

X X
Annegret Reese / Rudolf Englert

Die Entwicklung religionspädagogischer Handlungskompetenz in der Situation des Referendariats.

|| *Ein empirisches Projekt der Forschungsgruppe „Religiöses Lernen im Grundschulalter“¹*

1. Zur Problemstellung des Projektes

Die universitäre Lehrerausbildung ist in den letzten Jahren heftig in die Kritik geraten. Angesichts des öffentlichen Interesses an einer Reform der Lehrerausbildung und der weitreichenden Konsequenzen erster Umsetzungsversuche erstaunt es, dass es bisher nur wenige empirische Untersuchungen über die 2. Ausbildungsphase angehender Lehrer/innen, das Referendariat, gibt. Im Referendariat geht es darum, die im Studium erworbenen Kenntnisse auf eine sich ständig verändernde Schulsituation anzuwenden und die ersten Entwicklungsschritte in Richtung eines individuellen Lehrerprofils zu gehen, im Falle zukünftiger Religionslehrer/innen: religionspädagogische Handlungskompetenz auszubilden. Kurz: Es geht um einen hochkomplexen Lernschritt.

Zentrale Fragestellungen des Projektes sind: Inwiefern werden Lehramtsanwärter/innen im Referendariat dazu befähigt, jene Formen religiösen Lernens zu initiieren, die mit Blick auf die heutige veränderte religiöse Situation besonders dringlich wären? Wie erwerben die Lehramtsanwärter/innen in der ersten Auseinandersetzung mit der Schulpraxis schrittweise religionspädagogische Handlungskompetenz? Welche relevanten Erfahrungen und Erkenntnisse ergeben sich dabei für die folgende Berufsbiographie und die in Zukunft zu stärkende 3. Ausbildungsphase von Lehrer/innen (Lehrerfortbildung)? Wenn nicht nur ökonomische Zwänge die Reformen beeinflussen sollen, sondern es um eine qualitative Verbesserung der Lehrerausbildung geht, ist es notwendig, die gegenwärtige Praxis eingehend empirisch zu untersuchen, bevor man folgenreiche Neuerungen ins Werk setzt.

Das Projekt versucht, den beruflichen Formierungsprozess aus der Innensicht der Lehramtsanwärter/innen zu rekonstruieren. Es geht in diesem Zusammenhang u.a. folgenden Fragen nach:


- Was hilft den Lehramtsanwärter/innen bei der Herausbildung religionspädagogischer Handlungskompetenz (Rolle der Fachseminare, der Mentor/innen, der Mitreferendar/innen, Bedeutung von Fachliteratur, unterrichtspraktischen Materialien u.a.)?
- Welche Probleme entstehen bei der Konfrontation mit den Anforderungen der unterrichtlichen Praxis? Was behindert Lehramtsanwärter/innen, ihren eigenen Lernweg zu gehen und einen individuellen Stil auszubilden (Probleme der Spannung z.B. zwischen Theorie und Praxis, zwischen 'objektiven Standards' und individuellen Ressourcen, zwischen dem eigenen Lehrer-Ideal und den durch die jeweils vorgefundenen konkreten Arbeitsbedingungen 'erzwungenen' Praxisformen)?

¹ Der Gruppe (Leitung: Prof. Dr. *Rudolf Englert*, Universität Duisburg-Essen) gehören an der Hochschule tätige Religionspädagoge/innen, Lehrer/innen, Fachleiter/innen, Referendar/innen und Studierende an. Nach Abschluss der Datenerhebung befindet sich das Projekt gegenwärtig in der Auswertungsphase. Es wird gefördert von der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG).

- Wie sieht das konkrete Zusammenspiel der verschiedenen Faktoren, die den Verlauf des Referendariats beeinflussen, im Einzelfall aus (der von den Lehramtsanwärter/innen 'gelebten Religion', der fachdidaktischen Inspirationen, der schulspezifischen Arbeitsstile, der kollegialen Beratungen, der institutionellen Zwänge, der individuellen Problemlagen)?
- Wie erleben die Lehramtsanwärter/innen den kontrovers diskutierten sog. 'Bedarfsdeckenden Unterricht'?² Erscheint ihnen der Bedarfsdeckende Unterricht für die berufspraktische Qualifizierung eher förderlich oder eher hinderlich?
- Gibt es eine für den Formierungsprozess der Lehramtsanwärter/innen im Verlauf des Referendariats typische innere Dynamik? Lassen sich unterschiedliche Verlaufsmuster feststellen?

2. Zum Begriff 'religionspädagogische Handlungskompetenz'

Religionspädagogische Handlungskompetenz kann in verschiedene Einzelkompetenzen³ und Dimensionen⁴ differenziert werden:

	Dimensionen		
Kompetenzen	Berufswissen (kognitive Dimension)	Berufskönnen (performative Dimension)	Berufsethik (ethische Dimension)
Fachliche Kompetenzen			
Didaktische Kompetenzen			
Psychologische Kompetenzen			
Personale Kompetenzen			

Die einzelnen Kompetenzen und Dimensionen ergänzen sich gegenseitig und führen erst in ihrem Zusammenspiel zur produktiven Handlungsfähigkeit. Dieses Zusammenspiel konkretisiert sich in der Person des Religionslehrers bzw. im 'professionellen Selbst'⁵, d.h. in der individuell konstruierten 'pädagogischen Professionalität'⁶. Da die Kompetenzen und Dimensionen bei dem einzelnen Lehrer sehr unterschiedlich ausgeprägt sind, bilden sich individuelle Konfigurationen religionspädagogischer Handlungskompetenz aus. In der folgenden Grafik ist der konstruierte Einzelfall eines Grundschullehrers abgebildet, der einerseits über ein breites methodisches Handlungsrepertoire, beträchtliche berufliche Routine und ein hohes kommunikatives Geschick verfügt, bei dem andererseits aber das fachwissenschaftliche Wissen, die didaktische Reflexionskompetenz und das diagnostische Fallverstehen eher gering ausgebildet sind.

² Das bedeutet einen von Lehramtsanwärter/innen eigenverantwortlich erteilten Unterricht, vielfach gerade im Mangelfach 'Religion'.

³ Vgl. Nadja Ringel, „Was ich nicht alles können muß ...“. Religionspädagogische Handlungskompetenzen von Religionslehrer/innen an Grundschulen, Essen 2001.

⁴ Vgl. Werner Wiater, Handlungskompetenz als Ziel der Lehrerbildung. Einige Anmerkungen zum Verhältnis von I. und II. Phase in der Ausbildung von Lehrer/innen, in: Pädagogische Welt 1 (1991) 32-35.

⁵ Vgl. Karl O. Bauer / Andreas Kopka / Stefan Brindt, Pädagogische Professionalität und Lehrarbeit. Eine qualitativ empirische Studie über professionelles Handeln und Bewusstsein, Weinheim 1996.

⁶ Vgl. ebd.



3. Methodisches Vorgehen

Im Zentrum des Projektes steht eine qualitative Längsschnittstudie. Dabei wurden neun Referendar/innen aus drei Studienseminaren im Verlauf von zwei Jahren je vier Mal interviewt. Die das Gespräch initiiierenden Impulsfragen wurden in einer Vorstudie auf ihre inhaltliche Ergiebigkeit getestet und verfeinert. Zeitgleich zu den vier Interviewstaffeln fand an acht Studienseminaren in Nordrhein-Westfalen eine Fragebogenerhebung statt. Auf diese Weise sollen die im qualitativen Untersuchungsteil an Einzelfällen gewonnenen Erkenntnisse durch ein auf Repräsentativität zielendes Untersuchungsinstrument ergänzt werden. Auf diese Weise können weitere Aufschlüsse über die soziographische Zusammensetzung der Gruppe der Lehramtsanwärter/innen, ihre zentralen Probleme und charakteristischen Bewältigungsmuster gewonnen werden. Darüber hinaus wurden die Absolvent/innen zweier Studienseminare am Ende der zweijährigen Referendariatszeit zu Gruppendiskussionen eingeladen.

Die Interviews zu den vier Befragungszeitpunkten hatten folgende thematische Schwerpunkte:

- (1) Erwartungen und Befürchtungen im Blick auf das Referendariat; Berufswunsch und Berufsmotivation; Rückblick auf die eigene religiöse Sozialisation;
- (2) Schulalltag; Beispiele gelungenen und misslungenen Religionsunterrichts; Erfahrungen mit dem Bedarfsdeckenden Unterricht;
- (3) Hilfreiche Lernsituationen; Umgang mit Prüfungsbelastungen; die eigenen Kriterien für guten Religionsunterricht;
- (4) Eigener Stil des Unterrichtens; Bilanz des Referendariats; Ausblick auf den Beruf.

Die Auswertung der Interviews beginnt damit, dass diese in einzelne Sequenzen strukturiert werden. Dann werden nach bestimmten Kriterien Schlüsselpassagen ausgewählt, die in kleinen Auswertungsgruppen einer intensiven syntaktisch-semantischen Wort-für-Wort-Analyse unterzogen werden. Schließlich wird eine reduktive inhaltliche Analyse des gesamten Interviewmaterials vorgenommen.

4. Erste vorläufige Ergebnisse der Interviewauswertung

Die Interviews zeigen fallübergreifend, dass sich das Referendariat aus der Innenansicht der Lehramtsanwärter/innen als eine komplexe Struktur darstellt, aus der sich ein einzelner Strang wie die 'Entwicklung religionspädagogischer Handlungskompetenz' nicht ohne weiteres herauslösen lässt. Das Referendariats erleben erscheint zunächst als etwas Ganzheitliches; die hauptsächlichen Lernorte (Schule und Seminar) und die entscheidenden Bezugspersonen (Mentor/innen, Fachleiter/innen, Schulleiter/innen) heben sich aus diesem Ganzen zwar mit je unterschiedlichen Erfahrungsqualitäten und Bewertungen ab, bleiben jedoch eng bezogen auf die Gesamtkonfiguration 'Referendariat'. Die Studie lässt erkennen, dass der die Bilanz des Referendariats im unmittelbaren Rückblick beherrschende Eindruck der einer 'extrem harten Zeit' ist.

Die Lehramtsanwärter/innen gehen zum größten Teil mit hohen Erwartungen in das Referendariat. Gerade bei Primarstufen-Studierenden spielt dabei ein gewisser Verdruss über die aus ihrer Sicht allzu 'theoretische' Ausrichtung der 1. Ausbildungsphase eine Rolle.⁷ Dass die aufgestauten Erwartungen an die Vermittlung berufspraktischer Kompetenz keineswegs umstandslos befriedigt werden, sorgt teilweise für erhebliche Irritationen. Diese werden vor allem dann als belastend empfunden, wenn die verschiedenen Ausbilder/innen unterschiedliche oder sogar miteinander nicht kompatible Vorstellungen von gelungenem (Fach-)Unterricht vertreten. Zu erheblicher Verunsicherung kann es auch da kommen, wo Lehramtsanwärter/innen nicht genau wissen, woran sie sind: Was eigentlich einen guten Unterricht z.B. aus Sicht der Fachleiterin ausmacht und wie gut die Lehramtsanwärterin gemessen an diesen Ansprüchen schon ist (bzw. für wie gut man sie hält) und ob man sie überhaupt als Lehrerin für geeignet hält. Diese Unsicherheit kann sich in der Prüfungsphase, die allgemein als überaus anstrengend erlebt wird, bis zum manifesten Stress steigern.

Ganz evident ist, dass die starke Fixierung der Lehramtsanwärter/innen auf bewertungsrelevante Testsituationen und auf die vermuteten Präferenzen der entsprechenden Ausbilder/innen ihren Professionalisierungsprozess teilweise erheblich behindert. Teilweise scheint wegen der in dieser Fixierung zum Ausdruck kommenden Abhängigkeiten eine wirklich offene Kommunikation zwischen Lehramtsanwärter/innen und Ausbilder/innen kaum möglich zu sein. Während eine offene, fehlerfreundliche Kommunikationskultur zu Selbstkritik und zum Eingeständnis von Defiziten einlädt, entstehen in einer Atmosphäre der Abhängigkeit unproduktive Selbstzweifel und Versagensängste. Manche Referendar/innen sprechen in diesem Zusammenhang sogar von einer Atmosphäre der „Heuchelei“.

⁷ Vgl. Rudolf Englert / Ralph Güth (Hg.), „Kinder zum Nachdenken bringen“. Eine empirische Untersuchung zu Situation und Profil katholischen Religionsunterrichts an Grundschulen, Stuttgart u.a. 1999.