

„In between“? Aktuelle Herausforderungen der Fachdidaktiken

Martin Rothgangel

Gegenwärtige Herausforderungen der Fachdidaktiken lassen sich unter dem Vorzeichen des „zwischen“ („in between“) diskutieren. Ein Grund dafür ist, dass nicht selten Fachdidaktiker und Fachdidaktikerinnen ihre Disziplin in einem wie auch immer gearteten Zwischenraum verorten und sie dementsprechend als eine Vermittlungswissenschaft oder Integrationswissenschaft charakterisieren. Gleichwohl ist dieser Zwischenstatus von Fachdidaktik insbesondere „zwischen“ den Bildungswissenschaften¹ und den Fachwissenschaften² keineswegs unumstritten (vgl. Schweitzer 2006: 273), so dass im Titel bewusst ein Fragezeichen markiert wird. Ungeachtet dessen bringt die Zuspitzung „in between“ zugleich die spannungsvolle gegenwärtige Situation zum Ausdruck, in der die Fachdidaktiken aufgrund von zum Teil ganz unterschiedlichen Erwartungen und Herausforderungen stehen.

1. „Zwischen“ Bildungswissenschaften und Fachwissenschaften

Die Klärung des Verhältnisses der Fachdidaktiken zu den Bildungswissenschaften einerseits und zu den jeweiligen Fachwissenschaften andererseits ist keineswegs eine neue Herausforderung. Gleichwohl ist sie bleibend aktuell, weil diese Verhältnisbestimmung das Selbstverständnis der Fachdidaktiken wie keine andere betrifft. Keineswegs handelt es sich bei dieser Problemstellung um ein belangloses grundlagentheoretisches Gedankenspiel, vielmehr kann sich diese z.B. im Kontext von Universitäten dahingehend auswirken, welcher Fakultät die Fachdidaktiken angehören. Bekanntlich scheiden sich die Geister, ob die Fachdidaktiken allesamt eher der erziehungswissenschaftlichen Fakultät (z.B. Universität Hamburg) oder eher „ihren“ jeweiligen fachwissenschaftlichen Fakultäten (z.B. Universität Göttingen) zugeordnet werden. Nach Ansicht des Verfassers sind beide Zuordnungen „gangbare Wege“ mit ihren je eigenen Vor- und Nachteilen. Ohnehin entstehen gegenwärtig im

1 Die Bezeichnung „Bildungswissenschaften“ ist pragmatisch bedingt: Der Verfasser favorisiert den Bildungs- gegenüber dem Erziehungsbegriff als pädagogische Leitkategorie, was jedoch den Erziehungsbegriff oder den Lehr- und Lernbegriff keineswegs überflüssig macht (vgl. dazu M. Rothgangel 2012).

2 Auch der Terminus „Fachwissenschaften“ ist in diesem Zusammenhang nicht frei von Missverständnissen, da der Eindruck erweckt werden kann, als seien die Fachdidaktiken keine Wissenschaft. Dieses sind sie durchaus auch mit ihrem eigenen, von den anderen Fachwissenschaften unterschiedenen, didaktischen Zugang zu den Inhalten des Fachs.

deutschsprachigen Raum gerade für die Lehrerbildung notwendige fakultätsübergreifende Strukturen (z.B. School of Education, TU München; Zentrum für LehrerInnenbildung, Universität Wien), die an späterer Stelle aufgrund ihrer Aktualität noch eigens diskutiert werden.

Richtet man seinen Blick näher auf die Beziehung der Fachdidaktiken zu den Bildungswissenschaften und den jeweiligen Fachwissenschaften, dann ist vorab festzuhalten, dass beide Bezugswissenschaften keineswegs monolithische Größen sind. In den Bildungswissenschaften sind die Allgemeine Didaktik, die Schulpädagogik sowie gegenwärtig zunehmend die Pädagogische Psychologie wichtige Gesprächspartnerinnen der Fachdidaktik. Viel beachtete Projekte wie z.B. die Essener Forschergruppe und deren Graduiertenkolleg „Naturwissenschaftlicher Unterricht“, das Göttinger Graduiertenkolleg „Passungsverhältnisse schulischen Lernens“ sowie „komdif“ des Hamburger Schulversuchsprogramms wären ohne die essentielle Beteiligung von Pädagogischer Psychologie nicht vorstellbar. Hier zeigt sich eine in den letzten zehn Jahren deutlich wahrnehmbare Tendenz: Bedingt durch den insbesondere von F. Weinert geprägten domänenspezifischen Kompetenzbegriff ist eine Zusammenarbeit zwischen Pädagogischer Psychologie und den Fachdidaktiken naheliegend. Von Seiten der Pädagogischen Psychologie kommt den Fachdidaktiken dabei insbesondere deren methodische Expertise zugute, umgekehrt können die Fachdidaktiken ihre domänenspezifische „Fach-Expertise“ in diese Kooperation einbringen.

Auf diese Weise scheinen sich gegenwärtig die Gewichte der an der Lehrerbildung beteiligten Bildungswissenschaften etwas zu verschieben: die Fachdidaktiken sowie insbesondere die Pädagogische Psychologie gewinnen gegenüber der Allgemeinen Didaktik sowie der Schulpädagogik an Gewicht. Im Zuge der Kooperation mit Pädagogischer Psychologie lässt sich zudem feststellen, dass sich die empirische Expertise in den Fachdidaktiken ungeachtet des nach wie vor bestehenden Nachholbedarfs in den letzten Jahren verbessert hat. Cronbachs Alpha, Rasch-Modell oder Mehrebenenanalysen waren von wenigen Ausnahmen abgesehen allenfalls manchen KollegInnen aus den Naturwissenschaftsdidaktiken bekannt.

Demgegenüber gestaltet sich ungeachtet seiner Notwendigkeit der Dialog mit der Schulpädagogik sowie der Allgemeinen Didaktik seit vielen Jahren etwas weniger lebendig. Zwei mögliche Gründe dafür sollen an dieser Stelle hervorgehoben werden: Erstens mag dies damit zusammenhängen, dass sich abgesehen von konstruktivistischer Didaktik, die sich aber bereits in den 1990er Jahren entwickelte, und der noch in den Anfängen sich befindlichen Neurodidaktik wenige Innovationen³ jenseits der wichtigen, aber allgemein

3 Weitere Strömungen wie die evolutionäre Didaktik werden zwar teilweise auch in einzelnen Fachdidaktiken rezipiert, jedoch haben sich diese zumindest bislang noch nicht „breitenwirksam“ durchgesetzt.

bekannten Didaktiken (z.B. bildungstheoretische, lerntheoretische, kritisch-konstruktive oder kommunikative Didaktik) zu greifen sind.

Zweitens könnte ein noch tiefergehender Grund einem substantiellen Dialog zwischen Allgemeiner Didaktik und Schulpädagogik entgegen stehen: Zwar wird dieser Dialog von Pädagogen wie E. Terhart oftmals eingefordert, jedoch lässt sich in deren Publikationen nicht erkennen, in welcher Hinsicht die Allgemeine Didaktik auch von Forschungsergebnissen der Fachdidaktiken profitieren könnte bzw. dass sie dieses tut. Auch hier gilt es zu bedenken: Muss das Allgemeine nicht notwendig sehr (bzw. zu) abstrakt sein, wenn es unzureichend im Blick auf das „Fachlich-Besondere“ entwickelt wird? Könnte nicht allein wegen der „Domänenspezifität“ von Lehr-Lernprozessen ein Entwicklungspotential der Allgemeinen Didaktik gerade darin bestehen, dass sie sich in diesem Sinne auf einen Dialog mit den Fachdidaktiken einlässt?

Gegenwärtig besteht hier eine Asymmetrie: Zwar wird von PädagogInnen der Dialog mit den Fachdidaktiken als notwendig hervorgehoben, jedoch werden bislang kaum Ergebnisse fachdidaktischer Forschungsarbeiten rezipiert, vielmehr besteht mehr oder weniger die Erwartung, dass die Fachdidaktiken die Theorien und Entwicklungen der Allgemeinen Didaktik auf ihren Bereich „anwenden“ (vgl. exemplarisch Terhart 2009; ders. 2011). Im Grunde genommen wird somit den Fachdidaktiken nur die Rolle von „Anwendern“ allgemeindidaktischer Theorien eingeräumt. Die Bewusstmachung dieses Defizits kann zu einem zukünftig lebendigeren Dialog beitragen, der für beide Seiten weiterführend ist. Keineswegs wollen die voran stehenden Ausführungen einer „Abnabelung“ der Fachdidaktiken von der Allgemeinen Didaktik und einer einseitigen Hinwendung zur Pädagogischen Psychologie das Wort reden: An gegenwärtig aktuellen Themen wie „Inklusion“ oder im Blick auf die gegenwärtige Schulreformdiskussion wird deutlich, dass die Fachdidaktiken einen beständigen Dialog mit Allgemeiner Didaktik und Schulpädagogik führen müssen – und ihn, wie ein Blick in die Literatur⁴ zeigt, durchaus pflegen. Allein der Dialog ließe sich lebendiger gestalten, wenn insbesondere die Allgemeine Didaktik den Dialog mit fachdidaktischer Forschung auch für die eigene Theoriebildung als wesentlich verstehen würde.

Die Rolle einer Anwendungswissenschaft ist den Fachdidaktiken aber auch von anderer Seite her sehr vertraut, nämlich hinsichtlich der sogenannten Fachwissenschaften. Auch hier besteht nach wie vor nicht selten die einseitige Erwartung von FachwissenschaftlerInnen, dass die Fachdidaktiken den Lernenden auf „methodisch“ möglichst geschickte Weise die Ergebnisse fachwissenschaftlicher Forschung vermitteln mögen – während umgekehrt wenig Phantasie besteht, in welcher Hinsicht der fachdidaktische Zugang zum „Fach“ auch für fachwissenschaftliche Forschung von Interesse sein

4 Vgl. u.a. das Themenheft „Schulartspezifische oder inklusive Religionspädagogik“ in TheWeb H.2/2011: <http://www.theo-web.de/zeitschrift/ausgabe-2011-02/>. [Zugriff: 19.5.2013].

könnte. An dieser Stelle sei nur angedeutet, dass gerade auf dem Hintergrund einer zunehmenden Ausdifferenzierung und Spezialisierung wissenschaftlicher Forschung es sich auch für die Fachwissenschaften von Vorteil erweisen könnte, wenn sie die Fachdidaktiken gerade als „Spezialisten“ für das Allgemeine, für den interdisziplinären Dialog und insbesondere in ihrer Brückenfunktion zwischen Universität und Öffentlichkeit ernst nehmen würden (vgl. Rothgangel 1998).

Bei alledem ist jedoch zu bedenken, dass die Fachdidaktiken auch aus enzyklopädischer Perspektive eine je unterschiedliche Stellung innerhalb eines Faches besitzen. Beispielsweise besitzt die Religionspädagogik innerhalb der Theologie einen anderen Status als die Mathematikdidaktik innerhalb der Mathematik, da die Religionspädagogik selbst eine Teildisziplin der Praktischen Theologie darstellt und somit auch eine genuine „fachwissenschaftliche“ Teildisziplin der Theologie ist.

Nachdem das Verhältnis der Fachdidaktiken zu ihren beiden Bezugswissenschaften etwas näher in den Blick genommen wurde, ist abschließend die Stellung der Fachdidaktiken „zwischen“ Bildungswissenschaften und Fachwissenschaften zu reflektieren. In der Tat scheint es in wissenschaftstheoretischer Hinsicht problematisch zu sein, die Fachdidaktiken in diesem „Zwischenraum“ anzusiedeln, da es sich bildhaft gesprochen um einen Platz zwischen den Stühlen handelt. Vielmehr ist im Anschluss an F. Schweitzer die Fachdidaktik im dialektischen Sinne sowohl als konstitutiver Teil der Bildungswissenschaften als auch gleichermaßen als konstitutiver Teil der jeweiligen Fachwissenschaft zu bestimmen (vgl. Schweitzer 2006: 273). Wiederrum im Bild gesprochen: Fachdidaktiken benötigen eine „doppelte Verankerung“ (ebd.), sie sind sowohl „ganz“ Fachwissenschaft als auch „ganz“ Bildungswissenschaft. Gleichwohl darf dabei in einem dialektischen Sinne die komplementäre Perspektive nicht ausgeblendet werden, vielmehr ist bei einer fachwissenschaftlichen Begründung der Fachdidaktiken die bildungswissenschaftliche Perspektive mitzudenken und ist umgekehrt bei einer bildungswissenschaftlichen Begründung der Fachdidaktiken die fachwissenschaftliche Perspektive zu berücksichtigen.⁵

2. „Zwischen“ internationaler Forschungsarbeit und regionaler Wirksamkeit

Eine weitere aktuelle Herausforderung besteht für Fachdidaktiken darin, dass gegenwärtig die Internationalisierung von Forschung forciert wird. Zu die-

5 Eine noch unveröffentlichte Vertiefung dieser Gedanken findet sich bei H. Bayrhuber. Diese wird voraussichtlich 2014 im Rahmen einer „Allgemeinen Fachdidaktik“ veröffentlicht werden: <http://www.esf.org/hosting-experts/scientific-review-groups/humanities/erih-european-reference-index-for-the-humanities/erih-foreword.html> [Zugriff: 19.5.2013].

sem Zweck werden z.B. Publikationen danach bemessen, ob sie in gut gerankten Zeitschriften publiziert sind. Ein entscheidendes Kriterium besteht dabei in ihrer internationalen Ausrichtung und Wirksamkeit.⁶

Zweifellos zeigen internationale Vergleichsstudien wie PISA und TIMMS oder die „Meta-Meta-Analyse“ von John Hattie (2012), dass auch im bildungswissenschaftlichen Bereich internationale Studien unabdingbar und weiterführend sind. In den verschiedenen Fachdidaktiken lässt sich dieser Trend gleichfalls beobachten: Es wird zunehmend selbstverständlich, dass internationale Tagungen sowie internationale Vergleichsstudien durchgeführt werden.⁷ Ebenso etablieren sich in Fachdidaktiken des deutschsprachigen Raums internationale englischsprachige Zeitschriften bzw. werden deutschsprachige Zeitschriften zumindest mit einem englischsprachigen abstract versehen oder ausländische Herausgeber/innen in das Editorial Board aufgenommen.⁸

Trotzdem wären Fachdidaktiken nicht gut beraten, wenn sie ihren jeweiligen nationalen bzw. regionalen Kontext unzureichend im Blick hätten: Fachdidaktik bezieht sich auch auf die konkrete Unterrichtspraxis „vor Ort“ mit ihren nationalen bzw. regionalen Besonderheiten.⁹ Als eine Praxistheorie nimmt sie kritisch-konstruktiv den vorherrschenden Fachunterricht in den Blick und gibt Impulse für dessen Weiterentwicklung.

Darüber hinaus vertreten Lehrkräfte und Verantwortliche für Lehrerfortbildung nicht selten das Anliegen, dass von Fachdidaktiker/innen auch den nationalen bzw. regionalen Bedürfnissen entsprechende Fortbildungsangebote durchgeführt werden. Weitere hochschulische Aufgaben ergeben sich für Fachdidaktiken „vor Ort“: In den letzten zehn Jahren erfährt die Lehrerbildung an deutschsprachigen Universitäten grundlegende Reformprozesse

6 <http://www.esf.org/hosting-experts/scientific-review-groups/humanities/erih-european-reference-index-for-the-humanities/erih-foreword.html> [Zugriff: 19.5.2013].

7 Exemplarisch sei hier die Religionspädagogik genannt: Die alle zwei Jahre stattfindende Tagungen von ISREV (International Seminary on Religious Education and Values) erfreuen sich beständig zunehmender Teilnehmerzahlen; an internationalen Studie seien exemplarisch angeführt TRES (vgl. Ziebertz/Riegel 2009), REDCO: <http://www.redco.uni-hamburg.de/web/3480/3481/index.html> [Zugriff: 19.5.2013]; Rel-Edu: <http://www.rel-edu.eu> [Zugriff: 19.5.2013] sowie die europaweite Konfirmationsstudie (vgl. Schweitzer/Ilg/Simojoki 2010).

8 Als entsprechende Belege wiederum aus dem religionspädagogischen Bereich kann hier auf das im Unterschied zu früheren Zeiten nun international besetzte Herausbergremium der „Zeitschrift für Pädagogik und Theologie“ verwiesen werden sowie auf die englischsprachigen Abstracts von „Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik“ (www.theo-web.de).

9 Um es pointiert zu sagen: Ein Fachdidaktiker, der nach der ERIH-Liste nur in der exzellenten internationalen Kategorie „INT1“ publiziert, kommt seinem fachdidaktischen Aufgabenspektrum weniger nach als KollegInnen, die auch entsprechend der nationalen bzw. regionalen Kategorie „NAT“ publizieren (<http://www.esf.org/hosting-experts/scientific-review-groups/humanities/erih-european-reference-index-for-the-humanities/erih-foreword.html> [Zugriff: 19.5.2013]).

und es bilden sich zunehmend Zentren für Lehrerbildung oder vergleichbare Einrichtungen aus. Dabei besitzen FachdidaktikerInnen häufig eine Doppelmitgliedschaft, da sie gleichzeitig noch in ihren herkömmlichen Fakultäten verbleiben. Alle diese Faktoren können jedoch zu einer gehäuften hochschulischen Gremientätigkeit von FachdidaktikerInnen führen, zumal sie regelrecht prädestiniert für Ämter wie das Studiendekanat oder Curriculumkommissionen erscheinen. Schließlich erweisen sich für die Fachdidaktiken die sich etablierenden nationalen Dachverbände wie die Gesellschaft für Fachdidaktik (GFD e.V.; seit 2001) sowie die im September 2012 gegründete Österreichische Gesellschaft für Fachdidaktik (ÖGFD e.V.) als weitere wichtige Aufgaben, um in hochschul- und bildungspolitischer Hinsicht im Vergleich zu früheren Zeiten an Bedeutung zu gewinnen.

In Anbetracht dieser internationalen sowie zugleich nationalen beziehungsweise regionalen Anforderungen für Fachdidaktiken besteht die Kunst darin, dass Fachdidaktiken wiederum beide Seiten bedienen. Auch in diesem Fall ist somit die Fachdidaktik nicht einfach „zwischen“ dem regionalen und dem internationalen Bezug zu verorten, vielmehr ist wie bei dem erstgenannten Punkt ein „Sowohl-als-auch“ anzustreben.

3. Zwischen“ Drittmittelakquise und Erstellung von Lernaufgaben etc.

Neben dem Trend zur Internationalisierung wirkt sich gleichermaßen die zunehmende Drittmittelorientierung auf fachdidaktische Forschung aus. Ohne dass hier eine verlässliche Datenbasis vorhanden wäre, ist es offensichtlich, dass die Anzahl eingereichter und bewilligter fachdidaktischer Drittmittelanträge in den letzten fünfzehn Jahren deutlich zugenommen hat. Darunter finden sich zahlreiche empirische Projekte insbesondere zu Schüler- und Lehrerkompetenzen. Gerade erfolgreiche größere Drittmittelanträge wie z.B. das Göttinger Graduiertenkolleg „Passungsverhältnisse schulischen Lernens“ oder die Essener Forschergruppe und deren Graduiertenkolleg „Naturwissenschaftlicher Unterricht“ zeigen, dass sich in den Fachdidaktiken insbesondere in methodischer Hinsicht das Niveau sehr gesteigert hat, was nicht zuletzt auf die Kooperation mit Pädagogischer Psychologie zurück zu führen ist.

An dieser Stelle treten gewisse Überschneidungen zum voran stehenden Punkt „Internationalisierung und regionale Wirksamkeit“ hervor. Die relative Nähe zwischen beiden Punkten resultiert daraus, dass sich Fachdidaktiken keineswegs nur auf die gegenwärtig geförderten Parameter der Internationalisierung und Drittmittelakquise einlassen können, sondern in ihrem jeweiligen regionalen Kontext z.B. auch für die Erstellung von Lehrplänen, Schulbüchern sowie generell von Lehr-Lernmaterialien (mit-)verantwortlich sind.

Dies lässt sich anhand eines Themas gut veranschaulichen, das seit etwa zehn Jahren im Fokus der fachdidaktischen Diskussion steht: Kompetenzforschung. In diesem Zusammenhang sind neben dem unter Beteiligung der Fachdidaktiken erfolgten DFG-Schwerpunktprogramm „Kompetenzmodelle zur Erfassung individueller Lernergebnisse und zur Bilanzierung von Bildungsprozessen“ zahlreiche weitere Drittmittelprojekte durchgeführt worden. Für die empirische Überprüfung von Kompetenzmodellen und Bildungsstandards ist die Entwicklung von Testaufgaben notwendig. Vergleichbar gilt aber auch für die Implementation und Praxis des kompetenzorientierten Unterrichts, dass dafür Lernaufgaben eine essentielle Grundlage darstellen. Gleichwohl stellt die Erarbeitung von Lernaufgaben eine ausgesprochen zeitaufwändige Arbeit dar, die qualitativ nur in der Kooperation von FachdidaktikerInnen und FachlehrerInnen zu bewältigen ist. Ein vorzügliches Beispiel in dieser Hinsicht ist der aktuelle Band zum Biologieunterricht von H. Bayrhuber und M. Hammann (2013). Und obwohl zu Lernaufgaben sicherlich auch international und drittmittelbasiert geforscht werden kann und wird, ist ihre Erstellung und ihre Funktion in erster Linie national bzw. regional orientiert und können die Erfordernisse der Praxis eines kompetenzorientierten Unterrichts nicht auf die Bewilligung von Drittmittelanträgen warten oder davon abhängig gemacht werden.

Neben der exemplarisch hervorgehobenen Erarbeitung von Lernaufgaben sowie der bereits früher genannten Tätigkeiten der Erstellung von Lehrplänen, Schulbüchern sowie Lehr- und Lernmaterialien stellen sich jedoch auch noch grundlagentheoretische Herausforderungen für die Fachdidaktiken, die sich weniger im Kontext von DFG-Anträgen behandeln lassen. Exemplarisch zur Veranschaulichung seien zwei gegenwärtige Arbeitsgruppen der GFD hervorgehoben: Eine Arbeitsgruppe mit dem Titel „Allgemeine Fachdidaktik“ sucht ausgehend von grundlagentheoretischen Überlegungen eine Monographie zu verfassen, in der u.a. induktiv aus dem Vergleich der verschiedenen Fachdidaktiken eine Allgemeine Fachdidaktik entwickelt wird. Und speziell im Blick auf die Begutachtung fachdidaktischer Drittmittelanträge setzt sich eine andere Arbeitsgruppe „Formate fachdidaktischer Forschung“ mit der Frage auseinander, welche Formate fachdidaktische Forschung gegenwärtig existieren, um mit Hilfe eines Positionspapiers in dieser Hinsicht eine Sensibilität für fachdidaktische Anträge zu stellen, für die nach wie vor keine eigene DFG-Fachgruppe zuständig ist.

Resümierend wird somit bei allen drei Punkten (Bildungswissenschaft-Fachwissenschaft; Internationalisierung-Regionalisierung; Drittmittelakquise-Lernaufgaben) deutlich, dass es sich bei „in between“ keineswegs um einen wie auch immer gearteten fachdidaktischen Zwischenbereich handelt. Vielmehr bestehen gegenwärtig für Fachdidaktiken vielfältige und z.T. entgegengesetzte Anforderungen und Herausforderungen, denen sie sich jeweils ganz zu widmen haben.

Martin Rothgangel, Prof. Dr., ist Hochschullehrer am Institut für Religionspädagogik an der Evangelisch-Theologischen Fakultät der Universität Wien.

Literatur

- Bayrhuber, Hubert/Hammann, Marcus (Hrsg.) (2013): *Linder Biologie: Abituraufgaben-Trainer. Wissen anwenden und Kompetenzen einüben.* Braunschweig: Schroedel.
- Hattie, John (2009): *Visible Learning. A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement.* New York: Routledge.
- Einsiedler, Wolfgang (Hrsg.) (2011), *Unterrichtsentwicklung und Didaktische Entwicklungsforschung.* Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Rothgangel, Martin (1998): Im Kern verrotten. Fachdidaktik als Chance für deutsche Universitäten. In: Ritter, W.H./Rothgangel, M. (Hrsg.): *Religionspädagogik und Theologie. Enzyklopädische Aspekte.* Stuttgart, Berlin und Köln: Kohlhammer, S. 227-245.
- Rothgangel, Martin (2012): Was ist Religionspädagogik? Eine wissenschaftstheoretische Orientierung. In: Rothgangel, M./Adam, G./Lachmann, R. (Hrsg.): *Religionspädagogisches Kompendium.* 7. Aufl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 17-34.
- Schweitzer, Friedrich (2006): *Religionspädagogik.* Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Schweitzer, Friedrich/Ilg, Wolfgang/Simojoki, Henrik (Hrsg.) (2010): *Confirmation Work in Europe. Empirical Results, Experiences and Challenges. A Comparative Study in Seven Countries.* Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Terhart, Ewald (2009): *Didaktik. Eine Einführung.* Stuttgart: Reclam 2009.
- Terhart, Ewald (2011): Zur Situation der Fachdidaktiken aus der Sicht der Erziehungswissenschaft: konzeptionelle Probleme, institutionelle Bedingungen, notwendige Perspektiven. In: Bayrhuber, H. et al. (Hrsg.): *Empirische Fundierung in den Fachdidaktiken (=Fachdidaktische Forschungen 1).* Münster: Waxmann, S. 241-256.
- Ziebertz, Hans-Georg/Riegel, Ulrich (Hrsg.) (2009): *How Teachers in Europe teach Religion. An international empirical Study in 16 countries.* Münster: LIT Verlag.