

Thematische Hinführung: Dimensionen eines Berufsbildes

Da der Religionsunterricht wie kein anderes Fach persönlich-relevante Themen angeht, stellt er besondere Ansprüche an die Authentizität und Professionalität der Lehrkraft.¹

Zudem bietet er wegen seiner thematischen Vielfalt und seiner Schüler*innen-orientierung einen großen didaktischen Freiheitsspielraum, den Religionslehrkräfte individuell gestalten können. Fragt man Jugendliche oder Erwachsene nach ihren Erfahrungen mit dem RU, dann stehen in der Regel die Lehrer*innen im Zentrum der Erinnerungen.²

Demgemäß zeigt sich, dass Religionslehrende eine besonders wichtige und einzigartige Aufgabe erfüllen. Grundsätzlich tragen sie große Verantwortung für die religiös-kulturelle Bildung ihrer Schüler/innen und können diese dazu ermuntern, relevantes kognitives sowie spirituelles Wissen aufzubauen, um dann auf verantwortungsvolle und begründete Art und Weise mit Glaubensfragen umgehen zu können.³

In einer Zeit, in der sich viele Menschen von der Kirche abgewandt haben, bilden Religionslehrkräfte für junge Menschen oftmals den einzig stabilen und methodisch reflektierten Zugang zu religiösen Erfahrungsräumen⁴ und können entsprechend zum Nachdenken über Transzendenz anregen. Somit haben Religionslehrkräfte auch die Chance, Schüler/innen mit der spirituellen Dimension von Wirklichkeit in Berührung zu bringen. Wenn es ihnen gelingt, Heranwachsende dazu zu befähigen, eine Verbindung zwischen deren Lebenswelt und dem christlichen Glauben herzustellen, können diese für ein „Darüber-Hinaus“ sensibilisiert werden, welches als Verweis auf den Geheimnischarakter von Welt und Mensch interpretiert werden kann. Überdies kann eine spezifische Qualität des Religionslehrer/innen-Daseins darin gesehen werden, auf das Frohmachende und Hoffnungsgebende des christlichen Glaubens aufmerksam

¹ Vgl. Pirner, Manfred L.: Lehrer*innen, in: Ders. / Rothgangel, Martin (Hg.): Empirisch forschen in der Religionspädagogik. Ein Studienbuch für Studierende und Lehrkräfte (Religionspädagogik innovativ 21), Stuttgart 2018, 274; Roebben, Bert: Schulen für das Leben. Eine kleine Didaktik der Hoffnung, Stuttgart 2016, 144.

² Pirner: Lehrer*innen, 274.

³ Vgl. Hattie, John: Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von „Visible Learning for Teachers“ besorgt von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer, Baltmannsweiler 2014, 137.

⁴ Vgl. Ley, Michael: Wer sind eigentlich diese Religionslehrer?, in: Pastoralblatt 6 (2017), 178; Hattie, John: Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement, London – New-York 2009; Hattie: Lernen sichtbar machen, 19-25.

machen zu können und sich auf einen Gott zu beziehen, der seine Geschöpfe bedingungslos liebt und bejaht.⁵

Bereits diese knappen einleitenden Worte zeigen, dass es sich um eine ebenso wichtige wie anspruchsvoll-komplexe Aufgabe handelt, welche die Religionslehrkraft in ihrer Professionalität, aber auch in ihrem persönlichen Einsatz mitsamt ihrer religiösen Identität fordert. Das Einbringen derselben in die schulische Realität bedeutet, dass persönlich-existentielle Fragen in Verbindung gebracht werden mit Sinnstiftung und der Frage nach einem „Mehr“ im Sinne einer höheren göttlichen Macht. Somit wird die Frage virulent, wie diese Anforderung erfüllt, gestaltet und möglichst gut bewältigt werden kann. Entsprechend sollte auch nach Ressourcen gesucht werden, aus denen Religionslehrkräfte Kraft schöpfen können.

Um auf diese Punkte näher eingehen zu können, ist eine initiale Analyse des Berufsprofils vonnöten, bei der die Frage im Vordergrund stehen soll, was den Religionslehrer/innen-Beruf als solchen besonders prägt und ihn quasi „ausmacht“. Diese theoretische Annäherung soll ergänzt werden durch Beobachtungen aus meiner eigenen schulischen wie universitären Berufspraxis. Nach dieser Auseinandersetzung mit dem spezifischen Anforderungsprofil der Profession des / der Religionslehrer/in soll in Form eines Forschungsüberblicks eine erste Befassung mit der Frage nach der Ausbildung von professioneller Identität erfolgen, wobei Perspektiven aus den Bildungswissenschaften, der Religionspädagogik und dem kirchlichen Lehramt eingespielt werden. Mit dem Ziel, durch diese Vorgehensweise ein möglichst differenziertes Bild vom spezifischen Rollenprofil zu erhalten, soll bei all dem eine grundsätzliche Fokussierung auf Fragestellungen die spirituell-religiöse Identität von Religionslehrenden betreffend vorgenommen werden. Schließlich bilden diese das Zentrum des Forschungsinteresses der vorliegenden Studie. Im Rahmen einer thematischen Hinführung soll eine fachliche Verortung der Arbeit erfolgen sowie eine Erläuterung zentraler Begrifflichkeiten. Dazu zählen die Begriffe „Spiritualität und Religiosität“, „Offenbarung und Erfahrung“, „Transzendenz und Immanenz“, „Biografie und Identität“ sowie „Kompetenzen und religionspädagogischer Habitus“.

⁵ Die oben ausgeführte Beschreibung der Aufgabe von Religionslehrer/innen kann eher als Idealbild aufgefasst werden, welches von unterschiedlichen Faktoren und möglichen einschränkenden Umständen abhängig nur in Teilen oder gar nur ansatzweise realisiert werden kann.

1 *Beobachtungen aus meiner Praxis*

Der Beruf der Religionslehrer/in – eine Profession wie jede andere? Ich meine nicht!⁶ Zumindest sagt mir meine langjährige Praxiserfahrung als Religionslehrerin etwas ganz anderes: Der besagte Beruf stellt in vielerlei Hinsicht etwas Besonderes dar – alleine der Tatsache geschuldet, dass bei Religionslehrkräften zum allgemeinen Berufsprofil noch eine spezifisch spirituelle Dimension und somit ein Selbst- und Rollenverständnis hinzukommt, welches sich von dem der Lehrkräfte anderer Fachrichtungen unterscheidet.⁷ Dieses ist Teil einer persönlichen als auch beruflichen spirituell-religiösen Identität, deren Ausbildung in der heutigen von Pluralität geprägten Lebenswelt⁸ alles andere als selbstverständlich ist.⁹ Der persönliche Glaube spielt in die Profession des / der Religionslehrer/in hinein und ist oftmals verknüpft mit einer speziellen Berufsmotivation.¹⁰

Als ich im Rahmen meiner universitären Tätigkeit das Glück hatte, vertrauensvolle Kontakte zu Studierenden aufbauen zu können, habe ich mit jenen angehenden Religionslehrkräften über die Frage gesprochen, was sie dazu bewege, diesen Beruf ausüben zu wollen. Ich erhielt unterschiedlichste Antworten, wie etwa: „Der christliche Glaube ist in unserer säkularisierten Welt besonders wichtig!“, „Religion gehört einfach zum Kulturgut!“ oder „Ich möchte meinen eigenen Glauben weitergeben, weil ich in meiner Heimatgemeinde so glücklich war!“, aber auch: „Da hat man nicht so viele Korrekturen!“, „Das Fach erscheint mir halt irgendwie interessant und nicht so schwierig!“ bis: „Die

⁶ An dieser Stelle soll darauf hingewiesen werden, dass in dieser Arbeit größtenteils der wissenschaftlich-passivische Sprachduktus zur Anwendung kommt, in Kapiteln, in denen die Erfahrungen der Autorin im Vordergrund stehen, indes grundsätzlich aus der Ich-Perspektive berichtet wird.

⁷ Selbstverständlich kann Spiritualität Teil des gesamten Fächerspektrums sein. Als ein Beispiel könnte der Sportunterricht angeführt werden, der Schüler/innen körperlich-leibliche Erfahrungen ermöglicht, welche die Aufmerksamkeit für das Selbst in seiner leiblich-seelischen Verfasstheit schulen.

⁸ Lebenswelt kann nach Erpenbeck und Heyse als umfassende Erfahrungs- und Vorstellungswelt definiert werden, welche sowohl aktuell Praktiziertes als auch das latent Vorhandene inkludiert und durch Sprache zum Ausdruck gebracht wird; vgl. *Erpenbeck, John / Heyse, Volker*: Die Kompetenzbiographie. Wege der Kompetenzentwicklung, Münster – New York ³2021, 57.

⁹ In diesem Kontext stellt Rudolf Englert die kritische Frage, ob die Etablierung einer religiösen Identität zurzeit noch möglich sei; vgl. *Englert, Rudolf*: Komposition des Differrenten. Inwieweit ist so etwas wie eine „religiöse Identität“ heute noch möglich?, in: *Schlag, Thomas / Simojoki, Henrik* (Hg.): Mensch – Religion – Bildung. Religionspädagogik in anthropologischen Spannungsfeldern, Gütersloh 2014, 128.

¹⁰ Vgl. *Gronover, Matthias*: Funktionale Äquivalenz von Spiritualität und Überzeugung bei Religionslehrer*innen. Ein Beitrag im Anschluss an die pädagogische Professionsforschung, in: *RpB* 44,1 (2021), 38.

Schüler/innen sollen viel über andere Religionen erfahren und dann wählen können“. Diese unterschiedlichen Stimmen brachten mich zum Nachdenken, nicht zuletzt veranlassten sie mich auch dazu, noch einmal selbst eine intensive Auseinandersetzung mit meiner eigenen Berufsmotivation sowie meinen persönlichen „Wanderungen“ im Grenzgebiet von privater und beruflicher Spiritualität vorzunehmen. Im Zuge dieser Reflexionsgänge wurde mir mehr und mehr bewusst, dass ich mir gerade in den letzten Berufsjahren das positive Potential dieser Profession immer wieder ins Bewusstsein gerufen habe, um mich vor allem in schweren Momenten des beruflichen Alltags auf das besinnen zu können, was mir als Religionslehrkraft besonders wichtig war und ist: Junge Menschen auf ihrem je individuellen (spirituellen) Weg zu begleiten. Ich bin Religionslehrerin geworden, um Schüler/innen neben selbstverständlichem und Fachwissen etwas Persönliches mit auf ihrem Weg geben zu können: Lebens- und Glaubenswissen.

Um dies vermitteln zu können, ist jedoch zunächst der Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung zu den Schüler/innen vonnöten. So wird deutlich, dass Lehrkräfte (aller Fachrichtungen) weitaus mehr darstellen als bloße Wissensvermittler/innen. Dadurch, dass sich die Bedeutung persönlicher Präsenz und der relationalen Interaktion zwischen Lehrer/innen und Schüler/innen besonders eindrücklich durch deren Reduktion oder gar Absenz in Pandemiezeiten manifestiert hat, zeigt sich, dass personale Hinwendung und menschliche Nähe gerade im Bereich der schulischen Bildung unersetzlich sind. Auf das Einbringen der Lehrer/innen-Persönlichkeit in die unterrichtliche und schulische Wirklichkeit kann nicht verzichtet werden.

In den Jahren meiner Berufstätigkeit war es mir möglich, das schulische Geschehen aus einer Innenperspektive heraus zu beobachten und seine Realität am eigenen Leib zu erfahren: Ich traf beispielsweise auf junge Kolleg/innen und bemerkte, wie diese in ihrer Berufseinstiegsphase langsam Fuß fassten, wie sie voller Aufregung und manchmal auch Furcht ihre Lehrproben vorbereiteten. Im Laufe der Zeit lernte ich die unterschiedlichsten Menschen kennen, erfreulicherweise darunter auch einige Kolleg/innen, die sich ihr berufliches Feuer bis zur Pensionierung und auch noch darüber hinaus bewahren konnten. Sie waren Lehrer/innen mit Leib und Seele. Indes schienen andere mit ihrer Aufgabe zunehmend zu hadern. Der Lehrberuf verlangt einiges ab. In der Tat gab es auch für mich Momente der Freude und Dankbarkeit, wenn eine Unterrichtsstunde oder ein Projekt besonders gut gelungen waren oder ich den Eindruck hatte, die Schüler/innen konnten in meinem Unterricht etwas Wertvolles für sich entdecken. Gleichzeitig empfand ich in manchen Momenten Frustration gepaart mit dem wachsenden Wunsch, nachhaltige Veränderungen im System Schule herbeizuführen: So wurde ich mitunter Zeugin, wie manch/e Schüler/in am Leistungsdruck zerbrach oder wie eine überbordende Bürokratie über Menschen zu herrschen schien und sie mehr und mehr zu Sklaven der

Verwaltung eines überkommenen und absolut hierarchischen Systems machte.¹¹

Auch wenn dieser Ausschnitt aus meinem Erfahrungsspektrum zweifellos nur meine subjektiven und fragmentarischen Eindrücke vom Religionslehrer/-innen-Beruf wiedergibt, kann er doch einen ersten Hinweis darauf geben, was die Potentialität, aber auch den Herausforderungscharakter des Berufsfeldes ausmachen. Jedenfalls hat mich all dies zu der vorliegenden Habilitationsschrift inspiriert, in der die Person der Religionslehrkraft mitsamt ihrer persönlichen und professionellen Identität das Zentrum des Interesses bildet. Um diesen ersten Problemaufriss zu vertiefen, soll im Folgenden genauer auf Beobachtungen aus meiner unterrichtlichen bzw. schulischen Praxis sowie meiner universitären Tätigkeit eingegangen werden.

1.1 Schulischer Kontext: Meine Sicht als Religionslehrerin

Was das Einbringen der Lehrer/-innen-Persönlichkeit¹² in das Unterrichts- und Schulgeschehen angeht, konnte ich in den letzten Jahren einen deutlichen Trend zur Zurückhaltung beobachten. Mir schien, als ob die Lehrkraft als Person immer mehr hinter aufwendig gestalteten Lernarrangements, detaillierten Curricula und Erwartungshorizonten zu verschwinden droht. Einerseits ist eine solche Vorgehensweise verständlich, weil durch sie zunächst eine notwendige Verbindlichkeit und Sicherheit für alle an Schule Beteiligten geschaffen werden kann. Andererseits können diese jedoch nicht nur die didaktische Freiheit der Lehrkraft einschränken, sondern auch wenig Raum für Entwicklungen der Schüler/-innen außerhalb von bestimmten Mustern geben. Für mich entsteht der Eindruck, dass pädagogisches Geschick und das Bemühen um eine gute Beziehung zwischen Lehrer/-innen und Schüler/-innen zunehmend hinter den Geboten der Messbarkeit und Outputorientierung zurücktreten. Die Rolle der Lehrkraft scheint sich mehr und mehr auf die des / der Lernberater/in und des /der Leistungsbewerter/in zu reduzieren. Auch wenn dieser Aufgabenbereich

¹¹ In ähnlicher Weise zu finden bei: Vgl. Zech, Rainer: Schulentwicklung zwischen pädagogischem Anspruch und organisatorischer Verhinderungspraxis. Zur Paradoxie innerer Schulreform in einer institutionalisierten Reformschule, in: Dirks, Una / Hansmann, Wilfried (Hg.): Reflexive Lehrerbildung. Fallstudien und Konzepte im Kontext berufsspezifischer Kernprobleme (Studien zur Schul- und Bildungsforschung 8), Weinheim 1999, 76.

¹² Unter dem Begriff „Persönlichkeit“ kann mit Johannes Mayr gesprochen ein „Ensemble relativ stabiler Dispositionen, die für das Handeln, den Erfolg und dem Befinden im Lehrerberuf bedeutsam sind“ verstanden werden; Mayr, Johannes / Neuweg, Georg Hans: Der Persönlichkeitsansatz in der Lehrer/-innen/-forschung, in: Greiner, Ulrike / Heinrich, Martin (Hg.): Schauen, was 'rauskommt. Kompetenzförderung, Evaluation und Systemsteuerung im Bildungswesen (Österreichische Beiträge zur Bildungsforschung 3), Wien 2006, 183.

selbstverständlich zum elementaren Berufsprofil gehört, sollte auch anderen Aspekten des Lehrberufs, wie beispielsweise der Vorbildfunktion von Religionslehrkräften, verstärkte Aufmerksamkeit gewidmet werden. Schließlich spielt die Lehrer/innen-Persönlichkeit eine wesentliche Rolle mit Blick auf das schulisch-didaktische Gesamtgeschehen: Lernen an sich und auch die Begleitung von Lernprozessen wird nämlich durch den persönlichen Zuspruch der Lehrkraft unterstützt bzw. gar manchmal erst durch diesen ermöglicht. Entsprechend sind Lernprozesse zu einem wesentlichen Teil bezogen auf die Gestaltung von Beziehungen. Die (leibliche) Präsenz der Lehrkraft in ihrer Hinwendung zu den Schüler/innen wird dringend gebraucht und stellt ein unverzichtbares Gut dar.¹³

Gerade hinsichtlich des spezifischen Berufsprofils der Religionslehrkraft scheint sich jedoch noch eine zusätzliche Problematik abzuzeichnen: So konnte ich an vielen Stellen beobachten, dass ihr Bezug zum Spirituellen bzw. ihr Sprechen über Religiöses oft von unterschiedlichen Seiten entweder belächelt bzw. wenig ernstgenommen oder erst gar nicht gehört wurde. Es sieht so aus, als ob dem Fach Religion insgesamt einen nur geringen Stellenwert im schulischen Fächerkanon beigemessen wird, zumindest seine Wichtigkeit und gemeinschaftsbildende Kraft für die Schüler/innen wie für das gesamte Schulleben zumindest mancherorts unterschätzt wird.

1.2 Universitärer Bereich: Meine Perspektive als Hochschullehrerin

Im Rahmen meiner Tätigkeit als Hochschullehrerin war es mir möglich, Lehramtsstudierende zu betreuen, die ihr Studium gerade oder vor wenigen Semestern begonnen hatten. Meinem Eindruck nach zeigten viele dieser (meist) jungen Menschen eine besondere Neugier für den Berufsalltag, weil sie mich immer wieder nach diesem befragten. Die Studierenden waren darüber informiert, dass ich als praktizierende Religionslehrkraft an die Universität gekommen war. Es beeindruckte mich, dass viele der angehenden Religionslehrer/innen eine hohe Bereitschaft zeigten, sich in die Lebenswelt ihrer künftigen Schüler/innen hineinversetzen zu wollen. Gerade in der ersten Phase des Studiums scheinen Fragen zum Berufsprofil, aber auch solche, die das Lehrer/innen-Schüler/innen-Verhältnis betreffen, für die Studierenden von großer Bedeutung zu sein. Dies ist verständlich, da hinter diesen Fragen auch die übergeordnete und wesentliche Frage nach der personalen Eignung für den Beruf steht.

¹³ Dies haben insbesondere die hitzigen Debatten um Schulöffnungen und Schulschließungen im Kontext der Corona-Pandemie gezeigt.

Durch den persönlich-kommunikativen Austausch mit den Studierenden habe ich ebenfalls den Eindruck gewonnen, dass große Unsicherheiten und Ängste die Rolle und das Berufsverständnis von Religionslehrkräften betreffend existieren. Hierbei geht es offensichtlich einerseits um die Furcht, sich personal in das unterrichtliche Geschehen einzubringen, andererseits vor allem aber auch darum, sich zu trauen, eine christliche Perspektive einzunehmen und diese auch nach außen hin zu vertreten.¹⁴ Diesbezüglich scheint die größte Beunruhigung darin zu bestehen, Schüler/innen durch das Einbringen persönlicher Ansichten und glaubensmäßiger Überzeugungen zu überrumpeln bzw. ihnen Fremdmeinungen „aufzunötigen“. Viele Studierende möchten offenbar um jeden Preis „neutral bleiben“ und ihre Schüler/innen – wie viele unter ihnen es ausgedrückt haben – „nicht beeinflussen“. Daher kann das oft gehörte Mantra: „Das muss jeder für sich selbst entscheiden!“ meine Beobachtungen auf den Punkt bringen.¹⁵

1.3 Erster Problemaufriss

Die besagte Äußerung kann nun auf unterschiedliche Weise interpretiert werden: Sie könnte – positiv gedeutet – den Respekt der Studierenden vor der Freiheit der Schüler/innen widerspiegeln, andererseits wäre es möglich und zumindest meinen Beobachtungen nach nicht unwahrscheinlich, dass sie zumindest auch die Furcht vor einer weltanschaulichen Positionierung zum Ausdruck bringt. Dies könnte wiederum negative Konsequenzen dahingehend nach sich ziehen, dass die im letzten Kapitel beschriebene Zurückhaltung auch die Bereitschaft hemmt, im Studium erworbenes theologisches Wissen zur eigenen Biografie in Beziehung zu setzen. Jedenfalls scheinen viele Studierende lieber auf der sicheren Plattform reinem Faktenwissen zu verweilen. Auf diese Weise bleibt jedoch wenig Raum sowohl für diskursive Auseinandersetzung als auch für eine persönliche „Einverleibung“ der gewonnenen Erkenntnisse, vom Wagnis eines Vorstoßes auf das eher unwegsame und zumindest zum Teil noch

¹⁴ Rudolf Englert weist auf die besorgten Feststellungen von Lehrenden an Universitäten hin, nach denen auszubildende zukünftige Religionslehrkräfte häufig gerade nur noch rudimentäre Kenntnisse von ihrer eigenen Religion besitzen. Die Bibel sei ihnen nur recht oberflächlich bekannt, mit Glaubensfragen haben sie sich kaum auseinandergesetzt und mit einem aktiven kirchlichen Leben seien viele kaum in Berührung gekommen; vgl. *Englert, Rudolf: Religionspädagogische Grundfragen. Anstöße zur Urteilsbildung*, Stuttgart 2008, 56.

¹⁵ Englert, Hennecke und Kämmerling bezeichnen diese Äußerung von Studierenden als „berühmte Phrase“, welche in den Kontext voranschreitender religiöser Individualisierung zu verorten sei; vgl. *Englert, Rudolf / Hennecke, Elisabeth / Kämmerling, Markus: Innenansichten des Religionsunterrichtes. Fallbeispiele – Analysen – Konsequenzen*, München 2014, 130.

unbekannte Gebiet der persönlichen Spiritualität zu schweigen. Diese Entwicklungen können jedoch auf Dauer dazu führen, dass Schüler/innen wichtige Orientierungspunkte fehlen, in Form von persönlichen und spirituellen Vorbildern und letztlich auch fachlicher Expertise. Diesbezüglich ist besonders interessant, dass sowohl Schüler/innen als auch Studierende dezidiert nach der persönlichen Spiritualität ihrer Religionslehrkraft bzw. ihrer Dozentin fragen. Zumindest habe ich diese Erfahrung gemacht. Auch Kolleg/innen berichten hiervon.¹⁶

Aus all den genannten Punkten ergeben sich bereits erste Fragen nach spiritueller Beheimatung und religiöser Positionierungsfähigkeit im Kontext der übergeordneten Frage nach der spirituell-religiösen Identität von Religionslehrkräften. Fest steht, dass bei dem Studium der Theologie und der Ausübung des Religionslehrer/innen-Berufes mitnichten eine rein abstrakte Beschäftigung mit Religion im Vordergrund steht. Vielmehr sollen sich Religionslehrkräfte durch Studium, Weiterbildung und ihrer beruflichen Praxis in ihrem persönlichen Glauben berührt sehen und sich mit zunehmender Studien- bzw. Berufserfahrung mehr und mehr über biografische Bezüge bzw. über die eigene Spiritualität bewusstwerden. Hierbei handelt es sich um Prozesse, die die gesamte Berufsbiografie und die Religionslehrkraft in ihrer Persönlichkeit und individuellen Spiritualität betreffen.¹⁷ Hier kommen die je eigenen Merkmale und Verhaltensformen der Lehrkräfte zum Tragen. Entsprechend vertreten Religionslehrer/innen mit ihrer Tätigkeit nicht nur die Institutionen Schule und die jeweilige Religionsgemeinschaft, sondern bringen auch personal eine eigene Lebens- und Glaubensbiografie mit, die ihre Haltungen und Werteinstellungen, aber auch Handlungen geprägt hat und weiterhin prägt.¹⁸

Die Bedeutung der Zeugenschaft und einer eigenen spirituellen Verortung scheint jedoch zumindest vielen angehenden Religionslehrer/innen nur wenig bewusst oder sie wird kaum gewagt. So weisen zahlreiche Äußerungen der Studierenden darauf hin, dass ihrerseits kaum mehr eine Differenzierung zwischen einem konfessionellen und einem religionswissenschaftlich orientierten Religionsunterricht vorgenommen wird. Beispielsweise fehlte in manchen von den Studierenden im Seminar präsentierten Unterrichtskonzeptionen die theologische Perspektive ganz, wenn diese hinter einer sozial-ethischen bzw.

¹⁶ Vgl. *Kemman, Joanne*: De persoon van de docent. Ik geef les in 'wie ik ben', in: van *Dijk-Groeneboer, Monique* u.a. (Hg.): *Handboek Vakdidactiek Levensbeschouwing & Religie. Leven Leren Vanuit Je Wortels*, Tilburg 2020, 127.

¹⁷ Zur Wichtigkeit des biografischen Bezugs äußert sich auch *Grümme*; vgl. *Grümme, Bernhard*: Welche Theologie brauchen Religionslehrkräfte? Zur Frage guter Theologie, in: *Burrichter, Rita* u.a. (Hg.): *Professionell Religion unterrichten. Ein Arbeitsbuch (Religionspädagogik innovativ 2)*, Stuttgart 2012, 101.

¹⁸ Vgl. *Heil, Stefan*: *Religionsunterricht professionell planen, durchführen und reflektieren. Ein Leitfaden für Studium und Praxis (Religionspädagogik innovativ 5)*, Stuttgart 2013, 172.

kulturellen Fokussierung zurücktrat, oder sie wurde nur oberflächlich eingeblendet. Meine diesbezüglichen Beobachtungen können durch empirische Studien von Englert, Hennecke und Kämmerling bestätigt werden.¹⁹ Folglich gilt zu ergründen, worin diese offensichtliche Furcht vor der Einnahme einer religiösen Perspektive gründet. Meine bereits im letzten Kapitel geschilderten persönlichen Beobachtungen zum Umgang mit Religionslehrkräften von Seiten des schulischen Umfelds her, lassen erste Vermutungen zumindest bezüglich einer Ursache zu: Mangelnde Anerkennung. Auch ein weit verbreitetes Unwissen bezüglich der Tätigkeit von Religionslehrenden kann dazu beitragen, dass diese sich in Zurückhaltung üben. In diesem Fall wirken sich äußere Faktoren auf mögliche innere Unsicherheiten aus. Darüber hinaus ist vor dem Hintergrund einer pluralen und säkularen Lebenswelt die grundsätzliche Frage zu stellen, inwieweit heutige Lehramtsstudierende zumindest über einen Grundstock an eigenen spirituellen Erfahrungen verfügen, auf den sich (später) im Religionsunterricht Bezug nehmen ließe. Hier werden zwei Themenkomplexe, Traditionsabbruch und Pluralisierung, angesprochen, so dass die Positionierung der Lehrkraft eine komplexe Doppelaufgabe darstellt.

Desto mehr besteht die Notwendigkeit einer Befassung mit der eigenen spirituell-religiösen Identität, gerade für Berufsanfänger/innen bzw. Lehramtsstudierende. Insbesondere im Zuge des Theologiestudiums werden neue Perspektiven auf Glauben und Leben eröffnet. Ein wesentliches Ziel besteht in der Ausbildung einer tragfähigen Lehrer/innen-Identität, welche grundsätzlich christlich ausgerichtet ist. Um dies zu erreichen, ist Biografiearbeit, welche hilft, das Verhältnis zur christlichen Religion zu klären, zu durchdenken und zu vertiefen, auch und gerade im Studium notwendig²⁰. Durch eine solche Positionseinübung²¹ „[s]ollen (angehende) Religionslehrkräfte dazu befähigt werden, die Bedeutung von Religion und Glaube [nicht nur in ihren eigenen, sondern auch] in den Biographien ihrer (zukünftigen) Schüler/innen

¹⁹ Zu ähnlichen Ergebnissen kommen auch Englert, Hennecke und Kämmerling: Diese konnten durch empirische Untersuchungen feststellen, dass die Unterschiede zwischen einem konfessionellen und einem religionskundlichen Religionsunterricht mehr und mehr verschwimmen. Tatsächlich wird von den Religionslehrkräften nur noch selten die Teilnehmerperspektive eingenommen. Auch in einem konfessionellen Religionsunterricht wird über religiöse Traditionen oft nur noch informiert, wodurch die konfessorische Rede schwindet. Der christliche Glaube wird mehr wie eine Fremdreigion aus der reinen Beobachterperspektive behandelt; vgl. *Englert / Hennecke / Kämmerling: Innenansichten*, 110-113.

²⁰ Vgl. *Bloch, Alina: Interreligiöses Lernen in der universitären Religionslehrausbildung. Eine qualitative Studie zum studentischen Umgang mit der Wahrheitsfrage der Religionen (Empirische Theologie 29)*, Berlin 2018, 87.

²¹ Vgl. *Lück, Christhard: Religion studieren. Eine bundesweite empirische Untersuchung zu der Studienzufriedenheit und den Studienmotiven und -belastungen angehender Religionslehrer/innen (Forum Theologie und Pädagogik 22)*, Berlin 2012, 227.

aufzuspüren.“²² Die Arbeit an der religiösen Biografie ist als „ein wichtiger Baustein einer zukünftigen universitären Religionslehrerbildung zu etablieren.“²³ Gerade weil wesentliche Ziele des Religionsunterrichtes in den Bereichen der Persönlichkeitsbildung liegen und es hier zentral um Glaubensfragen sowie existentielle Themen geht, spielen Beziehungsfähigkeit, Glaubwürdigkeit und eine eigene religiöse Identität von Lehrkräften bedeutende Rollen. Aus diesen Gründen sollte gerade persönlichkeitsbildenden Elementen in der Aus- und Fortbildung von Religionslehrkräften eine herausragende Bedeutung beigemessen werden.²⁴ Insbesondere die Entwicklung einer eigenen religiösen Identität ist von wesentlicher Bedeutung für eine adäquate Ausübung des Religionslehrer/innen-Berufes, weil authentische Antworten auf religiöse Fragen gefunden werden sollten, auf die Religionslehrende im Unterricht bauen können. Hierzu gehört auch, wenn es nicht zu einem Relativismus und zu einer spirituell-religiösen Indifferenz kommen soll, eine Auseinandersetzung mit der Wahrheitsfrage.²⁵ Folglich sollten passende Angebote für angehende Religionslehrer/innen bereitgestellt werden, die biografierelevante religiöse Fragestellungen auf den Weg bringen und es ermöglichen, lebensgeschichtlichen bzw. eigenen spirituellen Fragen nachzugehen und so idealiter auch eine Offenheit für eine Gottesbeziehung zu evozieren. Auf diese Weise können Lernprozesse in Gang gesetzt werden, die die Etablierung einer bewussten Haltung zur eigenen persönlichen und beruflichen Biografie in Form einer religionspädagogischen Spiritualität fördern.²⁶ Ziel ist die Erreichung einer Reflexionsfähigkeit bezüglich des spirituellen Selbst vor dem Hintergrund theologischer Fachkultur. Nur auf diese Weise kann eine Erweiterung der religionspädagogischen Kompetenzen erlangt werden, welche Sicherheit in der Berufsausübung und den Aufbau eines gesunden Selbstbewusstseins bei der Vertretung des Faches befördern. Dressler spricht in diesem Zusammenhang von einer „Selbstunterscheidungsfähigkeit“²⁷, mit der die eigene religiöse Biografie und die darin wirksamen Prägungen und Lebensführungsmuster kritisch betrachtet werden und möglicherweise zu neuer Positionierung herausfordern. Religionslehrkräfte, die sich mit der eigenen religiösen Entwicklung auseinandergesetzt haben und der Vielschichtigkeit der eigenen Spiritualität auf die Spur gekommen sind, sind nach Meyer

²² Lück: Religion studieren, 227.

²³ Ebd.

²⁴ Vgl. Pirner, Manfred L.: Wer ist ein guter Lehrer/ eine gute Lehrerin? Ergebnisse der Lehrerprofessionsforschung, in: Burrichter, Rita u.a. (Hg.): Professionell Religion unterrichten. Ein Arbeitsbuch (Religionspädagogik innovativ 2), Stuttgart 2012, 16.

²⁵ Vgl. Bloch: Interreligiöses Lernen, 95.

²⁶ Vgl. DBK: Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen, hg. vom Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, Bonn 2005 (Die Deutschen Bischöfe 80), 40.

²⁷ Dressler, Bernhard: Was soll eine gute Religionslehrerin, ein guter Religionslehrer können?, in: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 8,2 (2009), 117.