

Religionsunterricht neu denken? Zur Einführung

In: Bernhard Grümme / Hartmut Lenhard / Manfred L. Pirner (Hg.),
Religionsunterricht neu denken. Innovative Ansätze und Perspektiven
für den Religionsunterricht (Religionspädagogik Innovativ, Bd. 1), Stuttgart: Kohlhammer 2012.

1. Noch mehr Theorien für den Religionsunterricht?

Wofür brauchen Religionslehrerinnen und Religionslehrer konzeptionelle Überlegungen für ihren Religionsunterricht? Bei einem Deputat von mehr als 25 Wochenstunden, bei den Belastungen durch Unterrichtsvorbereitungen, durch Korrekturen oder auch durch die Obliegenheiten, die mit Funktionen in der Klassenleitung oder der Elternberatung zu tun haben, bleibt kaum Gelegenheit und Kraft, sich mit theoretischen Überlegungen zum Religionsunterricht zu beschäftigen. Allenfalls bleibt Zeit für methodische und didaktische Hinweise, für Materialien und Vorschläge für Unterrichtssequenzen. Und wenn dann doch religionsdidaktische Konzepte zur Kenntnis genommen werden, bleibt nicht selten ein schales Gefühl zurück. Sie mögen theoretisch einleuchten, müssen aber damit noch nicht für die alltägliche Unterrichtspraxis in den so unterschiedlichen Lehr-Lernsituationen in den konkreten Lerngruppen geeignet sein, in denen man nun gerade unterrichtet. Religionsdidaktische Konzepte sollten sich schon praktisch bewähren.

Genau dies aber, so oft der erste Eindruck bei der Sichtung verschiedener Theorien zum Religionsunterricht, scheint nicht immer der Fall zu sein. Gelegentlich stellt sich der Eindruck ein, ein Konzept sei eher der eigenen Systematik und Fachlogik geschuldet, sei eher an der Kohärenz der Begriffe und der Stringenz der Argumentation interessiert, sei eher also selbstreferentiell als an der Gestaltung von religionsunterrichtlicher Praxis ausgerichtet. Nicht ganz zu Unrecht ist der Wechsel von Konzeptionen verschiedentlich als ein Wechsel von „Moden“ bezeichnet worden, die sich nach dem vorherrschenden ‚Geschmack‘ und ‚Design‘ der wissenschaftlichen und gesellschaftlichen Trends ausrichten (Lachmann 2002; Englert 2011). Oft scheinen wissenschaftliche Kollegen für wissenschaftliche Kollegen zu schreiben, um Probleme zu debattieren, die man – um es scharf zu formulieren – ohne diesen wissenschaftlichen Diskurs nicht hätte. So nimmt es nicht wunder, dass nach Ausweis empirischer Forschungen Referendarinnen und Referendare, aber auch berufserfahrene Lehrerinnen und Lehrer eher eklektisch auf bestimmte Überlegungen, aber eben nicht auf ausgearbeitete religionsdidaktische Konzepte zurückgreifen (vgl. Englert 2011, 296).

Für das Lehramtsstudium Theologie an der Hochschule gilt häufig Ähnliches: Die Studierenden werden mit den sogenannten ‚religionspädagogischen Konzeptionen‘ vertraut gemacht, die sie dann – nicht selten als auswendig gelernte Stereotype – in den Examensklausuren ‚abspulen‘, ohne ihre Relevanz für die Praxis eines guten Religionsunterrichts erkennen zu können und verstanden zu haben.

Angesichts dieser Vorbehalte muss der Sinn und Ertrag religionspädagogischer und religionsdidaktischer Theoriebildung für den Religionsunterricht neu aufgewie-

sen werden. Zwar haben Forschung und Diskurs in der wissenschaftlichen Religionspädagogik ihr eigenes Recht und können ihr Potenzial für die Praxis nur dann entfalten, wenn nicht immer gleich nach der praktischen Verwertbarkeit gefragt werden muss. Dennoch muss sich gerade bei konzeptionellen Überlegungen zeigen lassen, inwiefern sie sich auf die Praxis des Religionsunterrichts beziehen und zu ihrer Verbesserung beitragen. Nur so lässt sich ein Arbeitsbuch wie das hier vorgelegte rechtfertigen. Ihm liegt die Annahme zugrunde, dass konzeptionelle Überlegungen bei der Begründung und Planung, der Analyse, der Aufklärung und Gestaltung von Religionsunterricht helfen. Sie sind kein Geschäft des religionsdidaktischen Elfenbeinturmes, sondern ein Instrument zur Qualitätsentwicklung des Religionsunterrichts. Sie wollen „für die Bearbeitung von Begründungs- und Qualitätsfragen“ fachdidaktisch eine Hilfe sein (Englert 2011, 296).

Zugleich dienen sie der Entwicklung professioneller Handlungsfähigkeit künftiger Religionslehrkräfte. So wenig ein ausgewiesener ‚Experte‘ sich in seinem Unterricht an ausgefeilten Konzepten orientiert, so sehr bedarf der Novize allererst eines konzeptuellen Wahrnehmungsvermögens, um überhaupt Strukturen, Prozesse, Aktionen und Inhalte beobachten zu können. Wer nichts weiß, sieht auch nichts. Deshalb ist die Kenntnis unterschiedlicher theoretisch begründeter Zugänge zum Religionsunterricht, ihrer Voraussetzungen und Intentionen, ihrer Prinzipien und Anknüpfungspunkte, aber auch ihrer Grenzen und Aporien unbedingt notwendig, um ein solides religionspädagogisches Analyse- und Planungsinstrumentarium aufzubauen, das zugleich auch befähigt, das eigene Handeln zu rechtfertigen und zu begründen.

Der eigentliche Relevanzbeweis konzeptioneller Überlegungen liegt daher in der religionsdidaktischen Praxis selber, in der die in diesem Band vorgestellten Ansätze und Perspektiven erprobt werden können, zu einem guten Teil auch bereits erprobt und in ihren Konkretionen empirisch untersucht worden sind.

2. Konzeptionen, Ansätze, Dimensionen oder Perspektiven?

Worum geht es genauer in diesem Band? In der religionspädagogischen Diskussion war die verwendete Terminologie häufig uneinheitlich und unpräzise. In ihren Bemühungen um mehr Klarheit unterscheiden Peter Biehl und Martin Rothgangel Konzeptionen, didaktische Strukturen und Dimensionen (Biehl/Rothgangel 2005, 428), Christina Kalloch, Stephan Leimgruber und Ulrich Schwab Konzeptionen, Dimensionen und Prinzipien (vgl. Kalloch/Leimgruber/Schwab 2009, 21–27), während Rudolf Englert eine Unterteilung in Konzeptionen, Organisationsformen, Ansätze und Lernformen vorschlägt (vgl. Englert 2011, 296–301). Dabei geht es nicht nur darum, welche Bezeichnungen sich besser eignen; in den Benennungen zeigt sich die jeweilige ‚Reichweite‘ der Überlegungen.

Eine große Übereinstimmung besteht darin, dass sich der ambitionierteste Anspruch mit dem Begriff der religionsdidaktischen Konzeptionen verbindet. Sie gelten als umfassend in Theorie und Praxis von der Religionsdidaktik ihrer Zeit

geprägt, lokalisieren sich im Raum einer bestimmten theologischen und pädagogischen Strömung, haben bestimmte institutionelle wie organisatorische Auswirkungen auf den Religionsunterricht, setzen ein bestimmtes Lehrer- und Schülerbild voraus und prägen so Lehrpläne, Religionsbücher und Unterrichtspraxis. Zudem spiegeln sie auch gesellschaftliche Konstellationen und kulturelle Trends. Ein breiter Konsens besteht auch darüber, dass die Zeit der großen religionspädagogischen Konzeptionen (klassisch: Verkündigungskonzeption, hermeneutischer Religionsunterricht, problemorientierter Religionsunterricht, Korrelationsdidaktik, Symboldidaktik) vorbei ist. In einer Zeit der kulturellen, gesellschaftlichen und religiösen Pluralität und Heterogenität erscheinen großangelegte Theoriegebäude als zu wenig pluralitätsfähig und flexibel, um auf die vielfältigen, je konkreten Anforderungen des religionsdidaktischen Praxisfeldes reagieren zu können. Die Auseinandersetzung mit den Konzeptionen kann nach wie vor insofern als sinnvoll betrachtet werden, als sie, wie Peter Biehl formuliert, bestimmte *didaktische Strukturen* erschließen helfen, die weiterhin aktuell sind (wie z. B. hermeneutisch reflektierte Traditionserschließung oder Erfahrungsorientierung). Als *Dimensionen* der Religionsdidaktik kann man solche Aspekte bezeichnen, die quer zu den Konzeptionen liegen und den Religionsunterricht insgesamt kennzeichnen, z. B. die sozialisationsbegleitende, diakonische, politische oder ästhetische Dimension (Biehl/Rothgangel 2005, 428). Schließlich lassen sich mit Englert (2011, 301) als ein weiterer Bereich *Lernformen* des Religionsunterrichts unterscheiden, die sich, ähnlich wie die Dimensionen, zueinander komplementär verhalten: Biografisches oder ästhetisches Lernen steht danach neben handlungsorientiertem oder produktorientiertem Lernen.

3. Zum Selbstverständnis, Aufbau und zur Verwendbarkeit des Arbeitsbuches

Dieses Arbeitsbuch legt aus den erwähnten Gründen keine ‚Konzeptionen‘ oder ‚Konzepte‘ vor. Wir formulieren bewusst bescheidener und offener und nennen die hier versammelten religionspädagogischen Überlegungen *Ansätze und Perspektiven*. Damit möchten wir signalisieren, dass sie in Bezugfeld und Reichweite durchaus unterschiedlich sind: Manche nehmen sehr grundsätzlich die Fundamente und das Ganze religiöser Bildung und Erziehung in den Blick (dem entspricht eher der Begriff ‚Ansätze‘), andere verstehen sich bewusst als auf einen Teilbereich des Religionsunterrichts bezogen (dem entspricht eher der Begriff ‚Perspektiven‘). Gleichwohl bewegen sich beide Begriffe, Ansätze und Perspektiven, einerseits unterhalb des Niveaus der Konzeptionen und andererseits oberhalb des Niveaus der Lernformen. Entgegen unserer ursprünglichen Absicht haben wir die Beiträge dieses Bandes nicht bestimmten Sektionen zugeordnet; einen Kategorisierungsversuch unternimmt Rudolf Englert in seinem resümierenden Beitrag am Ende des Buches.

Gemeinsam ist den in diesem Band vorgestellten Ansätzen und Perspektiven, dass sie sich auf ihre je spezifische Weise kritisch wie produktiv auf verschiedene Konzeptionen und Konzepte beziehen, um den Religionsunterricht zu erneuern und

angesichts der gewandelten kontextuellen Herausforderungen in Schule, Gesellschaft und Geschichte Impulse zu seiner Qualitätsentwicklung zu geben. In diesem innovativen Potential, den Religionsunterricht neu zu denken, lag – wie oben bereits angedeutet – das entscheidende Auswahlkriterium für die Herausgeber. Dass dieses Kriterium immer auch mit subjektiven Einschätzungen verbunden ist, sei ausdrücklich zugegeben. Damit verbindet sich die Bitte um Verständnis dafür, dass uns – trotz sorgfältiger Sondierung, Beratung und Diskussion – möglicherweise der eine oder andere interessante Ansatz entgangen ist.

Mit dem vorliegenden Buch geht es uns vor allem darum, die oftmals sehr umfangreichen, anspruchsvollen oder verstreuten Darstellungen diverser Ansätze in kompakter und gut lesbarer Form gesammelt verfügbar zu machen, präsentiert von Autorinnen und Autoren, die an ihrer Entwicklung selbst maßgeblich beteiligt waren. Neben dieser Authentizität und der konfessionsübergreifenden Ausrichtung ist uns eine deutliche Adressatenorientierung wichtig: Die Autorinnen und Autoren wurden gebeten, sich an ein vorgegebenes Raster zu halten und ihre Texte nicht wie zumeist üblich für wissenschaftliche Kolleginnen und Kollegen, sondern für Lehramtsstudierende des vierten bis fünften Semesters und für Lehramtsanwärter/-innen in der zweiten Phase der Ausbildung zu schreiben. Diese Texte wurden dann im konkreten Seminarbetrieb mit Studierenden, Referendaren/Referendarinnen und Lehrkräften erprobt und bei entsprechender Rückmeldung noch einmal überarbeitet. Das Ziel war: Jeder Beitrag soll in sich verständlich sein, den wissenschaftlichen Standards entsprechen, zur vertieften Reflexion herausfordern, die wesentlichen Vorzüge und neuen Einsichten des Ansatzes für die Praxis des Religionsunterrichts erschließen und dabei auch nach Möglichkeit seine Grenzen und kritischen Einwände beleuchten. Zudem soll jeder Ansatz mit Beispielen und möglichst einem konkreten Unterrichtsvorschlag am Schluss veranschaulicht werden.

Das begründet den Aufbau der jeweiligen Beiträge. „Thesen“ sollen den Ansatz kurz skizzieren, „Perspektiven“ ihn im Rückgang auf die Thesen ausführlicher darstellen, bevor dann der Teil der „Praxis“ dessen Relevanz an Beispielen verdeutlicht. Ein kommentierter Hinweis zur „Literatur“ soll eine vertiefte Auseinandersetzung ermöglichen.

Die Texte sind jeweils einzeln zu lesen. Daher bietet das Arbeitsbuch vielfältige Möglichkeiten des Selbststudiums und zur Verwendung im Seminarbetrieb. Erleichtert wird das Verstehen durch die vorgenommene Rahmung. Der einführende Beitrag von Rainer Lachmann rekonstruiert die geschichtlichen Hintergründe der aktuellen Ansätze, Rudolf Englert bilanziert und diskutiert kritisch die Texte im Rahmen der gegenwärtigen fachdidaktischen Diskussion.

Wie sehr man „im Eigenen vom Anderen abhängig ist“, wie der jüdische Religionsphilosoph Franz Rosenzweig einmal schrieb, wird besonders deutlich bei einem Projekt wie dem vorliegenden. Ohne die Bereitschaft der Autorinnen und Autoren, sich daran zu beteiligen, ihre Texte nach einem vorgegebenen Rahmen zu verfassen und auf einen bestimmten Leserkreis hin zu konzipieren, ohne die Bereitschaft, diese Texte von ihnen kritisch lesen und sie auf der Basis einer solchen Kritik gegebenenfalls zu überarbeiten, wäre dieses Arbeitsbuch nicht zustande gekommen. Dafür

sei ihnen ebenso herzlich Dank gesagt wie auch den Leserinnen und Lesern in unseren Seminaren, im Referendariat und im Kollegenkreis, die sich engagiert an diesem Prozess beteiligt haben. Dank gebührt auch unserem studentischen Mitarbeiter Tobias Durant sowie Frau Bettina Pietsch vom Lehrstuhl für Religionspädagogik in Nürnberg für die Mühen der Korrektur und der Endredaktion.

Besonderen Dank sagen wir Herrn Jürgen Schneider vom Kohlhammer-Verlag. Er zeigte sich von Anfang von diesem Projekt begeistert, hat es wohlwollend betreut und kompetent begleitet. Ihm verdanken wir auch, dass es mit Band 1 die neue Kohlhammer-Reihe „Religionspädagogik Innovativ“ eröffnen kann.

Möge das Arbeitsbuch seinen Beitrag leisten zur Fundierung religiösen Lernens und zur Weiterentwicklung der Qualität des Religionsunterrichts.

Literatur

- BIEHL, PETER (2006), Art.: Religionsdidaktische Konzeptionen; in: HrpG, 440–446.
- BIEHL, PETER / ROTHGANGEL, MARTIN (2005), Hat die Rede von Konzeptionen noch ihr Recht?, in: RUPP, HORST / WUNDERLICH, REINHARD / PIRNER, MANFRED L. (Hg.), Denk-würdige Stationen der Religionspädagogik (FS Rainer Lachmann), Jena, 427–442.
- ENGLERT, RUDOLF (2011), Bloß Moden oder mehr? Ein systematisierender Überblick über die Konzeptionen des Religionsunterrichts der vergangenen Jahre; in: KatBl 136, 296–303.
- HILGER, GEORG / KROPAC, ULRICH / LEIMGRUBER, STEPHAN (2010), Konzeptionelle Entwicklungslinien der Religionsdidaktik; in: HILGER, GEORG / LEIMGRUBER, STEPHAN / ZIEBERTZ, HANS-GEORG (Hg.), Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf, München, 41–75.
- KALLOCH, CHRISTINA / LEIMGRUBER, STEPHAN / SCHWAB, ULRICH (2009), Lehrbuch der Religionsdidaktik. Für Studium und Praxis in ökumenischer Perspektive, Freiburg i. Br.
- LACHMANN, RAINER (2002), Wechselnde Moden in der Religionspädagogik, in: ders., Religionspädagogische Spuren. Konzepte und Konkretionen für einen zukunftsfähigen Religionsunterricht, 2. Aufl. Jena, 143–171.