

Zweitveröffentlichung



Lindner, Konstantin

Kompetent für einen konfessionssensiblen Religionsunterricht : Was Religionslehrer:innen können müssen

Datum der Zweitveröffentlichung: 08.05.2023

Verlagsversion (Version of Record), Beitrag in Sammelwerk

Persistenter Identifikator: urn:nbn:de:bvb:473-irb-593488

Erstveröffentlichung

Lindner, Konstantin: Kompetent für einen konfessionssensiblen Religionsunterricht : Was Religionslehrer:innen können müssen. In: Religionsunterricht im Horizont der Orthodoxie : Weiterführungen einer ökumenischen Religionsdidaktik. Simojoki, Henrik; Danilovich, Yauheniya; Schambeck, Mirjam; Stogiannidis, Athanasios (Hg). Freiburg : Herder, 2022. S. 289-303.

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 eine Creative-Commons-Lizenz.



Die Lizenzinformationen sind online verfügbar:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/legalcode>

Kompetent für einen konfessionssensiblen Religionsunterricht Was Religionslehrer:innen können müssen

von Konstantin Lindner

Seit Längerem bearbeitet die wissenschaftliche Religionsdidaktik im deutschsprachigen Raum ein zeittypisches Phänomen: Obgleich der Plural der Religionen gesellschaftlich immer mehr visibel wird, machen doch immer weniger – auch getaufte – Heranwachsende familiale oder gemeindliche Primärerfahrungen mit gelebter Religiosität. Damit geht die Herausforderung einher, dass die zur Bearbeitung religionspluraler Situationen nötige „religious literacy“ zunehmend im Rahmen formaler Prozesse religiöser Bildung erworben werden muss: Denn die Fähigkeit, religiöse Weltdeutungen in deren Relevanz für Individuen reflexiv oder gar partizipierend nachvollziehen zu können, ist vielen Kindern und Jugendlichen gegenwärtig nur noch bedingt über eigene Erfahrungszusammenhänge zugänglich. Die wissenschaftliche Religionsdidaktik reagiert auf diese Ausgangslage mit verschiedenen Transformationsimpulsen, um den Religionsunterricht als Ort schulisch-formaler religiöser Bildung so zu justieren, dass Schüler:innen adäquate Gelegenheiten zur Aneignung einer Sensibilität für Religionen und Konfessionen geboten werden. Im Fokus steht dabei die Befähigung, religions- und „konfessionsbasierte Momente und Spurenelemente in Lebensführung und Lebensdeutung ... identifizieren, deuten und beurteilen“¹ zu können. Bezüglich des Faktors Konfessionalität lag in dieser Hinsicht religionsdidaktischerseits in den letzten Jahrzehnten der Schwerpunkt auf dem ökumenischen Zu- sowie Miteinander von evangelisch(-lutherisch)er und katholischer Tradition. Erst jüngst wird diese Binarität zu einer Trias geweitet, indem die orthodoxen Traditionen des Christlichen in die Beforschung und Weiterentwicklung des Religionsunterrichts integriert werden.² Dies ist nicht zuletzt der mit dem Religionsplural einhergehenden Tatsache geschuldet, dass in Deutschland und Österreich immer mehr Kinder und Jugendliche

¹ Schröder, Bernd/Woppowa, Jan, Einleitung, 38.

² Vgl. u. a. Schambeck, Mirjam/Simojoki, Henrik/Stogiannidis, Athanasios, Auf dem Weg zu einer ökumenischen Religionsdidaktik, oder das Themenheft „Religionspädagogik und Orthodoxie“ der ZPT 71 (2019).

zur Schule gehen, die einer orthodoxen Kirche angehören. Nur selten kann für diese Schüler:innen aus organisatorischen Gründen ein eigener Religionsunterricht angeboten werden; sie besuchen meist den evangelischen oder katholischen Religionsunterricht.

Konfessionssensibilität ist folglich nicht nur eine Aufgabe im Blick auf die Gestaltung von Religionsunterricht, sondern insbesondere auch hinsichtlich der Bildung von Religionslehrer:innen. Vorliegender Beitrag stellt das theoriegeleitete Ergebnis hermeneutischer Forschung dar und bietet systematisierende Skizzierungen zentraler Kompetenzfelder, die als Antwort auf die Frage danach gelesen werden können, was Religionslehrer:innen angesichts eines konfessionssensiblen Religionsunterrichts in ökumenischer Verantwortung können müssen.

1. Der Hl. Jaroslav, oder: die Suche nach einem subjektorientierten, konfessionssensiblen Zugang zu „Heiligen“ im katholischen Religionsunterricht

Dass eine konfessionssensible Gestaltung von Religionsunterricht auf kompetente Lehrer:innen angewiesen ist, lässt sich durch einen Blick in den Lehrplan für katholischen Religionsunterrichts an Grundschulen in Bayern veranschaulichen. Einer der vorgegebenen Lernbereiche für die Jahrgangsstufen 1/2 sowie 3/4 lautet „In der Gemeinde leben – zur katholischen Kirche gehören“³. Soll diese Thematik konfessionssensibel und schüler:innenadäquat unterrichtet werden, müssen Lehrkräfte in die Unterrichtsvorbereitung und -gestaltung investieren. Denn obgleich die Lehrplanvorgaben auch auf evangelische und orthodoxe Aspekte von Gemeindeleben rekurrieren, dominiert ein kirchlich-katholischer Fokus die Kompetenzerwartungen und die zugehörigen inhaltlichen Lehrplanvorgaben. Wollen Religionslehrer:innen jedoch konfessionssensibel unterrichten und auch nicht katholische oder nicht religiös sozialisierte Schüler:innen adressieren, benötigen sie entsprechende religionsdidaktische Handlungsstrategien und nicht zuletzt vertieftes ökumenisch-theologisches Fachwissen.

Für mein eigenes Unterrichten dieses Lernbereichs erwies sich insbesondere der Inhalt „Namenspatrone“ im Horizont des dabei mit-

³ Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst, LehrplanPLUS Grundschule, 255 und 263.

schwingenden Aspekts „Heiligenverehrung“ als herausfordernd.⁴ Normalerweise gelingt es, für jede:n Schüler:in eine:n Heilige:n bzw. eine biblische Figur zu identifizieren, die bzw. der den Namen des Kindes trägt oder auf die bzw. den der Name zurückgeführt werden kann. Die Beschäftigung mit einer Lebensfacette dieser namensgleichen Person bietet einen Lernanlass, mit Kindern über Namenspatrone sowie über Heilige und deren Verehrung nachzudenken. Dass in Bezug auf evangelische Schüler:innen der Aspekt „Verehrung“ eine konfessionsbezogene Differenz markiert, scheint theologisch schnell geklärt, ist jedoch für Kinder der Primarstufe nur schwer nachvollziehbar. Zum Lackmustest der Konfessionssensibilität wurde für mich überdies Jaro, ein russisch-orthodoxer Schüler: Meine Expertise in Bezug auf Heiligenverehrung in der russisch-orthodoxen Kirche und auch die mir zugänglichen Informationen zum Hl. Jaroslav waren zunächst rar.

In Bezug auf die Gestaltung eines konfessionssensiblen Religionsunterrichts in ökumenischer Perspektive zeigt dieses Beispiel u. a., dass Religionslehrkräfte sich einen theologisch und religionsdidaktischen fundierten, aber auch emanzipatorisch-kritischen Umgang mit Lehrplan- bzw. Bildungsplanvorgaben aneignen müssen, um konfessionsplurale Blickwinkel mit Fokus auf Ermöglichung einer Perspektivenverschränkung⁵ stimmig zu integrieren.

2. Religionsunterricht konfessionssensibel gestalten. Religionslehrer:innenrelevante Kompetenzfelder

Konfessionssensibilität lässt sich in religionsdidaktischer Hinsicht auf Basis der Perspektive Pluralitätsfähigkeit⁶ fokussieren. Im Rahmen ihrer Überlegungen zum Gabediskurs als Fundierung einer ökumenischen Religionsdidaktik folgert bspw. Mirjam Schambeck: „Bei der Erschließung des Deuterraums, den das Christentum aufbaut, ist die Erkenntnis leitend,

⁴ Vgl. dazu auch die von Ioan Moga in diesem Band reflektierte „Ökumene der Heiligen“ als potenzielle Denkfigur im innerchristlichen Dialog.

⁵ Vgl. u. a. Woppowa, Jan, Perspektivenverschränkung als zentrale Figur konfessioneller Kooperation.

⁶ Vgl. u. a. Schweitzer, Friedrich/Englert, Rudolf/Schwab, Ulrich u. a. (Hg.), Entwurf; Englert, Rudolf/Schwab, Ulrich/Schweitzer, Friedrich u. a. (Hg.), Welche Religionspädagogik ist pluralitätsfähig?

dass erst die Pluralität der Konfessionen das Christentum abbildet.“⁷ Für einen konfessionssensibel ausgerichteten Religionsunterricht erweist es sich somit als elementar, dass Lehrkräfte in der Lage sind, diesen konfessionpluralen Deuteraum des Christlichen zu erschließen. Im Folgenden wird daher anhand ausgewählter Kompetenzfelder der Frage nachgegangen, was Religionslehrer:innen angesichts eines konfessionssensiblen Religionsunterrichts in ökumenischer Perspektive, die evangelische, katholische und orthodoxe Facetten des Christlichen integriert, können müssen. In Orientierung an Lehrer:innenbildungstheorien – hier vor allem im Sinne des strukturtheoretischen Ansatzes und der von Colin Cramer u. a. in den Diskurs eingebrachten, professionsbezogenen „Meta-Reflexivität“ – erscheinen insbesondere folgende, nicht streng voneinander trennbare, sondern vielmehr überlappend miteinander verknüpfte Kompetenzfelder zentral: Selbstreflexivität, fachliche Expertise, Subjektorientierung, religionsdidaktische Expertise, Unterrichtspraxis. In Orientierung an Colin Cramer u. a. steht dabei Meta-Reflexivität für die grundlegende Professionalität von Lehrkräften. Auf ein kompetentes konfessionssensibles Religionslehrer:innenhandeln in ökumenischer Perspektive hin weitergedacht markiert Meta-Reflexivität das zentrale reflexiv-verknüpfende Instrumentarium, mit dem Religionslehrkräfte die professionsbezogenen Erträge der unterschiedlichen Kompetenzfelder „mit Blick auf ihre jeweiligen Grundlagen und Geltungsansprüche verorten, in ein Verhältnis setzen und sich kritisch mit ihnen auseinandersetzen“⁸ können.

Für alle Kompetenzfelder bietet die von Friedrich Schweitzer und Albert Biesinger nachhaltig geprägte Formel „Gemeinsamkeiten stärken, Unterschieden gerecht werden“⁹ eine stimmige Orientierung im Umgang mit Konfessionspluralität; die von Henrik Simojoki hinzugefügte Ergänzung „Besonderes bergen“¹⁰ wiederum verweist auf die Bedeutsamkeit einer differenztheoretisch fundierten, ökumenischen Hermeneutik die nicht im Diskurs von christlich Gemeinsamen und Trennenden verbleibt, sondern für das „Besondere des Glaubens“¹¹ sensibilisiert. Um Religionsunterricht konfessionssensibel gestalten zu können, müssen Religionslehrkräfte also kompetent darin sein, die Unterrichtsgehalte sowie religions-

⁷ Schambeck, Mirjam, Orientierungen aus dem Gatediskurs, 114.

⁸ Cramer, Colin/Harant, Martin/Merk, Samuel u. a., Meta-Reflexivität, 410.

⁹ Schweitzer, Friedrich/Biesinger, Albert, Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden.

¹⁰ Simojoki, Henrik, Ökumenische Differenzkompetenz, 72.

¹¹ Ebd., 73.

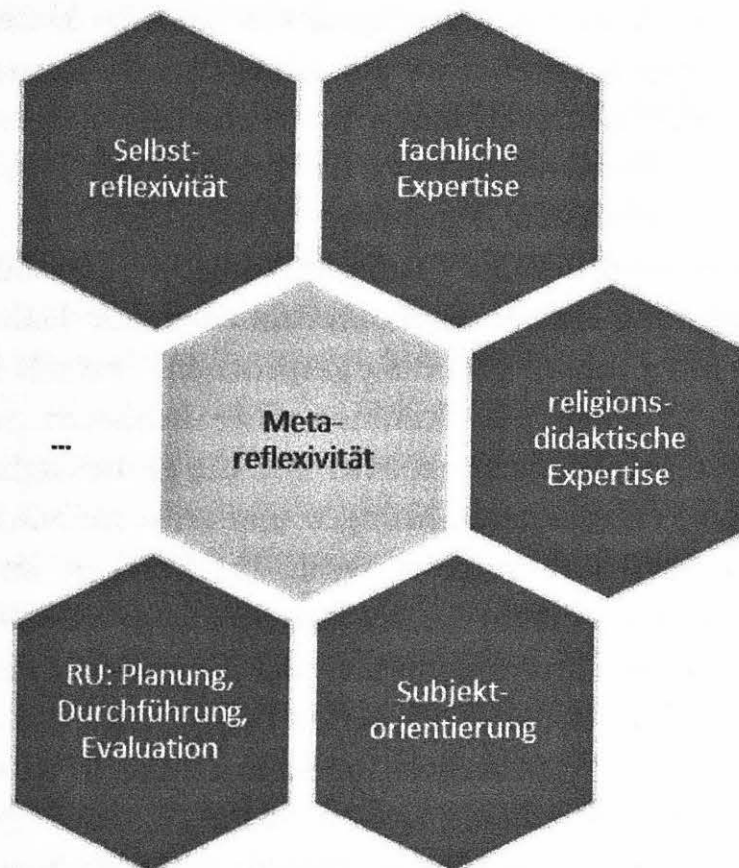


Abb. 1: Kompetenzfelder konfessionssensibel unterrichtender Religionslehrer:innen

unterrichtliche Settings in ihrer ökumenischen Bedeutung zu reflektieren – unter anderem, indem sie danach fragen, ob etwas und falls ja, was genau im Vergleich der christlich-konfessionellen Traditionen differenzmarkierend ist. Dabei gilt es immer neu, der über den Unterrichtsinhalt zugänglichen Weise christlicher Wirklichkeitsdeutung in ihrer lebensprägenden Relevanz nachzugehen.

2.1 Kompetenzfeld „Selbstreflexivität“

Religionslehrer:innen, die Religionsunterricht in ökumenischer Perspektive konfessionssensibel gestalten sollen, brauchen eigene Erfahrungen mit der Pluralität der christlichen Konfessionen und Ökumene. Mehr als bisher sollten Religionslehrkräfte in Deutschland dabei auch mit den Traditionen der christlichen Orthodoxie in Kontakt kommen. Zielperspektive im Kompetenzfeld „Selbstreflexivität“ ist ein reflektierter Zugriff auf persönliche, konfessionsbezogene Erfahrungen, Werthaltungen und epistemische Überzeugungen, um individuelle „Vor-Urteile“ bezüglich bestimmten Konfessionsspezifika – die nicht zuletzt auch hinsicht-

lich der eigenen Konfession vorliegen können – zu klären.¹² Yauheniya Danilovich verweist im Rekurs auf Constance J. Tarasar darauf, dass für konfessionssensibles Initiieren von Lehr-Lern-Prozessen seitens der Lehrkräfte „das Kennenlernen und das Erfahren der Tradition des Anderen in einer persönlichen Begegnung“¹³ erforderlich ist. In dieser Hinsicht lässt sich eventuell die Ordnungskategorie „Fremdheit“ in Bezug auf die Aneignung des anderskonfessionellen nur bedingt vermeiden, wohl aber – mit Janosch Freuding gesprochen – mittels Reflexion „entdramatisieren“, indem „im Rahmen einer Beobachtung zweiter Ordnung auf diese Erfahrungen geblickt und die grundsätzliche Dekonstruierbarkeit von Fremdheitserfahrungen und -zuschreibungen durch einen Perspektivwechsel aufgezeigt“¹⁴ wird. Erfahrungen im ökumenischen Miteinander können diesen Entdramatisierungsprozess fördern und sollten nicht zuletzt in lehrer:innenbildenden Professionalisierungskontexten ermöglicht werden: In der dialogischen Begegnung kann dabei „Achtung durch Anwesenheit“¹⁵ entstehen, indem auf diese Weise vermieden wird, dass die Pluralität christlicher Konfessionen „fremder“ gemacht wird als sie ist. Nicht zuletzt gegenseitige Besuche von Kirchenräumen und Erfahrungen mit praktizierter, konfessionsspezifischer Liturgie und Spiritualität können Religionslehrkräfte motivieren, ihre konfessionsbezogene Selbstreflexivität auf Basis einer Wertschätzung des „Reichtum[s] des Christentums“¹⁶ weiterzuentwickeln. Insgesamt geht es im Sinne einer Konfessionssensibilität seitens der Lehrer:innen „darum, die eigene Konfessionalität fachlich und persönlich reflektieren zu können, die eigene Zugehörigkeit in einem angemessenen, also ‚sensiblen‘ Maße einzubringen, aber keinesfalls überzustrapazieren, sich konfessionell positiv, aber auch kritisch und selbstkritisch verorten zu können“¹⁷.

¹² Vgl. Lindner, Konstantin, Herausforderungen einer ökumenischen Religionsdidaktik, 244f.

¹³ Danilovich, Yauheniya, Potenziale für eine ökumenische Differenzsensibilität, 131.

¹⁴ Freuding, Janosch, Fremdheitserfahrungen und Othering, 350.

¹⁵ Lindner, Konstantin, Überlegungen zur Didaktik, 85.

¹⁶ Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.), Die Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts, 13.

¹⁷ Gronover, Matthias/Boschki, Reinhold, Konfessionssensibilität, 34.

2.2 Kompetenzfeld „fachliche Expertise“

Religionslehrer:innen brauchen für ein konfessionssensibles Unterrichten Gelegenheiten und Materialien, um sich die theologischen Grundlagen in ihrer Relevanz für Glaubenspraxis und für davon abgeleitete Lebensgestaltungswesen erschließen und im Rahmen von Lernprozessen für Schüler:innen zugänglich machen zu können. Ökumenisch perspektivierte theologische Deutungswelten gepaart mit lebensweltlichen Situierungen der jeweiligen Thematik sollten die fachwissenschaftliche Expertise zur Dechiffrierung des Gemeinsamen, Unterscheidenden und Besonderen in religionsunterrichtlichen Lern- und Bildungsprozessen grundieren. Jürgen Baumert und Mareike Kunter verweisen mit ihrem kompetenzorientierten Ansatz der Lehrer:innenbildung darauf, dass neben akademischem Forschungswissen und einem profunden Verständnis der unterrichteten Sachverhalte auch „Alltagswissen von Erwachsenen, das auch nach Verlassen der Schule noch präsent ist“¹⁸, zur fachlichen Expertise einer Lehrkraft gehört. Insbesondere in Bezug auf die Anreicherung von (unterrichtsrelevantem) Alltagswissen benötigen Religionslehrer:innen künftig mehr erfahrungsbasierte Kenntnisse zu Praxen und Handlungsfeldern des gelebten Glaubens anderer Konfessionen. Neben medialen Zugängen ermöglichen persönlicher Austausch mit Angehörigen oder Besuche evangelischer, katholischer oder orthodoxer Gemeinden die Aneignung konfessionsbezogenen Alltagswissens und damit einen Zugang zu konfessionell gelebter Religion. Zu bedenken ist in dieser Hinsicht freilich, dass (noch) nicht in allen Regionen Deutschlands Gelegenheiten für eine begegnungsbasierte Aneignung von orthodox-christlichem Alltagswissen gegeben sind. Im Sinne einer gelehrten Religion wiederum benötigen Religionslehrkräfte akademisches Forschungswissen zu theologischen Gemeinsamkeiten und Differenzen der verschiedenen Konfessionen, um Alltagswissen systematisieren und reflektieren, aber ebenso um inhaltlich kompetent unterrichten zu können. Auch in dieser Hinsicht zeigt sich, dass im deutschsprachigen Raum Möglichkeiten des Aufbaus von Expertise in Bezug auf orthodox-christliche Theologie erst im Werden sind, insofern es nur wenige Lehrstühle für orthodoxe Theologie gibt und auch (vergleichende) Einführungspublikationen zu orthodoxen Fragestellungen rar sind.¹⁹ Für einen konfessionssensiblen Religionsunterricht in ökumenischer Perspektive ist

¹⁸ Baumert, Jürgen/Kunter, Mareike, Stichwort: Professionelle Kompetenz, 495.

¹⁹ Positiv in dieser Hinsicht hervorzuheben ist das sowohl evangelische als auch katho-

überdies insbesondere das Wissen um verschiedene Ökumene-Verständnisse bedeutsam, denn von ihrer Adaption her entscheidet sich, mit welcher Perspektive der Plural christlicher Konfessionen gedeutet wird: ob bspw. eine vollständige Kircheneinheit das Ziel ist oder die verschiedenen Bekenntnisse im Horizont einer Ökumene der Gaben in einem positiven Miteinander gedacht werden.

Mittels einer ökumenisch grundierten und sich ständig weiterentwickelnden theologischen Sprachfähigkeit können Religionslehrkräfte dem Bildungsauftrag des Religionsunterrichts konfessionssensibel nachkommen, nämlich „die jungen Menschen nicht in der Schwebelage oder im Unklaren über konfessionelle Sachverhalte zu lassen und sie vor allem über ... Fragen einer Zugehörigkeit zu informieren, damit sie selbst über die Bindungen an eine religiöse Gemeinschaft positiv oder negativ entscheiden können“²⁰.

2.3 Kompetenzfeld „Subjektorientierung“

Im Zentrum eines konfessionssensiblen Religionsunterrichts stehen die Schüler:innen und ihre Bildung in Auseinandersetzung mit christlich-religiösen Weisen der Wirklichkeitsdeutung. Um Religionsunterricht subjektorientiert planen, gestalten und evaluieren zu können, benötigen Religionslehrer:innen eine Sensibilität für die Voraussetzungen der Lernenden. Neben einer Berücksichtigung entwicklungspsychologischer Kontexte,²¹ sind insbesondere Zugänge zu den individuellen Lebenswelten und (Glaubens-)Geschichten der Lernenden wichtig, um ein Lern- und Bildungsgeschehen initiieren zu können, das „die einzelne Person in ihrer jeweiligen Individualität ernst nimmt und deren individuelle Lebensfragen berücksichtigt“²². Einen ersten Zugriff auf die religions- und konfessionsbezogenen Verortungen der Schüler:innen bietet sicherlich das Gespräch mit diesen selbst, in welchem persönliche Erfahrungen mit der (lebens- und alltags-)praktischen Seite der jeweiligen Thematik

liche und orthodoxe Perspektiven integrierende Handbuch Schröder, Bernd/Woppowa, Jan (Hg.), *Theologie für den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht*.

²⁰ Gronover, Matthias/Boschki, Reinhold, *Konfessionssensibilität*, 36.

²¹ Vgl. Stögbauer-Elsner, Eva, *Entwicklungspsychologische Voraussetzungen*.

²² Stockinger, Helena, *Subjektorientierung*, 37.

wahrgenommen werden können. Die Ergebnisse empirischer Studien²³ wiederum offerieren vertiefte Systematisierungen und weitere Erkenntnisse, wie es um den Glauben Heranwachsender bestellt ist: U. a. das, was Uta Pohl-Patalong und die ReViKor-Forschungsgruppe für Schüler:innen in Schleswig-Holstein mittels empirischer Studien diagnostiziert haben, lässt sich auf viele Regionen Deutschlands skalieren: Ein erheblicher Teil der Jugendlichen besitzt „kein inhaltliches Bewusstsein von der Existenz christlicher Konfessionen und ihrer Inhalte“²⁴. Ergebnisse der Tübinger Repräsentativstudie „Jugend – Glaube – Religion“ verweisen zudem darauf, dass Jugendliche in Baden-Württemberg mit voranschreitendem Alter immer weniger religiös praktizieren, jedoch „das Nachdenken und der Austausch mit anderen über Glaubensfragen“²⁵ an Stellenwert gewinnen.

Religionslehrkräfte benötigen Strategien und Gelegenheiten, um entsprechende Erkenntnisse zu den Glaubenswelten der Schüler:innen immer wieder zu aktualisieren. Dann können sie angesichts von Religionspluralität und gleichzeitiger Abnahme religiöser Primärsozialisation Religionsunterricht so anlegen, dass dieser konfessionssensible, korrelative Lernumgebungen offeriert, die „Entwicklung von Kompetenzen, die für den Umgang mit jedweder Art von Religion und darüber hinaus für den Umgang mit jedweder Art grundlegender Lebens- und Sinnfragen von Belang sind“²⁶, unterstützt und dadurch vermeidet, die Lernenden in bedeutungsarmes „Ödland“ zu führen.

2.4 Kompetenzfeld „religionsdidaktische Expertise“

Zentral für einen konfessionssensiblen Religionsunterricht ist zudem die Fähigkeit der Lehrkräfte, ihren Schüler:innen den Plural der Religionen und Konfessionen religionsdidaktisch verantwortet zugänglich zu machen. Friedrich Schweitzer und Henrik Simojoki veranschaulichen dies in Bezug auf evangelische Lehrkräfte: „Wenn eine evangelische Lehrkraft

²³ Grundsätzliche, empirische Einblicke zum Phänomen Entkonfessionalisierung bietet Simojoki, Henrik, Konfessionelle Majoritäts-Minoritäts-Situationen, 28–30.

²⁴ Pohl-Patalong, Uta/Boll, Stefanie/Dittrich, Thorsten u. a., Konfessioneller Religionsunterricht in religiöser Vielfalt, 59. Vgl. u. a. auch Englert, Rudolf, Wird aus der Religionsdidaktik, 211.

²⁵ Vgl. Schweitzer, Friedrich/Wissner, Golde/Bohner, Annette u. a., Jugend – Glaube – Religion, 136.

²⁶ Englert, Rudolf, Konfessioneller Religionsunterricht, 156.

orthodoxe Kinder oder Jugendliche in ihrer Klasse hat, ist sie herausgefordert, die Perspektive der in ihrer Lerngruppe vertretenen Minoritätskonfession differenzsensibel in ihren Unterricht zu integrieren.“²⁷ Dies gilt vice versa auch für katholische oder orthodoxe Lehrkräfte. Wissen über religionsdidaktische Optionen, eine konfessionsbasierte Perspektivenverschränkung im Unterricht zu initiieren, sind im Horizont abnehmender konfessions- und ökumenebezogener Erfahrungskontexte und Denkweisen der Schüler:innen elementar. Abseits von einem „sachkundlich-informative[n] Bearbeitungsmodus ..., der die Relevanzfrage“²⁸ religiöser Gehalte kaum stellt, aber auch abseits einer Glaubensverkündigung sollten religionsunterrichtliche Gelegenheiten zum wahrheitsbezogenen Austausch offeriert werden, wobei die Lernenden sowohl sich selbst als auch ihre Mitschüler:innen und die jeweilige Lehrkraft als „authentische [Sprecherinnen und] Sprecher in der Ich-Perspektive in ihrer Positionalität“²⁹ wahrnehmen und erfahren können. Religionslehrer:innen benötigen dafür „Wissen über multiple Repräsentations- und Erklärungsmöglichkeiten“³⁰. Die in der Religionsdidaktik entfalteten Leitlinien für konfessionell-kooperatives Lernen bieten Denkfiguren, um christlich-konfessionelle Weltdeutungsweisen für die Schüler:innen „im dialogischen Begegnungsraum der christlichen Ökumene“³¹ produktiv zu erschließen.³² In Orientierung an den Forschungsergebnissen von Stefanie Lorenzen sollten Lehrkräfte, konfessionell-religiöse Optionen so thematisieren, dass für die Lernenden zugänglich wird, „welche Art von ‚Halt im Leben‘ verschiedene Menschen durch den Rekurs auf diese

²⁷ Schweitzer, Friedrich/Simojoki, Henrik, Orthodoxie als vernachlässigtes Thema, 374.

²⁸ Englert, Rudolf, Wird aus der Religionsdidaktik, 214.

²⁹ Grümme, Bernhard, Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht, 22.

³⁰ Baumert, Jürgen/Kunter, Mareike, Stichwort: Professionelle Kompetenz, 493.

³¹ Simojoki, Henrik, Ökumenische Differenzkompetenz, 74.

³² Vgl. u. a. die von Bernd Schröder und Jan Woppowa, Einleitung, 36–44, gebündelten Leitlinien: „die (konfessionelle) Heterogenität der Lerngruppe als bildsame Differenz bejahen und fruchtbar werden lassen“, „die Wahrnehmung und Explikation vorhandener religiöser Ligaturen fördern“, „konfessionelle Differenzsensibilität aufbauen und pflegen“, „Raum für Dialog zwischen ‚authentischen Sprecherinnen und Sprechern‘ schaffen“, „‚Perspektivenverschränkung‘ erproben und reflektieren“, „‚Konfessionelle Binnendifferenzierung‘ praktizieren“, „‚Konfessionelle Positivität‘ der Lehrkraft und mancher Inhalte didaktisch ins Spiel bringen“, „Brücken zur gelebten Religion schlagen“, „einen ‚ökumenische[n] Geist‘, aber auch die Prüfung der Geister pflegen“, „den Religionsunterricht offen halten für interreligiöse Zusammenarbeit sowie die Zusammenarbeit mit Ethik und Philosophie“.

religiösen ... Traditionen erfahren“³³. Religionslehrer:innen sind dabei auf didaktische Strategien angewiesen, Gegenstände aus den verschiedenen konfessionell-christlichen Traditionen unterrichtlich so zu inszenieren, dass sich Schüler:innen damit in einer Art „Experimentierraum“ partizipatorisch und reflexiv auseinandersetzen können, um ihre eigenen existenziellen Fragen produktiv zu bearbeiten. Die religionsunterrichtliche Dramaturgie ist nicht zuletzt in Abhängigkeit von der Zusammensetzung der Lerngruppe zu gestalten; Lehrkräfte sollten dies bei ihren Planungen berücksichtigen: Während Konfessionssensibilität mit einer monokonfessionellen Schüler:innengruppe auf die ökumenisch grundierte Integration anderskonfessioneller Lerngegenstände angewiesen ist, eröffnet ein Religionsunterricht mit Schüler:innen aus verschiedenen Konfessionen – trotz rückläufiger konfessionsbezogener Erfahrungen – Möglichkeiten eines achtsamen Austauschs über orientierende Potenziale christlich-konfessionellen Glaubens; auch für nicht-getaufte Lernende, die auf Antrag an diesem Religionsunterricht teilnehmen. Auf dieser Basis kann ökumenisches Lernen ein Lernen werden, das „die Pluralität der Konfessionen als selbstverständlichen Lerngegenstand“ ausgehend vom ökumenischen Konsens thematisiert und „das Differenzen wahrnehmen hilft und sie als bereichernde Gaben und nicht als Bedrohung zu verstehen gibt“.³⁴

2.5 Kompetenzfeld „Unterrichtspraxis“

Unterrichtspraxis konstituiert sich im zyklischen Prozess von Planung, Durchführung und Evaluation des Lerngeschehens. Die Qualität eines konfessionssensiblen Religionsunterrichts hängt dabei stark von der Kompetenz der ihn verantwortenden Religionslehrer:innen ab, Lernprozesse mehrperspektivisch³⁵ zu planen und passende Lernformen³⁶ zu wählen. Hierbei gilt es u. a. verantwortet zu klären, auf welche Weise verschiedene Konfessionen und ökumenische Perspektiven im Religionsunterricht zur Geltung kommen sollen – ob diese nur themengebunden (z. B. im Hinblick auf unterschiedliche Kirchenverständnisse und Glaubenspraxen oder die gleiche Hoffnung auf Auferstehung) oder durchgängig im Unterricht prä-

³³ Lorenzen, Stefanie, Entscheidung als Zielhorizont, 339.

³⁴ Schambeck, Mirjam, Orientierungen aus dem Gabediskurs, 115.

³⁵ Vgl. Kabisch, David/Woppowa, Jan, Qualitätskriterien, 35.

³⁶ Vgl. Schröder, Bernd/Woppowa, Jan, Theologie, 44–46.

sent sind. Für letztgenannte Variante benötigen Lehrkräfte bei der Planung und Durchführung des Religionsunterrichts breites Fachwissen, so dass sie nicht nur kontroverskonfessionelle Kontexte, sondern auch konfessionsübergreifende Gemeinsamkeiten mittels einer Integration evangelischer, katholischer und orthodoxer Perspektiven zugänglich machen können. Unterrichtspraktische Operationalisierungen leben dabei von einer (Lern-)Aufgabenkultur, die eine Perspektivenverschränkung³⁷ einfordert und „reflektierte Positionalität“³⁸ ermöglicht.

Insbesondere der kritisch-reflektierte Sprachgebrauch markiert eine relevante Stellschraube bei der Durchführung von konfessionssensiblen Religionsunterricht seitens der Lehrkräfte – insbesondere wenn es darum geht, Othing zu vermeiden, also andere Konfessionen nicht „fremder“ zu machen.³⁹ Denn dieses Fremd(er)-Machen gründet nicht selten in einem binär codierenden Sprachgebrauch, der sich bspw. am konfessionsbezogenen „wir“ im Gegenüber zu einem „die/die anderen“ zeigt. Religionslehrer:innen müssen Konfessionssensibilität auf unterrichtspraktischer Ebene dadurch gestalten können, dass sie Schüler:innen nicht mittels eines „wir“-Sprachgebrauchs kollektivieren, den verschiedenen christlichen Konfessionen inhaltlich Raum im Lerngeschehen geben und zugleich über „ich“-Aussagen transparent machen, wenn sie von ihrer eigenen konfessionsbezogenen Sicht aus erklären oder argumentieren.

3. Entwicklungserfordernisse im Blick auf die Religionslehrer:innenbildung

Der im Rahmen obiger Skizzierung der verschiedenen Kompetenzfelder mehrfach erbrachte Hinweis, dass persönliche Erfahrungen im Austausch mit unterschiedlichen Konfessionen für (zukünftige) Religionslehrkräfte elementar und insbesondere Gelegenheiten eines persönlichen Austauschs mit orthodox-christlichen Personen oder Glaubenskontexten rar sind, stellt an alle drei Phasen der Religionslehrer:innenbildung das Erfordernis einer kooperativen Ausgestaltung. Dabei sollten Theologie, Glaubenspraxis wie auch Alltagsfragen im interkonfessionellen Dialog erschlossen, aber auch durch ökumenisch grundierte gemeinsame Pro-

³⁷ Vgl. Käbisch, David/Woppowa, Jan, Perspektiven verschränken; Woppowa, Jan (Hg.), Perspektiven wechseln.

³⁸ Lorenzen, Stefanie, Entscheidung als Zielhorizont, 337–346.

³⁹ Vgl. Freudling, Janosch, Fremdheitserfahrungen und Othing; Willems, Joachim, ‚Religionistischer‘ Rassismus.

jekte (z. B. zu den 17 Zielen für nachhaltige Entwicklung oder zu religionskulturellen Zeugnissen vor Ort) fokussiert werden.⁴⁰

Vor allem eine breitflächig angelegte Integration orthodox-christlicher Expertise an den Studien- und Seminarstandorten in Deutschland steht an, z. B. durch die Ermöglichung von Lehraufträgen für anderskonfessionelle, insbesondere orthodoxe Theolog:innen, durch eine stärkere Etablierung von Ökumene als Denk- und Kommunikationsmodus, durch (digitale) Kontakt- und Austauschoptionen mit Studierenden bzw. Referendar:innen bzw. Lehrkräften unterschiedlicher Konfessionen etc.

Beispiele dafür, wie diese Weiterentwicklungen gestaltet und durch strukturelle Maßnahmen nachhaltig implementiert werden können, finden sich im deutschsprachigen Raum bis dato nur wenige. Doch zeigen diese wenigen Formate, dass eine konfessionssensible Religionslehrer:innenbildung keine radikalen Umwälzungen erfordert, sondern mit wenigen Umstellungen angebahnt werden kann.⁴¹

Literatur

- Baumert, Jürgen/Kunter, Mareike, Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 9 (2006) 469–520.
- Cramer, Colin/Harant, Martin/Merk, Samuel u. a., Meta-Reflexivität und Professionalität im Lehrerinnen- und Lehrerberuf, in: Zeitschrift für Pädagogik 65 (2019) 401–423.
- Danilovich, Yauheniya, Potenziale für eine ökumenische Differenzsensibilität – Response aus orthodoxer Perspektive, in: Schambeck, Mirjam/Simojoki, Henrik/Stogiannidis, Athanasios (Hg.), Auf dem Weg zu einer ökumenischen Religionsdidaktik. Grundlegungen im europäischen Kontext, Freiburg i. Br. 2019, 128–136.
- Englert, Rudolf, Konfessioneller Religionsunterricht – zehn Thesen zum besseren Verständnis, in: Schröder, Bernd (Hg.), Religionsunterricht – wohin? Modelle seiner Organisation und didaktischen Struktur, Neukirchen-Vluyn 2014, 155–162.
- , Wird aus der Religionsdidaktik eine Sachkunde „Religion“? Eine auffällige Tendenz in der Entwicklung des Religionsunterrichts, in: Ders./Kohler-Spiegel, Helga/Naurath, Elisabeth u. a. (Hg.), Religionspädagogik in der Transformationskrise (= JRP 30), Neukirchen-Vluyn 2014, 205–217.

⁴⁰ Vgl. Lindner, Konstantin, Herausforderungen.

⁴¹ Vgl. bspw. das interkonfessionell-interreligiöse Lehrangebot an der Kirchlich Pädagogischen Hochschule Wien/Krems, welches in Teilen alevitische, evangelische, freikirchliche, islamische, jüdische, katholische, orthodoxe und orientalisch-orthodoxe Religion integrativ fokussiert; das Institut der Theologien (evangelisch, islamisch, katholisch) an der PH Freiburg oder die von evangelischer und katholischer Theologie an der Universität Bamberg gemeinsam verantworteten systematisch-theologischen und religionsdidaktischen Module zu „Konfessioneller Kooperation“.

- /Schwab, Ulrich/Schweitzer, Friedrich u. a. (Hg.), *Welche Religionspädagogik ist pluralitätsfähig? Kontroversen um einen Leitbegriff*, Freiburg i. Br. 2012.
- Freuding, Janosch, *Fremdheitserfahrungen und Othering. Ordnungen des „Eigenen“ und „Fremden“ in interreligiöser Bildung*, Bielefeld 2022.
- Gronover, Matthias/Boschki, Reinhold, *Konfessionssensibilität im konfessionellen Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen*, in: Dies./Krause, Christina/Marose, Monika u. a. (Hg.), *Offene Konfessionalität. Diskurse mit Expertinnen und Experten zum Profil des Religionsunterrichts an berufsbildenden Schulen*, Münster 2021, 29–42.
- Grümme, Bernhard, *Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht: eine verheißungsvolle Alternative?*, in: Woppowa, Jan/Isik, Tuba/Kammeyer, Katharina u. a. (Hg.), *Kooperativer Religionsunterricht. Fragen – Optionen – Wege*, Stuttgart 2017, 12–25.
- Käbisch, David/Woppowa, Jan, *Perspektiven verschränken und Lernaufgaben konstruieren. Eine religionsdidaktische Annäherung*, in: *Religion unterrichten* 1 (2020) H. 1, 10–17.
- , *Qualitätskriterien für kooperative Formate im Religionsunterricht*, in: *RpB* 45/2022, H. 2, 33–45.
- Lindner, Konstantin, *Herausforderungen einer ökumenischen Religionsdidaktik für die Religionslehrer*innenbildung*, in: Schambeck, Mirjam/Simojoki, Henrik/Stogiannidis, Athanasios (Hg.), *Auf dem Weg zu einer ökumenischen Religionsdidaktik. Grundlegungen im europäischen Kontext*, Freiburg i. Br. 2019, 235–250.
- , *Überlegungen zur Didaktik eines konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts*, in: Woppowa, Jan/Isik, Tuba/Kammeyer, Katharina u. a. (Hg.), *Kooperativer Religionsunterricht. Fragen – Optionen – Wege*, Stuttgart 2017, 79–91.
- /Simojoki, Henrik, *Forschungswerkstatt „Kompetenzen konfessioneller Kooperation im Religionsunterricht“*, in: *Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik* 13 (2014) H. 2, 178–185.
- Lorenzen, Stefanie, *Entscheidung als Zielhorizont des Religionsunterrichts? Religiöse Positionierungsprozesse aus der Perspektive junger Erwachsener*, Stuttgart 2020.
- Pohl-Patalong, Uta/Boll, Stefanie/Dittrich, Thorsten u. a., *Konfessioneller Religionsunterricht in religiöser Vielfalt II. Perspektiven von Schülerinnen und Schülern*, Stuttgart 2017.
- Schambeck, Mirjam, *Orientierungen aus dem Gabediskurs für die Fundierung einer ökumenischen Religionsdidaktik – eine katholische Stimme*, in: Schambeck, Mirjam/Simojoki, Henrik/Stogiannidis, Athanasios (Hg.), *Auf dem Weg zu einer ökumenischen Religionsdidaktik. Grundlegungen im europäischen Kontext*, Freiburg i. Br. 2019, 100–121.
- /Simojoki, Henrik/Stogiannidis, Athanasios (Hg.), *Auf dem Weg zu einer ökumenischen Religionsdidaktik. Grundlegungen im europäischen Kontext*, Freiburg i. Br. 2019.
- Schröder, Bernd/Woppowa, Jan, *Einleitung*, in: Dies. (Hg.), *Theologie für den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht. Ein Handbuch*, Tübingen 2021, 1–61.
- (Hg.), *Theologie für den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht. Ein Handbuch*, Tübingen 2021.
- Schweitzer, Friedrich/Biesinger, Albert, *Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden. Erfahrungen und Perspektiven zum konfessionell kooperativen Religionsunterricht*, Freiburg i. Br./Gütersloh 2002.

- Schweitzer, Friedrich/Englert, Rudolf/Schwab, Ulrich u. a. (Hg.), Entwurf einer pluralitätsfähigen Religionspädagogik, Freiburg i. Br. 2002.
- Schweitzer, Friedrich/Simojoki, Henrik, Orthodoxie als vernachlässigtes Thema und als Zukunftsherausforderung der evangelischen Religionspädagogik in Deutschland, in: ZPT 71 (2019) 366–378.
- Schweitzer, Friedrich/Wissner, Golde/Bohner, Annette u. a., Jugend – Glaube – Religion. Eine Repräsentativstudie zu Jugendlichen im Religions- und Ethikunterricht, Münster/New York 2018.
- Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.), Die Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts. Empfehlungen für die Kooperation des katholischen mit dem evangelischen Religionsunterricht (= Die deutschen Bischöfe 103), Bonn 2016.
- Simojoki, Henrik, Konfessionelle Majoritäts-Minoritäts-Situationen und die Notwendigkeit einer ökumenischen Religionsdidaktik – Überlegungen aus evangelischer Perspektive, in: Schambeck, Mirjam/Simojoki, Henrik/Stogiannidis, Athanasios (Hg.), Auf dem Weg zu einer ökumenischen Religionsdidaktik. Grundlegungen im europäischen Kontext, Freiburg i. Br. 2019, 28–42.
- , Ökumenische Differenzkompetenz. Plädoyer für eine didaktische Kultur konfessioneller Kooperation im Religionsunterricht, in: ZPT 67 (2015) 68–78.
- Stockinger, Helena, Subjektorientierung: ein Religionsunterricht, der die Dignität der Subjekte achtet, in: Stögbauer-Elsner, Eva/Lindner, Konstantin/Porzelt, Burkard (Hg.), Studienbuch Religionsdidaktik, Bad Heilbrunn 2021, 31–38.
- Stögbauer-Elsner, Eva, Entwicklungspsychologische Voraussetzungen, in: Dies./Lindner, Konstantin/Porzelt, Burkard (Hg.), Studienbuch Religionsdidaktik, Bad Heilbrunn 2021, 76–86.
- Willems, Joachim, ‚Religionistischer‘ Rassismus und Religionsunterricht, in: Fereidooni, Karim/Simon, Nina (Hg.), Rassismuskritische Fachdidaktiken, Wiesbaden 2020, 473–493.
- Woppowa, Jan, Perspektivenverschränkung als zentrale Figur konfessioneller Kooperation, in: Lindner, Konstantin/ Schambeck, Mirjam/Simojoki, Henrik u. a. (Hg.), Zukunftsfähiger Religionsunterricht. Konfessionell – kooperativ – kontextuell, Freiburg i. Br. 2017, 174–192.
- (Hg.), Perspektiven wechseln – Lernsequenzen für den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht, Paderborn 2015.

Alle Internetquellen wurden zuletzt im Juni 2022 überprüft.