

Zweitveröffentlichung



Lindner, Konstantin

Herausforderungen einer ökumenischen Religionsdidaktik für die Religionslehrer*innenbildung

Datum der Zweitveröffentlichung: 18.04.2023

Verlagsversion (Version of Record), Beitrag in Sammelwerk

Persistenter Identifikator: urn:nbn:de:bvb:473-irb-591501

Erstveröffentlichung

Lindner, Konstantin: Herausforderungen einer ökumenischen Religionsdidaktik für die Religionslehrer*innenbildung. In: Auf dem Weg zu einer ökumenischen Religionsdidaktik : Grundlegungen im europäischen Kontext. Schambeck, Mirjam; Simojoki, Henrik; Stogiannidis, Athanasios (Hg). Freiburg : Herder, 2019. S. 235-250.

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>

Herausforderungen einer ökumenischen Religionsdidaktik für die Religionslehrer*innenbildung

von Konstantin Lindner

1. Auf dem Weg zu einer ökumenischen Religionsdidaktik – und die Religionslehrer*innenbildung?

Das Anliegen einer ökumenischen Religionsdidaktik ist in der deutschsprachigen Debatte um den konfessionellen Religionsunterricht nicht neu. Nach ersten Projekten in den 1970er Jahren wurden spätestens seit Mitte der 1980er Jahre und besonders in den 1990er Jahren verstärkt Ansätze entfaltet, um die konfessionsverbindende Dimension religionsdidaktisch einzuholen – sowohl auf Ebene der wissenschaftlichen Forschung als auch in der unterrichtlichen Praxis. Hinter den jeweiligen Entwürfen verbirgt sich Vielfältiges. Auf der einen Seite finden sich Überlegungen, die ganz im Wortsinn *oikos* ökumenisches Lernen in einem weiten Verständnis denken: als grenzüberschreitend, interkulturell und ganzheitlich angesiedelte Grundaufgabe¹ religionspädagogischer Handlungsfelder, die Lernenden ein Bewusstsein für das eigene Handeln im Horizont der Einen Welt ermöglicht. Auf der anderen Seite gibt es Vorschläge, die speziell auf das interkonfessionelle Zusammenspiel zwischen evangelischen und katholischen Christ*innen ausgerichtet sind und in ihrer weitreichendsten Ausgestaltung für einen „ökumenischen Religionsunterricht“ plädieren, der „als ordentliches Schulfach von evangelischen oder katholischen Lehrkräften erteilt“² wird und allen Schüler*innen offen steht.³

¹ Kirchenamt der EKD (Hg.), *Ökumenisches Lernen. Eine Zusammenschau entsprechender Konzeptionen, die ökumenisches Lernen im Religionsunterricht im Sinne eines Unterrichtsprinzips deuten*, findet sich bei Schlüter, Richard, *Konfessioneller Religionsunterricht heute*, 154–178.

² Lachmann, Rainer, *Wenn die Kirchen nur wollten*, 500.

³ Bereits im 18. Jahrhundert finden sich Überlegungen, den konfessionellen Religionsunterricht durch alternative, konfessionenübergreifende Formate zu ersetzen, z. B. bei Johann Basedow, der einen auf eine so genannte „natürliche Religion“ bezogenen Religionsunterricht forderte, oder Friedrich Diesterwegs Idee eines allgemeinen Religionsunterrichts. Vgl. Lück, Christhard/Simon, Werner, *Konfessionalität*, 138.

Dieser ökumenisch grundierte Kairos der 1980er/90er Jahre schlägt sich nicht zuletzt in der seinerzeit angestiegenen Forschungsdebatte⁴, in der 1994 von der Evangelischen Kirche Deutschlands veröffentlichten Denkschrift „Identität und Verständigung“ sowie im katholischen Antwortdokument „Die bildende Kraft“ nieder, das die deutschen Bischöfe 1996 publiziert haben. Interessanterweise wird in den beiden kirchlichen Dokumenten wie auch in der gemeinsamen Veröffentlichung „Zur Kooperation von Evangelischem und Katholischem Religionsunterricht“ aus dem Jahr 1998 zwar die besondere Rolle der Religionslehrkräfte reflektiert und verschiedentlich betont, dass die religionsunterrichtliche Realisierung der ökumenischen Dimension hohe fachliche, didaktische wie auch persönliche Anforderungen stellt. Grundsätzlichere und auf die verschiedenen Ausbildungsphasen bezogene Überlegungen zu erforderlichen Justierungen der Religionslehrer*innenbildung finden sich in den 1990er Jahren jedoch nicht; ebenso mangelt es an religionsdidaktisch-wissenschaftlichen Publikationen zu einer Lehrer*innenbildung, die auf eine profilierte Gestaltung ökumenischer Lehr-Lernarrangements vorbereitet.⁵

Auf der Ebene religionsdidaktischer Lehrbücher zeigt sich ab der Jahrtausendwende jedoch, dass die ökumenische Dimensionierung der Religionslehrer*innenbildung in reflexiv-unterrichtsbezogener Hinsicht an Fahrt aufnimmt: Es werden vermehrt ökumenisch verantwortete Überblickswerke publiziert, die religionsdidaktische Expertise sowohl

⁴ Vgl. u. a. Baier, Klaus, Ökumenisches Lernen; Bröking-Bortfeldt, Martin, Mündig Ökumene lernen; Goßmann, Klaus (Hg.), Ökumenisches Lernen; Koerrenz, Ralf, Ökumenisches Lernen; Lachmann, Rainer, Wenn die Kirchen nur wollten; Orth, Gottfried (Hg.), Dem bewohnten Erdkreis Schalom; Ruppert, Godehard, Religionspädagogik und Ökumenisches Lernen; Sauer, Ralph/Mokrosch, Reinhold (Hg.), Ökumene im Religionsunterricht; Scheidler, Monika, Didaktik ökumenischen Lernens; Schlüter, Richard, Konfessioneller Religionsunterricht heute.

⁵ Gleichwohl wurden an manchen Universitäten entsprechende Lehrkonzepte erprobt. Z. B. haben Rainer Lachmann und Godehard Ruppert an der Universität Bamberg im Rahmen gemeinsamer Seminare zur Begleitung von ökumenisch verantworteten Schulpraktika und mittels ökumenischer Praktikumslehrer*innen-Fortbildungen Standards gesetzt (vgl. Lachmann, Rainer, Wir können keine, 471). Auch das ab Ende der 1990er Jahre in Baden-Württemberg initiierte und in einem Modellversuch zwischen 2005 und 2008 realisierte Modell eines konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts zog keine größeren Veränderungen der ersten und zweiten Phase der Religionslehrer*innenbildung nach sich. Lediglich in der dritten Phase mussten und müssen Lehrkräfte, die Religionsunterricht kooperativ erteilen wollen, eine entsprechende Pflichtfortbildung absolvieren.

für evangelische als auch für katholische Studierende und Lehrkräfte zugänglich machen.⁶ In forschungsbezogener Hinsicht wiederum besitzt die empirische Evaluation eines 2009/10 veranstalteten Pilotprojekts zur konfessionell-kooperativen Religionslehrer*innenbildung an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe Alleinstellungsmerkmal: Sabine Pemsel-Maier sowie Joachim und Marc Weinhardt greifen das Desiderat „ökumenisches Lernen“ lehrerbildungsbezogen auf, bearbeiten es im Rahmen eines kooperativen Hochschulseminars und unterziehen das Seminar einer Evaluation; aus den Evaluationsergebnissen leiten sie Vorschläge für eine konfessionell-kooperative Hochschuldidaktik ab.⁷

Ab ca. 2014 lässt sich ein neuer religionsdidaktischer Interessenschub an ökumenisch ausgerichteten Lehr-Lernprozessen im Religionsunterricht beobachten.⁸ Insbesondere der religionsdemographische Wandel führt dazu: Zunächst bedingt er vor allem das Wissen darum, dass schulische Situationen zunehmen werden, in denen evangelische und katholische Schüler*innen in der Minderheit sind – und zwar nicht nur in Ostdeutschland, sondern auch in westdeutschen Ballungsräumen. Damit gehen verstärkt Fragen der Organisierbarkeit einher, insofern Religionsunterricht mancherorts in konfessionsübergreifenden Klassen ohne religionsdidaktisches Konzept unterrichtet wird.⁹ Gekoppelt mit der Feststellung, dass die ökumenische Dimension im Religionsunterricht bis auf bundeslandspezifische Ausnahmen (insbesondere Baden-Württemberg und Niedersachsen) bislang zu wenig fokussiert wird, nehmen religionsdidaktische Forschungen zu – vor allem zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht. Dabei kommen auch verstärkt orthodoxe Denominationen in den Blick, da immer mehr Schüler*innen zu verzeich-

⁶ Vgl. Hilger, Georg/Ritter, Werner, Religionsdidaktik Grundschule; Kalloch, Christina/Leimgruber, Stephan/Schwab, Ulrich, Lehrbuch der Religionsdidaktik; Noormann, Harry/Becker, Ulrich/Trocholepczy, Bernd (Hg.), Ökumenisches Arbeitsbuch Religionspädagogik.

⁷ Vgl. Pemsel-Maier, Sabine/Weinhardt, Joachim/Weinhardt, Marc, Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht, bes. 174–180.

⁸ Vgl. u. a. Altmeyer, Stefan/Englert, Rudolf/Kohler-Spiegel, Helga (Hg.), Ökumene; Bayer-Wied, Daniela, Ökumene ja; Kenngott, Eva-Maria/Englert, Rudolf/Knauth, Thomas (Hg.), Konfessionell – interreligiös – religionskundlich; Lindner, Konstantin/Schambeck, Mirjam/Simojoki, Henrik u. a. (Hg.), Zukunftsfähiger Religionsunterricht; Schröder, Bernd, Religionsunterricht wohin; Woppowa, Jan/Isik, Tuba/Kammeyer, Katharina u. a. (Hg.), Kooperativer Religionsunterricht.

⁹ Vgl. Naurath, Elisabeth, Nur wer sich ändert, 32–37; Kirchenamt der EKD, Religiöse Orientierung gewinnen, 28–29; Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, Die Zukunft, 16–18.23.

nen sind, die dem orthodoxen Christentum angehören.¹⁰ Gleichwohl bewegen sich die wissenschaftlich-religionsdidaktischen Darlegungen primär auf der inhaltlich-konzeptionellen Gestaltung des Religionsunterrichts selbst und verweisen in diesem Zusammenhang auf die mit einer konfessionell-kooperativen Weitung einhergehenden Anforderungen an Religionslehrkräfte. Ausführungen zu einer in dieser Hinsicht erforderlichen, veränderten Religionslehrer*innenbildung bleiben jedoch rar. So finden sich unter anderem im 2013 publizierten Sammelband „Universitäre Religionslehrerbildung“ keine dezidierten Ausführungen zur Implementierung konfessionell-kooperativer Kompetenzen. Lediglich Colin Cramer weist in seinem darin veröffentlichten Beitrag darauf hin, dass „geprüft werden [müsse], ob und in welcher Weise die Religionslehrer- aus- und -fortbildung zur Vorbereitung von (angehenden) Religionslehrkräften auf die Anforderung konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts beitragen kann“¹¹. Innovativ auf diesem Feld ist die Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien-Krems, die im Bereich der Primarstufen-Lehrer*innenbildung den Schwerpunkt Religion zwar in den konfessionellen Varianten katholisch, evangelisch und altkatholisch, orthodox und orientalisch-orthodox sowie freikirchlich anbietet, jedoch systematisch interkonfessionelle Module integriert, deren Lehrveranstaltungen idealerweise im Teamteaching von evangelischen, katholischen und orthodoxen Dozierenden angeboten werden.¹²

Erst nach und nach prägen konzeptionelle Fragen der Professionalisierung von Religionslehrer*innen für die ökumenische Dimension von Religionsunterricht den religionsdidaktischen Diskurs – bisher vor allem in interkonfessioneller Ausrichtung in Bezug auf evangelische und katholische Religionslehrkräfte.¹³ Was aber gilt es zu justieren, an welchen Stellschrauben kann gedreht werden und welche Rahmenbedingungen müssen geschaffen werden, um Religionslehrer*innen für ökumenisches Lernen im Miteinander von evangelischen, katholischen und orthodoxen Perspektiven zu professionalisieren?

¹⁰ Vgl. Danilovich, Yauheniya, Die Bedeutung.

¹¹ Cramer, Colin, Zusammenhänge, 102.

¹² Vgl. Krobath, Thomas/Ritzer, Georg, Konfessionelle Kooperation, 157; dies. (Hg.), Ausbildung.

¹³ Vgl. dazu auch Lindner, Konstantin, Professionalisierung; ders./Simojoki, Henrik, Forschungswerkstatt.

2. Professionalisierung in der Lehrer*innenbildung – Orientierungspunkte

Die in bildungswissenschaftlichen Kontexten entwickelten Modelle professioneller Lehrer*innenkompetenzen können für eine systematisch in die verschiedenen Phasen der Lehrer*innenbildung integrierte Vorbereitung von Religionslehrkräften hinsichtlich einer ökumenesensiblen Gestaltung religiöser Lehr-Lernprozesse Orientierung bieten. Mit einem auf Bescheidenheit bedachten Verständnis von Professionalität als „Zustand, in dem die Lehrperson besser in der Lage ist, mit Ungewissheit umzugehen“, und als Fähigkeit zu Metareflexivität bezüglich des eigenen Handelns und eigener (Wissens-)Konzepte, helfen diese Professionsmodelle, zentrale Bereiche zu identifizieren, die die Dimension „ökumenisches Lernen“ lehrkraftbezogen fokussieren, ohne eine „lineare Anwendung von Theorie auf Praxis“ vorzugaukeln.¹⁴

Den bildungswissenschaftlichen Diskurs um die Lehrerbildung prägen gegenwärtig vor allem kompetenztheoretische, strukturtheoretische und berufsbiographische Ansätze von Lehrer*innenprofessionalität.¹⁵ Für einen Fokus auf die universitäre Lehrer*innenbildung verweist das Modell professioneller Handlungskompetenz,¹⁶ das für die Mathematiklehrer*innenstudie COACTIV entwickelt, empirisch fundiert wurde und mittlerweile auch in religionsdidaktischen Forschungszusammenhängen rezipiert und als tauglich erwiesen wird,¹⁷ auf berücksichtigungswerte Orientierungspunkte. Diese werden im Folgenden präsentiert und mit ausgewählten Prinzipien einer metareflexiven Lehrer*innenbildung angereichert.¹⁸

Jürgen Baumert und Mareike Kunter differenzieren in ihrem Modell professioneller Handlungskompetenz von Lehrkräften vier zentrale Aspekte, die in der Lehrer*innenbildung fokussiert und bearbeitet werden sollten: Professionswissen, Überzeugungen/Werthaltungen/Ziele, motivationale Orientierungen, Selbstregulation. Insbesondere die ersten

¹⁴ Cramer, Colin/Harant, Martin/Merk, Samuel u. a., Meta-Reflexivität, 402.406.

¹⁵ Vgl. Terhart, Ewald, *Lehrerberuf und Professionalität*, 205–209.

¹⁶ Vgl. Baumert, Jürgen/Kunter, Mareike, *Stichwort: Professionelle Kompetenz*; Krauss, Stefan/Neubrand, Michael/Blum, Werner u. a., *Die Untersuchung*; Kunter, Mareike/Kleickmann, Thilo/Klusmann, Uta u. a., *Die Entwicklung*.

¹⁷ Vgl. u. a. Fricke, Michael, FALKO-R; Lindner, Konstantin, *Professionalisierung*; Pirner, Manfred L./Scheunpflug, Annette/Kröner, Stephan, *Religiosität und Professionalität*; Riegel, Ulrich/Leven, Eva-Maria, *The structure*; Schambeck, Mirjam, *Was Reilehrer/-innen*.

¹⁸ Vgl. Cramer, Colin/Harant, Martin/Merk, Samuel u. a., *Meta-Reflexivität*.

beiden Aspekte gilt es hinsichtlich ökumenischen Lernens im Rahmen der Religionslehrer*innenbildung zu berücksichtigen, da sie unmittelbaren Einfluss darauf haben, inwiefern und wie die ökumenische Dimension im Religionsunterricht zur Geltung gebracht wird bzw. werden kann. Zum *Professionswissen* zählen Baumert und Kunter – neben Organisations-, Beratungs- und pädagogisch-psychologischem Wissen – Fachwissen und fachdidaktisches Wissen. Die beiden letztgenannten Bereiche sind elementar miteinander verbunden, insofern von einem breiten Fachwissen, das nicht zuletzt auf Kenntnissen der fachlichen Systematik beruht, der fachdidaktische Handlungsspielraum der Lehrkräfte abhängt. Zugleich aber wirkt sich fachdidaktisches Wissen „positiv sowohl auf die Qualität des Unterrichts und der Lerngelegenheiten als auch auf die Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler“¹⁹ aus. Zum *Fachwissen* zählt „akademisches Forschungswissen, ein profundes ... Verständnis der in der Schule unterrichteten Sachverhalte, Beherrschung des Schulstoffs auf einem zum Ende der Schulzeit erreichbaren Niveau und ... Alltagswissen von Erwachsenen, das auch nach Verlassen der Schule noch präsent ist“²⁰. *Fachdidaktisches Wissen* wiederum umfasst drei Dimensionen: (1) Erklärungs- und Repräsentationswissen, (2) Wissen über Schüler*innendenkweisen und -vorstellungen sowie (3) Wissen über Potenziale, Einsatzgelegenheiten und Anforderungen von fachspezifischen Aufgaben.²¹ In Bezug auf ökumenisch-religionsunterrichtliche Anforderungen sind bezüglich des von Baumert und Kunter explizierten Professionsaspekts *Überzeugungen/Werthaltungen/Ziele* insbesondere die sogenannten *epistemischen Überzeugungen* berücksichtigenswert: Sie gründen auf einem individuellen Richtigkeitsglauben und bezeichnen Vorstellungen, die (zukünftige) Lehrer*innen über „die Struktur, Verlässlichkeit, Genese, Validierung und Rechtfertigung von Wissensbeständen“²² entwickelt haben. Überdies gilt es in lehrerbildenden Formaten

¹⁹ Baumert, Jürgen/Kunter, Mareike, Stichwort: Professionelle Kompetenz, 493; vgl. ebd., 492.

²⁰ Ebd., 495.

²¹ Vgl. ebd.

²² Ebd., 498. Im Gegensatz zu der von Baumert und Kunter verwendeten Bezeichnung „epistemologische Überzeugungen“ ist es aus wissenschaftstheoretischer Perspektive angemessener, den Terminus „epistemisch“ zu verwenden, da das damit Bezeichnete sich auf wissenschaftstheoretische Kontexte, aber nicht auf die Epistemologie als eigenständige Wissenschaft bezieht. Ulrich Riegel und Eva Leven kombinieren die Facette „epistemologisch“ im Rahmen empirischer Untersuchungen mit dem fachwissenschaftlichen Wissen von Religionslehrkräften, insofern sie für theologische Wissens-

in Bezug auf ökumenisches Lernen die *subjektiven Theorien* der (angehenden) Lehrkräfte über Lernen und Lehren zu reflektieren, mit alternativen, professionsorientierten Konzepten zu korrelieren und dadurch – wo erforderlich – metareflexiv zu dekonstruieren. Denn diese subjektiven Theorien tangieren unter anderem Unterrichtsziele, Erwartungen an das Lernverhalten von Schüler*innen sowie die Einschätzung und Gestaltung unterrichtlicher Situationen und sie prägen – wie auch epistemische Überzeugungen – das Lehrer*innenhandeln in bisweilen entscheidender Weise. Da sie sich durch kurzfristige Interventionen kaum bearbeiten lassen, bedarf es länger andauernder Professionalisierungsbemühungen (idealerweise über die verschiedenen Phasen der Lehrer*innenbildung hinweg), um sie zu aktualisieren.²³

Die von Colin Cramer u. a. entfalteten heuristischen Prinzipien meta-reflexiver Lehrer*innenbildung stellen hinsichtlich der gemäß Baumert und Kunter entfalteten Aspekte professioneller Kompetenz eine „Querstruktur“ dar, die berücksichtigenswert erscheint, gerade wenn es um curriculums- und hochschuldidaktische Justierungen geht. Insbesondere folgende Prinzipien erweisen sich als bedeutsam: zum einen die „konsequente *Mehrperspektivität*“, insofern es gilt, Lehrkräfte zu befähigen, im Rekurs auf unterschiedliche Wissensbestände unterrichtliche Entscheidungen souverän und begründet vorzunehmen.²⁴ Bedenkenswert ist zum anderen die *Kontextgebundenheit*, um „die Herkunft, Axiomatik und exemplarische Bedeutung der Theorie für den Gegenstand“²⁵ in die Reflexion des eigenen Lehrer*innenhandelns einbeziehen zu können. Hinzu kommen das Prinzip der *Metakommunikation*, demzufolge es gilt, mit den Studierenden wissenschaftlich fundierte Metareflexivität abseits vereinfachender Alltagswissenszugänge einzuüben, sowie die *Begründungspflicht*, indem die Auswahlkriterien für in der Lehrer*innerbildung präsentierte und thematisierte fachwissenschaftliche sowie fachdidaktische Ansätze, Quellen etc. offengelegt werden.²⁶

bestände reklamieren, dass diese von Wahrheitsverständnissen und der damit gekoppelten Religionsfreiheit her angeeignet werden. Diesbezüglich können sie mittels ihrer Forschungen – ganz im Sinne dessen, was Baumert und Kunter unter epistemologischen Überzeugungen verstehen – einen elementaren Zusammenhang zum Fachwissen nachweisen. Vgl. Riegel, Ulrich/Leven, Eva, *The structure*, 110.

²³ Vgl. ebd., 506f.

²⁴ Cramer, Colin/Harant, Martin/Merk, Samuel u. a., *Meta-Reflexivität*, 415.

²⁵ Ebd., 416.

²⁶ Neben *Mehrperspektivität*, *Kontextgebundenheit* und *Metakognition* führen Colin

3. Religionslehrer*innenbildung ökumenisch weiterentwickeln – Perspektiven

Im Folgenden wird die universitäre Religionslehrkräftebildung in den Blick genommen. Hinsichtlich deren ökumenischer Justierung gilt es zunächst zu reflektieren, worauf diese ausgerichtet sein soll, insofern sich zwei grundlegende Zielperspektiven identifizieren lassen: zum einen eine *grundsätzliche Berücksichtigung der ökumenischen Dimension* in Bezug auf evangelisches, katholisches und orthodoxes Christentum in der fachwissenschaftlichen sowie fachdidaktischen Lehre und die dabei fokussierten Kompetenzen zukünftiger Lehrkräfte im Sinne einer verstärkten ökumenischen Grundierung von Religionsunterricht. Zum anderen kann die Zielperspektive aber auch in der Professionalisierung für einen *konfessionell-kooperativ angelegten Religionsunterricht* liegen, der entweder mittels einer im unterrichtlichen Handeln abgebildeten Kooperation von zwei oder drei Lehrkräften verschiedener christlicher Denominationen realisiert wird oder den nur eine Lehrkraft verantwortet, die konfessionssensible Lehr-Lernarrangements anzubieten versteht.

3.1 Fachliche Kompetenzen

Lehrkräfte, die Religionsunterricht ökumenisch ausrichten oder gar konfessionell-kooperativen Religionsunterricht erteilen, benötigen u. a. *vertiefte Einblicke in theologische Deutungswelten – sowohl hinsichtlich der eigenen Konfession als auch in Bezug auf andere Konfessionen*. Insbesondere das *Wissen um verschiedene Ökumene-Modelle* (der Gaben, des Lebens, Differenzökumene etc.) gilt es zu schulen und Lehramtsstudierende zu befähigen, entsprechende Wissensbestände *auf Praxis-kontexte hin zu transformieren*. In letztgenannter Hinsicht bedarf das akademisch-theologische Wissen einer alltagsweltlichen Einbettung: Religionslehrer*innen, die in unterrichtlichen Lehr-Lern-Settings andere Konfessionen oder diesbezügliche Ökumene-Optionen thematisieren, müssen die theologischen Grundlagen in ihrer Relevanz für Glaubenspraxis und für davon abgeleitete Lebensgestaltungsweisen erschließen und zugänglich machen können. Um einer Vervielfachung der ohnehin

Cramer u. a. folgende heuristischen Prinzipien meta-reflexiver Lehrer*innenbildung an: Distanzierung, Alternativität, Unabhängigkeit, Transparenz des hochschuldidaktischen Programms, Dynamik (vgl. Cramer, Colin/Harant, Martin/Merk, Samuel u. a., Meta-Reflexivität, 415f).

bereits überfüllten Studiumscurricula zu wehren, bietet es sich an, an ausgewählten theologischen Fragestellungen zu arbeiten, die repräsentativ für verschiedene Konfessionen stehen und nicht zuletzt besonders religionsunterrichtsrelevant sind. Dabei ist es in einem konfessionell verankerten Theologiestudium nötig, einen *konzeptuellen Zugriff auf Wissensbestände und deren Logiken* aufzubauen, der ermöglicht, Konfessionsspezifika sowie Ökumenefacetten zu entschlüsseln und damit einhergehende, unterrichtsrelevante Fragestellungen im Selbststudium zu bearbeiten. Eine konfessions- und ökumenesensible Justierung des fachwissenschaftlichen Theologiestudiums kann in der Folge bedeuten, Religionslehramtsstudierenden in den Lehrveranstaltungen verstärkt *fachpropädeutische Hinweise* zu geben, die sie mit der Logik des jeweiligen theologischen Wissensbereiches so vertraut machen, dass sie ausgehend davon konzeptuelle Klassifikationssysteme aufbauen und damit ähnlich gelagerte Wissensbereiche anderer Konfessionen decodieren können – vor allem in den systematisch-theologischen aber auch kirchengeschichtlichen Fachanteilen des Studiums. Auf Seiten der *Dozierenden* erfordert dies mindestens „einen Überblick über anderskonfessionelle Theologien, Fragen, Problemstellungen, Traditionen und Denkformen“²⁷.

3.2 Fachdidaktische Kompetenzen

Bereits während des Studiums gilt es, zukünftige Religionslehrer*innen mit religionsdidaktischen Konzepten vertraut zu machen, die zu einer Integration der ökumenischen Dimension in unterrichtliche Lehr-Lern-Formate oder zur konfessionell-kooperativen Gestaltung von Religionsunterricht befähigen. Die von Albert Biesinger und Friedrich Schweitzer profilierte *Denkfigur* „Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden“²⁸ sowie die von Henrik Simojoki vorgenommene Erweiterung „Besonderes bergen“ stellen zentrale Formatierungen des *Erklärungswissens* dar, um gemeinsam mit den Schüler*innen konfessionelle Weltdeutungsweisen „im dialogischen Begegnungsraum der christlichen Ökumene“²⁹ produktiv neu zu erschließen.

²⁷ Pemsel-Maier, Sabine/Weinhardt, Joachim/Weinhardt, Marc, Religionsunterricht, 179.

²⁸ Schweitzer, Friedrich/Biesinger, Albert, Gemeinsamkeiten.

²⁹ Simojoki, Henrik, Ökumenische Differenzkompetenz, 74.

Überdies benötigen Lehramtsstudierende *Wissen über verschiedene didaktische Optionen*, um eine konfessionsbasierte Perspektivenverschränkung³⁰ professionell initiieren zu können: in Form der Wechselwirkung, wenn ökumenisches Lernen oder konfessionelle Kooperation auf der konzeptionell-vorbereitenden und/oder unterrichtspraktischen Zusammenarbeit zweier Lehrkräfte beruht, der differenzsensiblen Integration anderskonfessioneller Sichtweisen, wenn lediglich eine Lehrkraft dafür verantwortlich ist, dass in ihrem Religionsunterricht unterschiedlichen Konfessionen Rechnung getragen wird. In dieser Hinsicht sollten die Studierenden auch *Wissen über konfessions- und ökumenebezogene Denkweisen und Erfahrungskontexte von Schüler*innen* aufbauen. Die Ergebnisse verschiedener *empirischer Studien*, aber auch Erfahrungen in *schulpraktischen Studienanteilen* bieten dafür Professionalisierungsgelegenheiten. In unterrichtsbezogenem Interesse gilt es zum einen, *Kriterien und unterrichtliche Dramaturgien* zu diskutieren, die bei der Erstellung ökumene-sensibler oder konfessionell-kooperativer Lernsequenzen Orientierung ermöglichen. Zum anderen sollte zukünftigen Religionslehrkräften ein Repertoire an *Interventionsoptionen und Aufgaben- bzw. Lernformaten* zugänglich gemacht werden, um Schüler*innen zur Perspektivenverschränkung motivieren zu können. Insbesondere das *Einüben ökumene- und/oder kooperationsbezogener Unterrichtsplanungs-, -vorbereitungs- und -evaluationsroutinen* in Praxisformaten ist hier bedeutsam.

3.3 Epistemische Überzeugungen und subjektive Theorien

Ob ökumenisches Lernen oder konfessionelle Kooperation im Religionsunterricht gelingt, entscheidet sich unter anderem an Werthaltungen, mit denen Lehrkräfte diesem Anliegen begegnen. Im Rahmen einer entsprechenden Religionslehrer*innenbildung bietet sich besonders das Lehrformat der Übung für eine *berufsfeldbezogene Reflexion von Werthaltungen und Überzeugungen* an, insofern hier der eigene Berufshabitus, die Idee von Religionsunterricht oder Einstellungen zu anderen Konfessionen sowie zu ökumenebezogenen und kooperativen Unterrichtsformaten diskutiert, aktualisiert oder gar verändert werden können. Dabei sollte einerseits die Thematisierung von Aspekten von Religiosität und Spiritualität nicht außen vor bleiben, da diese Auswir-

³⁰ Woppowa, Jan, Grundlegung, 14.

kungen auf das „berufliche ... Denken und Handeln der Lehrkräfte“³¹ haben. Andererseits gilt es, *epistemische Überzeugungen* zu bearbeiten – idealerweise als grundlegende Dimension, die verschiedenste Lehrveranstaltungen durchzieht: Individuelle „Vor-Urteile“ bezüglich anderer Konfessionen, denen nicht selten ein subjektiver Richtigkeitsglaube zugrunde liegt, können dadurch in ihren Strukturen und potenziellen Schieflagen erhellt und verifiziert bzw. falsifiziert werden. So kann nach und nach ein ökumene- und konfessionssensibler Habitus ausgeprägt werden.

3.4 Metareflexionsfacetten

Die eben dargelegten Aspekte bedürfen einer metareflexiven Begleitung, um eine ökumene-sensible und konfessionell-kooperative Religionslehrkräftebildung nachhaltig zu gestalten. Den Studierenden müssen daher durch unterschiedliche theologische und religionsdidaktische Modelle Optionen angeboten werden, die ihnen einen *mehrperspektivischen* Blick auf die Unterrichtswirklichkeit offerieren und im Bedarfsfall den Rekurs auf Alternativen ermöglichen. Auch die *Kontextgebundenheit* gilt es zu berücksichtigen: Während die grundsätzliche Stärkung der auf evangelisches, katholisches und orthodoxes Christentum bezogenen ökumenischen Dimension im Lehramtsstudium unabhängig von spezifischen Rahmenbedingungen möglich ist, erfordert ein konfessionell-kooperatives Setting eine explizitere Repräsentanz der verschiedenen Konfessionen. Diese kann zwar auch lediglich über konfessionsspezifische Inhalte oder ökumenische Denkformen hochschuldidaktisch realisiert werden, jedoch lebt sie von der *personalen Dimension*. Letztgenannte ist insofern kontextgebunden, als dafür Studierende oder gar Dozierende verschiedener Konfessionen in gemeinsamen Lehrveranstaltungen zugegen sein müssen. Überdies trägt zur ökumenisch sensiblen und/oder konfessionell-kooperativen Lehrkräftebildung auch das Einüben einer metareflexiven Auseinandersetzung mit fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Inhalten bei, indem Fragen nach deren Zustandekommen, Erkenntnismöglichkeit und (unterrichtlicher) Relevanz eingespielt werden – idealerweise im Rahmen von so genannten Interventionen, wodurch zu geeigneten Zeitpunkten in den Lehrveranstaltungen Reflexionsräume für *Metakommunikation* aufgetan werden. Hierbei können Do-

³¹ Pirner, Manfred L./Scheunpflug, Annette/Kröner, Stephan, *Religiosität*, 85–92.

zierende auch ihrer *Begründungspflicht* nachkommen, insofern sie den Studierenden gegenüber erläutern, warum sie welche Inhalte gewählt und welchen Kompetenzperspektiven die jeweilige Lehrveranstaltung zuarbeitet.

4. Herausforderungen und Ausblick

Insgesamt ist zu konstatieren, dass die ökumenische Professionalisierung von zukünftigen Religionslehrkräften sowohl in monokonfessionellen als auch in interkonfessionellen *Lehrformaten* stattfinden kann. Im Idealfall bearbeiten Studierende und Dozierende verschiedener Konfessionen gemeinsam einen theologischen oder religionsdidaktischen Sachverhalt. In letztgenannter Hinsicht wird jedoch deutlich, dass das Vorhandensein verschiedener christlicher Theologien an einem Hochschulstandort elementar ist. Damit ist eine grundlegende Herausforderung klar: Um kooperative Lehrformate stärker als bisher in die Religionslehrkräftebildung zu integrieren, sind im Bedarfsfall Lehraufträge für anderskonfessionelle Dozierende nötig. Diesbezüglich gilt es die Kontexte vor Ort zu bedenken. Während bspw. in Griechenland nur wenige evangelische und katholische Dozent*innen lehren, mangelt es im deutschsprachigen Raum an orthodoxen Lehrenden. Auch sind kirchlich unterstützte Optionen zu schaffen, dass an theologischen Fakultäten oder Instituten Lehraufträge an Dozierende anderer Konfessionen vergeben werden können.

Die Justierung der universitären Religionslehrer*innenbildung in ökumenischer Hinsicht hat nachhaltigere Wirkung, wenn sie auf Modulebene institutionalisiert wird. Damit allein ist es nicht getan. Es gilt ebenso für die zweite Phase der Lehrer*innenbildung (Referendariat, Vorbereitungsdienst) neue Konzepte zu erarbeiten – u. a. wäre bereits die Veranstaltung gemeinsamer Seminartage für angehende evangelische, katholische und orthodoxe Religionslehrkräfte ein wichtiger Schritt, um beispielsweise konfessionsbezogene Einstellungen oder subjektive Theorien zu bearbeiten, einen Austausch über gelebte Praxen konfessionellen Christseins herbeizuführen sowie fachliche und fachdidaktische Aspekte ökumenisch angelegter Lehr-Lern-Arrangements auf die religionsunterrichtliche Praxis hin zu transformieren. Ähnliche Facetten sollten in ökumenisch veranstalteten Fortbildungen für Religionslehrkräfte zur Geltung gebracht werden.

Last, but not least stellt sich die grundsätzliche Frage nach Vereinbarungen zwischen den beteiligten Kirchen und staatlichen Akteuren: Auf Grundlage wissenschaftsbasierter Vorschläge für die Weiterentwicklung der Religionslehrer*innenbildung müssen Regelungen zwischen kirchlichen und staatlich-bildungsadministrativen Instanzen herbeigeführt werden, um die ökumenischen Bemühungen auch nachhaltig zu verankern. In dieser Hinsicht zeigen sich in den letzten Jahren in verschiedenen Bundesländern Deutschlands entsprechende Fortschritte – diese wissenschaftlich-evaluativ zu begleiten und kontextangemessen weiterzuentwickeln, bleibt eine dauerhafte, jedoch lohnenswerte Herausforderung im Sinne des Erweises, dass eine ökumenisch dimensionierte religiöse Bildung einen elementaren Beitrag zur Allgemeinbildung aller Schüler*innen leistet.

Literatur

- Altmeier, Stefan/Englert, Rudolf/Kohler-Spiegel, Helga u. a. (Hg.), *Ökumene im Religionsunterricht* (= JRP 32), Göttingen 2016.
- Baier, Klaus, *Ökumenisches Lernen als Projekt. Eine Studie zum Lernbegriff in Dokumenten der ökumenischen Weltkonferenzen (1910–1998)*, Hamburg 2000.
- Baumert, Jürgen/Kunter, Mareike, Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften, in: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 9 (2006) 469–520.
- Bayer-Wied, Daniela, *Ökumenisch ja – aber bitte getrennt? Konfessionelle Kooperation in der Grundschule*, Frankfurt a. M. 2011.
- Bröking-Bortfeldt, Martin, *Mündig Ökumene lernen. Ökumenisches Lernen als religionspädagogisches Paradigma*, Oldenburg 1994.
- Cramer, Colin, *Reform der Lehrerbildung und Religionslehrerbildung. Stand und Perspektiven aus bildungswissenschaftlicher Sicht*, in: *ZPT* 66 (2014) 179–191.
- , *Zusammenhänge von Religiosität, Zufriedenheit mit dem Unterrichtsfach Religion und Offenheit für konfessionelle Kooperation unter examinierten Theologie-Lehramtsstudierenden*, in: Heller, Thomas/Wermke, Michael (Hg.), *Universitäre Religionslehrerbildung zwischen Berufsfeld- und Wissenschaftsbezug*, Leipzig 2013, 81–102.
- /Harant, Martin/Merk, Samuel u. a., *Meta-Reflexivität und Professionalität im Lehrerinnen- und Lehrerberuf*, in: *Zeitschrift für Pädagogik* 65 (2019) 401–423.
- Danilovich, Yauheniya, *Die Bedeutung von Konfessionalität und Kooperation für einen zukunftsfähigen Religionsunterricht aus orthodoxer Sicht*, in: Lindner, Konstantin/Schambeck, Mirjam/Simojoki, Henrik u. a. (Hg.), *Zukunftsfähiger Religionsunterricht. Konfessionell – kooperativ – kontextuell*, Freiburg i. Br./Basel/Wien 2017, 67–80.
- Fricke, Michael, *FALKO-R: Professionswissen von Religionslehrkräften. Entwicklung eines Messinstruments zur fachspezifischen Lehrerkompetenz*, in: Krauss, Stefan/Lindl, Alfred/Schilcher, Anita u. a. (Hg.), *FALKO: Fachspezifische Lehrerkompetenzen. Konzeption von Professionswissenstests*, Münster 2017, 291–335.
- Goßmann, Klaus (Hg.), *Ökumenisches Lernen im Religionsunterricht*, Münster 1987.

- Heller, Thomas/Wermke, Michael (Hg.), *Universitäre Religionslehrerbildung zwischen Berufsfeld- und Wissenschaftsbezug*, Leipzig 2013.
- Hilger, Georg/Ritter, Werner, *Religionsdidaktik Grundschule. Handbuch für die Praxis des evangelischen und katholischen Religionsunterrichts*, München/Stuttgart 2006.
- /Lindner, Konstantin/Simojoki, Henrik u. a., *Religionsdidaktik Grundschule. Handbuch für die Praxis des evangelischen und katholischen Religionsunterrichts. Überarbeitete Neuauflage*, München/Stuttgart 2018².
- Kalloch, Christina/Leimgruber, Stephan/Schwab, Ulrich, *Lehrbuch der Religionsdidaktik. Für Studium und Praxis in ökumenischer Perspektive*, Freiburg i. Br./Basel/Wien 2009.
- Kenngott, Eva-Maria/Englert, Rudolf/Knauth, Thomas (Hg.), *Konfessionell – interreligiös – religionskundlich. Unterrichtsmodelle in der Diskussion*, Stuttgart 2015.
- Kirchenamt der EKD, *Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität. Eine Denkschrift des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland*, Gütersloh 1994.
- Kirchenamt der EKD, *Ökumenisches Lernen. Grundlagen und Impluse. Eine Arbeitshilfe*, Gütersloh 1985.
- Kirchenamt der EKD, *Religiöse Orientierung gewinnen. Evangelischer Religionsunterricht als Beitrag zu einer pluralitätsfähigen Schule. Eine Denkschrift des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland*, Gütersloh 2014.
- Koerrenz, Ralf, *Ökumenisches Lernen*, Gütersloh 1994.
- Krauss, Stefan/Neubrand, Michael/Blum, Werner u. a., *Die Untersuchung des professionellen Wissens deutscher Mathematik-Lehrerinnen und -Lehrer im Rahmen der COACTIV-Studie*, in: *Journal für Mathematik-Didaktik* 29 (2008) 223–258.
- Krobath, Thomas/Ritzer, Georg (Hg.), *Ausbildung von ReligionslehrerInnen. Konfessionell – kooperativ – interreligiös – pluralitätsfähig*, Wien/Berlin 2014.
- , *Konfessionelle Kooperation in der Ausbildung von (Religions-)LehrerInnen an der KPH Wien/Krems. Grundlegung und Erfahrungen*, in: *Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik* 13 (2014) H. 2, 155–166.
- Kunter, Mareike/Kleickmann, Thilo/Klusmann, Uta u. a., *Die Entwicklung professioneller Kompetenz von Lehrkräften*, in: Kunter, Mareike/Baumert, Jürgen/Blum, Werner u. a. (Hg.), *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV*, Münster 2011, 55–68.
- Lachmann, Rainer, *Wenn die Kirchen nur wollten: Ökumenischer Religionsunterricht*, in: *Der Evangelische Erzieher* 45 (1993) 500–504.
- , *„Wir können keine neue ‚Ökumenische Konfession‘ ausrufen“*. Das Bamberger Märchen vom Ökumenischen Religionsunterricht, in: Lindner, Konstantin/Kabus, Andrea/Bergold, Ralph u. a. (Hg.), *Erinnern und Erzählen. Theologische, geistes-, human- und kulturwissenschaftliche Perspektiven*, Münster 2013, 464–475.
- Lindner, Konstantin, *Professionalisierung für konfessionelle Kooperation – Impulse für die Religionslehrerinnen- und Religionslehrerbildung*, in: Ders./Schambeck, Mirjam/Simojoki, Henrik u. a. (Hg.), *Zukunftsfähiger Religionsunterricht. Konfessionell – kooperativ – kontextuell*, Freiburg i. Br./Basel/Wien 2017, 364–382.
- /Simojoki, Henrik, *Forschungswerkstatt „Kompetenzen konfessioneller Kooperation im Religionsunterricht“*. Ein hochschuldidaktisches Projekt an der Universität Bamberg, in: *Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik* 13 (2014) H. 2, 178–185.

- /Schambeck, Mirjam u. a. (Hg.), *Zukunftsfähiger Religionsunterricht. Konfessionell – kooperativ – kontextuell*, Freiburg i. Br./Basel/Wien 2017.
- Lück, Christhard/Simon, Werner, *Konfessionalität und ökumenische Ausrichtung des Religionsunterrichts*, in: Kappes, Michael/Lück, Christhard/Sattler, Dorothea u. a. (Hg.), *Trennung überwinden. Ökumene als Aufgabe der Theologie*, Freiburg i. Br./Basel/Wien 2007, 138–208.
- Naurath, Elisabeth, „Nur wer sich ändert, bleibt sich treu“ (Wolf Biermann) – Warum der Religionsunterricht nicht so bleiben kann, wie er ist, in: Lindner, Konstantin/Schambeck, Mirjam/Simojoki, Henrik u. a. (Hg.), *Zukunftsfähiger Religionsunterricht. Konfessionell – kooperativ – kontextuell*, Freiburg i. Br./Basel/Wien 2017, 23–40.
- Noormann, Harry/Becker, Ulrich/Trocholepczy, Bernd (Hg.), *Ökumenisches Arbeitsbuch Religionspädagogik*, Stuttgart 2000.
- Orth, Gottfried (Hg.), *Dem bewohnten Erdkreis Schalom. Beiträge zu einer Zwischenbilanz ökumenischen Lernens*, Münster 1991.
- Pemsel-Maier, Sabine/Weinhardt, Joachim/Weinhardt, Marc, *Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht als Herausforderung. Eine empirische Studie zu einem Pilotprojekt im Lehramtsstudium*, Stuttgart 2011.
- Pirner, Manfred L./Scheunpflug, Annette/Kröner, Stephan, *Religiosität und Professionalität von (Religions-)Lehrerinnen und -lehrern. Einblicke in eine Forschungswerkstatt*, in: *RpB* 75/2016, 81–92.
- Riegel, Ulrich/Leven, Eva-Maria, *The structure of teacher knowledge in religious education: a qualitative reconstruction of the knowledge teachers refer to in planning religious education*, in: *RISTAL* 1 (2018) 102–116.
- Ruppert, Godehard, *Religionspädagogik und Ökumenisches Lernen*, in: *US* 49 (1994) 37–51.
- Sauer, Ralph/Mokrosch, Reinhold (Hg.), *Ökumene im Religionsunterricht. Glauben lernen im evangelisch-katholischen Kontext*, Münster 1994.
- Schambeck, Mirjam, *Was Relieler/innen können müssen: Religionsbezogene Korrelationskompetenz als Profilerkmal professioneller (Handlungs-)Kompetenz von Religionslehrkräften – eine Konzeptualisierung in den Spuren der COACTIV-Studie*, in: *Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik* 17 (2018) H. 1, 129–145.
- Scheidler, Monika, *Didaktik ökumenischen Lernens – am Beispiel des Religionsunterrichts in der Sekundarstufe*, Tübingen 1999.
- Schlüter, Richard, *Konfessioneller Religionsunterricht heute? Hintergründe, Kontroversen, Perspektiven*, Darmstadt 2000.
- Schröder, Bernd, *Religionsunterricht – wohin? Modelle seiner Organisation und didaktischen Struktur*, Neukirchen-Vluyn 2014.
- Schweitzer, Friedrich/Biesinger, Albert/Boschki, Reinhold u. a., *Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden. Erfahrungen und Perspektiven zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht in der Schule*, Freiburg i. Br./Gütersloh 2002.
- Sekretariat der deutschen Bischofskonferenz (Hg.), *Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts*, Bonn 1996.
- Sekretariat der deutschen Bischofskonferenz (Hg.), *Die Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts. Empfehlungen für die Kooperation des katholischen mit dem evangelischen Religionsunterricht*, Bonn 2016.

- Simojoki, Henrik, Ökumenische Differenzkompetenz. Plädoyer für eine didaktische Kultur konfessioneller Kooperation im Religionsunterricht, in: ZPT 67 (2015) 68–78.
- Terhart, Ewald, Lehrerberuf und Professionalität: Gewandeltes Begriffsverständnis – neue Herausforderungen, in: Helsper, Werner/Tippelt, Rudolf (Hg.), Pädagogische Professionalität (= Zeitschrift für Pädagogik. 57. Beiheft), Frankfurt a. M. 2011, 202–224.
- Woppowa, Jan, Grundlegung einer Didaktik der konfessionellen Kooperation im schulischen Religionsunterricht, in: Ders. (Hg.), Perspektiven wechseln – Lernsequenzen für den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht, Paderborn 2015, 5–17.
- /Isik, Tuba/Kammeyer, Katharina u. a. (Hg.), Kooperativer Religionsunterricht. Fragen – Optionen – Wege, Stuttgart 2017.

Alle Internetadressen wurden zuletzt im Juni 2019 überprüft.