

Unterrichtsforschung Religion – Hermeneutische Annäherungen im Spannungsfeld von Verheißung und Versuchung

Rückblick zur AfR-Tagung 2007

von

Martina Kumlehn

Abstract

Der Tagungsrückblick nimmt auf Argumentationslinien Bezug, die die Vorträge, Workshops und Diskussionen explizit und implizit bestimmt haben, und versucht diese zu strukturieren. Er fasst die Verheißungen und Stärken empirischer Unterrichtsforschung unter den Stichworten „Zunahme professioneller Sicherheit“, „Sensibilität für die Bedeutsamkeit von vermeintlichen Randphänomenen“ und „Steigerung von Unterrichtseffizienz“ zusammen. Bleibende Problemfelder werden anhand der Spannungsfelder „Empirie und Hermeneutik“, „Kompetenz und Bildung“ und „Generalisierung und Individualität“ skizziert.

Wir haben viel von Empirie und ihrer Erforschung gehört, vom Ringen um Objektivität, Nachvollziehbarkeit, Messbarkeit und Evaluierung. Wir haben exemplarisch im Vortrag von Petra Freudenberger-Lötz erfahren, wie zeitintensiv empirische Forschung in die erste Ausbildungsphase integriert wird, um Unterrichtskompetenz auf Seiten der Studierenden früh nachhaltig auszubilden, und in dem Workshop von Frau Hofmann haben wir vorgeführt bekommen, wie viel Zeit und Mühe in einem Forscherverband investiert wird, um Unterrichts-Videographien so in ein methodisches Setting zu integrieren, dass es den Standards der Geldgeber entspricht. Wie das Verhältnis von methodischem Aufwand und Erkenntnisgewinn jeweils sinnvoll ausbalanciert werden kann, muss je nach Forschungsanliegen und Forschungsrahmen kritisch bedacht werden. Bevor ich jedoch solchen und anderen Fragen exemplarisch weiter nachgehe, erlauben Sie mir zu Beginn einen kleinen subversiven Gegenakt, indem ich meinen Beitrag mit einem Ausschnitt narrativer individueller Erinnerungskultur beginnen lasse, der Anteile von Fiktionalität im Zugriff auf Wirklichkeit gerade nicht ausschalten will, sondern diese im Sinne einer gesteigerten Wahrnehmung von Wirklichkeit programmatisch in Anschlag bringt.

Sie hören einen Auszug aus Frank McCourts Erinnerungen „Tag und Nacht und auch im Sommer“, in denen er sein Studium und seine 30jährige Berufspraxis als Lehrer an New Yorker High Schools erzählend verarbeitet und uns dabei überraschend ins Zentrum unseres Nachdenkens führt:

„Der Professor sagte, er habe eine informelle Studie über Teenagerverhalten an High Schools durchgeführt, und wenn wir als Lehrer sensible Beobachter seien, würden wir unmittelbar vor dem Klingeln bestimmte Phänomene wahrnehmen. Wir würden merken, dass bei den Jugendlichen Körpertemperatur und Blutdruck steigen und genügend Adrenalin ausgeschüttet wird, um ein Schlachtschiff damit anzutreiben. Er lächelte, und man sah ihm an, wie zufrieden er mit seinen Ideen war. Wir lächelten zurück, weil Professoren Macht haben. Er sagte, Lehrer müssten darauf achten, wie die Schüler sich präsentieren. Er sagte, sehr viel – ich wiederhole, sehr viel – hängt davon ab, wie sie einen Raum betreten. Beobachten Sie sie beim Hereinkommen. Sie schlendern, sie stolzieren, sie schlurfen, sie rempeln, sie scherzen, sie spielen sich auf. Sie selbst finden vielleicht nichts Besonderes daran, einen Raum zu betreten, aber für einen Teenager kann es alles bedeuten. Beim Betreten eines Raumes wechselt man aus einer Umgebung in eine andere, und für einen Teenager kann das traumatisch sein. Drachen könnten dort lauern, Gräueltat des Alltags, von Akne bis Zecke.

Ich verstand kaum, wovon der Professor redete, aber ich war sehr beeindruckt. Ich hätte nie gedacht, daß es beim Betreten eines Raumes so viel zu beachten gab. Unterrichten stellte ich mir ganz einfach vor: Man erzählt den Schülern, was man weiß, und irgendwann hält man Prüfungen ab und verteilt

Noten. Jetzt wurde mir klar, wie kompliziert das Leben eines Lehrers sein konnte, und ich bewunderte den Professor, weil er alles darüber wusste.“¹

1. Unterrichtsforschung verheißt Zunahme an professioneller Sicherheit

Schülerinnen und Schüler werden nicht mehr als amorphe Masse wahrgenommen, sondern sie werden genau beobachtet – in der Hoffnung, sie dann besser zu verstehen, und natürlich auch in der Hoffnung, ihnen und ihren vielen überraschenden Interventionen im Unterrichtsgeschehen nicht mehr so unvorbereitet ausgeliefert zu sein. In der von Nipkow, Vierzig und Heumann in diesen Tagen immer wieder eingeforderten ideologiekritischen Perspektive könnte man zugespitzt wohl sagen, dass es natürlich auch um die Zunahme von Herrschaftswissen geht, indem eben die Beherrschbarkeit von Unterrichtsprozessen gesteigert werden soll. McCourts ironischer Blick auf den Professor, der solches Wissen ohne die Markierung seiner Grenzen vermittelt, warnt vor den Abgründen in diesem Kontext. Lehrerinnen und Lehrer können allerdings, wenn sie selbst Gegenstand empirischer Beobachtung und deren Auswertung werden, jenseits der trügerischen Selbstsicherheit die Wahrnehmung des eigenen Selbst als Bedingungsfaktor des Unterrichts steigern. Hier wird Zunahme an Sicherheit durch die stets schmerzhaft Verunsicherung hindurch erlangt. Dieses Motiv tauchte besonders eindrücklich in den Äußerungen der Studierenden aus der Forschungsgruppe von Petra Freudenberger-Lötz auf. Ebenso steht die Erforschung von real vorhandenen Kompetenzen bei Religionslehrerinnen und –lehrern in dem Göttinger Forschungsprojekt um Martin Rothgangel und Renate Hofmann in diesem Zielhorizont, wenn Selbsteinschätzungen der Probandinnen mit Videographien ihres Unterrichts korreliert werden.

2. Unterrichtsforschung verheißt neue Sensibilität für die hohe Bedeutsamkeit von vermeintlichen Randphänomenen

Es sind häufig die auf den ersten Blick unscheinbaren Details der unterrichtlichen Interaktion, die das Gelingen von Unterrichtsprozessen erheblich beeinflussen. „Ich hätte nie gedacht, dass es beim Betreten des Raumes so viel zu beachten gab.“ – sagt McCourt. Analog ist mir vor zwei Wochen beim Schauen von Videographien einiger Religionsstunden in einer Arbeitsgruppe mit Bernhard Dressler und Thomas Klie besonders markant aufgefallen, wie sehr die Haltung der Lehrkraft zu Unterrichtsbeginn und ihre ersten Sätze, ja die ersten Worte schon erkennen lassen, wie die Stunde sein wird, wie Lehrperson, angekündigtes didaktisches Konzept, Sache und SchülerInnen zueinander finden werden oder auch nicht. Wenn man diesbezüglich die Möglichkeiten der Entschleunigung der Beobachtung anhand von Videographie nutzt, gibt es unglaublich viel Derartiges zu entdecken. Die Reflexion des Verhältnisses von Teil und Ganzem im Unterrichtsgeschehen kann von daher kritisch vorangetrieben werden und naive Vorstellungen von Unterricht auf vielfältige Weise durchbrochen werden. Kein Detail ist per se unwichtig, sondern alles kann Bedeutung erlangen. Die Bedeutungszuschreibung erhält damit jedoch auch in der empirischen Forschung erhebliches Gewicht. Was bedeutet die Veränderung von Körpertemperatur und Blutdruck beim Betreten des Raumes, was bedeutet es, wenn im Biologieunterricht die Erarbeitungsphase 73 Prozent der Unterrichtszeit füllt und für Übung nur drei Minuten bleiben. Es ist unmöglich, sich hinter Daten und ihrer tabellarischen Aufarbeitung zu verschanzen, auch wenn deren suggestive Kraft nicht unerheblich ist. Was bedeutet es, wenn Religionslehrerinnen und –lehrer in ihren Stunden

¹ McCOURT ²2006, 57f.

gar nichts von ihren persönlichen hermeneutischen und theologischen Annäherungen an die Sache erkennen lassen, wenn sie nicht mitdeuten, sondern nur die Deutungen von Schülerinnen und Schülern anstoßen – wie es Hofmann als eine der entscheidenden Beobachtungen ihres Materials mitgeteilt hat? Erst wenn man bei den Fragen nach der Bedeutung des Beobachteten angekommen ist, wird es spannend.

3. Unterrichtsforschung verheißt die Steigerung von Effizienz von Unterricht

„An welcher Schraube von Unterricht müssen wir drehen, um seine Qualität zu steigern?“ – dies war die zentrale Frage in dem biogiedidaktischen Vortrag von Frau Sandmann. Auch die Religionspädagogen und –pädagoginnen wollen an entsprechenden Schrauben drehen. Freudenberger-Lötz will mit ihren Forschungen das Gelingen von theologisch akzentuierten Gesprächen mit Kindern fördern, Büttner will mit seinen Forschungen Strukturen in den Argumentationen von Kindern zu bestimmten Theologumena freilegen mit dem Ziel, dass sich Studierende solche Strukturen antizipierend aneignen können, um sie dann auf analoge Stunden zu übertragen. Er postuliert, man könne auf diese Weise den Anteil an Unvorhergesehenem im Unterricht auf 20 Prozent reduzieren: Habe ich einmal gesehen, wie Schüler und Schülerinnen sich zu Engeln äußern, so Büttner, dann weiß ich auch, was wahrscheinlich in meiner Stunde zum Thema Engel zu erwarten sein wird und kann mich darauf einstellen.

Kompetenzsteigerung ist das Zauberwort und sie muss auf Seiten von Lehrenden und Schülerinnen und Schülern gleichermaßen erfolgen, da Input und Outcome niemals unabhängig voneinander zu denken sind, ohne freilich in monokausalen Zusammenhängen auseinander ableitbar zu sein.

Friedrich Schweitzer hat in dem Eingangsvortrag unter den Stichworten Prozessqualität und differential-didaktische Wahrnehmungssteigerung in Aussicht gestellt, es wäre durch empirische Studien vergleichend zu erforschen, wie religionsdidaktische Ansätze in der Praxis rezipiert werden, welche Elemente der Theorie überhaupt in den praktischen Umsetzungen effizient zum Zuge kommen und wie sich möglicherweise Rezeptionsprozesse und Kompetenzzugewinn der Schüler je nach Konzeption unterschiedlich beschreiben lassen. Hier bleibt abzuwarten, was zutage kommt, wenn die hochkomplexen Modelle von Symboldidaktik, Semiotik und Performanz in ihren praktischen Brechungen untersucht werden.

All diese Verheißungen tragen dazu bei, dass die Religionsdidaktische Forschung gern bereit ist, sich über die pragmatisch-politischen Zwänge der gesellschaftlichen Vorgaben hinweg und über die Verlockungen der finanziellen Ressourcenverteilung bei der DFG und anderen potentiellen Geldgebern hinaus dem Ruf der Zeit anzuschließen und auf die Empirie zu setzen. Der Religionspädagogik kann es sicher nur gut tun, wenn sie im interdisziplinären Diskurs anschlussfähig bleibt, aber welche Rolle sie in diesen Diskurszusammenhängen von empirischer Kompetenz- und Unterrichtsforschung spielen kann oder von ihrem Selbstverständnis her vielleicht auch spielen muss, wäre sehr sorgfältig und auch kritisch noch näher zu bestimmen. Die Ambivalenzen und Versuchungen der empirischen Forschung sind dabei deutlich einzubeziehen. Welche Aspekte sich mir da gerade im Spannungsfeld von Eingangs- und Schlussvortrag erschlossen haben, möchte ich abschließend skizzieren, indem ich problematische Verhältnisbestimmungen in den Blick rücke.

4. Empirie und Hermeneutik

Friedrich Schweitzer hatte in seinem Eingangsstatement ganz dezidiert darauf hingewiesen – und dies ist mehrfach aufgenommen worden –, dass die Hinwendung zur

Empirie das historische und systematische Fragen nicht verdrängen dürfe, sondern dass empirische Forschung immer nur im Verbund mit historischen und systematischen Fragestellungen sinnvoll betrieben werden könne. Ich möchte diese m.E. unhintergehbare Feststellung noch einmal etwas anders perspektivieren: Es gibt keinen unschuldigen Blick. Auch die Empirie ist niemals an sich zugänglich, sondern was ich beobachte, hängt wie im hermeneutischen Zirkel natürlich von Voreinstellungen und methodischen Zugangsweisen ab. Ob man wie Gerhard Büttner ausgehend vom Strukturalisten Levi-Strauß und vom Systemtheoretiker Luhmann an die Empirie herangeht, oder wie ich das wahrscheinlich eher tun würde, stärker subjektivitätstheoretisch beeinflusst, wird mit Blick auf die Deutung des Beobachteten erheblichen Einfluss haben. Empirische Forschung bleibt bei allen Verheißungen von Objektivität eine Konstruktion von Wirklichkeit, die nicht mit der Wirklichkeit selbst zu verwechseln ist.

Unter dem Stichwort Wahrnehmungskompetenz, das nicht zuletzt in den phänomenologischen und ästhetisch ausgerichteten Konzepten von Religionsunterricht eine zentrale Rolle spielt, wäre noch kritisch zu klären, wie sich eigentlich phänomenologische, dichte Beschreibungen zu den empirischen Beiträgen von Wahrnehmungsschulung verhalten können. Korrespondierend wäre auf der Seite des Beobachteten zu klären, wie spezifische Fragestellungen mit Blick auf die Erschließung von ästhetischen Dimensionen des Unterrichts den eher kognitionsorientierten Forschungen der Kindertheologie sinnvoll an die Seite zu stellen wären. Die von Dressler anvisierten Perspektivenwechsel im Unterricht könnten dabei eine zentrale Rolle spielen.

Auf jeden Fall haben auch die Beiträge dieser Tagung gezeigt, dass die empirische Forschung nicht von Begriffsbildung und hermeneutischer Arbeit am Begriff suspendiert, sondern diese gerade nachhaltig fordert, denn je nach Religionsbegriff werde ich religiöse Kompetenzen bestimmen und fördern wollen usw.

Nun verbindet sich jedoch mit der empirischen Forschung in der Regel ein bestimmtes Bild von Wirklichkeit, das in einer gewissen Spannung zu dem stehen kann, was als eigene Rationalitätsform und als eigenständiger Zugang religiöser Welt- und Wirklichkeitsdeutung begriffen wird. Um der Beobachtbarkeit willen muss Wirklichkeitswahrnehmung in ihrem Komplexitätsgrad erheblich reduziert werden. Und zwar muss sie vor allem auf das Abbildbare, Sichtbare reduziert werden. Es geht jedoch in Prozessen religiöser Weltdeutung gerade um eine Sicht auf die Wirklichkeit, die das Vorfindliche zu transzendieren vermag. Selbstverständlich ist diese Deutungsleistung immer nur anhand von Zeichenprozessen kommunizierbar, die beschreibbar und erforschbar sind. Es geht um die Darstellung des Undarstellbaren. Trotzdem bleibt ein kritisches Implikat: Nämlich die Warnung, das empirisch Erschließbare nicht für das Ganze der Wirklichkeit zu halten und von daher gegen den Sog eines vereinheitlichenden empiristischen Weltzugangs das Bewusstsein für die Pluralität von Zugängen und die damit verbundenen Unterscheidungsleistungen wach zu halten, wie Bernhard Dressler es als Grundanliegen von Bildung festhält.

5. Kompetenz und Bildung

Es bleibt Dresslers Impuls weiterzuführen und zu klären, wie sich Kompetenzmodelle und Vorstellungen von religiöser Bildung zueinander verhalten. Wenn ich mit dem Bildungsbegriff das Bewusstsein für den Wert des Nichtverwertbaren aufrechterhalte, dann muss ich auch mit Blick auf die angestrebte Effizienzsteigerung sehr präzise sagen, worauf ich in diesem Sinne Zugriff habe und worauf nicht. Es wird keine Rezepte für gelingenden Unterricht geben, sondern allenfalls können die Möglichkeitsbedingungen für gelingenden Unterricht verbessert werden. Petra Freudenberger-

Lötz hat auf Copei zurückverwiesen, wonach fruchtbare Bildungsprozesse nicht zufällig sind und doch nicht einlinig planbar und vorhersehbar.

Bildung hat mit Selbstbildung zu tun. Auch dies hat das Projekt aus Kassel eindrücklich bestätigt. Und das gilt wieder für Lehrende und Lernende gleichermaßen. Die stärkste Anregung, die ich den Beiträgen der Essener Tagung verdanke, besteht demnach darin, empirische Forschungselemente zu nutzen, um zu fragen, wie die religionshermeneutischen und theologischen Kompetenzen der Studierenden in der Verknüpfung von Fachwissenschaft und Fachdidaktik im Sinne von hermeneutischer Anverwandlung und Selbstbildung weiter gefördert werden können.

6. Generalisierung und Individualität

Die empirische Forschung hat einen starken Hang zur Generalisierung und Kategorienbildung. Sie kann damit wertvolle Schneisen schlagen, aber auch wieder so etwas wie die Sehnsucht nach Einheitlichkeit und Eindeutigkeit fördern. Bernhard Dressler hat hierauf verwiesen. Was ist denn nun guter Unterricht, was ist denn nun eine gute Religionslehrerin? Sagt es uns!! Es gibt jedoch nicht den guten Unterricht, sondern es gibt verschiedene Formen gelingenden Unterrichts. Hinter die Pluralisierung von Stilen sollte man m.E. auch im Rahmen der Unterrichtsforschung nicht zurückwollen, ebenso wenig wie die Pluralität religiöser und theologischer Deutungsmuster im einzelnen Unterrichtsverlauf eingezogen werden darf. Die empirische Forschung muss von daher Wahrnehmungskompetenz für die individuellen Äußerungs- und Ausdrucksformen schärfen und darf sie nicht verstellen. Sie muss die dialektische Spannung von Komplexitätsreduktion im Dienste einer gesteigerten Fähigkeit, Komplexität auszuhalten, lebendig halten. Sie hat demnach dafür zu sorgen, dass ich ein forschender Lernender bleibe und gerade nicht das Gefühl bekomme, ich könnte die unterrichtliche Wirklichkeit ein für allemal durchschauen und „eintüten“.

Dass wir mit den Anregungen dieser Tagung entsprechend umgehen und auf dem Weg der Suche nach gutem Religionsunterricht bleiben, um uns im nächsten Jahr mit neuen Einsichten und Gedanken in Erfurt wieder zu sehen, wünsche ich uns und danke den Verantwortlichen für die Ausrichtung dieser Tagung in unübersichtlichem Terrain, die als heimlichen Lehrplan die Orientierungsfähigkeit der Religionslehrerinnen und -lehrer im fremden Raum gehabt haben könnte.

Literatur

MCCOURT, FRANK, Tag und Nacht und auch im Sommer. Erinnerungen, München²2006.