

Christian Höger

## Rezension zu:

RIEGEL, Ulrich u.a.:

Der Umgang mit religiöser Vielfalt im katholischen Religionsunterricht. Eine explorative Studie im Mixed-Methods-Design, Münster/New York: Waxmann 2023 (= Glaube – Wertebildung – Interreligiosität. Berufsorientierte Religionspädagogik 30).

### Der Autor

Prof. Dr. Christian Höger, Professor für Religionspädagogik und Katechetik an der Theologischen Fakultät der Universität Luzern.

Prof. Dr. Christian Höger  
Universität Luzern  
Theologische Fakultät  
Frohburgstrasse 3  
CH-6002 Luzern  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-9378-7729>  
e-mail: [christian.hoeger@unilu.ch](mailto:christian.hoeger@unilu.ch)



Die einschlägige empirische von der DFG geförderte Studie hat Daten zu einer religionsdidaktischen Kernfrage erhoben und analysiert: Wie wird mit religiöser Vielfalt im katholischen Religionsunterricht in Deutschland umgegangen? Hierzu skizzieren die fünf Autor\*innen, die an den Universitäten Tübingen und Siegen im Bereich der katholischen Religionspädagogik forschen, nach einem knappen Vorwort in Abschnitt 1.1 pointiert, wie sich religiöse Vielfalt in Deutschland darstellt, wie Religion hierbei theoretisch verortet ist und wie der religionspädagogische Diskurs hierzu in den letzten Jahrzehnten verlaufen ist: „Idealtypisch zugespitzt könnte man unterscheiden, dass religiöse Vielfalt unter dem Stichwort ‘Pluralität’ von innen heraus thematisiert wird, während es unter dem Stichwort ‘Heterogenität’ von außen heraus geschieht.“ (21f) Abschnitt 1.2 ist dem katholischen RU angesichts der religiösen Vielfalt (in Deutschland) gewidmet, wozu die Verfasser\*innen das Feld zunächst normativ abschreiten, indem sie Kernthesen seit der Würzburger Synode zu Bildungszielen, der konfessionellen Trias, der Organisationsform des katholischen RU sowie einschlägigen religionsdidaktischen Konzepten (Korrelation, Interreligiöses Lernen, Dialog, Positionalität) referieren, um dann empirische Einsichten zum Unterrichtsgeschehen zu bündeln. In 1.3 werden konfessioneller RU und religiöse Vielfalt zueinander ins Verhältnis gesetzt, was in der interessanten Forschungsfrage gipfelt: „Wie sehr entspricht vorfindlicher Religionsunterricht dem Anspruch für einen sensiblen Umgang mit religiöser Vielfalt?“ (45)

Im 2. Kapitel 2 (49–71) werden in 2.1 zentrale Konzepte entwickelt und die Fragestellung präzisiert, wozu als hermeneutischer Schlüssel für die Untersuchung ein entscheidendes „heuristisches Modell“ zum Umgang mit Vielfalt im RU (grafisch) präsentiert wird, das vier Dimensionen mit je drei bis vier Subkategorien differenziert: Die *materiale* Dimension (Englert) ist unterteilt in positionellen, stilistischen, biografischen und kontextuellen Aspekt; die *kognitive* Dimension in Perspektivenwechsel, Standpunktfähigkeit und Dialogfähigkeit; die *affektive* Dimension (Boschki) in Beziehung zu sich selbst, zu anderen und zu Gott; die strukturelle Dimension in inhaltliche Klarheit, kognitive Aktivierung und hohen Anteil echter Lernzeit (50). In 2.2 wird die Datenerhebung mit ihren beiden Teilprojekten umschrieben: A) problemzentrierte Einzelinterviews mit 23 (auf dem Klappentext steht hingegen die Zahl 22) Religionslehrpersonen (aus der beruflichen und allgemeinen Bildung) von einer Dauer zwischen 20 und 90 Minuten. B) Videostudien von 42 Religionsstunden des Schuljahrs 2018/19 aus Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen.

Kapitel 3 geht der religiösen Vielfalt in den subjektiven Theorien von Lehrkräften in Theorie und Praxis nach (73–111): Hier geht es zunächst um das Verständnis religiöser Vielfalt (3.1), deren Äußerungen im vorfindlichen RU (3.2) und den triangulativen Abgleich zwischen beidem (3.3). Im 4. Kapitel wird der Bedeutung der kognitiven Dimension des Umgangs mit Vielfalt im RU nachgegangen (113–211), wozu zunächst deren Rolle in den Augen der Lehrpersonen analysiert wird (4.1), dann ihr Vorkommen im vorfindlichen RU (4.2), um schließlich erneut einen Abgleich zwischen beidem zu unternehmen (4.3). Die Standpunktfähigkeit, die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel und die Dialogfähigkeit sind die zentralen Subkonzepte, die in einem hilfreichen Fazit umschrieben werden (190–193): So wird etwa festgehalten, „dass die Lehrpersonen die drei Konzepte [...] als eng aufeinander bezogen verstehen“. (191) Analog aufgebaut sind auch die Kapitel 5 zur affektiven Dimension (213–237) und 6 zur strukturellen Dimension (239–267), in denen erneut die Lehrpersonensicht, die Unterrichtsergebnisse sowie der Abgleich von beidem erfolgen.

Im 7. Kapitel (269–299) wird in 7.1 die Wahrnehmung religiöser Vielfalt und ihr Umgang durch die befragten Lehrer\*innen betrachtet. In 7.2 wird eine Didaktik des Umgangs mit religiöser Vielfalt zu Standpunktfähigkeit, Perspektivenwechsel und Dialogfähigkeit im Religionsunterricht entworfen. Dann wird über die affektive und strukturelle Dimension in der Wahrnehmung der Lehrperson sowie die Rolle der Schulart nachgedacht (7.3). Abschließend reflektieren die Verfasser\*innen die Reichweite und die Grenzen ihrer Studie (7.4). Diese wird mit Literaturverzeichnis und Anhang abgerundet, der den Interviewleitfaden, die Codebücher der Interviewanalyse sowie die Ratingmanuale der Videoanalyse offenlegt.

*Beurteilung des Inhalts:* Mit dem Buch, dessen Ergebnisse bereits teilweise in Aufsätzen veröffentlicht wurden, wird die Schließung einer wichtigen Forschungslücke deutlich vorangebracht. Ein besonderes Augenmerk ist auf Kap. 7 zu legen, in dem wichtige Perspektiven für die Bildung von Religionslehrkräften aufgezeigt werden, etwa dass bezüglich der sog. „nominalen Heuristik“ das Kategorienschema von den Lehrkräften um „säkular“ erweitert wurde. Auch sind für die Befragten die Differenzen zwischen christlichen und nichtchristlichen Religionen relevanter als innerkonfessionelle Unterschiede innerhalb des Christentums. Die gehäufte Nutzung einer binären Logik, die zwischen eigener und fremder Religion unterscheidet, erscheint als ein zweiseitiges Schwert, das einerseits Komplexität reduziert, andererseits Otheringprozessen Tür und Tor öffnet. Während bei den videografierten Unterrichtsstunden die Standpunktfähigkeit der Lernenden in fast der Hälfte der Stunden adressiert wurde, beurteilen die Autor\*in-

nen den Befund zum Perspektivenwechsel als „eher ernüchternd“ (289). Der „wahrscheinlich brisanteste Befund der vorliegenden Studie“ (290) wird darin gesehen, dass die Ausprägung der Anforderungsniveaus von Standpunktfähigkeit und Perspektivenwechsel unabhängig von der Thematisierung religiöser Vielfalt ist. Naheliegend wirkt die Erkenntnis, dass der Umgang mit religiöser Vielfalt im gefilmten RU wesentlich durch die Einstellungen und Gefühle der Schüler\*innen bedingt ist (291). Überraschend ist hingegen, dass sich keine schulartspezifischen Unterschiede fanden, weder theoretisch noch praktisch (295).

*Beurteilung der Methode:* Insgesamt ist die Studie komplex und stringent aufgebaut, die Entwicklung von Fragestellung, Methodenkapitel, empirischen Ergebnissen und religionsdidaktischen Schlussfolgerungen wirkt in sich stimmig und ist gut nachvollziehbar. Sehr relevant ist die durchgehaltene Grundidee, die subjektiven Theorien der Lehrkräfte mit faktischem praktischen Unterrichtsgeschehen zu vergleichen, was zu einer aufwändigen und ertragreichen Arbeit geführt hat. Diskutabel im Sinne einer Grounded Theory wäre die konzeptuelle Modellbildung mit vier stark deduktiv entwickelten Dimensionen und deren Subkategorien, die dann induktiv unterfüttert wurden. Für sich genommen wirken sowohl die problemzentrierten Interviews als auch die Videografien gekonnt durchgeführt und analysiert. Vertieft zu diskutieren wäre, wie überzeugend jeweils die einzelnen Lösungen des komplexen Problems sind, einen Abgleich zwischen Interview- und Videografie-Befunde herzustellen. Positiv ist ferner die in 7.4 unternommene Selbstreflexion, die transparent macht, dass der gewählte Vielfaltsbegriff dem Pluralitätsdiskurs nähersteht als dem Heterogenitätsdiskurs (296f). Methodische Alternativen der Datenerhebung, wie z. B. Strukturlegetechnik oder teilnehmende Beobachtung, wurden angedacht und verworfen, was auch mit der vorhandenen Expertise der beiden Forschendenteams begründet wird (298). Das Sample der beiden Bundesländer limitiert die Reichweite der Ergebnisse ebenso wie der explorative Charakter, weshalb dem Schlusssatz nur beizupflichten ist: „Weitere Studien, die die vorliegenden Befunde zur Ausprägung der Variablen bestätigen, ergänzen oder korrigieren, wären wünschenswert.“ (299)