

Friedrich Johannsen

Religionspädagogik 1998 // Ein Literaturbericht¹

1 Die Religionspädagogik vor den Herausforderungen des Pluralismus

Auch 1998 bestätigt sich, was Rainer Lachmann in seinem Literaturbericht 1997 bereits betonte: die Frage nach dem Umgang mit der Pluralität ist mehr »oder weniger verdeckt oder offen (. . .) in der Religionspädagogik allgegenwärtig« (260).

Die *Herausforderungen der postmodernen pluralen Kultur* für Theorie und Praxis religiöser Lernprozesse bilden weitgehend einen gemeinsamen Bezugsrahmen für die im Berichtszeitraum erschienenen religionspädagogischen Veröffentlichungen. Als ein Kristallisationspunkt der Debatte erweist sich weiterhin die Einführung von LER in Brandenburg. In einem fulminanten zweibändigen Werk durchschreitet *Karl Ernst Nipkow* das Phänomen vielfältiger Pluralität als Bedingungsrahmen von ethischer und religiöser Bildung.

Resümee des 1. Bandes nach orientierendem und problematisierendem Durchgang: Pluralität ist nicht hintergebar, jedoch kein Selbstzweck. Grundwerte als verfassungsethischer Rahmen verlangen Ausbildung des Rechtsbewußtseins und Einsicht in ihre Bedeutung sowie eine Verfahrensethik im Sinne einer Diskurs-Streitkultur.

In der Spur von Lévinas wird die Differenz zwischen dem Ich und dem Anderen als das anthropologisch-ethische und bildungsphilosophische Zentrum des Pluralismusproblems erkannt. Damit wird die ethische Problemstellung auf das »Zusammenleben mit dem Anderen als Fremden und die Versöhnung mit dem Anderen als Feind« (286) focussiert. Lernen von Angesicht zu Angesicht wird als alternativlose Möglichkeit formuliert, verbindende menschliche Gefühle auf die Ferne zu übertragen. Deutlich wird das Dilemma dieser Intention unter den Bedingungen von schulischem Lernen in einem von Entsolidarisierung geprägten gesellschaftlichen Umfeld.

Der *zweite Band* kreist um die angemessene Gestalt des religionspädagogischen Umgangs mit der Pluralismusproblematik und zeichnet analytisch bildungspolitische, religiöse,

¹ Obwohl es für den Einsichtigen ohnehin klar ist, sei dennoch angemerkt, daß trotz redlichen Bemühens um eine angemessene Würdigung der vielfältigen Einzelleistungen der subjektive Blick unvermeidlich ist und der Gesamtumfang der Veröffentlichungen zu Auswahl und Begrenzung zwingt.

theologische u. a. Entwicklungen und daraus resultierende Aufgaben in den verschiedenen Bereichen von Christentum und Schule, setzt sich nicht zuletzt (kritisch) mit universalistischen Lösungen auseinander und formuliert als Differenz zwischen Ethik und Religion die Gottesfrage als Gottesbeziehung.

Nach drei Grundlagenkapiteln zum Verhältnis von Christentum und Schule, religiöser Pluralität und Pädagogik sowie Religion im freiheitlich-pluralen Staat wird ausgehend von der Perspektive des Religionsunterrichts die situationsangemessene Form der Bildungsverantwortung im Blick auf Pluralität in Lebenslauf und Lebenswelt, Pluralität der Wirklichkeitsdeutungen, ökumenischer Pluralität und konfessioneller Kooperation, die Pluralität der drei abrahamitischen Religionen in je eigener Verhältnisbestimmung zwischen Judentum, Christentum und Islam behandelt; die Darstellung mündet ein in paradigmatische Überlegungen zur Verhältnisbestimmung von religiösem Pluralismus und Religionsunterricht am englischen Beispiel und Grundgedanken zur Pluralität von Ethikunterricht und Religionsunterricht.

Der Durchgang durch Situation und Chancen ethischer und religiöser Bildung verbindet sich in z.T. scharfer Auseinandersetzung mit dem brandenburgischen LER-Modell mit einem Plädoyer für die in der Linie der EKD-Denkschrift liegende produktive Kooperation von Religionsunterricht verschiedener Konfessionen und Ethikunterricht in einem gemeinsamen Wahlpflichtbereich als eine der Situation angemessene und bildungspolitisch gebotenen Organisationsstruktur ethischen und religiösen Lernens.

Die Gegenposition zu *Nipkow* entfaltet *Jürgen Lott* in einer Beschreibung der Vorgeschichte, Begründung und didaktischen Konzeption des von ihm begleiteten Modellversuchs LER in Brandenburg (»Wie hast du's mit der Religion?«). Seine Grundthese ist, daß die plurale Entwicklung zwingend einen für alle Schülerinnen und Schüler verpflichtenden gemeinsamen Religionsunterricht erforderlich macht, wenn die Schule ihren Bildungsauftrag nicht verkürzt wahrnehmen will. Die Parole »*Identität durch Verständigung*« statt »Identität und Verständigung« kennzeichnet seine programmatischen Ausführungen.

Die als didaktische Modernisierungen charakterisierten konzeptionellen religionspädagogischen Entwicklungen des traditionellen Religionsunterrichts der zweiten Hälfte dieses Jahrhunderts stoßen für *Lott* auf unüberwindliche Grenzen. Die verschiedenen Überlegungen zur Weiterentwicklung des Religionsunterrichts und Alternativ- bzw. Ersatzfächern zum ethisch-philosophischen Lernen finden in den Konzepten eines Religionsunterrichts für alle und dem Modell LER die am weitesten ausgebildeten Alternativen. Falls – wie zu vermuten sei – der Religionsunterricht für alle als interpretative Fortschreibung von 7,3 GG nicht die Zustimmung der Amtskirchen findet, könne das Brandenburger Modell auch anderen Bundesländern den Weg weisen (200). Die Diktion der Darstellung trägt bisweilen polemisch-einseitige Züge, wenn Wertungen wie »Zwangsalternative Ethikunterricht« (17), Konfessioneller Religionsunterricht als »Anachronismus« (19 u.ö.) eingetragen werden und behauptet wird, die Intention des konfessionellen RU sei »die Ausbildung einer konfessionellen Identität im Sinne klassischer konfessioneller Identitäten« (195). Die Chance eines religiösen Lernens im Durchgang durch die Binnenperspektive gelebter individueller Religiosität und verfaßter Religion im Kontext der Möglichkeit einer positiven oder negativen Wahrnehmung von Religionsfreiheit kommt im dem sonst durchaus bildungstheoretischen Argumentationsstrang nicht in den Blick.²

2 Vgl. auch *Scheilkes* »polemische« Anmerkungen, die sich insbesondere gegen die Unterstellung Lotts wenden, die Kirchen liefen gegen die Einrichtung von LER Sturm (in:

Kritisch mit der Rolle von Gert Otto in der religionspolitischen Auseinandersetzung im Zusammenhang der Einführung von LER setzt sich *Gerhard Martin* in seinem Beitrag in der Festschrift Thierfelder auseinander. Vor dem Hintergrund der *Diskussion um LER* steht auch eine Zusammenstellung von Tagungsbeiträgen einer Akademietagung von 1997 in Bad Boll im Blick auf die Entwicklung des Religionsunterrichts in Baden-Württemberg, in denen die Bedingungen und Aufgaben eines »Religionsunterrichts der Zukunft« im Kontext der Bildungsverantwortung der Kirchen, der unterschiedlichen Organisationsmodelle, der sich wandelnden Schule, der religiösen Situation und Erwartungen von gesellschaftlichen Gruppen bedacht werden (hg. von *Reinhard Ehmman* u. a.: »Religionsunterricht der Zukunft«).

Grundsätzliche *bildungspolitische Stellungnahmen zum Religionsunterricht* in der offenen Gesellschaft und ein einhelliges Plädoyer für einen profilierten Unterricht nach Art. 7 GG mit einer deutlichen Absage an LER (Richard Schröder) enthalten die von Bischof *Karl Lehmann* herausgegebenen Beiträge des Symposions vom 7.10.1997 im Bonner Wasserwerk, die auch die Dokumentation einer Diskussion umfaßt, in der Fragen der ökumenischen Perspektive, Unterrichtsversorgung etc. angesprochen wurden.

Für die *Beibehaltung des konfessionellen Religionsunterrichts* plädiert auch die von *Michael Langer* und *Armin Laschet* herausgegebene Streitschrift »Wertorientierung im Wandel. Religionsunterricht und LER in der Diskussion«, die in ihren 13 Beiträgen (u. a. von *Nordhofen*, *Nipkow*, *Simon*, *Schäuble* und *Süssmuth*) einerseits den bisherigen Diskussionsstand dokumentieren, andererseits Argumentationshilfen in der Debatte bereitstellen will.

Zu einer angesichts der plakativen öffentlichen Diskussion differenzierteren Verhältnisbestimmung von Religionsunterricht und Religionskunde sowie den religionskundlichen Anteilen von Ethik/Werte und Normen will das Themenheft der Zeitschrift für Pädagogik und Theologie (ZPT 4/1998) anregen mit Beiträgen u. a. von *Bernhard Dressler* (»Bildende Religion – gebildeter Glaube«), *Hartmut Maurer* (»Religionsunterricht und Religionskunde – in rechtlicher Sicht«), *Peter Antes* (»Religionswissenschaftliche Didaktik«), *Fritz Zimbrich* (»Möglichkeiten und Grenzen der Thematisierung von Religion im Ethikunterricht«) sowie Repliken von *Michael Meyer-Blanck* (»Positionalität oder Neutralität«) und *Horst Gloy* (»Erkenntnis und Interesse im Streit um wert- und sinnorientierende Lernangebote der öffentlichen Schule«).

Grundfragen zur Religionsdidaktik (*Englert*, *Boschki* und *Biesinger*) und zur Konfessionalität werden auch in den Katechetischen Blättern 1/98 diskutiert. Die Positionen bewegen sich zwischen den Beiträgen von *Nordhofen* mit seinem Plädoyer für eine profilierte Konfessionalität und *Buchers* Hinweis, angesichts empirischer Befunde die Konfessionsfrage niedriger zu hängen. Besonders hingewiesen sei auf den Beitrag Englerts. Er setzt sich mit dem Problem auseinander, daß der Religionsunterricht nach dem unwiderruflichen Ende der Tradition des Glauben-Lernens beliebig und maßlos wird, und plädiert da-

ZPT 50 [1998] 459). Auch die übrigen Beiträge dieses Themenheftes tangieren die im Zusammenhang der LER-Diskussion aufgeworfenen Problemstellungen.

für, bei verstärkter Berücksichtigung von subjektiver Religiosität und individuellem Lebensglauben die Kategorien Tradition, Konfession und Institution in neuer Weise ins Spiel zu bringen.

Während in der religionspädagogischen Diskussion und in der Religionslehrerschaft die Notwendigkeit konfessioneller Kooperation im Blick auf die Ausgestaltung nach Art. 7 GG weitestgehend erkannt und anerkannt wird, setzt die jüngste gemeinsame Erklärung der beiden Kirchen (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz / Kirchenamt der EKD 1998) auf der Basis der Grundsatzklärung der Bischofskonferenz von 1996 sehr enge Grenzen (zum Hintergrund und zur Problematik s. *Nipkow*, Bd. 2/302–358).

In diesem Zusammenhang verdient eine Broschüre Aufmerksamkeit, die, herausgegeben von der *Konföderation evangelischer Kirchen und den katholischen Bistümern in Niedersachsen*, Dokumente und Erklärungen zum Organisationserlaß Religionsunterricht / Werte und Normen zusammenstellt, in der die Bedingungen und Möglichkeiten konfessioneller Kooperation geregelt und eröffnet werden.

Der *Frage nach einer spezifischen evangelischen Identität* in der Situation postmoderner Vielfalt stellen sich die Beiträge in dem von *Martin Schreiner* herausgegebenen Band: »Vielfalt und Profil«. Neben systematischen Beiträgen, die den aktuellen Erfahrungs- und Interpretationszusammenhang konturieren, werden in drei Untersuchungen zentrale religionspädagogische Aspekte thematisiert. *Werner H. Ritter* rekonstruiert unter diesem Blickwinkel die Entwicklung religionspädagogischer Konzeptionen, *Rainer Lachmann* spitzt die Frage pointiert auf die Alternative »Kirchlich-konfessionelle Identität oder ökumenische Identität als Ziel des Religionsunterrichts?« zu, und *Martin Schreiner* plädiert in seinem Beitrag (»Mit Begeisterung und Besonnenheit. Zum Profil evangelischer Religionslehrerinnen und Religionslehrer heute«) für ein Verständnis von Religionslehrenden als »Anwälte des Evangeliums in der pluralen Welt.« (VIII)

2 Phänomenologie und Semiotik als zentrale Themen religionspädagogischer Theoriebildung

2.1 Wende zur Wahrnehmung

In der Theoriediskussion zeichnet sich eine weitere Orientierung in Richtung Wahrnehmungslehre ab, die *Peter Biehl* im JRP 13 in seiner Besprechung von Albert Grözingers praktisch-theologischem Ansatz bereits avisiert hat.

Grundlegende Aspekte der Neuorientierung werden in dem von *Hans-Günter Heimbrock* herausgegebenen Band »Religionspädagogik und Phänomenologie. Von der empirischen Wende zur Lebenswelt« erörtert.

Leitendes Interesse der Beiträge ist die Erweiterung der bereits über die sogenannte empirische Wende eingeleiteten Wahrnehmung konkreter Religiosität, gelöst vom normativen Blick institutionell verfaßter Religion, die Option für den Wirklichkeitsbezug von Religionspädagogik in Theorie und Praxis angesichts der Defizite empirischer Forschung in methodologischer Engführung und funktionaler Bestimmung. Der Band will die Lei-

stungsfähigkeit des phänomenologischen Ansatzes auch europäischer Diskussion ausloten, Klärung gegen diffuse Rückgriffe anbahnen und im Kontext mit erziehungswissenschaftlichen Überlegungen zu einer »Neuverständigung über die Intentionen von Bildung und Erziehung« (*Heimbrock*, 11) beitragen. Dabei wird ein fruchtbarer Bogen von grundlegenden Beiträgen über die Problematik der Wahrnehmung des Fremden bis zu »Wahrnehmung als didaktische Aufgabe« und exemplarischen Konkretionen gespannt.

In einem grundlegenden Beitrag erläutert *Biehl* den phänomenologischen Ansatz, orientiert über die Rezeption in der Pädagogik und erörtert Chancen und Grenzen der Anknüpfung in der Religionspädagogik. Dabei zeigt er Möglichkeiten für eine modifizierte und mit anderen Ansätzen verbundene Rezeption in grundlegender und methodologischer Hinsicht. *Biehl* plädiert für eine Verschränkung von phänomenologischen, hermeneutischen und empirischen Methoden. Konkreter Impuls ist eine Neubestimmung des Verhältnisses von Wahrnehmung, Verstehen und Handeln, in der Wahrnehmung Priorität zukommt. In einem Beitrag »Wohnen-Raumerfahrung von Kindern« erläutert *Biehl* anschaulich die Konsequenzen eines phänomenologischen Ansatzes in der didaktischen Analyse. Zu einer kritischen Differenzierung des Bezugs auf Phänomenologie trägt der Beitrag von *Robert Jackson* bei, der vor dem Hintergrund der Erfahrungen mit »phänomenologisch« orientiertem Religionsunterricht in England für eine stärker an der Kulturanthropologie orientierten phänomenologischen Erweiterung hermeneutischer Ansätze plädiert.

Phänomenologische Impulse für eine Erweiterung der Praktischen Theologie von der handlungswissenschaftlichen Orientierung zur Wahrnehmungsorientierung zu geben ist das Anliegen, das von *Failing* und *Heimbrock* unter dem Titel »Gelebte Religion wahrnehmen« verfolgt wird. Leitthemen sind zum einen Phänomene und Entwicklungen der Alltags- und Lebenswelt, zum anderen die Befragung von Handlungsfeldern und Weiterentwicklung (10).

Um die veränderte Situation von Religion in der gegenwärtigen Lebenswelt und die differenzierte Religionspraxis von Subjekten konstitutiv zu beachten, reicht die pastoraltheologische und auf kirchliche Handlungsfelder verengte Orientierung nicht aus. Es geht darum, »über handlungswissenschaftliche Forschung und über empirische Hermeneutik hinaus zu einer integralen Wahrnehmung christlicher Lebenspraxis im Kontext von Alltag, Gesellschaft und Kultur zu gelangen« (10). Der programmatische Weg wird in der Überschrift des letzten Kapitels deutlich: »Von der Handlungstheorie zur Wahrnehmungstheorie und zurück« (275).

Eine theoretische Weiterentwicklung mit praktischer Ausrichtung gelingt *Peter Biehl*, der zehn Jahre nach »Symbole geben zu lernen« nun ein drittes Werk in dieser Reihe vorlegt und damit nachdrücklich die Entwicklungsfähigkeit der vor ca. 20 Jahren begonnenen konzeptionellen Überlegungen zur Symboldidaktik belegt (»Festsymbole. Zum Beispiel Ostern. Kreative Symbole als Ort der Wahrnehmung«).

Nachdem die beiden symboldidaktischen Bände von 1989 und 1993 längst zu den Standardwerken religionspädagogischer Grundausrüstung gehören, deren Markenzeichen die Verschränkung von eigenständiger religionspädagogischer Theoriebildung und höchst anregende Orientierungshilfen, Denkanstößen und Materialien für die Praxis ist, setzt *Biehl* mit diesem Band die zugleich theoretisch fundierte wie praxisorientierte Arbeit mit der ihm eigenen gründlichen Reflexion des konkreten Bedingungs Zusammenhangs religionspädagogischen Arbeitens fort. Im Sinne von Kontinuität und Neuorientierung wird zunächst

der Weg der Symboldidaktik von seinen Anfängen rekonstruiert und in kritisch-konstruktiver Auseinandersetzung mit Anfragen und Gegenpositionen weiterentwickelt. Während im zweiten symboldidaktischen Band eine Konzentration auf die Sakramentendidaktik erfolgte, rückt nun am Beispiel Ostern die Orientierung an der Erfahrung des Festes in den Mittelpunkt.

Der theoretische Blick focussiert sich auf die Beschreibung von Religionspädagogik als Wahrnehmungslehre. Was Biehl in seinem Beitrag »Wahrnehmung und ästhetische Erfahrung. Zur Bedeutung ästhetischen Denkens für eine Religionspädagogik als Wahrnehmungslehre« aufzeigt (in: Grözinger, A. / Lott, J. [Hg.]: *Gelebte Religion: Im Brennpunkt praktisch-theologischen Denkens und Handelns*, Rheinbach-Merzbach 1997, 380–411), wird hier konkret entwickelt: daß die Konsequenzen der Orientierung an Wahrnehmung als einer auf Erfahrung bezogenen religionspädagogischen Grundkategorie in der Entwicklung einer kommunikativen Didaktik liegen. Das gilt für alle unterschiedlichen Ebenen von Didaktik (Lernverständnis, Lehrerrolle, Auswahl der Inhalte). Der phänomenologische Ansatz einer Wahrnehmungslehre wird so in der Grundlagentheorie der Religionspädagogik mit dem handlungstheoretischen, dem bildungstheoretischen und dem erfahrungshermeneutischen Ansatz verschränkt.

Das Primat der Wahrnehmung gründet in der Hypothese, daß sie am ehesten in der Lage ist, in den religionspädagogischen Handlungsfeldern Neues, z.B. in neuen Lebensformen gelebte Religion zu entdecken. »Das Prinzip der Wahrnehmungsfähigkeit bringt zur Geltung, daß sich Bildung in einem Prozeß vollzieht, in dem das Subjekt das Seinige im Medium eines anderen, Fremden wahrnimmt« (a.a.O., 409f).

Die durch die Semiotik angestoßene Kritik wird teilweise aufgenommen und in der Verwendung des Begriffs »Symbol-Zeichen« gegen ontologische Mißverständnisse geschützt. Die Einsicht einer wechselseitigen Beziehung zwischen Symbol-Zeichen als Phänomenen und dem symbolisierenden Subjekt führt zu der These, daß Symbolisierungshermeneutik und Symbolhermeneutik gleichursprünglich zusammengehören und Symboldidaktik damit immer zugleich Symbolisierungsdidaktik ist (1.2).

Für die Symboldidaktik ist als didaktische Perspektive grundlegend, daß bestimmte Menschen bestimmte Zeichen als Symbole in Anspruch nehmen, um damit der Ambivalenz der Bedürfnisse nach Sicherheit sowie Abenteurer und Aufbruch, Heimat und Fremde, Geborgenheit im Vertrauen und Hoffnung auf Erneuerung Gestalt zu geben.

Bildung als Wahrnehmungsbildung ist zu entfalten in den Dimensionen Ich-Wahrnehmung, Wahrnehmung des Anderen, Fremden, Wahrnehmung der Natur und Wahrnehmung der Spuren Gottes.

Im zweiten Teil des Bandes wird mit einer Fülle von didaktisch reflektierten Anregungen und Materialien der Bezug auf die Festkultur im Kontext der Lebenswelt mit ihrer Fülle an Symbolen, Riten und Brauchtum als Chance theologisch-religionspädagogischer Lernprozesse entfaltet, in, mit und unter der Mixtur der Festphänomene, die Feier der Auferstehung als Kern des Osterfestes wahrzunehmen, die zugleich eine (probeweise) neue Wahrnehmung der Wirklichkeit anregt. Am Beispiel Ostern wird überzeugend dargelegt, wie traditionserschließende, problemorientierte und symboldidaktische Strukturen in den Prinzipien Wahrnehmungsfähigkeit, Selbsttätigkeit, Handlungsfähigkeit und Unterbrechung zur Geltung kommen.

Für eine Verbindung von Semiotik und Phänomenologie plädiert Dietrich Zilleßen (»Phänomenologische Religionspädagogik. Diskurs und Performance«), bei der die Schwäche (»der konstitutionelle Mangel«) geschlossener semiotischer Systeme als selbstvergessene Form der Verfügungs rationalität struktural aufgebrochen wird (86). Er warnt vor einer vordergründigen Adaption der Phänomenologie in der religionspädagogischen Praxis (88). Zugleich macht er darauf aufmerksam, daß eine pädagogische Rezeption des phänomenologischen Ansatzes nur korrigiert und gebrochen sein kann, indem sie Husserl nicht darin folgt, den Erkenntnisprozeß von allem Undeutlichen und Widerständigen zu befreien. Welterkennen konstituiert sich (nur) im Bewußtsein, aber die Leistungsmöglichkeiten des Bewußtseins sind wegen seines Verwobenseins in etwas anderes, Fremdes, das sich dem Bewußtsein entzieht, prinzipiell relativiert.

2.2 Semiotische Didaktik

Neben einer kritischen Rezeption des phänomenologischen Ansatzes wird die Ausrichtung auf eine semiotische Didaktik empfohlen.

In Anknüpfung an die 1995 veröffentlichte Schrift von Meyer-Blanck »Vom Symbol zum Zeichen« geht es den Autoren des von *Bernhard Dressler* und *Michael Meyer-Blanck* herausgegebenen Bandes (»Religion zeigen. Religionspädagogik und Semiotik«) darum, die durch die Abwendung von metaphysisch-substantzialen Denkgewohnheiten charakterisierte Semiotik für religionsdidaktische Probleme fruchtbar zu machen.

Neben dem Wiederabdruck bereits an anderer Stelle veröffentlichter Beiträge von *Meyer-Blanck* finden sich grundlegende Beiträge von *Stefan Alkier* und *Dirk Röllner*, einige Beispiele zur Rezeption des semiotischen Ansatzes in der Praxis und Überlegungen zu einer Zwischenbilanz der Semiotik. So zeigt *Klie* am Beispiel einer Zigarettenwerbung die semiotisch analoge Struktur von Waren- und wahrer Verheißung, die sich religionspädagogisch rezipieren läßt. *Alkier* und *Dressler* erläutern die didaktischen Chancen einer semiotisch erarbeiteten Wundergeschichte jenseits von Metaphorisierung und Rehistorisierung. Sie geben Anleitung zur Begegnung mit dem Text als Teil einer fremden Welt, die erforscht, jedoch nicht okkupiert werden darf. Gegen jeden Versuch einer Instrumentalisierung wird empfohlen, die Fremdheit der Textwelten als Chance echter Begegnung und wirklichen Lernens zu begreifen (184) und mehr zu entdecken, z.B. durch gekonnte dramatische Inszenierung als Präsentationsform (gegen vorgängige Bibelermüdigkeit) unter dem Aspekt einer Entdeckungsreise in eine fremde Welt.

»Wege zu einer semiotischen Didaktik« will auch *Dirk Röllner* in seiner Schrift »Religionsunterricht als Zeichenbildung. Studien zu Semiosen in Schule und städtischem Kontext« erschließen.³

Empfehlungen zur Rezeption semiotisch-ästhetischer Einsichten und Anregungen, die aus dem Rückgriff auf die Phänomenologie gewonnen werden, konvergieren in der Ausarbeitung von Religionspädagogik als Wahrnehmungslehre, die auf die Symbol-Zeichen und Medien setzt, die die Lernenden in Anspruch nehmen, und wollen ihnen die Möglichkeit bieten, »sich als Subjekt zu erfahren« (*W. Engemann*, in: *Dressler/Meyer-Blanck*, 314).

Eine konzeptionelle Alternative legen *Bernd Beuscher* und *Dietrich Zilleßen* mit ihrem *Entwurf einer profanen Religionspädagogik* vor.

Auf der Basis einer (phänomenologischen) Kritik jeder einseitig am Bewußtsein symbolisierender Subjekte orientierten religionspädagogischen Konzeption wird eine »Metonymische Didaktik« entworfen, die die Differenz und Bezogenheit zwischen Bedürfnis und Begehren aufnimmt und der Einsicht folgt, »daß es eine schmerzhaft unüberbrückbare Trennung zwischen unseren Bedürfnissen und dem fremden Anderen gibt« (150). Von einer profanreligiösen Lesart der Zwei-Reiche-Lehre her werden im Zuge einer kritischen Relektüre von Barth, Tillich und Bonhoeffer die Spielregeln einer theologisch reflektierenden Religionspädagogik geklärt, die einem weiten und zugleich differenzierten Religionsbegriff im Sinne einer Suchbewegung folgt und selbstkritisch ihrer eigenen Relativität nicht ausweicht. Die Vorgegebenheiten der unüberschaubaren pluralen Lebenswelt und der Umgang mit dem Fremden wissenschaftstheoretischer, religionspädagogischer und didak-

3 Vgl. dazu *Zilleßens* Kritik an der Subjektzentriertheit des Ansatzes, in: *Dressler, B. / Tammeus, R. / Johannsen, F. (Hg.): Hermeneutik – Symbol – Bildung. Entwicklungstendenzen in der Religionspädagogik seit 1945*, Neukirchen-Vluyn 1999, 84ff

tischer Parameter werden aufgenommen (94). Den Überlegungen entspricht eine experimentell-elementarisierende Praxis, die gut geplant werden will.

Wie Glaube unter den Bedingungen der postmodernen Situation biographisch auf den Weg kommt als Erschließung der Gottesbeziehung im Sinne einer Wahrnehmung dessen, was schon ist, leitet das Interesse der konzeptioneller Überlegungen, die *Albert Biesinger* und *Christoph Schmitt* unter dem Titel »Gottesbeziehung« in sechs Kapiteln entfalten. Dabei sind über einen Zeitraum von 15 Jahren von *Biesinger* erarbeitete Reflexionen neu zusammengestellt worden.

3 Wahrnehmung der jüngeren Geschichte der Religionspädagogik

Zur differenzierteren Wahrnehmung der jüngeren Geschichte der Religionspädagogik können die beiden folgenden Veröffentlichungen anleiten:

In dem vom Comenius-Institut herausgegebenen Band (»Christenlehre und Religionsunterricht. Interpretationen zu ihrer Entwicklung 1945–1990«) wird, angeregt durch die aus der »Außenperspektive« entworfene Analyse der Berliner Erziehungswissenschaftler Kluchert und Leschinsky zur religionspädagogischen Entwicklung in Deutschland seit 1945, diese Entwicklung in neun Beiträgen von Zeitzeugen und z. T. Betroffenen kommentiert. Entstanden ist eine spannungsvolle Einheit von Außen- und Innensicht mit unterschiedlichen Wertungen und Folgerungen für die künftige bildungspolitische Orientierung vor dem Hintergrund veränderter Präsenz von Religion in einer säkularen Gesellschaft. Eine Synopse zur historischen Entwicklung, die die bildungspolitischen Bedingungen und das pädagogische Handeln der Kirchen in der DDR ergänzt um die Entwicklung in Westdeutschland und sie in ihren Zusammenhängen überschaubar macht, schließt den Band ab. In engem thematischen Zusammenhang damit stehen die Beiträge in der Festschrift für Dieter Reiher (s.u.).

Aufsätze aus vier Jahrzehnten von *Klaus Wegenast*, der die Geschichte der (west)-deutschen Religionspädagogik maßgebend mitgestaltet hat, sind in einem Sammelband (»Lern-Schritte. 40 Jahre Religionspädagogik. 1955–1995«) wieder zugänglich gemacht.

Von seinen Beiträgen gingen wichtige Impulse für die Entwicklung der Religionspädagogik aus, vom Entwurf einer Bibeldidaktik im Anschluß an Bultmanns Hermeneutik über fachdidaktische Reflexion, die zum Signalbegriff gewordene »empirische Wende« bis zur Ortsbestimmung und wissenschaftlichen Selbstklärung von Religionspädagogik im Kontext von Theologie und Humanwissenschaften. So gibt die Zusammenstellung aufschlußreiche Einblicke und Orientierungshilfen für das Verständnis der konzeptionell bewegten jüngeren Geschichte der Religionspädagogik.

Um eine stärkere geschichtliche Vergewisserung jenseits modischer Trends sowie Berücksichtigung erfahrungswissenschaftlich erforschter Grundbedingungen religiöser Bildung und gegenwärtiger religionspädagogischer Problemstellungen geht es *Christian Grethlein* in seinem Lehrbuch »Religionspädagogik«.

Dementsprechend wird in der Darstellung der Geschichte der Religionspädagogik als Wissenschaft zwischen Theologie und Pädagogik nicht nur die üblich gewordene Konzeptionsentwicklung nach 1945, sondern werden die gesellschaftspolitische, pädagogische und wissenschaftsgeschichtliche Einordnung und ihre Verankerung über einen Zeitraum eines Jahrhunderts in den Blick genommen (1. Kap.) sowie daran anschließend Grundbedingungen religiöser, christlicher und kirchlicher Bildung, Erziehung und Sozialisation erörtert (2. Kap.). Ohne die besondere Stellung des Lernortes Schule vernachlässigen zu wollen, wird eine formal gleichwertige Beachtung von Familie, elektronischen Medien und Gemeinde als »Orte religiösen, christlichen und kirchlichen Lernens« (3. Kap.) angestrebt. Eindrücklich wird die Disziplinengeschichte problembezogen ausgewertet. Erfahrungswissenschaftliche Erkenntnisse zu Grundbedingungen des Lernens werden im Kontext einer theologisch verantworteten, konfessionsgrenzenüberschreitenden Konzeption von Bildung und Erziehung entfaltet. – So liegt die Stärke in der Aufarbeitung vielfach vernachlässigter historischer Rückbindung und der darin verwickelten Geschichte religionspädagogischer Theorien. Im Blick auf den Problemhorizont gegenwärtiger religionspädagogischer Fragestellungen werden zwar Pluralismustheorien ausführlich dargestellt, das Phänomen Religion in der Kultur bleibt allerdings weitgehend ausgeklammert.

4 Religionspädagogik und Kultur

Ganz diesem Aspekt widmet sich *Martin Gutmann* mit seinem ansprechenden Titel: »Der Herr der Heerscharen, die Prinzessin der Herzen und der König der Löwen. Religion lehren zwischen Kirche, Schule und populärer Kultur.« Gutmann legt darin eine sehr anregende und aufschlußreiche *Erschließung und Interpretation der religiösen Aspekte von Populärkultur* vor, die zugleich ein implizites Plädoyer für die bildungspolitische Bedeutung eines kooperativ angelegten konfessionsbezogenen Religionsunterrichts enthält.

Gutmann knüpft kritisch an Theoreme zur Deutung der sog. Postmoderne an und interpretiert die von abnehmender Plausibilität traditioneller Symbolsysteme begleitete Gestalt der postmodernen religiösen Vielfalt (Patchwork-Religion) in ihrer Funktion als Orientierungshilfe, Sinnvergewisserung und Gemeinschaftserfahrung, die sich von traditioneller kirchlicher Religiosität und christlicher Praxis abkoppeln, aber auf diese bezogen bleiben. Seine These lautet: Ohne die Möglichkeit des Bezugs auf die symbolische Ordnung der Kirchen und der von ihr überlieferten Erzählung ist die moderne Kultur nicht lebensfähig. So gilt es für Religionspädagogen, deutlicher wahrzunehmen, daß die Leistungen, die traditionell im religiösen Kontext gesucht wurden, wie Feier des Lebens, Ekstase, Inszenierungen von Gut und Böse, Gericht und Verheißung, von der Populärkultur übernommen und äußerst gekonnt massenwirksam inszeniert werden in Filmen, Computerspielen, Werbung und Konsum, Sport- und Kulturereignissen etc. An diesen Phänomenen werde zugleich deutlich, daß und wie Symbole Macht über das Lebensgefühl von Menschen haben können.

Aus der Analyse zieht er gleichermaßen religionspädagogische und gemeindepädagogische Konsequenzen. Die Massenkultur sei zu beobachten und zu analysieren, aber nicht zu imitieren, da das schulische Lernen seine Chance gerade in dem habe, was hier nicht gewährt werde. Wichtig wäre eine (Lern-)kultur wechselseitiger Achtung und Akzeptanz, das Angebot zuverlässiger Formen (Rituale des Schulalltags), trotz unterrichtlicher Zeitsequenzen Zeit zu gewähren. Ebenso gälte es, Lernarrangements zu wählen, die alle Sinne beanspruchen und sich vom Gedanken leiten zu lassen, daß der Prozeß wichtiger sei als das Ergebnis. Im Kontrast zur Hypergeschwindigkeit und universalen Beweglichkeit elektronischer Welten steht eine produktive Verlangsamung der Lernprozesse, eine *Lernkultur*, die Umwege, Unterbrechungen, Fremdheiten, Zeiten der Stille, verweilendes, staunendes und entdeckendes Wahrnehmen zuläßt. Da Religion nicht gelehrt werden kann ohne Bezüge zur gelebten Religion, ist Kirche als Lernort herausgefordert, Gestaltfindungsprozesse von authentischer Religion im Gegenüber zur verbrauchsbestimmten populären Kultur zu ermöglichen.

Ergänzend dazu sei auf den Beitrag von *Gerd Buschmann* »Unterwegs zu einer lebenswelt-orientierten Religionspädagogik« (ZPT 50 [1998] 188–203) verwiesen, in dem er für eine kontextuelle und subjekt-orientierte Religionspädagogik unter Beachtung der Popkultur »als sozial-psychologisches Phänomen im Kontext von Alltagsmythen« (194) plädiert, das im Sinne einer Korrelation von Lebenswelt und Religion bachtet werden will.

Wie Gutmann tritt auch *Wilhelm Gräß* für eine stärkere Beachtung der Alltagskultur ein, sucht darin jedoch keinen Beleg für die Selbstmächtigkeit von Symbolen, sondern nimmt sie als attraktive Angebote für individuelle Sinndeutungen in den Blick. In seinem Entwurf einer Praktische(n) Theologie gelebter Religion (»Lebensgeschichten – Lebensentwürfe – Sinndeutungen«) geht er von der These aus, daß Religion für Menschen heute wichtig wird, wenn es um Sinndeutung ihrer Lebensgeschichte und ihrer Lebensentwürfe geht. Das hat zur Konsequenz, daß von der Praktischen Theologie christliche Deutungsgehalte so zu entfalten sind, daß lebensgeschichtliche Sinndeutung möglich und Kirche als ansprechender Ort für Sinndeutung gestaltet wird. Dazu muß es Praktischer Theologie in ihrer Grundlegung immer auch um die Wahrnehmung gelebter Religion gehen.

Die Kulte der Alltagskultur und der Marktreligion mit ihren Ikonen, Symbolen, Ritualen, Räumen und Sinndeutungsangeboten wenden sich an die Sehnsüchte nach Freundschaft, Liebe, Sicherheit und Selbständigkeit, schöpfen aus den Ressourcen religiöser Tradition, verstehen aber offenbar besser als die Kirche, diese sinnfällig zu inszenieren. In einer Kombination von zeitgenössischer bildender Kunst mit tradierten Sinnbildern der Kirche (130) sieht Gräß die Chance, die Praxis der Alltagskulte nicht zu kopieren, sondern eine eigene ästhetisch-religiöse Inszenierung zu entwerfen, die der je eigenen Sinnreflexion dient. Im Zusammenhang lebensgeschichtlich orientierter Religiosität kommt »Religionsunterricht als eigener Zugang zur Lebensdeutung des Christentums« (252–265) in den Blick: RU muß im allgemeinen Bildungsauftrag der Schule verortet und für Schülerinnen und Schüler ein Ort offener Sinnreflexion für die je eigene Lebensorientierung sein. Die didaktische Grundfrage lautet, »wie der verstehende Zugang zum symbolischen Gehalt des christlichen Glaubens, zu seinem Lebensdeutungsangebot, sich Schülerinnen und Schü-

lern erschließen kann angesichts ihrer Lebenssituation und unter ihren biographischen und sozialen Verhältnissen« (260).

Gräß plädiert dafür, die Einsicht der neuprotestantischen Theologie in Anspruch zu nehmen, daß dem sich autonom verstehenden Subjekt überlieferte Symbole nur durch eine je eigene deutende Rekonstruktionsarbeit zum Glaubensinhalt werden können, »die sie als Ausdrucksphänomen des Bewußtseins vom transzendenten Grund der eigenen, immer schon in Anspruch genommenen Freiheit verständlich macht.« (261) In symboldidaktischer Arbeit, die auf erfahrungsorientiertes individuelles Sinnverstehen durch Gestaltungsproduktivität setzt, kann entdeckt werden, was Schülerinnen und Schülern »als überzeugende Wahrheit im eigenen Leben – so Gott will – selber einleuchtet« (263).

5 Biblisches Lernen

Bedenkenswerte Anregungen für das *Grundverständnis religiösen Lernens* aus dem Lernverständnis der jüdischen Tradition im Blick auf die Schriftauslegung und dem Lernen an der Überlieferung bietet das Themenheft der ZPT 3/1998 (»Ein hörendes Herz« – pädagogische Perspektiven aus dem Judentum«). Neben wichtigen Beiträgen u. a. aus der jüdischen Perspektive erschließt Ralf Koerrenz die Besonderheit des hebräischen Paradigmas der Pädagogik (331–342), das neben dem griechischen paideia-Ideal in der abendländischen Erziehungs- und Erziehungstradition wirksam ist.

Das hebräische Paradigma gründet in der Bundesgeschichte als erinnerte Geschichte der Entfremdung und Befreiung und dem »hörenden Herzen« als Sitz der Vernunft, das zugleich Ausdruck der Lernfähigkeit des Menschen ist. Die Anthropologie ist nicht bestimmt durch ein abstrakt autonomes Vernunftverständnis und dadurch zu erlangendes Wahrheitswissen, sondern durch lebenslange Lernfähigkeit und Lernbedürftigkeit im Blick auf die von Gott gegebene lebensermöglichende Orientierung. Teilhabe an der Erinnerung konstituiert sich über Erzählung. Der vom Gottesgebot ausgehende Anspruch zielt auf permanente Überprüfung innerweltlicher Autoritäten und macht somit Ideologiekritik zur zentralen (Lern-)Aufgabe, die in der reflektierten Erinnerung der Bundesgeschichte Gottes ihre Orientierung und ihr Maß findet und unter dem Aspekt der permanenten Fehlbarkeit des Menschen nach dem Selbstverständlichen suchen läßt.

Im sachlichen Zusammenhang damit steht Koerrenz' Beitrag: »Hermeneutik des Lernens. Der anthropologische Wirklichkeitsbezug der biblischen Überlieferung« (in: JBTh 12, 221–242).

Als Anregung für (religions)pädagogischen Umgang mit der pluralistischen Situation verweist Koerrenz auf die »Deutung des menschlichen Lebensweges als eines permanenten Lernweges« (224) als Modell einer »Hermeneutik des Lernens«, wie er sie u. a. im Werk Leo Baecks entfaltet sieht. Er vertritt die These, daß in Anknüpfung an Baecks polare Bestimmung von Geheimnis und Gebot, denen in der menschlichen Wahrnehmung Demut und Ehrfurcht entsprechen, eine Antwort auf die Frage zu finden ist, »mit welcher »Hermeneutik des Lernens« der Mensch die Modernität der Moderne bewältigen kann.« (228) Biblische Überlieferung darf nicht darauf reduziert werden, Stofflieferant für Vermittlungs- und Aneignungsprozesse zu sein. Sie vermag elementare Kriterien für eine »Hermeneutik des Lernens« bereitzustellen (235f), die im Blick auf den Lebenslauf des Menschen in ständig neuem Streit entfaltet werden wollen.

Grundlegende Orientierung zum Verständnis der Hebräischen Bibel und Hilfen ihrer Erschließung für die religionspädagogische Praxis will das

vom Berichterstatter verfaßte, in zweiter neu bearbeiteter Auflage erschienene »Alttestamentliche Arbeitsbuch für Religionspädagogen« geben. In zwölf thematischen Einheiten, einschließlich einer kurzgefaßten Geschichte des alten Israels, werden vor dem Hintergrund der Forschungsentwicklung religionspädagogisch relevante Themen und Texte sowie Zugangsmöglichkeiten erschlossen. Dabei wird u. a. der Trend zur kanonischen Schriftauslegung berücksichtigt.

Zugänge zur Bergpredigt erschließt der von *Reinhard Feldmeier* editierte Band (»Salz der Erde«), in dem *Werner H. Ritter* die bildende Kraft der Bergpredigt bedenkt und *Vera Ostermayer* (Grundschule) und *Joachim Kunstmann* (Sekundarstufe I und II) unterrichtspraktische Überlegungen beitragen.

6 Forschungsbeiträge zur individuellen Religiosität und Religion in der Lebenswelt

In den Forschungsarbeiten des Berichtszeitraums ist eine begrüßenswert deutliche Hinwendung zur »*Wahrnehmung von Religion in der Lebenswelt der Moderne*« zu erkennen.

Kristian Fechtner und *Michael Haspel* präsentieren Forschungsbeiträge des Graduiertenkollegs »Religion in der Lebenswelt der Moderne«, Marburg.

Es werden Fallstudien zur Religionskultur eines zeitgenössischen Christentums in unterschiedlichen sozialen Kontexten (8) erarbeitet. Intention ist es, mit dem Instrumentarium qualitativer Sozialforschung Trends von organisierter und nichtorganisierter Religiosität im Kontext des durch Pluralisierung und Individualisierung gekennzeichneten Prozesses der Modernisierung in ihrer jeweiligen Eigenart wahrzunehmen.

Zwei Studien widmen sich dezidiert der Religion in der Lebensgeschichte von Frauen und ihrer Bedeutung aus Frauenperspektive. Die Forderung geschlechtsdifferenzierender Wahrnehmung an die Praktische Theologie verweist auf ein religionspädagogisch relevantes Feld (*R. Sommer*). Religiöse Wandlungs- und Erneuerungsprozesse von Frauen als Gegenstand empirischer Forschung werden von *Edith Franke* dargestellt. In dem Beitrag »Individueller Synkretismus als Lebensform moderner Religiosität. Westliche Reinkarnationsvorstellungen im Kontext neuzeitlichen Christentums« interpretiert *R. Sachau* das Phänomen des individuellen Synkretismus als Lebensform moderner Religiosität, in der Reinkarnationselemente mit christlichen Traditionselementen zusammengesetzt werden als religionsproduktive Leistung.

Friederike Benthaus-Apel beschreibt den Zusammenhang der Sozialform von Religion und Lebensstil. Zwei Untersuchungen thematisieren das Bibliodrama als Modell praktischer Hermeneutik, das Ansprüche moderner Religiosität konstruktiv aufnimmt. Es folgen Untersuchungen zum Feld Religion und moderne Literatur.

Aus der Außenperspektive unterzieht *Heimbrock* die Beiträge einer kritischen Würdigung. Als gemeinsame Einsicht wird festgehalten: Religion in der Lebenswelt der Moderne zeigt sich nicht allein als Verlustgeschichte, unterliegt jedoch strukturell und individuell einem Bedeutungswandel. *Heimbrock* stellt die kritische Frage, ob Religion in der Lebens-

welt der Moderne mit der hermeneutischen Wahrnehmungsperspektive des Modells von Text- und Kontextanalyse (texthermeneutische Erschließung) angemessen zu erfassen ist, und plädiert für eine methodische Erweiterung um ethnologische und phänomenologische Betrachtungsweisen. Auch im Blick auf das Verständnis von Lebensweltorientierung sei Klärung erforderlich.

Der »veränderten Religionspräsenz als Herausforderung« stellt sich *Hans-Georg Ziebertz* (»Religion, Christentum und Moderne«). Der Band enthält im ersten Teil eine Aufschlüsselung von praktisch-theologischen Problemlagen, im zweiten Teil empirische Analysen zur pastoral-kirchlichen Praxis in niederländischen und deutschen Gemeinden.

Leitgedanke ist, im Kontext einer (post-)modernen Verhältnisbestimmung von Gesellschaft und Religion die religiösen Suchbewegungen als Herausforderung kirchlichen Handelns zu verstehen, um angemessene Handlungsperspektiven zu gewinnen und eine der Situation entsprechende Handlungskompetenz zu erschließen.

Im Kontext der für eine an der konkreten Wirklichkeit von Kindern und Praxis des Religionsunterrichts orientierten Religionspädagogik notwendigen *praxisbezogenen Forschung* steht der Band von *Gottfried Orth* und *Helmut Hanisch* (»Glauben entdecken – Religion lernen. Was Kinder glauben, Teil 2«).

Wie der im letzten Bericht gewürdigte erste Band ist auch diese Darstellung Produkt einer umfänglichen Vergleichsstudie, die mit einer Leipziger und einer Aachener Religionsklasse mit Kindern zwischen 9 und 12 Jahren durchgeführt wurde.

Im Anschluß an den ersten Band werden Gespräche mit Kindern im religionspädagogischen Erkenntnisinteresse ausgewertet, die sich auf »zentrale Themen der religiösen Erziehung konzentrierten« (7). Dabei wird eine Fülle von interessanten Gedanken und anregenden Hypothesen präsentiert. In der unter verschiedenen Gesichtspunkten differenzierten Auswertung wird u. a. deutlich, daß die unterschiedlichen Kontexte in Aachen und Leipzig konzeptionell bedacht werden müssen. In der Interpretation der Kinderäußerungen wird u. a. die gegenseitige Abbildbarkeit von Kinderäußerungen zu Religion und Glaube und klassischen dogmatischen Kategorien (318f) sowie die eigene theologische Reflexionsfähigkeit von Kindern »entdeckt«, die in Perspektivenüberlegungen für Lehrplan- und Unterrichtsgestaltung, Lehrerbildung und theologische Forschung einmünden.

Ein auch für die religionspädagogische Theoriediskussion interessanter *Brückenschlag zwischen Praktischer Theologie und Ethik* gelingt *Gabriele Klappenecker* in ihrer Dissertationsschrift (»Glaubensentwicklung und Lebensgeschichte«), in der sie sich kritisch-produktiv mit der in der deutschen Religionspädagogik vielfach rezipierten Theorie James W. Fowlers und ihren moralischen und ethischen Implikationen auseinandersetzt, um ausgehend von der Beziehungsfähigkeit im Anschluß an Fowler in einem Modell der Entwicklung von Verantwortungsethik einen normativen Horizont für lebensgeschichtliche Begleitung zu gewinnen.

Einen interdisziplinären Anknüpfungspunkt bei Fowler findet auch *Reinhold Mokrosch*. Ausgehend von der Beobachtung, daß *Glaubensentwicklungstheorien* zum festen Grundbestand praktisch-theologischer

Arbeit zählen, jedoch in der Systematischen Theologie weitgehend ignoriert werden, stellt er die Frage, ob heuristisch-hermeneutisch verstandene Modelle von Glaubensentwicklung nicht zum Verständnis der Selbstoffenbarung Gottes in der Lebensgeschichte von Menschen beitragen können. Er findet in Tillichs Offenbarungsverständnis eine Grundlage für eine lebensgeschichtliche Interpretation von Offenbarungsgeschichte mit Hilfe von Fowlers Modell von Glaubensentwicklung.

Das Konstrukt einer »fragmentarischen Religiosität« wählt *Jörg Lange* (»Von der Weltlichkeit des Glaubens. Fragmentarische Religiosität im Lebenslauf«), um sich über biographische Beschreibungen und Selbstzeugnisse mit Hilfe von Interviews dem Phänomen von Alltagsreligiosität zu nähern.

Auf der Grundlage des Konstrukts von Oser und Gmünder zur Entwicklung des religiösen Urteils und der daran geübten Kritik einer kognitiven Einseitigkeit untersucht *Hartmut Beile* in seiner Dissertationsschrift die in der religionspsychologischen Forschung weitgehend unbeachtete *Beziehung zwischen religiösen Emotionen und dem religiösen Urteil*. Dabei wird eine Differenzierung zwischen allgemeinen und spezifischen religiösen Emotionen eingeführt. Letztere werden vom Einzelnen ausschließlich in seiner Beziehung zu Gott oder dem Transzendenten erlebt. Basis der Untersuchung bilden 52 Interviews mit Jugendlichen zwischen 15 und 20 Jahren. Die Untersuchung bestätigt die Grundannahme der Theorie des religiösen Urteils, indiziert zugleich jedoch eine stärkere Beachtung religiöser Emotionen bei der religiösen Entwicklung.

Eine bemerkenswerte von *Margit Eckholt* und *Peter Hünermann* herausgegebene Studie zur lateinamerikanischen Jugend geht von der Option aus, in den Jugendlichen selbst »Akteure der gesellschaftlichen Transformationsprozesse und der Pastoral der Kirchen« (14) zu sehen. In 13 Beiträgen wird versucht, *Zugang zur Realität und Lebenswelt heutiger Jugend in Lateinamerika* zu finden, um Chancen auf Befreiung und Zukunftsfähigkeit auf dem Hintergrund der Globalisierungsprozesse neu durchzubuchstabieren.

Aus reichhaltiger biographischer und praktischer Erfahrung gespeist, erörtert *Alexandra Richter-Frey* in ihrer Dissertationsschrift die Bedeutung *tanztherapeutischer Elemente* im Schulfach Religion (»Der Tanz in der religiösen Erziehung«), mit der sie u.a. »ein Begründungskonzept für einen umfassenden Paradigmenwechsel in der christlichen Einstellung zum Tanz« (19) erstellen und einen Beitrag zur ästhetischen Erziehung, zu Identitätsfindung und Wiedergewinnung einer Kultur der Zärtlichkeit leisten möchte.

Nicht unerwähnt lassen möchte ich die beiden Beiträge von *Andrea Lehnhart-Hartmann* und *Agnes Wuckelt* in den Katechetischen Blättern 6/98, die auf eine bisher weitgehend vernachlässigten Aspekt aufmerksam machen und für eine *Rezeption des Genderkonzepts* in religionspädagogischer Theorie und Praxis plädieren, das Frauen und Män-

ner herausfordert, »sich und ihr – religionspädagogisches – Tun auch im Rahmen der Geschlechterverhältnisse zu reflektieren« (369). Die längst überfällige Aufnahme dieser Impulse in die allgemeine religionspädagogische Diskussion wäre wünschenswert.

7 Thematische Lernfelder

Die lernende Begegnung mit dem Anderen rückt als fundamentale Kategorie immer mehr in den Blick konzeptioneller Überlegungen. Dazu gehört die Begegnung mit der anderen Religion, die ausführlich in drei Sammelbänden zum Stichwort »*Interreligiöses Lernen*« thematisiert wird.

Für ein Lernen miteinander angesichts der durch die multikulturelle gesellschaftliche Situation gesetzten Herausforderung treten *Rickers* und *Gottwald* im Vorwort des von ihnen herausgegebenen Bandes (»Vom religiösen zum interreligiösen Lernen«) ein, in dessen Einzelbeiträgen zugleich deutlich wird, daß die Realisierung dieser Option Bedingungen unterworfen ist, die gegenwärtig noch nicht gegeben sind. Als wichtigste Bedingung in europäischen Ländern wird die Bereitschaft der Religionen angesehen, »überhaupt miteinander und aneinander lernen zu wollen« (9). So stehen sachgemäß die Selbstdarstellungen des religiösen Lernens aus der Perspektive von verschiedenen Konfessionen und Religionen im Mittelpunkt, die eingerahmt werden von der Klärung der gesellschaftlichen Grundlagen und Voraussetzungen und programmatischen Überlegungen von *F. Rickers*.

Eine spannungsvolle Vielfalt von Themen, Problemen, Lösungsvorschlägen und Modellen ist in den ca. 50 Beiträgen des von *Johannes Lähnemann* herausgegebenen Dokumentationsbandes zum Nürnberger Forum 1997 »Interreligiöse Erziehung 2000« zusammengestellt und dokumentiert. Auch hier erfolgt der Einstieg mit authentischen Beiträgen verschiedener Religionen. Es folgen Problemanalysen und Fallstudien, dann Beiträge, die sich aus unterschiedlichen religiösen Perspektiven mit den Prinzipien interreligiöser Erziehung befassen (Verpflichtung auf eine Kultur der Toleranz und ein Leben in Wahrhaftigkeit), sowie Modelle und Projekte zukunftsweisender Begegnung in Schule, Hochschule und außerschulischen Feldern. Den Abschluß bildet die Dokumentation des von K.E. Nipkow geleiteten Schlußplenums, in dem wesentliche Aspekte, Probleme und offene Fragen zur Sprache kommen.

Verstreut veröffentlichte grundlegende Beiträge zum interreligiösen Lernen – unter Ein-schluß der europäischen Situation – hat das Comenius-Institut zusammengestellt. *Peter Schreiner* und *Christoph T. Scheilke* geben als Herausgeber einleitend einen Überblick über den Stand der Diskussion. Eine Dokumentation zu den verschiedenen Aspekten der Thematik schließt den Band ab. (Etwas irritierend ist der Untertitel »Ein Lesebuch«.)

Gerechtigkeit ist das Leitwort der Beiträge eines interdisziplinären Kolloquiums aus Anlaß der 350-Jahrfeier des Westfälischen Friedens. Das Kolloquium wird dokumentiert in dem von *R. Mokrosch* und *A. Regenbogen* herausgegebenen Sammelband »Was heißt Gerechtigkeit? Ethische Perspektiven zu Erziehung, Politik und Religion«.

Geboten wird eine gut lesbare Orientierung über die spannungsvolle Auseinandersetzung anhand eines Begriffs, der zugleich Grundwort biblischer Tradition und Leitwort neuzeitlicher ethischer Diskurse ist. »Gerechtigkeit« wird als Herausforderung im gesellschaftlichen Bereich im Blick auf Recht, Forschung und ethnische Pluralität, hinsichtlich des gene-

rationsübergreifenden Aspektes, im Blick auf moralische und religiöse Erziehung, das Zusammenleben von Religionen und unter der Frage nach dem Beitrag des Sports zu Gerechtigkeitsverhalten und -vorstellung entfaltet.

Eine Fülle von Auseinandersetzungen und Anregungen zur Thematik »Mit Leid umgehen« aus unterschiedlichen (theologischen, sonderpädagogischen, medizinischen u. a.) Blickrichtungen sind in dem von *Adam, Kollmann und Pithan* herausgegebenen Dokumentationsband des 6. Würzburger religionspädagogischen Kolloquiums zu finden, der insgesamt die Perspektive der »verdrängten Anteile des offiziellen Curriculum« (H. Luther) ins Gespräch bringt.

Heimat-Fremde sind die Leitworte des letzten Jahrbuchs der Religionspädagogik. Die Spanne der beiden unterschiedlich besetzten Begriffe »Heimat«, die zunächst ideologische Vorbehalte provoziert, und »Fremde«, die auf eine unbewältigte ethische Dimension verweist, versprach als Rahmenthema spannend zu werden und ist spannend entfaltet worden.

Die Spanne erstreckt sich von einfühlsamen Erfahrungsberichten über sozialwissenschaftliche und theologische Reflexionen zu Konkretionen im Blick auf religionspädagogische Handlungsfelder. Den Abschluß bildet der von *R. Lachmann* abgefaßte Literaturbericht »Religionspädagogik 1997«.

Von den insgesamt beachtenswerten Beiträgen seien in Anbetracht notwendiger Reduktion nur einige hervorgehoben:

Der theologisch-religionspädagogische Beitrag *Biehls* ist in seiner Verschränkung von sozial-sprachwissenschaftlich-theologischer Fundierung des Begriffs *Heimat* in religionspädagogischer Perspektive ein Meisterstück produktiver interdisziplinärer Erschließung, in der die dem Begriff anhaftenden regressiven Aspekte in Beziehung zur Gesellschaftsentwicklung ebenso aufgeklärt werden, wie die progressive Potenz entfaltet wird. Heimat ist (auch) als religiöses Phänomen wahrzunehmen, dessen lebensweltliche Bedeutung konstitutiv aufzunehmen, jedoch im Sinne kritischer Symbolkunde zugleich aufzubrechen ist, um den Grundkonflikt der Trennung und die damit verbundene Angst vor dem Fremden zu bearbeiten. In theologischer Deutung kommt Heimat als Sehnsucht nach dem verlorenen Paradies und Hoffnung auf das Reich Gottes in den Blick. Diese bleiben dialektisch aufeinander bezogen und zeigen die Richtung der Befreiung an, die als Wegwahrheit in Anspruch genommen werden kann. Religionspädagogisch wird zunächst auf die Region als Lern- und Aufgabenfeld verwiesen.

Eine anschauliche Konkretion eines konfliktreichen Lernprozesses im Zusammenhang des »Kirchenasyls« beschreibt der Beitrag von *Rolf Heinrich*. »Reisen als unerfüllbare Sehnsucht nach dem Paradies« thematisiert der Hamburger Erziehungswissenschaftler *H. W. Opaschowski*. Ein Beitrag besonderer Art ist *Eva Lange und Christoph Bizergelungen*, in der das Erleben der Berliner Love-Parade 1997 dokumentiert und dialogisch reflektiert wird. Daß das Spannungsfeld von Regionalität und Universalität immer auch das Gesamtverständnis von Religionspädagogik betrifft, arbeitet *Friedrich Schweitzer* in seinem Beitrag (»Für die Heimat oder für die Welt?«) heraus. Im Blick auf die religionspädagogische Herausforderung einer Vermittlung universalistischer Orientierung mit regionalen und partikularen Bezügen macht er auf Modifizierungen in der Globalisierungsdebatte und die sich daraus ergebende Konsequenz eines Regionalität und Universalität dialektisch-vermittelnden Ansatzes aufmerksam. Eine anregende didaktische Reflexion und Erschließung didaktischer Materialien zu Lev 19,34 (»Du sollst den Fremden lieben wie dich selbst«) trägt *Norbert Mette* bei.

Zunehmende Bedeutung wird dem Kirchenraum als Lernort zugemessen. Dieser Bedeutungszuwachs schlägt sich in drei Buchveröffentlichungen zur *Kirchenpädagogik* nieder, die für *Christian Grethlein* zum Stichwort eines handlungsorientierten Religionsunterrichts geworden ist. *Ekkart Liebau* vertritt die These, daß Kirchenräume etwas zu bieten haben, »das es in keinem einzigen weltlich profanen Raum zu finden gibt, die unmittelbare Repräsentation der Möglichkeit des Glaubens. Das ist zugleich ihre besondere pädagogische Potenz, die sich über ihre Aura vermittelt« (*Degen/Hansen*, 241).

Roland Degen und *Inge Hansen* ist es in dem von ihnen herausgegebenen Band (»Lernort Kirchenraum«) gelungen, in einer Fülle von Beiträgen Erfahrungen, Einsichten und Anregungen zusammenzustellen. Es wird von Erfahrungen der Aneignung durch Kinder berichtet, von Führungen als Begehungen, verbunden mit vielen Anregungen, die durch theologisch-religionspädagogische Reflexionen ergänzt werden. Kirchenräume geben die Chance des Lernens von christlicher Religion in ihren verschiedenen Dimensionen. Die Beiträge leiten an, wie gelernt werden kann, diese Chance zu nutzen.

Christoph T. Scheilke weist darauf hin, daß die Erfahrungsberichte zeigen, wie Kinder mit allen Sinnen lernen und daß Kirchen zu lernen geben, als Gegenstände der Belehrung jedoch schnell abgenutzt sind.

Beiträge, die in der religionspädagogischen Begründung und Intention durchaus in einem fruchtbaren Spannungsverhältnis stehen, editieren *Thomas Klie* und *Bernhard Dressler* (»Der Religion Raum geben. Kirchenpädagogik und religiöses Lernen«). Kirchen eignen sich als Ort der Wahrnehmung gelebter Religion, als Ort, wo der Kulturgeschichtslehrer zum Religionslehrer werden kann (*Grethlein*, 23). Auf Chancen wechselseitiger Anregungen zwischen Kirchenpädagogik und Religionspädagogik weist *Dressler* hin: Religion jenseits einer Reduktion auf Ethik oder Sinnvermittlung als »spezifische Kultur des Verhaltens zum Unverfügbaren« (78) kann angesichts des Abbruchs gemeinsamer Erfahrungen in Lernprozessen nicht didaktisch bearbeitet werden, ohne den Blick auf »religiöse Raumgestaltungen« zu werfen und die spezifischen Lernchancen dieser Orte systematisch didaktisch zu bedenken (82). Dabei bleibt die Unterscheidung der Lernorte für *Dressler* grundlegend.

Ein Handbuch mit einer Einführung in die Kirchenpädagogik präsentieren *Margarethe Luise Goecke-Seischab* und *Jörg Ohlemacher*. »Kirchen erkunden, Kirchen erschließen« ist ein lexikalisch aufgebautes Werk, das elementare Orientierung und Anregungen für Erkundungen mit verschiedenen Altersgruppen gibt. Eine gut konzipierte Hilfe für Lehrende, wobei die Intention, »Interesse für den Sinnzusammenhang zwischen christlichem Weltbild und seinem irdischen Abbild, dem Kirchenbau, zu wecken« (12), allerdings hinter den in den beiden anderen Werken beschriebenen Lernchancen zurückbleibt.

Um *Schulen mit Profil* geht es in dem von *Jürgen Bohne* herausgegebenen Band »Evangelische Schulen im Neuaufbruch«. Dieser Band informiert in Darstellungen und Dokumenten nicht nur über acht Neugründungen evangelischer Schulen in Bayern, Sachsen und Thüringen zwischen 1989 und 1994, sondern orientiert in grundlegenden Beiträgen von *M. Schreiner*, *G. Adam*, *F. Schweitzer* und *C. Scheilke* über die bildungs-

theoretischen und bildungspolitischen Implikationen und Intentionen dieser Institutionen.

Theologische und religionspädagogische Befunde zur *Waldorfpädagogik* erhebt *Carlo Willmann* in seiner Dissertationsschrift, in der er aus der Perspektive eines an einer Waldorfschule unterrichtenden Religionslehrers kath. Konfession die Waldorfpädagogik als pädagogische Konkretisierung der Steinerschen Anthroposophie mit ihren theologischen und religionspädagogischen Implikationen untersucht. Dabei wird eine Überschneidung hinsichtlich der didaktischen Maximen R. Steiners einerseits und H. Halbfas sowie A. Buchers andererseits im gemeinsamen »Interesse einer ästhetischen religiösen Bildung« festgestellt, »die dem Kind Raum für Symbolerfahrung gibt« (388). Das Schlußkapitel orientiert über Geschichte und Situation des Religionsunterrichts an Waldorfschulen.

8 Rückblicke – Zwischenbilanzen – Festschriften

Die Entwicklung der Religionspädagogik lebt von der Leidenschaft der Menschen, die sie betreiben. Die folgenden Werke nehmen biographische Anlässe als Herausforderung einer bilanzierenden Würdigung, die sich dem Erbe kritisch verpflichtet weiß.

Die Emeritierungsfeier von Peter Biehl in Göttingen, mit der zugleich die für die Nachkriegsepoche wegweisende Geschichte der Göttinger Religionspädagogik im Kontext von Erziehungswissenschaften zu Ende ging, gab Anlaß zu einer perspektivischen Rückschau auf das verpflichtende Erbe dieser Tradition (*Dressler, B. / Johannsen, F. / Tammeus, R. (Hg.): »Hermeneutik – Symbol – Bildung. Entwicklungstendenzen der Religionspädagogik seit 1945«*).

Der Rückblick *Peter Biehls* auf seine Berufserfahrungen, die Laudatio von *Ulrich Becker* und die »ungehaltene Rede« *Christoph Bizers* zeigen gleichermaßen die Verwurzelung des auf Bildung bezogenen symboldidaktischen Ansatzes in der Tradition der Marburger Hermeneutik wie die dadurch ausgelöste kritische Fortschreibung konzeptionellen Denkens, die sich den Herausforderungen der Lebenswelt stellt und sich an ihnen zu bewähren trachtet. *Wilhelm Gräß* setzt mit seiner kulturprotestantischen Verortung eigene Akzente bei seiner Skizze der Göttinger Religionspädagogik, der *Klaus Wegenast* in seinem Beitrag widerspricht, in dem er unter Einbeziehung biographischer Aspekte die spezifisch theologisch-religionspädagogischen Profile von Martin Stallmann und Hans Stock nachzeichnet. Die auf Bildung bezogene theologisch-religionspädagogische Reflexion Biehls würdigt *Karl Ernst Nipkow*. – *Heimbrock* skizziert in seinem Beitrag »Theologisches Bildungsverständnis und das religionspädagogische Problem der Gottesbilder. Zugleich ein Beitrag zur Klärung der ästhetischen Dimension von Religion« die ein theologisches Bildungsverständnis konstituierenden Elemente und leitenden Dimensionen (befreite Selbstbestimmung, Identität als Fragmernt, Einbildung) und beleuchtet kritisch die ästhetische Praxis des RU sowie neue Forschungen zur Entwicklung von Gottesbildern unter der Perspektive der Wahrnehmung von Schülerinnen und Schülern als Subjekte mit religiös-produktiver Kompetenz (69).

Jörg Thierfelders 60. Geburtstag war Anlaß, unter dem Titel »Wegstrecken« (hg. von *Gerhard Büttner*, *Dieter Petri* und *Eberhard Röhm*) in sechs Kapiteln Beiträge zur Religionspädagogik und kirchlichen Zeitgeschichte zusammenzustellen, die ein breites Spektrum allgemeiner und konkreter religionspädagogischer Reflexion abdecken.

Eine Auswahl von *Thierfelders* Aufsätzen und ein vollständiges Literaturverzeichnis erschien parallel zur Festschrift in einem von *Volker Herrmann* und *Christoph Mehl* herausgegebenen Band.

Desmond Bell, *Heike Lipski-Melchior*, *Johannes von Lüpke* und *Birgit Ventur* haben als Herausgeber unter dem Titel: »Menschen suchen – Zugänge finden. Auf dem Weg zu einem religionspädagogisch verantworteten Umgang mit der Bibel« 38 Beiträge editiert, in denen religionspädagogische Reflexionen »einer vielfältig vernetzten Lerngemeinschaft« (Vorwort) um und mit der engagierten Religionspädagogin *Christine Reents* Gestalt finden, der der Band anlässlich ihrer Emeritierung gewidmet ist.

Manfred Sorg zum 60. Geburtstag ist ein von *Hans-Martin Lübking* herausgegebener Band »Kirche braucht Bildung« gewidmet, in deren Beiträgen es um ein Profil in der Pluralität geht. Ausgehend von der These, daß die Zukunftsfähigkeit der Kirche vor allem daran hängt, daß sie sich entschlossen ihrer Bildungsverantwortung stellt, wird ein breites Spektrum bildungsrelevanter Themen abgeschritten.

Hans Grewel und *Reinhard Kirste* editieren eine Festschrift zum 75. Geburtstag von Paul Schwarzenau unter dem Titel »Alle Wasser fließen ins Meer . . . Die grenzüberschreitende Kraft der Religion«, um einen Kollegen zu ehren, der im Interesse einer tieferen Wahrnehmung der Wirklichkeit in vielfacher Hinsicht Grenzen überschritten hat. Die 27 Beiträge sind den Rubriken »Didaktik und Religion«, »Religionswissenschaft und interreligiöser Dialog« sowie »Grenzüberschreitungen« zugeordnet.

In »Aufbrüche und Umbrüche. Zur pädagogischen Arbeit der evangelischen Kirche seit der Wende«, herausgegeben von *Eckart Schwerin* und *Hans-Hermann Wilke*, werden wichtige konzeptionelle Impulse zur Bildungsverantwortung der Kirche in der Begleitung von Kindern und Jugendlichen unter veränderten gesellschaftlichen Bedingungen bearbeitet. Die Beiträge, die aus Anlaß des 65. Geburtstages von *Dieter Reiher* und seinem Ausscheiden aus dem kirchlichen Dienst zusammengestellt wurden, charakterisieren den Weg der östlichen Gliedkirchen der EKD der letzten 45 Jahre. So gibt der Band gerade auch für »westliche« Leser aufschlußreiche Einblicke in die durch die spezifische Situation geprägten gemeinde- und religionspädagogischen Probleme und Bewegungen. Eingeleitet wird der Band von einem Beitrag von *Ulrich Becker*, der nachdrücklich den Vorrang der Kinder anmahnt, was für die, die mit ihnen arbeiten, heißt, »darauf bedacht zu sein, sich wirklich ihrer Situation mit all ihren Chancen und Gefährdungen auszusetzen« (14).

Ein reichhaltiges Spektrum an Anregungen für kreative Lernprozesse aus

der Praxis für die Praxis in verschiedenen Lernorten wie Schule, Jugendarbeit Gemeinde und Lehrerfortbildung u. a., inspiriert von *Peter Biehls* symboldidaktischen Veröffentlichungen, erschließen die beiden Bände mit dem Titel »Werkstatt Religionspädagogik. Kreatives Lernen in Schule und Gemeinde«. Die Beiträge wurden *Klaus Petzold* zum 60. Geburtstag gewidmet, der sie mit einer Einführung als Anregung für kreatives Arbeiten herausgegeben hat.

9 Anregungen für die Praxis

Eine praxiserprobte bibeldidaktische Konzeption in den Spuren Ingo Baldermanns entfaltet *Rainer Oberthür* in seinem Praxisbuch »Kinder fragen nach Leid und Gott. Lernen mit der Bibel im Religionsunterricht«. Es finden sich interessante Anregungen, wie Kinder mit ihren Fragen in einen produktiven Lernprozeß mit Bibeltexten verwickelt werden können.

Die Reihe »Freiarbeit Religion. Materialien für Schule und Gemeinde« bereichern *Horst Klaus Berg* und *Ulrike Weber* um die Folge 3: »Ostern«, in der nach bewährtem Muster Freiarbeitsmaterial und ein didaktisches Begleitheft integriert sind.

Anregungen für vielfältige methodische Variationen spielerischen Lernens nach den Elementen Einsteigen, Erarbeiten, Erinnern gibt die »Ideenkiste Religion« von *Kerstin Kuppig*, die nach Art eines Zettelkastens themenunabhängige und themenbezogene Ideen zusammenstellt. Die von Vandenhoeck & Ruprecht Göttingen editierte Reihe »Religionsunterricht praktisch« ist um die Bände zum 5. und 6. Schuljahr (hg. von *Harald Lehmann*) und zum 8. Schuljahr (hg. von *Rudolf Tammeus*) ergänzt worden.

Hinzuweisen wäre schließlich noch auf den von *Ulrich Becker u.a.* herausgegebenen Lehrerband zu »Versöhnung lernen. Religion 9/10«, der den Unterrichtenden helfen soll, mit den Schülerinnen und Schülern in den Spuren der biblischen Überlieferung »Wege der Versöhnung inmitten einer Welt voller Unversöhnlichkeiten zu entdecken« (5).

10 Gemeindepädagogische Arbeitsfelder

Dem Konfirmandenunterricht als einem zentralen gemeindepädagogischen Arbeitsfeld widmet sich eine Orientierungshilfe des Rates der EKD (»Glauben entdecken. Konfirmandenarbeit und Konfirmation im Wandel«). Sie plädiert u.a. für elementarisierende liturgische Erziehung und Bildung durch mitgestaltendes Verstehenlernen und verstärkte Zuwendung zu der meditativen und doxologischen Seite des evangelischen Gottesdienstes (49). Eine wertvolle Unterstützung für dieses Arbeitsfeld lei-

stet das »Handbuch für die Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden«, mit dem das *Comenius-Institut* (in Verbindung mit dem Verein KU-Praxis) nach dem 1997 erschienenen Handbuch für den Religionsunterricht an Berufsschulen nun ein weiteres handlungsfeldbezogenes Werk herausgegeben hat. Ein wichtiges Merkmal »liegt darin, daß der Frage nach den *Jugendlichen* entscheidende Bedeutung beigemessen wird« (F. Schweitzer, 526).

Auf weit über 500 Seiten werden in 32 Artikeln und Anhang Hilfen zur Wahrnehmung Jugendlicher und ihrer Situation, zur Wahrnehmung von Gestaltungspotential unter den Rahmenbedingungen von Kirchengemeinden, zur Planung und Erschließung der Handlungsfelder sowie zur Orientierung und historischen Vergewisserung gegeben. Besonders hingewiesen sei auf den Beitrag von F. Schweitzer, der einen Überblick über die Ergebnisse von Jugendforschung gibt und Perspektiven aufzeigt, wie die Konfirmandenarbeit davon profitieren kann. Die größte Chance sieht er darin, daß sich der KU über Einzelfragen hinaus auf den grundlegenden Wandel des Jugendalters einläßt und die heutigen Jugendlichen mit ihrer Religion (konkret) wahrnimmt. Mit dem Handbuch wurde ein gelungenes Orientierungs- und Nachschlagewerk vorgelegt, in dem praxisrelevante religionspädagogische und gemeindepädagogische Theorie für den KU präsentiert wird und das Spezifische des Handlungsfeldes im Kontext gegenwärtiger Herausforderungen »sowie realistische Erwartungen und Maßstäbe« herausgearbeitet werden (9).

Grundsatzfragen zur evangelischen Jugendarbeit ist die kleine Schrift (Hg. von Michael Freitag: »Fragen – Wege – Perspektiven«) gewidmet, in der kurze und prägnant konturierte Beiträge eines Symposions zum Thema »Welche Jugendarbeit brauchen wir?« zusammengestellt sind.

Last not least sei auf die deutsche Übersetzung der 1996 erschienenen Originalausgabe einer führenden amerikanischen Religionspädagogin aufmerksam gemacht. Maria Harris erschließt in »Die schöpferische Kraft der Ruhe« die biblische Vision des Jubeljahres nach Lev 25 mit den Dimensionen Fürsorge für Fremde, Brachliegen des Landes, Vergebung, Freiheit, Gerechtigkeit und Jubel als konkrete auf die Jahrtausendwende bezogene Weisung, als einer spirituellen Form und als Modell für religiöse Erziehung und religiösen Dienst. In bewegender sprachlicher Gestalt kommt zum Ausdruck, daß und wie lebendige Spiritualität zugleich mystisch und politisch ist.

Adam, G. / Kollmann, R. / Pithan, A. (Hg.): Mit Leid umgehen, Münster: Comenius-Institut 1998

Alkier, S. / Dressler, B.: Wundergeschichten als fremde Welten lesen lernen. Didaktische Überlegungen zu Mk 4,35–41, in: Dressler, B. / Meyer-Blanck, M. (Hg.): Religion zeigen. Religionspädagogik und Semiotik, Münster 1998, 163–187

Alkier, S.: Jenseits von Entmythologisierung und Rehistorisierung. Skizzen zu einer Semiotik des Wunderbaren, in: Dressler, B. / Meyer-Blanck, M. (Hg.): Religion zeigen. Religionspädagogik und Semiotik, Münster 1998, 27–60

Antes, P.: Religionswissenschaftliche Didaktik, ZPT 50 (1998) 416–423

Becker, U. u.a. (Hg.): Versöhnung lernen. Lehrerband. Religion 9/10, Stuttgart 1998

Beile, H.: Religiöse Emotionen und religiöses Urteil, Ostfildern 1998

- Bell, D. u. a.* (Hg.): Menschen suchen – Zugänge finden. Auf dem Weg zu einem religionspädagogisch verantworteten Umgang mit der Bibel, Wuppertal 1999 (FS Reents)
- Berg, H. K. / Weber, U.*: Freiarbeit Religion. Materialien für Schule und Gemeinde. Folge 3: Ostern, Stuttgart 1998
- Beuscher, B. / Zilleßen, D.*: Religion und Profanität. Entwurf einer profanen Religionspädagogik, Weinheim 1998
- Beyer, F.-H.*: Religion, Ethik und Lebensfragen in der Schule. Zur Situation des Religionsunterrichts angesichts des Faches LER in Brandenburg, IJPT 2, 1998 Issue 1, 113–131
- Biehl, P. u. a.* (Hg.): Jahrbuch der Religionspädagogik 14 (1997): Heimat – Fremde, Neukirchen-Vluyn 1998
- Biehl, P.*: Der phänomenologische Ansatz in der deutschen Religionspädagogik, in: *Heimbrock, H.-G.* (Hg.): Religionspädagogik und Phänomenologie. Von der empirischen Wende zur Lebenswelt, Weinheim 1998, 15–46
- Biehl, P.*: Wohnen – Raumerfahrungen von Kindern. Eine phänomenologische Beschreibung, in: *Heimbrock, H.-G.* (Hg.): Religionspädagogik und Phänomenologie. Von der empirischen Wende zur Lebenswelt, Weinheim 1998, 203–216
- Biehl, P.*: Festsymbole. Zum Beispiel Ostern. Kreative Wahrnehmung als Ort der Symboldidaktik, Neukirchen-Vluyn 1999
- Biehl, P.*: Über meine Berufserfahrungen, in: *Dressler, B. / Johannsen, F. / Tammeus, R.* (Hg.): Hermeneutik – Symbol – Bildung. Entwicklungstendenzen der Religionspädagogik seit 1945, Neukirchen-Vluyn 1999, 113–119
- Biesinger, A.*: Erschließung der Gottesbeziehung, KatBl 123 (1998) 24–25
- Biesinger, A. / Schmitt, C.*: Gottesbeziehung, Freiburg 1998
- Bitter, G. / Gerhards, A.* (Hg.): Glauben lernen – Glauben feiern. Katechetisch-liturgische Versuche und Klärungen, Stuttgart 1998
- Bizer, C. / Lange, E.*: Aufnehmende Heimat in gefeierten Festen, in: *Biehl, P. u. a.* (Hg.): Jahrbuch der Religionspädagogik 14 (1997): Heimat – Fremde, Neukirchen-Vluyn 1998, 185–199
- Bohne, J.* (Hg.): Evangelische Schulen im Neuaufbruch, Göttingen 1998
- Boschki, R.*: Dialogisch-kreative Religionsdidaktik, KatBl 123 (1998) 13–23
- Bucher, A.A.*: Religionsunterricht: Unersetzlich? Überflüssig?, KatBl 123 (1998) 47–50
- Bucher, R.*: Kirchenbildung in der Moderne. Eine Untersuchung der Konstitutionsprinzipien der deutschen katholischen Kirche im 20. Jahrhundert, Stuttgart 1998
- Büchner, F.*: Pädagogik und christliche Theologie aus der Perspektive religionspädagogischer Arbeit in Sachsen-Anhalt, ZPT 50 (1998) 41–50
- Buschmann, G.*: Unterwegs zu einer lebenswelt-orientierten Religionspädagogik, ZPT 50 (1998) 188–203
- Büttner, G. / Petri, D. / Röhm, E.* (Hg.): Wegstrecken. Beiträge zur Religionspädagogik und Zeitgeschichte, Stuttgart 1998 (FS Thierfelder)
- Comenius Institut u. a.* (Hg.): Handbuch für den Religionsunterricht an Berufsschulen, Gütersloh 1998
- Comenius-Institut* (Hg.): Christenlehre und Religionsunterricht. Interpretationen zu ihrer Entwicklung 1945–1990, Weinheim 1998
- Comenius-Institut / KU-Praxis* (Hg.): Handbuch für die Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden, Gütersloh 1998
- Degen, R. / Hansen, I.* (Hg.): Lernort Kirchenraum. Erfahrungen – Einsichten – Anregungen, Münster 1998
- Dressler, B. / Meyer-Blanck, M.* (Hg.): Religion zeigen. Religionspädagogik und Semiotik, Münster 1998
- Dressler, B.*: Bildende Religion – gebildeter Glaube, ZPT 50 (1998) 395–408
- Dressler, B.*: Die Schule entdeckt die Kirche als Ort von Religion. Was kann der Religionsunterricht von der Kirchenpädagogik lernen?, in: *Klie, T.* (Hg.): Der Religion Raum geben. Kirchenpädagogik und religiöses Lernen, Münster 1998, 77–92
- Dressler, B. / Johannsen, F. / Tammeus, R.* (Hg.): Hermeneutik – Symbol – Bildung. Entwicklungstendenzen der Religionspädagogik seit 1945, Neukirchen-Vluyn 1999

- Eckholt, M. / Hünemann, P. (Hg.): Option für die Jugend, München 1998
- Ehmann, R. u.a. (Hg.): Religionsunterricht der Zukunft. Aspekte eines notwendigen Wandels, Freiburg 1998
- EKD (Hg.): Glauben entdecken. Konfirmandenarbeit und Konfirmation im Wandel, Gütersloh 1998
- Engemann, W.: Nachwort. »Und dies habt zum Zeichen . . .«. Spezifische Gesichtspunkte der Semiotik Umberto Ecos in praktisch-theologischer Engführung, in: Dressler, B. / Meyer-Blanck, M. (Hg.): Religion zeigen. Religionspädagogik und Semiotik, Münster 1998, 300–324
- Englert, R.: Der Religionsunterricht nach der Emigration des Glauben-Lernens, KatBl 123 (1998) 4–12
- Failing, W. / Heimbrock, H.-G.: Gelebte Religion wahrnehmen. Lebenswelt – Alltagskultur – Religionspraxis, Stuttgart 1998
- Fechtnr, K. / Haspel, M. (Hg.): Religion in der Lebenswelt der Moderne, Stuttgart 1998
- Freitag, M. (Hg.): Fragen – Wege – Perspektiven. Welche evangelische Jugendarbeit brauchen wir?, Hannover 1998
- Führung, G. (Hg.): Lernen in weltweitem Horizont, Münster u.a. 1998
- Gauger, J.-D. (Hg.): Sinnvermittlung, Orientierung, Werte-Erziehung, St. Augustin 1998
- Gloy, H.: Erkenntnis und Interesse im Streit um wert- und sinnorientierende Lernangebote der öffentlichen Schule, ZPT 50 (1998) 437–441
- Goetze-Seischab, M. L. / Ohlemacher, J.: Kirchen erkunden – Kirchen erschließen, Lahr 1998
- Gräb, W.: Die Göttinger Religionspädagogik, in: Dressler, B. / Johannsen, F. / Tammeus, R. (Hg.): Hermeneutik – Symbol – Bildung. Entwicklungstendenzen der Religionspädagogik seit 1945, Neukirchen-Vluyn 1999, 27–42
- Gräb, W.: Lebensgeschichten – Lebensentwürfe – Sinndeutungen. Eine praktische Theologie gelebter Religion, Gütersloh 1998
- Grethlein, C.: »Kirchenpädagogik« im Blickfeld der Praktischen Theologie, in: Klie, T. (Hg.): Der Religion Raum geben. Kirchenpädagogik und religiöses Lernen, Münster 1998, 17–33
- Grethlein, C.: Religionspädagogik, Berlin / New York 1998
- Grewel, H. / Kirste, R.: Alle Wasser fließen ins Meer . . . Die grenzüberschreitende Kraft der Religion, Köln u.a. 1998 (FS Paul Schwarzenau)
- Gutmann, M.: Der Herr der Heerscharen, die Prinzessin der Herzen und der König der Löwen. Religion lehren zwischen Kirche, Schule und populärer Kultur, Gütersloh 1998
- Harris, M.: Die schöpferische Kraft der Ruhe, München 1998
- Heimbrock, H.-G.: Identifikation und Differenz – Wie weit und wohin kommt man in den Mokassin eines Fremden?, in: Heimbrock, H.-G. (Hg.): Religionspädagogik und Phänomenologie. Von der empirischen Wende zur Lebenswelt, Weinheim 1998, 112–130
- Heimbrock, H.-G.: Religionspädagogik und Phänomenologie. Von der empirischen Wende zur Lebenswelt, Weinheim 1998
- Heimbrock, H.-G.: Theologie auf dem Wege zur Lebensweltorientierung. Eine Außenansicht des Marburger Graduiertenkollegs, in: Fechnr, K. / Haspel, M. (Hg.): Religion in der Lebenswelt der Moderne, Stuttgart 1998, 227–250
- Heimbrock, H.-G.: Theologisches Bildungsverständnis und das religionspädagogische Problem der Gottesbilder. Zugleich ein Beitrag zur Klärung der ästhetischen Dimension von Religion, in: Dressler, B. / Johannsen, F. / Tammeus, R. (Hg.): Hermeneutik – Symbol – Bildung. Entwicklungstendenzen der Religionspädagogik seit 1945, Neukirchen-Vluyn 1999, 61–83
- Herrmann, V. / Mehl, Chr. (Hg.): Jörg Thierfelder, Tradition und Erneuerung – Protestantismus in Südwestdeutschland. Studien zur kirchlichen Zeitgeschichte, Weinheim 1998
- Heumann, J.: Gibt es eine Krise der Symboldidaktik?, Loccumer Pelikan 2/98, 78–80
- Hilger, G.: Wahrnehmung und Verlangsamung als religionsdidaktische Kategorien. Überlegungen zu einer ästhetisch inspirierten Religionsdidaktik, in: Heimbrock, H.-G.

- (Hg.): Religionspädagogik und Phänomenologie. Von der empirischen Wende zur Lebenswelt, Weinheim 1998, 138–157
- Jackson, R.: Problems and Possibilities for Phenomenological Approaches to Religious Education, in: *Heimbrock, H.-G.* (Hg.): Religionspädagogik und Phänomenologie. Von der empirischen Wende zur Lebenswelt, Weinheim 1998, 47–74
- Johannsen, F. unter Mitarbeit von S. Ferme: Alttestamentliches Arbeitsbuch für Religionspädagogen, 2. neubearb. Auflage, Stuttgart 1998
- Josuttis, M.: Vom Umgang mit heiligen Räumen, in: *Klie, T.* (Hg.): Der Religion Raum geben. Kirchenpädagogik und religiöses Lernen, Münster 1998, 34–43
- Kay, W. K.: Phenomenology and Piaget, in: *Heimbrock, H.-G.* (Hg.): Religionspädagogik und Phänomenologie. Von der empirischen Wende zur Lebenswelt, Weinheim 1998, 101–112
- Klappenecker, G.: Glaubensentwicklung und Lebensgeschichte, Stuttgart 1998
- Klie, T. (Hg.): Der Religion Raum geben. Kirchenpädagogik und religiöses Lernen, Münster 1998
- Klie, T.: Peter Stuyvesant meets Martin Luther. Zeichensetzung und Hagioseiose, in: *Dressler, B. / Meyer-Blanck, M.* (Hg.): Religion zeigen. Religionspädagogik und Semiotik, Münster 1998, 188–199
- Kluchert, G.: Christenlehre und Religionsunterricht, Interpretationen zu ihrer Entwicklung 1945–1990, Weinheim 1998
- Koerrenz, R.: Das hebräische Paradigma der Pädagogik, ZPT 50 (1998) 331–342
- Koerrenz, R.: Hermeneutik des Lernens. Der anthropologische Wirklichkeitsbezug der biblischen Überlieferung, in: JBTh 12, Neukirchen-Vluyn 1997, 221–242
- Kreß, H.: Bildung und Menschenbild im neuzeitlichen Judentum am Beispiel von Moses Mendelsohn und Martin Buber, ZPT 50 (1998) 311–320
- Kuld, L.: Moralische Entwicklung – empirische Einsichten, ru 28 (1998) 119–121
- Kumlehn, M.: Semiotik und Hermeneutik – Grundzüge eines diffizilen Verhältnisses, in: *Dressler, B. / Meyer-Blanck, M.* (Hg.): Religion zeigen. Religionspädagogik und Semiotik, Münster 1998, 278–299
- Kuppig, K.: Ideenliste Religion, Freiburg 1998
- Kürschner, C.: Kirchenerkundung mit allen Sinnen. Ein Praxisbericht, in: *Klie, T.* (Hg.): Der Religion Raum geben. Kirchenpädagogik und religiöses Lernen, Münster 1998, 149–156
- Lachmann, R.: Kirchlich-konfessionelle Identität oder ökumenische Identität als Ziel des Religionsunterrichts?, in: *Schreiner, M.* (Hg.): Vielfalt und Profil. Zur evangelischen Identität heute, Neukirchen-Vluyn 1999, 168–188
- Lähnemann, J. (Hg.): Interreligiöse Erziehung 2000, Hamburg 1998
- Lähnemann, J.: Evangelische Religionspädagogik in interreligiöser Perspektive, Göttingen 1998
- Lämmermann, G.: Grundriß der Religionsdidaktik, 2. Aufl. Stuttgart 1998
- Lange, G.: Religionsunterricht: gemeinsam verantwortbar?, KatBl 123 (1998) 44–46
- Lange, J.: Von der Weltlichkeit des Glaubens. Fragmentarische Religiösität im Lebenslauf, Essen 1998
- Langer, M. / Laschet, A. (Hg.): Wertorientierung im Wandel. Religionsunterricht und LER in der Diskussion, Aachen 1998
- Lealman, B.: The Ignorant Eye: Perception und Religious Education, in: *Heimbrock, H.-G.* (Hg.): Religionspädagogik und Phänomenologie. Von der empirischen Wende zur Lebenswelt, Weinheim 1998, 131–137
- Leech, A. J. H.: Another Look at Phenomenology and Religious Education, in: *Heimbrock, H.-G.* (Hg.): Religionspädagogik und Phänomenologie. Von der empirischen Wende zur Lebenswelt, Weinheim 1998, 93–100
- Lehmann, H. (Hg.): 5. Schuljahr. Unterrichtshilfen und Arbeitshilfen für die Sekundarstufe I. Religionsunterricht praktisch, Göttingen 1998
- Lehmann, H. (Hg.): 6. Schuljahr. Unterrichtshilfen und Arbeitshilfen für die Sekundarstufe I. Religionsunterricht praktisch, Göttingen 1998

- Lehmann, K. (Hg.): Religionsunterricht in der offenen Gesellschaft. Ein Symposium im Bonner Wasserwerk, Stuttgart 1998
- Lehner-Hartmann, A.: Natur oder Kultur im Geschlechterverhältnis?, *KatBl* 123 (1998) 364–369
- Lott, J.: Wie hast du's mit der Religion? Das neue Schulfach. «Lebensgestaltung – Ethik – Religionskunde» (LER) und die Werteerziehung in der Schule, Gütersloh 1998 (Literaturbericht JRP 1997)
- Lotz, T. A.: Viertel nach zwölf bis eins: Gott usw. Religion und Lebenswelt in der Schule, in: Heimbrock, H.-G. (Hg.): Religionspädagogik und Phänomenologie. Von der empirischen Wende zur Lebenswelt, Weinheim 1998, 178–202
- Lübking, H.-M. (Hg.): Kirche braucht Bildung, Bielefeld 1998
- Martin, G. M.: Inszenierung biblischer Texte in sakralen Räumen, in: Klie, T. (Hg.): Der Religion Raum geben. Kirchenpädagogik und religiöses Lernen, Münster 1998, 104–111
- Martin, G.: Religionsunterricht ohne Religionsgemeinschaften? Anmerkungen zu Gert Ottos Darstellung der Einführung des Ethik-Unterrichts in den 70er Jahren und zu seiner Rolle beim Brandenburger Modellversuch L-E-R, in: Büttner, G. / Petri, D. / Röhm, E. (Hg.): Wegstrecken. Beiträge zur Religionspädagogik und Zeitgeschichte, Stuttgart 1998 (FS Thierfelder), 80–93
- Maurer, H.: Religionsunterricht und Religionskunde in rechtlicher Sicht, *ZPT* 50 (1998) 409–415
- Meijer, W.: Innen und Außen. Weltreligionen in der allgemeinen Bildung. Zur Situation in den Niederlanden, in: Heimbrock, H.-G. (Hg.): Religionspädagogik und Phänomenologie. Von der empirischen Wende zur Lebenswelt, Weinheim 1998, 75–92
- Mertin, A.: »... räumlich glaubet der Mensch«. Der Glaube und seine Räume, in: Klie, T. (Hg.): Der Religion Raum geben. Kirchenpädagogik und religiöses Lernen, Münster 1998, 51–76
- Mertin, A.: Like a sign. Medienkunst – Semiotik – Bibeldidaktik, in: Dressler, B. / Meyer-Blanck, M. (Hg.): Religion zeigen. Religionspädagogik und Semiotik, Münster 1998, 83–142
- Mette, N.: »Du sollst den Fremden lieben wie dich selbst« (Lev 19,34). Erschließung didaktischer Materialien, in: Biehl, P. u.a. (Hg.): Jahrbuch der Religionspädagogik 14 (1997): Heimat – Fremde, Neukirchen-Vluyn 1998, 155–169
- Meyer-Blanck, M.: Der Ertrag semiotischer Theorien für die Praktische Theologie, in: Dressler, B. / Meyer-Blanck, M. (Hg.): Religion zeigen. Religionspädagogik und Semiotik, Münster 1998, 241–277
- Meyer-Blanck, M.: Positionalität oder Neutralität?, *ZPT* 50 (1998) 432–436
- Meyer-Blanck, M.: Vom Symbol zum Zeichen. Plädoyer für eine semiotische Revision der Symboldidaktik, in: Dressler, B. / Meyer-Blanck, M. (Hg.): Religion zeigen. Religionspädagogik und Semiotik, Münster 1998, 10–26
- Mokrosch, R. / Regenbogen, A. (Hg.): Was heißt Gerechtigkeit? Ethische Perspektiven zu Erziehung, Politik und Religion, Donauwörth 1998
- Mokrosch, R.: Glaubensentwicklung – Antwort auf Gottes Offenbarung?, in: Krüger F. (Hg.): Gottes Offenbarung in der Welt, Gütersloh 1998 (FS Horst Georg Pöhlmann), 321–330
- Navé Levinson, P.: Lehrerinnen der Tradition, *ZPT* 50 (1998) 272–281
- Nipkow, K. E.: Bildung in einer pluralen Welt. Band 1. Moralphädagogik im Pluralismus, Gütersloh 1998
- Nipkow, K. E.: Bildung in einer pluralen Welt. Band 2. Religionspädagogik im Pluralismus, Gütersloh 1998
- Nipkow, K. E.: Die Bildungsfrage der Kirche nach innen und außen im Spiegel der bildungstheoretischen Reflexionen Peter Biehls, in: Dressler, B. / Johannsen, F. / Tammes, R. (Hg.): Hermeneutik – Symbol – Bildung. Entwicklungstendenzen der Religionspädagogik seit 1945, Neukirchen-Vluyn 1999, 105–112
- Nordhofen, E.: Plädoyer für einen konfessionellen Religionsunterricht, *KatBl* 123 (1998) 37–43

- Oberthür, R.*: Kinder fragen nach Leid und Gott. Lernen mit der Bibel im Religionsunterricht. München 1998
- Opaschowski, H. W.*: Zwischen Fernweh und Sinnsuche. Reisen als unerfüllbare Sehnsucht nach dem Paradies, in: *Biehl, P. u.a.* (Hg.): Jahrbuch der Religionspädagogik 14 (1997): Heimat-Fremde, Neukirchen-Vluyn 1998, 146–154
- Orth, G. / Hanisch, H.*: Glauben entdecken – Religion lernen. Was Kinder glauben, Teil 2, Stuttgart 1998
- Petzold, K.* (Hg.): Werkstatt Religionspädagogik. Kreatives Lernen in Schule und Gemeinde, 2 Bände, Leipzig 1998
- Pirner, M. L.*: Die Transzendentalität als pädagogische Aufgabe, ZPT 50 (1998) 138–147
- Religionsunterricht in Niedersachsen – Zum Organisationserlaß Religionsunterricht/Werte und Normen – Dokumente und Erklärungen, hrsg. von der *Konföderation ev. Kirchen und den kath. Bistümern in Niedersachsen*, 1998
- Richter-Frey, A.*: Der Tanz in der religiösen Erziehung, Frankfurt/M. 1998 (Diss. Lang)
- Rickers, F. / Gottwald, E.* (Hg.): Vom religiösen zum interreligiösen Lernen, Neukirchen-Vluyn 1998
- Ritter, W. H.*: Religionspädagogische Konzeptionen – zwischen Vielfalt und Profil, in: *Schreiner, M.* (Hg.): Vielfalt und Profil. Zur evangelischen Identität heute, Neukirchen-Vluyn 1999, 141–167
- Ritter, W. H.*: Von der Bildungskraft der Bergpredigt, in: *Feldmeier, R. u.a.* (Hg.): Salz der Erde. Zugänge zur Bergpredigt, Göttingen 1998, 173–210
- Röller, D.*: Didaktik und Semiotik. Semiosen im Kern von Unterrichtsanalyse und Planung, in: *Dressler, B. / Meyer-Blanck, M.* (Hg.): Religion zeigen. Religionspädagogik und Semiotik, Münster 1998, 61–82
- Röller, D.*: Religionsunterricht als Zeichenbildung. Studien zu Semiosen in Schule und städtischem Kontext, Frankfurt/M. 1998
- Rumpf, H.*: Aufmerksamkeitsamkeit die Leere aushält. Ein Versuch, sich von Simone Weil etwas sagen zu lassen, in: *Heimbrock, H.-G.* (Hg.): Religionspädagogik und Phänomenologie. Von der empirischen Wende zur Lebenswelt, Weinheim 1998, 158–177
- Sachau, R.*: Individueller Synkretismus als Lebensform moderner Religiosität. Westliche Reinkarnationsvorstellungen im Kontext neuzeitlichen Christentums, in: *Fechtner, K. / Haspel, M.* (Hg.): Religion in der Lebenswelt der Moderne, Stuttgart 1998, 67–87
- Scheilke, C. Th.*: Wie hast Du s mit der Genauigkeit? (J.Lott), ZPT 50 (1998) 459–465
- Schori, K.*: Religiöses Lernen und kindliches Erleben. Eine empirische Untersuchung religiöser Lernprozesse bei Kindern im Alter von vier bis acht Jahren, Stuttgart 1998
- Schreiner, M.* (Hg.): Vielfalt und Profil. Zur evangelischen Identität heute, Neukirchen-Vluyn 1999
- Schreiner, M.*: Mit Begeisterung und Besonnenheit. Zum Profil evangelischer Religionslehrerinnen und Religionslehrer heute, in: *Schreiner, M.* (Hg.): Vielfalt und Profil. Zur evangelischen Identität heute, Neukirchen-Vluyn 1999, 189–203
- Schreiner, P. / Scheilke, C. T.*: Interreligiöses Lernen. Ein Lesebuch, Münster, Comenius-Institut 1998
- Schröder, B.*: Jüdisches Lernen und jüdisches Lernen – ein Beispiel aus dem gegenwärtigen Israel, ZPT 50 (1998) 290–296
- Schröder, B.*: Religionspädagogik und Judentum. Versuch einer Bilanz und Sammlung offener Fragen, IJPT 2, 1998 Issue 1, 84–112
- Schröder, B.*: Jüdische (religiöse) Erziehung und ihre Theorie in Israel, IJPT 2, 1998 Issue 2, 281–307
- Schröder, H. / Schröder, H. u.a.*: Theologie und Poesie in hermeneutischer Sicht, Rheinbach-Merzbach 1998
- Schwab, U.*: »Religion in der Lebenswelt der Moderne« – eine Innenperspektive des Marburger Graduiertenkollegs, in: *Fechtner, K. / Haspel, M.* (Hg.): Religion in der Lebenswelt der Moderne, Stuttgart 1998, 16–27
- Schweitzer, F.*: Können wir noch Evangelische Erzieher sein?, ZPT 50 (1998) 6–16
- Schweitzer, F.*: Zwischen Mutlosigkeit und Utopie. Mut-»Machen« in pädagogisch- und

- theologisch-anthropologischer Perspektive, ru 28 (1998) 83–85
- Schweitzer, F.: Für die Heimat oder für die Welt? Religionspädagogik im Spannungsfeld von Regionalität und Universalität, in: *Biehl, P. u. a.* (Hg.): Jahrbuch der Religionspädagogik 14 (1997): Heimat – Fremde, Neukirchen-Vluyn 1998, 155–169
- Schweitzer, F.: Jugend in der Jugendforschung: Was nützen Jugendstudien und -theorien für die Konfirmandenarbeit?, in: *Comenius-Institut / KU-Praxis* (Hg.): Handbuch für die Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden, Gütersloh 1998, 526–552
- Schwerin, E. / Wilke, H.-H. (Hg.): Aufbrüche und Umbrüche. Zur pädagogischen Arbeit der evangelischen Kirche seit der Wende, Leipzig 1998
- Schwöbel, C.: Glaube im Bildungsprozeß, ZPT 50 (1998) 169–187
- Soeffner, H.-G.: Kirchliche Gebäude – Orte der christlichen Religion in der pluralistischen Kultur, in: *Klie, T.* (Hg.): Der Religion Raum geben. Kirchenpädagogik und religiöses Lernen, Münster 1998, 44–50
- Sommer, R.: Lebensalltag und gelebte Religion von Frauen. Konsequenzen einer geschlechtsspezifischen Betrachtungsweise für die Praktische Theologie, in: *Fechtnr, K. / Haspel, M.* (Hg.): Religion in der Lebenswelt der Moderne, Stuttgart 1998, 28–47
- Storck, C.: Zukunft oder Ende eines kirchlich verantworteten Religionsunterrichts, KatBl 123 (1998) 28–36
- Streib, H.: Der Stoff, aus dem die Geister sind. Okkulte Symbolisierungen, Lernschritte der Symboldidaktik, Wege der Entzauberung, ru 29 (1999) 3–13
- Tammeus, R. (Hg.): 8. Schuljahr: Unterrichtsentwürfe und Arbeitshilfen für die Sekundarstufe I. Religionsunterricht praktisch, Göttingen 1998
- Volz, G.: »Nicht das Leben besitzen wollen, fremd bleiben in ihm«. Religiöse Deutungen von Fremdheit und Heimatlosigkeit bei Klaus Mann, in: *Fechtnr, K. / Haspel, M.* (Hg.): Religion in der Lebenswelt der Moderne, Stuttgart 1998, 150–166
- Wegenast, K.: Lern-Schritte. 40 Jahre Religionspädagogik. 1955–1995, Stuttgart 1998
- Wegenast, K.: Martin Stallmann (1903–1980) und Hans Stock (1904–1991). Zwei Göttinger Religionspädagogen. Persönliches – Biographisches – Theologisches, in: *Dressler, B. / Johannsen, F. / Tammeus, R.* (Hg.): Hermeneutik – Symbol – Bildung. Entwicklungstendenzen der Religionspädagogik seit 1945, Neukirchen-Vluyn 1999, 43–60
- Willmann, C.: Waldorfpädagogik. Theologische und religionspädagogische Befunde., Köln u. a. 1998 (Böhlau, Diss.)
- Wuckelt, A.: Gender als Konzept religionspädagogischen Handelns, KatBl 123 (1998) 370–373
- Ziebertz, H.-G.: Religion, Christentum und Moderne: Veränderte Religionspräsenz als Herausforderung, Stuttgart 1998
- Zilleßen, D.: Pädagogik und Theologie: Grenzüberschreitungen, ZPT 50 (1998) 17–28
- Zilleßen, D.: Phänomenologische Religionspädagogik. Diskurs und Performance, in: *Dressler, B. / Johannsen, F. / Tammeus, R.* (Hg.): Hermeneutik – Symbol – Bildung. Entwicklungstendenzen der Religionspädagogik seit 1945, Neukirchen-Vluyn 1999, 84–104
- Zimbrich, F.: Möglichkeiten und Grenzen der Thematisierung von Religion im Ethikunterricht, ZPT 50 (1998) 424–431.

Dr. Friedrich Johannsen ist Professor für Ev. Theologie und Religionspädagogik an der Universität Hannover.