


Manfred Riegger  
Manfred Negele  
Sabine Lehmann-Grube

# Unterrichtsstörungen professionell begegnen

Studienkurs  
mit  
**LEHR-LERN-  
MATERIAL**



Heterogenität  
in der Lehrer:innen-  
bildung

### **Eine Arbeitsgemeinschaft der Verlage**

Brill | Schöningh – Fink · Paderborn

Brill | Vandenhoeck & Ruprecht · Göttingen – Böhlau Verlag · Wien · Köln

Verlag Barbara Budrich · Opladen · Toronto

facultas · Wien

Haupt Verlag · Bern

Verlag Julius Klinkhardt · Bad Heilbrunn

Mohr Siebeck · Tübingen

Narr Francke Attempto Verlag – expert verlag · Tübingen

Psychiatrie Verlag · Köln

Ernst Reinhardt Verlag · München

transcript Verlag · Bielefeld

Verlag Eugen Ulmer · Stuttgart

UVK Verlag · München

Waxmann · Münster · New York

wbv Publikation · Bielefeld

Wochenschau Verlag · Frankfurt am Main

# Heterogenität in der Lehrer:innenbildung

*Herausgegeben von Eva Matthes, Markus Dresel,  
Andreas Hartinger, Ulrike Nett und Kristina Peuschel*

[www.lehet.net](http://www.lehet.net)

Die utb-Studienkurse mit Lehr-Lern-Material sind für den Einsatz in der Lehre konzipiert und erprobt und auch für das vertiefende Selbststudium geeignet. Jeder Studienkurs besteht aus einer didaktisierten Einführung. Direkt anknüpfend stehen Materialien (z. B. Arbeitsblätter, Präsentationsfolien, Handouts) digital zur Verfügung.

Jeder Studienkurs bietet Dozent:innen in der Lehramtsaus- und -weiterbildung (z. B. in Referendariat und „3. Phase“) Rahmen und Ideen in einem klar umrissenen Themenfeld und kann unmittelbar als Semester-Angebot umgesetzt werden. Die Lehr- und Lernkonzepte wurden an der Universität Augsburg im Rahmen der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ entwickelt, um angehende Lehrer:innen im Umgang mit Heterogenität über die Grenzen der Fachdidaktiken hinaus zu fördern.

Manfred Riegger, Manfred Negele  
und Sabine K. Lehmann-Grube

# **Unterrichtsstörungen professionell begegnen**

**Studienkurs mit Lehr-Lern-Material**

Verlag Julius Klinkhardt  
Bad Heilbrunn • 2024

Online-Angebote oder elektronische Ausgaben zu diesem Studienkurs und zur Reihe „Heterogenität in der Lehrer:innenbildung“ sind im utb-Shop unter [utb.de](https://utb.de) erhältlich, für Nutzer:innen von Bibliothekslizenzen sind diese unter [elibrary.utb.de](https://elibrary.utb.de) zugänglich. Dort können Sie sich auch bei Erscheinen eines neuen Titels aus der Reihe informieren lassen. Lehr-Lern-Materialien zu diesem Studienkurs sind ergänzend online in der [elibrary.utb.de](https://elibrary.utb.de), auf [utb.de](https://utb.de) und auf der Microsite [www.lehet.net](https://www.lehet.net) verfügbar.

Dieses eBook beinhaltet zusätzliche Materialien zu den jeweiligen Bausteinen, die Sie online abrufen können. Den Zugang zum digitalen Zusatzmaterial erhalten Sie wie folgt:

1. Registrieren Sie sich kostenlos auf <https://elibrary.utb.de> oder <https://utb.de>
2. Gehen Sie auf „Mein Profil“ → „Zugangscode aktivieren“
3. Geben Sie dort den Code LEHET\_6044 ein und klicken Sie auf „Abschicken“
4. Das Material finden Sie beim Titel auf <https://elibrary.utb.de> oder <https://utb.de>.

Die Nutzung und die Bearbeitung dieser Lehr-Lern-Materialien für den eigenen Unterricht und die eigene Lehre sind ausdrücklich gestattet.

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© 2024 by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.

Projektkoordination Universität Augsburg: Hannes Großhauser.

Satz und Gestaltung: Kay Fretwurst, Spreeau.

Grafik Umschlagseite 1: Kay Fretwurst, Spreeau.

Einbandgestaltung: Atelier Reichert, Stuttgart.

Druck und Bindung: Bookstation GmbH, Anzing.

Printed in Germany 2024.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

utb-Band-Nr.: 6044

ISBN 978-3-8252-6044-6 | digital

ISBN 978-3-8385-6044-1 | print

Die Publikation ist im Rahmen des Projekts LeHet entstanden.



Das diesem Studienkurs zugrundeliegende Vorhaben wird im Rahmen der gemeinsamen „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ von Bund und Ländern mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01JA1809 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autor:innen.

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung

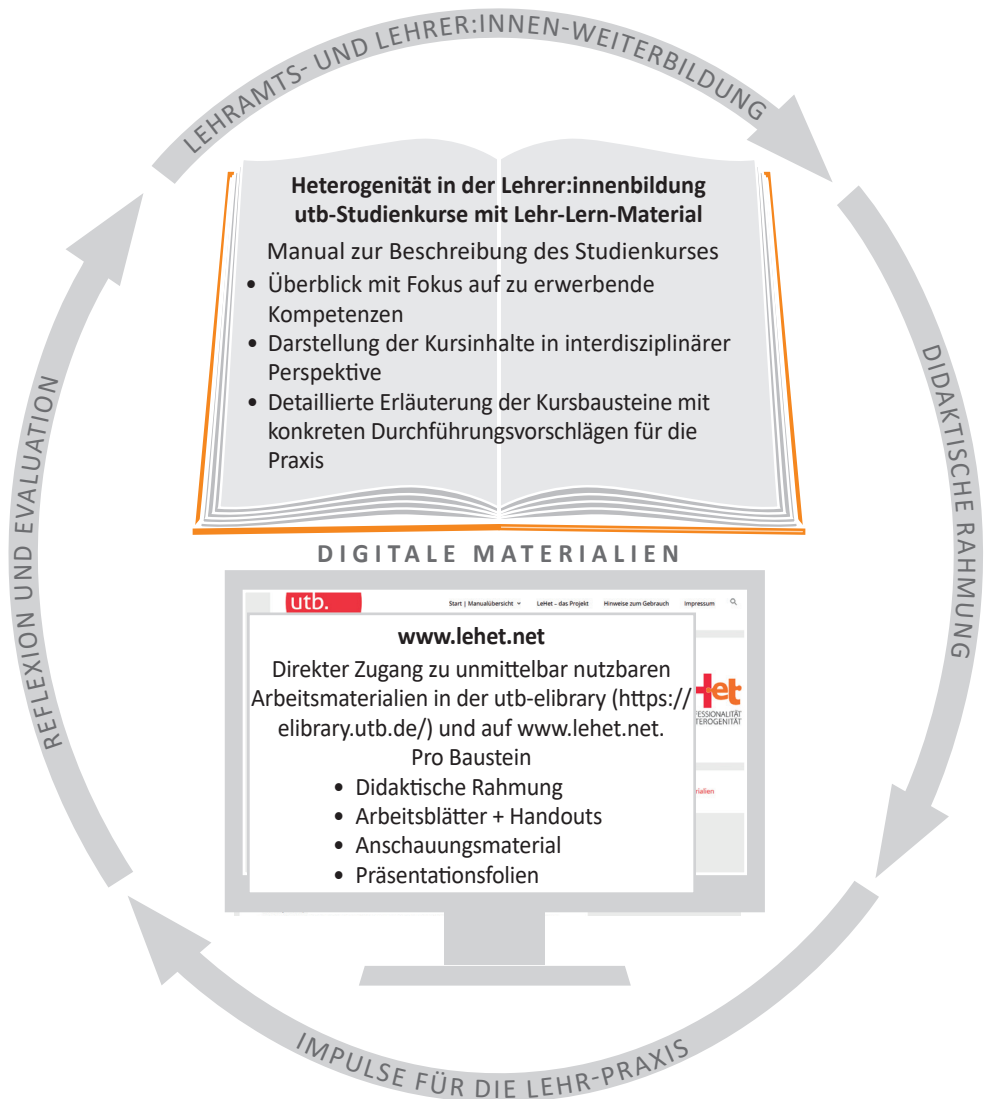
## Inhalt

<b>1</b>	<b>Über diese Reihe</b> .....	9
<b>2</b>	<b>Der Studienkurs auf einen Blick</b> .....	15
	Perspektivische Positionierungen: Kann Religion in der Schule ein sinnvoller Gegenstand sein? .....	15
	Kompetenzen.....	17
	Kurzbeschreibung des Kursangebots .....	22
	Kurzüberblick.....	24
<b>3</b>	<b>Theoretische und begriffliche Grundlegung des Kurses</b> .....	27
	Standortbezogene Grundlegungen.....	27
	Klärungen von Begriffen und theoretischen Hintergründen .....	34
	Habitus und Kompetenz professionell und professionalisiert entwickeln .....	43
	Bildung als Simulation im Drittraum .....	51
<b>4</b>	<b>Gestaltungsmerkmale des Studienkurses</b> .....	55
	Idealtypisches Beispiel einer Simulation in acht Phasen .....	55
	Praxeologische Einblicke in eine Simulation .....	58
	Lern Gelegenheit: Geöffnete Lehr-Lernsituation mit habitusaktivierenden Handlungselementen und Recall Impulsen .....	63
	Im Tri-Tandem lehren – Lernen im Wechsel der Rollen und Perspektiven .....	63
	Verknüpfung von universitärem Lern- und schulischem Handlungsfeld.....	65
	Vernetzung der Lehrkräftebildungsphasen und von theologisch-interdisziplinärem Wissen .....	65
	Lernen durch Erfahrung auf neurowissenschaftlicher Basis .....	66
	Forschendes Lernen .....	66
	Verwendung eigener Videos mit wirklichkeitsbasierten Unterrichtssimulationen.....	67
	Freude und Selbstwirksamkeit im ‚fehlerfräuntlichen‘ Unterricht.....	68
<b>5</b>	<b>Bausteine des Studienkurses</b> .....	71
	Bausteine im Überblick .....	71
	Baustein 1: Einführung und Grundlagen der Simulation inhaltsbezogener Unterrichtsstörungen .....	73
	Baustein 2: Warum gibt es Leid?.....	117
	Baustein 3: Was macht der biblische Hiob?.....	124
	Baustein 4: Wer war Jesus? – Wer ist Christus?.....	142
	Baustein 5: Simulation .....	161

<b>6 Evaluation der Wirksamkeit</b> .....	163
Inhalte der Evaluation .....	163
Vorgehen bei der Evaluation .....	164
Ergebnisse und Diskussion der Evaluation .....	165
Perspektiven zur Qualitätssteigerung in der Religionslehrkräftebildung .....	166
<b>7 Literaturverzeichnis</b> .....	169
<b>8 Autor:innen-/Einrichtungsprofile</b> .....	178



## Funktionsweise der utb-Studienkurse mit Lehr-Lern-Material

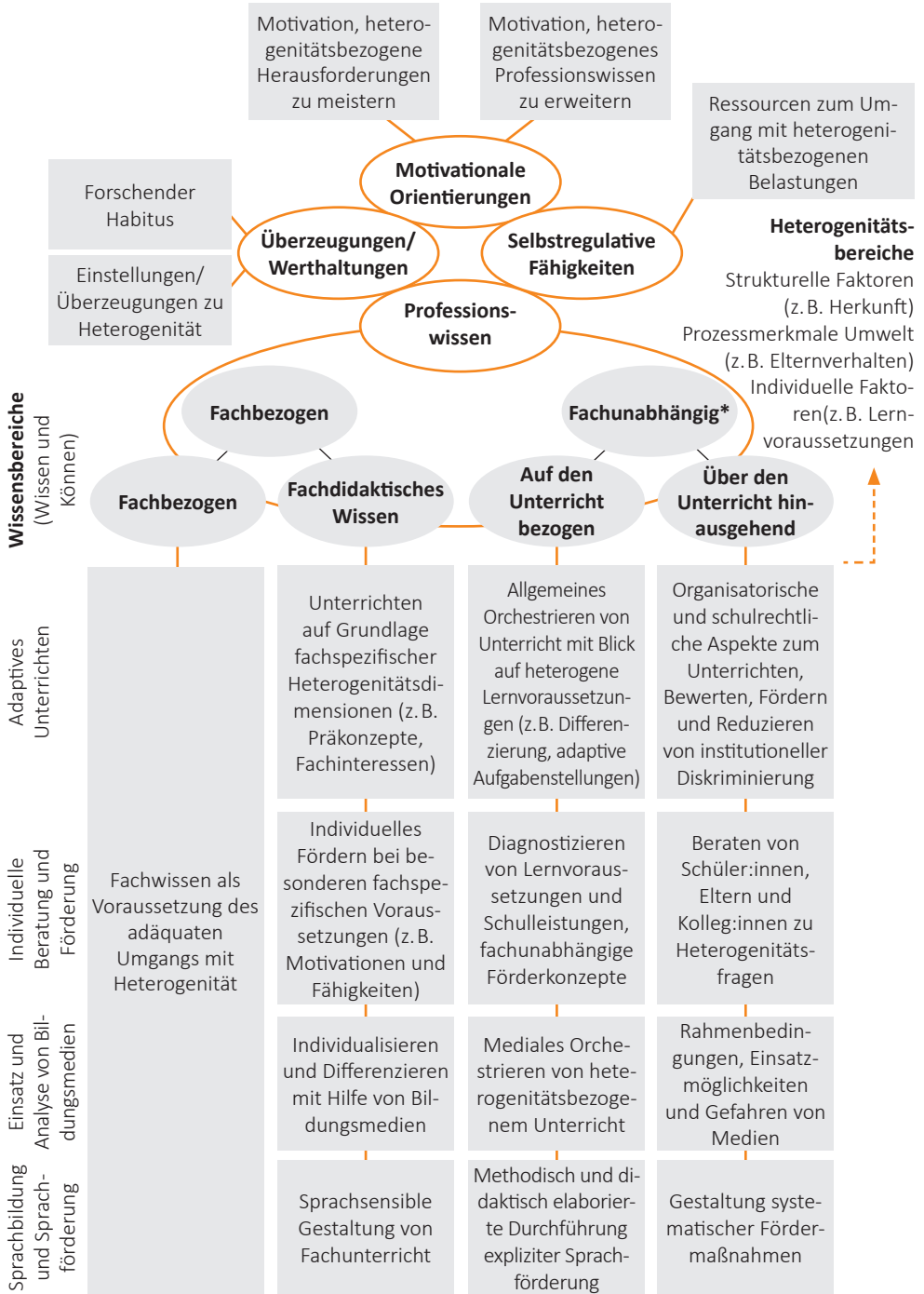


## 1 Über diese Reihe

Der vorliegende Band ist Teil der *Studienkursreihe „Innovative Kurskonzepte: Unterricht und Heterogenität“*. Ziel dieser Reihe ist es, Kurskonzepte so zu publizieren, dass sie für Kolleg:innen in der Lehramtsaus- und -weiterbildung anregende Ideen liefern oder auch – so gewünscht – mehr oder weniger parallel umgesetzt werden können.

Die hier publizierten Lehr-/Lernkonzepte entstammen dem Projekt „Förderung der Lehrerprofessionalität im Umgang mit Heterogenität (LeHet)“ der Qualitätsoffensive Lehrerbildung, an der sich die Universität Augsburg sehr erfolgreich beteiligt hat. Zentrales Ziel dieses Projekts ist die Weiterentwicklung der Lehramtsausbildung an der Universität Augsburg hin zu einer umfassenden und wirkungsvollen Förderung der Professionalität angehender Lehrer:innen im Umgang mit Heterogenität. Hierbei wird von einem weiten Heterogenitätsverständnis ausgegangen (Bohl, Budde & Rieger-Ladich, 2017): Es wird unterschieden zwischen a) einer Heterogenität in Bezug auf individuelle Bedingungsfaktoren (z.B. kognitive, sprachliche, motivationale Lernvoraussetzungen), b) einer Heterogenität in Bezug auf Prozessmerkmale der Umwelt (z.B. Elternverhalten, sprachlicher Anregungsgehalt, Interaktionen mit Gleichaltrigen, Medien) sowie c) einer Heterogenität in Bezug auf strukturelle Faktoren (z.B. kulturelle und soziale Herkunft). Zur Konzipierung von Professionalität hat sich das Kompetenzmodell von Baumert und Kunter (2011) als gute heuristische Grundlage erwiesen, das neben verschiedenen Bereichen des Professionswissens auch nicht-kognitive Aspekte umfasst. Dieses Modell wurde auf Basis des aktuellen Forschungsstands und Ergebnissen der Projektarbeit weiter ausdifferenziert (vgl. Abb. 1).

Zur Förderung des Professionswissens und der benötigten Überzeugungen im Umgang mit Heterogenität wurden vier zentrale Kompetenzbereiche identifiziert: a) adaptives Unterrichten auf Grundlage der Lernvoraussetzungen der Schüler:innen; b) individuelle Beratung und Förderung; c) Einsatz und Analyse von Bildungsmedien sowie d) Sprachbildung, Sprachförderung, Mehrsprachigkeit. Innerhalb dieser vier Kompetenzbereiche und auch über die einzelnen Kompetenzbereiche hinweg wurden und werden zueinander kompatible, fachübergreifende und fachspezifische Lehr-/Lernangebote entwickelt, implementiert und evaluiert.



\* Pädagogisch-psychologisches Wissen

**Arbeitsmodell der Lehrerkompetenzen zum Umgang mit Heterogenität**

Im bisherigen Verlauf des Projekts sind bereits eine Vielzahl innovativer Lehr-/Lernkonzepte entstanden, mehrfach erprobt und evaluiert worden, die nun zum Zwecke der nachhaltigen Sicherung und der Adaption auch an anderen Standorten der Lehramtsausbildung in dieser Studienkursreihe dokumentiert werden.

Die Studienkurse weisen eine – dem abgebildeten Kompetenzmodell korrespondierende – thematische Breite auf: von fachübergreifenden Themen wie *Diagnostik im Unterrichtsalltag im Kontext einer heterogenen Schülerschaft* oder *Konzeption und Erstellung virtueller Lernumgebungen* bis hin zu konkrete Domänen betreffende Konzepte, wie etwa *Online-gestützte Förderung von Schreibkompetenz*, *Diagnose- und Rückmeldungskompetenz im Sportunterricht*, *Erkennen und Fördern besonderer Begabungen im Kunstunterricht*, *Einsatz von Lernvideos im Mathematikunterricht* u.v.m.

Die Lehr-/Lernkonzepte zeichnen sich durch *gemeinsame Gestaltungsmerkmale* aus: Als erstes ist hier zu nennen, dass sie nahezu durchgängig von fächerübergreifenden Dozierendentandems konzipiert und erprobt wurden, z. B. von Vertreter:innen einer Fachdidaktik und einer Bildungswissenschaft, oder einer Bildungswissenschaft und der Schulpraxis oder verschiedener Fachdidaktiken oder einer Bildungswissenschaft und einer Fachwissenschaft. Ein zentrales Gestaltungsprinzip von LeHet, die Verzahnung von Fachdidaktiken, Fachwissenschaften und Bildungswissenschaften, wird somit sehr effektiv umgesetzt.

Die vorliegenden Studienkurse wollen somit auch zur Tandemlehre als bereichernde Erfahrung für Dozierende und Studierende in der Lehramtsausbildung ermutigen; die Veranstaltungen sind allerdings so konzipiert, dass die in den Studienkursen präsentierten innovativen Lehr-/Lernkonzepte nicht zwingend auf Tandemlehre angewiesen sind: Entscheidend ist vielmehr, dass in den Lehrveranstaltungen die unterschiedlichen fachlichen Perspektiven und der jeweilige Forschungsstand der Fächer aufeinander bezogen werden. Da in die vorliegenden Studienkurse die Expertise von Kolleg:innen unterschiedlicher Fächer eingegangen ist, ist die interdisziplinäre Verknüpfung von theoretischen Modellen, empirischen Befunden und interpretativen Mustern zur Vorbereitung auf einen professionellen Umgang mit Heterogenität immer angelegt.

Auch weitere gemeinsame Gestaltungsprinzipien von LeHet kommen in den in der Studienkursreihe dokumentierten Lehr-/Lernkonzepten zum Tragen:

Zum einen ist eine ausgeprägte Fallorientierung zu nennen, die sich darin zeigt, dass in den Lehrveranstaltungen häufig, nicht selten selbst generierte, Unterrichtsvideos zum Einsatz kommen (vgl. Stahl, da Silva, Draghina, Fahrner & Schilling, 2018; Stahl, Schaupp, da Silva, 2017), die eine situierte Auseinandersetzung mit realen Unterrichtsprozessen ohne den Handlungsdruck der Unterrichtspraxis erlauben.

Zum zweiten ist auf das Prinzip des forschenden Lernens zu verweisen, dessen zentrale Zielsetzung darin besteht, Studierende an einen forschenden Habitus heranzuführen, so dass sie ihr Wissen und ihre Überzeugen kontinuierlich evidenzbasiert

kritisch überprüfen können. Die Studierenden werden also in den Seminaren zu eigener Forschung angeleitet und generieren eigene Forschungsergebnisse, die sie wiederum kritisch reflektieren.

Zum dritten spiegeln die Kurse auch das Prinzip einer engen Verzahnung mit der Schulpraxis wider, z. B. indem Schulpraktiker:innen einzelne Kurseinheiten gestalten oder Lehrveranstaltungen mit Referendar:innen und Studierenden gemeinsam durchgeführt werden oder auch Kurse generell von Schulpraktiker:innen und Dozierenden gemeinsam geplant und veranstaltet werden. Hierdurch erfolgt eine für beide Seiten bereichernde Vernetzung von wissenschaftlich-theoretischen und schulpraktischen Perspektiven.

Die Studienkurse zeichnen sich alle durch eine identische Grob- und Feinstruktur aus; sie sind das Ergebnis intensiver Kooperationen und Abstimmungen innerhalb der Kompetenzbereiche und über diese hinaus.

Jedes gedruckte Manual beschreibt einen Studienkurs und besteht aus einem einführenden Teil sowie einem in Bausteinen aufgebauten Kurs mit konkreten Durchführungsvorschlägen für die Praxis.

Eng damit verknüpft sind einheitlich gestaltete Power-Point-Dateien, die jeweils die Bausteine des Kurses praktisch umsetzen bzw. illustrieren. Diese Dateien sind für die Dozierenden zum Einsatz im Kurs gedacht.

Zusätzlich gibt es unterstützende Arbeitsmaterialien zu den einzelnen Bausteinen. Jene sollen ebenfalls für die Dozierenden eine Arbeitserleichterung darstellen; hierbei handelt es sich z. B. um von Studierenden zu bearbeitende Arbeitsblätter, die von den Dozierenden ausgegeben werden.

Die gedruckten Manuale sind alle folgendermaßen aufgebaut: Zunächst wird der Studienkurs im Überblick mit einem Fokus auf die zu erwerbenden Kompetenzen vorgestellt; anschließend erfolgt die theoretische Grundlegung der jeweiligen Kursinhalte in interdisziplinärer Perspektive. Im nächsten Teil werden die zentralen Gestaltungsmerkmale des Kurses erläutert; nachfolgend werden die Kursbausteine detailliert dargestellt. Den inhaltlichen Teil abrundend erfolgt ein Abschlussresümee. Den Schluss bilden die Autor:innenprofile und ein Literaturverzeichnis einschließlich ausgewählter kommentierter Literaturhinweise.

Alle Materialien der Studienkurse werden auf einer auf der Microsite des Projektes [www.lehet.net](http://www.lehet.net) für alle Interessierten zugänglich sein.

Die Studienkurse zielen darauf ab, die Lehramtsausbildung durch innovative Lehr-/Lernkonzepte zum professionellen Umgang mit Heterogenität in der Schule zu bereichern und damit einen Beitrag zur Qualitätssteigerung in der Lehramtsausbildung zu leisten; sie sind für den Einsatz in der Lehramtsausbildung in der ersten, zweiten und dritten Phase für den gesamten deutschsprachigen Raum geeignet. Ihr Aufbau mit dem Bausteinprinzip ermöglicht ihre adaptive Verwendung in unterschiedlichen institutionellen und situativen Kontexten.

So wünschen wir den Studienkursen nun eine weite Verbreitung und sind auf Rückmeldungen von Kolleg:innen gespannt!

Zum Schluss ist noch Dank zu sagen:

Dr. Astrid Krummenauer-Grasser hat als Gesamtkoordinatorin des Projekts LeHet die Konzeptionierung und Organisation dieser Studienkursreihe zentral vorangetrieben. Zudem ist sie als Autorin gemeinsam mit Christine Stahl für den ersten Band dieser Reihe, und damit für den naturgemäß besonders aufwendigen Entwicklungsprozess verantwortlich. Beiden Kolleginnen sei daher herzlich gedankt.

Außerdem gilt unser Dank allen Autor:innen der Studienkurse, die neben ihrem Einsatz in Forschung und Lehre viel Zeit und Engagement in die Erstellung ansprechender Studienkurse gesteckt haben und somit den Dokumentationsauftrag von LeHet eindrucksvoll umsetzen.

Abschließend danken wir dem Klinkhardt-Verlag, namentlich Andreas Klinkhardt und Thomas Tilsner, sehr herzlich, dass sich beide sehr schnell für das Projekt einer Studienkursreihe zu LeHet begeisterten und unsere Reihe in ihr Verlagsprogramm aufnahmen. Für die ansprechende Gestaltung der Manuale und Begleitmaterialien geht unser Dank neben Thomas Tilsner auch an die Setzerinnen Kay Fretwurst und Elske Körber.

## Literatur

- Baumert, J. & Kunter, M. (2011). Das Kompetenzmodell von COACTIV. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss & M. Neubrand (Hrsg.), *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV* (S. 29–53). Münster: Waxmann.
- Bohl, T., Budde, J., Rieger-Ladich, M. (Hrsg.). (2017). *Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Augsburg, im August 2021

Die Reihenherausgeber:innen

## Legende der Icon für Medien und Materialien



Video



Arbeitsmaterial



Powerpoint



externes  
Arbeitsmaterial



interaktive  
Aufgaben

## 2 Der Studienkurs auf einen Blick

Im Folgenden werden zunächst ► **Perspektivische Positionierungen** in Bezug auf Religion, Religionsunterricht, Religionsdidaktik, Philosophie und Forschungsmethoden vorgenommen. Danach erfolgen Informationen zu ► **konfiguriertem Wissen** und ► **grundlegenden und ausdifferenzierten Kompetenzen**, welche die Studierenden im Kurs erwerben sollen. Die ► **Kurzbeschreibung** des Kursangebots bietet eine knappe Einführung in die Themen und der tabellarische ► **Kurzüberblick** rundet das Kapitel ab.

### Perspektivische Positionierungen: Kann Religion in der Schule ein sinnvoller Gegenstand sein?

Religion ist absurd, freie Erfindung, vielleicht sogar Lüge! Wer diese Prämisse teilt, stellt meist auch schulischen Religionsunterricht und damit auch Fachdidaktik Religion in Frage. Deshalb sind zu Beginn unsere Positionen zu kennzeichnen, die in Kapitel 3 ausführlicher begründet werden.

#### – Religion in der Schule?

Problematisch ist, dass es mehrere hundert Definitionsversuche von Religion gibt, und eine Einigung auf ein gemeinsames Verständnis nicht möglich ist (vgl. Kropač 2019, 57), weshalb wir auf der Basis von drei grundlegenden Aspekten unser Verständnis von Religion vorstellen:

Religion ist lebensförderliche (funktionale), subjektiv stimmige (subjektive) Weltdeutung oder Sinnggebung durch Transzendenzbezug (substantiell).

Angesichts religionsbezogener demokratie- und menschenfeindlicher Tendenzen in der Gesellschaft muss Religion in einer spätmodernen Gesellschaft immer im Plural unter drei Beobachtungsperspektiven in den Blick kommen: Die Perspektiven

- 1) der eigenen, konfessionellen und heterogenen Ausprägung von Religion,
- 2) der Begegnung mit anderen, fremden Religionen sowie Weltanschauungen und deren Geltungsansprüchen,
- 3) auf Religion in einem selbst nicht-religiös oder weltanschaulich gefärbten Sinnkontext.



### – Fachwissenschaft Philosophie und Theologie

*Philosophie* dient – im Anschluss an Hans-Georg Gadamer – der dialogischen Horizonterweiterung auch beim Reflektieren eigener Erfahrungen des Lebens. Zudem verhilft sie der durch Vernunftgebrauch allgemeingültig beschreibbaren Vertiefung von Verstehen, Verständnis und Verständigung (Manfred Negele). In dieser *Fachwissenschaft* beschäftigt man sich mit den Grundfragen des Menschen und seiner Stellung in der Welt. Solche Fragen begegnen im Alltag, aber ebenso in jeder wissenschaftlichen Disziplin: z. B. Was ist der Sinn des Lebens, des Unterrichts? Gibt es objektive Erkenntnis? Wo sind die Grenzen menschlichen Wissens?

So verstandene Philosophie ist die Grundlage der *Theologie* als Wissenschaft, die nicht durch spezielle materiale Gegenstände bestimmt ist, weil sie alle Gegenstände unter der Rationalität Gottes (lat. *sub ratione Dei*) erforscht.

### – Fachdidaktik Religion

*Fachdidaktik Religion* oder *Religionsdidaktik* beschäftigt sich mit religiösem Lehren und Lernen, deren Bedingungen, Möglichkeiten und Grenzen im Religionsunterricht. Religionsdidaktik hat zwei Aufgaben: Zeichen und symbolische Ausdrucksformen des Lebens und Glaubens deuten sowie neue Symbolisierungen des erhofften Lebens und Glaubens begründet und entschieden anregen bzw. nicht anregen (Riegger 2019a).

### – Bildungstheoretische Begründung schulischen Religionsunterrichts

Der religiöse Modus der Weltbegegnung ist auch im schulischen Kontext bei Begegnungen und Auseinandersetzung mit existentiellen Fragen der Weltdeutung und Sinnfindung (Religion, Ethik, Philosophie) notwendig, wobei zwischen Wissen und Nichtwissbarem, zwischen religiösen Inhalten und Subjekten das unmittelbar Nicht-Vermittelbare zu vermitteln ist.

### – Erkenntnistheoretische Grundlegung philosophischen und religiösen bzw. theologischen Denkens und Sprechens

Das gesamte Unternehmen Religion muss vor dem Forum der Vernunft und auf der Grundlage sinnlicher Erkenntnis ausweisbar sein. Deshalb hat sich jede religiöse Rede zu fragen:

Argumentieren Sie noch mit Bezug auf Konzepte bzw. Vorstellungen von Wirklichkeiten – oder behaupten Sie schon Fiktionen bzw. Lügen?

Wesentlich ist ein Wille zum Bedeutungs- und Perspektivenreichtum sowie grundsätzlich zu Ambiguitätstoleranz, d. h. der Fähigkeit, Uneindeutigkeiten auszuhalten.

### – Forschungsmethoden des Verstehens von Unterrichtsinhalten

- 1) Folgende drei Forschungsmethoden des Verstehens sind für uns zentral:
- 2) Innerhalb der *philosophischen Hermeneutik* entwickelt sich das Verstehen eines Textes oder eines Unterrichtsinhalts durch das Entwerfen eines Vorverständnisses des Textes bzw. Unterrichtsinhalts, das bei der weiteren Beschäftigung mit dem Text oder dem Unterrichtsinhalt korrigiert wird. Zum Unterrichtsinhalt ist das Vorverständnis der Lehrenden bzw. Lernenden in Relation zu setzen. Daraus folgt ein erweitertes Verstehen der Menschen selbst, der Welt sowie – theologisch gedacht – Gottes und nicht lediglich eine Informationsanhäufung (vgl. Negele 2019).
- 3) Mit *historisch-kritischen Methoden* (u. a. Text-, Literar- und Formkritik sowie Traditions-, und Redaktionsgeschichte) wird der Sinn biblischer Texte und der Christentumsgeschichte rekonstruiert. Wenn wir besser verstehen, was der Text in seiner Zeit sagen wollte und was der Unterrichtsinhalt von sich aus sagen will, können wir uns die Frage stellen, was das für unsere Zeit und uns bedeuten könnte (zusammenfassend: Riegger 2019, 96f.).
- 4) Die *symbolisch-kritische Methode* basiert auf Immanuel Kants ‚Kritik der Urteilskraft‘. Dementsprechend finden Menschen allgemeine Maßstäbe aus einem allgemeinen Standpunkt, den sie nur dadurch bestimmen können, dass sie sich in den Standpunkt anderer versetzen und so über ihr eigenes Urteil reflektieren. Die ‚In-Beziehung-Setzung‘ der konkreten Situation (z. B. Praxis und Theorie der Praktiker:innen) mit dem abstrakt Allgemeinen (Theorie und Praxis der Theoretiker:innen) erfolgt indirekt, d. h. *symbolisch*. Die *kritische* Aufgabe erfolgt zweifach: Einmal geht es um die kritische Reflexion der Beziehungen, die zwischen dem praktischen Symbolzusammenhang und dem wissenschaftlichen Symbolzusammenhang sowie den zugrundeliegenden Interessen und Intentionen bestehen. Zum anderen geht es um ein Praktisch-Werden solcher Handlungsgestalten und Handlungsformen, die geeignet sind, selbst Symbol immer besser gelingender Praxis zu werden, und zwar sowohl in der schulischen wie in der universitären Praxis (Riegger 2019, 47).

## Kompetenzen

Einer fragmentierten Lehrkräftebildung arbeiten wir grundlegend entgegen mit konfiguriertem Wissen, grundlegenden Kompetenzen, die Möglichkeiten der Kohärenz schaffen und die Wahrnehmung derselben unterstützen (vgl. Joos u. a. 2019). Daran anknüpfend stellen wir veranstaltungsbezogene einzelne Kompetenzen dar.