

**Raimund Lachner /
Egon Spiegel (Hg.)**

Qualitätsmanagement in der Theologie

**Chancen und Grenzen
einer Elementarisierung
im Lehramtsstudium**



**V
B
T**

Butzon & Bercker

Verlagsangaben s.: Herausgeberschaft:

Vechtaer Beiträge zur Theologie

**Elementarisieren
im Rahmen eines theologischen Crashkurses?
Skizzen und Problemanzeigen
zu einem religionspädagogischen Kerncurriculum**

Das hochschuldidaktisch begründete Elementarisierungsgebot¹ drängt nicht nur auf eine kritische Beurteilung der im Studium zu verhandelnden Inhalte und deren optimalen Vermittlung, sondern auch auf eine Reflexion der Rahmenbedingungen und Voraussetzungen, unter denen studiert wird. Diese sind im Falle des Lehramtsstudiums häufig bestimmt durch die zeitlich engen Vorgaben eines *Kurzfachstudiums*. Doch selbst im Falle eines Studiums der Katholischen Theologie unter den strukturellen Bedingungen eines *Langfachstudiums* wollen Chancen hochschuldidaktischen Elementarisierens (von der optimal vorbereiteten und durchgeführten Veranstaltung bis hin zu sinnvollen und aufeinander abgestimmten Angeboten) diskutiert und ergriffen werden. Vor dem Hintergrund einer (1.) kurzen Beschreibung der gegenwärtigen Umbruchssituation sollen (2.) Kategorien und Inhalte religionspädagogischer Veranstaltungen herausgearbeitet sowie (3.) Überlegungen zu einem folgerichtigen Studienablauf angestellt werden. In einem Ausblick sind (4.) abschließend einige der im Rahmen der Elementarisierungsdiskussion aufgeworfenen Probleme zu benennen.

1. Religionspädagogische Neuorientierung in einer Zeit radikaler Umbrüche

Eines wird man der Religionspädagogik der letzten Jahrzehnte nicht vorhalten können, daß sie nicht wachen Auges auf die Entwicklungen in Erziehung und Bildung reagiert bzw. diese aktiv mitgestaltet habe. Bereits ein kurzer Blick in die Geschichte des Religionsunterrichts des vergangenen Jahrhunderts belegt, daß die Praktische Theologie in ihrem schulischunterrichtlichen Handlungsfeld durchweg bemüht war, ihrer genuinen

¹ Vgl. SPIEGEL, EGON „Lehramt Theologie – das Studium kannste vergessen!“, Kevelaer 2003, sowie im vorliegenden Sammelband meinen Beitrag SPIEGEL, EGON, Elementarisierung im Lehramtsstudium Katholische Theologie – Kontexte, Konditionen, Kriterien, Konsequenzen Vgl. auch in demselben Sammelband den grundlegenden Beitrag von SAUER, RALPH: Elementarisierung als Aufgabe der Bildung von Religionslehrerinnen und Religionslehrern.

Aufgabe zu entsprechen und einen allen religionspädagogischen Ansprüchen genügenden Religionsunterricht zu konzipieren. Vor dem Hintergrund ihres ebenso kreativen wie flexiblen Reagierens und Agierens verwundert es nicht, daß gerade Insider seit einigen Jahren ob der Tatsache nervös zu werden beginnen, daß seit der Einführung der Symbol- und Korrelationsdidaktik in den siebziger Jahren des zurückliegenden Jahrhunderts und ihrer in den neunziger Jahren einsetzenden Infragestellung keine auch nur annähernd vergleichbare Bewegung mehr in die Religionsdidaktik gekommen ist. Während – nach Ansicht vieler – der alte Stern der Symbol- und Korrelationsdidaktik zu verglühen scheint, will gleichzeitig, allem Anschein nach, kein neuer Stern am didaktischen Himmel aufsteigen. Deshalb werden auch heute noch Unterrichtswerke zum Religionsunterricht vermarktet, die bereits in den siebziger Jahren eingesetzt wurden. Die Religionspädagogik begnügt sich gegenwärtig noch – das ist hier alles andere als abwertend gemeint – mit Bilanzierungen² und nutzt die (Übergangs-)Zeit damit, den Status quo durch die Herausgabe von Lexika zu sichern³. Zwar scheinen einige ihrer Vertreter/innen bereits dabei zu sein, sich in die Startlöcher einer neuen Runde religionspädagogischer bzw. religionsdidaktischer Konzeptionalisierungen zu begeben⁴, und andere, durch konzeptionelle Modifizierungen und terminologische Akzentsetzungen Innovationskraft zu demonstrieren⁵, dennoch ist es insgesamt, was die wissenschaftstheoretische Positionierung und konzeptionelle Orientierung betrifft, in der Religionspädagogik bemerkenswert still (geworden). Dies mag daran liegen, daß mit der Symbol- und Korrelationsdidaktik ein bis heute noch lange nicht ausagierter didaktischer Höhepunkt konzeptioneller Entwicklung erreicht worden ist⁶, oder aber daran, daß die religionspädagogische Zunft in ihrem Versuch, nicht nur die Situation zu erheben und zu analysieren⁷,

² Vgl. beispielsweise ZIEBERTZ, HANS-GEORG / SIMON, WERNER (Hg.) Bilanz der Religionspädagogik, Düsseldorf 1995

³ Vgl. beispielsweise METTE, NORBERT / RICKERS, VOLKERT (Hg.) Lexikon der Religionspädagogik, Neukirchen-Vluyn 2001

⁴ Vgl. ANGEL, HANS-FERDINAND Komplexitätsmanagement Ein spezifischer Beitrag der Religionspädagogik zur Profil-Diskussion, in DERS (Hg.) Tragfähigkeit der Religionspädagogik, Graz-Wien-Köln 2000, 255-280

⁵ Vgl. beispielsweise PROKOPF, ANDREAS / ZIEBERTZ, HANS-GEORG Abduktive Korrelation – eine Neuorientierung für die Korrelationsdidaktik?, in Religionspädagogische Beiträge 44/2000, 19-50

⁶ Vgl. allerdings auch HILGER, GEORG / REILLY, GEORGE (Hg.) Religionsunterricht im Absens?, Das Spannungsfeld Jugend – Schule – Religion, München 1993

⁷ Bezogen auf den Religionsunterricht vgl. beispielsweise BUCHER, ANTON Religionsunterricht Besser als sein Ruf Empirische Einblicke in ein umstrittenes Fach, Innsbruck-Wien 1996, sowie DERS Religionsunterricht zwischen Lernfach und Lebenshil-

sondern auch zukünftige Entwicklungen zu antizipieren und in einem entsprechenden Szenario überzeugend zu skizzieren, durch die Rasananz der Entwicklungen in Kultur und Gesellschaft paralysiert ist. Wie es scheint, wagt gegenwärtig kein Religionspädagoge und keine Religionspädagogin einen wegweisenden Vorgriff auf die nächsten Entwicklungen oder versucht sich an einer umfassend neuen Didaktik. Was wäre dabei nicht alles zu berücksichtigenden angefangen bei der Tatsache, daß der größte Teil der nachwachsenden Schüler/-innen und zukünftigen Lehrer/-innen nicht der in der „Bildenden Kraft des Religionsunterrichts“⁸ beschworenen kirchlich-konfessionellen Bindung entsprechen⁹, daß vielerorts die Notwendigkeit eines interkonfessionellen Lernens im Rahmen des Religionsunterrichts nicht nur längst durch die Notwendigkeit eines interreligiösen Lernens überholt, sondern dieses bereits vielerorts dadurch unmöglich geworden zu sein scheint, daß vielen Kindern und Jugendlichen dazu die kognitiven wie religiös-affektiven Grundlagen fehlen „Isch des net der Inri?“ Diese die Situation treffend karikierende Frage eines Schülers bezogen auf eine Darstellung Jesu am Kreuz bringt die Entwicklung ungeschminkt auf den Punkt Selbst angesichts einer so gesehen konfessionellen bis scheinbar sogar religiösen, nicht zuletzt christlich-kulturellen tabula rasa mag bei jenen, die die Situation nach klassischen Kategorien von Kirchlichkeit und Religiosität zu beurteilen suchen, eine Welt zusammenbrechen. Ihnen gelten die in ihren Augen nicht nur kirchlich, sondern auch religiös indifferenten Kinder und Jugendlichen nicht nur im Hinblick auf ihre Wiedergewinnung für eine konfessionell definierte Kirche als verloren. Daß diese durch katechetische Angebote augenscheinlich nur noch in Ausnahmefällen erreicht werden können, weiß jeder und jede Eine letzte Hoffnung wird deshalb auf den Religionsunterricht gesetzt, der soll aber (sofort) alles nämlich konfessionell bilden und binden und damit das leisten, was die Kirche am Ort der Kirchengemeinde und übrigens auch die Familie offenbar nicht mehr zu leisten in der Lage sind, im letzteren Fall häufig auch nicht mehr zu leisten willens ist.¹⁰ Schwer fällt

fe Eine empirische Untersuchung zum katholischen Religionsunterricht in der Bundesrepublik Deutschland, Stuttgart-Berlin-Köln 2000

⁸ Vgl Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.) Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts, Bonn, 27 Sept. 1996

⁹ Vgl auch Abb 16 und 17 im Beitrag des vorliegenden Sammelbandes von QUANG, CHRISTIANE / SCHEPERS, CHRISTINE in Zusammenarbeit mit KAISER, TANJA Wie Studierende über ihr Studium denken Zu den Ergebnissen einer Umfrage von Theologiestudierenden unter Theologiestudierenden an der Hochschule Vechta.

¹⁰ Vgl zu der hier angedeuteten Problematik SIMON, WERNER „Kirchlichkeit“ des Religionsunterrichts. Probleme und Differenzierungen, in: Trierer Theologische Zeitschrift

es dabei einzusehen, daß die Zeit der Rekrutierung für eine Mitgliedschaft in der Kirche auf der Basis von Familienzugehörigkeit, eines entsprechenden Taufscheins, katechetischer Unterweisung usw. weitgehend vorüber ist. Jedes aus der Grundhaltung einer privilegierten Stellung heraus unternommene katechetische wie unterrichtliche Hinwirken auf kirchliche Bindung fördert bei den betroffenen Personen eine Abwehrhaltung, einen Ideologieverdacht. Andererseits ist bei diesen ein völlig neues Interesse an allen Phänomenen des menschlichen Zusammenlebens, also auch religiösen und kirchlichen Phänomenen, zu entdecken – dies allerdings nur so lange und unter den Bedingungen, daß ihnen hier nichts aufgeö-
 tigt wird und ihnen die freie Wahl bleibt. Ist das aber nicht das, was ekklesiologisch naheliegender ist: daß eine Entscheidung für die Kirche nur dann eine im Sinne Jesu verantwortliche ist, wenn sie in aller Freiheit erfolgt? Historisch scheinen für eine so in aller Freiheit getroffene Entscheidung die Bedingungen nie so günstig gewesen zu sein wie gegenwärtig. Dabei ist nicht nur mit der (viel zu wenig beachteten) Konzils-
 erklärung „Nostra aetate“ zu betonen, daß auch in nichtchristlichen Religionen und damit außerhalb der Kirche der Strahl der Wahrheit wahrgenommen werden kann und deshalb Heil möglich ist, sondern auch, daß in soziotheologischer Perspektive Religiosität und Religion bereits dort ihren Ausdruck finden, wo Menschen zunächst völlig unspezifisch bereits ihre Beziehungssehnsüchte artikulieren und sich dementsprechend verhalten, also nicht nur in der Kirche.¹¹ Wenn diese eines Tages Religiosität und Religion in spezifisch kirchlicher Behausung suchen sollten und ausdrücklich ekklesiologisch reflektieren und gestalten möchten, dann sicher nicht vor dem Hintergrund eines auch nur mit goldenen Fäden unternommenen Versuches, sie über die allgemeine religiöse „Schiene“ ins kirchlich-konfessionelle „Lager“ zu ziehen, sondern nur auf der Basis einer rein diakonisch verstandenen, ohne jeden ekklesialen Hintergedanken angebotenen religionspädagogischen *Begleitung*.¹² Erst wenn sich hier in aller Deutlichkeit zu zeigen vermag, daß der Mensch nicht für die Kirche, sondern diese für den Menschen da ist, ist dieser möglicherweise

109 (2000) 253-269. Vgl. auch Abb. 9, 10 und 11 sowie Abb. 16 und 17 im Beitrag von QUAING, CHRISTIANE / SCHEPERS, CHRISTINE in Zusammenarbeit mit KAISER, TANJA: Wie Studierende über ihr Studium denken.

¹¹ Vgl. SPIEGEL, EGON: Beziehungsverhalten und Beziehungshandeln von Jugendlichen als Manifestationsformen sublimierter Religiosität. Theologische Deutung und religionspädagogische Konsequenz, in: *Religionspädagogische Beiträge* 39/1997, 165-194.

¹² Vgl. ROLINCK, EBERHARD: Weggefährten unserer Schüler?, Ein Gespräch zwischen zwei Religionslehrern, in: ANGENENDT, ARNOLD / VORGRIMMER, HERBERT (Hg.): Sie wandern von Kraft zu Kraft. *Aufbrüche – Wege – Begegnungen*. Festgabe für Bischof Reinhard Lettmann, Kevelaer 1993, 180-187.

auch (wieder) bereit, für die (ihm so begegnende und sich so darstellende) Kirche dazusein. Dieses mag sich ergeben. Es zu intendieren, könnte schon kontraproduktiv im Sinne einer Rekrutierungsstrategie sein. Am vorläufigen Ende der Überlegungen zu einem Weg, der seinen Ausgang bei einer (kirchen- wie religionssoziologisch attestierten) *tabula rasa* nimmt und in kirchlich behaute Religiosität einmündet, steht die Erkenntnis, daß nicht nur Schülern/-innen in der Schule ein Religionsunterricht, sondern auch deren zukünftigen Lehrern/-innen in der Hochschule religionspädagogische Veranstaltungen anzubieten sind, die in erster Linie theologisch propädeutisch ansetzen und zunächst auf eine allgemeine Orientierung, sodann auf die Bereitstellung, Vermittlung und Aneignung von Grundlagenwissen abstellen. Theologie, die beansprucht, Individuen existentiell anzusprechen und sich in den gesellschaftlichen Diskurs einzubringen, wird sich zukünftig nur noch dann Gehör verschaffen können, wenn es ihr gelingt, ihre Beiträge induktiv zu verankern, im interdisziplinären Dialog wissenschaftliche Anschlußfähigkeit zu beweisen und ihre zentralen Fragestellungen partizipativ und kooperativ zu entwickeln. Für die zukünftige Religionspädagogik als einen Teilbereich der Praktischen Theologie haben die angedeuteten Zusammenhänge immense Konsequenzen. Vor diesem Hintergrund ist nicht nur das herkömmliche Angebotsspektrum universitärer Lehrveranstaltungen, sondern auch die Art der Themenfindung und -erschließung besonders kritisch unter die Lupe zu nehmen.¹³ Dies kann allerdings bei dem folgenden Versuch, ein Kerncurriculum „Religionspädagogik“ zu skizzieren, bestenfalls ansatzweise berücksichtigt werden. Noch fehlt es an Erfahrungen einer umfassenden *interaktiven Hochschuldidaktik*. Sie setzt nicht nur den überraschungsoffenen Austausch zwischen den Hochschullehrern/-innen, sondern, vor allem und zunehmend, zwischen den Studierenden und Dozierenden voraus.

2. Wissenskategoriale Ausdifferenzierung und inhaltliche Elemente eines religionspädagogischen Kerncurriculums

Zwar gibt es in der Religionspädagogik (anders als in der klassischen Dogmatik) keine festgelegten Traktate, wohl aber Themenstellungen, die sich in den letzten Jahrzehnten als besonders bedeutsam und grundlegend herausgestellt haben und gewöhnlich im Rahmen von Lehrveranstaltungen

¹³ Die Studierenden wünschen vor allem eine stärkere Behandlung aktueller Themen, vgl. Abb. 15 und 14 im Beitrag von QUAING, CHRISTIANE / SCHEPERS, CHRISTINE in Zusammenarbeit mit KAISER, TANJA: Wie Studierende über ihr Studium denken.

gen mit Titeln wie „Einführung in die Religionspädagogik“ oder „Didaktik des Religionsunterrichts“ behandelt werden. Daneben sind Fragen aufzuwerfen, die sich aktuellen Entwicklungen verdanken und sich damit den Veranstaltern/-innen gleichsam aufdrängen. Beispiele wären hier „Interreligiöses Lernen“ oder „Das ‚R‘ im brandenburgischen Modell des LER“. Klassische Themen sind „Symbol- und Korrelationsdidaktik“, „Bibeldidaktik“ und „Bilddidaktik“, „Geschichte und Konzeptionen des Religionsunterrichts“, besondere Themen begegnen beispielsweise unter „Ökologisches Lernen“, „Friedenserziehung“ oder „Liturgische Bildung“. Darüber hinaus waren zahlreiche spezielle Themenstellungen zu nennen, eine könnte dem verantwortlichen „Umgang mit dem Tier“ gewidmet sein, eine andere dem „Religionsunterricht in Europa“. Immer trägt das Angebot – das wird insbesondere bei speziellen Veranstaltungen, aber auch bei einer Einsichtnahme in das über mehrere Semester verteilte Gesamtrepertoire der an den Hochschulen tätigen Kolleginnen und Kollegen deutlich – die Handschrift der/des Lehrenden (besonders eindrucklich etwa bei feministischen Fragestellungen).

Den Studierenden fällt es häufig bis hin zum Examen schwer, die einzelnen Angebote zu gewichten. Nicht nur im Hinblick darauf, sondern auch zur eigenen Orientierung, nicht zuletzt im Interesse einer deutlichen Unterscheidung zwischen Angeboten, die auf Gewinnung eines Basiswissens zielen, und solchen, die diesem vor- oder nachgeordnet sind, drängt sich deshalb ein *kategoriales Unterscheidungsraster* auf. Das einfachste wäre hier jenes, das Veranstaltungen nach *Basiswissen* und *Vertiefungswissen* trennt. In der Praxis begegnet diese Trennung durch lang bewährte Zuordnungen zum *Grundstudium* und zum *Hauptstudium*, wobei Basiswissen vornehmlich im Grundstudium und Vertiefungswissen im Hauptstudium vermittelt wird (vgl. auch die Unterscheidung in eine *grundlegende* und eine *vertiefende* Studienphase). Eine andere Unterscheidung wäre die in *Orientierungswissen*, *Basis-* und *Vertiefungswissen*. Aus gewichtigen Gründen soll hier allerdings das Veranstaltungsangebot stärker ausdifferenziert und deshalb zwischen

- (1) Orientierungswissen
- (2) Basiswissen
- (3) Zentralwissen
- (4) Pflichtwissen
- (5) Vertiefungswissen
- (6) Ergänzungswissen
- (7) Spezialwissen
- (8) Praxiswissen
- (9) Prüfungswissen

Abb. 1:

Struktur, Inhalte und Themen eines Kerncurriculums Religionspädagogik

	Wissenskategorie	Inhalt	Veranstaltung
PARTICIPATION (interaktive Dimension): Ermittlung (Ziele / Inhalte)	1 Orientierungswissen	Prakt. Theol. (einschließl. RP) als Teildisziplin der Theol. sowie RU als spez. Handlungsfeld der RP. Gegenwart und Zukunft des RU. Studienmotivation, Aktuelle Fragestellungen, Wiss. Arbeiten in der RP (Grundlagenlit., Literaturrecherchen, Medien, Internet usw.)	Grundkurs Religionspädagogik
	2 Basiswissen	Themen der RP (unter bes. Berücksichtigung des RU) im allgemeinen; Themen des RU im besonderen; Fachdidaktisches Praktikum	Seminarveranstaltungen: a) „Einführung in die RP“ b) „Didaktische Grundlagen des RU“ c) Fachdid. Seminar
	3 Zentralwissen	Das soziotheolog. Ineinander von (zwischenmenschl.) Horizontale und (göttl.) Vertikale: malkut JHWH, Reich Gottes, Volk Gottes, Gott als Macht in Beziehung.	a) Vorlesung b) (impliziter bzw. expliziter) Bestandteil aller Veranstaltungen
	4 Pflichtwissen	z. B.: Ökumene, Weltreligionen, liturgische Bildung, ästhetische Bildung, fächerverbindendes Lernen	Themenbezogene Veranstaltungen (in der Regel: Seminare)
	5 Vertiefungswissen	z. B.: Symbol- und Korrelationsdidaktik, Methoden des Religionsunterrichts, Lehrpläne (s. Themenspektrum „Basiswissen“)	Themenbezogene Veranstaltungen (in der Regel: Seminare)
	6 Ergänzungswissen	z.B.: Bibeldidaktik, Bilddidaktik, soziaeth. Themen im RU, Sakramentenkatechese, Friedenserziehung	Themenbezogene Veranstaltungen (in der Regel: Seminare)
	7 Spezialwissen	z.B.: rel.päd. Grundlagenforschung, Religiositäts- bzw. Religionsbegriff, RU in Europa, Bildungsauftrag des RU, Tierethik als Thema des RU	Themenbezogene Veranstaltungen (in der Regel: Seminare)
	8 Praxiswissen	Unterrichtspraxis, (indiv. u. kollektive) Praxisreflexionen, Praxisdokumentation	a) obligatorisches Blockpraktikum b) fakultative Praktika
	9 Prüfungswissen	Umfang, Bestandteile, Abläufe von Examina	a) Individuelle Studienberatung b) Examenskolloquium c) Prüfungen (schriftliche, mündliche)
Interdisziplinäre Dimension			

PARTICIPATION (interaktive Dimension):
Ermittlung (Methoden / Medien)

unterschieden werden (vgl. Abb. 1)¹⁴. Die dabei je unterschiedlichen Akzente werden in den folgenden Abschnitten kurz erläutert und (in den jeweils kleingedruckten Zeilen) mit Hinweisen auf konkrete Veranstaltungsangebote versehen.

Ad (1): Zu Beginn ihres Studiums sind Studienanfänger/-innen auf einen Überblick über die Ziele, Inhalte, Methoden und Medien ihres Studienfaches und seiner einzelnen Disziplinen angewiesen. Sie müssen sich zunächst einmal orientieren. In einem *Grundkurs* wird ihnen deshalb *Orientierungswissen* vermittelt. Zeitlich ist dieses Angebot möglichst im ersten Semester wahrzunehmen.

GRUNDKURS Religionspädagogik

Der am Institut für Katholische Theologie der Hochschule Vechta angebotene *Grundkurs Religionspädagogik* hat nicht nur die eigene Disziplin zum Gegenstand, sondern die Theologie als ganze bzw. das Theologiestudium insgesamt, nicht zuletzt als Ort der Identitätssuche und -findung¹⁵. Deshalb liegt es nahe, im Rahmen einer Einführung in *das Wesen und die Grundlagen der Theologie* insbesondere auf die *Spezifika der einzelnen Disziplinen* und deren *Zuordnung* (beispielsweise von Dogmatik und Religionspädagogik) einzugehen. Bevor dies geschieht, empfiehlt es sich, die Studierenden ihre *Studienmotivationen* und *Erwartungen an das Studium*, aber auch ihre Bereitschaft, sich (neben Jobs und Freizeitaktivitäten) auf das Studium und seine Anforderungen einzulassen, diskutieren zu lassen. In diesem Zusammenhang stellt sich auch die Frage nach der *eigenen religiösen Überzeugung* sowie die nach dem *eigenen Standort innerhalb der Kirche* bzw. nach der *eigenen Stellung zur Kirche* (im Hinblick auf die spätere Erteilung der *Missio canonica* wird ein Vertreter der kirchlichen Schulabteilung in eine Veranstaltung eingeladen). Glaubensfragen können anhand der *eigenen* (graphisch fixierten) *Glaubens- und Kirchlichkeitsbiographie* besprochen werden. *Erste zentrale Themenstellungen* der Religionspädagogik können bereits genannt und ansatzweise behandelt werden. Dazu zählen Fragen zu *eigenen Erfahrungen*.

¹⁴ Möglicherweise werden Studienanfänger/-innen durch eine differenzierte Darstellung wie die vorliegende überfordert. Studierende höherer Semester urteilen dagegen, daß ihnen die Unterscheidung, hätte sie ihnen vorgelegen, einen für die Durchführung des Studiums guten Überblick gegeben hätte und eine wichtige Entscheidungshilfe gewesen wäre. Bei einem Test konnten ältere und engagierte Studierende eine Auswahl unterschiedlicher Veranstaltungen treffend den verschiedenen Wissenskategorien zuordnen. Wie das Schema auf Studienanfänger/-innen wirkt, wird erst noch die Erfahrung zeigen müssen – Vgl. auch meinen Beitrag im vorliegenden Sammelband SPIEGEL, EGON: *Elementarisierung im Lehramtsstudium Katholische Theologie – Kontexte, Konditionen, Kriterien, Konsequenzen*.

¹⁵ Vgl. im vorliegenden Sammelband den Beitrag meines Kollegen LESCH, KARL JOSEF: *Identitätsfindung als Leitmotiv für das Theologiestudium. Ein Beitrag zur Elementarisierung*, sowie den Beitrag von QUAING, CHRISTIANE / SCHEPERS, CHRISTINE in Zusammenarbeit mit KAISER, TANJA: *Wie Studierende über ihr Studium denken, in dem diese darauf aufmerksam machen, daß sich Studierende im Studium auch Antworten auf persönliche Fragen erhoffen*.

mit dem Religionsunterricht¹⁶, Fragen zur Zukunft des Religionsunterrichts, der Religiosität von Kindern und Jugendlichen und, selbstverständlich, Diskussionen aktueller Entwicklungen und deren Herausforderung für die Religionspädagogik. Das, was später (möglichst noch im Grundstudium) in einer Vorlesung eigens thematisiert wird, die Frage nach Gott und ihre lebenspraktische Relevanz, wird bereits im Grundkurs ansatzweise ins Gespräch gebracht. Da neben den Grundkursen (mit Ausnahme von Methodenseminaren beispielsweise in der Exegese oder in der Systematischen Theologie) kein Seminar zu *Wissenschaftlichem Arbeiten* vorgesehen ist und auch der Besuch einer solchen Veranstaltung von den Studierenden vor dem Hintergrund eines übervollen Stundenplans nicht (bzw. nur im Rahmen eines interdisziplinär verankerten Angebotes) zu leisten wäre, sind im Rahmen des Grundkurses auch *bibliothekarische Fragen* zu klären sowie Hinweise zu *Literaturrecherchen*, zum *Bibliographieren*, zur *Internetnutzung*, zur *Fertigstellung von Referaten und Hausarbeiten* usw. zu geben. Nicht zuletzt sind die Studierenden mit *grundlegender theologischer wie religionspädagogischer Literatur* (Nachschlagewerke, Monographien bedeutender Autoren/-innen, Zeitschriften usw.) bekannt zu machen und auf das in jedem Semester herausgegebene *Kommentierte Veranstaltungsverzeichnis* hinzuweisen.

Ad (2) Vor allem unter dem Gesichtspunkt des Studiums der katholischen Theologie als sogenanntes Kurzfach (in Niedersachsen insgesamt 20 Semesterwochenstunden) steht die gezielte Vermittlung von Grundlagenwissen im Vordergrund. In diesem Sinne vermitteln vor allem *Einführungsveranstaltungen* mit allgemeinen religionspädagogischen sowie speziellen religionsdidaktischen Themenstellungen (denkbar etwa unter Titeln wie „Theorie und Praxis des Religionsunterrichts I und II“) *Basiswissen*. Vom Studienverlauf her empfiehlt sich der Besuch dieser Veranstaltungen im Grundstudium.

PROSEMINAR¹⁷ Theorie und Praxis des Religionsunterrichts I (Einführung in die Religionspädagogik [unter besonderer Berücksichtigung des Religionsunterrichts])

Neben religiöser Elementarerziehung, Gemeindekatechese und theologischer (kirchlicher) Erwachsenenbildung ist der *Religionsunterricht* nicht nur eines der *bedeutendsten religionspädagogischen Handlungsfelder* und als solcher ein *zentraler Reflexionsgegenstand der Praktischen Theologie* (1). Er ist das zentrale Studienobjekt der Lehramtsstudierenden und steht deshalb im Mittelpunkt einer Einführung in die Religionspädagogik. Die ihm zugrunde liegenden Voraussetzungen und die an ihn ergehenden Anforderungen werden in der hier skizzierten Veranstaltung herausgearbeitet. Dabei sind zunächst (eigene) *Erfahrungen mit dem Religionsunterricht* sowie *Untersuchungen zum Religionsunterricht*¹⁸ und

¹⁶ Vgl. dazu auch Abb. 5, 6 und 7 im Beitrag von QUAING, CHRISTIANE / SCHEPERS, CHRISTINE in Zusammenarbeit mit KAISER, TANJA: Wie Studierende über ihr Studium denken.

¹⁷ Alternativ zu diesem Terminus *technicus* könnte hier auch der des *Unterseminars* (im Unterschied zum *Hauptseminar*) verwendet bzw. eingeführt werden.

¹⁸ Vgl. dazu auch die Abb. 2, 3 und 4 im Beitrag von QUAING, CHRISTIANE / SCHEPERS, CHRISTINE in Zusammenarbeit mit KAISER, TANJA: Wie Studierende über ihr Studium denken.

Einschätzungen seiner bildungstheoretischen Relevanz, nicht zuletzt Einflüsse auf und Erwartungen an den Religionsunterricht im Kontext einer Erörterung der gegenwärtigen „Glaubenssituation“ Veranstaltungsthema (2) Unter Einbeziehung der Ergebnisse qualitativer und quantitativer Sozialforschung ist sodann nach der *aktuellen Lebens- und Glaubenssituation von Kindern und Jugendlichen* (3) sowie nach ihren *Gottesbildern* auf der Grundlage von Zeichnungen, literarischen Texten, Musikgewohnheiten und Medienverhalten (4) zu fragen Dem schließt sich eine kritische Auseinandersetzung mit *Stufenmodellen religiöser Entwicklung* an (5) Vor dem Hintergrund diverser *Didaktikkonzeptionen* (von der bildungstheoretischen bis hin zur kritisch-kommunikativen) (6) und der (vor allem jüngeren) *Geschichte des Religionsunterrichts* mit ihren bedeutendsten *Unterrichtskonzeptionen* (von der materialkerygmatischen bis hin zur problemorientierten) (7) sind die *Symbol- und Korrelationsdidaktik* in Grundzügen und an Beispielen darzustellen (8) und *Probleme religionsunterrichtlichen Elementarisierens* (9) zu benennen Zunehmend drängen sich neben den *konfessionellen und ökumenischen Fragestellungen* (10) auch *interreligiöse* (vgl. *Ökumenisches bzw. Interreligiöses Lernen*) auf (11) Mit ihnen stellt sich grundlegend die Frage nach dem *Verständnis von Religiosität und Religion* (12) Hinzu treten Forderungen nach einem *biographisch ausgerichteten Religionsunterricht* (13) Eine sich der *feministischen Theologie* verdankende *gender-bezogene* (d.h. *geschlechterbewuß-te*) *Religionspädagogik* macht auf sexistische Schief lagen und damit zusammenhängende Defizite des Religionsunterrichts aufmerksam, diese sind herauszuarbeiten (14) Der *Synodenbeschluß zum Religionsunterricht in der Schule (1974)* hat bereits eine Vielzahl der gegenwärtigen Problemstellungen angesprochen (15), in der Zwischenzeit sind *weitere wegweisende Erklärungen zum Religionsunterricht* erarbeitet worden (16), vor deren Hintergrund die *Zukunft des Religionsunterrichts* (auch und gerade mit dem Blick auf *alternative Modelle wie LER* und damit in *verfassungsrechtlicher Perspektive*) zu diskutieren ist (17) Ein weiterer Veranstaltungsschwerpunkt gilt dem *Rollenverständnis* und, damit verbunden, den *Rollenkonflikten des/der Religionslehrers/-in*, in diesem Zusammenhang ist grundlegend zwischen *Religionsunterricht und Gemeindekatechese* zu unterscheiden (18) Nicht zuletzt markieren die *Frage nach Gott* und damit auch die Frage nach einer angemessenen *theologischen Terminologie* und *religiösen Sprache* zentrale Themenstellungen der Veranstaltung (19) Da im zeitlichen Rahmen eines Semesters nur maximal 14 Veranstaltungen durchführbar sind, müssen Teile des hier präsentierten Angebotsspektrums in der Praxis unberücksichtigt bleiben

PROSEMINAR Theorie und Praxis des Religionsunterrichts II (Didaktik des Religionsunterrichts)

Verglichen mit den Möglichkeiten der Zweiten (Aus)Bildungsphase, kann das Lehramtsstudium nur sehr begrenzt in die spätere Unterrichtspraxis einführen¹⁹ Wichtig ist, daß in der ersten, universitären Ausbildung die für das Referendariat grundlegenden Begriffe eingeführt und Inhalte thematisiert und so behandelt werden, daß eine unverzügliche Einarbeitung in die Praxis möglich ist und im Vorfeld der ausstehenden beruflichen Praxis das Studium entsprechend organisiert werden kann Im Hinblick darauf ist in *(fach-)didaktische Konzeptionen des Reli-*

¹⁹ Vgl. allerdings die Forderung der Studierenden nach einem stärkeren Praxisbezug der Veranstaltungen, Abb. 12, 13 und 14 im Beitrag von QUAING, CHRISTIANE / SCHEPERS, CHRISTINE in Zusammenarbeit mit KAISER, TANJA: Wie Studierende über ihr Studium denken.

gionsunterrichts einzuführen (1) Dabei ist, vor allem unter Aspekten der *konkreten Elementarisierung* im Religionsunterricht der Schule (2), nach *Zielen* (3) und *Inhalten* (4) des Religionsunterrichts und damit nach seinen *Richtlinien* und *Lehrplänen* (bspw. *Grundlagenplan*) (5), aber auch nach seinen *Methoden* (6), *Medien* (7) und *kommunikativen Grundlagen*, hier insbesondere *Organisations-, Verkehrs- und Sozialformen* (8) zu fragen. Im Zentrum von *Unterrichtsplanung*, *-vorbereitung* und *-durchführung* sowie (damit verbunden) *Themenfindung* und *Themenwahl* (9) stehen u. a. die *Ausarbeitung von Unterrichtsreihen*, *Unterrichtseinheiten* und *Stundenentwürfen* (10), die Erstellung eines *Unterrichtsverlaufsplans* (11), das (problematische) Arbeiten mit *Religionsbüchern* im Unterricht (12), Religionsunterricht im Rahmen eines *Offenen Unterrichts*, von *Freiarbeit*, *Werkstatt- und Stationenlernen* sowie von *praktischem Lernen* und *Projektarbeit* (13), Probleme der *Hausaufgabenerteilung* (14), *Lernzielkontrolle*, *Leistungsmessung* und *Leistungsbewertung* (15). Neben den damit aufgegebenen Fragen sind Kriterien der *Unterrichtsbeobachtung*, *-auswertung* und *-beurteilung* transparent zu machen (16). Darüber hinaus sind Chancen und Grenzen der *Kooperation mit den Eltern* der Schülerinnen und Schüler (17) sowie *schulpastorale Maßnahmen* (18) zu erörtern. Die damit skizzierte Veranstaltung schließt an die oben beschriebene Einführungsveranstaltung an und dient direkt der Vorbereitung auf diverse Praktika. Da auch diese Seminarveranstaltung durch das Semester mit seinen ca. 14 Wochen zeitlich begrenzt ist, müssen auch hier eine thematische Auslese getroffen und Eingrenzungen vorgenommen werden.

Ausführliche *Seminarpläne* (mit umfangreichen Hinweisen zur Anfertigung von Seminararbeiten/Referaten sowie zur Vorbereitung und Durchführung von Veranstaltungen, zu thematischen Schwerpunkten und entsprechender Literatur), veranstaltungsbezogene *Reader* und *Semesterapparate*, nicht zuletzt *Selbst- und Fremdevaluationen* tragen im Sinne hochschuldidaktischen Elementarisierens zur Effizienz der Veranstaltungen bei. Zur metapositionellen Selbstevaluation von Veranstaltungen mit einem größeren Publikum dient der sog. *Seminarreport*²⁰. In beiden Basis-Veranstaltungen kann die *Teilnahme von außeruniversitären Experten/-innen* (aus Schulen und Schulbehörden usw.) nur von Gewinn sein.

FACHDIDAKTISCHES SEMINAR MIT UNTERRICHTSPRAKTISCHEN ANTEILEN

Diese sowohl *unterrichtstheoretische* wie *unterrichtspraktische* Veranstaltung ist verpflichtend und zählt von ihrer gesamten Anlage her zum unverzichtbaren Grund- bzw. Basiswissen, gleichzeitig aber auch zu dem, was weiter unten *Praxiswissen* genannt wird. Ihrer fachdidaktischen theoretischen Ausrichtung nach zählt sie zu der hier zugrunde gelegten Wissenskategorie; ihrer starken unterrichtspraktischen Ausrichtung zufolge soll diese Veranstaltung allerdings im Rahmen von *Praxiswissen* (s. u.) genauer ausgeführt werden.

Ad (3) Im Mittelpunkt einer jeden theologischen Disziplin steht eine Kernthematik, die naturgemäß mit der der anderen theologischen Disziplinen eine Schnittmenge teilt und deshalb so etwas wie einen nicht nur durch alle religionspädagogischen Veranstaltungen, sondern durch alle theologischen Disziplinen und deren Veranstaltungen sich durchziehen-

²⁰ Vgl. SPIEGEL, EGON: *Seminar Kritik auf der Basis eines Seminarreports. Ein Beitrag zur Hochschuldidaktik*, in: *Religionspädagogische Beiträge* 40/1997, 137-143.

den roten Faden markiert. Es ist hier die Frage nach Gott bzw nach dem Verständnis von Religiosität und Religion. Indem diese in einer *Vorlesung* eigens gestellt und bearbeitet wird, wird den Studierenden unumgängliches *Zentralwissen* vermittelt. Auch dieses Angebot sollte im Rahmen des gesamten Studienverlaufs möglichst früh wahrgenommen werden.

VORLESUNG Die Frage nach Gott als Kernthema der Religionspädagogik – eine soziotheologische Orientierung

Dreh- und Angelpunkt der Religionspädagogik ist die *Rede von Gott*. Ihr zugrunde liegt die vor dem Hintergrund biblischer Tradition gestellte *Frage nach Gott* und die daraus gewonnene Überzeugung, daß einem Glauben an Gott (im Sinne eines biblischen Vertrauens auf Gott) eine existentiell außergewöhnliche *sozialpraktische Relevanz* eignet. Dies ist in dieser Vorlesung vor allem im Hinblick auf ein diakonisches bzw koinonisches²¹ Verständnis von Religionsunterricht, Katechese und kirchlicher Bildungsarbeit zu thematisieren und zu diskutieren. Ausgangspunkt der Veranstaltung ist ein soziotheologischer (beziehungstheologischer) und damit sozialwissenschaftlich fundierter Ansatz, Bezugspunkt ist eine soziotheologische Bibellektüre, Zielpunkt eine soziotheologisch ausgerichtete Religionspädagogik. Von einem soziotheologischen Ansatz her werden schließlich auch die Begriffe *Religiosität* und *Religion* im Rahmen jüdisch-christlicher Überlieferung insofern neu zu bestimmen versucht, als eine Verschränkung der (sozialen) Horizontalen mit der (theophanen) Vertikalen (soziotheologisch) reflektiert und didaktisch in Anschlag gebracht wird. Von zentraler Bedeutung ist dabei der folgende thesenartig dargestellte Zusammenhang:

Aus soziotheologischer Perspektive verhalten sich Menschen immer dann „religiös“, wenn sie Beziehungen gewaltfrei zu gestalten versuchen. *Faktisch* geben sie dadurch zu erkennen, daß sie einem eschatologischen Verständnis von Leben als überraschungsoffenem Prozeß verpflichtet sind und im Grunde – unbewußt oder bewußt – auf eine unverfügbare beziehungsstiftende *Dritte Macht* setzen (um es mit C. Heyward zu sagen „gotten“, von „to god“). Jede Beziehung dieser Art ist „Religion“ – und „Religiosität“ die sie ermöglichende Grundhaltung. Eine Religionspädagogik der Beziehungen knüpft an vorfindbare Beziehungsvorgänge an, sucht diese hinsichtlich ihrer Tiefendimension, ihres ihr inhärenten Überschusses auszuloten, die auf diesem Weg sich erschließende „force vitale“ mit dem biblisch tradierten Gottesverständnis zu korrelieren und auf dieser Basis ein in jedem Beziehungsverhalten sich artikulierendes Gottvertrauen im Hinblick auf ein erklärtes *Beziehungshandeln* zu profilieren. Zentrales Anliegen der hier skizzierten Didaktik einer Religionspädagogik der Beziehung ist, die sozialpraktische Relevanz der Frage nach Gott aufzuzeigen. Das damit angedeutete Religionsverständnis ist wesentlich bestimmt aus der sozio-theologischen Verbindung von „Beziehung“ (Soziologie) und „Gott“ (Theologie). Plakativ zeichnet sich die Epiphanie Gottes in Beziehung etwa in einem Song der Gruppe PUR ab, wo es

²¹ Vgl. BLASBERG-KUHNKE, MARTINA: Lebensweltliche Kommunikation aus Glauben – Zur koinonischen Struktur des Religionsunterrichts der Zukunft, in: Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.) Religionsunterricht 20 Jahre nach dem Synodenbeschuß. Dokumentation des Symposiums vom 23. bis 25. März 1993 in Bergisch Gladbach / Bensberg (Arbeitshilfe Nr. 111), Bonn o. J. (1993), 105-129.

heißt „In einem Kuß, der selbstlos macht, liegt so viel Gott“, klassisch „Ubi caritas et amor, deus ibi est“ („Wo die Güte und die Liebe, da ist Gott“)

Ad (4) Der Kategorie *Pflichtwissen* sind Veranstaltungen zuzuordnen, deren erfolgreicher Besuch durch die Studien- und Prüfungsordnung der Hochschule Vechta vorausgesetzt wird. So legt die Prüfungsordnung für das Langfach Katholische Theologie fest (die Prüfungspraxis richtet sich in der Regel allerdings nicht danach), daß die Prüfungskandidaten/-innen Kenntnisse in *liturgischer Bildung* nachzuweisen haben (sie sollten deshalb auch die Gelegenheit geboten bekommen, diese Kenntnisse in einer entsprechenden Veranstaltung zu erwerben), ein Erfolgsschein sollte in einer Veranstaltung erworben worden sein, die *ökumenisch*, d.h. von einem/einer katholischen und evangelischen Fachvertreter/-in angeboten wird; ein weiterer Erfolgsschein ist in einer Veranstaltung zu *nichtchristlichen Weltreligionen* zu erwerben.²² Die Religionspädagogik kann Veranstaltungen zu allen genannten Bereichen anbieten und tut dies auch, wenngleich den Anforderungen auch durch die Inanspruchnahme von adäquaten Veranstaltungsangeboten aus anderen theologischen Disziplinen entsprochen werden kann (Verpflichtend ist außerdem das *Fachdidaktische Seminar mit praktischen Anteilen* [s. Basiswissen bzw. Praxiswissen] sowie der oben bereits unter Orientierungswissen skizzierte *Grundkurs Religionspädagogik*) – Leistungsnachweise sind (laut § 26 der PVO von 1998) von den Lehramtsstudierenden auch in Veranstaltungen zum *Erstunterricht*, zu *Informations- und Kommunikationstechnologien im Unterricht*, zur *ästhetischen Bildung* sowie zu *fächerübergreifenden Lernfeldern*, außerdem noch in einem *Projekt* zu erwerben. Auch dazu können seitens der Religionspädagogik Veranstaltungen angeboten werden,²³ sie sollten vornehmlich im Hauptstudium wahrgenommen werden.

SEMINARVERANSTALTUNGEN

zu Liturgische und pastorale Praxis im Rahmen und Umfeld des Religionsunterrichts (vgl. Liturgische Bildung), Ökumenisches Lernen in einem konfessionellen Religionsunterricht (vgl. Ökumene), Theorie und Praxis des Interreligiösen Lernens (vgl. Nichtchristliche Weltreligionen), Religionsunterricht in der ersten Klasse (vgl. Erstunterricht), Grundlagen der Medienpädagogik oder Arbeiten mit dem Internet im Religionsunterricht (vgl. Informations- und Kommunikations-

²² Die Studierenden wünschen ausdrücklich eine stärkere Behandlung der Weltreligionen in den Veranstaltungen, vgl. Abb. 14 im Beitrag von QUAING, CHRISTIANE / SCHEPERS, CHRISTINE in Zusammenarbeit mit KAISER, TANJA. Wie Studierende über ihr Studium denken.

²³ Die Frage, ob die hinsichtlich *Erstunterricht* und *Informations- und Kommunikationstechnologie* geforderten Leistungsnachweise in theologischen Lehrveranstaltungen erworben werden können, wäre allerdings noch in einem hochschulinternen Gespräch zu klären. Bisher wurden hier „Scheine“ nur in Veranstaltungen von nichttheologischen Fächern erworben.

technologien im Unterricht), Jesus Christus im Spiegel der Kunst (vgl. Ästhetische Bildung), Sozialethische Themen im Religionsunterricht (vgl. Fächerverbindende Lernfelder), Ringvorlesung mit Klausurtagungen „Elementarisierung im Theologiestudium“ oder Kirchliche Jugendbildung „Tage religiöser Orientierung“ (vgl. Projekt)

Ad (5). In den der Vermittlung von Basiswissen dienenden Veranstaltungen können im Rahmen der zur Verfügung stehenden Zeit nur ein begrenztes Spektrum an Themen und diese nur relativ oberflächlich behandelt werden. Jedes der im Hinblick auf die Vermittlung von Grundlagen sorgfältig ausgewählten Themen kann allerdings an anderer Stelle ausführlicher bearbeitet (hier dann vertieft) werden. In diesem Sinne sorgen themenspezifische *Seminare* für die Aneignung von *Vertiefungswissen* (Vertiefung hier bezogen auf das Angebot im Rahmen von Basiswissen). Der Besuch entsprechender Veranstaltungen legt sich für das Hauptstudium nahe.

SEMINARVERANSTALTUNGEN

z.B. zu Religiosität bei Kindern und Jugendlichen (hier sind insbesondere interdisziplinäre, etwa religionssoziologische und religionspsychologische, Annäherungsversuche an das Phänomen Inhalt der Veranstaltung), Geschichte der religiösen Bildung und Erziehung (hier ist nicht nur den katechetischen und religionsunterrichtlichen Konzeptionen der letzten Jahrzehnte, sondern den Entwicklungen christlicher Erziehung insgesamt nachzugehen), Symbol- und Korrelationsdidaktik (hier kann die nach wie vor zentrale Unterrichtsdidaktik sowohl hinsichtlich ihrer theologischen und didaktischen Voraussetzungen als auch hinsichtlich ihrer praktischen Umsetzung gründlich behandelt werden), Methoden des Religionsunterrichts (hier ist das breite Methodenrepertoire des Religionsunterrichts sowohl auf seine didaktischen Grundlagen als auch auf seine Realisierung hin zu thematisieren), Lehrpläne (hier steht die Orientierung von Religionsunterricht an Lehrplänen im Mittelpunkt der Veranstaltung) usw. Weitere Themenstellungen ergeben sich aus dem Themenspektrum der Veranstaltungen zur Gewinnung von Basiswissen (s.o.)

Ad (6). Da Studierende durchaus gewillt sind, sich über grundlegende Themenstellungen und ihre Vertiefung hinaus mit weiteren und besonderen Fragestellungen der Religionspädagogik zu beschäftigen und außerhalb der durch die Veranstaltungen zur Gewinnung eines Grundlagenwissens definierten gängigen Angebote einen Studienschwerpunkt zu bilden, sind *Seminarangebote* mit dem Ziel der fakultativen Aneignung eines religionspädagogisch hochrelevanten *Ergänzungswissens* unter diesem Aspekt von jenen, die (lediglich) Vertiefungswissen vermitteln, zu unterscheiden. Veranstaltungsangebote dieser Ausrichtung aufzugreifen, macht erst im Hauptstudium Sinn.

SEMINARVERANSTALTUNGEN

z.B. zu Bibeldidaktik, Bilddidaktik, Moralpädagogik, Umwelterziehung, Friedenserziehung, Medienpädagogik, Kirchenpädagogik, Sakramentenkatechese, Grundfragen der Praktischen Theologie, Themenstellungen aus der Systemati-

schen Theologie, der Kirchengeschichte und Sozialethik im Religionsunterricht, Einzelthemen wie Sexualität, Familie, Armut, Religion und Film

Ad (7) Für Lehrende wie Studierende können insbesondere Veranstaltungen, die sich einer speziellen Fragestellung widmen und, in der Regel, dem ebenso speziellen Forschungsinteresse des/der Hochschullehrers/-in entsprechen, wissenschaftlich besonders ergiebig sein Ihre Zielsetzung und ihre Inhalte gehen noch einmal über die oben genannten Schwerpunktveranstaltungen hinaus *Seminarveranstaltungen* dieser Art vermitteln *Spezialwissen* Sie sind im Hauptstudium (Haupt-, Ober-, Doktoranden/-innenseminar) zu besuchen

SEMINARVERANSTALTUNGEN

z B zu speziellen Fragen aus der religionspädagogischen Grundlagenforschung, dem Religiositäts- bzw Religionsverständnis in der Religionspädagogik, dem Bildungsauftrag des Religionsunterrichts, dem Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen in Europa, dem Mensch-Tier-Verhalten als Thema des Religionsunterrichts, konflikt- bzw friedenspädagogischen Inhalten in Unterrichtswerken zum Religionsunterricht, Religionsunterricht am Lebensbeispiel von Heiligen

Ad (8) Alle Einlassungen auf das Lehramtsstudium unterstreichen die Notwendigkeit seiner Praxisorientierung von Anfang an.²⁴ Das gilt nicht nur für die Religionspädagogik Die nicht nur von der Religionspädagogik zu betreuenden *Praktika* vermitteln das für den späteren Beruf, aber auch für ein erfolgreiches Studium unverzichtbare *Praxiswissen* Sie verteilen sich über das gesamte Studium

FACHDIDAKTISCHES SEMINAR MIT UNTERRICHTSPRAKTISCHEN ANTEILEN (TAGESPRAKTIKUM)

Auch wenn das Lehramtsstudium die unterrichtliche Praxis nur begrenzt antizipieren kann, so kann es doch auf die Praxis hinorientieren und – vor allem im Rahmen eines religionsunterrichtlichen Praktikums – erste Einblicke in die Praxis gewähren In diesem Sinne ist in einer überschaubaren Praktikumsgruppe eine Unterrichtseinheit zu erstellen, zu planen, vorzubereiten und zu erproben Jede(r) Teilnehmer/-in hat eine Unterrichtsstunde auszuarbeiten und zu gestalten Auf der Grundlage gezielter Unterrichtsbeobachtungen und entsprechender Aufzeichnungen werden die einzelnen Lehr-/Lernversuche jeweils ausführlich nachbesprochen und ausgewertet Die Unterrichtsversuche können in einer Schule mit vergleichsweise hohem Anteil von Schülern/-innen aus Familien ausländischer Herkunft stattfinden und insbesondere interkulturelle bzw interreligiöse Fragestellungen (interkulturelles, interreligiöses Lernen) sowie die in der Klasse vorhandenen Konfliktpotentiale und ein entsprechendes Konfliktverhalten der Schüler/-innen berücksichtigen Die ersten (vorbereitenden) sowie abschließenden (nachbereitenden) Treffen finden in der Hochschule statt

²⁴ Vgl. dazu auch die Abb. 12 und 13 im Beitrag von QUANG, CHRISTIANE / SCHEPERS, CHRISTINE in Zusammenarbeit mit KAISER, TANJA: Wie Studierende über ihr Studium denken.

FACHPRAKTIKUM (BLOCKPRAKTIKUM)

Da die Betreuung des fünfwöchigen Blockpraktikums (in einer der Praktikantin bzw dem Praktikanten zugewiesenen oder frei gewählten Schule) von jedem beliebigen Fach der Fächerkombination der/des Studierenden, d h von etwa einer Vertreterin des Faches Deutsch genauso wie von einem Vertreter des Faches Katholische Theologie, geleistet werden kann, entscheiden die Studierenden selbst, von wem sie betreut werden wollen Innerhalb des Faches selbst obliegt die Betreuung des/der Praktikanten/-in allen an der Lehramtsausbildung beteiligten Hochschullehrern/-innen²⁵ Neben der Vorbereitung auf das Fachpraktikum, der Absprache einer zu erstellenden Dokumentation (Praktikumsbericht) und einem Unterrichtsbesuch durch eine/n Lehrende/n beinhaltet die Betreuung auch die Durchsicht und Besprechung der Dokumentationsmappe

FAKULTATIVE PRAKTIKA

Von den Studierenden selbst oft nicht wahrgenommen, liegt eine der größten Chancen, bereits während des Studiums mit der schulischen bzw unterrichtlichen Praxis in Berührung zu kommen, in fakultativen Praktika Gemeint sind jene Erfahrungsräume, die sich den Studierenden erschließen, wenn sie persönliche Verbindungen zu nutzen wissen und Lehrer/-innen beispielsweise am Hochschulort oder am Heimatort (bisweilen an der ehemaligen eigenen Schule) in den Unterricht begleiten, dort zur Hand gehen, hospitieren und nebenbei auch selbst unterrichten Dadurch, daß Praktika dieser Art nicht seitens der Hochschule reglementiert und beaufsichtigt sind, erlauben sie unter Umständen besonders intensive Erfahrungen im Umgang mit Schülerinnen und Schülern und sind deshalb im Hinblick auf das Studium alles andere als irrelevant

Ad (9) Studieren ist das eine, sich prüfen zu lassen, das (davon sicher nicht ganz unterschiedene) andere Examina, zu denen auch Zwischenprüfungen zählen, bedürfen deshalb einer eigenen, gezielten Vorbereitung Im Hinblick auf das Abschlußexamen thematisieren *Examenskolloquien* das dort vorausgesetzte *Prüfungswissen* Ihr Angebot sollte zwar gegen Ende, dennoch möglichst nicht erst auf der Zielgeraden des Studiums in Anspruch genommen werden

EXAMENSKOLLOQUIUM

Im Hinblick auf die Prüfungen im Rahmen des Studienabschlusses (Examensarbeit, Examensklausur, mündliche Prüfung) stellen sich nicht nur prüfungsformale, sondern auch inhaltliche Fragen Sie anzusprechen und zu klären, ist eine wesentliche Intention des Examenskolloquiums Ziel der regelmäßigen Zusammenkunft einer durch bevorstehende Prüfungen definierten „Schicksalsgemeinschaft“ ist nicht nur der Austausch vor dem Hintergrund einer frühzeitigen Transparentmachung der zu erwartenden Prüfungsvorgänge sowie der Thematisierung eventueller Vorbereitungsprobleme, Schreibblockaden und Prüfungsängste Das Examenskolloquium will auch Gelegenheit geben, Hinweise im Zusammenhang des Auftretens von Schwierigkeiten beim Anfertigen der religionspädagogischen Abschlußarbeit (von Unsicherheiten bzw Unklarheiten hinsichtlich der Anforder-

²⁵ Wortlaut von § 50 (Aufgaben des Professorenamtes) des Niedersächsisches Hochschulgesetzes (in der Fassung vom 24.03.1998): „Im Rahmen des Hauptamtes erfolgt eine Mitwirkung an der berufspraktischen Ausbildung, soweit sie Teil des Studienganges ist.“

rungen an wissenschaftliches Arbeiten bis hin zu fachspezifischen Fragestellungen) sowie Hilfestellungen hinsichtlich einer gezielten Vorbereitung auf mündliche Prüfungen, der Wahl geeigneter Prüfungsthemen, der Durchführung der mündlichen Prüfung (thematische Auseinandersetzung mit den Prüfungsfragen, Gebrauch von Fachterminologie, Präsentation, Gebrauch unterschiedlicher Medien, Selbstdarstellung, persönliches Auftreten usw.) und Einblick in wesentliche Kriterien der Beurteilung (Zustandekommen von Examensnoten) zu erhalten. Im Interesse einer optimalen Vorbereitung auf das Examen sollte das Examenskolloquium im Vorfeld examensrelevanter Absprachen und dem damit verbundenen Studienabschluß, d. h. möglichst frühzeitig und nicht erst im letzten Studiensemester, besucht werden.

Die Einteilung der Angebote unter dem Aspekt von 9 Wissenskategorien mag auf den ersten Blick verwirrend sein, spiegelt aber nur das für Studienanfänger/-innen in der Tat verwirrende Studienangebot (nicht nur in Vechta) wider. Das *Angebotsspektrum* ist notwendigerweise *komplex* und (wie an vielen anderen Universitäten) nicht auf Anhieb durchschaubar. Der Komplexität der Anforderungen und Angebote wird nur ein vergleichbar *komplexes Schema* gerecht. Dieses sollte hier allerdings so übersichtlich wie nur möglich (nicht zuletzt durch die Hinzufügung konkreter Veranstaltungsbeispiele) veranschaulicht werden. Selbstverständlich ist dabei die *Zuordnung* von bestimmten Veranstaltungen zu bestimmten Wissenskomplexen *nicht immer eindeutig* zu treffen. Ob eine Veranstaltung beispielsweise noch im Rahmen des Schwerpunktstudiums der *Vertiefung* von Basiswissen oder der *Ergänzung* von religionspädagogischen Wissensbeständen zuzurechnen ist, hängt erheblich vom Standpunkt der/des Urteilenden ab.

Ein weiteres Problem stellt die Wahl der *Wissenskategorie* dar. Sicher ist – um die Komplexität der von Lehramtsstudierenden anzuzielenden Qualifikationen und Kompetenzen zu beschreiben – die Wissenskategorie alles andere als hinreichend. Ihrer Bedeutung und Kürze wegen wurde sie oben dennoch, allerdings unter der Voraussetzung eines möglichst weiten Verständnisses von *Wissen*, gebraucht. Ebenso problematisch ist der Begriff der *Vermittlung* und sicher auch keine befriedigende Lösung der *Aneignung*. Dennoch wurden vorläufig auch diese beiden verwendet. Selbstverständlich geht es im Falle des Wissensbegriffes um weit mehr als nur um die Artikulierung kognitiver Zielsetzungen. Es geht im Lehramtsstudium um die Gewinnung von weit über die Begriffsassoziationen hinausreichenden Berufsfähigkeiten und -fertigkeiten, beispielsweise um die der Interaktion, der Kommunikation, des Dialogs. Fähigkeiten und Fertigkeiten dieser Kategorie sowie Wege zu ihrer Herausbildung sind bereits im Grundkurs, wenn es um Orientierungswissen geht, unter theologischen bis unterrichtspraktischen Aspekten in ihrer Relevanz zu verdeutlichen und selbstverständlich zu praktizieren; sie sind in allen Semi-

naren mindestens implizit gefragt, in den Praktika stehen sie im Mittelpunkt. Am selben Beispiel – der kommunikativen Kompetenz – kann auch der oben gebrauchte Vermittlungs- und Aneignungsbegriff problematisiert werden. Selbstredend können mit ihm nicht die komplexen hochschuldidaktischen Willensbildungs- und Entscheidungsprozesse (wie sie unter dem Aspekt der Elementarisierung besonders hervorgehoben werden) beschrieben werden. So spiegelt vor allem der Vermittlungsbegriff nicht die in einem durch gegenseitiges Geben und Nehmen gekennzeichneten Lehr-Lern-Prozess enthaltene Reziprozität, das Postulat einer interaktiven Themenfindung im Interesse eines Studienangebotes, das nicht nur bestimmten inhaltlichen Vorgaben entspricht oder einer Vorliebe des/der Lehrenden folgt, sondern auch auf aktuelle Herausforderungen antwortet und nicht zuletzt den Erwartungen und Studienmotivationen der Studierenden gerecht zu werden versucht. Die Komplexität gegenseitiger Abstimmung unter dem Druck der Verhältnisse sowie die oben ausgeführten Wissenskategorien mit den ihnen zugeordneten Veranstaltungsangeboten sind in Abb. 1 zusammengefaßt. Die Abbildung macht bereits deutlich, daß sich in der Religionspädagogik weder eine Angebotsstruktur noch ein Angebotsspektrum denken läßt, das nicht die Handschrift seines/seiner Verantwortlichen tragen würde. Dies gilt mehr oder weniger allerdings auch für andere theologische Disziplinen.

3. Empfehlungen zum Studienverlauf

Im Interesse jener Studierenden, die im Rahmen der Elementarisierungsdiskussion Hinweise zu einem *optimalen* Studienaufbau fordern, wird hier ein Studienverlaufsplan vorgelegt (s. Abb. 2), dem nicht nur *Empfehlungen* hinsichtlich des Besuches einzelner Veranstaltungen, sondern auch der Belegabfolge zu entnehmen sind. Mit dem Verlaufsplan erhalten die Studierenden eine Übersicht über verbindliche und exemplarische Themen der in der Praktischen Theologie (hier Religionspädagogik) zu erwartenden Veranstaltungsangebote. Auf diese Weise wird ihnen ermöglicht, ihr Studium langfristig zu planen und entsprechend zu organisieren.

Selbstverständlich sind Langfach-Studierende eher in der Lage, die verschiedenen Angebote wahrzunehmen, als Kurzfach-Studierende. Für die Letztgenannten ist es, nicht nur im Fach „Katholische Theologie“, ein *kaum zu lösendes Problem*, daß für das Studium der beiden Kurzfächer jeweils nur ein *äußerst begrenztes Zeitbudget* zur Verfügung steht. In diesem Zusammenhang kann nur an die Bereitschaft der Studierenden *appelliert* werden, über das von der Studien- und Prüfungsordnung vorgesehene Maß von lediglich 6 Semesterwochenstunden (SWS) hinaus An-

Abb. 2

Praktische Theologie: Religionspädagogik

– Veranstaltungsangebot und Empfehlungen zum Studienverlaufsplan –

Institut
für KT
↓

Überblick (1. Sem.)	Grundlagen			Schwerpunkte			Examen (7.-8. Sem.)	Praktikum Praxiswissen
	Basisswissen	Zentralwissen	Praxiswissen	Vertiefungswissen	Ergänzungswissen	Spezialwissen		
Grundkurs	Vorlesung Proseminar			Hauptseminare (ggf. Vorlesungen)			Kolloquium	Blockpr.
1 WS 02/03	Didaktik des RU ¹	Fachdid. G Fachdid. G Fachdid. HR	Praxis- wissen	Interrel. Lern- nen ^{1,2}	Fachdid. G Fachdid. G Fachdid. HR	Praxis- wissen	Examenskollo- quium	
2 SS 03	Einführung in d. Rel.päd.	Gott/Religion in der RP (VL)		Ökume- ne ^{3,4}	Fachdid. G Fachdid. G		Examenskollo- quium	
3 WS 03/04	Didaktik des RU ¹	Fachdid. G Fachdid. G Fachdid. HR	Praxis- wissen	Interrel. Lern- nen ^{1,2}	Fachdid. G Fachdid. G Fachdid. HR	Praxis- wissen	Examenskollo- quium	
4 SS 04	Einführung in d. Rel.päd.	Gott/Religion in der RP (VL)		Ökume- ne ^{3,4}	Fachdid. G Fachdid. G		Examenskollo- quium	
5 WS 04/05	Didaktik des RU ¹	Fachdid. G Fachdid. G Fachdid. HR	Praxis- wissen	Interrel. Lern- nen ^{1,2}	Fachdid. G Fachdid. G Fachdid. HR	Praxis- wissen	Examenskollo- quium	
6 SS 05	Einführung in d. Rel.päd.	Gott/Religion in der RP (VL)		Ökume- ne ^{3,4}	Fachdid. G Fachdid. G		Examenskollo- quium	
7 WS 05/06	Didaktik des RU ¹	Fachdid. G Fachdid. G Fachdid. HR	Praxis- wissen	Interrel. Lern- nen ^{1,2}	Fachdid. G Fachdid. G Fachdid. HR	Praxis- wissen	Examenskollo- quium	
8 SS 06	Einführung in d. Rel.päd.	Gott/Religion in der RP (VL)		Ökume- ne ^{3,4}	Fachdid. G Fachdid. G		Examenskollo- quium	

- 1 möglich in Kooperation mit einer anderen theologischen Disziplin
- 2 möglich in Kooperation mit einem anderen (nichttheologischen) Fach - fächerübergreifend
- 3 in Kooperation mit dem Institut für Evangelische Theologie (in Osnabrück bzw. Oldenburg)
- 4 möglich als Lehrauftrag oder in Kooperation mit Pastor
- 5 möglich in Kooperation mit Ausbildungsseminaren

Egon Spiegel (09.2002)

gebote der Praktischen Theologie (Religionspädagogik) wahrzunehmen. Sechs Semesterwochenstunden (darunter der Grundkurs mit 2 SWS und das Fachdidaktische Seminar mit 2 SWS) sind eine eindeutig zu dünne Decke, um darauf später einmal kompetent Religionsunterricht erteilen zu können.

Angesichts dieser Situation können sich *Empfehlungen* zum Studienangebot und Studienverlauf nur auf ein Veranstaltungsspektrum richten, das – wie das unten skizzierte – *wesentliche* Angebote markiert. Damit kann den Studierenden zwar nicht die schwierige Auswahl von Veranstaltungsangeboten abgenommen, aber insofern das Treffen von Entscheidungen *erleichtert* werden, als ihnen das Angebotspektrum vor Augen geführt und ihnen auf diese Weise ermöglicht wird, die Angebote hinsichtlich ihrer besonderen kategorialen Art sowie ihrer inhaltlichen Zuordnung und ihrer (aus)bildungsrelevanten Gewichtung *einzuschätzen*. Gerade vor dem Hintergrund des durch die Studien- und Prüfungsordnung gesetzten Rahmens von gerade einmal 6 Semesterwochenstunden sind hier Empfehlungen auszusprechen, die sich wohlüberlegt auf das folgende Veranstaltungsspektrum richten.

(1) Grundkurs (Pflicht), (2) Einführung in die Religionspädagogik, (3) Didaktik des Religionsunterrichts, (4) Fachdidaktisches Seminar (Pflicht), (5) die Vorlesung zur Gottesfrage in der Religionspädagogik, (6) ein dem Pflichtwissen zuzuordnendes Seminar sowie (7) ein weiteres, der Aneignung von Vertiefungs-, Ergänzungs- oder Spezialwissen dienendes Seminar. In dem an die Studierenden herausgegebenen Empfehlungsschreiben (s. auch Homepage des Lehrstuhls für Praktische Theologie) heißt es:

„Wie Sie wissen, sind Sie zum Besuch des *Grundkurses* verpflichtet. Sie erhalten dort eine Orientierung nicht nur hinsichtlich der gesamten Theologie und ihres Studiums, sondern auch hinsichtlich der speziellen Disziplin ‚Praktische Theologie‘, insbesondere ‚Religionspädagogik‘. In der Veranstaltung *Einführung in die Religionspädagogik* werden grundlegende bzw. zentrale Themen der Religionspädagogik thematisiert, Sie werden hier in wesentliche Inhalte der Religionspädagogik eingeführt und lernen zentrale religionspädagogische Termini kennen. In der Veranstaltung *Didaktik des Religionsunterrichts* werden vornehmlich Praxisfragen, die sich im Rahmen des Religionsunterrichts stellen, aufgegriffen und behandelt. Diese Veranstaltung ist eine vorzügliche Grundlage für das von Ihnen zu besuchende Seminar *Fachdidaktisches Seminar mit unterrichtspraktischen Anteilen*. Das Letztgenannte ist wiederum eine gute Basis für Ihr fünfwöchiges Blockpraktikum, das sog. *Fachpraktikum*, das Sie in der Regel in der vorlesungsfreien Zeit zwischen Ihrem 5. und 6. Semester absolvieren. In der *Vorlesung zur Gottesfrage bzw. zum Religionsbegriff der Religionspädagogik* versuche ich, zentrale Elemente der Religionspädagogik aus soziotheologischer Perspektive in den Blick zu nehmen. Der Besuch einer Veranstaltung zu ‚nichtchristlichen Weltreligionen‘, in der Religionspädagogik beispielsweise zum *Interreligiösen Lernen*, ist deshalb so wichtig, weil Sie im späteren Religionsunterricht auf eine multireligiöse Situation treffen können (sehr zu empfehlen ist in diesem Zusammenhang

auch der Besuch einer Veranstaltung der Systematischen Theologie zu den *nicht-christlichen Weltreligionen*) Selbstverständlich sind Sie eingeladen, aus der Fülle des Angebotes eine Auswahl zu treffen oder in diesem oder jenem Seminar mitzuarbeiten. Die Prüfungsordnung sieht auch vor, daß Sie Grundkenntnisse in *liturgischer Bildung* haben. Wir bieten deshalb auch dazu in bestimmten Abständen eine Veranstaltung an und verbinden dieses Angebot mit *schulpastoralen Fragestellungen*. Vor Ort werden Sie später mit Sicherheit von dieser Veranstaltung profitieren. Ebenso von ökumenisch und interdisziplinär ausgerichteten Seminarveranstaltungen. Ein *Examenskolloquium* sollte möglichst bei demjenigen Fachvertreter besucht werden, bei dem Sie Ihre Examensprüfung ablegen wollen.“

Wurden die (im Grunde eine religionspädagogische Mindestanforderung widerspiegelnden) Empfehlungen in jeder Hinsicht umgesetzt, so liefe dies auf ein Studium von 14 Semesterwochenstunden Religionspädagogik hinaus. Dies bedeutet, daß im Falle des Studiums der Theologie als Kurzfach (insgesamt 20 SWS) allein 70% der Stunden von der Religionspädagogik vereinnahmt würden. Selbst im Falle des Studiums der Theologie als Langfach ginge das den Empfehlungen zugrundeliegende Veranstaltungsspektrum in seiner Gesamtheit über das hinaus, was durch das vorgegebene Deputat abgedeckt werden könnte. Hier zeigt sich deutlich, wie weit die Konzeption des Studiums (die formale Studienrealität) von dem entfernt ist, was – aus religionspädagogischer Sicht und unter Gesichtspunkten der Berufseffizienz – als (aus)bildungsnotwendig erscheint. Den Studierenden bleibt letztlich die „Qual der Wahl“. Sie müssen (und dürfen) sich entscheiden. Sie sollten allerdings *wissen* und für sich selbst *begründen* können, warum sie sich für dieses Angebot und nicht für das andere Angebote entscheiden bzw. entschieden haben.

Wie ein guter Reiseführer nur auf die Fülle der Sehenswürdigkeiten in einem bestimmten Land aufmerksam machen und erprobte (selbstverständlich niemals alle kulturellen und geographischen Highlights berücksichtigende) Routen unter den Voraussetzungen einer bestimmten Reisedauer vorschlagen kann, so kann auch der Religionspädagoge im Grunde nur die weite religionspädagogische Landschaft beschreiben, dabei ihre wichtigsten „viewpoints“ markieren, nebenbei auf „touristische Kleinode“ verweisen, den einzelnen Reisegruppen einen Idealweg vorschlagen, den Reisenden dabei aber nicht das mit jeder Reise gegebene Gefühl nehmen, vieles nicht besichtigt und besucht haben zu können und deshalb wiederkommen zu müssen, um sich dann gründlicher, breiter, gezielter und auch dort umzuschauen, wo die erste Reise nicht hingeführt hat (hier sind die Chancen der zweiten Ausbildungsphase und die der eigentlichen Berufsphase, speziell die durch Fort- und Weiterbildung gegebenen, gemeint).

4. Problemanzeigen und Ausblicke

Ein vergleichender Blick in das Angebotsspektrum der die Religionspädagogik an deutschsprachigen Universitäten und Hochschulen vertretenden Kolleginnen und Kollegen läßt erkennen, daß sich die (weitgehend konventionellen) Themenstellungen zu einem großen Teil gleichen, wenn nicht sogar decken. Seminare mit speziellen Angeboten spiegeln häufig den Forschungsschwerpunkt der/des Anbietenden wider und tragen damit deren/dessen unverwechselbare Handschrift. Verborgен bleibt indes, was sich hinter den landläufigen Angeboten wie „Einführung in die Religionspädagogik“ bzw. „Didaktik des Religionsunterrichts“ – also Veranstaltungen, die der Aneignung von Grundlagenwissen dienen sollen – verbirgt. Hier könnte ein *Austausch zwischen den Anbietenden* über die jeweils getroffene Themenauswahl gerade im Hinblick auf die Formulierung eines religionspädagogischen Kerncurriculums und die Fixierung eines angemessenen Themenkanons von besonderer Bedeutung sein. Jenes Curriculum würde sich möglicherweise wie von selbst formulieren, wenn sich die Fachvertreter/-innen dazu entschließen könnten, ihre Veranstaltungsangebote transparent zu machen und sich darüber – beispielsweise im Rahmen eines Symposions – auszutauschen. Dem voraus liegen die daran gemessen sicherlich noch schwierigeren Versuche, zentrale Themenstellungen im Hinblick auf alle nur denkbaren Herausforderungen an den zukünftigen Religionsunterricht im engen Austausch mit den Studierenden sowohl *interaktiv* als auch *interdisziplinär* zu erschließen (s. Abb. 1). Dank ihrer Studienkombinationen sind es gerade die Studierenden, die potentiell eine Menge von Interdisziplinarität verstehen und sie auch und gerade für eine zukunftsfähige Religionspädagogik – so sie dazu animiert werden – nutzbar machen könnten. Nicht nur in diesem Zusammenhang stellt sich die Frage nach dem Verhältnis von *obligatorischen* und *fakultativen* Studieninhalten.

Der oben skizzierte Studienverlaufsplan (s. Abb. 2) gewährt einen Veranstaltungsüberblick und beinhaltet eine Empfehlung zum Aufbau des Studiums in der Praktischen Theologie, hier der Religionspädagogik. Er berücksichtigt noch nicht das Angebot in den übrigen Disziplinen der Theologie. Erst wenn dort ähnliche Überlegungen mit einem vergleichbaren Ergebnis angestellt werden, kann in einem weiteren Schritt eine gezielte Abstimmung zwischen den einzelnen Disziplinen ins Auge gefaßt und realisiert werden. Konkret: die Angebote können nicht nur (synchron) vernetzt, sondern auch (diachron) einander zugeordnet und das Studium auf diese Weise *optimal* durchstrukturiert werden. Eine von der Praktischen Theologie

(Religionspädagogik) angebotene Veranstaltung zum *interreligiösen Lernen* im Religionsunterricht kann dann den Besuch einer von der Systematischen Theologie (Fundamentaltheologie) angebotenen Veranstaltung zu *nichtchristlichen Weltreligionen* voraussetzen und auf dem dort Erarbeiteten aufbauen (sie muß nicht erst unter hohem Zeitaufwand und verbunden mit erheblichen Abstrichen an engen religionspädagogischen Fragestellungen die notwendigen Grundlagen schaffen) In den Kommentierungen zu den jeweiligen Veranstaltungen sind Bezüge dieser Art kenntlich zu machen und durch mehr oder weniger verbindliche Angaben zum bestmöglichen Zeitpunkt eines Veranstaltungsbesuches (z B ab 4 Semester) zu unterstreichen

Eine viel zu wenig beachtete Tatsache und Chance drückt sich in dem oben angedeuteten Bereich des *Zentralwissens* aus Wie die im Rahmen des Vechtaer Elementarisierungsprojekts unternommenen Versuche der Dozierenden, das Anliegen ihres Faches aus ihrer je persönlichen und speziellen Perspektive darzustellen, zeigen konnten, liegt allen Fachvertretern viel daran, den Wissensbestand ihres Faches aus einem Kernwissen heraus bzw um dieses herum zu entwickeln. Bezeichnenderweise scheint solches Kern- oder Zentralwissen von Fach zu Fach kompatibel, so daß gesagt werden kann, daß es sich im Grunde um ein alle theologischen Fächer miteinander verbindendes Wissen handelt (vgl. das physikalische Modell der „kommunizierenden Röhren“) Hier zumindest zeigt sich Theologie, bei aller Disparität ihrer einzelnen Fächer als organische Einheit Dies läßt sich begrifflich und inhaltlich festmachen an einer Theologie des Volkes Gottes bzw Reiches Gottes, an einer vieldimensionalen *Communio-* bzw *Communicatio-*Theologie, an einem sozitheologisch orientierten religio-Verständnis und damit an theologischen Durchblicken und Ansätzen, die allesamt nicht nur eine Horizontale und Vertikale in den Blick zu nehmen, sondern diese auch in ihrer inneren Verschränkung mit den spezifischen Mitteln ihres je eigenen Faches zu reflektieren versuchen

Bei aller Kompatibilität zeichnet die zentralen theologischen Ansätze auch aus, daß sie nicht nur durch das Spezifikum geprägt sind, das dem Fach, dem sie entstammen, eignet, sondern auch durch die im Detail je unterschiedliche religiöse Überzeugung und theologische Orientierung seines Vertreters bzw seiner Vertreterin Gerade Veranstaltungen, die dem Zentralwissen zuzuordnen sind, tragen im allgemeinen mit Recht und Gewinn für die Studierenden die persönliche Handschrift ihres Vertreters/ihrer Vertreterin. Eine Gefahr ist dabei allerdings, daß Dozierende nur noch ihren speziellen Forschungsinteressen frönen und ihren eigenen Standort nicht mehr religionspädagogisch zu kontextualisieren vermögen

oder ihre Forschung und Lehre gerade dort, wo es sich um Kernwissen handeln sollte, nur noch nach eigenem Gusto und als eine Art Hobby-Theologie betreiben und verallgemeinern

Im eigenen Fall könnte beispielsweise die Gefahr bestehen, nicht nur Veranstaltungen zum religionspädagogischen Kernwissen, sondern auch zum Basiswissen durch ein exklusives friedentheologisches bzw. friedenspädagogisches Forschungsinteresse *dominieren* zu lassen und alles *allein* und *maßgeblich* aus einer dementsprechenden Perspektive zu betrachten und darzustellen. Tatsächlich spräche die Lebensrelevanz des Themas und seine zentrale Bedeutung in den biblischen Schriften nicht nur für eine Schlüsselstellung im Kanon der religionspädagogisch angesagten Themenstellungen, sondern auch für eine generelle Sicht auf alle nur denkbaren religionspädagogischen Themenfelder aus dem Blickwinkel einer zum Friedenshandeln erlösten Menschheit. Andererseits verhält sich selbst die Friedensfrage zu dem, was uns in der jüdisch-christlichen Tradition als *malkut JHWH* (Herrschaft oder Reich Gottes) begegnet, insofern sekundär, als sich diese daraus konsequenterweise ableitet.²⁶ In einem anderen Fall sind es beispielsweise die feministische Theologie und die Befreiungstheologie, die nicht nur darüber streiten, welche der beiden Theologien unter die jeweils andere subsumiert werden müsse, sondern damit verbunden auch den Anspruch unterstreichen, alle emanzipatorischen Bewegungen von der einen oder der anderen Theologie her maßgeblich und in erster Linie voranzutreiben. Nach den Erfahrungen mit einer Fülle von gewiß bedeutsamen Genitiv-Theologien ist heute hinsichtlich eines jeden theologischen Absolutheitsanspruches intellektuelle Zurückhaltung angesagt. Bezogen auf die *Gefahr eines eindimensionalen Studiums* ist allerdings nicht nur dies argumentativ ins Feld zu führen, rein praktisch wurde ein so geartetes Studium zuerst die *Ode der Wiederholung* und schließlich seine Studierenden gegen sich haben.

Ohne den Grundsatz der Freiheit in Forschung und Lehre in Frage zu stellen, allerdings mit dem Hinweis darauf, daß vor allem im Lehramtsstudium der Lehre ein besonderer Rang zukommt und die darauf bezogene Hochschuldidaktik zunehmend an Bedeutung gewinnt, ist über eine (beispielsweise in den US-amerikanischen Universitäten selbstverständliche) Kombination von programmiertem Lernen einerseits und freiem Studieren andererseits nachzudenken. Gemeint ist hier die Verbindung von einem überprüfbareren Lernen anhand eines grundlegenden Fachbuches mit einem darüber hinausgehenden speziellen Studieren in ein und derselben Veranstaltung. Ein vornehmlich das Grundstudium betreffendes

²⁶ Vgl. SPIEGEL, EGON: *Gewaltverzicht. Grundlagen einer biblischen Friedenstheologie*, Kassel, 2. Aufl. 1987.

Ineinander von Wissensaneignung dieser Art tut sicher dem Selbstverständnis der Universität keinen Abbruch. In diesem Zusammenhang kann übrigens der Zwischenprüfung die Bedeutung zukommen, daß in ihr die Aneignung eines breiten Basiswissens im Hinblick auf eine Zulassung für ein erfolgreiches weiteres Studium überprüft wird. Eine Zwischenprüfung im Sinne des Semestrals²⁷ und damit einer Veranstaltung mit eingegrenzter Fragestellung würde diesem Anspruch nicht gerecht. Wenn allerdings die Zwischenprüfung als eine verbindliche Prüfung von Basiswissen anzusehen wäre, wäre über die Notwendigkeit, allgemeines Fachwissen im Examen zu prüfen, neu nachzudenken.

Zwar wird immer wieder und mit Recht betont, daß das Lehramtsstudium Katholische Theologie die aktuellen *Lehrpläne* zu berücksichtigen und insofern berufsfeldorientiert zu elementarisieren habe. Zweifellos griffe allerdings das Studium dann zu kurz, wenn es sich daran (ausschließlich) *ausrichtet* würde. Nicht nur weil Lehrpläne immer ein Produkt ihrer Zeit sind und überdies den aktuellen Entwicklungen stets hinterherhinken, sondern weil sie das je vorläufige Produkt der didaktischen Auswahl und Zuspitzung umfassender wissenschaftlicher Untersuchungen, Reflexionen, Theoriebildungen und Diskurse sind. Lehrpläne können deshalb nie Vorgaben für das sein, was wissenschaftlich insgesamt zu leisten ist. Dieses reicht immer weit über das hinaus, was Lehrpläne gerne berücksichtigt sehen. Auch die im Rahmen eines Lehramtsstudiums studierte Theologie ist, bei allem Praxisbezug, nicht Anwendungswissenschaft und Universität auch hier nicht eine Art Berufsschule.

Selbstverständlich obliegt es der Religionspädagogik, beispielsweise im Rahmen des von ihr angebotenen *Fachdidaktischen Seminars mit unterrichtspraktischen Anteilen*, aber auch anderen praxisorientierten Veranstaltungen, die Studierenden auf die spätere Unterrichtspraxis vorzubereiten. Damit verbunden, davon aber auch zu unterscheiden, ist das *Fachpraktikum*, ein fünfwöchiges Schulpraktikum. Seine Betreuung durch die Hochschullehrer/-innen an Instituten für Lehrer(innen)bildung stellt vielerorts dann ein (Dauer-)Problem dar, wenn theologische Fachvertreter/-innen die Betreuung von Praktikanten/-innen (in Niedersachsen beispielsweise ungeachtet des dort geltenden Hochschulgesetzes) ausdrücklich nicht ihrem Verantwortungsbereich zurechnen, sondern ausschließlich dem des/der Religionspädagogen/-in. Sie enthalten den Studierenden in dieser Phase ihrer (Aus)bildung nicht nur ihre spezielle Fachkompetenz vor, sondern berauben sich selbst der Chance, im Kontakt mit Praktikanten/-innen nicht nur einen kleinen Einblick in die Praxis zu

²⁷ D.h. der Prüfung des Semesterstoffes einer Veranstaltung.

erhalten, sondern im Rahmen einer Art Lernzielkontrolle (einstündiger Unterrichtsbesuch sowie Durchsicht der schriftlichen Praktikumsdokumentation) ihren Einsatz in Forschung und Lehre (insbesondere Veranstaltungen) auf einen entsprechenden Output hin zu überprüfen. Wie thematisiert eine Studentin bzw. ein Student Gleichnisse im Unterricht, wie sachkundig greift sie oder er ein christologisches Thema auf, wie gehen Studierende mit speziellen moraltheologischen Problemen um, wie fundiert behandeln sie kirchengeschichtlich bedeutsame Ereignisse? Es sind nicht die methodischen Fragen, nicht die nach dem Einsatz adäquater Medien, sondern inhaltliche – Fragen der Exegese, der Dogmatik, der Moraltheologie, der Kirchengeschichte usw. –, die durch die Unterrichtsentwürfe der Studierenden und die dort ausgeführten Überlegungen in erster Linie aufgeworfen werden und in der Nachbesprechung der Unterrichtsstunde sowie der Praktikumsdokumentation zu diskutieren sind. Hier sind alle Fachwissenschaftler/-innen nach ihrem je eigenen, fachlich kompetenten Urteil gefragt, kein/e Fachwissenschaftler/-in kann deshalb im Kontext einer Nachbesprechung überfragt sein. Die Befürchtung, einer kritischen Reflexion nicht genüge zu tun, ist gegenstandslos.²⁸

Wer in Niedersachsen im Hinblick auf das Lehramt an Grund-, Haupt- und Realschulen ein Kurzfach-Studium wählt (in den anderen Bundesländern ist es nicht viel anders), *kann* dieses im Rahmen von nicht mehr als insgesamt 20 Semesterwochenstunden (mit anderen Worten: dem Besuch von ca. 10 doppelstündigen Veranstaltungen und den dort zu erbringenden Leistungen) abschließen. Demgegenüber zeichnet es unsere Studierenden aus, daß sie sich in der Regel nicht mit einem Studium auf dem von der Studien- und Prüfungsordnung vorgesehenen Minimalniveau zufrieden geben, sondern ihr Fach in einer Dimension studieren, die häufig *weit über dem Muß* liegt, wohlwissend, daß jede andere Grundlage gerade im Hinblick auf die Durchführung von Religionsunterricht unzureichend wäre. Da sie sich ähnlich auch bezüglich ihrer anderen Studienfächer entscheiden, leisten nicht nur sie, sondern mit ihnen auch ihre Hochschullehrer/-innen „unterm Strich“ bedeutend mehr, als die an Mindestanforderungen orientierten Kapazitätenberechnungen vorgeben. Für sich allein betrachtet mag selbst dann noch jedes Fach zu kurz gekommen sein, als multidisziplinäres und kombinatorisches Querfachstudium ist ein

²⁸ Studierende sehen dies allerdings zum Teil anders. Sie selbst bevorzugen in der Regel, von einem/einer Religionspädagogen/-in betreut zu werden. Vor dem Hintergrund unangemessener Erwartungen an die Praktikumsbetreuer/-innen zweifeln sie an den didaktischen Kompetenzen der Fachwissenschaftler/-innen aus den anderen theologischen Disziplinen und sehen nicht die Chancen, die gerade in der Betreuung durch diese gegeben sind.

so angelegtes und durchgeführtes Lehramtsstudium von beachtlicher Qualität und trotz aller Einschränkungen *mehr als nur ein Crashkurs*.