

Konzeption der religionspädagogischen Ausbildung

1. Grundsätzliches

Unterrichten ist das zielgerichtete Arrangement eines Lehr-/Lernprozesses, in dem die Lernenden durch die/den Unterrichtende(n) mit Hilfe geeigneter Methoden von einem unterstellten Ausgangspunkt zu einem intendierten Endpunkt geführt werden. Der jeweils intendierte Endzustand ist – bezogen auf darauf aufbauende Lernprozesse – stets vorläufig.

Dabei ist sofort einem Missverständnis vorzubeugen: Religionspädagogisch verantwortete Lehr-/Lernprozesse sind einem *kritischen Bildungsverständnis* verpflichtet. Es kann nicht um Manipulation und Indoktrination gehen, sondern stets auch um die kritische Reflexion der vermittelten Lehrinhalte und des Lernweges. Lehr-/Lernprozesse sind kein mechanischer Vorgang von Input und Output. Selbst bei bester strategischer Planung solch eines Prozesses kann es auf Grund unterschiedlicher subjektiver Lernvoraussetzungen, auf Grund der unterschiedlichen sozialen Umwelten von Lernenden, aber auch auf Grund der zu fördernden selbstständigen Urteilsfähigkeit der Lernenden sein, dass die intendierten End- und Mittelziele nicht erreicht werden.

Gleichwohl entbindet dieser grundsätzliche Vorbehalt die/den Unterrichtende(n) nicht davon, Lernbedingungen intentional zu organisieren, den Lehr-/Lernprozess in logisch aufeinander folgenden Lernschritten absichtsvoll zu planen und zu strukturieren, diesen Prozess auf die spezifischen Lernvoraussetzungen der Lerngruppe abzustimmen, Unterrichtsmethoden, wie Text-, Bild- oder Filmerschließung, zu beherrschen, dem Inhalt korrespondierende Arbeits- und Sozialformen einzusetzen, sich Rechenschaft über die zu erreichenden Ziele abzulegen und diese Ziele fachwissenschaftlich zu verantworten. Auch muss die/der Unterrichtende ihre/seine eigene Persönlichkeit in ihrer Wirkung auf die Interaktion des Unterrichtsgeschehens und ihre/seine Fähigkeiten realistisch einschätzen sowie auf die institutionellen Rahmenbedingungen des didaktischen Ortes angemessen reflektieren können. Mangelnde Lehrkompetenz kann zu Störungen des Unterrichts führen, die nichts mit der Ablehnung der vermittelten Inhalte durch die Lernenden oder mit deren Unwilligkeit zu tun haben.

Die rationale Planung von absichtsvollen Lehr-/Lernprozessen in der Kirche ist nicht auf das eigenständige, irreduzible Handlungsfeld der Bildungsarbeit und des Unterrichts beschränkt, sondern findet auch in den anderen irreduziblen Handlungsfeldern der Kirche statt (Verkündigung, Diakonie, Ökumene, Seelsorge). Oftmals soll durch die Wahl strategischer Mittel der Adressat zu einer Bewusstseinsänderung oder –erweiterung geführt werden. Dementsprechend sind zielgerichtete Lehr-/Lernprozesse eine fundamentale und elementare Dimension des Handelns in allen kirchlichen Arbeitsfeldern.

Die präzise Formulierung von erreichbaren Lernzielen, das Wissen um das notwendige Arrangement von geeigneten Lernbedingungen und Lernschritten, der Einsatz von Medien und der Umgang mit ihnen sind aber auch und zuallererst notwendige Bedingungen für die Inszenierung von Lehr-/Lernprozessen im eigenständigen Handlungsfeld kirchlicher Bildungs- und Erziehungsarbeit.

Auch hier ist sogleich einem weit verbreiteten Missverständnis vorzubeugen. Solche rationale Planung von Lehr-/Lernprozessen darf nicht verwechselt werden mit einem einseitig kognitiv ausgerichteten Unterricht. Selbst wenn affektive, emotionale oder aktionale Ziele erreicht

werden sollen, müssen diese rational geplant und methodisch-strategisch zureichend inszeniert werden. Die rationale Planung solcher Prozesse und die angestrebten Mittel- und Endziele liegen auf unterschiedlichen Ebenen. In Aufnahme von Bertrand Russells Typentheorie ist das Denken und Vorstellen zu unterscheiden von deren Gegenständen, dem Gedachten und Vorgestellten. Zwar kann auch das Denken und Vorstellen wiederum zum Gegenstand des Denkens und Vorstellens gemacht werden – und solche Reflexion ist beliebig aufstufbar, gleichwohl ist die Reflexionsebene immer von der Objektebene zu unterscheiden. Auch wenn die Ziele auf der Objektebene eher emotionaler oder affektiver Art sein sollen, hören sie doch darum nicht auf, geplante Ziele der Reflexionsebene zu sein.

Zuweilen wird eine Fundamentaldifferenz zwischen der schulischen Religionspädagogik und einer binnenkirchlichen Gemeindepädagogik konstatiert und normativ gerechtfertigt. Die sich von der Schulpädagogik bewusst absetzende Gemeindepädagogik wird dann unterschwellig als die bessere Pädagogik angesehen. Weil in der Schule angeblich ausschließlich das kognitive Lernen betont wird, wird es oftmals in der Gemeindepädagogik abgelehnt. Bei solcher Argumentation handelt es sich um eine Karikatur der Schulpädagogik. Natürlich ist man sich hier ebenso dessen bewusst, dass emotional und sozial günstige Bedingungen die notwendigen Voraussetzungen sind für die nachhaltige Vermittlung von Wissensinhalten. Und natürlich weiß man, dass kognitive Inhalte leichter erworben werden, wenn sie durch handlungsorientierte Unterrichtsformen vermittelt werden.

Richtig an der Differenzierung ist, dass die institutionellen Randbedingungen unterschiedlich sind: Während der RU ein ordentliches Lehrfach ist, an dem die Schüler/-innen grundsätzlich teilnehmen müssen, das benotet wird und in dem über die Note Schüler/-innen in gewisser Weise diszipliniert werden können, weil es versetzungsrelevant ist, und der RU zudem – zumindest ab der Sekundarstufe I – in relativ homogenen Lerngruppen stattfindet, ist der KU grundsätzlich freiwillig, unterliegt keinen gesetzlichen, allenfalls sozialen Zwängen; in ihm kann keine Disziplinierung über eine Note ausgeübt werden, und die Lerngruppen sind oftmals sehr heterogen, was die Lernmöglichkeiten der Konfirmanden/Konfirmandinnen angeht. Der didaktische Ort der Gemeinde ist in der Regel für die/ den Unterrichtende(n) schwieriger als der der Schule. Gerade deshalb käme alles darauf an, dass die in der Gemeinde Unterrichtenden das methodische Handwerkszeug des Unterrichtens mindestens ebenso gut beherrschen wie die, die in der Schule unterrichten. Diesem Postulat steht die deutlich kürzere pädagogische Ausbildungszeit der Vikarinnen und Vikare gegenüber – verglichen mit der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern. Solch ein Defizit verlangt nach Kompensationen, nicht nach Entschuldigungen.

Aus der Perspektive der Lernenden sind die Differenzen zwischen schulischer Religionspädagogik und innerkirchlicher Gemeindepädagogik eher gradueller als qualitativer Art. Denn auch im KU sind die wenigsten Konfirmanden als entschiedene und bewusste Kirchenmitglieder ansprechbar. Wie im RU sind im KU die christliche Welt- und Selbstdeutungsperspektive sowie die christlichen Handlungsoptionen lediglich als ponderable Perspektive zu präsentieren, nicht jedoch als bereits akzeptierte oder gar realisierte Möglichkeiten. Zudem geht es didaktisch an beiden Orten um die Korrelation von lebensweltlichen und lebensgeschichtlichen Erfahrungen einerseits mit der spezifisch christlichen Botschaft andererseits. Die Korrelationsdidaktik mit ihrer Elementarisierungsforderung ist ein Gemeingut sowohl der Religions- als auch der Gemeindepädagogik. Wie im RU die Vermittlung von Glaubenswissen und die kritische Reflexion auf dieses Glaubenswissen untrennbar verbunden sind mit affektiven, emotionalen und aktionalen Lernzielen, so sind im KU die affektiven, emotionalen und aktionalen Lernziele untrennbar mit der Reflexion und der Vermittlung kognitiven Glaubenswissens. Auf

den kognitiven Reflexionsaspekt kann allein schon deshalb nicht verzichtet werden, weil es nach evangelischem Verständnis bei den Lehr-/Lernprozessen nicht um eine unkritische Enkulturation in vorgegebene Traditionszusammenhänge oder um ein bewusstloses Erleben von Atmosphären gehen kann und darf, sondern um eine im günstigsten Fall selbstständige Aneignung der Glaubensperspektive – im Durchgang durch die Kritik. Der kritische Bildungsbegriff ist unaufgebbar für eine Kirche, die das mündige und eigenverantwortliche Christsein betont. Daher ist und bleibt der professionelle schulische Religionsunterricht mit seinen absichtsvoll geplanten Lehr-/Lernprozessen auch die leitende Norm des gemeindlichen Unterrichts, da jener dem schulischen Bildungsziel einer eigenständigen und kritischen Aneignung von Wissen verpflichtet ist.

2. Ziele der pädagogischen Ausbildung von Vikarinnen und Vikaren

Die Vikarinnen / Vikare sollen

- mit den zuvor beschriebenen Grundsätzen des pädagogischen Handelns der Kirche vertraut gemacht werden;
- die verfassungsmäßigen, vertraglichen und schulrechtlichen Rahmenbedingungen des schulischen Unterrichts im Allgemeinen und des Religionsunterrichts im Besonderen sowie die schulischen Bildungs- und Erziehungsziele kennen lernen;
- Religionsbücher exemplarisch analysieren und sich darüber informieren, welche Stoffe in den auch für den Konfirmandenunterricht relevanten Klassenstufen der verschiedenen Schulformen behandelt werden;
- sich entwicklungspsychologische, religions- und moralpsychologische Theorien aneignen;
- durch kontinuierliche Übung komplexe (theologische) Sachverhalte verantwortlich didaktisch reduzieren und elementarisieren;
- üben, Unterrichtsstunden plausibel und in geeigneten Lernschritten zu strukturieren und aufzubauen;
- erreichbare und eindeutige Lernziele operational formulieren, sodass sich aus ihnen methodische Anweisungen für die Strukturierung der Unterrichtsstunde ergeben;
- die verschiedensten Methoden der Text-, Bild- und Filmerschließung kennen lernen;
- die Leistungsfähigkeit und die Grenzen von Unterrichtsmethoden, des Einsatzes verschiedener Medien sowie der unterschiedlichen Arbeits- und Sozialformen einschätzen können;
- üben, eindeutige Arbeitsaufträge zu stellen;
- in die Techniken des Erstellens von Tafelbildern eingeführt werden;

- durch kontinuierliche Übung den Zeitbedarf für einzelne Lernschritte, für den Einsatz von Medien und die unterschiedlichen Arbeits- und Sozialformen abschätzen können;
- zu ihren Stundenentwürfen Alternativen planen;
- auf ihre Rolle als Unterrichtende reflektieren, ein realistisches und selbstkritisches Bild von ihrer Lehrerpersönlichkeit, ihrem Unterrichtsverhalten und ihren spezifischen Vermittlungsfähigkeiten erwerben;
- Ursachen für misslungenen Unterricht kritisch und realitätsgerecht analysieren;
- über Hilfen für den Unterricht informiert werden;
- auf die unterschiedlichen Randbedingungen des RU und des KU reflektieren und Folgerungen daraus für die jeweilige konzeptionelle Gestaltung ziehen;
- in ihren Unterrichtsversuchen im RU und KU durch erfahrene und pädagogisch kompetente Lehrerinnen und Lehrer bzw. Pfarrerinnen und Pfarrer begleitet werden und konstruktiv-kritisch Korrekturen erfahren;
- Hilfestellungen bei der Themenfindung für ihre Examenskatechesen erfahren;
- eine sukzessive Themenfolge für den KU erarbeiten.

3. Strukturierung der religionspädagogischen Ausbildung von Vikarinnen und Vikaren

Diese operationalen Ausbildungsziele enthalten selbst methodische Anweisungen für die Durchführung der pädagogischen Ausbildung von Vikarinnen und Vikaren. Theoretische Reflexion und praktische Übung müssen miteinander verschränkt werden mit einem *Übergewicht auf der praktischen Übung*. Viele der genannten Ausbildungsziele lassen sich nur durch wiederholte Einübung und Praxiserfahrung erreichen, die allerdings einer kritisch-kompetenten Begleitung bedarf.

Die Phasen der praxistheoretischen Reflexion dienen der Vorbereitung auf das Schulpraktikum, dem vertiefenden Erkenntniszuwachs während des Schulpraktikums, der Erweiterung der Methoden-, Medien- und Selbstbeobachtungskompetenz, der altersangemessenen Auswahl der Stoffe und ihrer methodischen Vermittlung, dem Transfer der Unterrichtserfahrung von dem didaktischen Ort der Schule auf den der Gemeinde sowie der Vorbereitung auf die pädagogische Prüfung und auf die eigene Gemeindegemeindearbeit.

Die pädagogische Ausbildung von Vikarinnen und Vikaren wird im Wesentlichen vom Amt für Religionspädagogik und Medienarbeit der Landeskirche organisiert und durchgeführt. Es sucht die Einsatzschulen aus und stellt im Vorfeld den Kontakt mit den Schulleitungen und Schulmentoren/-mentorinnen her. Diese werden über die Rahmenbedingungen des Schulpraktikums und ihre Aufgaben als Mentoren informiert. Eine Neuerung zum bisherigen Verfahren besteht darin, dass die praktische Einübung in das Unterrichten faktisch um eine Woche verlängert wird, während die Einführungs- und Auswertungsphase entsprechend verkürzt wird. Während des Schulpraktikums finden 2 Studententage oder –nachmittage statt, in denen die praktischen Erfahrungen vermittelt werden mit praxistheoretischen Einsichten. Im Verlauf des Schulpraktikums werden vom Vikar/von der Vikarin mindestens 10 selbst verantwortete Unterrichtsstunden gehalten. Eine davon wird vom ARP&M im Beisein des

Schulmentors/ der Schulmentorin anospitiert. 5 dieser Stunden sollten im Fach Religion, die anderen 5 Stunden in anderen Fächern erteilt werden. Über das Nachgespräch in der vom ARP&M anospitierten Vorführstunde wird ein Protokoll geführt, in dem der Lernfortschritt und die Reflexionsfähigkeit des Vikars/der Vikarin dokumentiert werden. Die Vikarinnen und Vikare sind in dieser Zeit von der Gemeindefarbeit frei gestellt. Sie sollen auch am übrigen Schulleben (Bundesjugendspiele, Aufsichten, Konferenzen, AGs, Projektwochen, Schultheater usw. teilnehmen.

Nach dem Schulpraktikum sollen die Vikarinnen und Vikare im gemeindlichen Konfirmandenunterricht ihre in der Schule erworbenen pädagogischen Fähigkeiten und Fertigkeiten weiterhin erproben und einüben. Dazu werden mehrere Vikare und Vikarinnen in einer Region zu einer Regionalgruppe zusammengefasst und durch eine/n vom ARP&M beauftragte/n Mentorin/Mentor im KU begleitet. Dabei handelt es sich entweder um Lehrer/-innen oder Schulpfarrer/-innen. Dieser Regionalmentor/ diese Regionalmentorin hospitiert bei mindestens 3 Unterrichtsstunden jedes Vikars/ jeder Vikarin in der entsprechenden Gruppe. Hierbei sind auch die anderen Mitglieder der Vikarsgruppe und der Gemeindefmentor/-mentorin anwesend. Den Gemeindefmentoren/-mentorinnen wird dringend nahe gelegt, in den anderen durch den Vikar/die Vikarin selbst verantworteten KU-Stunden zu hospitiieren und diese nachzubesprechen. Sie sind verpflichtet, sich die entsprechende Kompetenz hinsichtlich der Unterrichtsstandards durch geeignete Fortbildungsmaßnahmen zu erwerben. Eine wesentliche Bedingung für die Auswahl von Vikariatsgemeinden sollte auch sein, dass die Vikare/Vikarinnen die Möglichkeit regelmäßigen Unterrichtens haben.

3.1 Pädagogik I:

- Klärungsprozesse in der Vikarsgruppe
- Grundsätze des pädagogischen Handelns
- Information über die Einsatzschulen und die Absprachen mit der Schulleitung
- Einschlägige Lektüre über die Unterrichtsplanung (z.B. H.Meyer, Unterrichtsmethoden II)
- Verfassungs-, vertrags- und schulrechtliche Rahmenbedingungen des RU
- Übung: Didaktische Reduktion
- Übung: Formulierung von eindeutigen Arbeitsaufträgen und Lernzielen
- Übung: Normalstruktur einer Unterrichtsstunde
- Methoden, Arbeits- und Sozialformen im Unterricht, Medieneinsatz

Dauer: 3 Tage (4 Einheiten à 90´)

3.2 Schulpraktikum

- Zunächst Hospitation in einer Klasse, danach Hospitation in den unterschiedlichsten Fächern mit Beobachtungsaufgaben (Stundenaufbau, Arbeitsaufträge, Lehrerverhalten, Dokumentation des Stundenverlaufs, Medieneinsatz)
- Teilnahme am Schulleben
- Erteilung möglichst vieler eigenverantwortlicher U-Stunden im Beisein des Schulmentors/der Schulmentorin mit Nachgespräch
- Mindestens 10 Vorführstunden (5 in Religion, 5 in anderen Fächern), 1 davon in Anwesenheit eines Vertreters des ARP&M bzw. eines Beauftragten. Protokoll über das Nachgespräch

- 2 Studientage bzw. –nachmittage zum Erfahrungsaustausch und zur Vertiefung theoretischer Einsichten (Bilddidaktik, Text-, Bild- und Filmerschließungsmethoden, Erstellung von Tafelbildern, entwicklungspsychologische Theorien, Analyse von Religionsbüchern)

Dauer: 6 Unterrichtswochen

3.3 Pädagogik II:

- Unterschiede und Gemeinsamkeiten der verschiedenen didaktischen Orte RU und KU
- Sichtung neuer Medien für den Unterricht (Videos, DVD, Folien, Dias, CD-ROM, Internetadressen)
- Vorstellung von Unterrichtsmaterialien und Publikationen für den KU

Dauer: 2 Tage

3.4 KU-Unterricht in den Gemeinden

- Regelmäßiger KU während der Zeiten der Gemeindepräsenz der Vikarinnen und Vikare
- Regionale Begleitung durch vom ARP&M bestellte pädagogische Begleiter (Lehrer/-innen oder Pfarrer/-innen)
- Mindestens je 3 Vorführstunden eines Vikars/einer Vikarin im Beisein des pädagogischen Begleiters, der anderen Mitglieder der Regionalgruppe und des Gemeindementors (mit Nachgespräch)
- Regelmäßige Begleitung durch Gemeindementor in den anderen U-Stunden

3.5 Pädagogik III:

- Übung: Exemplarische Strukturierung von Unterrichtseinheiten
- Vorstellung neuer Medien für den Unterricht und Möglichkeiten der methodischen Verwendung
- Ideenbörse für Examenskatechesen
- Vorstellung gelungener und weniger gelungener Beispiele (anonymisiert)
- Besprechung des Kriterienkatalogs für Examenskatechesen
- Termin- und Themenabsprachen für Examenskatechesen
- Vorstellung neuer Unterrichtsmaterialien für den KU

Dauer: 5 Tage

3.6 Pädagogik IV : Zwischen bestandenem Examen und Einsatz in der Gemeinde (neu)

- Konzeptionelle Erwägungen für den KU in der eigenen Gemeinde
- Sichtung vorhandener Konzeptionen: Erörterung ihrer Stärken und Schwächen
- KU und Elternarbeit
- Umgang mit Störungen im KU
- Erstellung eines Zweijahresplans für den KU (mit Lernzielen, Leitthemen und thematischen Aspekten)

Dauer: 2 Tage

