pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Pirner, Manfred L.

Religiosität und Lehrerprofessionalität. Ein Literaturbericht zu einem vernachlässigten Forschungsfeld

Zeitschrift für Pädagogik 59 (2013) 2, S. 201-218

Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:
Pirner, Manfred L.: Religiosität und Lehrerprofessionalität. Ein Literaturbericht zu einem vernachlässigten Forschungsfeld - In: Zeitschrift für Pädagogik 59 (2013) 2, S. 201-218 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-119344

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

http://www.juventa.de

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

pedocs
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

D 7484

ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK

Heft 2 März/April 2013

■ *Beiträge zur Allgemeinen Pädagogik*

„Der Frieden war in Gefahr“. Reflexionen zur eschatologischen Dimension der Schola-Schallplatte

Projektmethode und Hochschulreife. Schweizer Maturaarbeiten im Spiegel von lernbiographischer Selbstreflexion, schulischer Bewertung und Expertenrating

Religiosität und Lehrerprofessionalität. Ein Literaturbericht zu einem vernachlässigten Forschungsfeld

100 Jahre Meißnerformel – ein Grund zur Freude? Oder: Wie und warum sich die deutsche Jugendbewegung wider besseres Wissen einen Mythos schuf

Werterziehung – ohne Werte!? Beitrag zur Erörterung ihrer Voraussetzungen

Vielheit denken lernen. Plädoyer für eine machtkritischere erziehungswissenschaftliche Auseinandersetzung

BELTZ JUVENTA

Zeitschrift für Pädagogik

Begründet durch:
Fritz Blättner, Otto Friedrich Bollnow, Josef Dolch, Wilhelm Flitner, Erich Weniger

Fortgeführt von:
Dietrich Benner, Herwig Blankertz, Hans Bohnenkamp, Wolfgang Brezinka, Josef Derbolav, Andreas Flitner, Carl-Ludwig Furck, Georg Geissler, Oskar Hammelsbeck, Ulrich Herrmann, Diether Hopf, Walter Hornstein, Wolfgang Klafki, August Klein, Doris Knab, Andreas Krapp, Martinus J. Langeveld, Achim Leschinsky, Ernst Lichtenstein, Peter-Martin Roeder, Wolfgang Scheibe, Hans Scheuerl, Hans Schiefele, Franz Vilsmeier

Herausgeber:
Cristina Allemann-Ghionda (Köln), Sabine Andresen (Frankfurt), Marcelo Alberto Caruso (Berlin), Kai S. Cortina (Michigan), Reinhard Fatke (Zürich), Werner Helsper (Halle), Eckhard Klieme (Frankfurt), Roland Merten (Jena), Jürgen Oelkers (Zürich), Sabine Reh (Berlin), Roland Reichenbach (Basel), Tina Seidel (München), Petra Stanat (Berlin), Heinz-Elmar Tenorth (Berlin), Ewald Terhart (Münster), Rudolf Tippelt (München)

Die Zeitschrift für Pädagogik wird in folgenden Datenbanken und bibliografischen Diensten ausgewertet:
– CIJE (Central Index to Journals in Education, Phoenix, USA)
– FIS Bildung (Fachinformationssystem Bildung, Frankfurt a.M.)
– PSYINDEX (Zentralstelle für Psychologische Information und Dokumentation, Trier)
– SSCI (Social Sciences Citation Index, Institute for Scientific Information, Philadelphia, USA)
– SOLIS (Informationszentrum Sozialwissenschaften, Bonn)

Geschäftsführende Herausgeber:
Roland Reichenbach (verantwortlich), Kai S. Cortina (Besprechungen), Ewald Terhart, Rudolf Tippelt

ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK
Jahrgang 59 – Heft 2
März/April 2013

Inhaltsverzeichnis

Beiträge zur Allgemeinen Pädagogik

Henning Schluß/May Jehle
„Der Frieden war in Gefahr“. Reflexionen zur eschatologischen Dimension der Schola-Schallplatte 163

Carsten Quesel/Vera Husfeldt
Projektmethode und Hochschulreife. Schweizer Maturaarbeiten im Spiegel von lernbiographischer Selbstreflexion, schulischer Bewertung und Expertenrating ... 180

Manfred L. Pirner
Religiosität und Lehrerprofessionalität. Ein Literaturbericht zu einem vernachlässigten Forschungsfeld 201

Christian Niemeyer
100 Jahre Meißnerformel – ein Grund zur Freude? Oder: Wie und warum sich die deutsche Jugendbewegung wider besseres Wissen einen Mythos schuf 219

Helmut Heid
Werterziehung – ohne Werte!? Beitrag zur Erörterung ihrer Voraussetzungen 238

Heather Cameron/Veronika Kourabas
Vielheit denken lernen. Plädoyer für eine machtkritischere erziehungswissenschaftliche Auseinandersetzung 258

Besprechungen

Gerhard Zimmer
Martina von Heynitz: Bildung und literarische Kompetenz nach PISA. Konzeptualisierungen literar-ästhetischen Verstehens am Beispiel von Test-, Prüf- und Lernaufgaben 275

Brigitte Latzko
Fritz Kubli: Denken als soziale Errungenschaft. Eine genetische Erkenntnistheorie im Dialog 277

Dokumentation

Pädagogische Neuerscheinungen 280

Impressum U3

Table of Contents

Contributions on General Pedagogy

Henning Schluß/May Jehle
"Peace Was Threatened". Reflections on the eschatological dimension of the Schola-record 163

Carsten Quesel/Vera Husfeldt
Project Method and Higher Education Entrance Qualification. Swiss Matura assignments in the light of the students' self-reflections on their learning biographies, assessment by the school, and ratings by expert 180

Manfred L. Pirner
Religiosity and Teachers' Professionalism. A literary review on a neglected field of research 201

Christian Niemeyer
100 Years of Meissner Rule – A Cause for Joy? Or: How and why did the German youth movement create a myth for itself against better judgment? 219

Helmut Heid
Teaching Values – Without Values!? A contribution to the discussion of the premises of value education 238

Heather Cameron/Veronika Kourabas
Learning to Think Multiplicity. A plea for a pedagogical debate that more strongly highlights power asymmetries 258

Book Reviews 275

New Books 280

Impressum U3

Manfred L. Pirner

Religiosität und Lehrerprofessionalität

Ein Literaturbericht zu einem vernachlässigten Forschungsfeld

Zusammenfassung: Dass die persönlichen Weltbilder, Lebensorientierungen und Wertvorstellungen von Lehrerinnen und Lehrern ihr professionelles Denken und Handeln beeinflussen, ist in der Erziehungswissenschaft weitgehend unbestritten. Dennoch gehören die religiös-weltanschauliche Orientierung von Lehrkräften und ihre möglichen Zusammenhänge mit deren Professionalität zu den stark vernachlässigten Forschungsfeldern der deutschen Lehrerforschung. Der Beitrag möchte auf dieses Feld und seine Relevanz für die Lehrerbildung aufmerksam machen. Er skizziert den Befund der auf diesem Gebiet etwas aktiveren internationalen, vor allem US-amerikanischen Forschung sowie die wenigen Befunde aus deutschsprachigen Ländern. Dabei werden neben der allgemeinen Lehrerprofessionsforschung auch Forschungen zu religiös orientierten Schulen und zu Religionslehrkräften mit in den Blick genommen. Als Fazit werden zentrale Ergebnisse zusammengefasst und Forschungsaufgaben benannt.

Schlagworte: Religiosität, Lehrerprofessionalität, empirische Lehrerforschung, Pädagogik und Religion, Religionspädagogik

1. Ausgangspunkt: Religiöse Bezüge des Lehrerberufs in Geschichte und Gegenwart

1.1 Historische Perspektiven

Die religiösen Wurzeln der abendländischen Pädagogik sind in jüngerer Zeit wieder stärker ins allgemeine Bewusstsein getreten. Nicht nur haben in Europa die traditionellen Offenbarungsreligionen Judentum, Islam und vor allem das Christentum lange Zeit Erziehung und Bildung aus ureigensten Interessen bestimmt und vorangetrieben, sondern auch die neuzeitlichen pädagogischen Konzepte wurden noch über Jahrhunderte hinweg theologisch bzw. religionsphilosophisch begründet oder zumindest untermauert; dies gilt für fast alle ‚Väter' und ‚Mütter' der modernen Pädagogik (z.B. Comenius, Herder, Schleiermacher, Pestalozzi, Fröbel, Montessori; vgl. hierzu auch Schweitzer, 2003). Darüber hinaus sind offensichtlich Denkmuster und Vorstellungen religiösen Ursprungs nach wie vor als „verdrängtes Erbe" im gegenwärtigen pädagogischen Denken und Handeln präsent (Oelkers, 2003; Ziebertz & Schmidt, 2006; Hofmann, 2006; Kuld, Bolle & Knauth, 2005). Andererseits lässt sich die Geschichte der Pädagogik gerade in Deutschland auch als eine Geschichte der Säkularisierung und notwendigen Emanzipation von der zeitweise penetranten Bevormundung durch Kirche und Religion lesen, die zur kulturellen Errungenschaft einer weltanschaulich unabhängigen wissenschaftlichen

Pädagogik bzw. Erziehungswissenschaft sowie einer sich als säkular und „weltanschaulich neutral“ verstehenden Schule geführt hat.

1.2 Systematische Perspektiven

Im Zuge der deutschen Wiedervereinigung, von Prozessen der Globalisierung sowie des zunehmenden kulturellen Pluralismus in unserer Gesellschaft wird die Frage nach gemeinsamen Werten, auf denen öffentliche Bildungs- und Erziehungsziele aufbauen könnten, neu virulent (vgl. etwa die Problemanzeige in Klieme et al., 2003, S. 58-60). In diesem Zusammenhang ist die Einsicht neu pointiert worden, dass Pädagogik immer auf „nicht ausschmelzbaren weltanschaulich-religiösen Denkvoraussetzungen“ beruht (Nipkow, 1998, II, S. 108) bzw. dass Bildungstheorien „nicht außerhalb des weltanschaulich-religiösen Pluralismus zu haben“ sind (Dressler, 2006, S. 60) und somit eine im strikten Sinne säkulare bzw. ‚weltanschaulich neutrale‘ Pädagogik und Schule nur begrenzt möglich oder sinnvoll sind (Oelkers, 1990; Pirner, 2011a, 2011b).

Auch in tagesaktuellen Diskussionen kommen Grundfragen des Zusammenhangs von Religion und Schule bzw. Lehrkräften immer wieder in den Blick. So etwa, wenn es um Kruzifixe in Klassenzimmern geht, um kopftuchtragende muslimische Lehrerinnen, um evangelikale Lehrer, die sich gegen die Evolutionslehre im Biologieunterricht aussprechen, oder um die (in Bayern und Baden-Württemberg nach wie vor offiziell bestehende) „christliche Gemeinschaftsschule“ (Scheilke, 2004). Die Vehemenz und hohe Emotionalität, mit der solche Debatten häufig geführt werden, kann als Indikator dafür stehen, dass viele Menschen hier erhebliche Einflüsse von ‚Religion‘ auf schulische Bildung und Erziehung vermuten.

Einen Spezialfall dieses Problemfeldes stellt die Diskussion um die angemessene Form religiöser Bildung an der Schule dar („konfessioneller“, von den Religionsgemeinschaften verantworteter Religionsunterricht oder ein „allgemeiner“, an der Religionswissenschaft oder Philosophie orientierter religionskundlicher Unterricht für alle). Einen weiteren Sonderfall bildet die Diskussion um die Privatschulen in konfessioneller Trägerschaft. Sowohl für den konfessionellen Religionsunterricht als auch für Schulen in kirchlicher Trägerschaft erwarten die verantwortlichen Kirchen die Kirchenmitgliedschaft der Lehrerinnen und Lehrer, weil sie von der Bildungsrelevanz einer persönlichen Identifikation der Lehrkraft mit der entsprechenden primären Bezugsreligion ausgehen (vgl. z.B. Kirchenamt der EKD, 2008, S. 26).

1.3 Fragestellung, theoretischer Hintergrund und relevante Forschungsstränge

Der kurze Blick auf historische und systematische Perspektiven hat gezeigt, dass die weltanschaulich-religiöse Orientierung von Lehrerinnen und Lehrern sowohl als bedeutsam eingeschätzt werden kann als auch in dieser Bedeutsamkeit umstritten ist. Es

erscheint von daher sinnvoll, nach empirischen Befunden in der aktuellen Forschungsliteratur zu suchen, welche hierzu nähere Auskunft geben können. Leitend ist dafür eine doppelte Fragestellung:

a) Welche Befunde zur weltanschaulichen oder religiösen Orientierung von Lehrkräften gibt es? (Welche Besonderheiten lassen sich im Vergleich zum Bevölkerungsdurchschnitt feststellen?)
b) Welche Befunde über Zusammenhänge zwischen den weltanschaulichen oder religiösen Orientierungen von Lehrkräften und deren professionellem Denken und Handeln gibt es? (Und wie sind diese zu beurteilen?)

Für die zur Erstellung des vorliegenden Literaturberichts eingenommene Suchperspektive wurde der Begriff „Religiosität" weit gefasst und bewusst auf eine genaue Begriffsklärung vorab verzichtet. Wiederholt haben Religionsforscher/innen darauf hingewiesen, dass der Versuch einer ‚gültigen' Definition der Begriffe „Religiosität" oder „Spiritualität" ein aussichtsloses Unterfangen ist (zusammenfassend: Bröking-Bortfeldt, 2006; Bucher, 2007). Als die zwei entscheidenden Bezugspole des durch die beiden Begriffe eröffneten Spannungsfeldes lassen sich einerseits als kulturelle Größe die Kulturen der traditionellen (und in der westlichen Wissenschaftskultur so genannten), institutionalisierten Religionen ausmachen, andererseits als anthropologische Größe das menschliche Subjekt mit seiner Fähigkeit und Neigung, über sich selbst und über die vorfindliche Wirklichkeit hinaus zu fragen nach dem Woher und Wohin, dem Sinn des Daseins, nach dem Umgang mit den Unverfügbarkeiten des Lebens wie Leid und Tod sowie mit ‚Übernatürlichem', nach Individuum und Gemeinschaft tragenden Grundwerten usw. (Pirner, 2006). In der Religionsforschung werden zudem ein phänomenologisches (äußere Erscheinungsformen in den Blick nehmendes), funktionales (Wirkungen oder Funktionen von Religion für Individuum bzw. Gesellschaft betrachtendes) oder substanzielles (an den Glaubensinhalten orientiertes) Verständnis von Religion bzw. Religiosität unterschieden, denen verschiedene Dimensionen zugeordnet werden. Auch die Unterscheidung zwischen extrinsischer (äußerlich-oberflächlicher) und intrinsischer (von eigener innerer Überzeugung getragener) Religiosität hat sich seit Gordon Allport durchgesetzt. Signalisiert schon der Begriff Religiosität in der Selbstbeschreibung mancher Menschen eine gewisse Distanz gegenüber traditioneller Religion, so zeigt der Begriff Spiritualität meist eine noch größere Religionsferne an, die bis hin zu einem religionslosen Verständnis von Spiritualität im Sinne von bewussterem oder naturverbundenem Leben reichen kann (Bucher, 2007, S. 21-34). Es empfiehlt sich folglich, beim Sichten empirischer Studien die jeweils in Anschlag gebrachten Theorien und Operationalisierungen des religiös-spirituell-weltanschaulichen Bedeutungsfeldes zu beachten.

Die normativ von allen bedeutsamen Religionen postulierte und empirisch vielfach belegte religions- bzw. religiositätstheoretische Grundthese, die der oben formulierten Fragestellung b) zugrunde liegt, ist, dass die religiös-weltanschauliche Orientierung von Menschen sich in der Regel nicht auf einen abgezirkelten („religiösen") Bereich ihres Lebens beschränkt, sondern – tendenziell positive, lebensförderliche – Auswirkungen

auf deren Wahrnehmen, Denken und Handeln, auf ihre Überzeugungen, Wertvorstellungen und Motivationen in anderen Lebensbereichen hat (im Sinne eines funktionalen Religionsverständnisses; vgl. z.B. Maiello, 2007). Dennoch können Stärke und Reichweite solcher Auswirkungen von Religiosität auf die Lebensbereiche eines Menschen in verschiedenen Religionen bzw. religiösen Strömungen unterschiedlich sein; darüber hinaus können sie sowohl innerhalb einer Religion als auch in der Außenperspektive umstritten sein, z.B. weil die Profanität oder Eigenlogik bestimmter Lebensbereiche – auch aus theologischen Gründen – herausgestellt wird. Zudem wird in den traditionellen Religionen der Eigenwert von religiösem Glauben und religiöser Praxis betont, der nicht mit ihren ‚Wirkungen' oder Funktionen verrechnet werden kann.

In den oben skizzierten Perspektiven sind bereits mehrere Forschungsstränge angeklungen, die für die hier verfolgte Fragestellung relevant sind und deren empirische Befunde im Folgenden jeweils gesondert Beachtung finden sollen. Zunächst soll die allgemeine erziehungswissenschaftliche *Lehrerprofessionsforschung* sondiert werden (*Abschnitt 2*). In einem weiteren Teil wird die *Forschung zu Lehrkräften an religiös orientierten Schulen* in den Blick genommen (*Abschnitt 3*). Und schließlich findet die religionspädagogische *Religionslehrerforschung* (*Abschnitt 4*) eine gesonderte Aufmerksamkeit.

2. Befunde aus der Lehrerprofessionsforschung

2.1 Überzeugungen und Werthaltungen

In der erziehungswissenschaftlichen Forschung werden die Begriffe „Überzeugungen" und „Werthaltungen" im Allgemeinen nicht auf den persönlichen Bereich bezogen, sondern stark auf das Professionsfeld ausgerichtet. So werden „Überzeugungen" in der Regel als „berufsbezogene Überzeugungen" gefasst, die dem englischen Begriff „teacher beliefs" entsprechen (Reusser, Pauli & Elmer, 2011, S. 478), bei dem es ebenfalls nicht etwa um weltanschaulich-religiös Glaubenseinstellungen geht, sondern um „beliefs about the nature of teaching and learning" (so TALIS, 2009; vgl. auch Demmer & von Saldern, 2010; Stipek, Givvin, Salmon & MacGyvers, 2001). Nur am Rande kommen dabei auch übergreifende Aspekte wie die Frage nach dem Vertrauen (Who knows what and who can we believe?) oder nach umfassenderen „Weltbildern" bzw. „Menschenbildern" der Lehrkräfte mit in den Blick (Reusser et al., 2011, S. 478; Baumert & Kunter, 2006, S. 497, beziehen „world views" in die „epistemologischen Überzeugungen" mit ein, ohne diese näher zu erläutern). Nur andeutungsweise werden berufsbezogene Überzeugungen auch mit der „Persönlichkeit" von Lehrpersonen in Verbindung gebracht, und damit, „wovon diese berufsbiografisch geprägt sind und was sie von ihrem Wert- und Glaubenshorizont her bezüglich aller Facetten des berufsbezogenen Sehens, Denkens und Handelns antreibt" (Reusser et al., 2011, S. 489).

Auch der Begriff „Werthaltungen" (oder „Wertbindungen", bei Baumert & Kunter, 2006, S. 496-498 synonym verwendet für das englische „value commitments") wird in der gegenwärtigen Lehrerforschung meist stark professionsorientiert im Sinne des „Be-

rufsethos“ verstanden, aber kaum mit den persönlichen, weltanschaulich oder religiös geprägten Grundwerten von Lehrkräften in Verbindung gebracht. Dabei betont Sikkink (2010, S. 162) auf der Basis amerikanischer Studien, dass gerade Lehrkräfte daran interessiert seien, ihre berufliche Identität in ihr persönliches Wertegefüge zu integrieren (vgl. auch Lawrence-Lightfoot, 1983; Pajak & Blasé, 1989). In der Literatur wird häufig die Wertebildung oder Werteerziehung als Aufgabe der Schulen eingefordert und dabei die Bedeutung der Lehrkraft unterstrichen (vgl. z.B. Mokrosch & Regenbogen, 2009; Stein, 2008; Latzko, 2006; Standop, 2005; Matthes, 2004). Allerdings gibt es bisher kaum empirische Untersuchungen zu den Werten von Lehrkräften. Nach Lipowsky (2003) ist bei Pädagogik- und Lehramtsstudierenden die „Familien- und Freizeitorientierung“ sehr viel höher ausgeprägt als die „Karriereorientierung“; im beruflichen Bereich sind ihre Werte von dem Bedürfnis bestimmt, „Hilfe und Anleitung“ zu geben (vgl. auch Ziegler, 2009, S. 417). Mägdefrau (2008) stellte fest, dass die 199 von ihr befragten Lehramtsstudierenden im Vergleich zu den anderen Studierenden das Leben mehr als Aufgabe und weniger als Genuss sahen, mehr den Wert der Gleichheit gegenüber dem der Freiheit betonten, deutlicher soziale Werte vertraten und häufiger mit den Einstellungen ihrer Eltern zur Religion übereinstimmten.

2.2 Religiosität und Lehrerprofessionalität

Die meisten empirischen Studien zu Zusammenhängen von Religiosität und pädagogischen Haltungen von Lehrkräften stammen aus den USA, wo Religion bekanntlich insgesamt eine größere Lebensbedeutung für eine Mehrheit der Bevölkerung besitzt als im westlichen Europa. So glauben nach einer landesweiten Befragung im Jahr 1998 95% aller US-Amerikaner an Gott oder eine höhere Macht (in Deutschland sind es in Umfragen meist um die 60%), etwa 60% geben an, Religion sei „sehr wichtig“ für ihr Leben, 88% halten sich zu einer Kirche bzw. Religionsgemeinschaft, 81% beten (nach Hartwick, 2007, S. 129).

Die Religiosität amerikanischer *College- oder University-Professorinnen und -Professoren* fällt demgegenüber unterdurchschnittlich aus: Nach einer repräsentativen Erhebung von Gross und Simmons (2006, S. 4) geben gut 52% an, an einen persönlichen Gott zu glauben. Nach einer Untersuchung des amerikanischen Higher Education Research Institute von 2006 bezeichnen sich 81% aller College-Professoren in den USA (N = 40.670) als „spiritual person“ und 64% als „religious person“; 61% geben an, zu beten oder zu meditieren (HERI, 2006, S. 3). In dieser Studie sind auch Zusammenhänge zwischen der Spiritualität der Befragten und deren pädagogischen Orientierungen erhoben worden. So ergaben sich positive Korrelationen von hoher Spiritualität mit „Focus on Students’ Personal Development“, „Student-Centered Pedagogy, Civic-Minded Practice, and Civic-Minded Values“ sowie einem „Positive Outlook in Work and Life“ (HERI, 2006, S. 7-8; qualitative Fallstudien: Hendrix & Hamlet, 2009).

Auf der Basis einer Sekundärauswertung eines US-amerikanischen Surveys unter College-Studierenden konnten Kimball, Mitchell, Thornton und Young-Demarco

(2009, S. 17) zeigen, dass religiöse Jugendliche sich eher für ein geisteswissenschaftliches oder Lehramts-Studium entscheiden als für natur-, sozial- oder wirtschaftswissenschaftliche Fächer. Zudem nahm die Religiosität von Lehramtsstudierenden – operationalisiert durch Fragen nach ihrem Kirchgang und der Bedeutung von Religion in ihrem Leben – im Lauf der College-Zeit zu, während sie bei Studierenden der Sozial- und Geisteswissenschaften abnahm. Die Autoren erklären diesen Effekt mit gewissen postmodernistischen und fortschrittsorientierten, eher religionskritischen Strömungen in letzteren College-Fächern (Kimball et al., 2009, S. 2, 16).

Auch für die Bedeutsamkeit von Religiosität für Lehrkräfte an den *staatlichen amerikanischen primary und secondary schools* finden sich empirische Belege. Eine beträchtliche Anzahl der Lehrkräfte (nach Serow, 1994, ca. 45%; nach Hartwick, 2007, S. 139, 59%) versteht offensichtlich ihren Beruf als (zumindest teilweise religiöse) Berufung („I feel that teaching is my calling in life"), weshalb sie sich mit ihrer ganzen Person engagieren und die Grenzen zwischen persönlichem Glauben und beruflichem Leben durchlässig werden (Sikkink, 2010, S. 161; Farkas, Johnson & Foleno, 2000; Wadsworth, 2001; Lawrence-Lightfoot, 1983; Lortie, 1975). Serow (1994) berichtet, dass Lehramtsstudierende, die sich berufen fühlen, eine signifikant höhere Zuversicht zeigen, dass Lehrer/innen zum sozialen Wandel beitragen können; sie möchten zu einem höheren Anteil Menschen helfen und bringen der Arbeit mit jungen Menschen mehr Wertschätzung entgegen. Nach Rothland (2011) findet das Berufungsmotiv in der deutschen Forschung kaum Berücksichtigung, obwohl es „historisch […] bezogen auf den Lehrerberuf eine lange Tradition hat" (S. 285).

In anderen, qualitativen amerikanischen Studien berichten zahlreiche Lehrer/innen, die Erfahrung der göttlichen Liebe und Gnade sei für sie eine wichtige Motivation, einfühlsam und hilfsbereit mit Lehrerkollegen und Schüler/innen umzugehen (Kang, 2009; Nelson-Brown, 2007; Pajak & Blasé, 1989). Manche religiösen Lehrkräfte geben an, dass sie für ihre Schüler und Lehrerkolleginnen beten oder ihnen in privaten Problemen helfen sowie warme und persönliche Beziehungen zu ihren Schüler/innen unterhalten (Nelson-Brown, 2007). In einer Untersuchung von Pajak & Blasé (1989) wurden US-amerikanische Lehrkräfte gebeten, über das Verhältnis zwischen ihrem privaten und beruflichen Leben zu schreiben. Viele erzählen in ihren Texten, dass religiöse Werte und der Glaube an Gott ihr Rollenverständnis als Lehrerinnen und Lehrer prägen. Als exemplarisch kann folgende Äußerung gelten: „Religion is very important in my personal life. I pray daily for guidance in my personal life and to be an example to my students" (Pajak & Blasé, 1989, S. 299). Nach solchen Texten beeinflusst der religiöse Glaube von Lehrerinnen und Lehrern sowohl deren Verhältnis zu ihren Schüler/innen als auch zu ihren Lehrerkolleginnen und -kollegen sowie zur Schulleitung. Einige wenige männliche Lehrkräfte räumten allerdings auch negative und konflikthafte Auswirkungen ihrer Religiosität auf ihren Beruf ein. Diese betreffen die Doppelbelastung von spirituellem und gemeindlichem Engagement auf der einen Seite und schulischem Engagement auf der anderen, sowie Spannungen mit Schülerfehlverhalten, mit dem Lehrplan, mit Kollegen oder aufdringlichen Eltern.

2.3 Subjektive Theorien zum Verhältnis von Religion und Naturwissenschaft bei Lehrkräften naturwissenschaftlicher Fächer

Ein kleiner internationaler Forschungsstrang beschäftigt sich mit Einflüssen der religiösen Überzeugungen von Lehrkräften naturwissenschaftlicher Fächer auf ihren Unterricht. Reiss (2000) macht darauf aufmerksam, dass der multireligiöse Kontext in pluralistischen Gesellschaften in der Didaktik der Naturwissenschaften mit bedacht werden sollte. Loving & Foster (2000) zeigten, dass die Überzeugungen von Lehramtsstudierenden naturwissenschaftlicher Fächer zum Verhältnis von Naturwissenschaft und Religion einen Einfluss auf ihre Unterrichtsvorstellungen hatten und dass sich diese Überzeugungen aufgrund der Auseinandersetzung der Studierenden mit den Themen im Seminar bei etlichen von ihnen im Sinne eines ‚conceptual change' veränderten. Für den englischen Kontext hat Stolberg (2007) in einer empirischen Studie mit 92 Grundschul-Referendarinnen und -Referendaren zeigen können, dass deren Verhältnisbestimmung zwischen Naturwissenschaft und Religion Auswirkungen auf ihre Vorstellungen von naturwissenschaftlichem Schulunterricht hat: So tendierten diejenigen, die Naturwissenschaft und Religion als eher gleichwertige, unterschiedliche Zugänge zur Wirklichkeit sahen, dazu, offene Unterrichtsverfahren zu bevorzugen, welche den Kindern Freiraum zu eigenem Denken und Urteilen lassen (Stolberg, 2007, S. 924-927). Mansour (2008) hat für den ägyptisch-islamischen Kontext die religiösen Überzeugungen als „hidden variable in the performance of science teachers in the classroom" bezeichnet. Er konnte in einer quantitativ-qualitativen Studie unter 75 ägyptischen Lehrkräften nachweisen, „that personal religious experience is one of the most influential social factors on the experience of science teachers […] and that this […] influences teachers' pedagogical beliefs and practices" (Mansour, 2008, S. 558). Die religiösen Einstellungen der Lehrkräfte spielten vor allem bei Themen wie Evolutionstheorie, Gentechnik oder Klonen eine Rolle. Tendenziell trägt die Religiosität der Lehrkräfte offensichtlich dazu bei, dass sie einerseits eine kritisch-aufgeklärte Sicht naturwissenschaftlicher Theorien vermitteln und andererseits die religiösen Implikationen naturwissenschaftlicher Erkenntnisse (z.B. Staunen über die ‚Wunder der Schöpfung'; ethische Fragestellungen) in ihren Unterricht einbeziehen. Auf der Basis seiner Studie hat Mansour ein „Personal religious beliefs (PRB) model" entwickelt, das versucht, die Einflüsse des persönlichen religiösen Glaubens auf mehreren Ebenen der Lehrerprofessionalität zu verorten (Mansour, 2008, S. 565). Die Arbeit von Mansour signalisiert exemplarisch, dass in islamischen Kulturen (und möglicherweise auch in anderen nicht-westlichen Ländern) der Einfluss der Religiosität von Lehrkräften auf ihren Unterricht stärker ist als in pluralistisch-säkularen westlichen Kulturen, allerdings hier auch Parallelen bei christlich-evangelikal orientierten Lehrkräften v.a. in den USA zu finden sind, wie sich unten (Abschnitt 3) noch zeigen wird.

2.4 Religiosität und Selbstregulation von Lehrkräften

Angesichts von zahlreichen Studien, die auf (meist positive) Zusammenhänge zwischen Gesundheit, Lebenszufriedenheit und Selbstregulation einerseits und Religiosität bzw. Spiritualität andererseits verweisen (Klein, Berth & Balck, 2010; Ellison & Hummer, 2010; Deaton, 2009; McCullough & Willoughby, 2009; Bucher, 2007, S. 100-145; Maiello, 2007, S. 172ff.; Zwingmann & Moosbrugger, 2004; Dörr, 2001; Murken, 1994), ist es geradezu erstaunlich, dass Religiosität oder Spiritualität in aktuellen Forschungsarbeiten zum Belastungserleben von Lehrerinnen und Lehrern meist keine Beachtung finden (vgl. z.B. Toenjes-von Platen, 2010; Käser & Wasch, 2009; Abele & Candova, 2007; Schaarschmidt, 2005). Einige Ausnahmen sind schnell genannt: Bohnsack (2009) zeigt anhand von 22 Lehrerinterviews, dass die Religiosität der Lehrkräfte mit dem zentralen Aspekt eines „Seinsvertrauens" ein wichtiger Faktor der Selbststabilisierung sein und sie zur Persönlichkeitsstärkung der Schüler/innen motivieren kann. Bereits 2001 hat Bohnsack vom „Seins-Vertrauen als ‚religiöse' Fundierung" zur personalen Stabilisierung von Lehrkräften gesprochen und in diesem Zusammenhang bemerkt: „Es ist ebenso erstaunlich wie erklärbar, dass eine religiöse Stabilisierung in der gängigen Literatur zu Belastungen, Stress und Burnout im Lehrerberuf so gut wie nicht erwähnt wird" (Bohnsack, 2001, S. 56). Die Erklärungen haben für ihn v.a. mit der Kirchen-Distanz vieler Wissenschaftler/innen und ihren eigenen Erfahrungen mit problematischen Ausprägungen von Religion zu tun.

Im Rahmen eines aktuellen internationalen Sammelbandes, der einen Überblick über das noch junge Forschungsfeld der „Teacher Emotion Research" geben will (Schutz & Zembylas, 2009), kommt auch die Religion als ein entlastender und bereichernder Faktor im Berufserleben von afroamerikanischen Lehrerinnen in den Blick (vgl. v.a. Winograd, 2009). Wie bereits angedeutet, gaben in mehreren der oben referierten amerikanischen Studien zahlreiche Lehrkräfte an, ihr religiöser Glaube helfe ihnen, ihren Schulalltag zu bewältigen und auch in schwierigen Situationen freundlich und gelassen zu bleiben. Ähnliches berichteten Lehrkräfte in einer deutschen Erhebung unter Mitarbeiter/innen des Christlichen Jugenddorfwerks e.V. (Pirner, 2008).

Seit den 1980er Jahren hat sich im anglo-amerikanischen Bereich eine regelrechte Konjunktur des Konzepts ‚mindfulness' (Achtsamkeit) und entsprechender Forschung dazu entwickelt (vgl. v.a. Langer 1989, 1997; Centre for Mindfulness Research and Practice, Bangor University). Es handelt sich dabei um eine säkularisierende Übertragung des aus der Spiritualität primär des Buddhismus stammenden Konzepts in psychotherapeutische Kontexte. In diesem Rahmen sind auch Studien durchgeführt worden, die positive Effekte von ‚mindfulness' auf das Belastungserleben von Lehrerinnen und Lehrern dokumentieren (Gold et al., 2009).

Es ist aufschlussreich, dass auch in etlichen Hilfsbüchern für Lehrerinnen und Lehrer spirituelle Aspekte wie Meditation, Achtsamkeit oder Sinnvergewisserung bis hin zu esoterischen Orientierungen durchaus eine Rolle spielen (Altner, 2006; Kutting, 2008; MacDonald & Shirley, 2009). Insgesamt gesehen zeigen sich einige Anhaltspunkte dafür, dass die religiöse Orientierung eher als eine kontextuelle Bedingung oder mode-

rierende Variable für belastungserlebens-relevante Faktoren wie Verträglichkeit, Gewissenhaftigkeit, Selbstwirksamkeitserwartung, Kontrollüberzeugung, Reziprozität, Coping-Strategien oder wahrgenommene soziale Unterstützung verstanden werden kann.

3. Forschung zu religiös orientierten Schulen

Wie eingangs bereits angemerkt, lässt der strukturelle Rahmen von religiös orientierten Schulen (z.B. Schulen in kirchlicher oder freier christlicher Trägerschaft) am ehesten Zusammenhänge zwischen der Religiosität der Lehrkräfte und ihrem professionellen Denken und Handeln erwarten. Zu der Frage, ob die Lehrerinnen und Lehrer an religiösen Schulen aufgrund der an sie gestellten Einstellungsvoraussetzungen und der ggf. religiös orientierten Schulkulturen selbst besonders religiös sind, gibt es kaum verlässliche Daten. Eine Studie unter den Lehrkräften an Schulen des Christlichen Jugenddorfwerks Deutschland e.V. zeigte, dass der Glaube an Gott und an ein Leben nach dem Tod unter den Befragten nicht verbreiteter ist als im deutschen Bevölkerungsdurchschnitt (Pirner, 2008; Pirner, Scheunpflug & Holl, 2010, S. 197). Demgegenüber schätzten sich die Lehrkräfte an evangelischen Schulen in Österreich zu einem wesentlich höheren Anteil als „sehr religiös“ oder „eher religiös“ ein (86%) als im österreichischen Bevölkerungsdurchschnitt (61%; vgl. Politt, Leuthold & Preis, 2007, S. 31). Die Befundlage ist also widersprüchlich.

Zu Zusammenhängen zwischen Religiosität und Professionalität von Lehrkräften an religiösen Schulen gibt es für den deutschen Sprachraum ebenfalls nur sehr wenige Befunde. Standfest, Köller und Scheunpflug (2005; zusammenfassend: Scheunpflug, 2011, S. 413-414) weisen darauf hin, dass das Schulklima an Schulen in christlicher Trägerschaft von den Schülerinnen und Schülern insgesamt als besser eingeschätzt wurde als an staatlichen Schulen; insbesondere wurde das Lehrer-Schüler-Verhältnis als sehr positiv beschrieben. In den Studien von Pirner (2008) und Holl (2011) wurde ein primär diakonisches, an Nächstenliebe und Hinwendung zum individuellen Kind oder Jugendlichen orientiertes Verständnis von pädagogischem Lehrerhandeln deutlich.

Sikkink (2010) macht in einem Überblick über die amerikanische Forschung zu Recht darauf aufmerksam, dass bei der Frage nach Zusammenhängen zwischen Religiosität und Professionalität von Lehrkräften an religiösen Schulen zwischen den verschiedenen Religionen, aber auch zwischen unterschiedlichen Denominationen und Strömungen innerhalb des christlichen Bereichs unterschieden werden muss, auch wenn die für die USA vorliegenden Befunde nach seiner Einschätzung durchweg die gemeinsamen Tendenzen einer Sakralisierung des Lehrerberufs (Lehrerberuf als göttliche Berufung) sowie einer stark personalistischen Ethik erkennen lassen. So zeigt sich etwa, dass Lehrkräfte an *katholischen Schulen* offensichtlich stärker als ihre staatlichen Kollegen als persönlich verantwortliche, autoritative Leitfiguren ihrer Schüler/innen wahrgenommen werden (Sikkink, 2010, S. 160, mit weiteren Belegen; vgl. auch Hunt, Jo-

seph & Nuzzi, 2004). An *fundamentalistischen und evangelikalen*[1] (*protestantischen*) *Schulen* in den USA gibt es teilweise starke Bemühungen, den gesamten Schulalltag zu spiritualisieren und Struktur, Disziplin sowie instruktivistische Lehrformen in den Vordergrund zu stellen (vgl. z.B. Peshkin, 1986; Rosen, 2005; zusammenfassend Sikkink 2010, S. 171). Außerdem wird in den naturwissenschaftlichen Fächern besonderer Wert auf erkenntnis- und wissenschaftstheoretische Grundlagen gelegt, in Biologie wird u.a. die Intelligent-Design-Hypothese als Widerpart zu Big-Bang- und Evolutions-Theorie verhandelt, und in Geschichte wird die Perspektive des Handelns Gottes in der Welt eingebracht (Sikkink, 2010, S. 171). Für deutsche Schulen in evangelischer Trägerschaft gibt die qualitative Studie von Holl (2011) Anhaltspunkte dafür, dass Lehrkräfte an eher evangelikal orientierten Schulen stärker und bewusster Verbindungen zwischen ihrem religiösen Glauben und ihrem professionellen Handeln herstellen und diese auch leichter kommunizieren können als Lehrkräfte an anderen evangelischen Schulen (Pirner, Scheunpflug & Holl, 2010, S. 203).

Forschungsergebnisse zu Lehrkräften an Schulen in kirchlicher Trägerschaft in *England und Wales* weisen auf die nicht sehr überraschende Tendenz hin, dass die persönliche (kirchliche) Religiosität der Lehrerinnen und Lehrer in einem positiven Zusammenhang mit ihrer Zustimmung zur Existenz und Sinnhaftigkeit von kirchlichen Schulen steht (Francis & Robbbins, 2010, S. 144). Die Frage, ob bei Lehrkräften an Church-of-England-Schulen „personal commitment or professional judgement“ (so die Forschungsfrage von Wilcox & Francis, 1996) im Vordergrund stehen, konnte nicht abschließend geklärt werden; es gab aber Hinweise, dass traditionelle Lehrmethoden signifikant häufiger von kirchenverbundenen Lehrkräften an dezidiert kirchlich profilierten anglikanischen Schulen bevorzugt wurden (vgl. zusammenfassend Francis & Robbins, 2010, S. 147). In einer weiteren Studie unter Schulleitern sowohl von kirchlichen (neben anglikanischen auch katholische) als auch von staatlichen englischen Schulen (Francis, 1987) ergab sich der interessante Befund, dass alle Schulleiter einen erstaunlich hoch ausgeprägten Gottesdienstbesuch aufwiesen, dass manche staatlichen Schulen mehr Bezüge zur Kirche zeigten als kirchliche Schulen und dass dieser Kirchenbezug der Schule signifikant mit der Kirchlichkeit des jeweiligen Schulleiters korrelierte: „In other words, the religious commitment of headteachers seems to influence educational practice not only within faith schools, but also within schools that have no religious character (Francis & Robbins, 2010, S. 149).

1 Während der christliche Fundamentalismus die Unfehlbarkeit der wörtlich verstandenen Bibel vertritt und sich damit im Besitz der absoluten Wahrheit auf allen Gebieten des Lebens wähnt, ist der Evangelikalismus offener, aber ebenso wie Ersterer von einer persönlichen Beziehung zu Jesus Christus, dem Ernstnehmen biblischer Autorität und einem missionarischen Impetus geprägt (vgl. Rothgangel, 2010).

4. Religionslehrerforschung

Aus der (deutschen) Religionslehrerforschung lassen sich weitere Aufschlüsse zu der zentralen Forschungsfrage erwarten, ob bzw. inwiefern die eigene Religiosität von Lehrkräften deren professionelles Denken und Handeln beeinflusst und umgekehrt. Die wichtigsten und aktuellsten empirischen, sowohl quantitativen als auch qualitativen Befragungen von Religionslehrkräften hat der Religionssoziologe Andreas Feige mit wechselnden Partnern in Niedersachsen und Baden-Württemberg durchgeführt (vgl. Feige, Dressler, Lukatis & Schöll, 2000; Dressler, Feige & Schöll, 2004; Feige & Tzscheetzsch, 2005; Feige, Dressler & Tzscheetzsch, 2006). Der für die hier verfolgte Fragestellung aufschlussreichste Aspekt betrifft das Verhältnis zwischen der „gelebten Religion" der Religionslehrkräfte und ihrer im Religionsunterricht „gelehrten Religion", das in den Untersuchungen erhoben wurde. Dabei zeigte sich als Hauptergebnis, dass es gerade nicht die häufig geforderte „authentische", von den Religionslehrkräften selbst gelebte Religion ist, die im Religionsunterricht weitervermittelt wird, sondern vielmehr eine „dezidiert ‚schulisch' formatierte ‚Bildungsreligion'" (Feige, 2001, S. 296), die zwar mit der eigenen, biographisch geprägten subjektiv-religiösen Orientierung der Lehrkräfte in Verbindung steht, aber vor allem das Ergebnis ihrer je „individuell geleistete[n] Reflexionsprozesse" (Dressler, Feige & Schöll, 2004, S. 13) ist, welche als konstitutiver Teil der Religionslehrerprofessionalität betrachtet werden können. Biesinger, Münch und Schweitzer (2008) haben diesen Befund auf der Basis eigener qualitativer Forschungen zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht in Baden-Württemberg bestätigen und weiter ausdifferenzieren können. Leider wurden in keiner der Religionslehreruntersuchungen die allgemeinen (nicht religionsunterrichtsspezifischen) pädagogischen oder didaktischen Orientierungen der Lehrkräfte erhoben; auch ein Vergleich zwischen Religionslehrkräften und Nicht-Religionslehrkräften ist, soweit ich sehe, bislang weder im Hinblick auf deren Religiosität noch im Hinblick auf ihre pädagogische Orientierung durchgeführt worden.

5. Fazit und Diskussion

Welche Befunde können zusammenfassend zu den beiden Ausgangsfragestellungen festgehalten werden?

Zu a) Welche Befunde zur weltanschaulichen oder religiösen Orientierung von Lehrkräften gibt es? (Welche Besonderheiten im Vergleich zum Bevölkerungsdurchschnitt lasse sich feststellen?)

Die vorliegenden Befunde sind fragmentarisch und uneinheitlich. In Erhebungen aus den USA zeigte sich einerseits, dass die Religiosität von Lehrkräften (an höheren Schulen und Universitäten) geringer ausgeprägt ist als im Bevölkerungsdurchschnitt, andererseits die Religiosität von Lehramtsstudierenden an amerikanischen Colleges höher liegt und dauerhafter bleibt als bei anderen Studierenden. Für Deutschland und andere Länder konnten keine diesbezüglichen Erhebungen gefunden werden. Nicht einmal die

Frage, ob Lehrkräfte an religiösen Schulen überdurchschnittlich religiös sind, lässt sich beantworten; zwei Befunde aus Deutschland und Österreich bleiben widersprüchlich.

Zu b) Welche Befunde über Zusammenhänge zwischen den weltanschaulichen oder religiösen Orientierungen von Lehrkräften und deren professionellem Denken und Handeln gibt es?

Mehrere Forschungsbefunde gaben Hinweise darauf, dass solche Zusammenhänge vorliegen und vor allem folgende Bereiche betreffen:

- *Lehrerberuf als Berufung*. Religiöse Lehrkräfte in den USA verstehen offensichtlich ihren Beruf mehr als (z.T. göttliche) Berufung als andere Lehrkräfte, womit sich ein ausgesprochen hohes Engagement sowie eine erhöhte Selbstwirksamkeitserwartung verbinden.
- *Religiosität prägt das Berufsethos*. Viele religiöse Lehrkräfte in den USA und manche an christlichen Schulen in Deutschland geben an, dass sie aus ihrer Religiosität Orientierung für die Gestaltung von positiven Beziehungen zu Schüler/innen, Kolleg/innen und Schulleitung gewinnen.
- *Personalistische Schülerorientierung*. Nach primär US-amerikanischen Forschungen scheinen christlich-religiös orientierte Lehrkräfte stärker schülerorientierte Konzepte zu vertreten und die Persönlichkeitsförderung der einzelnen Kinder und Jugendlichen, also die erzieherische Dimension des Lehrerberufs, besonders ins Zentrum ihrer Bemühungen zu stellen.
- *Religiosität/Spiritualität als Bewältigungshilfe*. Zahlreiche amerikanische und teilweise auch deutsche Lehrkräfte geben an, dass ihr religiöser Glaube sowie insbesondere ihre Gebets- oder Meditationspraxis ihnen bei der Bewältigung des Schulalltags eine Hilfe sind.
- *Religiosität als Quelle für Konflikte mit Lehrer-Aufgaben*. In einigen Studien wurden auch Konfliktfelder zwischen der Religiosität und der Professionalität von Lehrkräften deutlich. Das heikelste ist offensichtlich der naturwissenschaftliche Unterricht von islamischen, christlich-evangelikalen oder christlich-fundamentalistischen Lehrkräften, in dem viele von ihnen durch ihre eigenen Probleme mit einer reflektierten Verhältnisbestimmung von Glaube und Naturwissenschaft beeinträchtigt werden.
- *Die Bedeutung des Schulleiters/der Schulleiterin für die religiöse oder nicht-religiöse Orientierung der Schule*, die sich in der referierten englischen Studie zeigte, entspricht anderen Befunden zur generellen Schlüsselrolle der Schulleitung für Schulklima und -profil (vgl. z.B. Pfeiffer, 2002).

Bei den meisten der vorgestellten Forschungsergebnisse bleibt einschränkend festzuhalten, dass sie auf Selbstaussagen der Lehrkräfte beruhen und dass weder die faktische Unterrichtswirklichkeit erhoben wurde noch die Repräsentativität der Aussagen sichergestellt ist. Ein deutliches Defizit zeigt die Mehrzahl der vorgestellten Studien in der Verwendung eines recht undifferenzierten Religions- bzw. Religiositätsbegriffs; angesichts der erhellenden Ergebnisse zu Lehrkräften an fundamentalistisch oder evangeli-

kal orientierten christlichen Schulen in den USA empfiehlt sich generell, die religiösen Orientierungen von Lehrern genauer zu fassen und insbesondere zwischen lebensförderlichen und lebensbeeinträchtigenden Arten oder Aspekten von Religiosität zu unterscheiden.

Deutlich zeigt sich sowohl an den Befunden als auch am Umfang der Forschungsaktivitäten die Bedeutsamkeit des kulturellen Kontextes, wie er an den Unterschieden zwischen den USA und Deutschland besonders augenfällig ist. Für den deutschsprachigen Raum lässt sich ein eklatantes Forschungsdefizit im Hinblick auf die weltanschaulich-religiöse Orientierung von Lehrkräften sowie mögliche Zusammenhänge mit ihrer Professionalität konstatieren. Als Ursache für dieses Defizit lassen sich vor allem drei Gründe vermuten:

1. Die gegenüber den USA geringere Bedeutung von Religiosität für Individuen und öffentliches Leben.
2. Primär säkulare Orientierungen der Forschenden und der pädagogischen Wissenschaftskultur, weshalb möglicherweise Religiosität als Einflussfaktor auf Lehrerprofessionalität gar nicht in den Blick kommt oder als gering eingeschätzt wird.
3. Mit der Hinwendung zu einer primär am Expertenparadigma orientierten Lehrerprofessionsforschung verband und verbindet sich die Abkehr von als überholt empfundenen Formen der Einstellungsforschung oder Forschungen zur „Lehrerpersönlichkeit“, zu der auch die weltanschaulich-religiöse Orientierung gerechnet werden kann.

Demgegenüber legen es m.E. die eingangs skizzierten Problemlagen sowie die fragmentarisch vorliegenden Forschungsbefunde nahe, die Forschung in diesem Bereich zu intensivieren, um über verlässlichere Grundlagen für erziehungswissenschaftliche und bildungspolitische bis hin zu juristischen Urteilen zu verfügen. Gerade weil die amerikanischen Befunde nicht ohne weiteres auf deutsche Verhältnisse übertragen werden können, wären eigene Forschungsbemühungen hierzulande sinnvoll. Ihre Ergebnisse könnten auch ein aufgeklärtes, reflektiertes Verhältnis von Lehrerinnen und Lehrern zur eigenen weltanschaulich-religiösen Orientierung als Teil ihrer Professionalität befördern sowie zu einem fundierten Professionswissen über fruchtbare und problematische Seiten der Beziehungen zwischen Religion und Pädagogik beitragen.

Literatur

Abele, A.-E., & Candova, A. (2007). Prädiktoren des Belastungserlebens im Lehrerberuf. Befunde einer 4-jährigen Längsschnittstudie. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 21*(2), 107-118.

Altner, N. (2006). *Achtsamkeit und Gesundheit. Auf dem Weg zu einer achtsamen Pädagogik*. Immenhausen: Prolog-Verlag.

Baumert, J., & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 9*(4), 469-520.

Biesinger, A., Münch, J., & Schweitzer, F. (2008). *Glaubwürdig unterrichten. Biographie – Glaube – Unterricht*. Freiburg: Herder.

Bohnsack, F. (2001). Lehrerbelastung und personale Stabilisierung. In N. Seibert (Hrsg.), *Probleme der Lehrerbildung* (S. 29-68). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Bohnsack, F. (2009). *Aufbauende Kräfte im Unterricht. Lehrerinterviews und empirische Belege*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Bröking-Bortfeldt, M. (2006). Religiosität in theoriegeschichtlicher Perspektive. In H.-F. Angel, M. Bröking-Bortfeldt, U. Hemel, M. Jakobs, J. Kunstmann, M. L. Pirner & M. Rothgangel (Hrsg.), *Religiosität. Anthropologische, theologische und sozialwissenschaftliche Klärungen* (S. 16-29). Stuttgart: Kohlhammer.

Bucher, A.-A. (2007). *Psychologie der Spiritualität. Handbuch*. Weinheim: PVU.

Deaton, A. S. (2009). *Aging, Religion, and Health* (Princeton University NBER Working Paper No. w15271). http://ssrn.com/abstract=1459572 [21.08.2011].

Demmer, M., & von Saldern, M. (Hrsg.) (2010). *„Helden des Alltags". Erste Ergebnisse der Schulleitungs- und Lehrkräftebefragung (TALIS) in Deutschland*. Münster: Waxmann.

Dörr, A. (2001). *Religiosität und psychische Gesundheit. Zur Zusammenhangsstruktur spezifischer religiöser Konzepte.* Hamburg: Kovač.

Dressler, B. (2006). *Unterscheidungen. Religion und Bildung*. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.

Dressler, B., Feige, A., & Schöll, A. (Hrsg.) (2004). *Religion – Leben, Lernen, Lehren. Ansichten zur „Religion bei ReligionslehrerInnen"*. Münster: LIT.

Ellison, C.-G., & Hummer, R.-A. (Hrsg.) (2010). *Religion, families, and health. Population-based research in the United States*. New Brunswick/London: Rutgers University Press.

Farkas, S., Johnson, J., & Foleno, T. (2000). *A Sense of Calling. Who Teaches and Why. A Report from Public Agenda*. New York: Public Agenda.

Feige, A. (2001). Die Religionslehrerinnen und -lehrer als Symptom der Entkoppelung von Kirche und Gesellschaft. *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie, 53*(4), 289-296.

Feige, A., Dressler, B., Lukatis, W., & Schöll, A. (2000). *„Religion" bei ReligionslehrerInnen. Religionspädagogische Zielvorstellungen und religiöses Selbstverständnis in empirisch-soziologischen Zugängen*. Münster: LIT.

Feige, A., & Tzscheetzsch, W. (2005). *Christlicher Religionsunterricht im religionsneutralen Staat? Unterrichtliche Zielvorstellungen und religiöses Selbstverständnis von ev. und kath. Religionslehrerinnen und -lehrern in Baden-Württemberg. Eine empirisch-repräsentative Befragung*. Ostfildern: Schwabenverlag/Stuttgart: Kohlhammer.

Feige, A., Dressler, B., & Tzscheetzsch, W. (Hrsg.) (2006). *Religionslehrer oder Religionslehrerin werden. Zwölf Analysen berufsbiografischer Selbstwahrnehmungen.* Ostfildern: Schwabenverlag/Stuttgart: Kohlhammer.

Francis, L. J. (1987). *Religion in the Primary School: partnership between church and state?* London: Collins Liturgical Publications.

Francis, L. J., & Robbins, M. (2010). Teachers at Faith Schools in England and Wales: State of research. *Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik, 9*(1), 141-159 [www.theo-web.de].

Gold, E., Smith, A., Hopper, I., Herne, D., Tansey, G., & Hulland, C. (2009). Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) for Primary School Teachers. *Journal of Child and Family Studies, 19*(2), 184-189.

Gross, N., & Simmons, S. (2006). *How religious are America's college and university professors?* (SSRC Essay Forum). http://religion.ssrc.org/reforum/Gross_Simmons.pdf [13.08.2011].

Hartwick, J. M. M. (2007). The religious and prayer lives of public school teachers. In W. Jeynes & E. Martinez (Hrsg.), *Christianity, Education, and Modern Society* (S. 129-160). Charlotte: Information Age Publishing.

Hendrix, K.-G., & Hamlet, J.-D. (Hrsg.) (2009). *As the spirit moves us. Embracing spirituality in the postsecondary experience*. San Francisco: Jossey-Bass.

HERI = Higher Education Research Institute (2006). *Spirituality and the professoriate. A national study of faculty beliefs, attitudes, and behavior*. http://www.spirituality.ucla.edu/docs/results/faculty/spirit_professoriate.pdf [16.08.2011].

Hofmann, M. (Hrsg.) (2006). *Pädagogische Modernisierung. Säkularität und Sakralität in der modernen Pädagogik*. Bern: Haupt.

Holl, A. (2011). *Orientierungen von Lehrerinnen und Lehrern an Schulen in evangelischer Trägerschaft*. Münster: Waxmann.

Hunt, T.-C., Joseph, E.-A., & Nuzzi, R.-J. (Hrsg.) (2004). *Catholic schools still make a difference: ten years of research 1991-2000*. Washington: The National Catholic Educational Association.

Kang, S. J. (2009). *"I can't do it without my faith." A mixed methods study of teachers' efficacy and personal religiousness* [paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association San Diego, April 13-18, 2009].

Käser, U., & Wasch, J. (2009). *Burnout bei Lehrerinnen und Lehrern. Eine Bedingungsanalyse im Schulformvergleich*. Berlin: Logos.

Kimball, M., Mitchell, C., Thornton, A., & Young-Demarco, L. (2009). *Empirics on the origins of preferences: The case of college major and religiosity* (NBER Working Paper Series). http://immagic.com/eLibrary/ARCHIVES/GENERAL/NBER_US/N090709K.pdf [19.08.2011].

Kirchenamt der EKD (Hrsg.) (2008). *Schulen in evangelischer Trägerschaft. Selbstverständnis, Leistungsfähigkeit und Perspektiven. Eine Handreichung*. Gütersloh: Gütersloher Verlag.

Klein, C., Berth, H., & Balck, F. (Hrsg.) (2010). *Gesundheit – Religion – Spiritualität. Konzepte, Befunde und Erklärungsansätze*. Weinheim: Juventa.

Klieme, E., Avenarius, H., Blum, W., Döbrich, P., Gruber, H., Prenzel, M., Reiss, K., Riquarts, K., Rost, J., Tenorth, H.-E., & Vollmer, H. J. (2003). *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise*. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), Referat Öffentlichkeitsarbeit.

Kuld, L., Bolle, R., & Knauth, T. (Hrsg.) (2005). *Pädagogik ohne Religion? Beiträge zur Bestimmung und Abgrenzung der Domänen von Pädagogik, Ethik und Religion*. Münster: Waxmann.

Kutting, D. (2008). *Lehrer sein. Spirituelle Lösungen*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Langer, E.-J. (1989). *Mindfulness.* Reading: Addison Wesley.

Langer, E.-J. (1997). *The power of mindful learning*. Reading: Addison-Wesley.

Latzko, B. (2006). *Werteerziehung in der Schule. Regeln und Autorität im Schulalltag*. Opladen: Budrich.

Lawrence-Lightfoot, S. (1983). *The good high school. Portraits of character and culture*. New York: Basic Books.

Lipowsky, F. (2003). *Wege von der Hochschule in den Beruf. Eine empirische Studie zum beruflichen Erfolg von Lehramtsabsolventen in der Berufseinstiegsphase*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Lortie, D. C. (1975). *Schoolteacher. A sociological study*. Chicago: University of Chicago Press.

Loving, C., & Foster, A. (2000). The Religion-in-the-science-classroom Issue: seeking graduate student conceptual change. *Science Education, 84*(4), 445-468.

MacDonald, E., & Shirley, D. (2009). *The mindful teacher.* New York: Teachers College Press.

Mägdefrau, J. (2008). Welche Werte haben zukünftige Lehrer/innen? Lehramtsstudierende und Studierende anderer Fachrichtungen im Vergleich. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, 28*(1), 36-55.

Maiello, C. (2007). *Messung und Korrelate von Religiosität: Beziehungen zwischen Glaubensintensität und psychologisch, pädagogisch, soziologisch sowie medizinisch relevanten Variablen*. Münster: Waxmann.

Mansour, N. (2008). Religious beliefs: a hidden variable in the performance of science teachers in the classroom. *European Educational Research Journal, 7*(4), 557-576.

Matthes, E. (Hrsg.) (2004). *Werteorientierter Unterricht – eine Herausforderung für die Schulfächer*. Donauwörth: Auer.

McCullough, M.-E., & Willoughby, B. L. B. (2009). Religion, Self-Regulation, and Self-Control: Associations, Explanations, and Implications. *Psychological Bulletin, 135*(1), 69-93. http://www.psy.miami.edu/faculty/mmccullough/Papers/Relig_self_control_bulletin.pdf [11.06.2012].

Mokrosch, R., & Regenbogen, A. (Hrsg.) (2009). *Werte-Erziehung und Schule. Ein Handbuch für Unterrichtende*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Murken, S. (1994). *Religiosität, Kontrollüberzeugung und seelische Gesundheit bei Anonymen Alkoholikern.* Frankfurt a.M.: Peter Lang.

Nelson-Brown, J. E. (2007). The keys of the kingdom. How teacher religious identity impacts their experience of teaching. *Dissertation Abstracts International. A: The Humanities and Social Sciences, 67*, 40-84.

Nipkow, K.-E. (1998). Bildung in einer pluralen Welt. Bd. II: *Religionspädagogik im Pluralismus*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

Oelkers, J. (1990). Ist säkulare Pädagogik möglich? *Der Evangelische Erzieher, 42*(1), 23-31.

Oelkers, J. (Hrsg.) (2003). *Das verdrängte Erbe. Pädagogik im Kontext von Religion und Theologie*. Weinheim/Basel: Beltz.

Pajak, E., & Blasé, J. J. (1989). The Impact of Teachers' Personal Lives on Professional Role Enactment. A Qualitative Analysis. *American Educational Research Journal, 26*, 283-310.

Peshkin, A. (1986). *God's choice. The total world of a fundamentalist Christian school*. Chicago: University of Chicago Press.

Pfeiffer, H. (2002). Forschung zur Schulleitung – Schwerpunkte und Perspektiven. In J. Wissinger & S. G. Huber (Hrsg.), *Schulleitung – Forschung und Qualifizierung* (S. 21-32). Opladen: Leske + Budrich.

Pirner, M. L. (2006). Religiosität als Gegenstand empirischer Forschung. In H.-F. Angel, M. Bröking-Bortfeldt, U. Hemel, M. Jakobs, J. Kunstmann, M. L. Pirner & M. Rothgangel (Hrsg.), *Religiosität. Anthropologische, theologische und sozialwissenschaftliche Klärungen* (S. 30-52). Stuttgart: Kohlhammer.

Pirner, M. L. (2008). *Christliche Pädagogik. Grundsatzüberlegungen, empirische Befunde und konzeptionelle Leitlinien*. Stuttgart: Kohlhammer.

Pirner, M. L. (2011a). Wie christlich können Schulen sein? In A. Schulte & M. Widl (Hrsg.), *Die konfessionelle Schule. Herausforderungen und Perspektiven zwischen Erbe und Auftrag* (S. 85-100). Würzburg: Echter.

Pirner, M. L. (2011b). Protestantische Unterrichtskultur? Überlegungen zu einer Forschungs- und Entwicklungsaufgabe an evangelischen Schulen. In M. Kumlehn & T. Klie (Hrsg.), *Protestantische Schulkulturen. Profilbildung an evangelischen Schulen* (S. 420-438). Stuttgart: Kohlhammer.

Pirner, M. L., Scheunpflug, A., & Holl, A. (2010). Lehrkräfte an Schulen in christlicher Trägerschaft im deutschen Sprachraum. Zum Stand der empirischen Forschung. *Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik, 9*(1), 193-209 [www.theo-web.de].

Politt, H.-E., Leuthold, M., & Preis, A. (Hrsg.) (2007). *Wege und Ziele evangelischer Schulen in Österreich. Eine empirische Untersuchung* (Schule in evangelischer Trägerschaft, Bd. 7). Münster: Waxmann.

Reiss, M. J. (2000). Teaching Science in a Multicultural, Multi-faith Society. In J. Sears & P. Sorenson (Hrsg.), *Issues in Science Teaching* (S. 16-22). London: Routledge Falmer.

Reusser, K., Pauli, C., & Elmer, A. (2011). Berufsbezogene Überzeugungen von Lehrerinnen und Lehrern. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 478-495). Münster: Waxmann.

Rosen, C. (2005). *My fundamentalist education. A memoir of a divine girlhood*. New York: Public Affairs.

Rothgangel, M. (2010). Fundamentalismus. In R. Lachmann, M. Rothgangel & B. Schröder (Hrsg.), *Christentum und Religionen elementar. Lebensweltlich – theologisch – didaktisch* (S. 343-361). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Rothland, M. (2011). Warum entscheiden sich Studierende für den Lehrerberuf? Interessen, Orientierungen und Berufswahlmotive angehender Lehrkräfte im Spiegel der empirischen Forschung. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 268-295). Münster: Waxmann.

Schaarschmidt, U. (2005). *Halbtagsjobber? Psychische Gesundheit im Lehrerberuf – Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustandes* (2. Aufl.). Weinheim/Basel: Deutscher Studien Verlag.

Scheilke, C. T. (Hrsg.) (2004). *Christliche Gemeinschaftsschule in pluraler Gesellschaft – Auslaufmodell oder zukunftsfähig?* Stuttgart: Pädagogisch-Theologisches Zentrum.

Scheunpflug, A. (2011). Anspruch und Wirklichkeit evangelischer Schulen. In M. Kumlehn & T. Klie (Hrsg.), *Protestantische Schulkulturen. Profilbildung an evangelischen Schulen* (S. 405-419). Stuttgart: Kohlhammer.

Schutz, P. A., & Zembylas, M. (Hrsg.) (2009). *Advances in teacher emotion research. The impact on teachers' lives.* Dordrecht: Springer.

Schweitzer, F. (2003). *Pädagogik und Religion. Eine Einführung.* Stuttgart: Kohlhammer.

Serow, R. C. (1994). Called to Teach: A Study of Highly Motivated Preservice Teachers. *Journal of Research and Development in Education, 27*(2), 65-72.

Sikkink, D. (2010). Do Religious School Teachers Take Their Faith to Work? Research Evidence from the United States. *Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik, 9*(1), 160-179 [www.theo-web.de].

Standfest, C., Köller, O., & Scheunpflug, A. (2005). *Leben – Lernen – Glauben. Zur Qualität evangelischer Schulen. Eine empirische Untersuchung über die Leistungsfähigkeit von Schulen in evangelischer Trägerschaft*. Münster: Waxmann.

Standop, J. (2005). *Werte-Erziehung. Einführung in die wichtigsten Konzepte der Werteerziehung*. Weinheim/Basel: Beltz.

Stein, M. (2008). *Wie können wir Kindern Werte vermitteln? Werteerziehung in Familie und Schule*. München: Reinhardt.

Stipek, D., Givvin, K. B., Salmon, J. M., & MacGyvers, V. L. (2001). Teachers' beliefs and practices related to mathematic instruction. *Teaching and Teacher Education, 17*, 213-249.

Stolberg, T. (2007) The Religio-scientific Frameworks of Pre-service Primary Teachers: An analysis of their influence on their teaching of science. *International Journal of Science Education, 29*(7), 909-930.

TALIS = OECD (Hrsg.) (2009). *Creating Effective Teaching and Learning Environments*. http://www.oecd.org/dataoecd/17/51/43023606.pdf [21.08.2011].

Terhart, E., Bennewitz, H., & Rothland, M. (Hrsg.) (2011). *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf*. Münster: Waxmann.

Toenjes-von Platen, B. (2010). *Zielorientierungen und berufliches Belastungserleben bei Lehrenden* (Dissertation an der Philosophischen Fakultät und im Fachbereich Theologie der Universität Erlangen-Nürnberg).

Wadsworth, D. (2001). Why New Teachers Choose to Teach. *Educational Leadership, 58*(8), 24-28.

Wilcox, C., & Francis, L. J. (1996). Church of England schools and teacher attitudes: personal commitment or professional judgment? In L.-J. Francis, W.-K. Kay & W.-S. Campbell (Hrsg.), *Research in Religious Education* (S. 311-333). Leominster: Gracewing.

Winograd, K. (2009). An Exploratory Study of Race and Religion in the Emotional Experience of Afro-American Female Teachers. In P. A. Schutz & M. Zembylas (Hrsg.), *Advances in Teacher Emotion Research. The Impact on Teachers' Lives* (S. 299-321). New York: Springer.

Ziebertz, H.-G., & Schmidt, G.-R. (Hrsg.) (2006). *Religion in der allgemeinen Pädagogik. Von der Religion als Grundlegung bis zu ihrer Bestreitung*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

Ziegler, B. (2009). Zur Genese von Professionalität. Berufsfindungs- und Berufswahlprozess. In O. Zlatkin-Troitschanskaia, K. Beck, D. Sembill, R. Nickolaus & R. Mulder (Hrsg.), *Lehrprofessionalität. Bedingungen, Genese, Wirkungen und ihre Messung* (S. 413-423). Weinheim/Basel: Beltz.

Zlatkin-Troitschanskaia, O., Beck, K., Sembill, D., Nickolaus, R., & Mulder, R. (Hrsg.) (2009). *Lehrprofessionalität. Bedingungen, Genese, Wirkungen und ihre Messung*. Weinheim/Basel: Beltz.

Zwingmann, C., & Moosbrugger, H. (2004). *Religiosität: Messverfahren und Studien zu Gesundheit und Lebensbewältigung*. Münster: Waxmann.

Abstract: That a teacher's professional thinking and acting is influenced by his or her personal world view, orientations in life, and basic values is mostly undisputed in educational science. Still, the religious-ideological orientation of teachers and its possible connection with their professionalism is one of the most neglected fields of research in German research on teachers. This contribution is meant to draw attention to this field and its relevance to teacher training. A survey is given on the results of the more active international and, above all, US-American research and on the few results provided by research carried out in German-speaking countries. In addition to general research on the teaching profession, the study also includes research on religiously oriented schools and on teachers of religious education. In conclusion, central results are summarized and research tasks are outlined.

Keywords: Religiousness, Professionalism of Teachers, Empirical Research of Teachers, Education and Religion, Religious Education

Anschrift des Autors

Prof. Dr. phil. habil. Manfred L. Pirner, Universität Erlangen-Nürnberg,
Lehrstuhl für Religionspädagogik, Regensburger Str. 160, 90478 Nürnberg, Deutschland
E-Mail: manfred.pirner@ewf.uni-erlangen.de