



Fuchs, Monika E.: *Bioethische Urteilsbildung im Religionsunterricht. Theoretische Reflexion – Empirische Rekonstruktion (Arbeiten zur Religionspädagogik, Bd. 43)*, Göttingen (V & R Uni-press) 2010 [661 S., ISBN 978-3-90071-732-7]

Der bioethische Diskurs gehört zu den besonders brisanten Themen unserer Gesellschaft. Mit der Frage, wie Schüler/-innen im RU hierfür zu sensibilisieren und in ihrer Urteilsbildung zu begleiten sind, nimmt sich die Verfasserin in ihrer Doktorarbeit zweifelsohne einer religionspädagogisch herausragenden Aufgabe an.

Das umfangreiche Werk, das, wie der Untertitel zu erkennen gibt, erklärtermaßen einen Horizont zwischen „Theoretischer Reflexion“ und „empirischer Rekonstruktion“ aufspannt, könnte in vier Blöcke untergliedert werden:

- einen theoretischen Teil (21–280) mit den Kap. 1 bis 3, dessen Einsichten in einer Zusammenfassung (281–285) verdichtet werden;
- einen empirischen Teil (287–571) mit den Kap. 5 und 6, der gleichfalls durch eine Zusammenfassung (572–581) abgeschlossen wird;
- eine Diskussion der Ergebnisse (583–611)
- sowie einen Materialteil, der aus einem Literatur- und Abbildungsverzeichnis sowie einem Anhang besteht, welcher u. a. Textdokumente, Fragebögen und Unterrichtsmaterial enthält (613–661).

Die Verfasserin macht sich die dankenswerte Mühe, ein breites Themenspektrum pädagogischer, didaktischer, lehr-/lerntheoretischer, medizinischer, juristischer und allgemein-ethischer Fragestellungen auszuleuchten. Sie werden im theoretischen Teil unter der inhaltlichen Perspektive (bio-)ethischer Aspekte mehr oder weniger exklusiv am Beispiel „Pränataldiagnostik“ entfaltet (55–106).

Auch in lehr-lern-theoretischer Hinsicht ist eine beachtliche Vielfalt von – insbesondere auf handlungsrelevante methodische Fragen des Unterrichts ausgelegten – Gedanken zu verzeichnen, die anhand neuerer Werke zur Unterrichts- bzw. (konstruktivistischen) Lehr-/Lernforschung entfaltet, aber auch anhand von klassischen Ansätzen (etwa der kritisch-konstruktiven Didaktik von Wolfgang Klafki) reflektiert werden.

Die theoretischen Horizontbestimmungen resümierend wird die Zielrichtung der empirischen Erhebung benannt. Da Urteilsbildungsprozesse nicht voraussetzungslos erfolgen, stehen entsprechend „SchülerInnen mit ihren Alltagstheorien und Einstellungen, mit ihren Kenntnissen und möglichen Erfahrungen im Forschungsfokus“ (283). Der empirische Teil geht der Frage nach: „Welche Konzepte und Kategorien bioethischen Urteilens lassen sich durch Erhebung von (Vor-)Wissen und (Vor-)Einstellung im Bereich pränataler Diagnostik unter SchülerInnen identifizieren?“ (ebd.) Auf dieses Anliegen wird mehrfach verdeutlichend hingewiesen: „Die Studie fragt ja gerade nicht nach der Anwendung ethischer Theorien und Ansätze, sondern nach vorfindlichen und ‚originären‘ Begründungsmustern in solchen Entscheidungsalternativen.“ (172)

Die Liebe zu detaillierter Präzision zeigt sich auch in der Darlegung von Vorbereitung, Erhebung und Analyse des empirischen Befundes. Damit folgt die Verfasserin in engagierter Weise dem Anliegen qualitativer Forschung. „Ein Proprium qualitativer Forschung ist ihr analytischer Bick aufs Detail.“ (608) Hervorgehoben werden kann, dass insbesondere der Darstellung der Datenanalyse mittels „grounded theory“ ausführlich Raum gegeben wird (Kap. 4.3; 308–347). Die empirischen Ergebnisse werden zusammenfassend dargestellt und unter folgenden Gesichtspunkten systematisiert: „Ermittelte Kategorien“, „Konzeptwechsel“, „Geschlechtsspezifische Befunde“, „Konfessionsspezifische Befunde“, „Rückschlüsse auf die verwendeten Lehr-/Lernstrategien“, „Begründungsmuster und Argumentationsstrategien“ sowie „Gesprächsverhalten der Lehrkräfte“ (572–581). Dabei kommen auch konkrete Erkenntnisse zur Sprache wie etwa: „Die Integration der Daten zum Zusammenhangsmodell ‚Moralstatus‘ ergibt, dass sich die Verhältnisbestimmung Embryo gleich/ungleich Mensch

insbesondere am Umgang mit dem Argument Schmerz- und Empfindungsfähigkeit des Embryos festmachen lässt.“ (573)

Methodisch wie empirisch-praktisch ist einsichtig, dass bei der Behandlung bioethischer Fragestellungen im RU eine Beschränkung auf einen Themenkreis erforderlich ist. So scheint es durchaus sinnvoll, wenn die bioethische Urteilsbildung mehr oder weniger ausschließlich anhand des pränataldiagnostischen Problemkontextes dargestellt wird und andere bioethische Fragen, etwa im Zusammenhang mit Lebensende, Gehirnmanipulation oder Brain-Computer-Interface, Gen-Analyse o.ä. – soweit ich gesehen habe – nicht erwähnt werden. Die Verfasserin sieht die Beschränkung auf „die Auseinandersetzung mit der PND [...] insofern als exemplarisch für bioethisches Lernen [...], weil sich sowohl Lebensanfang als auch Lebensende thematisieren lässt“ (53). Ein Blick auf ökonomische Interessen, die sowohl technische Forschung wie medizinische Inanspruchnahme aufwendiger Apparate im Umfeld der PND stimulieren, wäre hingegen vielleicht auch in unterrichtlichem Zusammenhang ins Spiel zu bringen.

Angesichts der Komplexität des Themenfeldes ist selbstverständlich nicht zu erwarten, dass jeder Aspekt gleich prägnant dargestellt wird, zumal der schiere Umfang der herangezogenen und verarbeiteten Literatur ohnehin beeindruckend ist.

Dennoch kann man bisweilen überraschende Beobachtungen machen, die sich auch in nicht aufscheinender Literatur bemerkbar machen. Das Kapitel 3.4.3.2, das unter der Überschrift „Kognitive Konflikte“ steht, scheint explizit auf Leon A. Festingers bis heute einflussreiche *Theory of Cognitive Dissonance* von 1957 zu verweisen. Das ist allerdings nicht der Fall und Festinger wird nicht erwähnt. Ähnlich findet sich im Kap. 5.1.1.1, das mit „Schülerangaben ‚Religiosität‘“ betitelt ist und das die Vorgaben zu einer Erhebung der Religiosität von Schülerinnen und Schülern benennt, kein Hinweis auf neuere konzeptionelle Fragestellungen in der religionspädagogischen Religiositäts-Diskussion.

Bisweilen wird nicht ganz einsichtig, inwiefern die umfangreich und differenziert aufbereiteten Kontexte einen genuine Beitrag zur Formulierung von Schlussfolgerungen und Argumentationslinien leisten, etwa wenn festgestellt wird:

„Befunde zur Unterrichtsqualität lassen sich für die Untersuchung ganz allgemein dahingehend zusammenfassen, dass sich ein Anknüpfen an Schülervorstellungen auszahlt“ (609) oder „Die Analyse des Vorfindlichen schließt wiederum nicht aus, SchülerInnen darüber hinaus mit zusätzlichen Sachinformationen, neuen Denkperspektiven und Überlegungen anderer zu konfrontieren – sei es in Form von Unterrichtsmaterialien oder Gruppenaustausch“ (173).

Insgesamt kann man die Arbeit als einen wertvollen Beitrag zur bioethischen Diskussion im Kontext Religionsunterricht bezeichnen, der mit großem Engagement qualitative Unterrichtsforschung vorantreibt. Man wird der Verfasserin zustimmen: „Die Planung und Durchführung derartiger Forschungsvorhaben ist gleichwohl aufwändig und bedarf der Flexibilität von beteiligten Schulen, Lehrkräften und Forscherteams – angesichts des Ziels einer bioethischen Urteils-Bildung von SchülerInnen ist es den Aufwand jedoch wert“ (612). Insbesondere ist aus meiner Sicht sehr zu begrüßen, dass die Verfasserin – nicht zuletzt auch in neueren (religions-)pädagogischen Veröffentlichungen – den Finger darauf legt, dass angesichts überbordender fachwissenschaftlicher Komplexität die Interessen und Lebenswelten der vom Unterricht betroffenen Schüler/-innen leicht aus dem Blick geraten. „Eine erste Analyse bisheriger ethikdidaktischer Zielsetzungen weist neben der Vernachlässigung einer fächerübergreifenden Perspektive eine defizitäre Berücksichtigung der Schülerperspektive auf [...] und [es] zeigt der Blick auf neuere Forschungsarbeiten eine deutliche Akzentsetzung hinsichtlich ethischer Reflexionsfähigkeit auf hohem fachwissenschaftlichem Niveau“ (181).

Hans-Ferdinand Angel