

# Transformative Learning – eine Lerntheorie für theologische Seminare?

Ein Erfahrungsbericht über den Einsatz der (Lern-)Theorie des *Transformative Learning* in einem theologischen Hochschulseminar

Christina Fehrenbach

Die Religionspädagogik als Disziplin versteht sich als Handlungswissenschaft, die religiöse Lern- und Bildungsprozesse untersuchen und verstehen will. Solche Prozesse finden in besonderer Weise im schulischen Religionsunterricht statt, der einen Schwerpunkt unter den religionspädagogischen Lehrveranstaltungen bildet. Ein Ort, an dem religiöse Lern- und Bildungsprozesse ebenfalls stattfinden, ist die Hochschule bzw. das Theologiestudium. Vor diesem Hintergrund erstaunt es, wie viel Literatur sich zum Religionsunterricht finden lässt, aber wie wenig Literatur zu einer Hochschuldidaktik der Theologie.<sup>1</sup> Dies mag damit zusammenhängen, dass die Forschung über Hochschuldidaktik noch vergleichsweise jung ist.<sup>2</sup> Dennoch ist

eine theologische Hochschuldidaktik von Bedeutung. Während in der Pädagogik Inhalt und Form identisch sind, ist in der Religionspädagogik jedoch der Inhalt theologisch, während die Form pädagogisch bleibt. Dies trifft ebenso auf alle anderen theologischen Fächer zu. Die Inhalte, die dort vermittelt werden, sind theologische Inhalte. Die Form der Vermittlung jedoch ist (religions-)pädagogisch. Im Rahmen der Kompetenzorientierung in den Studiengängen konstatieren *Scheidler* und *Reis* einen „Shift from Teaching to Learning“<sup>3</sup>, also zu deutsch eine Verschiebung vom Lehren zum Lernen. Der oder die Lehrende wird dann als Lernbegleiter oder Lernbegleiterin verstanden.<sup>4</sup> So fließen in eine theologische Hochschuldidaktik auch Erkenntnisse aus der allgemeinen Hochschuldidaktik ein.<sup>5</sup>

- 1 Mit einer dezidiert theologischen Hochschuldidaktik befassen sich *Scheidler, Monika/Reis, Oliver* (Hg.): *Vom Lehren zum Lernen. Didaktische Wende in der Theologie?*, Zürich–Berlin 2008; *Scheidler, Monika/Hilberath, Bernd J./Wildt, Johannes* (Hg.): *Theologie lehren. Hochschuldidaktik und Reform der Theologie* (QD 197), Freiburg i.Br. u.a. 2002.
- 2 Vgl. *Metz-Göckel, Sigrid/Kamphans, Marion/Scholkmann, Antonia*: Hochschuldidaktische Forschung zur Lehrqualität und Lernwirksamkeit. Ein Rückblick, Überblick und Ausblick. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 15 (2012) 213–232, 213ff.

- 3 *Scheidler, Monika/Reis, Oliver*: Der „Shift from Teaching to Learning“ als Anliegen der Theologiedidaktik. In: *Scheidler/Reis* 2008 [Anm. 1], 5–18, 5.
- 4 Vgl. *Reis, Oliver*: Kompetenzorientierung als hochschuldidaktische Chance für die Theologie. In: *Scheidler/Reis* 2008 [Anm. 1], 19–37, 19.
- 5 Vgl. *Scheidler/Reis* 2008 [Anm. 3], 13.

Im Rahmen eines Lehrauftrags an der Theologischen Fakultät der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg unterrichtete die Verfasserin im Sommersemester 2014 Studierende verschiedener Studiengänge der Katholischen Theologie in einem Seminar zum Thema *Neutestamentliche Literatur und Exegese*. In diesem Zusammenhang ging sie der Frage nach, welche Lerntheorie für ein theologisches Seminar an einer Hochschule angemessen und lernförderlich wäre und nachhaltiges Lernen ermöglichen würde. Zunächst wurde festgestellt, dass die didaktischen Konzeptionen für den Religionsunterricht nur bedingt auf ein theologisches Seminar übertragbar sind. Das liegt daran, dass die Seminarteilnehmer/-innen zwar Lernende, aber keine Jugendlichen mehr sind. Es sind (junge) Erwachsene.

Damit kann das Unterrichten Studierender als theologische Erwachsenenbildung verstanden werden.<sup>6</sup> Hierbei gilt es zu berücksichtigen, dass die neueren erwachsenenpädagogischen Lerntheorien mehrheitlich davon ausgehen, dass Erwachsene eine andere Lernbereitschaft und Lernmotivation aufweisen als Kinder und Jugendliche. Monika Scheidler plädierte bereits 2002 dafür, in Hochschulseminaren erwachsenengerechte Methoden und Medien einzusetzen.<sup>7</sup> Dementsprechend erscheint es sinnvoll, eine spezifische Lerntheorie für Erwachsene zur Gestaltung eines theologischen Seminars hinzuzuziehen und anzuwenden. Eine in der Erwachsenenbildung als wissenschaftliche Disziplin verbreitete (Lern-)Theorie ist die Theorie des *Transformative Learning*. Der Frage nach der Eignung dieser Theorie für ein theologisches Hochschulseminar wird in diesem Beitrag nachgegangen.

Hierzu werden die Auseinandersetzung und die Erfahrungen der Verfasserin mit der Theorie des *Transformative Learning* im Rahmen eines theologischen Hochschulseminars beschrieben. Diese Theorie wird vor dem Hintergrund ihrer Grundannahmen und den gemachten Erfahrungen im Seminar im Hinblick auf ihre Anwendung in einem theologischen Hochschulseminar reflektiert. Zunächst wird die Theorie des *Transformative Learning* skizziert und mit ihren Kernelementen dargestellt. Daran anschließend werden Umsetzungsmöglichkeiten an der Hochschule aufgezeigt. In diesem Zusammenhang wird begründet, warum diese Lerntheorie für das Seminar ausgewählt wird und welche Ziele damit verfolgt werden. Darauf aufbauend werden die im Seminar eingesetzten Elemente erörtert. Abschließend erfolgt eine reflektierende Bewertung der gemachten Erfahrungen vor dem präsentierten theoretischen Hintergrund.

## 1. Die Theorie des *Transformative Learning*

### 1.1 Kernelemente der Theorie

Die Theorie des *Transformative Learning* geht auf Jack Mezirow zurück. Mezirow, 1927 geboren, ist emeritierter Professor für Erwachsenenbildung und Weiterbildung am Teachers College der Columbia Universität New York.<sup>8</sup> Er entwickelte die Theorie Ende der 70er-Jahre des 20. Jahrhunderts im Rahmen einer Studie über Frauen, die nach einer längeren Phase der Unterbrechung wieder an eine Hochschule zurückkehrten, um Kurse zu belegen.<sup>9</sup> Sie wird

6 Vgl. Englert, Rudolf: Religiöse Erwachsenenbildung. Situation – Probleme – Handlungsorientierung, Stuttgart–Berlin–Köln 1992, 22f.

7 Vgl. Scheidler, Monika: Chancen und Grenzen didaktischen Handelns am Beispiel eines religionspädagogischen Proseminars. In: Scheidler/Hilberath/Wildt 2002 [Anm. 1], 177–194, 179.

8 Vgl. Mezirow, Jack/Taylor, Edward W. and Associates: *Transformative Learning in Practice. Insights from Community, Workplace, and Higher Education*, San Francisco 2009, XXV.

9 Vgl. Mezirow, Jack: *Transformative Learning Theory*. In: Mezirow/Taylor 2009 [Anm. 8], 18–31, 19; Ders.: *A Critical Theory of Adult Learning and Education*. In: *Adult Education Quarterly* 32 (1981) 3–24, 3.7.

bis heute von Mezirow und anderen weiterentwickelt. Diese Weiterentwicklungen finden überwiegend im nordamerikanischen Raum, in den USA und Kanada, statt. Dort wurden auch die meisten praktischen Erfahrungen mit *Transformative Learning* in der Hochschulbildung bzw. -didaktik gesammelt. In Europa ist die Theorie bisher weniger verbreitet als in Nordamerika.<sup>10</sup>

Mezirow versteht Lernen als einen Prozess, in welchem eine frühere Deutung einer Annahme über eine Erfahrung dazu genutzt wird, eine neue Deutung zu erreichen oder diese zu ändern.<sup>11</sup> Dabei bedeutet der Begriff *Transformative Learning* soviel wie umformendes oder umgestaltendes Lernen. Unter Bezugnahme auf Jürgen Habermas' Theorie des emanzipatorischen Lernens propagiert Mezirow Lernen als einen Transformationsprozess, der sich in zehn Stufen vollzieht.<sup>12</sup>

Die zentralen Begriffe der Theorie des *Transformative Learning* nach Mezirow sind *frame of reference*, *habit of mind* und *points of view*. Sie sind in Anlehnung an John Dewey gewählt. Mit *frame of reference* ist der Bezugsrahmen gemeint, in welchem sich unsere Wahrnehmungen und unser Denken bewegen. Er wirkt wie

ein Filter, der unsere Sinneseindrücke durch unsere bereits bestehenden Annahmen und Erwartungen aussiebt. Diese wiederum entstehen durch die Deutung gemachter Erfahrungen. Der Bezugsrahmen oder *frame of reference* setzt sich aus zwei Dimensionen zusammen: Die eine Dimension ist der *habit of mind*. Die andere Dimension bilden die *points of view*, die sich aus einem *habit of mind* ergeben und in denen sich ein *habit of mind* ausdrückt. *Habit of mind* kann mit *meaning perspective* oder Denkgewohnheit umschrieben werden. Die *habits of mind* sind ein Bündel an Annahmen, die breit sowie generalisierend sind und sich auf verschiedene Bereiche erstrecken. Dies sind zum Beispiel moralisch-ethische, erkenntnistheoretische, philosophische oder psychologische Bereiche. *Points of view* bilden eine Gruppe von *meaning schemes*.<sup>13</sup> Sie sind im Vergleich zu *habits of mind* spezifischer sowie konkreter und bestehen aus bestimmten Haltungen, Erwartungen, Wertungen, Gefühlen und Überzeugungen. In der Regel sind wir uns über unsere *points of view* eher bewusst als über unsere *habits of mind*, obwohl beide unbewusst ablaufen bzw. unbewusst in unsere Meinungsbildung eingreifen.<sup>14</sup>

Im *Transformative Learning* geht es darum, die bestehenden Annahmen in unserer Wahrnehmung zu verändern, sie umzuformen. Hierfür ist es erforderlich, dass wir uns darüber bewusst werden, wie wir zu unserem Wissen und unseren Wertvorstellungen gelangen und wie sich daraus unsere Sichtweisen (*points of view*) auf Erfahrungen ergeben bzw. wie diese dadurch beeinflusst werden.<sup>15</sup> Dies kann geschehen, indem wir unser Denken und Handeln reflektieren. Mezirow selbst beschreibt diesen Vorgang als

---

10 Vgl. Kokkos, Alexis: Transformative Learning in Europe. An Overview of the Theoretical Perspectives. In: Taylor, Edward W. / Cranton, Patricia: The Handbook of Transformative Learning, San Francisco 2012, 289–303, 289; Mezirow / Taylor 2009 [Anm. 8], 33–121.

11 Vgl. Mezirow, Jack: Learning to Think Like an Adult. Core Concepts of Transformation Theory. In: Taylor / Cranton 2012 [Anm. 10], 73–95, 74.

12 Vgl. Mezirow 1981 [Anm. 9]; Mezirow 2009 [Anm. 9], 19: 1. a disorienting dilemma; 2. self-examination; 3. a critical assessment of assumptions; 4. recognition of a connection between one's discontent and the process of transformation; 5. exploration of options for new roles, relationships, and action; 6. planning a course of action; 7. acquiring knowledge and skills for implementing one's plan; 8. provisional trying of new roles; 9. building competence and self-confidence in new roles and relationships; 10. a reintegration into one's life on the basis of conditions dictated by one's new perspective.

---

13 Vgl. Mezirow 2012 [Anm. 11], 82ff.

14 Vgl. ebd., 83f.

15 Vgl. Mezirow 2012 [Anm. 11], 76f.

„the process of becoming critically aware of how and why our assumptions have come to constrain the way we perceive, understand, and feel about our world; changing these structures of habitual expectation to make possible a more inclusive, discriminating, and integrating perspective; and finally, making choices or otherwise acting upon these new understandings.“<sup>16</sup>

Durch Reflexion über unser Denken und Handeln und durch Nachdenken über bestehende Annahmen soll in der Theorie des *Transformative Learning* eine Veränderung – Transformation – des *frame of reference* erreicht werden. Ziel des Lernprozesses ist es, zu erkennen, welche Annahmen wir unhinterfragt übernommen haben. In einem weiteren Schritt sollen wir bemerken, wie diese unser Handeln und unsere Deutung von Erfahrungen und damit unser Leben beeinflussen.

Für das Lernen an der Hochschule ist dies von Bedeutung. Studierende sollen sich selbst ein Bild von Sachverhalten machen und ihre eigenen Erfahrungen darin einbringen können. Gerade in der Theologie, in der es aufgrund des kirchlichen Lehramtes viele feststehende Bezugsrahmen (*frames of reference*) gibt, wird es für besonders wichtig erachtet, dass Studierende diese als solche erkennen und den Einfluss auf ihr Denken und Handeln wahrnehmen lernen.

## 1.2 Transformative Learning in der Hochschule

Die Theorie des *Transformative Learning* hat sich nicht nur in der allgemeinen Erwachsenenbildung, sondern auch in der Hochschulbildung etabliert, was sich an vielen Anwendungsbei-

spielen und Forschungen nachweisen lässt.<sup>17</sup> Mezirow und Taylor haben solche Praxisbeispiele gesammelt.<sup>18</sup> Taylor macht dabei drei Elemente als Kernelemente für *Transformative Learning* in der Hochschulbildung aus: eigene Erfahrung, kritische Reflexion und Dialog. Hinzu kommen für ihn eine ganzheitlich-holistische Ausrichtung, ein Bewusstsein für den Kontext, in dem unterrichtet wird, und eine authentische Praxis, die auch authentische Beziehungen mit und zu den Studierenden einschließt.<sup>19</sup>

Die pädagogische Haltung der Verfasserin geht davon aus, dass Lernen ein Beziehungslernen ist. Zudem wird es für wichtig gehalten, beim Lernen möglichst viele Sinne anzusprechen und die Vorerfahrungen sowie das Vorwissen der Lernenden miteinzubeziehen. Zudem wird die Person des oder der Lehrenden in einem Lehr-Lern-Prozess nicht nur als lehrend, sondern auch als lernend begriffen.

Diese Haltung findet sich in einigen Merkmalen des *Transformative Learning* wieder. Diese Erkenntnis bewog dazu, sich näher mit der Theorie und mit den Ansätzen, die in der Hochschulbildung erprobt wurden, auseinanderzusetzen. Bei der Lektüre wurde ein Praxisbericht besonders inspirierend gefunden und von seinem Setting her auf die Situation im Seminar übertragbar gehalten. Dabei handelt es sich um den Beitrag von Debra Langan, Ron Sheese und Deborah Davidson, die die Theorie des *Transformative Learning* im Kontext eines Soziologie-Kurses angewendet haben.<sup>20</sup> Der Ansatz wird im Folgenden kurz umrissen, um einen Eindruck von der Planung und dem damit verbundenen Ziel zu vermitteln.

16 Mezirow, Jack: Transformative dimensions of adult learning, San Francisco 1991, 167, zit. nach Langan, Debra/Sheese, Ron/Davidson, Deborah: Constructive Teaching and Learning. Collaboration in a Sociology Classroom. In: Mezirow/Taylor 2009 [Anm. 8], 46–56, 48.

17 Kasworm, Carol E./Bowles, Tuere A.: Fostering Transformative Learning in Higher Education Settings. In: Taylor/Cranton 2012 [Anm. 10], 388–407, 388.

18 Vgl. Mezirow/Taylor 2009 [Anm. 8], 33–121.

19 Vgl. Taylor, Edward W.: Fostering Transformative Learning. In: Mezirow/Taylor 2009 [Anm. 8], 3–17.

20 Vgl. Langan/Sheese/Davidson 2009 [Anm. 16], 46–56.

### 1.3 Der Ansatz von Langan, Sheese und Davidson

Langan, Sheese und Davidson beschreiben in ihrem Beitrag ihre Erfahrungen mit *Transformative Learning* im Rahmen eines zweijährigen Soziologie-Kurses. Ausgangspunkt ihrer Überlegungen ist der Begriff des konstruktiven Denkens (*constructive thinking*) nach Barbara Thayer-Bacon.<sup>21</sup> Um eine Änderung der vorhandenen *frames of reference* und *meaning perspectives* zu erreichen und damit *Transformative Learning* zu ermöglichen, setzen die drei auf konstruktives Lehren und Lernen. Dieses wiederum zeichnet sich durch fünf Prinzipien aus: Zusammenarbeit, vertieftes Lernen, Reflexion, sich in den Unterricht einbringen und gegenseitiges Aufeinander-Achten (*collaboration, deep learning, reflection, engagement und caring*).<sup>22</sup> Der Fokus liegt auf dem sozialen Miteinander, dem Lernen durch und mit anderen sowie Lernen durch die eigene Erfahrung und die Erfahrung der anderen. Verwirklicht wird der Ansatz in einer Vorlesung mit Tutorat. Die Studierenden werden von einer Dozentin und sogenannten Teaching Assistents (etwa vergleichbar mit Tutoren) betreut. Zu Beginn bekommen die Studierenden zusätzlich eine dreitägige Einführung in konstruktives Lehren und Lernen, um sich mit dieser Arbeitsweise und dem dahinterstehenden Ansatz vertraut zu machen. Gearbeitet wird in Groß- und Kleingruppen. Hierzu bildet die Dozentin in der Vorlesung Kleingruppen aus drei bis fünf Personen. Diese sind hauptsächlich für die Arbeit außerhalb der Vorlesung gedacht und sollen sich als interne Ansprech- und Diskussionspartner/-innen bewähren. Die Tutorate werden von Teaching Assistents geleitet, die ihrerseits andere Kleingruppen aus den Studierenden bilden. Die

Tutorate sind durch Gruppenarbeit geprägt. Alle Kleingruppen sollen mindestens ein Semester lang bestehen bleiben.<sup>23</sup> Die Dozentin und die Tutoren unterlaufen dabei ebenfalls einen transformativen Prozess als Lernende.

### 1.4 Ziele und Erwartungen

Bernd Jochen Hilberath hält in seiner Ausführung zum Lehren und Lernen in der Theologie fest,

„dass die Teilnehmerinnen und Teilnehmer eine Theologie kennen gelernt haben und dann auch eine solche erwarten, in der sie selbst nicht vorkommen. [...] [sie] rechnen [...] damit, autoritativ etwas vorgesetzt zu bekommen, was sie zu übernehmen bzw. zu lernen hätten [...]“<sup>24</sup>

Diese Erwartungshaltung wird ebenfalls bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern des Seminars angenommen. Vor diesem Hintergrund möchte der Einsatz der Theorie des *Transformative Learning* erreichen, dass die Studierenden bemerken, dass sie sehr wohl selbst in der Theologie vorkommen. Ihre Erfahrungen sollen wertschätzend in den Unterricht integriert und dadurch ihr persönliches sowie theologisches Vorwissen bzw. ihre bisherigen Erfahrungen mit biblischen Texten aktiviert werden. Dadurch wird erhofft, dass sich dieser Bezugsrahmen (*frame of reference*) ändert und die Studierenden sich als Subjekte der Theologie wahrnehmen können. Zugleich wird den Studierenden durch das *Transformative Learning* eine neue Form des Lernens in der Theologie aufgezeigt, was ihnen eine Möglichkeit zu nachhaltigem Lernen eröffnet. Durch die Teilnahme am Seminar sollen sie dazu befähigt werden, eigene Haltungen, Überzeugungen und Standpunkte zu einem theologischen Sachverhalt einzunehmen.

23 Vgl. ebd., 50.

24 Hilberath, Bernd J.: Lehren und Lernen – Zwei Seiten einer Medaille. In: Scheidler/Hilberath/Wildt 2002 [Anm. 1], 13–26, 19.

21 Vgl. ebd., 48.

22 Vgl. ebd., 49.

Im nächsten Abschnitt wird der Kontext des theologischen Seminars abgesteckt, um dann im Folgenden auf die konkret gemachten Erfahrungen einzugehen.

## 2. Das neutestamentliche Exegese-Seminar als Beispiel

Wie in der Einführung beschrieben, wurde die Theorie des *Transformative Learning* in einem neutestamentlichen Exegese-Seminar angewandt. In diesem Abschnitt wird der Rahmen des Seminars umrissen und erläutert, warum sich die Theorie, von den geschilderten Voraussetzungen her, hier gut anwenden lässt.

### 2.1 Der Rahmen des Seminars

Das Seminar Neutestamentliche Literatur und Exegese befasst sich inhaltlich mit den Methoden der neutestamentlichen Exegese. Es wird im Rahmen der Orientierungsphase des Magisterstudiengangs Katholische Theologie als Modul 1 *Einführung in die Theologie aus biblischer Sicht* angeboten. Dabei kann das Seminar auch von Studierenden anderer Studienrichtungen wie Lehramt oder Bachelor belegt werden. Das Modul besteht aus fünf Vorlesungen in den Fächern Altes und Neues Testament als Pflichtveranstaltungen sowie einem Seminar zu den Methoden der Exegese als Wahlpflichtveranstaltung. Dabei dürfen die Studierenden zwischen einem Seminar im Alten oder Neuen Testament auswählen. Die Lehrveranstaltung umfasst zwei Semesterwochenstunden und es können darin vier ECTS-Punkte erworben werden.<sup>25</sup> Vorausgesetzt werden Kenntnisse in biblischem Griechisch. Im Sommersemester umfasst das Seminar zwölf Sitzungen. Nach sechs Sitzungen erfolgt durch die Pfingstpause eine Unterbrechung von einer Woche.

25 Vgl. Amtliche Bekanntmachungen der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg im Breisgau 29 (2011) 332–353.

Ziel des Seminars ist es, dass die Teilnehmer/-innen eine Methode zur Textauslegung und Textinterpretation neutestamentlicher Schriften beherrschen und auf einen ausgewählten Text aus dem Neuen Testament anwenden können. Der Schwerpunkt des Seminars liegt auf der Vermittlung und dem Erlernen der Methode der historisch-kritischen Exegese.

Die Seminargruppe ist heterogen. Die Studierenden stammen aus unterschiedlichen Fachse mestern und weisen verschiedenes fachliches Vorwissen auf. Nicht alle verfügen über die erforderlichen griechischen Sprachkenntnisse. Eine Person hat einen Migrationshintergrund. Das Geschlechterverhältnis ist ausgeglichen.

### 2.2 Warum Transformative Learning?

Die Seminargruppe war relativ klein. Daher bot es sich an, eine Lerntheorie auszuwählen, die in Kleingruppen erprobt wurde. Langan, Sheese und Davidson beschreiben in ihrem Ansatz den Vorteil einer kleinen Gruppe, um *Transformative Learning* zu fördern und zu unterstützen. Dies war der erste Aspekt, der dazu bewog, diese Theorie einzusetzen. Ein zweiter Aspekt war die Tatsache, dass es sich bei den Lernenden um Erwachsene handelt. Das stellte die Dozentin vor die Herausforderung, einerseits den Studierenden bestimmte neutestamentlich-theologische Inhalte<sup>26</sup> zu vermitteln, die sie später anwenden und umsetzen können sollten, und andererseits ihre heterogenen Bedürfnisse als Erwachsene zu berücksichtigen. Den Studierenden sollte es ermöglicht werden, nachhaltig zu lernen und ihre eigenen Erfahrungen im Unterricht einzubringen. In der Anwendung von Elementen der Theorie des *Transformative Learning* wurde eine Möglichkeit gesehen, die Voraussetzungen zu

26 Vgl. zu den Lehr- und Lernzielen neutestamentlicher Wissenschaft: Neubrand, Maria: „Verstehst du, was du liest?“ (Apg 8,30). Neutestamentliche Wissenschaft und universitäre Lehre. In: Scheidler/Hilberath/Wildt 2002 [Anm. 1], 83–96, 84f.

schaffen, dass sich die beiden Ziele verwirklichen lassen. Des Weiteren bietet *Transformative Learning* die Option, dass die Lehrende einen transformativen Prozess als Lernende unterläuft.

Der Ansatz von Langan, Sheese und Davidson passte von seinem Setting her gut zum neutestamentlichen Seminar. Die Studierenden befinden sich in einer vergleichbaren Situation. Sie arbeiten neben dem Studium, um ihren Lebensunterhalt zu finanzieren. Einige pendeln zur Universität, andere wohnen im Stadtgebiet. Zudem sollte die Seminargruppe bis zum Ende des Semesters zusammenbleiben. Auch die Tatsache, dass eine Person einen Migrationshintergrund hat, ließ sich gut mit der Theorie des *Transformative Learning* vereinbaren. Denn die sich daraus ergebenden kulturellen Differenzen, sowohl im alltäglichen als auch im theologischen Denken, können für beide Seiten eine Förderung für eine Veränderung des *frame of reference* bedeuten. Langan, Sheese und Davidson beschreiben dies als „appreciating cultural differences“<sup>27</sup>, was das Begrüßen oder Schätzen von kulturellen Differenzen meint.

In der didaktischen Planung wurden spezifische Elemente des *Transformative Learning* erst nach der Unterbrechung durch die Pfingstpause eingesetzt. Dabei war es wichtig, dass die Gruppe sich erst einmal kennenlernt und konsolidiert, d. h., dass keine Seminarteilnehmerin oder kein Seminarteilnehmer mehr abspringt oder hinzu kommt, sondern die Gruppe in ihrer Zusammensetzung eine gewisse Kontinuität hat und Konstanz aufweist. Zudem bot sich diese Unterbrechung als zeitlicher Einschnitt an, denn die Hälfte der Seminarsitzungen war vorbei und konnte durch eine Zwischenevaluation bewertet werden. Ein Großteil der Sitzungen der ersten Hälfte bestand im Kennenlernen von Grundlagen der neutestamentlich-exegetischen Arbeit.

Die eigentliche inhaltlich-exegetische Arbeit war für die zweite Hälfte der Seminarsitzungen vorgesehen, um die einzelnen Schritte anhand einer neutestamentlichen Perikope exemplarisch durchführen und ausprobieren zu können. Vor der Unterbrechung war den Studierenden mitgeteilt worden, dass diese Theorie eingesetzt wird und sie wurde ihnen grob erläutert. Die Gruppe war damit einverstanden. Da der Ansatz von Langan, Sheese und Davidson natürlich nicht eins zu eins auf das theologische Seminar übertragbar war, wurde beraten, welche Elemente des *Transformative Learning* sich für das neutestamentliche Seminar anbieten würden.

In den beiden nachstehenden Abschnitten wird aufgezeigt, welche Elemente eingesetzt und wie sie von den Studierenden angenommen wurden.

### 3. Einsatz der Theorie des *Transformative Learning* im Seminar

Die Sitzungen des Seminars wurden vor der Pfingstpause so gestaltet, dass sich die Teilnehmer/-innen durch Lektüre eines Themenabschnitts im seminarbegleitenden Reader auf die jeweilige Sitzung vorbereiteten. Zu Beginn der Sitzung gab es einen kurzen Einstieg ins Thema und daran anschließend die Möglichkeit, Fragen zum Gelesenen zu stellen. Danach wurden einzelne Inhalte präsentationsgestützt erarbeitet, die hinterher in Einzel- oder Gruppenarbeit vertieft wurden. Am Ende jeder Seminarsitzung wurde ein Arbeitsauftrag für die kommende Sitzung erteilt.

Der Einsatz der Theorie des *Transformative Learning* zielt auf Veränderungen im *frame of reference* ab. Diese wird durch ein sogenanntes *disorienting dilemma*<sup>28</sup> initialisiert. Ziel im Unterricht ist es daher, dass die Lehrende eine Anregung für ein *disorienting dilemma* schafft.

---

27 Langan/Sheese/Davidson 2009 [Anm. 16], 53.

---

28 Vgl. oben Anm. 12.

Verschiedene Ideen und Anregungen aus der Beratung wurden umgesetzt.

Zunächst wurde der Vorschlag einer neuen Sitzordnung aufgegriffen. Statt wie bisher in Reihen zu sitzen, wurde ein Viereck aus Tischen gebildet. So konnten sich alle Teilnehmer/-innen sehen, auch die Lehrende saß an diesem Viereck. Damit wurde signalisiert, dass nicht nur die Studierenden Lernende sind, sondern sich auch die Lehrende als Mitglied dieses Lernprozesses versteht. Zudem erleichterte diese Sitzordnung die Gruppenarbeit, da die Teilnehmer/-innen sich nicht erst als Gruppe setzen mussten, sondern die räumliche Möglichkeit für Gruppenarbeit bereits gegeben war. Mit diesem Element wurde die Zusammenarbeit erleichtert und das gegenseitige Aufeinander-Achten gefördert.

Um die Arbeitsatmosphäre zu verbessern, brachte die Dozentin nach der Pfingstpause in jede Sitzung Kuchen oder andere Süßigkeiten mit. Dies sollte bewirken, dass die Teilnehmer/-innen nicht mehr den Eindruck einer gewöhnlichen Seminarsitzung haben, sondern mehr den einer Lerngruppe, die sich Inhalte gemeinsam durch Gespräch und Diskussion erarbeitet. Zusammen mit der veränderten Sitzordnung sollte dieses Element den Aufbau einer authentischen Beziehung unterstützen und begünstigen.

Um ein vertieftes Lernen zu ermöglichen und holistisch zu arbeiten, wurde der Dreischritt von vorbereitender Lektüre, präsentationsgestützter Erarbeitung des Methodenschritts und anschließender Vertiefung durch Anwendung am Übungstext beibehalten. Dadurch bekamen die Studierenden den neu zu lernenden Inhalt auf mehrere Arten präsentiert. Damit wurden möglichst viele Sinne bei den Studierenden angesprochen und ihnen gleichzeitig aufgezeigt, wie sich der Inhalt je nach Präsentation verändert.

Eine weitere Anregung war der gezielte Einsatz von anderen Bibelübersetzungen und Medien. Die Übersetzungen und Medien wurden dabei so ausgewählt, dass die Studierenden an-

dere Interpretationsmöglichkeiten auf den Text kennenlernen und andere Perspektiven des Textes wahrnehmen können. Ungewöhnliche oder unbekannte Bibelübersetzungen<sup>29</sup> wurden genutzt, um andere Zugänge zum Übungstext zu erreichen und dadurch wiederum neue Perspektiven aufzuzeigen. So sollte den Studierenden der Bezugsrahmen deutlich werden, der durch die Fokussierung auf die Einheitsübersetzung entsteht. Hier wurde das persönliche und theologische Vorwissen der Studierenden aktiviert und mit einbezogen. Dabei wurde verdeutlicht, wie vor allem das theologische Wissen in diesem Zusammenhang generiert wurde und wie sie vom ihrem Standpunkt aus darauf Einfluss nehmen können.

Im Bereich des Medieneinsatzes gab es Bemühungen, zu jedem Sitzungsthema passendes Material zu finden und einzubringen. Je nach zu behandelndem exegetischen Methodenschritt wurden Glasmalereien, Abbildungen von Gemälden, Karikaturen, Filmsequenzen oder Trailer verwendet, um den Studierenden eine andere Perspektive auf den Übungstext oder auf die Denkweise der Abfassungszeit des Übungstextes zu ermöglichen. Ein solcher Medieneinsatz sollte zu kritischer Auseinandersetzung mit dem Übungstext und seiner Überlieferung anregen. Zugleich sollte die Möglichkeit geboten werden, miteinander in einen Dialog darüber einzutreten. Da es hier zu weit führen würde, jeden einzelnen Medieneinsatz genauer zu erläutern, wird exemplarisch eine Sitzung herausgegriffen und an dieser die dahinterstehenden Überlegungen erläutert.

Beim Thema Motiv- und Traditionskritik wurde ein Trailer mit dem Vorspann der ARD-Kriminalreihe *Tatort* eingesetzt, um den Studierenden zu verdeutlichen, wie sich Motive und Traditionen herausbilden. Unter Motiven und

29 So z.B. die Twitter-Bibel: *Grimm, Constanze* (Red.): Und Gott chillte. Die Bibel in Kurznachrichten, Frankfurt a.M. 2009.

Traditionen werden in diesem Zusammenhang geprägte Begriffe, Bilder und Wendungen verstanden, die ein bestimmtes kulturelles Wissen aufrufen. Sie lösen bei den Leserinnen und Lesern Assoziationen aus, die nicht aus der bloßen Wortbedeutung abgeleitet werden können.<sup>30</sup>

Nachdem der Trailer gezeigt worden war, wurden die Studierenden gebeten, sich am Gruppentisch darüber auszutauschen, was sie mit diesem Trailer verbinden. Dabei war es spannend zu sehen, was die Person mit Migrationshintergrund mit diesem Vorspann verband und welche Assoziationen die Studierenden ohne Migrationshintergrund hatten. Dadurch war es den Studierenden möglich, sich über Gebräuche am Sonntagabend auszutauschen und zu erleben, welche kulturellen Unterschiede es dabei gibt. Für die Person mit Migrationshintergrund bot sich so auch die Gelegenheit, etwas kennenzulernen, was eine typische deutsche Handlung am Sonntagabend zu sein scheint. Gleichzeitig konnten sie durch das Einbringen ihrer eigenen Erfahrungen erkennen, wie sich aus Bildern des Alltags über Assoziationen Motive und Traditionen ausbilden. Diese Erkenntnisse transferierten wir auf unseren Übungstext. Kleingruppen à zwei bis drei Personen untersuchten den Text auf Motive und Traditionen. Dabei konnten die Studierenden auf ihr theologisches Vorwissen zurückgreifen. Die Arbeit in der Kleingruppe bot zusätzlich die Möglichkeit, verschiedene Perspektiven auf Motive und Tradition und damit letztlich auf den Text einzubringen und wahrzunehmen. Bei der Ergebnissicherung wurden ergänzend einige Traditionen und deren Entstehung in der Abfassungszeit des Textes erläutert. Abschließend überlegten wir gemeinsam, welche der gefundenen Motive und Traditionen heute noch dieselbe Bedeutung haben und welche einer heu-

tigen Leserin, einem heutigen Leser erst erklärt werden müssten.

Die Beurteilung der Erfahrungen mit der Theorie des *Transformative Learning* und wie davon ausgehend die Einsetzbarkeit in einem theologischen Seminar bewertet wird, erläutert der letzte Abschnitt.

#### 4. Bewertung der Erfahrungen

Insgesamt werden die Erfahrungen mit *Transformative Learning* im Seminar als überzeugend bewertet. Die Evaluation der Studierenden zeigte, dass sie mit dem Seminar zufrieden waren und den Eindruck hatten, etwas gelernt zu haben. Zudem betonten sie, dass ihnen die Atmosphäre im Seminar gut gefallen habe und sie gern daran teilgenommen hätten. Für die Verfasserin war die Erfahrung, die Theorie einzusetzen, sehr bereichernd. Trotz dieser positiven Rückmeldung gibt es Aspekte, die nachdenklich machen.

Wie in der Einführung bereits beschrieben, ist die Theorie des *Transformative Learning* im europäischen Raum weniger verbreitet. Die in Freiburg zugängliche Literatur liegt überwiegend auf Englisch vor, nur eine deutsche Übersetzung ist verfügbar. Viele Begriffe sind nicht einfach ins Deutsche übertragbar. Sie können nur umschrieben werden. Deswegen wurden in diesem Beitrag auch immer die englischen Begriffe verwendet.

Da die Theorie des *Transformative Learning* aus dem nordamerikanischen Raum stammt, sind viele praktische Ansätze auf das dortige Hochschulsystem ausgelegt. Das nordamerikanische Hochschulsystem und die damit verbundenen Theorien sind von denen in Deutschland verschieden. Bei einer Anwendung muss dieser unterschiedliche Kontext, in dem die Theorie steht, berücksichtigt werden, was alleine eine kritische Reflexion voraussetzt.

Die Unterschiede zeigen sich nicht nur in der personellen Ausstattung, sondern auch in der Anwendung der Theorie allgemein. Während

30 Vgl. Bauer, Thomas J.: Methoden und Grundfragen neutestamentlicher Exegese. Eine Einführung, Freiburg i. Br. 2012, 90 (Reader zum Seminar).

im Ansatz von Langan, Sheese und Davidson der Dozentin noch Tutoren zur Verfügung standen und diese gemeinsam die Kleingruppen betreuten, gestaltete die Verfasserin das Seminar allein. Zur Vorlesung gab es nur einen losen Bezug, da das Seminar keine Übung bzw. kein Tutorium darstellt. Zudem waren die Studierenden im Seminar nicht an eine solche Art des Unterrichts gewohnt und die dahinterstehende Theorie war ihnen fremd. Möglicherweise stellte aber genau diese Abweichung vom Bekannten oder Gewohnten für die Studierenden ein *disorienting dilemma* dar, welches einen transformativen Lernprozess initiiert. Allerdings ist es schwierig zu beurteilen, ob bei den Studierenden wirklich die Transformation eines *frame of reference* oder eines *habit of mind* stattgefunden hat.

Die für das *Transformative Learning* wichtigen authentischen Beziehungen sind innerhalb von wöchentlichen, 90-minütigen Seminarsitzungen schwer aufzubauen. Die zunehmende Öffnung der Studierenden sowie die Annahme einer Lernberatung im Anschluss an die Vorlesungszeit vermitteln den Eindruck, dass dies in Ansätzen gelungen ist. In einer Seminargruppe mit vielen Studierenden ist die oben beschriebene Vorgehensweise jedoch nicht mehr vorstellbar. Zum einen beschränkt die räumliche Situation das Bilden eines großen Tisch-Vierecks, zum anderen wird es dabei auch zunehmend schwieriger, die Erfahrungen und das Vorwissen aller anwesenden Studierenden miteinzubeziehen.

Trotz der unterschiedlichen Gegebenheiten im nordamerikanischen und im deutschen Hochschulsystem wurde der Einsatz der Theorie des *Transformative Learning* als Bereicherung für das Lehren und Lernen sowie den Lernprozess im Seminar erlebt. Nach den gemachten Erfahrungen ermöglicht das *Transformative Learning* allen Beteiligten eine kritische Auseinandersetzung mit dem zu lernenden Inhalt und bezieht die Studierenden stark in das Unterrichts-

geschehen ein. Bei größeren Seminargruppen muss eventuell verstärkt auf Gruppenarbeiten gesetzt werden, um das Setting zu erhalten. Die Plenumsphasen würden dann entsprechend kürzer ausfallen.

Eine Herausforderung stellt das Anregen eines *disorienting dilemma* dar. Hierfür muss nicht nur der Inhalt adäquat aufbereitet werden, sondern auch der Rahmen der Seminarsitzung. Dabei ist ein engerer Kontakt zu den Studierenden sicher hilfreich, war aber in dieser Studienstruktur nur begrenzt möglich.

Die Theorie des *Transformative Learning* ist flexibel und bietet viele Gestaltungsmöglichkeiten, welche ganz individuell arrangiert werden können. Dies ist eine große Stärke der Theorie. Sie ist nicht auf ein Verfahren oder Vorgehen festgelegt, sondern lässt sich den Gegebenheiten anpassen. Sie hilft sowohl den Dozierenden als auch den Studierenden dabei, zu reflektieren und vorgefasste Meinungen (*habits of mind*) zu entdecken. Damit geht sie mehr auf die Bedürfnisse Erwachsener ein als andere Lerntheorien und versetzt die Studierenden in die Lage, den Lerninhalten eine eigene Bedeutung beizumessen.

Natürlich sind viele Elemente in der Umsetzung bekannt und keine Erfindung oder Eigenheit des *Transformative Learning*, beispielsweise das Einbeziehen des Vorwissens, die Erfahrungen der Studierenden oder die Gruppenarbeit. Solche Elemente sprechen ebenso Bernd Biberger, Maria Neubrand oder Monika Scheidler in ihren hochschuldidaktischen Beiträgen an.<sup>31</sup> Hinter der Theorie des *Transformative Learning* steckt mehr als nur ihre Elemente. Dahinter verbirgt sich auch eine pädagogische Haltung, die die Lernenden als selbstbestimmte Subjekte

31 Biberger, Bernd: Der „Shift from Teaching to Learning“ in einer exegetischen Vorlesung. In: Scheidler/Reis 2008 [Anm. 1], 93–106, 94; Neubrand 2002 [Anm. 26], 88; Scheidler 2002 [Anm. 7], 183f.

in den Mittelpunkt stellt. Diese Einstellung wiederum ist der Theologie nicht fremd. Daher wird die im Titel gestellte Frage wie folgt beantwortet:

Die Theorie des *Transformative Learning* kann in theologischen Seminaren für alle Beteiligten den gewinnbringend zum Einsatz kommen.

Sie ermöglicht im Sinne einer theologischen Erwachsenenbildung, die Bedürfnisse der einzelnen Teilnehmenden und die Gegebenheiten des Seminars immer wieder neu zu berücksichtigen. Dadurch schafft sie Raum für selbstgesteuertes und nachhaltiges Lernen.

*Christina Fehrenbach, Dipl.-Theol., M. A.  
Erziehungswissenschaft  
ehem. Lehrbeauftragte im Fach Neu  
testamentliche Literatur und Exegese an  
der Theologischen Fakultät der Albert-  
Ludwigs-Universität Freiburg i. Br.  
Kappler Str. 50a, 79117 Freiburg i. Br.*