

Einführung

Wie kann man Religionsunterricht (RU) professionell planen, durchführen und reflektieren? Welche Alltagsprobleme von Religionslehrerinnen und Religionslehrern werden dadurch gelöst? Diese beiden Fragen will das Buch beantworten.

Professionelle Planung, Durchführung und Reflexion

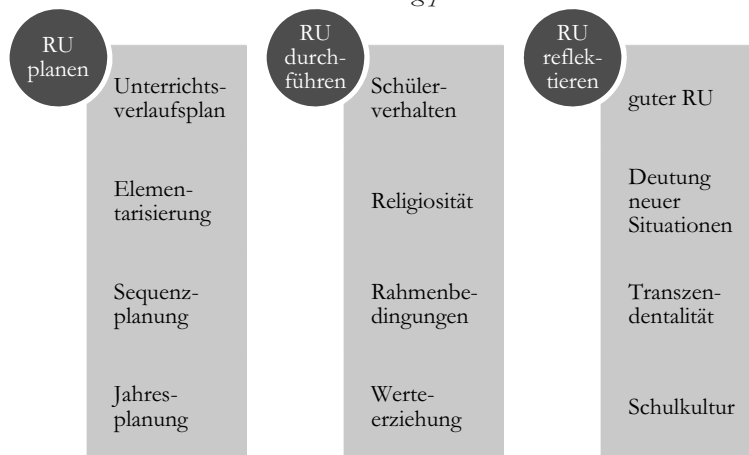
Zur Beantwortung der ersten Frage entwickelt das Buch für jeden Bereich - Planung, Durchführung, Reflexion - ein eigenes Konzept. Es ist ein Unterschied, ob der Religionslehrer oder die Religionslehrerin zu Hause am Schreibtisch sitzt, schnell in der Klasse auf Schülerverhalten reagieren muss oder ein Gespräch über den Unterricht führt. Jede Lehrkraft steht tagtäglich neu vor der Aufgabe, verschiedenartige professionelle Rollen zu spielen. So sind Religionslehrerinnen und Religionslehrer bei der Planung Theologen, Didaktikerinnen, Medienexpertinnen, Manager - bei der Durchführung Lernhelferinnen, Erzieher, Moderatorinnen, Wertevermittler, Kommunikatorinnen, Seelsorger - bei der Reflexion Verwalter, Notengeber, Beraterinnen, Kolleginnen, um nur einige Beispiele zu nennen.

Das Buch arbeitet die Strukturmerkmale der drei Bereiche heraus und entwickelt von da aus je eigene Konzepte. Dadurch gewinnt die Lehrkraft die Kompetenz, schnell und situationsangemessen RU professionell zu planen, durchzuführen und zu reflektieren.

Alltagsprobleme des RU

Die zweite Frage wird durch Beispiele und Fälle aus der Praxis des Religionsunterrichts beantwortet, was die folgende Grafik zeigt:

Abb. 1: Auswahl Alltagsprobleme des RU



In den drei Bereichen tauchen unterschiedliche alltägliche Probleme auf, die gelöst werden müssen. Das jeweilige Konzept für die Planung, Durchführung und Reflexion dient dazu, diese Alltagsprobleme spezifisch anzugehen - anhand von Beispielen und Fällen aus der Praxis des RU.

Das Buch ist das Ergebnis meiner empirischen Forschungen zur (religions-) pädagogischen Professionalität und „abduktiven Korrelation“ auf der einen sowie praktischen Erfahrungen als Ausbildungsleiter und Lehrkraft im Religionsunterricht auf der anderen Seite. Es intendiert, Theorie und Praxis miteinander zu verbinden mit dem Ziel einer reflektierten Praxis. Werden Strukturmerkmale der unterschiedlichen Handlungsfelder in der Praxis des RU erkannt und reflektiert, bieten sich häufig ganz neue und überraschend einfache Lösungsmöglichkeiten. Dazu werden auch Methoden der empirischen Sozialforschung für den täglichen Unterricht umgesetzt.

Die Konzepte, Beispiele und Fälle bieten fundierte Hilfestellungen für Studierende, Referendarinnen und Referendare, Fortbildnerinnen und Fortbildner sowie erfahrene (Hochschul-) Lehrerinnen und Lehrer (die Schreibweise des Buches wechselt zwischen männlichen und weiblichen grammatikalischen Formen ab oder zählt beide Formen auf). Zahlreiche Schemata und Übersichten dienen der Veranschaulichung. Aufgrund der Unterteilung der Handlungsorte müssen die einzelnen Kapitel nicht chronologisch, sondern können selektiv gelesen werden. Viel Freude und Erkenntnis dabei.

Ich danke der Herausgeberin, den Herausgebern und dem Kohlhammer-Verlag für die Aufnahme des Buches in die Reihe „Religionspädagogik innovativ“; weiterhin danke ich der Diözese Würzburg für die Gewährung eines Druckkostenzuschusses sowie meiner Frau, StRin Dr. Swantje Heil, für die kritische Durchsicht des Typoskripts.

I. Religionsunterricht professionell planen

„Ich hätte nicht gedacht, was eine gute Planung ausmacht“, so ein Studierender nach der ersten selbst gehaltenen Unterrichtsstunde. Der Satz diene nicht (nur) dem Einschmeicheln beim Seminarleiter, sondern war tatsächlich ein Aha-Erlebnis. Angemessen ausgearbeitete Stunden erleichtern die spätere Durchführung. Viele Probleme im Religionsunterricht resultieren daraus, dass die Stunde vor dem Religionsunterricht nicht angemessen geplant ist: Die Rhythmisierung fehlt, das Unterrichtsgespräch ist zu lang, die Medien sind unleserlich, die technischen Geräte werden nicht beherrscht, die Gruppenarbeit ist unstrukturiert, die Phasen greifen nicht ineinander über, am Ende bleibt zu wenig Zeit für die Transferphase usw. Alle diese späteren Probleme im Unterricht sind hausgemacht und können durch eine gute Planung bereits im Vorfeld beseitigt werden.

Die Planung ist wie ein Puzzle, bei dem die Einzelteile sinnvoll zusammengesetzt werden. Die Technik dieser Zusammensetzung vermittelt das Kapitel. Hier entstehen eigene Probleme, die es zu beachten gilt. Die folgenden Ausführungen dienen daher dazu, eine professionelle Planung durchzuführen, um aus der Planung entstehende Probleme möglichst auszuschließen. Dazu wird zuerst ein Konzept der Planung vorgestellt (1), das dann anhand von Beispielen und einem ausführlichen Praxisfall (2) umgesetzt wird.

1. Konzept

1.1 Korrelative Planung als Grundlage

Das Konzept zur Planung von Religionsunterricht basiert auf dem Prinzip der Korrelation. Korrelation ist ein unverzichtbares allgemeines Prinzip der Religionsdidaktik (Ziebertz/Heil/Prokopff 2003; Englert 2007; Hilger 2010). Als Prinzip ist Korrelation gut begründet - notwendig ist jedoch die Reflexion auf die Anwendung des Prinzips in unterschiedlichen Praxisfeldern wie dem Religionsunterricht. So fordert Hilger z.B. für die abduktive Korrelation: „Die unterrichtliche Realisierbarkeit dieser anspruchsvollen Weiterentwicklung des Korrelationsprinzips und die Konsequenzen für die Professionalisierung von Religionslehrerinnen und -lehrern muss noch untersucht werden“ (Hilger 2010, 353). Korrelation muss für das professionelle Handeln von Religionslehrerinnen und Religionslehrern hinsichtlich ihrer didaktischen und methodischen Implikationen durchbuchstabiert werden. Unter Didaktik wird die Theorie religiösen Lehrens und Lernens verstanden, Methodik reflektiert die dazugehörigen Wege der Realisierung - Didaktik ist demnach der Überbegriff, Methodik ein Operator zur Konkretisierung.

Die folgenden Ausführungen intendieren, die professionelle didaktische und methodische Planung von Religionsunterricht korrelativ durchzuführen. Dadurch wird deutlich, wie Korrelation im täglichen Handeln für die Planung einer Religionsunterrichtsstunde genutzt werden kann. Nach einem ersten theoretischen Durchgang folgt die Konkretisierung anhand von Beispielen und Fällen. Was ist nun genau das religionspädagogische Konzept der Planung? Die folgende Definition gibt darauf eine Antwort:

Korrelative Planung ist der

- professionelle Entwurf von Lehr-Lernprozessen
- hinsichtlich der zeichenvermittelten Beziehung von christlicher Tradition und Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler
- für den schulischen Religionsunterricht,
- um religiöse Bildung zu ermöglichen.

Diese auf den ersten Blick etwas komplex wirkende Definition wird im Folgenden in den einzelnen Dimensionen entfaltet.

1.2 Professioneller Entwurf von Lehr-Lernprozessen

Was ist professionell?

Der Begriff „Profi“ gehört zu den landläufigen Begriffen im alltäglichen Sprachgebrauch. Am ehesten denkt man bei dieser Abkürzung an den Sport, ist ein Profi doch ein Berufssportler im Unterschied zum Amateur. Doch was ist eigentlich ein Profi? Was zeichnet professionelles Handeln gegenüber anderen Handlungsformen aus? Und warum sind Lehrerinnen und Lehrer Profis? Diese Fragen sind in der Professionalitätsforschung beheimatet, die bis heute eine lange Tradition aufweist (Heil 2008).

Allgemein gesprochen ist Professionalität die Transformation des bisher erworbenen bereichsspezifischen Repertoires auf einen Fall aus der Lebenswelt auf der Grundlage eines Arbeitsbündnisses zwischen Profi und Klienten, um den Fall zu lösen (Heil 2006a; Oevermann 1996; Schön 2000). Oevermann spricht auch von „stellvertretender Deutung“ (Oevermann 1996) als Prinzip von Professionalität zur Lösung eines Falls. Drei Strukturen professionellen Handelns sind darin enthalten:

Erstens der Aufbau eines *fachspezifischen Repertoires*, das aus Fachwissen und bisherigen Fällen besteht. Grundlage des Repertoires ist ein fundiertes Fachwissen aus Theorien aus dem jeweiligen Handlungsfeld, die ständig erneuert werden müssen. Fachwissen wird in der Regel durch ein Studium oder eine Akademie erworben und in der Aus-, Fort- und Weiterbildung erweitert. Es ist das in der jeweiligen Disziplin zur Verfügung stehende Wissen. Das Fachwissen allein konstituiert aber noch nicht das Repertoire. Hinzu kommen bisherige Fälle aus der eigenen Praxis; Profis konstituieren ihr professionelles Handeln durch Fälle, die sie selbst erlebt haben; durch dieses Fallwissen erweitert sich das Spektrum des Handelns, bleibt aber auch daran gebunden: „Ich hatte mal eine 8. Klasse, da war es ähnlich“ - so argumentieren Lehrerinnen und Lehrer häufig. Fachwissen und bisherige Fälle bilden die Grundlage des Repertoires. Je mehr Fachwissen und je mehr Fälle ein Profi zur Verfügung hat, desto größer ist prinzipiell die Möglichkeit, erfolgreich einen Fall zu lösen. Eine erfahrene Lehrkraft kann auf großes Wissen und eine Vielzahl von Fällen im Handlungsfeld Schule zurückgreifen, die sie sich im Verlauf ihres Berufslebens angeeignet hat; die Lehrkraft hat sich dadurch ein breites Repertoire als Fundament aufgebaut.

Zweitens die *Transformation* des Repertoires auf den jeweils zu behandelnden, neuen Fall. Es reicht nicht, ein Repertoire zu Verfügung zu haben; ein Professioneller muss es fallspezifisch anwenden können, d.h. er muss das Repertoire auf die jeweils neue Situation transformieren, es in eine neue Form bringen. Jede Situation ist anders - zwar gibt es Ähnlichkeiten zu früheren Situationen, aber keine Gleichheit, so dass das Repertoire immer wieder neu ausgerichtet werden muss. Die Professionalitätsforschung spricht hier von Kontinuitäten und Diskontinuitäten. Keine Klasse ist wie

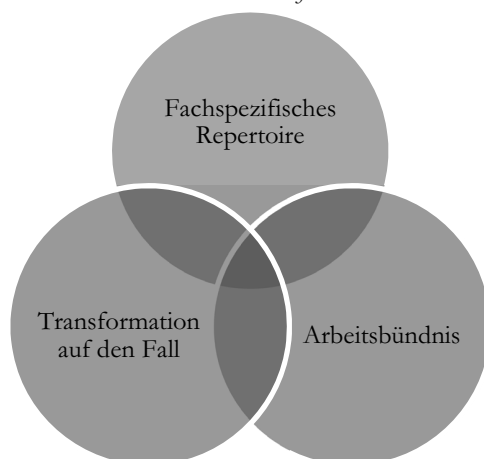
die andere - und doch gibt es Ähnlichkeiten. Dieser Umgang mit Neuem ist grundlegend für einen Profi im Unterschied zum mechanistischen Handeln. Dazu gehört, die neue Situation richtig einzuschätzen - im Fußball z.B. wird der Begriff „das Spiel lesen“ dafür verwendet - und sein bisheriges Repertoire genau daraufhin zu fokussieren bzw. es zu erweitern. Das Repertoire im Lehrerberuf wie z.B. die bisher in einem digitalen oder realen Ordner gesammelten Arbeitsblätter zu einem bestimmten Thema in einer Jahrgangsstufe, muss immer wieder neu auf die jeweilige Klasse hin justiert werden. Dazu gehören v.a. hermeneutische Fähigkeiten.

Drittens schließlich ein *Arbeitsbündnis* zwischen Professionellem und Klienten. Arbeitsbündnis bedeutet, dass für den jeweiligen Fall eine Beziehung gestiftet wird, die regelgeleitetes Handeln erst ermöglicht. Das Bündnis wird bewusst eingegangen - etwa durch das Aufstellen von Regeln - oder verläuft unbewusst. Aufgrund der Tendenzen der Pluralität und Individualität der Gesellschaft werden Rollenbeziehungen immer mehr zum bewussten Bündnis - jede Lehrkraft erfährt dies tagtäglich. Festgelegte Schemata - der Lehrer spricht, die Klasse hört zu - verlieren ihre Gültigkeit, das Arbeitsbündnis muss immer wieder neu und immer wieder anders konstituiert werden. Im schulischen Bereich besteht die Beziehung zwischen Lehrer oder Lehrerin und Klasse sowie den weiteren im schulischen Umfeld Agierenden wie Vorgesetzte, Kolleginnen und Kollegen, Eltern und außerschulischen Kooperationspartnern. Im Unterschied zu mehr dyadischen Arbeitsbündnissen anderer Professionen wie Arzt-Patient oder Anwalt-Mandant ist im Lehrerberuf der Klient primär die jeweilige Klasse in ihrer Gesamtheit, also die 6a oder 9b. Da Unterricht in Lerngruppen stattfindet, muss die Beziehung zur ganzen Klasse aufgebaut werden - das Ganze ist hier mehr als die Summe seiner Teile. Hinzu kommen aber auch dyadische Beziehungen z.B. in Einzelgesprächen, Elternberatung, kollegialem Austausch. Die Fähigkeit, diese unterschiedlichen Beziehungen aufzubauen, gehört grundlegend zum Profi. Nur auf der Grundlage einer für die Transformation funktionierenden Beziehung kann Professionalität gelingen. Beziehung meint hier nicht nur persönliche Beziehung, sondern auch regelgeleitetes Handeln. Die Beziehung legt die Spielregeln fest, mit denen gehandelt werden kann. Hinzu kommen Sozialisation im jeweiligen Feld, persönliche Merkmale und ethische Haltungen. Zum Arbeitsbündnis hinzu muss auch die Fähigkeit und Bereitschaft kommen, den jeweiligen Fall angehen zu wollen. Mit dem Arbeitsbündnis ist das gemeint, was in Unterrichtstheorien Classroom-Management oder präventives Störungsverhalten bezeichnet wird. Darauf wird später noch genauer eingegangen.

Diese drei Strukturen machen professionelles Handeln aus und ermöglichen es, im jeweiligen Feld Fälle zu lösen. Da auch der Lehrerberuf eine Profession ist, sind sie grundlegend für die Beschreibung professionellen

Lehrerhandelns. Nur das Zusammenspiel der Bereiche ermöglicht sicheres und situationsadäquates Handeln im jeweiligen Feld.

Abb. 2 Modell von Professionalität



Professioneller Entwurf von Lehr-Lernprozessen

Legt man die bisherige Definition von Professionalität zugrunde, dann besteht Professionalität im Lehrberuf darin, ein fachliches, pädagogisches und didaktisches Repertoire aufzubauen, dieses auf die jeweilige Klasse hin zu transformieren und ein Arbeitsbündnis als Beziehung zur jeweiligen Lerngruppe und zum schulischen Umfeld herzustellen. Für das Planungshandeln bedeutet das, sich ein Repertoire von Planungen aufzubauen, dieses gezielt auf die jeweilige Lerngruppe hin zu transformieren und eine Beziehung zur Gruppe und den einzelnen Schülerinnen und Schülern grundzulegen. Der Entwurf von späteren Lehr-Lernprozessen resultiert also aus dem bisherigen Planungsrepertoire, muss aber auf die jeweilige Lerngruppe hin zugeschnitten sein. Dabei sind drei Determinanten bestimmend: Erstens über ein breites Repertoire zu verfügen; zweitens dieses Repertoire gezielt auf die Lerngruppe hin anzuwenden; drittens eine Basis für das Handeln grundzulegen. Dabei kann es dazu kommen, dass das Repertoire erweitert oder neu kombiniert werden muss. Ähnlich wie der Architekt den Entwurf eines Hauses unter Berücksichtigung der speziellen Wünsche des Kunden vorlegt, sollte auch ein Stundenentwurf oder Unterrichtsverlaufsplan dazu dienen, mögliche spezifische Prozesse in der späteren Praxis zu antizipieren. Der Entwurf nimmt also die spätere Praxis in der konkreten Lerngruppe vorweg, ist natürlich jedoch noch nicht diese Praxis selbst. Jedoch kann und soll der Entwurf konkret auf die spätere Praxis bezogen sein - dadurch können bereits eine Vielzahl an Problemen im Vorfeld ausgeschlossen werden.

Kompetenzen

Um einen solchen professionellen Entwurf anfertigen zu können, sind spezifische Kompetenzen notwendig. Der Kompetenzbegriff ist spätestens seit dem sog. „Bologna-Prozess“ im universitären Bereich und der Einführung von Bildungsstandards im schulischen Bereich grundlegend geworden. Daher soll hier kurz geklärt werden, was eine Kompetenz eigentlich ist (vgl. dazu Heil/Ziebertz 2005b).

Kompetenz geht etymologisch zurück auf das lat. Verb *competere* = zusammentreffen, zutreffen. Darin impliziert sind die zwei Bedeutungen von Kompetenz: Kompetenz als *Fähigkeit* und Kompetenz als *Zuständigkeit*. Der medienkompetente Lehrer kann heißen, dass er fähig ist, mit Medien umzugehen, oder dass er dafür zuständig ist. Kompetent als Fähigkeit bedeutet genauer das Vorhandensein von „habituellen Dispositionen, die in einem Bereich geordnet sind und zur Bewältigung einer spezifischen Praxis befähigen“ (Heil/Ziebertz 2005b). Kompetenzen sind demnach „Dispositionen selbstorganisierten Handelns“ (Erpenbeck/Rosenstiel 2007, 23). Diese Dispositionen stehen immer zur Verfügung und helfen, eine bestimmte Situation zu meistern. Die kompetente Grundschullehrerin kann nachts aus dem Schlaf gerissen werden und ist imstande, Unterricht planen zu können. Kompetenz ermöglicht Handlung und damit Performanz. Kompetenz und Performanz hängen untrennbar zusammen. In der Hirnforschung wird äquivalent zu Kompetenz der Begriff des „Schemas“ verwendet, der zusammenhängende synaptische Verschaltungen zur Weltdeutung verbindet. Schemata bestimmen die Konstruktion der Welt und determinieren die Möglichkeit zum Handeln. Um allgemeine Kompetenzen weiter bestimmen zu können, unterscheidet man zwischen Teilkompetenzen und Qualifikationen. *Teilkompetenz* beschreibt die inhaltliche Konkretisierung einer Kompetenz, z.B. innerhalb der Medien-Kompetenz die Teilkompetenz zum Umgang mit Neuen Medien. Die Teilkompetenzen bestehen nun wiederum aus *Qualifikationen* oder Skills als klar messbarer Bereich einer Teilkompetenz wie z.B. die Bildungsstandards.

Den drei oben beschriebenen professionellen Strukturen können grundlegende Kompetenzbereiche des Menschen zugeordnet werden: Zum Arbeitsbündnis zählen personale sowie sozial-kommunikative Kompetenzen, zur Transformation auf den Fall aktivitäts- und umsetzungsorientierte Kompetenzen, zum fachspezifischen Repertoire fachlich-methodische Kompetenzen (nach Erpenbeck/Rosenstiel 2007, 24). Die grundlegenden professionellen Strukturen und die Kompetenzbereiche bilden einen Orientierungsrahmen bei der Beschreibung professionellen Handelns überhaupt. Diese Bereiche können nun immer weiter mit einzelnen Teilkompetenzen und Qualifikationen gefüllt werden.

Die Frage, was nun die spezifischen professionellen Kompetenzen von (Religions-) Lehrerinnen und Lehrern ausmacht, ist seit dem Paradigmen-

wechsel hin zu einer kompetenzorientierten Lehrerbildung und den damit verbundenen Kompetenzstrukturmodellen - trotz aller Unterschiedlichkeit - vertieft konzeptualisiert und auch empirisch erforscht worden (z.B. Heil 2006a; Heil/Ziebertz 2005b; Hofmann 2008; Michalke-Leicht 2011). Zwar gibt es im Einzelnen einige Feinheiten und Unterschiede - etwa die Unterscheidung von domänenspezifischen (Perspektiven der Lehrerbildung 2000, Bauer 2002) oder übergreifenden Kompetenzen (Erpenbeck/von Rosenstiel 2007) oder die einzelnen unterschiedlichen Dimensionen der Kompetenzstrukturmodelle; dass Lehrerinnen und Lehrer aber für ihr Fachgebiet bestimmte Kompetenzen benötigen, ist unstrittig. Diese können z.B. Unterrichten, Erziehen, Beraten, Diagnostizieren, Selektieren, Schule entwickeln, Persönlichkeit entwickeln u.a. sein. Alle diese professionellen Kompetenzen machen den Lehrerberuf aus; tendenziell kommen in einer Schule als Lebensraum immer neue Bereiche hinzu wie z.B. Betreuen, Kooperieren, Team entwickeln u.a.

Die Kernkompetenz von (Religions-) Lehrerinnen und Lehrern bleibt aber die professionelle Gestaltung von Lehr-Lernprozessen, um „partizipative Lernsituationen“ (Kiper 2001) zu ermöglichen. Diese bedeutet, Lehr-Lernprozesse so zu arrangieren, dass möglichst viele Schülerinnen und Schüler aus einer konkreten Klasse daran teilnehmen können, um etwas zu lernen. Hier wird die korrelative Grundstruktur deutlich, die uns noch näher beschäftigen wird: Auf der einen Seite ein bestimmter Inhalt, auf der anderen die Schülerinnen und Schüler, dazwischen die vermittelnden Lehr-Lernprozesse. Religionspädagogische Professionalität besteht demnach hauptsächlich im Korrelieren, um religiöse Bildung zu ermöglichen. Dies muss im Planungshandeln berücksichtigt werden.

1.3 Hinsichtlich der zeichenvermittelten Beziehung von christlicher Tradition und Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler

Korrelation: christliche Tradition und Lebenswelt

Wie kann nun professionelles Planungshandeln als Transformation des jeweiligen Repertoires auf die spezifische Lerngruppe erfolgen? Hier wird Korrelation konkret, müssen doch mindestens die Inhalte aus der christlichen Tradition und die Lernvoraussetzungen der heutigen Schülerinnen und Schüler aufeinander bezogen werden. Dies meint Korrelation.

Über den Begriff Korrelation ist schon viel geschrieben worden. Anfangs noch unter dem Begriff der „Konvergenz“ von der Würzburger Synode 1974 grundgelegt und im „Zielfelderplan für den kath. Religionsunterricht an der Grundschule“ als Prinzip eingeführt, hat sich Korrelation als Prinzip zumindest in der katholischen Religionsdidaktik sukzessive durchgesetzt. Doch was ist Korrelation eigentlich?

Korrelation bedeutet Wechselbeziehung von zwei oder mehreren Phänomenen. Außerhalb der Theologie wird Korrelation hauptsächlich in der Forschung und der Sprachwissenschaft verwendet. In der Forschung bezeichnet er einen signifikanten Zusammenhang zwischen zwei Variablen, z.B. der Zusammenhang zwischen Schulerfolg und Elternhaus, in der Sprachwissenschaft der sinnvolle Bezug zweier Begriffe z.B. Gatte-Gattin oder Rechte-Pflichten.

In der Theologie wurde der Begriff von Paul Tillich eingeführt. Korrelation bedeutet Wechselbeziehung zwischen theologischen Aussagen und der heutigen Welt. Damit drückt Tillich aus, dass theologische Begriffe immer auf die heutige Welt hin bezogen sein müssen. Dieses Heute ist in der Rezeption des Korrelationsbegriff unterschiedlich benannt worden (siehe Heil 2006a), z.B. „Kultur“ (Tillich), „Erfahrung“ (Schillebeeckx), „Leben“ (Baudler), „Lebenssituation“ (Hilger), „Lebenswelt“ (Ziebertz/Heil/Prokopf), „Bewusstsein“ (Englert). Korrelation bezieht sich damit sowohl auf die theologische Begriffsbildung als auch die christliche Tradition überhaupt - je nach Verwendungskontext. Die unterschiedlichen Bezeichnungen der Bezugsgrößen zur christlichen Tradition deuten an, dass das Heute immer auf die Tradition bezogen sein muss - damit ist die Korrelation untrennbar mit der anthropologischen Wende in der Theologie verbunden. Das „Wie“ dieses Heute bedarf jedoch der empirischen Konkretisierung, sonst bleibt es nur spekulativ.

Dreistellige Korrelation

Die auf den ersten Blick scheinbare dyadische Wechselbeziehung zwischen überlieferter Tradition und heutiger Lebenswelt wurde schon früh in der Religionspädagogik durch eine triadische Beziehung erweitert (Lange, Baud-