

# Das wissenschaftlich- religionspädagogische Lexikon im Internet

(WiReLex)

Jahrgang 2016

## Entwicklungsforschung, fachdidaktische

Claudia Gärtner

erstellt: Februar 2022

Permanenter Link zum Artikel:

<http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/201002/>



DEUTSCHE  
BIBEL  
GESELLSCHAFT

# Entwicklungsforschung, fachdidaktische

Claudia Gärtner

## 1. Wissenschaftstheoretische Grundlagen

### 1.1. Religionsdidaktik als interdisziplinäre Verbund- und Handlungswissenschaft

Religionsdidaktik ist, als Teildisziplin der → [Religionspädagogik](#), eine integrative, multiperspektivische Handlungstheorie (→ [Handlungswissenschaft](#)) (Heger, 2021, 531; Schröder, 2012, 271). Sie ist genuin auf die Praxis religiösen Lehrens und Lernens und auf deren Theoriebildung bezogen. Eine solche Theorie der Praxis ist Teil eines zyklischen, un abgeschlossenen Prozesses, da dieser auf eine reflektierte, veränderte Praxis zielt, die wiederum Gegenstand der Theoriebildung werden kann. Religionsdidaktik ist sowohl auf theologische als auch auf u.a. bildungswissenschaftliche, psychologische und soziologische Disziplinen bezogen, sie versteht sich in der Tradition von Karl Ernst Nipkow (1975, 173-177) als eine interdisziplinäre Verbundwissenschaft. Aus wissenschaftstheoretischer Perspektive lassen sich daher Dimensionen einer religionsdidaktischen Erforschung religiösen Lehrens und Lernens unterscheiden, die als empirische, normative und handlungsorientierende gebündelt werden können (Woppowa, 2018, 19f.). Entsprechend vielfältig und komplex sind die unterschiedlichen religionsdidaktischen Ansätze. Die Fachdidaktische Entwicklungsforschung (FDE) kann als ein Format religionsdidaktischer Forschung betrachtet werden, das sowohl den interdisziplinären als auch mehrdimensionalen Charakter der Religionsdidaktik integriert und auf eine Verknüpfung von Theoriebildung und Praxisinnovation zielt (Gärtner, 2020).

### 1.2. Fachdidaktische Entwicklungsforschung als Forschungsformat

Das interdisziplinäre Profil und die Interdependenz von Theorie und Praxis teilt die Religionsdidaktik mit der Allgemeinen Didaktik sowie anderen Fachdidaktiken. Um diese Komplexität und Mehrperspektivität der (Fach-)Didaktik in Forschungsprozessen aufzugreifen, hat sich in der fachdidaktischen Diskussion die Bezeichnung „Forschungsformat“ etabliert (Bayrhuber, 2012). Hierunter wird die „Gesamtheit aller inhaltlichen, methodischen und forschungsorganisatorischen Aspekte bezeichnet, die bei der Planung, Durchführung, Auswertung und Ergebnisverwertung eines fachdidaktischen Forschungsvorhabens beschrieben werden können [...]. Hierzu gehören u.a. Theoriebezug, Erkenntnisinteresse, Untersuchungs- bzw. Auswertungsmethoden

und Vorgehensweisen bei Verwendung der gewonnen [sic!] Erkenntnisse“ (GFD, 2016, 2). FDE wird, neben z. B. der Fachdidaktischen Wirksamkeitsforschung und Historischen Forschung, als ein solches Forschungsformat betrachtet (GFD, 2016, 5f.; Gärtner, 2020), das somit mehr ist als eine Forschungsmethode (→ [Forschungsmethoden, religionspädagogische](#)). FDE zielt sowohl auf praxisrelevante Innovation als auch auf kontextsensible Theorieentwicklung, wobei die einzelnen forschungsmethodischen Überlegungen diesen Zielen funktional zugeordnet sind. „All sorts of methods may be employed. What defines design research is its purpose sustained innovative development“ (Bereiter, 2002, 321).

FDE hat Wurzeln im Design-Based-Research (Gärtner, 2020), so dass sich im englischsprachigen Bereich Bezeichnungen wie Design-Based Research, Development Research, Design Experiments, Design Theories oder Educational Design Research finden (McKenney/Reeves, 2012; van den Akker, 1999). In der deutschsprachigen Fachdidaktik hat sich der Begriff der FDE etabliert (Prediger/Link/Hinz/Hußmann/Thiele/Ralle, 2012; Einsiedler, 2011).

## 2. Grundzüge Fachdidaktischer Entwicklungsforschung

Das Feld der FDE ist durch seine integrierten Methoden sowie Zielsetzungen äußerst breit ausgerichtet und reicht von primär grundlagentheoretisch bis zu praxisorientiert ausgerichteten Zielsetzungen, von Problemlösung bis zu Theoriegenerierung sowie von explorativen Fall- bis zu evidenzbasierten Wirksamkeitsstudien. Die Forschungsgegenstände erstrecken sich von Curriculumsentwicklung und -implementierung bis zu kleinen fachspezifischen Lernumgebungen, wie die Dokumentation von 51 Forschungsprojekten bei Plomp/Nieveen (2013) verdeutlicht. Dieses breite Forschungsfeld lässt sich durch folgende Grundzüge charakterisieren (McKenney/Reeves, 2012, 13-17; Prediger/Link/Hinz/Hußmann/Thiele/Ralle, 2012):

### 1. interventionistisch

FDE ist auf Praxis bezogen, sie identifiziert dort Problemstellungen, reflektiert diese theoretisch, entwirft alternative Handlungsansätze und erprobt sie interventionistisch, um Lösungen für Problemstellungen zu finden. Zugleich wertet sie die Interventionen aus, reflektiert sie theoretisch und formuliert hieraus lokale Theorien.

### 2. iterativ

FDE erfolgt in iterativen Theorie-Praxis-Zyklen. Interventionen werden mehrfach empirisch getestet und evaluiert. Hierdurch werden Lernsetting,

Erhebungsdesign und das theoretische Fundament überprüft und ggf. modifiziert. Es bilden sich sukzessiv praxiserprobte Entwicklungsprodukte als auch (lokale) fachdidaktische Theorien heraus.

### 3. natürliches Lernumfeld

FDE findet idealerweise im natürlichen Lernumfeld statt. Durch die vielen Variablen, Kontexte und Akteure der Praxis sind die Interventionen in der Praxis zumeist nicht im strengen Sinne kontrollierbar, obwohl dies bei entsprechendem Design prinzipiell möglich ist. Die Ergebnisse von FDE sind daher in der Regel nicht reproduzierbar. Sie erheben dennoch den Anspruch einer „ecological validity“ (Gravemeijer/Cobb, 2011, 44), wenn die Ergebnisse transparent und nachvollziehbar für das jeweilige Lernumfeld sind. So lassen sich dichte Beschreibungen sowie (lokale) Theorien entwickeln, die begründet und ggf. modifiziert auf andere Lernumfelder adaptiert werden können (Cobb/Confrey/diSessa/Lehrer/Schauble, 2003).

### 4. lokale Theorien

FDE zielt auf lokale Theorien, die methodologisch zwischen „großen“ Lehr-Lern-Theorien und Einzelfallbeobachtungen anzusiedeln sind. Lokale Theorien werden durch Fallvergleich und hierin wahrnehmbare Muster entwickelt und plausibilisiert. Dabei ist die Theoriebildung im doppelten Sinn lokal, „einerseits, weil sie den Entstehungskontext der Fallstudien nie völlig transzendieren kann, andererseits, weil sie ganz bewusst gegenstandsspezifisch bleibt und nur begrenzt beansprucht, auf andere Lerngegenstände übertragbar zu sein“ (Prediger/Link/Hinz/Hußmann/Thiele/Ralle, 2012, 456).

### 5. prozessorientiert

Viele Projekte der FDE richten ihr Erkenntnisinteresse nicht ausschließlich auf (verbesserte) Lernergebnisse. FDE fokussiert auch Lernwege und -prozesse, Lernhürden und -chancen, um im Horizont dieser Erkenntnisse Lernprozesse zu optimieren und bessere Lernergebnisse zu erzielen.

### 6. lerngegenstandsorientiert

Einige FDE-Modelle setzen dezidiert am konkreten fachlichen Lerngegenstand an, der didaktisch spezifiziert und strukturiert wird. Hierbei fließen allgemeine und fachspezifische Bildungsziele, Lehr-Lerntheorien, Lernendenperspektive sowie die fachliche Struktur und Logik in die didaktische Rekonstruktion des Lerngegenstandes ein und gelangen so zu einer geeigneten Sequenzierung des Lernprozesses.

## 3. Fachdidaktische Entwicklungsforschung in

---

# der Religionsdidaktik

## 3.1. Religionsdidaktische Entwicklungsforschung

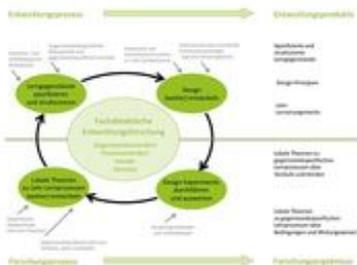


Abb. 1 Dortmunder Modell „FUNKEN“  
(Prediger/Link/Hinz/Hußmann/Thiele/Ralle,  
2012, 454).

In der Religionsdidaktik wird weitgehend das Dortmunder Modell „FUNKEN“ (Abb. 1) rezipiert (Gärtner, 2018d). Es veranschaulicht die doppelte Zielsetzung und Struktur von FDE: Theoriegenerierung (unterer Teil der Grafik) und praxis- und designorientierter Entwicklungsprozess (oberer Teil der Grafik). Forschungsergebnisse und Entwicklungsprodukte sind dabei zyklisch miteinander verbunden. Zentrale Charakteristika des Forschungsmodells sind in der Mitte der Grafik hervorgehoben und

greifen die Grundzüge der FDE (s. Kap. 2) auf: Prozessorientierung, Iteration, Vernetzung von Theorie und Praxis sowie Lerngegenstandsorientierung. Letztere wird nicht in allen FDE-Modellen dezidiert betont. Die starke Lerngegenstandsorientierung ist jedoch aus religionsdidaktischer Perspektive vielversprechend, da hierdurch domänenspezifische Eigenschaften präziser im Forschungsprozess erfasst werden können. Das Forschungsformat FDE (→ [Forschungsformat, religionsdidaktisches](#)) wird daher jeweils neu gegenstandsspezifisch entwickelt und somit unter Einbeziehung religiöser und theologischer Bezugstheorien fachlich ausdifferenziert.

In einem ersten Schritt (Abb. 1 oben links) wird der fachliche Hintergrund des Lerngegenstandes durchdrungen und im Horizont gegenstandsübergreifender sowie dezidiert religiöser Bildungs- und Lerntheorien, Ziele und Kompetenzen strukturiert. Religionsdidaktisch herausfordernd ist, dass die Perspektive der Lernenden mit ihren kognitiven Konstruktionen und Dispositionen in Hinblick auf spezifische Lerngegenstände oftmals nicht hinreichend spezifiziert sind. Diesbezüglich ist die religionsdidaktische Entwicklungsforschung auf noch zu leistende Grundlagenforschung sowie empirische Erkenntnisse angewiesen. Hierbei ist das zyklische Vorgehen der FDE hilfreich, da in ersten Zyklen oftmals erste entsprechende Kenntnisse erworben werden, die in die Entwicklung weiterer Zyklen eingebracht werden. Die Spezifizierung und Strukturierung des Lerngegenstandes führt in einem zweiten Schritt (Abb. 1 oben rechts) zur Entwicklung eines Designs in Form eines Lehr-Lernarrangements, in das zusätzlich auch die kontextuellen Bedingungsfaktoren des jeweiligen Lernumfeldes einfließen. Dieser Entwicklungsprozess vom theoriegestützt spezifizierten Lerngegenstand zum Design besitzt auch kreative, experimentelle Aspekte. Im dritten Schritt (Abb. 1 unten rechts) wird methodologisch dieser kreative, experimentelle Prozess durch eine (zyklische) Erprobung und

Auswertung kontrolliert, wenn das Design-Experiment durchgeführt und mit Hilfe von empirischen Methoden ausgewertet wird. Insbesondere in den ersten Forschungszyklen werden zumeist qualitativ-empirische Methoden angewandt. In größeren Studien bzw. bei fortgeschrittener Erprobung des Designs können auch quantitativ-empirische Methoden, z. B. im Rahmen kontrollierter Interventionsstudien angewandt werden. Im vierten Schritt (Abb. 1 unten links) werden lokale Theorien (s. Kap. 2) im Horizont von gegenstandsspezifischen und -übergreifenden Theorien empirisch gestützt entwickelt. Diese lokalen Theorien fließen in den iterativ angelegten Forschungsprozess erneut ein (Abb. 1 oben links). Nach mehrfachem Durchlaufen des Zyklus bilden sich evaluierte Lehr-Lernarrangements als Entwicklungsprodukte sowie theoretische Erkenntnisse als lokale Theorien heraus.

### 3.2. Ertrag Religionsdidaktischer Entwicklungsforschung

Seit einigen Jahren wird FDE in der Religionsdidaktik rezipiert (Gärtner, 2018d), der Anteil an Forschungsprojekten steigt kontinuierlich. FDE erweist sich dabei in mehrfacher Hinsicht für die Religionsdidaktik als ertragreich:

#### 3.2.1. Lerngegenstandsspezifische empirische Explorationen

FDE ist durch ihre iterative, zyklische Struktur für religionsdidaktische Forschungsgegenstände ein ertragreiches Format, insbesondere wenn die lerngegenstandsspezifische Empirie ein Forschungsdesiderat darstellt. Dann können in der FDE durch erste Zyklen sowie durch Praxisbezüge und im Dialog mit Lehrkräften empirische Einsichten exploriert und in den iterativen Forschungsprozess eingebracht werden. Entsprechend wurden z. B. empirisch fundierte Erkenntnisse zur Beurteilungskompetenz von Schülerinnen und Schülern in Hinblick auf die Theodizeefrage (Blanik, 2018, 179-183) oder zur Argumentationskompetenz in Hinblick auf Auferstehungsdeutungen (Schwarzkopf, 2016, 180-193) gewonnen.

#### 3.2.2. Korrelative Lerngegenstandsspezifisierung und -strukturierung

Der erste Schritt des FUNKEN-Modells (Abb. 1 oben links) besitzt in seiner Verschränkung von Lerngegenstands- und Lernendenorientierung eine korrelative Grundstruktur. Zudem wird über die Spezifizierung und Konkretisierung des Lerngegenstandes in der FDE ein Verständnis von religiösem Lernen eingebracht, das subjektorientiert und religiös bzw. theologisch unabgeschlossen ist. So lässt sich bspw. die Bibel aus religiöser bzw. theologischer Perspektive nicht als Heilige Schrift als solche erschließen, sondern nur als konkrete Texte, die von Menschen je neu gelesen und religiös angeeignet werden (müssen) – und dabei immer auch unverständig bleiben oder einen Sinnüberschuss besitzen können (Wieser, 2017). Die Prozessorientierung der FDE ist konzeptionell in der Lage, solche spezifischen Eigenlogiken religiösen Lernens

einzuholen.

### 3.2.3. Lokale Theoriebildung

Sowohl in Hinblick auf 1. systematisch-theologische und 2. biblische Lerngegenstände als auch auf 3. zentrale religionsdidaktische Prinzipien, Methoden und Medien liegen bereits aufschlussreiche Erkenntnisse vor, die als lokale religionsdidaktische Theorien ausgearbeitet worden sind:

1. Für die Theodizee didaktik (→ [Theodizee](#)) lässt sich z. B. zeigen, wie anhand fremd-biografischer Leidkontexte Theodizeemodelle aus unterschiedlichen weltanschaulichen resp. religiösen Perspektiven angewandt und bewertet werden. Durch religionsdidaktische Lernsettings, die systematisch diesen Perspektivwechsel einüben, lernen Schülerinnen und Schüler kognitiv-rationale mit existenziell-emotionalen Ebenen zu vernetzen, wodurch sie aufweisbar zu einer multiperspektivischen Beurteilung von Theodizee-Erklärungsansätzen gelangen (Blanik, 2018). Die Relevanz von mehrperspektivischer Wahrnehmung, Beschreibung und Beurteilung theologischer Fragen rekonstruiert auch Schwarzkopf (2016) in ihrer Studie zum Argumentieren-Lernen von Auferstehungsvorstellungen mit phantastischer Jugendliteratur, wobei sie ein fünfschrittiges Theoriemodell zum Argumentieren-Lernen empirisch herleiten kann, das zentral auf Mehrperspektivität setzt.

2. Für biblische Lerngegenstände (→ [Bibeldidaktik, Grundfragen](#); → [Bibeldidaktik, diskursiv](#)) wird durch die korrelative Konstitution des Lerngegenstands in der FDE die Subjekt- bzw. Lesendenorientierung von Bibeldidaktik genuin integriert. In diesem Horizont eröffnet z. B. die Auseinandersetzung mit der Gewaltverflochtenheit der Psalmen für Lernende mit Förderschwerpunkt sozial emotionale Entwicklung eine Lerngelegenheit, um ihren eigenen gewaltdurchzogenen Alltag zu reflektieren und zu bearbeiten (Strumann, 2018). Hierbei stellte sich die Sprache der Psalmen als eine relevante Struktur heraus, die es Schülerinnen und Schülern ermöglicht, ihre Gewalterfahrungen und -vorstellungen zu artikulieren und neue Umgangsformen mit Gewalt zu entdecken. In Hinblick auf zentrale neutestamentliche Perikopen, wie z. B. die Emmausperikope, wird mit der FDE untersucht, wie rezeptionsästhetische, narratologische exegetische Ansätze mit einer subjektorientierten Bibeldidaktik verbunden und in konkreten Lehr-Lernarrangements fruchtbar gemacht werden können (Wieser, 2017).

3. Für das religionsdidaktische Prinzip des ästhetischen Lernens (→ [Bildung, ästhetische](#)) konnten mit Hilfe der FDE fünf Typen des Lerngewinns auf unterschiedlichen Niveaustufen herausgearbeitet sowie das lernförderliche Potenzial performativer Methoden evaluiert und in lokale Theorien überführt werden (Gärtner, 2018a-c). Durch die zyklische und iterative Arbeit mit Kunstwerken wurden zudem die Grenzen und Chancen des Einsatzes von

gemeinsamen ästhetischen Lerngegenständen in inklusiven Lerngruppen (→ [Inklusive Lehr- und Lernprozesse, religionspädagogisch](#)) in lokalen Theorien konkretisiert und differenziert (Gärtner/Hans, 2018; Gärtner, 2018b).

Indem sich somit FDE als Forschungsformat auf die Breite aller inhaltlichen, methodischen und forschungsorganisatorischen Aspekte bezieht, die in dem komplexen Forschungsprozess von der Planung bis zur Theoriebildung und Ergebnisverwertung relevant werden, kann sie religiöses Lernen in seiner Mehrdimensionalität und mit seinen spezifisch religiösen Lerngegenständen produktiv erforschen.

[Angaben zu Autor / Autorin finden Sie hier](#)

# Empfohlene Zitierweise

Gärtner, Claudia, Art. Entwicklungsforschung, fachdidaktische, in: Wissenschaftlich Religionspädagogisches Lexikon im Internet ([www.wirelex.de](http://www.wirelex.de)), 2022

## Literaturverzeichnis

- Bayrhuber, Horst (Hg.), Formate fachdidaktischer Forschung. Empirische Projekte – historische Analysen – theoretische Grundlegungen, Münster 2012.
- Bereiter, Carl, Design Research for Sustained Innovation in Cognitive Studies, in: Bulletin of the Japanese Cognitive Science Society 9 (2002) 3, 321-327.
- Blanik, Nicole, Theodizeedidaktik im Horizont von Krisensituationen. Wie Schülerinnen und Schüler Theodizee-Erklärungsmodelle entlang von fremd-biografischen Anforderungssituationen zu beurteilen lernen, Berlin 2018.
- Cobb, Paul/Confrey, Jere/diSessa, Andrea/Lehrer, Richard/Schauble, Leona, Design Experiments in Educational Research, in: Educational Researcher 32 (2003) 1, 9-13 DOI: <https://doi.org/10.3102/0013189X032001009>.
- Einsiedler, Wolfgang, Was ist didaktische Entwicklungsforschung, in: Einsiedler, Wolfgang (Hg.), Unterrichtsentwicklung und didaktische Entwicklungsforschung, Bad Heilbrunn 2011, 41-70.
- Gärtner, Claudia, Mehr als ein „umbrella term“? Das Forschungsformat der Fachdidaktischen Entwicklungsforschung in der Religionsdidaktik, in: Theo-Web 19 (2020) 2, 17-30. DOI: <https://doi.org/10.23770/tw0119>.
- Gärtner, Claudia, Auferstehungsvorstellungen in Auseinandersetzung mit einem Kunstwerk entwerfen. Fachdidaktische Entwicklungsforschung entfaltet an einem Forschungsprojekt, in: Gärtner, Claudia (Hg.), Religionsdidaktische Entwicklungsforschung. Lehr-Lernprozesse im Religionsunterricht initiieren und erforschen, Stuttgart 2018a, 31-82.
- Gärtner, Claudia, Gemeinsamer Lerngegenstand in heterogenen Lerngruppen des Religionsunterrichts? Lernpotenzial und -hürden von Kunst, in: Lindner, Heike/Tautz, Monika (Hg.), Heterogenität und Inklusion. Herausforderungen für die Religionspädagogik, Berlin/Münster 2018b, 159-179.
- Gärtner, Claudia, Performative and Experiential Approaches to Art in Religious Education. An empirical project based on Educational Design Research, in: Riegel, Ulrich (Hg.), Experiencing Religion and Religious Experience in Religious Education, Münster 2018c, 187-205.
- Gärtner, Claudia (Hg.), Religionsdidaktische Entwicklungsforschung. Lehr-Lernprozesse im Religionsunterricht initiieren und erforschen, Stuttgart 2018d.
- Gärtner, Claudia/Hans, Anna, „Wenn Löwin und Elefant sich unterhalten“. Inkludierende und exkludierende Momente im ästhetischen Lernen, in: Büttner, Gerhard/Mendl, Hans/Reis, Oliver u.a. (Hg.), Heterogenität im Klassenzimmer, Babenhausen 2018, 171-186.

- GFD (Gesellschaft für Fachdidaktik), Formate Fachdidaktischer Forschung. Definition und Reflexion des Begriffs. Online unter: <http://www.fachdidaktik.org/wordpress/wp-content/uploads/2015/09/GFD-Positionspapier-18-Formate-Fachdidaktischer-Forschung.pdf>, abgerufen am 15.04.2020.
- Gravemeijer, Koeno/Cobb, Paul, Design Research from a Learning Design Perspective, in: van den Akker, Jan J. H./Gravemeijer, Koeno/McKenny, Susan u.a. (Hg.), Educational Design Research, London 2011, 17-51.
- Heger, Johannes, Religionsdidaktik als Wissenschaft, in: Kropač, Ulrich/Riegel, Ulrich (Hg.), Handbuch Religionsdidaktik, Stuttgart 2021, 526-536.
- McKenney, Susan E./Reeves, Thomas C., Conducting Educational Design Research, Milton Park, Abingdon, Oxon 2012.
- Nipkow, Karl Ernst, Grundfragen der Religionspädagogik, Bd. 1: Gesellschaftliche Herausforderungen und theoretische Ausgangspunkte, Gütersloh 1975.
- Plomp, Tjeerd/Nieveen, Nienke (Hg.), Educational Design Research. Part A: An Introduction, Enschede 2013.
- **Prediger, Susanne/Link, M./Hinz, R./Hußmann, S./Thiele, J./Ralle, B., Lehr-Lernprozesse initiieren und erforschen. Fachdidaktische Entwicklungsforschung im Dortmunder Modell, in: Der mathematische und naturwissenschaftliche Unterricht (MNU) 65 (2012) 8, 452-457. Online unter: [http://www.mathematik.tu-dortmund.de/~prediger/veroeff/12-Prediger\\_et\\_al\\_MNU\\_FUNKEN\\_Webversion.pdf](http://www.mathematik.tu-dortmund.de/~prediger/veroeff/12-Prediger_et_al_MNU_FUNKEN_Webversion.pdf), abgerufen am 06.10.2021.**
- Schröder, Bernd, Religionspädagogik, Tübingen 2012.
- Schwarzkopf, Theresa, Vielfältigkeit denken. Wie Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht argumentieren lernen, Stuttgart 2016.
- Strumann, Barbara, In Psalmen der Gewalt begegnen, Überführung der Gewaltverflochtenheit in Sprache. Paderborn 2018.
- van den Akker, Jan, Principles and Methods of Development Research, in: Akker, Jan van den/Branch, Robert Maribe/Gustafson, Kent u.a. (Hg.), Design Approaches and Tools in Education and Training, Dordrecht/Boston 1999, 1-14.
- Wieser, Renate, Den Sinn der Schriften eröffnen. Lk 24 als gemeinsame Herausforderung für Exegese und Fachdidaktik – eine Projektskizze, in: Österreichisches Religionspädagogisches Forum, 25 (2017) 2, 109-119. Online unter: <https://oerf-journal.eu/index.php/oerf/article/view/96>, abgerufen am 06.10.2021.
- Woppowa, Jan, Religionsdidaktik, Paderborn 2018.

## Abbildungsverzeichnis

- Abb. 1 Dortmunder Modell „FUNKEN“ (Prediger/Link/Hinz/Hußmann/Thiele/Ralle, 2012, 454). © Prediger/Link/Hinz/Hußmann/Thiele/Ralle

## Impressum

Hauptherausgeberinnen:

Prof. Dr. Mirjam Zimmermann (Universität Siegen)

Prof. Dr. Heike Lindner (Universität Köln)

„WiReLex“ ist ein Projekt der Deutschen Bibelgesellschaft

Deutsche Bibelgesellschaft

Balinger Straße 31 A

70567 Stuttgart

Deutschland

[www.bibelwissenschaft.de](http://www.bibelwissenschaft.de)