

fassend kann festgehalten werden: Professionelle Lehrerinnen und Lehrer müssen ‚Reflexions- und Handlungskompetenz‘ erwerben und zwar im Sinne eines zweifach ausgerichteten Habitus, als wissenschaftlich-reflexiver und als reflexiv-pragmatischer Habitus ‚dessen beiden Seiten sich gegenseitig relativieren und somit nur als antimomische Einheit fungieren können‘ (60).

Wie die einzelnen Formen zu einem religionspädagogischen Habitus verbunden werden, wird u. a. im 3. Kapitel (Riegger / Heil) expliziert. Die Autoren halten fest, dass Hochschule nur bedingt versuchen sollte, routinierte Handlungspraxis aufbauen zu wollen (66). „Gleichzeitig ist es auch keine Lösung, wenn ‚theoretische Reflexivität gewissermaßen auf ‚Vorrat‘ aufgebaut wird, ‚bevor in der zweiten Phase überhaupt etwas zu Reflektierendes ins Spiel kommt‘“ (66). Konstatiert wird, dass Fallarbeit einen Beitrag zur professionellen Habitusbildung leisten kann. Zudem wird darauf hingewiesen, dass das insbesondere dann der Fall ist, „wenn Fallarbeit in einer Simulation nicht nur theoretisch und gedankenexperimentell, sondern wissens- und erfahrungsbezogen erfolgt.“ (83)

Kapitel 4 und 5 fokussieren die simulationsbasierte Kompetenzentwicklung. Die Bedeutung von Simulation (88f.) für die Habitusbildung wird erörtert, das Konzept präsentiert und bezugnehmend auf den ‚Seminarbetrieb‘ konkretisiert. „Simulationsbasiertes Lernen wird als eine Komponente komplexer Lernarrangements eingesetzt und Reflexionsanteile erhalten einen [...] [hohen Anteil].“ (94) Die Autoren fassen den Forschungsstand zusammen und verdeutlichen, „dass mit Simulationen besonders interaktionsbezogene Aspekte der Unterrichtsexpertise weiterentwickelt werden können, sowie Reflexion und Transfer gewährleistet wird.“ (94) Im Unterschied zu einer wissensorientierten Kompetenzentwicklung, zielt Simulation auf die Verwendung des Wissens in professionellen Handlungen. Handlungen werden ausgeführt und reflektiert, wodurch sich der Habitus entwickelt (96f.). Die fünf Schritte der Simulation werden beschrieben (104f.). Gelungen ist die Integration der Fallbeispiele (Kap. 5), die auch die Perspektive Studierender enthalten, die an der Simulation teilgenommen haben.

Die Qualität (religiöser) Bildungsprozesse orientiert sich an Kompetenzen/Standards. Im Kontext der Lehrer/-innenbildung kann das Konzept der Autoren ein Zugang sein, einen Beitrag zur Kompetenzentwicklung angehender Religionslehrkräfte zu leisten sowie die Entwicklung eines religionspädagogischen Habitus anzuregen oder zu unterstützen. Die Publikation ist eine komprimierte, solide, durch Beispiele und Abbildungen illustrierte Einführungs- bzw. Überblicksliteratur. Sie beinhaltet Anregungen zur Seminargestaltung. Die Ausführungen zum religionspädagogischen Habitus werden nicht in den fachübergreifenden Diskurs zur Professionalisierung von Lehrkräften eingeordnet.

Carina Caruso



Könemann, Judith/Sajak, Clauß P./Lechner, Simone: *Einflussfaktoren religiöser Bildung. Eine qualitativ-explorative Studie, Wiesbaden (Springer VS) 2017 [219 S., ISBN 978-3-658-13757-1]*

Fragen zur religiösen Bildung haben empirische und normative Aspekte: Religiöse Bildung will einerseits etwas erreichen, andererseits hat sie konkrete Wirkungen, gewollte und inzidentelle; das Verhältnis von Sollen und Sein ist jedoch ein Aspekt, der bisher noch nicht besonders im Fokus der Forschung lag.

Die vorliegende Studie ist eine qualitative Vorstudie zu einem größeren Forschungsprojekt der katholischen Bischofskonferenz, das die Wirksamkeit und Nachhaltigkeit religiöser Bildung erheben will. Dafür werden in dieser Studie Voraussetzungen geschaffen. Vor allem ein Aspekt der religiösen Bildung in Deutschland steht im Zentrum: Die Unterscheidung von schulischem Religionsunterricht und gemeindlicher Katechese. Diese Unterscheidung, von der Würzburger Synode von 1974 grundgelegt, ist bis heute ein Grundsatz religiöser Bildung in Deutschland, doch das Zusammenspiel dieser beiden Lernorte ist bisher nicht empirisch in den Blick genommen worden.

Im ersten Teil werden anhand bischöflicher bzw. päpstlicher Verlautbarungen sowie wissenschaftlicher Literatur Ziele von Religionsunterricht und Katechese bestimmt. Deutlich wird an dieser Literaturübersicht, dass Religionsunterricht und Katechese einerseits getrennte Bildungsorte sein sollen, andererseits aber ihre Ziele konvergieren, etwa das Ziel der religiösen Identitätsentwicklung oder der religiösen Dialogfähigkeit. Durch die grundlegende Veränderung der religiösen Landschaft Deutschlands mit der Wiedervereinigung ist diese Trennung im Bischofswort „Die bildende Kraft des Religionsunterrichtes“ auch konzeptuell aufgeweicht worden. In den empirischen Untersuchungen zu Religionslehrerinnen bzw. -lehrern und Katechetinnen bzw. Katecheten zeigt sich ebenfalls eine Konvergenz der Ziele und der Interessen. Schließlich wird der Sachstand zur Forschung über die Nachhaltigkeit von Bildungsprozessen erhoben. Diese Frage ist in der allgemeinen Pädagogik ein relativ neues Forschungsthema, im Bereich der

religionspädagogischen Forschung gibt es noch mehr Fragen als Studien.

Nach dieser Literaturrecherche wird eine qualitative Untersuchung zur Nachhaltigkeit religiöser Bildung vorgestellt. Diese Studie beruht auf zwölf leitfadengestützten Interviews. Der Leitfaden ist im Anhang angegeben, er umfasst vier Blöcke: Kognitive Dimension der Lernorte, Glaubenskonzept bzw. Glaubensbiographie, Lebenskonzept und Persönlichkeitskonzept. Das Sample soll einerseits eine möglichst große demographische Varietät haben; es hat sich jedoch gezeigt, dass sich vor allem Jugendliche und junge Erwachsene an dieser Studie beteiligt haben. Von besonderer Bedeutung ist das Alter der Befragten: Eine Gruppe von sechs Befragten ist zwischen 16 und 18 Jahre alt, eine zweite Gruppe ist zwischen 26 und 28 Jahre alt. Damit sollen längerfristige Wirkungen religiöser Bildung in den Blick kommen.

Die Datenanalyse ist mit einem deduktiv und induktiv entwickelten Codiersystem durchgeführt worden. Damit orientiert sich die Studie am Modell der Grounded Theory. Die Auswertung führt zu zwölf Fallportraits der Befragten sowie zu einer transversalen Darstellung der Bedeutung der unterschiedlichen Lernorte.

Die Fallportraits geben Einblick in die persönlichen Glaubens- und Lebensbiographien der Befragten. Sie werden in einem eigenen Kapitel der Untersuchung nacheinander vorgelegt, und noch einmal im Anhang; dort gekürzt und mit einer Graphik versehen.

In den transversalen Darstellungen werden die Erinnerungen der Probanden an die einzelnen Lernorte zusammengetragen, jeweils eingeteilt nach Themen, Methoden, Personen und nach dem Einfluss auf Glaubens- und Wertvorstellungen. Gerade dieser letzte Aspekt lässt sich nur sehr schwer empirisch erheben, denn die Befragten begründen ihre Aussagen kaum mit direktem Bezug zu einem spezifischen Lernort.

Im Ergebnis lässt sich die Bedeutung der formellen Lernorte Religionsunterricht und Sakramentenkatechese kaum unterscheiden. Dafür erscheinen in den Interviews weitere relevante Lernorte. Ehrenamtliches Engagement, in der Kirche vor allem als Messdiener/-innen, aber auch außerhalb der Kirche, die Begegnung mit religiösen Personen in der Umgebung, aber auch weitergehende Angebote der Kirche bestimmen die religiöse Vita der Befragten. Und gerade diese informellen Lernorte sind in der Erinnerung der Befragten von überragender Bedeutung; in solchen informellen Settings wird die Begegnung mit Glauben und Kirche lebensbedeutsam und hat nachhaltigen Einfluss. Ebenso haben biographische Veränderungen bedeutsamen Einfluss auf das Glaubensleben der Befragten.

Am Schluss der Studie wird ein „Modell der Amalgamierung von Person, Methode und Inhalt“ vorgelegt: Nachhaltigkeit von religiöser Bildung ist abhängig von der Person, von den Inhalten und von der Methode

der Bildungsprozesse. Eine Unterscheidung dieser drei Voraussetzungen ist anhand des Datenmaterials nicht möglich.

Die Studie gibt interessante Einblicke in die Erfahrungen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit religiöser Bildung. Neben der Person der Lehrenden und dem Interesse an den Inhalten spielt für die Nachhaltigkeit religiöser Bildung auch die Methode des Unterrichts eine Rolle. Immer wieder erinnern sich die Befragten erst an die Methode und von da aus an die Inhalte der religiösen Bildung. Ob die Methoden allgemein wichtiger sind als die Inhalte, das kann man nach der Datenlage nicht feststellen, als Hinweis für weitere Studien ist dieser Befund von großer Bedeutung.

Das Sample zeigt nur einen Ausschnitt aus der deutschen Bevölkerung. Die Beteiligten stehen allgemein der Kirche recht nahe; die meisten waren oder sind in ihrer Kirchengemeinde eingebunden, auch wenn sie teilweise Kritik an der Kirche äußern. Es wäre interessant, Jugendliche zu befragen, die nur den Religionsunterricht erleben und sonst kirchenfern leben – aber diese Gruppe konnte mit den Mitteln der Studie nicht angesprochen werden.

Die vorliegende Veröffentlichung ist eine echte „Vorstudie“, sie entwickelt ein heuristisches Modell und Fragen, die in weiteren, qualitativen und quantitativen Studien vertieft werden müssen. Man darf gespannt sein, wie diese Ergebnisse in der Hauptstudie reflektiert werden.

*Boris Kalbheim*