

# Zwischen Reduktion und Innovation:

Räume für biblisches Lernen im Primarstufenlehramt mit dem Schwerpunkt Religionspädagogik an der KPH Graz



die Autorin

Mag.<sup>a</sup> Angelika Magnes, Mitarbeiterin der Koordinationsstelle für Professionsentwicklung der KPH Graz, Lehrende in der Aus- und Fortbildung



die Autorin

Andrea Scheer, MAS, Leiterin der Koordinationsstelle für Professionsentwicklung der KPH Graz, Lehrende in der Aus- und Fortbildung

## Abstract

Die PädagogInnenbildung NEU ermöglicht seit dem Studienjahr 2015/16 an der Kirchlich Pädagogischen Hochschule Graz ein Primarstufenlehramt mit dem Schwerpunkt Religionspädagogik. Innerhalb des Entwicklungsverbundes Süd-Ost wurde in der Konzeption der Pädagogisch Praktischen Studien ein eigenständiger Weg gewählt, der einen Paradigmenwechsel in der LehrerInnen-ausbildung vorsieht. Der Beitrag nimmt Bezug auf die Studienarchitektur im Schwerpunkt, skizziert die wesentlichen Neuerungen des Praxismodells und weist in diesem Kontext Räume für biblisches Lernen aus. Erste Erfahrungen in der Umsetzung des Curriculums bilden die Grundlage, daraus resultierende Aufmerksamkeitsfelder im Fokus auf biblische Bildungsprozesse zu generieren.

**Schlagerworte:** PädagogInnenbildung NEU – Schwerpunkt Religionspädagogik in der Primarstufe – Bibelwissenschaft und Bibeldidaktik – Professionalisierung – Praxismodell KPH Graz – biblische Bildungsprozesse

## ***Between minimization and innovation. Carving spaces for biblical learning processes at the religious education section of the primary teachers training college Graz***

Since 2015/2016 the Teachers' Training College Graz (Pädagogische Hochschule Graz) has offered a new training concept ('PädagogInnenbildung NEU') in primary education, with the choice of focusing on religious education. Developed by the south-east regional cooperation network, this new educational approach represents a paradigm shift in the training of prospective teachers. This article introduces the structure of the degree which concentrates on religious education, outlines the advanced model of vocational practice in classrooms, and within this context analyses the scope for teaching biblical studies. The evaluation is based upon initial experiences with the new curriculum and the resulting development of biblical learning processes.

**Keywords:** PädagogInnenbildung NEU – focus on religious education in primary schools – biblical studies and didactics – professionalisation – KPH Graz's new training concept – biblical learning processes

## 1. Das Fach Religion in der PädagogInnenbildung NEU

Im Zuge der PädagogInnenbildung NEU im Studienjahr 2015/16 kam es an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Graz (KPH Graz) zu einer Veränderung hinsichtlich des Studienangebotes in der religionspädagogischen Ausbildung. Bis zu diesem Zeitpunkt war es möglich, an der KPH Graz innerhalb von 6 Semestern ein Lehramt für Katholische Religion an Pflichtschulen (Lehrbefähigung von der Vorschulstufe bis zur neunten Schulstufe) zu inskribieren. Die neue Lehramtsausbildung dauert insgesamt 6

Jahre und ist in ein 4-jähriges Bachelorstudium und ein 2-jähriges Masterstudium unterteilt. Strukturell wird zwischen einer Ausbildung für die Schulstufen in Primar- und Sekundarstufe unterschieden und nicht mehr zwischen Schularten (Volksschule, Sonderschule, Neue Mittelschule, Allgemein Bildende Höhere Schulen etc.).<sup>1</sup> Das Lehramtsstudium für die Sekundarstufe bezieht sich auf alle allgemeinbildenden Fächer an den Schulen der Sekundarstufe und schließt das Fach Katholische Religion mit ein. Für den Standort Graz wird die Ausbildung in einer Kooperation zwischen der Theologischen Fakultät der Universität und der KPH angeboten. Neben dem kombinationspflichtigen

Fach Katholische Religion gibt es die Möglichkeit anstelle eines Zweifaches die Spezialisierung *Vertiefende Katholische Religionspädagogik für die Primarstufe* zu wählen. Diese Studienform qualifiziert zur Erteilung des Religionsunterrichts von der Primarstufe bis zur Sekundarstufe und vermittelt zusätzlich Kompetenzen in den Bereichen Diversität, Heterogenität und Multireligiosität im Kontext Schule sowie im Feld Persönlichkeitsbildung, Beratung und Soziales Lernen.<sup>2</sup>

Für das Bachelorstudium Primarstufe ist von den Studierenden ein Schwerpunkt zu wählen, der die Kompetenzen künftiger PrimarstufenlehrerInnen in einem Bereich vertieft bzw. erweitert. An der KPH Graz stehen fünf Schwerpunkte zur Auswahl: *Elementarpädagogik* mit Fokus erweiterter Schuleingang, *Inklusive Pädagogik* mit Fokus Behinderung, *Kulturelle Bildung*, *Religionspädagogik* und *Sozialpädagogik*. Das Kompetenzprofil im Schwerpunkt Religionspädagogik führt „theologisch fachwissenschaftliche, religionspädagogische und fachdidaktische Kompetenzen“ an, „um religiöse Bildungsprozesse im Rahmen des Religionsunterrichtes in der Primarstufe professionell zu planen, zu initiieren, zu gestalten und zu reflektieren“.<sup>3</sup> Somit erwerben die Studierenden des Schwerpunktes Religionspädagogik mit dem Primarstufenlehramt gleichzeitig die Befähigung, das Fach Religion in der Primarstufe zu unterrichten. Eine Besonderheit in der Primarstufenausbildung an der KPH Graz stellt der Bereich der Bildungswissenschaftlichen Grundlagen dar. Dieser sieht für alle Studierenden verpflichtend folgende Lehrveranstaltungen aus dem Bereich der Religionspädagogik vor: *Religion aus pädagogischer Perspektive*; *Grundzüge religionspädagogischer und theologischer Forschung*; *Weltreligionen – Orientierung und Begegnung*; *Religion in der Lebenswelt Schule*.

Des Weiteren hat die KPH Graz die neue Ausbildung zum Anlass genommen, innerhalb des Entwicklungsverbundes Süd-Ost ein individuelles Praxiskonzept im Rahmen der Pädagogisch-Praktischen Studien zu konzipieren, das neue Wege in der berufspraktischen Ausbildung beschreitet. Darauf wird unter 2.1 noch ausführlich Bezug genommen.

### 1.1 Grundsätzliches zur Konzeption des Curriculums im Schwerpunkt Religionspädagogik

Für die Entwicklung des Curriculums im Schwerpunkt Religionspädagogik wurde eine Arbeitsgruppe von Lehrenden aus unterschiedlichen theologischen Fächern beauftragt, die im Rahmen einer modularen Studienarchitektur die elementaren Inhalte und Kompetenzen in sieben Modulen festschrieb. Jedes der sieben Module beinhaltet Bezüge zur Bibel. Dezidiert ausgewiesen werden diese in folgenden Modulen:

- Modul ‚Glaube, Biographie & Wissenschaft‘: Einführung in das Alte Testament; Einführung in das Neue Testament
- Modul ‚Religion lehren & lernen‘: Neues Testament: Kindheitsgeschichten, Heilungen, Wunder
- Modul ‚Religion(en): historisch & aktuell‘: Altes Testament: Geschichte des Volkes Israel – Erzeltern und Exodus; Neues Testament: Der historische Jesus und seine Zeit
- Modul ‚Theologische Ethik & Gesellschaft‘: Altes Testament: Schöpfungsverantwortung, Dekalog, Propheten; Neues Testament: Bergpredigt
- Modul ‚Theologische Welterschließung‘: Neues Testament: Passion und Auferstehung

In der Konzeption des Curriculums wurde im Blick auf die lehr- und lernoptimierte Gestaltung von Lehrveranstaltungen darauf geachtet, unterschiedliche Lehrveranstaltungstypen (Vorlesung, Seminar, Übung) anzubieten, um Studierenden vielfältige Lernerfahrungen zu ermöglichen. Die Lehrenden sind ihrerseits aufgefordert, aktuellen hochschuldidaktischen Anforderungen entsprechend, kreative Formen von Leistungs- und Kompetenznachweisen zu entwickeln. Inhaltlich besteht die Herausforderung für die einzelnen Lehrenden darin, für die je eigene Lehrveranstaltung jene biblischen Inhalte festzulegen, die ein subjektorientiertes Lernen im Religionsunterricht ermöglichen, das „kontextuelle Faktoren“ wie „Veränderungen im Verhältnis von Religion und Gesellschaft, im Werteempfinden der Bevölkerung, im Bereich theologischen Denkens usw.“<sup>4</sup> berücksichtigt. Im Blick auf bisher gewohnte Lehrinhalte erfordert diese Entscheidung eine Reflexion der eigenen Lehre, Mut zu Reduktion und Innovation sowie in konzeptioneller Sicht die Bereitschaft, sich im Team der Lehrenden sowohl semesterübergreifend als auch modulbezogen abzustimmen. Gleichzeitig gilt es, in diesen Prozess der Vergewisserung der eigenen Lehrinhalte die Gesamtstudienarchitektur mit einzubeziehen, die einen Kompetenzerwerb in der Primarstufenpädagogik und -didaktik gewährleistet, auf den alle Schwerpunkte aufbauen. So werden zum Beispiel im ersten Ausbildungsjahr im Modul ‚Gestaltung, Funktion & Ästhetik‘ Kenntnisse in bildnerischer Erziehung, im Technischen und Textilen Werken vermittelt, die für bibeldidaktische Handlungsfelder adaptierbar sind. Ebenso gilt dies für das Modul ‚Musik & Bewegung‘ mit den Fächern Musikerziehung, Instrumentalmusik, Rhythmik, Bewegung und Sport.

### 1.2 Biblisches Lernen im Diskurs von Fachwissenschaft und Fachdidaktik

Ein Versuch, biblische Bildungsprozesse in der neuen Ausbildung zu initiieren, erfolgte durch die Konzeption bestimmter Lehrveranstaltungen in der Verknüpfung von

Fachwissenschaft und Fachdidaktik im Sinne eines „interdisziplinären Unternehmens“.<sup>5</sup> Konkret findet sich diese Verschränkung im Modul ‚Lehren & Lernen‘ im 3. Semester: die den Bibelwissenschaften zugeordnete Vorlesung ‚Neues Testament: Kindheitsgeschichten, Heilungen, Wunder‘ korreliert mit jener der Fachdidaktik zugeordneten Übung ‚Spiel und Erzählen‘ sowohl in der Beschreibung der Inhalte und Kompetenzen als auch in der Planung der zeitlichen Abfolge. Die Autorinnen dieses Beitrages, die dieses Modell in der Arbeitsgruppe zur Entwicklung des Curriculums maßgeblich mitentwickelt hatten, haben als Lehrende dieser beiden Lehrveranstaltungen die didaktische Grundentscheidung getroffen, in einem gemeinsam verantworteten Prozess die Inhalte zu verhandeln und darüber hinaus kontinuierlich eine reflexive Lernkultur zwischen lernenden Studierenden (z. B. durch Zwischenevaluierungen) und lernenden Lehrenden (z. B. durch gegenseitigen Austausch von professionellen Unterrichtswahrnehmungen) zu entwickeln. Die Studierenden des ersten Ausbildungsjahrganges haben im Laufe des Wintersemesters 2016/17 rückgemeldet, dass es *leichter* fällt, die Polyvalenz biblischer Texte durch das gemeinsame fachübergreifende Bemühen zu entdecken, den dialogischen Charakter von Texten in der Begegnung von Textwelt und LeserInnenwelt zu erkennen und in der Planung und Durchführung von Unterrichtssequenzen plurale Auslegungswege und -methoden zu berücksichtigen.<sup>6</sup> In der Auswertung der Prüfungsergebnisse wurde sichtbar, dass auf Basis dieser Kooperation von einem Kompetenzzuwachs hinsichtlich der Arbeit mit neutestamentlichen Texten, die in der Vorlesung thematisiert wurden, möglich ist. Dieser zeigte sich darin, dass Studierende die Inhalte der beiden Lehrveranstaltungen eigenständig verknüpfen konnten und daraus Fragen für unterrichtliches Handeln generierten. Experimentiert wurde mit spielerischen und narrativen Elementen, in denen sich einige gelungene Ansätze einer Auseinandersetzung mit den jeweiligen Texten im Spannungsfeld von Bibelwissenschaft und Fachdidaktik in den entwickelten Unterrichtsskizzen zeigten. Zugleich wurde es offenkundig, dass es Studierenden sehr schwer fällt, sowohl in schriftlichen Beiträgen als auch in mündlichen Statements, die biblische Botschaft in eine situations- und schülerInnen-gerechte Sprache zu übersetzen. Die Frage bleibt offen, wo und in welchen Formen Übungsangebote für dieses Lernfeld im Rahmen der Ausbildung gesetzt werden können.

## 2. Räume für biblisches Lernen im Praxismodell der KPH Graz

### 2.1 Konzeptionelle Aspekte zum Praxismodell

Wie bereits ausgeführt hat sich die KPH Graz mit der Einführung des neuen Curriculums in der Primarstufenaus-

bildung für einen neuen Weg in den Pädagogisch Praktischen Studien entschieden, der einen Perspektivenwechsel in der Professionalisierung von angehenden LehrerInnen vornimmt und von manchen gewohnten Traditionen absieht. Eine erste Entscheidung fiel hinsichtlich des späteren Starts der Praxis, der sich auf die Kritik von zu früh im Studium vorgesehenen Praktika bezieht.<sup>7</sup> Daran anknüpfend werden im Modul ‚Lernen & Lehren‘ im ersten Studienjahr Impulse gesetzt, die eigenen Unterrichtserfahrungen zu reflektieren und zeitgemäße Konzeptionen von Unterricht in der Theorie und durch Fallvignetten kennenzulernen. Im 2. Semester ermöglicht ein Orientierungspraktikum, unterschiedliche Institutionen (Schulen, schulnahe und außerschulische Lernorte) zu hospitieren, die sich im engeren und weiteren Sinn der Bildungsförderung von Kindern widmen. Ein Hospitationsort bezieht sich auf den gewählten Schwerpunkt, so dass Studierende im Schwerpunkt Religionspädagogik erstmals zu diesem Zeitpunkt ihres Studiums in Kontakt mit religiösen Bildungskontexten kommen: Religionsunterricht in der Primarstufe, pfarrliche Kinder- und Jugendarbeit, Vorbereitung der Sakramente, museumspädagogische Aktivitäten und außerschulische Lernorte mit religiösem Bezug. Im 3. Semester sammeln Studierende in Praxisteams an zwei Schulstandorten erste Erfahrungen im schulpraktischen Feld, indem sie die Realität von Unterricht beobachten, Einblicke in Unterrichtsplanung gewinnen und diese reflektieren. In zunehmendem Maß übernehmen Studierende in dieser Praxis Teilaufgaben in enger Kooperation mit der Ausbildungslehrerin / dem Ausbildungslehrer. Eine wesentliche Neuerung betrifft die Praxis im 4. und 5. Semester. Diese bilden eine Einheit, werden an einem Schulstandort in Form von Tagespraktika und zwei einwöchigen Blockpraktika organisiert und inkludieren die Praxis im gewählten Schwerpunkt. Das Konzept wird von der Idee einer *community of practice*<sup>8</sup> geleitet, die davon ausgeht, dass erfahrene Lehrpersonen und Studierende ihr Wissen teilen und im Co-Planning und Co-Teaching Verantwortung für das Lernen der SchülerInnen übernehmen. Während bisher das Lernen der Studierenden - Unterricht in auf Performanz angelegten Modellstunden, Reflexion und Nachbesprechungen in mitunter hierarchischen Konstellationen durch die Anwesenheit von PraxisberaterInnen der Hochschule - im Vordergrund stand, richtet sich nun der Fokus auf das Lernen der SchülerInnen, auf das Primat der Unterrichtsvorbereitung (Co-Planning) sowie auf das gemeinsame Unterrichten in einer Arbeits- und Lerngemeinschaft (Co-Teaching). Die eigenständige Übernahme von Verantwortung für Unterricht ist das Ziel der inklusiven Praxis im 6. Semester unter der besonderen Beachtung von Diversität und Heterogenität. Im 7. Semester komplementieren die Studierenden mit einer dreiwöchigen Blockpraxis ihre Ausbildung in den Pädagogisch-Praktischen Studien.

Das Praxiskonzept sieht vor, dass der Kompetenzerwerb der Studierenden während des gesamten Studiums durch hochschulische Begleitformate begleitet wird. Dazu zählen u.a. *Pädagogische Reflexionsseminare* in schwerpunktgemischten Kleingruppen von ca. 12 Personen, *Fachdidaktische Werkstätten* zu allen Fächern der Primarstufe (Mathematik, Deutsch/Lesen/Schreiben, Sachunterricht, Verbindliche Übung: Lebende Fremdsprache Englisch, Musik, Bewegung und Sport, Bildnerische Erziehung, Technisches/Textiles Werken) und *Schwerpunktateliers*.

## 2.2 Begleitformat – Schwerpunktatelier Religionspädagogik

Im Sinne der Umsetzung eines alternativen Praxisformates, das „Durchlässigkeit zwischen Fachdidaktiken und schulpraktischen Studien“<sup>9</sup> ermöglicht, wurden zwei innovative und die Schulpraxis begleitende Formate entwickelt. In den *Fachdidaktischen Werkstätten* bringen Studierende eine Planungsidee zu einer Unterrichtssequenz aus dem Co-Planning mit. Diese wird gemeinsam mit einem Fachdidaktischen Coach und anwesenden Mitstudierenden besprochen und durch Planungsalternativen ergänzt bzw. konkretisiert und nach der Umsetzung in Form eines Individualcoachings reflektiert.<sup>10</sup>

Parallel zu den Fachdidaktischen Werkstätten wird ein *Schwerpunktatelier* angeboten, um dem Kompetenzerwerb im gewählten Schwerpunkt gerecht zu werden. Beide Formate an der Schnittstelle zwischen den Wissenssystemen Ausbildungsinstitution und Schule versuchen einem weiteren Anliegen des neuen Konzeptes nachzukommen, das durch die Gestaltung von sogenannten ‚hybriden Räumen‘ Unterrichtsentwicklung neu positioniert. Mit ‚hybriden Räumen‘ oder ‚Third Spaces‘ werden gemeinsame Lernräume bezeichnet, in denen „Studierende, Schülerinnen und Schüler, Lehrpersonen und Dozierende zusammenarbeiten“, in denen „zwei Kulturen zusammenkommen und die beteiligten Akteurinnen und Akteure bereit sind, sich gedanklich von den Herkunftskontexten zu lösen, um in wechselseitiger Perspektivenübernahme und im ko-produktiven Dialog etwas Neues zu schaffen, dessen Qualität wiederum das eigene Denken befruchtet“<sup>11</sup>. Nicht mehr das richtige bzw. falsche Handeln stehen im Fokus der Planung, Durchführung und Reflexion von Unterricht, sondern das Anliegen, ausgehend vom Lernen der SchülerInnen das „Interesse, Wissen und Können gemeinsam weiter zu entwickeln“.<sup>12</sup> Die wissenschaftliche Forschung geht davon aus, dass dieser Paradigmenwechsel dazu beitragen kann, lernproduktive Beziehungen an Schulen zu gestalten, die sich in den Kommunikationsprozessen durch weniger Hierarchie und mehr Aushandlungskultur auszeichnen.<sup>13</sup>

Das Schwerpunktatelier Religionspädagogik orientiert sich hinsichtlich der Gestaltung am Konzept der Fachdidak-

tischen Werkstätten. Zwei Lehrende bieten an insgesamt 16 Terminen den Studierenden ihre jeweilige fachdidaktische Expertise an. Zeitnah zur Unterrichtspraxis im Schwerpunkt bringen Studierende ihre im Co-Planning begonnenen Planungsüberlegungen zu Unterrichtssequenzen in das Schwerpunktatelier ein und diskutieren diese mit dem Coach bzw. den anwesenden Mitstudierenden, die sich aktiv in das Gespräch involvieren können. Dabei werden Planungsalternativen hinsichtlich inhaltlicher, didaktischer und methodischer Aspekte ausgetauscht und begründet abgewogen. Die Aufgabe des jeweiligen fachdidaktischen Coaches besteht darin, Studierenden durch einladende *Moves* und direkte Hilfestellungen Lernräume zu ermöglichen<sup>14</sup> und deren Planungskompetenz zu erweitern. Zudem gilt es, die Komplexität des Faches Katholische Religion im Fächerkanon der Primarstufe in der Interdependenz aller in einer Unterrichtsplanung zu berücksichtigenden Aspekte durch das Prinzip der Reduktion zu berücksichtigen.<sup>15</sup> Die auf diese Weise gewonnenen Unterrichtserfahrungen werden jeweils am Beginn des Schwerpunktateliers reflektiert, indem die eigene Leistung realistisch eingeschätzt wird und weitere Entwicklungsziele formuliert werden.<sup>16</sup> Um den Studierenden einerseits möglichst heterogene Lernerfahrungen zu eröffnen und andererseits den Kompetenzanforderungen der jeweiligen Praxissemester gerecht zu werden, bieten Lehrende mit ihren unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen (korrelationsdidaktisch, kindertheologisch, symboldidaktisch, bibel-didaktisch etc.) ihr Know-how an.

Grundsätzlich ist anzumerken, dass die Begleitformate zu den Pädagogisch Praktischen Studien sowohl von Seiten der Studierenden als auch von den AusbildungslehrerInnen an den Schulen sowie von allen am Praxismodell mitgestaltenden Hochschullehrenden sehr positiv wahrgenommen werden.<sup>17</sup> Dies bestätigen einerseits AusbildungslehrerInnen im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen, die durch die Koordinationsstelle für Professionsentwicklung konzipiert und bedarfsorientiert durchgeführt werden, andererseits Studierende durch ihre regelmäßige und über das verpflichtende Maß hinausgehende Anwesenheit, die für die hohe Akzeptanz und Wirkkraft der Begleitformate spricht.

## 2.3 Das Lernfeld Bibel im Professionalisierungsprozess

Mit der Implementierung der PädagogInnenbildung NEU und der erstmals möglichen Ausbildungsform, ein Primarstufenlehramt zu absolvieren, das zugleich befähigt, das Fach Katholische Religion in der Primarstufe zu unterrichten, ergibt sich im Blick auf die StudienwerberInnen und deren Motive für die Schwerpunktwahl eine veränderte Ausgangslage. Die grundsätzliche Entscheidung gilt primär dem Primarstufenstudium, erst in zweiter Hinsicht dem Fach Religion als zusätzliche Qualifikation. Die Frage nach der

Klärung der Berufsrolle stellt sich für Studierende mit dem Schwerpunkt Religionspädagogik somit in verdichteter Form, weil diese sich nicht darauf beschränken kann, über Religion im Unterricht Auskunft zu geben, sondern eine bekenntnisorientierte Auseinandersetzung mit der eigenen Religiosität voraussetzt bzw. durch die Wahl bedingt.<sup>18</sup>

Nachdem im neuen Ausbildungssystem die Studierenden erst im 3. Semester mit Lehrveranstaltungen zum jeweiligen Schwerpunkt starten, bedeutet dies für Studierende im Schwerpunkt Religionspädagogik, innerhalb eines Semesters, und damit in sehr kurzer Zeit, für die Schulpraxis theologisch sprachfähig werden zu müssen. Dazu gesellen sich Asymmetrien in der Lerngruppe der Studierenden im Blick auf deren religiös-theologisches Basiswissen und im Blick darauf, dieses Wissen im Rahmen eines religiösen Weltzugangs zu deuten. Mit der Vorannahme dieser beschriebenen Ausgangslage wurden 13 Studierende und 1 Studierender am Beginn des 4. Semesters (= 1. Praxissemester) eingeladen, in einer Assoziationsübung die je eigenen Konzeptionen und inneren Bilder von Religionsunterricht zum Ausdruck zu bringen. Exemplarisch wurden 9 Satzanfänge angeboten, die zu vervollständigen waren, z. B. *Wenn ich an Religionsunterricht denke, dann fallen mir folgende Bilder ein ...*

oder *Im Religionsunterricht sollte schon auch ...* oder *Im Religionsunterricht darf ...* oder *Im Religionsunterricht muss unbedingt ...*

Richtet man das Augenmerk auf das explizite Vorkommen des Wortes Bibel und des mit ihm zusammenhängenden Wortfeldes, finden sich folgende Begriffe: Kinderbibel, Bibelrollenspiel, erzählte Bibelgeschichten, Geschichten erzählt oder vorgelesen oder selbst interpretiert, das Cover der Bibel. Thematisch lassen sich noch weitere Assoziationen herausfiltern: Auszug aus Ägypten, die 10 Gebote, Jesus und Jesusbilder, Vater unser. Auf 5 von 14 Erhebungsbögen kommen keine Imaginationen zur Bibel vor. Demnach kann für diese Pilotgruppe nur bedingt eine ausgeprägte Beschäftigung mit der Bibel und ihren Bezügen zum Religionsunterricht angenommen werden.

Am Ende des ersten Praxissemesters wurde diese Assoziationsübung mit denselben Satzanfängen wiederholt und durch eine Befragung zur bibeldidaktischen Kompetenz erweitert (siehe Abb.1). Diese enthielt sieben Items mit fünf Antwortmöglichkeiten von „trifft vollkommen zu“ bis „gar nicht“ sowie der Möglichkeit, keine Angabe zu tätigen (k.A.). Das letzte Item wurde als offene Frage gestellt.

Ich habe über meine persönlichen Zugänge zur Bibel und meine Erfahrungen mit der Bibel in Lehrveranstaltungen nachgedacht.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> k.A. <input type="checkbox"/>
Ich kann unterschiedliche Interpretationen zu biblischen Texten in die Planung von Unterricht mit einbeziehen.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> k.A. <input type="checkbox"/>
Ich kann persönliche Zugänge zur Bibel im Co-Planning einbringen.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> k.A. <input type="checkbox"/>
Ich kann biblische Erzählungen für SchülerInnen methodisch-didaktisch nachvollziehbar aufbereiten.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> k.A. <input type="checkbox"/>
Ich kann biblische Unterrichtsbausteine kreativ und eigenständig entwickeln.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> k.A. <input type="checkbox"/>
Ich kann biblische Unterrichtsbausteine im Co-Teaching umsetzen.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> k.A. <input type="checkbox"/>
<i>Das möchte ich sonst noch zur Arbeit mit biblischen Texten im Religionsunterricht sagen...</i>	

Abb. 1: Erhebungsbogen zur bibeldidaktischen Kompetenz

Das Gesamtbild der Einschätzungen bzw. Rückmeldungen zeigt, dass sich Studierende in der Lage sehen, biblische Erzählungen für den Unterricht aufzubereiten, was als Hinweis für eine grundsätzlich positive Rezeption der Lehrveranstaltungen gelten kann. In den Kommentaren zum offenen Item wird eine Sensibilität der Studierenden für die Komplexität bibeldidaktischer Handlungsoptionen ersichtlich und sie würden sich mehr Know-how hinsichtlich einer Begleitung der didaktischen Grundfragen wünschen. Wiederholt wird in diesem Zusammenhang die Schwierigkeit

benannt, eine Kernaussage aus einem biblischen Text „auf eine ganz simple Stufe zu reduzieren“, diese „neben vielen Optionen für den Unterricht / die Kinder herauszufiltern“ bzw. „die richtige zu finden“ oder den Text „auf eine Kernaussage zu reduzieren“. Zudem brauchen Studierende sowohl im Lernraum Schule als auch im hochschulischen Kontext mehr Gelegenheiten, konkret mit biblischen Texten zu arbeiten: „Ich würde gerne in der Ausbildung mit biblischen Texten arbeiten“[...]. „Habe sehr wenig in der Praxis mit biblischen Texten gearbeitet.“

Diverse Instrumente der Reflexion und Evaluierung – wie zum Beispiel das Verfassen einer Selbstbewertung als

Teil der Praxisbenotung – machen darauf aufmerksam, dass Studierende die Inhalte des Schwerpunkts Religionspädagogik „viel komplexer und umfangreicher“ einstufen als manche Inhalte von Fächern in der Primarstufe. Exemplarisch dazu notiert eine Studierende in der Selbstbewertung: „Ich merke, dass ich oft an meine Grenzen gelange, wenn Kinder mir Fragen stellen, die ich ihnen im ersten Moment nicht sofort beantworten kann [...]. Für die Zukunft werde ich mir vornehmen, mir viel inhaltliches Wissen anzueignen, um den Kindern Rede und Antwort stehen zu können.“ Diese ‚Wissenslücken‘ haben offensichtlich zur Folge, dass die ersten Praxiserfahrungen im Fach Religion von Misslingensängsten begleitet sind: „Ich muss zugeben, dass ich vor der Durchführung meiner Religionseinheiten aufgeregter und nervöser bin als vor anderen ‚normalen‘ Unterrichtseinheiten [...]. Dies liegt hauptsächlich daran, dass ich Angst habe, etwas falsch zu machen.“

Wenn zusammenfassend gesagt werden kann, dass Studierende mit Asymmetrien hinsichtlich ihres religiös-theologischen Basiswissens an die Hochschule kommen und durch die Komplexität biblisch-theologischer Inhalte erheblich herausgefordert sind, dass sich in der Praxis aus unterschiedlichen Gründen zu wenig Gelegenheiten für bilddidaktisches Lernen bieten und mit Versagensängsten und Unsicherheiten im praktischen Handeln zu rechnen ist, so ergeben sich hinsichtlich der Gestaltung biblischer Bildungsprozesse im hochschulischen Kontext vielfältige Aufmerksamkeitsfelder und Fragen.

### 3. Aufmerksamkeitsfelder und zukünftige Handlungsperspektiven

Im Rückblick auf das erste Studienjahr im Schwerpunkt Religionspädagogik lassen sich einige Aspekte benennen, die für die Weiterentwicklung biblischer Bildungsprozesse im Bereich der Primarstufe relevant sein könnten. Eine erste Anfrage richtet sich darauf, wie religiöse Bildungsbemühungen auf Veränderungen in Lebensentwürfen, im religiösen Weltverständnis und in theologischen Zugängen reagieren können. In dieser beschriebenen Heterogenität zeigen Studierende einerseits Offenheit und Experimentierfreude in der Auseinandersetzung mit biblischen Inhalten bei gleichzeitiger Überforderung und Hilflosigkeit in Bezug auf die Rezeption und den Transfer dieser Inhalte in unterrichtliche Kontexte. Die Konzeption des Praxismodells bietet durch dessen konstituierende Säulen des Co-Planings und Co-Teachings Räume, in denen Studierende, PraktikerInnen und Lehrende der Hochschule Unterricht partizipativ (im Co-Planning, im Schwerpunktatelier, in den fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Lehrveranstaltungen) weiterentwickeln können auf der Suche nach innovativen

und für SchülerInnen attraktiven Lernwegen. Eine Voraussetzung dafür ist der Erwerb einer Diagnosekompetenz im Blick darauf, welche Themen/Inhalte sich aktuell für biblische Lernprozesse eignen, wie Kinder zum eigenständigen Nachdenken über biblische Texte und theologische Fragestellungen angeregt werden können und welche Konsequenzen sich daraus für die Gestaltung von Unterrichtsprozessen ergeben. Dies würde einem wichtigen Anliegen des neuen Praxiskonzeptes entsprechen, das Studierende zu forschendem Lernen anleitet und dazu motiviert, sich in die Rolle des/der praktizierenden ‚Empiriker/s/in‘ einzüben.

In der Entwicklung und Implementierung der unterschiedlichen Praxisformate zeigt sich die Notwendigkeit eines intensiven Kommunikations- und Informationsaustausches. Es braucht Zeit, Überzeugungsarbeit, Begeisterung und Geduld, die beteiligten Personen – das Kollegium der Hochschule, die AusbildungslehrerInnen an den Schulen sowie die Studierenden - mit diesem Musterwechsel vertraut zu machen und dafür zu werben, den offenen Charakter in diesem prozesshaften Tun einzukalkulieren, der auch Verunsicherung auslöst. Die Entscheidung für diesen intensiven Lern- und Kommunikationsweg erfordert darüber hinaus die Entwicklung von kreativen und innovativen hochschuldidaktischen Formaten in Bezug auf die Gestaltung von Kommunikationsprozessen, von Lehr- und Lernformen, von Instrumentarien zur Überprüfung von Kompetenzen usw. Eines dieser neu entwickelten Instrumente bezieht sich auf die Beurteilung der Praxis und sieht das Verfassen einer Selbstbewertung der Studierenden vor, die Bezug nimmt auf den Kompetenzerwerb in der Praxis. Die Intention ist, das „Prinzip der Reflexion, verstanden als ein berufliches Selbstverständnis der fortwährenden Weiterprofessionalisierung auf der Grundlage eigener und fremder Erfahrungen“ zu implementieren. Die Selbstbewertung in der Schwerpunktpraxis wird von der/dem LeiterIn des Schwerpunktatelier auf Aussagekraft und Stimmigkeit geprüft und von der Ausbildungslehrerin/dem Ausbildungslehrer kommentiert. Inhaltlich stehen nicht gelungene und misslungene Unterrichtssituationen im Mittelpunkt, die Kategorien richtig bzw. falsch relativieren sich hinsichtlich einer Konzentration auf Aspekte, die ein professionelles und zielführendes Denken und Handeln im Religionsunterricht gewährleisten.

Der prozesshafte Charakter des auf Kooperation und Ko-Konstruktion basierenden Praxismodells korreliert mit einer Didaktik, die aus einer erkenntnistheoretischen Sicht damit rechnet, dass nicht alles planbar ist, weil Wissen nur bedingt vermittelbar ist, sondern von den jeweiligen in einem Unterrichtsprozess beteiligten Personen konstruiert werden muss. Dieses didaktische Konzept verlangt Unterrichtsprozesse im biblischen Lernen – entgegen dem Ideal „strikt durchgeplanter, einliniger und in jeder Phase syn-

chron verlaufender Lernprozesse“ – noch differenzierter und offener anzulegen, um den Lernenden kreative Freiräume für Selbstkonstruktion und Selbststeuerung zu bieten. Aus bibeldidaktischer Perspektive bietet es sich an, den Begriff der Offenheit im Sinn eines Rezeptionsästhetischen Ansatzes zu favorisieren, der Offenheit nicht mit Belieblichkeit gleichsetzt, sondern diese im Horizont eines Prozesses versteht, der nicht vorschnell auf von Lehrpersonen gesteuerte Ergebnisse zielt. Für die Gestaltung von Lernarrangements bedeutet dies, die den Texten innewohnenden mehrperspektivischen Deutungsangebote offen zu legen und gemeinsam mit den SchülerInnen in einem ko-produktiven Unterricht ins Gespräch zu bringen.

Ein weiteres Aufmerksamkeitsfeld generiert sich aus Erfahrungen mit der Konzeption und Durchführung von Fortbildungs- und Lehrveranstaltungen, welche die Autorinnen dieses Beitrages in den letzten Jahren entwickelt haben aus der Überzeugung hinsichtlich des Mehrwertes einer Bibeldidaktik, die sich interdisziplinär versteht und agiert. Sowohl die von Studierenden subjektiv wahrgenommenen ‚Wissenslücken‘ als auch der in Fortbildungsveranstaltungen artikuliert Wunsch von ReligionspädagogInnen nach aktuellem bibeltheologischen und bibeldidaktischen Wissen evozieren die Frage nach zukünftigen und nachhaltig wirksamen Fortbildungsformaten. Die Grundkonzeption der sogenannten ‚didaktischen Pakete‘, die im Rahmen des Fortbildungsangebotes für unterschiedliche Fächer der Primarstufe an der KPH Graz erfolgreich entwickelt wurden, könnte als Modell für biblisches Lernen im Fach Religion dienen, abgegrenzte Themenbereiche zu bündeln, über einen längeren Zeitraum verteilt in Modulen anzubieten und damit Gelegenheiten zu schaffen, gemeinsam Lehr- und Lernarrangements weiterzuentwickeln, umzusetzen und zu reflektieren. Damit in Zusammenhang steht die Entwicklung von didaktischen Unterrichtsmaterialien, die den Kriterien der Nachhaltigkeit, der Ästhetik und nicht zuletzt dem Wissensstand der aktuellen Forschung entsprechen und SchülerInnen genügend Raum für eine eigenständige Auseinandersetzung ermöglichen. Die religionspädagogische Zeitschrift für Praxis und Forschung *Reli+Plus*, die von MitarbeiterInnen des Kompetenzzentrums für Religionspädagogische Schulbuchentwicklung an der KPH Graz seit 2013 verfasst wird, leistet dahingehend u.a. in der Rubrik ‚Methodenlabor‘ einen wertvollen Beitrag im Bemühen, innovative religionspädagogische Perspektiven öffentlich sichtbar zu machen.

Viele aktuelle Diskurse wie eine zunehmend kritische gesellschaftliche Positionierung zur religiösen Bildung oder die hohe Anforderung an PädagogInnen, sich im Bereich Deutsch, Lesen und Schreiben den Bildungsstandards zu nähern, evozieren die Frage nach der Anschlussfähigkeit

biblischer Textwelten im Blick auf die pluralen Lebensrealitäten und die heterogenen Lernvoraussetzungen der SchülerInnen von heute. Eine Bibeldidaktik, die die großen Lebensthemen ‚LOVE and HATE, PLEASURE and PAIN, LIFE and DEATH‘ lebendig hält und nach Kügler eine Grundhaltung einnimmt, der es „um eine bestimmte Offenheit, um Respekt vor dem Anderen, dem Fremden, um Mut zum begründeten Widerspruch, um die Fähigkeit, Pluralität auszuhalten und einen eigenen Standpunkt einzunehmen, und um die Bereitschaft, sich auch um ein paar grundlegende Informationen zu bemühen“ geht, wird weiterhin im schulischen Kontext Akzeptanz finden und Wirkung zeigen.



Abb. 2: Foto: Winfried Woisetschläger

## Anmerkungen

- 1 JONAK, Felix / MÜNSTER, Gerhard (Hg.): Die Pädagogische Hochschule. Hochschulgesetz 2005, Ziel: Innverlag <sup>5</sup>2014.
- 2 Kooperationsprojekt Entwicklungsverbund Süd-Ost (2015). Curriculum für das Bachelorstudium Lehramt Sekundarstufe Allgemeinbildung, in: [http://www.kphgraz.at/fileadmin/Ausbildung/Sekundarstufe/Curricula/20150604\\_Bachelorstudium\\_Endversion.pdf](http://www.kphgraz.at/fileadmin/Ausbildung/Sekundarstufe/Curricula/20150604_Bachelorstudium_Endversion.pdf) [abgerufen am 12.06.2017].
- 3 Kirchliche Pädagogische Hochschule Graz (2015). Curriculum Bachelorstudium im Bereich der Primarstufe, in: [http://www.kphgraz.at/fileadmin/Ausbildung/Primarstufe/Studienplaene/Curriculum\\_Primar\\_Bachelor\\_KPH\\_Graz\\_28\\_04\\_2015\\_ohne\\_Markierung.pdf](http://www.kphgraz.at/fileadmin/Ausbildung/Primarstufe/Studienplaene/Curriculum_Primar_Bachelor_KPH_Graz_28_04_2015_ohne_Markierung.pdf) [abgerufen am 12.06.2017].
- 4 ENGLERT, Rudolf: Religionsdidaktik wohin? – Versuch einer Bilanz, in: GRÜMME, Bernhard / LENHARD, Hartmut / PIRNER, Manfred L. (Hg.): Religionsunterricht neu denken. Innovative Ansätze und Perspektiven der Religionsdidaktik, Stuttgart: Kohlhammer 2012, 247–258, 250.
- 5 ZIMMERMANN, Mirjam / ZIMMERMANN, Ruben: Bibeldidaktik – Eine Hinführung und Leseanleitung, in: ZIMMERMANN, Mirjam / ZIMMERMANN, Ruben (Hg.): Handbuch Bibeldidaktik, Tübingen: Mohr-Siebeck 2013, 1–21, 10.

- 6 Vgl. FRICKE, Michael: Rezeptionsästhetisch orientierte Bibeldidaktik – mit Kindern und Jugendlichen die Bibel auslegen, in: GRÜMME, Bernhard / LENHARD, Hartmut / PIRNER, Manfred L. (Hg.): Religionsunterricht neu denken. Innovative Ansätze und Perspektiven der Religionsdidaktik, Stuttgart: Kohlhammer 2012, 210–222, 210.
- 7 Vgl. SEEL, Andrea: Auf neuen Wegen: Das Praxiskonzept im Bachelorstudium Primarstufe der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Graz, in: PILYPAITYTĖ, Lina / SILLER, Hans Stefan (Hg.): Schulpraktische Lehrerprofessionalisierung als Ort der Zusammenarbeit, Wiesbaden: Springer 2018, 213–221, 215.
- 8 Vgl. WENGER, Étienne: Communities of practice: learning, meaning and identity, Cambridge: Cambridge University Press 1998.
- 9 REUSSER, Kurt / FRAEFEL, Urban: Die Berufspraktischen Studien neu denken. Gestaltungsformen und Tiefenstrukturen, in: FRAEFEL, Urban / SEEL, Andrea (Hg.): Konzeptionelle Perspektiven Schulpraktischer Studien. Partnerschaftsmodelle – Praktikumskonzepte – Begleitformate, Münster: Waxmann 2017, 11–40, 18.
- 10 Vgl. SEEL 2018 [Anm. 7], 219.
- 11 REUSSER / FRAEFEL 2017 [Anm. 9], 18–19.
- 12 SEEL 2018 [Anm. 7], 218.
- 13 Vgl. REUSSER / FRAEFEL 2017 [Anm. 9], 20.
- 14 Vgl. STAUB, Fritz u.a.: Unterrichtsbesprechungen als Lerngelegenheiten im Praktikum, in: ARNOLD, Karl-Heinz / GRÖSCHNER, Alexander / HASCHER, Tina (Hg.): Schulpraktika in der Lehrerbildung. Theoretische Grundlagen, Konzeptionen, Prozesse und Effekte, Münster: Waxmann 2014, 335–358.
- 15 Vgl. ZIMMERMANN, Mirjam / LENHARD, Hartmut: Praxissemester Religion, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2015, 97.
- 16 Vgl. BERNER, Hans / FRAEFEL, Urban / ZUMSTEG, Barbara (Hg.): Didaktisch handeln und denken 1. Fokus angeleitetes Lernen, Zürich: Pestalozzianum 2011, 203–207.
- 17 Das neue Praxiskonzept wurde in Teilbereichen bereits im Studienjahr 2015/16 im auslaufenden Volksschullehramt über ein ganzes Studienjahr erfolgreich erprobt. Erkenntnisse aus dieser Pilotierung fließen in die aktuelle Konzeptarbeit ein, die prozessorientiert und erfahrungsoffen angelegt ist.
- 18 Vgl. ZIMMERMANN / LENHARD 2015 [Anm. 15], 31–42.
- 19 Vgl. ENGLERT 2012 [Anm. 4], 250.
- 20 Vgl. ROTHGANGEL, Martin: Schülerinnen und Schüler wahrnehmen – zur diagnostischen Wahrnehmungskompetenz, in: BURRICHTER, Rita u.a.: Professionell Religion unterrichten. Ein Arbeitsbuch, Stuttgart: Kohlhammer 2012, 157–172.
- 21 REUSSER / FRAEFEL 2017 [Anm. 9], 17–18.
- 22 Vgl. REUSSER / FRAEFEL 2017 [Anm. 9], 22.
- 23 ENGLERT 2012 [Anm. 4], 252.
- 24 Vgl. BERNER / FRAEFEL / ZUMSTEG 2011 [Anm. 16], 107.
- 25 Vgl. FRICKE 2012, 210–222; OBERTHÜR, Rainer: Kinder fragen nach Leid und Gott. Lernen mit der Bibel im Religionsunterricht, München: Kösel 1998, 184–188.
- 26 Siehe Homepage [www.reliplus.at](http://www.reliplus.at)
- 27 Biennale 2015, Lichtinstallation von Adel Abdessemed
- 28 KÜGLER, Joachim: Hände weg!? Warum man die Bibel nicht lesen sollte ... und warum doch, Würzburg: Echter 2008, 124.

### Autorinneninformation

Mag.<sup>a</sup> Angelika **Magnes**

Kirchliche Pädagogische Hochschule der Diözese Graz-Seckau  
Lange Gasse 2  
A - 8010 Graz  
e-mail: [angelika.magnes@kphgraz.at](mailto:angelika.magnes@kphgraz.at)

Andrea **Scheer** MAS

Kirchliche Pädagogische Hochschule der Diözese Graz-Seckau  
Lange Gasse 2  
A - 8010 Graz  
e-mail: [andrea.scheer@kphgraz.at](mailto:andrea.scheer@kphgraz.at)