Schwerpunkt dieses Bandes bis zum achten Kapitel primär dem Journalismus zugewendet hat, geht es im neunten Kapitel um die Tätigkeitsfelder der Öffentlichkeitsarbeit (PR) und Werbung. Nach einem Überblick über die jeweiligen Aufgaben werden moralisch fragwürdige Praktiken dieser Kommunikationsberufe reflektiert. So wird u. a. die Trennung zwischen PR und Journalismus postuliert. Des Weiteren werden Formen und Ausprägungen von Schleichwerbung ebenso problematisiert wie die Werbung für Kinder und problematische Produkte. Kapitel 10 beschäftigt sich mit dem Themenkomplex der TV-Unterhaltung. Am Beispiel der RTL-Formate ‚Dschungelkamp‘ und ‚Bachelor‘ werden normative Fragen im Zusammenhang potentieller moralischer Grenzüberschreitungen diskutiert. Im elften Kapitel geht es um ethische Aspekte fiktionaler Fernsehformate, die nicht nur der Unterhaltung dienen, sondern gesellschaftlich relevante Moraldiskurse aufgreifen. Exemplarisch analysiert dieser Teil die US-Fernsehserie ‚Breaking Bad‘. Kapitel 12 richtet den Fokus auf die Neuen Medien. Hier geht es um grundlegende Veränderungsprozesse der Kommunikation, die im Umgang mit dem Internet zu beobachten sind und den daraus resultierenden normativen Herausforderungen. Dabei werden moralische Implikationen im Umgang mit automatisierten Programmen in Form von Algorithmen und Social Bots diskutiert. Darüber hinaus wird der Frage nachgegangen, welche Maßnahmen erforderlich sind, um dem Postulat einer Digitalen Souveränität im Internetzeitalter gerecht zu werden. Im dreizehnten Kapitel werden unterschiedliche Medienselbstkontrollinstanzen vorgestellt, die normative Leitlinien u. a. für die Kommunikationsberufe Journalismus, Presse- und Öffentlichkeitsarbeit sowie Werbung enthalten. Es werden Aufgaben und Funktionen der regulativen Instanzen skizziert, die Kodizes entwickelt haben, um medienethisch relevante Regelverstöße zu bewerten und zu sanktionieren. Abschließend werden den Lesern weitergehende Informationen über 22 medienkritische- und medienethische Initiativen sowie eine kommentierte Auswahlbibliographie von Publikationen zur Medienethik vorgestellt.“ (9ff.)

Abschließend seien zwei interessante Neuerscheinung aus der Erziehungswissenschaft und aus der Hochschuldidaktik angezeigt: Zum einen das im Verlag W. Kohlhammer (ISBN 17-034515-7) erschienene Buch **Die Erfindung der Erziehung. Eine Einführung in die Erziehungswissenschaft** von Helmut Fend und Fred Berger. Die Autoren schreiben zu den Fragestellungen und Leitideen: „Diese Einführung in die Erziehungswissenschaft fühlt sich sowohl einer empirischen und erfahrungsgestützten als auch einer kritisch-reflektierenden wissenschaftlichen Position verpflichtet. Eine erfahrungsgestützte Position bedeutet, dass systematisch untersucht wird, wie Aufwachsen *faktisch* geschieht. Kritisch-reflektierend wird unsere Position dann, wenn die Realität mit Vorstellungen konfrontiert wird, wie Aufwachsen geschehen *sollte*.“

Diese Einführung möchte also in die Grundlagen von Sozialisation, Erziehung und Bildung einführen, indem sie den Umgang mit heranwachsenden Menschen in verschiedenen Gesellschaften und zu verschiedenen Zeiten in systematisch-vergleichender und historisch-kritischer Weise untersucht. Dazu soll der Blick einerseits in die Weite fremder Kulturen und andererseits in die Tiefe der eigenen Geschichte gerichtet werden. ‚*Education across space*‘ und ‚*Education across time*‘ könnte man diese beiden Sichtweisen nennen. Durch sie soll erkennbar werden, wie dicht verwoben mit gesellschaftlichen und kulturellen Phänomenen Erziehung, Sozialisation und Bildung sind.“ (17f.) Und ferner heißt es dort: „Wer heute Erziehungs- und Bildungswissenschaften studiert, sollte die historischen Wege der *Methodisierung von Erziehung und Unterricht* und die Wege ihrer *Humanisierung* kennen. Neben der historischen Entwicklung, die im Rückblick als Fortschrittslinien verstanden werden können, müssen auch die historischen Irrtümer in der Einschätzung von Kindern und die aus heutiger Sicht unverständlichen Praktiken im Umgang mit ihnen sichtbar werden. Nicht jede historische Entwicklung war gut, wie das Beispiel von Meret zeigt. Erziehungsgeschichte ist auch immer eine Geschichte ihrer Irrtümer. Vieles resultiert aus falschen Annahmen darüber, ‚was Kinder sind‘, und aus Praktiken, die uns heute unvorstellbar inhuman erscheinen. Freilich, wir müssen auch sie verstehen lernen und sie im Kontext ihrer Zeit und den jeweiligen Lebensbedingungen sehen. Wir wollen es in dieser Einführung jedoch nicht mit der Beschreibung und Erklärung unterschiedlicher Formen der Erziehung und des Aufwachsens durch Kultur und Gesellschaft bewenden lassen, sondern die beiden Sichtweisen – die kulturvergleichende und die historische – vielmehr zum Ausgangspunkt nehmen, um in einem weiteren Schritt gegenwärtige Formen der Erziehung und des Aufwachsens besser verstehen zu können. Wie gestalten *sich Erziehung und Aufwachsen heute* und was weiß die Wissenschaft über deren *Gelingsbedingungen*? Welche Auswirkungen haben unterschiedliche Sozialisations- und Erziehungserfahrungen auf heranwachsende Menschen unter modernen Lebensbedingungen? Dies werden weitere leitende Fragestellungen sein (Education in modern times).“ (20)

Zum anderen das im Verlag Ferdinand Schöningh (ISBN 8252-5105-5) als UTB erschienene praxisorientierte Buch **In die Lehre starten. Ein Praxisbuch für die Hochschullehre** von Jana Antosch-Bardohn, Babara Beege und Nathalie Primus. Die Autorinnen schreiben darin: „Hochschulabsolvierende, die sich dazu entscheiden, ihren Weg an der Universität fortzusetzen und als wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zu arbeiten, sehen sich in der Regel mit vielen neuen Herausforderungen konfrontiert. Wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an Hochschulen haben bekanntermaßen vielerlei Tätigkeiten: Sie lehren, forschen, beraten, prüfen, vertreten ihre Hochschule auf Konferenzen, arbeiten in Ausschüssen, etc. Als junge wissenschaftliche Mitarbeiterin bzw. als junger wissenschaftlicher Mitarbeiter sind die meisten dieser Tätigkeiten neu und ungewohnt. Mitunter muss die Doktorarbeit angegangen werden, andererseits stehen erste Lehraufträge an. Der Umgang mit all den neuen Tätigkeitsfeldern ist herausfordernd und nicht selten starten junge Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler ihre Lehrpraxis intuitiv. Von ihrer Rolle als Lehrende, als Lehrender wird unter anderem erwartet, dass sie inhaltliche Expertin, inhaltlicher Experte sind, dass sie Lehr-/Lernsituationen gestalten können, dass sie die Studierendengruppe führen können, Studierende beraten und sie beurteilen. Wenn Sie dieses Buch zur Hand nehmen, stehen Sie vermutlich vor der Aufgabe Ihre erste Lehrveranstaltung zu konzipieren. Vielleicht haben Sie erste Erfahrungen mit der Durchführung von Seminaren oder Vorlesungen sammeln können, sind dabei allerdings ‚ins kalte Wasser gesprungen‘ und wollen jetzt mit diesem Handbuch prüfen, wie Sie Ihre

Lehre und den Umgang mit Ihren Studierenden optimieren können. In jedem Fall bietet Ihnen ‚In die Lehre starten – Ein Praxisbuch für die Hochschullehre‘ einen Leitfaden zur Konzeption und Durchführung von Lehrveranstaltungen im Hochschulkontext, mit dem Sie Ihre Rolle als Lehrende, als Lehrender reflektiert ausfüllen können. Schritt für Schritt führen wir Sie durch die relevanten Aufgaben, bis Sie Ihr fertiges Konzept in den Händen halten und konkrete Maßnahmen zur Durchführung Ihrer Veranstaltung kennen.“ (7) Der Aufbau ist wie folgt: „Im ersten Teil dieses Buches ‚Vorbereitung von Lehrveranstaltungen‘ erfahren Sie, was Sie vor der Durchführung Ihrer Veranstaltung durchdacht haben sollten. Wir starten mit organisatorischen Rahmenbedingungen, die im Vorhinein geklärt sein sollten, bevor es an die konkrete Arbeit mit den Studierenden geht. Anschließend erfahren Sie, wie Menschen grundsätzlich lernen, um daraufhin ein lernförderliches Seminar oder eine lernförderliche Vorlesung für Ihre Studierenden konzipieren zu können. Zu der Konzeption einer Veranstaltung gehören die Planung der inhaltlichen Abläufe, der Einsatz von interaktiven Lehr-/Lernmethoden und die Gestaltung von Visualisierungen inklusive Vorbereitung des Medieneinsatzes. Wenn Sie mit diesem Handbuch arbeiten, werden Sie am Ende des ersten Buchteiles Ihr persönliches, vollständig ausgearbeitetes Konzept vorliegen haben. Im zweiten Teil behandeln wir die Durchführung von Lehrveranstaltungen. Wir starten mit dem persönlichen Ausdrucksverhalten und wie Sie als Lehrende sicher auftreten. Weil es sich nicht planen lässt, welche Wortbeiträge Ihre Studierenden äußern werden, erfahren Sie, wie Sie Ihre Studiengruppe mit Kommunikationstechniken souverän leiten. Es passiert selten, aber hin und wieder läuft ein Seminar nicht so wie gewünscht: Das 9. Kapitel zeigt Ihnen, wie Sie mit schwierigen Situationen umgehen können. Sie erhalten Tipps, um Lernstoff zu reduzieren, Ihre Studierenden zu motivieren, schwerfällige Gruppenarbeiten zu regulieren und schwierige Kommunikationssituationen aufzulösen. Der dritte Teil rundet Ihre Lehrveranstaltung ab. Sie erfahren, wie Sie Ihre letzte Sitzung gestalten können und wie Sie Ihre Veranstaltung nachbereiten. Außerdem behandeln wir Aspekte zur Prüfung von Lerninhalten.“ (7f.)

## 5 Religion und Literatur

**Religion und Literatur in drei Jahrtausenden. Hundert Bücher** lautet der Titel des 760 Seiten umfassenden eindrucksvollen Bandes von Bernhard Lang, der im Verlag Ferdinand Schöningh (ISBN 506-79227-3) erschienen ist. Im Vorwort schreibt der Verfasser: „Bei der Lektüre von Weltliteratur, der Werke von Dante oder Shakespeare, Augustinus oder Goethe, Milton oder Dostojewski, ergeben sich viele Fragen. Was bedeutet ihnen Religion? Sind die Autoren gläubig oder ungläubig? Woher nehmen Schriftsteller wie Hermann Hesse, Thomas Mann, Robert Musil, Jean-Paul Sartre und Milan Kundera ihre Stoffe und Anregungen? Wo beziehen sie sich – direkt oder indirekt – auf Einsichten Buddhas, den Weg Gilgameschs, die Leiden Hiobs, die Bilderwelt der Apokalypse? Das vorliegende Buch möchte allen Lesern, besonders Schülern und Studenten, Lehrern und Dozenten, rasch einen Einblick in Bücher wie *Die göttliche Komödie*, *Faust* und *Meister und Margarita*, aber auch den *Koran* oder das *Dhammapada* verschaffen oder, besser noch, bei der Lektüre solcher ‚religionshaltiger‘ Werke als erster interpretierender Schlüssel dienen. Am Thema ‚Literatur und Religion‘ – oder genauer: der literarischen Wahrnehmung von Religion – besteht beträchtliches Interesse. Lesekreise von Laien beschäftigen sich damit. Theologen und Literaturwissenschaftler bieten entsprechende Lehrveranstaltungen an, sprechen auf

Akademietagungen, halten Abendvorträge und empfehlen Bücher. Fachleute kennen den Namen des Begründers der modernen theologischen Literaturwissenschaft: Nathan Alexander Scott. Seit Anfang der 1950er Jahre befasste er sich mit moderner Literatur. Als Professor für Literatur und Religion – zuerst an der University of Chicago, später an der University of Virginia – wurde er nicht müde, Studenten mit Albert Camus und anderen modernen Schriftstellern bekannt zu machen. Seine grundlegende Erkenntnis fasst Scott in folgendes Wort: ‚The literary intelligence is by far the best intelligence of our time, better than the philosophic intelligence, better than the social-scientific, ... and better perhaps even, on the whole, than the theological.‘ – ‚Die literarische Intelligenz ist bei weitem die beste Intelligenz unserer Zeit. Sie übertrifft die der Philosophen, die der Sozialwissenschaftler ... und vielleicht sogar, aufs Ganze gesehen, die der Theologen.‘ Wer keine Literatur liest, versäumt das Beste der intellektuellen Kultur. Scott selbst hat viele Bücher geschrieben. Sie zeigen, wie sich Literatur und Religion gegenseitig erläutern: Es gibt kein Verständnis von Religion ohne literarische Kompetenz, und kein Verständnis von Literatur ohne religiöses Grundwissen. Mehrere internationale Fachzeitschriften publizieren ausschließlich Forschungsbeiträge über das von ihm angeregte Thema. Fasziniert von allem Neuen, lag Scott selbst und liegt seinen zahlreichen Anhängern in aller Welt mehr an Forschung über Gegenwartsliteratur als an Gelehrsamkeit, an Vertrautheit mit den alten, umfangreichen Beständen der Weltliteratur. Aus diesem Grund haben sie es bisher versäumt, ihr Fachgebiet ‚Literatur und Religion‘ in einem umfassenden Sachbuch einem breiten Publikum vorzustellen. So entstand die Idee, ein entsprechendes Buch zu schreiben. *Religion und Literatur in drei Jahrtausenden* interpretiert hundert Hauptwerke der Weltliteratur. Vielen, die nach Informationen über ein bestimmtes Werk suchen, wird die im Hauptteil gegebene kurze Besprechung genügen. Das letzte, achte Kapitel sowie das Nachwort hat teils einführenden, teils zusammenfassenden Charakter. Dort wird auf Grundfragen eingegangen: die Suche nach Lebensweisheit, die Vorliebe für biographisches Erzählen, den Wandel in Weltbild und Geschichtsverständnis, das Lesen und die emotionale wie intellektuelle Bindung an den Lesestoff. Die entsprechenden Ausführungen ergänzen und vervollständigen die hundert Einzelinterpretationen; sie mögen als Schlüssel zum Thema ‚Religion und Weltliteratur‘ dienen.“ (IXf.) Der Autor führt ferner zur Auswahl der hundert Titel aus: „Die literarischen Werke, die sich mit Religion beschäftigen, lassen sich in drei Gruppen gliedern: die großen Werke der Dichtung, die heiligen Schriften der Weltreligionen, die zur Frömmigkeitsübung oder zur kritischen Reflexion anleitende Sachliteratur. Alle drei Gruppen sind in der Auswahl zu etwa gleichen Teilen vertreten. *Die großen Werke der Dichtung*. – Beginnend mit dem Gilgamesch-Epos enthält die Liste etwa dreißig Werke der Dichtung aus Altertum, Mittelalter und Neuzeit. Aus praktischen Gründen wird die Literatur der Neuzeit durch deutsche Titel wie Goethes *Faust* und Thomas Manns *Josephsroman* repräsentiert, ohne dass die bedeutenden Werke der russischen, englischen und französischen Dichtung fehlten. Mit einzelnen Werken von Kierkegaard, Machfus und Kazantzakis sind die dänische, arabische und neugriechische Literatur vertreten, so dass ein umfassendes Bild der Weltliteratur entstehen kann. Wie *Der grüne Heinrich* von Gottfried Keller, Nietzsches *Zarathustra* und Sartres Bühnenstück *Der Teufel und der Liebe Gott* zeigen, enthält die Auswahl auch Dichtungen mit religionskritischer Tendenz. Das jüngste berücksichtigte Werk, 1984 veröffentlicht, stammt von dem tschechischen Autor Milan Kundera. Zweifellos gibt es auch neuere bedeutende Dichtungen, die hätten berücksichtigt werden können, doch verbot eine ungeschriebene Regel ihre Aufnahme: Ob ein Werk zur Weltliteratur gehört, stellt sich frühestens nach einer oder zwei Generationen heraus. *Heilige Schriften*. – In der Liste sind auch klassische oder „heilige“ Schriften der Weltreligionen vertreten. Auf Werke, die in den sechs Weltreligionen – Daoismus, Hinduismus, Buddhismus, Judentum, Christentum, Islam – kanonische

Geltung besitzen oder als Klassiker oft gedruckt und viel gelesen werden, kann keinesfalls verzichtet werden. Zur besseren Übersicht seien sie hier zusammengestellt: Das *Daodejing* ist das grundlegende Werk des in China beheimateten Daoismus (Taoismus). Aus den vielen alten Schriften des Hinduismus sind neben den Gesetzen des Manu noch zwei weitere Werke aufgenommen: die *Bhagavad Gita* und das *Ramayana-Epos*. Der an Literatur sehr reiche Buddhismus ist durch zwei Titel vertreten: *Dhammapada* und *Lotos-Sutra*. Aus der umfangreichen jüdischen Bibel wurden neun Schriften berücksichtigt: die Bücher Genesis, Exodus, Arnos, Jeremia, Sprichwörter, Hoheslied, Hiob, Kohelet und Psalmen; sie alle stehen im Alten Testament, dem ersten Teil der christlichen Bibel. Das Neue Testament, der spezifisch christliche Teil der christlichen Bibel, wird durch folgende Titel repräsentiert: Markusevangelium, Lukasevangelium mit Apostelgeschichte, Bergpredigt (aus dem Matthäusevangelium), Johannesprolog, Römerbrief und Buch der Offenbarung (Apokalypse). Was schließlich den Islam betrifft, so schien es sinnvoll, neben dem *Koran (Qur'an)* auch eine mittelalterliche Hadith-Sammlung – die von al-Nawawi – zu berücksichtigen. *Sachliteratur*. – Die dritte und letzte Gruppe von Werken, aus denen die Auswahl schöpft, besteht aus Anleitungen zur Frömmigkeit und zum kritischen Umgang mit Religion und religiösem Gedankengut. Aufgenommen sind klassische Werke der Frömmigkeitsliteratur wie die jüdischen *Sprüche der Väter (Pirke Avot)*, die *Nachfolge Christi*, Luthers *Kleiner Katechismus* und Dag Hammarskjölds *Zeichen am Weg*. Die Reihe der philosophischen und religionskritischen Werke wird durch Platons *Apologie des Sokrates* und die Naturschrift des Lukrez eröffnet. Zur Sachliteratur gehören auch Augustins *Gottesstaat*, David Humes *Naturgeschichte der Religion*, Kants Essay *Was ist Aufklärung?* Diese und einige weitere Schriften – von Autoren wie William James, Sigmund Freud und Mircea Eliade – wurden und werden noch heute viel gelesen. Sie gehören zum Bildungsgut. Ohne ihre Kenntnis ist das geistige Klima, in dem die fiktionale Literatur entsteht, kaum zu verstehen. Einigen Werken der Sachliteratur kommt literarischer Rang zu.“ (4f.) Ein großartiges Werk!

Im Verlag Grünewald (ISBN 7867-3153-5) sind von Knut Wenzel anspruchsvolle theologische Lektüren in den Gefilden der Literatur mit dem Titel **Poesie des aufgegebenen Worts. Zwischen Macht und Zärtlichkeit, Schweigen und Erzählung, Schuld und Rettung** erschienen. Der Autor schreibt in seiner Einleitung: „Glaube hat es mit Einbildungskraft zu tun, Theologie mit Sprache. Sie sind verwiesen auf die Dichtung: auf die Poesie, die dem Wort das Ungesagte abgewinnt; auf die Erzählung, die Zusammenhänge ins Ungewisse webt; auf den Roman, der aus nichts eine Welt von Bedeutungen ausspannt. Das Interesse der Theologie an der Literatur gilt dabei wohl zunächst religiösen Motiven und theologischen Themen: ob ihnen nicht außerhalb des formatierten Rahmens einer Religion, auf dem freien Feld der Literatur, überraschend neue Bedeutungen ablesbar werden. Daran schließt unmittelbar die Frage sich an, ob die Literatur nicht eigene Zugänge zu genuinen Gehalten der Religion kennt, gerade weil sie ein dogmatisch ungebändigtes Feld der Bedeutungen ist. Schließlich und vor allem aber betrachtet die Theologie die Literatur als jene Arbeit am Relativen, Singulären, die dieses, aus dem Unbedingten schöpfend, in den Horizont des Absoluten stellt. In theologischer Auffassung vermag die Literatur das Einzelne in seiner Einzigartigkeit hinzustellen: das einzelne lyrische Bild, so unscheinbar es sein mag; das einzelne erzählte Geschick, so brüchig oder schäbig es sein mag. Es sind die in jedes Endliche eingelagerten Bedeutungspostulate, welche die Literatur in ihrer Unabgeltbarkeit anschaulich macht und derentwegen die Theologie einen realistischen

Gottesbegriff präsent hält. In exemplarischen Studien geht dieses Buch den Spuren gemeinsamer Quellgründe von Religion und Literatur nach. ... Ursprünglich liest Literatur sich nicht planmäßig, in Abarbeitung einer Karte. Der von einem Buch, von seiner äußeren Gestalt, dem Verkosten erster Worte und Zeilen ausgehende Reiz, der auf eine äußere und innere Aufnahmebereitschaft stößt: dies ist die idealtypische Situation der Lektüre. Sie hat genug Kraft, um auch gegen Widrigkeiten aufgeboten zu werden: gegen dessen unscheinbaren oder spröden Augenschein die Lektüre eines Texts aufnehmen und Kostbares in ihm entdecken; gegen die Aufdringlichkeit der Welt lesen und so eine Atmosphäre des Intimen entstehen lassen; gegen die innere Seelenblödigkeit anlesen und sich so mit ungewussten Gefühlen beschenken lassen. Der Umgang mit Literatur, wie mit Kunst überhaupt, hat Resistenzpotential; die aus ihm hervorgehende Bejahung von Sinn kann den Weg durch die Verneinung gehen: der Welt, wie sie ist, des eigenen Selbst, wie es sich eingerichtet hat, sogar des Texts, der seinerseits Gründe ihm zu widersprechen mit sich führen kann. ... Eine theologische Annäherung an die Literatur, die dieser gerecht werden will, muss an ihr heterogen zu werden bereit sein. Denn die Literatur gibt es nicht an sich, sondern nur in der Vielgestalt der je inkommensurablen literarischen Werke. Wo die Theologie idealtypisch die pluriforme Bedeutungswirklichkeit auf den Begriff zu bringen sucht, läuft die Literatur quecksilbrig in alle Richtungen auseinander. Sie verstehen zu wollen heißt, ihr in die Unabsehbarkeit dieses Auseinanderstrebens zu folgen. Der systematisierende Begriff kann dann aber nur im Heterogenen zu setzen versucht werden, nicht aber ihm zuvor oder entgegen. Weniger die analytische Schärfe des theologischen Begriffs als vielmehr seine Impressibilität durch das Konkrete ist in der Begegnung mit der Literatur gefragt. Im bereits beanspruchten ursprünglichen Sinn ist Kunst, und Literatur mit ihr, singulär: sie ist universal und kann deswegen zu recht im Singular angesprochen werden; ihr Vorkommen geschieht aber stets im Einzelfall des jeweiligen Werks. Dieses ist, bevor es in die Inszenierungen, Strategien und Diskurse der Kunstproduktion und ihrer Verwertung hineindefiniert wird, zuerst Artikulation des Subjekts. Jede Befassung mit einem Kunstwerk ist deswegen auch eine Unterhaltung, im Sinn der Subjektbegegnung. Wie die Subjekte selbst, hat auch ihre Begegnung etwas Unableitbares. Wenn die hier vorgelegten Stücke Unterhaltungen in diesem Verständnis sind, würde ihre Zusammenstellung auch dann keine letzte Rechtfertigung finden, wenn sie einen stärkeren Anschein von Homogenität erwecken könnte. In Goethes Novellenkranz der Unterhaltungen deutscher Ausgewanderten (1795) wird der Zusammenhang nicht durch die Gegenstände, sondern durch die Subjekte der Unterhaltungen gewährleistet. Die innere Spannung zwischen Universalem und Konkretem in der Weise, wie Literatur singulär ist, macht, dass in jedem Einzeltext zugleich die Literatur schlechthin begegnet: Es ist, als würde jeder Text in seiner Konkretheit und Endlichkeit zugleich ein Ganzes, Absolutes enthalten oder bedeuten; es ist, als würde Literatur, wie Theologie, in jedem Materialobjekt auf ein Formalobjekt ausgreifen, nur dass dieses im Fall der Literatur unbestimmt bleiben muss und nicht einmal als durch diese Unbestimmtheit bestimmt betrachtet werden kann. Literatur hat, anders gesagt, keinen Gottesbegriff. Ihre Absolutheitseichung wäre jedoch mit dem Begriff der Transzendenzoffenheit krass unterbestimmt. In der Sprache der Gremienverhandlungen bedeutet die Aussage, für etwas offen zu sein, freundliches Desinteresse. In einer pointierten Formulierung sei die bestimmungslose Emphase der Absolutheitsorientierung von Literatur so benannt: Literatur ist fromm ohne Bekenntnis. In den Stücken dieses Buchs zeigt Dichtung ihre schöpferische Macht im Dreieck von Mystik, Prophetie und Kritik. Dabei wird eine Emphase der Frömmigkeit ohne die Bestimmtheit eines religiösen Bekenntnisses lesbar: Das literarische Werk erscheint wie das Zeugnis eines Glaubensakts – bloß in Verantwortung des schöpferischen Subjekts.“ (7ff.)

Daniel Hoffmann hat im Verlag Königshausen & Neumann (ISBN 8260-6812-6) das spannende Buch **Religiöse Turbulenzen. Essays zur literarischen Darstellung des Religiösen im 20. Jahrhundert** veröffentlicht. Im Vorwort heißt es: „Religiöse Turbulenz’, diese Formulierung aus den Tagebüchern Julien Greens fasst die für das von säkularen Einstellungen weitgehend bestimmte 20. Jahrhundert überraschende Entwicklung bei zahlreichen Dichtern zusammen, kreative Positionen zur Religiosität und zu den traditionellen Religionen zu entwickeln. 1899 konnte Adolf von Harnack seine Vorlesung über das Wesen des Christentums noch als eine weitgehend interne Angelegenheit der christlich verwurzelten Europäer entwerfen, denen er nur den im ablaufenden Jahrhundert verstellten Zugang zu ihrer religiösen Tradition wieder eröffnen wollte. Doch in den Vorworten, die er für neuere Auflagen seiner Vorlesung schrieb, musste er tiefgreifende Veränderungen im Felde der religiösen Vorstellung seiner Zeitgenossen berücksichtigen. Im Vorwort zur Ausgabe von 1925 schreibt er: ‚Die Frage nach dem Wesen der Religion überhaupt ist wieder in den Vordergrund getreten, sodann das Problem »die Religion und die Religionen«, endlich und vor allem die Frage nach dem Ernst der Religion überhaupt gegenüber der profanen Kultur.’ Die Hinwendung zu den Religionen Asiens bedeutet eine große Herausforderung des Christentums. Aber vor allem greifen Dichter und Denker ohne kirchliches Amt und ohne theologischen Anspruch religiöse Themen auf und bereichern sie mit originellen Ideen, die eine der profanen Kultur überdrüssige und vom traditionellen Christentum gelangweilte Gesellschaft faszinieren. Paul Claudel und Martin Buber sind die wichtigsten Inspiratoren dieser Zeit. In den folgenden Kapiteln werden vornehmlich deutsch-jüdische Dichter behandelt. Im essayistischen Zugang zu den einzelnen Themen entfaltet sich ein Bild von der Sensibilität der Dichter für die religiöse Dimension der Realität. Diese Dichter und Denker setzen sich jedoch weniger mit religiösen Themen auseinander, vielmehr spüren sie Kräften der Realität nach, in denen sich eine der Alltagsrealität entzogene Dynamik offenbart, die mit ihrer poetischen Kreativität korrespondiert. Das Buch lässt sich in drei Teile unterteilen. Die beiden ersten Kapitel behandeln die aufgrund der poetischen Kreativität neu gewonnenen Positionen des Religiösen. Die folgenden drei Kapitel entwerfen aus verschiedenen Perspektiven eine Typologie des jüdischen Menschen im 20. Jahrhundert. Rudolf Kassners philosophisch-physiognomische Deutungen und Joseph Carlebachs jüdisch-orthodoxe Beschreibungen bilden die beiden entgegengesetzten Pole des Themenspektrums. Die abschließenden drei Kapitel widmen sich je einem deutsch-jüdischen Lyriker (Simon Kronberg, Alfred Mombert und Hugo Sonnenschein). In der Interpretation ihrer Gedichte entfaltet sich aus der Turbulenz der religiösen Bilder eine faszinierende neue Melodie des Religiösen.“ (9f.)

Ebenfalls im Verlag Königshausen & Neumann (ISBN 8260-6614-6) haben Michael Hofmann, Klaus von Stosch und Swen Schulte Eickholt das Buch **Navid Kermani** erarbeitet, in dem sie in einem interdisziplinären Zugang die islamwissenschaftlichen und die literarischen Texte Kermanis sowie seine Reden und Reportagen analysieren. Hofmann stellt Kermani aus literaturwissenschaftlicher Perspektive vor: „Navid Kermani ist ein herausragender Vertreter der interkulturellen Gegenwartsliteratur in Deutschland. Sein literarischer Erstling *Das Buch der von Neil Young Getöteten* erschien 2002 und damit zu einem Zeitpunkt, an dem die zum Teil hilflosen und herabwürdigenden Debatten über ‚Gastarbeiterliteratur‘ und ‚Migrationsliteratur‘ abgeklungen waren und etwa eine Autorin wie Emine Sevgi Özdamar, die 1991 den Bachmann-Preis erhalten hatte, als deutschsprachige Autorin uneingeschränkte Anerkennung erworben hatte. Die verdienstvollen Bemühungen um den 1985 gestifteten Adelbert von Chamisso-Preis, der Autorinnen und Autoren mit nichtdeutscher Muttersprache vorbehalten war und der viel für die Anerkennung dieser AutorInnen geleistet hatte,

brauchte Kermani nicht mehr in Anspruch zu nehmen. Seine literarischen Texte sind interkulturell nicht in dem Sinne, dass ihr Verfasser die Schwierigkeiten und Probleme eines Sohnes von Migranten in Deutschland vordergründig thematisieren würde; vielmehr zeigen sie, wie alltägliche, aber auch grundlegende Erfahrungen, die Menschen in Deutschland machen, vor dem Hintergrund vermeintlich fremder kultureller Perspektiven in innovativer Weise interpretiert werden können. Dabei führt Kermani wichtige Aspekte der nahöstlichen Kulturen, die vom Islam geprägt sind, in die deutsche Kultur ein. In diesem Kontext wird seine Doppelbegabung als Wissenschaftler und Schriftsteller relevant, denn seine islamwissenschaftlichen und orientalistischen Arbeiten liefern eine Basis des literarischen Umgangs mit dem Islam, die sich sowohl von unsachlichen polemischen Ablehnungen als auch von undifferenzierten Harmonisierungen abgrenzt. Die islamwissenschaftlichen Arbeiten kreisen um die ästhetischen Perspektiven des Islam und um die Theodizee-Problematik und sie sind insofern komparatistisch und interkulturell, als sie die am Islam diskutierten Probleme und Aspekte auch auf das Christentum und das Judentum beziehen und diesen somit in einen ‚abendländischen‘ Diskussionszusammenhang einfügen (den Kermani besser kennt als mancher selbsternannter Verteidiger dieses Abendlandes). So handelt das Buch *Ungläubiges Staunen* von den ästhetischen Perspektiven des Christentums, vor allem des Katholizismus. In den literarischen Texten kommen religiöse und speziell islamische Gehalte ins Spiel, indem Kermani existentielle Fragen des postmodernen Lebens kritisch reflektiert und auf Elemente der religiösen Tradition, vor allem des Sufismus, der islamischen Mystik, bezieht.“(13) Hofmanns Fazit: „Insgesamt hat Navid Kermani aus literaturwissenschaftlicher Perspektive ein vielfältiges Oeuvre vorgelegt, das zu den bedeutendsten der Gegenwartsliteratur gehört und das im Kontext der aktuellen Diskussionen über Integration, Islam und die kulturelle Identität Deutschlands wichtige Anregungen und Impulse zu vermitteln vermag.“(15)

## 6 Bilderbücher – Kinderbücher – Jugendbücher

**Ich und der Anfang der Welt** lautet der Titel des witzigen Bilderbuchs von Philip Bunting für Kinder ab vier Jahren, das aus dem Englischen von Ebi Naumann übersetzt worden und im Gabriel Verlag (ISBN 522-30540-2) erschienen ist. Es lädt ein zu einer humorvollen Reise durch „Fantastilliarden“ von Jahren vom Urknall bis heute. Sabine Prott ist Autorin und Illustratorin des im Luther-Verlag (ISBN 7858-0709-5) veröffentlichten Naturbuches **Luka und das Wunder im Garten**, das von der Geduld eines Kindergartenkindes und dessen Staunen über blühende Sträucher aus ursprünglich braunen „Stöcken“ handelt. Ein Buch für alle, die einfach so sein wollen, wie sie sind, und für die, die sich ihre eigenen Gedanken machen, hat Ed Vere im cbj Kinder- und Jugendbuchverlag (ISBN 570-17641-2) mit dem Titel **Ganz einfach Löwe** herausgebracht mit der Übersetzung aus dem Englischen von Sabine Ludwig. Es geht darin feinsinnig um Vorurteile, Rollenklischees und Stereotypen. Am Ende mündet es in die Aussage „Niemand soll sagen, nur ein Weg sei fein. Du kannst auf vielerlei Arten du selber sein.“ Im Verlag Beltz & Gelberg (ISBN 407-81219-3) ist das trostreiche Bilderbuch von Heinz Janisch **Der magische Fuchs** mit Illustrationen von Katja Gehrman erschienen, in dem Mira Angst und Starre durch die Begegnung mit einem weißen Fuchs überwinden kann. In der bewährten Sachbuchreihe für Kinder von vier bis sieben Jahren „Wieso? Weshalb? Warum? Spielerisch die Welt entde-

cken“ ist im Ravensburger Verlag (ISBN 473-32956-4) das empfehlenswerte Buch **Abschied, Tod und Trauer** von Patricia Mennen mit detailreichen Illustrationen und Klappbildern von Melanie Brockamp erschienen. Es beantwortet auf Augenhöhe sachgemäß und sensibel Kinderfragen, wie zum Beispiel „Wann nehmen wir Abschied? Was passiert, wenn man stirbt? Wie fühlt sich Trauer an? Was ist eine Beerdigung?“. **Tausendfühler Lars. Eine Geschichte über Hochsensibilität** lautet der Titel des im Balance Verlag (ISBN 86739-131-3) erschienenen hilfreichen Buches von Hannah-Marie Heine für Kinder ab vier Jahren mit einfühlsamen Illustrationen von Heribert Schulmeyer und wertvollen Hinweisen am Schluss für Erwachsene zum Verständnis und Umgang mit hochsensiblen Kindern. Im NordSüd Verlag sind zwei ausdrucksstarke Bilderbücher veröffentlicht worden. Zum einen **Das Dunkle und das Helle** (ISBN 314-10460-2) von Kerstin Hau mit Illustrationen von Julie Völk über die wunderbare Freundschaft zwischen dem Struppigen aus dem dunklen Land und dem Zarten aus dem hellen Land und deren Überwindung des Fremdheitsgefühls sowie **Wem gehört die Welt? Eine Ringparabel** (ISBN 314-10420-6) von Antonie Schneider mit Illustrationen von Pei-Yu Chang zu der Frage von Kindern im multikulturellen Jerusalem „Welcher Gott hat den Schnee gemacht?“. Das vierfarbige Bilderbuch **Meine liebsten Dinge müssen mit** von Sepideh Sarihi mit zarten Illustrationen von Julie Völk ist im Verlag Beltz & Gelberg (ISBN 407-82337-3) erschienen. Es erzählt anlässlich des Umzugs eines Mädchens in ein anderes Land von den Dingen, die einem zum Liebsten werden und die man immer bei sich trägt, hier: das Aquarium, den Stuhl von Opa, der Birnbaum, der Busfahrer, die beste Freundin und das Meer. Eine berührende Geschichte über Heimat, Fremde und die Sehnsucht erzählt auch das im Tulipan Verlag (ISBN 86429-302-3) veröffentlichte Buch **Nusret und die Kuh** von Anja Tuckermann mit gemeinsamen Bildern von Mehrdad Zaeri und Uli Krappen. Es handelt von dem Jungen Nusret, der mit Oma und Opa in einem Bergdorf im Kosovo lebt, und zu seiner Familie nach Deutschland ziehen und dort in die Schule gehen soll. Roald Kaldestad zeichnet als Texter und Björn Rune Lie als Illustrator verantwortlich für das im Verlag Kleine Gestalten (ISBN 89955-773-2) erschienene stimmungsvolle Buch **Für immer Freunde**, das von der tiefen Freundschaft zwischen einem Jungen und seiner besten Freundin handelt, die in die Stadt gezogen ist.

Die Autorin und Illustratorin Leonora Leitl hat im Tyrolia-Verlag (ISBN 7022-3801-8) das Buch **Einmal wirst du ...** verfasst, das zum Philosophieren, Reden und Lachen einlädt über dreißig Fragen rund um das Erwachsenwerden – von „Ist es eigentlich wichtig, welche Hautfarbe man hat?“ über „Wie wird der schönste Tag in deinem Leben sein?“ bis zu „Wirst du immer bei mir bleiben?“. **Warum haben wir sonntags frei? Wissen rund um religiöse Feste** lautet der Titel des von Albert Biesinger, Helga Kohler-Spiegel und Simone Hiller im Kösel Verlag (ISBN 466-37219-5) herausgegebenen Bandes in der bewährten Reihe „Kinder fragen – Forscher und Forscherinnen antworten“, in dem 17 Expertinnen und Experten Fragen zu religiösen Festen beantworten von „Warum feiern Juden ihren ‚Sonntag‘ am Samstag?“ über „Was ist das Geheimnis von Weihnachten?“ bis zu „Warum ist das Fasten wichtig?“ und „Jesus ist doch auferstanden, warum fährt er dann noch in den Himmel?“. Amalia Rosenblum ist die Autorin des von Mirjam Pressler aus dem Hebräischen übersetzten und im Verlag Beltz & Gelberg (ISBN 407-75430-1) erschienenen Buches **Was ist, kann nicht verschwinden** für Jugendliche ab elf Jahren, in dem Lillys Welt infolge der Trennung ihrer Eltern ins Wanken gerät, sie einem mit ihr kommunizierendem Schaf sowie dem Jungen Sohar begegnet und über den Unterschied zwischen Realität und Fantasie nachdenkt. **Von Evas Apfel bis Noahs Stechmücken. Fake News in der Bibel** von Simone Paganini enthält 22 unterhaltsame Aufklärungsversuche über erfundene

und unwahre Aussagen in der Bibel und ist im Herder Verlag (ISBN 451-38493-6) erschienen. Der Autor taucht mit spannenden Erkenntnissen aus dem Bereich der Bibelwissenschaft, Archäologie und Kulturgeschichte in die Welt der Bibel ein und erzählt, was wirklich hinter den Geschichten steckt. Die Frage, worauf es im Leben wirklich ankommt, steht im Mittelpunkt des im Droemer Verlag (ISBN 426-45492-3) veröffentlichten Buches **Fische, die auf Bäume klettern. Ein Kompass für das große Abenteuer namens Leben** von Sebastian Fitzek. Ausgangspunkt war die Überlegung des Autors „Was würde ich meinen Kindern heute sagen wollen, wenn ich morgen nicht mehr die Gelegenheit dazu hätte?“

## 7 Unterrichtsmaterialien und -medien

Im Don Bosco Verlag (EAN 4260179515750) sind mit dem Titel **Religion in der Kita** von Heike Helmchen-Menke 30 Themenkarten für Teamarbeit, Elternabende und Seminare mit aussagekräftigen Fotomotiven und Zitaten erschienen. Jede Karte beleuchtet einen Aspekt, der deutlich macht, dass religiöse Bildung zur allgemeinen Entwicklung und zum allgemeinen Bildungsauftrag von Kindergärten und Kitas dazugehört. Die Themenkarten bieten eine gute Möglichkeit, einen Einstieg in das Bildungsfeld Religion und interreligiöses Lernen zu finden. Hervorragend geeignete **Biblische Sprachbilder von Gott in der Bildsprache der Fotografie** sind im Calwer Verlag (ISBN 7668-4514-6) von Peter Kristen unter dem Titel **Sieh dir das an!** erschienen. Das Materialheft leitet dazu an, biblische Sprachbilder von Gott im Alltag zu entdecken, zu deuten und sie in Beziehung zu existentiellen Fragen von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen zu setzen. Anhand zahlreicher Fotos zeigt es, wie biblische Bilder mit dem Mittel der Fotografie visualisiert und methodisch produktiv im Unterricht oder in der Gemeindegemeinschaft eingesetzt werden können. Exegetische und fotografische Erläuterungen zu jedem Sprachbild bieten wertvolle Hintergrundinformationen. Mithilfe der farbigen Fotodrucke am Ende des Heftes und den als Download zur Verfügung stehenden Bilddateien können die Fotos beliebig vervielfältigt und in vielen verschiedenen unterrichtlichen Settings verwendet werden. Auf diese Weise lässt sich ein neuer Zugang zu alten, grundlegenden Erfahrungen mit Gott eröffnen und eine Verständigung darüber in Schule und Gemeinde anbahnen.

In der bewährten Reihe „**RU kompakt Grundschule**“ ist **Klassen 1 / 2 Heft 2** im Calwer Verlag (ISBN 7668-4467-5) von Uwe Hauser und Stefan Hermann herausgegeben worden. Die Anregungen und Materialien beziehen sich auf folgende drei Lernsequenzen: 1. „Ich bin ich und du bist du – Wir gehören zusammen!“ Anfangen im Religionsunterricht der Klasse 1 2. „Was für ein Wunder!“ Wunder regen zum Nachdenken und Deuten an 3. „...und dann steht er wieder auf und alles wird neu!“ Auferstehung als kraftvollen Neuanfang entdecken. **Religionsunterricht mit Erstklässlern** ist der Titel der vielfältigen Praxismaterialien für die besonderen Anforderungen in Klasse 1, die Edelgard Moers im Auer Verlag (ISBN 403-08364-1) zu folgenden acht Themen erstellt hat: 1. Ich bin viel wert 2. Miteinander leben und lernen 3. In Gottes Schöpfung leben 4. Advent und Weihnachten 5. Gott begleitet auf dem Lebensweg 6. Mit Gott reden 7. Passion und Ostern 8. Begegnung mit Religionen. Ebenfalls im Auer Verlag sind von derselben Autorin Schritt-für-Schritt-Anleitungen und Kopiervorlagen als ergänzendes Legematerial mit dem Titel **Bodenbilder im Religionsunterricht Klasse 1 bis 4** (ISBN 403-08350-4) und von Wanda Einstein lehrplangerechte Materialien zum Entdecken und Erleben von Bibelgeschichten und religiösen Inhalten mit dem Titel **Wimmelbilder im Religionsunterricht** (ISBN 403-08162-3) erschienen. Nicole Weber zeichnet verantwortlich für die differenzierten Materialien für den Religionsunterricht in Klasse 1-4 **Lernstationen Schöpfung** aus dem Persen

Verlag (ISBN 403-20349-0), mit denen sich die Schülerinnen und Schüler selbstständig wichtiges Wissen um Schöpfungstage, Schöpfungsauftrag, Paradies und Sintflut erarbeiten können. Ebenfalls im Persen Verlag sind von Sabine Grünschläger-Brenneke, Micaela Röse und Susanne Schumacher Bildkarten, Satzstreifen und mehr zu acht biblische Geschichten aus dem Alten und Neuen Testament unter dem Titel **Biblische Geschichten differenziert unterrichten** (ISBN 403-20408-4) und von Kirstin Jebautzke spannende Materialien zu den beliebten Bibelgeschichten von Jesus unter dem Titel **Auf Entdeckungsreise durch das Neue Testament** (ISBN 403-20274-5) erarbeitet worden. Ulrike Kern hat bei Klippert Medien (ISBN 403-09238-4) Kopiervorlagen für die Sekundarstufe 5-8 unter dem Titel **Religion: Kirche - Feste im Kirchenjahr** erstellt. Im Verlag Vandenhoeck & Ruprecht (ISBN 525-70273-4) hat Manfred Karsch Materialien für die Klassen 5-10 zum Thema **Konfessionell-kooperatives Lernen im RU** herausgegeben. Der Band enthält zwölf in Tandems aus evangelischen und katholischen Religionslehrkräften entstandene Unterrichtsskizzen zu den Themen: Selfies aus Gottes schöner Welt – Wege zur Bibel finden – Feiertage: Christ\*innen erinnern sich – Martin Luther: Angstfrei glauben und leben – Visionen einer gerechteren Welt – Füreinander da sein: Caritas/Diakonie – Evolution und Schöpfung – Gott und das Leid der Welt – Die Botschaft der Bergpredigt – Kreuz und Auferstehung: stärker als der Tod – Eucharistie und Abendmahl. Jasmin Groß, Doris Hohmann, Andreas Nicht und Wolfhard Schweiker haben im Calwer Verlag (ISBN 7668-4495-8) das Lern- und Arbeitsheft **Stark in ... Religion 7/8** veröffentlicht, das folgende sieben Hauptkapitel enthält: 1. Mensch sein: Was heißt das? 2. Verantwortung für mich und andere 3. Gott – fremd und vertraut 4. Jesus – wer bist du? 5. Die Bibel – Welche passt zu dir? 6. Kirche verändert sich 7. Weltreligionen: Der Islam. Eine Methoden-Kiste mit elf Methoden rundet das Heft ab. Ebenfalls im Calwer Verlag sind sowohl in der bewährten Reihe „**RU kompakt Gymnasium**“ die von Uwe Hauser und Stefan Hermann herausgegebenen Anregungen und Materialien für den evangelischen Religionsunterricht **Klassen 7/8 Heft 1 Weißt du, wer ich bin?** (ISBN 7668-4491-0) zu den Themenbereichen „Nachfolge“ sowie „Religionen und Weltanschauungen“ erschienen als auch die vier von Wilhelm Schwendemann, York Breit und Melanie Saunus erarbeiteten vier Unterrichtseinheiten für die Klassen 9 bis 13 und berufliche Schulen **Menschenwürde und Migration** (ISBN 7668-4494-1). Der praxis- und kompetenzorientierte Band gliedert sich in die Kapitel 1. Religionspädagogische Relevanz des Themas 2. Was ist Migration? – Begriffsbestimmungen 3. Menschenwürde in einer Migrationsgesellschaft 4. Migrationsgesellschaft Deutschland – Entwicklungslinien ethischer Fragen 5. Schulunterricht – Migrationsgesellschaft – Menschenwürde 6. Unterrichtseinheiten 7. Übungen zum Umgang mit Migration im Zusammenhang der Menschenwürde. Johannes Kubik hat im Verlag Vandenhoeck & Ruprecht (ISBN 525-72003-5) sechs miteinander vernetzte Bausteine für die Einführungsphase des RU in der Sek II unter dem Titel **Auf der Suche nach religiöser Identität** veröffentlicht zu den Themen: 1. Was ist Religion? 2. Religiöser Fundamentalismus 3. Kirche und Religion im säkularen Staat der modernen Gesellschaft 4. Die Bibel mit Vernunft lesen anhand von Jesusgeschichten. Der Band bietet eine umfassende Möglichkeit, mit den Lernenden über die eigenen Horizonte des Weltverstehens nachzudenken und wissenschaftliche Distanz und Reflexion in Bezug auf religiöse Kontexte zu erproben. Klassische Themen werden neu akzentuiert und neue aktuelle Themen unserer Zeit für den Religionsunterricht erschlossen. Dabei werden sowohl die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler, die gesellschaftlichen Bedingungen wie auch Erkenntnisse von Nachbarwissenschaften wie Jura, Psychologie oder Humanwissenschaften einbezogen.