

BRU: »Survival« im Dschungel der Pluralität?

ANREGUNGEN

für ein religionspädagogisch verantwortetes Selbstkonzept

Von Meinfried Jetzschke

DER BRU UND SEINE LEHRKRÄFTE

Moderner BRU ist kompetenzorientiert und partizipiert an dem umfassenden Bildungsauftrag. »Evangelische Religionslehre«, so einer der neuen am DQR orientierten Bildungspläne für das Duale System in NRW, »gründet sich auf den christlichen Glauben und fokussiert dabei lebensgeschichtliches, insbesondere beruflich orientiertes Lehren und Lernen im Dialog. Der evangelische Religionsunterricht unterstützt junge Menschen bei der Klärung ihrer eigenen religiösen Orientierung und macht sie sprach- und aussagefähig zu Themen des Glaubens und der Religion«.

Dass sich dieser Anspruch exakt mit dem Selbstverständnis der Berufsschullehrer/innen deckt, war eine der überraschenden Erkenntnisse auf einem Symposium in Bonn (April 2015), bei dem die aktuelle *bibor*-Umfrage vorgestellt wurde. In verblüffender Übereinstimmung betonen staatliche wie kirchliche Lehrkräfte, dass sie »die interreligiöse und interkulturelle Dialogfähigkeit« ihrer »Schülerinnen und Schüler in beruflichen Anforderungssituationen fördern« (95,6%), »Perspektiven christlicher Ethik im Kontext beruflicher Herausforderungen [...] vermitteln« (92%) und »Orientierungen für ihre Identitätsbildung im Beruf [...] ermöglichen« (89,2%) wollen.

Die neueste Bildungsdenkschrift der EKD *Religiöse Orientierung gewinnen* [= ROG] beschreibt den Religionsunterricht als »Beitrag zu religiöser Orientierung, Identitätsbildung und Pluralitätsfähigkeit« (S. 42). Erstaunlicherweise wird die Bedeutung der Religionslehrer/innen in der EKD-Denkschrift auf marginalen vier und die der Lehrer/innen insgesamt auf zwei Seiten abgehandelt (von insgesamt 128). Sicherlich wohlmeinend (»Überforderungen«), aber m. E. sowohl an der Realität

als auch an der aktuellen Forschungslage vorbei, wird eine »Betonung der personalen Qualität des Religionsunterrichts« (ROG 2014, S. 51) heruntergespielt.

Demgegenüber zeigt die Hattie-Studie unmissverständlich auf, dass die Lehrperson für die Unterrichtsqualität eine kaum zu überschätzende Relevanz hat. Neben dem *Micro-Teaching*, auf das ich später noch zurückkomme, gehören die *Klarheit der Lehrperson* und das *Beziehungsverhalten* zu den wichtigsten Gelingensfaktoren von Unterricht.

DER ERWARTUNGSHORIZONT

- Als Religionslehrer/innen sollen sie dem Bildungsauftrag des Staates nachkommen (sie werden vom Staat ausgebildet und bezahlt),
- als Religionslehrer/innen sollen sie die Interessen der Kirchen wahren (GG Art. 7.3) und authentische Traditionsgaranten der jüdisch-christlichen Überlieferung sein,
- als Berufsschulreligionslehrer/innen sollen sie den Berufsbezug ihrer Unterrichtsvorhaben nicht vernachlässigen und den Schüler/innen ethische Basics, anständiges Benehmen bzw. Soft Skills vermitteln,
- als Pädagog/innen sollen sie die Bedürfnisse und die interreligiöse Vielfalt ihrer Schüler/innen ernstnehmen und differenzsensibel Pluralitätsfähigkeit einüben.
- Als *überzeugte Christ/innen*, das belegt ebenfalls die aktuelle *bibor*-Umfrage, verstehen die meisten der BRU-Lehrer/innen in NRW ihren Unterricht als »Kommunikation des Evangeliums«

• stimme voll zu:	19,3%		19,6%
• stimme eher zu:	24,7%		37,3%
• stimme teilweise zu:	26,0%		21,8%
insgesamt	70,0%		78,7%

 und als einen »Erfahrungsraum von Kirche ohne Bezug zur organisierten

Kirche« (Zahlenangaben in blau), die nicht nur einen *Job* erledigen, sondern zugleich einer *Berufung* folgen.

Rudolf Englert beurteilt die Lage vermutlich recht realitätsnah, wenn er festhält: »Es dürfte unmöglich sein, all diesen Erwartungen gleichzeitig in vollem Umfang zu entsprechen« (S. 27).

Wie muss, so frage ich, das Selbstkonzept eines/r BRU-Lehrer/in gewoben sein, um in diesem Erwartungsdschungel nicht unterzugehen?

EIN ERSTER SCHARFER SCHNITT

DIE UNTERSCHIEDUNG

VON GELEBTEN

UND GELEHRTEN RELIGION

Der Religionssoziologe Andreas Feige verlangte bereits zu Beginn dieses Jahrhunderts eine »reflexive Distanz« (Feige 2002, S. 367), die über Gelingen bzw. Misslingen des Religionsunterrichts entscheiden kann.

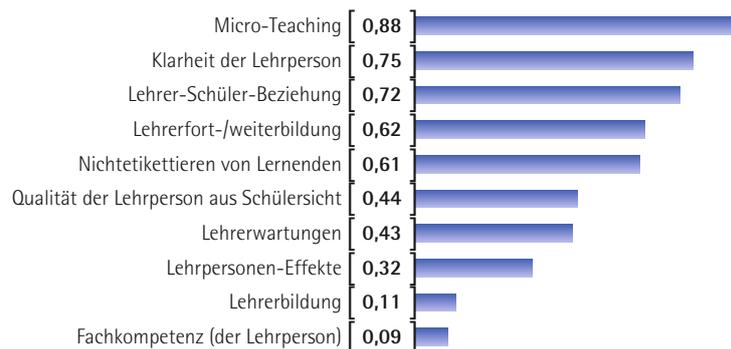
Der erste scharfe Schnitt lautet deshalb: *Geh auf kritische Distanz zu deiner eigenen religiösen Praxis!* Und der darauf folgende Schnitt fordert: *Deine persönlich gelebte Religion ist nicht mit der zu lehrenden identisch.*

Für die Professionalisierung als Religionslehrer/in ist die bewusste und deutliche Unterscheidung des religiösen Selbstkonzeptes auf der einen Seite und des religionspädagogischen Unterrichtskonzeptes auf der anderen Seite grundlegend; denn sie dient beiden, Lehrenden und Lernenden. Sie bewahrt die Lehrperson vor zu viel Selbstoffenbarung (Friedemann Schulz von Thun) und dem damit verbundenen Risiko, persönlich beschädigt zu werden, und eröffnet zugleich einen Diskursraum, der den Lernenden eine kritische Selbst-Aneignung ermöglicht.

Natürlich fließen die religiösen Vorstellungen und die gelebte Praxis der

LEHRPERSON

Einflussfaktoren und Effektstärken
in Bezug auf den Lernerfolg (in %)



Quelle: Hattie (2013): Lernen sichtbar machen
Grafik: www.visible-learning.org

Lehrperson in die didaktische Reflexion der zu lehrenden Religion ein und sorgen im Unterricht für die notwendige emotionale Energetisierung. »Alles, was gesagt wird, muss echt sein, aber nicht alles, was echt ist, muss gesagt werden« (Böckelmann 2002, S. 75).

Alles, was die Lehrkraft an Persönlichem einbringt, muss authentisch sein. Aber es sollte nur so viel Persönliches eingebracht werden, wie für den Unterrichtsprozess sinnvoll und für die Lehrkraft stimmig ist (Ruth Cohn: *selektive Authentizität*). »Die religiösen Bildungsprozesse erscheinen umso lebendiger und authentischer, je unverkrampfter die Religionslehrer/innen für sich persönlich das Spannungsverhältnis zwischen gelebter und gelehrter Religion zu gestalten vermögen, d.h. je entspannter sie jeweils in unterrichtlicher Perspektive auch das Verhältnis zwischen Tradition, Theologie und der Institution Kirche für sich und ihre Schüler/innen bestimmen können. [...] Und auf diesem Weg legen die Religionslehrer/innen zwischen ihrer persönlichen Religiosität und den von ihnen unterrichtlich vorgestellten Möglichkeiten eine Distanz, durch die sie ihre Schüler/innen gleichsam »um Rat fragen« (...) und erst dadurch in wirkliche »communio« gelangen« (Feige 2002, S. 376).

Je bewusster die Religionslehrer/innen die Notwendigkeit einer »Distanz von gelebter und gelehrter Religion reflektieren und diese ihrerseits didaktisch aktivieren« (Dressler/Feige 2002, S. 403), desto erfolgreicher sind die Lernprozesse.

ELEMENTE EINES RELIGIONS-PÄDAGOGISCH VERANTWORTETEN SELBSTKONZEPTES

Für ein professionelles Selbstkonzept von Religionslehrer/innen scheinen mir sechs Teilschritte geboten:

- 1 Religionslehrer/innen sind sich *ihrer eigenen religiösen Orientierung bewusst*. Sie setzen sich mit ihrer religiösen Biografie auseinander. Sie sind in der Lage, ihre persönlichen Gottesvorstellungen (Systemiker wie Christoph Morgenthaler sprechen von *Gotteskonstrukten*) in ihrer Genese, ihrer Fragmentarität (Henning Luther) und ihren möglichen inneren Spannungen sowie Widersprüchen zu artikulieren.
- 2 Religionslehrer/innen *reflektieren die Wirksamkeit von religiösen Deutungen*. Wie ist *Religion* in der bisherigen Lebensgeschichte wirksam geworden? Wie wirkt sie jetzt? Welche Kräfte sind dabei am Werk? Wie werden diese beeinflusst? Was für innere bzw. äußere Steuerungsmechanismen können ausgemacht werden? Wie verhält es sich mit der Ambivalenz von Religion? Wann und wo wurde Religion als Ressource, wann eher als destruktiv erlebt? Wie beeinflusst Religion den beruflichen Alltag?
- 3 Religionslehrer/innen üben sich darin, *sensibel zu werden für die Inkongruenz von Denken und Tun, Fühlen und Handeln* (J. E. Marcia: *sorglose Identitätsdiffusion*), von religiösen Vorstellungen und inneren Bildern auf der einen Seite und der religiösen Praxis auf der anderen Seite. »Gedacht ist noch nicht gesagt, gesagt ist noch nicht gehört, gehört ist noch nicht verstanden, verstanden ist noch nicht einverstanden, einverstanden ist noch nicht angewendet, und angewendet ist noch nicht beibehalten.« (Konrad Lorenz)
Die Wahrnehmung der eigenen Inkongruenzen öffnet den Blick für *Empathie, Toleranz, Respekt und Offenheit*. So entwickelt sich Ambiguitätstoleranz, die die Widersprüche auch bei anderen aushalten kann.
- 4 Religionslehrer/innen sind entschlossen, die eigene religiöse Identität in Theorie und Praxis in ihrer *Beziehung zu anderen religiösen Systemen* und deren Wirksamkeit zu reflektieren (zum Beispiel zum *Familiencredo* = ggf. generationsübergreifende Aufträge, die die Berufswahl und andere zentrale biografische Entscheidungen beeinflussen können, zu offiziellen kirchlichen, gesellschaftlichen und politischen *Glaubensbekenntnissen* und anderen religiösen und weltanschaulichen Referenzsystemen/im interreligiösen Dialog etc.). Hier gilt es Differenzsensibilität einzuüben, Gemeinsamkeiten auszuloten und zu Unterschieden zu stehen.
- 5 Gerade weil Religionslehrer/innen zwischen gelebter und zu lehrender Religion zu unterscheiden wissen, *reflektieren sie im Kontext der Unterrichtsvorbereitung, wie beide im konkreten Fall aufeinander bezogen sind*: Wo schlägt mein Herz, d.h. wo bin ich religiös energetisiert bzw. affiziert? Was will ich davon mit welcher Absicht in den Unterricht einbringen? Wo setze ich bewusst Grenzen? etc.

Die *bibor*-Umfrage zeigt auf, dass die Lehrer/innen sich überwiegend als Vertreter/innen der Kirche sehen, aber keinen Bezug zur organisierten Kirche herstellen wollen. Sie beabsichtigen »zum Nachdenken über theologische Fragen an[zul]eiten« (84%), aber nur zu 57% »Zugänge zu biblischen Texten [zu] eröffnen«. Ob dahinter reflektierte didaktische Entscheidungen stehen, kann die Umfrage leider nicht beantworten.

- 6 Professionelle Religionslehrer/innen beherrschen ihr Kerngeschäft, d. h. sie sind in der Lage, die zu lehrende Religion so aufzubereiten, dass Unterricht authentisch, vielseitig, selbstbestimmtes Lernen ermöglichend, humorvoll etc. geschehen kann: Welche religiösen Konstrukte sollen mit welcher Absicht thematisiert werden? Wie sollen sie inszeniert werden? Wie können die Schüler/innen ihre Vorstellungen so einbringen, dass sie sich im Unterrichtsgeschehen vernetzen, sich nötigenfalls aber auch zurückziehen und schützen können? Wie können die Schüler/innen angeregt werden, Brücken zu schlagen von ihren individuellen religiösen Deutungen zu anderen Referenzsystemen? Was benötigen sie an Unterstützung, um eine Perspektivübernahme zu riskieren und sich so neu zu vernetzen?

WO DIESE PROFESSIONELLE RELIGIONSLEHRER/INNEN-AUSRÜSTUNG ERWORBEN WERDEN KANN

Diese Basiskompetenzen erfordern ein hohes Maß an Selbstreflexion. Aber wer sich auf diesen Prozess einlässt, stärkt damit die von Hattie herausgearbeiteten Faktoren *Klarheit und Beziehung*.

Eine Lehrperson, die durch dieses (auf)-

klärende Bad der Selbstreinigung gegangen ist, wird der Verführung einer falsch verstandenen *Vergeschwisterung* ebenso wenig erliegen, wie einer verbissenen und aufgeheizten *Verabsolutierung* einer bestimmten religiösen Deutung. Durch die Einsicht in die Fragmentarität und Widersprüchlichkeit des eigenen religiösen Fühlens, Denkens und Handelns wird die »Offenheit und Wertschätzung für unterschiedliche religiöse Voraussetzungen bei Kindern und Jugendlichen« (*ROG*, S. 75) zu einer Leitkategorie der Religionspädagogik.

Dennoch bleibt die Frage, *wie und wo diese Kompetenzen eingeübt werden*. Hattie empfiehlt – gewissermaßen als wirksamste Königsdisziplin – das *Micro-Teaching*, bei dem in Kleingruppen die gewünschten Haltungen, Strategien und Methoden trainiert werden – in der Regel unter Einsatz von Video-Feedback-Verfahren. Ich selbst habe mit diesen Settings im Kontext des Einübens von *Classroom-Management* überwiegend gute Erfahrungen gemacht, allerdings in Fortbildungszusammenhängen auch die Sorge erlebt, sich vor Kolleg/innen als *Übende* zu präsentieren. Dem gegenüber bietet die *Supervision*, sowohl als Einzel- als auch



Dr. Meinfried Jetzschke ist Dozent und Supervisor (DGSv) am Pädagogischen Institut der Evang. Kirche von Westfalen in Schwerte-Villigst. Kontakt: meinfried.jetzschke@pi-villigst.de

als Gruppensupervision, mit ihrem Konzept des *Geschützten Raumes* einen Ort, sich angstfrei auszuprobieren und selbst auf die Spur zu kommen. Supervision – so konnte ich durch die Analyse eines Prozesses aufzeigen – ermutigt Religionslehrer/innen in ihrem Bemühen, ihre (religiöse und professionelle) Selbstkompetenz weiter zu entwickeln.

Die gezielte Arbeit am religiösen Selbstkonzept unterstützt Religionslehrer/innen darin, mehr Klarheit für sich und damit zugleich auch für ihren Unterricht zu gewinnen. Sie ist eine existenzielle Meta-Reflexion, die sich in den unzähligen kleinen Entscheidungen des Unterrichtsalltags auszahlt. Dass die kontinuierliche Weiterentwicklung des professionellen Selbstkonzeptes sich nicht nur im Unterricht bewährt, sondern auch der Berufszufriedenheit und damit der Gesundheit dient, konnten Elke Döring-Seipel und Heinrich Dauber in einer breit angelegten Untersuchung zur Lehrergesundheit (2013) nachweisen.

*Wenn ich nicht für mich bin, wer ist für mich?
Wenn ich nur für mich Sorge, wer bin ich?
Wenn nicht jetzt, wann dann?*

Rabbi Hillel zugeschrieben

NACHWEISE UND LITERATUR

- APO-BK NRW: www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/Schulrecht/APOen/BK/APOBK.pdf [Stand Juni 2015]
- *bibor*-Umfrage unter Berufsschullehrkräften: www.bibor.uni-bonn.de/auswertung-brubefragung-master-arbeitsdatei-4.5.2015.pdf [Stand Juni 2015]
- Bildungspläne NRW: www.berufsbildung.schulministerium.nrw.de/cms/upload/_lehrplaene/a/bp_faecher_wuv/bp_berufe_wuv_ev_religion.pdf [Stand Juni 2015]
- Böckelmann, Christine: Beratung – Supervision – Supervision im Schulfeld, Innsbruck 2002
- Döring-Seipel, Elke/Dauber, Heinrich: Was Lehrerinnen und Lehrer gesund hält, Göttingen 2013
- Dressler, Bernhard: Religion geht zur Schule. Fachlichkeit und Interdisziplinarität religiöser Bildung, in: ZPT 56/2004, S. 3-17
- Dressler, Bernhard/Feige, Andreas: Religionslehrerinnen und Religionslehrer, in: Gottfried Bitter/Rudolf Englert/Gabriele Miller/

Karl Ernst Nipkow (Hg.): Neues Handbuch Religionspädagogischer Grundbegriffe, München 2002, S. 399-404.

- Englert, Rudolf: Die Situation von Religionslehrern und -lehrerinnen, in: Ulrike Baumann/Rudolf Englert/Birgit Menzel/Michael Meyer-Blanck/Agnes Steinmetz: Religionsdidaktik, Berlin 2005
- Feige, Andreas: Religiöse Sozialisation in der »Selbstkultur«, in: Achim Battke/Thilo Fitzner/Rainer Isak/Ullrich Lochmann (Hg.): Schulentwicklung – Religion – Religionsunterricht. Profil und Chance von Religion in der Schule der Zukunft, Freiburg 2002, S. 367-377
- Hattie, John: Lernen sichtbar machen, Hohengehren 2013. <http://visible-learning.org/de/hattie-rangliste-einflussgroessen-effekte-lernerfolg/> [Stand Juni 2015]
- Jetzschke, Meinfried: Supervision – Schule – Religion. Religionslehrerinnen und Religionslehrer wirkungsvoll unterstützen, Neukirchen 2006
- Religiöse Orientierung gewinnen [ROG]. Eine Denkschrift des Rates der EKD, Gütersloh 2014