
Gerd Neuhaus

„Nun vergessen Sie erst einmal alles, was Sie an der Uni gelernt haben!“

Religionsunterricht zwischen Lebensorientierung und Glaubensverantwortung

- ◆ Wie viel Theologie verträgt der Religionsunterricht und wie viel Lebensdeutung ist im Schulfach Religion angebracht? Vor dem Hintergrund der postkonziliaren Entwicklungen des konfessionellen Religionsunterrichts sowie seinen eigenen persönlichen Arbeits- und Lebenserfahrungen sowohl im Bereich des schulischen Unterrichtes als auch der akademischen Theologie plädiert der Autor für ein ausgewogenes Korrelationsgeschehen. Theologie sollte verständlich sowie lebensnah bleiben und Religionspädagogik nicht nur Lebens-, sondern auch theologische Denkkompetenz fördern. (Redaktion)

1 Leben durch Glauben und Glauben durch Leben erschließen?

Als ich vor langer Zeit mein Referendariat begann, geschah dies in der Annahme, dass ich mit der in der Überschrift genannten Forderung von meinen Ausbildern begrüßt würde. Denn so hatte ich es von höheren Semestern gehört, die mir in die unterrichtspraktische Ausbildung vorausgegangen waren. Überraschenderweise war dann das Gegenteil der Fall. Insbesondere meine Fachleiter brachten mir bei, dass eine solide Fachkompetenz, begleitet von einer spürbaren Liebe zu den eigenen Fächern, die wichtigste Voraussetzung sei, um erfolgreich unterrichten zu können. Dies hat sich für mich in einem langen beruflichen Leben bestätigt. Im Laufe dieses Lebens musste ich aber bald feststellen, welches Glück ich hatte, an die genannten Ausbilder geraten zu sein. Denn als ich dann selbst – vorübergehend sogar

auch als Fachleiter – so weit war, Referendare auszubilden, hatte ich große Mühe, für eine theologisch gehaltvolle Gestalt des Religionsunterrichts einzutreten. Ein solcher Unterricht, der Wissen über den Glauben der Kirche vermittelte und sich der Aufgabe stellte, das menschliche Leben im Licht dieses Glaubens zu deuten, wurde mit einer regelrechten Denunziationsrhetorik abgebügelt: Er sei „verkopft“ und, was die dabei zum Einsatz gelangenden Medien anbelangt, „vertextet“. Bei der vorübergehenden Mitarbeit an der Konzeption eines Religionsbuches für die Oberstufe lernte ich später noch den Begriff der „Blewüste“ kennen, mit dem man Unterrichtsmaterialien klassifizierte, die über einen zu hohen Textanteil verfügten. Umgekehrt wurde gerne das Mantra von „Kopf, Herz und Hand“ bemüht, über die sich ein angeblich ganzheitliches Lernen vollziehe, wobei der entsprechend konzipierte Unterricht den Kopf am wenigsten be-

anspruchte. Denn – so war immer wieder zu hören – es sei doch nicht die Aufgabe des Religionsunterrichts, Schüler zu Theologen auszubilden. Das alles geschah seinerzeit im Namen der „Korrelationsdidaktik“, die sich eine Forderung des sogenannten „Synodenpapiers“ zum Religionsunterricht von 1974 zu eigen machte: Aufgabe dieses Unterrichts sollte es sein, das Leben im Licht des Glaubens und den Glauben im Licht des Lebens zu deuten.¹

Gegen das zuletzt genannte Vorhaben war und ist nicht das Geringste einzuwenden. Vor allem hat die wissenschaftliche Theologie in ihrer Geschichte nie etwas anderes getan, als sich in dieser Hinsicht auf die sie jeweils umgebende Gestalt des Lebens zu beziehen. Insofern formulierte das II. Vatikanische Konzil nur eine ureigene Aufgabe jeglicher Theologie, wenn sie die Forderung er hob, die Kirche habe „die Zeichen der Zeit“ zu erforschen und diese „im Licht des Evangeliums“ zu deuten.² Man muss hinzufügen: Die Möglichkeit zu einem solchen Dialog mit den „Zeichen der Zeit“ ist wohl kaum irgendwo so explizit und so breit gegeben wie im schulischen Religionsunterricht. Wenn man allerdings darauf blickt, was im Religionsunterricht häufig geschieht, dann kann von einem „Dialog“ mit der Gegenwart kaum die Rede sein. Vielmehr leistet der Religionsunterricht in einer verbreiteten Gestalt nur noch die religiöse Paraphrase von Plausibilitäten, über deren Kenntnis Jugendliche aus anderen Quellen ohnehin schon ver-

fügen. Sehr scharf, aber auf eine kaum be streitbare Weise formulierte es Jürgen Kau be in der F.A.Z.: Die Lebenslage von Ju gendlichen werde zur „Leimrute“, die nur noch das festalte, was zu ihr passt.³

Dass der Religionsunterricht sich der menschlichen Erfahrungswirklichkeit er öffnet, war zunächst einmal ein Gewinn. Ich bin von 1959 bis 1971 zur Schule ge gangen, und bis zu demjenigen mentali tätsgeschichtlichen Bruch, für den das Jahr 1968 steht, habe ich meinen eigenen Reli gionsunterricht als durchtränkt mit hohen Phrasen erlebt, deren Lebensbezug mir sei nerzeit verborgen blieb. So war es zunächst einmal zu begrüßen, dass das genannte Sy nodendokument in den 1970er-Jahren sich der menschlichen Erfahrungswirklich keit öffnete. Dabei verfiel der Unterricht jedoch auf eine bis heute wirksame Weise in das genau andere Extrem: Diese Erfah rungswirklichkeit wurde weithin zum un übersteigbaren Horizont für das, was der Religionsunterricht Jugendlichen noch zu mutete. Der biblische Glaube spielte kaum noch eine Rolle, und biblische Texte wur den nur insoweit eingebracht, wie sie be stätigten, was man ohne sie ohnehin schon wusste. Dies gilt bis heute in Bereiche hin ein wie Ökologie, Bewahrung der Schöpfung, Klimawandel und Flüchtlinge. Die ser Zustand begegnet übrigens nicht nur im Religionsunterricht, sondern auch in so mancher Predigt und erst recht in vie len Katechesen unserer „Familiengottes dienste“. Die solcherart ergehenden mora-

¹ Vgl. „Der Religionsunterricht in der Schule.“ Ein Beschuß der Gemeinsamen Synode der Bis türmer in der Bundesrepublik Deutschland [1974], in: *Sekretariat der Deutschen Bischofskon ferenz* (Hg.), Nachkonziliare Texte zu Katechese und Religionsunterricht (Arbeitshilfen 66), Bonn 1989, 269–303, hier: 285: „Der Glaube soll im Kontext des Lebens vollziehbar, und das Leben soll im Licht des Glaubens verstehbar werden.“

² Zu dieser Formulierung vgl. „Gaudium et spes“, Nr. 4.

³ Vgl. Jürgen Kaube, Haben wir was in Reli auf?, in: Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 8.1.2019, 9.

lischen Botschaften sollen an dieser Stelle in ihrer Bedeutung nicht im Geringsten in Frage gestellt werden. Nur bedürfen sie keiner religiösen Beglaubigung, und es wäre schlimm, wenn dem so wäre.

Dass – um noch einmal das Synodendokument zu zitieren – der Glaube nicht im Kontext des Lebens wahrgenommen würde, darf also seit Jahrzehnten wahrlich nicht beklagt werden. Dieser Kontext des Lebens – oder wenigstens dessen, was wir für das Leben halten – hat im genannten Sinne selektiert, was wir uns vom Glauben der Bibel und der Kirche sagen lassen. Dass umgekehrt dieser Glaube unser Leben in einen erweiterten Kontext stellt und seine Deutungsangebote uns dabei über unseren Lebenshorizont hinausführen, ist seltener festzustellen.

2 Primäre und sekundäre Schülerinteressen

Die Forderung, jedem jederzeit Rechenschaft über die Hoffnung zu geben, die uns erfüllt (vgl. 1 Petr 3,15), formuliert auf klassische Weise die Verpflichtung einer rationalen Glaubensverantwortung im Kontext der jeweiligen Gegenwart. Insofern ist jeder Gläubige, der sich dieser Aufgabe stellt, ein Theologe. Die genannte Formulierung verbleibt aber in einem einseitigen Frage-Antwort-Schema: Zuerst sind da die Fragen, die an den Glauben gerichtet werden, und dann kommt dessen Antwort. Natürlich darf sich der Glaube nicht den Fragen entziehen, die an ihn gerichtet werden. Aber im Blick auf den schulischen Religionsunterricht gilt wie in jedem Fach, dass er bald auf der Stelle tritt, wenn er immer nur versucht, an Schülerinteressen anzudocken. Darum ist es von vornehmerein mit Vorsicht zu genießen, wenn

etwa religionspädagogische Umfragen die Fragen und Interessen von Schülern erheben. Denn es gibt primäre und sekundäre Interessen. Das zeigt sich schon im Alltag bei einfachen menschlichen Bedürfnissen: Es gibt den Hunger und den Durst, den ich zunächst in mir verspüre und der mich dann nach dem Objekt meines Begehrrens Ausschau halten lässt. Aber es kommt auch umgekehrt vor, dass mir eine verlockend aussehende Speise sowie ein ebensolches Getränk vor Augen tritt und erst dann das Verlangen danach eintritt. Solche Bedürfnisse heißen in einem ganz wörtlichen Sinne sekundär, weil sie der Präsentation eines Objektes folgen (lat. sequi). So haben auch Schüler Interessen, die sie an sich selber noch gar nicht bemerkt haben und die in ihnen dadurch wachgerufen werden, dass der Unterricht sie mit Inhalten konfrontiert, nach denen sie nie gefragt hätten. Nicht nur, aber vor allem auch auf diese Weise werden Lernprozesse möglich, die über den eigenen Lebenshorizont hinausrufen und diesen erweitern.

Inwieweit die Botschaft von Gott, die uns in der Gestalt Jesu Christi entgegentritt, ein religiöses Bedürfnis erwidert, das von vornehmerein im Menschen steckt, ist eine Frage, welche die christliche Theologie von ihren Anfängen her begleitet. So findet sich in den Briefen des Paulus auf den ersten Blick ein augenfälliger Widerspruch. Auf der einen Seite stellt er von der Erkennbarkeit Gottes fest: „Seit Erschaffung der Welt wird [...] seine unsichtbare Wirklichkeit an den Werken der Schöpfung wahrgenommen“ (Röm 1,20). Auf der anderen Seite betont er: „Wir verkünden, wie es in der Schrift steht, was kein Auge gesehen und kein Ohr gehört hat, was in keines Menschen Herz gedrungen ist, was Gott denen bereitet hat, die ihn lieben“ (1 Kor 2,9). Dieser Widerspruch wird auf-

lösbar durch die Voraussetzung eines Gottesbezugs, der zwar im Menschen immer schon gegeben ist, aber erst von außen geweckt werden muss.

Genau diese Situation behandelt Paulus dann im Blick auf die Gemeinde in Korinth, deren Zusammenkünfte offensichtlich durch eine solche Gestalt der „Zungenrede“ bestimmt sind, dass der Vorübergehende nur noch sagen kann: „Ihr seid verrückt!“ (vgl. 1 Kor 14,24). Demgegenüber formuliert Paulus die Aufgabe, das, was der Gläubige „im Geist“ erfahren, auf der Ebene des Verstandes so zu übersetzen, dass der Vorbeikommende es auch verstehen kann. Auf diese Weise werde das, „was in seinem Herzen ist [...], aufgedeckt“ (1 Kor 14,25), und er könne zum Glauben der anwesenden Gemeinde sein „Amen“ sprechen (vgl. 1 Kor 14,16). Damit setzt Paulus einen Gottesbezug voraus, der in jedem Menschen immer schon da ist, aber gegebenenfalls im Nachhinein erweckt werden muss. Ein Religionsunterricht, der sich diesen Sachverhalt ver gegenwärtigt, darf nicht vor behaupteten Schülerinteressen – und erst recht nicht vor entsprechendem Desinteresse – kapi tulieren, sondern muss den Mut haben, in Schülern auch solche Fragen wachzurufen, die sie von sich aus nie gestellt hätten. Damit würde auch der anderen Seite der zitierten Korrelationsformel entsprochen, und das Leben würde im Kontext des Glaubens gedeutet. Das wiederum bedeutete, mit einem korrelativ verfahrenden Unterricht überhaupt erst einmal anzufangen, nachdem er jahrzehntelang überwiegend in der genannten Halbierung des Korrelationsgeschehens gestaltet worden ist. Dem steht aber einstweilen eine aus-

geprägte Entfremdung zwischen schulischem Religionsunterricht und akademischer Theologie gegenüber.

3 Ein gestörtes Verhältnis zur akademischen Bezugswissenschaft

„Hier geht es um Religionsunterricht und nicht um Theologie!“ – Diesen Satz hörte ich aus einem halblauten Murren in meiner Umgebung heraus, als ich – sozusagen inkognito – im letzten Jahr interessehalber einer Fortbildungsveranstaltung für Religionslehrer beiwohnte, in dem der bereits genannte Jürgen Kaube ein eindrucksvolles Plädoyer dafür ablegte, dass man im Religionsunterricht auch Inhalte lernen müsse, deren Kenntnis man dann auch solle abfragen und überprüfen können.⁴ Diese verbreitete Verweigerungshaltung gegenüber der theologischen Wissenschaft resultiert einerseits aus der genannten Einstellung, die – reale und oft auch nur angebliche – Befindlichkeiten von Schülern zum Maß dessen erhebt, was ihnen inhaltlich zugemutet werden kann. Kein anderes Schulfach hat ein so gestörtes Verhältnis zu seiner akademischen Bezugswissenschaft wie der Religionsunterricht, und im Blick auf den Biologie- oder Mathematikunterricht käme kein Mensch auf die Idee, intellektuell anspruchsvolle Inhalte mit dem Hinweis in Frage zu stellen, dass es der Schule doch nicht darum gehe, seine Schüler zu Biologen oder Mathematikern auszubilden. Aber dies ist nur die eine Seite des Problems. Dem schulischen Religionsunterricht steht nämlich andererseits eine akademische Theologie gegenüber, die sich kaum noch für dieje-

⁴ Es handelt sich hier um den Einleitungsvortrag, mit dem das Erzbistum Köln am 7.10.2019 seine „Pädagogische Woche“ eröffnete.

nigen Orte interessiert, an denen die genannte „Rechenschaft über unsere Hoffnung“ intellektuell geleistet werden kann. Hansjürgen Verwegen hat die Effizienz unserer theologischen Arbeit einmal mit der „kaiserlichen Botschaft“ Franz Kafkas verglichen.⁵ Sie verhallt im Labyrinth unseres akademischen Palastes und kommt nie an. Nun mag man einwenden, dies sei nun einmal so: Jede Wissenschaft entwickle ihr eigenes Fachchinesisch, und es sei die Aufgabe von Multiplikatoren, die Ergebnisse akademischer Forschung in ein allgemeinverständliches Deutsch zu übersetzen. So wie einem normalen Patienten ein fachärztlicher Befundbericht in der Regel nicht verständlich ist, sondern er sich damit an seinen Hausarzt wende, seien eben Religionslehrer und Seelsorger die theologischen „Hausärzte“, welche die Ergebnisse theologischer Arbeit in ihrer das Leben erhellenden Relevanz verständlich machen. Doch dem ist nicht so. Die akademischen Botschaften kommen viel zu oft nicht einmal bei den „Hausärzten“ an. Und das liegt auch, aber nicht nur an ihnen. Es gibt vor allem im Bereich der systematischen Theologie akademische Schulen und Richtungen, deren Vertreter sich zwar innerhalb der von ihnen geschaffenen Sprachkulturen zu verständigen vermögen, denen dies aber untereinander nur mit Mühe gelingt. So muss auch ich als Vertreter der genannten Zunft zugeben: Es gibt im Bereich der systematischen Theologie Publikationen, die ich schlechterdings nicht versteh.

Dazu kommt, dass nach der Bologna-Reform unserer Studiengänge die alte Weisheit, dass man für das Leben und nicht für die Schule lerne, eine Umkehrung erfahren hat, die ich nie für möglich gehalten

habe. An die Stelle der Frage „Was bringt mir das?“, mit der frühere Generationen die Lebensrelevanz akademischer Lerninhalte erkundeten, ist inzwischen die Frage „Kommt das in der Klausur vor?“ getreten. Das darf den Studenten nicht einmal zum Vorwurf gemacht werden, denn das Bestehen von Klausuren ist für sie eine Angelegenheit des akademischen Überlebens. In Frage gestellt werden muss aber die – wiederum von mir nie für möglich gehaltene – Verschulung, die nicht nur das Theologiestudium ergriffen hat. Dies ist umso bemerkenswerter, als das gymnasiale Lernen zuvor im Schüler den autonomen Gestalter seines eigenen Lernprozesses entdeckt hat, dem der Lehrer lediglich ein Lernbegleiter ist, der ihn mit passenden Materialien und Anstößen versorgt.

4 Ein autobiografischer Rückblick

Hilfreich ist hier ein Rückblick auf die Entwicklung von Schule und Studium, die mir in dieser Form nur altersbedingt möglich ist. In dem inzwischen legendären Jahr 1968 waren meine Klassenkameraden und ich 16 Jahre alt, sodass die entwicklungsbedingte Neigung, alles Überlieferte zu hinterfragen, durch den 68er-Geist zusätzlichen Rückendwind bekam. Besonders der Religionsunterricht hatte es zwangsläufig schwer, und mein Religionslehrer war überhaupt nicht denjenigen Herausforderungen gewachsen, die ein marxistischer Zeitgeist für ihn bereithielt, von dem viele tonangebende Mitschüler imprägniert waren. Auch wenn es nur phrasenhafte Versatzstücke aus religionskritischen Texten von Ludwig Feuerbach, Karl Marx und

⁵ Vgl. Hansjürgen Verwegen, *Gottes letztes Wort. Grundriß der Fundamentaltheologie*. Dritte, vollständig überarbeitete Auflage 2000, 33f.

Friedrich Nietzsche waren, so reichten diese doch aus, um einen geordneten Religionsunterricht durch eine – wie es damals hieß – „Strategie der Verunsicherung“ zu demontieren. Außerhalb meines Religionsunterrichts gab es aber etliche gläubige Menschen, die in mir den Eindruck erzeugten, dass mein Glaube nicht nur atheistischen Anfragen standhält, sondern gereift und reflektiert aus der Begegnung mit ihnen hervorgeht. Dies ermutigte mich zum Studium der Katholischen Theologie und veranlasste mich, dieses Studium schwerpunktmäßig als eines der Begegnung von Theologie und Philosophie anzulegen. Denn seinerzeit räumte die Studienordnung uns eine für heutige Verhältnisse unvorstellbare Freiheit ein, und ich muss rückblickend feststellen: Ich war ganz tief von dem Wunsch geprägt, künftig als Religionslehrer denjenigen kritischen Anfragen in einem metakritischen Sinne gewachsen zu sein, vor dem der Unterricht versagt hatte, der mir als Schüler zuteil geworden war. Dies war dann auch der Fall, wobei zur Zeit meines Eintritts in den Schuldienst die Verhältnisse sich gleich in zweifacher Hinsicht geändert hatten. Den 68er-Schüler gab es nicht mehr. Er war inzwischen älter geworden und begannet allenfalls noch in Gestalt von Kollegen, die für das Fach Religion nur Häme übrig hatten. Andernteils war die Religionskritik der Neuzeit, mit der man noch in meiner Schulzeit den Religionsunterricht aus den Angeln heben konnte, inzwischen in den Richtlinien der gymnasialen Oberstufe zu einem ordentlichen Lerngegenstand avanciert, und nach der „Wende“ von 1989 musste ich vereinzelt sogar den Eindruck gewinnen, dass meine Schüler erst durch meinen Unterricht mit atheistischen Argumentationsmustern vertraut gemacht wurden. Überdies hatten die An-

lage meines Studiums und die veränderten Zeichen der Zeit zur Folge, dass ich mich mit vielen neuen Themen vertraut machen musste. So fand ich schon bald ein weiteres Mal den Eindruck bestätigt, den schon meine Seminarausbilder in mir verfestigt hatten: dass eine tiefe Verwurzelung im eigenen Fach eine entscheidende Voraussetzung für einen gelingenden Unterricht bedeutet. Und Unterricht gelingt, wenn die Schüler nach jeder Stunde das Gefühl haben: Wir haben gerade etwas gelernt. Ich machte aber darüber hinaus die in dieser Form nicht von mir erwartete Erfahrung, dass die Erteilung von Religionsunterricht vor die Aufgabe stellt, sich immer wieder neu der akademischen Theologie zuzuwenden.

So bewog mich die Liebe zu meinem Fach sogar bald, mit einer Habilitationschrift anzufangen, die ich dann sechs Jahre später an der Katholisch-Theologischen Fakultät in Bochum eingereicht habe. Diese Arbeit empfing ganz wesentliche Impulse aus dem schulischen Religionsunterricht – auch wenn deren Reflexionsgestalt dann weit über das hinausging, was mir die schulische Arbeit abverlangte. Wenn ich heute das Camus-Kapitel dieser Studie lese, steht mir immer noch die gerade in Corona-Zeiten wieder aktuelle Lektüre der „Pest“ in einzelnen Oberstufenkursen vor Augen.

So konnte ich in einem Jahrzehnte währenden Erfahrungsprozess feststellen, wie sehr Religionsunterricht und Theologie einander wechselseitig brauchen. Ich hatte das Glück, an meiner Schule bald auf Kollegen zu stoßen, die diese Einstellung mit mir teilten und denen ich bis heute zu Dank verpflichtet bin. So ist es uns gemeinsam gelungen, im Laufe der Jahre dem Fach Katholische Religion an unserer Schule zu einem solchen Ansehen zu

verhelfen, dass es in der Oberstufe als Leistungskursfach angeboten werden konnte.

5 Auf Traumreise

In den Jahren, in denen ich als Fachleiter mit der fachdidaktischen Ausbildung von Referendaren befasst war, musste ich immer wieder an Fortbildungsveranstaltungen und Konferenzen teilnehmen, die uns Arbeitsformen zumuteten, bei denen erwachsene Menschen infantilisiert wurden.

Eine dieser Formen war die „Traumreise“, bei der man angesichts eines vorher formulierten Problems die Augen schloss und sich ganz frei seinen Assoziationen überließ. Ich greife diese Reflexionsgestalt im Folgenden einmal positiv auf und schere mich nicht um reale Sachzwänge, wenn ich in Gestalt einzelner pointierter Forderungen darzustellen versuche, wie ich mir das Verhältnis von akademischer Theologie und schulischem Religionsunterricht wünsche:

– Die Studienordnungen sollten dem einzelnen Studenten viel mehr Freiräume einräumen, um seinen ganz persönlichen Interessen nachzugehen. Dazu bedürfte es

von Anfang an der kontinuierlichen Begleitung durch eine Studienberatung, welche die Motive und das Interesse am Theologiestudium eruiert und von hier aus individuelle Schwerpunkte des Studiums zu finden hilft.

– Gleichermassen sollten die theologischen Fakultäten und Institute sich von der Vorstellung verabschieden, das, was man bei ihnen nicht gelernt habe, lerne man nimmermehr. In mancherlei Hinsicht fängt das Theologiestudium in der Schule wieder von Neuem an.

– In der Medizin gibt es keinen Professor, der nicht irgendwo und irgendwie auch mit Patienten zu tun hat. Es ist demgegenüber ein Unding, dass man Theologieprofessor sein kann, ohne nach seiner eigenen Schulzeit noch einmal mit der Schule oder mit der pastoralen Arbeit in Berührung gekommen zu sein. So wie es Forschungssemester gibt, könnten für Hochschullehrer auch Praxissemester angeboten werden.

– Studenten, die besonders begabt sind, raten wir in der Regel zur Promotion. Ohne dass mein Vorschlag diesen Rat ausschlösse, wäre es doch auch denkbar, ihnen einen ganz anderen Rat zu geben, den ich dem genannten Vortrag Jürgen Kaubes verdanke: „Sie müssen unbedingt Lehrer werden.“ Dies schließt übrigens den Weg zu einer Promotion nicht aus.

– Der Religionsunterricht sollte sich in seiner verbreiteten Gestalt als ein Fach präsentieren, in dem man etwas über Religion lernt und das sich hinsichtlich seiner Leistungsanforderungen nicht von anderen Fächern unterscheidet. Dies gilt bis in die Zensurengabe hinein.

– Er sollte sich nicht an vermeintliche Schülerinteressen anbiedern, sondern Lernprozesse initiieren, die Schüler über ihre eigene Lebenswelt hinausführen.

Weiterführende Literatur:

Neben meiner Monografie „Glückskekse vom lieben Gott?“ vor allem: *Rudolf Englert, Geht Religion auch ohne Theologie?*, Freiburg i. Br.–Basel–Wien 2020.

Während meine Problematisierung des Verhältnisses von akademischer Theologie und religionspädagogischer Lebensweltorientierung autobiografisch geprägt ist, basiert Englerts Monografie auf empirischen Untersuchungen und der Auseinandersetzung mit religionspädagogischen Theorien.

– In den 35 Jahren, in denen ich hauptberuflich im Schuldienst war, gab es in der Schulentwicklung eine einzige Konstante: eine nicht enden wollende Reformitis, in der die Innovation von heute der Irrtum von morgen war. Deren immer neue Organisation hat uns Lehrer vor allem in den letzten Jahren in einem solchen Maße beansprucht, dass der Unterricht selbst bisweilen zur Nebensache wurde. Ich wünsche mir, dass die Lehrer die Planung und Gestaltung ihres Unterrichts als Kerngeschäft wiederentdecken können und ihnen dabei zeitliche Freiräume eingeräumt werden, die es ihnen erlauben, intellektuell sich weiterhin in ihren Unterrichtsfächern zu beheimaten. Denn der Beruf des Religionslehrers ist in mancher Hinsicht anspruchsvoller als der des Professors: Während Letzterer sich im akademischen Diskurs immer auf seine spezielle Disziplin zurückziehen kann und mitunter sogar Prügel bezieht, wenn er in einer anderen theologischen Disziplin wildert, muss der Religionslehrer stets als Vertreter „der“ Theologie auftreten und damit die Fülle der theologischen Einzeldisziplinen in einen umfassenden Horizont integrieren – eine Aufgabe, die ihm an der Universität kaum abverlangt wird.

Der Autor: Gerd Neuhaus, geb. 1952 in Essen; Studium der Katholischen Theologie, Germanistik und Philosophie an der Ruhr-Universität Bochum von 1973 bis 1978; erstes Staatsexamen für das Lehramt an Gymnasien in Katholischer Theologie und Germanistik; 1978–1981 Verwalter der Stelle eines Wissenschaftlichen Assistenten am Lehrstuhl für philosophisch-theologische Grenzfragen; theologische Promotion 1981; von 1982–1983 Referendariat in Duisburg; 1982–2018 hauptberuflich Lehrer für Katholische Religion und Deutsch am Abtei-Gymnasium in Duisburg-Hamborn; von 1989–1998 gleichzeitig Fachleiter für Katholische Religion am Studienseminar Oberhausen; 1992 Habilitation im Fach Fundamentaltheologie an der Ruhr-Universität Bochum; von 1993–1999 Privatdozent an der dortigen Katholisch-Theologischen Fakultät; seit 1999 außerplanmäßiger Professor; Veröffentlichungen: *Glaube im Gespräch mit der Gegenwart*, Annweiler 2005 [= Predigten aus Schulgottesdiensten]; *Fundamentaltheologie – Zwischen Rationalitäts- und Offenbarungsanspruch*, Regensburg 2013, ²2017; *Glückskekse vom lieben Gott? Religionsunterricht zwischen Lebensweltorientierung und Glaubensverantwortung*, Regensburg 2019.