

# Das wissenschaftlich- religionspädagogische Lexikon im Internet

(WiReLex)

Jahrgang 2016

## Personalisierung

Eva Stögbauer-Elsner

erstellt: Februar 2022

Permanenter Link zum Artikel:

<http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/201011/>



DEUTSCHE  
BIBEL  
GESELLSCHAFT

# Personalisierung

Eva Stögbauer-Elsner

Im (religions)pädagogischen Kontext bezeichnet der Begriff Personalisierung (von lat. *persōna*: Charakter, Rolle; eigentlich Maske [des Schauspielers]) eine unterrichtliche Leitlinie. Dabei sind zwei Perspektiven zu unterscheiden: zum einen die Personalisierung eines Unterrichtsgegenstandes (1.) und zum anderen die Personalisierung des Lernens selbst (2.). Während mit ersterem das didaktische Prinzip benannt ist, Lerninhalte mittels einer Person, die im Unterrichtssetting unmittelbar anwesend ist oder medial repräsentiert wird, zugänglich und verständlich werden zu lassen, intendiert zweiteres eine Konzeption von Unterricht, in der das Subjekt sein Lernen selbst bestimmt.

## 1. Personalisierung des Unterrichtsgegenstandes: Personen als medialer Ankerpunkt

Bezogen auf bestimmte Inhaltsbereiche religiösen Lernens kommt das Prinzip der Personalisierung insbesondere in der → [Kirchengeschichtsdidaktik](#) und in einer Didaktik der Religionen (→ [interreligiöses Lernen](#)) zum Tragen, wenn die Geschichte des Christentums bzw. wenn eine andere Religion anhand ausgewählter Personen unterrichtlich präsent und zugänglich wird. Auch die Konzeption eines → [biografischen Lernens](#) bedient sich des Prinzips der Personalisierung, insofern „fremde“ Biografien aus Bibel und Christentumsgeschichte oder aus Literatur und Gegenwart zum Reflexionsmedium des eigenen Lebensweges werden – auch wenn der Begriff selbst in diesem Zusammenhang eigentlich kaum begegnet; dieser wird dort augenscheinlich durch den Terminus „Lernen an fremden Biografien“ (Mendl, 2021, 259) substituiert.

Personalisierung schafft über (exemplarische) Personen einen Zugang zum Bildungs- bzw. Unterrichtsgegenstand und ermöglicht in der Alteritätserfahrung ( → [Erfahrung](#)) selbstreflexive Prozesse: In der Vergangenheit, in anderen religiösen Traditionen, in fremden Biografien begegnen Denkweisen und Wertorientierungen, die das Eigene relativieren, anfragen und dadurch zur Stellungnahme herausfordern (Sauer, 2018, 76). Sowohl alltägliche Personen als auch bedeutende Persönlichkeiten aus Vergangenheit und Gegenwart können dabei zum Medium werden. Im Folgenden wird das didaktische Prinzip der

Personalisierung anhand der Inhaltsbereiche Christentumsgeschichte (1.1.) und Religionen der Welt (1.2.) fokussiert.

### 1.1. Inhaltsbereich Christentumsgeschichte

In der Geschichtswissenschaft und -didaktik bezeichnet der Begriff der Personalisierung zunächst eine Kategorie der Weltwahrnehmung und -deutung, die im Alltag sowie in den öffentlichen Medien oftmals in Erscheinung tritt: (Geschichtliche) Ereignisse, Situationen und Konstellationen werden dem absichtlichen Handeln großer, übermächtiger Einzelpersonen – meist Männern – zugeordnet und zugeschrieben (Bergmann, 1997, 298). „Personalisierung ist eine Form der Wirklichkeitserfassung, bei der die Wirklichkeit als Entscheidungsfeld und als Resultat des Handelns weniger Einzelpersonen begriffen wird. Die diesen Personen unterstellte Fähigkeit, die Wirklichkeit umstandslos zu ‚machen‘ oder unter Umständen erheblich zu gestalten, läßt die Einzelpersonen als ‚große Persönlichkeiten‘ erscheinen“ (Bergmann, 1997, 298). Dieses Alltagskonzept bzw. diese implizite Theorie findet sich oftmals in (Kirchen-) Geschichtsdarstellungen und auch die „Schülerinnen und Schüler scheinen in ihren eignen Geschichtsdeutungen zur Personalisierung zu neigen“ (Sauer, 2018, 85; siehe auch Günther-Arndt, 2008, 79-81).

Als leitendes Unterrichtskonzept wurde die Personalisierung in der Geschichtsdidaktik Ende der 1960er Jahre im Zuge der Emanzipationsfrage grundlegend – zum Teil vielleicht in überzogener Weise – kritisiert und dem entgegen ein strukturgeschichtlicher Zugang favorisiert (Lindner, 2007, 100-109). Insbesondere der Geschichtsdidaktiker Klaus Bergmann („Personalisierung im Geschichtsunterricht“, 1972) unterzog die personalisierende Geschichtsdarstellung als einer „Fehlform historischen und politischen Denkens“ (Bergmann, 1997, 299) der scharfen Kritik und stellte in den Raum, dass diese bei Schülerinnen und Schülern „politische Apathie“ und „autoritäre Einstellungen“ (Bergmann, 1997, 298) fördere, insofern die Präsentation übermächtiger Persönlichkeiten dazu verleite, gesellschaftliche Strukturen ebenso zu übersehen wie die (Leidens)geschichte der einfachen Menschen; zugleich werde der eigene Entscheidungs- und Handlung(spiel)raum dadurch unterschätzt. Initiiert von Bergmann selbst wurde das Prinzip der *Personifizierung* als eine mögliche Alternative in Betracht gezogen, welches „Geschichte an ‚namenlosen‘ handelnden und leidenden Personen“ (Bergmann, 1997, 299) darstellt, die in idealtypischer Weise gesellschaftliche Gruppierungen repräsentieren, wie beispielsweise die Fabrikarbeiterin, der Bauer oder die Auswanderin. Durch die Personifizierung bestimmter Gesellschaftsgruppen, -schichten und -klassen sollen der Alltag und die Erfahrungen, aber ebenso die Hoffnungen und Ängste der anonymen Mehrheit unterrichtlich fassbar werden. Dabei ist eine Personifizierung dem Prinzip der Multiperspektivität (→ [Quellenarbeit, kirchengeschichtsdidaktisch](#)) verpflichtet, wonach Geschichte aus mindestens

zwei unterschiedlichen, möglichst kontroversen Perspektiven anhand von Zeugnissen/Primärquellen darzustellen sei (z.B. Fürstin und Bauer, Fabrikant und Arbeiterin), um der standortgebundenen Konstruktion von Geschichte bzw. historischer Realität gerecht zu werden. Mit dem Prinzip der Personifizierung stieg der Stellenwert autobiographischer Zeugnisse, zugleich aber auch das Problem der fehlenden Quellen für die Alltagsgeschichte der „kleinen“ Leute (vor allem aus Antike und Mittelalter), was eine mitunter aufwändige Zusammenstellung repräsentativer Typen auf der Basis verschiedener Quellen erforderlich macht (Sauer, 2018, 81-83;86-87).

Die geschichtsdidaktische Personalisierungsdebatte und deren Autoritätskritik an den „großen Männern“, die scheinbar Geschichte machen, wurde in der Religionspädagogik zeitnah aufgenommen. Die personalisierte Kirchengeschichtsdarstellung als Lehr(er)-Erzählung, die entlang „großer“ Persönlichkeiten die zweitausendjährige Geschichte des Christentums als lineare Erfolgs- und Siegesgeschichte im Unterricht präsentiert, wurde ebenso einer kritischen Bestandsaufnahme unterzogen wie die didaktische Tradition der Lebensbilder „großer“ Christinnen und Christen (sogenannte *exempla fidei*; → [Kirchengeschichtsschulbuch, evangelisch](#)) (Dam, 2016, 121-126; Widmann, 2008, 39f.). Wird kirchengeschichtsdidaktisch ein unterrichtlicher Zugang über die „großen“ Persönlichkeiten der christlichen Geschichte gewählt (→ [Regionalgeschichte, kirchengeschichtsdidaktisch](#)), ist unter anderem der Diskurs der Geschichtsdidaktik als Vorzeichen mitgedacht: Bekannte Männer und Frauen der Christentumsgeschichte werden nicht als strahlende, quasi übermenschliche Helden und Heldinnen präsentiert, sondern als Menschen ihrer Zeit, in ihren individuellen Entscheidungssituationen, in ihrer Ambivalenz und Gebrochenheit, in Scheitern und Schuld, „mit ihren gelungenen und misslungenen Versuchen, Christsein zu leben“ (Dam, 2016, 126; zur Konkretion: Reil, 2012). Unterrichtliches Ziel ist nicht die unreflektierte Übernahme und Nachahmung dieser Personen im Sinne einer moralisierenden Vorbild- oder Vorsatzpädagogik, sondern das sich probenhalber Einlassen auf die Sichtweisen anderer Personen, das kritische Befragen und die begründete Positionierung (Lindner, 2016, 210-215). Daneben wird die Alltagsgeschichte im Stile *Personifizierung* stark gemacht (Lindner/Riegel/Hoffmann, 2013): Auch im Religionsunterricht soll thematisiert werden, wie anonyme/unbekannte Personen verschiedener Gesellschaftsschichten und verschiedenen Geschlechts ihr Leben und ihren Glauben im Laufe der Jahrhunderte gestaltet haben, um die religiöse Dimension im Handeln von „einfachen“ Menschen wahrzunehmen. Dabei können Schülerinnen und Schüler auf der Basis historischer Kenntnisse Geschichte(n) aus unterschiedlichen Perspektiven möglicher Akteure und Akteurinnen nach- und umerzählen (→ [Geschichtserzählung](#)), (z.B. durch → [Kreatives Schreiben](#) oder → [Rollenspiel](#)).

## 1.2. Inhaltsbereich Religionen und Kulturen der Welt

Im Kontext des interreligiösen Lernens bezeichnet Personalisierung die exemplarische Auseinandersetzung mit einzelnen Personen, die gleichzeitig Repräsentantinnen bzw. Repräsentanten einer bestimmten Religion und Glaubensstradition sind (Meyer, 2019, 362). Über medial vermittelte Personen im Unterricht werden die gläubige Innenperspektive und die individuelle religiöse Praxis von Menschen, die sich einer bestimmten Religion, Konfession oder Denomination zugehörig fühlen, zugänglich. Ziel ist dabei einerseits das „identifikatorische Verstehen anders-religiöser Lebenswelten und Vollzüge“ (Lorenzen, 2021, 60) und andererseits das (existenzielle) Nachdenken über das Eigene im Wechselspiel von Nähe (Alter, Wohnort und Lebensumstände der dargestellten Person weisen eine gewisse Nähe zu den Schülerinnen und Schülern auf) und Distanz (Bekenntnis, religiöse Vorstellungswelt und religiöse Praxis).

Die religionswissenschaftliche Grundierung dieser didaktischen Leitlinie findet sich bei dem kanadischen Religionswissenschaftler Wilfred Cantwell Smith (1916-2000): Für Smith ist eine „Personalisierung der untersuchten Glaubensrichtungen“ (Smith, 1963, 79) insofern unverzichtbar, als Gegenstand religionswissenschaftlicher Forschung nicht bloß religiöse Systeme sind, die es distanziert von außen zu beobachten und zu beschreiben gilt, sondern gläubige bzw. religiöse Menschen mit einer inneren Haltung und Überzeugung, die „ihre“ Religion im Hier und Heute leben. Ausgehend von dieser Gegenstandsbestimmung gelangt Smith zu folgender Forderung bzw. zu folgendem Gütekriterium religionswissenschaftlicher Forschung: „wenn ihn [den Gläubigen] der Gläubige in der Darstellung des Wissenschaftlers nicht wiedererkennen kann, ist es nicht sein Glaube, der dargestellt wurde“ (Smith, 1963, 87) (zur Würdigung und Kritik des Personalisierungsbegriffs bei Smith siehe Tworuschka, 2011, 297-300).

Das Kriterium, das Angehörige einer Religion sich in der (wissenschaftlichen) Darstellung „ihres“ Glaubens wiedererkennen sollen, fand Eingang in die religionspädagogische Konzeption und Diskussion einer Didaktik der (Welt)Religionen (→ [interreligiöses Lernen](#)). Bezugnehmend auf Smith gibt unter anderem Udo Tworuschka zu bedenken, dass nicht religiöse Systeme und Lehren, sondern gläubige Menschen und ihre religiöse Praxis im Hier und Jetzt – also „die ‚subjektive‘ Weise ihrer Religionspraxis“ (Tworuschka, 1994, 176) – im Mittelpunkt des Unterrichts stehen sollten. In der britischen Religionspädagogik (→ [Britischer Religionsunterricht](#)) spiegelt sich die Idee einer Personalisierung in der phänomenologischen Zugangsweise von Ninian Smart (siehe hierzu: Haußmann, 1992, 291) ebenso wie in Robert Jacksons ethnografischem Ansatz, „Personen mit ihren religiösen Traditionen medial in Form von Fotos und Interviews zu präsentieren“ (Meyer, 2019, 367), um Deutungen der Lernenden anzuregen. In dem existenziellen Ansatz „A Gift to the Child“ von Michael Grimmitt und John Hull begegnen die Lernenden in der Phase der

Kontextualisierung medial vermittelt über Geschichten und Fotos Kindern aus England, die in einer bestimmten religiösen Tradition zuhause sind und diese Religion in ihrem Alltag leben und feiern (Grimmitt/Grove/Hull/Spencer, 1991; siehe zudem Meyer, 2019, 366f.). Im deutschsprachigen Raum hat insbesondere Karlo Meyer zu einer theoretischen Durchdringung des Prinzips der Personalisierung beigetragen (Meyer, 2019, 360-419) und parallel in vielfältigen unterrichtspraktischen Materialien zur Geltung gebracht (z.B. Meyer, 2006; 2008).

Die mediale Vermittlung der subjektiven Aneignung einer bestimmten Religion, Konfession bzw. Denomination über exemplarische Repräsentanten und Repräsentantinnen kann mittels biographischer Erzählungen, Fotos, Filmen und Statements in Interview- oder Reportage-Form erfolgen. Neben diesen dokumentarischen Darstellungen finden sich in Schulbüchern und Unterrichtsmaterialien aber ebenso fiktive (literarische) Personalisierungen in Erzähl-, Bild- oder Comicform, die im Sinne „idealtypischer“ Gestalten (Haußmann, 1992, 295) – sozusagen am Schreibtisch – auf der Grundlage verschiedener Quellen für unterrichtliche Zwecke entwickelt wurden.

Das Prinzip der Personalisierung schafft „zum einen eine Orientierung an den Glaubenserfahrungen der Andersgläubigen, zum anderen eine Orientierung an mit verschiedenen Sinnen *erfahrbaren* Ausdrucksformen von Religion [...], damit eigene *Erfahrungen* gemacht werden können“ (Haußmann, 1992, 298). Es ermöglicht ein Probedenken und -handeln, insofern Schülerinnen und Schüler während des Unterrichts sowohl in die religiöse Handlungs- und Vorstellungswelt eines Anderen bzw. einer Anderen eintauchen als auch in einen fiktiven Dialog mit ihm oder ihr treten können (→ [Erfahrung](#)). Die exemplarische Person, insbesondere wenn sie im Alter der Lernenden selbst ist, nimmt im didaktischen Setting zwei Rollen ein: Sie fungiert einerseits als authentische Darstellerin ihrer Religion und wird andererseits zum (imaginären) Ansprechpartner der Schülerinnen und Schüler (Haußmann, 1992, 301). Sie wird in den Worten Meyers zum „Türöffner“ (Meyer, 2019, 391f.) in eine andere religiöse Welt.

Insofern bietet die Personalisierung „eine Alternative und [...] Ergänzung zu unmittelbaren Begegnungen im Unterricht“ (Meyer, 2019, 370) (→ [interreligiöses Begegnungslernen](#)): Sie kompensiert in kreativer Weise fehlende Kontaktmöglichkeiten oder Gesprächspersonen vor Ort, baut einem verunsichernden und eventuell konflikthaften Potenzial unmittelbarer Begegnung vor (Langenhorst, 2017, 183f.; Zimmermann, 2015, 43-45), indem sie mögliche Begegnungen in einem geschützten Raum simuliert (Meyer, 371f.), und entlastet darüber hinaus andersgläubige Gleichaltrige aus dem Klassenverband oder der Schulfamilie, die in der Rolle als Experten und Expertinnen „ihrer“ religiösen Tradition schnell überfordert und auf einen „religiösen Sonderstatus fixiert“ (Porzelt/Stögbauer-Elsner, 2021, 216) werden können.

Mittels Personalisierung werden Glaubensaussagen einer religiösen Tradition im Unterricht „nicht als ‚objektive Tatsachen‘ in den Raum gestellt, sondern mit einer Person verknüpft“ (Haußmann, 1992, 296) und so in ihrem Bekenntnischarakter zugänglich. Zugleich wird dadurch die individuelle Aneignung einer religiösen Tradition und damit die Vielfalt innerhalb einer nominellen Religion im Unterricht sichtbar. Darüber hinaus bindet die personalisierte Darstellung religiöse Artefakte (z.B. Chanukka-Leuchter, Ganesha-Statue), elementare Texte und Handlungsvollzüge einer Religion (beispielsweise das Schma Jisrael oder den Adhan; siehe dazu Meyer 2006; 2008) in einen (rituellen) Gebrauchskontext ein, insofern diese in konkreten, alltäglichen Handlungssituationen gezeigt und mit einer individuellen Bedeutung versehen werden (Meyer, 2019, 362).

Kritisiert wird am Prinzip der Personalisierung, dass die exemplarische Repräsentation zu einer unangemessenen Verallgemeinerung führen könne, also zu einem Fehlschluss vom gezeigten Einzelfall auf die Allgemeinheit einer Religionsgemeinschaft (Meyer, 2019, 396), zumal nicht davon auszugehen sei, dass Schülerinnen und Schüler automatisch die innere Vielfalt einer Religion erfassen und den einzelnen Gläubigen in einer bestimmten religiösen Tradition, Strömung oder Gruppierung verorten. Somit wäre es Aufgabe des konkreten Materials, den religiösen Kontext offenzulegen und eine Einordnung in die jeweilige religiöse Tradition zu leisten. Kritisch zu betrachten sind in unterrichtspraktischen Materialien sogenannte „Lexikon-Kinder“, also am Schreibtisch entworfene Figuren, die in erster Linie dazu dienen, religionskundliches Fachwissen über eine Religion enzyklopädisch zu referieren, und letztlich den informierenden Sachtext (→ [Textarbeit](#)) ersetzen, dabei aber keine individuelle Aneignung der jeweiligen Religion zeigen, sondern „stereotype Glaubensbiografien verkörpern“ (Porzelt/Stögbauer, 2021, 225) (z.B. Ich heiße Muhammad und bin 10 Jahre alt. Wie alle Muslime bete ich fünfmal am Tag und gehe jeden Freitag in die Moschee“). Die didaktischen Chancen und Grenzen erdachter bzw. konstruierter Figuren könnten im Fachdiskurs näherhin beleuchtet werden. Entwicklungspotenzial besitzt das Prinzip der Personalisierung, wenn es um die Thematisierung von Problemsituationen und Konfliktfragen mit religiöser Grundierung geht (Meyer, 2019, 232-250). Weiterführend scheint im Kontext der Religionendidaktik zudem die Frage, inwiefern und worin sich Personalisierung von einem biografischen Lernen an ausgewählten Persönlichkeiten der Religionsgeschichte unterscheidet (Lorenzen, 2021).

## 2. Personalisierung von Unterricht: im Mittelpunkt das lernende Subjekt

Personalisierung ist ein „vor allem im englischsprachigen Bildungsraum diskutierter Sammelbegriff“ (Pauli/Stebler/Reusser, 2017, 24) für eine Konzeption

von Unterricht, in der die Schülerinnen und Schüler selbstbestimmt lernen. Personalisierung begegnet in den Bildungswissenschaften als weiter Begriff, dessen pädagogische wie didaktische Konsequenzen für die unterrichtliche Praxis noch wenig konkret erscheinen, und fungiert in öffentlichen Debatten als bildungspolitisches Schlagwort. Im OECD/CERI-Programm „Schooling for Tomorrow“

(<https://www.oecd.org/education/ceri/centreforeducationalresearchandinnovationceri-schoolingfortomorrow.htm>) wird die „Personalisierung des Lernens“ (und Lehrens) als integraler Bestandteil und damit als Ziel eines Bildungskonzepts der Zukunft genannt und umschrieben, das der (zunehmenden) Heterogenität der Kinder Rechnung tragen soll (OECD, Personalising Education, 2006; deutsches Summary unter [https://www.oecd-ilibrary.org/education/personalising-education\\_9789264036604-en](https://www.oecd-ilibrary.org/education/personalising-education_9789264036604-en)).

Eine erste Annäherung an das Konzept der Personalisierung ergibt sich durch die Abgrenzung zu verwandten Begriffen wie Differenzierung und Individualisierung, die für eine Anpassung des Lernangebots an die heterogenen Voraussetzungen (Lernstand, Vorwissen, Motivation) bzw. Bedürfnisse der Schüler stehen. Während aber dabei die Zuschreibung und Passung durch die Lehrkraft vorgenommen und gesteuert wird, indem sie die Lernenden diagnostisch in Untergruppen mit einem bestimmten Kenntnis- und Leistungsstand (z.B. leistungsstark/-schwach) etikettiert und im Anschluss maßgeschneiderte Lernangebote für separierte Gruppen bzw. Individuen bereitstellt (Lipowsky/Lotz, 2015, 157-160; Schratz/Westfall-Greiter, 2010, 20-25), sind *Eigenbewegung*, *Selbstbestimmung* und *-verantwortung* des lernenden Subjekts Mittelpunkt und Motor eines personalisierten Lernens. Der einzelne Schüler bzw. die einzelne Schülerin besitzt „Autonomiespielräume und Wahlmöglichkeiten bezüglich Themen, Lernwegen, Lernzeitaktung und Lernorten“ und verpflichtet sich selbst „zu Anstrengung und Übernahme von (Mit-)Verantwortung“ (Stebler/Pauli/Reusser, 2018, 165); diese von der Person des Lernalters initiierten Prozesse werden von der Lehrkraft instruierend begleitet und unterstützt. Die Planung und Steuerung des Lernprozesses verschiebt sich dementsprechend von der Lehrperson hin zum Lernenden: „Personalisierung bedeutet [...], dass die Lernenden Gelegenheiten erhalten, die Inhalte und Formen des Lernens selbst zu bestimmen und sich in die Planung und Durchführung des Unterrichts mit ihren persönlichen Vorlieben und Interessen, Lernpotentialen, Talenten und Lernwegen einzubringen“ (Rossa, 2015, 177). Schülerinnen und Schüler bestimmen folglich Lernorganisation, -inhalte, -wege, -kommunikation und -überprüfung in wesentlicher Weise mit. Auf der Prozessebene des Unterrichts verlangt ein personalisiertes Lernen kognitiv aktivierende Impulse und Aufgaben (→ [kognitive Aktivierung](#)) sowie Aktivitäten, die in gestalteten, digital unterstützten Lernumgebungen „Nachdenken, Deutung und Selbstreflexion fördern und fordern“ (Schratz/Westfall-Greiter, 2010, 29) wie beispielsweise Lerntagebuch und → [Portfolio](#), Peer-Tutoring und Lernkonferenz (→ [Metakognition](#)). Ebenso



müsste sich personalisiertes Lernen auf curricularer Ebene (z.B. Pflicht- und Wahlbereiche, Projekte) sowie in der Organisation der → [Leistungsbewertung](#) abbilden.

Die Konzeption eines personalisierten Lernens wird im deutschsprachigen Bildungsraum bislang nur vereinzelt thematisiert und diskutiert (Stebler/Pauli/Reusser, 2018, 163). Dies liegt zum einen wohl an der scheinbaren Nähe zu den gängigen wie breit rezipierten „Strategien im Umgang mit Heterogenität“ (Lipowsky/Lotz, 2015, 158, im Einzelnen: innere Differenzierung, Individualisierung, adaptives Unterrichten, offene Unterrichtsformen und entdeckendes Lernen), die empirischen Untersuchungen zufolge aber „per se nicht wirksamer“ sind „als traditioneller Unterricht, wenn es um die fachliche Leistungsentwicklung der Lernenden geht“ (Stebler/Pauli/Reusser, 2018, 164). Erklären lässt sich diese – für manche durchaus ernüchternde – Befundlage mit qualitativen Mängeln in der Tiefenstruktur (Mikroebene) des Unterrichts, insb. die niedrige → [kognitive Aktivierung](#), die nicht ausreichende inhaltliche Unterstützung der Lernenden und Probleme der effektiven Klassenführung während individualisierter, offener Phasen (Lipowsky/Lotz, 2015, 206f.). Zum anderen ist der Containerbegriff „Personalisierung“ zwar als Konzeption von Unterricht postuliert, aber „noch kaum in Bezug auf konkrete pädagogisch-didaktische Gestaltungsmerkmale“ (Stebler/Pauli/Reusser, 2018, 165) ausgelotet und kaum empirisch erforscht, sodass weitgehend offenbleibt, welche Interaktionen, Lernformen und Aufgaben im konkreten (Fach-)Unterricht als handlungsleitend gelten können und sollen.

In der deutschsprachigen Religionspädagogik scheint das pädagogische Programm eines personalisierten Lernens bis dato nicht eigens rezipiert zu sein (Suchanfragen in der RKE-Datenbank erzielen keine fachspezifischen Treffer). Gerade im Kontext bzw. unter der Maxime einer subjektorientierten Religionspädagogik (→ [Subjekt](#)) wäre anzudenken und abzuwägen, ob und in welcher Hinsicht das Konzept der Personalisierung einen Mehrwert für die religionsdidaktische Theorie und Praxis erbringt, was personalisiertes Lernen in der Domäne Religion kennzeichnet, ob möglicherweise andere religiöse Lernorte ( → [Lernorte religiöser Bildung](#)) davon profitieren können und welche handlungsleitenden Impulse sich daraus prospektiv für Religionsunterricht ergeben. Erste Annäherungen und Thesen dazu stehen bislang aus.

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

# Empfohlene Zitierweise

Stögbauer-Elsner, Eva, Art. Personalisierung, in: Wissenschaftlich Religionspädagogisches Lexikon im Internet ([www.wirelex.de](http://www.wirelex.de)), 2022

## Literaturverzeichnis

- Bergmann, Klaus, Personalisierung, Personifizierung, in: Bergmann, Klaus/Fröhlich, Klaus/Kuhn, Annette/Rüsen, Jörn/Schneider, Gerhard, Handbuch der Geschichtsdidaktik, Seelze-Velber 5. Aufl. 1997, 298-300.
- Bergmann, Klaus, Personalisierung im Geschichtsunterricht – Erziehung zu Demokratie?, Stuttgart 1972.
- Dam, Harmjan, Evangelische Kirchengeschichtsdidaktik im Horizont der Praxis, in: Bork, Stefan/Gärtner, Claudia (Hg.), Kirchengeschichtsdidaktik. Verortungen zwischen Religionspädagogik, Kirchengeschichte und Geschichtsdidaktik, Stuttgart 2016, 116-128.
- Grimmitt, Michael/Grove, Julie/Hull, John/Spencer, Louise, A Gift to the Child. Religious Education in the Primary School, London 1991.
- Günther-Arndt, Hilke, Historisches Lernen und Wissenserwerb, in: Adam, Gottfried/Englert, Rudolf/Lachmann, Rainer/Mette, Norbert (Hg.), Didaktik der Kirchengeschichte. Ein Lesebuch, Münster 2008, 77-82.
- Haußmann, Werner, „... in den Schuhen eines anderen gehen“?! Möglichkeiten und Grenzen der Öffnung für andere Religionen im konfessionellen Religionsunterricht am Beispiel Islam, in: Lähnemann, Johannes (Hg.), Das Wiedererwachen der Religionen als pädagogische Herausforderung. Interreligiöse Erziehung im Spannungsfeld von Fundamentalismus und Säkularismus, Hamburg 1992, 287-302.
- Langenhorst, Georg, Begegnung als „Königsweg interreligiösen Lernens“? Ein skeptischer Einwurf, in: Katechetische Blätter 142 (2017), 183-184.
- Lindner, Konstantin, Biografische Zugänge zur Kirchengeschichte. Religionsdidaktische Auslotungen, in: Bork, Stefan/Gärtner, Claudia (Hg.), Kirchengeschichtsdidaktik. Verortungen zwischen Religionspädagogik, Kirchengeschichte und Geschichtsdidaktik, Stuttgart 2016, 204-219.
- Lindner, Konstantin, In Kirchengeschichte verstrickt. Zur Bedeutung biographischer Zugänge für die Thematisierung kirchengeschichtlicher Inhalte im Religionsunterricht, Arbeiten zur Religionspädagogik 31, Göttingen 2007.
- Lindner, Konstantin//Riegel, Ulrich/Hoffmann, Andreas (Hg.), Alltagsgeschichte im Religionsunterricht. Kirchengeschichtliche Studien und religionsdidaktische Perspektiven, Stuttgart 2013.
- Lipowsky, Frank/Lotz, Miriam, Ist Individualisierung der Königsweg zum erfolgreichen Lernen? Eine Auseinandersetzung mit Theorien, Konzepten und empirischen Befunden, in: Mehlhorn, Gerlinde/Schöppe, Karola/Schulz, Frank (Hg.), Begabungen entwickeln und Kreativität fördern. München 2015, 155-219.
- Lorenzen, Stefanie, Interreligiöses Lernen an Biografien: „Vorbilder“ in der Balance zwischen unspezifischer Integration und spezifischer Fremdheit, in: Religionspädagogische Beiträge. Journal for Religion in Education 44 (2021) 1, 59-66.
- Mendl, Hans, Biografisches Lernen, in: Stögbauer-Elsner, Eva/Lindner,

Konstantin/Porzelt, Burkard, Studienbuch Religionsdidaktik, Bad Heilbrunn 2021, 256-266.

- Mendl, Hans, Das Prinzip der Personalisierung im Kontext missionsgeschichtlicher Konzepte, in: Diepold, Klaus/König, Klaus (Hg.), Perspektiven der Eine-Welt-Religionspädagogik. Engelbert Groß zum 65. Geburtstag, Forum Religionspädagogik interkulturell 7, Münster 2004, 237-266.
- **Meyer, Karlo, Grundlagen interreligiösen Lernens, Göttingen 2019.**
- Meyer, Karlo, Fünf Freunde fragen Ben nach Gott. Begegnungen mit jüdischer Religion in den Klassen 5-7, Göttingen 2008.
- Meyer, Karlo, Lea fragt Kazim nach Gott. Christlich-muslimische Begegnungen in den Klassen 2 bis 6, Göttingen 2006.
- Pauli, Christine/Stebler, Rita/Reusser, Kurt, Personalisiertes Lernen im Unterricht: ein Konzept mit Chancen für die Begabungsförderung, in: News & Science 43 (2017) 1, 24-26.
- Porzelt, Burkard/Stögbauer-Elsner, Eva, Religionen, in: Stögbauer-Elsner, Eva/Lindner, Konstantin/Porzelt, Burkard, Studienbuch Religionsdidaktik, Bad Heilbrunn 2021, 214-226.
- Reil, Elisabeth, Kirchengeschichte in Geschichten. Ein Lese- und Arbeitsbuch für den Religionsunterricht, München 2012.
- Rossa, Henning, Lerngelegenheiten im inklusiven Englischunterricht für Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf im Bereich der geistigen Entwicklung, in: Bongartz, Christiane M./Rohde, Andreas (Hg.), Inklusion im Englischunterricht, Inquiries in Language Learning 17, Frankfurt a. M. u.a. 2015, 169-184.
- OECD, Personalising Education, Schooling for Tomorrow, Paris 2006.
- Sauer, Michael, Geschichte unterrichten. Eine Einführung in die Didaktik und Methodik, Seelze 13. Aufl. 2018.
- Schratz, Michael/Westfall-Greiter, Tanja, Das Dilemma der Individualisierungsdidaktik. Plädoyer für personalisiertes Lernen in der Schule, in: Journal für Schulentwicklung 12 (2010) 1, 25-39.
- Smith, Wilfred Cantwell, Vergleichende Religionswissenschaft: wohin – warum?, in: Eliade, Mircea/Kitagawa, Joseph M. (Hg.), Grundfragen der Religionswissenschaft. Acht Studien (Wort und Antwort; 32), Salzburg 1963, 75-105.
- **Stebler, Rita/Pauli, Christine/Reusser, Kurt, Personalisiertes Lernen. Zur Analyse eines Bildungsschlagwortes und erste Ergebnisse aus der perLen-Studie, in: Zeitschrift für Pädagogik 64 (2018) 2, 159-178.**
- Tworuschka, Udo (1994), Weltreligionen im Unterricht oder interreligiöses Lernen? Versuch einer vorläufigen Bilanzierung, in: Ven, Johannes A. van der/Ziebertz, Hans-Georg (Hg.), Religiöser Pluralismus und Interreligiöses Lernen, Kampen/Weinheim, 171-196.
- Tworuschka, Udo, Religionswissenschaft. Wegbereiter und Klassiker, Köln u.a. 2011.
- Weigand, Gabriele, Person und Schulentwicklung, in: Krautz, Jochen/Schieren, Jost (Hg.), Persönlichkeit und Beziehung als Grundlage der Pädagogik. Beiträge zur Pädagogik der Person, Weinheim 2013, 128-142.
- Widmann, Martin, Kirchengeschichte im Unterricht, in: Adam, Gottfried/Englert, Rudolf/Lachmann, Rainer/Mette, Norbert (Hg.), Didaktik der Kirchengeschichte. Ein Lesebuch, Münster 2008, 35-41.
- Zimmermann, Mirjam, Interreligiöses Lernen narrativ, Göttingen 2015.

## 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)