

Yagdi, Senol (2025): Der religionspädagogische Habitus islamischer Religionslehrer*innen. Eine rekonstruktive Studie zu kollektiven Orientierungsrahmen im Kontext (inter-)religiösen Lernens. Wiesbaden: Springer, ISBN 978-3-17-044939-978-3-658-48073-8, 319 Seiten.

Carina Caruso

Universität Paderborn (carina.caruso@uni-paderborn.de)

Im Zentrum der Arbeit steht eine rekonstruktive Studie zum religionspädagogischen Habitus islamischer Religionslehrkräfte. Dies wird zu Beginn der Arbeit deutlich, denn hier wird das Themenfeld bestenfalls kurz skizziert, insbesondere aber die Untersuchung beschrieben (1-5).

„Der Gegenstand der vorliegenden Studie ist die Rekonstruktion des religionspädagogischen Habitus von islamischen ReligionslehrerInnen in Österreich, also der Nachvollzug von deren professionellem Selbstverständnis anhand religionspädagogischer Denk- und Handlungsstrukturen.“ (1)

Senol leitet zunächst nicht theoriegeleitet in die Thematik ein, sondern beschreibt sein Vorhaben „den religionspädagogischen Habitus auf der Grundlage authentischer Aussagen der Zielgruppe zu erschließen.“ (1)

Die Studie, die Teil eines „Projekts ‚Christlich-Islamischer Religionsunterricht im Teamteaching. Evidenzbasierte Entwicklung lokaler Theorien zu einer Didaktik religionskooperativer Lehr-/Lernprozesse‘ (und dessen Vorgängerprojekts ‚Integration durch interreligiöse Bildung‘)“ (7) ist, wird in ihrer Ausrichtung von Senol begründet. Er führt an, dass „Erkenntnisse darüber, wie islamische ReligionslehrerInnen zu ihrer Profession stehen, wie sie ihre Tätigkeit wahrnehmen und welche religionspädagogischen Anliegen sie vertreten, mit anderen Worten, von welchen Überzeugungen, Wertestrukturen, Einsichten, Meinungen und Zielsetzungen die Lehrkräfte, die an öffentlichen Schulen in Österreich islamischen Religionsunterricht erteilen“ (1) bisher ein Desiderat darstellen.

In Kap. 1.2 wird das Themenfeld kurz näher beschrieben, indem Informationen zum islamischen Religionsunterricht in Österreich zusammengetragen werden. Anschließend widmet sich Senol wieder der eigenen Studie, da der Projektkontext, das Erkenntnisinteresse, die Zielsetzung, die Forschungsfrage sowie methodische Überlegungen beschrieben werden.

„Im Fokus stehen also die der religionspädagogischen Profession eigenen habituellen Praxen und handlungsleitenden Anschauungen bzw. die konzeptionell-theoretische und methodische Erschließung des kollektiven Orientierungsrahmens der untersuchten Zielgruppe in Bezug auf (inter-)religiöses Lernen anhand der dafür gewählten Methodologie.“ (11)

Kap. 2 widmet sich zunächst den theoretischen Grundlagen. Die Geschichte des Islams in Österreich sowie der Kontext islamischer Religionslehrkräfte und deren Ausbildung werden nachvollziehbar beschrieben. Anschließend daran werden in Kap. 2.2 forschungsleitende Konzepte, d.h. religiöses und interreligiöses Lernen, vorgestellt, allerdings ohne den Anspruch auf Vollständigkeit, lediglich zur „ersten theoretischen Orientierung“ (46). Eigene Abbildungen, z.B. zu den „Zielsetzungen des religiösen Lernens im islamischen Religionsunterricht im Überblick“ (45), unterstützen die Ausführungen. Kap. 3 dient der Skizzierung des theoretischen Bezugsrahmens sowie der Beschreibung der methodologischen Grundlagen.

„Den theoretischen Rahmen der vorliegenden Studie bilden das Habituskonzept von Pierre Bourdieu und dessen empirische Erweiterung in der Praxeologischen Wissenssoziologie, die Karl Mannheim konzipierte und Ralf Bohnsack in Bezug auf die rekonstruktive Sozialforschung weiterentwickelte.“ (65)

Senol konstatiert, dass „es sich bei der religionspädagogischen Habitusbildung um einen dynamischen Prozess [handelt], in dessen Zuge jene Kompetenzen erworben werden, die es ReligionslehrerInnen

ermöglichen, religiöse Bildung pluralitätsfähig zu gestalten.“ (71) In Anlehnung an Heil wird der Prozess als einer beschrieben, der nicht mit der Ausbildung endet, sondern „Sache der pädagogischen Praxis bzw. der kontinuierlichen Bewältigung konkreter Situationen [ist] (vgl. Heil 2016a).“ (71) In Kap. 3 werden auch empirische Befunde referiert. Gleichzeitig fokussiert das Kap. erneut die Methodik und – da es im Zusammenhang mit der Dokumentarischen Methode relevant ist – berichtet berufliche Erfahrungen des Verf. (85). Herausgearbeitet wird auch die Prämisse der Studie, und zwar „dass die untersuchte Gruppe ungeachtet aller individuellen Ausprägungen bzw. Unterschiede im Orientierungswissen einen kollektiven beruflichen Orientierungsrahmen besitzt.“ (89)

Der Verf. beschreibt in Kap. 4 die Prinzipien der rekonstruktiven Sozialforschung und begründet, angesichts seines Erkenntnisinteresses, die Wahl der Methodik. Als Instrument wählt er das „von Bohnsack für die Dokumentarische Methode entwickelte Gruppendiskussionsverfahren.“ (96) Durch acht Gruppendiskussionen kann Senol „die Perspektiven von 41 islamischen ReligionslehrerInnen aus verschiedenen österreichischen Bundesländern“ (101) berücksichtigen.

Obwohl acht Gruppendiskussionen geführt werden, werden nur vier detailliert untersucht, „da die Bandbreite der Orientierungsrahmen in den ersten vier Gruppendiskussionen bereits hinreichend abgebildet ist.“ (115)

In Kap. 5 werden die Befunde nachvollziehbar dargestellt. Dabei werden Gesprächsauszüge angemessen integriert. Herausgearbeitet wird u.a., dass „die Berufswahl der islamischen Religionslehrkräfte stark von ihrem religiösen Engagement bzw. ihrer individuellen religiösen Entwicklung beeinflusst wird“ (118) und die Lehrkräfte ihre berufliche Tätigkeit „als Berufung“ (118) verstehen. Gleichzeitig wird deutlich, dass „die persönliche Migrationsgeschichte und -perspektive und die damit verbundenen Erfahrungen“ (130) einerseits die Berufsmotivation, andererseits die Lehrtätigkeit beeinflussen.

„Durch die eigene Migrationsgeschichte sehen die Gruppenmitglieder sich als besonders sensibilisiert für interkulturelle Unterschiede und gesellschaftliche Strukturen generell, was ihnen eine kontextsensible Vermittlung von religiöskulturellen Praxen ermögli­che“ (166)

Mit der eigenen Geschichte ist allerdings neben „Ausgrenzung und Diskriminierung“ (242) auch die Herausforderung der Anpassung „an die Rahmenbedingungen der österreichischen Gegenwartsgesellschaft“ (166) verbunden. Hinzu kommen einerseits die Notwendigkeit von Wissensbeständen, die auch intrareligiös eine „Vermittlerrolle“ (203) einnehmen lassen, sowie andererseits didaktische Herausforderungen, die den Wunsch nach Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten begründen. Bemängelt wird, dass „pädagogisch-didaktische Kompetenzen gegenüber theologischen Inhalten und Fachwissen“ (269) in der Ausbildung kaum Stellenwert einnehmen und zudem mit „veralteten oder didaktisch-pädagogisch nicht adäquat aufbereiteten Lehrmaterialien“ (240) gearbeitet werden muss. Die Arbeit endet mit einem Fazit und Ausblick (Kap. 6). Die Zielsetzung der Studie sowie deren Ergebnisse werden abschließend nachvollziehbar dargestellt und u.a. mit den Ausführungen zum Habitusmodell verbunden.

Eine intensivere Verbindung der Kap. und Unterkap. untereinander (insbes. Kap. 1 bis 3) sowie ein konsequenterer und expliziterer Bezug zum Erkenntnisinteresse und – damit verbunden – eine stringenterer Gedankenentwicklung wäre m.E. wünschenswert. Während Literatur u.a. in Kap. 2 angemessen verarbeitet wird, gestaltet sich z.B. die Einleitung ‚erzählend‘. Das methodische Vorgehen wird in Kap. 4 theoriegeleitet und nachvollziehbar beschrieben und begründet. Kap. 5 stellt die Ergebnisse nachvollziehbar vor. Fazit und Ausblick (z.B. Implikationen) sind nachvollziehbar und verständlich. Gleichzeitig wäre eine intensivere und vergleichende Bezugnahme auf andere Studienbefunde (z.B. zur Berufsmotivation von Lehrpersonen insgesamt etc.) sowie die umfassende Diskussion von Limitationen interessant, um die Befunde (noch besser) einzuordnen.