



Axel Wiemer
Anke Edelbrock
Ingrid Käss

Basiskartei
Religionsdidaktik

Vandenhoeck
& Ruprecht



UTB

Axel Wiemer / Anke Edelbrock / Ingrid Käss

Basiskartei Religionsdidaktik

Grundlagen – Unterrichtsplanung – Methoden

unter Mitarbeit von Judith Rosenkranz

Vandenhoeck & Ruprecht

Dr. Axel Wiemer ist Akademischer Oberrat für Evangelische Theologie/Religionspädagogik an der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd.

Dr. Anke Edelbrock ist Akademische Rätin für Evangelische Theologie/Religionspädagogik an der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd.

Dipl. Päd. Ingrid Käss ist Realschullehrerin und Fachleiterin für Evangelische Religion am Staatlichen Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (Realschulen) Schwäbisch Gmünd.

Judith Rosenkranz ist Anwärtlerin für das Lehramt an Realschulen.

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.

© 2011, Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen / Vandenhoeck & Ruprecht LLC, Oakville, CT, U.S.A.
www.v-r.de

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis zu § 52a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne vorherige schriftliche Einwilligung des Verlages öffentlich zugänglich gemacht werden. Dies gilt auch bei einer entsprechenden Nutzung für Lehr- und Unterrichtszwecke. Printed in Germany.

Umschlaggestaltung: Atelier Reichert, Stuttgart
Druck und Weiterverarbeitung: Druckerei Hesse, Fuldaabrück

ISBN 978-3-8252-3455-3 (**UTB-Bestellnummer**)

Die vorliegende Kartei will konzentriertes Grundwissen über religionspädagogische ► Grundlagen, zur ► Unterrichtsplanung sowie zu ► Methoden im RU bündeln. „Grundwissen“ meint dabei Kernstrukturen: Die Kartei kann und will nicht die Lektüre einschlägiger Literatur ersetzen, sondern ist – v.a. im ersten Teil „Grundlagen“ – darauf angewiesen, durch solche Arbeit erschlossen zu werden. Wir meinen und hoffen allerdings, dass die Karten eine verstehende Aneignung und die Festigung des Erlernten unterstützen können. Sie mögen auch Hinweise auf etwaige Lücken geben, doch beanspruchen wir nicht Vollständigkeit im Sinne von Abgeschlossenheit. Im Gegenteil: Wir wollen durch die Form der Kartei die Nutzer/innen ganz gezielt zur eigenen Ergänzung einladen. Stellen Sie Kurzexzerpte aus der Literatur zu den passenden Karten, ergänzen Sie Themen und Methoden usw. Diese Kartei will leben!

Die drei Teile der Kartei verfolgen unterschiedliche Zielsetzungen:

① Die „Grundlagen“ (G 1–37) wollen knapp und konzentriert zentrale Fragestellungen zusammenfassen – sie sind in besonderer Weise darauf angewiesen, dass Sie sich die Inhalte selber durch Lektüre (und/oder Lehrveranstaltungen) erarbeiten. Diese Karten bieten deshalb auf der Rückseite neben Literaturhinweisen nach Möglichkeit auch Aufgaben- oder Fragestellungen an, die Ihnen helfen wollen, die jeweiligen Inhalte intensiv zu durchdenken und sich auf diese Weise individuell anzueignen.

② Die Karten zur „Unterrichtsplanung“ (U 1–17) bieten einen Leitfaden an, der Ihnen nicht zuletzt bei der Erstellung eines schriftlichen Unterrichtsentwurfs helfen will. Auf der Rückseite finden Sie in diesem Teil konkrete Anregungen, die präzisieren, wie Sie vorgehen und welche Fragestellungen Sie bei der Ausarbeitung Ihres Entwurfs an welcher Stelle bedenken könnten/sollten.

③ Die „Methoden“ (M 1–71) bilden den größten Teil dieser Kartei, zugleich aber wohl denjenigen, der am stärksten zu eigenen Ergänzungen einlädt. Die Karten dieses Teils sind so konzipiert, dass Sie mit ihnen direkt arbeiten können. Sie finden aber auch hier stets Hinweise zu weiterführender und detaillierterer Literatur. Die Rückseite der Methodenkarten bietet außerdem in der Regel Einsatzvorschläge für die jeweilige Methode. Um gezielt Methoden finden zu können, nennt die Randspalte der Methodenkarten → →

- neun *Bereiche* (vgl. → Methodenkarussell). Durch Fettdruck werden diejenigen hervorgehoben, die von der jeweiligen Methode berührt werden; ein Kasten markiert den besonderen Schwerpunkt der Methode.
- *Phase*: Hier wird durch einen Kasten markiert, ob sich die Methode für Einstieg – Vertiefung – Sicherung eignet (ggf. Mehrfachmarkierung).
- *Sozialform*: Smileys zeigen Einzel- 😊, Partner- 😊😊 oder Gruppenarbeit 😊😊😊 an. Vier Smileys stehen für das Klassenplenum 😊😊😊😊.
- *Zeitbedarf* ⌚ und *Alter*.

erleben
gestalten
hören
lesen
positionieren
schreiben
sehen
sprechen
visualisieren

Phase
Einstieg
Vertiefung
Sicherung

Sozialform
😊/😊😊😊...

...

Weitere Symbole, die wir im Text der Karten verwenden, sind ein Dreieck (►) für Hervorhebungen und/oder Gliederungsaspekte. Eine andere Funktion hat der Pfeil (→), der grundsätzlich (ähnlich wie in Lexika) auf andere Karten verweist.

Mit Gliederungsmerkmalen haben wir uns bewusst zurückgehalten. Deutlich sind die ‚Reiter‘, die jede Karte einem der drei genannten Teile zuordnen. Wie aber nun die Karten innerhalb der Teile (oder doch quer zu ihnen?) geordnet werden „müssen“, ist keineswegs eindeutig. Wir haben einen Vorschlag mit der jetzt vorliegenden Sortierung und Zählung (in der unteren rechten Ecke der Vorderseite, z.B. „M 23“ = Methoden, Karte 23). Wir ermutigen Sie aber ausdrücklich, die Ordnung zu finden, die Ihnen hilfreich erscheint. In jedem Fall raten wir, die Karten in einer Box aufzubewahren und mit Hilfe eines Registers (selbst beschriftet oder alphabetisch; beides gibt’s im Schreibwarenhandel) zu sortieren.

Erarbeitet haben wir die Karten in einem fruchtbaren gemeinsamen Prozess, bei dem wir viel von- und miteinander gelernt haben. An jeder Karte haben mindestens zwei von uns gearbeitet und alle wichtigeren Fragen haben wir zu dritt diskutiert. Vielfach profitiert haben wir auch von dem konstruktiven Feedback etlicher Kolleg/inn/en, die wir hier nicht alle namentlich nennen können, denen wir aber herzlich für ihre Anregungen danken. Dieser Dank gilt gleichermaßen den Studierenden und Lehramtsanwärter/innen, die im Sommersemester 2010 mit einer Entwurfsversion der Karten gearbeitet haben und deren Feedback an etlichen Stellen der Kartei seine Spuren hinterlassen hat (z.B. auf jeder Karte unten rechts – die Zählung wurde auf ausdrücklichen Wunsch hin eingefügt).

Einigen Kolleginnen und Kollegen möchten wir namentlich danken. Ein ganz besonderes Lob verdient Judith Rosenkranz: Sie hat sich als Tutorin in der Startphase unseres Projekts intensiv in das Konzept hereingedacht und wichtige Aspekte mitentwickelt. Zu etlichen Karten hat sie die ersten Vorlagen erarbeitet. Danke, Judith! Besonders danken wir auch Johannes Eck, von dem die Darstellungs-Idee mit den sich überschneidenden Themenkreisen stammt (vgl. G 21, U 1 u.ö.), Thomas Benz, der zwei musikalische Methodenkarten ‚gestiftet‘ hat, Petra Wittmann für den Hinweis auf und die Karte zu Textraumanalyse, Simone Graser für den Bibliolog sowie unserer Studentin Corinna Schmid für die graphische Darstellung zur Entwicklung des religiösen Urteils. Und schließlich danken wir Ulrike Gießmann-Bindewald vom Verlag Vandenhoeck & Ruprecht, die das Projekt von der ersten Idee an mit Ermutigung und konstruktiver Kritik gefördert hat.

Ein Letztes: Religionsunterricht ist in besonderer Weise von der Person der Lehrkraft abhängig – zu Recht wird hier Authentizität gefordert, d.h. Religionslehrer/innen müssen sehr bewusst mit ihren Stärken und Schwächen arbeiten. Unsere Stärken und Schwächen sind, dass wir alle evangelisch sind und in Baden-Württemberg arbeiten. Authentisch sein heißt, dass wir nun nicht so tun, als wären wir katholische Berliner – wer wichtige Aspekte in den Karten vermisst, möge dies zum Anlass nehmen, sich entsprechende Ergänzungen anzufertigen. Es dürfte z.B. in jedem Fall sinnvoll sein (auch für Baden-Württemberger/innen!), eine Karte zum ‚eigenen‘ Bildungsplan zu erstellen usw.

Schwäbisch Gmünd, im Herbst 2010

Axel Wiemer, Anke Edelbrock, Ingrid Käss

Inhaltsübersicht Einführung, 1. Teil „Grundlagen“ und 2. Teil „Unterrichtsplanung“

- 1 Einführung
- 3 Inhaltsübersicht
- 6 Literaturhinweise

Grundlagen

- G 1 Was ist Religionspädagogik?
- G 2 Erziehung – Bildung – Entfaltung
- G 3 Implizites Menschenbild
- G 4 Ist Glaube lehr- und lernbar?
- G 5 Argumente für den RU
- G 6 Religiöse Bildung als Teil der Bildung
- G 7 Evang. Stellungnahmen zum RU
- G 8 Kath. Stellungnahmen zum RU
- G 9 Hist. Entwicklung: RU bis 1919
- G 10 Hist. Entwicklung: RU ab 1919
- G 11 Rechtliche Grundlagen des RU
- G 12 Vocatio/Missio canonica

- G 13 Formen des RU
- G 14 Konfessionell-kooperativer RU
- G 15 Interreligiöses Lernen
- G 16 Ethische Bildung
- G 17 Die Rolle der Religionslehrerin/des Religionslehrers
- G 18 Schulseelsorge
- G 19 RU und Kompetenz
- G 20 Inhalte des RU I: Grundorientierung
- G 21 Inhalte des RU II: Themenfelder
- G 22 Gesellschaftliche Veränderungen
- G 23 Religiöse Sozialisation
- G 24 Heterogenität und Individualisierung
- G 25 Gender
- G 26 Jugend und Religion

- G 27 Identitätsentwicklung: Erik H. Erikson
- G 28 Entwicklung des religiösen Urteils: Fritz Oser/Paul Gmünder
- G 29 Stufen des Glaubens: James W. Fowler
- G 30 Fachdidaktiken f. das Fach Religion
- G 31 Elementarisierung
- G 32 Bibeldidaktik
- G 33 Problemorientierter RU
- G 34 Symboldidaktik
- G 35 Theologisieren mit Kindern
- G 36 Konstruktivistische Didaktik
- G 37 Performative Religionsdidaktik

Unterrichtsplanung

- U 1 Aufbau eines Unterrichtsentwurfs
- U 2 Berliner Lerntheoretisches Modell
- U 3 Bedingungsanalyse
- U 4 Sachanalyse
- U 5 Didaktische Analyse
- U 6 Planungsperspektiven nach der Kritisches-konstruktiven Didaktik
- U 7 Kompetenzorientiertes Unterrichten
- U 8 Differenzierung
- U 9 Methodische Analyse
- U 10 Strukturen: Sozialformen
- U 11 Strukturen: Verlaufsformen
- U 12 Methodenkarussell
- U 13f. Alternative: Elementarisierung
- U 15 Literaturverzeichnis und Fußnoten
- U 16 Stundenverlaufsplan
- U 17 Reflexion

Inhaltsübersicht 3. Teil „Methoden“

Grundlagen

- M 1 Einstiegsdiagnose
- M 2 Ergebniskontrolle
- M 3 Feedback
- M 4 Klassenarbeiten (KA)
- M 5 Leistungsbewertung
- M 6 Portfolio
- M 7 Schulbuch

Makromethoden

- M 8 Freie Arbeit
- M 9 Kooperatives Lernen
- M 10 Lernspirale (nach Klippert)
- M 11 Projektorientiertes Arbeiten
- M 12 Stationenlernen
- M 13 *Mehr als eine Methode:*
Schulgottesdienst
- M 14 *Tipp:* Materialkoffer

- M 15 Arbeit mit Filmen
- M 16 Arbeitsblatt
- M 17 Außerschulische Lernräume
- M 18 Bewegung im RU
- M 19 Bibel-Lern-Ritual
- M 20 Bibliolog
- M 21 Biblische Geschichten verklänglich
chen
- M 22 Biblische Texte
- M 23 Bildbetrachtung
- M 24 Bingo
- M 25 Bodenbilder
- M 26 Collage
- M 27 Compassion (Sozialprojekt)
- M 28 Computereinsatz im RU
- M 29 Dilemmageschichten
- M 30 Erzählen
- M 31 Fantasiereisen

M 32 Feste
M 33 Fish-Bowl
M 34 Folien
M 35 Gebet
M 36 Gedankenexperimente
M 37 Godly Play
M 38 Gruppenpuzzle
M 39 Heftgestaltung
M 40 Interview
M 41 Karikaturen
M 42 Kennenlernen
M 43 Kirchenraumpädagogik
M 44 Kreative Arbeit mit Bildern
M 45 Kugellager
M 46 (Lern-)Plakate
M 47 Lieder singen
M 48 Malen/Zeichnen
M 49 Memorieren
M 50 Metaplan®
M 51 Mindmap

M 52 Placemat
M 53 Pop- und Rocksongs
M 54 Präsentationen
M 55 Pro-Contra-Diskussion
M 56 Referate
M 57 Rituale
M 58 Rollenspiel
M 59 Schriftrolle/Minibuch
M 60 Spielen
M 61 Sprechzeichen
M 62 Standbild
M 63 Stilleübungen
M 64 Strukturierte Notizen
M 65 Szenisches Spiel
M 66 Tafel
M 67 Textarbeit
M 68 Textraumerkundung
M 69 Theologische Gespräche
M 70 Unterrichtsgespräch
M 71 Zeitungstheater

Weitere Inhaltsübersicht 3. Teil „Methoden“ – geordnet nach Schwerpunktbereichen

Die Karten zu den einzelnen Methoden (M 15–71) sind in der Kartei alphabetisch sortiert. Als Hilfe für die gezielte Suche nach einer geeigneten Methode bieten wir Ihnen hier eine Übersicht über diese Karten sortiert nach dem jeweiligen Schwerpunkt der Methode (vgl. → Methodenkarussell).

erleben

- M 15 Arbeit mit Filmen
- M 17 Außerschulische Lernräume
- M 18 Bewegung im RU
- M 20 Bibliolog
- M 27 Compassion (Sozialprojekt)
- M 30 Erzählen
- M 31 Fantasiereisen
- M 32 Feste
- M 35 Gebet
- M 37 Godly Play

- M 42 Kennenlernen
- M 43 Kirchenraumpädagogik
- M 57 Rituale
- M 60 Spielen
- M 63 Stilleübungen
- M 68 Textraumerkundung

gestalten

- M 21 Bibl. Geschichten verklanglichen
- M 26 Collage
- M 39 Heftgestaltung
- M 44 Kreative Arbeit mit Bildern
- M 46 (Lern-)Plakate
- M 47 Lieder singen
- M 48 Malen/Zeichnen
- M 58 Rollenspiel
- M 62 Standbild
- M 65 Szenisches Spiel
- M 71 Zeitungstheater

hören

- M 19 Bibel-Lern-Ritual
- M 40 Interview
- M 53 Pop- und Rocksongs

lesen

- M 22 Biblische Texte
- M 28 Computereinsatz im RU
- M 67 Textarbeit

sich positionieren

- M 29 Dilemmageschichten
- M 33 Fish-Bowl
- M 55 Pro-Contra-Diskussion

schreiben

- M 16 Arbeitsblatt
- M 24 Bingo
- M 52 Placemat
- M 59 Schriftrolle/Minibuch

sehen

- M 23 Bildbetrachtung
- M 34 Folien
- M 41 Karikaturen
- M 61 Sprechzeichnen

sprechen

- M 36 Gedankenexperimente
- M 38 Gruppenpuzzle
- M 45 Kugellager
- M 49 Memorieren
- M 54 Präsentationen
- M 56 Referate
- M 69 Theologische Gespräche
- M 70 Unterrichtsgespräch

visualisieren

- M 25 Bodenbilder
- M 50 Metaplan®
- M 51 Mindmap
- M 64 Strukturierte Notizen
- M 66 Tafel

Literaturhinweise

Wir geben hier nicht alle in den Karten zitierte Literatur an und schon gar nicht einen Überblick über die Literatur zum Thema – dafür verweisen wir aber gerne auf den alljährlich erscheinenden Katalog des vru (Verlagsring Religionsunterricht), zu bestellen über www.vru-online.de. Hier nennen wir ‚nur‘ exemplarisch und durchaus subjektiv Titel, die wir als Grundlagenwerke zu den Bereichen der Kartei empfehlen:

1. Grundlagen

Gottfried Adam/Rainer Lachmann (Hg.): Religionspädagogisches Kompendium, Göttingen ⁶2003 (15 zentrale religionspädagogische Themen werden fundiert vorgestellt)

Ulrike Baumann/Rudolf Englert u.a.: Religionsdidaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II, Berlin 2005 (inhaltliche Sachthemen wie z.B. Glück, Christologie, die Fragen nach dem Anfang und Ende werden praxisbezogen erörtert)

Harry Noormann/Ulrich Becker/Bernd Trocholepczy (Hg.): Ökumenisches Arbeitsbuch Religionspädagogik, Stuttgart ³2007 (Schwerpunkt ist der schulische RU, evangelische und katholische Autor/inn/en sichern die ökumenische Perspektive, Arbeitsaufträge)

Friedrich Schweitzer: Religionspädagogik (Lehrbuch Praktische Theologie Bd. 1), Gütersloh 2006 (klar strukturiertes und gut lesbares Lehrbuch; hilfreiche Literaturhinweise)

Für Detailwissen zu einzelnen Fragestellungen sind Fachlexika zu empfehlen:

- Lexikon der Religionspädagogik (LexRP), hg. v. Norbert Mette und Folkert Rickers, 2 Bde., Neukirchen-Vluyn 2001
- Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe, hg. v. Gottfried Bitter u.a., München 2002

Einen Einblick in aktuelle Diskussionen bieten gängige Zeitschriften und Jahrbücher:

- entwurf. Religionspädagogische Mitteilungen; <http://www.entwurf-online.de/> – evang.
- Jahrbuch der Religionspädagogik (JRP) – in ökumenischer Kooperation
- Jahrbuch für Kindertheologie (JaBuKi) – in ökumenischer Kooperation
- Katechetische Blätter (KatBl) – kath.
- Religionspädagogische Beiträge (RPäB) – kath.
- Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik; <http://www.theo-web.de/> – evang.
- Zeitschrift für Pädagogik und Theologie (ZPT) – evang.

2. Unterrichtsplanung

Fast das wichtigste Hilfsmittel dürften hier die Richtlinien Ihrer Ausbildungsstätte sein – die beschreiben nämlich, was von Ihnen erwartet wird.

Eine hilfreiche Verschränkung von Darstellung relevanter didaktischer Ansätze und Illustration anhand konkreter Planungsbeispiele bietet Helmut Hanisch: Unterrichtsplanung im Fach Religion. Theorie und Praxis, Göttingen 2007.

3. Methoden

Der Methodenbücher sind viele. Wir nennen exemplarisch:

Gottfried Adam/Rainer Lachmann (Hg.): Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht, 2 Bände, Göttingen ⁵2010/³2010 (zahlreiche Methoden ausführlicher erläutert und mit unterrichtspraktischen Tipps ergänzt)

Ulrike Baumann (Hg.): Religionsmethodik, Berlin 2007 (differenziert in 4 Teilen ästhetische, meditative, handlungsorientierte und sprachbezogene Formen des Lernens)

Elisabeth Buck: Bewegter Religionsunterricht, Göttingen ⁴1997 [GS]/Dies.: Religion in Bewegung, Göttingen 2005 [Sek I] (ein spezielles Konzept, mehrere Bände und zusätzliche Materialien – Buck setzt um, dass RU mehr sein muss als Textarbeit)

Entwurf 2/2008: Themenheft ‚Methoden‘ (anregender Durchgang durch die Thematik)

Christian Grethlein: Methodischer Grundkurs für den Religionsunterricht, Leipzig ²2007 (10 Grundregeln für den Methodeneinsatz im RU und die 20 wichtigsten Methoden; trotz der Knappheit Tiefgang, die Methoden werden problembewusst eingeordnet)

Franz Wendel Niehl/Arthur Thömmes: 212 Methoden für den Religionsunterricht, München ¹⁰2009 (kurze Beschreibungen zu einer gut geordneten Fülle von methodischen Ideen; Hintergrund- und Vorwissen ist für eine erfolgreiche Umsetzung notwendig)

Ludwig Rendle (Hg.): Ganzheitliche Methoden im Religionsunterricht, München ³2010 (konzentriert auf Methoden, die Schüler/innen nicht einseitig kognitiv ansprechen)

Wenn Sie über die religionspädagogische Literatur hinausgehen möchten, bietet sich an:

Wolfgang Mattes: Methoden für den Unterricht, Paderborn 2002

In dieser weiteren Perspektive bieten auch die Weiten des Internets manche Anregung:

<http://www.bpb.de/methodik/5JRHHM,0,0,Methodensuche.html> – sog. ‚Methodenkoffer‘ der Bundeszentrale für politische Bildung

<http://methodenpool.uni-koeln.de/uebersicht.html> – eine Sammlung von Kersten Reich, der sich auf → konstruktivistische Didaktik konzentriert

http://lehrerfortbildung-bw.de/kompetenzen/projektkompetenz/methoden_a_z/ – Methodensammlung der baden-württembergischen Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen

Vorschläge zu Methoden aus dem ‚Materialpool‘ von <http://www.rpi-virtuell.net/> sind anders als die zuvor genannten Internetseiten enger auf den RU bezogen.

Auf eine Auflistung von spezielleren Titeln zu einzelnen methodischen Bereichen (Arbeit mit Bildern, mit Filmen u.ä.) verzichten wir an dieser Stelle.

Weiterer Hinweis: In allen neueren Schulbüchern finden sich Methodenseiten – dies hat den Vorteil, dass durch die Arbeit mit einem Schulbuchwerk ein implizites Methodencurriculum umgesetzt wird. Sie können darauf aufbauen und müssen nur noch gelegentlich zusätzlich Methoden einführen, die Ihnen aus bestimmten Gründen wichtig sind.

Die Lehrerhandbücher bieten in der Regel ebenfalls weitere Methodentipps.

Was ist Religionspädagogik?

Religionspädagogik ist eine wissenschaftliche Theorie des religiösen Lehrens und Lernens, der religiösen Bildung und Sozialisation in Kirche und Gesellschaft. Der Begriff ist seit dem späten 19. Jh. gebräuchlich, davor wurde von ‚Katechetik‘ gesprochen.

Die Religionspädagogik ist eine theologische Disziplin. Aber auch innerhalb der Erziehungswissenschaft findet sie – zumindest teilweise – Berücksichtigung.

Aufgrund von Veränderungsprozessen in Gesellschaft, Kultur und Wissenschaft befindet sich die Religionspädagogik in andauernden Entwicklungs- und Erweiterungsprozessen (vgl. z.B. → Gesellschaftliche Veränderungen). Ein neuerer Zweig ist z.B. die empirische Religionspädagogik, die u.a. Glaubensvorstellungen von Kindern und Jugendlichen untersucht. Die multikulturelle und multireligiöse Gesellschaft stellt die Religionspädagogik vor interreligiöse Dialogaufgaben (→ Interreligiöses Lernen).

Die Handlungsfelder der Religionspädagogik befinden sich in Schule (besonders RU) und Gemeinde (Kindergartenarbeit, Kindergottesdienst, Jugendarbeit, Erwachsenenbildung ... – oft zusammenfassend als ‚Gemeindepädagogik‘ bezeichnet). In der vorliegenden Lernkartei wird ausschließlich das schulische Handlungsfeld aufgenommen.

Religionsdidaktik ist ein Teil der Religionspädagogik. Als Fachdidaktik des Religionsunterrichts befasst sie sich mit dem religiösen Lehren und Lernen in der Schule.

Zum Weiterlesen

Christian Grethlein: Art. Religionspädagogik I. Evangelisch, in: RGG⁴ 7, 2004, 344–347

Rainer Lachmann: Art. Didaktik des Religionsunterrichts, in: RGG⁴ 7, 2004, 391–394

Friedrich Schweitzer: Art. Religionspädagogik, in: Taschenlexikon Religion und Theologie, Göttingen ⁵2008, 1012–1016

Zur Weiterarbeit

► Sammeln Sie Themenfelder der Religionspädagogik und ordnen Sie sie jeweils den vier religionspädagogischen Bereichsfeldern „religiöses Lehren“, „religiöses Lernen“, „religiöse Bildung“ und „religiöse Sozialisation“ zu. Sie können auch einmal versuchen, die Karten des ersten Teiles der vorliegenden Kartei nach diesem Raster zu ordnen.

Zur Diskussion

► Kirche hat eine gesellschaftliche Bildungsmitverantwortung, die sie u.a. in Schule, Kindergärten und kirchlichen Bildungshäusern (z.B. Akademien) wahrnimmt. Auch äußern sich die Kirchen zu Bildungsfragen öffentlich (→ evang./kath. Stellungnahmen zum RU). Diskutieren Sie die These „Die Bildungsaufgaben, die der Verständigung in der eigenen Gesellschaft und dem Frieden weltweit dienen, sind neben den zu steigenden kognitiven Schulleistungen gleichgewichtig.“ (EKD-Denkschrift „Maße des Menschlichen. Evangelische Perspektiven zur Bildung in der Wissens- und Lerngesellschaft“, 2003, 91).

Erziehung – Bildung – Entfaltung

Unsere Wahrnehmung der pädagogischen Aufgabe ist durch historische Sichtweisen geprägt:

Erziehung (Aufklärung)	Grundüberzeugung	Zielbeschreibungen
	vernünftige Erziehung → vernünftige Menschen → vernünftige Gesellschaft ► Erziehung grundsätzlich abschließbar (Ziel erreichbar)	politische Mündigkeit – gesellschaftliche Brauchbarkeit: ökonomische und moralische Selbstständigkeit – Leitgrößen: Arbeit und Politik ► Schule = Ort der Qualifikation und der Selektion
Bildung (Idealismus)	Der Mensch ist sich selbst Auftrag und Auftraggeber (Bildungstrieb) – seine individuelle Bildung dient zugleich der Gesellschaft ► Bildung unabgeschlossener, offener Prozess (lebenslanges Lernen)	Vervollkommenheit: innere wie äußere Schönheit und moralische Perfektion – Bildungsmedien Kunst und Sprache – Ziel: Höherentwicklung der Menschheit, Gesellschaft = notwendiges Mittel zum Zweck ► Schule = Ort der Grundlegung des Lernens als Basis der Menschenbildung
Entfaltung (Romantik)	Kind ist vollkommen: vollständig, nicht entfremdet bzw. gesellschaftlich deformiert – im Menschen steckt idealer Entwurf seiner selbst ► Orientierung nicht nur an Zukunft, sondern auch an Gegenwart des Kindes	Förderung der Subjektivität – Kinder als Maßstab – nur behutsame Entfaltungshilfen geben („Gärtner“) – Poetisierung der Welt als Rahmenvorgabe für individuelle Entwicklung ► Skepsis gegen Schule als Ort von Erziehung und/oder Bildung

Zum Weiterlesen

Die Übersicht verdankt sich Impulsen von Eckart Liebau, Erfahrung und Verantwortung, Werteerziehung als Pädagogik der Teilhabe, Weinheim/München 1999, 25–39

Zur Vertiefung

Natürlich können Sie diese Tabelle auswendig lernen. Richtig spannend wird es aber erst, wenn Sie sie als Anregung nehmen, Ihre eigene Wahrnehmung von Kindern und Jugendlichen und damit Ihre Perspektive auf die pädagogische Aufgabe (und auf die Institution Schule!) zu klären.

- ▶ Können Sie eine klare Präferenz für eine der drei Aufgabenbeschreibungen benennen?
- ▶ Drücken Sie in Prozentzahlen aus, in welchem Maß Ihre Sicht von den drei Perspektiven bestimmt wird.
- ▶ Versuchen Sie sich an einer Begründung Ihrer Position: Stellen Sie sich vor, Sie werden gefragt, warum Sie Lehrer/in werden wollen/ geworden sind. Antworten Sie, indem Sie deutlich machen, was Sie tun wollen und warum das für Sie reizvoll ist.
- ▶ Machen Sie sich auch klar, welche Position Schule heutzutage einnimmt (wobei pädagogische Ideale und gesellschaftliche Realität nicht immer deckungsgleich sein müssen).
- ▶ Welche Position können (!) und wollen (!) Sie als Lehrer/in in der so beschriebenen Schule einnehmen?

Implizites Menschenbild

„Der bei weitem größte Teil pädagogischer Interaktion im Alltag wird wesentlich durch implizite Menschenbilder reguliert, denen die beteiligten Erzieher folgen.“ (Liebau)

Pädagogischen Ansätzen früherer Epochen lag jeweils ein einziges und allgemein anerkanntes Menschenbild zu Grunde. Individualität war noch nicht im Blick. Heutige pädagogisch-anthropologische Überlegungen lehnen ein solches verbindliches Menschenbild nicht nur (zu Recht) ab, sondern sie neigen mit der Aussage, dass die menschliche Natur sich nicht positiv bestimmen lasse, zur Umkehrung (negative Anthropologie).

Der Pädagoge Eckart Liebau hält fünf Dimensionen der menschlichen Natur fest:

① Leiblichkeit, ② Sozialität, ③ Historizität, ④ Subjektivität, ⑤ Kulturalität/Religiosität.

Theologische Anthropologie verweist auf die ► Gottebenbildlichkeit des Menschen (Gen 1,27): „Gott schuf den Menschen zu seinem Bilde, zum Bilde Gottes schuf er ihn.“ Als Geschöpf Gottes ist jeder Mensch zu achten, jede/r Schüler/in wertzuschätzen.

Luther betont, dass der durch den Glauben gerechtfertigte Mensch vor Gott zugleich Sünder („simul iustus et peccator“) und umgekehrt gerade der Sünder der Gerechtfertigte ist.

Haben solche Überlegungen Bedeutung für Ihre Rolle als Lehrer/in und für Ihren Umgang mit Schüler/innen (nicht nur) im RU? Welches Bild haben Sie von Ihren Schüler/innen?

Zum Weiterlesen

Eckart Liebau: Braucht die Pädagogik ein Menschenbild?, in: Menschen Bilder im Umbruch – Didaktische Impulse, JRP 20 (2004), 123–135 (Zitat: 124)

Hans-Martin Barth: Die Würde des Menschen nach christlichem Verständnis, in: Ders., Dogmatik. Evangelischer Glaube im Kontext der Weltreligionen, Gütersloh ³2008, 481–496

Herbert Gudjons: Warum ist der Mensch auf Erziehung angewiesen? Anthropologische Grundgedanken, in: Ders., Pädagogisches Grundwissen, Bad Heilbrunn ¹⁰2008, 175–182

Zum Weiterarbeiten

- ▶ Welches implizite Menschenbild lag den pädagogischen Ansätzen der Aufklärung, des Idealismus und der Romantik jeweils zugrunde (→ Erziehung, Bildung, Entfaltung)?
- ▶ Machen Sie sich mit Ansätzen pädagogischer und theologischer Anthropologien vertraut (s.o. Barth, Gudjons).
- ▶ Beschreiben Sie Ihr eigenes, implizites Menschenbild, von dem her Sie Ihre Schüler/innen verstehen. Tauschen Sie sich darüber aus. Überprüfen Sie, inwieweit Ihr Bild der Schüler/innen diese – oder auch Sie selbst als Lehrer/in?! – in vorgegebene Rollen weist.
- ▶ Reflektieren Sie Ihre alltägliche, pädagogische Interaktion kritisch – auch im Lichte von Gen 1,27.

Ist Glaube lehr- und lernbar?

Auf diese Frage gibt es unterschiedliche Antworten:

① Nein = der Unverfügbarkeitstyp.

Hier liegt ein genuin theologisches Glaubensverständnis zugrunde: Der Glaube ist ein Geschenk Gottes, vermittelt durch den Heiligen Geist und so kann allein Gott über den Glauben verfügen. Der Mensch kann nichts tun, um den Glauben zu erzeugen – deshalb kann Glaube weder gelehrt noch gelernt werden.

② Ja = der Lehr- und Lernbarkeitstyp

Hier liegt ein vom Menschen her definiertes allgemeines Glaubens- bzw. Religionsverständnis zugrunde. Auf eine genuin theologische Definition wird verzichtet, sodass hier ein eindeutiges Ja ausgesprochen werden kann: Biblische Geschichten, christliche und andere religiöse Traditionen, ein gutes Miteinander (Ethik) usw. sind lehr- und lernbar.

③ Nein und Ja = der Vermittlungstyp

Hier wird an der Unverfügbarkeit des Glaubens, also am Nein festgehalten. Zugleich wird aber hervorgehoben, dass es im RU viele Inhalte und Lernprozesse gibt, die lehr- und lernbar sind. Die theologische und religionspädagogische Essenz wird so vermittelnd verbunden.

Zum Weiterlesen

Rainer Lachmann: Lehr- und Lernbarkeit des Glaubens, in: Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe, hg. v. Bitter u.a., München 2002, 435–439

Burkhard Porzelt: Grundlegung religiösen Lernens. Eine problemorientierte Einführung in die Religionspädagogik, Bad Heilbrunn u.a. 2009, 119–125

Exemplarische Beispiele für die drei Typen

► Unverfügbarkeitstyp: Es ist „nicht nur pädagogisch geboten, sondern auch theologisch begründet, dass es zum Wesen des Glaubens gehört, dass er weder erzwungen noch methodisch vermittelt werden kann.“ Ingrid Schobert, Diskursive Religionspädagogik, Göttingen 2009, 78.

► Lehr- und Lernbarkeitstyp: RU ist ein Teil der Gesellschaft, die heute eine kulturelle und religiöse Vielfalt besitzt. Die Bibel darf kein Monopol im RU haben. Da der Artikel 7 GG einen Anachronismus darstellt, muss er geändert werden. Vgl. Gert Otto, Allgemeiner RU – RU für alle. Sieben Thesen mit Erläuterungen. In: J. Lott (Hg.): Religion – warum und wozu in der Schule? Weinheim 1992, 359–374, besonders 363, 396 u. 371.

► Vermittlungstyp (am häufigsten anzutreffen): „Lernen ist eine notwendige, aber keine hinreichende Bedingung für den Glauben.“ Friedrich Schweitzer, Religionspädagogik, Gütersloh 2006, 32.

Argumente für den Religionsunterricht

① Individual-anthropologische Argumentation

Jedes Kind und jeder Jugendliche stellt im Laufe seiner individuellen Entwicklung und Bildung religiöse Fragen. In der Grundschule sind es oft Fragen nach dem Beginn oder dem Ende des Lebens: Wo komme ich her? Was ist nach dem Tod? Jugendliche suchen nach dem Sinn des Lebens und oft auch nach einer endgültigen Wahrheit. Hier macht der Religionsunterricht Orientierungsangebote und bietet Raum für Diskussionen.

② Historische Argumentation

Unsere Geschichte und Kultur sind stark von der christlichen Religion geprägt. Der Religionsunterricht erschließt die biblischen und kirchengeschichtlichen Zusammenhänge und trägt so zum historischen und kulturgeschichtlichen Verständnis bei.

③ Gesellschaftlicher Begründungszusammenhang

Auch unsere gegenwärtige Gesellschaft ist durch Religion(en) geprägt. Feste wie Weihnachten und Ostern gilt es zu erschließen. Auch hilft der Religionsunterricht, religiöse Vollzüge (z.B. christliche Gottesdienste, muslimisches Fasten im Ramadan) zu verstehen.

④ Ethische Argumentation

Im Religionsunterricht werden Themen wie die Zehn Gebote und das Gebot der Nächstenliebe thematisiert. So trägt er zur ethischen Erziehung und Bildung bei.