

Monika Jakobs

Rezension zu:

REESE-SCHNITKER, ANNEGRET / BERTRAM, DANIEL / FRÖHLE, DOMINIC (Hg.):

Gespräche im Religionsunterricht. Einblicke – Einsichten – Potenziale, Stuttgart: Kohlhammer 2022 (= Religionspädagogik innovativ 45).

Die Autorin

Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Monika Jakobs, emeritierte Professorin für Religionspädagogik an der Universität Luzern/Schweiz.

Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Monika Jakobs

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8776-3320>



Gespräche sind im Religionsunterricht nach wie vor der zentrale Akt unterrichtlichen Handelns, ihre intentionale oder unbewusste Gestaltung ein entscheidender Faktor gelingender Lernprozesse. Wie sie ablaufen, ist jedoch empirisch kaum erforscht. Diese Lücke füllt der vorliegende Band, der im Zusammenhang mit der Kasseler Unterrichtsgesprächsstudie entstanden ist.

Der A-Teil besteht in einer Bestandsaufnahme zum Thema „Unterrichtsgespräche“ in der religionspädagogischen Debatte. Reese-Schnitker bietet im ersten Beitrag eine umfassende Klärung des Begriffs „Gespräch“ und führt weiter zur Thematik Unterrichtsgespräch, seinen Formen und seiner Problematik. Unterrichtsgespräche im Plenum, und diese sind hier gemeint, sind wegen der institutionellen Rahmenbedingungen mit ihren spezifischen Zielen und Rollen von vorneherein asymmetrisch. Dabei ist der Kontext, welcher sie rahmt, nicht widerspruchsfrei, etwa durch sich widersprechende Bildungsziele. Nichtsdestotrotz ist die Gestaltung von Unterrichtsgesprächen in jeglichen didaktischen Ansätzen von zentraler Bedeutung. Da der Religionsunterricht zu den Fächern gehört, in denen die Stärkung der Sprachfähigkeit elementar ist, gilt dies in besonderem Maße. Die Ziele, die durch das Unterrichtsgespräch erreicht werden sollen, zeigen, dass man sich viel davon erwartet: Förderung und Sichtbarmachen von Denk- und Lernprozessen, Einübung von Argumentieren und Kommunikation mit vielfältigen Personen und Positionen. Ein Spezifikum des Religionsunterrichts besteht darin, dass auch Gefühle und Einstellungen in Sprache kommuniziert werden sollen. Vielleicht gerade wegen seiner hohen Bedeutung steht das reale Unterrichtsgespräch auch immer wieder in der Kritik. Der Einleitungsbeitrag vermag das vielschichtige Tableau, auf dem sich die Kasseler Unterrichtsgesprächsstudie platziert, auszufalten und zeigt dabei schon implizit die Grenzen des empirischen Ansatzes auf.

Eine begriffliche Vertiefung bietet Daniel Bertram. Dabei führt er in die Unterscheidung zwischen unterrichtlicher Alltagskommunikation und echtem Unterrichtsgespräch hinein. Diese Frage wird sich für die Anlage der empirischen Untersuchung als grundlegend erweisen. In den weiteren Beiträgen des Teils A werden zusätzliche religionspädagogische Bezüge zum Thema von ausgewiesenen, nicht an der Studie beteiligten Autor*innen präsentiert, so etwa zur religiösen Sprachbildung, zum Theologisieren mit Kindern und Jugendlichen, zu Geschlecht, zur Kommunikative Theologie u.v.m. Den roten Faden der unterschiedlichen Perspektiven bilden die gleichen Fragen: Worin besteht die Qualität eines Unterrichtsgesprächs? Welche Lernprozesse kann man damit initiieren?

Wie kann es gelingen, Lehrende und Lernende in echte Unterrichtsgespräche zu involvieren?

Teil B widmet sich der Kasseler Studie im Detail. Die Datenerhebung fand zwischen 2009 und 2015 in 63 Schulstunden mittels Videografie und teilnehmender Beobachtung im vorwiegend katholischen Religionsunterricht der Klassen 6 – 10 in den deutschen Schultypen Realschule und Gymnasium statt. Der Fokus der Untersuchung liegt bei der Identifizierung von Strategien und Mustern von Unterrichtsgesprächen in der Praxis sowie der Analyse des fachdidaktischen Potenzials der verschiedenen Gesprächsvarianten. Unterschieden werden vier verschiedene Muster von Gesprächen: echtes Unterrichtsgespräch (UG), Unterrichtsgespräch im Ping-Pong-Modus (UGLS), Gespräch als Reihung der Beiträge von Schüler*innen (UGS) und Lehrer*innenvortrag in verteilten Rollen (UGLV). Das UG wird charakterisiert als „mindestens dreipolige thematisch verbundene Interaktion“, in welchem der gegenseitige Bezug von Schüler*innenäußerungen deutlich erkennbar ist. Das UGLS wird strukturiert durch einen Wechsel zwischen der Lehrperson und den Lernenden. Wenn das Gespräch lediglich aus unkommentierten und mehr oder weniger zusammenhangslosen Schüler*innenbeiträgen besteht, so wird dies als UGS identifiziert. Das UGLV bezeichnet einen vom Lehrvortrag bestimmten Stil, dessen Gesprächsimpulse lediglich die Sicherung oder Wiederholung des Vorgetragenen anzielen. (194)

Im von den Studienautor*innen untersuchten Sample nehmen Gespräche im Plenum etwa ein Drittel der Lernzeit ein mit recht geringer Varianz zwischen den Lerngruppen. Davon sind fast die Hälfte Ping-Pong-Gespräche, was darauf hindeutet, dass der Unterricht sehr stark lehrpersonenzentriert ist. Nur knapp ein Sechstel konnten als echte UG identifiziert werden mit erheblichen Unterschieden zwischen den verschiedenen Lerngruppen. Ein Drittel besteht aus aneinandergereihten Beiträgen der Lernenden, die jedoch meist an die Lehrperson gerichtet sind. UGLV werden nur selten beobachtet.

Angesichts dieser Studienergebnisse sich die Frage, von welchen Faktoren die Gespräche abhängig sind. Ungünstige räumliche Bedingungen erweisen sich als hindernd, ebenso die Atmosphäre in der Lerngruppe, die sich positiv oder negativ auswirken kann. Dabei fällt im Hinblick auf die ausgewählten Lerngruppen auf, dass eine aus mehreren Klassen zusammengesetzte Lerngruppe diesbezüglich eine besonders hohe Herausforderung darstellt.

Als wichtiger Faktor für die Gesprächsaktivität der Lernenden, sei dies im UG oder im UGS, erweist sich die Intervention der Lehrperson: „Je mehr sich eine

Lehrkraft einmischt, desto weniger intensiv ist das Gespräch.“ (241) Dabei ist aber noch keine Aussage über die inhaltliche Qualität dieser Beteiligung getroffen; es scheint so, als bedürfe es hierbei tatsächlich einer stärkeren Intervention der Lehrperson, die allerdings nicht quantitativ verstanden werden darf. Vielmehr kann eine Lehrperson durch einen höheren Gesprächsanteil den Gesprächsfluss behindern. Auffällig ist auch, dass Lehrpersonen recht zurückhaltend mit ausgesprochen theologischen Inputs sind, obwohl es bei den Unterrichtsstunden um die Gottesfrage geht. Dabei würde sich die fachliche Auskunftsfähigkeit positiv auf die Gesprächsatmosphäre auswirken. Noch weniger nutzen die Lehrkräfte die positive Wirkung metakognitiver Überlegungen. Etwas ernüchternd scheint auch das Ergebnis, dass der Erfahrungsbezug der Gespräche negativ mit dem Gesprächsanteil der Lehrperson korreliert und dass korrelative Lernprozesse bei nur einem Drittel der untersuchten Gespräche identifiziert werden konnten.

Schaut man auf die Gesprächsformen im Einzelnen, so erweist sich der Ping-Pong-Modus als nicht so negativ, wie man es erwarten mag. In diesem Modus beteiligen sich meist viele Lernende und es werden oft theologische Themen verhandelt. Allerdings sind auch hier nur wenig korrelative Lernprozesse zu beobachten. Wenn Gespräche als Reihung von Beiträgen der Lernenden stattfinden (UGS), ist der Erfahrungsbezug höher und die Gesprächsatmosphäre besser, wobei die fachliche Auskunftsfähigkeit sinkt. Auch hier beteiligen sich viele Schüler*innen, nehmen allerdings häufig nicht Bezug aufeinander. Erwünschte Effekte wie korrelatives, eigenständiges Lernen finden tatsächlich in hohem Maße im echten Unterrichtsgespräch statt. In den Feinanalysen wird dem Gelingen von Korrelation noch einmal ein eigener Beitrag gewidmet. Hierbei wird betont, dass eine große Schüler*innensteuerung und -beteiligung und das Sich-Zurücknehmen der Lehrperson korrelative Verstehensprozesse eher fördert. Ebenso ist eine offene und vertrauensvolle Gesprächsatmosphäre für das Gelingen von Korrelation unabdingbar.

In der empirischen Untersuchung wurden zudem bezüglich der Gesprächsqualität Unterschiede zwischen den einzelnen Lehrpersonen und ihren didaktischen Grundprinzipien festgestellt. Dies wird besonders in den Gesprächsfeinanalysen beziehungsweise der Charakterisierung der einzelnen Lerngruppen und Lehrpersonen deutlich.

Wie bei allen nicht repräsentativen Studien ist mit den numerischen Ergebnissen vorsichtig umzugehen. Beim Blick auf die einzelnen Lerngruppen und ihre Lehrkräfte mag man der Versuchung erliegen, die unterschiedlichen Ergebnisse doch

wieder auf die sog. Lehrerpersönlichkeit zu schieben, ein Konstrukt, das unterrichtliches Handeln zu sehr von seinen Rahmenbedingungen abstrahiert.

Als äusserst hilfreich erweist sich jedoch das Buch, auch über die Studie hinaus, im Hinblick auf die Instrumente der Gesprächsbeobachtung. Die Ergebnisse verweisen auf Desiderate der Lehrer*innenbildung, wo offensichtlich keine Instrumente für nicht-ideale Klassen entwickelt werden, aber auch auf die Lehrkultur selbst, bei der nach wie vor das angeleitete Lernen durch eine Person in einer Klasse alternativlos zu sein scheint.

Das Buch ist ein Referenzwerk für alle, die sich mit Unterrichtsgesprächen befassen.