

Monika Prettenthaler

Rezension zu:

ENGLERT, Rudolf / ECK, Sebastian (Hg.):

R-A-D-E-V. Religionsunterrichtliche Lehrstücke im Praxistext, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt 2021
(= Religionspädagogische Bildungsforschung 7).

Die Autorin

Dr.ⁱⁿ Monika Prettenthaler, Assistentin am Institut für Katechetik und Religionspädagogik der Universität Graz, Religionslehrerin am Bischöflichen Gymnasium Augustinum und Psychotherapeutin.

Dr.ⁱⁿ Monika Prettenthaler
Universität Graz
Institut für Katechetik und Religionspädagogik
Heinrichstraße 78B/II
A-8010 Graz
e-mail: monika.prettenthaler@uni-graz.at



Rudolf Englert und Sebastian Eck legen mit ihrem Werk eine weitere Untersuchung vor, mit der die Forschungsgruppe Essen (rpfe) die dortige religionspädagogische Forschungstradition weiterführt. Seit mehr als 25 Jahren wird versucht, in empirischen Studien folgenden Größen auf die Spur zu kommen: In den Blick genommen wurden Erfahrungen von Religionslehrer*innen mit den Schüler*innen, Inhalten und Unterrichtsvoraussetzungen, Fragen zur Ausbildung einer religionspädagogischen Handlungskompetenz und wie die Kernaufgabe gelöst wird, religiöse Tradition und aktuelle Lebenswelt im gegenwärtigen Religionsunterricht in Beziehung zu setzen.

Teil A: Das Projekt (S. 13–51) stellt die aktuelle Studie vor. Diese schließt an die bisherigen Untersuchungen an und verfolgt das Anliegen, die Forschungsanalyse mit didaktischer Praxis zu verbinden. Sie geht dabei vom Befund einer Studie (vgl. Englert/Hennecke/Kämmerling 2014) aus, die neben vielen Stärken im gegenwärtigen Religionsunterricht auch eine wesentliche Schwachstelle identifiziert hat. Demnach gelingt die Auseinandersetzung mit theologischen Inhalten selten so, dass sie von Schüler*innen gedanklich anspruchsvoll und nachhaltig empfunden wird. In weiteren Untersuchungen wurden die folgenden fünf – für die vorliegende Untersuchung auch titelgebenden – Punkte präzisiert:

- Vermeidung der Relevanzfrage (R)
- Geringes kognitives Anspruchsniveau (A)
- Schwache Dramaturgie von Unterrichtsreihen (D)
- Weitgehend ungenutzte fachliche Expertise der Lehrer*innen (E)
- Geringer Grad an Vernetzung (V)

Mit diesen Diagnosen, die kompakt beschrieben und fundiert erklärt werden (vgl. S. 14–23), wird für die Studie nun der religionspädagogische Ansatz Lehrstückdidaktik (vgl. dazu u.a. H. C. Berg, 1995 und R. Englert, 2013) verbunden. Konkret werden für die Lehrstücke folgende Intentionen formuliert: „*Relevanz (R)*: Die Schüler/innen sollen erfahren können, dass die in den Lehrstücken verhandelten Fragen bedeutungsvoll und klärungsbedürftig sind, sei es im Kontext individueller, lebensweltlicher, gesellschaftlicher oder fachlicher Problemlagen und Fragezusammenhänge. *Anspruchsniveau (A)*: Die Schüler/innen sollen sich durch die Art und Weise, wie in den Lehrstücken an theologischen Fragen gearbeitet wird, auch kognitiv aktiviert und gedanklich herausgefordert fühlen. *Dramaturgie (D)*: Die einzelnen Komponenten bzw. die ‚Verstehensknotenpunkte‘ (Roth 1957, 119)

eines Lehrstücks sollen zu einem gut durchdachten Gefüge miteinander verschachtelt werden, sodass das Durchschreiten des Lehrstücks, ähnlich wie das Durchschreiten eines Dramas, von den Schüler/innen als spannend empfunden werden kann. *Expertise (E)*: Die Schüler/innen sollen ihre Lehrkräfte in den Lehrstücken nicht nur in der Rolle des zurückhaltenden Moderators, sondern auch als Regisseur gemeinsamen Lernens, als Experten für fachliche Zusammenhänge und als Zeugen eigener religiöser Auseinandersetzung erleben können. *Vernetzung (V)*: Die Lehrstücke sollen dazu beitragen, dass die Schüler/innen durch das Vertrautwerden mit fachlichen ‚Basics‘, das Kenntlichmachen von Zusammenhängen, die Entdeckung ‚roter Fäden‘ usw. allmählich eine zunehmend deutlichere ‚kognitive Landkarte‘ vom Territorium theologischer Fragen ausbilden können.“ (S. 27) Damit wird auch das Forschungsanliegen nochmal deutlich: Es geht sowohl um eine Analyse des religionspädagogischen Potenzials der Lehrstückdidaktik als auch der damit verbundenen Schwachstellen und Probleme (vgl. S. 28). Mit der Einordnung des qualitativen Forschungsdesigns in die Forschungslandschaft und der Darstellung des Forschungsansatzes werden die Leser*innen in die Untersuchung eingeführt. Die methodischen Entscheidungen werden anschließend skizziert: die Formulierung prägnanter Fragen und Analysekriterien, die Begründung der Entscheidung für Videografie (mit anschließender Transkription) und zur Betrachtung ausgewählter Schüler*innenarbeiten sowie die Auswahl von Religionslehrer*innen, die im Unterricht mit den Lehrstücken arbeiten und das dreischrittige Analyseverfahren. Im zweiten Teil dieses Kapitels wird das gewählte Auswertungsverfahren mit seinen drei Schritten – sequenzielle, dramaturgische und vergleichende Analyse – beschrieben und transparent begründet.

Der dritte Teil stellt die fünf getesteten Lehrstücke in Form von Kurzporträts vor – diese wurden jeweils in einer mehrstündigen Unterrichtsreihe an verschiedenen Schulen (Sekundarstufe 1 und 2) umgesetzt:

- Das erste theologische Lehrstück: Gott – Realität oder Illusion?
- Das zweite theologische Lehrstück: Ist Gott nur eine Projektion des Menschen?
- Das christologische Lehrstück: Kann ein Opfer Sieger sein?
- Das kirchengeschichtliche Lehrstück: Die Zuwendung Gottes – Verdienst oder Geschenk?
- Das ethische Lehrstück: Was ist der Mensch wert?

Der anschließende ausführliche *Teil B: Die Analysen* (S. 53–198) präsentiert zu den drei Analyseschritten ausgewählte Miniaturen, „die das Material möglichst selbst ‚zum Sprechen bringen‘ sollen“ (S. 53). Nicht nur die Auswahl der Beispiele, sondern vor allem die differenzierten Analysen und Schlussfolgerungen sind eine gewinnende Lektüre – und das sowohl für alle, die an den Inhalten, als auch für jene Leser*innen, die an qualitativ-empirische Forschungsmethoden und deren praktischer Umsetzung interessiert sind. Die Vielzahl an Facetten, die von der Forschungsgruppe durch das mehrschrittige Analyseverfahren in den Blick genommen wird, eröffnet einen großen Erkenntnisreichtum. Zugleich macht es gerade dieses Faktum unmöglich, die zahlreichen Aspekte im Rahmen einer Rezension auch nur ansatzweise skizzieren zu können.

In *Teil C: Befunde* (S. 199–234) werden wesentliche Ergebnisse – für sie wird von den Autoren keine repräsentative Gültigkeit, wohl aber ein fallübergreifendes Aufschlusspotenzial in Anspruch genommen – in elf Punkten zusammengefasst und versucht, diese den RADEV-Faktoren zuzuordnen:

Im Zusammenhang mit dem Faktor *Relevanz* wird die wahrgenommene Spannung zwischen der Theologie der Schüler*innen (Subjektivierung religiöser Auffassungen, Entwirklichung religiöser Konzepte, Neigung zu Alteritätsreduktion und Prozesse positioneller Homogenisierung) und ‚bewährten‘ bzw. überkommenen Mustern (vgl. S. 201f) sowie die große Bedeutung des Stundeneinstiegs für die Unterrichtsdynamik (vgl. S. 202) beschrieben. In Zusammenhang mit dem Faktor *Anspruchsniveau* wird die Beobachtung problematisiert, wonach die kognitive Aktivierung bei Fragen, die als unentscheidbar gelten, schwierig wird (vgl. S. 203–205). Als weiteren Punkt wird hier das Fehlen von unterrichtstauglichen theologischen Verstehensmodellen (vgl. S. 205f) benannt. Die Unbestimmtheit religiöser Schüler*innenvorstellungen (Stichworte: Atmosphäre und Gruppendynamik in der Klasse), die Flexibilität verlangt (vgl. S. 206–207), und das Faktum, dass der Verlauf von Auseinandersetzungen über religiöse Fragen kaum zu antizipieren ist (vgl. S. 208), sind die beiden – für Religionsunterrichts-Praktiker*innen wenig überraschenden – Punkte, die dem Faktor *Dramaturgie* zugeordnet werden. Dem Faktor *Expertise* werden Erkenntnisse zugeordnet, wie jene, dass Phasen direkter Instruktion seitens der Religionslehrkraft einer größeren Aufmerksamkeit bedürfen (vgl. S. 208–209) und das inhaltliche Qualitätsmanagement die Schüler*innen-Partizipation zu steigern vermag (vgl. S. 210–211). Abschließend werden im Zusammenhang des Faktors *Vernetzung* zwei Punkte genannt: „Hypotaktisch konstruierter Unterricht verlangt fugendidaktische Aufmerksamkeit“ (S. 212f) und „Es wäre wichtig, religionsunterrichtliche Lernerträge

klarer ausweisen zu können“ (S. 213f). Über RADEV hinaus wird als Grundproblem identifiziert, dass für religiöses Lernen ein verbindlicher Referenzrahmen (vgl. S. 214f) fehlt – ein Punkt, der mit den Umformungsprozessen im Feld religiöser Tradition zusammenhängt und deutlich macht, „in welchem schwierigen Gelände man mit dem Anspruch einer reflektierten Religion und eines begründeten Glaubens didaktisch unterwegs ist“ (S. 215).

Einen für die Fachcommunity besonders lohnenden Teil bildet das finale Unterkapitel des Werkes (S. 216–234), wo die Untersuchungsergebnisse mit aktuellen religionsdidaktischen Fachdiskursen in Dialog gebracht werden und damit zu weiterer Auseinandersetzung und zum Gespräch einlädt. Zuerst wird hier die methodische Anlage der Studie als fachspezifisch, monoperspektivisch, eher holistisch und kontextuell verortet und im Hinblick auf ausgewählte Zugänge und grundlegende Prinzipien, wie jenem der Korrelation oder der Elementarisierung, reflektiert.

Der Ansatz der Lehrstückdidaktik wird als „quer stehend“ (vgl. S. 219) mit gegenwärtig in der Religionsdidaktik verfolgten Konzeptionen, wie der ‚performativen Religionsdidaktik‘ und einem ‚Theologisieren mit Kindern und Jugendlichen‘, aber auch zur kompetenzorientierten oder zur konstruktivistischen Religionspädagogik kritisch in Beziehung gesetzt. Dabei werden zentrale Punkte offen angesprochen: das Verhältnis von Konstruktion und Instruktion im Unterricht bzw. von Inhalts- und Subjektorientierung oder der Zusammenhang von inhaltlicher (theologischer) und (fach-)didaktischer Expertise auf Seiten der Religionslehrer*innen oder die Verbindung von religiöser Urteilsbildung, Argumentationskompetenz und Pluralitätsfähigkeit. Auch Fragen zur Relevanz und Komplexität religiöser und ethischer Themen und andere identifizierte Phänomene, die Auswirkungen auf die Befunde hatten, wie der Einfluss der Gruppendynamik auf Schüler*innen-Argumentationen, die Rolle, die Einstellungen und Emotionen neben dem Wissen im Religionsunterricht spielen, und die Relation von Inhalts- und Beziehungslernen, klingen kurz an – hier könnte die Berücksichtigung von pädagogisch relevanten Erkenntnissen aus der Gehirn- und Resonanzforschung (vgl. u.a. J. Bauer, 2019; H. Rosa/W. Endres 2016) weitere Differenzierungen anregen.

Die vorliegende Studie ist jedenfalls, und dem diesbezüglichen Anliegen der Autoren (vgl. S. 222) entsprechend, als wertvoller Beitrag zur Aufnahme bzw. Fortsetzung von Fachdiskursen zu verstehen – vielleicht gerade auch, weil sie neben inhaltlichen Erkenntnissen deutlich macht, wie relativ empirische Ergebnisse in Bezug auf den variantenreichen und interaktionsabhängigen Kontext sowie die klasseninterne Dynamik und Heterogenität des Untersuchungsfeldes verstanden werden müssen.