

utb.

Jan Woppowa

# Religions- didaktik

utb 4935



### **Eine Arbeitsgemeinschaft der Verlage**

Böhlau Verlag · Wien · Köln · Weimar  
Verlag Barbara Budrich · Opladen · Toronto  
facultas · Wien  
Wilhelm Fink · Paderborn  
A. Francke Verlag · Tübingen  
Haupt Verlag · Bern  
Verlag Julius Klinkhardt · Bad Heilbrunn  
Mohr Siebeck · Tübingen  
Ernst Reinhardt Verlag · München  
Ferdinand Schöningh · Paderborn  
Eugen Ulmer Verlag · Stuttgart  
UVK Verlag · München  
Vandenhoeck & Ruprecht · Göttingen  
Waxmann · Münster · New York  
wbv Publikation · Bielefeld

# Grundwissen Theologie

---

Herausgegeben von Klaus von Stosch

Jan Woppowa

# Religionsdidaktik

Ferdinand Schöningh

Der Autor:

Jan Woppowa, Dr. theol., geb. 1974; Studium der Katholischen Theologie, Mathematik und Erziehungswissenschaften an der Universität Bonn; Gymnasiallehrer für Katholische Religion und Mathematik in Bielefeld, Referent für Religionspädagogik und Lehrerfortbildung in Vechta und Osnabrück; seit 2013 Professor für Religionsdidaktik am Institut für Katholische Theologie an der Universität Paderborn; Schulbuchautor und zahlreiche Veröffentlichungen zu Fragen der religiösen und interreligiösen Bildung, zum spirituellen Lernen und zur Didaktik eines konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts.

Online-Angebote oder elektronische Ausgaben sind erhältlich unter [www.utb-shop.de](http://www.utb-shop.de)

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© 2018 Verlag Ferdinand Schöningh, ein Imprint der Brill-Gruppe  
(Koninklijke Brill NV, Leiden, Niederlande; Brill USA Inc., Boston MA, USA;  
Brill Asia Pte Ltd, Singapore; Brill Deutschland GmbH, Paderborn, Deutschland)

Internet: [www.schoeningh.de](http://www.schoeningh.de)

Das Werk, einschließlich aller seiner Teile, ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Printed in Germany.

Herstellung: Brill Deutschland GmbH, Paderborn

Einbandgestaltung: Atelier Reichert, Stuttgart

UTB-Band-Nr: 4935

E-Book ISBN: 978-3-8385-4935-4

ISBN der Printausgabe: 978-3-8252-4935-9

# Inhalt

Prolog.....	11
Einleitung: Grundoptionen religionsdidaktischer Reflexion ...	13
I. Grundlagen .....	19
1. Religionsdidaktik als Wissenschaft .....	19
1.1 Religionspädagogische Methodologie .....	19
1.2 Religionsdidaktik als Fachdidaktik .....	20
1.3 Allgemeindidaktische Verortungen .....	22
1.4 Bereichsdidaktiken .....	24
2. Zum Grundverständnis religiöser Lernprozesse.....	26
2.1 Lernen aus Erfahrung .....	26
2.2 Religion als mehrdimensionaler Gegenstand.....	29
2.3 Gestalt religiöser Lernprozesse .....	31
2.4 Grundtypen religiöser Lernprozesse.....	33
2.5 Perspektiven auf religiöses Lernen in der Schule.....	35
II. Rahmenbedingungen und Herausforderungen religiösen Lernens .....	41
1. Kontexte religiösen Lernens: Pluralisierung, Individualisierung, Globalisierung.....	41
1.1 Pluralisierung .....	41
1.2 Individualisierung.....	44
1.3 Globalisierung und Homogenisierung .....	46
1.4 Religionsdidaktische Herausforderung: Umgang mit religiöser Pluralität .....	47
2. Subjekte religiösen Lernens: Individuelle Religiosität und religiöse Entwicklung .....	51
2.1 Kindheit und Religion .....	51
2.2 Jugend und Religion .....	54
2.3 Religionsdidaktische Herausforderung: Umgang mit religiöser Heterogenität .....	58

2.4	Domänenspezifische Theorien religiöser Entwicklung . . . . .	60
2.5	Entwicklung von Gottesvorstellungen . . . . .	67
2.6	Religionsdidaktische Herausforderung: Umgang mit religiöser Individualität . . . . .	69
3.	Ort religiösen Lernens: Der Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach . . . . .	72
3.1	Gesellschaftspolitische und rechtliche Grundlagen . . . . .	73
3.2	Religionsunterricht wohin? Problemanzeigen und religionsdidaktische Herausforderungen . . . . .	75
4.	Rationalität religiösen Lernens: Was ist religiöse Bildung? . . . . .	80
4.1	Bildung als Schlüsselbegriff einer subjektorientierten Religionsdidaktik . . . . .	82
4.2	Bildung als doppelseitige Erschließung von Person und Inhalt . . . . .	83
4.3	Bildung als mehrperspektivische Weltbegegnung . . . . .	85
4.4	Dialektische Grundbewegung religiöser Bildung . . . . .	86
4.5	Grunddimensionen religiöser Bildung . . . . .	88
4.6	Religionsdidaktische Herausforderung: Argumentieren für religiöse Bildung in der Schule . . . . .	92
III.	Prinzipien religionsdidaktischer Reflexion . . . . .	99
1.	Was sind didaktische Prinzipien? . . . . .	99
2.	Doppelseitige Erschließung als didaktische Leitidee . . . . .	101
2.1	Konzeptionen des Religionsunterrichts . . . . .	101
2.2	Der Würzburger Synodenbeschluss . . . . .	105
2.3	Fazit und Leitidee . . . . .	105

3. Zielorientierung religiösen Lernens und Lehrens. . . . .	108
3.1 Globalziel religiösen Lernens. . . . .	108
3.2 Bildungsstandards und Lernziele zur Steuerung des Religionsunterrichts . . . . .	110
3.3 Lernzieldimensionen und Lernzieltaxonomien . . .	113
4. Korrelation als hermeneutisches, theologisches und didaktisches Prinzip . . . . .	118
4.1 Korrelation hermeneutisch . . . . .	118
4.2 Korrelation theologisch . . . . .	119
4.3 Korrelation didaktisch . . . . .	124
4.4 Korrelationsstrategien. . . . .	125
4.5 Kritische Anfragen . . . . .	127
4.6 Theoretische Fortschreibungen . . . . .	128
4.7 Empirische Befunde und unterrichtspraktische Perspektiven . . . . .	129
5. Elementarisierung als Modell zur Unterrichtsplanung und Unterrichtsevaluation . . . . .	133
5.1 Erziehungswissenschaftlicher Hintergrund . . . . .	134
5.2 Elementarisierung in religionsdidaktischer Perspektive . . . . .	137
5.3 Zum praxisrelevanten Potenzial des Modells. . . . .	147
6. Kompetenzorientiert unterrichten. . . . .	151
6.1 Bildungspolitischer Paradigmenwechsel . . . . .	152
6.2 Religiöse Bildungsstandards und religiöse Kompetenz . . . . .	153
6.3 Didaktische Perspektiven . . . . .	155
6.4 Kompetenzorientierter Religionsunterricht: kritische Rückfragen . . . . .	161
7. Kriteriengeleiteter Einsatz von Methoden und Medien . . . . .	164
7.1 Methodenbegriff . . . . .	164
7.2 Religionsdidaktischer Kriterienkatalog zum Umgang mit Methoden. . . . .	165
7.3 Medienbegriff . . . . .	167
7.4 Religionsdidaktischer Kriterienkatalog zum Umgang mit Medien. . . . .	168

IV. Spezielle Ansätze der Religionsdidaktik . . . . .	173
1. Pluralitätsbefähigendes Lernen: Kooperativer Religionsunterricht in heterogenen Lerngruppen . . . . .	173
1.1 Gegenwärtiger Kontext . . . . .	174
1.2 Begründungen für konfessionelle Kooperation . . . . .	177
1.3 Didaktische Zugänge und ihre Problematik . . . . .	180
1.4 Ausblick: Religionskooperativer Religionsunterricht? . . . . .	182
2. Standpunktbefähigendes Lernen: Multiperspektivität und Perspektivenverschränkung . . . . .	185
2.1 Multiperspektivität als Paradigma der Geschichtsdidaktik . . . . .	185
2.2 Perspektivenverschränkung als religionsdidaktisches Prinzip . . . . .	186
3. Erfahrungsnahes Lernen: Spiritualitätsdidaktik für den schulischen Religionsunterricht . . . . .	192
3.1 Spiritualität als anthropologisches und theologisches Phänomen . . . . .	193
3.2 Spiritualität als Dimension und Gegenstand religiöser Bildung . . . . .	193
3.3 Spiritualität als Herausforderung eines religiösen Lernprozesses . . . . .	194
3.4 Spiritualitätsdidaktischer Lernzirkel . . . . .	195
3.5 Religionsdidaktische Unterscheidungen . . . . .	199
4. Lernen als Lebensform? Komparative Religionsdidaktik in der Spur jüdischen Lernens. . . . .	202
4.1 Lernen zwischen Wissen und Bewährung . . . . .	202
4.2 Lernen als Befähigung zum geistigen Widerstand . . . . .	204
4.3 Religionsdidaktischer Ertrag . . . . .	206

Inhalt	9
V. Religiöses Lehren reflektieren lernen . . . . .	209
1. Die Dauerfrage nach gutem Religionsunterricht bearbeiten . . . . .	210
2. Die religionspädagogische Rolle und das eigene Handeln reflektieren . . . . .	215
Abbildungsverzeichnis . . . . .	220
Literaturverzeichnis . . . . .	221
Sachregister . . . . .	236



## Prolog

Der Geigenbauer und Akustiker Martin Schleske stellt sein Buch „Der Klang“ unter das Leitmotiv „Gleichnisse zum Leben schaffen“ (unter Rückbezug auf den Maler Friedensreich Hundertwasser; Schleske, Klang<sup>5</sup>2014, 9). Im Kern geht es ihm darum, Ereignisse des Lebens zu erkennen und in einer bestimmten Weise zu deuten. In seinem Vorwort schreibt er:

„Immer wieder kommt es während der Arbeit an meinen Instrumenten zu sonderbaren Augenblicken: heilige Momente in meinem Atelier, durch die ich innere und äußere Dinge meines Lebens neu und anders begreife. Diese Erfahrungen gehen über gelerntes Wissen hinaus. Ich bin überzeugt, jedem Menschen können solche Offenbarungsmomente des Alltags zuteilwerden. Wir müssen nur lernen, darauf zu achten. ... Wenn ich als Geigenbauer in diesem Buch den Werdegang einer Geige beschreibe, dann ist das äußerlich eine Führung durch meine Werkstatt, doch es ist zugleich ein innerer Weg in die Welt des Glaubens. Das Erkennen der Fasern und Markstrahlen des Holzes, die Suche nach Klangfarben, die Faszination angesichts der Tiefe des Lackes und der Vielfalt seiner Harze, die Schönheit der Wölbungsformen, die Auseinandersetzung mit leidenschaftlichen Musikern – aus all dem werden Gleichnisse zum Leben entstehen.“ (Ebd. 9f.)

Die aufmerksame Wahrnehmung von Ereignissen des Lebensalltags und ihre verarbeitende Deutung zu Erfahrungen sind wichtige Fähigkeiten, um überhaupt lernen zu können. Insbesondere in religiösen Lernprozessen versuchen Menschen, die Wirklichkeit aus einer religiösen Perspektive zu erschließen. Dabei können Alltagserfahrungen zu religiösen Erfahrungen oder sogar zu ‚Offenbarungsmomenten‘ werden, aus denen ‚Gleichnisse zum Leben‘ entstehen. Religionslehrerinnen und Religionslehrer müssen selbst Lernende bleiben, sie müssen zu Spurensucherinnen und Spurensuchern mitten in den Lebenswelten ihrer Schülerinnen und Schüler werden, um ständig neue ‚Gleichnisse zum Leben‘ entdecken und Alltagserfahrungen religiös deuten zu können. Dann geschieht religiöses Lehren und Lernen.

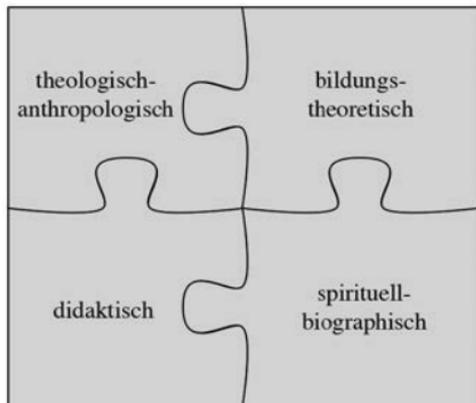
Damit ein Buch wie dieses schließlich in gedruckter Form vorliegen kann, braucht es nicht nur jemanden, der das Manuskript verfasst, sondern auch jene, die es kritisch (mit)lesen und konstruktiven Einspruch anmelden, die es in formaler Hinsicht gründlich durchsehen, ihm eine ansehnliche Gestalt verleihen und es so nach und nach publikationsreif machen. Zur Erlangung dieses Reifegrades haben vie-

le Menschen zu unterschiedlichen Zeiten mitgewirkt, ihnen allen gilt mein Dank: zuallererst den Studierenden, die mit mir in werkstattartigen Lektürezirkeln ihre Leseindrücke geteilt und wertvolle Anregungen aus Sicht der primären Adressatinnen und Adressaten gegeben haben; dem Team in der Paderborner Religionsdidaktik für inhaltliche Impulse und sorgfältige Korrekturen, namentlich Carina Caruso, Lukas Konsek, Magdalena Reith und Frederik Soltysik; der Lektorin Dr. Nadine Albert vom Schöningh Verlag für die geduldige Betreuung dieses Bands sowie meinem Paderborner Kollegen Prof. Dr. Klaus von Stosch für einen praktisch-theologischen Platz in seiner Reihe. Nicht zuletzt gilt mein besonderer Dank Prof. Dr. Joachim Theis für seine kritisch-konstruktive Lektüre und fachlich wertvolle Anregungen. Ich widme diese Einführung meinem akademischen Lehrer Prof. Dr. Gottfried Bitter, viele der nachfolgenden Ausführungen wurzeln in seiner Religionspädagogik.

## Einleitung: Grundoptionen religionsdidaktischer Reflexion

Ziel der vorliegenden Einführung ist es, durch theoretische Grundlegungen und entsprechende Denkipulse einen Beitrag zum *Aufbau religionsdidaktischer Reflexionsfähigkeit* zu leisten. Reflexionsfähigkeit ist notwendig zur Planung, Durchführung und Beurteilung religiöser Lernprozesse, insbesondere im schulischen Religionsunterricht (RU) und gilt als Schlüsselkompetenz eines professionellen religionspädagogischen Habitus (Heil/Ziebertz 2005, 78). Im Habitus eines Menschen manifestieren sich seine inneren Dispositionen, die ihn handlungsfähig machen, in einer nach außen sichtbaren Gestalt von Eigenschaften und realisierten Handlungen. Im professionellen Habitus von Religionslehrer\*innen wird ständig zwischen Innen- und Außenseite ausbalanciert, also bspw. zwischen Fachwissen oder biographischen Erfahrungen einerseits und unterrichtlichem Handeln oder religionsdidaktischen Problemlösungen andererseits (Heil/Riegger 2017). Die Fähigkeit zur Reflexion gilt dabei insofern als eine Schlüsselkompetenz, als sie Voraussetzung dafür ist, eine bestimmte empirische Situation (Erfahrung, Problemstellung) mittels eines zugrunde liegenden fachwissenschaftlichen bzw. fachdidaktischen Repertoires deuten zu können. Auf diese Weise entsteht reflektierte Praxis, aus der wiederum veränderte Praxis hervorgehen kann. Religionsdidaktische Reflexionsfähigkeit ist zentraler Bestandteil einer umfassenden religionspädagogischen Kompetenz (Mendl 2015).

### Grundoptionen religionsdidaktischer Reflexion



Lehrende, die als Experten diese Kompetenz ausgebildet haben und anwenden können, kann man daher als *reflektierende Praktiker* bezeichnen. Sich auf diesen persönlichen professionsbezogenen und biographischen Lernprozess einzulassen, auch und besonders im Zusammenhang mit Praxisphasen bzw. einem an vielen Hochschulstandorten eingeführten Praxissemester in der Schule (Woppowa/Caruso 2017), dazu möchte diese Einführung motivieren.

Um Reflexionsfähigkeit aufbauen und zu eigenen kriteriengeleiteten Urteilen und handlungsleitenden Entscheidungen gelangen zu können, braucht es bestimmte grundlegende theologische und didaktische Orientierungen. Diese lassen sich als *Grundoptionen* (lat. *optio*, Wahl, freier Wille) bezeichnen, denn Unterrichten ist erstens immer abhängig von freien Entscheidungen der verantwortlichen Lehrkraft. Sie sind zweitens grundlegend, weil sie im Sinne einer bestimmten religionsdidaktischen Grundhaltung der konkreten Planung und Durchführung von Unterricht vorgelagert sind. Von diesen grundlegenden Entscheidungen und Einsichten (Boschki 2008, 48) hängt schließlich die Qualität des erteilten Unterrichts ab. Die Frage nach den individuellen Grundoptionen religionsdidaktischer Reflexion begleitet diese gesamte Einführung, indem jedes Kapitel mit gezielten Aufgaben zur Selbstreflexion abgeschlossen wird.

**Theologisch-anthropologisch:** Die innere Gestalt des RUs hängt in hohem Maße davon ab, mit welchem theologisch-anthropologischen Grundverständnis Inhalte präsentiert und erschlossen werden, wie die Schüler\*innen selbst wahrgenommen, deren Beiträge bzw. Lernergebnisse eingeordnet und wie die Ziele eines religiösen Lernprozesses formuliert und beurteilt werden. *Zu fragen wäre hier beispielsweise: Auf welche Weise verstehe ich das Zusammenspiel von geglaubter Offenbarung und alltäglicher Erfahrung, von religiöser Tradition und gegenwärtiger Lebenswelt, von Glaube und Leben? Mit welchem Menschenbild trete ich meinen Schüler\*innen gegenüber? Ermutige ich Kinder und Jugendliche zum selbstständigen Theologisieren? Mit welcher religionstheologischen Grundüberzeugung gehe ich in einen interreligiösen Dialog oder in die Auseinandersetzung mit fremden Religionen im Unterricht? Welche Relevanz haben die Erkenntnisse des ökumenisch-theologischen Dialogs für mein Verständnis von Konfessionalität? Was verstehe ich unter dem Wahrheitsanspruch religiöser Traditionen?*

**Bildungstheoretisch:** Wer heute und morgen RU in der Schule erteilt, wird zunehmend herausgefordert sein, sich selbst und öffentlich darüber Rechenschaft abzulegen. Dass in der öffentlichen Schule reli-

giös gelernt wird bzw. diese als ein Ort *religiöser* Bildung gilt, ist keineswegs mehr selbstverständlich und wird zukünftig wohl noch stärker kritisch hinterfragt werden. Wer hier keine Antworten geben kann, verliert schnell an Glaubwürdigkeit und der RU damit an seiner Zukunftsfähigkeit. *Zu fragen wäre hier beispielsweise: Was bedeutet für mich allgemeine Bildung und warum hat auch religiöse Bildung darin ihren unverzichtbaren Platz? Wann nenne ich jemanden ‚religiös gebildet‘? Was sind inhaltliche Bestandteile religiöser Bildung? Mit welchen Argumenten kann ich (gegenüber Schulleitung, Kolleg\*innen, Eltern, Schüler\*innen) dafür werben, dass religiöse Bildung für eine umfassende Sicht auf die Wirklichkeit sinnvoll und notwendig ist?*

**Didaktisch:** Ohne Kenntnisse über das Gelingen religiöser Lernprozesse, über leitende religionsdidaktische Prinzipien und Grundbewegungen des Unterrichtens, über Möglichkeiten der Elementarisierung von Inhalten, über die religiösen Verstehensvoraussetzungen von Kindern und Jugendlichen etc. läuft Unterricht Gefahr, entweder seine fachliche Substanz zu verlieren oder ohne individuelle Relevanz zu bleiben. *Zu fragen wäre hier beispielsweise: Wie kommen in meinem Unterricht einerseits die lernenden Subjekte und andererseits die zu lehrenden Inhalte zusammen, so dass sich daraus ein relevanzerschließender Unterricht ergibt? Was ist der Unterschied zwischen Glaubenlernen und allgemein religiösen Lernprozessen? Was sind realistische Ziele für religiöses Lernen in der Schule? Wie religiös sind meine Schüler\*innen und was kann ich ihnen zumuten? Was muss der RU erfüllen, damit ich ihn gut nennen würde?*

**Spirituell-biographisch:** Schließlich wirken sich das eigene Selbstverständnis und die Fähigkeit zur Reflexion des eigenen professionellen Handelns auf die Gestalt des Unterrichts aus. Gerade Religionslehrer\*innen sind gefordert, ihren eigenen professionellen religionspädagogischen Habitus (Religionslehrerstil) in einem Geflecht von besonderen Bedingungen und prägenden Strukturen auszubilden: zwischen den unterschiedlichen sozialen Räumen und Institutionen (Schule, RU und Kirche); im Blick auf die eigene Person, sowohl auf die eigene Lebens- als auch Glaubensbiographie; in einem stetigen Ausbalancieren zwischen religionspädagogischen Routinen und Handlungsmustern einerseits und den gesellschaftlichen und pädagogischen Herausforderungen religiöser Pluralität und Heterogenität andererseits. *Zu fragen wäre hier beispielsweise: Welche Rolle wird mir als zugleich staatlich geprüfte und kirchlich beauftragte Religionslehrerin bzw. Religionslehrer zugeschrieben und wie möchte ich diese aktiv ausfüllen? Aus welchen Quellen erhalte ich Impul-*

*se für meine persönliche spirituelle Praxis? In welchem Verhältnis steht meine jenseits von Schule ‚gelebte Religion‘ zu der im Unterricht ‚gelehrten Religion‘? Wie reagiere ich auf neue Herausforderungen religiöser Pluralität und welche Rolle spielt dabei meine eigene Religiosität?*

## **Auswahl- und Ordnungslogik dieser Einführung**

Mit diesen vier Grundoptionen ergibt sich zugleich eine gewisse *Auswahl- und Ordnungslogik* dieses Buches, das durch seinen Einführungscharakter in erster Linie grundlegende Inhalte zur Sprache bringt. So nimmt bspw. die Entfaltung des Korrelationsprinzips (→ Kap. III.4) relativ breiten Raum ein, denn es hilft in doppelter Hinsicht bei der Arbeit an einer *theologisch-anthropologischen* Grundoption in enger Verzahnung mit *didaktischen* Entscheidungen. *Bildungstheoretische* Bezüge werden neben einem Grundlagenkapitel (→ Kap. II.4) an verschiedenen Stellen geschaffen, auch um an der für die Zukunftsfähigkeit des RUs notwendigen Aufgabe der Begründung als öffentlichem Schulfach arbeiten zu können. Damit hängen nicht zuletzt die speziellen Ansätze eines kooperativen RUs (→ Kap. IV.1) oder eines spirituellen Lernens (→ Kap. IV.3) zusammen, denn sie greifen einerseits gegenwärtige religionsdidaktische Herausforderungen auf und liefern zugleich Argumente für eine zukunftsfähige Gestalt des RUs. Die professionsbezogene Perspektive fungiert außerhalb der letzten beiden Kapitel (→ Kap. V.1 und V.2) auch als mitlaufendes Ordnungsprinzip, denn die behandelten Inhalte werden kontinuierlich mit abschließenden Reflexionsimpulsen (auch aus *spirituell-biographischer* Perspektive) sowie Aufgaben zum Vor- und Nachdenken verschränkt.

Nach einem *ersten Teil* zu den Grundlagen hinsichtlich der Religionsdidaktik als Wissenschaft sowie zum Verständnis religiöser Lernprozesse werden im *zweiten Teil* u.a. aus empirischer bzw. religionssoziologischer Sicht die Rahmenbedingungen und Herausforderungen skizziert, unter denen religiöses Lernen gegenwärtig stattfindet. Im *dritten Teil* werden nach einer einleitenden Begriffsklärung die aus Sicht des Autors zentralen Prinzipien dargestellt, die notwendig sind, um eine religionsdidaktische Reflexionsfähigkeit aufbauen zu können. Der *vierte Teil* ergänzt diese Darstellung um gegenwärtig und zukünftig besonders relevante spezielle religionsdidaktische Ansätze. Er nimmt zugleich den induktiven Zugang des zweiten Teils wieder auf, insofern die hier dargestellten Ansätze teilweise sehr direkt auf

die gegenwärtigen Herausforderungen religiösen Lernens didaktisch zu antworten versuchen. Im abschließenden *fünften Teil* wird die professionsbezogene Perspektive noch einmal explizit aufgegriffen, indem die vorangegangenen Inhalte im Blick auf die religionsdidaktische Kompetenz von (angehenden) Religionslehrer\*innen miteinander vernetzt, weiter gedacht und zur gezielten persönlichen Reflexion gestellt werden.

Eine insgesamt notwendig zu treffende Auswahl aus der Fülle religionsdidaktischer Gegenstände und Literatur sowie das begrenzte Format dieser Einführung haben unweigerlich zur Folge, dass nicht alles thematisiert werden kann, was eigentlich müsste, um ein umfassendes religionsdidaktisches Wissen aufzubauen. Ähnliches gilt für den Aufbau einer religionsdidaktischen Reflexionsfähigkeit, die ohnehin nicht ausschließlich durch die Lektüre von Lehrwerken erworben werden kann. Daher stellen die hier zusammengetragenen Inhalte die aus Sicht des Autors und im Sinne der oben beschriebenen Grundoptionen unverzichtbaren Grundlagen einer Einführung in die Religionsdidaktik dar. Darüber hinaus sind weitere den Gegenstand präzisierende, vertiefende oder ausweitende Darstellungen zur Kenntnis zu nehmen und bei speziellen Fragen zu konsultieren. Solche bewährten Darstellungen liegen in ausreichender Zahl vor.

---

## Literatur

- BITTER, GOTTFRIED/ENGLERT, RUDOLF/MILLER, GABRIELE/NIPKOW, KARL ERNST (HG.), Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe, München <sup>11</sup>2006 [*umfassendes Nachschlagewerk zu Theorie und Lernorten der Religionspädagogik*].
- BOSCHKI, REINHOLD, Einführung in die Religionspädagogik, Darmstadt 2008 [*Kompakte Darstellung der Religionspädagogik und ihrer Handlungsfelder aus katholischer Perspektive*].
- HILGER, GEORG/LEIMGRUBER, STEPHAN/ZIEBERTZ, HANS-GEORG, Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf. Neuausgabe, München <sup>2</sup>2012 [*umfassendes Kompendium von wissenschaftstheoretischen Grundlagen bis zur Unterrichtsplanung*].
- HILGER, GEORG/RITTER, WERNER H./LINDNER, KONSTANTIN/SIMOJOKI, HENRIK/STÖGBAUER, EVA, Religionsdidaktik Grundschule. Handbuch für die Praxis des evangelischen und katholischen Religionsunterrichts. Überarbeitete Neuausgabe, München 2014 [*Kompendium mit spezifischer Primarstufenperspektive*].

- KALLOCH, CHRISTINA/LEIMGRUBER, STEPHAN/SCHWAB, ULRICH, Lehrbuch der Religionsdidaktik. Für Studium und Praxis in ökumenischer Perspektive, Freiburg i. Br. <sup>2</sup>2010 [*ökumenisch angelegtes Kompendium*].
- MENDL, HANS, Religionsdidaktik kompakt. Für Studium, Prüfung und Beruf, München <sup>3</sup>2014 [*kompakte Einführung mit einer jeweils knappen Entfaltung von Inhaltsbereichen und ausgewählten Prinzipien*].
- PORZELT, BURKHARD/SCHIMMEL, ALEXANDER (HG.), Strukturbegriffe der Religionspädagogik, Bad Heilbrunn 2015 [*kompakte Darstellung wesentlicher Begriffe der wissenschaftlichen Religionspädagogik*].
- ROTHGANGEL, MARTIN/ADAM, GOTTFRIED/LACHMANN, RAINER (HG.), Religionspädagogisches Kompendium, 7. grundlegend neu bearbeitete und ergänzte Auflage, Göttingen 2012 [*Einführung in grundlegende Themen der Religionspädagogik mit Schwerpunkt auf dem Religionsunterricht*].
- SCHRÖDER, BERND, Religionspädagogik, Tübingen 2012 [*umfassende wissenschaftstheoretische Darstellung der Religionspädagogik und ihrer Handlungsfelder aus evangelischer Perspektive*].
- Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon im Internet ([www.wirelex.de](http://www.wirelex.de)) [*seit 2015 kontinuierlich fortgeführtes und umfassendes Online-Lexikon zu einer Vielzahl von Begriffen der Religionspädagogik und Religionsdidaktik*].

**Religionsdidaktische Fachzeitschriften zum religiösen Lernen und Lehren und zur Praxis des Religionsunterrichts (in Auswahl, teilweise mit unterrichtspraktischen Entwürfen):**

- entwurf (Konzepte und Materialien für den Religionsunterricht)
- Grundschule Religion
- :In Religion (Unterrichtsmaterialien Sek. I)
- Katechetische Blätter (Zeitschrift für Religionsunterricht, Gemeindekatechese, Kirchliche Jugendarbeit)
- Locomer Pelikan (Religionspädagogisches Magazin für Schule und Gemeinde)
- Österreichisches Religionspädagogisches Forum (wiss. Fachzeitschrift, open access: [www.oerf.at](http://www.oerf.at))
- rabs. Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen
- Religion 5 bis 10 (Themen, Unterrichtsideen und Materialien)
- Religion betrifft uns (Unterrichtsmaterialien Sek. II)
- Religionspädagogische Beiträge (wiss. Fachzeitschrift)
- RelliS (Themen und Unterrichtsentwürfe Sek. I/II, verfügbar bis 2017)
- Theo-Web (wiss. Fachzeitschrift für Religionspädagogik, open access: [www.theo-web.de](http://www.theo-web.de))
- Zeitschrift für Pädagogik und Theologie (wiss. Fachzeitschrift)

# I. Grundlagen

## 1. Religionsdidaktik als Wissenschaft

Religionsdidaktik ist eine Teildisziplin der Religionspädagogik, die als übergreifende wissenschaftliche Theorie der Reflexion religiöser Lern- und Bildungsprozesse und der hiermit verbundenen Faktoren und Bedingungen verstanden werden kann. Das Kompositum aus *Religion* und *Pädagogik* macht bereits darauf aufmerksam, dass ihr Ziel nicht einfach die Vermittlung einer vorgegebenen Glaubensgestalt im Sinne einer Anwendungswissenschaft ist, sondern vielmehr in einer Förderung der religiösen Selbstbestimmung (Bildung und Subjektwerdung) des Menschen liegt. Als praktisch-theologische *Handlungswissenschaft* bezieht sich die Religionspädagogik dabei auf verschiedene Lernorte und Handlungsfelder in Familie und Elementarbereich, Gemeinde (Sakramenten-/Erwachsenenkatechese, Liturgie und Gottesdienst u. a.), Schule (RU, Schulpastoral) und Gesellschaft (Erwachsenenbildung, kirchliche Jugendarbeit u. a.).

### 1.1 Religionspädagogische Methodologie

Die Grundstruktur religionspädagogischen Arbeitens besteht in dem Versuch, theologische Einsichten zur Hermeneutik (d. h. zum theoretischen Verständnis) von Religion und Glauben mit empirischen (d. h. auf die Praxis bezogenen) Analysen und pädagogischen Erkenntnissen so zu vermitteln, dass sich daraus Handlungsorientierungen und Empfehlungen für die Praxis religiöser Erziehung und Bildung begründen lassen. Es kommt dabei also zu einer *Konvergenz theologischer und humanwissenschaftlicher Erkenntnisse* (Nipkow 1975, 173-177; Benk 2015), weshalb die Religionspädagogik als eine interdisziplinär arbeitende *Verbundwissenschaft* bezeichnet wird. Dieses Selbstverständnis zeigt sich in ihren drei methodologischen (Methodologie = Lehre von den Methoden) Dimensionen, die in spezifischer Weise auch in einer wissenschaftlich arbeitenden Religionsdidaktik Beachtung finden (Englert 1999; Gennerich/Riegel 2015):

a) *Normative Dimension*: Inwiefern entfalten christliche Glaubens-traditionen aus der Sache heraus eine Relevanz für das Leben der Menschen heute und morgen? An welchen Zielvorstellungen geglückten

Menschseins soll sich religionspädagogisches Handeln orientieren? Auf welche neuen Erkenntnisse der biblischen, historischen, systematischen Theologie kann dabei zurückgegriffen werden? Hierbei spielen hermeneutische Zugänge eine Rolle, in denen Religionspädagogik und Religionsdidaktik als theologische Teildisziplinen in Erscheinung treten.

b) *Empirische* Dimension: Mit welchen gesellschaftlichen, milieuspezifischen, alters- und entwicklungsbedingten oder biographischen Voraussetzungen haben religionspädagogische Bemühungen zu tun? Auf welche Probleme der Praxis ist wie angemessen zu reagieren? Welche Erkenntnisse aus Pädagogik, Psychologie und Soziologie und insbesondere auch allgemeiner Didaktik oder anderen Fachdidaktiken sind dafür zu berücksichtigen? Zur Beantwortung dieser Fragen spielen nicht nur, aber in besonderer Weise, qualitative und quantitative Zugänge der empirischen Forschung eine Rolle, was Religionspädagogik und Religionsdidaktik in eine stärkere Nähe zu den häufig empirisch arbeitenden Bildungswissenschaften sowie zur didaktischen Unterrichtsforschung rückt.

c) *Handlungsorientierende* Dimension: Was ist an einem bestimmten Lernort im Blick auf eine bestimmte religionspädagogische Aufgabe und unter Berücksichtigung der jeweiligen Bedingungen wie zu tun? Wie kann Praxis theoriegeleitet verändert oder verbessert werden? Und umgekehrt: Wie verändert neue Praxis durch kritische Evaluation eine bestehende Theorie? Als Handlungswissenschaften verschränken Religionspädagogik und Religionsdidaktik normative Ansprüche, hermeneutisch und empirisch gewonnene Einsichten sowie die Anfragen und Probleme aus der Praxis derart, dass daraus neue handlungsorientierende Optionen entstehen.

## 1.2 Religionsdidaktik als Fachdidaktik

Im weitesten Sinne erfasst die *Religionsdidaktik* den *Gegenstandsbe- reich Religion* (in seiner ganzen Breite jenseits einer bestimmten Religion oder Glaubenstradition) *unter didaktischer Perspektive* (im Blick auf religiöse Lern- und Lehrprozesse an bestimmten Lernorten). Man setzt dabei einen weiten Religionsbegriff (→ Kap. 2.2) voraus und nicht selten auch ein Bild vom Menschen als einem religionssensiblen, ja religionshungrigen Wesen (*homo naturaliter religiosus*). Globales Ziel eines solchen religiösen Lernens ist es, Religion und religiöse Phänomene wahrzunehmen, wertzuschätzen, kritisch zu prüfen und auf ihre Lebenstauglichkeit hin zu befragen. Das kann an un-

terschiedlichen Lernorten stattfinden: in der Schule, aber auch in der religiösen Erwachsenenbildung oder kirchlichen Jugendarbeit. Daneben findet der Begriff der *Glaubensdidaktik* Verwendung, wenn man nach der Gestaltung von Lern- und Lehrwegen in einer konkreten Glaubenstradition fragt (Bitter 1995). In katechetischen Lernprozessen geht es bspw. um die ausdrückliche, soziale und individuelle Entfaltung des christlichen Glaubens im Leben von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen. Daher würde man hier eher von einer christlichen Glaubensdidaktik sprechen, um deutlich zu machen, dass solche Lernprozesse in einer konkreten, nämlich christlich-kirchlichen Glaubensgemeinschaft verortet sind. In analoger Weise wäre dann auch von einer jüdischen oder muslimischen Glaubensdidaktik zu sprechen. Diese erste Unterscheidung hilft, Lern- und Lehrprozesse hinsichtlich Religion und Glauben *pünktlich* zu gestalten, also nach den konkreten Lernorten, den dort herrschenden Bedingungen und den beteiligten Subjekten sowie darauf abgestimmten Lernzielen auszurichten.

Als Religionsdidaktik im engeren Sinne wird hier nun eine lernortbezogene Teildisziplin der Religionspädagogik verstanden, die sich als *Fachdidaktik Religion* mit der Reflexion und Gestaltung religiöser Lernprozesse im schulischen RU befasst. Obwohl dieser in Deutschland als bekenntnisorientierter Unterricht in konfessioneller Gebundenheit zu erteilen, das heißt primär an den Inhalten eines Bekenntnisses auszurichten ist, muss der Gegenstandsbereich Religion auch hier weit gefasst werden. So ist Religion sowohl im Kontext religiöser Pluralität (Weltreligionen, Weltanschauungen, aber auch konfessionelle Vielfalt) als auch in seinen vielfältigen und oftmals eher diffusen kulturellen, gesellschaftlichen und individualisierten Erscheinungen zu erfassen und unterrichtlich zu thematisieren. Nur auf diese Weise kann auch eine Religionsdidaktik dem Ziel der religiösen Selbstbestimmung sowie Sprach- und Urteilsfähigkeit von Schüler\*innen im Kontext religiöser Pluralität gerecht werden.

Wenn unter *Didaktik* (griech. *didaskain*, lehren) ganz allgemein die Wissenschaft vom Lehren und Lernen oder etwas enger gefasst die Theorie bzw. Wissenschaft vom Unterricht verstanden wird, dann lässt sich die folgende, auch für diese Einführung relevante Definition festhalten:

*Religionsdidaktik ist die wissenschaftliche Theorie vom religiösen Lernen und Lehren. Sie reflektiert die Bedingungen, Möglichkeiten und Grenzen religiösen Lernens und gibt Orientierung über die Planung, Durchführung und Evaluation religiöser Lernprozesse im schulischen RU. Im Dienst an der Professionalisierung von Lehrkräften*

*verhilft sie zu einer reflexiven Kompetenz hinsichtlich des Lehrens religiösen Lernens.*

### 1.3 Allgemeindidaktische Verortungen

Die hier präsentierte Religionsdidaktik folgt aus allgemeindidaktischer Sicht insbesondere drei zentralen Ansätzen, die ihr mehr oder weniger offenkundig zu Grunde liegen und die an die eingangs benannte Ordnungs- und Auswahllogik anknüpfen. Es sind die Ansätze einer *bildungstheoretischen*, einer *lerntheoretischen* und einer *kommunikativen Didaktik*, hier nur knapp beleuchtet anhand der drei Leitbegriffe *Bildung*, *Lernen* und *Interaktion* (Kron/Jürgens/Standop 2014, 70-148). Alle drei seit Mitte des 20. Jh. entwickelten untereinander differenten Ansätze verbindet die Gemeinsamkeit, Lern- und Lehrprozesse aus der Sicht der Schüler\*innen zu reflektieren. Sie treffen dabei auf das Prinzip der Subjektorientierung als einem elementaren Grundsatz religionsdidaktischer Theoriebildung.

*Bildung* als Leitbegriff hat seine Wurzeln in Theorien über das Verhältnis des Menschen zur Welt. Der Mensch als sich selbst bildendes Subjekt gerät dabei in seiner Tätigkeit in den Blick, die ihn umgebende kulturelle Welt zu erschließen und im Prozess dieser Auseinandersetzung sich selbst zu einer Persönlichkeit zu entwickeln. Die *kritisch-konstruktive Didaktik* (Wolfgang Klafki) steuert Bildungsprozesse von diesem Ziel her und analysiert Unterrichtsinhalte bspw. vor dem Hintergrund ihrer Gegenwarts- und Zukunftsrelevanz für den sich selbst bildenden Menschen hin zu seiner Fähigkeit wachsender Selbstbestimmung. RU ist aus bildungstheoretischer Perspektive die Bedingung der Möglichkeit für eine religiöse Persönlichkeitsbildung durch Schaffung einer anregenden kulturellen, hier insbesondere religiös konnotierten Umgebung.

Unter dem Leitbegriff des *Lernens* wird der Mensch in seiner prinzipiellen Lernfähigkeit und Lernbereitschaft ernst genommen. Menschliches Verhalten kommt im Blick auf Lernprozesse in einem Ensemble rational bestimmbarer Ziele, Inhalte und Methoden zur Darstellung. Die *lerntheoretische Didaktik* (Otto Heimann, Gunter Otto, Wolfgang Schulz) unterscheidet bei der Strukturanalyse des Unterrichts bzw. hinsichtlich der Unterrichtsplanung zwischen *vier Entscheidungsfeldern* (Intentionalität, Thematik, Methodik, Medienwahl) und *zwei Bedingungsfeldern* (anthropogene Voraussetzungen, soziokulturelle Voraussetzungen). Sie sensibilisiert dabei für die In-