

TANZ auf dem Seil



Religionslehrer als Rollen-Balance-Künstler

von Hans Mendl

1. „Das kleine Ich bin ich“: der Mythos von der abgeschlossenen Identität?

Im beliebten Kinderbuch „Das kleine Ich bin ich“² wird erzählt, wie sich ein kleines buntes Tier, provoziert durch andere Tiere, auf die Suche nach seiner Identität macht und schließlich die Identitätskrise meistert; das Buch endet so: „Läuft gleicht zu den Tieren hin: ‚So, jetzt weiß ich, wer ich bin! Kennt ihr mich? ICH BIN ICH!‘ ... Auch der Laubfrosch quakt ihm zu: ‚Du bist du! Und wer das nicht weiß, ist dumm!‘ Bumm.“

Die These, die in diesem Standardbilderbuch eines jeden Kindergartens anklingt, lautet: Der Identitätsfindungsprozess kann vielleicht schon im Kindesalter, spätestens aber im Jugendalter zu einem erfolgreichen Abschluss gebracht werden. Das Individuum könne danach und lebenslang „sich selbst sowie anderen verständlich ... machen, was es ist u. sein möchte und warum es dies will u. in einer bestimmten Art handelt“³. Es versteht sich von selbst, dass der Religionsunterricht hierzu einen unersetzlichen Beitrag liefert, wie verschiedene Dokumente betonen,⁴ und der Identität

¹ Bild: Marc Chagall, *Die Arena*, Lithographie 1962-1966, aus: Forestier, S., Marc Chagall. Das graphische Werk. Radierungen, Holzschnitte, Lithographien, Stuttgart Zürich 1988, 106.

² Das kleine Ich bin ich, erzählt von Mira Lobe, gemalt von Susi Weigel, Wien u. München 1972.

³ Norbert Mette, Identität, in: LexRP Bd. 1, 847-854, hier 848.

⁴ Sekretariat der deutschen Bischofskonferenz (Hg.), Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts, Bonn 1996 (= Die deutschen Bischöfe 56), 76. - Zur konfessionellen Identität siehe auch: Kirchenamt der EKD (Hg.), Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität. Eine Denkschrift der Evangelischen Kirche in Deutschland, Gütersloh 1994.

titätsbegriff in keinem Religionspädagogik-Lexikon fehlen darf.

Fragwürdig ist jedoch nicht nur der Mythos von einer einmal gebildeten und dann abgeschlossenen Identität, sondern auch die inhaltliche Bestimmung und Reichweite von Identitätsbildungsprozessen.⁵ Einführend soll deshalb die neuere Diskussion zum Identitätsbegriff vorgestellt werden. Im Weiteren wird dann dieser am Beispiel der Berufsidentität von Religionslehrern diskutiert.

1.1 Identitätsbildung: Leistungsaufgabe (nur) der Jugendphase?

Nach den bekannten Studien von Erik H. Erikson fordert jede Lebensphase das Individuum auf spezifische Weise heraus; je eigene krisenhafte Situationen müssten bewältigt werden, und die Art der Krisenbewältigung prägen den Menschen. Für Erikson gehört die Identitätsbildung zur prägenden Leistungsaufgabe der Jugendphase, stellt aber darüber hinaus den zentralen Dreh- und Angelpunkt im Lebenszyklus dar. Erikson beschreibt Identität so: „Das bewusste Gefühl, eine persönliche Identität zu besitzen, beruht auf zwei gleichzeitigen Beobachtungen: der unmittelbaren Wahrnehmung der eigenen Gleichheit und Kontinuität in der Zeit, und der damit verbundenen Wahrnehmung, daß auch andere diese Gleichheit und Kontinuität erkennen.“⁶ Für das Jugendalter lautet die entsprechende Krise: Die Balance zwischen Identität und Identitätskonfusion zu finden.

Zwar hat auch schon Erikson darauf hingewiesen, dass die Identitätsbildung von sozialen Faktoren abhängig sei, dennoch wurde sein Lebenszyklus-Konzept häufig so verstanden, als sei mit dem Jugendalter die Phase der Identitätsbildung abgeschlossen: Wenn ich meine Identität gefunden habe, weiß ich ein für allemal, wer ich bin!

1.2 Neue psychologische Studien: Balance von personaler und sozialer Identität

Neuere psychologische und soziologische Studien bezweifeln diese Vorstellung einer monadisch strukturierten, lebenslang feststehenden Identität und heben demgegenüber stärker hervor, dass sich Identitätsbildung lebensgeschichtlich dynamischer in der Auseinandersetzung zwischen Individuum und sozialen Einflüssen vollziehe. Die gelungene Ausbalancierung zwischen den ständig sich verändernden Situationen und Ansprüchen anderer (Rollen-Identität) und dem, was man als eigenen Personkern (personale Identität) bezeichnet, wird dann Ich-Identität genannt.

1.3 Identitätsbildung in der Postmoderne: Patchwork-Identität?

Unter den Signaturen der sogenannten Postmoderne (Beschleunigung, Wandel, Mobilität, Flexibilität ...) wird die Vorstellung eines in-sich ruhenden, mit sich über Zeit und Raum hin konsistenten Subjekts zunehmend bezweifelt.⁷ Ist das Subjekt nicht doch viel brüchiger und weit weniger selbstbestimmt, als man meint? Taugt überhaupt angesichts der rasanten Veränderungen und einer pluralen Gesellschaft ein starres Identitäts-Ideal? Soziologen machen angesichts diverser lebensweltlicher Fragmentarisierungserfahrungen die Tendenz hin zu einer Patchwork-Identität aus: Der postmoderne Mensch ist gezwungen, aus einer Vielzahl von Lebensentwürfen auszuwählen und sich seine eigene, brüchige, veränderbare Identität - bestehend aus verschiedenen Teilidentitäten in verschiedenen Lebenszusammenhängen -



Zweifel an einer monadisch strukturierten, lebenslang feststehenden Identität

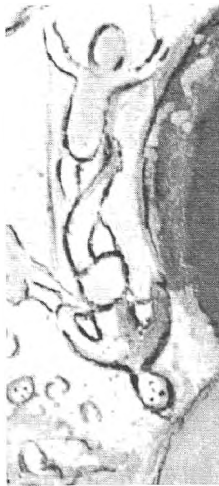
Der postmoderne Mensch ist gezwungen, sich seine Identität aus einer Vielzahl von Lebensentwürfen zusammenzubauen

⁵ Vgl. Rolf Oerter u. Leo Montada, Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch, 2. A. München - Weinheim 1987, 295-311; Friedrich Schweitzer, Die Suche nach eigenem Glauben. Einführung in die Religionspädagogik des Jugendalters, Gütersloh 1996, 57-64, 87-90.

⁶ Erik H. Erikson, Identität und Lebenszyklus. Drei Aufsätze, Frankfurt 1974, 18.

⁷ Vgl. Norbert Mette, Identität, in: LexRP Bd. 1, 847-854, hier 850. - Zur Problematik der religiösen Identität angesichts der Herausforderung der Postmoderne siehe: Bernhard Dressler, Wie bilden sich religiöse Identitäten?, in: Pastoraltheologie 87 (1998), 236-252; Michael Meyer-Blanck, Von der Identität zur Person. Religionspädagogische Redigierungen in der Postmoderne, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie (1999), 347-356.

zusammenzubasteln („bricolage“, „patchwork-Identität“). Die Tendenz zur „Bastelbiographie“ oder zur „multiplen Identität“ (Heiner Keupp)⁸ manifestiert sich beispielsweise darin, dass Berufswechsel nicht mehr wie früher als Indiz für berufliches Scheitern, sondern als Ausdruck von Lebendigkeit und Neuorientierung betrachtet werden. Der Reiz, sich selbst auch beziehungsweise neu zu definieren, wird in (gelegentlich völlig undramatischen!) Scheidungen nach der Kindererziehungsphase deutlich. „Flexibilität“ ist dabei ein Zauberwort für diesen dynamischen Prozess. „Anything goes“ - das hat was! Die makrokosmische Veränderung von der Industrie- zur Informationsgesellschaft schlägt sich auch mikrokosmisch im Wandel von Berufsbildern nieder: Für kaum einen Beruf reicht noch das Berufs- und Fachwissen aus, das man sich während der Lehrzeit angeeignet hat. Auch die Kassiererin im Supermarkt muss selbstverständlich mit Scanner und Scheckkarten umgehen können; die Landwirtin programmiert den Futtermischungsapparat für die Kühe vom PC im Wohnzimmer aus.



2. Die Berufsidentität eines Religionslehrers angesichts konzeptioneller Herausforderungen

2.1 Lehrerberuf: der Fels in der Brandung?

Dem gegenüber mutet der berufsbeamtentumsmäßig organisierte Lehrerberuf schon beinahe antiquiert an: Mit 24 Jahren fertig ausgebildet und im Anschluss daran 40 Jahre an derselben Schule tätig, vielleicht sogar noch in der Grundschule im regelmäßigen Wechsel nur 1./2. oder 3./4. Jahrgangsstufe ... Spiegelt sich diese formale (idealtypisch konstruierte: ohne Kinderpause, Springerjahre etc.) Konstanz auch im eigenen Rollenverständnis von Lehrern wider? Oder erscheint es vor dem Hintergrund der gesellschaftlichen Veränderungen zunehmend als ein Mythos, sowohl im Studium als auch im Referendariat auf einen „fertigen“ Lehrer hinzuwirken, dessen Berufsidentität stabil bleiben

kann? Falls dem so ist, sind Rückfragen an Bildungs- und Ausbildungskonzept an Universität und Referendariat erforderlich! Wie müssten Bildungsprozesse strukturiert sein, dass so etwas wie eine Befähigung zum lebenslangen Lernen der Normalfall wäre?

Diesen Fragen soll im Folgenden nachgegangen werden - bezogen auf die Teilidentität einer Lehrkraft in ihrem Rollenverständnis als Religionslehrer.

2.2 Geschichtlicher Exkurs: Biographisierung eines Problems

Ein Blick in die Geschichte ermöglicht Distanz zum Status quo („es war schon immer so“) und befähigt, von einer höheren Warte aus Heutiges zu relativieren. Das bedeutet schließlich einen Zugewinn an Handlungsmächtigkeit. Dies gilt auch für die religionsdidaktische Theoriebildung, wie an einer fiktiven und doch nicht zufälligen Biographie veranschaulicht werden kann; sie zeigt, wieviele Berufsrollen-Wechsel einem Religionslehrer in den letzten 70 Jahren zugemutet wurden:

„Ein Mensch“, geboren 1931, hat vermutlich in der Kriegs- und Nachkriegszeit einen klassischen katechetisch-materialkerygmatisch ausgerichteten Religionsunterricht am eigenen Leib genossen. An der Hochschule lernte er in den fünfziger Jahren als die religionsdidaktische Innovation schlechthin den sogenannten „Grünen Katechismus“ (1955) kennen: neuscholastische Theologie wurde mit dem Münchner Methodenschema verbunden und in ein Gesamtwerk gegossen, welches den Religionsunterricht der fünfziger und sechziger Jahre bestimmte. Vermutlich hat er in seinem ersten Berufsjahrzehnt fleißig den Grünen Katechismus benutzt. Die Herausforderungen durch die gesellschaftlichen Veränderungen und die Neuaufbrüche durch das II. Vatikanische Konzil (1962-1965) auf dem Weg zur Würzburger Synode führten zu einer Vielzahl unterschiedlicher konzeptioneller Überlegungen, welche in der Regel keine große Wirkdauer hatten: Hermeneutischer problemorientierter, therapeutischer ... Religionsunterricht trugen zur Verunsicherung „des Menschen“ bei. Dann kam als doppelter wissenschaftlicher Professionalisierungsschub die Orientierung an Curriculumtheorie (lernzielorientierter Unterricht, Zielfelderpläne mit ihren Strukturgittern) und die Umsetzung der Würzburger Synode (Korrelationsdidaktik). Der Mensch - schon um die 50 Jahre alt - musste sich dann mit der Kritik

Mythos, auf einen „fertigen“ Lehrer hinarbeiten zu können

⁸ Vgl. Michael Meyer-Blanck, Von der Identität zur Person. Religionspädagogische Redigierungen in der Postmoderne, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie (1999), 347-356, hier 350.

an einem zu kognitiv ausgerichteten Religionsunterricht auseinandersetzen; die neuen Zauberworte hießen „Symboldidaktik“, später „erfahrungsorientierter“ oder „ganzheitlicher“, schließlich „ästhetischer“ Religionsunterricht. Und schon nahe an der Pensionierungsgrenze wurde ihm gesagt, dass offener Unterricht auch im Religionsunterricht praktiziert werden sollte: reformpädagogische Modelle, Freiarbeit, Lernzirkel ... das waren die neuen Zauberworte. Vielleicht sollte man sich doch fürs eigene Büro ein Laminiergerät anschaffen? Schließlich musste er am Ende seines Berufslebens noch erfahren, dass der Mensch ohne E-Mail-Anschluss von der Kommunikationsgemeinschaft der Gebildeten ausgeschlossen werde und auch moderner Religionsunterricht diesen „Areopag der neuen Zeit“ nutzen müsse. Auf den Eintritt in den Kreis der „Silver-Surfer“ (Internet-Nutzer im reiferen Alter)⁹ verzichtete "der Mensch" dann allerdings.

Erste Folgerung: Jedes der genannten Konzepte bevorzugt bestimmte Lehrerrollen und fordert damit bestimmte Rollen-Identitäten: der Lehrer als Katechet, Bibelexeget, Lernziel-Optimierer, Symbol-Inszenierer, Lernpartner seiner selbst-tätigen Schüler ...

Zweite Folgerung: Es wäre gerade angesichts der Beschleunigungstendenzen unserer Gesellschaft unangemessen, davon ausgegangen, dass die derzeitigen Vorstellungen eines erfahrungsorientierten und ästhetischen Religionsunterrichts die nächsten 50 Jahre überdauern könnten. Oder anders gesagt: Ein anderer Mensch als der bisher betrachtete, z.B. einer, welcher 1980 geboren wurde, heute an der Universität in Passau studiert, um unter anderem auch Religionslehrer zu werden, und in wenigen Jahren im Referendariat ausgebildet wird, braucht mehr als nur die Kenntnis eines aktuellen Konzepts, um ein Berufsleben lang Religion im Kontext und Wandel der Zeiten zu unterrichten!



Es gibt keine zeitlos gültigen Unterrichtskonzepte - Postulat einer Ausbildung über Kenntnis aktueller Konzepte hinaus

2.3 Exemplarische Konkretion: Der neue Lehrplan für die Grundschule

In Gesprächen mit Lehrerinnen und Lehrern, aber auch Ausbildungsinstituten wird deutlich, dass die neue Lehrplangeneration, derzeit besonders der neue Lehrplan für die Grundschule eine solche konzeptionelle Herausforderung darstellt: neben den allgemein bekannten Neuerungen (z.B. neue Ausgangsschrift oder Aufgabe der öden Nachschriften) bzw. Festschreibung von in der Praxis bereits Bewährtem (z.B. der Aufforderung zur eigenständigen Rhythmisierung jenseits eines 45-Minuten-Taktes) führt vor allem die sich allmählich herauskristallisierende Lerntheorie hinter den Lehrplänen zur Verunsicherung, zumal sie einerseits wenig bekannt und andererseits hinsichtlich ihrer didaktischen Implikationen noch wenig reflektiert ist: die Theorie des Konstruktivismus. Für einen Menschen, der in curricularer Zeit studiert hat, sträuben sich schon allein angesichts der strukturellen Aufeinanderfolge von Theorie und Praxis die Haare: Die Curriculumtheorie wurde in den 60er und 70er Jahren intensiv diskutiert und theoretisch fundiert; im Anschluss daran entstanden neue Lehrpläne, d.h. die Theorie wurde auf ihre Praxistauglichkeit hin untersucht (oder mehr oder weniger in einem Prozess der Selbstimmunisierung mythisiert: „Haben Sie Ihr Lernziel 2 erreicht?“ - „Ich glaub' schon. Der X hat ja gesagt...“). Nun ereignet sich der umgekehrte Vorgang: Unterschwellig hat sich, unter anderem beeinflusst durch den reformpädagogischen

Boom der 90er Jahre, die Lernkultur von der Lernzielorientierung hin zum lernenden Subjekt geändert.¹⁰ Auch die „post-curricularen“ Lehrpläne nehmen seit Beginn der 90er Jahre entsprechende Prinzipien auf: z.B. von der Lernprodukt hin zur Lernprozess-Orientierung, z.B. fächerübergreifende Lernstrategien. Aber erst im Nachhinein wird der im wissenschaftlichen Diskurs aufkommende Konstruktivismus als viable (passende) Lerntheorie gleichsam „draufgesetzt“. In einem offiziellen Dokument werden explizit erst im Jahresbericht des Staatsinstituts für Schulpädagogik und Bildungsforschung (ISB) von 1999 kontrastiv alte (instruktive) und neue (konstruktive) Lerntheorie einander gegenüber gestellt.¹¹ Die Grundannahme des Konstruktivismus lautet: „Wahrnehmung, Verstehen und Lernen müssen in hohem Maße als

Entscheidende Neuerung im Lehrplan: Die Lerntheorie des Konstruktivismus

⁹ Vgl. Eva D. Schmid, Die Generation über 50 wird interaktiv, in: PNP 171 v. 26. Juli 2001, 15.

¹⁰ Franz E. Weinert, Lernkultur im Wandel, in: E. Beck, T. Guldemann u. M. Zulfarn (Hg.), Lernkultur im Wandel, St. Gallen 1997, 11-29, hier 14.

¹¹ Otmar Schießl, Grundlinien künftiger Lehrplanarbeit im ISB im Zusammenwirken von Lehrplantheorie und Praxis, in: Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung (Hg.), Jahresbericht 1999, München 2000, 112-127.

konstruktive Operationen verstanden werden, die der Mensch selbstständig auf der Grundlage seines jeweils vorhandenen individuellen Erfahrungswissens vollzieht. Die Ergebnisse der ständigen Auseinandersetzung mit der Umwelt sind deshalb für jeden Menschen verschieden: wir entwickeln und konstruieren, unabhängig und auf der Basis unseres sich beständig verändernden Erfahrungswissens, unsere eigene Theorie von der Umwelt, die selbst wieder kontinuierlich Veränderungen ausgesetzt ist.“¹² Dieser radikale Blick auf individuell lernende Subjekte entgegen einer „als-ob-Didaktik“¹³ - auch im Religionsunterricht! - führt zu entsprechenden Verunsicherungen: Sind von dieser Grundannahme aus überhaupt noch übergreifende Lernziele formulierbar? Wie gelingt Kommunikation zwischen lauter eigenwillig die eigenen Lernlandschaften konstruierenden Schülern? Was bedeutet das alles für die Ausbildung von Religionslehrern?



bezüglich der impliziten Identitäts-Konzepte untersucht werden:

3.1 Ignorieren

Man ignoriert Neuansätze bzw. wechselt lediglich die Oberkategorien aus; bezogen auf unser Fach: „Ich lass mir meinen David nicht nehmen“, meinte eine Religionslehrerin bezüglich des neuen Hauptschullehrplans, wo die Königs-erzählungen reduziert wurden. Um ein latentes Ignorieren von Binnenänderungen handelt es sich, wenn komplette Unterrichtssequenzen und alles Material eines „alten“ Themenbereichs einfach unter einer „neuen“ Lehrplanüberschrift, eventuell sogar in einer anderen Jahrgangsstufe im Jahrgangsordner abgelegt werden. Ein weiteres Beispiel, um auf die exemplarische Konkretion von vorhin zurückzukommen: Es ist fraglich, ob die klassische lernzielorientierte Stundenplanung in Einklang zu bringen ist mit der neuen Lerntheorie des Konstruktivismus; die offiziellen Dokumente sprechen deshalb etwas vorsichtiger (und zugleich weitaus schwammiger!) von „Didaktischen Schwerpunkten“: Impliziert die Angabe von „Zielen“ nicht doch etwas Produkthaftes?

3.2 Polemisieren

Man ist nicht bereit, sich mit Neuansätzen konstruktiv auseinanderzusetzen und polemisiert, am besten noch von einer höheren Warte aus, gegen aktuelle Trends - zum Beispiel gegen die vermeintliche Tendenz, Religionspädagogen würden jedem religionspädagogischen Kitsch verfallen: „Doch jedes Ding unter dem Himmel hat seine Zeit. Auch die gegenwärtige Konjunktur symboldidaktischer Scharaden, bei denen durch Tücherlegen, Steinebefühlen und das Herstellen von Mandalas eine 'Kultur der Sinnlich-

Jedenfalls nötigt der konstruktivistische Blickwinkel im Religionsunterricht zum intensiveren Blick auf je individuell lernende Schüler; meines Erachtens kommt man damit der Zielsetzung des Religionsunterrichts (Würzburger Synode: „weckt die Frage nach dem Sinn“) weit stärker entgegen als dies in curricularer Zeit möglich war. Wie allerdings religiöse Lernprozesse im Religionsunterricht gestaltet sein sollen, damit in höherem Maße individuelles Lernen ermöglicht wird, dass Schüler konstruktiv eigene Glaubensspuren angesichts der Beschäftigung mit Tradition entwickeln und wie diese unterschiedlichen Konstruktionen wieder produktiv aufeinander beziehbar sein könnten - ja, dafür gibt es noch kaum Konzepte. Um so drängender ist die Frage: Wie soll man als erfahrener Lehrer mit einer solchen konzeptionellen Herausforderung, welche auch eine Anfrage an das eigene Selbstverständnis als Pädagoge darstellt, umgehen?

3. Auseinandersetzung mit Neuem in der Religionspädagogik: Strategien und Beispiele

Die klassischen Wege im Umgang mit neuen Herausforderungen sollen an entsprechenden aktuellen Beispielen kurz veranschaulicht und

¹² Dieter Wolff, Der Konstruktivismus: Ein neues Paradigma in der Fremdsprachendidaktik?, in: Die Neuen Sprachen 93 (1994), 407-429, hier 408.

¹³ Z.B. als ob alle zur selben Zeit mit den selben Methoden das selbe lernen würden - Vgl. den hierzu kritischen Ansatz: Edmund Kösel, Die Modellierung von Lernwelten. Ein Handbuch zur Subjektiven Didaktik, Elztal-Dallau 1993.

Der Konstruktivismus nötigt zum intensiveren Blick auf je individuell lernende Schülerinnen und Schüler

keit' die Schulkultur bereichert, wird bald auf ein vernünftiges Maß zurückgeführt werden.“¹⁴ - Oder, ein oft gehörter Kommentar: „Lehrpläne gehen und vergehen, der verbeamtete Lehrer bleibt bestehen!“

3.3 Assimilieren

Man schließt sich vorbehaltlos und kritiklos aktuellen Trends an, ohne darauf zu achten, ob neue Methoden, Medien und Materialien (Freiarbeit, Erzählbücher, Internet) mit religionspädagogischen Zielvorstellungen übereinstimmen: das ist z.B. dann zumindest fragwürdig, wenn Freiarbeitsmaterial rein kognitiv ausgerichtet ist bzw. es sich um recht stupide Arbeitsaufträge handelt, Erzählbücher voll aktualistischem Kitsch sind oder im Internet ohne Gütekriterien Inhalte recherchiert werden.

3.4 Andauerndes Integrieren: Ich-Identität und Person

Während beim Ignorieren und Polemisieren die personale Identität (ein zu starres Selbstkonzept) dominiert, so überwiegt bei der Assimilation die Rollen-Identität (eine zu extreme Anpassung). Es dürfte deutlich geworden sein, dass ein Religionslehrer, welcher den eigenen Grundüberzeugungen für einen „guten“ Religionsunterricht treu sein und andererseits den je neuen Ansprüchen wissenschaftlicher Erkenntnisse oder praxisorientierter Innovationen gerecht werden will, ein hohes Maß an Integrationsfähigkeit aufweisen muss. Das Gegenteil wäre entweder Erstarrung, Frustration und Wirklichkeitsverleugnung oder andererseits völlige Selbstaufgabe. Sozialpsychologisch gesprochen: Die Anforderungen der anderen („Me“) müssen mit den Überzeugungen des Ichs („I“) so in Einklang gebracht werden, dass eine balancierende Ich-Identität entsteht. Überblendet und kontrastiert man den soziologischen Identitätsdiskurs mit theologischer Begrifflichkeit, so erweist sich der traditionelle Begriff der Person als hilfreich



und weiterführend: Person ist der Mensch in seinem dynamischen Bezogensein auf anderes, andere oder den ganz anderen - Gott. Der Personbegriff als relationaler Beziehungsbegriff beinhaltet zunächst keine Identitäts-, sondern eine Differenzenerfahrung und nötigt zur Kunst der Unterscheidung: „Den Menschen in Relationen statt in seinem isolierten Sein-an-sich zu sehen bedeutet, ihn geschichtlich, nie abgeschlossen, fertig, nie als in sich ruhende Persönlichkeit zu sehen.“¹⁵ Das kleine „Ich bin ich“ wird vermutlich lebenslang - z.B. in einem anderen Tierpark - gefragt werden, wer es sei, und für sich selbst je neu inhaltlich füllen müssen, wie er seinen Personkern auf die neue Umgebung hin offen gestalten und entfalten kann.

Person ist der Mensch in seinem dynamischen Bezogensein auf anderes, andere oder den ganz Anderen

4. Fraghorizonte für die professionelle Begleitung auf dem Weg zu einer balancierenden Person des Religionslehrers

Wo lernen Religionslehrer diese Fähigkeit zur Integration? Wenn dieser abschließende Absatz mit einem Fragesatz beginnt, dann wird die Wegmarke deutlich: Wir sind im Kontext des Konsultationsprozesses der Deutschen Bischofskonferenz zur Religionslehrerbildung,¹⁶ der Reform der Lehrerbildung insgesamt¹⁷ und der eigenen Überlegungen zum Religionslehrerstudium in Passau¹⁸ erst in der Phase, Erkenntnis-horizonte abzustecken.

Die Erkenntnis, dass die Entwicklung der Lehrerpersönlichkeit ein Prozess ist, welcher sich jenseits bewusster institutionalisierter Interventionen abspielt, war eine wichtige Beobachtung einer eigenen empirischen Untersuchung im

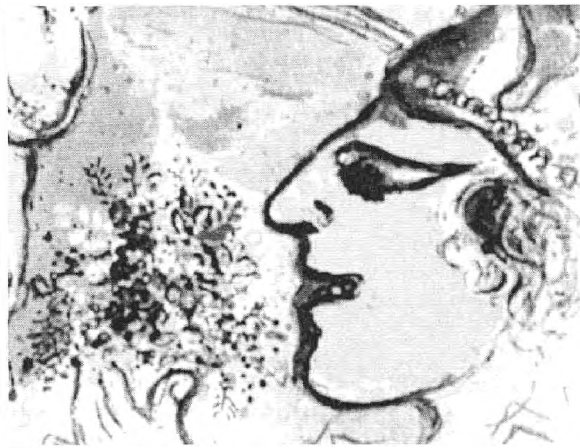
¹⁴ Eckhard Nordhofen, Religionsunterricht im Verfall, in: Die politische Bildung 43 (1998), Nr. 343, 5-13.

¹⁵ Michael Meyer-Blanck, Von der Identität zur Person. Religionspädagogische Rodigierungen in der Postmoderne, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie (1999), 347-356, hier 352f.

¹⁶ Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.), Dokumentation der Fachtagung "Religionslehrerbildung auf dem Prüfstand" am 5. April 2000 in Frankfurt / St. Georgen, Bonn 2000.

¹⁷ Vgl. Ewald Terhart (Hg.), Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland, Weinheim u. Basel 2000.

¹⁸ Vgl. Hans Mendl, Was macht einen guten Religionsunterricht aus?, in: Bischöfliches Ordinariat. Bischöfliches Schulreferat u. Religionspädagogisches Seminar (Hg.), Dokumentation Treffpunkt Religion. Ein Tag für Lehrerinnen und Lehrer aller Schularten am 19. Mai 2001 in spektrum Kirche Haus Mariahilf, Passau 2001, 2-11.



Rahmen der Fachtagung „ReligionslehrerIn werden in Niederbayern“¹⁹. Mit diesem Beitrag in der vorliegenden Festschrift wird ein weiteres qualitatives Element hinzugefügt: Wenn Religionslehrer eine Rollenkompetenz im Sinne einer balancierenden Identität brauchen, um Ansprüchen anderer und eigenen Grundüberzeugungen gerecht zu werden, und wenn sich dies als lebenslanger, nie abgeschlossener Prozess der Person-Werdung erweist, dann lautet die Frage: Was wird im Studium und Referendariat, aber auch später für die Schulung dieses flexiblen Selbstkonzepts getan? Meines Erachtens neigen wir an beiden Handlungsorten noch zu sehr dazu, Rollen-Identitäten zu vermitteln, indem wir Wissensbestände instruktiv weitergeben oder normative Verhaltenskodices (z.B. was die Durchführung einer „optimalen“ Lehrprobe betrifft) festlegen. Mit welchen Interventionen wird aber die Reflexion über die Spannung von Rollen-Identität und personaler Identität gefördert? Wo lernen Studierende und Referendare etwas von der dynamischen Offenheit des theologischen Person-Begriffs - aber nicht abstrakt, sondern als persönlich-betreffende anthropologische Grundfrage? Konkret: Wo lernen Studierende darüber reflektieren, was „Theologie mit ihnen macht“? Wo lernen Referendare mit Hilfe professioneller Anleitung, den Spagat zwischen eigenen Vorstellungen eines guten Unterrichts und denen der ausbildenden und beurteilenden Seminarlehrer konstruktiv zu bearbeiten?

Von Seiten der Ausbildenden ist sicher eine Haltung von zentraler Bedeutung, damit sich selbständige Lehrerpersönlichkeiten entwickeln: die Haltung, in den Auszubildenden kreative, eigenständige, offene Persönlichkeiten zu sehen und deren Entwicklungsprozesse in der Auseinandersetzung mit aktuellen Konzepten (auch denen der Ausbilder!) und den schulischen Herausforderungen vor Ort zu begleiten, ihre Ressourcen

(und nicht nur ihre Defizite!) herauszuarbeiten und beizutragen, dass sie so zu flexiblen, selbstreflektierenden und über die Ausbildungszeit hinaus lernoffenen Lehrkräften werden.

Konrad Ernst, der mit dieser Festschrift geehrt werden soll, besitzt im Umgang mit seinen Mitarbeitern diese Fähigkeit zur Ermöglichung von Freiheit: Als „der Mensch“ mit dem Geburtsjahr 1931, welcher die oben skizzierten religionspädagogischen Konzepte am eigenen Leib erlebt hat, und zugleich als dienstältester Schulreferent in den bayerischen Diözesen als Zeitzeuge so etwas wie das personifizierte historische Bewusstsein für viele Ereignisse und Entwicklungen ist er einerseits nicht stehen geblieben in einer der möglichen konzeptionellen Variationen, signalisiert andererseits auch Offenheit für religionspädagogische Neuansätze und ermöglicht die Freiheit, diese auszutesten.

Der Autor:

Prof. Dr. Hans Mendl,
Universität Passau, Lehr-
stuhl für Religions-
pädagogik und Didaktik
des Religionsunterrichts.



¹⁹ Vgl. Rudolf Sitzberger, Der Weg zum jungen Lehrer: Studium - Referendariat - Lehrer im Fach Katholische Religionslehre, in: Nachrichten und Berichte der Universität Passau Nr. 104 / April 2001, 13-17.