

# Inhalt

Warum Religionsdidaktik in Übersichten? .....	5
<b>1 Religionsunterricht vorbereiten .....</b>	<b>7</b>
a. Fünf Grundsätze für die Lehrkraft im Fach Religion .....	7
b. Unterrichtsvorbereitung konkret .....	11
c. Elementarisierung als Vorbereitungsmodell .....	14
<b>2 Rahmenbedingungen .....</b>	<b>16</b>
a. Schülerinnen und Schüler: gesellschaftliche Veränderungen – religiöse Sozialisation .....	16
b. Schülerinnen und Schüler: entwicklungspsychologische Ansätze	19
c. Religionslehrkräfte: eigene Religiosität im Blick – professionelle Kompetenzen .....	24
d. Religionsunterricht: klassische Konzeptionen – aktuelle Diskurse	28
e. Religionsunterricht: rechtliche Grundlagen .....	32
<b>3 Fachdidaktisches Praxiswissen .....</b>	<b>35</b>
a. Motivation von Schüler/innen und Lehrkräften .....	35
b. Kompetenzorientierter Religionsunterricht .....	38
c. Heterogenität im Religionsunterricht .....	41
d. Medien im Religionsunterricht .....	45
e. Theologische Gespräche führen .....	48
f. Leistungen bewerten .....	52
g. Außerschulische Lernorte .....	55
h. Religionsunterricht in der Oberstufe .....	59
i. Perspektiven erweitern: Religionsunterricht, Schulkultur und Gesellschaft .....	63

<b>4 Handlungsfeld Religionsunterricht</b> .....	66
a. Biblische Texte verstehen und deuten .....	66
b. Ethische Entscheidungssituationen wahrnehmen und begründet handeln .....	72
c. Religionen in der Gesellschaft: respektvolle Kommunikation – begründete Auseinandersetzung .....	76
d. Kirche in Geschichte und Gegenwart: historische Erzählungen kennen und hinterfragen .....	80
e. Den Menschen im Blick: Grundfragen des Lebens .....	83
<b>5 Methoden im Religionsunterricht</b> .....	86
a. Wortbilder .....	86
b. Innere Stimmen .....	89
c. Interviewmethode .....	93
d. Standbilder .....	96
e. Bibeltexte gestalten .....	99
f. Dialog mit der Bibel .....	102
g. Västerås-Methode .....	105
h. Erzählen im Religionsunterricht .....	108
i. Projekte und Projektarbeit im Religionsunterricht .....	111
j. Concept Maps .....	115
<b>6 Guter Religionsunterricht</b> .....	118
<b>Nachwort</b> .....	121
<b>Literatur</b> .....	122

# Warum Religionsdidaktik in Übersichten?

## Zur Einführung

Viel ist über die Religionspädagogik und -didaktik geschrieben worden. Es gibt mehrere ausgezeichnete Überblickswerke, bspw. das Religionspädagogische Kompendium (Rothgangel u. a., 2013). So kann man sich die Frage stellen: Warum ein weiteres?

Dieses Buch hat einen anderen Ansatz. Es ist kein umfassendes Werk, das den Anspruch erhebt, alle Fragen der Religionspädagogik und des Religionsunterrichts zu beantworten. Das kann es nicht und so darf es auch nicht gelesen werden. Dieses Buch soll vielmehr als Ausgangspunkt genommen werden. Als Lehrkraft kann man hierauf aufbauen, um in die Tiefe der jeweiligen Themen und Fragen zu gehen.

Es soll insofern eine Einführung sein, die einen schnellen Überblick über die Religionsdidaktik ermöglicht. Jedes Thema wird kurz und bündig dargestellt. Passend dazu findet sich jeweils eine Visualisierung. So kann es jedem leicht gelingen, wesentliche Aspekte zu dem entsprechenden Thema schnell zu erfassen.

Wir sind überzeugt, dass ein solches Einstiegswerk den Praktiker/innen und denen, die es werden wollen, helfen kann, den Alltag besser zu meistern. Sie haben knapp 30 Stunden zu unterrichten, das in mindestens zwei Fächern, dazu kommen noch andere schulische Aufgaben; denn: Schule ist mehr als Unterricht. Da bleibt gerade am Anfang in der Regel nicht umfassend Zeit, alle Facetten der Disziplin gründlich zu erarbeiten. Dies gilt umso mehr, wenn das Fach Religion fachfremd unterrichtet wird. Die Praxis zeigt, dass ein solch knapper Überblick durchaus helfen kann.

Die Quellennachweise wurden aufgrund der Textform in aller Regel nur bei direkter Zitation vorgelegt. Da sich die Texte als Einführung verstehen, ist neben einem allgemeinen Teil jeweils noch ausgewählte weiterführende Literatur thematisch geordnet im Literaturverzeichnis zu finden.

Neben den großen Themenfeldern, die in vier Kapiteln ausgebreitet werden, finden sich auch zehn Methoden für den Religionsunterricht. Wir haben

uns entschieden, eine Auswahl zu treffen, die zum Teil kaum bekannte, aber äußerst bewährte Methoden erfasst. Alle Methoden eint, dass sie einen besonderen Zugang im Religionsunterricht ermöglichen.

Dass Religionsunterricht ein wichtiges Schulfach ist, wissen die erfahrenen Lehrkräfte schon lange. Dabei führen sie zu Recht die klassischen Argumente ins Feld: Der Religionsunterricht macht Orientierungsangebote, leistet einen wichtigen Beitrag zur Identitätsentwicklung der Schüler/innen und zur Auseinandersetzung um Fragen des Zusammenlebens – nicht nur von Religionen. Er führt ein in kulturelle und gesellschaftliche Zusammenhänge und trägt so zur Allgemeinbildung bei. Schließlich erweitert er die Urteilskompetenz der Lernenden in für die Gesellschaft bedeutungsvollen ethischen Fragestellungen.

Global betrachtet, nimmt die Bedeutung religiöser Bindungen und Fragestellungen zu, welche uns alle betreffen. So liegt eine überzeugende Begründungsfigur für den Religionsunterricht vor: einfach, weil es Religion(-en) in der Welt gibt.

Ein besonderer Dank gilt Tine Günther, Thorsten Dittrich, Professor Dr. Christoph Th. Scheilke und Rainer Scholz für das Lesen des Manuskripts, für vielfältige Hinweise sowie weiterführende Kritik.

Besonders danken wir Jana Prochnow für die kreative zeichnerische Umsetzung der Texte in anschauliche Übersichten und ihren stets nachsichtigen Umgang mit unseren Änderungswünschen.

*Niklas Günther und Sönke Zankel  
Hamburg, im August 2016*

# 1 Religionsunterricht vorbereiten

## a. Fünf Grundsätze für die Lehrkraft im Fach Religion

Die Anforderungen an die Religionslehrkräfte sind äußerst umfassend: Sie sollen sich in zahlreichen Bereichen fachlich fundiert auskennen, dabei nicht nur in den Feldern der christlichen Theologie – also im Bereich der biblischen, der historischen sowie der systematischen Theologie –, dazu in der Religionspädagogik und letztlich auch in Disziplinen wie der Psychologie oder Jugendforschung. Zudem sollen sie über entsprechende Kenntnisse in anderen Religionen und Weltanschauungen verfügen, dazu noch in Gebieten anderer Wissenschaften, bspw. in Fragen der Menschenrechte oder der Medien. Viele Themen der schulischen Lehrpläne, Curricula und Fachanforderungen werden jedoch im Studium der Religion bzw. der Theologie kaum oder gar nicht berührt.

Daher ist zu überlegen, wie man mit seinem Wissen und vor allem mit seinem Nicht-Wissen als Religionslehrkraft im Schulalltag umgeht. Dafür ist als erstes eine Erkenntnis wichtig: Die Grenzen des eigenen Wissens müssen als solche erkannt werden. Denn wer erkannt hat, dass man selbst nicht alles weiß, unterrichtet anders.

Versucht man dies und die veränderten Rahmenbedingungen der sich wandelnden Gesellschaft (siehe Kap. 2.a) hinsichtlich der menschlichen Grundfragen zu bündeln, dann ergeben sich einige grundlegende Punkte. Dabei geht es nicht darum, alle perfekt und jederzeit umzusetzen, das würde uns im Alltag berechtigterweise überfordern. Dennoch sollten uns diese grundlegenden Punkte als Orientierung, als Grundsätze dienen:

### 1. Recherchieren, Kommentare lesen, prüfen, zweifeln

Fehlende Wissensbestände haben wir alle und werden sie immer haben. Sie sollten aber eines zur Folge haben: Religionslehrkräfte sollten versuchen, sich hinsichtlich der jeweiligen Themen fachlich kundig zu machen. Sie sollten bspw.

davon ausgehen, dass sich ein komplexer neutestamentlicher Text nicht sofort erschließen lässt. Besser ist es, man geht von der Prämisse des Textes aus: 'Versteh' mich nicht zu schnell!

Daher sollten z. B. vorhandene Deutungsentwürfe und Kommentare gelesen werden. Nun ist dies bei bisweilen 30 Stunden Lehrdeputat kaum umfassend möglich. Es ist aber wichtig, entsprechende Kapitel in Überblickswerken zu lesen, die einen guten sowie schnellen Einblick geben und vieles schon für Religionslehrkräfte erschlossen und aufgearbeitet haben (siehe Kap. 1.b).

## 2. Inhalt vor Methode

Das heißt zugleich, dass es im Religionsunterricht (wie in allen anderen Fächern auch) zumeist erst einmal auf den Inhalt ankommt, der zu klären ist. Dazu kommt die Frage, was von diesem Fachinhalt für den Unterricht relevant ist: Was sollen die Schüler/innen lernen? Was sollen sie am Ende der Stunde oder der Unterrichtseinheit können bzw. besser können als zuvor? Welche menschliche Dimension sollen sich die Schüler/innen (theologisch) erschließen? Erst an zweiter Stelle steht – zumindest in aller Regel – die Frage der Unterrichtsmethodik. Zusammengefasst gilt: Die Unterrichtsmethode ist nur Mittel zum Zweck, nämlich einen bestimmten Inhalt bzw. eine Kompetenz zu vermitteln.

## 3. Schule ist mehr als Unterricht

Wir Lehrkräfte sollten uns nicht damit zufriedengeben, unseren Unterricht bestmöglich zu gestalten, denn Schule ist mehr als Unterricht. Wir verstehen uns – gerade als Religionslehrkraft – zugleich auch als jemanden, der für die Schüler/innen da ist, gerade wenn sie in Not sind, Schwierigkeiten haben. Dies ist nicht gleichbedeutend mit der Übernahme therapeutischer Aufgaben. Es geht vielmehr um das Zuhören, um das Nachfragen, um Aufmerksamkeit, das Beachten des Anderen und ggf. auch um die Weitervermittlung an Experten, wenn die Schwierigkeiten groß sind.

Zugleich ist die Religionslehrkraft ein Teil der Schulgemeinschaft. Das bedeutet: Zur Profession gehört, nicht nur zu unterrichten, sondern ebenso die Schulgemeinschaft mitzugestalten und mitzuentwickeln (siehe Kap. 3i). Die Schulgemeinschaft wiederum ist ein Teil der Gesellschaft, die wiederum ein Teil der Welt ist. Das heißt, das Ziel sollte sein, nicht nur zur Gestaltung dieser Bereiche (im Kleinen) beizutragen, sondern sich auch als einen Teil davon zu verstehen. Das bedeutet, dass wir uns in unserem Religionsunterricht den gesellschaftlichen Veränderungen und Herausforderungen stellen sowie mit ihnen auseinander-

setzen sollten. Dies kann auch in einem gemeinsamen Handeln von Lehrkräften und Schüler/innen münden, bspw. bei einem gemeinsam gestalteten Vorhaben.

#### 4. Offenheit gegenüber anderen Meinungen und Religionen

Die Bewertung gesellschaftlicher Fragen hat kein vorab feststehendes Ergebnis; die Konsequenzen der Lernenden können sehr heterogen sein. Das heißt eben auch, dass kein wie auch immer geartetes Bewerten oder gar Handeln als das einzig moralisch »Richtige« gesetzt werden sollte. Eine Ausnahme stellen hier die Grundrechte des demokratischen Staates dar.

Diese Offenheit ist zugleich auch gegenüber den anderen Religionen sowie gegenüber Atheisten eine zwingende Voraussetzung. Im Religionsunterricht darf es nicht um das Aufzwingen einseitiger Glaubensvorstellungen oder um Überwältigung gehen. Vielmehr geht es um Verstehensprozesse, bspw. um den (Anders-)Gläubigen zu verstehen. Ziel sind daher Reflexionsprozesse, die nur multiperspektivisch und damit plural sein können.

#### 5. Lebenslanges lernen

Die ständige und sich immer schneller wandelnde Welt sowie die anfangs erwähnten Grenzen unseres Wissens haben zur Folge, dass Religionslehrkräfte sich fortwährend weiterentwickeln sollten. Wichtig ist dabei, sich nach und nach die zahlreichen Themen zu erschließen. Das kann durchaus positiv verstanden werden: Im Religionsunterricht wird es nicht langweilig, auch nicht für die Lehrkräfte.

Die genannten Grundsätze und damit verbundenen Herausforderungen sind nicht als Belastungen zu verstehen, auch wenn sie das selbstverständlich immer wieder sein mögen. Sie sind aber vor allem Möglichkeiten, bereichernde Situationen im Religionsunterricht zu erleben und damit berufliche Zufriedenheit zu erreichen.

## Fünf Grundsätze für die Lehrkraft im Fach Religion





## Modelle/Konzepte zur Kompetenzorientierung

Anders als in anderen Fächern hat sich im Religionsunterricht (bisher) bspw. auf der Ebene der Kultusministerkonferenz noch kein Modell bzw. einheitliches Konzept zur Kompetenzorientierung etabliert. Die Gründe (Zuständigkeiten von Bund, Ländern, Kirchen etc.) dafür sind vielfältig und können hier genauso wenig Eingang finden wie die Favorisierung eines Modells. Legt man den Blick jedoch auf die Grundfähigkeiten der den Diskurs maßgeblich beherrschenden Konzeptionen (Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA), das Modell des Comenius-Instituts, das Modell der EKD), so fallen schnell Schnittmengen in den zu erwerbenden Fähigkeitsbeschreibungen auf. Diese sind als (prozessbezogene) Kompetenzen bzw. Dimensionen oder Handlungsformen, d. h. als durch die Schullaufbahn hindurch zu erwerbende und zu erweiternde Kompetenzen, in weitgehender Übereinstimmung beschrieben als:

- *Wahrnehmungs- und Darstellungsfähigkeit* religiöser Phänomene und Ausdrucksformen sowie existentieller Situationen und Lebensfragen,
- *Deutungsfähigkeit* bzgl. religiöser Sprache, Motive sowie Glaubenszeugnisse,
- *Urteilsfähigkeit* in religiösen und ethischen Fragen,
- *Dialogfähigkeit* in religiösen Fragestellungen (auch mit anderen Religionen),
- *Gestaltungs- und Handlungsfähigkeit* in religiös bedeutsamen Zusammenhängen.

Diesen wiederum sind in der Regel inhaltsbezogene Kompetenzen bzw. Teilkompetenzen religiöser Bildung zugeordnet, die konkreter die inhaltliche, thematische Ausrichtung des Religionsunterrichts berücksichtigen. Für die unmittelbare Ebene der Unterrichtseinheit wiederum lassen sich in den aktuellen Schulbüchern und Fachzeitschriften für den Religionsunterricht nicht nur »schüler-taugliche« Formulierungen, sondern darüber hinaus vielfältige Anregungen für die Ausrichtung des Unterrichts und die Überprüfung des Kompetenzerwerbs finden. Diese müssen sich im Umkehrschluss den auf übergeordneter Ebene befindlichen Kompetenzen zuordnen lassen, um so einen systematischen Aufbau der Fähigkeiten zu gewährleisten.

### Zur Einordnung

Bei der Setzung von Kompetenzen oder Bildungsstandards ist die Fachlichkeit von Theologie und Religionspädagogik, nicht der ökonomische Nutzen entscheidend. Einer Orientierung des Religionsunterrichts an Kompetenzen ist von daher grundsätzlich zuzustimmen. Festzuhalten bleibt: Im Religionsunterricht

## f. Leistungen bewerten

Das Fach Religion ist in der Schule ein ganz besonderes Fach, in dem Lebens- und Glaubensfragen gestellt und thematisiert werden können. Zugleich ist es ein ganz normales Fach, in dem Schülerleistungen bewertet werden und die üblichen, z. T. hoheitlichen Funktionen der Leistungsbeurteilung (etwa Information über den erreichten Leistungsstand, Rückmeldung zur Selbstwahrnehmung und Entwicklung, Prognose über zu erwartende zukünftige Leistungen, Motivation über gute bzw. schlechte Noten, Kontrolle und Disziplinierung, Sozialisation und Selektion durch Zugangsberechtigung zu Ausbildungs- oder Arbeitsplätzen) in Form von Noten, Kompetenzbeschreibungen oder Textbausteinen zur Geltung kommen. In der Regel kombinieren Lehrkräfte bei der Bewertung fachliche Kriterien als Bezugsnorm mit einer sozialen Bezugsnorm (Vergleich mit Mitschüler/innen) und der individuellen Bezugsnorm (persönliche Entwicklung).

Man sollte im Religionsunterricht jedoch von Anfang an den Lernenden – und den Erziehungsberechtigten z. B. beim ersten Elternabend – deutlich machen, dass es keinen Zusammenhang zwischen einer Glaubenshaltung der Schüler/innen und der Bewertung durch die Lehrkraft gibt. Vielmehr stellen die grundsätzliche Bereitschaft zum Gespräch und die Fähigkeit, sich auf Themen einzulassen sowie Qualität und Quantität der Beiträge die wichtigsten Kriterien dar. *Schülertauglich kann man Kriterien etwa folgendermaßen formulieren:*

- Wie aktiv, aufmerksam und konzentriert arbeitest du mit?
- Wie genau eignest du dir an Fakten orientierten Lernstoff an?
- (Wie) Begründest du deine Entscheidungen bzw. Positionen?
- Wie gut hörst du den anderen im Unterricht zu?
- Wie wirkt sich dein Verhalten auf das Lernen in der Gesamtgruppe aus?
- Wie gut erledigst du deine Pflichten (z. B. Hausaufgaben)?
- Gibst du dir erkennbar Mühe, deine Beiträge in angemessener Sprache zu formulieren? (Mattes, 2007, S. 68 ff.)
- In der Oberstufe spielen zudem die Anforderungsbereiche eine zentrale Rolle der Bewertung, die Noten müssen hiernach differenziert werden.

Die Bewertungskriterien sollten den zu unterrichtenden Klassen von Beginn an transparent gemacht und ihre Erfüllung den Lernenden regelmäßig, etwa vor oder nach den Herbst- und Osterferien, individuell rückgemeldet werden. Dazu empfiehlt es sich, die Lernenden sich zunächst selbst anhand der bekannten Kriterien schriftlich einschätzen zu lassen. Dies fördert die Reflexionsfähigkeit der Schüler/innen über die Bewertungskriterien sowie die eigene diesbezügliche Leistung. Hierfür können auch vorformulierte Tabellen mit den jeweiligen

Interviewmethode



## d. Standbilder

Ausgehend von einem Wort eines Textes, einer Szene oder einer Figur »erstarren« eine oder mehrere Personen zu einem Stand- oder Klickbild. Mit diesem Bild wird ein Aspekt des Textes körperlich verbildert. Die »Erstarrung« ermöglicht eine detaillierte Wahrnehmung. Das Stand- oder Klickbild soll dabei nicht den vermeintlich objektiven Text oder Textteil abbilden, sondern eine Deutung bzw. einen subjektiven Eindruck des Textes zeigen.

Das Verfahren der Stand- bzw. Klickbilder eignet sich für eine Vertiefung biblischer, aber auch anderer Erzähltexte (ab Klasse 5, auch in der Grundschule möglich).

Die Schüler/innen bringen durch diese Methode ihren subjektiven Eindruck einer bestimmten Szene im Zusammenspiel mit Mitschüler/innen zum Ausdruck.

### Zum Verfahren

1. Ein Text wird im Stuhl- bzw. Halbkreis verlesen.
2. Eine Schülerin/ein Schüler übernimmt die Rolle einer »Erbauerin« bzw. eines »Erbauers« und stellt sich dazu ein Wort oder eine Szene aus dem Text innerlich vor. Dann wählt sie/er Personen aus dem Zuschauerkreis und beginnt, mit ihnen diese Szene zu »modellieren«. Dies geschieht ohne begründende Erklärungen, lediglich Handlungsanweisungen sollten leise gegeben werden.
3. Ist das Stand- bzw. Klickbild fertig, »frieren« auf einen Zuruf der Lehrkraft (»... noch 5 Sekunden bis zum Klick ...«; »KLICK!«) die Darsteller/innen ein und halten für etwa eine Minute ihre Position.
4. Die Auswertung des Bildes erfolgt zunächst unter Anleitung der Lehrkraft durch die Zuschauer/innen in mehreren Schritten (Beschreibung, Gefühlsäußerungen, Einfälle, Bestimmung der Szene). Währenddessen verharren die Teilnehmer/innen in für sie lockerer Haltung in der Bildformation.
5. Die Teilnehmer/innen des Standbildes können aus ihrer Rolle heraus ihre Gefühle und Intentionen darlegen, genauso wie auch die Erbauerin bzw. der Erbauer.
6. Ein weiteres Standbild kann erbaut werden.
7. Der Text wird erneut verlesen.
8. Weiterarbeit am Text im Unterrichtsgespräch oder mit weiterführenden Methoden (Innere Stimmen, Interviewmethode).