

ANDREA LEHNER-HARTMANN

WAHRHEIT UND FREIHEIT, ENDLICHKEIT UND TRANSZENDENZ – DIE GROSSEN THEMEN RELIGIÖSER BILDUNG



Lehner-Hartmann, Andrea, Prof. Dr., Professorin am Institut für Praktische Theologie der Katholisch-Theologischen Fakultät der Universität Wien. Arbeitsschwerpunkte: religiöses Lernen und religiöse Bildung in einer pluralen Gesellschaft, subjektive Theorien, Gewalt in Familien und Schulen, Gender in (religiösen) Bildungsprozessen und Bildungsinstitutionen, sowie Fachdidaktik interdisziplinär.

Foto: by Joseph Krpelan

Welches fachwissenschaftliche und fachdidaktische Wissen und Können der Lehrperson sind aus Ihrer Sicht für die Qualität des Religionsunterrichts besonders wichtig?

Sowohl in der wissenschaftlichen Fachdidaktik als auch auf Seiten der Lehrpersonen steht außer Streit, dass ein fundiertes theologisches Wissen eine der wichtigsten Grundvoraussetzungen ist, um einen qualitätsvollen Religionsunterricht gestalten zu können (Englert, Hennecke & Kämmerling, 2014). Ebenso außer Zweifel ist, dass dies alleine nicht ausreichend ist. Im Religionsunterricht hat die Themenbegründung einen spezifischen Charakter. Sie ergibt sich nicht alleine aus den curricularen Vorgaben, sondern muss im Blick auf die je konkrete Schülerinnen- und Schülergruppe erfolgen. Dabei gilt es zu beachten: Entwicklungspsychologische Kenntnisse, das von den Schülerinnen und Schülern mitgebrachte Vorwissen, schulische kontextuelle Bedingungsfaktoren (wie religionsfreundliches oder -feindliches Klima, ...) sowie Ziel- und Kompetenzsetzungen. Um biblische, ethische, philosophische, systematisch-theologische, historische und religionswissenschaftliche

Fragestellungen gut unterrichten zu können, bedarf es vielfältiger Kompetenzen. Neben der Fähigkeit zur mehrdimensionalen Durchdringung eines Themenbereichs werden auch Fähigkeiten benötigt, eine entsprechende Planung erstellen, die Hauptlinien eines Themenfeldes verständlich präsentieren und Äußerungen von Schülerinnen und Schülern in ihrer theologischen Dignität entdecken und anerkennen zu können.

Die Relevanz eines Themas zu erkennen, beeinflusst die didaktischen Entscheidungen wesentlich. Andernfalls fehlen oft auch die Ideen und Möglichkeiten, motivierende Lernanlässe zu schaffen, so beispielsweise gerade bei kirchengeschichtlichen Themen. Geht es bei theologischen Themen um die konfessionelle Durchdringung, bedarf es bei philosophischen oder religionswissenschaftlichen Themen der argumentativen bzw. der nicht wertenden Auseinandersetzung mit Mensch, Gott/Göttlichem und Welt.

Entscheidend ist, dass die in theologische Aussagen, Modelle und Entwicklungen eingeschriebenen Denk- und Lernprozesse einsichtig und schrittweise nachvollziehbar gemacht werden können, sodass Zusammenhänge und die dahinterstehende Fragwürdigkeit erkennbar werden.

In seiner Komplexität oftmals nicht (an)erkannt ist, dass neben dem Fachwissen auch ein fachdidaktisches Wissen notwendig ist, das die im Fachwissen eingelassenen didaktischen Strukturen mit den jungen Menschen am Lernort Schule in Beziehung sieht: Es gilt die im Fachwissen enthaltenen Fragen, Lernprozesse und Entstehungsgeschichten zu entschlüsseln. Studierende wie Lehrpersonen fokussieren sich gerne einerseits auf Fachliteratur und andererseits auf Methoden und Medien und übersehen den zentralen Verbindungsschritt: Dass ein didaktisches Konzept notwendig ist. Die didaktischen Überlegungen und Entscheidungen bestimmen, ob und wie Fachwissen sowie methodisches Vorgehen sinnvoll eingesetzt werden können und zu einem Lernprozess führen, der sich nicht in einem einfachen „Es funktioniert!“ erschöpfen kann.

War in der Vergangenheit die Korrelationsdidaktik ein wichtiger Orientierungspunkt für die Ausbildung von Religionslehrpersonen, erweist sich dieses Konzept – wie es die religionspädagogische Kritik daran (Englert, 2007, S. 122-158) bereits seit Jahren deutlich macht – zunehmend als unzureichend. Einerseits, weil oftmals vereinfachende Korrelationen weder theologischen Ansprüchen noch der Lebensrealität der Kinder und Jugendlichen einigermaßen entsprechen und andererseits, weil korrelationstaugliche Erfahrungen aufgrund fehlender religiöser Sozialisation bei den Schülerinnen und Schülern zunehmend fehlen. Gegenwärtig gilt es verstärkt, die Begegnung mit dem Fremden, Befremdlichen, Erstaunenden als Lernchance zu nutzen.

Eine wichtige Orientierungshilfe für Vorbereitung und Durchführung von Unterricht stellt das Elementarisierungskonzept mit seiner fünfteiligen

Struktur der elementaren Erfahrungen, Anfänge/Zugänge, Wahrheiten, Strukturen und Lernformen dar (Schweitzer, 2018). Aber auch hier können mangelndes theologisches Fachwissen und die fehlende intensive Auseinandersetzung mit Vorprägungen, Vorerfahrungen, individuellen Lerngeschichten der Schülerinnen und Schüler sowie schulischen wie gesellschaftlichen Bedingungen eine Hürde für didaktische Wirksamkeit darstellen.

Zur fachdidaktischen Kompetenz, einen qualitätvollen Religionsunterricht gestalten zu können, gehört die Entwicklung einer Fragehaltung bei Lehrpersonen wie bei Schülerinnen und Schülern. Zu wissen, welche Frage beantwortet werden soll, ermöglicht Schülerinnen und Schülern, Motivation und Interesse zu entwickeln. Bei der Ausbildung einer Fragehaltung geht es darum, Schülerinnen und Schüler darin zu unterstützen, sich kritisch mit Themen auseinanderzusetzen, den Dingen besser auf den Grund zu gehen, Relevantes von weniger Relevantem unterscheiden zu können und der existenziellen Fragwürdigkeit ihres Lebens auf die Spur zu kommen. Die Entwicklung einer Fragehaltung zielt auch darauf ab, dass nicht bloß Verfügungswissen vermittelt wird, sondern dass die Schülerinnen und Schüler ermuntert werden, bisherige Sichtweisen in Frage stellen zu lassen und sie dadurch zu erweitern, zu ergänzen oder komplett zu ändern. Insofern nimmt Religionsunterricht seinen (Selbst)Bildungsauftrag in der Schule ernst. Dies wird zunehmend dort gefragt sein, wo die Schülerinnen- und Schülergruppen kleiner und mancherorts auch homogener werden.

Zur Auseinandersetzung mit den großen religiösen Fragen benötigen die Schülerinnen und Schüler ein Bewusstsein für die unterschiedlichen religiösen Sprachformen, ein Vokabular für zentrale theologische Konzepte, ein Verständnis für religiöse Grundvollzüge sowie ästhetische Erschließungsformen für den Umgang mit heiligen Orten und künstlerischen Werken. Die additive Beachtung unterschiedlicher Erschließungselemente allein ergibt noch keinen guten Religionsunterricht. Vielmehr geht es um ein diese Schritte umschließendes konzeptionelles Denken, das eine fundierte fachwissenschaftliche wie fachdidaktische Erschließung von Themenstellungen im Hinblick auf eine konkrete Lerngruppe ermöglicht. Dieses konzeptionelle Denken beinhaltet in einem ersten Schritt die Auswahl von Themen/Fragestellungen, wie sie sich auch nicht ausschließlich im Lehrplan abbilden lassen. Mit Aufmerksamkeit für die Lernprozesse in einer plural religiösen Gesellschaft geht es um die dringliche Frage, worin denn die jeweiligen „big ideas“ einer Konfession/von Religion(en) in einem bestimmten gesellschaftlichen Kontext mit Fokus auf die jeweilige Lerngruppe zu entdecken sind. Konzeptionelles Denken in diesem Sinne beginnt und endet nicht am Schreibtisch, sondern umfasst insbesondere die Aufmerksamkeit für die jeweilige didaktische Situation vor Ort und die in ihr stattfindenden Kom-

munikationsprozesse (Heintel, 1986). Sie zu erfassen weist den Weg für die jeweiligen didaktischen Entscheidungen, die in der Planung nur ansatzweise antizipiert werden können. Fachdidaktisches Wissen und Können umfasst nicht nur das Wissen um bestimmte Konzepte, Haltungen und Fertigkeiten, sondern erweist seine Tragfähigkeit in der Adaption für die Herausforderungen in der jeweiligen Situation.

Wesentlich für die Entwicklung einer Sensibilität für unterschiedliche Lernbiografien und das Verständnis, dass Schülerinnen und Schüler nicht alle gleich lernen, sodass die eigenen Lernerfahrungen nicht absolut gesetzt werden, ist auch, die eigene Lerngeschichte zu rekonstruieren.

Um der Komplexität von Religionsunterricht einerseits gerecht werden zu können und andererseits daran nicht zu verzweifeln, benötigen Lehrpersonen v.a. die Bereitschaft und Fähigkeit zur Reflexion. Es gilt ein Bewusstsein dafür zu entwickeln, welche verschiedenen Faktoren wie zusammenspielen. Reflexionsmodelle erleichtern der einzelnen Lehrperson ein strukturiertes Vorgehen. Intervention und Supervision können Reflexionsprozesse unter Einbeziehung von Fremdperspektiven unterstützen und auf blinde Flecken verweisen.

Welche Qualitätsmerkmale halten Sie für den Religionsunterricht für essenziell?

Da Unterricht ein Beziehungs- und Kommunikationsgeschehen ist, in das Schülerinnen und Schüler sowie Lehrpersonen auf je unterschiedliche Weise involviert sind, gilt es diesem Geschehen große Aufmerksamkeit zu schenken. Schülerinnen und Schüler als Subjekte ihres eigenen religiösen Lernprozesses anzuerkennen, ist sowohl eine theologische als auch eine pädagogische Notwendigkeit. Dies bedeutet auch, mit allen Schülerinnen und Schülern zu arbeiten und nicht nur mit jenen, mit denen es besonders leicht fällt oder die gerade Interesse zeigen. Dafür sind insbesondere bei heterogenen und größeren Gruppen Formen individualisierten Vorgehens notwendig, die auf die unterschiedlichen sprachlichen, sozialen oder genderorientierten Zugänge sowie auf unterschiedliche Lernvoraussetzungen Rücksicht nehmen. Gleichzeitig werden aufgrund kleiner werdender Gruppen vermehrt Kompetenzen im Umgang mit Klein(st)gruppen erforderlich. Damit Schülerinnen und Schüler sich zum Denken und Lernen motivieren können, und sich auf Themen und Fragen einlassen, bedarf es sowohl einer guten Unterrichts Atmosphäre als auch einer Planung, die konzeptionell gut durchdacht ist, bei der die einzelnen Lernschritte miteinander in Zusammenhang stehen und aufeinander aufbauen, bei der die methodischen Vorschläge klaren

didaktischen Entscheidungen entspringen, die sich aus der inhaltlichen und zielgruppenorientierten Durchdringung ergeben.

Auch für den Religionsunterricht stellt die Lehrperson ein zentrales Qualitätsmerkmal dar. Im Religionsunterricht ist entscheidend, wie es Lehrerinnen und Lehrern gelingt, Beziehung und inhaltliche Orientierung so in Balance zu bringen, dass Schülerinnen und Schüler sich auf das Lerngeschehen einlassen können. Die Qualität der Lehrperson macht aus, ob sie sich theologisch fragen und anfragen lässt, ob sie eine wertschätzende Rede- und Umgangsweise mit Andersdenkenden erkennen lässt und ob sie durch ihre Person Rollensicherheit vermittelt, die um die eigenen Grenzen und die der anderen weiß und übergriffige Bemerkungen und Verhaltensweisen meidet.

Dass Religion sich mit dem Unverfügbaren befasst, muss sich in Konzeptionen wie Haltungen ablesen lassen. Der Umgang mit dem Unverfügbaren hat seine Konsequenz nicht in Beliebigkeit, sondern führt vielmehr Erkenntnis in immer neue Fragen über, die die Suche nach neuen Antworten vorantreibt. Das Arbeiten mit religiösen Texten und Quellen gehört zentral dazu. Ein spezifisches Qualitätsmerkmal ist, dass genügend Zeit zum (Nach)Denken vorhanden ist. Wenn Räume der Muße geschaffen werden, um gedanklich nicht nur an der Oberfläche hängen zu bleiben, sondern in die Tiefe gehen zu können, erfahren Schülerinnen und Schüler, dass Denken in seiner Anstrengung etwas mit Leistung zu tun hat (z. B. durch eigene Reflexion oder reflexives Feedback der Lehrperson) und erhalten daraus Befriedigung. Damit kann dem vorherrschenden Leistungsparadigma, das sich in erster Linie an einem Produkt orientiert, eine Alternative entgeggehalten werden.

Einen guten Religionsunterricht charakterisiert auch, dass unterschiedliche Positionen nicht nebeneinander stehen bleiben, sondern in einen konstruktiven Dialog miteinander gebracht werden. Die wichtige Aufgabe der Lehrperson dabei ist, sicher durch Diskussionen zu leiten und dabei Emotionalität auf Sachlichkeit zurückzuführen, Positionen zuzuspitzen, unklare Schülerinnen- und Schüleräußerungen zu übersetzen und nicht nur Unterschiede, sondern auch die daraus folgenden Konsequenzen herauszuarbeiten. Insbesondere in der Begegnung mit andersgläubigen oder religionsfreien Menschen sind solche reflexiven Lernfelder sehr bedeutungsvoll (vgl. Krainz, 2014). Solche Lernfelder im Raum Schule zu schaffen, sprengt zwar vielfach den konfessionellen Religionsunterricht, erweist sich aber als eine dringliche Aufgabe auf Zukunft hin.

Auch in Religion stellt (intelligentes) Üben und Festigen einen wesentlichen Faktor für aufbauendes Lernen dar. Visualisierung und Verbalisierung insbesondere von Zielen und Kompetenzen helfen, das zu Lernende oder Gelernte bewusster wahrzunehmen. Üben in Religion kann sehr vielschichtig aussehen und vom Auffinden oder Nachstellen einer Bibelstelle bis zum An-

wenden von Argumentationsregeln oder dem Üben theologischen Denkens in unterschiedlichen Kontexten reichen.

Welche Lernumgebungen und Lehr-/Lernformen halten Sie für einen wirksamen Religionsunterricht für besonders bedeutsam?

Grundlegend wird sich eine positive Haltung der Schulleitung und der Kollegenschaft darin widerspiegeln, ob und wie sich Schülerinnen und Schüler für dieses Fach interessieren und engagieren wollen/können. Darüber hinaus ist die Aufmerksamkeit für die sozioökologischen Bedingungen von Bedeutung: Im Religionsunterricht sind – je nach Organisationsform – häufig nicht alle Schülerinnen und Schüler einer Klasse anwesend, z. T. findet er überhaupt in Fremdklassen statt. Darauf zu achten, dass das Setting so gewählt wird, dass man miteinander gut kommunizieren kann, stellt einen wesentlichen, aber oft gering geschätzten Gelingensfaktor dar. Zu unterscheiden ist auch, ob die Lehrperson in die Klasse der Schülerinnen und Schüler kommt (also Gast in der Klasse ist) oder die Schülerinnen und Schüler zu ihr in einen Religionsklassenraum gehen (also die Rolle der Gastgeberin einnimmt). Ebenso große Auswirkungen zeigen die unterschiedlichen Zusammensetzungen der Klassen: Ob sie einem gemeinsamen Klassenverband entstammen oder heterogen zusammengewürfelt sind. Zu überlegen ist: Versteht sich die Gruppe als Gemeinschaft oder müssen gemeinschaftsbildende Maßnahmen ergriffen werden? Wie gelingt es, in der Gruppe ein Wir-Gefühl zu schaffen und zu stärken ohne zu einer identitären Ab- und Ausgrenzungshaltung zu mutieren?

Bezüglich der Lehr-/Lernformen lässt sich festhalten, dass nicht nur eine bestimmte Form, sondern ebenso das leitende Konzept und die Passung für die jeweilige Gruppe ausschlaggebend dafür sind, ob sie Wirksamkeit zeigen. Ob ein Unterrichtsprozess gelingt, hängt ab von der Übereinstimmung von Relevanz des Themas, inhaltlicher Aufschließung, Ziel, Methoden und der Balance zwischen Inhalt, Schülerinnen und Schülern, Lehrperson und dem Erfassen der didaktischen Situation.

Für ein individualisiertes Vorgehen können offene Lernformen, wie das Stationenlernen, Schülerinnen und Schülern ein Lernsetting ermöglichen, das sie ihren individuellen Erfordernissen anpassen können. Vorausgesetzt, ihre unterschiedlichen Lernvoraussetzungen finden Beachtung und jene Schülerinnen und Schüler, die sich mit eigenbestimmtem Lernen schwer tun, erhalten die notwendige Unterstützung.

Ebenso bieten Exkursionen und Lehrausgänge spezielle Lernmöglichkeiten. Insbesondere dort, wo die Begegnung mit Menschen aus anderen sozialen oder religiösen Kontexten erfolgt oder Erinnerungsstätten besucht werden,

bedarf es aber der guten konzeptionellen Einbindung, die die Schülerinnen und Schüler in ihren Erfahrungen reflektierend begleitet (vgl. auch Modelle des Compassion-Lernens).

Wie sieht eine gute Differenzierung/Individualisierung Ihrer Meinung nach im Religionsunterricht aus?

Um eine gute Differenzierung vornehmen zu können, ist der erste grundlegende Schritt – wie bei jedem anderen Fach auch –, zu erheben, wo die Schülerinnen und Schüler stehen. Diagnostische Kompetenz ist dabei eine wichtige Voraussetzung. Die Schülerinnen und Schüler miteinzubeziehen, ihre Lernausgangslagen zu erkunden und sich nicht nur von der eigenen Einschätzung zu deren religiöser Vorprägung und Vorwissen, Interesse etc. lenken lassen, ist für eine gute Adaption des Konzeptes wesentlich und gleichzeitig Ausdruck einer ernst gemeinten Subjektorientierung, die den Schülerinnen und Schülern die Autorität über ihre Biografien belässt.

Ein individualisierender Blick schärft generell die Aufmerksamkeit dafür, die Schülerinnen- und Schülergruppen nicht vorschnell als (religiös) homogen wahrzunehmen, sondern sie in ihrer Unterschiedlichkeit sehen zu lernen und entscheiden zu können, welche Lernwege zur Erreichung eines Lernziels oder einer Kompetenz angeboten werden können. Dabei ist zunächst wichtig, dass die Ziele nicht zu hoch (aber auch nicht zu unterfordernd) gesteckt sind und eine methodische Vielfalt angeboten wird. So ist beispielsweise beim Führen theologischer Gespräche darauf zu achten, dass nicht nur das argumentative Gespräch eingesetzt wird, sondern Schülerinnen und Schüler durch schriftliche Vor- oder Nachbereitungen Zeit zur Auseinandersetzung mit der Fragestellung haben und sich sowohl aktivere wie passivere Schülerinnen und Schüler beteiligen können. Abgesehen von inklusiv ausgerichteten Unterrichtsgruppen geht es nicht darum, das Lernziel für die Schülerinnen und Schüler zu differenzieren, sondern es gilt unterschiedliche Wege zur vorgegebenen Zielerreichung für alle anzubieten. Eine gute Möglichkeit dafür bietet das Stationenlernen, wenn Zugänge zum Thema auf unterschiedlichen Reflexionsniveaus angeboten werden. Dabei ist darauf zu achten, dass kognitiv fordernde Inhalte ebenso bedacht werden wie ästhetische Ausdrucksformen oder Formen der Alltagsunterbrechung (z. B. Stille, meditierendes Vertiefen).

Welche immer wiederkehrenden fachspezifischen Herausforderungen im Unterrichtshandeln müssen Ihrer Meinung nach die Lehrpersonen beherrschen, um im Religionsunterricht eine angemessene Unterrichtsqualität garantieren zu können?

Lehrpersonen müssen mit persönlichen „An-Fragen“, auch in ihrer „Bekenntnis“-Dimension rechnen und damit umgehen können. Unter Wahrung der biografischen und rollenbedingten Differenzen zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern gilt es auszubalancieren, welche persönlichen (Glaubens)Aussagen angemessen sind und bei welchen man sich auch zurückhalten darf und soll. Es geht darum, ein Gespür für selektive Authentizität zu entwickeln.

Zu den fachspezifischen inhaltlichen Herausforderungen gehören ebenso Anfragen, die das Verhältnis von naturwissenschaftlichem und geisteswissenschaftlichem/theologischem Denken betreffen und die den Schülerinnen und Schülern einen Zugang zu den unterschiedlichen Formen der Weltbegegnung eröffnen. Zentral dafür sind: Ein theologisches Gespräch anleiten, gute Fragen stellen und Diskussionen so begleiten zu können, dass die Schülerinnen und Schüler auf der Suche nach ihren Fragen und in ihrem Ringen nach artikulierbaren Antworten sich verstanden fühlen und dort, wo es notwendig erscheint, in ihren Lehrpersonen gute „Übersetzerinnen und Übersetzer“ haben, damit sie sich selbst und andere besser verstehen können.

Auf Ergebnissicherung zu achten, ist eine nicht zu vernachlässigende Standardsituation, die auch in Religion wesentlich dazu beiträgt, dass Gelerntes behalten bleiben kann.

Worauf gilt es bei der Entwicklung und dem Einsatz von Aufgaben bzw. Aufgabensets im kompetenzorientierten Religionsunterricht besonders zu achten?

Ein erster wesentlicher Schritt liegt in einer guten Kompetenzformulierung. Für den Religionsunterricht gilt es auch im Blick zu haben, dass nicht in allen Kompetenzbereichen ganz klare Evaluierungen möglich sind. Dies betrifft insbesondere die Ausbildung der persönlichen religiösen oder weltanschaulichen Überzeugung, die über argumentative Verhaltensweisen hinausreicht. Wichtig ist es auch, darauf zu achten, dass Über- wie Unterforderung vermieden wird. Insbesondere an der Operationalisierung der Kompetenzen in Aufgabenstellungen wird deutlich, dass dies eng an die fachliche und fachdidaktische Erschließung rückgebunden bleibt. Je besser ein Themenfeld erschlossen wird, umso präziser lassen sich Kompetenzen formulieren und Evaluierungsaufgaben erstellen. Die Frage der Konkurrenz zwischen

Inhalt und Kompetenz erübrigt sich dann. Als wichtig und zielführend erweist sich, wenn die Aufgaben von den Schülerinnen und Schülern her gedacht werden, sodass sich darin ihre Fragen widerspiegeln und sie zur Selbstaktivierung animieren.

Damit die kompetenzorientierte Vorgehensweise der einzelnen Lehrperson nicht im banal unterfordernden oder überfordernden Bereich hängen bleibt, ist eine Zusammenarbeit in der Lehrer-Peergroup lohnend. Diese kann ein Korrektiv hinsichtlich Verstehbarkeit, Vermeidung von Missverständnissen sowie konzeptueller Kongruenz von Kompetenzen und Unterrichtsgestaltung abgeben.

Welche Schritte empfehlen Sie aufgrund Ihrer wissenschaftlichen bzw. erfahrungsbasierten Expertise als „first steps“ für angehende Religionslehrer/innen, die sie für guten Religionsunterricht umsetzen können?

Auf der inhaltlichen Ebene bildet eine theologische Durchdringung religiöser Themen, wie „Erlösung“, „Schöpfung“, „Auferstehung“, „Wunder“, „Prophetie“ etc. sowie die Kenntnis für den Umgang mit biblischen Texten und kirchengeschichtlichen Quellen eine Grundvoraussetzung. Fehlen grundlegende Kenntnisse, sollte genügend Zeit für deren Erwerb in der Vorbereitung reserviert werden. Der Austausch mit älteren Kolleginnen und Kollegen oder Informations- und Wissensaustausch mit Gleichgesinnten kann hier Orientierung und Sicherheit geben.

Neben dem theologischen Wissen ist der Erwerb diagnostischen Wissens für die Gestaltung von RU wichtig: Wie kann ich dieses erwerben ohne dabei auf eine vorurteilsbehaftete Sichtweise anderer Lehrerkolleginnen und -kollegen angewiesen zu sein? Entwicklungspsychologische Kenntnisse, Jugendstudien sowie ein interessiertes, möglichst nicht wertendes Beobachten von Schülerinnen und Schülern können wichtige Einsichten liefern.

Da ein Religionsunterricht im öffentlichen Schulwesen immer öfter unter Rechtfertigungsdruck gerät, erweist sich eine durchdachte Argumentationslinie, wozu religiöse Bildung dienen soll und welche Ziele man mit dem eigenen Religionsunterricht in der Schule verfolgt, als durchaus hilfreich: für das Gespräch mit Eltern, Schulleitung, Kolleginnen und Kollegen wie Schülerinnen und Schülern.

Auf der organisatorischen Ebene stellt ein gutes Planungsschema sowie eine gute, aber veränderungsoffene Jahresplanung eine wichtige Überlebensfrage dar. Klare Vorstellungen über die grundsätzliche Unterrichtsgestaltung (Anwendung von Feedback- und Beurteilungsschemen, Art der Leistungsbeurteilung, Erwartungen an die Schülerinnen und Schüler, Etablierung

einer bestimmten Unterrichts Atmosphäre und zielführende Maßnahmen, Einführung bestimmter Rituale), können maßgeblich zu einem geordneten Ablauf von Unterricht beitragen. Dazu gehört auch, dass die Erwartungen und Ziele den Schülerinnen und Schülern transparent kommuniziert werden.

Auf der persönlichkeitsorientierten Ebene ist die bereits zitierte Reflexionsfähigkeit und -bereitschaft entscheidend: Nur Lehrpersonen, die sich selbstkritisch mit ihrem Tun auseinandersetzen und die Fähigkeit besitzen, ihren Unterricht auch mit den Augen anderer reflektieren zu können, bringen die nötige Flexibilität mit, erkennen zu können, welche Wirkungen ihre inhaltlichen wie pädagogischen Interventionen haben. Ebenso wichtig ist diese Fähigkeit, um mögliche Konfliktsituationen identifizieren und mit ihnen umgehen zu können. Das Lehrerdasein wesentlich erleichtern kann ein humorvoller Umgang mit dem Scheitern eigener Pläne oder Vorstellungen und das Eingestehen eigenen Lernbedarfs. Auch dies kann bis zu einem gewissen Maß gelernt und geübt werden.

Was ist Ihrer Ansicht nach das Besondere am Religionsunterricht?

Ein religiöser Weltzugang verhandelt Fragen nach einer bestimmten Sicht von Welt und Mensch: Er bringt Fragen nach Wahrheit und Freiheit, Endlichkeit und Transzendenz ins Spiel. Seine Hinwendung zum Subjekt erfordert eine höhere Sensibilität für die Schülerinnen und Schüler, insbesondere dort, wo sich Benachteiligungen und Diskriminierungen abzeichnen. Seine inhaltliche Ausrichtung ist dadurch gekennzeichnet, dass man es einerseits mit einem letztendlich „unfassbaren“ Gegenstand zu tun hat und dass andererseits gesellschaftliche Entwicklungen ständig zu einer Neujustierung, die sich insbesondere in einem Ringen um neue Modelle zeigt, herausfordern. Wenngleich es sich um ein praxisbezogenes Fach ohne in einem engeren Sinne religiös gelebte Praxis handelt, spricht es dennoch verschiedene Dimensionen – wie die spirituelle, ästhetische, existenzielle, kognitive – an. Die Lehrpersonen selbst sind gefordert, nicht nur neutrale Wissensvermittlerinnen und -vermittler zu sein, sondern über ihre eigene Überzeugung Auskunft zu geben, wie dies in besonderer Weise aus einer reflektierten konfessionellen Positionierung heraus geschehen kann. Eine Chance ist, sich Zeit nehmen zu können, um den Dingen tiefer auf „den Grund“ zu gehen und gemeinsam aus dem erzählerischen und mythologischen Reichtum einer mehr als dreitausendjährigen Geschichte schöpfen und sehr viel lernen zu können.

Literatur

- Englert, R. (2007). *Religionspädagogische Grundfragen. Anstöße zur Urteilsbildung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Englert, R., Hennecke, E. & Kämmerling, M. (2014). *Innenansicht des Religionsunterrichts. Fallbeispiele – Analysen – Konsequenzen*. München: Kösel.
- Heintel, P. (1986). *Modellbildung in der Fachdidaktik: eine philosophisch-wissenschaftstheoretische Untersuchung*. Klagenfurt: Carinthia.
- Krainz, U. (2014). *Religion und Demokratie in der Schule: Analysen zu einem grundsätzlichen Spannungsfeld*. Wiesbaden: Springer.
- Schweitzer, F. (2018). *Elementarisierung und Kompetenz. Wie Schülerinnen und Schüler von „gutem Religionsunterricht“ profitieren*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.