

Religionsunterricht erforschen: Aufgaben und Möglichkeiten empirisch-religionsdidaktischer Forschung

von
Friedrich Schweitzer

Abstract

Die Thesen bieten eine Zusammenfassung des Vortrags vom September 2007 bei der AfR-Jahrestagung in Essen „Unterrichtsforschung Religion“. Gefragt wird nach dem Verständnis religionspädagogischer Forschung insgesamt, das nicht auf empirische Untersuchungen beschränkt werden sollte, sowie nach den Motiven für empirisch-religionsdidaktische Forschung besonders in den letzten 30 Jahren. Vor diesem Hintergrund werden verschiedene Formen empirisch-religionsdidaktischer Forschung beschrieben und gewürdigt. Am Ende steht die Frage nach Desideraten und Aufgaben für die Zukunft.

Zusammenfassende Thesen

Nachfolgende Thesen bieten eine Zusammenfassung meines Vortrags, den ich am 18. September 2007 bei der AfR-Jahrestagung in Essen „Unterrichtsforschung Religion“ gehalten habe. Ein weiter ausgearbeiteter Text soll in der Zeitschrift für Pädagogik und Theologie (2008) abgedruckt werden.

1. Was heißt religionsdidaktische Forschung?

1. Religionspädagogische Forschung kann nicht auf empirische Forschung beschränkt werden. Auch historische Untersuchungen und systematische Analysen bleiben in Zukunft bedeutsam und müssen als Forschung anerkannt werden.

2. Empirisch-religionsdidaktische Forschung im engeren Sinne bezieht sich auf die Untersuchung von Prozessen, die den Vollzug von Unterricht ausmachen. Religionsdidaktische Forschung im weiteren Sinne bezieht hingegen auch die Voraussetzungen ein, die der Unterricht immer schon antrifft, sowie die Resonanz und die Folgen des Unterrichts bei den Schülerinnen und Schülern, aber auch bei den Unterrichtenden, bei den Eltern oder in der Öffentlichkeit.

3. Eine Möglichkeit, religionsdidaktische Forschung zu beschreiben, die hier nicht verfolgt werden soll, bezieht sich auf unterschiedliche Untersuchungsansätze oder verschiedene Untersuchungsmethoden. Solche, durchaus sinnvolle Beschreibungen sind in der Literatur leicht zugänglich und sollen deshalb an dieser Stelle nicht wiederholt werden.

2. Motive für die empirische Erforschung von Religionsunterricht

1. Empirisch-religionsdidaktische Untersuchungen gibt es insgesamt, besonders im engeren Sinne, relativ selten. Dies gilt für Deutschland ebenso wie im internationalen Zusammenhang.

2. Die Anfänge der empirischen Erforschung von Religionsunterricht liegen im frühen 20. Jahrhundert. Sie folgen dem Motiv eines neuen „Realismus“ (Friedrich Niebergall) sowie, und noch mehr, dem Streben nach Effektivität von Religionsunterricht. Dieses Streben ist in Reaktion auf damals erfahrene Krisen – heute würde man sa-

gen: des rapide Nachlassens der religiösen Sozialisation und der Kirchenbindung – zu verstehen. Empirisch-religionsdidaktische Forschung ist insofern ein Krisenphänomen.

3. Den entscheidenden Meilenstein in der Herausbildung einer empirisch-religionsdidaktischen Forschung in Deutschland stellen die Arbeiten der Mainzer Arbeitsgruppe um Günter Stachel dar. Diese Arbeiten kommen also aus dem katholischen Bereich und stehen damit im Horizont der doppelten Aufbruchstimmung der Bildungsreform der 1960er und 70er Jahre einerseits und der für den katholischen Bereich bemerkenswerten Aufwertung des schulischen Religionsunterrichts in der Folge des II. Vatikanischen Konzils sowie der Würzburger Synode von 1974 andererseits.

4. Für die damit eingegrenzte Periode der letzten dreißig Jahre empirisch-religionsdidaktischer Unterrichtsforschung können mindestens fünf Motive namhaft gemacht werden:

- Verbesserung von Unterricht, einschließlich seiner Akzeptanz bei Kindern und Jugendlichen, im Horizont der „empirischen Wende“ (Heinrich Roth, in der Religionspädagogik: Klaus Wegenast),
- Legitimation sowie Evaluation von Religionsunterricht,
- Realisierung des Theorie-Praxis-Verhältnisses,
- differenzierende Bewertung verschiedener Ansätze und Konzeptionen der Religionsdidaktik,
- Beratung von Staat und Kirche.

3. Formen der empirisch-religionsdidaktischen Forschung

In diesem Abschnitt werden vier Formen der empirisch-religionsdidaktischen Forschung voneinander unterschieden:

1. Die meisten Untersuchungen beziehen sich auf Voraussetzungen und Resonanz von Religionsunterricht. Sie bedienen sich vor allem des Instruments der Befragung von Schülerinnen und Schülern sowie von Lehrerinnen und Lehrern bzw. auch von Eltern. In manchen Fällen beziehen sich solche Untersuchungen auch auf die Unterrichtspraxis, z.B. wenn die Lehrerinnen und Lehrer gefragt werden, welche Ziele sie verfolgen oder welche Ansätze sie zugrunde legen. Auf die Voraussetzungen von Unterricht bezogen sind u. a. entwicklungspsychologische oder kindertheologische Untersuchungen, weil hier Deutungen und Aneignungsformen untersucht werden, die auch im Unterricht selbst angesprochen werden.

2. Als Untersuchungen zur Prozessqualität spreche ich den Bereich an, der herkömmlicherweise als Didaktik oder Fachdidaktik bezeichnet wird. Es geht um Fragen nach der inhaltlichen Qualität sowohl fachwissenschaftlich wie didaktisch, um die Unterstützung des Lernens und also um Lehr-Lernprozesse, um Formen der Themenkonstitution in der Transformation von Inhalten zu Themen, damit auch um die Berücksichtigung von Schülervoraussetzungen und Aneignungsmöglichkeiten, um die Entwicklung von Interessen, aber auch um die eingesetzten Methoden und das methodische Gesamtkonzept, einschließlich der Unterrichtsmedien, der Arbeits- und Sozialformen, um Kommunikation und Interaktion bis hin zur Realisierung der erzieherischen Dimension und zum Aufbau eines „pädagogischen Verhältnisses“. Derzeit ließe sich nur schwerlich behaupten, dass diese Form von empirisch-

religionsdidaktischer Forschung bereits gut ausgebaut wäre. Dies gilt selbst dann, wenn man auch die nächste hier zu nennende Form von Unterrichtsforschung mit zur Prozessqualität rechnen will.

3. Die gleichsam klassische Form, in der eine differenzierende Bewertung verschiedener religionsdidaktischer Ansätze („Konzeptionen“) stattfinden kann, ist das Design von Pretest-Treatment-Posttest mit Versuchs- und Kontrollgruppen. Auch solche Untersuchungen sind in der Religionspädagogik die seltene Ausnahme geblieben (zu finden besonders in der moralpädagogischen Arbeit in Fribourg/Schweiz und in der empirisch-theologischen Arbeit in Nijmegen/Niederlande). Die Ergebnisse solcher Untersuchungen zeigen, dass der Unterricht nicht nur zu den gewünschten Ergebnissen führt, sondern auch Probleme und Folgen nach sich zieht, die im jeweiligen Ansatz nicht vorgesehen waren.

4. Neuerdings besonders diskutiert werden Untersuchungen zu Kompetenzen und Standards. Hier wird gefragt, welche Wirkungen der Religionsunterricht hinsichtlich der von Kindern und Jugendlichen zu erwerbenden Fähigkeiten tatsächlich erreicht. Um diese Fähigkeiten oder Kompetenzen vergleichend darstellen zu können, werden Standards bzw. entsprechende Skalen entwickelt, mit deren Hilfe sich verschiedene Niveaus im Kompetenzerwerb abbilden lassen. Solche Untersuchungen kommen in der Religionspädagogik erst allmählich in Gang. Befunde sind hier noch nicht verfügbar, wohl aber für die nächsten Jahre zu erwarten.

4. Welche Aufgaben empirisch-religionsdidaktischer Forschung sollen vordringlich wahrgenommen werden?

Die bislang aufgezählten Formen empirisch-religionsdidaktischer Forschung ergeben eine heuristische Typologie. Man kann sich darüber streiten, ob sich wirklich alle verfügbaren empirischen Untersuchungen diesen vier Formen zuordnen lassen oder ob es vielleicht besser wäre, noch weitere Formen wie beispielsweise die Schulbuchforschung eigens zu nennen. Diese Frage soll hier offen bleiben. Ich beschränke mich auf empirisch-religionsdidaktische Forschung und versuche, einige Zukunftsperspektiven zu akzentuieren. Bei der Formulierung solcher Perspektiven stellen die beschriebenen Motive einen Hintergrund dar, vor dem die Bewertungen im Folgenden zu verstehen sind.

1. Untersuchungen zu Voraussetzungen und Resonanz von Religionsunterricht bleiben auch in Zukunft sinnvoll. Ein gewisses Problem besteht jedoch darin, dass so viele der bislang verfügbaren Untersuchungen in der Religionspädagogik diesem Bereich zuzuordnen sind. Wir wissen viel mehr über Lehrereinstellungen als über Unterrichtsprozesse. Die Beschreibung von Unterricht durch die Unterrichtenden kann aber nicht einfach mit der „Realität“ von Unterricht gleichgesetzt werden, selbst wenn zu berücksichtigen ist, dass es die Realität von Unterricht nicht geben kann.

2. Untersuchungen zur Prozessqualität von Religionsunterricht sollten in Zukunft stärkere Beachtung finden. Noch immer wissen wir viel zu wenig darüber, was in der Praxis von Religionsunterricht tatsächlich geschieht und wie sich religionspädagogische Ansätze in der Praxis realisieren lassen. Viele der in der Religionsdidaktik heiß diskutierten Fragen ließen sich auch empirisch untersuchen. Bislang beschränkt sich die religionsdidaktische Diskussion noch allzu sehr auf „Erfahrungen aus der Praxis“, die wissenschaftlich nicht weiter hinterfragt werden.

3. Die Analyse von Religionsunterricht als Treatment im Sinne von Effektivitätsstudien ist bislang ebenfalls zu wenig vorangetrieben worden. Vielfach fehlt es schon an dem Nachweis, dass in bestimmten Bereichen oder Hinsichten überhaupt Lerneffekte zu erzielen sind. Wie Lerneffekte optimiert werden könnten, stellt aber eine zentrale religionsdidaktische Frage dar. Zugleich ist festzuhalten, dass sich religionsdidaktische Ansätze nur zum Teil durch Pretest-Posttest-Studien überprüfen lassen. Besonders langfristige Lernprozesse, die Monate oder sogar Jahre umfassen, werden von vielen nicht leicht zu kontrollierenden Variablen beeinflusst. Komplex angelegte Langzeituntersuchungen stellen deshalb eine weitere Bereicherung empirisch-religionsdidaktischer Forschung dar.

4. Auch wenn derzeit die Gefahr besteht, dass die Frage nach Kompetenzen und Standards und damit die Frage nach der Produktqualität von Religionsunterricht die nach der Prozessqualität gleichsam verschwinden lässt, steht m.E. fest, dass Untersuchungen zu Kompetenzen und Standards unerlässlich sind. Standards lassen sich ohne weiteres theoretisch formulieren, aber ob sich solche Standards dann auch dazu eignen, den Kompetenzerwerb zu evaluieren, ist, für den Religionsunterricht gesprochen, eine noch völlig offene Frage. Gerade die Frage nach Kompetenzen und Standards lässt im Übrigen erkennen, dass empirisch-religionsdidaktische Unterrichtsforschung nicht für sich allein stehen kann. Die Frage, welche Kompetenzen im Religionsunterricht entscheidend sind und wie Standards festgelegt werden sollen, lässt sich nicht allein empirisch beantworten. Die empirische Forschung setzt vielmehr historische und systematische Klärungen voraus, und sie führt selbst zu weiteren historischen und systematischen Fragen. Empirische Unterrichtsforschung ohne Theorie bleibt blind – Unterrichtstheorie ohne Empirie bleibt leer.