

# Zweitveröffentlichung



Simojoki, Henrik; Lindner, Konstantin

## **Modelle der konfessionellen Kooperation an Schulen und Hochschulen in Deutschland. Eine Bestandsaufnahme im Horizont einer gesamttheologisch verantworteten Religionslehrerinnen- und Religionslehrerbildung**

Datum der Zweitveröffentlichung: 24.02.2023

Verlagsversion (Version of Record), Zeitschriftenartikel

Persistenter Identifikator: urn:nbn:de:bvb:473-irb-584699

### **Erstveröffentlichung**

Simojoki, Henrik; Lindner, Konstantin: Modelle der konfessionellen Kooperation an Schulen und Hochschulen in Deutschland. Eine Bestandsaufnahme im Horizont einer gesamttheologisch verantworteten Religionslehrerinnen- und Religionslehrerbildung. In: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie : ZPT ; der evangelische Erzieher. 72 (2020), 2, S. 120-132. DOI: 10.1515/zpt-2020-0015.

### **Rechtehinweis**

Dieses Werk ist durch das Urheberrecht und/oder die Angabe einer Lizenz geschützt. Es steht Ihnen frei, dieses Werk auf jede Art und Weise zu nutzen, die durch die für Sie geltende Gesetzgebung zum Urheberrecht und/oder durch die Lizenz erlaubt ist. Für andere Verwendungszwecke müssen Sie die Erlaubnis des/der Rechteinhaber(s) einholen.

Für dieses Dokument gilt das deutsche Urheberrecht.

Henrik Simojoki, Konstantin Lindner\*

# Modelle der konfessionellen Kooperation an Schulen und Hochschulen in Deutschland. Eine Bestandsaufnahme im Horizont einer gesamttheologisch verantworteten Religionslehrerinnen- und Religionslehrerbildung

<https://doi.org/10.1515/zpt-2020-0015>

**Abstract:** Interdenominational cooperation continues to become increasingly important in religious education in Germany. At the moment, various implementations of such cooperation are employed in different federal states. These range from an intensive cooperation of protestant and catholic teachers to RE for a denominationally mixed group of pupils which is provided by one teacher. A form of interdenominational and cooperative RE which is pedagogically and materially competent and which aims to do justice to the various ways of implementing the corresponding strategies will require teachers who are professionally equipped for the task. Both aspects – the various manifestations of interdenominational cooperation and the concomitant demands placed on RE teachers – are outlined in the following contribution. An overview of the present configurations of such cooperatively designed training for RE teachers which is offered at the university level as well as a concluding appeal for the ecumenical profiling of such efforts draw the contribution to a close.

**Zusammenfassung:** Konfessionelle Kooperation im Religionsunterricht wird in Deutschland immer relevanter. In verschiedenen Bundesländern finden sich gegenwärtig unterschiedliche Umsetzungen dieser Kooperation, die von einer intensiven Zusammenarbeit evangelischer und katholischer Religionslehrkräfte bis zu einem Religionsunterricht in gemischt-konfessionellen Lerngruppen, den eine Lehrkraft allein verantwortet, reichen. Ein fachlich und didaktisch verantworteter konfessionell-kooperativer Religionsunterricht, der den unterschiedlichen Umsetzungsvarianten gerecht wird, bedarf entsprechend professionalisierter

---

\*Kontakt: Prof. Dr. Henrik Simojoki, Humboldt-Universität zu Berlin, Theologische Fakultät, henrik.simojoki@hu-berlin.de;

Prof. Dr. Konstantin Lindner, Otto-Friedrich-Universität Bamberg, Institut für Katholische Theologie, konstantin.lindner@uni-bamberg.de

Religionslehrerinnen und Religionslehrer. Beide Aspekte – die unterschiedlichen Manifestationen konfessioneller Kooperation und die damit einhergehenden Erfordernisse an die Religionslehrerinnen- und Religionslehrerbildung – werden in vorliegendem Beitrag konturiert. Ein Überblick über existierende Formate einer kooperativ angelegten universitären Religionslehrkräftebildung und ein abschließendes Plädoyer für deren ökumenische Profilierung runden die Ausführungen ab.

**Keywords:** interdenominational cooperation, Religious Education, teacher training, professionalization

**Stichworte:** konfessionelle Kooperation, Religionsunterricht, Lehrerbildung, Professionalisierung

## 1. Der Ausgangspunkt – zwei Unausgewogenheiten

In der mittlerweile weit verzweigten Debatte um den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht ist eine doppelte Unausgewogenheit zu konstatieren.<sup>1</sup> Die erste deutet sich bereits auf der religionspädagogischen Fundierungsebene an, wird aber vollends deutlich, wenn man den aktuellen Implementierungsstand dieses Unterrichtstypus in den Blick nimmt: Während der konfessionell-kooperative Religionsunterricht in einigen Bundesländern bereits bewährte Praxis ist und in etlichen anderen aktuell eingeführt, erprobt oder zumindest angedacht wird, steht eine auf die Professionalisierungserfordernisse des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts eingestellte Reform der Religionslehrkraftausbildung in Deutschland noch in den Kinderschuhen.

Die zweite Unausgewogenheit hängt mit der ersten zusammen: Die fällige Integration konfessioneller Kooperation in die universitäre Ausbildung angehender Religionslehrkräfte kann sich nicht auf die fachdidaktisch-religionspädagogischen Anteile des Studiums beschränken. Sie setzt vielmehr voraus, dass auch fachwissenschaftlich-theologische Lehrveranstaltungen an Fakultäten und Instituten für Evangelische bzw. Katholische Theologie diese Professionalisierungsperspektive in den Blick nehmen. Bislang wird der konfessionell-kooperativen

---

<sup>1</sup> Als Überblick vgl. Konstantin Lindner/Mirjam Schambeck/Henrik Simojoki/Elisabeth Naurath (Hg.), *Zukunftsfähiger Religionsunterricht. Konfessionell – kooperativ – kontextuell*. Freiburg u. a. (Herder) 2017; sowie das einschlägige Themenheft der *Katechetischen Blätter* 143 (2018), H. 2.

rative Religionsunterricht fast ausschließlich in religionspädagogischen Diskursen thematisiert. Dass die insgesamt wenigen Veröffentlichungen aus anderen theologischen Disziplinen mehrheitlich in religionspädagogischen Publikationsorganen erschienen sind, passt in dieses Gesamtbild.<sup>2</sup>

Vor diesem Hintergrund zielt der vorliegende Beitrag nicht in erster Linie auf den religionspädagogischen Binnendiskurs. Er akzentuiert die gesamttheologische Verantwortung für eine zukunftsfähige Religionslehrkräfteausbildung. Dabei liegt der Schwerpunkt der Bestandsaufnahme nicht auf der Plausibilisierung oder konzeptionellen Unterfütterung des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts, sondern auf dem aktuellen Stand seiner Implementierung in den Ländern der Bundesrepublik Deutschlands. Denn „in vielen Kontexten geht es gegenwärtig und zukünftig nicht mehr primär um das *Ob*, sondern vermehrt um das *Wie* seiner Einrichtung und Erteilung einschließlich der Fragen nach seinen Zielen und nach adäquaten Qualifizierungsmodellen für die beteiligten Lehrkräfte“<sup>3</sup>. Denn eine verantwortete konfessionelle Kooperation im Religionsunterricht lebt von entsprechend qualifizierten Religionslehrerinnen und -lehrern, die in allen Phasen der Lehrerbildung entsprechende Expertise in den verschiedenen theologischen Fächern erwerben, aber auch Kenntnisse und Handlungsfähigkeit in Bezug auf die verschiedenen Manifestationsmöglichkeiten eines konfessionell-kooperativ angelegten Religionsunterrichts aufbauen.

## 2. Konfessionelle Kooperation: ein Prinzip – viele Manifestationen

Versteht man den Begriff „Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht“ im alltagssprachlichen Sinn, drängen sich zwei Missverständnisse auf. Zum einen vermittelt die singularische Rede den Eindruck organisatorischer Einheitlichkeit, zum anderen legt das Attribut „kooperativ“ nahe, dass in einem solchen Unterricht evangelische und katholische Lehrkräfte im Sinne fächerverbindender Zusammenarbeit gemeinsam unterrichten. Ein kurzer Streifzug durch das mittlerweile bemerkenswert plurale Feld der regionalen Realisierungsvarianten konfes-

<sup>2</sup> Vgl. bspw. Erwin Dirscherl, *Katholisch und Evangelisch: Das Gemeinsame ist stärker als das Trennende*. In: *Katechetische Blätter* 143 (2018), 96–101; und Ulrike Link-Wieczorek, *Im Religionsunterricht konfessionell kooperieren. Ökumenisch-theologische Grundlegung*. In: Lindner u. a., *Zukunftsfähiger Religionsunterricht*, 123–138.

<sup>3</sup> Henrik Simojoki/Jan Woppowa, *Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht: Zwischenbilanz und Zukunftsperspektiven*. In: *Evangelische Theologie* 80 (2020), 16–28, 21.

sioneller Kooperation im Religionsunterricht lässt sehen, dass beide Annahmen nur wenig Anhaltspunkte in der teils etablierten, teils anzubahnenden Praxis des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland haben.<sup>4</sup>

In den meisten zwischenkirchlichen und staatlich mitgetragenen Vereinbarungen (Baden-Württemberg, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen) steht eine Kooperationsform im Zentrum, die gemischt-konfessionelle Lerngruppen vorsieht. Der kooperative Aspekt manifestiert sich in dem oft zum Schulhalbjahr vollzogenen Lehrkraftwechsel.<sup>5</sup> Auch die für Baden-Württemberg und Niedersachsen vorhandenen Evaluationsstudien belegen die Dominanz dieser Kooperationsvariante,<sup>6</sup> die in den drei genannten Bundesländern unterschiedlich geregelt ist.

Neben dieser Grundform nehmen bundesweit Fälle zu, in denen Schülerinnen und Schüler der Minderheitskonfession(en) am Religionsunterricht der Mehrheitskonfession teilnehmen.<sup>7</sup> Das gilt überproportional für sog. Diasporakontexte mit ausgeprägten konfessionellen Majoritäts-Minoritäts-Situationen. Auch ostdeutsche Regionen mit einer Mehrheitskultur der Konfessionslosigkeit sind besonders betroffen, ebenso wie westdeutsche Ballungsräume. Für solche Konstellationen haben die DBK und die EKD jüngst Leitlinien für einen Religionsunterricht in „erweiterter Kooperation“ entworfen.<sup>8</sup> Auf regionaler Ebene sind in Niedersachsen, Hessen und neuerdings Bayern entsprechende Regelungen

---

<sup>4</sup> Eine Übersicht über die aktuellen Entwicklungen und Regelungen in den einzelnen Bundesländern bietet die vom *Deutschen Katecheten-Verein* initiierte Homepage (online abrufbar unter <http://www.konfessionelle-kooperation.info/>, Lesedatum: 11.11.2019).

<sup>5</sup> Vgl. Sabine Pemsal-Maier/Clauß Peter Sajak, Konfessionelle Kooperation in Baden-Württemberg, Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen – eine zukunftsorientierte Zusammenschau. In: Lindner u. a., *Zukunftsfähiger Religionsunterricht*, 261–280.

<sup>6</sup> Vgl. Lothar Kuld/Friedrich Schweitzer/Werner Tzscheetzsch/Joachim Weinhardt (Hg.), *Im Religionsunterricht zusammenarbeiten. Evaluation des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in Baden-Württemberg*. Stuttgart (Kohlhammer) 2009; Carsten Gennerich/Reinhold Mokrosch, *Religionsunterricht kooperativ. Evaluation des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in Niedersachsen und Perspektiven für einen religions-kooperativen Unterricht*, Stuttgart (Kohlhammer) 2016.

<sup>7</sup> Vgl. zum Folgenden Henrik Simojoki, Konfessionelle Majoritäts-Minoritäts-Situationen und die Notwendigkeit einer ökumenischen Religionsdidaktik. In: Mirjam Schambeck/Henrik Simojoki/Athansios Stogiannidis (Hg.), *Auf dem Weg zu einer ökumenischen Religionsdidaktik. Grundlegungen im europäischen Kontext*. Freiburg i. Br. u. a. (Herder) 2019, 28–42, 36–38.

<sup>8</sup> Sekretariat der DBK (Hg.), *Die Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts. Empfehlungen für die Kooperation des katholischen mit dem evangelischen Religionsunterricht*. Bonn (DBK) 2016, 23–25, 36 f.; Kirchenamt der EKD (Hg.), *Konfessionell-kooperativ erteilter Religionsunterricht. Grundlagen, Standards und Zielsetzungen*. Hannover (EKD) 2018.

getroffen wurden. Auch in Sachsen und Sachsen-Anhalt gibt es Überlegungen in diese Richtung.

Ein Fall sui generis ist die Kooperationsvereinbarung für Berlin und Brandenburg, wo der konfessionelle Religionsunterricht den Status eines freiwilligen Wahlfachs hat: Die Erteilung des Religionsunterrichts wird hier zwischen den Konfessionen entweder nach Schulen oder nach Jahrgangsstufen aufgeteilt, wobei die Inhalte der jeweils anderen Konfession, gemäß des gemeinsam erarbeiteten Curriculums mitbehandelt werden.<sup>9</sup>

### 3. Erhöhte professionelle Anforderungen für Religionslehrkräfte

In der Zusammenschau der regionalen Entwicklungen macht sich eine Verschiebung bemerkbar, deren weitreichende Implikationen für die theologisch-religionspädagogische Professionalisierung von Religionslehrkräften noch nicht hinreichend reflektiert worden sind. Frühe Konzeptualisierungen konfessioneller Kooperation im Religionsunterricht gingen davon aus, dass die angestrebte Verschränkung konfessioneller Perspektiven durch das wie auch immer geartete Zusammenwirken evangelischer und katholischer Lehrkräfte gewährleistet würde. Bei aller kontextbedingten Heterogenität ist den skizzierten Varianten des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts gemeinsam, dass in ihnen die Verantwortung für eine angemessene Berücksichtigung der zu verschränkenden Perspektiven in der Regel bei einer Lehrkraft liegt. Derart kontextualisiert stellt der konfessionell-kooperative Religionsunterricht erhöhte professionelle Anforderungen an Religionslehrkräfte, die ihr Unterrichtshandeln konsequent an der in ihrer Lerngruppe zumeist asymmetrisch präsenten Konfessionspluralität ausrichten müssen. Mirjam Schambeck und Bernd Schröder haben dafür ein prägnantes Prüfkriterium formuliert: „Es ist zu fragen, ob man ein Thema genauso einführen, entfalten, zusammenfassen würde, wenn die Kollegin der anderen Konfession anwesend wäre oder die Gruppe der Schülerinnen und Schüler der anderen Konfession angehörte.“<sup>10</sup> Die damit artikulierte Herausforderung wird

<sup>9</sup> Erzbistum Berlin/Evangelische Kirche Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz (EKBO), *Vereinbarung zwischen dem Erzbistum Berlin und der Evangelischen Kirche Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz* (06.10.2017), abrufbar unter: <http://www.konfessionelle-kooperation.info/bundeslaender/berlin/> (Lesedatum: 11.11.2019).

<sup>10</sup> Mirjam Schambeck/Bernd Schröder, Auf dem Weg zu einer Didaktik konfessionell-kooperativer Lernprozesse. In: Lindner u. a., *Zukunftsfähiger Religionsunterricht*, 343–363, 354.

nicht geringer, wenn man die in der Theoriebildung um den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht bislang eklatant vernachlässigte Präsenz orthodoxer Schülerinnen und Schüler im evangelischen und katholischen Religionsunterricht religionsdidaktisch einholt.<sup>11</sup>

Dass die bislang noch immer konfessionell versäulte Praxis der universitären Religionslehrkräfteausbildung hier an ihre Grenzen stößt, liegt auf der Hand. Allerdings werden strukturelle Justierungen nur dann greifen, wenn zuvor die kompetenzorientierte Zielperspektive einer Professionalisierung für den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht geklärt ist.<sup>12</sup>

## 4. Kompetent konfessionell kooperieren. Professions- und kompetenztheoretische Weichenstellungen für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung

Basierend auf der Idee von Professionalität als „Zustand, in dem die Lehrperson besser in der Lage ist, mit Ungewissheit umzugehen“<sup>13</sup>, und als Fähigkeit zu Meta-reflexivität bezüglich des eigenen Handelns und eigener (Wissens-)Konzepte, gilt es Bereiche zu identifizieren, die hinsichtlich einer Anbahnung konfessionell-kooperationsbezogenen Handlungskompetenz in der Religionslehrkräfteausbildung zu berücksichtigen sind. Jürgen Baumert und Mareike Kunter differenzieren in ihrem Modell professioneller Handlungskompetenz von Lehrkräften vier zentrale Aspekte, die in der Lehrkräftebildung fokussiert werden sollten: Professionalwissen, Überzeugungen/Werthaltungen/Ziele, motivationale Orientierungen,

---

11 Vgl. dazu Yauheniya Danilovich, Die Bedeutung von Konfessionalität und Kooperation für einen zukunftsfähigen Religionsunterricht aus orthodoxer Sicht. In: Lindner u. a., *Zukunftsfähiger Religionsunterricht*, 67–80, 70f; Friedrich Schweitzer/Henrik Simojoki, Orthodoxie als vernachlässigtes Thema und als Zukunftsherausforderung der evangelischen Religionspädagogik in Deutschland. In: *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* 71 (2019), 366–378, 369, 374 f.

12 Vgl. Konstantin Lindner, Professionalisierung für konfessionelle Kooperation – Impulse für die Religionslehrerinnen- und Religionslehrerbildung. In: Ders. u. a., *Zukunftsfähiger Religionsunterricht*, 364–382; Ders., Herausforderungen einer ökumenischen Religionsdidaktik für die Religionslehrer\*innenbildung. In: Schambeck/Simojoki/Stogiannidis, *Auf dem Weg zu einer ökumenischen Religionsdidaktik*, 235–250.

13 Colin Cramer/Martin Harant/Samuel Merk/Martin Drahm/Marcus Emmerich, Meta-Reflexivität und Professionalität im Lehrerinnen- und Lehrerberuf. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 65 (2019), 401–423, 402.

Selbstregulation.<sup>14</sup> Insbesondere die ersten beiden Aspekte haben unmittelbaren Einfluss auf die konfessionell-kooperative Handlungskompetenz. Zum Professionswissen zählen, neben Organisations-, Beratungs- und pädagogisch-psychologischem Wissen, Fachwissen und fachdidaktisches Wissen. Lehrkräfte, die konfessionell-kooperativen Religionsunterricht erteilen, benötigen vertiefte Einblicke in fachwissenschaftlich-theologische Deutungswelten – sowohl hinsichtlich der eigenen Konfessionen und in Bezug auf andere Konfessionen (*fachwissenschaftliche Kooperationskompetenz*). Um hierbei einer Vervielfachung der fachwissenschaftlichen Studienanteile zu entgehen, erweist sich das Prinzip des Exemplarischen als bedeutsam: An ausgewählten theologischen Fragestellungen sollten Lehramtsstudierende im nach wie vor konfessionell verankerten Theologiestudium einen konzeptuellen Zugriff auf Wissensbestände und deren Logiken aufbauen können, die für konfessionell-kooperative Settings repräsentativ sind. Im Horizont einer ökumenischen Perspektive werden sie dadurch befähigt, Konfessionsspezifika wahrzunehmen und zu entschlüsseln. Ein Transparentmachen konfessioneller Positionen sowie Verweise auf andere konfessionelle Positionen unterstützt Studierende bei der Ausbildung eines ökumenisch grundierten, differenzsensiblen Habitus. Auf Seiten der Dozierenden erfordert das mindestens „einen Überblick über anderskonfessionelle Theologien, Fragen, Problemstellungen, Traditionen und Denkformen“<sup>15</sup>. Fachliche Kooperationskompetenz kann sowohl in monokonfessionellen als auch in interkonfessionellen Lehrformaten angeeignet werden. Idealerweise befassen sich in einer Lehrveranstaltung oder in ausgewählten Teilen davon Studierende und Dozierende verschiedener Konfessionen gemeinsam mit einem theologischen Sachverhalt, da die Anwesenheit das Einüben in eine achtsame Diskursgestaltung ermöglicht. Videokonferenzen können in dieser Hinsicht auch standortunabhängige kooperative Lehre ermöglichen.

In fachdidaktischer Hinsicht gilt es, die zukünftigen Lehrkräfte für die Vorbereitung, Inszenierung, Durchführung und Evaluation konfessionell-kooperativer Unterrichtsformate zu befähigen (*fachdidaktische Kooperationskompetenz*). Die von Albert Biesinger und Friedrich Schweitzer profilierte Denkfigur „Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden“<sup>16</sup> sowie die Erweiterung

<sup>14</sup> Vgl. Jürgen Baumert/Mareike Kunter, Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 9 (2006), 469–520.

<sup>15</sup> Sabine Pemsler-Maier/Joachim Weinhardt/Marc Weinhardt, *Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht als Herausforderung. Eine empirische Studie zu einem Pilotprojekt im Lehramtsstudium*, Stuttgart (Kohlhammer) 2011, 179.

<sup>16</sup> Friedrich Schweitzer/Albert Biesinger u. a., *Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden. Erfahrungen und Perspektiven zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht in der Schule*. Freiburg i. Br. (Herder)/Gütersloh (Gütersloher Verlagshaus) 2002.



„Besonderes bergen“ stellen zentrale Hermeneutiken im Umgang mit Erklärungswissen bereit, um gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern konfessionelle Weltdeutungsweisen „im dialogischen Begegnungsraum der christlichen Ökumene“<sup>17</sup> produktiv neu zu erschließen. Überdies benötigen Religionslehrkräfte Kompetenzen im Umgang mit verschiedenen didaktischen Optionen und unterrichtlichen Dramaturgen, um eine konfessionsbasierte Perspektivenverschränkung initiieren zu können: In Form der Wechselwirkung im Fall der Zusammenarbeit zweier Lehrkräfte, der differenzsensiblen Integration anderskonfessioneller Sichtweisen, wenn lediglich eine Lehrkraft den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht verantwortet. Zudem sollten die Studierenden – auf Basis empirischer Studien oder eigener schulpraktischer Studien – Wissen über konfessions- und ökumenebezogene Denkweisen und Erfahrungskontexte von Schülerinnen und Schülern aufbauen können (*subjektorientierte Kooperationskompetenz*).

Entscheidend sind auch die Überzeugungen und Werthaltungen der Religionslehrkräfte: Nicht zuletzt von individuellen „Vor-Urteilen“ bezüglich anderer Konfessionen hängt es ab, wie konfessionell-kooperativer Religionsunterricht angelegt wird. Religionslehrkräfte benötigen in dieser Hinsicht Strategien, um einerseits die eigene konfessionell grundierte Überzeugung als solche kenntlich zu machen und andererseits andere konfessionelle, religiöse oder gar nicht-religiöse Überzeugungen respektvoll sowie produktiv ins Lehr-Lern-Geschehen zu integrieren. In universitären Lehrveranstaltungen sollte daher Raum geschaffen werden, entsprechende Metareflexionen vorzunehmen (*metareflexive Kooperationskompetenz*): Dabei sollte auch eine wissenschaftsbasierte, biographisch ausgerichtete Reflexion der Kontexte Religiosität und Spiritualität nicht außen vor bleiben, da diese Auswirkungen auf das berufliche Denken und Handeln der Lehrkräfte haben.<sup>18</sup>

---

17 Henrik Simojoki, Ökumenische Differenzkompetenz. Plädoyer für eine didaktische Kultur konfessioneller Kooperation im Religionsunterricht. In: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 67 (2015), 68–78, 74.

18 Manfred L. Pirner/Annette Scheunpflug/Stephan Kröner, Religiosität und Professionalität von (Religions-)Lehrerinnen und Lehrern. Einblicke in eine Forschungswerkstatt. In: Religionspädagogische Beiträge 75 (2016), 81–92, 85–92.

## 5. Professionalisierung für konfessionelle Kooperation. Vorhandene universitäre Formate im deutschsprachigen Raum

An deutschen Universitäten und Hochschulen haben sich bislang noch keine standortübergreifenden Strukturen für eine spezifische Professionalisierung von Religionslehrkräften in der ersten Ausbildungsphase etabliert. Vielmehr gibt es eine ganze Reihe von Praxen, Initiativen und Modellen, die im Folgenden knapp skizziert werden sollen. Die Darstellung beginnt bei eher niedrigschwelligen Veranstaltungspraxen, um dann zu komplexer strukturierten Professionalisierungsformaten voranzuschreiten.

- Was bereits für die schulische Wirklichkeit ausgeführt wurde, gilt auch für die universitäre Lehrerinnen- und Lehrerbildung: Eine ökumenisch profilierte Hochschullehre setzt nicht zwangsläufig die Kooperation von zwei Dozierenden voraus. Vielmehr können und sollten ökumenische Differenzkompetenz und konfessionelle Multiperspektivität auch im Rahmen ganz „normaler“ Veranstaltungsformate angebahnt werden. An theologischen Instituten und Fakultäten, die am Hochschulstandort kein anderskonfessionelles Pendant haben, dürfte das der Regelfall sein, wenngleich es mittlerweile auch interuniversitäre Kooperationsinitiativen gibt.<sup>19</sup> Auch die orthodoxe Perspektive, die in Deutschland lediglich an den Universitäten München, Münster und Erlangen-Nürnberg mit eigenen Lehrstühlen bzw. Dozenturen vertreten ist, kann zumeist nicht kooperativ eingeholt werden. Während konfessionelle Differenzen in den exegetischen Disziplinen kaum eine Rolle spielen, können Dozentinnen und Dozenten bei kirchengeschichtlichen, systematisch-theologischen und religionspädagogischen Themen auf eine ganze Bandbreite ökumenisch angelegter Lehrbücher zurückgreifen.<sup>20</sup>

<sup>19</sup> Vgl. den Beitrag von Bernd Schröder und Jan Woppowa in diesem Heft.

<sup>20</sup> Vgl. bspw. Thomas Kaufmann/Raymund Kottje/Bernd Moeller/Hubert Wolf (Hg.), *Ökumenische Kirchengeschichte. 3 Bde.* Darmstadt (WBG) 2006–2008; Wolfgang Beinert/Ulrich Kühn, *Ökumenische Dogmatik.* Leipzig (EVA)/Regensburg (Friedrich Pustet) 2013; Michael Kappes/Ulrike Link-Wieczorek/Sabine Pemsler-Maier/Oliver Schuegraf (Hg.), *Basiswissen Ökumene. 2 Bde.* Leipzig (EVA)/Paderborn (Bonifatius) 2017, 2019; Christina Kalloch/Stephan Leimgruber/Ulrich Schwab, *Lehrbuch der Religionsdidaktik. Für Studium und Praxis in ökumenischer Perspektive.* Freiburg i.Br. u. a. (Herder) 2014; Georg Hilger/Werner H. Ritter/Konstantin Lindner/Henrik Simojoki/Eva Stögbauer (Hg.), *Religionsdidaktik Grundschule. Handbuch für die Praxis des evangelischen und katholischen Religionsunterrichts. Überarbeitete Neuauflage.* München (Kösel)/Stuttgart (Calwer) 2018.

- Konfessionell-kooperative Lehrveranstaltungen haben sich an Standorten mit Instituten bzw. Fakultäten sowohl für evangelische als auch katholische Theologie längst etabliert, sind aber zumeist nicht in Modulhandbüchern oder Studienordnungen verankert. Für eine forschungsgestützte Weiterentwicklung konfessionell-kooperativer Veranstaltungsformate im Lehramtsstudium gibt es noch keine konsolidierte Forschungslage, immerhin aber erste Anhaltspunkte: Besonders zu nennen ist hier die Pionierstudie von Sabine Pemsel-Maier sowie Joachim und Marc Weinhardt, in der eine im WiSe 2008/09 an der PH Karlsruhe im Team-Teaching durchgeführtes Hauptseminar konzeptionell fundiert und umfassend evaluiert wird.<sup>21</sup>
- Bislang gibt es in Deutschland nur wenige und begrenzte Initiativen zu einer stärker formalisierten Integration der ökumenischen bzw. konfessionell-kooperativen Professionalisierungsperspektive in die universitäre Religionslehrkräftebildung. Lehramtsstudierende an der Universität Paderborn können ein „Ökumenezertifikat“ erwerben, das „eine freiwillige, über die verpflichtenden Studienleistungen hinausgehende Beschäftigung mit den theologischen Inhalten und Positionen der je anderen Konfession“<sup>22</sup> belegt. Das an der Universität Bamberg angebotene Zertifikat „Kompetent für konfessionell-kooperativen Religionsunterricht“ umfasst ein systematisch-theologisches und ein religionsdidaktisches Modul, die beide als Wahlpflichtmodule ins reguläre Lehramtsstudium integriert sind. Es „bescheinigt die Aneignung fachwissenschaftlich-theologischer Kompetenzen hinsichtlich konfessioneller Gemeinsamkeiten und Unterschiede christlicher Weltdeutung sowie religionsdidaktischer Kompetenzen für eine professionelle Planung, Durchführung und Evaluation von konfessionell-kooperativ gestaltetem Religionsunterricht“<sup>23</sup>.
- Der bislang ambitionierteste Versuch, das Prinzip der konfessionellen Kooperation als grundlegende Struktur der Religionslehrerinnen- und -lehrerbildung zu verstehen und hochschuldidaktisch zu implementieren, ist in Österreich unternommen worden: An der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien-Krems sind in allen religionsbezogenen Lehramtsstudiengängen konfessionell-kooperative Ausbildungsanteile vorgesehen, die von den beteilig-

---

<sup>21</sup> Vgl. Sabine Pemsel-Maier/Joachim Weinhardt/Marc Weinhardt, *Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht als Herausforderung. Eine empirische Studie zu einem Pilotprojekt im Lehramtsstudium*, Stuttgart (Kohlhammer) 2011.

<sup>22</sup> [https://kw.uni-paderborn.de/fileadmin/fakultaet/Institute/kath-theologie/Studium/Oekumenezertifikat\\_Infos\\_neu.pdf](https://kw.uni-paderborn.de/fileadmin/fakultaet/Institute/kath-theologie/Studium/Oekumenezertifikat_Infos_neu.pdf) (Lesedatum: 11.11.2019).

<sup>23</sup> [https://www.uni-bamberg.de/relpaed/kokoru/kokoRU\\_Zertifikat\\_download.pdf](https://www.uni-bamberg.de/relpaed/kokoru/kokoRU_Zertifikat_download.pdf) (Lesedatum: 11.11.2019).

ten Konfessionen (altkatholisch, evangelisch, katholisch, orientalisch-orthodox, orthodox) gemeinsam verantwortet werden. Bahnbrechend an diesem umfassend evaluierten Konzept ist weiter, dass die kooperative Grundausrichtung auch die interreligiöse Ausbildungsdimension einschließt.<sup>24</sup> Allerdings stehen die Verantwortlichen aktuell vor der Herausforderung, das Konzept an die veränderten Strukturvorgaben der 2015/16 eingeführten ‚PädagogInnenbildung NEU‘ anzupassen.<sup>25</sup>

## 6. Ein Schritt nach vorn: die Empfehlungen der Gemischten Kommission

Insgesamt ergibt sich aus den skizzierten Professionalisierungsformaten ein zwiespältiges Gesamtbild: Einerseits gibt es bereits eine ganze Reihe von anschlussfähigen Praxiserfahrungen und Einzelinitiativen für eine ökumenisch sowie konfessionell-kooperativ profilierte Religionslehrerinnen- und Lehrerbildung. Andererseits bildet eine systematische Implementierung dieser Professionalisierungsdimension in das universitäre Studium in Deutschland erkennbar noch eine Zukunftsaufgabe – insbesondere die strukturelle Verankerung dieser Dimension in den Modulen verschiedener theologischer Fächer.

Daher markieren die unter dem Titel ‚Der konfessionell-kooperative Religionsunterricht als Herausforderung für die Religionslehrerinnen- und Religionslehrerbildung‘ verabschiedeten ‚Empfehlungen für die Aus-, Fort- und Weiterbildung‘,<sup>26</sup> die von der Gemischten Kommission für die Reform des Theologiestudiums im Dezember 2018 verabschiedet wurden und in dieser Ausgabe dokumentiert sind, einen wichtigen Schritt nach vorn: Zum einen wird das ebenfalls von der Gemischten Kommission vorgelegte Kompetenzmodell für die Religionslehrausbildung<sup>27</sup> im Blick auf die spezifischen Professionalisierungs-

<sup>24</sup> Vgl. Thomas Krobath/Georg Ritzer (Hg.), *Ausbildung von ReligionslehrerInnen. Konfessionell – kooperativ – interreligiös – pluralitätsfähig*. Wien u. a. (Lit) 2014.

<sup>25</sup> Vgl. dazu Marija Jandrokovic, *Ausbildung für den Griechischorientalischen (orthodoxen) Religionsunterricht – neue Erfahrungen aus Österreich*. In: *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* 71 (2019), 390–400, 398–400.

<sup>26</sup> Gemischte Kommission für die Reform des Theologiestudiums, *Der konfessionell-kooperative Religionsunterricht als Herausforderung für die Religionslehrerinnen- und Religionslehrerbildung. Empfehlungen der Gemischten Kommission für die Reform des Theologiestudiums für die Aus-, Fort- und Weiterbildung*. In: *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* 72 (2020), 192–202.

<sup>27</sup> Vgl. Kirchenamt der EKD, *Theologisch-religionspädagogische Kompetenz. Professionelle Kompetenzen und Standards für die Religionslehrerbildung* (EKD-Texte 96). Hannover 2008.

erfordernisse des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts fortgeschrieben. Zum anderen werden organisatorische und administrative Weichenstellungen konturiert, die sich auf das Studium, das Referendariat und die Fortbildung beziehen. Die Ausweitung des konzeptionellen Horizonts auf alle drei Phasen der Lehrkraftaus- und -fortbildung ist zu begrüßen und gewinnt dadurch weiter an Orientierungskraft, dass die Empfehlungen der kontextbedingten Vielfalt von Kooperationskonstellationen Rechnung tragen. Zudem fallen die Entwicklungsperspektiven erfreulich konkret aus. Sie formulieren Ziele, deren Erreichung sich tatsächlich überprüfen lässt, etwa wenn es in den Empfehlungen für das Studium heißt: „Keine Studentin bzw. kein Student schließt ihr/sein Studium ab, ohne an wenigstens einer konfessionell-kooperativen Lehrveranstaltung teilgenommen zu haben.“<sup>28</sup> Dabei werden auch die Kirchen in die Verantwortung gezogen, z. B. mit dem wirklich innovativen Anstoß, Stipendien auszuloben, „die Studierenden der jeweils anderen Konfession ein Studiensemester oder -jahr an einer Fakultät der eigenen Konfession ermöglichen“<sup>29</sup>.

## 7. Ökumenische Profilierung statt konfessionalisierende Differenzverstärkung

Gerade weil die Empfehlungen der Gemischten Kommission dem Anliegen einer konfessionell-kooperativ dimensionierten Lehrerbildung Orientierung und Gewicht verleihen, ist es wichtig, abschließend eine Akzentuierung kritisch zu thematisieren. Besonders in den Empfehlungen zur universitären Ausbildung wird konfessionelle Kooperation primär von konfessionellen Differenzen her gedacht und konzeptualisiert, etwa wenn gefordert wird: „In den jeweiligen Modulkatalogen werden konfessionskundliche Lehrveranstaltungen, Lehrveranstaltungen zu kontroverstheologischen Themenstellungen (wie etwa Kirchenverständnis oder Soteriologie) und zu den sich daraus ergebenden unterschiedlichen Frömmigkeitsformen als Pflichtveranstaltungen ausgewiesen und regelmäßig angeboten.“<sup>30</sup> Angesichts der Akzentuierung von einerseits konfessionskundlichen und andererseits kontroverstheologischen Lehrveranstaltungen fällt umso mehr auf, dass ökumenische Veranstaltungsformate keine Erwähnung finden. In dieselbe Richtung weist auch der vorangehende Satz, der konfessionellen Differen-

---

<sup>28</sup> Gemischte Kommission, *Der konfessionell-kooperative Religionsunterricht*, 198.

<sup>29</sup> Ebd.

<sup>30</sup> Ebd., 197 f.

zen hochschuldidaktisch Vorrang gegenüber Gemeinsamkeiten einzuräumen scheint: „Lehrveranstaltungen, insbesondere in der Systematischen Theologie, aber auch in der Kirchengeschichte und Exegese, benennen spiralcurricular die Differenzen zur jeweils anderen Konfession, aber auch die Gemeinsamkeiten.“<sup>31</sup> Diese Formulierungen fügen sich in eine auch anderweitig „zu beobachtende Dynamik verstärkter Differenzmarkierungen sowie konfessionalistischer Vorstellungen im Kontext schulischen Lernens“<sup>32</sup>, welche die originär ökumenische Zielperspektive des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts zu untergraben droht.<sup>33</sup> Daher ist es notwendig, die Professionalisierung für konfessionelle Kooperation in allen drei Phasen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung – Universität, Referendariat, Fortbildung – dezidierter als bislang geschehen im konzeptionellen Referenzrahmen einer ökumenischen Theologie und Religionsdidaktik zu verorten, zu reflektieren und reflexionsgeleitet weiterzuentwickeln.<sup>34</sup>

---

31 Ebd., 197.

32 Simojoki/Woppowa, Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht, 24.

33 Vgl. dazu grundlegend Jan Woppowa, Zum prekären Umgang mit Konfessionalität und Heterogenität: Plädoyer für eine ökumenisch inspirierte Lesart des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts. In: Schambeck/Simojoki/Stogiannidis, Auf dem Weg zu einer ökumenischen Religionsdidaktik, 219–234.

34 Vgl. Simojoki, Notwendigkeit einer ökumenischen Religionsdidaktik, bes. 34 f.