

Vielstimmig und mehrsprachig

Religionslehrer und Religionslehrerin sein

1 Alltag. Szenen

Eine Lehrperson öffnet die Tür und betritt das Klassenzimmer. Vor jeder möglichen Handlung haben Schülerinnen und Schüler die Person bereits wahrgenommen – und reagieren auf die ersten Eindrücke. Szenenwechsel: Kurz vor dem Abitur, die jungen Menschen wiederholen nochmals Kernaspekte zur Christologie, fragen nach Erlösung und diskutieren, wie denn die Aussage »Gestorben für unsere Sünden« zu verstehen sei. Szenenwechsel: Zwanzig Grundschulkinder, mit dabei drei Integrationskinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf, mehrere verhaltenskreative Kinder ebenso wie stark sprach- und leistungsbegabte Kinder – Heterogenität im Alltag. In dieser Realität gilt es, individualisierend, kompetenzorientiert, erfahrungsnah und mit Bezug zur Pfarrgemeinde Religion zu unterrichten ...

Manchmal ist es gut, einen Perspektivwechsel zu wagen und – zumindest ansatzhaft – in den Alltag einer Religionslehrperson einzutauchen: Was ist wohl das Anregende, das Erfreuliche, das Schöne in diesem Beruf? Was stelle ich mir schwierig, anstrengend, ermüdend vor? Wo liegen wohl Wertschätzung, wo mögliche Verletzungen in diesem Beruf? Und: Würden Sie Ihrem eigenen Kind empfehlen, Religionslehrer/in zu werden?

2 Kontext: Grundelemente religiöser Bildung heute

Das jeweils vorherrschende Verständnis von religiöser Bildung prägt Auftrag und Aufgabe sowie Rolle von Religionslehrpersonen, in zwei Aspekten soll dies kurz skizziert werden:

2.1 Beziehung vor Erziehung

Ergebnisse der Entwicklungs- und Bindungsforschung machen deutlich, dass die Erfahrungen, sich geborgen zu fühlen, ausreichend Zuwendung zu bekommen und sich sozial akzeptiert zu fühlen sowie die eigenen Fähigkeiten selbstständig entwickeln und lernen zu können, förderlich sind

für ein Kind – und wohl für jeden Menschen. Beziehung gilt so als Basis für Erziehung: Das Gefühl, sicher zu sein, ist nötig, um sich ungestört auf eine Sache konzentrieren und emotional frei lernen zu können; wechselseitige Beziehung, im Kontakt sein, Resonanz stärkt die Begleitung und Bildung junger Menschen.¹

Jüdisch-christlich wird dies auch inhaltlich bestärkt, jüdisch-christliche Überlieferung beschreibt die Beziehung zwischen Gott und dem Menschen häufig mit den Bildern von Bindung, Beziehung und Begegnung – in aller Unverfügbarkeit.²

2.2 Selbstverständnis religiösen Lernens

»Pädagogik« versteht sich als Begleiten eines Kindes an Orte, an denen es lernen kann, auch im Religiösen. Es ist ein offener, ganzheitlicher Lernbegriff, der personales, soziales, kognitives und affektives Lernen, der geplantes und ungeplantes Lernen beinhaltet. »Lernen« ermöglicht Begegnung mit Inhalten, mit Personen, mit Ritualen, mit Traditionen ... Dieser »Raum« kann im System Schule sein, mit den Zielen von Schule, mit allen Besonderheiten, Christentum auf den Begriff zu bringen und zugleich Erfahrungen zu ermöglichen.

»Religion« ist mehrdimensional zu verstehen und umschreibt die tradierten Inhalte und Formen des je eigenen Glaubens und anderer Religionen, die subjektive Dimension des persönlichen Glaubens und wie sich Religion öffentlich zeigt. So beinhaltet religiöses Lernen religionskundliche Aspekte (»learning about religion«), Werterziehung aus reflektierter Grundhaltung (»learning from religion«), und Elemente gelebten Glaubens und spirituellen Lebens in einer konkreten Tradition (»learning in religion«).³ Religiöses Lernen zielt auf Entwicklung religiöser Selbst- und Weltdeutungskompetenz. Um Kinder und Jugendliche für religiöse Weltdeutung zu sensibilisieren, braucht es auch die Vergewisserung eigener religiöser Weltdeutung.⁴

1 Vgl. Remo H. Largo, *Kinderjahre. Die Individualität des Kindes als erzieherische Herausforderung*, München 2009, 248ff; vgl. Karin und Klaus E. Grossmann, *Bindungen – das Gefüge psychischer Sicherheit*, Stuttgart 2004.

2 Vgl. Helga Kohler-Spiegel, *Erfahrungen des Heiligen. Religion lernen und lehren*, München 2008; vgl. dies., *Über uns selbst hinaus ... Bindungserfahrungen und Religion*, in: Anna Maria Kalcher und Karin Lauerer (Hg.), *Kompetent für die Welt. Bindung – Autonomie – Solidarität. Tagungsband der 59. Internationalen Pädagogischen Werktagung Salzburg*, Wien 2010, 143–161.

3 Vgl. Friedrich Schweitzer, *Interne Mitschrift einer Expertentagung über »Religion und Kultur« am 16. Dezember 2003 an der Universität Zürich*.

4 Vgl. Konstantin Lindner, *Berufsprofil »Religionslehrer/in«*, in: *Katechetische Blätter* 138 (2013), 13–17.; vgl. Rudolf Englert, *Bildungsstandards für »Religion«? Was eigentlich alles wissen sollte, wer solche formulieren wollte*, in: *Theo-Web* 3 (2004), H. 2, 2–13, 9.

Das Selbstverständnis religiösen Lernens, die Spannung zwischen Beziehung und Erziehung, zwischen angeleitetem, instruktivem und begleitendem Lernen, die Schwerpunktsetzung bei den Dimensionen von Religion sowie bei den zu erwerbenden religiösen Kompetenzen – all das prägt auch das Selbstverständnis von Religionslehrpersonen, was ihre Aufgabe ist, worin sie selbst Expertinnen und Experten sind bzw. sein sollten. Berufsbiografisch sind eigene Vorerfahrung im kirchlichen und schulischen Bereich, Motivation für den Beruf sowie Wünsche und Erwartungen an den Beruf nicht zu unterschätzen.⁵

3 Religionslehrerinnen und Religionslehrer in zwei Systemen

»Ein Religionslehrer sollte sich im Klaren sein, dass Religion nur ein Nebenfach ist, er sollte nicht zu viele Hausaufgaben geben und Verständnis für schläfrige Schüler haben«, so der 14-jährige Johannes.⁶ Für viele fast überraschend ist, dass die Berufszufriedenheit von Lehrkräften für Religion nach langen Dienstjahren mehrheitlich hoch ist – und höher als in vielen anderen Fächern.⁷ Nicht Klagen oder gar Resignation, sondern Engagement und Freude sowie nachdenkliches Fragen nach den künftigen Entwicklungen zeigen Religionslehrpersonen, wenn sie befragt werden. 2009 wurden Reli-Lehrkräfte eingeladen, »einfach in die Tasten zu schreiben«, was sie beschäftigt. Hans Schmid hat diese Mails zugänglich gemacht.⁸

3.1 Religionslehrperson im System Schule

Religionsunterricht und mit ihnen die Religionslehrpersonen sind Teil von Schule mit ihrer Qualifikations-, Integrations- und Selektionsfunktion. Hilbert Meyer nennt zehn Merkmale als Standard für guten Unterricht: klare Strukturierung des Unterrichts, hoher Anteil echter Lernzeit, lernförderliches Klima, inhaltliche Klarheit,

5 Vgl. Themenschwerpunkt »Religionslehrer/in sein«, Katechetische Blätter 138 (2013), 1–53. Vgl. *Andreas Feige* u.a. (Hg.), Religionslehrerin oder Religionslehrer werden. Zwölf Analysen berufsbiografischer Selbstwahrnehmungen, Ostfildern 2006.

6 Zit. nach *Matthias Bahr*, Willkommen im »Fach des Lächelns«, in: Katechetische Blätter 138 (2013) 4–7, 4.

7 Vgl. exemplarisch *Andreas Feige* und *Werner Tzschetzsch*, Christlicher Religionsunterricht im religionsneutralen Staat. Unterrichtliche Zielvorstellungen und religiöses Selbstverständnis von ev. und kath. Religionslehrerinnen und -lehrern in Baden-Württemberg. Eine empirisch-repräsentative Studie, Ostfildern und Stuttgart 2005.

8 Vgl. *Hans Schmid* (Hg.), Einfach in die Tasten geschrieben. 40 E-Mails von Lehrkräften zum Religionsunterricht, München 2009.

sinnstiftende Kommunikation, Methodenvielfalt, individuelles Fördern, intelligentes Üben, transparente Leistungserwartungen und vorbereitete Umgebung.⁹

In der »Hattie-Studie« konnte John Hattie mit Hilfe eines statistischen Verfahrens auf 815 Metaanalysen zurückgreifen, denen über 50 000 Studien zugrunde liegen. Daraus stellt er 138 Einflussfaktoren auf die Frage »What works best?« dar; die meisten Einflussfaktoren betreffen den Unterricht, aber auch Elternhaus, Lernende, Schule, Curriculum und Lehrende. Hattie ist vor allem an der Wirksamkeit von Unterricht interessiert, für ihn ist es nicht einfach die Lehrperson, die zählt, sondern das Lehrerhandeln rückt in den Blick, entscheidend ist, was die Lehrperson tut. Hattie spricht von »Visible teaching and learning«, von »Erkennbarem Unterrichten und Lernen«, dies findet statt: »wenn das aktive Lernen jedes einzelnen Lernenden das explizite Ziel ist, wenn es angemessen herausfordert, wenn der Lehrer und der Schüler (auf ihren unterschiedlichen Wegen) überprüfen, ob und auf welchem Niveau die Ziele auch wirklich erreicht werden, wenn es eine bewusste Praxis gibt, die auf eine gute Qualität der Zielerreichung gerichtet ist, wenn Feedback gegeben und nachgefragt wird und wenn aktive, leidenschaftliche und engagierte Menschen am Akt des Lernens teilnehmen.«¹⁰

Entscheidend ist nach Hattie die Haltung, dass es die Lehrperson interessiert, dass die Schülerinnen und Schüler wirklich etwas lernen. Und entscheidend ist das Tun der Lehrperson, Lernen gelingt besser, wenn die Bedeutung des Lerngegenstandes begründet wird, wenn die Lehrperson Regisseur bzw. Regisseurin des Lernprozesses ist: direktiv, einflussreich, fürsorglich, aktiv in der Leidenschaft. Sinnvoll ist, wenn die Lehrperson die Verantwortung für den Lernprozess innehat und auch präzise instruierend unterrichten kann, sowie wechselseitige Rückmeldungen zwischen Lehrenden und Lernenden sowie ein regelmäßiger Perspektivwechsel stattfinden, indem Lernen aus Sicht der Schülerinnen und Schüler gesehen wird. Zentral ist, dass die Lehrperson auf ein vertrauensvolles, angstfreies, fehlerfreundliches und menschlich zugewandtes Miteinander, verbunden mit hohen Ansprüchen an Einsatz und Anstrengungsbereitschaft, achtet.¹¹

Da menschliches Miteinander und Lehrerhandeln für die Wirksamkeit von Lernen so bedeutsam sind, sind auch systemseitige Faktoren, die die

9 Vgl. Rudolf Englert u.a. (Hg.), Was ist guter Religionsunterricht? (Jahrbuch der Religionspädagogik 22), Neukirchen-Vluyn 2006; vgl. Helga Kohler-Spiegel, Was ist guter Unterricht?, in: Katechetische Blätter 132 (2007) 238–240.

10 John Hattie, Visible Learning. A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement, Abingdon/GB 2009. SQA Schulqualität Allgemeinbildung / Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (Hg.), Die Hattie-Studie. Wien 2012, 5. Vgl. auch Wolfgang Beywl / Klaus Zierer, John Hattie: Lernen sichtbar machen, Baltmannsweiler 2013, v.a. 27–46.

11 Vgl. Rudolf Englert, Der Religionsunterricht im Lichte der Hattie-Studie, in: Katechetische Blätter 138 (2013), 444–450.

Lehrpersonen betreffen und beeinflussen, von Bedeutung. Die Zusammenarbeit im Team des Kollegiums sowie mit Leitung prägt, das gesellschaftlich (meist) geringe Image des Religionsunterrichts wird durch Integration der Religionslehrperson im Kollegium und vor Ort (auch pfarreilich-kirchlich) menschlich ein wenig aufgefangen.

3.2 Religionslehrperson im Kontext von Kirche

Die Anforderungen an Religionslehrpersonen sind hoch. Exemplarisch seien kirchliche Dokumente der Katholischen Kirche erwähnt. In diesen werden Religionslehrerinnen und Religionslehrer in der Spannung gesehen zwischen der Bezeugung des Evangeliums und den Fragen und Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler. Vor 40 Jahren, im Beschluss der Würzburger Synode 1974, steht das Bild des »Zeugen« für den Religionslehrer im Vordergrund, 1996 in der Erklärung der deutschen Bischöfe »Die bildende Kraft des Religionsunterrichts« ist von der »Bürgschaft« die Rede. 2005 in »Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen« und den »Kirchlichen Anforderungen an die Religionslehrerbildung« von 2010 sind Religionslehrer »Brückenbauer« zwischen Kirche und Schule bzw. Gesellschaft, zwischen katholischem Glauben und Andersgläubigen und Religionslosen.¹²

Die Systeme von Schule und jeweiliger Kirche sind verschieden, sie rufen verschiedene Erwartungen und Ansprüche hervor, sie sind von verschiedenen »Spielregeln« geprägt. Strukturierungsgrad und Umgang mit Grenzen (Klarheit, Durchlässigkeit ...), hierarchische und kommunikative Anteile im System, Erwartungen ans System und Motivation zur Mitarbeit sind unterschiedlich, die jeweiligen Systempartner unterscheiden sich ... Religionslehrkräfte sind pädagogisch ausgebildete Personen im System Schule, zugleich mit Beauftragung der jeweiligen Kirche. Dies kann bereichernd sein, dies kann zu Spannungen führen. Denn Religionslehrpersonen sind aufgrund ihrer Aufgabe im System Schule mit Bildern von Kirche in der Öffentlichkeit, mit tabuisierten Themen und mit Fehlentwicklungen von Kirche und Einzelpersonen direkt konfrontiert. Und sie sind immer wieder gefordert, in irgendeiner Weise gegenüber den Partnern in der Schule – also Schülerinnen und Schülern, Kollegium und auch Eltern – Stellung zu beziehen zur jeweiligen Institution Kirche, von der sie beauftragt sind.

12 Vgl. Rita Burrichter, »Zeugen bürgten für Brückenbau«. Die Religionslehrer-Metaphern in neueren kirchlichen Dokumenten, in: Katechetische Blätter 138 (2013), 8–12.

4 Der Kern: Die Person des Lehrers, der Lehrerin

In den »Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland« betont Ewald Terhart als wichtige Persönlichkeitsmerkmale von Lehrpersonen »soziales Geschick, Einfühlungsvermögen, Gesprächsbereitschaft, Engagement, Empathie, Geduld und Zuversicht, Aufgeschlossenheit und Frustrationstoleranz« sowie »Minimalstandards eines menschlichen und freundlichen Umgangs, unabhängig von Sympathie oder Antipathie und Tageslaune.«¹³ Vermutlich könnte man ergänzen: klare Grenzen, und Humor ... Es macht Sinn, in Aus- und Fortbildung die »Persönlichkeit« der (Religions-)Lehrperson in den Blick zu nehmen, »diese charakteristischen, zeitlich überdauernden Denk-, Gefühls- und Verhaltensmuster eines Individuums im Umgang mit seiner Umwelt«. Die jeweils eigenen Erfahrungen einer Lehrperson sind verinnerlicht und abgelagert in sog. »Verarbeitungsmustern«, in innerlich geronnenen Mustern an Verhaltensweisen, die spontan abgerufen werden; sie können hilfreich sein oder auch einschränken und lähmen. Ein Beispiel: Wenn eine Lehrperson das Verhalten eines Schülers oder einer Schülerin wahrnimmt, dies in ihr Gefühle von Ohnmacht auslöst, und das noch verbunden ist mit ihrem Glaubenssatz »Ohnmacht kann ich wegmachen, indem ich mich ganz fest anstreng«e, dann kann dieses Muster in einer Einzelsituation vielleicht helfen, es kann aber auch verhindern, sich mit Kollegen zu besprechen, oder es kann bis hin zur überfordernden Anstrengung und zum Ausbrennen führen.¹⁴

Pädagogisch konzeptionell prägend sind gegenwärtig Konzepte, die Lehrpersonen darin bestätigen, klar und konsequent im Umgang mit Schülerinnen und Schülern zu sein, zugleich aber auch zugewandt und wertschätzend. Die Ermutigung heißt: standhalten und nicht aus der Beziehung gehen. Wie schon beschrieben, sind erzieherische Interventionen sinnvoll auf der Basis von Beziehung, ohne Beziehung kann Erziehung schnell zum Machtkampf werden. »Stärke statt Macht«, nennt Haim Omer¹⁵ diesen Grundgedanken. Es sagt sich leichter, als es umzusetzen ist: Als Lehrperson bleibe ich in der Beziehung und halte dem Erfreulichen und dem Mühsamen, der Nähe und den Konflikten im Schulalltag

13 Ewald Terhart (Hg.), *Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland*. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission, Weinheim 2000, 44–56, 56.

14 Vgl. Helga Kohler-Spiegel, *Wie zeigt sich Spiritualität in den verschiedenen Lebensaltersstufen der Religionslehrerinnen und Religionslehrer?*, in: Ludwig Rendle (Hg.), *Religion unterrichten und leben. Spiritualität von Religionslehrerinnen und Religionslehrern*, Donauwörth 2009, 42–56. Vgl. *dies.*, *in der Schule leben und überleben*, in: Ludwig Rendle (Hg.), *Ganzheitliche Methoden in der Schulpastoral*, München 2013, 34–44.

15 Vgl. Haim Omer, *Autorität durch Beziehung. Die Praxis des gewaltlosen Widerstands in der Erziehung*, Göttingen 6. Aufl. 2012; Haim Omer, *Stärke statt Macht. Neue Autorität in Familie, Schule und Gemeinde*, Göttingen 2010.

stand. Und – ich versuche zu verstehen, was eine Schülerin, ein Schüler auf seine Art »in Szene setzt«, was er mir auf seine Art sagen will. Wenn ich diese Botschaft verstehe, kann ich eher passend auf das Verhalten des Kindes oder Jugendlichen antworten.

Um in diesem Alltag gut zu arbeiten, ist theologisch-spirituell die Frage nach der eigenen Basis, nach den Wurzeln eigenen Glaubens bedeutsam. Fachlich sicher und spirituell eingebunden sein ist kein »Besitz«, sondern entwickelt sich mit dem Verlauf des Lebens, im eigenen Tempo, mit individuellen Herausforderungen, manchmal auch Krisen und Brüchen. Der eigene Übungsweg in kirchlichem und spirituellem Bereich ist individuell, eingebettet in die Gemeinschaft mit anderen Menschen, und dennoch: Spiritualität lässt sich nicht verordnen, sie muss gepflegt werden und wachsen dürfen, selbstbestimmt.

Inger Hermann gibt Einblick in ihren Religionsunterricht und nennt zwei Voraussetzungen: »Die Wahrheit des Kindes und die Wahrhaftigkeit des Lehrers. Der oft erschreckenden Realität des Alltags halte ich nur stand, wenn ich ihr mit meiner Realität, das heißt, mit meinem ganzen Menschsein begegne. Authentizität als Notwendigkeit. Jede religiöse Floskel fällt ab. Nur was ich selber glauben kann, was als Erfahrung in mir lebt, ist wichtig.«¹⁶ Mehr ist spirituell vermutlich gar nicht zu sagen.

5 Künftige Herausforderungen

Als Teil von Schule ist fast alles, was für Lehrpersonen gilt, auch für Religionslehrpersonen wichtig. Zugleich aber sind Religionslehrerinnen und -lehrer zugehörig zu den zwei Systemen Schule und der jeweiligen Kirche. In beiden Systemen werden (teilweise) verschiedene Sprachen gesprochen, es gelten (teilweise) unterschiedliche ethische Grundhaltungen und Regeln – Mehrsprachigkeit für das Leben in diesen verschiedenen Kulturen ist nötig. Mehrsprachigkeit ist auch nötig, um theologisch geprägte Fachsprache durchzuarbeiten und in Verbindung zu bringen mit biografischen und lebensweltlichen Fragen und Erfahrungen junger Menschen.

Wer an mehreren Schulen unterrichtet, weiß, wie schwierig es ist, die Kultur der verschiedenen Schulen zu erfassen. Die Gefahr zu vereinzeln und an keinem der Orte eingebunden zu sein, ist groß. »Nicht vereinzeln, nicht verstummen« bringt das Anliegen auf den Punkt, auch als Lehrperson das fachliche und das menschliche Team in den Blick zu nehmen (diese beiden können, müssen aber nicht identisch sein). Im Team zu arbeiten heißt ja nicht, gleicher Meinung sein zu müssen, sondern in die gleiche Richtung zu schauen, miteinander an einem Strang ziehen. Denn: »Dialog ist, wenn auch der andere/die andere recht haben könnte.«

16 Inger Hermann, *Halt's Maul, jetzt kommt der Segen. Kinder auf der Schattenseite des Lebens fragen nach Gott*, Stuttgart 1999, 7.

Pädagogisch zeichnen sich die Auseinandersetzung mit Heterogenität und Inklusion als die großen Herausforderungen nach der Kompetenzorientierung ab, didaktisch zielt der Blick auf die Verbindung von Instruktion und Konstruktion, »Mischwald ist besser als Monokultur«, so lautet dazu die saloppe Formulierung von Hilpert Mayer in einem Vortrag in Hamburg am 23.9.2004. Es dient dem Lernen (s.o. Hattie), wenn die Lehrperson – menschlich zugewandt und inhaltlich spannend – Denkschritte aufbereitet, Inhalte stellvertretend erschließt und sukzessive erweitert, auch im Religionsunterricht. Darauf werden wieder Anregungen zum Verarbeiten und Vertiefen folgen. (Religions-)Lehrpersonen sind eingeladen, ihre eigene Neugier und ihr Interesse an den Themen sowie an den Schülerinnen und Schülern zu zeigen. Darin sind Lehrpersonen Vorbilder.¹⁷

Religionsunterricht beinhaltet für Lehrpersonen ein »ständiges Selbsterfahrungstraining«. Das erfordert viel Klarheit, es heißt, sich selbst, eigene Gefühle und eigene Überzeugungen gut wahrzunehmen, um zu wissen, wie man in schwierigen Situationen reagiert und Lösungen finden kann. Der Anspruch an Religionslehrpersonen ist sehr hoch, fachliche und pädagogische und didaktische Kompetenz, personale, emotionale und soziale Kompetenz, Wahrnehmungs- und Prozesssteuerungskompetenz, strukturierende und vernetzende Kompetenzen ... – die Anzahl an »Kompetenzbegriffen« könnte noch erweitert werden. Es braucht m.E. den Austausch mit Kolleginnen und Kollegen: Im Team können Wahrnehmungen besprochen, relativiert, eingeordnet werden, es können Probleme reflektiert werden, damit sie zu »Herausforderungen« werden, an denen Entwicklung möglich wird. Spielregeln der jeweiligen Institution, ihre Kultur im Umgang miteinander und die Qualität der Leitungsperson sind nicht zu unterschätzende Faktoren, um mit dem »Unvollkommenen« von Schule und Kirche (gut) zu leben.

6 Ein persönlicher Schluss

In meiner eigenen Ausbildung zur Lehrerin wurde Unterricht nicht nur nach Zielen und Leistung, sondern auch darauf hin befragt, ob es (wenigstens) einen Moment der Leichtigkeit, des Lachens gab. Als Religionslehrerin oder -lehrer zu arbeiten heißt wohl immer, auch mit »Unvollkommenem« zu arbeiten, mit uns selbst, mit Schülerinnen und Schülern, mit Kolleginnen und Kollegen, mit Seelsorgeteam und Pfarrern, mit Ehrenamtlichen und mit Eltern ... Dafür sind – neben allen anderen Kompetenzen – Selbstwirksamkeit, Selbstreflexion und Selbstfürsorge hilfreich, und (zumindest manchmal): Humor, und eine zweite Person, mit der man lachen kann.

17 Vgl. Rudolf Englert, Der Religionslehrer – Zeuge des Glaubens oder Experte für Religion?, in: Religionspädagogische Beiträge Nr. 68 (2012), 77–88.