



Heil, Stefan: *Religionsunterricht professionell planen, durchführen und reflektieren. Ein Leitfaden für Studium und Praxis (Religionspädagogik innovativ, Bd. 5), Stuttgart (Kohlhammer) 2013 [240 S., ISBN 978-3-17-022960-0]*

Noch ein Buch zur Planung von Religionsunterricht? So fragt man sich angesichts der zahlreichen Bücher, die in den letzten zehn Jahren zum Thema erschienen sind. Eines vorweg: Diese Veröffentlichung setzt eigene Akzente. Während Manfred Riegger¹ den Elementarisierungsansatz mit Blick auf eine Religionsstunde zum barmherzigen Vater in der 3. und 7. Jahrgangsstufe an einem Fallbeispiel und Helmut Hanisch² Unterrichtsplanung von allgemeindidaktischen Theorieansätzen her (Ausnahme Elementarisierung) für den Religionsunterricht konkretisiert, Ulrich Riegel³ umfassender religionsdidaktisches Wissen im Blick auf Unterrichtsplanung integriert und Hans Schmid⁴ sich an einer Unterrichts-dramaturgie orientiert, basieren Stefan Heils Ausführungen auf seinen empirischen Forschungen zur (religions-)pädagogischen Profes-

sionalität und zur ‚abduktiven Korrelation‘ sowie auf praktischen Erfahrungen als Ausbildungsleiter und Religionslehrer. Er intendiert eine Verbindung von Theorie und Praxis mit dem Ziel einer reflektierten Praxis (vgl. 8).

Dem Titel entsprechend, ist der Band in drei große Kapitel gegliedert: „Religionsunterricht professionell planen“ (9), „Religionsunterricht professionell durchführen“ (95) und „Religionsunterricht professionell reflektieren“ (161). In jedem Kapitel wird zunächst das jeweilige Konzept erläutert, welches dann anhand von Beispielen und Fällen verdeutlicht wird.

Im ersten Kapitel wird korrelative Planung als professioneller Entwurf von Lehr-/Lernprozessen hinsichtlich der zeichenvermittelten Beziehung von christlicher Tradition und Lebenswelt der Schüler/-innen für den schulischen Religionsunterricht erläutert, um religiöse Bildung zu ermöglichen (vgl. 10). Die von Heil identifizierten drei Strukturmerkmale des Planens sind: 1. ein Repertoire von fachlichem, pädagogischem und didaktischem Wissen besitzen, das 2. auf die jeweilige Lerngruppe hin transformiert wird, und 3. ein Arbeitsbündnis als Beziehung zur jeweiligen Lerngruppe sowie zum schulischen Umfeld herstellen. Das dreifach gegliederte Repertoire ermöglicht einen Anschluss an eine domänenspezifische empirische Unterrichtsforschung zur Lehrerprofessionalität, wie sie etwa im Kompetenzmodell von COACTIV⁵ grundgelegt ist. Korrelation bestimmt Heil mit Bezug auf Charles Sanders Peirce semiotisch als Verbindung von Tradition und Lebenswelt über Zeichen. Vier Modi sind dabei entscheidend: Deduktion (= Ableitung der Lebenswelt aus der christlichen Tradition), Induktion (= Zuordnung der Lebenswelt zur christlichen Tradition), Abduktion (= individuelle Aufdeckung der lebensweltlichen Schülerbedeutungen mittels christlicher Tradition durch gewagte Hypothesen) und Nicht-Schließen (= keine Korrelation). Dieses Verständnis wird kompetenzorientiert weitergeführt. In Spannung zu diesen differenzierten Überlegungen der Bedeutungsentwicklung steht die Rede vom Stoff, der vermittelt werden soll, denn dabei besteht die Gefahr, dass zwischen

1 Vgl. Riegger, Manfred: Planung und Gestaltung von Religionsunterricht konkret. Elementarisierung umgesetzt anhand der Gleichniserzählung vom barmherzigen Vater und seinen zwei Söhnen für die 3. und 7. Jahrgangsstufe, Donauwörth 2005.
 2 Vgl. Hanisch, Helmut: Unterrichtsplanung im Fach Religion. Theorie und Praxis, Göttingen 2011.
 3 Vgl. Riegel, Ulrich: Religionsunterricht planen. Ein didaktisch-methodischer Leitfaden für die Planung einer Unterrichtsstunde, Stuttgart 2010.
 4 Vgl. Schmid, Hans: Unterrichtsvorbereitung – eine Kunst. Ein Leitfaden für den Religionsunterricht, München 2008; Vgl. Ders.: Die Kunst des Unterrichts. Ein praktischer Leitfaden für den Religionsunterricht, München 2012 (1997).

5 Vgl. Baumert, Jürgen/Kunter, Mareike: Das Kompetenzmodell von COACTIV. In: Kunter, Mareike / Baumert, Jürgen / Blum, Werner u. a. (Hg.): Professionelle Kompetenz von Lehrkräften – Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV, Münster 2011, 29–53.

Unterrichtsgegenstand und Unterrichtsinhalt nicht genügend unterschieden wird.

Die professionelle Durchführung von Religionsunterricht wird im zweiten Kapitel anhand eines konzeptionellen Dreischritts erläutert: Im ersten Schritt soll der oft unbewusst ablaufende Prozess der Kategorisierung, also der „Bedeutungszuschreibung von schulischen Situationen“ (97), bewusst gemacht werden, indem situative Bedingungen einbezogen, zwei alternative Kategorisierungen vorgenommen und Informationen gezielt mit Hilfe von objektiven sowie subjektiven Instrumenten gesammelt werden, damit eine abschließende Kategorisierung möglich wird. Im zweiten Schritt soll die passendste der „vier strukturellen Handlungsmöglichkeiten“ (103) bzw. eine Kombination aus diesen gewählt werden: „Ermitteln“ (105) setzt bei der Schülerin bzw. dem Schüler oder der Lerngruppe an und fragt nach den Ursachen der problematischen Situation, „Vermitteln“ (106) betont den inhaltlichen Aspekt des Unterrichts, „Personalisieren“ (ebd.) bezieht sich auf die Lebens- und Glaubensbiografie der Lehrperson und „Institutionalisieren“ (ebd.) berücksichtigt das Eingebundensein in den sozialen Raum der Schule. Im dritten Schritt wird auf einen personalisierten Klassenplan zurückgegriffen, in welchem die eigenen Kompetenzen situativ und passgenau verbunden sind. Dieser Dreischritt der Durchführung wird anhand der Beispiele „störendes Schülerverhalten“ (114), „Umgang mit pluraler Religiosität“ (130), „Rahmenbedingungen“ (151) und „Werte-Erziehung“ mit Hilfe von ‚Lernfällen‘ durchgespielt.

Im abschließenden dritten Kapitel wird Reflexivität als Schlüsselkompetenz von professionellen Lehrpersonen so verstanden, dass singuläre Fälle mit dem bisherigen Professionswissen verbunden werden. Diese Grundstruktur wird mit Hilfe eines fünfschrittigen Vorgangs der Unterrichtsreflexion konkretisiert: Ausgangspunkt ist ein zu bewältigender Fall (1). Um den Fall zu erklären, entwickelt eine professionelle Lehrkraft Hypothesen (2). Aus diesen Hypothesen werden Wenn-Dann-Ableitungen deduziert (3), welche empirisch überprüft werden (4), sodass eine Erklärung des ursprünglichen Falls übrig bleibt (5). Um Bereiche der Reflexivität zu identifizieren, wird ein in der Habilitationsschrift des Verfassers entwickeltes Habitusmodell⁶ auf

die Unterrichtsreflexion übertragen. Unter dem religionspädagogischen Habitus versteht Heil die Summe der Eigenschaften, die sich im Verhalten einer Religionslehrperson ausdrücken, und die Bereiche religionspädagogischer Routinen. Diese Bereiche werden exemplarisch beleuchtet, und zwar anhand der Bewertung von ‚gutem‘ Religionsunterricht, von Deutungen neuer Situationen, Beachtung der Transzendentalität und der Mitgestaltung der Schulkultur. In Bezug auf das dargelegte Habitusmodell ist zu fragen, wo der wissenschaftlich-reflexive Habitus, welcher an der Universität grundgelegt wird, angesiedelt ist. Hier wäre über eine Erweiterung des vorgelegten primär reflexiv-pragmatischen Habitusmodells nachzudenken.

Das Glossar am Ende ist hilfreich und ermöglicht einen Überblick über wesentliche Begriffe. Die Praxisbeispiele beziehen sich auf alle Schularten, außer Förder- und Berufsschulen. Die vielen praktischen Konkretisierungen, Schaubilder und Übersichten verdeutlichen die entwickelte Theorie oft gut. Zuweilen sind aber Nachfragen angebracht: Ist es wirklich so, dass eine Nichtformulierung erwarteter Schülerantworten im Unterrichtsverlaufsplan (vgl. 53) ein flexibles Eingehen der Lehrperson auf konkrete Schüleräußerungen nach sich zieht? Oder wäre nicht gerade hier die explizite Antizipation von möglichen Schüleräußerungen für eine professionelle Unterrichtsvorbereitung hilfreich? Könnte ein Abgleich zwischen erwarteten und wirklichen Schüleräußerungen in der Reflexion nicht gerade Professionalisierung vorantreiben, weil eine Aussage darüber möglich wäre, ob die Lehrperson das Denken der Schüler/-innen in Bezug auf den Unterrichtsinhalt immer besser erfasst? Das Stundenziel auf S. 90 stimmt exakt mit dem dritten Teilziel („verstehen die Grundstruktur des Symbols“) überein. Entspricht dies der Operationalisierung des Stundenziels?

Jenseits solcher Nachfragen ist festzuhalten: Diese Arbeit ist nicht nur für die Planung, Gestaltung und Reflexion von Religionsunterricht hilfreich, sondern liefert auch wertvolle Impulse für die Thematisierung einer Professionalität von Religionslehrerinnen und Religionslehrern.

Manfred Riegger

6 Vgl. Heil, Stefan: Strukturprinzipien religionspädagogischer Professionalität. Wie Religionslehrerinnen

und Religionslehrer auf die Bedeutung von Schülerzeichen schließen – eine empirisch fundierte Berufstheorie, Berlin 2006.