

Georg Hilger/Stephan Leimgruber/Hans-Georg Ziebertz

Religionsdidaktik

Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf

Unter Mitarbeit von Matthias Bahr, Stefan Heil,
Boris Kalbheim, Ulrich Kropač, Andreas Prokopf, Ulrich Riegel,
Mirjam Schambeck und Herbert Stettberger

Kösel

GEORG HILGER, STEPHAN
LEIMGRUBER, HANS-GEORG
ZIEBERTZ

RELIGIONS- DIDAKTIK

EIN LEITFADEN FÜR STUDIUM,
AUSBILDUNG UND BERUF -
NEUAUSGABE



EBOOKS

Georg Hilger/Stephan Leimgruber/Hans-Georg Ziebertz

Religionsdidaktik

Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf

Unter Mitarbeit von Matthias Bahr, Stefan Heil,
Boris Kalbheim, Ulrich Kropač, Andreas Prokopf, Ulrich Riegel,
Mirjam Schambeck und Herbert Stettberger

Kösel

Inhaltsverzeichnis

Vorwort

Teil I - Religionsdidaktik als wissenschaftliche Disziplin

Hinführung

I.1 Gegenstandsbereich der Religionsdidaktik

1. Religion und Didaktik

2. Theorie und Praxis

3. Religiöse Lernprozesse reflektieren, planen und verantworten

4. Religiöses Lernen entlang des Lebenslaufs

I.2 Religionsdidaktik als Wissenschaft

1. Von der Katechetik zur Religionsdidaktik

2. Gegenwärtige Begründungen einer Religionsdidaktik als Wissenschaft

3. Religionsdidaktik in Kooperation mit den theologischen Disziplinen

4. Religionsdidaktik und Humanwissenschaften

5. Binnendifferenzierung der Religionsdidaktik

I.3 Konzeptionelle Entwicklungslinien der Religionsdidaktik

1. Normativ-deduktive Katechismusdidaktik

2. Religionsdidaktische Akzente der Aufklärung

3. Die psychologische »Münchener Methode«

4. Die materialkerygmatische Konzeption: Religionsunterricht als Glaubensunterweisung

5. Die hermeneutische Konzeption: Religionsunterricht als Auslegung

6. Die religionskundliche Konzeption: Religionsunterricht als Information

7. Problemorientierter Religionsunterricht

8. Religionsunterricht unter dem Einfluss der Curriculum-Theorie

9. Der sozialisationsbegleitende oder therapeutische Religionsunterricht

10. Rezeption und Integration religionsunterrichtlicher Konzeptionen im ...

11. Elementarisierung als religionsdidaktische Kategorie

12. Kindertheologie als religionsdidaktischer Perspektivenwechsel

13. Religiöse Praxis zeigen im performativen Religionsunterricht

Exkurs: Weitere Formen des Religionsunterrichts in Europa

Religionsgemeinschaftlich spezifiziertes Pflichtfach in Österreich

Konfessionell geprägtes Wahlfach in Italien

Multireligiöse Religionskunde im Norden Europas an den Beispielen England, ...

Renaissance des konfessionellen Religionsunterrichts als Wahlfach in Osteuropa ...

Privatisierter konfessioneller Religionsunterricht am Beispiel Frankreichs

I.4 Gesellschaftliche und jugendsoziologische

Herausforderungen für die Religionsdidaktik

1. Wahrnehmungsprobleme

2. Moderne pluralistische Gesellschaft

3. Pluralität als Herausforderung

4. Aufwachsen in der Pluralität

5. Religiosität der Lernenden

I.5 Allgemeindidaktische Ansätze einer zeitgerechten

Religionsdidaktik

1. Religionsdidaktik in bildungstheoretischer Perspektive

2. Religionsdidaktik in kommunikativer Perspektive

3. Religionsdidaktik aus lerntheoretischer und in konstruktivistischer Sicht

Teil II – Religiöse Bildung und Erziehung am Lernort Schule

Hinführung

II.1 Warum die religiöse Dimension der Wirklichkeit erschließen?

1. Die religiöse Dimension im Kontext der Moderne
2. Was ist Religion?
3. Religion und Glaube als fruchtbare Spannung
4. Die religiöse Dimension der Wirklichkeit erschließen

II.2 Wozu religiöses Lernen? Religionsunterricht als Hilfe zur Identitätsbildung

1. Problemstellung
2. Endogene Identität?
3. Eriksons Identitätskonzept
4. Identität aus Interaktion
5. Narrative plurale Identität
6. Identität als Thema der Religionsdidaktik

II.3 Woraufhin geschieht religiöse Erziehung? Aufgaben und Ziele religiösen Lernens

1. Christlich-religiöse Mündigkeit
2. Inhaltliche Aspekte der Lernzielbestimmung
3. Formale Aspekte der Lernzielbestimmung

II.4 Wer lernt? – Die Schülerinnen und Schüler als Subjekte religiösen Lernens

1. Problem und Fragestellung
2. Begriffsklärungen
3. Was heißt, Schülerinnen und Schüler als Subjekte ernst zu nehmen?
4. Annäherungen an die Schülerinnen und Schüler als Subjekte ihrer religiösen Biografie

5. Religiöse Entwicklung als aktiver Prozess des Subjekts
II.5 Was wird gelernt? – Inhaltsbereiche des Religionsunterrichts

1. Ein Blick zurück
2. Zielfelderpläne und Grundlagenpläne
3. Von den Inhalten zu den Themen – Kriterien für die Aufbereitung
4. Inhaltliche Neuakzentuierung durch die Einführung von Bildungsstandards

II.6 Wer initiiert religiöse Lernprozesse? Rolle und Person der

...

1. Religionslehrerinnen und -lehrer zwischen Erwartungen und Selbstentwurf
2. Rahmenbedingungen für den Religionsunterricht
3. Pädagogisch-didaktische Kompetenz
4. Theologisch-religionspädagogische Kompetenz
5. Personale Kompetenz
6. Rolle und Person in Entwicklung

II.7 Wie Religionsunterricht gestalten? Methodenfragen und ihre Implikationen

1. Problemstellung
2. Qualitätsmaßstab »guter Unterricht«
3. Begriffsklärungen
4. Religionsdidaktische Implikationen der Methodenfrage
5. Anregungen aus der Lehr-/Lernforschung für methodisch reflektiertes Lernen

II.8 Woran wird gelernt? Medien im Religionsunterricht

1. Was sind Medien und welche Funktionen haben sie?
2. Die Lehrperson als »Schlüsselmedium«
3. Schulbuch, Unterrichtsmaterialien und klassische Medien
4. Die Revolution durch die neuen Medien
5. Medienbildung und Medienkompetenz
6. Medien im Religionsunterricht

II.9 Wo wird gelernt? – Schulische und außerschulische Lernräume

1. Räume erschließen als religionsdidaktische Aufgabe
2. Lernen im Schulraum
3. Der Leib als Raum
4. Sakrale Räume
5. Der virtuelle Raum

II.10 Wann wird gelernt? Vom Umgang mit der Zeit

1. Zeit als Thema der Religionsdidaktik
2. Schule im Spannungsfeld unterschiedlicher Zeitvorstellungen
3. Die Gegenwart achten – Lernzeit als sinnvolle Lebenszeit
4. Zeit und »Pünktlichkeit« religiösen Lernens
5. Langeweile und Muße
6. Anregungen für einen bewussten Umgang mit der Zeit

II.11 Welche Wirkung hat der Religionsunterricht? Evaluation und Leistungsbewertung

1. Leistung als Bewertung von Handlungen – Begriffsklärungen
2. Pädagogische Perspektiven
3. Religionsdidaktische und theologische Aspekte
4. Wirkungsüberprüfung und Leistungsbewertung – Vorschläge für die Praxis

II.12 In welchen Beziehungsfeldern steht der Religionsunterricht?

1. Religiöses Lernen in der Familie und in familienähnlichen Strukturen
2. Religiöse Erziehung in Kindergarten und Kindertagesstätten
3. Schule und Schulpastoral
4. Gemeinde und Gemeindekatechese
5. Jugendarbeit
6. Religiöses Lernen im Raum der Öffentlichkeit und der Medien

II.13 Unter welchen Rahmenbedingungen findet Religionsunterricht statt? ...

1. Kirchliche und staatliche Vorgaben für den Religionsunterricht

2. Ethik als Ersatzfach, Alternativfach oder Regelfach?

3. Lebensgestaltung – Ethik – Religionskunde (LER)

4. Religionskunde – am Beispiel des Unterrichtsfachs

»Religion und Kultur« in ...

Exkurs: Wie verstehen Dokumente der evangelischen und katholischen Kirche ...

1. Die Enzyklika »Evangelii nuntiandi« (Paul VI., 1975)

2. »Allgemeines Direktorium für die Katechese« (Kleruskongregation, 1997)

3. Die Denkschrift »Identität und Verständigung – Standort und Perspektiven des ...

4. Das Bischofswort »Die bildende Kraft des Religionsunterrichts – Zur ...

5. Die Denkschrift »Maße des Menschlichen – Evangelische Perspektiven zur ...

6. Das Bischofswort »Katechese in veränderter Zeit« (DBK, 2004)

7. Das Bischofswort »Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen« (DBK, 2005)

Teil III – Religionsdidaktische Prinzipien

Hinführung

III.1 Ästhetisches Lernen

1. Problemanzeige

2. Was will ästhetisches Lernen?

3. Zum Begriff »ästhetische Bildung«

4. Religionsdidaktik und ästhetisches Lernen

5. Religionsdidaktische Perspektiven

6. Ästhetisches Lernen und imaginatives Lernen

7. Ästhetisches Lernen und produktive Verlangsamung

8. Ästhetisches Lernen und Alltagsästhetik

III.2 Korrelationen entdecken und deuten

1. Korrelation und Verstehen: Hermeneutische Aspekte

2. Korrelation als Denkform der Theologie

3. Korrelation als religionsdidaktisches Leitprinzip

4. Merkmale eines »korrelativen« Religionsunterrichts

5. Diskussion und Anfragen

6. Korrelation bleibt im Gespräch: Perspektiven

III.3 Symbole verstehen und gestalten

1. Warum Symbole im Religionsunterricht?

2. Zum Wortsinn »Symbol«

3. Zur religionsdidaktischen Verwendung des
Symbolbegriffs

4. Religionsdidaktische Entwürfe einer Didaktik der
Symbole

5. Zur Praxis des Symbollernens

III.4 Erinnerungsgeleitetes Lernen

1. Problemanzeige

2. Begriffsklärungen

3. Anthropologische Aspekte erinnernden Lernens

4. Erinnerung und Gedächtnis in den abrahamitischen

Religionen

5. Anamnetische Zugänge im Religionsunterricht

III.5 Biografisches Lernen

1. Problemstellung

2. Kontexte und Konturen der neuzeitlichen Biografie

3. Biografisches Lernen im Feld zweier Kraftströme

4. Biografisches Lernen als transitorisches Lernen

5. Biografisches Lernen als religionsdidaktische Aufgabe

III.6 Geschlechtergerechtes Lernen im Religionsunterricht

1. Geschlechterdifferenz im Schulalltag

2. Hintergründe und Ursachen für Geschlechterdifferenz

3. Prinzipien für einen geschlechtergerechten

Religionsunterricht

4. Ziele geschlechtersensibler Lernprozesse

5. Handlungsmöglichkeiten in der Unterrichtspraxis

III.7 Mystagogisches Lernen

1. Die Gottesfrage heute kommunizieren - Herausforderungen und Anwege

2. Mystagogie - Theologiegeschichtliche und religionspädagogische Ansätze

3. Mystagogisches Lernen - Theologische und religionsdidaktische Grundzüge

4. Nach Gott fragen - Mystagogische Momente im Religionsunterricht

5. Gottesbebilderungen nachgehen - Ein Lernarrangement

6. Mystagogisches Lernen in der Schule - Grenzen und Chancen

III.8 Biblisches Lernen

1. Bibel und biblisches Lernen heute: Eine Problemanzeige

2. Begründungsfiguren für biblisches Lernen

3. Bibeldidaktische Konzepte für unterschiedliche Schulstufen

4. Rezeptionsorientierte Bibeldidaktik

5. Bibeldidaktik im Horizont (post-)moderner literaturwissenschaftlicher Strömungen

6. Lernwege

III.9 Ethisches Lernen

1. Problem und Fragestellung

2. Pluralität von Werten und Normen: Problem und Herausforderung

3. Modelle ethischer Bildung

4. Urteilskompetenz im Horizont der christlichen Überlieferung

III.10 Ökumenisches Lernen

1. Begriffsklärungen

2. Kurze Geschichte der Ökumene

3. Ökumenische Modelle

4. Religionsdidaktische Zielsetzungen

5. Organisationsformen im kooperativen Religionsunterricht

6. Die Öffnung zum interreligiösen Dialog und zur Verantwortung für die Eine Welt

III.11 Interkulturelles und interreligiöses Lernen

1. Von der Ausländerpädagogik zum interkulturellen und interreligiösen Lernen

2. Begriffsklärung

3. Veränderte Einstellungen der Kirchen zu den Religionen

4. Religionen und ihre Beziehung zueinander

5. Interkulturelle und interreligiöse Kompetenzen

6. Interkulturelles und interreligiöses Lernen in Erziehungs- und Bildungsarbeit

7. Schritte in der Unterrichtspraxis

III.12 Verantwortung für die Eine Welt

1. Problemanzeige

2. Der Konziliare Prozess

3. Gerechtigkeit lernen

4. Im Dienste des Friedens

5. Bewahrung der Schöpfung

6. Praxisbericht über ein Projekt mit Straßenkindern

Teil IV – Religionsunterricht professionell planen und gestalten

Hinführung

IV.1 Guten Religionsunterricht in den Blick nehmen

1. Was ist guter Religionsunterricht? – Zwölf Perspektiven

2. Unterrichtsbeobachtungen: Den eigenen Blick schärfen

3. Von der Beobachtung zur Planung: Die Potenziale kollegialer Beratung

IV.2 Didaktische Analyse und Elementarisierung: Planung des Unplanbaren

1. Notwendigkeit und Grenzen von Planungen
2. Zum Stellenwert der »didaktischen Analyse«
3. Elementarisierung: Zum Bedingungsgefüge der Planung von Religionsunterricht
4. Schritte der Unterrichtsplanung

IV.3 Planungsschemata: Zwischen Gebundenheit und Offenheit

1. Artikulationsschemata: Ertrag einer langen Entwicklung
2. Unterrichtsaufbau als Dramaturgie: Der Spannungsbogen einer Religionsstunde
3. Phasenmodelle unter konstruktivistischer Perspektive
4. Die schriftliche Unterrichtsvorbereitung
5. Religionsunterricht über Fachgrenzen hinaus

IV.4 Planungsvorgaben in ihrer Relevanz für die Unterrichtsplanung

1. Lehrpläne: Steuerung, Entlastung, Anregung
2. Bildungsstandards und Kompetenzorientierung

IV.5 Religionsunterricht gestalten

1. Frage und Impuls: Barriere oder Chance im Unterrichtsgespräch
2. Aufgabenstellungen, die unterrichtliche Gestaltungsräume eröffnen
3. Sozialformen: Lernen im Plenum, in der Gruppe oder in Stille für sich
4. Unterrichtsplanung mit Religionsbüchern

IV.6 Handlungsorientiertes Lernen

1. Problemanzeige
2. Was will handlungsorientiertes Lernen?
3. Handlungsorientiertes Lernen im Religionsunterricht
4. Anstöße für handlungsorientiertes Lernen im Religionsunterricht

VI.7 Eigenverantwortliches Lernen im Religionsunterricht: Projekt- und Freiarbeit

1. Merkmale eigenverantwortlichen Lernens
2. Projektarbeit – Didaktische Verortung und praktische Aspekte
3. Freiarbeit – Didaktische Verortung und praktische Aspekte

IV.8 Exemplarische Lernwege

1. Erzählen und Zuhören (Georg Hilger)
2. Musik wahrnehmen und gestalten (Stephan Leimgruber)
3. Mit Bildern der Kunst umgehen (Georg Hilger)
4. Stegreifspiel und Improvisationstheater (Herbert Stettberger)

IV.9 Professionalisierung von Religionslehrerinnen und Religionslehrern

1. Semantik des Profibegriffs
2. Professionalisierung als Habitusbildung
3. Professionalisierung des Religionslehrerhabitus zwischen Wissenschaft, ...

Anhang

Stichwortregister

Personenregister

Die Autoren

Copyright

Vorwort

Der vorliegende Band, der nun in sechster, stark überarbeiteter Auflage erscheint, entfaltet »Religionsdidaktik« als eine interdisziplinäre Verbundwissenschaft, die religiöse Lehr- und Lernprozesse entlang der Biografie behandelt. Das besondere Augenmerk ist dem schulischen Religionsunterricht gewidmet. Die Verfasser sind davon überzeugt, dass religiöses Lernen in der weltanschaulich pluralen Gesellschaft auch zu Beginn des dritten Jahrtausends befreiend, bereichernd und für das Leben sinnstiftend sein kann.

Das Handbuch verfolgt eine doppelte Absicht: Zum einen bietet es einen Leitfaden für die religionsdidaktische Ausbildung an Universitäten, Pädagogischen Hochschulen, Fachhochschulen und Seminaren, zum anderen möchte es zur Theoriebildung beitragen, indem es die einschlägigen Faktoren, Schwerpunkte und Prinzipien des komplexen Unterrichtsgeschehens systematisch und zugleich praxisbezogen diskutiert. Darüber hinaus hat das Buch die bereits unterrichtenden Lehrerinnen und Lehrer im Blick. Es dient ihrer Professionalisierung und bietet ihnen Anregungen, die eigene Praxis des religiösen Lehrens und Lernens vor dem Hintergrund der aktuellen religionsdidaktischen Diskussion zu reflektieren. Der Inhalt des Buches gliedert sich in bewährter Weise in vier Teile:

- Der erste wissenschaftstheoretische und historische Teil gibt Rechenschaft über das Selbstverständnis der vergleichsweise jungen Disziplin angesichts der gesellschaftlichen und besonders jugendsoziologischen Herausforderungen. Die grundlegenden religionsdidaktischen Ansätze in der Bildungs- und Lerntheorie, in der

Kommunikationstheorie und in einem gemäßigten Konstruktivismus werden aufgezeigt.

- Der zweite Teil behandelt – anhand von W-Fragen – die internen und externen Bedingungsfaktoren, Strukturen und Vernetzungen des schulischen Religionsunterrichts.
- Der dritte Teil präsentiert zwölf leitende religionsdidaktische Prinzipien des Religionsunterrichts. Die Rezeption der bisherigen fünf Auflagen der Religionsdidaktik hat die Autoren bestärkt, die ausgewählten Prinzipien zum Kernbestand religionsdidaktischer Reflexion zu zählen. Allerdings haben wir gegenüber den bisherigen Ausgaben die Prinzipien von fünfzehn auf zwölf reduziert (eine nähere Begründung und einen Überblick über die diesbezüglichen konzeptionellen Änderungen siehe in der Hinführung zu Teil III, S. 331-333).
- Der vierte, nun deutlich erweiterte Teil nimmt die Unterrichtsplanung und -gestaltung genauer in den Blick. Den jüngsten Veränderungen ist Rechnung getragen, indem neuere Diskussionen aufgenommen wurden. Dieser vierte Teil zeigt auf, was guten Unterricht im Kontext der Schulkultur auszeichnet und wie religiöse Lernprozesse verantwortungsbewusst und professionell geplant und evaluiert werden können.

Als wissenschaftliche Disziplin muss die Religionsdidaktik neue Erkenntnisse aufgreifen, auf neue Entwicklungen eingehen und sich fragen, wie in einer sich verändernden Welt religiöse Bildung konzipiert und legitimiert werden kann. Die Wahrnehmung von Religion in der Öffentlichkeit seit dem 11. September 2001, die bewusstere Suche nach spirituellen Grundlagen des Lebens, die Aufgabe, junge Menschen unterschiedlichster Herkunft in die Gesellschaft zu integrieren, ökonomische Probleme als Auswirkung der

Weltwirtschaftskrise mit den Unsicherheiten der Arbeitsplatzsuche und -sicherung und der ins Stocken geratene ökumenische und interreligiöse Dialog – um nur einige Stichworte zu nennen – sind Herausforderungen für die religiöse Bildung und Erziehung.

Die Verfasser der Religionsdidaktik sind sich des sozialen und gesellschaftlichen Wandels wie auch der wissenschaftlichen Veränderungen bewusst. Mit einem nüchternen Blick auf die jugendspezifischen und soziokulturellen Voraussetzungen zielt dieses Buch darauf, die Chancen religiöser Lernprozesse herauszuarbeiten. Die Neuausgabe strebt hier wie auch bisher gedankliche Offenheit, einen kritischen Blick und eine ökumenische Orientierung an.

Wir danken allen Autorinnen und Autoren für die Erstellung und Neubearbeitung der Textbeiträge, den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, den Sekretärinnen und studentischen Hilfskräften für die lebendige Kooperation. Nicht zuletzt danken wir Winfried Nonhoff und Margarete Stenger vom Kösel-Verlag für die angenehme Zusammenarbeit und die Aufnahme des Bandes in das religionsdidaktische Verlagsprogramm.

Wir wünschen den Leserinnen und Lesern, dass sie Anregung und Inspiration erhalten, den Studierenden, dass sie Interesse am Beruf und Ideen für ihren professionellen Habitus finden und schließlich den Religionslehrerinnen und -lehrern, dass sie ihre schwierige, aber lohnende Arbeit mit Freude und Erfüllung bewältigen.

Georg Hilger, Stephan Leimgruber, Hans-Georg Ziebertz

Teil I

Religionsdidaktik als wissenschaftliche Disziplin

Hinführung

In den ersten fünf Kapiteln dieses Bandes geht es um *Grundfragen* der Religionsdidaktik. In den Kapiteln werden Fragen geklärt, die zum Verständnis einer zeitgemäßen Religionsdidaktik wichtig sind: Wie versteht sich die Religionsdidaktik selbst? Worauf richtet sie ihren Blick, was ist der Gegenstand, mit dem sich das Fach beschäftigt? Wie nähert sich die Religionsdidaktik ihrem Gegenstand? Inwieweit ist sie Wissenschaft, und welche Beziehung hat sie zur Praxis religiösen Lehrens und Lernens, insbesondere zum Religionsunterricht? Welche Orientierungen kennzeichnen die Disziplin heute und wie haben sich diese im Laufe der Zeit gewandelt und entwickelt? In welchem Verbund steht die Religionsdidaktik zu anderen Disziplinen?

Diese Fragen stellen und beantworten zu können, verstehen wir als Teil einer religionsdidaktischen Reflexionsfähigkeit, die von Studierenden erworben und von Lehrenden gepflegt werden muss. Sie ist eine Voraussetzung, um an religionsdidaktischen Diskursen teilnehmen und religionsdidaktisches Denken beurteilen zu können. Nicht selten wird die Religionsdidaktik zwischen Wissenschaft und Praxis angesiedelt, und man erwartet von ihr einen methodisch geschickten Transfer wissenschaftlicher Theorien in die Praxis. Die ersten Überlegungen in diesem Band machen deutlich, dass damit

jedoch nur ein Teilbereich der Religionsdidaktik angesprochen wird. Die Disziplin, wie sie sich heute versteht, geht darüber hinaus. Sie zeigt nicht nur, *wie* religiöses Lernen funktioniert, sondern problematisiert in umfassender Weise eine Vielzahl von Fragen, die mit religiösen Lernprozessen zusammenhängen.

Das erste Kapitel klärt, was unter *religiösen Lernprozessen* verstanden wird und welche Dimensionen dieser Prozesse von der Religionsdidaktik bearbeitet werden. Die Spannung zwischen dem theoretischen Anspruch, den die Religionsdidaktik erhebt, und der Praxiswirksamkeit, die von ihr erwartet wird, zwingt zu einer Klarstellung, wie Theorie und Praxis zusammenhängen. Damit wird ein Grundverständnis geschaffen, wie die Religionsdidaktik arbeitet und auf welche Felder sich ihre Aufmerksamkeit erstreckt. In diesem Band verstehen wir religiöses Lernen als einen lebenslangen Lernprozess, an dem die Schule einen Anteil hat. Der Religionsunterricht in der Schule braucht dazu eine alters- und entwicklungsgemäße Perspektive.

Das zweite Kapitel vertieft diese Fragen. Es stellt dar, wie sich die Religionsdidaktik als *wissenschaftliche Disziplin* selbst versteht und wie sie Forschung betreibt. Wissenschaftstheoretische Überlegungen dienen dazu, sich zu vergewissern, wie man zu Theorien kommt. Theorien der Religionsdidaktik nehmen die Praxis auf und reflektieren sie – nicht zuletzt, um innovative Rückwirkungen auf religiöses Lehren und Lernen zu erzeugen. Es geht also nicht nur um Ratschläge für die Praxis, sondern um begründete Aussagen, die auf dem systematischen Einbezug von Erfahrungswissen beruhen. Dazu ist die Religionsdidaktik auf weitere theologische und nicht theologische Disziplinen angewiesen, mit denen sie kooperiert, vor allem die Humanwissenschaften.

Drittens wird aufgearbeitet, in welchem historischen Zusammenhang die Religionsdidaktik steht. Die Reflexion

der *Geschichte* religionsdidaktischer Theoriebildung ist eine wichtige Plattform, heutige Fragestellungen und Probleme in ihrer Entwicklung zu verstehen. Die historische Betrachtung zeigt, welche Wege bereits beschritten und welche Lösungen gesucht wurden, wo man erfolgreich war und wo man in Sackgassen gesteuert ist. Die Kenntnis von der Vielfalt und Einsicht in die Chancen und Grenzen konzeptueller Entwürfe ist für eine angemessene eigene Verortung unerlässlich. In einem Exkurs werfen wir einen Blick über den Tellerrand nach Europa und auf weitere Formen des Fachs Religion.

Im vierten Kapitel wird die *Gegenwart* als Bezugsgröße der Religionsdidaktik angesprochen. Die moderne Gesellschaft, die von weltanschaulicher Pluralität gekennzeichnet ist, stellt eine große Herausforderung für die Konzeption religiöser Lernprozesse dar. Religionsdidaktische Theorien und Konzepte müssen die Bedingungen des Aufwachsens junger Menschen berücksichtigen, um angemessen an ihre Lebenswelt anknüpfen zu können. Zu den Voraussetzungen gehört, sich über empirische Befunde zur Religiosität Jugendlicher zu vergewissern.

Religiöses Lernen ereignet sich schließlich im Zusammenhang einer bestimmten Bildungskultur. Im deutschsprachigen Bereich ist der Religionsunterricht an der Schule ein ordentliches Fach im allgemeinen Fächerkanon. Eine zeitgemäße Religionsdidaktik kann sich daher nicht allein mit theologischen Überlegungen begnügen, sondern muss ihren pädagogischen Anspruch darlegen. Im Religionsunterricht realisiert sich, wie in jedem anderen Schulfach auch, anteilig der schulische Bildungsanspruch. Die Religionsdidaktik muss sich daher die grundlegende Frage stellen, wie sie religiöses Lernen im Gesamt der Bildung verortet. In diesem Band wird dazu vor allem auf eine bildungstheoretisch, kommunikationstheoretisch und konstruktivistisch verantwortete Pädagogik zurückgegriffen.

In diesem ersten Teil werden noch keine speziellen Probleme behandelt. Vielmehr geht es um eine allgemeine Orientierung, die den Rahmen für die nachfolgenden Kapitel bereitstellt.

I.1 Gegenstandsbereich der Religionsdidaktik

Hans-Georg Ziebertz

Die Religionsdidaktik beschäftigt sich als akademische Disziplin mit der Reflexion von Faktoren, die für das Lehren religiösen Lernens und für religiöses Lernen selbst von Bedeutung sind. Das Kapitel erläutert einige Aspekte, wie sich die Religionsdidaktik ihrem Feld nähert und was dieses Feld kennzeichnet. Das besondere Augenmerk liegt auf der konzeptuell weitreichenden Prämisse, dass religiöses Lernen angemessen im Horizont des Lebenslaufs zur Sprache kommt. Die Schule ist zwar nur in einem bestimmten Zeitabschnitt im Lebenslauf aktuell, in diesem Abschnitt »Kindheit« und »Jugend« ereignen sich allerdings entscheidende Entwicklungen.

Comenius bezeichnete sein großes Lehrbuch aus dem Jahre 1657 als »Didactica magna«. Didaktik galt als eine *ars docendi* (»Lehrkunst«). Der etymologische Ursprung geht auf das griechische *didaktiké techné* bzw. *didaskein* (= lehren) zurück. Im heutigen Verständnis von Didaktik ist die Beschreibung als »Kunstlehre« nicht mehr zufriedenstellend. Didaktik, wie sie an den Universitäten gelehrt wird, ist eine wissenschaftlich-reflexive Disziplin, die rational die Gesamtfaktoren erfassen und beschreiben will, die in Lehr- und Lernprozessen wirksam sind – einschließlich der Verantwortung der Lernprozesse selbst. Es geht sowohl

darum, die Dynamik des Lehrens und Lernens zum Zwecke der Theoriebildung zu verstehen und zu erklären, als auch darum, die Kompetenz zu vermitteln, gezielte Lehr- und Lernprozesse person-, sach- und situationsadäquat planen und durchführen zu können. Im Folgenden wird eine Reihe von Aspekten zu einer ersten »Landkarte« zusammengesetzt. Zentrale Begriffe und Konzepte werden an späterer Stelle in eigenen Kapiteln vertieft.

1. Religion und Didaktik

Eine erste Klärung ist im Blick auf das zusammengesetzte Substantiv Religions-Didaktik notwendig. Der Gegenstandsbereich der Religionsdidaktik wird ganz entscheidend durch den Begriff *Religion* bestimmt, hingegen kennzeichnet *Didaktik* die Weise, wie der Gegenstand aufgegriffen wird.

Religion in religiösen Lernprozessen

Die schulbezogene Religionsdidaktik in Deutschland, Österreich und Teilen der Schweiz thematisiert Religion im Kontext des konfessionell konzipierten Religionsunterrichts. Daher liegt es auf der Hand, dass der zentrale Bedeutungsinhalt von Religion mit der christlichen Tradition bestimmt werden kann, wie sie durch die entsprechende Kirche (katholisch/evangelisch) repräsentiert und durch die Bezugsdisziplin Theologie reflektiert wird. Allerdings erschöpft sich darin nicht der ganze Bedeutungsreichtum von Religion (→ II.1). Wenn wir auf die Phänomene schauen, die als »Religion« bezeichnet werden können, sehen wir erstens die vielen nicht christlichen Religionen in Deutschland und Europa. Die zweitgrößte Religion nach dem

Christentum ist der Islam. Das Judentum ist zahlenmäßig erheblich kleiner, es hat jedoch mit dem Christentum einen gemeinsamen Ursprung und ist aus diesem Grund besonders bedeutsam. Die öffentliche Präsenz der östlichen Religionen ist insgesamt gering, doch scheint sie zu wachsen. Neben den großen Religionen (»Weltreligionen«) darf die Rede von »dem« Christentum nicht darüber hinwegtäuschen, dass dieses Christentum selbst eine plurale Erscheinung ist. Unschwer ist eine Vielfalt innerhalb der christlichen Tradition zu erkennen, ja selbst innerhalb einer christlichen Konfession. Nicht zuletzt sehen wir uns konfrontiert mit individuellen Religiositäten, die zum Teil mehr, zum Teil weniger mit den kirchlich repräsentierten Traditionen identisch sind.

Der Religionsunterricht in der Schule kommt nicht umhin, sich mit der Vielgestaltigkeit von Religion zu beschäftigen. Die Kinder, die den Religionsunterricht besuchen, sind (wie andere auch) Bürger ein und derselben (Welt-)Gesellschaft, daher muss es Aufgabe des Religionsunterrichts sein, Schülerinnen und Schüler in der religiösen Pluralität dialog- und kommunikationsfähig zu machen. Dies geschieht nicht in einem traditions- und kontextfreien Raum (Ziebertz 2001a). Der Ausgangspunkt für einen solchen Religionsunterricht ist die Religion der Konfession, in deren Namen der Religionsunterricht stattfindet, aber der Blick ist offen für die religiöse Vielgestaltigkeit innerhalb und außerhalb der eigenen Konfession. Bis in die 1970er Jahre war der Unterricht dominiert durch eine Fokussierung auf die theologischen Lehrinhalte, entsprechend wurde »konfessionell« so verstanden, dass die Inhalte des Unterrichts umfassend durch die eigene Konfession vorgegeben waren. Heute bezeichnet dieses Adjektiv den Referenzrahmen für religiöse Bildung, die die faktische religiöse Pluralität nicht ausblendet. Als Bürger einer Zivilgesellschaft müssen Schülerinnen und Schüler verstehen lernen, wie Religion und Kirche in politische,

ökonomische, kulturelle und soziale Kontexte verwoben sind. So hat die Religionsdidaktik unter den derzeitigen Bedingungen des Religionsunterrichts die Aufgabe, zukünftige Lehrerinnen und Lehrer zu befähigen, die komplexe Erscheinung von Religion zu erschließen: nicht nur informativ, sondern anthropologisch bedeutsam und dialogisch. Dies geht nicht »allgemein«, sondern bedarf der Konkretion durch Religion, die historisch gewachsen und soziokulturell präsent ist. So wie ein christlicher Religionsunterricht »Religion« im Rückgriff auf die christliche Überlieferung in Tradition, Lehre und Leben konkretisiert, entfaltet ein islamischer Unterricht »Religion« mit Bezug auf den Koran und die islamische Tradition. Wo auch immer ein spezieller Unterricht seinen Standort hat: Die politische und kulturelle Erwartung an den Religionsunterricht ist, dass dieser Standort nicht zur Verkrustung führt, sondern dass in ökumenischem Geist Religion mit dialogisch-interreligiösem Anspruch unterrichtet werden kann. Ziel muss es sein, zu einem »nachbarschaftlichen« Verhältnis der Religionen zu kommen, zwischen denen zahlreiche Unterschiede bestehen und in Zukunft bestehen werden. Die Religionen können aber in der Gemeinsamkeit wachsen, sich für eine Zukunft des Menschen und eine bewohnbare Erde einzusetzen.

Von den gegenwärtigen Spannungsfeldern zwischen Religion und Kirche, zwischen Kirche und Gesellschaft sowie zwischen Kindern, Jugendlichen und Kirche bleibt der Religionsunterricht nicht unberührt. Im Blick auf das Spannungsfeld Religion und Kirche zeigt sich, dass weder eine der christlichen Kirchen noch das Christentum insgesamt hinreichend definieren kann, was Religion ist. Religion ist immer »mehr« und auch »etwas anderes«. Die Spannung zwischen Kirche und Gesellschaft zeigt sich unter anderem darin, dass die Gesellschaft und die sie tragenden Gruppen die christliche Religion nicht mehr selbstverständlich als maßgebende Religion akzeptieren (zumindest nicht in dem gekannten Umfang), von der sie

ihre übergreifenden Werte und Normen beziehen. Die Spannung zwischen Jugend und Kirche wird schließlich dort bedeutsam, wo christlichkirchliche Inhalte und Lebensformen sowie die Autorität, mit der die Kirche diese vorträgt, nicht mehr fraglos akzeptiert werden. Diese Gegenwartsskizze wird an späterer Stelle noch weiter entfaltet (→ I.4). Die wenigen Anmerkungen lassen aber schon erkennen, dass der heutige Religionsunterricht im Kern dialogisch angelegt sein muss. Es reicht nicht mehr hin, Religionsdidaktik als die Weitergabe von religiösen Inhalten zu konzipieren.

Didaktik religiöser Lernprozesse

Der Gegenstandsbereich der Religionsdidaktik wird mit dem Begriff »Religion« zwar notwendig, aber nicht hinreichend erfasst. Die Wortzusammenstellung Religionsdidaktik verweist darauf, dass es neben dem Inhalt »Religion« um die »besondere Zuwendung« zu eben diesem Inhalt geht. Diese besondere Zuwendung kann wie folgt definiert werden:

Religionsdidaktik ist die wissenschaftliche Reflexion religiösen Lernens (Schülerperspektive) und die Reflexion des Lehrens religiösen Lernens (Lehrerperspektive).

Die Religionsdidaktik denkt darüber nach, wie Religion »gelehrt« und »gelernt« werden kann. Diese allgemeine Definition darf nicht simplistisch verstanden werden. Lernprozesse sind komplexe Vorgänge, d.h. die Reflexion richtet sich auf alle Aspekte, die Lernen und Lehren kennzeichnen. Dazu zählen etwa

- die Reflexion der Bedingungen und Kontexte des Lernens (anthropologische und soziokulturelle

Voraussetzungen),

- die Reflexion der Möglichkeiten und Grenzen religiösen Lernens an der Schule (Wissenschaftsorientierung vs. Spiritualität und Glaubenseinführung),
- die Reflexion der Begründung und Verantwortung religiöser Lernprozesse (Normativität),
- die Reflexion der Interaktionen zwischen Lehrern und Schülern (sowie untereinander),
- die Reflexion der Methoden und Medien,

ohne dass die Liste der Aspekte, die Lernprozesse kennzeichnen, damit erschöpft wäre. Was den Gegenstandsbereich der auf schulisches Lernen bezogenen Religionsdidaktik betrifft, sind diese Aspekte potenziell das Material, womit sich die Disziplin beschäftigt. Es ist aber nicht immer nötig und möglich, alle Aspekte gleichermaßen in den Blick zu nehmen.

In der Definition wird des Weiteren gesagt, dass die Reflexion über religiöse Lernprozesse wissenschaftlich begründet sein soll. Damit ist gemeint, dass heute nicht mehr einfach an der Arbeit gestandener Lehrerinnen und Lehrer abzulesen ist, wie der Beruf ausgeübt werden kann und soll. Individuelle »Virtuosität« ist sicher immer noch ein wichtiges persönliches Merkmal, das dem Religionsunterricht eine spezielle »Note« verleiht. Sie kann aber die Planung, Durchführung und Evaluation religiöser Lernprozesse auf der Basis systematischer Erfahrungen nicht ersetzen, wie sie sich in Theorien niederschlagen.

Die Religionsdidaktik hat als wissenschaftliche Disziplin zunächst die Aufgabe, Kenntnisse über ihren Gegenstandsbereich zu vermehren und Einsicht zu vertiefen. Das geschieht mithilfe grundlegender und angewandter Forschung (→ I.2). Sie hat aber eine weitere, auf die Praxis bezogene Aufgabe. Religiöses Lernen geschieht an vielen Orten: Familie, Kindergarten, Gemeinde, Schule, Akademien, Erwachsenenbildung usw. Die Religionsdidaktik zählt diese Praxen zu ihrem

Gegenstandsbereich, insofern darin Lernen und Lehren stattfindet. Jede Praxis hat spezifische Bedingungen, die didaktisch berücksichtigt werden müssen. Aufgrund der Ausbildungsgegebenheiten an den Universitäten hat der Lernort Schule eine hervorgehobene Bedeutung. Das rechtfertigt die Konzentration dieses Bandes auf das schulische Lernen. Studierende der Religionsdidaktik partizipieren an dem wissenschaftlichen Diskurs, auf den wir gerade hingewiesen haben. Mithilfe von Theorien und Konzepten erarbeiten sie sich ein reflexives Wissen, das ihnen hilft, mit den vielgestaltigen Aspekten von Lernprozessen vertraut zu werden und Einsicht in Komplexität von Lernprozessen zu gewinnen. Im Blick auf ihre (Aus-)Bildung konkretisiert die folgende Definition den Aufgabenbereich:

Religionsdidaktik verhilft zu einer wissenschaftlich begründeten reflexiven Kompetenz hinsichtlich der Planung, Durchführung und Evaluation religiöser Lernprozesse sowie deren edukativer Verantwortung.

In dem Begriff »reflexive Kompetenz« sind mindestens zwei Momente enthalten (vgl. Ziebertz/Heil/Mendl/Simon 2005). Zunächst die Fähigkeit, Lern- und Lehrprozesse übersehen und deren Komponenten analysieren zu können. Diese Kompetenz ist ein wichtiges Kennzeichen der Lehrerprofessionalität, denn erst auf dieser Basis sind gerichtete Interventionen möglich. Eine zweite Komponente der reflexiven Kompetenz ist die Selbstreflexion. Damit ist das Vermögen angesprochen, sein eigenes Verhalten als Lehrende/r kritisch im Auge zu behalten. Professionell Handelnde müssen ihr Agieren rekonstruieren und evaluieren können, denn durch die Distanz bei der »Rückspiegelung« entsteht der notwendige Raum, der Veränderungen ins Blickfeld kommen lässt.

2. Theorie und Praxis

Die Religionsdidaktik steht, wie andere praktische Disziplinen auch, in einem Spannungsverhältnis zwischen Theorie und Praxis. Lehren und Lernen ereignen sich in einer bestimmten Praxis. Sowohl der Praxis-Begriff als auch der Theorie-Begriff bedürfen der Klärung.

Hochschulpraxis und Unterrichtspraxis

Die religionsdidaktische Reflexion des Lehrens und Lernens verfolgt zwei Ziele, die miteinander zu tun haben. Es geht um *Theoriebildung* und um *Praxisrelevanz*:

- Theoriebildung ist nötig, um allgemeingültige Aussagen über Zusammenhänge zu bekommen, die in der Praxis des Lehrens und Lernens von Bedeutung sind (Theorie der Praxis). Nicht jede Generation von Lehrern muss alles neu erfinden, sondern kann sich auf systematisch gewonnenes Wissen und »abstrahierte Erfahrungen« beziehen.
- Praxisrelevanz ist unumgänglich, weil die Didaktik besonders eng mit der Lernwirklichkeit verbunden ist, die sie gestalten und verbessern helfen will. Sie betreibt nicht (ausschließlich) »Wissenschaft um der Wissenschaft willen«, sondern steht im Dienst dieser Lehr- und Lernpraxis.

Die Forderung nach Praxisrelevanz wird nicht selten so verstanden, als ob die religionsdidaktische Arbeit an der Universität direkt auf den Unterricht vorbereite, ja gewissermaßen vorwegnehmen könne, wie ein Unterricht abläuft. Dieser Wunsch wird nicht nur selten erfüllt, er muss sogar enttäuscht werden. Die universitäre Praxis und die Praxis an der Schule sind zu unterscheiden. Wir können sagen, dass die Religionsdidaktik nicht selber eine Praxis

religiösen Lehrens und Lernens repräsentiert, sondern eine entsprechende Praxis (etwa die des Religionsunterrichts) reflektiert. Die Praxis der Universität ist eine Praxis theorie- und erfahrungsgeleiteter Reflexion; aber die Universität »simuliert« keinen Unterricht. Gleichwohl ereignet sich an der Hochschule religiöses Lehren und Lernen, d.h. es gibt eine Praxis, in die Dozenten und Studierende eingebunden sind. Aber diese Praxis ist zu unterscheiden von der Praxis des Unterrichts, zu deren Zweck Hochschulausbildung geschieht. Die Hochschule ist ein eigener Praxisort, an dem gelehrt und gelernt wird und an der mit hochschultypischen Mitteln Praxisreflexion erfolgt. Diese Praxis hat zum einen ihren Zweck in sich selbst, weil sie einen Beitrag zur umfassenden Bildung der Studierenden leistet. Darin liegt ihr *direktes* Ziel. Die reflexive Tätigkeit wird aber zum anderen von einem eindeutigen Berufsfeldbezug gekennzeichnet, mit dem die Hochschulpraxis über sich selbst hinausweist (vgl. Terhart 2000). Ihr *indirektes* Ziel liegt in der Transformation religiösen Lernens in der Schule. Indirekt bedeutet hier, dass diese Transformation des Unterrichts an der Hochschule nicht unmittelbar in Angriff genommen wird, sondern dass die Universität zukünftigen Lehrerinnen und Lehrern die dazu notwendigen Grundlagen vermittelt.

Lehramtsstudierende erwerben eine reflexive Kompetenz, die ihnen helfen soll, (später) eine gute Praxis zu leisten. Der Anspruch, mit dem an der Hochschule Religionsdidaktik betrieben wird, zielt also darauf, durch die Reflexion (Wider-Spiegelung) und Abstrahierung dessen, was in der Praxis des Schulalltags geschieht, theoretisch verantwortete Einflussnahme mit dem Ziel der Veränderung möglich zu machen. Studierende sollen die Kompetenz erwerben, Unterrichtspraxis wissenschaftlich reflektieren zu lernen. Selbst das Schulpraktikum während des Studiums ist nicht schon Berufsalltag, sondern steht im Kontext der Berufsfeldreflexion. In dieser ersten (vornehmlich)