

## »Hallo liebes Lerntagebuch ...« –

# Zu einem neuen Lernweg für die individuelle ethische Bildung

---

*Wenn ethisches Lernen die Urteilskompetenz von Schüler/innen entwickeln helfen, ihnen Wert-einsichten im Horizont der christlichen Botschaft eröffnen und Wertediskussionen anregen soll, braucht es angemessene Methoden, die zum Beschreiten dieser Lernwege einladen. Das Lerntagebuch scheint dafür geeignet zu sein: Es betont einerseits die private Kommunikation und bietet Lernenden an, aus eigenem Interesse bei einer Sache zu verweilen. Andererseits motiviert ein Eintrag ins Lerntagebuch zum Recherchieren, Nachdenken und Weiterfragen. Der folgende Artikel informiert über den möglichen Einsatz von Lerntagebüchern in der gymnasialen Oberstufe sowie im Hochschulbereich und zeigt an Lerntagebuch-Einträgen von Studierenden, wie spannend es sein kann, sich in die Gedanken- und Fragewelt von Lernenden zu begeben und ethische Fragestellungen aus ihrer Perspektive zu betrachten.*

### 1. Informationen zum Lernweg des Lerntagebuchs

Wie geht ethische Bildung im Zeitalter von Individualisierung und Pluralisierung vonstatten? Dass sie gefordert wird von Seiten der Eltern, der Lehrerinnen und Lehrer und des Staates, ist unbestritten, nur scheinen Schüler/innen und Schüler den »klassischen« Formen schon etwas überdrüssig: schon wieder ein Rollenspiel, eine Textarbeit oder eine Dilemmageschichte ... Die Lerntagebücher sind eine durchaus neuere Form, vor allem für die individuelle ethische Bildung im Kontext von zusammenhängenden Lerneinheiten wie Seminar und Schule.

Im Seminar »Dürfen wir alles, was wir können? Zu ethischen Fragestellungen im Religionsunterricht der Sekundarstufe« (Katholisch-theologische Fakultät, Universität Regensburg, SS 2007) wurde diese neue Lernform anhand der Themen Grundbegriffe ethischen Lernens, Abtreibung, Suizid und Sterbehilfe erprobt. Die Lerntagebücher sollten die Teilnehmer/innen dazu motivieren, mehr über diese zur Wahl stehenden Lehrplanthemen und gegebenenfalls über sich selbst bzw. die eigene inhaltliche Auseinandersetzung zu reflektieren. Die beiden Dozentinnen erhielten alle zwei bis drei Wochen per E-Mail die studentischen Einträge und schickten dann

Bemerkungen an die Einzelne und den Einzelnen zurück. Die Analyse<sup>1</sup> der zugesandten Texte beinhaltet die angestoßenen Prozesse und Ergebnisse und reflektiert sowohl über die Form des Lerntagebuches als auch über das ethische Lernen in diesem Rahmen und über ihren möglichen Einsatz im Religionsunterricht.

#### 1.1 Beschreibung und Ziele

Das Lerntagebuch soll als Lernweg und spezifische Ausdrucksform eigenverantwortliche wie reflexive Lernprozesse anstoßen und dokumentieren. Durch den Eintrag in ein Lerntagebuch werden Lernende regelmäßig dazu herausgefordert, sich nach dem »offiziellen« Ende einer Lerneinheit Gedanken über den gehörten bzw. erarbeiteten Inhalt zu machen und diese ihrem persönlichen Schreibstil entsprechend aufzuzeichnen. Diese intensive wie persönliche Auseinandersetzung soll sowohl vertiefte inhaltliche Reflexionen als auch metakognitive Prozesse ermöglichen, in denen der Schreiber bzw. die Schreiberin sich selbst als Subjekt des Lernens beobachten kann.

Dieselben Ziele standen beim Einsatz des Lerntagebuchs in unserem Seminar zum ethischen Lernen im Mittelpunkt: Das Verfassen regelmäßiger Einträge sollte die Studierenden

zum einen zur Nachbereitung der Seminarinhalte anregen und so ein vertieftes Verständnis ethischer Themen und Fragestellungen ermöglichen; zum anderen sollte es aber auch metakognitive Prozesse über die eigenen ethischen Lern- und Argumentationsprozesse anstoßen. Dabei ging es nicht um eine Zusammenfassung bzw. Reproduktion des im Seminar Gehörten oder Gelesenen, sondern um die Anknüpfung und Weiterführung von Impulsen, welche die Studierenden in den einzelnen Sitzungen als für sie persönlich [!] relevant erachtet hatten.

Im Vergleich mit einem selbst geführten Tagebuch weist diese Lernform allerdings erhebliche Unterschiede auf: Ein Lerntagebuch wird in der Regel von den Lernenden nicht freiwillig angelegt, sondern entsteht durch die Instruktion des Lehrenden. Während ein Tagebuch normalerweise intime und vertrauliche Gedanken eines Menschen enthält, die eigentlich im Privaten verbleiben sollen, sollte ein Lerntagebuch abgegeben und dem Lehrenden überantwortet werden.<sup>2</sup>

### 1.2 Instruktion

Um die Studierenden an diese für sie neue Form des selbstregulierten Lernens heranzuführen, erhielten sie auf einem Merkblatt detaillierte Hinweise. Beim Erstellen ihrer Einträge sollten sie sich zwischen zwei Vorgaben bewegen: Einerseits wurde keine allgemein verbindliche oder »richtige« Form eines Lerntagebuchs vorgestellt, sondern der persönliche Stil und die Artikulation der eigenen Gedanken in den Mittelpunkt gerückt. Andererseits sollten die Studierenden bestimmte Formalia einhalten: Sie sollten nicht für jede Einzelsitzung, sondern für insgesamt vier thematisch zusammenhängende Sitzungseinheiten (Grundbegriffe ethischen Lernens, Abtreibung, Suizid, Sterbehilfe) jeweils nach deren Abschluss einen eigenen Lerntagebuch-Eintrag anfertigen. Dieser war als Fließtext zu formulieren, um das Entwickeln von logischen Zusammenhängen und Argumentationen zu fördern. Die Länge der Einträge sollte zwischen einer und drei Seiten variieren. Für das Verfassen eines Eintrages wurde den Stu-

dierenden geraten, bis zu zwei Stunden Arbeitszeit zu veranschlagen.

Zugleich erhielten die Seminarteilnehmer/innen Leitfragen, die ihnen den Einstieg in die unbekannte Form des Lerntagebuchs erleichtern und bei der Strukturierung ihrer Reflexionen helfen sollten:

- Welche Sachverhalte erscheinen mir so wichtig, dass ich sie noch einmal mit eigenen Worten auf den Punkt bringen will?
- Fallen mir Beispiele aus meiner eigenen Erfahrung ein, die das Gelernte illustrieren, bestätigen oder ihm widersprechen?
- Welche Aspekte des Gelernten fand ich interessant, überraschend, überzeugend und welche nicht? Warum?
- Sind mir Bezüge zu bereits bekannten Theorien, Befunden oder Methoden aus anderen Fächern und Seminaren aufgefallen?
- Welche weiterführenden Fragen wirft das Gelernte bei mir auf?
- Welche Fragen blieben offen? Was erscheint mir unklar oder »falsch«?
- Welche Aspekte des Gelernten scheinen für meine spätere Praxis als Religionslehrer/in relevant zu sein?
- Haben sich mir neue Perspektiven für den Religionsunterricht aufgetan? Wenn ja – welche? Wenn nein – warum nicht?<sup>3</sup>

Bei der Zusammenstellung der Leitfragen wurde auf folgende Aspekte Wert gelegt: Durch die Ich-Form sollten die Studierenden motiviert werden, ihren eigenen Gedanken, Erfahrungen und Überraschungsmomenten nachzugehen, um die Seminarinhalte mit ihrem persönlichen Relevanz- und Überzeugungssystem zu verknüpfen. Zugleich sollten die Seminarteilnehmer/innen herausgefordert werden, an das »Gelernte« Fragen zu stellen und seine Relevanz für die spätere Praxis als Religionslehrer/in anzudenken.

Rückblickend können drei verschiedene Strategien im Umgang mit dieser neuen Lernform konstatiert werden: Für manche dienten ausgewählte Leitfragen als Gerüst für ihren Eintrag, manche lösten sich nach und nach von diesen Vorgaben ab und setzten eigene Schwerpunkte, während eine dritte Gruppe

von Beginn an eine (weiterführende) inhaltliche Fragestellung aufgriff.

### 1.3 Bewertung

Da die einzelnen Lerntagebuch-Einträge an die Dozentinnen des Seminars weitergegeben wurden, stellte sich zwangsläufig die Frage, welche Rückmeldung die Studierenden darauf erhalten sollten. Es widerspräche den Zielsetzungen dieses Lernweges, ihn als Produkt bewerten und mittels einer Notenskala beurteilen zu wollen, da der reflektierte Lernprozess im Vordergrund steht und nicht das »richtig« reproduzierte Wissen. Aufgrund dessen erhielt jede/r einzelne Verfasser/in von Seiten der Dozentinnen eine schriftliche Rückmeldung zu seinem Eintrag, die von zwei Grundideen getragen war: Zum einen sollten Inhalt und Struktur des Eintrages in ihren Tendenzen widerspiegelt und zum anderen Impulse zur Vertiefung gegeben werden, v. a. Einseitigkeiten oder Oberflächlichkeiten wurden behutsam aufgedeckt, differenziertere Sichtweisen und neue (An-)Frage begrüßt.

## 2. Analyse der Lerntagebucheinträge

Bei der Analyse der Einträge wurde zwei Leitfragen nachgegangen: (1) Welche Prozesse wurden beim Verfassen der Lerntagebücher angestoßen, besonders für das ethische Lernen? (2) Welche studentische Standortbestimmung kann mittels der Lerntagebücher eruiert werden?

### 2.1 Prozesse bei den Studierenden

Da die einzelnen Lerntagebücher mehrere Einträge enthielten und damit das ganze Sommersemester begleiteten, konnten verschiedene Prozesse bei den Studierenden ausgemacht werden.

Die Lerntagebücher stellen eine Möglichkeit dar, mit dem Gehörten umzugehen: Die in den Eintragungen zu findenden Reformulierungen wirkten anfangs in den Augen der Dozentinnen formelhaft, hatten aber anscheinend für Studierende den Effekt, sich des Gehörten zu vergewissern. Auf Seiten der

Dozentinnen halfen solche Redefinitions- und Reformulierungsversuche, sich über Miss- oder Halbverstandenes klar zu werden. Schien am Anfang in jedem Lerntagebuch nur der Inhalt der letzten Stunden »wiedergekäut« zu werden, so setzte jede Studentin und jeder Student mehr und mehr erkennbar eigene Akzente (*es war erschreckend, mich überraschte*) in den jeweiligen Einträgen. Damit einher ging auch eine Art Selbstaktivierung: Manche Studierenden machten sich bereits in den Seminarstunden Notizen zu ihren Beobachtungen.

Die Lerntagebücher sind unserer Einschätzung nach ein geeignetes Mittel, den Meinungsfindungsprozess zu ethischen Themen zu unterstützen. Bereits die Einsicht in fehlende Informationen und Reflexionen war ein Katalysator, verschiedenen Argumenten mehr Aufmerksamkeit zu schenken. Im Laufe der Lerntagebucheinträge verbesserten sich so die Argumentationslinien, z. B. wurde versucht, Einseitigkeiten nach und nach abzulegen oder einen Perspektivwechsel auszuprobieren. Dabei überraschte die ehrliche Introspektion der Studierenden (*ich muss nun ehrlich sagen...*), was oft authentische Einblicke in deren Denkwelt bedeutete. Die meisten Studierenden vermochten im Zuge dieses Meinungsfindungsprozesses das Gehörte mit eigenen biografischen Erinnerungen und Erfahrungen zu verknüpfen: »Vor dem Studium habe ich eine Ausbildung zur Krankenschwester gemacht. [...] Die fachliche Analyse des Themas Sterbehilfe habe ich eher als Auffrischung gesehen, da ich im Rahmen meiner Ausbildung schon viel darüber gelernt habe. Die moral-ethische Analyse dagegen war für mich persönlich von sehr großem Wert.«

Die Lerntagebücher stießen einen Selbstreflexionsprozess an. Diese »Selbstanalyse« bezog sich meist vor allem auf den eigenen Umgang mit heiklen bzw. tabuisierten Themen, aber auch eigener Unaufgeklärtheit (*das wusste ich vorher nicht* – war ein oft zu lesender Satz) und Unsicherheit bei ethischen Positionen (*das war mir vorher nicht bewusst*). Dabei klopften die Studierenden ihre

individuelle Meinung auf Anfragen ab, die sich aus dem Inhalt der vorangegangenen Stunden ergaben. Manchmal schien sich aber auch die eigene Ratlosigkeit über ethische Positionen und die verantwortete Planung von Lehr-Lern-Prozessen noch gesteigert zu haben. Diese konnten die Dozentinnen in den nächsten Stunden möglichst produktiv aufarbeiten bzw. bei anderen Themen die fehlenden Kenntnisse nachreichen und Grundlagen legen. Die Möglichkeit, in diesem Medium »Ich« zu sagen und kein unpersönliches Man zu gebrauchen, wie z. B. im Plenum, kann nicht hoch genug geschätzt werden. Das Ich-Sagen bot die Chance, sich von Themen und Meinungen anderer Seminarteilnehmerinnen und Seminarteilnehmer abzugrenzen. Diese indirekte und privatisierte Kommunikation bedeutete anscheinend genügend Anonymität für die Studierenden, eine eigene Meinung zu vertreten.

Manche Lerntagebuch-Eintragungen sind Annäherungsversuche an die spätere Praxis, die in Formulierung und Entwicklung von Fragen, in der Suche nach viablen Lösungswegen und in Einblicke in die Grenzen religionspädagogischen Handelns mündeten, z. B. Überforderung des Religionslehrers in der Umsetzung der Suizidprävention. Dieser Prozess blieb aber nicht nur auf das Thema des Seminars bezogen, sondern die Reflexion des persönlichen Lernprozesses und Erkenntnisgewinns förderte das Bewusstsein für das eigene, lebenslange Lernen.

## 2.2 Anliegen der Studierenden

Die Analyse der Einträge wirft darüber hinaus auch ein Licht auf die Bedürfnisse, Anliegen und Alltagskonzepte Studierender im Hinblick auf ethisches Lernen im Kontext universitärer Praxis.

Die Reformulierungs-, Meinungsfindungs- und Selbstreflexionsprozesse zu ethischen Themen und Problemstellungen, welche sich in den Lerntagebüchern finden lassen, zeugen von einem ausgeprägten Wissensbedürfnis, vor allem um sich der »Richtigkeit« bzw. theologisch-kirchlichen Angemessenheit seiner persönlichen Meinung bei ethisch bri-

santen Fragen zu versichern. Besonders im Hinblick auf die Autorität des kirchlichen Lehramtes einerseits und den konkreten Bedürfnissen der Schüler/innen in ihren lebensweltlichen Bezügen (Stichwort: voreheliche Sexualität) andererseits besteht Unsicherheit. Dürfen wir alles, was wir können – diese Frage stellte sich für Studierende besonders in ihrer Doppelrolle als kirchliche Vertreter und staatliche Lehrer: »*Inwiefern darf ich als Religionslehrer meinen eigenen Standpunkt zu einem ethischen Thema im Religionsunterricht darstellen? [...] Welche Meinung »muss« oder »darf« ein Religionslehrer vertreten?*« Ebenso war die Pluralität der Meinungen und Argumente zu einem ethischen Konfliktfeld ein Unsicherheits- und teilweise sogar Verwirrungsfaktor für Studierende, die sich sozusagen im wogenden Meer der Anschauungen nach einem sicheren Hafen der Eindeutigkeit bzw. Hierarchisierung sehnten. Dabei widersetzten sie sich aber mitunter der Eindeutigkeit lehramtlicher Positionen und suchten nach einer Positionierung allgemein-humanistischer Provenienz.

Analog zum Bedürfnis nach eindeutigen wie angemessenen ethischen Antworten bestand auch der Wunsch nach weitgehend konkreten Wegen für den Religionsunterricht, die in der späteren Praxis als Religionslehrer/in »wirklich« angewendet werden können. Wohl aus diesem Grund wurden die einzelnen Seminarsitzungen und -inhalte von den Studierenden auch nach dem Kriterium der späteren Verwertbarkeit beurteilt: »*Die Sitzung [...] fand ich im Hinblick auf die Verwertbarkeit im Unterricht etwas unzureichend:*« – »*Mal wieder eine sehr aufschlussreiche Sitzung, aus der ich einiges für meinen späteren Beruf mitnehmen kann.*« – »*All das sind Fragen, die mich beschäftigen und ich mir noch konkrete Anhaltspunkte wünschen würde.*« Um einer einseitigen Sicht von Religionspädagogik und -didaktik im Sinne einer reinen Anwendungswissenschaft zu begegnen, wurde von Dozentinnenseite in der jeweiligen Rückmeldung die theoretische Auseinandersetzung eingefordert.

Bei der Vertiefung der Themen Abtreibung,

Suizid und Sterbehilfe wurde aus den Einträgen mitunter deutlich, dass die Sachebene der ethischen Argumentation nicht von der Personenebene getrennt werden kann, sondern das jeweilige Subjekt in die thematischen Dilemmata involviert ist und unangenehme Fragen aufgeworfen werden, denen man sich mitunter schwer entziehen kann. Gerade die private Dimension des Lerntagebuchs konfrontierte manche Studierende mit ihrer eigenen Person: *»Insgesamt kann ich sagen, dass ich im Moment das Gefühl habe, dass dieses Thema [Tod und Sterbehilfe: Anm. d. VfIn] [...] mich am meisten fordert. Ja vielleicht sogar überfordert?«*

In Bezug auf die Alltagstheorien Studierender zu ethischen Lehr-Lern-Prozessen im schulischen Kontext schälen sich insbesondere zwei Vorstellungen heraus: das Konzept einer führend-wohlwollenden Wertevermittlung und das Leitbild einer vertrauensvoll-charismatischen Lehrerpersönlichkeit. Studierende betonen ausdrücklich die Eigenständigkeit und Meinungsfreiheit von Kindern und Jugendlichen in ethischen Bildungsprozessen, die es jeweils zu fördern und ernst zu nehmen gilt: *»Erneut wurde mir klar wie wichtig der Perspektivenwechsel, das Ernstnehmen der Schüler in ihren lebensweltlichen Bezügen und mit all ihren Problemen, und der sensible Umgang mit bestimmten Themen (ohne die Schüler einzuschüchtern/zu schocken/zu manipulieren) ist.«* Zugleich sprechen sie aber auch gewissen Werten, Normen, Einstellungen und Haltungen, v.a. der Menschenwürde, einen Sonderstatus im allgemeinen Wertkosmos zu, der den Schüler/innen im Religionsunterricht erschlossen und näher gebracht werden soll: *»Dies sollte man den Jugendlichen eigentlich schon wirklich klarmachen, dass es sich nicht nur um einen Zellhaufen handelt bei einer Abtreibung.«* Hierbei handelt es sich weniger um eine unreflektierte Wertübertragung als vielmehr um eine überlegte Wertevermittlung: Heranwachsende sollen sich mit bestimmten Werten und Normen auseinandersetzen und im Idealfall identifizieren können, die aus allgemein-menschlicher Sicht Leben

gelingen und glücken lassen. Dazu ist eine gewisse (Hin-)Führung und Verdeutlichung nötig, die aber von der wohlwollenden Perspektive geleitet ist, Kinder und Jugendliche auf ihrem Weg der Identitätssuche zu unterstützen. Andererseits differierten die Meinungen dahingehend, welche Methoden und Medien zur Hinführung und Verdeutlichung geeignet seien. So löste v.a. die Frage, ob es (religions-)pädagogisch vertretbar sei, Fotografien abgetriebener Föten im Religionsunterricht zu zeigen, heftige Kontroversen im Seminar und in den Lerntagebüchern aus: *»Sicherlich sind solche Bilder sehr grausam [...], doch gerade in der neunten und zehnten Jahrgangsstufe sind die Schülerinnen und Schüler meiner Meinung nach alt genug Bilder von abgetriebenen Kindern zu sehen, denn sie sind auch schon alt genug sexuelle Handlungen zu vollziehen.«* – *»Möchte ich noch einmal deutlich machen, dass es nicht Sinn und Zweck des Religionsunterrichts sein kann, die Schüler durch Bilder und Filme [...] abzuschrecken.«*

Neben einer überlegten Wertevermittlung ist für Studierende die Persönlichkeit des Religionslehrers der entscheidende Faktor in ethischen Lehr-Lern-Prozessen. Da es im Bereich des ethischen Lernens nach Meinung der Seminarteilnehmer/innen nicht nur um die Weitergabe ethisch relevanten Hintergrundwissens oder die kognitive Urteilsbildung geht, sondern primär auch um die gelingende und verantwortete Gestaltung des eigenen Lebens, sollte der/die Lehrende ein hohes Maß an Sensibilität und menschlicher Kompetenz mitbringen, um seinen Schüler/innen eine Atmosphäre des Vertrauens und Angenommenseins vermitteln zu können: *»Besonders als Religionslehrer ist man für Schüler oft auch »Vertrauenslehrer« und sollte stets aufmerksam bleiben, sodass die Schüler sich mit Problemen an ihn wenden können.«* – *»All diese Qualifikationen zu erlernen ist nicht möglich. Denn viele davon muss ein Lehrer als Mensch haben oder eben nicht.«* Eine mögliche Überforderung der eigenen Lehrerrolle aufgrund dieses Ideals wurde dabei nach und nach reflektiert.

### 3. Bedenkenswertes zu Lernwegen mittels Lerntagebüchern

Als die Studierenden zu Beginn des Seminars nach den jeweiligen Erwartungen und den Inhalten befragt wurden, waren die meisten unsicher, was ethisches Lernen konstituiert. Im Laufe des Semesters konnten sich die meisten darüber Klarheit verschaffen und des Weiteren zu einem eigenen ethischen Lernprozess angeregt werden. Dies ist vor allem den Lerntagebüchern zu verdanken, die den Einzelnen mitunter auch stark bezüglich des eigenen Standpunktes zu ethischen Themen anfragten.

#### 3.1 aus systematischer Perspektive

Die Moralthelogin interessieren vor allem die theologischen Argumente bei den Themen Abtreibung, Suizid und Sterbehilfe, die von den Studierenden aber nur zurückhaltend bearbeitet wurden und oftmals formelhaft wirkten. Eine Gedankenbündelung und Synthese am Ende eines Lerntagebuch-Eintrags wäre wünschenswert gewesen, ist meist aber nicht erfolgt. Um hier differenziertere Ergebnisse zu erlangen, scheint mehr Anleitung beim Verfassen der Lerntagebücher nötig zu sein, z. B. Diskussion einer Dilemmageschichte, einer lehramtlichen Verlautbarung oder eines Presseartikels in den Lerntagebüchern. Auffallend war, dass diejenigen, die sich bereits mit theologisch-ethischen Denkwegen (durch Vorlesungen, Prüfungen usw.) auseinandergesetzt hatten, differenzierter und reflektierter mit Argumentationswegen auch theologischer Provenienz umgehen konnten. Somit scheint eine gewisse ethische Vorbildung hilfreich zu sein.

Vor allem beim Versuch, die eigene Meinung zu einem ethischen Thema zu begründen, konnten zwei unterschiedliche Typen von Studierenden ausgemacht werden: diejenigen, die sich fast nur auf eigene Erfahrungswerte stützten, und diejenigen, die sich auch zugänglich für andere Denkwege zeigten (naturrechtliche, utilitaristische usw.). Letztere Gruppe fundierte und revidierte bewusst den persönlichen Standpunkt, wohingegen erste-

re andere, bedenkenswerte Argumente teilweise ausblendete und die eigenen, meist emotional-affektiv geprägten Ansichten verteidigten. Gerade die Fragen am Lebensende lösten bei Studierenden individuelle Betroffenheit aus, da sie sich über diese Diskurse mit ihrer eigenen Endlichkeit und Sterblichkeit konfrontiert sahen. »*Wie ich mich persönlich entscheiden würde, kann ich leider nicht genau sagen, da meiner Meinung nach dies nur beantworten kann, wer sich in so einer Situation befindet.*« Diesen »existenziellen Vorbehalt« konnte man in den Lerntagebüchern oft finden. So kamen die eher emotional-affektiv geleiteten Studierenden zu keinem konkreten Standpunkt, während diejenigen, die auch für rationale Argumente zugänglich waren, ihre Meinung in den Lerntagebüchern vertraten.

#### 3.2 aus religionspädagogischer Perspektive

Aus Sicht der Teilnehmer/innen wurde der Einsatz des Lerntagebuchs im Hinblick auf die eigene Reflexion und persönliche Urteilsbildung in der Evaluation als gewinnbringend bewertet, zum anderen aber auch als zeit- und arbeitsaufwändig erlebt. Somit ist zuzustimmen, »dass ein solcher Aufwand nicht einfach zu den üblichen Seminaranforderungen hinzugefügt werden kann. Die Einführung eines LTs [= Lerntagebuchs] erfordert vielmehr zwingend, andere Anforderungen zu reduzieren oder ganz zu streichen.«<sup>1</sup> So könnte sich das Lerntagebuch als Form der Vor- und Nachbereitung von Seminaren im Kontext der Modularisierung anbieten, da es sich formal um einen kalkulierbaren Workload handelt und inhaltlich die persönlich-reflexive Auseinandersetzung mit einer Thematik angestoßen wird. In diesem Fall könnten die Einträge ins Lerntagebuch auch als Impulse für mündliche Statements genutzt werden.

Aus Sicht der Dozentinnen ist retrospektiv anzumerken, dass durch den Einsatz des Lerntagebuchs die eigene Person ansprechbarer und transparenter, dadurch aber auch bewertbarer und kritisierbarer wird. Indem jede/r Teilnehmer/in ihren/seinen Eintrag

persönlich an die Dozentin weitergibt, entsteht eine indirekte Kommunikationssituation, in der u. a. der Lehrperson als Adressat des Eintrags eine neue Rolle und eventuell auch ein Mehr an Verantwortung zukommt: Er/sie erhält Einblicke in den studentischen Lernprozess und kann auf Fragen, Anliegen und Probleme zielgerichtet reagieren. Zugleich wird der Lehrende als Initiator des Lerntagebuchs aber in die Reflexion miteinbezogen und gegebenenfalls mit dem Spiegelbild seiner Person wie Lehre konfrontiert, das nicht unbedingt seinem eigenen Selbstbild entsprechen muss. Besonders bei Negativkritik der eigenen Person stellt sich die Frage, wie man damit umgehen kann und soll.

Im Weiteren beschäftigte uns immer wieder die Problematik des Bewertens und speziell des korrigierenden Eingreifens: Soll man intervenieren, und wenn ja, wie soll man angemessen intervenieren, wenn einen als Dozentin bezüglich einer ethischen oder religionsdidaktischen Argumentationslinie leichtes Bauchgrimmen befällt? Hängt man nicht selber einer bestimmen Werteoption an, für die man Studierende sensibilisieren und eventuell auch gewinnen möchte? Durch die intradisziplinäre Ausrichtung konnte einer einseitigen Wertevermittlung durch den Dialog der Dozentinnen im Seminar selbst begegnet werden; aus hochschuldidaktischer Perspektive sollten diese Fragen aber einer Analyse unterzogen werden.

Bereichernd ist der Einsatz des Lerntagebuchs im Kontext ethischer Lehr-Lern-Prozesse in vielfacher Weise: die vertiefte Beschäftigung, die ein Eintrag ins Lerntagebuch hervorruft, fördert die eigene Meinungsbildung und die Verarbeitung des Gehörten ebenso wie eine Haltung des (Hinter-)Fragens und selbstständigen Suchens nach möglichen Lösungswegen. Die Vertiefung kann bei Lernenden auch zu Verunsicherungen und Unsicherheit führen und einen »Abschied vom Bescheidwissen« (Horst Rumpf) einleiten, der unserer Meinung nach aber gerade als ein Moment ethischer Bildung fruchtbar gemacht werden sollte und könnte.

#### 4. Herausforderungen des Lerntagebuchs für den universitären und den schulischen Kontext

Eine Grundfrage stellt sich nach dieser Analyse: Wie kann man Studierende mehr an theologisch-ethische Argumentationen heranführen? Der Lernweg der Lerntagebücher scheint eine Reflexion zwar anzustoßen, theologischen Denkwegen wird aber eher Zurückhaltung entgegengebracht. Den Dozentinnen scheint eine Lösungsmöglichkeit zu sein, die Lerntagebücher zweimal zu ein und demselben Thema einzusetzen: zuerst am Beginn der Einheit, nur mit Sachinformationen zum Thema ausgestattet, um einen ersten Meinungsbildungsprozess zu fördern, und in einem zweiten Schritt, nachdem auch die theologischen Argumentationen zum jeweiligen Thema intensiv bearbeitet wurden und eine Verknüpfung mit den Ergebnissen aus den ersten Lerntagebüchern erfolgt ist. Die Studierenden werden aufgefordert, eine zweite Anfrage an die eigene Position für sich selbst zuzulassen, vielleicht auch mit einer individuell zugeschnittenen Fragestellung. Sicherlich ist dies mit sehr viel Arbeit verbunden, die Lerntagebücher zur Zwischen- als auch Nachreflexion einzusetzen, lohnenswert scheint es in jedem Fall zu sein, um die individuelle ethische Bildung anzuregen und zu fördern.

Neben dem universitären Kontext ist der Einsatz im Religionsunterricht der Sekundarstufe für die Dozentinnen durchaus vorstellbar, besonders in kleineren Lerngruppen. Gerade ethische Themen fordern einerseits zur Meinungsbildung und andererseits zur Wertediskussion heraus. Lerntagebücher ermöglichen Schülerinnen und Schülern eine indirekte und teil-privatisierte Kommunikation, in denen diese Prozesse ablaufen können. Hier ist die Verschriftlichung ein adäquates Forum, um zu einem eigenen (ethischen) Standpunkt zu gelangen. Schülerinnen und Schüler können durch Einträge in ein Lerntagebuch ihre Ansichten abwägen und vertiefen, Fragestellungen entwickeln und Lösungswege andenken. Lerntagebücher dienen dazu, Lernprozesse zu spiegeln – bei ethi-

schen Themenfeldern kristallisieren sich vorrangig Argumentations- und Meinungsfindungsprozesse heraus, was als spezifischer Beitrag zur individuellen ethischen Bildung gelten kann.

Im schulischen Kontext bietet es sich an, das Lerntagebuch in der Vertiefungsphase des Unterrichts einzusetzen, wenn »die Logik des Unterrichtsprozesses in der Sicherungs- und Vertiefungsphase einen grundlegenden Wandel in der Dramaturgie der Unterrichtsstunde [fordert]: von der Außengerichtetheit zur Innengerichtetheit, vom kollektiven Lernen zum individuellen Lernen, von der Orientierung am Neuen zum Verweilen am Bisherigen«<sup>5</sup>. Damit das Lerntagebuch diesen Anforderungen Genüge leisten kann, bedarf es der sorgfältigen Einführung und des regelmäßigen Einsatzes im Unterrichtsgeschehen. Als Anreiz kann hier ein hochwertiges Skizzenheft oder Notizbuch übergeben werden, um die Besonderheit des Lerntagebuchs zu unterstreichen und vom üblichen Schulmaterial abzuheben. Die Führung (z. B. Anzahl und Länge der Einträge) und Offenlegung (z. B. gegenüber Lehrern und Mitschülern) kann gemeinsam im Plenum ausgehandelt werden. Von seiner Idee her entzieht sich das Lerntagebuch einer direkten Leistungsbewertung, kann aber als positive Beteiligung am Unterrichtsgeschehen aufgefasst werden.<sup>6</sup> Dieser Effekt kann verstärkt werden, wenn die Schülerinnen und Schüler selbst bestimmen können, welche Einträge der Lehrperson zur Kenntnisnahme überantwortet werden und welche nicht. Um die Privatheit eines Lerntagebuchs zu bewahren, wäre es ebenso möglich, die Schülerinnen und Schüler aus ihren

Einträgen ein abschließendes Resümee bzw. Fazit für den Lehrer bzw. die Lehrerin ziehen zu lassen.<sup>7</sup>

Im schulischen wie universitären Kontext ist ein modifizierter und wohl überlegter Einsatz von Lerntagebüchern empfehlenswert. Sowohl aus religionspädagogischer als auch aus systematischer Sicht ist die große Chance in der individuellen (ethischen) Bildung zu sehen.

## Literatur

- Rambow, Riklef; Nückles, Matthias*: Zum Einsatz des Lerntagebuchs in der Hochschullehre, in: *Das Hochschulwesen* 50 (2002), 113–120.
- Schmid, Hans*: Die Kunst des Unterrichtens. Ein praktischer Leitfaden für den Religionsunterricht, München 42006.
- Wildt, Michael*: Mit Lerntagebüchern die Selbstreflexion fördern, in: *Lernchancen* 8 (2005), 54–65.

## Anmerkungen

- 1 Das Einverständnis der Studierenden zur Veröffentlichung der von ihnen verfassten Einträge wurde eingeholt. So können die Dozentinnen auf insgesamt 120 Einträge von ein bis drei Seiten bei ihrer Analyse zurückgreifen.
- 2 Vgl. *Riklef Rambow, Matthias Nückles*: Zum Einsatz des Lerntagebuchs in der Hochschullehre, in: *Das Hochschulwesen* 50 (2002), 113–120.
- 3 Diese Leitfragen wurden in Anlehnung an die Vorschläge von *Rambow* und *Nückles* entwickelt vgl. *Rambow, Nückles*, Einsatz, 116.
- 4 *Rambow, Nückles*, Einsatz, 117.
- 5 *Hans Schmid*, Die Kunst des Unterrichtens. Ein praktischer Leitfaden für den Religionsunterricht, München 42006, 51.
- 6 Vgl. *Michael Wildt*, Mit Lerntagebüchern die Selbstreflexion fördern, in: *Lernchancen* 8 (2005), 54–65, hier 54.
- 7 Vgl. *Wildt*, *Lerntagebücher*, 56.

## Historie als Feind der Sage

Die Form, die wir vorläufig »Historie« genannt haben, wirkt als Feind der Sage, sie bedroht sie, sie stellt ihr nach, sie verleumdet sie und verdreht ihr die Worte im Munde. Von der einen Geistesbeschäftigung aus wird das, was in der anderen Geistesbeschäftigung positiv war, negativ, was Wahrheit war, wird Lüge. Die Tyrannei der »Historie« bringt es sogar fertig, von der Sage zu behaupten, sie existiere eigentlich gar nicht, sondern sie bilde nur eine Art schüchterner Vorstufe zur »Historie« selbst.

*André Jolles, Einfache Formen, Darmstadt 21958, 64*