

# Religionswissenschaft als Grundlagenstudium. Skizze eines empiriebasierten Kompetenz- und Ausbildungsmodells

Katharina Frank & Hélène Coste

**Der Beitrag stellt ein Kompetenz- und Studienmodell für die Ausbildung in Religionswissenschaft vor. Dabei stützt es sich auf allgemeindidaktische und fachdidaktische Überlegungen und Kompetenzmodelle anderer Bildungsstufen einerseits sowie auf das bestehende Modell des Religionswissenschaftsseminars in Zürich andererseits. Aufgrund der positiven Erfahrungen mit dem Modell in Zürich sowie didaktischen Kriterien halten die Autorinnen am Religionswissenschaftsstudium als Grundlagenstudium, das nicht für einen bestimmten Beruf qualifiziert, fest. Sie schlagen jedoch neben theoretischer, historischer sowie gegenwartsbezogen-empirischer Religionswissenschaft noch einen vierten Schwerpunkt vor, die Angewandte Religionswissenschaft.**

## Résumé

Cette contribution présente un modèle de compétences et d'étude pour la formation en science des religions. D'une part elle s'appuie sur des réflexions issues de la didactique générale et de la didactique disciplinaire ainsi que sur des modèles de compétence d'autres degrés de formation, d'autre part elle est basée sur le modèle de la science des religions mise en œuvre à l'Université de Zurich. En raison des expériences positives faites avec le modèle à Zurich et de différents critères didactiques, les auteures s'en tiennent à l'idée que les études en science des religions représentent des études de base qui ne qualifient pas pour *une profession spécifique*. Cependant, elles proposent d'introduire   côté des axes théorique, historique et contemporain un quatrième axe : celui de la science des religions appliquée.

## Summary

In this contribution, a model of competence and education in the Study of Religion is proposed. This model is based not only on general and specialist didactics and models of competence valid on other educational levels, but also on the existing teaching programme of the Religious Studies Department at the University of Zurich. Due to positive experiences with the teaching program in Zurich and based on didactical criteria, the authors maintain that the Study of Religion should be seen as a basic study programme rather than an education towards a *specific occupation*. However, in addition to the theoretical, historical and contemporary focus of the Study of Religion, the authors suggest a forth focal point, the Applied Study of Religion.

## 1 Religionswissenschaft und Didaktik – ein Desideratum

Wer heute als Religionswissenschaftler/-in in der Schweiz im Bereich öffentlicher Bildung „Religion“ unterrichtet, ist mit der Tatsache konfrontiert, dass keine erprobte religionswissenschaftliche Fachdidaktik vorliegt. Dies gilt für sämtliche Bildungsstufen, von der Primarstufe über die Sekundarstufen I und II (Gymnasien, Berufsbildung) bis zur Tertiärstufe (Universitäten, Fachhochschulen). Wie eine religionswissenschaftlich orientierte Religionsdidaktik auf der Volksschul- und Gymnasialstufe aussehen soll, wird derzeit heftig diskutiert – gerade auch in der neuen Zeitschrift für Religionskunde<sup>1</sup> sowie international, angestossen insbesondere von Wanda Alberts und Tim Jensen.<sup>2</sup> Diese dringend benötigte Fachdidaktik für die obligatorische Schule hängt mit einer Hochschuldidaktik für die Religionswissenschaft insofern zusammen, als bei beiden dieselben allgemeindidaktischen Konzepte umgesetzt werden müssen (etwa das Forschende Lernen<sup>3</sup>) und der Zugang zu Religionen auf sämtlichen Bildungsstufen derselbe ist: In Abgrenzung zu einem konfessionellen, theologisch ausgerichteten Unterricht werden in einer religions-

1 Siehe etwa die Beiträge von Bleisch, Desponds, Durisch Gauthier & Frank, 2015; Bleisch, 2015; Frank, 2016.

2 Vgl. hierzu die vielen Beiträge von Wanda Alberts (etwa 2008; 2012) und Tim Jensen (etwa 2002).

3 Das Forschende Lernen als didaktische Methode hat sich zunächst in der Volksschule durchgesetzt und ist dort mittlerweile weit verbreitet. Vgl. z. B. Bönsch, 1991 oder Aepkers & Liebig, 2002.

wissenschaftlich orientierten Vermittlung Religionen konsequent an Dritte, d. h. an deren Träger/-innen gebunden und gesellschaftlich, kultur- und sozialwissenschaftlich kontextualisiert.<sup>4</sup> Das Erkenntnisinteresse zielt nicht auf die Entwicklung der eigenen Religiosität wie in der Religionspädagogik<sup>5</sup> oder auf die Systematisierung religiöser Symbolbestände wie in der Theologie, sondern betrifft historische und gegenwartsbezogene gesellschaftlich relevante Fragen, mit welchen alle Menschen und Institutionen der Gesellschaft konfrontiert sind.

Neben diesen spezifischen, das Fach „Religion“ betreffenden Faktoren, sind aber auch allgemeindidaktische Entwicklungen zu nennen: Durch die Bologna-Reform fand eine Aufwertung der Hochschuldidaktik statt.<sup>6</sup> Wer sich heute im deutschsprachigen Raum auf eine Religionswissenschaftsprofessur bewirbt, muss seine didaktischen Kompetenzen ausweisen können, zumal die Lehre und das Erstellen von Ausbildungskonzepten einen beträchtlichen Teil seines Aufgabenbereichs darstellen. Nichtsdestotrotz bestehen nicht erst seit der Betonung der Hochschuldidaktik Überlegungen, wie Religionswissenschaft an Universitäten am besten zu unterrichten sei, aus welchen Anteilen sich Religionswissenschaft zusammensetzt, d. h. welche konkreten Gegenstände und Zugänge – auch in Abgrenzung oder Übereinstimmung zu anderen akademischen Fächern wie Theologie, Geschichte, Soziologie oder Ethnologie sowie Islamwissenschaft, Judaistik und Indologie – gelehrt und gelernt werden sollen; Einführungen in die Religionswissenschaft befassen sich seit jeher mit diesen Fragen (vgl. etwa Stolz, 1988 oder Hock, 2002).

In unserem Beitrag präsentieren wir zunächst Modelle, welche die Kompetenzorientierung ins Zentrum didaktischen Handelns stellen und in der deutschsprachigen Schweiz insbesondere an der Universität Zürich verbreitet sind. In den darauffolgenden Abschnitten werden wir auf der empirischen Basis von Dokumenten des Religionswissenschaftlichen Seminars sowie von Interviews mit den drei Religionswissenschaftsprofessor/-innen der Universität Zürich, Christoph Uehlinger, Dorothea Lüddeckens, Rafael Walthert, und im Rückgriff auf allgemeindidaktische sowie bereits bestehende religionswissenschaftliche Konzeptionen ein Kompetenz- und Ausbildungsmodell entwerfen. Das macht unseren Entwurf vergleichbar mit Studienzielen und Studiengängen anderer Religionswissenschaftlicher Tertiärinstitutionen, aber auch mit Modellen für andere Ausbildungsstufen (etwa Gymnasien).

## 2 Kompetenzorientierung als Grundlage didaktischen Handelns

Seit der Bologna-Reform gilt die Förderung von Kompetenzen in der universitären Lehre europaweit als primäres Ziel jeglicher Studiengänge und -programme.<sup>7</sup> Entsprechende hochschuldidaktische Ausbildungsgänge an Universitäten werden rege besucht. Das Plädoyer für die verstärkte Förderung von überfachlichen Kompetenzen folgt der Nachfrage nach arbeitsmarktfähigen Hochschulabsolvent/-innen (vgl. Beyerlin, Klink & Diez, 2014, S. 43). Unter überfachlichen Kompetenzen lassen sich Kompetenzen wie „Verhandlungs-Techniken“, „Zeit-Management“ aber auch „Team-Fähigkeit“ fassen. Wie an anderen Standorten (vgl. Modell von Weiß & Radermacher, 2015) wird in der Hochschuldidaktik an der Universität Zürich der Erwerb von fachlichen kombiniert mit überfachlichen Kompetenzen propagiert. Formate, die unter dem Begriff „Forschendes Lernen“ (Schneider & Wildt, 2009; Huber, 2009; Beyerlin, Klink & Diez, 2014) zusammengefasst werden, sollen diese Kombination fördern. Die Hochschule beabsichtigt damit den Auf- und Ausbau nicht nur fachlichen Wissens, sondern auch beruflicher Handlungskompetenzen (Beyerlin, Klink & Diez, 2014, S. 47). Im Kern des Forschenden Lernens steht die möglichst „realistische“ Durchführung eines wissenschaftlichen Forschungsprozesses.

Studierende, die eine solche Lehrveranstaltung absolvieren, würden sich auf diese Weise Schlüsselqualifikationen aneignen, die auch bei einem Berufseinstieg wesentlich seien (vgl. Beyerlin, Klink & Diez, 2014, S. 47-48). Das Religionswissenschaftliche Seminar der Universität Zürich hat die Vorteile, die eine solche Lehrausrichtung für die Studierenden bietet, erkannt und entsprechend in seinem Curriculum verankert. Es bietet Lehrformate an, die dem Paradigma des Forschenden Lernens folgen.<sup>8</sup>

4 Katharina Frank hat die hier genannten Merkmale systematisch aus der Beobachtung der Unterrichtsvermittlung erarbeitet (vgl. Frank, 2010) und auf der Basis der Datenanalyse eine empirisch gegründete Theorie der Religionsvermittlung generiert, die sich mit programmatischen Modellen des spezifisch religionswissenschaftlichen Zugangs zu Religion verbinden lässt.

5 Entgegen mancher in Deutschland üblichen Verwendung (z. B. Universität Bremen) wird der Begriff „Religionspädagogik“ hier nur für die konfessionelle Pädagogik verwendet. Um der Abgrenzung gegenüber einer religiösen Erziehung gerecht zu werden, benutzen Religionswissenschaftler/-innen in der Schweiz, welche in der staatlichen Ausbildung tätig sind, vielmehr den Begriff der Didaktik als übergeordneten Terminus sowie Religionsdidaktik für alle Formen von Unterricht, in welchen den Schüler/-innen bzw. Student/-innen Religionen vermittelt werden.

6 Für die Religionswissenschaft zeigen dies u.a. die Beiträge von Laack, 2014 und Weiß & Radermacher, 2015 in der Zeitschrift für Religionswissenschaft.

7 Vgl. TUNING-Komitee, 2006. Der Begriff „Kompetenz“ wird im erziehungswissenschaftlichen Diskurs auch kritisiert (vgl. z. B. Joachim, 2014). Die Kompetenzorientierung hat sich jedoch in der Schweiz mittlerweile auf sämtlichen Bildungsstufen (Primarstufe bis Tertiärstufe) durchgesetzt. Daher scheint es uns als Ausbilderinnen in der Religionswissenschaft sinnvoll, ihn auf unser Fach anzuwenden, zumal er das Augenmerk dafür schärft, dass es in der religionswissenschaftlichen Ausbildung nicht nur um das Kennen, sondern auch um das Können geht, auch wenn Studierende im Anschluss ans Studium im akademischen Betrieb bleiben.

8 Im Herbstsemester 2016 bspw. „Repetitorium: Religion und Organisation“ (H. Coste & D. Lüddeckens) oder im Frühjahrssemester 2017 „Seminar: Kirchen, Moscheen, Synagogen, Tempel: Architektur als Ausdruck religiöser Identität“ (M. Bürgin & Ch. Uehlinger).

Die Hochschuldidaktik der Universität Zürich arbeitet mit der Kompetenz-Definition von Weinert, 2001:

[Kompetenzen sind] die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können (Weinert, 2001, S. 27).

Eine solche Konzeption von Kompetenz geht einher mit einer Vorstellung von Lernen, die auf Verstehen und Anwenden und darüber hinaus auf eine Kritikfähigkeit gegenüber dem eigenen Wissen und Können abzielt (vgl. Flender 2005, S. 185). Dieser Kompetenz-Begriff geht weit über die „blosse“ Fähigkeit, Wissen zu reproduzieren, hinaus. Das Forschende Lernen in diesem Sinn meint zudem nicht nur das Erlernen des eigentlichen Forschungsprozesses, sondern beinhaltet auch Kompetenzförderungen im Bereich der Themenerschließung, des Theorieanschlusses, der Darstellung und der kritischen Reflexion.

In der Religionswissenschaft existieren erste Ansätze einer kompetenzorientierten Fachdidaktik. Wie bereits erwähnt, haben Isabel Laack (2014) sowie Martin Radermacher und Sabrina Weiß (2015) ihre Überlegungen zu einer Fachdidaktik in der religionswissenschaftlichen Tertiärausbildung präsentiert und verweisen auf die gesellschaftliche Funktion der Religionswissenschaft sowie auf die Bedeutung von Studienzielen als Handlungsziele und damit Kompetenzen.

Alexander-Kenneth Nagel nennt in seinem Beitrag zum Buch „Berufsperspektiven für Religionswissenschaftler/-innen“ von Diemling und Westermann die drei Lernziele „Symbolkompetenz“, „Diskurskompetenz“ sowie „Interdisziplinarität“, wobei sich die ersten beiden Kompetenzen aus den „Besonderheiten des Gegenstandes und der Perspektive der Religionswissenschaft“ ergeben würden (Nagel, 2011, S. 48).

Einen Ansatz für die spezifisch religionswissenschaftliche Vermittlung von Religionen auf der Volksschulstufe und des Gymnasiums<sup>9</sup> hat Katharina Frank im Rückgriff auf die Erkenntnisse aus ihrer empirischen Unterrichtsforschung (Frank, 2010), auf allgemeindidaktische Überlegungen von Lersch (2010) und Reusser (2008) sowie in Anlehnung an Kompetenzmodelle für das Fach Geschichte (Schreiber, 2008; Gautschi, 2006) konzipiert (vgl. Frank, 2016). Sie folgt dem Paradigma des Forschenden Lernens, differenziert jedoch in fünf Kompetenzen, wobei sich die Theoriekompetenz (Reflexion und Metareflexion) sowie die Kommunikations- bzw. Darstellungskompetenz (inkl. Transfer) bei allen Kompetenzen finden lassen:

- Kontextualisierungskompetenz (Quelle/ Daten sozial und gesellschaftlich kontextualisieren; Quelle als Selbstdarstellung bzw. Fremddarstellung von Religion identifizieren)
- Forschungskompetenz (Fragestellung entwickeln, passende Untersuchungsgegenstände suchen, Daten erheben, aufbereiten, vergleichend auswerten mit dem Forschungsprozess der *Grounded Theory*)
- Theoriekompetenz (Theorien, Konzepte und Begriffe erläutern, auf konkrete Beobachtungen und empirie-nahe Ergebnisse anwenden)
- Kommunikationskompetenz (Erkenntnisse adressatenadäquat präsentieren, moderieren zwischen Diskurspartei, im Rückgriff auf Erkenntnisse handeln (z. B. in Konfliktsituationen))
- Urteilskompetenz (Fremddarstellung kontextualisieren, mit Selbstdarstellung vergleichen, Fremddarstellung anhand expliziter Kriterien beurteilen)

Wie der Aufstellung zu entnehmen ist, unterscheidet Frank bei der religionswissenschaftlichen Kompetenzförderung zwischen Selbstdarstellungen von Religionsgemeinschaften und religiösen Individuen auf der einen Seite und Fremddarstellungen von Religionen durch Medien, Politiker/-innen etc. sowie durch individuelle Akteure und durch die Wissenschaft auf der anderen Seite. Während Kontextualisierungs-, Forschungs-, Theorie- sowie Kommunikationskompetenzen sowohl in Bezug auf Selbstdarstellungen als auch Fremddarstellungen von Religionen gefördert werden sollen, wird das Beurteilen und Bewerten-Können von Religionen nur in Bezug auf Fremddarstellungen angewendet. Dies entspricht einer in der Religionswissenschaft weit verbreiteten Sicht, wonach die Vermittlung

<sup>9</sup> Frank nennt das Fach auf diesen Stufen nicht „Religionswissenschaft“ wie das universitäre Fach, sondern „Religionskunde“. Den Unterschied zwischen „Religionswissenschaft“ und „Religionskunde“ sieht Frank darin, dass „Religionswissenschaft“ neue Erkenntnisse generiert, während „Religionskunde“ bei den Kompetenzförderungen in der Regel solche religionswissenschaftlichen Erkenntnisse nur nachvollzieht.

von Religionen religiös neutral erfolgen soll und demnach den spezifisch religionswissenschaftlichen Zugang ausmacht. Das Modell wird dem Dictum, dass das Spezifikum des religionswissenschaftlichen Zugangs der Vergleich sei (vgl. Freiberger, 2011), insofern gerecht, als beim Sampling und der Analyse (beide nach *Grounded Theory*) mit Kontrastfällen gearbeitet wird.

Insbesondere das Forschende Lernen der Zürcher Hochschuldidaktik sowie die Kompetenzen, wie sie von Frank in Anlehnung an andere Fachdidaktiken formuliert wurden, sollen für die Konzeption einer religionswissenschaftlichen Didaktik und Ausbildungskonzeption in Abschnitt 4 herangezogen werden. Zunächst wird jedoch das gegenwärtige Ausbildungskonzept am Religionswissenschaftlichen Seminar in Zürich vorgestellt, da dieses für unser Modell wegweisend ist.

### 3 Das Religionswissenschaftsstudium in Zürich

Das Studium der Religionswissenschaft in Zürich setzt sich aus drei sog. Säulen zusammen: der Religionsgeschichte, der Religiösen Gegenwartskulturen sowie der Systematischen Religionswissenschaft.<sup>10</sup> Wie aus den Interviews mit den drei Lehrstuhlinhaber/-innen hervorgeht, ist die Bezeichnung dieser Säulen mit dem Lehr- und teilweise auch dem Forschungsbereich bzw. methodischen Schwerpunkt der jeweiligen Professur gleichzusetzen: In der Säule „Religionsgeschichte“ wird historisch, in der Säule „Religiöse Gegenwartskulturen“ sozialwissenschaftlich und in der Säule „Systematische Religionswissenschaft“ vorrangig theoretisch gearbeitet. In den folgenden Abschnitten legen wir die Aussagen der drei Professor/-innen, Christoph Uehlinger, Dorothea Lüddeckens und Rafael Walthert zu ihrer jeweiligen Lehre und den Lernzielen dar.

#### 3.1 Grundlegende Ziele und Fachverständnis

In den Interviews mit den Lehrstuhlinhaber/-innen, die gleichzeitig auch Autor/-innen der Website des Religionswissenschaftlichen Seminars in Zürich sind, zeigt sich, dass die beiden didaktischen Aspekte „Ausbildungsziele“ und „Fachverständnis“ eng miteinander verbunden sind. Das Fachverständnis ist wiederum mit dem Religionsbegriff sowie mit der Frage verknüpft, was Religionswissenschaft in der Gesellschaft leisten kann. Die folgenden Abschnitte geben Gemeinsamkeiten, aber auch Differenzen der drei Professor/-innen bezüglich dieser Aspekte wieder.

##### 3.1.1 Wissenschaftliches Handeln-Können als Ziel

Während in früheren Dokumenten die Konzeption des Religionswissenschaftsstudiums entlang von Inhalten erfolgte, werden Studienziele in den aktuellen Unterlagen des Religionswissenschaftlichen Seminars der Universität Zürich kompetenzorientiert formuliert (vgl. Abschnitt 2). So heisst es in einem übergeordneten, sämtliche Lernziele zusammenfassenden Text auf der Website des Religionswissenschaftlichen Seminars (RWS):

Das Studium der Religionswissenschaft soll eine Studentin oder einen Studenten dazu befähigen, Religion und Religionen auf der Grundlage geistes- und sozialwissenschaftlicher Methoden als bedeutsamen Faktor soziokultureller Kommunikation in Geschichte und Gegenwart zu analysieren und zu interpretieren. (Universität Zürich, 27.06.2016)

Mit den Begriffen „analysieren“ und „interpretieren“ liegt das Augenmerk nicht nur auf den Inhalten („Religion und Religionen“), sondern auch auf der Kompetenz des wissenschaftlichen Handelns. Als Grundlage dieses Handelns dienen gemäss obigem Zitat geistes- und sozialwissenschaftliche Methoden. Interessant scheint uns der Passus „Religion und Religionen [...] als bedeutsamen Faktor soziokultureller Kommunikation [...] analysieren“. Für wen bzw. aus welcher Sicht erscheinen Religion und Religionen als Kommunikation bedeutsam? Für Religionswissenschaftler/-innen ist die Antwort zentral: In den Interviews mit den Lehrstuhlinhaber/-innen wird deutlich, dass es in der religionswissenschaftlichen Lehre letztlich um ein Erkenntnisinteresse geht, das nicht demjenigen religiöser Individuen oder Gemeinschaften entspricht, sondern ein wissenschaftliches, ein historisches und sozialwissenschaftliches ist.

Sowohl auf der Website als auch in den Interviews mit den Lehrstuhlinhaber/-innen wird betont, dass die Ausbildung in Religionswissenschaft kein Studium darstelle, das auf einen bestimmten Beruf vorbereite, sondern „Sach-

10 Vgl. RWS Website, <http://www.religionswissenschaft.uzh.ch/de/was-wir-bieten/ba-studium/saeulen.html> (01.03.2017). Es muss darauf hingewiesen werden, dass die Bezeichnungen der drei Säulen in den Dokumenten des Religionswissenschaftlichen Seminars inkonsistent verwendet werden. Dies soll gemäss Aussagen der drei Lehrstuhlinhaber/-innen bei der nächsten Überarbeitung der Website behoben werden.

wissen und Methodenkompetenzen“ vermitteln würde. Das Religionswissenschaftsstudium könne in verschiedene berufliche Tätigkeiten münden – etwa bei einer öffentlichen Amtsstelle des Kantons oder Bundes, bei international tätigen Organisationen, im Tourismus, in der Forschung oder der Lehre an Gymnasien, denn auch dort würden das forschende Vorgehen und die Kommunikation wissenschaftlicher Resultate gebraucht.<sup>11</sup> Die Religionswissenschaft lässt sich hier in die Fächer der Philosophischen Fakultät einreihen, wo ebenfalls eine Grundlagenausbildung stattfindet und wissenschaftliches Handeln eingeübt wird, ohne dass damit eine spezifische Berufsqualifikation verbunden wäre. Diese Ausrichtung steht im Gegensatz etwa zur Theologie, zum Jus-Studium oder zur Medizin, deren Curricula spezifisch berufliche Ausbildungselemente enthalten.

In den Interviews mit den Lehrstuhlinhaber/-innen kommen auch je eigene Beschreibungen des Studienziels sowie spezifische didaktische Konkretisierungen zum Ausdruck: Für Rafael Walthert produziert wissenschaftliches Handeln grundsätzlich etwas anderes als „alltägliches Handeln“. Wissenschaftliche Kommunikation könne ein Gegengewicht zu den Selbstwahrnehmungen und medialen Darstellungen von Religionen geben; sie schaffe damit einen Erkenntnisfortschritt. Dorothea Lüddeckens geht es neben dem konsequenten Kontextualisieren historischer und zeitgenössischer Sachverhalte und der Verbindung dieser kontextualisierten Religionen mit abstrakten Kategorien und Theorien um das Herstellen einer Distanz zur jeweils eigenen religiösen Orientierung sowie generell der persönlichen Haltungen gegenüber Religionen. Christoph Uehlinger betont, dass Religionswissenschaftler/-innen Religionen dekonstruieren, d. h. emische Diskurse erheben, wiedergeben, aber auch ideologiekritisch analysieren sollen, wenn „religiöse Diskurse Realitäten verschleiern“ (Interview mit Ch. Uehlinger).

Während sich in allen drei Interviews zeigt, dass religionswissenschaftlich Tätige etwas anderes machen als religiös Tätige, geht Christoph Uehlinger einen Schritt weiter: Wenn religiöse und theologische Akteure sich in der religionswissenschaftlichen Darstellung nicht immer wiedererkennen, sondern u.U. ihre eigene Darstellung ihrer religiösen Tradition dekonstruiert sehen, widerspreche dies nicht dem „religionswissenschaftlichen Anspruch des weltanschaulichen Agnostizismus“. Während Rafael Walthert wissenschaftliches und religiöses Kommunizieren als zwei unterschiedliche Kommunikationsformen sieht, werden bei Christoph Uehlinger im Sinne McCutcheons und von Stuckrads (McCutcheon, 2007; von Stuckrad, 2013) Religionskonstruktionen von Akteur/-innen einer religiösen Tradition und wissenschaftliche Konstruktionen als gleichartige Kommunikationsformen gesehen. Das mag unter anderem damit zu tun haben, dass in der Religionsgeschichte, Christoph Uehlingers Bereich, viele religiöse Akteur/-innen tätig sind, die beanspruchen, ein wissenschaftliches Wissen (Luhmann, 1992) bzw. ein objektives Wissen im Sinne der Wissenssoziologie (vgl. Berger & Luckmann, 1969; Knoblauch, 2010; Frank, 2015) zu konstruieren. Christoph Uehlinger zeigt im Interview die Konkurrenz wissenschaftlicher und religiöser Ansätze am Beispiel der Religionsphänomenologie, des Buches „L'invention de Dieu“ des Alttestamentlers Thomas Römer sowie am Beispiel des Co-Teachings mit einem theologisch tätigen Dozenten auf.

### 3.1.2 Religionswissenschaftsverständnis und Religionsverständnis

Dass das Fachverständnis das religionswissenschaftliche Studium strukturiert und die Inhalte, aber vor allem den Zugang zu diesen Inhalten und damit auch die Fachdidaktik prägt, dürfte an allen Standorten, an denen nicht-theologische Religionswissenschaft betrieben wird, der Fall sein. Wie im Interview mit Christoph Uehlinger zum Ausdruck kommt, ist die Selbstreflexion in der Religionswissenschaft ausgeprägter als in anderen universitären Fächern. Dass Religionswissenschaft und Theologie nicht dasselbe sind, gehört – wie Studienbewerber/-innen, Medienkontakte und die Arbeit mit staatlichen Bildungsbehörden zeigen – immer noch nicht zum sozial validierten Wissen der Schweizer Gesellschaft. Das hat mit der Fachgeschichte, in Zürich auch mit der organisatorischen Nähe der Religionswissenschaft zur Theologie, zu tun, die eine entsprechende Aussenwirkung befördert und die Religionswissenschaftler/-innen veranlassen, ihr Fach dezidiert in Abgrenzung zur Theologie zu bestimmen. Aber wie wird Religionswissenschaft in Zürich, abgesehen von diesen Abgrenzungen, konstruiert? Welche fachlichen Kompetenzen werden gefördert? Wie alle Lehrstuhlinhaber/-innen in den Interviews betonen, ist Religionswissenschaft eine *empirische* Wissenschaft. Auf der Website des Seminars präsentiert sich Religionswissenschaft als Kulturwissenschaft und wird folgendermassen beschrieben:

Religionswissenschaft begreift Religion als kulturelle Kommunikation, mit der Menschen auf eine bestimmte Weise die Wirklichkeit interpretieren und sich in ihr orientieren. Sie untersucht die Regeln, nach denen diese Kommunikation verläuft, und die Inhalte, die dabei vermittelt werden. (RWS Website <http://www.religionswissenschaft.uzh.ch/de/relwi/wasistreligionswissenschaft/kulturwissenschaft.htm> [01.03.2017])

<sup>11</sup> Vgl. RWS, Website <http://www.religionswissenschaft.uzh.ch/de/relwi/kompetenzen.html> und <http://www.religionswissenschaft.uzh.ch/de/was-wir-bieten/wege-zum-beruf/perspektiven.html> (01.03.2017). Das RWS bietet den Studierenden regelmässig Begegnungen mit Absolventinnen und Absolventen, die über ihren beruflichen Alltag und den Zusammenhang mit ihrem Studium Auskunft geben.

Wie aus diesen Zeilen hervorgeht, ist das Religionswissenschaftsverständnis mit dem Religionsverständnis verwoben: Religion ist kulturelle Kommunikation, daher ist Religionswissenschaft auch als Kulturwissenschaft zu fassen. Religionen seien, so heisst es andernorts, „geschichtlich gewachsene, sich stetig verändernde kulturelle Deutungs- und Symbolsysteme, die untereinander und mit Gesellschaft, Wirtschaft, Politik usw. in vielfältigen Wechselbeziehungen stehen.“<sup>12</sup> Religionen würden Menschen prägen und seien durch Menschen geprägt. Damit ist eine Gemeinsamkeit aller drei Säulen genannt: Religion wird als kulturelles und soziales Konstrukt verstanden.

Mit diesem Religionskonzept ist aber noch nichts darüber gesagt, was „Religion“ ausmacht, welche Aspekte von Religion in der religionswissenschaftlichen Lehre vorkommen und mit welchem Verständnis diese vermittelt werden.<sup>13</sup> In den Interviews werden unterschiedliche Seiten von Religion betont – je nach Ausrichtung der jeweiligen Professur. Christoph Uehlinger mit dem Schwerpunkt „Religionsgeschichte“ betont die historische Kontingenz und Kontextualität und hat bei der Vermittlung u.a. materiale und visible Aspekte von Religion(en) im Fokus (Bibel, Koran, Kleidung, Architektur etc.). Dorothea Lüddeckens (Schwerpunkt „Religiöse Gegenwartskulturen“) und Rafael Walthert (Schwerpunkt „Systematische Religionswissenschaft“) thematisieren in ihrer Lehre die sozialen Interaktionen religiöser Akteure/-innen (z. B. in Ritualen), religiöse Organisationen und Entwicklungen in verschiedenen Gesellschaften, wobei Rafael Walthert auf die theoretische Perspektive, Dorothea Lüddeckens auf die empirische Perspektive dieser Themen fokussiert. Bezeichnend für die jeweiligen Lehrstühle scheint uns, dass Christoph Uehlinger und Dorothea Lüddeckens grundsätzlich „Religion und Religionen“ sowie „Religionsdiskurse“ und die „nicht-diskursive Religion“ als Gegenstand ihrer Lehre und Forschung nennen, während Rafael Walthert „Religionswissenschaft“ als seinen Lehr- und Forschungsgegenstand sieht und das Wissen zur Religionsgeschichte und der religiösen Gegenwartskultur bei den Studierenden eher voraussetzt.

### 3.1.3 Der gesellschaftliche Beitrag der Religionswissenschaft

Die genuine Funktion der universitären Fächer ist die Produktion wissenschaftlicher Erkenntnisse (Forschung) und die Lehre derselben. Auf der Ebene der Organisation sind die Universitäten und einzelnen Seminare jedoch aus ökonomischen Gründen gefordert, ihren gesellschaftlichen Nutzen aufzuzeigen.<sup>14</sup> Auf der Website des Religionswissenschaftlichen Seminars ist ein solches Ansinnen formuliert:

Die Religionswissenschaft bemüht sich, durch wissenschaftliche Neutralität und Vermittlung von Sachkenntnis und (inter- bzw. trans-)kultureller Kompetenz einen Beitrag zu einer Kultur der Toleranz und der Verständigung zu leisten. (RWS Website: <http://www.religionswissenschaft.uzh.ch/de/relwi/wasistreligionswissenschaft/spaetmodernegesellschaft.html> [01.03.2017])

Wie bei anderen gesellschaftlichen Akteuren werden auch hier Werte wie „Toleranz“ und „Verständigung“ erwähnt, die jedoch wegen ihrer Abstraktheit wissenschaftlich und alltagspraktisch schwierig zu fassen sind. Konkreter wird der gesellschaftliche Beitrag der Religionswissenschaft in den Interviews formuliert. Christoph Uehlinger betont, dass Religionswissenschaftler/-innen dann einen kompetenten Beitrag für die Gesellschaft leisten, wenn sie wissenschaftlich und nicht etwa politisch kommunizieren. Rafael Waltherts Intention geht ebenfalls in diese Richtung: Die Korrektur von in der Gesellschaft verbreiteten Darstellungen von Religion durch wissenschaftliche Darstellungen könne das Handeln gesellschaftlicher Akteure verändern. Dorothea Lüddeckens beschreibt die Leistung der Religionswissenschaft für die Gesellschaft anhand von eigenen Erfahrungen mit Medien sowie anhand von Vorträgen und Aufsätzen im medizinischen Bereich. In allen Positionen kommt zum Ausdruck, dass Religionswissenschaftler/-innen in der Kommunikation mit Medien und der Politik in der Rolle als Wissenschaftler/-innen kommunizieren sollen; die politischen, rechtlichen bzw. medialen Umsetzungen und Implikationen überlassen sie den jeweiligen Akteuren aus diesen Gesellschaftsbereichen. Der Vorteil dieser Haltung ist, dass Religionswissenschaftler/-innen nur in ihrer genuinen Rolle, für die sie auch ausgebildet werden, auftreten. Der Nachteil ist, dass Religionswissenschaftler/-innen, die ihre Forschungsergebnisse nur wissenschaftlich kommunizieren, keinen Einfluss darauf haben, was Jurist/-innen, Journalist/-innen und Politiker/-innen aus ihren Ergebnissen machen. Die Rezeption der Wissenschaft durch die Medien, das Recht und die Politik liegt damit nicht im Einflussbereich der Wissenschaft.

Auch wenn als oberstes Ziel das wissenschaftliche Handeln-Können genannt wird, ist das Grundlagenstudium „Religionswissenschaft“ nicht allein durch die Vorstellung geprägt, dass Studiumsabsolvent/-innen eine Karriere

<sup>12</sup> RWS Website <http://www.religionswissenschaft.uzh.ch/de/relwi/wasistreligionswissenschaft/kulturwissenschaft.html> (01.03.2017).

<sup>13</sup> Zur Differenz von Religionskonzept und Religionsdefinition vgl. Woodhead, 2011.

<sup>14</sup> Universitäten haben die Verwendung ihres Budgets gegenüber dem öffentlichen Geldgeber (Kanton, Staat) seit jeher rechtfertigen müssen, sie unterstehen diesbezüglich jedoch gewissen konjunkturellen Schwankungen. Zurzeit soll in der öffentlichen Bildung der Schweiz gespart werden, insbesondere in jenen Fächern, in denen die Studierendenzahlen nicht besonders hoch sind wie in der Religionswissenschaft. Es würde eine diachrone Analyse bedingen, um etwas darüber aussagen zu können, inwiefern der Spardruck eine Auswirkung auf die Ausbildungskonzeption hat, was hier aber nicht geleistet werden kann.

als Wissenschaftler/-innen anstreben sollen. Dies zeigen neben den auf der Website und oben bereits genannten Berufsperspektiven und entsprechenden Veranstaltungsangeboten (Berufsperspektiven für Religionswissenschaftler/-innen) sowie Berufspraktika die Ausführungen von Christoph Uehlinger: Wenn Studierende nach dem Studium beispielsweise in einer Interreligiösen Institution arbeiten, sei u.a. religionsgeschichtliches Wissen gefordert, was die Studierenden in Grundkursen zu den „Weltreligionen“ erlangen würden. Das sei ein Wissen, das sie in ihrem Berufsfeld legitimiere, etwa für Moderationen bei interreligiösen Dialogen. Die Studierenden müssten auch fähig sein, Religionen dann so zu präsentieren, wie es die Religionsangehörigen selber machen würden. Zugleich müssten sie aber auch gelernt haben, diese religiösen Diskurse in grössere Zusammenhänge einzuordnen.

### 3.2 Kompetenzförderung im Bachelor- und Masterstudiengang

Wie den Interviews, aber auch der Wegleitung zum Religionswissenschaftsstudium entnommen werden kann, geht die Vermittlung von aufbereiteten Inhalten im Verlaufe des Studiums immer weiter zurück und das wissenschaftliche Handeln tritt immer mehr in den Vordergrund. Systemtheoretisch (vgl. Luhmann, 1992 & 2002b) bzw. wie es auch Rafael Walthert ausdrückt, lässt sich dieser Sachverhalt folgendermassen beschreiben: Während in den Proseminaren des Bachelorstudiums die Vermittelbarkeit von Wissen und damit der erziehungswissenschaftliche Code (vermittelbar / nicht vermittelbar) im Vordergrund steht, wird in einem Masterseminar der Code des Wissenschaftssystems „wahr/unwahr“ immer wichtiger, d. h. die Frage, ob eine aus einer Untersuchung hervorgehende These, Typologie oder Theorie den wissenschaftlichen Gütekriterien der Objektivität (Intersubjektivität, Nachvollziehbarkeit), Reliabilität und Validität für die angegebene Reichweite entspricht und damit (vorläufig, d. h. hypothetisch) „wahr“ ist. Das drückt sich dahingehend aus, dass in den ersten Semestern des Bachelorstudiengangs ganz bestimmte, die Religionswissenschaft gut vermittelnde Texte gelesen und eine religionswissenschaftliche Perspektive auf Religionen eingeübt wird. Jede/r Student/-in muss in gewisser Weise dasselbe wissen, wiedergeben und eine religionswissenschaftliche Rolle einnehmen können. Dies bezieht sich sowohl auf die Inhalte (bspw. Geschichte der Religionen, Religionswissenschaftsgeschichte) als auch auf die Herangehensweisen und Erkenntnisinteressen. Der religionswissenschaftliche Zugang wird im Verlauf des Studiums beibehalten und auch weiter eingefordert, jedoch übernehmen die Studierenden zunehmend die Verantwortung für ihre Vertiefung, ihre thematischen Interessen und für ihr Forschungshandeln. Sie werden gewissermassen Spezialist/-innen ihres je eigenen Gebietes. Ein ähnliches Ansinnen gilt auch für den systematisch-theoretischen Schwerpunkt. Wie Rafael Walthert ausführt, geht es im Masterstudium nicht mehr nur darum, Theorien nachzuvollziehen, zu erläutern und auf Beobachtungen von Religion anzuwenden. Theorien werden vielmehr kritisch diskutiert, modifiziert und eigene Themen mittels dieser Theorien gefasst.

Wie sowohl aus der Wegleitung als auch aus den Interviews mit den drei Professor/-innen hervorgeht, findet während des Bachelorstudiums (abgesehen von bestimmten Optionen betreffend Quellsprachen) noch keine Spezialisierung statt: So müssen Inhalte und Methoden in allen drei Säulen „Religionsgeschichte“, „religiöse Gegenwartskulturen“ und „systematische Religionswissenschaft“ von allen Studierenden gleichermaßen erworben werden. Erst mit der Bachelorarbeit entscheiden sich die Studierenden für ein bestimmtes Thema und damit auch für einen Schwerpunkt. Im Masterstudium sollen sie eine der drei Vertiefungsvarianten wählen: Allgemeine Religionswissenschaft, Historische Religionswissenschaft oder sozialwissenschaftlich ausgerichtete Religionswissenschaft.<sup>15</sup>

Im Folgenden werden wir die allgemeinen kompetenzorientierten Lernziele des Bachelor- und des Masterstudiengangs in Zürich vorstellen und zwar entlang der drei Säulen und Lehrstühle, wie sie oben beschrieben wurden.

#### 3.2.1 Allgemeine Religionsgeschichte

Im Proseminar werden unterschiedliche Methoden der Erforschung historischer Sachverhalte vorgestellt und geübt, dies anhand von Texten, Bildern, materialen Gegenständen, Architektur und jeweils auch mittels des Vergleichs Text–Bild. Dabei wird schwerpunktmässig abgewechselt zwischen Theorie und Anschauungsbeispielen. Ein E-Learning-Kurs zur Bildanalyse bringt in Bezug auf Durchführung und *Outcome* eine hohe Standardisierung und bietet den Studierenden maximale Flexibilität in Bezug auf ihr Zeitmanagement. Grundkurse zu den Einführungen in die „Weltreligionen“ bzw. Lehrveranstaltungen, in welchen dieses Basiswissen über das gemeinsame Lesen religionswissenschaftlicher Einführungswerke angeeignet und geprüft wird, gehören ebenfalls zu den Lernbeständen des Bachelorstudiengangs.

<sup>15</sup> Diese drei Vertiefungsvarianten entsprechen den drei Lehrstuhl-Schwerpunkten „Systematische Religionswissenschaft, Religionsgeschichte und Religiöse Gegenwartskulturen“. Die unterschiedlichen Bezeichnungen auf der Website führen oft zur Verwirrung. Wie oben bereits dargelegt, sollen diese Inkonsistenzen bei der nächsten Revision behoben werden.

Der Lehrstuhl will einen Akzent im Bereich *Visible Religion* setzen; dagegen komme die Einübung textanalytischer Methoden leider oft zu kurz, meint Christoph Uehlinger. Mit religiösen Texten werde in der Regel literaturwissenschaftlich verfahren, was Studierende z. B. auch in einem bibelwissenschaftlichen Proseminar lernen könnten. Anders als in der Theologie würden die Studierenden in der Religionswissenschaft aber von Beginn an lernen, komparatistisch vorzugehen. So würden beispielsweise nicht nur biblische Texte analysiert, sondern gleichzeitig auch Texte anderer religiöser Traditionen behandelt und diese Texte miteinander verglichen.

Dem Forschenden Lernen kommt in den Masterseminaren ein wichtiger Stellenwert zu. So werden derzeit in einem Seminar zu „Kirchen, Moscheen, Synagogen, Tempel: Architektur als Ausdruck religiöser Identität“, das zusammen mit dem Doktoranden Martin Bürgin abgehalten wird, die Studierenden beauftragt, das Gebäude einer Religionsgemeinschaft zu wählen. Diesen Gegenstand „tragen“ sie durch das ganze Seminar hindurch mit und erforschen ihn laufend in Bezug auf bestimmte Fragestellungen. Dabei sollen sie auch systematisch-theoretische Aspekte, die im Verlaufe des Semesters gelehrt und erarbeitet werden, auf den Gegenstand anwenden.<sup>16</sup>

### 3.2.2 Religiöse Gegenwartskulturen

Im Bachelorstudium geht es Dorothea Lüddeckens vor allem darum, dass Studierende lernen, religionswissenschaftliche Fragen zu stellen und Alltagswahrnehmungen zu religionswissenschaftlichen Beobachtungen zu transformieren. Es gehe nicht mehr um Fragen wie „Sind Teufelsaustreibungen schlimm?“ oder „Hilft das Beten?“, sondern darum, solche Aussagen zu kontextualisieren und einen distanziert-wissenschaftlichen Blick darauf zu erlernen, d. h. einen Konzeptwechsel zu vollziehen. Die Seminare sind themenzentriert und an diesen Themen wird religionswissenschaftliches Denken eingeübt. Mit zunehmender religionswissenschaftlicher Kompetenz<sup>17</sup> würden die Studierenden konkrete Themen in die Veranstaltungen hineinragen und brächten auf diese Weise eigenständige und die Seminare bereichernde Aspekte ein. In den Masterseminaren sei es ein wichtiges Ziel, mit eigenen Projekten und Problemstellungen eine grosse Selbstständigkeit im Denken und Handeln zu erreichen. Auch der Religionsbegriff, den Autor/-innen oder die Studierenden selbst in den Arbeiten verwenden, müsse gegen Ende des Studiums religionswissenschaftlich reflektiert werden können.

### 3.2.3 Systematisch-theoretische Religionswissenschaft

Im Bachelorstudium stehen bei Rafael Walthert bestimmte Themen im Mittelpunkt, z. B. Macht, Geld oder Integration. In den Seminaren werden theoretische Ansätze, die diese Themen unter bestimmten Aspekten beleuchten, vorgestellt, diskutiert und deren Anwendung auf das Thema geprüft, wobei immer das Thema selbst im Zentrum stehe. Im Masterstudiengang hingegen würden sozialwissenschaftliche Theorien, z. B. Praxistheorie, Diskurstheorie, Systemtheorie, Wissenssoziologie usw. in Bezug auf Religion ausführlich und kritisch besprochen, in der Anwendung auf konkrete Beispiele illustriert und die Reichweite der Theorie in Bezug auf Religion getestet.

## 4 Skizze eines Kompetenzmodells für eine Hochschuldidaktik „Religionswissenschaft“

Das im Folgenden präsentierte Modell geht von Voraussetzungen aus, die wir zunächst erläutern möchten. Religionswissenschaft wird im Sinne Luhmanns (1992) *als Kommunikation des Wissenschaftssystems in einer funktional hochdifferenzierten Gesellschaft* konzipiert. Unser Kompetenzmodell ist demnach ein Konstrukt, das nicht beansprucht, global angewendet werden zu können. Der Gegenstand, der in unserem Modell bearbeitet wird, kann jedoch sowohl aus segmentär stratifiziert als auch funktional differenzierten Gesellschaften stammen.

Anders als in anderen Ländern, in denen Geschichtswissenschaft und Soziologie „Religion und Religionen“ bearbeiten (z. B. in Frankreich) oder Religionswissenschaft zusammen mit Theologie in einem „Religious Studies Department“ vereint ist, erachten wir Religionswissenschaft als eigenständiges universitäres Fach, das „Religion und Religionen“ in Geschichte und Gegenwart thematisiert und sich als Wissenschaft, wie andere akademische Fächer auch, selbst reflektiert und Theorien entwickelt.

Unser Modell stützt sich auf bestehende *allgemeindidaktische Konzeptionen*, wie sie in der Hochschuldidaktik an der Universität Zürich gelehrt werden (vgl. Abschnitt 2). Darüberhinaus rezipiert unsere Konzeption auch bestehende *fachbezogene hochschuldidaktische Überlegungen* aus der Religionswissenschaft (Nagel, 2011; Laack, 2014;

<sup>16</sup> Die Ergebnisse wurden von den Studierenden – ganz im Sinne des Forschenden Lernens – an der DVRW Tagung 2017 in einem eigenen Panel vorgestellt.

<sup>17</sup> Wie sich diese zunehmende religionswissenschaftliche Kompetenz messen liesse, ist eine interessante Frage, würde jedoch eine grössere Untersuchung bedingen.



Radermacher & Weiß, 2015) sowie *fachdidaktische Modelle anderer Bildungsstufen* (vgl. Frank, 2016; Abschnitt 2).

Schliesslich rezipiert unser Modell in weiten Teilen die *religionswissenschaftliche Ausbildung*, wie sie an der *Universität Zürich* vorgesehen und gepflegt wird (vgl. Abschnitt 3). In unserer Konzeption sprechen wir von *religionswissenschaftlichen Kompetenzen* und ausdrücklich nicht von religiösen Kompetenzen,<sup>18</sup> da wir hierin einen grossen Unterschied zu den in der Theologie und Religionspädagogik geförderten Kompetenzen sehen. Auch wird die eigene Religiosität der Studierenden nicht expliziert und in den Lehrveranstaltungen reflektiert. Die Studierenden lernen vielmehr einen wissenschaftlichen Zugang zu Religionen, der ihnen – zumindest wenn sie in der Schweiz schulisch sozialisiert wurden – mittlerweile vertraut sein dürfte.

Unser *Religionsverständnis ist ein religionswissenschaftliches* und schliesst sich an bestehende Konzepte und Definitionen der Religionswissenschaft an (bspw. Gladigow, 2005; Seiwert, 1977; Pye, 2013; Frank, 2015). Grundsätzlich vertreten wir eine Bestimmung von Religion, die nicht allein auf die Lehren, Praktiken, die materiale Religion etc. fokussiert (in der Religionswissenschaft oft als „religiöse Symbolsysteme“ bezeichnet), sondern vor allem die Träger/-innen bzw. Akteur/-innen und deren gesellschaftliches Umfeld im Blick hat (vgl. religionswissenschaftliches Dreieck, Bochinger & Frank, 2015). Zudem beziehen wir auch Gruppen und Individuen mit ein, die sich in ablehnender Weise gegenüber Religion(en) äussern bzw. eine Lehre und Praxis vertreten, die sich mit denjenigen religiöser Gemeinschaften vergleichen lässt etwa das Bekenntnis vertreten „Es gibt keinen Gott“, „Nach dem Tod kommt nichts“ oder „säkulare Rituale für Lebensübergänge“ anbieten (vgl. die Studien von Quack, 2014 und Wohlrab-Sahr, 2013).

*Den religiösen und den religionswissenschaftlichen Diskurs* betrachten wir als zwei verschiedene Diskurse, die sich unterschiedlicher Kommunikationscodes bedienen. Während der religionswissenschaftlichen Kommunikation, wie den anderen Wissenschaften auch, systemtheoretisch ausgedrückt der Code „wahr/unwahr“ eigen ist (vgl. Abschnitt 3.2) zeichnet sich die religiöse Kommunikation durch den Code „transzendent-immanent“ aus (vgl. Luhmann, 2002a). Diese Beobachtung bedeutet selbstverständlich nicht, dass Religionswissenschaftler/-innen nicht selbst als religiöse Akteur/-innen kommunizieren können, und umgekehrt, religiöse Laien und Spezialist/-innen sich nicht religionswissenschaftlich ausdrücken könnten. Ist das Setting jedoch ein religionswissenschaftliches und besteht der Anspruch auf Wissenschaft, soll die Kommunikation in den Codes „wahr-unwahr“ erfolgen. Diesen wissenschaftlichen Standard möchten wir explizit für unser Modell übernehmen.

Das Studium der Religionswissenschaft ist in unserer Konzeption wie in Zürich und an vielen anderen Standorten als *wissenschaftliches Grundlagenstudium* angelegt. Als übergeordnetes Ziel des Religionswissenschaftsstudiums sehen wir – wie die Zürcher Lehrstuhlinhaber/-innen auch – *das religionswissenschaftliche Handeln-Können*; Studierende werden befähigt, religionswissenschaftlich tätig zu sein. Damit sollen sie nicht nur eine akademische Karriere einschlagen, sondern – mit entsprechenden Zusatzausbildungen<sup>19</sup> – auch viele andere Berufe ergreifen können, welche religionswissenschaftliches Handeln bedingen, aber auch andere Fähigkeiten erfordern wie beispielsweise das Präsentieren religionswissenschaftlicher Resultate gegenüber einem Laienpublikum (Erwachsenenbildung, Museum, Journalismus), die Moderation eines Gesprächs zwischen religiösen Repräsentant/-innen, die Mediation zwischen religiösen Interessenparteien, die Umsetzung religionswissenschaftlicher Fragestellungen und Erschliessungsweisen für Schüler/-innen der Volksschule oder des Gymnasiums.

#### 4.1 Kompetenzen und deren Umsetzung in einem Ausbildungsmodell

Das eben beschriebene und als oberstes Lernziel genannte *religionswissenschaftliche Handeln* setzt sich aus *verschiedenen Kompetenzen* zusammen, bei denen fachspezifische mit überfachlichen Kompetenzen (vgl. Abschnitt 2; Modell von Weiß & Radermacher, 2015, S. 393) verbunden sind. Im Folgenden werden wir diese Kompetenzen auflisten und deren Umsetzung in einem Studiengangmodell präsentieren.

18 Frank spricht für den Bereich der Volksschule und Gymnasien in Analogie zu den religionswissenschaftlichen Kompetenzen von „religionskundlichen Kompetenzen“.

19 Vgl. auch unten, Abschnitt 4.2.1.

Am Ende des Religionswissenschaftsstudiums können die Studierenden...

- ...wissenschaftliche Forschungsergebnisse und Theorien auf einem von ihnen gewählten Gebiet selbstständig sowie im Team erschliessen;
- ...Beobachtungen von Religion und Religionen sowie Beobachtungen der Beziehung von Religionen zu anderen Bereichen der Gesellschaft sozial- und kulturwissenschaftlich auf der Basis neuester Forschungserkenntnisse eigenständig kontextualisieren;
- ...Religion und Religionen sowie die Beziehung von Religionen zu anderen Bereichen der Gesellschaft auf der Basis methodologisch reflektierter, empirisch-sozialwissenschaftlicher (quantitativ oder qualitativ) oder geschichtswissenschaftlicher Methoden eigenständig bzw. im Team erforschen (Fragestellung bzw. Hypothesen entwickeln, Daten sammeln und aufbereiten, vergleichend analysieren, Kategorien, Typologien, und Theorien generieren);
- ...Forschungsergebnisse zu Religion und Religionen sowie zur Beziehung von Religionen zu anderen Bereichen der Gesellschaft kritisch reflektieren und mit gesellschaftswissenschaftlichen, sozial- und kulturwissenschaftlichen Theorien verbinden;
- ...Religionstheorien sowie Religionswissenschaftstheorien kritisch reflektieren, modifizieren und solche Theorien spekulativ (aus dem Denken gewonnen) bzw. aus der Empirie (*Grounded Theory*) generieren;
- ...eigene und fremde Forschungsergebnisse zu Religion und Religionen, zur Beziehung von Religionen zu anderen Bereichen der Gesellschaft sowie religionswissenschaftliche Theorien einem wissenschaftlichen Publikum mündlich und schriftlich präsentieren sowie entsprechende Diskussionen moderieren.

Um diese Ziele zu erreichen und dem Anspruch gerecht zu werden, dass das Religionswissenschaftsstudium auch eine sinnvolle Grundlagenausbildung für eine nicht-universitäre Laufbahn insbesondere im Bereich aktueller gesellschaftlicher Fragestellungen darstellt, wird nicht auf drei Säulen wie in der Religionswissenschaft Zürich, sondern auf vier Säulen aufgebaut, wobei alle Ausbildungspfeiler als Grundlagenstudium konzipiert werden: Neben den Säulen Theoretische Religionswissenschaft, Historische Religionswissenschaft und Gegenwartsbezogene-empirische Religionswissenschaft konzipieren wir noch eine weitere Säule, die „Angewandte Religionswissenschaft“ (vgl. Abb. 1). Alle vier Säulen sind empirie-basiert, wobei in der Historischen und Theoretischen Religionswissenschaft in der Regel mit bestehenden Daten gearbeitet wird, bei den beiden anderen Schwerpunkten Daten erhoben bzw. generiert werden. Bei der Benennung der Säulen ist es uns ein Anliegen, die Fachbezeichnung „Religionswissenschaft“ heranzuziehen, um die Ausbildung als Grundlagenstudium und das religionswissenschaftliche Handeln-Können als übergeordnetes Ziel zu kennzeichnen. Mit den Bezeichnungen lehnen wir uns aber auch an andere Grundlagenwissenschaften wie beispielsweise die Soziologie an.

<b>Theoretische Religionswissenschaft</b>	<b>Historische Religionswissenschaft</b>	<b>Gegenwartsbezogene empirische Religionswissenschaft</b>	<b>Angewandte Religionswissenschaft</b>
Thematische Ausrichtung,  z. B. Religionssoziologische Theorien der Gegenwart	Thematische Ausrichtung,  z. B. Europäische Religionsgeschichte als Sozialgeschichte	Thematische Ausrichtung,  z. B. Religionsgemeinschaften Europas; Religiosität und Gesundheit in der Schweiz	Thematische Ausrichtung,  z. B. Religion und Erziehung  Religion und Gesundheit  Religion und Politik in Europa / der Schweiz
<b>Bachelor</b>	<b>Bachelor</b>	<b>Bachelor</b>	<b>Bachelor</b>
<b>Bachelorarbeit</b>	<b>Bachelorarbeit</b>	<b>Bachelorarbeit</b>	<b>Bachelorarbeit</b>
<b>Master</b>	<b>Master</b>	<b>Master</b>	<b>Master</b>
<b>Schwerpunkt</b>  Gesellschaftstheorie  Sozial- und kulturwissenschaftliche Theorie	<b>Schwerpunkt</b>  Alte Sprachen  Historische Methoden	<b>Schwerpunkt</b>  Neue Sprachen  Qualitative Sozialforschung	<b>Schwerpunkt</b>  Quantitative Sozialforschung und <i>Mixed Methods</i>
	Dem Gegenstand und der Methode entsprechende Theorien	Dem Gegenstand und der Methode entsprechende Theorien	Dem Gegenstand und der Methode entsprechende Theorien
<b>Masterarbeit</b>	<b>Masterarbeit</b>	<b>Masterarbeit</b>	<b>Masterarbeit</b>

Abb. 1 – Ausbildungsmodell für die Förderung religionswissenschaftlicher Kompetenzen

Allen Säulen gemeinsam ist der *religionsvergleichende systematische Ansatz*, was zumindest in der europäischen Religionswissenschaft als Merkmal des Fachs gesehen wird und als Konsens gelten dürfte (vgl. etwa Freiberger, 2011). Der systematische Vergleich erfolgt auf unterschiedlichen Ebenen: zwischen vergleichbaren religiösen Konstrukten verschiedener Religionsträger/-innen, bei einer religiösen Tradition in unterschiedlichen Gesellschaften (synchron oder diachron), zwischen Individuen oder Gemeinschaften derselben religiösen Tradition, zwischen Religionsangehörigen in Bezug auf denselben Lebensbereich (z. B. Gesundheit, Familie etc.). Hilfreich für diese Planung ist das religionswissenschaftliche Dreieck mit den drei Ecken Symbolbestand, Individuum und Gemeinschaft sowie den Austauschprozessen zwischen diesen Ecken, Sozialisation und Partizipation, Aneignung und (Re)Produktion sowie Systematisierung und Institutionalisierung (vgl. Bochsinger & Frank, 2015). Allen vier Säulen gemeinsam ist zudem die stetig mitlaufende Reflexion des Religionsbegriffs und des spezifisch religionswissenschaftlichen Zugangs zu Religion und Religionen. Zudem gehören zu allen vier Säulen dem jeweiligen Schwerpunkt entsprechende theoretische sowie kommunikative Kompetenzen.

Die in der Abbildung beispielhaft genannten thematischen Schwerpunkte, die die Verantwortlichen der Säulen notwendigerweise mitbringen müssen, aber auch austauschbar sind, setzen wir nicht entlang religiöser Traditionen, sondern entlang von gesellschaftsbezogenen Einheiten. Diese Gesellschaften und Lebensbereiche sind immer mehr oder weniger religiös und säkular plural, und Religionswissenschaft ist, auch das ist im Fach Konsens, immer mit solchen kulturell vielfältigen Konstellationen befasst.

Im Folgenden beschreiben wir die vier Säulen einzeln und konkretisieren die Kompetenzen, die im entsprechenden Studium gefördert werden sollen.

#### **4.1.1 Theoretische Religionswissenschaft**

Die Theoretische Religionswissenschaft thematisiert die Geschichte des Religionsbegriffs, die Geschichte des Fachs sowie gesellschaftswissenschaftliche, soziologische, ethnologische, psychologische und geschichtswissenschaftliche Theorien, die sich auf Religion(en) anwenden lassen. Im Bachelorstudiengang lernen die Studierenden Konzepte und Theorien mit Bezug auf Religion(en), d. h. Symbolbestand, Gemeinschaft, Individuen und Gesellschaft (vgl. Bochsinger & Frank, 2015) sowie mit Bezug auf Religionswissenschaft (Selbstreflexion) wiederzugeben und sie auf empirische Beobachtungen anzuwenden. Im Masterstudiengang werden sie befähigt, eigenständig solche Theorien zu erschliessen, sie kritisch zu reflektieren und sie auf der Basis empirischer Forschungserkenntnisse zu modifizieren bzw. neue Theorien zu entwickeln. Sie lernen zudem, aus Theorien empirische Fragestellungen bzw. Hypothesen zu generieren.

#### **4.1.2 Historische Religionswissenschaft**

In der Historischen Religionswissenschaft werden die Studierenden befähigt, Beobachtungen zu Religionen in der Vergangenheit anhand bestehender Forschungserkenntnisse zu erschliessen und kontextualisiert wiederzugeben. Sie können Autor/-innen sowie die Gattung von Texten und Bildern bestimmen und zwischen Selbst- und Fremddarstellungen von Religionen unterscheiden. Sie lernen mediale, politische, aber auch wissenschaftliche Fremddarstellungen zu dekonstruieren. Während im Bachelorstudiengang zu verschiedenen historischen Zeiten und geographischen bzw. kulturellen Gebieten gearbeitet wird, konzentriert sich der Masterstudiengang vertieft auf eine bestimmte Gesellschaft. Im Bachelorstudium lernen die Studierenden historische Studien zu lesen und kritisch zu reflektieren sowie selbst Fragestellungen zu entwickeln, erste Erhebungen (im Archiv, in Bibliotheken, zu historischen Spuren im Feld, im Internet) und Analysen zu machen sowie die Resultate an bestehende Theorien anzuschliessen. Das Masterstudium befähigt sie, eigenständig Religionen (Symbolbestände, Individuen, Gemeinschaften sowie deren Bezug zur Gesellschaft) in der Vergangenheit mit geschichtswissenschaftlichen Methoden zu erforschen. Das Erlernen einer oder zwei alter Sprachen ist wie im universitären Fach Geschichte unabdingbar.

#### **4.1.3 Gegenwartsbezogene-empirische Religionswissenschaft**

Die Gegenwartsbezogene-empirische Religionswissenschaft befasst sich mit den Religionen in der Gegenwart in einem bestimmten geographischen Raum bzw. einer bestimmten Gesellschaft. Hier werden wie in der Historischen Religionswissenschaft religionsbezogene Beobachtungen gesellschaftlich, kultur- und sozialwissenschaftlich kontextualisiert und bestehende Studien kritisch reflektiert. Die Studierenden können Selbstdarstellungen und Fremddarstellungen von Religionen auseinanderhalten. In Zusammenarbeit mit der Angewandten Religionswissenschaft lernen die Studierenden im Bachelorstudiengang religionswissenschaftliche Fragestellungen zu entwickeln, erste Datenerhebungen durchzuführen, d. h. Diskurse auszuwählen, Beobachtungen zu protokollieren und Interviews zu führen sowie Analysen zu machen und die Ergebnisse an Theorien anzuschliessen. Im Masterstudium können sie

solche empirisch-qualitativen Untersuchungen eigenständig durchführen und aus der Analyse theoretische Konzepte generieren (Verfahren der *Grounded Theory*, vgl. bspw. Strauss & Corbin, 1996). Sie vertiefen sich im Verlaufe des Masterstudiengangs in ein bestimmtes Thema und können eigenständig eine qualitative Untersuchung durchführen sowie eine empirisch begründete Theorie entwickeln. Das Erlernen einer oder zwei neuer Sprachen ist – je nach Gebiet – angezeigt.

#### 4.1.4 Angewandte Religionswissenschaft

Die „Angewandte Religionswissenschaft“ ist nicht zu verwechseln mit einer berufsqualifizierenden Ausbildung; sie bildet jedoch den Pfeiler für Problemlagen und Fragestellungen, deren Bearbeitungen für viele Berufe die Basis des Handelns bilden bzw. die in den Berufen selbst bearbeitet werden. Damit folgen wir bei der Bestimmung des Terminus „Angewandte Religionswissenschaft“ nicht Richard Friedli (Angewandte Religionswissenschaft, vgl. Friedli, 1981), Udo Tworuschka (Praktische Religionswissenschaft, 2002) oder Yousefi, Fischer, Braun und Gantke (2007), die darunter die Umsetzungen der Religionswissenschaft in der Praxis (Lösung von Konflikten, interreligiöser Dialog etc.) verstehen, sondern konzipieren den Begriff in Analogie zu der in der Soziologie verwendeten Bestimmung wie es ähnlich auch Anna-Konstanze Schröder (2008) darstellt. Mit „Angewandter Soziologie“ wird die systematische Übertragung allgemeiner Soziologie auf aktuelle soziale Fragen und praktische Probleme verstanden und versucht, diese zu erforschen und zu erklären (vgl. Kecskes, Wagner & Wolf, 2004, S. 9). Angewandte Religionswissenschaft meint demnach religionsbezogene Forschungen und Theoriebildungen, die für den Staat von Bedeutung sind, bspw. quantitative Untersuchungen zur Religiosität von Individuen sowie zu Religionsgemeinschaften, die für die Regelung der staatlichen Beziehung zu den religiösen Organisationen notwendig sind. Wenn solche Forschungen der Politik-, Erziehungswissenschaft oder der Soziologie überlassen werden, sind die Spezifika der verschiedenen Religionen und religionsbezogenen Weltanschauungen in der Regel zu wenig berücksichtigt. Auch können solche Untersuchungen nicht der Gegenwartsbezogenen-empirischen Religionswissenschaft überlassen werden. Zwar befasst sich auch sie mit solchen oder ähnlichen Fragen, aber es würde diese Säule übermässig strapazieren und den Wert der dort gepflegten qualitativen Forschung schmälern, wenn auch noch quantitativ geforscht werden müsste. Die qualitative Forschung hat zum Ziel, eine möglichst grosse empirische Bandbreite in Bezug auf eine bestimmte Frage zu erheben und eine theoretische Sättigung der Kategorien zu erreichen (vgl. Strübing, 2004), während die Resultate der quantitativen Forschung repräsentativ für eine bestimmte Population sein sollen (vgl. Schnell, Hill & Esser, 2005).

Die Angewandte Religionswissenschaft fördert im Bachelorstudiengang das Lesen- und Nachvollziehen-Können quantitativ-empirischer Forschungsprozesse. Zusammen mit der Gegenwartsbezogenen-empirischen Religionswissenschaft erfolgt die Aneignung qualitativ-empirischer Erhebungs- und Auswertungsinstrumente sowie exemplarisch das Erschliessen und die Kenntnis von qualitativen und quantitativen Untersuchungen zu ein bis zwei Gebieten (z. B. Religion und Schule; Religiosität und Gesundheit), die am Standort gepflegt werden. Im Bachelorstudiengang werden zudem Resultate quantitativer bzw. *Mixed Methods*-Untersuchungen zu Religion kritisch reflektiert sowie selbstständiges religionswissenschaftliches Interpretieren eingeübt. Der Masterstudiengang befähigt die Studierenden, zu einem bestimmten Thema (z. B. Zusammenhänge von Religion und Gesundheit) selbst eine quantitative Untersuchung durchzuführen oder eine Sekundäranalyse an bereits erhobenen Daten vorzunehmen. Das bedingt das Erlernen der Hypothesengenerierung, des Fragebogen-Entwickelns und das Beherrschen statistischer Operationen mit den entsprechenden Instrumenten (z. B. SPSS).

#### 4.2 Religionswissenschaft im Beruf

Dass sich ein Doktoratsstudium nahtlos an die Grundlagenausbildung in der Religionswissenschaft anschliesst, scheint offensichtlich (vgl. hierzu auch Laack, 2014).

Wie jedoch bereits aus dem Interview mit Dorothea Lüddeckens, Christoph Uehlinger und Rafael Walthert sowie aus unseren hier aufgeführten Kompetenzen hervorgeht, ist ein religionswissenschaftliches Studium nicht nur Grundlage einer akademischen Laufbahn, sondern bildet auch eine Basis für verschiedene andere Berufe. In den folgenden beiden Abschnitten möchten wir zwei an der Universität Zürich angebotene Wege schildern, wie Religionswissenschaft in verschiedene Berufsfelder gelangen kann und dort von praktischer Bedeutung ist.

#### 4.2.1 Religionswissenschaftler/-innen im Beruf

Wie aus Gesprächen mit Studiumsabsolvent/-innen der Religionswissenschaft hervorgeht,<sup>20</sup> bietet das Religionswissenschaftsstudium eine gute Ausgangslage für unterschiedlichste Berufskarrieren. Einige unserer Gesprächspartner/-innen vermissten die in unserem Ausbildungsmodell nun einbezogene Angewandte Religionswissenschaft, die jemanden befähigt, auch quantitativ-empirische Studien kritisch zu rezipieren, solche selbst bzw. im Team durchzuführen und auf seiner/ihrer Stelle Evaluationsforschung zu betreiben.

Die meisten Berufe, die ein/e Religionswissenschaftsabsolvent/-in ergreifen kann, verlangen über das wissenschaftliche Handeln-Können hinaus eine Spezialisierung. Studiumsabsolvent/-innen sind beispielsweise nicht darin ausgebildet, wissenschaftliche Forschungsergebnisse als Journalist/-innen, als Ausstellungsmacher/-innen oder in der Erwachsenenbildung zu kommunizieren.<sup>21</sup> Für die Religionswissenschaft stellt sich immer wieder die Frage, ob innerhalb des Religionswissenschaftsstudiums selbst schon berufsspezifische Kompetenzen gefördert werden sollen (vgl. dazu u.a. Laack, 2014). Weiß und Radermacher (2015) tendieren zur Bejahung dieser Frage und schlagen neben herkömmlichen neue Veranstaltungsformen vor, deren Produkte nicht wissenschaftliche Text- und Bildgattungen (Seminararbeiten bzw. wissenschaftliche Aufsätze, wissenschaftliche Poster und Referate, wissenschaftliche Rezensionen etc.) darstellen, sondern für ein Laienpublikum gedacht sind (Ausstellung mit religionsgeschichtlichen Beispielen; interaktive Karte für eine Website zu religiösen Migrantenorganisationen; vgl. ebd. S. 379-392). Das Religionswissenschaftliche Seminar Zürich und auch unser Kompetenz- und Ausbildungsmodell sehen mittlerweile von solchen berufsbezogenen Veranstaltungen und Produkten ab. U.E. ist die Einübung wissenschaftlichen Denken- und Handeln-Könnens aufwendig und wird nur durch häufiges und stetes Lesen, Schreiben, Referieren und Diskutieren erreicht. Um berufsspezifische Kompetenzen einzuüben, empfehlen wir daher, Zusatzausbildungen wahrzunehmen,.

Für all jene, die nach dem Masterstudium in einen Beruf einsteigen möchten, bieten die Universitäten sowie Fachhochschulen der Schweiz etliche das Grundlagenstudium ergänzende, berufsrelevante Zusatzausbildungen unterschiedlichen Umfangs an: ein *Certificate of Advanced Studies* (CAS, ca. 15 ECTS), ein *Diploma of Advanced Studies* (DAS, ca. 30-40 ECTS) oder einen *Master of Advanced Studies* (MAS, ca. 60 ECTS). Das Lehrdiplom für Maturitätsschulen ist wohl die bekannteste Zusatzausbildung, welche die Universität Zürich seit vielen Jahren anbietet und die Studierenden befähigt, als Gymnasiallehrkräfte zu arbeiten.<sup>22</sup> Daneben gibt es aber auch Zusatzausbildungen in Projektmanagement, Kulturmanagement, Unternehmensführung, Museumspädagogik, Gerontologie, Europarecht u.v.m.

#### 4.2.2 Ein CAS „Religionswissenschaft“ für Nicht-Religionswissenschaftler/-innen

Ein solches Zusatzstudium wird in Zukunft auch das Religionswissenschaftliche Seminar der Universität Zürich anbieten für Berufsgruppen, die in ihrem Alltag mit religiös begründeten Anliegen von Individuen, Familien oder Gemeinschaften konfrontiert sind. Neben der Schule sind hier auch Spitäler, öffentliche Ämter, Militär, Gefängnisse, aber auch private Institutionen wie Banken oder grössere Firmen betroffen. Die in diesen Organisationen Tätigen verfügen in der Regel nicht über ausreichende Religionskenntnisse sowie einen adäquaten Umgang mit der religiösen Vielfalt. Der CAS „Religionswissenschaft“, der von Dorothea Lüddeckens verantwortet wird, setzt sich zum Ziel, nicht-religionswissenschaftlich ausgebildeten Berufstätigen in staatlichen sowie privaten Institutionen ein religionswissenschaftliches Instrument an die Hand zu geben, um in Situationen, in denen Religion(en) eine prominente Rolle spielen, situativ adäquat reagieren und bei Konflikten geeignete Lösungen in die Wege leiten zu können. Mit dem Studiengang sollen Berufstätige aus Schulen, Museen, Gemeinden, Spitälern, Gefängnissen, dem Militär, dem Justizapparat, der Politik, aus Dienstleistungsbetrieben (Tourismus, Banken, Versicherungen) sowie aus Industriebetrieben mit Personal oder Kunden/-innen aus verschiedenen Kulturen angesprochen werden.

Einen ähnlichen Status wie der geplante CAS „Religionswissenschaft“ hat die religionswissenschaftliche Ausbildung für die Erteilung des Schulfachs „Religion und Kultur“ am Religionswissenschaftlichen Seminar in Zürich unter der Leitung von Christoph Uehlinger. Die zukünftigen Lehrpersonen bekommen eine Einführung in die religiösen Traditionen, üben eine religionswissenschaftliche Herangehensweise, lernen kultur- und sozialwissenschaftliche

<sup>20</sup> Solche Gespräche ergeben sich in der Veranstaltung „Berufsperspektiven für Religionswissenschaftler/-innen“. Zudem wurden aus Anlass des Jubiläums des zehnjährigen Bestehens des Religionswissenschaftlichen Seminars in Zürich von den Autorinnen dieses Beitrags Interviews mit Religionswissenschaftler/-innen im Beruf durchgeführt.

<sup>21</sup> Auf diese unterschiedlichen Berufsfelder verweist auch Martin Baumann (2011). Er betont dabei aber auch, dass es mit einem Studium der Religionswissenschaft noch nicht getan sei. Absolvent/-innen der Religionswissenschaft seien daher angehalten, sich bereits während des Studiums auch noch andere Kompetenzen anzueignen.

<sup>22</sup> In die fachdidaktische Ausbildung ist auch die Religionswissenschaft unter Leitung von Christoph Uehlinger und Dorothea Lüddeckens einbezogen.

Theorien kennen und können diese auf empirische Befunde anwenden. Sie führen als Abschluss des Studiums eine kleine Forschungsarbeit durch, wobei sie hierfür eine gesellschaftlich relevante, aber sie als Lehrperson interessierende Fragestellung verfolgen können.

## 5 Fazit

In unserem Beitrag haben wir auf der Basis der in Zürich gelehrten Hochschuldidaktik, des Kompetenzmodells von Frank für Volksschule und Gymnasien (2016) sowie der bestehenden Lehre und Ausbildung in Religionswissenschaft an der Universität Zürich (Stand April, 2017) einen Ausbildungsgang entworfen, der religionswissenschaftliche Kompetenzen im Sinne des Forschenden Lernens fördert und damit ein wissenschaftliches Grundlagenstudium ermöglicht. Mit der Kontextualisierungs-, Forschungs-, Theorie- und Kommunikationskompetenz bei Selbst- und Fremdrepräsentationen von Religionen, aber der Urteilskompetenz nur bei Fremddarstellungen von Religionen folgen wir nicht jener Auffassung in der Religionswissenschaft (vertreten insbesondere durch McCutcheon), dass sich Religionswissenschaftler/-innen am religiösen bzw. religionskritischen Diskurs als Akteure/-innen aktiv beteiligen sollen. Geht es jedoch um die Bereitstellung religionswissenschaftlicher Expertise für religionskundliche Ausbildungskonzepte, die Analyse religionsbezogener Konflikte, die kritische Reflexion von Religionsdarstellungen in Medien etc., sind Kompetenzen, wie wir sie in unserem Ausbildungsmodell fördern wollen, gefragt.

Auch wenn wir die religionswissenschaftliche Ausbildung als Grundlagenstudium konzipieren, haben wir bei unserem Vorschlag nicht nur auf eine akademische Laufbahn, sondern auch auf eine spätere Berufstätigkeit in nicht-akademischen Feldern fokussiert. Die gegenüber der bisherigen Praxis in Zürich zusätzliche Säule „Angewandte Religionswissenschaft“ widmet sich dem quantitativ-empirischen Bearbeiten-Können gesellschaftlich aktueller Fragestellungen. Wie die Gespräche mit Religionswissenschaftler/-innen im Beruf zeigen, wird ein solcher vierter Schwerpunkt sehr begrüsst. Aber auch in unserem Vier-Säulen-Modell kommen Studierende nicht darum herum, sich mittels einer Zusatzausbildung – sei dies einem Doktorat oder Postdoc-Projekt mit einem bestimmten Thema oder einem *Certificate*, *Master* oder *Diploma of Advanced Studies* – jene Kompetenzen anzueignen, die sie für ein bestimmtes Berufsfeld qualifiziert, da dies das religionswissenschaftliche Grundlagenstudium nicht bieten kann.

Unsere Rolle als Wissenschaftliche Mitarbeiterinnen des Religionswissenschaftlichen Seminars in Zürich gab uns die Freiheit, ohne Rücksicht auf wissenschaftspolitische Sensibilitäten oder ökonomische Rahmenbedingungen, jedoch basierend auf Lehr- und Lernerfahrungen und auf hochschuldidaktischen Überlegungen Studienziele zu formulieren und eine entsprechende Ausbildung zu entwerfen. Unser Modell ist programmatisch zu verstehen und kann selbstverständlich nicht ohne die entsprechenden personellen und finanziellen Ressourcen umgesetzt werden. Wir hoffen dennoch, dass unser Vorschlag zusammen mit anderen Vorschlägen eine breite Diskussion anstösst zur Frage, welche Kompetenzen ein Religionswissenschaftsstudium fördern soll, wie ein solches Studium zu konzipieren wäre und in der weiteren Diskussion auch, wie geeignete Lernarrangements zur Erreichung der Ziele sowie Überprüfungen des Gelernten aussehen sollen.



### Über die Autorinnen

Katharina Frank ist promovierte Religionswissenschaftlerin. Sie ist wissenschaftliche Mitarbeiterin und Koordinatorin der fachwissenschaftlichen Sekundarlehrerausbildung „Religion und Kultur“ sowie Lehrbeauftragte für religionswissenschaftliche Fachdidaktik am Religionswissenschaftlichen Seminar der Universität Zürich.

katharina.frank@access.uzh.ch

Hélène Coste (M.A.) ist wissenschaftliche Assistentin in hochschuldidaktischer Ausbildung, Doktorandin und Sekretärin am Lehrstuhl für Religionswissenschaft mit sozialwissenschaftlicher Ausrichtung (Prof. Dr. D. Lüddeckens).

helene.coste@uzh.ch

## Literatur

- Aepkers, M. & Liebig, S. (2002). *Entdeckendes, forschendes und genetisches Lernen. Basiswissen Pädagogik, Unterrichtskonzepte und Techniken 4*. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Alberts, W. (2008). Didactics of the Study of Religions. *Numen* 55, 300–334.
- Alberts, W. (2012). Religionswissenschaft und Religionsunterricht. In M. Stausberg (Hg.), *Religionswissenschaft. Ein Studienbuch* (S. 299–312). Berlin: De Gruyter.
- Baumann, M. (2011). Qualifizierung für das Diesseits oder Jenseits? Religionswissenschaftler und Berufsaussichten. In P. Diemling & J. Westermann (Hg.), „*Und was machst Du später damit?*“ *Berufsperspektiven für Religionswissenschaftler und Absolventen anderer Kleiner Fächer* (S. 31–38). Frankfurt a.M.: Peter Lang.
- Berger, P. L. & Luckmann, T. (1969). *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit: eine Theorie der Wissenssoziologie*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Beyerlin, S.; Klink, K. & Diez, A. (2014). Forschungsorientierte Lehre: Konzept und Umsetzungsstrategien auf institutioneller und praktischer Ebene am Beispiel des Karlsruher Instituts für Technologie (KIT). *Neues Handbuch Hochschullehre*. (S.41–62). Am 2.4.2017 bezogen von [http://www.nhhbibliothek.de/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_details&gid=607&Itemid=150](http://www.nhhbibliothek.de/index.php?option=com_docman&task=doc_details&gid=607&Itemid=150)
- Bleisch, P.; Desponds, S.; Durisch Gauthier, N. & Frank, K. (2015). Zeitschrift für Religionskunde. Begriffe, Konzepte, Programmatik = Revue de didactique des sciences des religions. notions, concepts, intentions. *Zeitschrift für Religionskunde ZFRK/RDSR*, 1, 8–25.
- Bleisch, P. (2015). „Religion(en)“ im Lehrplan 21. Religionswissenschaftliche Betrachtungen und religionskundedidaktische Folgerungen. *Zeitschrift für Religionskunde ZFRK / RDSR* 1, 128–136.
- Bochinger, Ch. & Frank, K. (2015). Das religionswissenschaftliche Dreieck. Elemente eines integrativen Religionskonzepts. *Zeitschrift für Religionswissenschaft ZfR* 23 (2), 343–370.
- Bönsch, M. (1991). Forschendes Lernen. In M. Bönsch: *Variable Lernwege – Ein Lehrbuch der Unterrichtsmethoden*. Paderborn: Schöningh, S. 197–211.
- Flender, J. (2005). Didaktik der Hochschulen verstehen. In T. Stelzer-Rothe (Hg.), *Kompetenzen in der Hochschullehre. Rüstzeug für gutes Lehren und Lernen an Hochschulen* (S. 170-205). Rinteln: Merkur Verlag.
- Frank, K. (2010). *Schulischer Religionsunterricht. Eine religionswissenschaftlich-soziologische Untersuchung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Frank, K. (2015). Vermittlung und Rezeption von religiösem und säkularem Wissen im schulischen Religionsunterricht. *Zeitschrift für Religionskunde ZFRK/RDSR* 1, 43–61.
- Frank, K. (2016). Skizze eines religionswissenschaftlichen Kompetenzmodells für die Religionskunde. *Zeitschrift für Religionskunde ZFRK/RDSR* 3, 19–33.
- Freiberger, O. (2011). Der Vergleich als Methode und konstitutiver Ansatz der Religionswissenschaft. In K. Lehmann & S. Kurth (Hg.), *Religionen erforschen* (S. 199–218). Wiesbaden: Springer VS.
- Friedli, R. (1981). *Frieden wagen. Ein Beitrag der Religionen zur Gewaltanalyse und zur Friedensarbeit*. Freiburg: Universitätsverlag.
- Gautschi, P. (2006). *Kompetenzen von Lernenden, Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich*. Am 15.3.2017 bezogen von: [http://www.lehrmittelverlagzuerich.ch/Portals/1/Documents/lehrmittelsites/hinschauen%20und%20nachfragen/hinschauen%20und%20nachfragen\\_downloads/3\\_Kompetenzen.pdf](http://www.lehrmittelverlagzuerich.ch/Portals/1/Documents/lehrmittelsites/hinschauen%20und%20nachfragen/hinschauen%20und%20nachfragen_downloads/3_Kompetenzen.pdf)



- Gladigow, B. (2005). Religionswissenschaft im Kontext der Kulturwissenschaften. In B. Gladigow, *Religionswissenschaft als Kulturwissenschaft* (S. 23–61). Stuttgart: Kohlhammer.
- Hock, K. (2002). *Einführung in die Religionswissenschaft*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Huber, L. (2009). Warum Forschendes Lernen nötig und möglich ist. In L. Huber, *Forschendes Lernen im Studium: aktuelle Konzepte und Erfahrungen; Motivierendes Lehren und Lernen in Hochschulen* (S. 9–35). Bielefeld: UVW.
- Jensen, T. (2002). Religious Education in Public Schools – a Must for a Secular State: A Danish Perspective. *Bulletin of the Council of Societies for the Study of Religion* 31, 83–89.
- Joachim, K. (2014). Die Kluft zwischen Theorie und Praxis. Wissen oder Kompetenzen – ein notwendiger Diskurs. *Gymnasium Helveticum* 4, 40–44.
- Kecskes, R.; Wagner, M. & Wolf, Ch. (2004). *Angewandte Soziologie*. Wiesbaden: VS.
- Kelle, U. (2008). *Die Integration qualitativer und quantitativer Methoden in der empirischen Sozialforschung*. Wiesbaden: VS.
- Klöcker, M. & Tworuschka, U. (2008). *Praktische Religionswissenschaft*. Köln: Böhlau Verlag / UTB.
- Knoblauch, H. (2010). *Wissenssoziologie*. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft.
- Kuckartz, U. (2014). *Mixed Methods. Methodologie, Forschungsdesign und Analyseverfahren*. Wiesbaden: Springer VS.
- Laack, I. (2014). Lernziele des religionswissenschaftlichen Studiums: Eine Anregung zur Umsetzung hochschuldidaktischer Erkenntnisse. *Zeitschrift für Religionswissenschaft ZfR* 22(2), 375-401.
- Lersch, R. (2010). Didaktik und Praxis kompetenzfördernden Unterrichts. In K. Faulstich-Christ; R. Lersch & K. Moegling (Hg.), *Kompetenzorientierung in Theorie, Forschung und Praxis. Sekundarstufen I und II* (S. 31–59). Immenhausen bei Kassel: Prolog-Verlag.
- Luhmann, N. (1992). *Die Wissenschaft der Gesellschaft*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Luhmann, N. (2002a). Codierung. In Ders., *Die Religion der Gesellschaft* (S. 53–114). Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Luhmann, N. (2002b). Sozialisation und Erziehung. In Ders., *Das Erziehungssystem der Gesellschaft*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- McCutcheon, R.T. (2007). *Studying Religion*. Sheffield and Bristol: Equinox.
- Nagel, A.-K. (2011). Zu den (In-)Kompetenzen von Religionswissenschaftlern. In P. Diemling & J. Westermann (Hg.), *„Und was machst Du später damit?“. Berufsperspektiven für Religionswissenschaftler und Absolventen anderer Kleiner Fächer* (S. 39–52). Frankfurt a.M.: Peter Lang.
- Pye, M. (2013). *Strategies in the Study of Religions*, 2 Bde. Berlin u.a.: De Gruyter.
- Quack, J. (2014). Outline of a Relational Approach to ‘Nonreligion’. *Method and Theory in the Study of Religion* 26/4-5, 439–469.
- Reusser, K. (2008). Empirisch fundierte Didaktik – didaktisch fundierte Unterrichtsforschung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 10, 219–237.
- Schneider, R. & Wildt, J. (2009). Forschendes Lernen und Kompetenzentwicklung. In L. Huber, J. Hellmer & F. Schneider, *Forschendes Lernen im Studium* (S. 53–68). Bielefeld: UVW.

- Schnell, R.; Hill, P. B. & Esser, E. (2005<sup>7</sup>). *Methoden empirischer Sozialforschung*. München / Wien: R. Oldenbourg.
- Schreiber, W. (2008). Ein Kompetenz-Strukturmodell historischen Denkens. *Zeitschrift für Pädagogik*, 54, H2, 198–212.
- Schröder, A.-K. (2008). Angewandte und zugleich kritische Religionswissenschaft. *Zeitschrift für junge Religionswissenschaft III-01/2008*, 100–117.
- Seiwert, H. (1977). Systematische Religionswissenschaft: Theoriebildung und Empiriebezug. *Zeitschrift für Missions- und Religionswissenschaft* 61, 1–18.
- Stolz, F. (1988). *Grundzüge der Religionswissenschaft*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1996). *Grounded Theory: Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Weinheim: Beltz / Psychologie Verlags Union.
- Strübing, Jörg (2004). *Grounded Theory. Zur sozialtheoretischen und soziologischen Fundierung des Verfahrens der empirisch begründeten Theoriebildung*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Stuckrad von, K. (2013). Discursive Study of Religion: Approaches, Definitions, Implications. *Method and Theory in the Study of Religion*, 25 (1), 5–25.
- TUNING-Komitee. (2006). *Tuning Educational Structures in Europe. Der Beitrag der Hochschulen zum Bologna-Prozess*. Am 10.3.2017 bezogen von: <http://tuning.uni-deusto.org/tuningeu/>
- Universität Zürich (27.06.2016): Religionswissenschaftliches Seminar. Am 24.12.2017 bezogen von: <http://www.religionswissenschaft.uzh.ch/de/relwi.html>.
- Weinert, F. (2001). Vergleichende Leistungsmessungen in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In Ders. (Hg.), *Leistungsmessungen in Schulen* (S. 17–32). Weinheim und Basel: Beltz.
- Weiß, S. & Radermacher, M. (2015). Handlungsorientierte Didaktik in der Religionswissenschaft – Von den Zielen zu den Methoden. *Zeitschrift für Religionswissenschaft ZfR* 23(2), 371–397.
- Woodhead, L. (2011). Five concepts of religion. *International Review of Sociology* 21 (1), 121–143.
- Wohlrab-Sahr, M. & Kaden, T. (2013). Struktur und Identität des Nicht-Religiösen: Relationen und soziale Normierungen. *KZfSS Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 65 (1), 183–209.
- Yousefi, H.R.; Fischer, K.; Braun, I. & Gantke, W. (Hg.) (2007). *Wege zur Religionswissenschaft. Eine interkulturelle Orientierung: Aspekte, Grundprobleme, Ergänzende Perspektiven*. Nordhausen: Bautz.