

Christoph Jagstaidt

Kreativitätsförderung im Religionsunterricht. Voraussetzungen und Kriterien

BEI GRIN MACHT SICH IHR WISSEN BEZAHLT



- Wir veröffentlichen Ihre Hausarbeit, Bachelor- und Masterarbeit
- Ihr eigenes eBook und Buch - weltweit in allen wichtigen Shops
- Verdienen Sie an jedem Verkauf

Jetzt bei www.GRIN.com hochladen
und kostenlos publizieren



Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:

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

Dieses Werk sowie alle darin enthaltenen einzelnen Beiträge und Abbildungen sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsschutz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlanges. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen, Auswertungen durch Datenbanken und für die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme. Alle Rechte, auch die des auszugsweisen Nachdrucks, der fotomechanischen Wiedergabe (einschließlich Mikrokopie) sowie der Auswertung durch Datenbanken oder ähnliche Einrichtungen, vorbehalten.

Impressum:

Copyright © 2015 GRIN Verlag
ISBN: 9783668278417

Dieses Buch bei GRIN:

<https://www.grin.com/document/338107>

Christoph Jagstaidt

Kreativitätsförderung im Religionsunterricht. Voraussetzungen und Kriterien

GRIN - Your knowledge has value

Der GRIN Verlag publiziert seit 1998 wissenschaftliche Arbeiten von Studenten, Hochschullehrern und anderen Akademikern als eBook und gedrucktes Buch. Die Verlagswebsite www.grin.com ist die ideale Plattform zur Veröffentlichung von Hausarbeiten, Abschlussarbeiten, wissenschaftlichen Aufsätzen, Dissertationen und Fachbüchern.

Besuchen Sie uns im Internet:

<http://www.grin.com/>

<http://www.facebook.com/grincom>

http://www.twitter.com/grin_com

Westfälische Wilhelms-Universität Münster
Institut für Erziehungswissenschaft
Sommersemester 2015
Seminar: Analyse und Gestaltung von Unterricht

Schriftliche Präsentation

– Kreativitätsförderung –

Eine Abhandlung zu den Voraussetzungen der Kreativitätsförderung im
Kontext des Religionsunterrichts

2. Semester
Master of Education Gym/Ges
Katholische Theologie, Sport

Inhalt

0.	Einleitung	2
1.	Diskurs zum Begriff der Kreativität.....	3
2.	Die Diskrepanzen zwischen den Voraussetzungen für Kreativität in verschiedenen Fachgebieten.....	6
3.	Kreativitätsbedingende Gegebenheiten des Religionsunterrichts.....	8
3.1	Kriterien einer adäquaten Kreativitätsförderung im Religionsunterricht	10
4.	Fazit.....	11
	Literatur	12
	Abbildungsverzeichnis.....	12

0. Einleitung

Die thematische Grundlegung der folgenden Ausarbeitung erfolgte in dem zu dieser schriftlichen Präsentation gehörigen Referat im Rahmen des Seminars „*Analyse und Gestaltung von Unterricht*“ mit dem Thema Kreativitätsförderung in Schule und Unterricht. Während eines Diskurses im Seminar über die Gestaltung kreativer Arbeitsräume zeigten sich die großen Unterschiede einer je fachbezogenen kreativitätsfördernden Umgebung. Aus diesem Anstoß heraus ist es mir ein Anliegen, in der folgenden Ausarbeitung zu klären, welche grundlegenden Einflüsse auf die Kreativität im Bereich der Theologie und des Religionsunterrichts im Vergleich zu anderen Fachgebieten vorliegen und daran anschließend die Voraussetzungen darzulegen, auf denen eine adäquate Kreativitätsförderung in diesem Bereich aufbauen kann.

Zur Klärung dieser Sachverhalte soll daher wie folgt vorgegangen werden: Im ersten Schritt gilt es, einen Diskurs zum Begriff der Kreativität zu führen, mit dem Ziel einen für diese Abhandlung eindeutigen Kreativitätsbegriff zu formulieren, auf dem alle weiteren Überlegungen aufbauen. In einem zweiten Gedankengang soll daran anknüpfend gezeigt werden, dass die Voraussetzungen für Kreativität in unterschiedlichen Fachbereichen jeweils andere sind und wie sich diese Unterschiede begründen lassen. Im letzten Abschnitt besteht die Aufgabe darin, ausgehend von den zuvor beschriebenen Unterschieden die nun entsprechende Grundlage für die Kreativitätsförderung im Religionsunterricht zu ermitteln.

Diese Abhandlung hat damit nicht die Zielsetzung die Modalitäten der kreativen Situation zu verdeutlichen, das >>Aha-Erlebnis<<, so nennt es Karl-Heinz Brodbeck, in dem wir durch unsere Achtsamkeit etwas Neues entdecken, zu entmystifizieren oder konkrete Handlungsanweisungen für die Kreativitätsförderung im Religionsunterricht zu erarbeiten.¹ Vielmehr soll der Versuch unternommen werden, die theoretische Grundlegung dessen, worauf eine solche konkrete Kreativitätsförderung aufbauen und ansetzen kann, zu verdeutlichen.

¹ Brodbeck, Karl-Heinz: Entscheidung zur Kreativität, Darmstadt 1995, 40.

1. Diskurs zum Begriff der Kreativität

Zuerst soll im folgenden Abschnitt der für den weiteren Verlauf benutzte Terminus der *Kreativität* definiert werden, um eine Grundlage für den Diskurs sowie für die Kausalität des weiteren Vorgehens zu schaffen. Notwendig ist diese Begriffsbestimmung überhaupt, da dem Begriff der *Kreativität* bis heute keine allgemeingültige, eindeutige Definition zuzuordnen ist.²

Gottfried Heinelt beschreibt in einer ersten Begriffsbestimmung, dass *Kreativität* als jene Fähigkeiten, Kräfte und Begabungen zu verstehen sei, „ ... die wir mit komplexen und teilweise wenig exakten Begriffen wie Intuition, Imagination, Inspiration, Einfallsreichtum, Erfindungsgabe, Originalität oder (in mehr wissenschaftlicher Formulierung) als produktives Denken, Problemlösen und schöpferischer Phantasie zu fassen suchen.“³ Und Heinelt behält Recht, indem er die mangelnde Exaktheit dieser Synonyme benennt, deren Adäquatheit, betrachtet man die folgenden Überlegungen von Karl-Heinz Brodbeck zum Kreativitätsbegriff, tatsächlich in Frage zu stellen ist.

>>Schöpfung<< ist ein Titel, der *herausragenden* Leistungen zuerkannt wird. Das Genie schöpft Kunstwerke. Dagegen kann man kreativ Töpfern, Basteln, Malen und ist dennoch nicht >>genial<<. [...] >>Originell<< hat, anders als >>kreativ<<, eine fast ausschließlich *statische* oder *einmalige* Bedeutung; originell ist ein Produkt oder eine neue Verhaltensweise. Man kann andauernd >>kreativ<< sein; >>originell<< ist man immer *wieder*. Jemand hat eine oder viele originelle Ideen, weil er kreativ, erfindungsreich oder schöpferisch ist. [...] Die Wiederholung derselben Handlung kann produktiv, kaum aber kreativ genannt werden. Produktiv ist jeder Prozess, der etwas hervorbringt; neu braucht dieses Produkt nicht zu sein.⁴

Der *Kreativität* sei jedoch, so Brodbeck weiter, eine gestalterische Qualität zuzuordnen, anders als dem Chaos, welches ebenfalls produziert werden könne. Da dem Chaos jedoch die Gestaltlosigkeit immanent sei, müsse im Kontext der *Kreativität*, das Produzieren um das Element der Ordnung hin erweitert werden. Dem Produzieren sowie dem Gestalten fehle jedoch das Moment der Neuheit. Brodbeck führt ausgehend von diesen Überlegungen eine Kausalkette von Begriffen an, die seine ersten Überlegungen für die Beschreibung von *Kreativität* im allgemeinen

² Vgl. Heinelt, Gottfried: Kreative Lehrer – Kreative Schüler. Wie die Schule Kreativität fördern kann, Freiburg. i. Br. 21975, 19-28.

Vgl. auch: Vollmar, Klausbernd: Sprungbrett zur Kreativität. Verwirklichen Sie Ihren Lebenstraum, München 2000, 41-47.

Vgl. auch: Kiel, Ewald: Unterricht sehen, analysieren, gestalten, Stuttgart 2012, 122f.

Vgl. auch: Brodbeck, Karl-Heinz: Entscheidung zur Kreativität, 3-6.

³ Heinelt, Gottfried: Kreative Lehrer – Kreative Schüler, 13f.

⁴ Brodbeck, Karl-Heinz: Entscheidung zur Kreativität, 5f.

Sprachgebrauch zusammenfasst. „Der Unterschied zwischen >>produktiv<< und >>gestalten<< ist die Ordnung; zwischen >>gestalten<< und >>kreativ<< das Moment der Neuheit.“⁵ Um letztlich von Kreativität sprechen zu können, muss das Kriterium der Neuheit o.a. der psychologischen Originalität überdies um das Kriterium der *psychologischen Spontaneität* ergänzt werden.

Kreatives Denken ist nicht nur originell, sondern auch spontan. Das kreativ hervorgebrachte Neue entsteht unabhängig von der intentionalen Kontrolle und dem problembezogenen Wissen des Subjekts und ist in diesem Sinne spontan. Psychologische Spontaneität findet ihren Ausdruck in dem üblichen Gegensatz zwischen Routine und Kreativität und führt zu einer gewissen Passivität des kreativen Subjekts.⁶

Über diese das Individuum betreffenden Elemente hinaus gibt es weitere Faktoren, die ausschlaggebend dafür sind ob von *Kreativität* gesprochen oder eben nicht gesprochen werden kann. Karl-Heinz Brodbeck erweitert deshalb seinen Kreativitätsbegriff über den Aspekt der Neuartigkeit hinaus um den Aspekt der Wertschätzung Anderer. „Wir nennen ein Handeln kreativ, das solch ein neues und wertvolles (nützliches) Produkt hervorbringt.“⁷ Der Psychologe Mihaly Csikszentmihalyi spitzt die Verortung der *Kreativität* als interpersonale Größe weiter zu.

Wenn wir unter Kreativität eine Idee oder eine Handlung verstehen, die neu und wertvoll ist, dann können wir die Beurteilung des einzelnen nicht als Maßstab für die Existenz der Kreativität akzeptieren. Man kann unmöglich wissen, ob ein Gedanke neu ist, es sei denn, man zieht gewisse Vergleichsmaßstäbe heran, und ob er wertvoll ist, hängt von der Einschätzung der Gemeinschaft ab. Insofern findet Kreativität nicht im Kopf des Individuums statt, sondern in der Interaktion zwischen dem individuellen Denken und einem soziokulturellen Kontext. Sie ist eher ein systemisches denn ein individuelles Phänomen.⁸

Zur exakteren Beschreibung der Vergleichsmaßstäbe und der einschätzenden Gemeinschaft führt Csikszentmihalyi die Kategorien von *Domäne* und *Feld* ein. Diese stellen zusammen mit dem *kreativen Individuum* das System dar, in dem die *Kreativität* zu verorten sei und zwar in der Wechselbeziehung zwischen den einzelnen Bereichen. Eine *Domäne* bestehe aus den jeweiligen Regeln und Verfahrensweisen, welche einem bestimmten kulturellen oder wissenschaftlichen

⁵ Brodbeck, Karl-Heinz: Entscheidung zur Kreativität, 5f.

⁶ Kronfelder, Maria E.: Zum Begriff der psychologischen Kreativität als Basis einer naturalistischen Kreativitätstheorie: eine kompatibilistische Rekonstruktion von Originalität und Spontaneität, in: Günter Abel (Hg.): Kreativität. XX. Deutscher Kongress für Philosophie (= Sektionsbeiträge 1), Berlin 2005, 19-30, 27.

⁷ Brodbeck, Karl-Heinz: Entscheidung zur Kreativität, 19.

Vgl. auch: Heinelt, Gottfried: Kreative Lehrer – Kreative Schüler, 23.

⁸ Csikszentmihalyi, Mihaly: Kreativität. Wie sie das Unmögliche schaffen und Ihre Grenzen überwinden, Stuttgart⁹2010, 41.

Bereich zuzuordnen seien und diesen definieren. So könne beispielsweise von der Domäne der Mathematik oder der Musik gesprochen werden. Das *Feld* bezeichne diejenigen Personen, die als Experten ihrer jeweiligen Domäne gelten und somit den Zugang zur Domäne überwachen und darüber entscheiden welche Produkte in dieselbe aufgenommen oder auch nicht aufgenommen werden sollten.⁹ Als dritte Komponente des kreativen Systems beschreibt Csikszentmihalyi das Individuum, welches mit den Symbolen einer bestimmten Domäne arbeite und neue Ideen entwickle. Werde eine solche Idee vom Feld als Neuentwicklung in die relevante Domäne aufgenommen, so könne vom kreativen Individuum gesprochen werden. Somit sei nach Csikszentmihalyi die Voraussetzung für Kreativität im Zusammenspiel dreier Komponenten, der jeweiligen Domäne, dem dazugehörigen Feld und dem kreativen Individuum, begründet.¹⁰

Aus dieser Betrachtungsweise ergeben sich einige Konsequenzen: So muß man zum Beispiel nicht mehr davon ausgehen, daß ein kreativer Mensch sich zwangsläufig von allen anderen Menschen unterscheidet. [...] Was zählt, ist, ob ihr kreatives Werk anerkannt und in die Domäne aufgenommen wird. Das kann durch Zufall oder Beharrlichkeit geschehen oder einfach, weil man zur richtigen Zeit am richtigen Ort war. Weil die Kreativität aus der Interaktion von Domäne, Feld und Person entsteht, kann das Merkmal der persönlichen Kreativität zur Schaffung der Neuheit und dadurch zur Veränderung einer Domäne beitragen, aber es ist weder eine ausreichende noch eine notwendige Bedingung dafür.¹¹

Für die folgenden Überlegungen sollen die vorausgehenden Überlegungen zur Kreativität als Grundlage dienen. Es ist an dieser Stelle anzumerken, dass es sich bei dem hier ausgearbeiteten Kreativitätsbegriff um einen Begriff handelt, der Kreativität als ein kognitionspsychologisches Phänomen begreift, welches über die Aspekte der psychologischen Originalität und der psychologischen Spontaneität rekonstruiert und somit naturalistisch erklärt werden kann. Daher bleibt der hier verwendete Kreativitätsbegriff schon per Definition eingeschränkt.¹² Es bleibt darüber hinaus freilich, wenn auch an anderer Stelle, zu diskutieren ob die beschriebenen Aspekte das Phänomen der Kreativität adäquat wiedergeben. Dennoch scheinen die zuvor erarbeiteten Aspekte des Kreativitätsbegriffes hinreichend ausführlich und konkret genug sowie dem weiteren Vorhaben dienlich zu sein, sodass auf ihrer Basis die weiteren Überlegungen fortgeführt werden können.

⁹ Vgl. Csikszentmihalyi, Mihaly: Kreativität, 46f.

¹⁰ Vgl. Csikszentmihalyi, Mihaly: Kreativität, 47f.

Vgl. auch: Goleman, Daniel / Kaufmann, Paul / Ray, Michael: Kreativität entdecken, Wien 1997, 26-28.

¹¹ Csikszentmihalyi, Mihaly: Kreativität, 48.

¹² Vgl. Kronfelder, Maria E.: Zum Begriff der psychologischen Kreativität als Basis einer naturalistischen Kreativitätstheorie, Berlin 2005, 19-30.

2. Die Diskrepanzen zwischen den Voraussetzungen für Kreativität in verschiedenen Fachgebieten

Aus der bereits angeführten Thematisierung des Kreativitätsbegriffs geht hervor, dass die jeweiligen Domänen einen wesentlichen Einfluss auf das Produkt haben, welches nach eingehender Prüfung des betreffenden Feldes als entweder kreativ oder nicht kreativ befunden werden kann.¹³ Daher soll nun in einem zweiten Schritt geklärt werden, inwiefern die Voraussetzungen für kreative Leistungen abhängig vom jeweiligen Fachgebiet sind und welche Besonderheiten sich dabei für die Kreativität und Kreativitätsförderung im Bereich der Geisteswissenschaften respektive des Religionsunterrichts ergeben.

Schon im Wechselspiel zwischen kreativem Individuum und Domäne ist ein gewisses Dilemma der Kreativitätsentwicklung zu erkennen. Auf der einen Seite ist, wie bereits gezeigt, das Wissen um die jeweiligen Regeln und Verfahrensweisen einer Domäne notwendig um sich in dieser überhaupt bewegen und je nach Umfang des eigenen Wissens bereits eine Bewertung der eigenen Ideen durchführen zu können. Auf der anderen Seite darf dieses Wissen nicht dogmatisiert werden, da nur durch einen liberalen Umgang mit dem Vorwissen ein neuer, kreativer Gedanke zum bereits Bewährten hinzukommen kann. Je nachdem, wie gut oder schlecht nun die Möglichkeiten für einen liberalen Umgang mit dem Vorwissen in einer bestimmten Domäne sind, desto einfacher oder eben schwieriger wird es in dieser kreativ zu arbeiten.¹⁴ Es könnte nun der Schluss gezogen werden, dass somit diejenigen Domänen und damit einhergehend auch die dazugehörigen Schulfächer die Kreativität begünstigen, denen eine eher vage strukturelle Beschaffenheit und ein größerer Spielraum für einen unkonventionellen Umgang mit Vorwissen zugeschrieben wird. Dieser Ansatz ist jedoch, betrachtet man die folgenden Ausführungen nicht gänzlich zutreffend, da neben dem Einfluss der Voraussetzungen auf die individuelle Kreativität weitere Faktoren in einer Domäne wirksam sind, die sich auf das Spektrum der Kreativität förderlich oder hemmend auswirken. Csikszentmihalyi vergleicht diesbezüglich die strukturelle Beschaffenheit der Mathematik mit der der Philosophie und zeigt, wie sich diese Domänen jeweils unterschiedlich auf die Bedingungen für kreative Leistungen auswirken.

¹³ Vgl. Csikszentmihalyi, Mihaly: Kreativität, 50-52.

¹⁴ Vgl. Höhler, Gertrud: Kreativität in Schule und Gesellschaft, in: Gertrud Höhler u.a.: Kreativität in Schule und Gesellschaft, Donauwörth 1994, 62-99, 68.

Das Symbolsystem der Mathematik ist relativ eng strukturiert; das System zeichnet sich durch eine strenge innere Logik aus, es bietet maximale Klarheit und minimale Redundanz. Deshalb kann ein junger Mensch die Regeln relativ schnell erlernen und in wenigen Jahren zur Spitze der Domäne vorstoßen. Aus denselben strukturellen Gründen werden vorgeschlagene Neuheiten schnell erkannt und, wenn sie sich als tragfähig erweisen, integriert [...]. Im Gegensatz dazu dauert es Jahrzehnte, bis Sozialwissenschaftler oder Philosophen ihre jeweiligen Domänen beherrschen, und wenn sie eine neue Theorie aufstellen, braucht das Feld viele Jahre, um einzuschätzen, ob es sich dabei um eine wertvolle Errungenschaft handelt, die zu einem festen Bestandteil der Wissensbasis werden sollte.¹⁵

Csikszentmihalyi zeigt damit, dass neben dem direkten Einfluss der strukturellen Beschaffenheit einer Domäne auf die individuelle Kreativität, die Voraussetzungen für kreative Leistungen innerhalb einer Domäne mindestens ebenso stark davon abhängen, „[...] wie gut die jeweiligen Domänen und Felder darauf abgestimmt sind, neue Ideen anzuerkennen und zu verbreiten.“¹⁶ Die Voraussetzungen zur Verbreitung neuer Ideen sind nun ihrerseits nicht allein Domänen und Felder abhängig, sondern sie werden überdies freilich von einer gesellschaftlichen Resonanz bezüglich dieser Domänen beeinflusst.¹⁷

Zusammenfassend lassen sich somit drei wesentliche Abhängigkeiten der Kreativität von den Voraussetzungen einer Domäne ableiten, von denen zwei Aspekte indirekte und ein Aspekt direkte Auswirkungen auf die kreative Leistung hat. Indirekt wird die Kreativität zum einen von der Stellung der Domäne innerhalb der Kultur beeinflusst, zum anderen von der Konstitution der Domäne und des Feldes im Hinblick auf die Anerkennung und Verbreitung neuer Ideen. Der direkte Einfluss auf die Kreativität liegt in den strukturellen Gegebenheiten einer Domäne und dem Geltungsanspruch konvergenten Denkens innerhalb dieser. Denn analog zu mancher Intelligenzmessung gilt auch für einige Domänen; sie „[...] honorieren vor allem logische Stimmigkeit und Richtigkeit des Denkens; sie prämiieren den, der die beste Lösung für ein Problem findet. Die beste Lösung im logischen Sinne fällt nur selten mit der kreativen, zukunftsweisenden Lösung zusammen.“¹⁸ Die Gegenwartspotentiale des Verstandes erscheinen hier wichtiger als die schöpferischen Zukunftspotentiale der Kreativität.

¹⁵ Csikszentmihalyi, Mihaly: Kreativität, 63.

¹⁶ Csikszentmihalyi, Mihaly: Kreativität, 52.

¹⁷ Vgl. Brodbeck, Karl-Heinz: Entscheidung zur Kreativität, 339-344.

Vgl. auch: Csikszentmihalyi, Mihaly: Kreativität, 62-65.

¹⁸ Höhler, Gertrud: Kreativität in Schule und Gesellschaft, 68.

3. Kreativitätsbedingende Gegebenheiten des Religionsunterrichts

Im Folgenden sollen in Anbetracht der zuvor dargestellten Zusammenhänge einige grundlegende strukturelle Gegebenheiten des Religionsunterrichts skizziert werden um die im Fachgebiet der Religionspädagogik bestehenden Voraussetzungen für Kreativität zu erfassen. In einem letzten Schritt dieser Abhandlung gilt es schließlich einige Kriterien für eine möglichst adäquate Kreativitätsförderung, passend zu den zuvor beschriebenen strukturellen Gegebenheiten des Religionsunterrichts, aufzuzeigen. Freilich kann im ersten Arbeitsschritt keine Aufzählung einzelner curricularer Verordnungen und religionsdidaktischer Vorgehensweisen geleistet werden. Darzustellen ist vielmehr eine zeitgemäße, allgemeine Verortung, eine aktual-konzeptionelle Bestimmung des Religionsunterrichts.

In der neueren Geschichte beginnt mit dem Synodenbeschluss >>Der Religionsunterricht in der Schule<< (1974) eine Zeit, in der angesichts der zunehmenden Komplexität der religionsdidaktischen Problemlagen nicht mehr eine >>Schulbildung<< dominiert, sondern die Suche nach religionsdidaktischen Prinzipien beginnt, die kontextuell konkretisiert werden können, beispielsweise im Hinblick auf Ziele, Inhalte und Methoden. [...] Hier wie in anderen Ländern richtet sich an den Religionsunterricht die Hoffnung, dass er neben religiöser Bildung in direktem Sinne einen Beitrag zur Vermittlung von Grundwerten für ein friedliches Miteinander leistet.¹⁹

Trotz der aktuellen Vielfalt an religionsdidaktischen Prinzipien können für den Religionsunterricht in Deutschland folgende zwei Konstanten festgehalten werden. Die Grundlage religiöser Bildung stellt ein religionspädagogisches Verständnis dar das auf ein pädagogisches Handeln in theologischer Sicht abzielt. Religiöse Bildung impliziert in diesem Sinne Selbstbildung aus dem Glauben und freiheitliche Mündigkeit in Solidarität und Verantwortung gegenüber benachteiligten Menschen. „Mit *religiösem Lernen* ist ein ganzheitliches, alle Sinne einbeziehendes Verarbeiten von Wahrnehmungen und Begegnungen gemeint, das zu einem bewussten Leben und einem vor Gott verantworteten Handeln in Rücksicht zu den Mitmenschen und zur Schöpfung führt.“²⁰ Auf dieser Grundlage religionspädagogischen Handelns soll Religionsunterricht die Ziele des Synodenbeschlusses zum Religionsunterricht in der Schule zu umsetzen, welche die zweite Konstante religiöser Bildung darstellen. Als

¹⁹ Leimgruber, Stephan / Hilger, Georg / Kropač, Ulrich: Konzeptionelle Entwicklungslinien der Religionsdidaktik, in: Georg Hilger / Stephan Leimgruber / Hans-Georg Ziebertz (Hg.): Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium Ausbildung und Beruf, München 2001, 41-69, 69.

²⁰ Kalloch, Christina / Leimgruber, Stephan / Schwab, Ullrich: Lehrbuch der Religionsdidaktik. Für Studium und Praxis in ökumenischer Perspektive (= Grundlagen Theologie), Freiburg i. Br. 2009, 20.

Globalziel wird hier festgehalten, dass der Religionsunterricht zu verantwortlichem Denken und Verhalten im Hinblick auf Religion und Glaube befähigen soll.²¹

Ziele des Religionsunterrichts			
<i>Globalziel</i>			
»Religionsunterricht soll zu verantwortlichem Denken und Verhalten im Hinblick auf Religion und Glaube befähigen.«			
<i>Teilziele</i>			
Er weckt und reflektiert die Frage nach Gott, nach der Deutung der Welt, nach dem Sinn und Wert des Lebens und nach den Normen für das Handeln des Menschen und ermöglicht eine Antwort aus der Offenbarung und aus dem Glauben der Kirche.	Er macht vertraut mit der Wirklichkeit des Glaubens und der Botschaft, die ihm zugrunde liegt und hilft, den Glauben denkend zu verantworten.	Er befähigt zu persönlicher Entscheidung in Auseinandersetzung mit Konfessionen und Religionen, mit Weltanschauung und Ideologien und fördert Verständnis und Toleranz gegenüber der Entscheidung anderer.	Er motiviert zu religiösem Leben und verantwortlichem Handeln in Kirche und Gesellschaft.

Abb. 1: Ziele des Religionsunterrichts²²

Die unabhängig von der Lehrkraft vorhandenen kreativitätsbedingenden Voraussetzungen für das Unterrichtsfach Religion können nach der Analyse der aktuellen religionspädagogischen Grundlagen und Zielsetzungen, angewendet auf die im Punkt 2. erarbeiteten Aspekte wie folgt beschrieben werden: Der direkte Einfluss auf die Kreativität durch die strukturellen Gegebenheiten der Domäne bzw. des Fachgebiets der Religionspädagogik kann als ein eher positiver bewertet werden, da ein liberaler und progressiver Umgang mit dem thematischen Wissen und eine gewisse Divergenz im Denken nicht nur ermöglicht, sondern durch die Zielsetzung einer eigenen lebensweltlichen Verortung der Schüler in Bezug zur christlichen Lehre und Tradition sogar explizit gefordert wird. Die indirekten Einflüsse der Domäne der Theologie bzw. der Religionspädagogik auf die Kreativität gestalten sich im Gegensatz zu den Direkten als eher ungünstig. Denn analog zur strukturellen Beschaffenheit der Philosophie und den Sozialwissenschaften gilt ebenso für die Theologie; es dauert „ ... Jahrzehnte, bis Sozialwissenschaftler oder Philosophen ihre jeweiligen Domänen beherrschen, und wenn sie eine neue Theorie aufstellen, braucht das Feld viele Jahre, um einzuschätzen, ob es sich dabei um eine wertvolle Errungenschaft handelt, die zu einem festen Bestandteil der Wissensbasis werden sollte.“²³

²¹ Ziebertz, Hans-Georg: Woraufhin geschieht religiöse Erziehung? Aufgaben und Ziele religiösen Lernens, in: Georg Hilger / Stephan Leimgruber / Hans-Georg Ziebertz (Hg.): Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium Ausbildung und Beruf, München 2001, 155-173, 157.

²² Ziebertz, Hans-Georg: Woraufhin geschieht religiöse Erziehung? Aufgaben und Ziele religiösen Lernens, 157.

²³ Csikszentmihalyi, Mihaly: Kreativität, 63.

3.1 Kriterien einer adäquaten Kreativitätsförderung im Religionsunterricht

Aus den bis hier hin angeführten Grundlagen lassen sich einige Thesen für die Kreativitätsförderung im Religionsunterricht ableiten. Diese sollen nun in einem letzten Punkt formuliert und als Ergebnisse festgehalten werden. Berücksichtigt werden muss diesbezüglich freilich, dass die folgenden Thesen auf den zu Beginn dieser Abhandlung definierten Kreativitätsbegriff beschränkt sind.

Im Vorausgehenden wurde gezeigt, dass der Religionsunterricht aufgrund seiner strukturellen Beschaffenheit einen die individuelle Kreativität begünstigenden Raum bietet. Es ist aber auch davon auszugehen, dass es den Schülern aufgrund ihrer fehlenden Erfahrungen und der großen Komplexität des Wissenschaftsfeldes der Theologie nicht vollständig gelingen kann, ihre eigenen Überlegungen in der Domäne der Theologie ausreichend zu verorten. Diese gewisse Undurchsichtigkeit der Domäne wirkt sich daher wie zuvor gezeigt eher negativ auf die Kreativität der Schüler_innen aus. Die Schüler haben innerhalb des Religionsunterrichts jedoch durch ihre Lehrkraft in gewisser Weise einen Bezug zu den Experten des Faches und somit zu dem, was Csikszentmihalyi als „Feld“ bezeichnet. Daraus ergibt sich, dass Lehrkräfte die ungünstigen Einflüsse einer Domäne auf die Kreativität, also die negativen Kreativitätsbedingungen dieser, in gewissem Ausmaß kompensieren können. Diese Kompensation erfolgt durch das Wissen und die Erfahrung der Lehrkraft und der daraus resultierenden Fähigkeit eine Differenzierung wertvoller und nicht wertvoller Ideen vorzunehmen. Da die Kreativität spontaner und origineller Ideen von dieser Unterscheidung abhängt, bedarf es für eine Kreativitätsförderung im Religionsunterricht daher an Lehrkräften, die ihre jeweilige fachliche Domäne intellektuell und strukturell hinreichend durchdrungen haben. So können gegebenenfalls einige negative Kreativitätsbedingungen kompensiert werden.

Freilich können viele weitere Aspekte genannt werden, die sich auf die Kreativitätsförderung auswirken und entweder zu einer Förderung oder einer Hemmung der Kreativität im Unterricht beitragen. In dieser Abhandlung war es mir jedoch kein Anliegen Methoden oder didaktische Konzepte des Religionsunterrichts zu skizzieren, sondern zu verdeutlichen, welche Grundlagen für eine Kreativitätsförderung im Religionsunterricht gerade in Bezug auf dessen Anbindung an die Wissenschaft der Theologie vorherrschen.

4. Fazit

Rückblickend fällt auf wie unerwartet kompliziert es sich gestaltet das Phänomen der Kreativität in Begriffe zu fassen. Allen Definitionen gemein bleibt wohl, dass sie nicht in der Lage sind, das Phänomen, welches sie zu beschreiben versuchen, in seiner Vollständigkeit wiederzugeben. So tragen die Worte Wilhelm Diltheys dem Umstand Rechnung, dass mancher Erfahrung keine Beschreibung durch Worte gerecht werden könne.

Die Töne, die das Reich der Musik bilden, sind Zeichen, durch welche die Natur selbst die Energie der Erregungen zum Ausdruck bringt; die Farben und Formen, die das Mittel der Malerei sind, zeigen den innerlich bewegten Körper selber: die Ausdrucksmittel dieser beiden Künste sind also natürlich. Die Dichtung dagegen wirkt durch künstliche Zeichen: denn das Wort und dasjenige, was es bedeutet, sind in der Sprache durch kein inneres Band miteinander verknüpft. So hat die Dichtung nicht die unmittelbare Erregungskraft, die der Musik oder der Malerei eignet, aber das ganz allgemeine Ausdrucksmittel der Sprache läßt sie dafür um so freier über den Umkreis der Wirklichkeit schalten.²⁴

Ich habe darüber hinaus nicht erwartet, dass die durch die jeweilige Definition des Begriffs Kreativität entstehende Kanalisierung der Denkrichtung derartig stark ausfallen würde. Das liegt auch daran, dass ich mir im Voraus nicht darüber bewusst war, wie viele verschiedene philosophische Ansichten alleine zur Kreativität vorliegen. Letztlich habe ich mich für einen kognitionspsychologischen Kreativitätsbegriff entschieden, da dieser im Vergleich zu vielen anderen möglichen Begriffen eine gewisse Synthese von theoretischer Diskursivität und praktischer Anwendung ermöglicht und somit der Argumentationsstruktur dienlich war.

Die im letzten Kapitel gezogenen Ergebnisse aus dem zuvor Bearbeiteten zeigen, dass Kreativität tatsächlich von den jeweiligen Bedingungen geprägt ist, die sich abhängig vom thematischen Gebiet, in dem Kreativität vollzogen wird, unterschiedlich auf diese auswirken können. Weiter zeigen sie, dass es überhaupt sinnvoll ist sich mit den Kreativitätsbedingungen einer bestimmten Fachrichtung auseinanderzusetzen. Letztlich scheint ein großer Faktor der Kreativitätsförderung im Religionsunterricht schon alleine in einer guten fachlichen Ausbildung der Lehrer zu bestehen, was in letzter Konsequenz genauso als erfreuliche Nachricht wie auch als eine Motivation und Aufforderung an jeden angehenden Religionslehrer verstanden werden kann.

²⁴ Dilthey, Wilhelm: Das Erlebnis und die Dichtung. Lessing, Goethe, Novalis, Hölderlin, Leipzig⁵1916, 43.

Literatur

- Brodbeck, Karl-Heinz: Entscheidung zur Kreativität, Darmstadt 1995.
- Csikszentmihalyi, Mihaly: Kreativität. Wie sie das Unmögliche schaffen und Ihre Grenzen überwinden, Stuttgart ⁸2010.
- Dilthey, Wilhelm: Das Erlebnis und die Dichtung. Lessing, Goethe, Novalis, Hölderlin, Leipzig ⁵1916.
- Goleman, Daniel / Kaufmann, Paul / Ray, Michael: Kreativität entdecken, Wien 1997.
- Heinelt, Gottfried: Kreative Lehrer – Kreative Schüler. Wie die Schule Kreativität fördern kann, Freiburg. i. Br. ²1975.
- Höhler, Gertrud: Kreativität in Schule und Gesellschaft, in: Gertrud Höhler u.a.: Kreativität in Schule und Gesellschaft, Donauwörth 1994, 62-99.
- Kalloch, Christina / Leimgruber, Stephan / Schwab, Ullrich: Lehrbuch der Religionsdidaktik. Für Studium und Praxis in ökumenischer Perspektive (= Grundlagen Theologie), Freiburg i. Br. 2009.
- Kiel, Ewald: Unterricht sehen, analysieren, gestalten, Stuttgart ²2012.
- Kronfelder, Maria E.: Zum Begriff der psychologischen Kreativität als Basis einer naturalistischen Kreativitätstheorie: eine kompatibilistische Rekonstruktion von Originalität und Spontaneität, in: Günter Abel (Hg.): Kreativität. XX. Deutscher Kongress für Philosophie (= Sektionsbeiträge 1), Berlin 2005, 19-30.
- Leimgruber, Stephan / Hilger, Georg / Kropač, Ulrich: Konzeptionelle Entwicklungslinien der Religionsdidaktik, in: Georg Hilger / Stephan Leimgruber / Hans-Georg Ziebertz (Hg.): Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium Ausbildung und Beruf, München 2001, 41-69.
- Vollmar, Klausbernd: Sprungbrett zur Kreativität. Verwirklichen Sie Ihren Lebenstraum, München 2000.
- Ziebertz, Hans-Georg: Woraufhin geschieht religiöse Erziehung? Aufgaben und Ziele religiösen Lernens, in: Georg Hilger / Stephan Leimgruber / Hans-Georg Ziebertz (Hg.): Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium Ausbildung und Beruf, München 2001, 155-173.

Abbildungsverzeichnis

- Ziebertz, Hans-Georg: Woraufhin geschieht religiöse Erziehung? Aufgaben und Ziele religiösen Lernens, in: Georg Hilger / Stephan Leimgruber / Hans-Georg Ziebertz (Hg.): Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium Ausbildung und Beruf, München 2001, 155-173, 157.

BEI GRIN MACHT SICH IHR WISSEN BEZAHLT



- Wir veröffentlichen Ihre Hausarbeit, Bachelor- und Masterarbeit
- Ihr eigenes eBook und Buch - weltweit in allen wichtigen Shops
- Verdienen Sie an jedem Verkauf

Jetzt bei www.GRIN.com hochladen
und kostenlos publizieren

