

WERNER SIMON

DER RELIGIONSLEHRER IM BRENNPUNKT DES RELIGIONSPÄDAGOGISCHEN INTERESSES

0. Die religionspädagogische Diskussion der vergangenen zwei Jahrzehnte galt bevorzugt den Problemen des schulischen Religionsunterrichts. In diesem Zusammenhang fanden Fragen der Zielbestimmung und der Inhaltsauswahl besonderes Interesse. Empirische Untersuchungen wandten sich vor allem den Schülern zu. Sie erhoben Einstellungen zum Fach und zum real erfahrenen Unterricht und dienten als Orientierungshilfen bei der Entwicklung eines "schülerorientierten" Konzepts von Religionsunterricht. Auffallend ist, daß seit dem Ende der 1970er Jahre gehäuft Veröffentlichungen begegnen, die sich mit der Person, dem Selbstverständnis und der Funktion des Religionslehrers befassen. Der Religionslehrer - in der bisherigen fachdidaktischen Diskussion eher vernachlässigt - rückte mehr und mehr in den Brennpunkt des religionspädagogischen Interesses. Noch am Beginn dieser Entwicklung steht die Salzburger Herbsttagung des Deutschen Katecheten-Vereins von 1977.¹ Themenhefte von Fachzeitschriften greifen das Problem auf.² Aber auch kirchenamtliche Stellungnahmen wenden sich einschlußweise³ oder ausdrücklich⁴ an den Religionslehrer und äußern sich zu Grundfragen seines Berufsbildes. Die religionspädagogische Diskussion der letzten fünf Jahre erhielt nicht zuletzt wesentliche Impulse durch zahlreiche Buchpublikationen, die sich des genannten Themas annehmen und versuchen, durch historische, empirische und systematische Detailuntersuchungen Antworten für anstehende Probleme zu finden oder vorzubereiten.

2. Eine historisch orientierte Untersuchung zum Berufsbild des (katholischen) Religionslehrers legt vor:

Johannes Meyer, Das Berufsbild des Religionslehrers. Eine Untersuchung der religionspädagogischen Literatur von der Neuscholastik bis heute (= Studien zur Praktischen Theologie 29), Zürich: Benziger 1984, 502 S.

Die von Erich Feifel betreute und mit einem Geleitwort versehene Arbeit wurde im

1 Vgl. die Dokumentation der Tagung in KatBl 1978, H. 2+3.

2 Vgl. z.B. EvErz 1983, H. 4, "Religion heute" 1983, H. 3, auch KatBl 1985, H. 9 (Thema: "Meister-Lehrer-Schüler").

3 Vgl. Der katholische Laie - Zeuge des Glaubens in der Schule. Dokument der Kongregation für das Katholische Bildungswesen vom 15. Oktober 1982 (= Verlautbarungen des Apostolischen Stuhls 42), Bonn o.J. (1982).

4 Vgl. Zum Berufsbild und Selbstverständnis des Religionslehrers. Grundfragen des Berufsbildes und des Selbstverständnisses der Religionslehrer unter Berücksichtigung der heutigen Situation in Schule und Kirche. Stellungnahme der Kommission für Erziehung und Schule der Deutschen Bischofskonferenz vom 22. Juni 1983 (= Die deutschen Bischöfe - Kommission für Erziehung und Schule - 3), Bonn o.J. (1983).

Wintersemester 1982/83 von der Katholisch-Theologischen Fakultät der Universität München als Dissertation angenommen. Ausgehend von der These, "daß eine Bearbeitung gegenwärtiger Probleme ein Erkennen ihres Gewordenseins voraussetzt" (13), untersucht M. in ausführlichen Analysen die religionspädagogische Literatur seit der Jahrhundertwende unter der Fragestellung, welche Vorstellung von der Aufgabe des Religionslehrers in den einzelnen Konzepten erkennbar ist bzw. aus ihnen erschlossen werden kann. Eine Schwierigkeit: "Der RL bildet vergleichsweise selten den Hauptgegenstand einer Untersuchung oder Darlegung... Die meisten Äußerungen über den RL finden sich 'am Rande'..." (17). Die Darstellung der Ergebnisse folgt der chronologischen Reihenfolge und orientiert sich in den einzelnen Kapiteln an dem gleichen, der Gesamtuntersuchung zugrundeliegenden Problemraster: die Aufgabe des Religionslehrers, seine sachlichen und persönlichen Voraussetzungen, seine Beziehungen zu den Schülern, die Beziehung zu den Auftraggebern des Religionsunterrichts, die Beziehung des Religionslehrers zu den sein Handeln leitenden pädagogischen und theologischen Theorien. Ein kurzer Blick auf das jeweils im Bereich der evangelischen Religionspädagogik vorherrschende Berufsbild des Religionslehrers beschließt die einzelnen Abschnitte.

So beschreibt M. in fünf Kapiteln die in diesem Jahrhundert einander ablösenden Idealbilder des Religionslehrers, wobei deutlich wird, daß der Übergang zwischen den einzelnen Vorstellungen normalerweise nicht als Bruch stattfindet und Ungleichzeitiges durchaus gleichzeitig wirksam und lebendig sein kann. Im einzelnen werden vorgestellt: der Religionslehrer als Inhaber des katechetischen Amtes im Horizont der neuscholastischen Katechese, der Religionslehrer als religiöser Erzieher im Konzept eines erziehenden Religionsunterrichts, der Religionslehrer als Vermittler religiöser Werte im Rahmen eines reformpädagogisch inspirierten Religionsunterrichts, der Religionslehrer als Verkündiger des Wortes Gottes in der Kerygmatischen Katechese, schließlich "der RL zwischen Verunsicherung und Neuorientierung" in den Konzeptionen des Religionsunterrichts von 1968 - 1974. In die einzelnen Kapitel eingeschobene Exkurse greifen Detailprobleme auf: die geistliche Schulaufsicht, die Entwicklung von Laienkatecheten, der Religionslehrer in der Sicht des CIC, die Fortbildung von Religionslehrern. In einem abschließenden sechsten Kapitel faßt M. den Ertrag der Untersuchung zusammen (333-358) und nimmt in einem "Ausblick" (359-395) Stellung zu Trends und Problemen der Diskussion über den Religionslehrer nach 1974.

Die vorliegende Untersuchung überzeugt durch die sorgfältige, umfassende und im Detail belegte Auswertung ihrer religionspädagogischen Quellen. So gelangt sie zu einem differenzierten Bild der geschichtlichen Entwicklung, wie es bisher nicht vorlag. Gleichzeitig leistet sie eine wichtige Vorarbeit für eine erst noch zu schreibende Geschichte der Religionspädagogik im 20. Jahrhundert. M. gelingt es, das jeweilige Berufsbild des Religionslehrers in seiner Abhängigkeit sowohl von kirchlichen und staatlichen Erwartungen wie auch von den pädagogischen und theologischen Strömungen der Zeit plausibel werden zu lassen. Gleichzeitig verweist er auf den starken Einfluß, der von der Entwicklung der institutionalisierten

Lehrerausbildung auf das professionelle Selbstverständnis auch des Religionslehrers ausging. Dennoch müssen sich - durch die Quellensituation bedingt - seine Aussagen weithin darauf beschränken, das "Idealbild" des Religionslehrers zu zeichnen. Diese Einschränkung begrenzt die Reichweite der gewonnenen Ergebnisse. Es wäre zu prüfen, ob und wie sie durch eine zusätzliche Heranziehung sozialgeschichtlicher Quellen und Forschungsergebnisse ergänzt und erweitert werden könnten. Für die Gegenwart verweist M. mit Recht auf die besondere Bedeutung der empirischen Unterrichtsforschung für die Gewinnung eines realistischen Lehrerbildes. Dies gilt gerade auch im Hinblick auf die religionspädagogische Aufgabenstellung: Ist es doch "die Eigenart religionspädagogischer Arbeit, daß sie normative Vorgaben aus dem Bereich der Theologie mit empirisch-humanwissenschaftlichen Ergebnissen vermitteln muß, um den Betroffenen ein Handlungskonzept - als begründetes Angebot - zur Erprobung in der Praxis der religionspädagogischen Arbeit anzubieten." (394)

2. Um historische Selbstvergewisserung und Selbstaufklärung geht es auch: Godwin Lämmermann, Religion in der Schule als Beruf. Der Religionslehrer zwischen institutioneller Erziehung und Persönlichkeitsbildung (= Münchener Monographien zur historischen und systematischen Theologie 10), München: Christian Kaiser 1985, 404 S.

Die Veröffentlichung der 1983 von der Evangelisch-Theologischen Fakultät der Universität München angenommenen Habilitationsschrift belegt den "Versuch einer Annäherung an eine theologische Bildungstheorie, die den Religionslehrer in den Mittelpunkt stellt" (5). L. selbst qualifiziert sie als eine "Vorstudie" (16), die Bedingungen analysiert, die bei der Erarbeitung dieser zukünftigen "religionspädagogischen Bildungstheorie" (32) angemessen berücksichtigt werden müssen. Dabei versteht er Religionspädagogik - L. hat die evangelische Religionspädagogik im Blick und verzichtet durchgängig darauf, analoge oder gegenläufige Entwicklungen im katholischen Bereich der Religionspädagogik mitzubedenken - im engen Bezug auf den schulischen Religionsunterricht. Sie ist "wissenschaftlicher Reflexionsort für die Praxis des Religionslehrers" (256), um ihm so zu einem "realistischen Selbstkonzept" (369) zu verhelfen, das ihn in seinem Handeln wirksam orientiert und zu leiten vermag. Wie aber muß heute unter den gegebenen Bedingungen schulischen Religionsunterrichts ein solches angemessenes "religionspädagogisches Selbstkonzept" (363) beschaffen sein?

L. nähert sich der Antwort auf diese Frage in drei methodisch unterschiedenen und aufeinander aufbauenden Untersuchungsschritten. Er befragt zunächst die pädagogische Theoriebildung und Lehrerforschung und rekonstruiert in einem geschichtlichen Abriss (von der Antike bis zu den bildungstheoretischen Ansätzen

des 20. Jhd.) das in verschiedenen repräsentativen pädagogischen Entwürfen implizierte Verständnis pädagogischen Handelns ("Die Theorie des Lehrers vor der pädagogischen Aufgabe" (17-123). Dabei wird deutlich, daß sich der Beruf des Lehrers nicht nur von diesem pädagogischen Bezug her bestimmen läßt: "Der erste Schritt zur Wiedergewinnung einer pädagogischen Selbstbestimmung des Lehrers und Religionslehrers ist deshalb der Rekurs auf die Genese dieses Berufs und der Schule als einer gesellschaftlichen Institution." (123) So beschreibt L. anschließend im Rückblick auf die Entwicklung der Schule und des (Religions-) Lehrerberufs seit der Reformationszeit strukturelle Voraussetzungen, die konstitutiv in die gegenwärtige Krisensituation eingegangen sind: die Isolierung und den Bildungsverlust des Religionsunterrichts, die gesellschaftliche Funktionalisierung von schulischer Erziehung und Unterricht und die damit parallel gehende Reduktion der Kompetenz des Lehrers ("Zur Geschichte des öffentlichen Unterrichts und des Lehrberufs" (125-251)). An diesen sozial- und institutionengeschichtlich orientierten Untersuchungsschritt schließt sich ein dritter an, der die religionspädagogischen Entwürfe der ersten Hälfte dieses Jahrhunderts (R. Kabisch, F. Niebergall, G. Bohne, K. Frör, O. Hammelsbeck) daraufhin untersucht, wie sie dem Religionslehrer in der beschriebenen Notsituation adäquate und handlungswirksame Konzepte seiner Berufstätigkeit vermitteln. ("Religionspädagogische Aufgabe und Selbstverständnis des Religionslehrers in der frühen zeitgenössischen Religionspädagogik" (253-374)). Es ist in diesem Zusammenhang auffällig, daß die verschiedenen Ansätze zwar durchaus den Religionslehrer in den Mittelpunkt des Interesses rücken, dabei aber gegenüber den realen Bedingungen des Berufsfeldes abstrakt und blind bleiben: "der Lehrer ist nur einer in sich selbst begründeten religiösen Erziehung und Bildung verpflichtet" (336).

Angesichts dieser Situation postuliert L. eine religionspädagogische Lehrertheorie, die sich auf die objektiven Gegebenheiten einläßt, den Religionslehrer aber zugleich befähigt, "kritisch" und "konstruktiv" zu ihnen Stellung zu nehmen. Gegenüber den Verengungen eines nur rollentheoretischen Verständnisses soll ein bildungstheoretisch fundiertes Selbstkonzept neu begründet werden, das es dem Lehrer erlaubt, identisch zu handeln und sich und die Schüler als Subjekte und nicht als Objekte eines schulischen Bildungsprozesses zu verstehen. Rollenidentität ist in Ich-Identität zu überprüfen. Nur so kann der Religionslehrer seine pädagogische Aufgabe wahrnehmen, nämlich beizutragen zur Selbstwerdung und Identitätsfindung der heranwachsenden jungen Menschen. Nur so wird er "Vor-Denker und Vorbild von Möglichkeiten des Lebens" (32) sein können. Es gilt nach L., den Bildungsbegriff als "religionspädagogische Grundkategorie" (372) zurückzugewinnen und in der Lehrerbildung zum Tragen kommen zu lassen. Denn: "Um diese pädagogische Kompetenz wahrnehmen zu können, ist es... notwendig, daß der Lehrer selbst als selbstbewußte Subjektivität in der Schule auftreten kann." (243) Im Blick auf die Forschung wird eine Integration von hermeneutischer und empirischer Fragestellung gefordert. Dabei soll zugleich gegenüber der Tendenz zur Verdinglichung und Enthistorisierung sozialer Tatbestände historisches Denken verstärkt zur Geltung gebracht werden.

L. entwickelt und begründet die Thesen seiner Untersuchung in einer sorgfältigen

Analyse der geschichtlichen Genese des zur Diskussion stehenden Problems. Klare Argumentation und ein differenziertes Problembewußtsein zeichnen die entscheidenden Entwicklungslinien nach und verhelfen so zu einer Klärung der gewordenen Situation. Noch offen ist, welche praktischen Konsequenzen sich aus dieser Situationsanalyse ergeben sollen. Der Schlußabschnitt "Bedingungen einer Theorie der Religionspädagogik als Theorie des Religionsunterrichts und des Religionslehrers" (361-374) bleibt abstrakt und fällt allzu knapp aus. Fraglich scheint mir, ob die von L. heuristisch vorgeschlagene Unterscheidung von anpassungstheoretisch interpretierter Erziehung und an der Selbstbestimmung der Subjekte interessierter Bildung fruchtbar ist und in der Sache selbst begründet werden kann. Die bildungsphilosophischen Überlegungen müßten im Kontext entwicklungs-, lern- und sozialpsychologischer Befunde geprüft und gegebenenfalls modifiziert werden, um wirklich handlungsleitend werden zu können. In diesem Zusammenhang scheint mir auch Ls. Skepsis gegenüber der "empirischen Wende" (20-26) zumindest im Hinblick auf die religionspädagogische Situation überzogen zu sein. Eine empirische Lehrerforschung im Bereich der Religionspädagogik gehört zu den Desiderata des Faches und ist für den Gewinn eines angemessenen Wirklichkeitsbezugs unerlässlich.

3. Eine der eher seltenen empirischen Untersuchungen zum Berufs- und Selbstverständnis gegenwärtiger (katholischer) Religionslehrer stellt vor:

Bernhard Schach, Der Religionslehrer im Rollenkonflikt. Eine religionssoziologische Untersuchung, München: Kösel 1980, 184 S.

Sch. dokumentiert und interpretiert in der vorliegenden Veröffentlichung Ergebnisse einer im Jahr 1977 bei den 437 katholischen Religionslehrern an Gymnasien im Bereich der Diözese Trier durchgeführten Befragung (Rücklaufquote: 59,5 %). Beraten und angeregt wurde die Studie durch den Saarbrückener Soziologen Wigand Siebel, einen prominenten Vertreter der Lefébvre-Bewegung. Aus diesem Kontext erklärt sich auch die kirchenpolitische Stoßrichtung der "inhaltlich im Grenzbereich von Berufs- und Religionssoziologie" (8) angesiedelten Arbeit. Die Untersuchung der Berufsrolle des Religionslehrers zeigt exemplarisch "die Problematik ideologisch fixierter Berufsrollen in einer weltanschaulich neutralen, pluralistischen Gesellschaft" (8). Sie versteht sich darüber hinaus als ein "Versuch, Auswirkungen und subjektive Deutungen innerkirchlicher Wandlungsprozesse im Bewußtsein religiöser Sozialisatoren empirisch zu erfassen" (9).

In einem ersten Abschnitt (11-28) stellt Sch. den Begriff der sozialen Rolle vor, den er seiner Arbeit zugrundelegt. Er interpretiert Rolle systembezogen: "Vom Mitglied der Großgruppe wird verlangt, daß es sich den als Mitgliedschaftsbedingungen gestellten zentralen Normen und Werten der Organisation unterwirft." (13) Für sozialadäquates Verhalten sind dabei allein die Rollenvorschriften der "autoritativen",

nicht aber Rollenerwartungen "kommunikativer" Bezugsgruppen entscheidend. Im zweiten Abschnitt (27-58) wird dann das soziale Feld der Rolle des Religionslehrers beschrieben, wobei Staat und Kirche als autoritative, die Schüler und die Wissenschaft als kommunikative Bezugsgruppen vorgestellt werden. In diesem Zusammenhang kritisiert Sch. die "realistische Wende" (43) der nachkonziliaren religionspädagogischen "Reformbewegung" (45), die er als Minimalismus und Reduktionismus disqualifiziert. Ein Zitat: "Daß der dargestellte Sinneswandel der Kirchenführung keine graduelle Modifikation kirchlicher Überzeugungen, sondern ein qualitativer Wandlungsprozeß ist, mag man ermesen, wenn man sich vor Augen führt, daß ein ähnlicher Prozeß dann vorläge, wenn das Moskauer Zentrum des Weltkommunismus öffentlich proklamierte, die Forderung nach der Diktatur des Proletariats sei nicht aufrechtzuerhalten, weil eben in sehr vielen Staaten der Erde die Möglichkeit der Realisierung dieses Postulats gering erscheine." (43/44) Es ist konsequent, wenn Sch. als Kriterium für die Rolle des Religionslehrers ein Verständnis von Glaubensunterweisung zugrundelegt, das als verkündende Katechese und autoritative Glaubensvorlage beschrieben werden kann. Vom Katecheten wird "nichts anderes gefordert als eine vollständige Identifikation mit dem Inbegriff der kirchlichen Normen (Gott)" (52).

Als Erkenntnisziele leiten Sch. zwei Hypothesen: zum einen vermutet er, "daß sich kaum ein einheitliches Funktionsbewußtsein unter den Befragten auffinden lassen dürfte" (59), zum andern nimmt er an, "daß sich auch die Katecheten der Professionalisierungsbewegung des Lehrerberufes nicht entziehen konnten und/oder wollten" (60) und in diesem Zusammenhang eine professionalisierte Rolleninterpretation entwickelten, die zu den tradierten Rollenerwartungen im Widerspruch stehe.

Sch. erläutert Konstruktion und Struktur des Fragebogens, den er als Erhebungsinstrument einsetzt. Er kontrolliert 246 Variable, die sich auf folgende Gegenstandsbereiche beziehen: sozialstatistische und berufssoziologische Grunddaten, berufsspezifische Einstellungen, Fortbildungsverhalten, Wahrnehmung des Wandels in der Kirche, Berufszufriedenheit und Stellung des Faches in der Schule, Einflußfaktoren auf den schulischen Religionsunterricht, Kirchenleitbild, Konflikte mit Bezugsgruppen, Persönlichkeit des Religionslehrers, Detailprobleme des Religionsunterrichts, religiöse Praxis des Religionslehrers. Die Ergebnisse der Befragung werden statistisch ausgewertet und dargestellt.

Die ausführliche Interpretation der gewonnenen Ergebnisse im Hinblick auf die Ausgangshypothesen zeigt, daß die Rollenwahrnehmung durch die Religionslehrer ein professionalisiertes Rollenverständnis erkennen läßt. Sie verstehen ihren Beruf als einen gerade auch aus den kommunikativen Bezügen des Berufsfeldes begründeten Dienst, den sie aufgrund erworbener Kompetenz eigenverantwortlich wahrnehmen und gestalten. Die Mehrzahl der befragten Lehrer interpretiert ihren Beruf nicht nach dem Rollenmuster eines "Sozialisationsagenten der Amtskirche" (114) oder eines "Funktionärs der Kirche" (128).

Diesem - tendenziell bei jüngeren Religionslehrern stärker als bei älteren ausgeprägten - Rollenverständnis geht parallel, daß sich die Wirklichkeit der Religionslehrer nicht mehr (?) nach dem Modell der "Totalidentifikation" beschreiben läßt. Wenn Sch. "Kirch-

lichkeit" nach der Zustimmung zu einem Item wie:

"Wer Gott dienen will, muß sich ganz der Führung der Kirche anvertrauen."
(Nr. 98)

mißt, dann weist eine Nichtzustimmung allerdings weniger auf eine fehlende Kirchlichkeit hin als auf eine mangelnde Validität des gewählten Items.

- Sch. beschließt seine Untersuchung mit einer Warnung: "Für eine an der Wahrung ihrer Identität interessierte Kirche stellen professionalisierte Sozialisatoren... eine nicht zu unterschätzende Gefahr dar." (170) Der Warnung folgt alsbald der Appell: "Die Dynamisierung und Umdeutung der normativen Struktur des Religionsunterrichts verringert die Möglichkeiten der Amtskirche, auf die Rolleninterpretation der Religionslehrer Einfluß zu nehmen... Die zuständigen Organe der Amtskirche sollten Möglichkeiten sondieren, dieser bereits weit fortgeschrittenen Entwicklung gegenzusteuern." (173)

Da Sch. zunächst eine soziologische Fragestellung untersucht, wird die Kritik bei diesem Aspekt der Arbeit beginnen müssen. Der überzeugend geführte und empirisch belegte Beweis der weitgehenden Professionalisierung des beruflichen Selbstverständnisses der Religionslehrer ist ein bleibender Gewinn der vorgelegten Studie. Die aus diesem Befund gezogenen Schlußfolgerungen hinsichtlich der sozialen Inadäquatheit des gewandelten Rollenverständnisses für den Weiterbestand des sozialen Systems lassen sich jedoch gerade von der Soziologie her nicht stützen. Sch. geht von einem Verständnis sozialen Rollenhandelns aus, das sich im Hinblick auf die Wirklichkeit differenzierter Sozialordnungen nicht bewährt. Ich verweise in diesem Zusammenhang auf die kritischen Anmerkungen Karl Gabriels zu Schs. Veröffentlichung⁵, in denen gerade die Balance zwischen Identifikation und Distanz des Individuums gegenüber seiner Rolle als Möglichkeitsbedingung adäquaten Rollenhandelns im komplexen Systemen beschrieben wird. Die theologische Kritik muß Einspruch erheben gegen die Einseitigkeiten und Verzerrungen der in Schs. Ansatz implizierten Ekklesiologie. Das Fehlen eines religionspädagogischen Problembewußtseins wird nicht nur in der lückenhaften und vielfach unzutreffenden Beschreibung der religionspädagogischen Entwicklung und ihrer Motive (vgl. z.B. die Interpretation des Beschlusses der Würzburger Synode zum Religionsunterricht) sichtbar, sondern auch im Ausfall der didaktischen Fragestellung bei der Reflexion auf die Möglichkeiten und Bedingungen des schulischen Religionsunterrichts. Daß das Grundgesetz die Kirchen geradezu auffordere, den schulischen Religionsunterricht als gleichsam missionarische Verkündigungsaufgabe wahrzunehmen

5 Vgl. Karl Gabriel, Mißbrauchte Soziologie? Soziologische Anmerkungen zu Bernhard Schachs Buch "Der Religionslehrer im Rollenkonflikt": Religionsunterricht an höheren Schulen 25 (1982) 404 f.

men (40), ist sachlich falsch.

4. Bevor an einer weiteren empirischen Untersuchung verdeutlicht werden soll, daß die empirischen Daten auch andere Konsequenzen nahelegen können als die von Bernhard Schach vorgeschlagenen, sei noch auf eine Veröffentlichung hingewiesen, die sich speziell mit dem Problem der differierenden Rollenerwartungen an den Religionslehrer befaßt:

Ulrich Schneider, Rollenkonflikte des Religionslehrers. Bedingungen ihrer Entstehung und Aspekte ihrer Bearbeitung (= Elementa theologiae 4), Frankfurt: Peter Lang 1984, 210 S.

Die von Roland Kollmann (Dortmund) betreute Arbeit entfaltet rollentheoretische Überlegungen, um von ihnen her Hilfen zu gewinnen für die Bearbeitung der im sozialen Beziehungsgefüge des (katholischen) Religionslehrers notwendig entstehenden Rollenkonflikte.

Das erste Kapitel beschreibt die Stellung des katholischen Religionslehrers "im Spannungsfeld seiner Bezugsgruppen und -instanzen" (19-127). Ausführlich und sehr differenziert werden die Erwartungen dargestellt, die Kirche, Staat, Recht, Eltern, Kirchengemeinden, Schüler und Kollegen an den Religionslehrer haben. Fazit: Die Rolle des Religionslehrers ist eine diffuse und konfliktreiche Rolle. Das zweite Kapitel stellt "rollentheoretische Grundlagen" (129-159) bereit, die in der Soziologie erarbeitet wurden und für eine Untersuchung des Rollenkonflikts des Religionslehrers hilfreich sein können. Es werden knapp die wichtigsten Aspekte der Ansätze von R. Linton, R.K. Merton, G.H. Mead, T. Parsons und R. Dahrendorf referiert. Das besondere Interesse Schs. gilt den in diesem Zusammenhang entwickelten Konzepten des Rollenkonsenses, des Rollenkonflikts und der Rollendistanz. Das dritte Kapitel erprobt die gewonnenen Einsichten im Kontext der Situation des Religionslehrers und trägt "Überlegungen zur Bearbeitung des Rollenkonfliktes" (161-184) vor.

Ausgehend von der Beobachtung, daß die Rolle des Religionslehrers strukturell konfliktgeladen ist und die entstehenden Konflikte nicht allein auf persönliche Probleme reduziert werden können, liegt für Sch. ein erster notwendiger Schritt darin, daß der Lehrer diese "seine Wirklichkeit realistisch zu sehen" (166/167) lernt. Er "muß in widersprüchlichen Situationen eine Balance zwischen den an ihn gestellten Ansprüchen und seinen eigenen Vorstellung halten können, die die verschiedenen Erwartungen und Motive abwägt und seine Selbstsicherheit bestärkt." (176) Die Entwicklung einer solchen "Ambiguitätstoleranz" ist die Leistung einer reifen Persönlichkeit. Berufsausbildung und -fortbildung müßten stärker als bisher bedenken, wie sie im Rahmen der ihnen gegebenen Möglichkeiten einen Beitrag dazu leisten können, die Persönlichkeitsbildung zu fördern und zu unterstützen. Die Identität des Religionslehrers darf sich dabei nicht allein aus der Lehrerrolle begründen, wenn er den mit dieser Berufsrolle verbundenen Anfor-

derungen angemessen gerecht werden soll.

Sch. gibt in der vorliegenden Studie eine informative und übersichtliche Einführung in das anstehende Problem. Die referierten Positionen werden knapp und zuverlässig dargestellt. Die Richtung, in der Lösungen gesucht und erprobt werden sollten, wird deutlich. Die praktischen Konsequenzen, die sich in diesem Zusammenhang ergeben müßten, bleiben jedoch noch sehr konturenhaft und eher blaß: "Eine Übertragung auf spezielle Situationen muß Aufgabe des einzelnen Lesers bleiben." (186) Die Skepsis gegenüber "Verhaltensrezepten" (186) und "Fallstudien" (148) verhindert die gebotene Konkretisierung. Nützlich und hilfreich ist der ausführliche Hinweis auf die Ergebnisse der Untersuchungen zu den Schülererwartungen an den Religionsunterricht bzw. den Religionslehrer, die zu Beginn der 1970er Jahre durchgeführt wurden⁶. Es wäre zu prüfen, ob und wie diese Forschungen in der gegenwärtigen Situation erneuert bzw. fortgeschrieben werden müßten. Sie könnten einen wichtigen Beitrag leisten zu einer realitätsbezogenen und situationsangemessenen Weiterentwicklung des Berufsbildes. Eine Bemerkung zum Literaturverzeichnis: es ist unverständlich und ausgesprochen ärgerlich, wenn Zeitschriftenaufsätze und Buchbeiträge konsequent ohne Angaben der Seitenzahlen angeführt werden.

5. Über die Ergebnisse einer Ende 1981 bei den 132 hauptamtlich als Religionslehrer an bayerischen Gymnasien tätigen evangelischen Geistlichen durchgeführten Befragung informiert:

Christian Grethlein, Religionsunterricht an Gymnasien- eine Chance für volkskirchliche Pfarrer. Eine empirische Untersuchung der Einstellung hauptamtlicher Religionslehrer an bayerischen Gymnasien zu ihrem Unterrichtsfach (= Europäische Hochschulschriften: Reihe 33, Religionspädagogik; Band 7), Frankfurt: Peter Lang 1984, 210 S.

Die von Wilhelm Sturm betreute Arbeit wurde von der Evangelisch-Theologischen Fakultät der Universität München als Dissertation angenommen. Die empirische Untersuchung versteht sich als eine Planungshilfe für kirchliches Handeln. Sie fragt nach den Einstellungen der im Religionsunterricht tätigen Pfarrer und argumentiert von dort her für ein stärkeres kirchliches Engagement in diesem Bereich. Angesichts der "Gefahr eines weitgehenden Verlustes von Öffentlichkeit und damit (des) Absinken(s) der Kirche in das Getto einer für gesellschaftliche Wirklichkeit irrelevanten Sekte" (158) eröffnet das schulische Engagement der Pfarrer als haupt-

⁶ Vgl. Klaus Preyer, Der Religionsunterricht in der Einschätzung der Hauptschüler, Donauwörth 1972; Norbert Havers, Der Religionsunterricht-Analyse eines unbeliebten Fach, München 1972; Werner Prawdzik, Der Religionsunterricht im Urteil der Hauptschüler, Zürich 1973; Giovanni Vassalli, Religion - glaubwürdig, Zürich 1976.

amtlicher Religionslehrer die Chance des Gesprächs gerade mit den kirchlich distanzierteren Christen. Als "volkskirchliche Pfarrer" nehmen sie unter den Bedingungen der Schule die Verantwortung der Kirche gerade auch für das nichtkirchliche Christentum (T. Rendtorff) wahr.

Der in vier Pretests modifizierte Fragebogen umfaßt 124 Items, die 10 Fragebereichen zugeordnet sind: Schüler, Methodik im RU, Konfessionalität des RU, Kirche und Staat, Volkskirche, Schulfach RU, Selbstverständnis des Religionslehrers, Religionslehrer als Pfarrer, persönliche Einstellung zur Kirche, biographische Angaben. Entstehung und Aufbau des Fragebogens werden ausführlich erläutert (37-73). Die Ergebnisse der Untersuchung werden statistisch beschrieben (79-130) und analysiert (131-155). Als Analyseverfahren begegnen varianz- und faktorenanalytische Methoden. Die Darstellung der Untersuchungsergebnisse ist übersichtlich und informativ. Ein Anhang (169-205) dokumentiert die verschiedenen Fassungen des eingesetzten Fragebogens. Die in diesem Zusammenhang erprobten Items bilden eine Fundgrube auch für zukünftige Untersuchungen, die zu ähnlichen oder verwandten Problemstellungen durchgeführt werden.

G. weist nach, "daß die Religionslehrer in ihrer Mehrzahl der volkskirchlichen Situation mit vielen den Vollzügen der Gemeindekirche distanziert Gegenüberstehenden positiv begegnen", daß sie "ihre ständige Konfrontation mit jungen Menschen, die Zweifel oder Kritik an der Kirche und dem christlichen Glauben haben, bewußt bejahen und daß sie hierbei von einer direkten Erziehung zum Kirchlichsein in indoktrinierender Weise bewußt absehen" (108). Andererseits: "Im Zentrum der Einstellung der Religionslehrer steht klar die seelsorgerliche Zugewandtheit zu den Schülern, die bewußt über das eigentliche Unterrichtsgeschehen hinausgeht." (158) Diese erfolgt jedoch nicht in der Weise, daß Religionsunterricht als "Kirche in der Schule" verstanden würde, sondern im Rahmen und unter den Voraussetzungen des Religionsunterrichts als eines schulischen Unterrichtsfaches.

Der von G. befragte Personenkreis bildet eine spezifische Teilgruppe innerhalb der Gesamtgruppe der Religionslehrer. Dies begrenzt die Reichweite der gewonnenen Ergebnisse, verleiht ihnen aber zugleich ihr besonderes Gewicht. Sie belegen exemplarisch, wie das Berufshandeln des schulischen Religionslehrers als solches zugleich als relevantes kirchliches Handeln verstanden werden kann, das den gegenwärtigen Bedingungen von Kirche und Christentum in eminentester Weise Rechnung trägt. Die Tätigkeit und der Einsatz der Religionslehrer sind für die Kirche unverzichtbar. Sie erproben ein Modell kirchlichen Handelns, dem über das schulische Handlungsfeld hinaus eine Vorbildfunktion zukommen könnte. Insofern macht Gs. Untersuchung mit Recht darauf aufmerksam, daß in der Frage nach Aufgabe und Stellung des Religionslehrers nicht nur ein religionspädagogisches, sondern ein im umfassenden Sinn praktisch-theologisches Interesse zum Tragen kommen sollte.

6. Der methodisch strukturierten und kontrollierten wissenschaftlichen Reflexion auf die Probleme des religionspädagogischen Handlungsfeldes geht voraus eine Form praxisbegleitender Reflexion, die im Handeln gewonnene Erfahrungen zu verstehen sucht, indem sie diese sammelt und ordnet und ihnen in der Mitteilung an andere Gestalt verleiht. Eine solche praxisbezogene Reflexion belegt:

Hermann-Josef Silberberg, Von Beruf Religionslehrer oder: Die Herausforderung von Identität, Spiritualität und Sachkompetenz, Düsseldorf: Patmos 1982, 116 S.

S. veröffentlicht in dem Sammelband zwölf in ihrer literarischen Form unterschiedliche Einzelbeiträge, in denen er Erfahrungen als Fachleiter für Katholische Religionslehre am Studienseminar für das Lehramt an Gymnasien in Bochum vorstellt und auswertet.

Stärker systematisiert sind fünf Beiträge: "Religionslehrer werden. Anmerkungen aus der Sicht eines Fachleiters; (10-20), "Zur praktischen Spiritualität des Religionslehrers" (21-31), "Sozialpsychologische Betrachtungen für Religionslehrer und andere" (43-61), "Zur Sachkompetenz des Religionslehrers" (73-85) und "Religion lernen" (86-92). Einen über das Thema im engeren Sinn hinausgehenden Impuls setzt der Aufsatz "Befreiung der Zufriedenen. Hinweise zu einer 'Theologie der Befreiung - für uns'" (62-72). Aufgenommen wurden auch vier Betrachtungen zu biblischen Texten: "'Ich kenne dein Tun'" (32-34), "'Kontraste'" (35-37), "'Simon, ich habe dir etwas zu sagen!'" (LK 7, 39-50)" (38-40), "'Wüste und Verklärung'" (41-42). Unterrichtsantegungen für den Religionsunterricht in der Sekundarstufe II bieten zwei Beiträge: "Ein modernes Märchen - psychologisch und theologisch betrachtet" (93-99) und "Theologisch-didaktische Problemprofile des Oberstufenunterrichts" (100-116).

Alle Beiträge verstehen sich als Hilfen, die dazu motivieren wollen, daß sich der Religionslehrer auf den Weg macht, jene integrierte Persönlichkeit zu werden, zu der er herausgefordert ist, wenn "er der Sache Jesu dienen und im Unterricht vermitteln (will), was Religion zur Menschenwerdung des Schülers beitragen kann" (8). Der Lehrer soll "seine eigene personale wie auch theologische Spur" (23) finden: "Religionslehrer werden - heißt primär an der eigenen Person arbeiten, sekundär an der Sache und Methode!" (10) S. umschreibt die vom Religionslehrer zu erwerbende Kompetenz als den Gewinn von personaler Identität, spiritueller Reife, sowie theologischer und didaktischer Sachkompetenz. Diese drei Momente durchdringen sich wechselseitig. Würde eines von ihnen fehlen, so wäre dies nicht nur ein partieller Ausfall, der ausgeglichen werden könnte. Vielmehr wäre von einem solchen Ausfall die Integrität einer personalen Ausübung des Berufs betroffen, die nur ganzheitlich erfolgen kann.

Der eher betrachtende Denkstil und die vielfach appellative Sprache suchen den Leser für den Standpunkt und das Anliegen zu gewinnen, das S. in immer neuen Ansätzen entfaltet und aus verschiedenen Blickrichtungen beleuchtet. Wiederholungen werden dabei bewußt in Kauf genommen. S. stellt Lern- und Lebenshilfen bereit, von denen er sich wohl auch eine therapeutische Wirkung erhofft. Insofern formuliert er adressatenbezogen. Die dabei gewählte Sprachform, in der Elemente psychologischer, theologischer, biblischer und poetischer Begrifflichkeit oft unvermittelt miteinander verknüpft werden, ist ungewohnt und überrascht. Sie wird nicht alle Leser gewinnen.

Abschließend sei darauf hingewiesen, daß S. inzwischen zwei weitere Veröffentlichungen vorlegte, in denen er Reflexionen und Erlebnisse, Impulse und Betrachtungen, Unterrichtserfahrungen verschiedenster Art vereint und vorstellt. Sie nehmen die Intention des besprochenen Sammelbandes auf und führen sie weiter:

Hermann-Josef Silberberg, Zwischen allen Stühlen, Notizen aus dem Alltag des Religionslehrers (= Pfeiffer-Werkbücher 156), München: J. Pfeiffer 1982, 160 S.

Ders., Meinen Sie, daß Sie richtig gelebt haben? Schüler und Lehrer im Religionsunterricht (= Pfeiffer-Werkbücher 164), München: J. Pfeiffer 1983, 142 S.

Anregungen zur Selbstreflexion, Impulse für die Entfaltung einer berufsbezogenen Spiritualität, Ermutigungen zum Glaubensvollzug in der beruflichen Lebenswirklichkeit des Religionslehrers geben auch drei Lesebücher:

Theodor Eggert (Hg.), Erinnerungen an Gott. Lehrstücke für Religionslehrer in Selbstzeugnissen von Zeitgenossen, München: Kösel 1980, 144 S.

Johannes Thiele (Hg.), Eine neue Sprache finden. Lesebuch für Religionslehrer, München: Kösel 1982, 132 S.

Jan Heiner Schneider (Hg.), Sand in den Schuhen. Vom Glauben der Religionslehrer, München: Kösel 1983, 146 S.

Hier kann auf sie nur verwiesen werden.

7. Weiterführende Anregungen auch für die zukünftige religionspädagogische Diskussion zur Person des Religionslehrers enthält der Sammelband:

Hans-Günter Heimbrock (Hg.) Religionslehrer Person und Beruf: Erfahrungen und Informationen, Modelle und Materialien, Göttingen: Vandenhoeck & Rupprecht 1982, 216 S.

Es wird kein umfassender Neuentwurf vorgelegt, vielmehr werden "Aspekte des Berufskonzeptes" (9) in den Blick genommen und diskutiert, die bisher oft ver-

nachlässigt wurden: der Stellenwert der eigenen religiösen Sozialisation und Biographie für die Ausbildung der Persönlichkeit und der Berufsrolle des Religionslehrers.

Der erste Teil des Bandes dokumentiert fünf "religionspädagogische Biografien" (11-52) in der Selbstwahrnehmung der betroffenen Lehrer. In einem zweiten Teil untersuchen zwei Beiträge "Determinanten des Berufsfeldes". K. Ebert beschreibt das "religiöse Selbstverständnis" des Religionslehrers im Spannungsfeld der verschiedenen Bezugsgruppen ("Zur Rolle des Religionslehrers. Überlegungen zu einem schwierigen Beruf", 53-80). H. Ulonska resümiert Forschungsergebnisse zu den Schülererwartungen an den Religionslehrer ("Rollen-erwartungen der Schüler an ihre Religionslehrer", 81-96). Die fünf Beiträge des umfangreichsten dritten Teils geben daran anschließend Anregungen und beschreiben Wege, wie die angestrebte Identität des Religionslehrers in einem persönlichkeitsorientierten berufsbezogenen Lernprozeß gefördert werden sollte. D. Stoodt skizziert die Aufgaben des Religionslehrers in einem sozialisationsbegleitenden Religionsunterricht (97-106). J. Göndör interpretiert an einem Fallbeispiel seine Erfahrungen mit themenzentrierter Interaktion im Religionsunterricht (107-132). M. Kassel erinnert an das tiefenpsychologisch beschreibbare Erziehungsschicksal des Erziehers als einen bestimmenden Faktor von Unterricht (133-159). H.-G. Heimbrock untersucht die Bedeutung der "Selbst-Findung" für das Berufskonzept des Religionslehrers (160-182). J.M. Schmidt unterstreicht im Rekurs auf biblische Impulse den Stellenwert von Bezugspersonen für einen überlieferungsorientierten Religionsunterricht (183-206). Jedem Einzelbeitrag des Sammelbandes folgt eine Auflistung von "Rückfragen" und "Offenen Problemen", die zur Auseinandersetzung einladen und Ansatzpunkte für eine mögliche Weiterarbeit bereitstellen. Der Anhang bietet sechs Spielvorschläge als "Materialien zum persönlichkeitsorientierten und sozialen Lernen für (angehende) Religionslehrer" (207-211).

Die vorliegenden Beiträge machen deutlich, daß die bisher vorherrschende soziologische und sozialpsychologische Erforschung von Bedingungen und Lösungsmöglichkeiten der mit dem Beruf des Religionslehrers verbundenen Rollenkonflikte um eine psychologische und lebensgeschichtlich orientierte Perspektive ergänzt und erweitert werden muß. Konkret und anschaulich belegen die den Einzelbeiträgen vorangestellten "Fall-Beispiele" (7) die Bedeutung der religiösen Kindheits- und Jugendgeschichte für die Berufswahl und die Gestaltung der Berufsaufgabe von Religionslehrern. Daß dieses vielfach unbewußte "Erlebensschicksal" (135) in der Berufsausübung als ein nicht unbedeutender, oft als störend erfahrener Faktor wirksam wird, darauf weist vor allem der anregende Beitrag von M. Kassel hin. "Die Vermutung liegt nahe, daß Theologiestudenten mehr als andere durch die Wahl ihres Studienfaches hoffen, unverarbeitete psychische Konflikte lösen zu können. Da das Studium als solches das nicht leisten kann, dürfte mancher Religionslehrer mit derselben Lebensproblematik später vor seinen Schülern stehen." (136) Hieraus ergeben sich Konsequenzen für die Ausbildung der zukünftigen Lehrer, die lernen müßten,

mit diesem ihnen oft unbewußten Erziehungsschicksal konstruktiv umzugehen und es in einer Selbstannahme in die eigene Persönlichkeit zu integrieren, die Voraussetzung ist für die Annahme des Schülers in seinem jeweiligen Anderssein. Sowohl M. Kassel wie auch H.-G. Heimbrock betonen in diesem Zusammenhang die Notwendigkeit, eine symbolische Wahrnehmungs- und Ausdrucksfähigkeit zu fördern, wobei gerade den Symbolen der biblischen Glaubenserfahrung eine wichtige, auch heilsame Bedeutung für diesen Prozeß der Selbst-Findung zukommt. "Um Schüler zu den Symbolen der inneren Welt, den Urbildern führen zu können, muß... zuvor der Religionslehrer selbst den Weg dorthin gefunden haben." (149) So begegnen "Kreativität, Einfühlungsvermögen und Sinn für die eigenen Grenzen" (180) als wichtige "Berufstugenden" des Religionslehrers. Nicht die Verweigerung der Lehrerrolle - sie wird von J. Göndör in einem wenig überzeugenden Beispiel vorgeführt -, sondern ihre personale Integration und Gestaltung sind gefordert. Wie diese Aufgabe in der Aus- und Weiterbildung stärker berücksichtigt werden kann, wird in den Beiträgen des vorliegenden Bandes in zahlreichen Hinweisen angedeutet. Die weiterführende Diskussion der aufgeworfenen theoretischen Fragestellungen und vor allem die praxisbegleitende Erprobung der verschiedenen Vorschläge wird ihre Realisierungsmöglichkeiten und ihre Tragweite im einzelnen kontrollieren müssen. Für zukünftige Untersuchungen zu dem anstehendem Problembereich scheint mir auch der Versuch wichtig zu sein, biografische Selbstzeugnisse als Quellen für die religionspädagogische Theoriebildung zu erschließen. Daß mit ihrem bloßen Abdruck jedoch bereits ein "neuer Typus empirischer Forschung" (8) erreicht sei, diese Annahme überschätzt den Stellenwert des in sich wertvollen, aber doch nur ersten Schrittes, dem weitere Schritte der Auswertung des bereitgestellten Materials folgen müßten.

8. Die vorgestellten Untersuchungen zu Person und Beruf des Religionslehrers belegen eine intensive Beschäftigung mit den anstehenden Problemen. Sie gelangen auf unterschiedlichen methodischen Wegen zu Teilergebnissen, die auch für die Zukunft bedeutsam bleiben. Eine integrative Theorie, welche die verschiedenen Zugänge und Sichtweisen in einer integrierenden (religions-) pädagogischen und (praktisch-) theologischen Perspektive vereint und zuspitzt, kann in dieser Situation noch nicht gefordert werden. Eine wichtige Forschungslücke schließen die beiden vorliegenden historischen Untersuchungen. Deutlich sichtbar wird der Mangel an aktuellen empirischen Untersuchungen, die über die gegenwärtige Wirklichkeit in der Praxis des Berufsfeldes zuverlässig Auskunft geben könnten. Solche empirischen Arbeiten könnten den Blick dafür schärfen, daß es "den" Religions-

lehrer nicht gibt, sondern ein differenzierter Ansatz gefunden werden müßte, in dem gerade auch die inneren Differenzierungen des Berufsfeldes angemessen berücksichtigt werden müßten. Aussagen über Religionslehrer an Gymnasien dürfen nicht unbesehen auf die Situation von Religionslehrern an Grund-, Haupt- und berufsbildenden Schulen übertragen werden. In diesem Zusammenhang wäre auch zu prüfen, wie bewährte Fragebogenverfahren durch weitere, vor allem qualitative Untersuchungsmethoden ergänzt werden können. Eine verstärkte Einbeziehung und Auswertung auch von (auto-)biographischen Informationen würde erkennen lassen, daß neben der historischen auch die lebensgeschichtliche Perspektive, daß nicht nur die Sozialgeschichte, sondern auch die Individualgeschichte bei der Beantwortung der diskutierten Fragen beachtet und veranschlagt werden muß. Die Konvergenz der bisherigen Forschungsansätze in der Frage nach der Identität des Religionslehrers bereitet eine solche Weiterentwicklung vor. Sie zeigt schon heute, daß ein bloßes Nebeneinander von soziologischer und psychologischer Fragestellung unfruchtbar bleiben müßte. In allen Untersuchungen kommt nicht zuletzt ein praktisches Interesse zum Tragen, wie den Religionslehrern in den mit ihrer gegenwärtigen beruflichen Situation verbundenen Verunsicherungen geholfen werden soll, so daß sie ein tragfähiges und realitätsbezogenes Selbstverständnis ihres beruflichen Handelns entwickeln können. Die Vermittlung von theoretischer Reflexion und praktischer Bewährung in Modellen für die Lehrerausbildung und -fortbildung steht dabei noch am Anfang. Sie wird als Aufgabe erkannt. Es ist zu vermuten, daß sich aus den praktischen Erprobungen neue Impulse auch für die weitere theoretische Diskussion ergeben werden.