

Franz Trautmann

Das religionspädagogische Tagespraktikum
in Baden-Württemberg: abgelesen an der Situation
der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd.

Rahmen der schulpraktischen Ausbildung – Möglichkeiten – Anfragen
Vorüberlegungen

Die organisatorische Ausbildungssituation der künftigen ReligionslehrerInnen (von GS bis Sek II/Gymn-BS) ist in den deutschen Studieninstitutionen und den österreichischen Universitäten und Pädagogischen Akademien so unterschiedlich, daß man sie – im Rahmen der vorliegenden Überlegungen – am besten (nicht nach den Schulstufen/-arten, sondern) nach dem 'Studienort' ordnet:

- Theologische Fakultät: Sie ist in ihrer Binnengliederung geprägt von den verschiedenen eigenständigen Fachwissenschaften bei historisch später Ausgliederung und Akzeptanz der wissenschaftlichen (und praxisbezogenen) Disziplin „Religionspädagogik“.
- Philosophische/Erziehungs-/Kulturwissenschaftliche Fakultät (samt der „Erziehungswissenschaftlichen/Pädagogischen Universität“ in Rheinland-Pfalz und Schleswig-Holstein): Bei aller Verschiedenheit ihrer Benennungen eignet ihnen weithin die gemeinsame Herkunft aus der „Gesamthochschule“ (mit Lehramtsstudiengängen) und (oft) der „Pädagogischen Hochschule“: hier hat sich die wissenschaftliche Theologie bei begrenzter inhaltlicher Zergliederung ein großes (?) Ausmaß an (religions-) pädagogischem und didaktischem Interesse erhalten.
- Pädagogische Hochschule/Pädagogische Akademie: Bei ihr überrascht wegen ihrer nahezu ausschließlichen Ausrichtung auf Lehramtsstudiengänge – bei gleichzeitigem Fehlen von grundständigen Langzeit-Studiengängen – das spezifische Interesse an schulpraktischen Ausbildungsanteilen nicht.

Unberücksichtigt bleiben im folgenden die Situation und Möglichkeiten an den Katholisch-Theologischen Fakultäten in Freiburg und Tübingen, ebenfalls der Studiengang für DiplomhandelslehrerInnen (mit dem Fach Religion) sowie die Situation an der Katholischen Fachhochschule Freiburg.

Die qualitativen Möglichkeiten der Durchführung des religionsdidaktischen Tagespraktikums in Schwäbisch Gmünd sind auch bedingt vom quantitativen Studienumfang (gemäß der Studien-/Prüfungsordnung des Landes Baden-Württemberg: im folgenden bezogen auf den Grund- und Hauptschulbereich):

- Studierende von Theologie als *Hauptfach* belegen Theologie mit 36 Semesterwochenstunden, davon sind 6 SWS aus dem Bereich „Religionspädagogik/Didaktik“ angeraten.
- Studierende von Theologie als *Nebenfach* besuchen von ihren 20 theologischen Semesterwochenstunden ca. 4 SWS religionspädagogische und -didaktische Veranstaltungen.

Die folgenden Überlegungen sind von den drei Fragen geleitet:

- Wie gestaltet sich der Gesamtrahmen der schulpraktischen Ausbildung, in den

das religionsdidaktische Tagespraktikum (einer Pädagogischen Hochschule) eingebettet ist?

- Wie sieht ein Szenarium eines religionsdidaktischen Tagespraktikums aus (insoweit es in eine weiträumige schulpraktische Ausbildung eingebettet ist)?
- Welche Anfragen und weiterführende Anregungen für ein religionsdidaktisches Tagespraktikum ergeben sich aus dieser Situation?

1. Gesamtrahmen der schulpraktischen Ausbildung an der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd

1.1 Ziele der schulpraktischen Ausbildung

Nach der bisher geltenden Prüfungsordnung dient die schulpraktische Ausbildung „der Einführung in die Unterrichtstätigkeit und bezieht sich auf pädagogische, didaktische und methodische Fragen des Unterrichts“. Demgemäß sollen die Studierenden (während der sieben großen schulpraktischen Ausbildungsblöcke) lernen,

- mit Unterstützung von Mentoren, Ausbildungslehrern und Lehrenden der Hochschule den notwendigen Rollenwechsel vom ehemaligen Schüler zum zukünftigen Lehrer anzubahnen,
- lehrergemäße und schülerorientierte Verhaltensweisen einzuüben,
- erziehungswissenschaftliche und fachdidaktische Erkenntnisse auf die Unterrichtswirklichkeit zu beziehen.

Die Erreichung dieser schulpraktischen Ziele wird durch das Lehrangebot der Hochschule unterstützt.

Doch angesichts dieser Ziele drängen sich kritische Anfragen auf: Wird in den 90-er Jahren das Lehrerverhalten auf bessere Weise tradiert als vor 30 Jahren? Damals fragte man [vgl. J. Grell, Techniken des Lehrerverhaltens, Weinheim (1974) 11983, 30 - 38], ob der künftige Lehrer im Schulpraktikum tatsächlich auf effektive Weise ein Repertoire professioneller Verhaltensweisen erwerben könne. Denn das Lernen in der Praxis führe nicht über den Rahmen des in der herkömmlichen Praxis Üblichen hinaus. Im Praktikum solle es nicht primär um den Erweis gehen, daß man zum Lehrer taugte, sondern um das „Entwickeln, Ausprobieren und (ansatzweise) Einüben erzieherischen und instruktionellen Verhaltens“. Hat der Praktikant den Freiraum zum pädagogisch-didaktischen Experimentieren? Was kann er vom Verhalten des Dozenten ablesen, wenn dieser in seinem Wissen zwar auf dem neuesten Stand ist, wenn aber seine Lehrpraxis dem nicht entspricht? Stellen die Hochschullehrer geeignete Modelle (reflektierten) erzieherischen Verhaltens dar? usw.

1.2 Organisatorische Gliederung der schulpraktischen Ausbildung

a) Gliederung:

1. Sem E	2. Sem Ta	3. Sem FP 1	BP I	4. Sem FP 2	BP II	5. Sem FP 3	usw. ---
-------------	--------------	----------------	------	----------------	-------	----------------	-------------

- 1. Sem/E = Einführung in die Schulpraxis
- 2. Sem/Ta = Tagespraktikum für Anfänger
- FP 1-2-3 = drei Tagespraktika in variabler Reihenfolge je nach Schulstufe und gewählten Fächern

- BP I = stufenübergreifendes Blockpraktikum/4 Wochen
- BP II = Blockpraktikum in einer Schule des gewählten Stufenschwerpunktes/3 Wochen

b) Inhalte:

- *E*: als 2-stündiges Seminar an der Hochschule (sehr hohe Teilnehmerzahl): teils mit, meist ohne Unterrichtsbesuch. Die Studierenden sollen bekanntgemacht werden mit fächerübergreifenden Grundlagen und -fragen: Rahmenbedingungen des Schulsystems (baulich, zeitlich, Personen, Intentionen, Recht und Schulverwaltung); Stufungen im Denk- und Lernprozeß; Bildungspläne, Stoffverteilungspläne, Schülerbücher; Eigenerarbeitung eines Unterrichtsthemas und Gegenüberstellung einer Unterrichtsmitschau mit anschließender Unterrichtsanalyse; Probleme einer ausführlichen schriftlichen Unterrichtsvorbereitung; Durchspielen von Teilschritten des Unterrichtsverlaufs (etwa: Einstiegssituationen); Verhaltensauffälligkeiten/„Störungen“ im Unterricht; Leistungsmessung und Schülerbeurteilung; u. a. m.

- *Ta*: In diesem 4-stündigen Tagespraktikum in Ausbildungsklassen sammeln die Studierenden erste eigene Erfahrungen in der Unterrichtsgestaltung und führen (unter Anleitung von Ausbildungslehrern und Lehrenden der Hochschule) Unterrichtsversuche durch/z.T. unabhängig von ihren gewählten Fächern.

- *FP 1-2-3*: Diese drei 4-stündigen Tagespraktika in Ausbildungsklassen sind wichtige Bestandteile der fachdidaktischen Ausbildung (innerhalb der 3 gewählten Unterrichtsfächer) und zielen darauf ab, auf der gewählten Schulstufe die gewonnenen (erziehungs- und fachwissenschaftlichen sowie fachdidaktischen) Erkenntnisse in konkreten schulisch-unterrichtlichen Situationen erprobend anzuwenden und zu reflektieren.

- *BP I*: Dieses stufenübergreifende Blockpraktikum (in frei gewählten, hochschulfernen Schulen) soll einen breiten Einblick vermitteln in die fortlaufende Schulwirklichkeit/mit mindestens 20 selbständigen Unterrichtsversuchen.

- *BP II*: Unterrichtsversuche im gewählten Stufenschwerpunkt (in Ausbildungsklassen der Hochschule mit Betreuung durch Ausbildungslehrer) sollen in verschiedenen Fächern durchgeführt werden. Dabei steht im Vordergrund, daß die erworbenen Kenntnisse aus der Erziehungswissenschaft und den Fachdidaktiken in einem Zusammenhang gesehen und in eigenen Unterrichtsversuchen erprobt und reflektiert werden.

1.3 Leistungsnachweise/feedback

Die erfolgreiche Teilnahme an allen schulpraktischen Ausbildungsteilen ist Voraussetzung für die Zulassung zur Prüfung.

Die Berichte der Studierenden (aus BP I und II) und die Gutachten der Ausbildungslehrer und der Lehrenden der Hochschule werden mit dem Studierenden abschließend besprochen.

Für die zu ermittelnde Endnote für die schulpraktischen Leistungen werden die benoteten Gutachten aus den FP 2 und 3 und dem BP II herangezogen.

Rückblick:

Religionsdidaktische Erfahrungen können von den Studierenden gemacht werden

- evtl. im Ta
- auch im BP I und II
- insbesondere in *einem* der FP 1-2-3 (betreut von einem Lehrenden des Faches Theologie).

2. Zum Tages-/Fachpraktikum „Religionsunterricht“

2.1 Zur Situation

Einerseits können an der Pädagogischen Hochschule mit größerer Gelassenheit allgemeine (d.h. fachübergreifende) pädagogisch-psychologisch-didaktische Fragen im religionspädagogischen Fachpraktikum in den Hintergrund rücken, da sie schwerpunktmäßig bereits in den vorausliegenden schulpraktischen Erfahrungssituationen analysiert und trainiert wurden, so daß nun Raum bleibt für spezielle theologisch-fachwissenschaftliche und religionsdidaktische Reflexionen.

Andererseits jedoch erweist sich das Analyse- und Reflexionsvermögen der Studierenden im Fachpraktikum als sehr disparat: Manche Elemente wünschenswerten Lehrerverhaltens sind noch nicht reflektiert, manche didaktische Sichtweisen und Planungsmöglichkeiten wurden in den vorausliegenden schulpraktischen Erfahrungen nicht berücksichtigt, zumal das didaktische Reflexionsvermögen der Mentoren und Ausbildungslehrer (und ihre individuellen didaktischen Präferenzskalen) qualitativ sehr disparat sind (wenn kein Lehrender der Hochschule das Praktikum begleitet). Bei ungünstiger organisatorischer Konstellation haben Studierende - falls das religionsdidaktische FP bereits im 3. (statt im 4. oder 5.) Semester loziert ist - noch keine einzige Religionsstunde selbst geplant und gehalten. Deshalb ist es realistisch, für das Programm des FP bei den Studierenden zwar große persönliche Offenheit und Bereitschaft, aber kein differenziertes religionspädagogisches Problembewußtsein vorauszusetzen.

2.2 Mögliche Szenarien

Da der Spielraum für die Gestaltung des religionsdidaktischen FP groß ist, da Kollegen weithin ihre persönlichen Geneigtheiten in dieses FP einbringen, zeichnen sich bei der Vielzahl der möglichen Szenarien besonders drei (z.T. konträre) Gestaltungsansätze ab:

(1) „In unserem Praktikum wollen wir 'das Konzept des heutigen RU' kennenlernen“:

Als Einführung in die Konzeption 'des heutigen RU' wäre (u.a.) ein Rahmenthema denkbar

- zum Thema „korrelativer RU“ mit unterschiedlichen Verknüpfungsmöglichkeiten, bei verschiedenen Lernsituationen, aufgezeigt mit disparaten Lerninhalten (z.B. biblische Texte), u.a.m. [vgl. u.a. G. Hilger, Ansätze und Typen der Korrelation von Lebenssituationen und Glaubensinhalten: *KatBl.* 102(1977)250-257];
- zum Thema „Symboldidaktik“/„mehrperspektivisches Sehen“ mittels unterschiedlicher Symbolerfahrungen, -gegenständen, -handlungen (inclusive der kirchlichen Sakramente), usw.

Hierfür müßten den Studierenden vor-ausgewählte Inhalte und didaktische Strukturen vorgegeben sein, mit denen sie ihre Unterrichtsstunde selbst konzipieren könnten (ohne Einführung durch vorgegebene Unterrichtsentwürfe). Dieses Ge-

staltungskonzept des Praktikums würde in die gegenwärtige Fachdiskussion zweifelsfrei direkt hineinführen und könnte mit einer Veranstaltung an der Hochschule unterstützt, problematisiert und ausgeweitet werden. Doch setzt ein derartig gezieltes Programm (zu?) viel bei den Studierenden voraus (falls als Konsens gilt, daß Studierende mehr durch Selbst-Erproben lernen als durch einengendes Nach-Machen fremder Unterrichtsentwürfe).

(2) „In unserem Praktikum wollen wir lernen, wie man einen theologischen Inhalt unterrichtlich umsetzt“:

Falls ein fachwissenschaftliches Rahmenthema (etwa: „Gleichnisse“) für die Gestaltung des Praktikums vorgegeben wird (weil der betreuende Professor gerade eine entsprechende Lehrveranstaltung anbietet), begünstigt diese Vorgabe eine mögliche unterrichtliche Erprobung verschiedener theologischer Akzente/etwa: „Gleichnis bereits in der Grundschule?“ oder: „Von heutigen Redensarten bis zur Allegorie der nachösterlichen Gemeinden“. Doch wegen der vielen notwendigen Vorgaben bleibt den Studierenden zu geringer didaktischer Erprobungsfreiraum.

(3) „In unserem Praktikum wollen wir durch eigene Unterrichtsversuche unsere religionsdidaktische Kompetenz steigern“:

Dem tatsächlichen Theorieniveau und Praxisbedürfnis der Studierenden nähert man sich, wenn man den (zufällig nächsten) Themenbereich des (meist unbefriedigenden) Lehrplans und (zuweilen einseitigen) Schülerbuchs als Planungsvorgaben des Praktikums akzeptiert. Dieses Ernstnehmen der Realität gewährt den Studierenden den notwendigen Freiraum für eigene unterrichtliche Gestaltungsideen und -erfahrungen (inclusive möglicher „Irrwege“), erfordert andererseits Zeitaufwand und Engagement für die unterrichtliche Nachbesprechung.

2.3 Realistisches Gestaltungskonzept

(1) Semesterrahmen:

Das letztgenannte Szenarium bei der Gestaltung des Fachpraktikums entscheidet sich für ein „Gestaltungskonzept von unten“: Aus der nächsten (tauglichen) Lehrplaneinheit hält der Ausbildungslehrer eine Einführungsstunde, der betreuende Dozent (in den kommenden Wochen) eine weitere Stunde (die ihn zuweilen aus seiner konzeptionellen Theorie abrupt auf den Boden der schulischen Alltagsrealität zurückführt). Jeder der teilnehmenden Studierenden erprobt im Semester je 3 - 5 selbst konzipierte Unterrichtsstunden, mit (leider) geringer Vor-, doch ausführlicher Nachbesprechung. Da der Praktikant für seine Unterrichtsstunden einen ca. zweiseitigen Unterrichtsverlaufsplan vorlegt (neben insgesamt einer ausführlichen schriftlichen Unterrichtsvorbereitung), entscheidet der Dozent in den Minuten vor Unterrichtsbeginn (nach Einblick in das schriftliche Konzept des Studierenden), welcher der folgenden Beobachtungsabschnitte für diese nun anstehende Stunde am reflexionsergiebigsten sein mag:

(2) Beobachtungs-/Arbeitsaufträge (den Praktikanten schriftlich vorgelegt):

1. Std./AA: heute zunächst 'oberflächlich':

- Was ge-/mißfällt Ihnen? Inwiefern?
- Beobachten Sie die Nahtstellen zwischen den unterrichtlichen Schwerpunkten:

Wann/Wie findet der Übergang zwischen den großen Teilen *Hinführung/Erarbeitung/Schluß* statt? Verläuft der Unterricht so wie geplant? Begründungen – Alternativen.

AA zum L-S-Verhältnis:

- Geht L (in) auf S-Beiträge ein? In welcher Situation? Wie (kommunikativ-dominant)?
- Aktiviert L die (ruhigen) S? Womit?
- Läßt L den S genügend Zeit? Wann? Wie (lange)?
- Atmosphäre? Begründen!
- „Religionsstunden-Ich“? Inwiefern?

AA zur Artikulation des Unterrichtsverlaufs:

- ist die Grobartikulation
 - in der schriftlichen Unterrichtsskizze didaktisch sinnvoll festgehalten?
 - im tatsächlichen Unterrichtsgeschehen hinreichend deutlich geworden? inwiefern (nicht) und warum?
- Inwiefern sind die Teile des Unterrichtsverlaufs didaktisch-religionspädagogisch sinnvoll komponiert? Begründungen - Alternativen.

AA zur Phase der HINFÜHRUNG:

- Wird an der letzten Religionsstunde (sinnvoll) angeknüpft? (wie) hätte angeknüpft werden können?
- Gibt es eine *Problemfindung* oder eine (vom L vorgegebene) *Problemstellung*? wie? für die S motivierend? sachgerecht? Alternative
- Sollen die S selbst (zur Problemstellung) erste Lösungsvermutungen/-vorschläge einbringen? wie? Möglichkeiten?

AA: Beurteilen Sie die Lernziele:

- Stundenziel Feinziele (Vorteil/Nachteil von LZ)
- inwiefern präzise formuliert?
- tatsächlich erreichbar? an welcher Stelle des Unterrichtsverlaufs erreicht?
- ausgewogen 'kognitiv' und 'affektiv' (und 'pragmatisch')?
- Ist diese Stunde eher einem inhalts-, verhaltens-, handlungsorientierten oder kommunikativen Konzept verpflichtet?

AA zur Phase der ERARBEITUNG:

- Wie werden die intendierten (Er-)Kenntnisse erarbeitet?
- (welche) Reihenfolge von Teilschritten?
- methodisch wie?
- schülergemäß? inwiefern?
- sachgerecht?
- Verließ der Unterricht wie vorgeplant oder waren Freiräume einkalkuliert?

AA zu den (theologischen) Inhalten:

- welche werden erarbeitet?
- sachlich (-theologisch) richtig? Belege!
- inwiefern für die S verständlich?

- (Wie) Wird die Lebensbedeutsamkeit der Inhalte den S deutlich? Alternativen
- Welches (theologisches) Vorverständnis bringen die S ein? (z.B. 'Floskeln'?)

AA zur Qualität der Verknüpfung von „Leben“ und „Glauben“:

- Werden die Erfahrungen der S (welche?) mit den Glaubensinhalten (welche?) bewußt verknüpft?
- Inwiefern werden die heutigen Lebenserfahrungen ernst genommen? oder dienen sie nur als
 - die vorausgehende Frage für die dann anschließende (theologische) Antwort?
 - sprachlich-assoziative Verknüpfung mit dem anschließenden (theologischen) Inhalt?
- Stellt der theologische Inhalt eine notwendige Provokation dar für das Alltagsverhalten der S? inwiefern (nicht)?
- Läßt die Verknüpfung von Leben/Glauben ein „Mehr als“ (das Alltäglich-Übliche) erahnen? wie gelingt dies/wie könnte dies gelingen?
- Liegen dem „Leben“ und dem „Glauben“ analoge Grunderfahrungen zugrunde?

AA zu den SCHLUSSteilen des Unterrichtsverlaufs:

- mit welcher didaktischen Absicht?
- abwechslungsreich? inwiefern?
- sachangemessen?
- ist genügend Zeit eingeplant?

AA: Notieren Sie das „Tafelbild“:

- wann wird was skizziert?
- auf der Haupt-/Seitentafel? warum?
- Stehen die Teile des Tafelbildes in einem erkennbaren und sinnvollen Zueinander? wie zeigt sich dies?
- Graphische Gestaltungsweise: Farbe, Unterstreichen u. a.?
- Gibt es eine Verbindung zwischen „Tafelbild“ und „Hefteintrag“? wie beurteilen Sie diese?
- Alternativen

(3) Nachbesprechung:

Das Ziel der anschließenden unterrichtlichen Nachbesprechung liegt in der ermutigend-aufbauenden Absicht (trotz der zumeist emotional-belasteten Situation des Unterrichtenden), das bisherige religionsdidaktische Beobachtungs-, Analyse- und Beurteilungsinstrumentarium der Studierenden zu differenzieren und es mit (an der Praxis rückgebundenen) Gesichtspunkten der heutigen religionspädagogischen Konzeption anzureichern, damit die Studierenden in einer ähnlichen späteren Unterrichtssituation ihr heute gewonnenes Problembewußtsein und Vermögen in verbesserter Weise anwenden können.

In der zeitlichen Mitte des Praktikums trägt der Dozent eine Zwischenbilanz, am Ende eine Gesamtzusammenfassung vor: Was waren die wichtigsten der bisherigen Diskussionspunkte? Eine derartige Zusammenfassung wird von den Studierenden als hilfreich empfunden, insofern hier ohne den persönlichen Streß beim Studie-

renden, der gerade eine Stunde gehalten hat, eine kritische Auflistung stattfindet, zumal hier die vielen unterrichtlich-persönlichen 'Kleinigkeiten' beiseite gelassen werden. – Zur Förderung der kommunikativen Situation während der Nachbesprechung erweisen sich eine Tasse Tee mit Brezeln durchaus als hilfreich.

3. Weiterführende Fragen

Während des bisherigen Beschreibens des religionsdidaktischen Fachpraktikums in Schwäbisch Gmünd (und in Erinnerung an die Berichte aus anderen Hochschulen¹) drängen sich weiterführende Fragen auf, die auf eine künftige Verbesserung des Praktikums abzielen, die jedoch so einfach nicht in Realisierungen münden:

(1) Inwieweit können die Studierenden im Praktikum auf eine Theologie zurückgreifen, die für die heutigen Schüler tatsächlich kommunizierbar ist? denn eine nur vordergründige Methodenlehre (während ihres religionspädagogischen Studiums) könnte sie nicht qualifizieren, die grundlegende hermeneutische Problematik unserer christentums-desinteressierten Gegenwart zu lösen.

(2) Welcher Art von Theologie sind wir Religionspädagogen verpflichtet? Blenden wir in unseren religionspädagogischen Vorlesungen den notwendigen Konnex mit den fachwissenschaftlichen Sparten der Theologie aus? Vertreten wir wirklich eine menschenwürdige, pädagogisch-verantwortete Theologie, und sprechen wir diese in einer für Schüler (besonders Grund-, Haupt-, Sonderschüler) verständlichen (nichtakademischen) Sprache?

(3) Können die Studierenden in unseren Lehrveranstaltungen exemplarisch an uns ablesen, wie man sich in religiös-christlichen Lern(- und Lehr-)prozessen verhält? Realisieren wir selbst jene Aspekte einer (religiösen) Didaktik, von denen wir im Praktikum wollen, daß sie von den Praktikanten realisiert werden?/etwa:

– Lassen wir die Studierenden auch selbst 'suchen'? oder geben wir - ständig besser-wissend - Lernstoffe deduktiv vor?

– Intendieren wir in Geduld einen Lernprozeß? oder warten wir auf das schnelle Lernergebnis?

– Zeigen wir, daß auch wir (Lehrende) auf der Suche sind, oder verstehen wir uns als 'Lehramt', das apriori über die Wahrheit bestimmt?

– Schweben wir auf den Ghetto-Wolken unserer religions-pädagogischen Schreib-tisch-Ideen? oder teilen wir unseren Alltag mit Kindern und Jugendlichen?

– Wann haben wir die letzte Religionsstunde selbst gehalten? wann haben wir redlich analysiert, warum unsere Religionsstunde (teilweise) mißlang?

(4) Müßte nicht jeder Praktikant – zusätzlich zum unterrichtlichen Praktikum – im Verlauf seines Studiums eine katechetische Gruppe (etwa: zur Filmvorbereitung) begleiten, um seine praktischen Erfahrungen an einem anderen Lernort zu ergänzen?

(5) Wo gibt es eine wissenschaftlich-empirische Erhebung und eine Analyse von religionsdidaktischen Tages-/Wochenpraktika, von denen her sich nicht nur die

¹ In mehreren Treffen der „Ständigen Sektion *Didaktik*“ der AKK (Ltg. Bernhard Jendorff); vgl. B. Jendorff, Schulpraktika in Katholischer Religion an der Justus-Liebig-Universität in Gießen, in: RpB 26/1990, 127-134.

Lernmöglichkeiten der Studierenden optimieren ließen, sondern auch die didaktischen Fähigkeiten der Praktikumsbetreuer zu verbessern wären?

(6) Welche Lernmöglichkeiten organisieren wir für uns und unsere AusbildungslehrerInnen, damit anschließend die Studierenden von uns nicht nur lernen, wie man bisher unterrichtet hat, sondern wie man künftig unterrichten müßte?

(7) Inwiefern ist das religionsdidaktische Praktikum mit den verstärkten schulpraktischen Bemühungen des anschließenden Referendariats organisatorisch-inhaltlich verzahnt, koordiniert, aufeinander bezogen? wie oft treffen sich die für diese beiden Studien-/Ausbildungsphasen Verantwortlichen zur Klärung und Abstimmung religionspädagogischer Probleme? Ist ein solches Treffen dann auch wirklich frei von Versuchen, den eigenen Macht- und Kompetenzbereich auf Kosten des anderen auszuweiten?