

THEOLOGISCHE REVUE

120. Jahrgang

– April 2024 –

Wanckel, Katharina: Wie Religionslehrkräfte von ihrem Religionsunterricht erzählen. Orientierungen angesichts von Umbruchssituationen. – Stuttgart: Kohlhammer 2022. 279 S. (Religionspädagogik innovativ, 51), pb. € 49,00 ISBN: 978-3-170-42482-1

Erstellt wurde die Diss. von Katharina Wanckel, Klassenlehrerin an einer Grundschule in Hamburg, begleitet von Prof. Dr. Hanna Roose und an der Leuphana Univ. Lüneburg im Fach Religionspädagogik angenommen.

Wie verarbeiten Religionslehrkräfte sich verändernde (Rahmen-)Bedingungen des RUs besonders mit Blick auf niedersächsische Grundschulen? Dieser Grundlinie geht die Untersuchung nach, die sich in sieben Teile gliedert. Eine Hinführung erfolgt in Kap. eins (9–26). Nach einem knappen Problemaufriss wird der Forschungsstand skizziert. Die allgemeine Forschungsintention, Einblicke in konkrete Unterrichtspraxen und damit verbundenes handlungsleitendes, implizites Wissen der Lehrkräfte zu erheben wird, mit folgenden Fragestellungen konkretisiert: „Wie erzählen die Lehrkräfte von ihrem Religionsunterricht? Welche konkreten Unterrichtssituationen werden beschrieben und wie werden diese gedeutet? [...] Welche Rolle spielen Organisationsformen von Religionsunterricht? [...] Wie kommen die Schüler*innen darin vor? [...] Wie kommen Unterrichtsinhalte darin vor?“ (23). Der gut nachvollziehbaren Reflexion des Forschungsprozesses mit Anpassungen des Studiendesigns und des Fokus auf Gegenstand, Forschungsmethoden und Ergebnisse folgt ein Überblick. Im zweiten Kap. (27–47) wird der institutionelle, fachbezogene Rahmen mit den sog. drei Säulen – konfessionell-kooperativer, islam. RU und das Alternativfach Werte und Normen – aufgezeigt, wobei nach der Abfassung der Diss. im Jahr 2020 von ev. und kath. Seite ein gemeinsam verantworteter christlicher RU für Niedersachsen vorgeschlagen wird. In Kap. drei wird das Design der empirischen Studie dargestellt und begründet. Auf der methodologischen Basis der praxeologischen Wissenssoziologie, v. a. im Anschluss an Ralf Bohnsack, werden die Datenerhebungs- und -auswertungsmethoden, nämlich das leitfadengestützte Interview bzw. die dokumentarische Methode und das forschungspraktische Vorgehen dargestellt, sowie die Standortgebundenheit der Vf.in knapp reflektiert, wobei letzteres v. a. in negativer Hinsicht das möglicherweise weniger ausführliche „Gespräch unter Wissenden“ und die angewendeten „Strategien des Fremdwerdens“ beinhaltet, nicht jedoch die möglichen Vorteile des ähnlichen Erfahrungshintergrunds zwischen Vf.in und Beforschten. Den Orientierungsrahmen versteht die Vf.in i. e. S. als „Handlungspraxis bzw. [...] Habitus und damit das konjunktive Wissen“ (61) und i. w. S. als Orientierungsschema und damit als kommunikatives Wissen (ebd.). Forschungspraktisch wird das Sampling erläutert: 17 Interviews mit Lehrkräften (Kontakt u. a. über Fortbildungsveranstaltung im RPI Loccum und per E-Mail), wovon

neun detailliert analysiert und drei als Kernfälle dargestellt wurden (nur Lehrerinnen). Interview-Setting, Leitfaden (thematisch zweigeteilt in Erfahrungen der Lehrkräfte in Bezug auf Ist-Stand sowie Zukunftsvisionen bzw. Veränderungsideen) und Interviewführungsstrategien werden selbstkritisch reflektiert, die Transkription nachvollziehbar und der Auswertungsprozess exemplarisch dargestellt. Um die Eigenlogiken einzelner Fälle und damit die jeweiligen Orientierungsrahmen von handelnden Personen mit deren Strukturen und Spannungsfeldern zu rekonstruieren, erfolgt die Darstellung der Ergebnisse in den darauffolgenden drei Kap.n. Das Kap. vier bietet eine Brücke zwischen der theoretischen Konzeption der Studie und dem Material selbst, indem Fallvergleiche und komparative Analysen der drei Kernfälle erfolgen. Im umfangreichsten fünften Kap. (101–195) werden drei Einzelfälle ausführlich und verdichtet mit Hilfe von sechs Aspekten (Wahrnehmung der Schüler:innen, Unterrichtspraxis, Bedingungsgefüge der Schule, Selbstverortung, Rolle und zusammenfassender Orientierungsrahmen mit den drei Typen Brückenbauer:in, konfessionelle Religionslehrer:in und Grundschulpädagog:in), sowie sechs Kurzportraits (192–195) präsentiert. Im sechsten Kap. (197–226) wird mit weiteren Fallanreicherungen ein höherer Abstraktionsgrad zu erreichen versucht, um Strukturen des konjunktiven Erfahrungsraums der Religionslehrkräfte an niedersächsischen Grundschulen zwischen negativen (Problemfach) und positiven (Potentiale) Basisrahmungen (= umfassende Logik) herauszustellen. Aus den empirischen Rekonstruktionen werden in Kap. sieben (227–260) Schlussfolgerungen gezogen in Bezug auf die Wahrnehmung der Organisationsformen des RUs, der Schüler:innen sowie der Unterrichtsinhalte mit den Spannungsfeldern (religiöser) Freiheit vs. (schulischem) Zwang, christlich-biblischer Unterrichtsgegenstand vs. Schüler:innen und Vereinheitlichung vs. Differenzierungen. Ebenso erfolgt eine Einordnung in relevante Forschungsdiskurse und abschließend werden Limitationen der Arbeit mit möglichen Anschlussforschungen benannt.

Positiv herausgestellt seien drei Aspekte: Weil der RU sich derzeit nicht nur in niedersächsischen Grundschulen im Umbruch befindet, und dieser nicht nur organisatorisch bewältigbar ist, sondern auch durch Religionslehrkräfte vor Ort bearbeitet werden muss, ist der hier vorgelegte praxeologische Zugang individueller Rahmungen außerordentlich verdienstvoll, auch wenn die neue Perspektive eines christlichen RUs noch nicht explizit abgefragt worden ist. In dieser Perspektive wurde zweitens deutlich, dass die interviewten Lehrkräfte Differenzen zwischen schulischer Unterrichtsorganisationslogik und konkreter Unterrichtslogik thematisieren, welche von der Religionspädagogik weiter empirisch aufgeklärt werden könnten. Drittens scheinen Religionslehrkräfte in der Unterrichtspraxis zunehmend von einer Fachlichkeit im Sinne der Organisation von deklarativem Wissen abzurücken. Dies könnte einerseits auf ein mehrperspektivisches, inhaltliches Verständnis zurückgeführt werden, könnte andererseits aber auch die Gefahr des Verlustes einer eindeutigen Profilierung des Faches zur Folge haben. An einem Beispiel sei verdeutlicht, wie hier Fachlichkeit perspektivisch erweitert werden könnte: Wenn eine interviewte Lehrkraft in der Unterrichtsvorbereitung überlegte, ob sie bei Anwesenheit von muslimischen Schüler:innen im RU das Vaterunser nicht unterrichtet, dann könnte sie beeinflussen, dass das Vaterunser nach der deutschen ökumenischen Textfassung mit dem Gebet Muhammads nach Abu Daud viele Ähnlichkeiten aufweist, aber auf Seiten des Islam die erste Sure des Korans mit dem Gebrauch des christlichen Vater Unsers zu vergleichen ist.

Bei diesem relativ neuen Vorgehen ergeben sich auch Rückfragen: Forschungsmethodisch wäre erstens vertieft zu ergründen, warum die interviewten Lehrerinnen nicht selten analytisch-

bewertend reden und – für eine Typenbildung nach der dokumentarischen Methode – eher wenig erzählend. Auch wenn die Studie grundlagentheoretisch nicht auf professionstheoretischen Überlegungen beruht (231), wäre zweitens ein Bezug zu religionspädagogischer Professionalität hilfreich gewesen. Drittens erfolgt in der Studie häufig ein Bezug zu unterschiedlichen Situationen, ohne dass geklärt würde, was darunter zu verstehen ist.

Diese Rückfragen wollen die Bedeutung der Studie nicht kleinreden, denn ein praxeologischer Zugang zu individuellen Verarbeitungen von Umbrüchen durch Religionslehrkräfte wird zukünftig religionspädagogisch ebenso untersucht werden müssen wie Veränderungen in den Organisationsstrukturen des RU.

Über den Autor:

Manfred Riegger, Dr., Professor am Lehrstuhl für die Didaktik des katholischen Religionsunterrichts und Religionspädagogik der Katholisch-Theologischen Fakultät der Universität Augsburg (manfred.riegger@kthf.uni-augsburg.de)