

Biblisches Lernen im Kirchenraum



der autor

Dr. Rudolf **Sitzberger** ist Akad. Oberrat am Lehrstuhl für Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts am Department für Katholische Theologie an der Philosophischen Fakultät der Universität Passau.

Abstract

Religiöses Lernen ereignet sich immer im Kontext. Säkularisierungsprozesse betreffen insofern alle Felder des Religionsunterrichts. Angesichts zunehmender Kirchenferne der SchülerInnen etablierte sich in den letzten Jahren in der Religionspädagogik das Feld einer Kirchenpädagogik, das allerdings teilweise unreflektiert aus einem anderen Handlungsfeld übernommen wurde. Biblischem Lernen eröffnen sich jedoch neue Perspektiven, wenn es innerhalb einer neu entwickelten Kirchenraumdidaktik eingebettet ist. Der Beitrag zeigt auf, wie biblisches Lernen innerhalb des Kirchenraums umgesetzt werden kann.

Schlachworte: *Biblisches Lernen – Kirchenraumpädagogik – Kirchenpädagogik – Kirchenraumdidaktik*

Biblical learning in church interior

Religious learning always takes place in context. Secularization processes concern, in this respect, all fields of religious education. In the last few years in religious education the field of church education has become more and more important, but it has been adopted from a different field of activity in a largely unreflected way. Biblical learning, however, opens up new perspectives if it is embedded within a newly developed church didactics. The contribution shows how biblical learning can be implemented within the church.

Keywords: *biblical learning – church pedagogy – church didactics*

Biblisches Lernen erfreut sich im Grundschulbereich großer Beliebtheit. Je älter die SchülerInnen werden, desto weniger Interesse zeigen sie an den biblischen Geschichten. Dies sind jedoch nicht die einzigen Einflussfaktoren. Im Folgenden wird zunächst der Blick auf die Kontexte religiösen Lernens gelenkt, zu denen auch der Lernort Kirche zählt. Grundsätzliche Überlegungen zur Kirchenpädagogik münden in das neue Feld biblischen Lernens im Kirchenraum. Weitere Lerndimensionen, die biblisches Lernen bereichern, werden skizziert und ein Praxismodell vorgestellt.

1. Religiöses Lernen im Kontext

Die Lebenswelt des modernen Menschen lässt sich nur mehr schwer mit den Bedingungen vor ein paar Jahrzehnten vergleichen: an der Schwelle von der Moderne zur Postmo-

derne sind in allen Bereichen des Lebens Umbrüche sichtbar. Das religiöse Leben vor Ort ist bunter geworden, durch Migrationsbewegungen sind nicht nur in den Städten MuslimInnen und andere Religionsgemeinschaften präsenter als früher. Innerhalb der christlichen Religionsgemeinschaften lässt sich eine Individualisierung von Religion feststellen. Die Bindung an die Institution Kirche geht zurück, Religion wird zunehmend als Privatangelegenheit betrachtet. In Deutschland besuchten 2014 von den rund 24 Millionen Katholiken laut Statistik der Deutschen Bischofskonferenz nur rund 2,6 Millionen den sonntäglichen Gottesdienst¹. Im Hinblick auf die SchülerInnen darf man davon ausgehen, dass für die meisten der sonntägliche Gottesdienst keine prägende Erfahrung mehr darstellt. Damit ist aber auch klar, dass der Kirchenraum in seiner Funktion als Gottesdienstraum nur mehr punktuell von den Kindern und

Jugendlichen erfahren wird, wenn beispielweise im größeren Familienkreis kirchliche Lebensfeste wie Erstkommunion, Firmung oder Trauung begangen werden, oder wenn Schulgottesdienste in der ortsnahen Kirche gefeiert werden.

Diese Entwicklung betrifft ebenso das biblische Lernen: Grundkenntnisse biblischer Texte, die früher auch über den Gottesdienst erworben wurden, können nicht mehr vorausgesetzt werden! Horst Klaus Berg sprach 1991 davon, dass dem/der BibelleserIn Figuren schon zu vertraut, Texte „Overfamiliar“² sind, weil aus der Bibel immer wieder die gleichen ‚Klassiker‘ Verwendung finden. Ein Blick in heutige Lehrpläne und die religiöse Sozialisation der Kinder und Jugendlichen kann diese These für den Bereich des Religionsunterrichts jedoch nicht stützen. Vielmehr ist die Chance zu sehen, dass das biblische Lernen auf völliges Neuland ohne Wissensbestand trifft. Gleichzeitig wissen wir, dass gerade Kinder von biblischen Geschichten begeistert sind. Sie zeigen sich offen für die faszinierenden Figuren und Erzählungen, sei es aus dem Alten oder auch dem Neuen Testament. Wenn Lernen aber im Kontext stattfinden soll, dann können Kirchenräume, in denen sich biblische Geschichten dem/der BesucherIn aufzeigen, als Katalysatoren und Kontextfelder genutzt werden. Welterschließung ist heute vorwiegend visuell-medial gestaltet. Die Textgesellschaft früherer Jahre ist einer Bildergesellschaft gewichen.

Innerhalb der Religionspädagogik hat die Frage nach dem Stellenwert von religiösen Erfahrungen innerhalb von Lehr-Lern-Prozessen eine breite Diskussion ausgelöst.³ Über die Grundannahmen, die zum Religionsunterricht in diesem Zusammenhang gemacht wurden, herrscht Einigkeit über die Tatsache, dass die SchülerInnenschaft immer säkularer wird und ein bewusstes Leben und Mitfeiern des christlichen Glaubens nur mehr von wenigen SchülerInnen vorausgesetzt ist. Strittig ist allerdings die geforderte Konsequenz, dass es aus diesem Grund andere Formen religiösen Lernens brauche, die es den Kindern und Jugendlichen ermöglichen, religiöse Erfahrungen im Unterricht zu machen. Unklar ist nämlich, ob und wie denn diese zu machenden religiösen Erfahrungen in den Unterricht eingebunden werden können und welcher Art sie sind.

Vor diesem Hintergrund ist die Frage zu klären, wie religiöses Lernen und speziell biblisches Lernen *im Religionsunterricht* am Handlungsort Kirche zu gestalten ist, und ob dadurch neue Chancen für biblisches Lernen eröffnet werden. Zunächst sollen deshalb ein paar zentrale Gedanken zum kirchendidaktischen Lernen skizziert werden.

2. Kirchenraumdidaktik

2.1 Kirchenpädagogik und kirchendidaktische Elemente

Innerhalb der letzten Jahre konnte in den didaktischen Handbüchern, LehrerInnenkommentaren und weiteren

Materialien der Einfluss der Kirchen(raum)pädagogik auf den Religionsunterricht verstärkt wahrgenommen werden. Jedoch wird in den wenigsten Fällen reflektiert, dass das Modell der Kirchenpädagogik aus einem ganz anderen Kontext stammt. Es wird oft ohne weitere Überlegungen von ihrem Ursprungsziel, nämlich freiwilligen BesucherInnen einer Kirche einen anderen Zugang zum Kirchenraum zu eröffnen, auf die schulische Situation übertragen. Kirchenpädagogik hat jedoch ganz bestimmte Ziele⁴. Im ersten Band des Handbuchs der Kirchenpädagogik spricht Rupp davon, dass Kirchenpädagogik der Alphabetisierung (Kulturhermeneutik), Er-Innerung (die persönliche Entwicklung und die Erfahrung von Spiritualität) und Beheimatung (Gemeindeaufbau) der Teilnehmenden⁵ dient. Im neuen Band 2 werden zwar die Entwicklungslinien seit dem Erscheinen des ersten Bands aufgezeigt und eine Verbindung zur performativen Didaktik gezogen, die Abgrenzung zwischen Kirchenpädagogik einerseits und die schulische Anforderung im Rahmen eines diakonischen Religionsunterrichts andererseits bleibt aber unscharf. Rupp konstatiert, dass „die Unterschiede zwischen Gemeindepädagogik und schulischer Religionspädagogik weitgehend aufgehoben sind. Die Ansätze an den beiden Orten unterscheiden sich kaum“⁶.

Der Verweis auf die performative Didaktik ist grundsätzlich begrüßenswert, wenngleich das theoretische Konzept des ‚probeweise‘ Handelns nicht unumstritten ist und innerhalb katholischer Religionspädagogik nochmals anders begründet wird⁷. Es gilt also in diesem Lernumfeld deutlicher als bisher von einer Kirchenraum*didaktik* zu sprechen, die einerseits die positiven Aspekte in der Entwicklung der Kirchenpädagogik aufgreift, andererseits aber den schulischen Rahmen entsprechend didaktisch konsequent berücksichtigt, so dass eine Exkursion in eine Kirche ein gewinnbringendes Erlebnis im Sinne fruchtbarer Lernprozesse im *Kontext Schule* werden kann, ohne den Religionsunterricht letztlich missionarisch zu überformen⁸.

2.2 Kirchenraumdidaktische Prämissen

2.2.1 Äußere (schulische) Rahmenbedingungen

Schulische Lernprozesse sind zunächst einmal eingebunden in das System und die damit verbundenen Voraussetzungen. Dazu zählt für den Religionsunterricht zunächst einmal die Tatsache, dass die Lerngruppe im Normalfall nur aus SchülerInnen der eigenen Konfession besteht. Für die in dieser Hinsicht homogenen Lerngruppen gelten etwas andere Umgangsformen als es beispielsweise in einer katholischen Religionsklasse mit einer muslimischen Gastschülerin oder evangelischen Gastkindern der Fall wäre. Sollten andersgläubige Kinder oder Jugendliche in der Klasse sein,

so sollten kirchenraumdidaktische Elemente, die performativen Zuschnitts sind, den Freiraum haben, dass diese nicht von den Andersgläubigen ausgeführt werden müssen oder können. Hier gilt es mit Fingerspitzengefühl vorzugehen und einerseits den anderen nicht zu überwältigen, weil vielleicht zu wenig Problembewusstsein da ist. Andererseits darf aber ebenso von den GastschülerInnen die Mitarbeit eingefordert werden, wo immer sie problemlos möglich ist, auch am und im Lernort Kirche. Beachtet werden müssen außerdem die zeitlichen und organisatorischen Rahmenbedingungen, die im schulischen Kontext die Vorgabe für die kirchenraumdidaktische Exkursion bilden.

2.2.2 Inhaltliche Rahmenbedingungen

Ein wesentlicher Unterschied zu kirchenpädagogischen Führungen ist in der inhaltlichen Ausrichtung einer kirchendidaktischen Exkursion zu sehen: im Normalfall steht eine Besichtigung eines Kirchenraums im schulischen Kontext im Zusammenhang mit konkreten Lernbereichen des entsprechenden Lehrplans der Schulklasse⁹. Anders als bei kirchenpädagogischen Führungen richtet sich der Fokus auf bestimmte Teilbereiche eines Gotteshauses und zumeist nicht auf die Erschließung des gesamten Raumes als auratischer Einheit, in der bei den touristisch geprägten Kirchen dann oft zusätzlich die bedeutendsten historischen oder künstlerischen Aspekte angesprochen werden. Dieser Unterschied liegt im grundlegenden anderen Ansatz von Kirchenpädagogik einerseits und Kirchenraumdidaktik andererseits begründet. Will erstere eine/r/m meist touristisch geprägten BesucherIn in seinem/ihrem einmaligen Aufenthalt helfen, die Kirche als Gesamtheit auratisch zu erschließen oder die Teilnehmenden in der Kirche beheimaten, so will die zweite durch mehrere Exkursionen zu Lernprozessen anregen, die im Kirchenraum vor Ort je eigene inhaltliche Schwerpunkte setzen und das Lernen im Klassenraum ergänzen und bereichern. Eine Kirchenraumdidaktik will den Eigenwert des Kirchenraums in das größere Ganze des Lernens in Sachen Religion integrieren und darauf aufmerksam machen, dass sich Religion eben auch an und in konkreten Räumen vollzieht, die helfen können, zu verstehen, wie Religion gelebt wird und welche Bedeutung sie für den Einzelnen bekommen kann. In diesem Kontext stehen auch die Ansätze für biblisches Lernen, die am Lernort Kirche initiiert werden und die sich daher grundlegend noch einmal vom biblischen Lernen im Klassenzimmer unterscheiden.

2.3 Didaktische Leitlinien

Kirchenraumdidaktik greift schulisches Lernen auf und führt es unter den besonderen Bedingungen vor Ort im Kirchenraum durch. Die Eigenheit eines sakralen Raums, der als Ort der Anwesenheit Gottes betrachtet wird, muss im

Kontext einer Kirchenraumdidaktik ihre Beachtung finden. Kirchen sind nach wie vor steinerne Zeugen unseres christlichen Glaubens, sie sind „Zeichen und Symbole überirdischer Wirklichkeit“¹⁰. So ist dem (katholisch-) theologischen Verständnis von der Anwesenheit Gottes Rechnung zu tragen. Kirchen können aber vielschichtiger betrachtet werden: sie sind Orte des Heiligen, Orte vielfältiger Gottesdienste und individueller Frömmigkeit, sie sind ebenso Orte religiöser Tradition, aber auch Orte unterschiedlicher Nutzung über gottesdienstliche Versammlungen hinaus. Zudem wirken sie nach außen hin als Orte kirchlicher Präsenz, sie stiften Identität für Einzelne und Gruppen, sind oft Orte herausragender Kunst und Geschichte sowie vor allem auch einer anderen Wirklichkeitserfahrung.¹¹ Diese Vielfältigkeit wahrzunehmen und ihr Beachtung zu schenken ist ein wesentlicher Teil bei der Herangehensweise an eine kirchenraumdidaktische Erkundung, die den Kirchenraum in seiner Eigenheit ernst nimmt, die Kinder und Jugendlichen im Blick hat und sich dem Lerngegenstand verpflichtet weiß.

Es lassen sich also nicht einfach schulische Vorgehensweisen unreflektiert übernehmen und sich der Kirchenraum quasi als externes Klassenzimmer eins zu eins nutzen. Andererseits bedeutet es auch nicht, dass der Kirchenraum nur in seiner Funktion als liturgischer Raum für die SchülerInnen zur Verfügung stünde. Ebenso wie für andere interessierte BesucherInnen steht eine Kirche zunächst einmal für alle offen und lädt ein, sich auf sie und auch auf Gott einzulassen. Biblische Figuren, die sich innerhalb vieler Kirchen finden, laden zu einer besonderen Auseinandersetzung auf diesem Feld ein. Biblisches Lernen entwickelt innerhalb des Kirchenraums noch einmal eine eigene Dynamik.

Konkret bedeutet dies, dass religionsdidaktische Prinzipien, die im regulären Unterricht eingesetzt werden, auf ihre Einsatzmöglichkeiten im Kirchenraum hin untersucht und daraufhin angepasst werden müssen. Im Folgenden werden daher für das Arbeiten im Kirchenraum zentrale unterrichtliche Prinzipien vorgestellt, kirchenraumdidaktisch hinterfragt und exemplarisch am Beispiel des biblischen Lernens konkretisiert.

2.3.1 Drei Grundpfeiler: Korrelatives, konstruktivistisches und performatives Lernen

Didaktische Prinzipien lassen sich in der Praxis nur schwer voneinander trennen. In der konkreten Umsetzung gibt es wohl kaum eine durch und durch *nur* performative oder *nur* symbolorientierte, eine vollständig *allein* konstruktivistische oder *komplett* korrelative oder biblische Unterrichtsstunde. Für das Lernen in Kirchenräumen sind von den didaktischen Prinzipien drei hervorzuheben, die gleichsam die Grundpfeiler bilden, auf denen weitere Prinzipien aufsetzen und zusätzliche Schwerpunkte in der Ausrichtung

der Exkursion setzen. Als tragende Elemente, die modernen Religionsunterricht einerseits und kirchenraumdidaktisches Handeln andererseits kennzeichnen, sind korrelatives, konstruktivistisches und performatives Lernen besonders zu nennen. Da der Hauptfokus jedoch auf dem biblischen Lernen liegt, werden diese drei Prinzipien nur äußerst kurz skizziert und Querverweise auf biblisches Lernen gezogen.

Korrelatives Lernen

Seit der Würzburger Synode von 1974 und spätestens dem Zielfelderplan für die Grundschule von 1977 taucht der Begriff der Korrelation im Zusammenhang mit dem Religionsunterricht in Deutschland auf. Obwohl er von den Bischöfen im Dokument „Der Religionsunterricht in der Schule“¹² noch nicht verwendet wurde, scheint der anfanghafte Grundgedanke einer Korrelation in ihm auf und fand so Eingang in die theoretische Diskussion. Die Grundfrage nach dem richtigen Wechselspiel zwischen Glaubens- und Lebenserfahrungen ist bis heute noch nicht zufriedenstellend geklärt. Dennoch ist der Begriff aus der religionspädagogischen und –didaktischen Landschaft nicht wegzudenken, bezeichnet er doch – wenngleich wenig trennscharf und abgegrenzt – das dringend notwendige Grundverstehen eines noch näher zu bestimmenden Zueinanders von tradierten Glaubensinhalten (wie etwa biblischen Geschichten) und göttlicher Offenbarung (das Gotteswort, das sich in Menschenwort in den biblischen Geschichten manifestiert) einerseits und menschlichen Lebenserfahrungen jenseits dessen andererseits. Korrelatives Lernen ist sich also dessen bewusst, dass es nicht reicht, den SchülerInnen beispielsweise die biblische Geschichte von Abraham ‚vorzusetzen‘ und darauf zu hoffen, dass diese die Inhalte schon verstehen und ihnen auch Bedeutungen zuweisen werden. Das Bewusstsein um die Wichtigkeit korrelativer Prozesse ist und bleibt eine tragende Säule modernen Religionsunterrichts: Glaubenswelt und Lebenswelt sind als zwei Größen im Lehr-Lern-Geschehen mit einzubeziehen, eine Einheit beider ist weder vorauszusetzen noch als permanent zu verwirklichende einzufordern.

Konstruktivistisches Lernen

Ausgehend von Erkenntnissen der Neurowissenschaften hat in den letzten Jahren der Konstruktivismus in vielen Bereichen Fuß gefasst. Als sogenannter gemäßigter Konstruktivismus wird diese Perspektive auf das Lernen auch in der Religionspädagogik und –didaktik breit rezipiert¹³. In seiner stark subjektorientierten Ausrichtung betont der Konstruktivismus vor allem die Eigentätigkeit des Lernenden. Lernen wird als aktiver Prozess verstanden, den der Lehrende begleitet und moderiert. Die Steuerung durch die Lehrkraft tritt gegenüber instruktivistischen Theorien mehr in den Hintergrund. Zudem stellt der Konstruktivismus heraus, dass die Konstruktion von Wirklichkeit, die wir perma-

nent vornehmen, von wesentlichen Faktoren beeinflusst wird. Dazu zählen die im Leben bereits gemachten Erfahrungen ebenso wie das Vorwissen zu den Themen, die im Unterricht behandelt werden. Auch die Emotionen spielen in diesem Vorgang eine große Rolle und müssen demzufolge bei der Planung der Lehr-Lern-Prozesse mit berücksichtigt werden. Gerade im Bereich der Kirchenraumdidaktik sollte das Emotionale nicht unterschätzt werden: Kirchenräume strahlen nicht selten eine ganz eigene Auratik aus, die aber nicht von jede/r/m BesucherIn emotional gleich gewertet wird. So kann es passieren, dass sich bei SchülerInnen ganz unterschiedliche Emotionen in einem Kirchenraum einstellen: fühlt sich der/die eine in einer romanischen Kirche wohlig und geborgen, ist es beim/bei der anderen vielleicht eher negativ das Gefühl von Enge und Bedrücktheit. Entsprechend werden Lernprozesse bei dem/der einen von dieser positiven Grundstimmung begünstigt, beim/bei der anderen eher gehemmt. Biblisches Lernen greift diese Aspekte im Kirchenraum produktiv auf, indem sie dies vor Ort thematisiert.

Aus diesem ergibt sich eine weitere Erkenntnis des Konstruktivismus: Lernprozesse sind letztlich nicht vorhersehbar, sie hängen stark von den individuellen Konstruktionsleistungen des/der Einzelnen ab, der/die sie vollzieht. So bleiben kollektive Lernarrangements letztlich auf den/die Einzelne/n zurückverwiesen, die Lehrkraft muss sich der individuellen Lernwege bewusst bleiben. Umso wichtiger ist es, diese Lernprozesse miteinander in einen Austausch zu bringen, denn dieser führt wiederum dazu, dass die einzelnen individuellen Lernschritte hinterfragt, miteinander in Beziehung gesetzt und gegebenenfalls korrigiert werden¹⁴.

Performatives Lernen

Der dritte Grundpfeiler kirchenraumdidaktischen Arbeitens wurde weiter oben schon in seiner Grundproblematik skizziert. Kirchenräume bieten als Lernort die Chance, sich Religion nicht nur von der reflexiv-diskursiven Seite her zuzuwenden, sie von oben aus der Vogelperspektive wahrzunehmen, sondern am authentischen Ort religiösen Lebens eigene religiöse Erfahrungen im Religionsunterricht zu machen und sie für das Verstehen von Religion fruchtbar werden zu lassen. Es geht dabei nicht um ein Einüben oder gar Beheimaten in der Religion, also keinesfalls um katechetische Bemühungen, sondern um das Eintauchen in eine Praxis, die außerhalb des Religionsunterrichts von vielen SchülerInnen nicht mehr erlebt wird. Erst in und durch diese Partizipation an religiösen Handlungen kann der Sinngehalt von Religion hinreichend erschlossen werden. Sicher lässt sich die Tiefe des Glaubens niemals über das punktuelle Erleben und Teilhaben im Religionsunterricht vollständig zugänglich machen. Dennoch ist es ein wichtiger Schritt, um Religion überhaupt verstehen zu kön-

nen. Gleichzeitig gilt es aus den schon genannten Gründen, die SchülerInnen nicht zu vereinnahmen und durch das Setting des Lernprozesses zu gewährleisten, dass der Religionsunterricht nicht missionarisch zweckentfremdet wird, sondern seinen Dienst am Lernort Schule leistet, nämlich im Sinne der Humanisierung von Schule und zur Unterstützung bei der Identitätsfindung der Kinder und Jugendlichen¹⁵. Er ist wesentlicher Bestandteil eines Bildungsauftrags, der sich dem Ganzen des Menschseins verpflichtet weiß und Bildung nicht auf bestimmte Teilbereiche oder Wissensgebiete einschränkt und verkürzt. Entscheidend ist die diskursive Rahmung performativen Handelns und Erlebens. Die inhaltliche Gestaltung wird sowohl thematisch als auch formal mit den SchülerInnen vorbereitet und genügend Freiraum zur eigenen Distanzierung gelassen.

2.3.2 *Biblisches Lernen im Kirchenraum*

Innerhalb einer Kirchenraumdidaktik spielen die schon genannten didaktischen Prinzipien eine große Rolle. Für eine konkrete Erkundung gilt es neben den eher allgemein-didaktischen wie Subjektorientierung und Handlungsorientierung vor allem das ästhetische, symbolorientierte, biografische, mystagogische und biblische Lernen als zentrale Elemente kirchenraumdidaktisch zu entfalten¹⁶. Diese müssen jedoch so Verwendung finden, dass die spezifische Intention der Kirchenerkundung durch sie umgesetzt wird.

Exemplarisch soll am Beispiel des biblischen Lernens deutlich gemacht werden, wie diese Prinzipien innerhalb des Lernens im Kirchenraum noch einmal diese eigene Ausrichtung und Gestaltung erfahren können. Exkursionen in den Kirchenraum stehen im besten Fall unter einem ganz bestimmten Fokus, der von einem oder zwei Prinzipien besonders getragen wird. Eine Ausweitung auf eine ‚Gesamt-Besichtigung‘ der Kirche, die den SchülerInnen alles erschließen will, ist wenig sinnvoll und führt zu einer Überfrachtung der Erkundung und zu insgesamt weniger Lernerfolg!

Biblische Themen sind fester Bestandteil des Religionsunterrichts. Die zentrale Stellung dieses Inhaltsbereichs lässt sich vielfach begründen, sowohl theologisch als auch pädagogisch. Die vielfältigen Argumente, angefangen von der Tatsache, dass sich in der Bibel Gotteswort in Menschenwort findet, bis hin zur Hilfe bei der Identitätsfindung junger Menschen müssen an dieser Stelle nicht eigens aufgelistet und entfaltet werden¹⁷.

Im Kontext kirchlicher Bauten ist festzuhalten, dass über Jahrhunderte das Bildprogramm der Kirchen von biblischen und theologischen Themen dominiert war. Kirchen verweisen von sich aus auf biblische Figuren und Geschichten. Sich mit ihnen auseinander zu setzen, liegt also nahe. In Bildern, Fresken oder Statuen etc. vor Ort werden die Texte

der heiligen Schrift visualisiert und für den Besucher erlebbar.

Aus dieser Grundgegebenheit lassen sich tragende Aspekte biblischen Lernens im Kirchenraum benennen:

- *Biblisches Lernen im Kirchenraum beginnt mit dem visuellen Erleben*

Im Normalfall knüpft das biblische Thema im Kirchenraum an eine Statue, ein Fresko oder ein Bild¹⁸ an, in dem die biblische Szene oder Figur dargestellt ist. Dementsprechend sind die ersten Berührungspunkte für die SchülerInnen die äußere Wahrnehmung und die Darstellung. Bilder lassen zunächst einmal Raum für Phantasie, knüpfen in der Regel im Kirchenraum aber doch deutlich an den biblischen Geschichten an, so dass die Kinder und Jugendlichen eigene Ideen zu dem Bild und der Geschichte dazu entwickeln können. Ein Beispiel: In vielen Kirchen, die dem Heiligen Paulus gewidmet sind, findet sich die Szene seiner Bekehrung. Und diese ist ganz häufig so dargestellt, dass Saulus als der vom Pferd Gefallene gezeigt wird. Das Licht, das ihn blendet, wird ebenfalls oft dabei dargestellt. Der biblische Text belegt diese Darstellung jedoch nicht. Auf diese Differenz kann später produktiv verwiesen werden. Im ersten Schritt gilt es gemeinsam das Objekt wahrzunehmen, Auffälligkeiten zu benennen, Unklares zu besprechen und ggf. schon zu lösen. Bilder sind im Vergleich zu Texten außerdem emotionaler. Sie berühren den/die BetrachterIn zumeist leichter als es ein Text vermag. Aus diesen Gründen empfiehlt sich der Einstieg über das ästhetische Wahrnehmen des biblischen Inhalts.

- *Biblisches Lernen im Kirchenraum wird narrativ entfaltet*

Idealerweise bringt die Lehrkraft die biblische Szene zum zugehörigen Objekt narrativ in das Lernarrangement ein. Dies kann durch eine gute LehrerInnenerzählung oder einen entsprechend gestalteten Text erfolgen. Hilfreich für den Lernprozess ist es, in dieser Erzählung schon auf die Bezüge von biblischem ‚Original‘-Text und künstlerischer Umsetzung zu achten. Die Ausgestaltung dessen, was sich im biblischen Text wiederfindet und die SchülerInnen im Kirchenraum vorfinden, kann als produktives Initial betrachtet werden. So wird die oben beschriebene Paulus-szene dazu genutzt, Aussagen des Künstlers über Saulus zu erforschen. Das Sprichwort vom ‚auf dem hohen Ross sitzen‘, das womöglich die Bildgestaltung mitgeprägt hat, kann den Kindern und Jugendlichen verdeutlichen, wie sehr sich Saulus gewandelt hat. Es macht zudem anschaulich, warum Hananias solche Bedenken hat, zu ihm zu gehen. In der Komposition des Gesamtrahmens innerhalb der Kirche ergeben sich weitere Vernetzungs- und Klärungsaspekte. Die narrative Zugangsweise ergänzt und vertieft die visuelle Erstbegegnung mit dem biblischen Text.

- *Biblisches Lernen lässt sich in Szene setzen*

Im Dialog von Bild und Text können SchülerInnen in der Kirche die Szene neu gestalten und so eigene Schwerpunkte setzen. In Abgrenzung oder Anlehnung an das Original im Kirchenraum werden weitere Aspekte der Szene oder einer daran anschließenden Szene unter dem Aspekt heutiger BesucherInnen veranschaulicht. Damit kann die Textstelle in ihrem Kontext für die SchülerInnen verständlich gemacht werden. Tradition und Heilige Schrift werden in diesem Sinn von ihrem Gehalt her erschlossen. Biblisches Lernen erweist sich hier als Lernen mit allen Sinnen, das die Emotionalität des Bildes in einen leiblichen Aneignungsprozess integriert und anschließend kognitiv verdichtet.

- *Biblisches Lernen ermöglicht Korrelation*

Kernproblem bei der Beschäftigung mit biblischen Texten ist zumeist, das Gelesene dann auf das moderne Leben zu übertragen, die Korrelation zwischen Tradition und Lebenswelt herzustellen. Im Kirchenraum kann diese Verknüpfung leichter angeregt werden, da die Kirche per se ein Ort der Begegnung des Menschen mit dem Heiligen ist. Die Frage nach der Lernsituation ist unmittelbar gegeben: was und wie spricht mich das zu sehende Objekt in Verbindung mit der biblischen Geschichte an? Welche (Be-)Deutung weise ich dem Text zu? Trotz dieser unmittelbaren Begegnung von Glaubens- und Lebenswelt müssen die anvisierten Lernprozesse dennoch von der Lehrkraft didaktisch durchdacht, angebahnt und begleitet werden. Das bloße Vorhandensein – sowohl der SchülerInnen als auch der Thematik – in der Kirche ist noch keine Garantie für eine gelingende Korrelation, aber der Kirchenraum kann die Auseinandersetzung positiv unterstützen. Je nach Alter der Lernenden kann die historische Perspektive mit in die Auseinandersetzung dazu genommen werden: welche Vorstellungen, welche Absichten verdichten sich in den Bildern, die im Mittelalter, in der Barockzeit etc. gestaltet wurden? Welche Bedeutung hatten Bild und Text für den/die damalige/n BesucherIn, was können sie heutigen BesucherInnen noch sagen?

- *Biblisches Lernen verdichtet sich in kreativer Weiterarbeit und kognitiver Durchdringung*

Diese Beschäftigung mit dem Thema kann unter Umständen bereits im Kirchenraum in (schriftlicher) Form noch weiter vertieft werden, indem mittels kreativer Textarbeit kurze, eigene Werke entstehen. Dazu eignen sich besonders Kurzformen wie das Elfchen, ein Haiku oder ein kurzer Tagebucheintrag. Es lassen sich ebenso performative Umsetzungen gestalten, wie etwa eine knappe Rede (z.B. als Paulus an die Gläubigen) vom Ambo aus.

- *Biblisches Lernen im Kirchenraum mündet in die Reflexion der Lernprozesse vor Ort*

Zentraler Anspruch einer kirchenpädagogischen Erkundung im *schulischen* Kontext muss es sein, das Erlebte vor

Ort zu reflektieren und in den Gesamtzusammenhang der Lernprozesse einzuordnen. Demzufolge wird auch biblisches Lernen im Kirchenraum in diesem Kontext abgeschlossen und eingebettet. Unabhängig vom korrelativen Aspekt bleibt die Reflexion über die biblische Geschichte auf der Basis des ‚Bildes‘, das in der Kirche erkundet wurde, ein tragender Abschlussstein im Gewölbe des Lernraums.

Übergreifend lassen sich im Kirchenraum didaktisch verschiedene Lerndimensionen unterscheiden, die je nach Ausrichtung und Maßgabe vor Ort ebenfalls beim biblischen Lernen angesprochen werden.

2.4 Kirchenraumdidaktische Lerndimensionen

Kirchenraumdidaktik konkretisiert sich in unterschiedlichen Lerndimensionen, die im Kirchenraum innerhalb des Lernarrangements ausgebildet werden. Diese werden je nach Jahrgangsstufe, Thema und Kirchenraum in spezifischer Weise angegangen und im Lernprozess umgesetzt. Folgende Lerndimensionen, die an dieser Stelle nur kurz skizziert werden können, lassen sich dabei vorrangig unterscheiden. Biblisches Lernen kann sich in unterschiedlichen Dimensionen entfalten:

2.4.1 Lerndimension nicht-sprachlicher religiöser Ausdrucksformen

Menschliche Kommunikation vollzieht sich nicht nur auf einer rein sprachlichen Ebene. Dies betrifft die alltägliche Kommunikation ebenso wie die religiöse. Der Kirchenraum bietet insbesondere für diese Lerndimension einen vorteilhaften Rahmen, weil religiöse nicht-sprachliche Ausdrucksformen im angestammten Ort von Religion weniger ‚unnatürlich‘ wirken, als es vielleicht im Klassenzimmer der Fall sein könnte. Sei es das vor Gott in die Knie gehen, sich selber klein zu machen, sei es das Öffnen der Hände als Geste des sich Beschenken Lassens, all dies wirkt auf die SchülerInnen weit weniger verkrampft und deplatziert. Im reflexiven Betrachten eigenen Handelns, Stehens und Knien können die eigene Ausdrucksfähigkeit geschult und traditionelle Formen mit individuellem Sinn versehen werden. SchülerInnen können biblische Gebete wie die Psalmen hier mit anderen Ausdrucksformen verknüpfen, ohne sich seltsam fühlen zu müssen. Biblische Bilder können in Gestus und Darstellung nachgestellt und hinterfragt werden. Das biblische Lernen ermöglicht also SchülerInnen, ihre eigene nicht-sprachliche Ausdrucksmöglichkeit zu schulen.

2.4.2 Lerndimension religiösen Bekennens und liturgischen Handelns

Eine weitere Lerndimension deckt den Bereich des Sich-Bekennens ab. Darunter fallen die liturgischen Handlungen, die in diesem Sinne auch Bekenntnis-Charakter

haben. Wenn ich an einem Gottesdienst teilnehme, lege ich davon Zeugnis ab, ein/e ChristIn zu sein. Werden im Kirchenraum kleinere liturgische Einheiten, wie etwa eine Segensfeier, abgehalten, so schult dies das Verständnis für die Bedeutung des Sich-Bekennens im religiösen Kontext. Dies muss aber zwingend im Kontext schulischen Lernens an den Richtlinien performativen Lernens ausgerichtet und darf nicht katechetisch missbraucht werden. Zudem finden sich in katholischen Kirchenräumen mannigfache Beispiele von MärtyrerInnen des Glaubens, die für ihr Bekenntnis zu Christus sogar bis in den Tod gegangen sind, aber auch biblische Gestalten, die Zeugnis von Gott ablegen. Diese lassen sich in den Lernprozess in dieser Lerndimension sehr gut einbinden.

2.4.3 Lerndimension religiöser Tradierung und Geschichte

Ein weites Feld von Lernprozessen eröffnet sich in dieser Dimension. Kirchen bilden sowohl lokale religiöse Geschichte als auch überlieferte Traditionen ab. Beides wird in der Lerndimension von Tradierung und Geschichte aufgegriffen. SchülerInnen wissen sich hineingenommen in den geschichtlichen Weg der Glaubensgemeinschaft, der sie ja zum größten Teil zumindest rein formal im Religionsunterricht auch angehören. Besonders durch Zeichen und Symbole werden im Kirchenraum religiöse Sprache und Tradition deutlich. Aber auch biblische Geschichten berühren dieses Feld, da die Darstellungen selbst wiederum in den Kontext des geschichtlichen Baus und der Entstehung eingebettet sind.

2.4.4 Lerndimension biblischen Lernens

Ebenso konkretisiert sich innerhalb der Kirchenraumdidaktik das biblische Lernen: der Schatz der reichen Überlieferung wird im und durch das Gotteshaus über die Jahrhunderte tradiert. Die biblischen Texte werden hier in den Gottesdiensten gelesen und den Gläubigen zugänglich gemacht. SchülerInnen, die nur mehr selten in diese gehen, erfahren biblische Geschichten dagegen zunächst im Kontext des heiligen Raumes. Oft finden sich in den Kirchen biblische Bilder und Statuen, die auf die Heilige Schrift und deren Umgang im Lauf der Jahrhunderte verweisen. Die Bildprogramme geben Zeugnis von bestimmten, zeitbedingten theologischen Deutungen biblischer Texte. Künstlerische Umsetzungen lassen Raum für Interpretationen und eigene Gedanken. Biblisches Lernen erfährt innerhalb des Kirchenraums eine ganz eigene, spezifische Ausprägung.

2.4.5 Lerndimension religiösen Gemeinschaftssinns

Eine fünfte Lerndimension betrifft den religiösen Gemeinschaftssinn. SchülerInnen wissen um die Bedeutung von Gemeinschaften, sei es der Klassenverband oder der

Fußballverein, dem sie angehören. Was ist jedoch das Gemeinschaftsstiftende des Glaubens? Am Ort der traditionellen Zusammenkunft der Gläubigen manifestiert sich dies besonders stark. Werden gemeinschaftsstiftende Elemente in einer Kirchenraumerkundung aufgegriffen, so wie es etwa das Singen eines Liedes oder biblischen Psalms sein kann, so lassen sich damit Gemeinschaftserfahrungen initiieren, die von den SchülerInnen dann reflektiert werden können. Sie unterscheiden sich im Kirchenraum durch die deutlich religiöse Prägung dieser Erfahrungen. Werden solche Elemente im Klassenzimmer durchgeführt, so bleibt der Eindruck ‚Wir als Klasse‘ zumeist dominant für die SchülerInnen. Das Gefühl ‚Wir als Gemeinschaft von Getauften‘ ist im Kirchenraum deutlich stärker für sie zu erleben. Das biblische Fundament unseres Glaubens kann so als gemeinschaftsstiftend spürbar werden.

2.4.6 Lerndimension religiösen Redens mit Gott

Schließlich werden im Kirchenraum Möglichkeiten des Redens mit Gott deutlich. Dies muss nicht auf die sprachliche Ebene beschränkt bleiben: das Anzünden einer Kerze, das Verbrennen von Weihrauchkörnern in Stille zeigen ebenso auf, was es heißt mit Gott in Verbindung zu treten, wie das gemeinsam gesprochene Vaterunser, das zudem noch weitere Lerndimensionen, wie etwa die des religiösen Gemeinschaftssinns, berührt. Wie in wohl keiner anderen Lerndimension wird hier die Unverfügbarkeit des Lernprozesses deutlich. Auf dem Weg zu einem verantworteten und reflektierten Glauben geht es vorrangig darum, die SchülerInnen in ihrer Entwicklung zu begleiten und zu unterstützen, ihnen zunächst einmal überhaupt diese Möglichkeit unterschiedlichen ‚Sprechens‘ mit Gott aufzuzeigen und sie darüber anschließend nachdenken und reflektieren zu lassen.

2.5 Kirchenraumdidaktisches Basiskonzept

Jedes kirchenraumdidaktische Konzept muss im Grunde genommen nicht nur für jede Kirche, sondern für jede Klasse je neu entworfen und in sich stimmig erstellt werden. Dies erfordert von den umsetzenden Lehrkräften ein hohes Maß an Engagement und Kreativität. Die zahlreichen methodischen Vorschläge und Arbeitsblätter, die es bereits gibt, bringen wenig Ertrag, wenn sie nicht im Gesamtzusammenhang einer durchdachten und geplanten Erkundung sinnvoll eingesetzt werden. Dennoch lässt sich ein modulares Konzept zu Grunde legen, das es ermöglicht, die konkrete Erkundung in einen überschaubaren und leichter planbaren Rahmen zu legen.

Modul 1: Vorbereiten und Hinführen

Das Arbeiten an außerschulischen Lernorten erfordert eine Vorbereitung auf dieses ungewohnte Setting. Für die

Lehrkräfte sind eine umfassende Kenntnis des Gebäudes und eine spirituell-liturgische Kompetenz Voraussetzung. Die SchülerInnen sollten bereits im Vorfeld des Besuchs wichtige Informationen bekommen und für die Auratik des Raumes sensibilisiert werden. Sinn und Zweck der Erkundung müssen abgeklärt sein, die Einbettung in den thematischen Gesamtrahmen des Unterrichts muss für die Kinder und Jugendlichen erkennbar sein.

Modul 2: Ankommen und sich Einlassen

Das Ankommen am Lernort Kirche ist bereits von Bedeutung. Übergangsrituale helfen den SchülerInnen dabei, die Auratik des Heiligen bewusster wahrzunehmen. Das Betreten und Verlassen des Heiligen Raumes sollten besonders markiert werden. Dies kann mittels verschiedener Rituale (z.B. Bekreuzigen, Kniebeuge etc.) oder eines gemeinsamen Lieds, Gebets erfolgen. Dieser gemeinsame Beginn im Kirchenraum gibt Gelegenheit, bewusst anzukommen und sich auf den Raum einzulassen. Die besondere Atmosphäre vieler Gotteshäuser lässt sich damit spürbar machen.

Modul 3: Thematisch fokussiertes Erkunden und Erschließen

Mit Hilfe ausgewählter didaktischer Prinzipien wird der Kirchenraum unter einem bestimmten thematischen Fokus erschlossen. Der Grundsatz ‚weniger ist mehr‘ sollte für Kirchenerkundungen besonders ernst genommen werden. Auch im Sinne eines aufbauenden, vernetzenden Lernens sollten Kirchen vor Ort lieber öfter besucht werden, als dass man versucht, in dem *einen* Besuch alles Wichtige der Kirche an die SchülerInnen heranzutragen. Wie am Beispiel des bayerischen Lehrplans exemplarisch verdeutlicht, gibt es genügend Gelegenheiten in den unterschiedlichsten Jahrgangsstufen für Lernortwechsel in die Kirchen.

Modul 4: Abschließen und Loslassen

Am Ende der Erkundung kann ein spiritueller Abschluss stehen. Ein zweites Schwellenritual sensibilisiert für die Grenze zwischen Heiligem und Profanem. Der Schritt hinaus in den Alltag am Ende der Erkundung macht die besondere Stellung des Gebäudes als Ort des Glaubens nochmals deutlich.

Modul 5: Einordnen in den Zusammenhang und Reflektieren

Im Anschluss an die Erkundung müssen die Eindrücke reflektiert und das neu Gelernte mit dem schon Bekannten vernetzt und eingeordnet werden. Dies kann ebenso wie die Einstimmung im Klassenzimmer erfolgen.

3. Mehrwert Kirchenraumdidaktik

Das Wechseln an die originären Orte des Glaubens bereichert schulisches Lernen in vielerlei Hinsicht. Eine didaktisch durchdachte und auf die jeweilige Klasse, das zugehörige Thema und die Gegebenheiten der Kirche vor

Ort zugeschnittene Erkundung des Kirchenraums regt bei den SchülerInnen Denkprozesse an, die im Klassenzimmer nur mit erhöhtem Aufwand initiiert werden können. Gerade auf dem Feld biblischen Lernens ergeben sich damit ebenso innovative wie spannende neue Möglichkeiten, wenn dieses religionsdidaktische Prinzip transformiert und im Kontext der Kirchenraumdidaktik fruchtbar gemacht wird. Der Anspruch an ein bedeutungstiftendes und korrelatives Lernen im Religionsunterricht kann durch den Lernortwechsel für das Feld biblischen Lernens fruchtbar gemacht werden, indem die biblischen Zeugnisse des Raumes in den produktiven Dialog mit den Teilnehmenden gebracht werden.

Anmerkungen

- 1 Die Statistik ist abrufbar unter: <http://www.dbk.de/zahlen-fakten/kirchliche-statistik/>
- 2 BERG, Horst Klaus: Ein Wort wie Feuer. Wege lebendiger Bibelauslegung, München: Kösel 1991, 18.
- 3 Eine gute Übersicht über die Diskussion und die unterschiedlichen Ansätze auf katholischer wie evangelischer Seite bietet: MENDL, Hans: Religion zeigen, Religion erleben, Religion verstehen. Ein Studienbuch zum Performativen Religionsunterricht, Stuttgart: Kohlhammer 2016.
- 4 Vgl. Präambel der Satzung des Bundesverbandes Kirchenpädagogik e.V., abrufbar unter www.bvkirchenpaedagogik.de, die wesentliche Ziele einer Kirchenpädagogik benennt.
- 5 Vgl. RUPP, Hartmut (Hg.): Handbuch der Kirchenpädagogik. 1: Kirchenräume wahrnehmen, deuten und erschließen, Stuttgart: Calwer Verlag 2016, 18 und 229. Vgl. auch den neuen Band 2: RUPP, Hartmut (Hg.): Handbuch der Kirchenpädagogik. 2: Baustile wahrnehmen - Zielgruppen beachten - Methoden anwenden, Stuttgart: Calwer Verlag 2017.
- 6 RUPP 2017 [Anm. 5], 19. Vgl. auch die Ausführungen von BOEHME, Katja: Kirchenräume erschließen, in: RENDLE, Ludwig (Hg.): Ganzheitliche Methoden im Religionsunterricht, München: Kösel 2007. Der unterrichtliche Kontext wird als Rahmen benannt, die Problematik performativen Lernens bleibt aber außen vor. So werden zwar zahlreiche Methoden vorgestellt, die zum Mitvollzug einladen, eine zwingend erforderliche Reflexion fehlt aber. Dass im einleitenden Kapitel in einem kurzen Satz davon gesprochen wird, dass den Teilnehmenden reflexive Distanzspielräume ermöglicht werden sollen (232), kann die in den Methoden faktisch sehr katechetische Ausrichtung nicht ganz korrigieren.
- 7 RUPP 2017 [Anm. 5], 16. Vgl. dazu auch die kurzen Überlegungen weiter unten, sowie MENDL 2016 [Anm. 3]. Vgl. dazu LINDNER, Konstantin / HILGER, Georg: Räume wahrnehmen und erkunden, in: HILGER, Georg u.a.: Religionsdidaktik Grundschule, München: Kösel 2014, 422–430. LINDNER / HILGER verweisen zwar auf das performative Prinzip (424) übernehmen aber das in der von HILGER u.a. (Hg.): Religionsdidaktik dargestellte Muster von wahrnehmen, deuten und handeln. Die didaktisch notwendige Reflexion kommt hier viel zu kurz zur Sprache.
- 8 Vgl. dazu DÖRNEMANN, Holger: Kirchenpädagogik. Ein religionsdidaktisches Prinzip. Grundannahmen - Methoden - Zielsetzungen, Berlin: EB-Verlag 2011. Bei DÖRNEMANN findet sich in Kap. 5 noch am deutlichsten der Verweis auf ein reflektiertes Vorgehen, aber auch er bleibt bei einer allgemeinen Kirchenpädagogik, die das Spezifische

- eines schulischen Kontextes nicht genügend herausarbeitet. Zentrales Anliegen bleibt die „Erschließung des Heiligen im Kirchenraum“ (313), die nicht die vielfältige mögliche Herangehensweise modernen Religionsunterrichts an Kirchenräume abdeckt.
- 9 Zur beispielhaften Verdeutlichung: Im österreichischen Lehrplan für den katholischen Religionsunterricht an der Volksschule heißt es im Bereich der Kompetenz 6: Sie deuten den Kirchenraum, kennen die Bedeutung des Sonntags, sind mit dem Kirchenjahr vertraut und können an seinen Festen in angemessener Weise teilnehmen. Der Lehrplan für den katholischen Religionsunterricht an Hauptschulen, an neuen Mittelschulen und an der Unterstufe allgemein bildender höherer Schulen bietet zahlreiche Anknüpfungspunkte im Bereich ‚Christentum in Kultur und Geschichte – Kirche, Ökumene‘ über die einzelnen Jahrgangsstufen hinweg. Im bayerischen LehrplanPlus findet sich für Jgst. 1/2 der deutliche Fokus im Lernbereich 8 auf die Liturgie und die Bedeutung des Kirchenraums für die Gemeinde. Inhaltlich werden hier besonders die liturgischen Gegenstände und Orte genannt wie Altar, Ambo, Kreuz, Taufbecken und anderes. In der 5. Jahrgangsstufe der bayerischen Mittelschule sollen die SchülerInnen die Kompetenz erwerben, den Kirchenraum als einen Ort zu entdecken, in dem „Christinnen und Christen ihren Glauben in Zeichen und Symbolen ausdrücken“. In der 7. Jahrgangsstufe schließlich liegt der Schwerpunkt dann auf konfessionellen Gemeinsamkeiten und Unterschieden, die im Kirchenraum zu sehen sind. Die drei Beispiele zeigen auf, dass im schulischen Kontext ein ganz spezifischer Zugang zum Kirchenraum angestrebt wird.
 - 10 II. VAT. KONZIL: Liturgiekonstitution „Sacrosanctum Concilium“, Art. 122.
 - 11 Vgl. SEKRETARIAT DER DEUTSCHEN BISCHÖFE: Umnutzung von Kirchen. Arbeitshilfen 175, Bonn: DBK 2003, 11.
 - 12 DEUTSCHE BISCHOFSKONFERENZ (Hg.): Der Religionsunterricht in der Schule, in: Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland. Offizielle Gesamtausgabe. 1, 4. A, Freiburg u.a.: Herder 1978, 113–152.
 - 13 Vgl. MENDL, Hans (Hg.): Konstruktivistische Religionspädagogik. Ein Arbeitsbuch, Münster: LIT 2005 (= Religionsdidaktik konkret 1). Vgl. MENDL, Hans u.a. (Hg.): Religion lernen, Hannover: Siebert 2010, (= Jahrbuch für konstruktivistische Religionsdidaktik 3).
 - 14 Gerade dieser Aspekt kommt des Öfteren in Konkretionen kirchenpädagogischer Entwürfe zu kurz. Vgl. z.B. den Vorschlag bei RUPP 2017 [Anm. 5], 204.
 - 15 Vgl. Der Religionsunterricht in der Schule 1978 [Anm. 12], v.a. Kap. 2.6.
 - 16 Natürlich kann man den Kirchenraum auch unter anderen Aspekten betrachten und didaktisch erarbeiten - z.B. frömmigkeitsgeschichtlich, kulturhistorisch, ortsgeschichtlich etc.
 - 17 Vgl. dazu ZIMMERMANN, Mirjam / ZIMMERMANN, Ruben (Hg.): Handbuch Bibeldidaktik, Wien: UTB 2013 (= UTB 3996). Die Kapitel zum Biblischen Lernen in: HILGER, Georg / LEIMGRUBER, Stephan / ZIEBERTZ, Hans-Georg (Hg.): Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf, München: Kösel ⁶2010 sowie in MENDL, Hans: Religionsdidaktik kompakt. Für Studium, Prüfung und Beruf, München: Kösel ⁵2016.
 - 18 Im Folgenden ist mit ‚Bild‘ immer auch jede andere denkbare Darstellungsart wie etwa Fresko, Statue, Relief etc. gemeint!

Autoreninformation

Akad. Oberrat Dr. Rudolf **Sitzberger**
 Universität Passau
 Department für Katholische Theologie
 Lehrstuhl für Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts
 Michaeligasse 13
 D-94032 Passau
 e-mail: rudolf.sitzberger@uni-passau.de