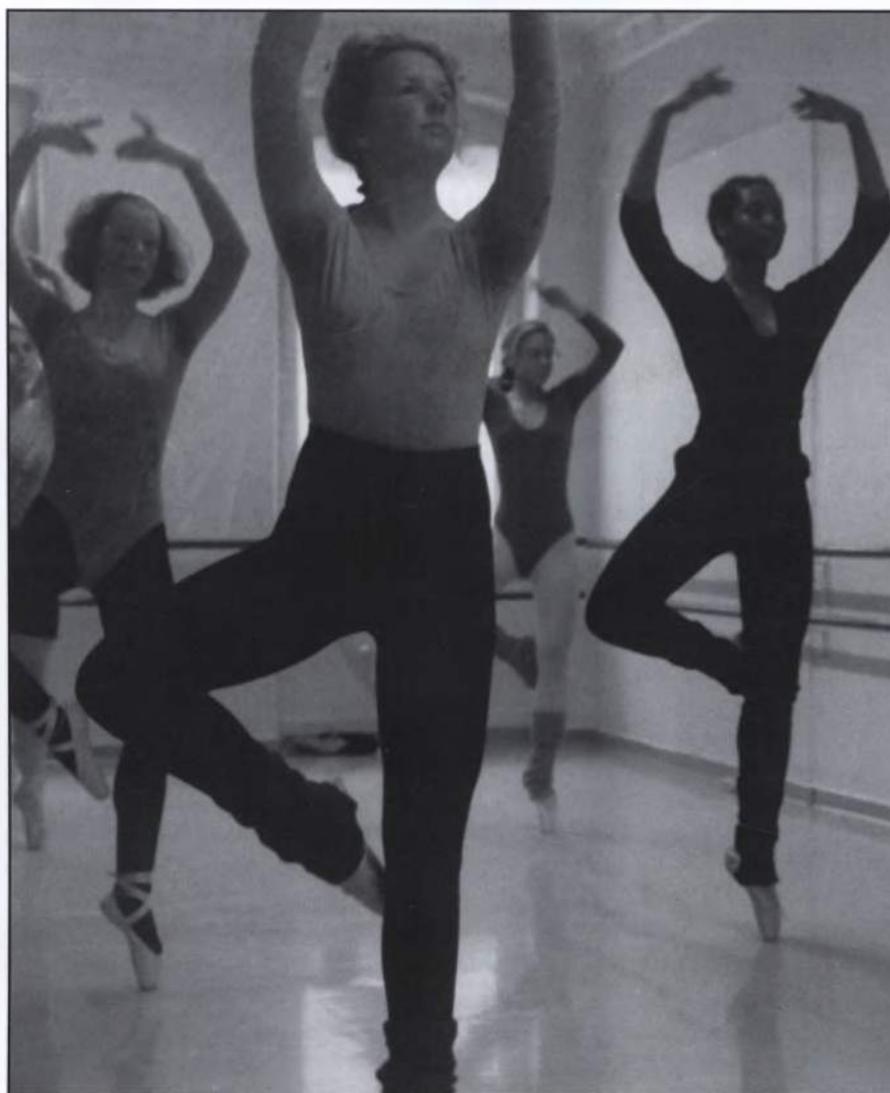


Loccumer Pelikan

1/00

Religionspädagogisches Magazin für Schule und Gemeinde



Brauchen Kinder
Religion?

Friedensjubiläum
Kirchenerkundung

Banken – scheinheilige
Räume?!

Planspiel Anne Frank
Abendmahl feiern

Wunder im
Religionsunterricht

Ausbildungsphasen als
Lernwege

Dritter Bericht
kirchlicher
Schulreferenten

Protestantische Profile

Inhalt		
Bernhard Dressler	Editorial	1
	<i>grundsätzlich</i>	
Rainer Winkel	Brauchen Kinder Religion?	3
	<i>praktisch</i>	
Hans-Hermann Tiemann	Friedensjubiläum Eine Chance für den Religionsunterricht?	9
Christian E. Berndt	Kirchenerkundung – und was dann?	13
Petra Kretschmer/ Anke Kelling-Nafe	Banken – Scheinheilige Räume?!	14
Eva-Maria Brettschneider/ Frank Niemann	Anne Frank – ein Planspiel	22
Wolfhard Pohlmann/Klaus Klees	Mit Konfirmanden das Abendmahl feiern	26
	<i>pro und contra</i>	
	„...müssen es denn Wunder sein, die im Religionsunterricht behandelt werden?!“	
Eberhard Sievers	Ja und noch einmal ja!	37
Rolf-Peter Ingelhoff	Wundergeschichten bitte zum richtigen Zeitpunkt	37
	<i>schule und gemeinde</i>	
Dirk Rölller	Ausbildungsphasen in der Religionspädagogik als Lernwege	38
Ernst Kampermann/Walter Klöppel	Dritter Bericht kirchlicher Schulreferenten	42
Michael Wermke	Schülerwettbewerb .Protestantische Profile in Niedersachsen’ abgeschlossen	46
	<i>informativ</i>	
	Nachrichten aus Schule, Staat und Kirche	48
	Aus dem Schnabel gefallen	50
	RPI Online	51
	Buchbesprechungen	52
	Veranstaltungshinweise	55
	Impressum	57

editorial



Liebe Kolleginnen und Kollegen,

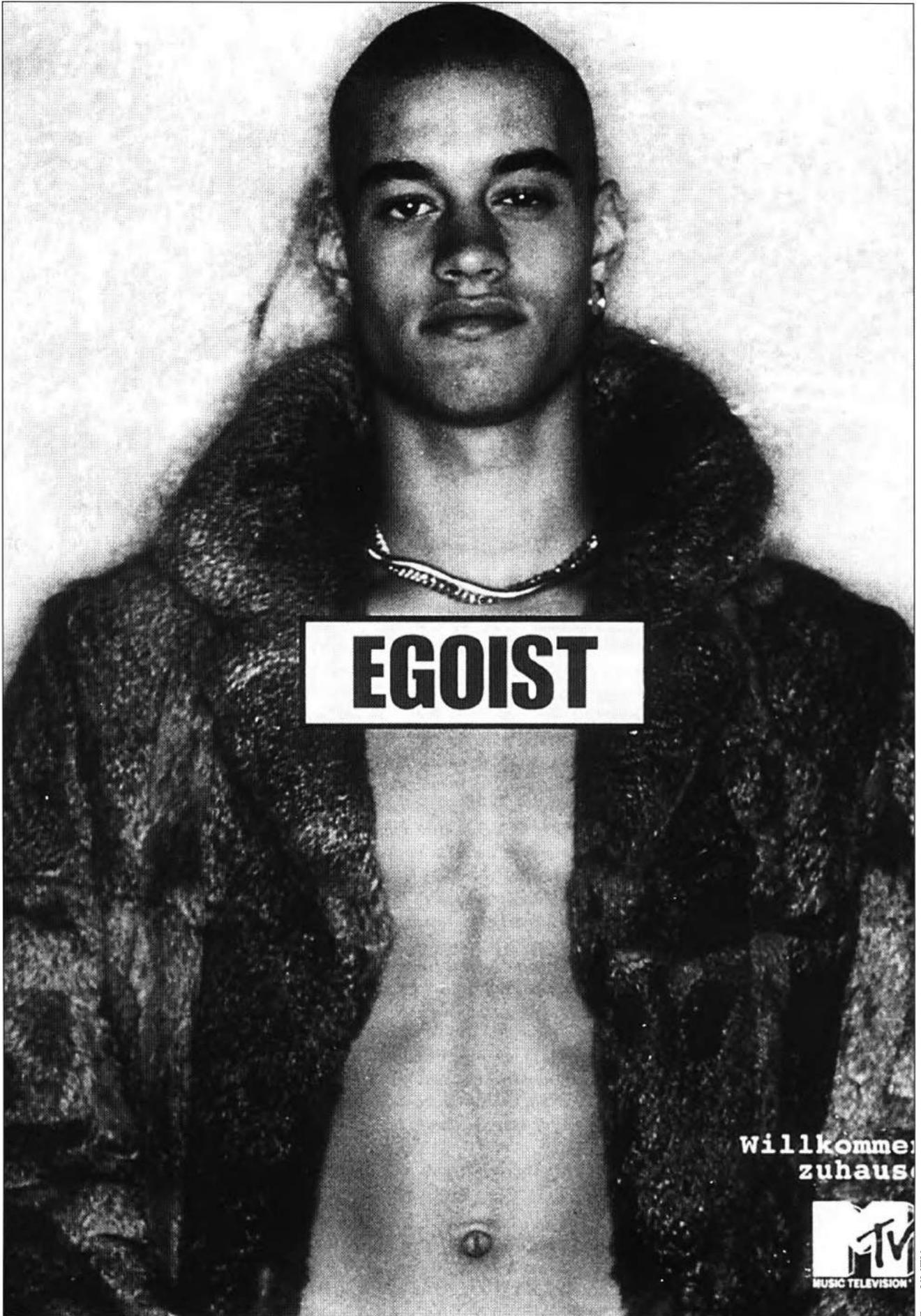
hier nun der erste "Pelikan" mit der Jahreszahl "2000". Geht es Ihnen auch so: Ingeheim haben wir diese Zahl schon seit Kindheitstagen mit einiger Bedeutung aufgeladen – und nun müssen wir uns damit zurechtfinden, dass das Leben mit all seiner Alltäglichkeit weitergeht. Die alten Probleme begleiten uns und das notwendige Neue stellt sich nicht von selbst ein, sondern bedarf der beharrlichen Bemühungen. Für uns am RPI bedeutet das vor allem, weiterhin dem Gegenwind der Restriktionen standzuhalten, der der Fortbildung seit dem letzten Jahr ins Gesicht bläst. Wir sind froh darüber, dass die Teilnehmezahlen an zentralen Fortbildungskursen im vergangenen Jahr nur leicht rückläufig waren. Das lässt uns hoffen, dass die in anderen Fächern deutlicheren Einbrüche beim Fach Religion auch im neuen Jahr ausbleiben. Dennoch werden wir verstärkt neue Wege gehen: Dazu gehören vor allem die regionalen religionspädagogischen Tage. Über die Angebote im ersten Quartal informiert Sie wie immer der Veranstaltungskalender am Ende des Heftes.

In diesem Jahr feiert das RPI sein 50jähriges Bestehen. Das ist ein guter Grund für Rückblicke auf eine bewegte Institutsgeschichte, in der immer wieder entscheidende didaktische Innovationen mit der Konsolidierung bewährter Konzepte zusammengingen. Viele Namen aus der Institutsgeschichte, an die wir dankbar zurückdenken, haben noch heute einen guten Klang – das bedeutet für uns eine Verpflichtung, aus der auch Sie uns nicht entlassen sollten. Aber ein Institutsjubiläum ist ein noch besserer Grund für Ausblicke auf die neuen Aufgaben, die vor uns liegen. Das haben wir uns für unsere Jubiläumstagung vom 19. bis 21. Mai 2000 vorgenommen. Alle, die dem RPI verbunden sind, sind herzlich dazu eingeladen, insbesondere für Samstag, den 20. Mai, an dem wir – neben Fachvorträgen und Workshops – einen Gottesdienst in der Loccumer Stiftskirche gemeinsam mit unserer Landesbischöfin feiern wollen. Darauf freuen wir uns sehr. Bitte beachten Sie den Tagungsplan und das Anmeldeformular auf der letzten Umschlagseite dieses Heftes.

Aus der Fülle der Hefthemen weise ich nur besonders auf den Beitrag von Rainer Winkel hin. Viel zu selten nehmen Erziehungswissenschaftler die Religionspädagogik unvoreingenommen wahr. Um so bemerkenswerter, wie Rainer Winkel die Frage "Brauchen Kinder Religion?" beantwortet. Last but not least: In diesem Heft finden Sie den "Dritten Bericht kirchlicher Schulreferenten" von Ernst Kampermann und Walter Klöppel. Nachdem mit den ersten beiden "Berichten" die bundesweit immer noch beachtlichen niedersächsischen Regelungen zur ökumenischen Kooperation auf den Weg gebracht wurden, liegt nun ein erstes Resümee vor. Lassen Sie sich davon ermutigen, an ihrer jeweiligen Schule sorgfältig zu überlegen, ob, und wenn ja, welche konkreten Schritte zur ökumenischen Öffnung des Religionsunterrichts sinnvoll sind.

Für das noch neue Jahr gute Wünsche und auf ein hoffentlich zahlreiches Wiedersehen in Loccum – besonders gern im Mai!

Dr. Bernhard Dressler
– Rektor –



EGOIST

Willkommen
zuhause



Foto: VMTV

Rainer Winkel

Brauchen Kinder Religion?

oder: von Arpinum bis Flossenbürg

“Wenn es im alten Kinderlied von den Engeln heißt: ‚zwei die mich decken, zwei, die mich wecken‘, so ist diese Bewahrung am Abend und am Morgen durch gute unsichtbare Mächte etwas, was wir Erwachsenen heute nicht weniger brauchen als die Kinder.”¹

Dietrich Bonhoeffer, am 19.12.1944

I. Ein turbulentes Leben

Sein Leben, ich gesteh's, hätte ich ganz gern gelebt. Aufregend war es genug, aber auch beschaulich; hinterlassen hat es viel, und bewirkt hat es nicht wenig; nur den Tod hätte ich mir anders gewünscht. Immerhin: Mein Vater wäre nicht Zeitungsverleger gewesen, sondern ein Gutsbesitzer, ich wäre nicht in Dresden geboren worden, sondern bei Arpinum; und ich hätte meine Geburtsstadt nicht als “Ausgebombter” und “Familienzerrissener” verlassen müssen, sondern wäre mit meinen Eltern und einem jüngeren Bruder friedlich nach Rom gezogen, weil unsere Bildung dort bewerkstelligt werden sollte. Ich hätte Jura studiert und Philosophie, Literatur und Rhetorik, nicht aber die drei, also Pädagogik, Psychologie und Psychiatrie. Ich wäre kein schlechter Anwalt geworden, sogar Quästor, Prätor und auch Konsul. Dann aber hätten mich die Machenschaften gepackt, die Intrigen: *Catilina* und *Cäsar*, *Pompejus* und *Clodius*, *Antonius* und *Octavius* wären mir auf den Fersen gewesen. Enttäuscht von den grausamen Machtspielen und meines Lebens nicht ganz sicher hätte ich mich in die Wissenschaft zurückgezogen, hätte vor allem philosophische, rhetorische und politische Schriften verfasst, die Weltruhm erlangten – und an die tausend Briefe hätte ich geschrieben, Briefe, deren Sprache zu der schönsten Prosa zählt, die je ein Mensch zu schreiben vermochte. Wie gesagt: Ich wäre gern am 3. Januar des Jahres 106 v. Chr. in Latium zur Welt gekommen und hätte gern Freiheit und Recht gegen die

Diktatoren verteidigt – nur von Mörderhand wäre ich nicht gern gestorben, an jenem 7. Dezember des Jahres 43, im Alter von beinahe 64 Jahren. Aber ich hätte ein Werk hinterlassen, das uns einleitend beschäftigen soll. Es trägt den Titel: “*De natura deorum*” (“Über das Wesen der Götter”), ist etwa im Jahre 45 v. Chr. geschrieben worden; sein Autor hieß *Marcus Tullius Cicero*. In dieser Schrift, die aus drei Büchern besteht und in Form von Streitgesprächen abgefasst ist, finden sich gleich zu Beginn die beiden wichtigsten Sätze, die im Zusammenhang mit der hier zu untersuchenden Frage geschrieben wurden:

“Cum multare res in philosophia nequaquam satis adhuc explicatae sint, tum perdifficilis, Brute, quod tu minime ignoras, et perobscura quaestio est de natura deorum, quae et ad cognitionem animi pulcherrima est et ad moderandam religionem necessaria.”²

In der Übersetzung: “In der Philosophie gibt es zwar, mein Brutus, noch Vieles, was der Aufklärung bedarf, aber zu den schwierigsten und dunkelsten Fragen in ihr gehört, wie dir bekannt ist, die nach der Natur der Götter. Sie dient vortrefflich zur Erkenntnis unseres eigenen Geistes und ist unentbehrlich für die Einhaltung des rechten Maßes bei der Religion.”³ Wer die folgenden Gespräche liest, ist von ihrer Offenheit ebenso beeindruckt wie von ihrer Leidenschaft. *Cicero* hinterließ, lange vor *Lessings* “Nathan, der Weise”, ein hinreißendes Plä-

doyer für das Recht auf religiöse Überzeugungen und für das Recht auf den Zweifel daran. Zwei Einsichten bleiben bestehen: Die Frage nach dem "Wesen der Götter", also die Frage nach dem Projekt der Religion, ist und bleibt die dunkelste, die rätselhafteste aller Erkenntnisbemühung. Aber sie dient zweitens "unserem eigenen Geist", wir würden heute sagen: Sie dient der Bildung des Menschen, auf dass er – wie überall – auch in der Religion das rechte Maß finde.

Mit *Cicero* im Rücken ergeben sich für die folgenden Ausführungen drei Abschnitte: Zunächst fragen wir nach den anthropologischen Grundlagen des Menschseins. Sodann werde ich aus *erziehungswissenschaftlicher* Sicht eine dreifache Antwort auf die Ausgangsfrage geben. Und schließlich soll uns noch einmal ein Leben beschäftigen, das sich gleichfalls mutig bekannte, für bestimmte Überzeugungen entschieden eintrat und von Mörderhand ausgelöscht wurde – fast 2000 Jahre nach dem Tode Ciceros.

II. Die sieben Anthropina des Menschen

Anthropos bedeutet im Griechischen: der Mensch. Wer oder was aber ist der Mensch? Was "macht" ihn zum Menschen? Welche Merkmale kennzeichnen ihn als Menschen – bei aller Gemeinsamkeit mit anderen Lebewesen? Gibt es Anthropina des Menschen? Also Merkmale, die ihn unverwechselbar als homo humanus charakterisieren.

Es gibt eine Wissenschaft, die sich mit diesen Fragen intensiv beschäftigt – sie ist wohl die älteste Erkenntnissuche, nennt sich Anthropologie und soll uns helfen, eine Antwort auf die Frage zu finden: Brauchen Kinder Religion?

Spätestens seit *Herder* wissen wir⁴, dass sich jeder Mensch auf dreifache Weise erfährt und entfaltet: in seiner Wirklichkeit bzw. Realität, in seinem *esse* (seinem konkreten Da-Sein also); zweitens in seiner Möglichkeit bzw. Potentialität, in seinem *posse* (seinem eventuellen So-kannst-du –Sein); und drittens in seiner Notwendigkeit bzw. Nezesität, in seinem *nesesse* (seinem So-sollst-du-Sein). Wir sind einerseits das, was wir sind; wir sind aber auch das, was wir werden können und werden sollen. Der Mensch ist ein dynamisches, ein sich entwerfendes, ein sich entwickelndes Wesen. Zu Recht hat deshalb der große göttlinger Pädagoge *Heinrich Roth* die beiden Bände seines monumentalen Werkes über "Pädagogische Anthropologie" mit den Begriffen versehen: "Bildsamkeit und Bestimmung" sowie "Entwicklung und Erziehung"⁵. Wir sind nicht nur das, was wir sind, sondern wir sind immer auch das, was wir über uns denken, was wir füreinander empfinden, was wir miteinander oder gegeneinander tun. In der etwa 100.000 Jahr nachweisbaren Geschichte der Menschheit zeigt sich die *condition humaine* als eine in jede Richtung offene. Sie kann in Auschwitz enden oder auf Golgatha, in einer Strafanstalt oder in einem Konzertsaal. Die Sprache des Menschen kann aufklären und trösten, sie kann aber auch lügen und verletzen. Meine Hand kann sich öffnen, um zu schenken oder zu streicheln; ich kann sie aber auch zu einer Faust ballen und meinen Mitmenschen damit erschlagen. Wir sind antinomische Wesen, widersprüchliche, auf Gegensätze hin offene Wesen; in uns ist immer beides: die Stimme des Guten (die *vox angelica*) und die

Stimme des Bösen (die *vox diabolica*). Auf welche Weise wir hören, entscheidet die Menschenstimme in uns (die *vox humana*), die wir mühsam lernen müssen, und zwar in jedem einzelnen Leben (also ontogenetisch) und in der Menschheitsgeschichte (also phylogenetisch). Von Tag zu Tag aber auch von Generation zu Generation, gibt der Mensch zu Protokoll, was er von sich erwartet, wer er sein und werden möchte. 30.000 Generationen mögen bisher gelebt und ihren Anspruch an Humanität formuliert haben: ob im "Gilgamesch-Epos" aus dem 12. vorchristlichen Jahrhundert oder im "Neuen Testament", das ab dem Jahre 40 verfasst worden sein dürfte; ob in der "Magna Charta Libertatum" von 1215 oder in der "Bill of Rights" aus dem Jahre 1689; ob in der "Internationalen Charta der Menschenrechte", die 1948 die UN-Vollversammlung beschloss, oder im "Bonner Grundgesetz" vom 23. Mai 1949. In ihren Kommuniqués dokumentieren die Menschen den Anspruch an sich selbst. Aber auch jeder einzelne Mensch kann den Satz in sein persönliches Tage-Buch schreiben: *So blick' ich traurig auf den, der ich sein könnte ...*

Die Bestimmung des Menschen ist also keine beliebige, sondern an seine Geschichte gebunden, aus der niemand herauspringen kann. Um das in einer Dynamik fortwirkende Menschsein zu ermitteln, müssen wir nicht auf das Geraune von Göttern lauschen, wohl aber in das Wissen der Menschheit, das immer schon ein anspruchsvolles ist, und in das persönliche Gewissen, das – wenn es ein gebildetes Gewissen ist – den einzelnen mit seiner Notwendigkeit konfrontiert. ... *denn da ist keine Stelle, die dich nicht sieht. Du mußt dein Leben ändern.* So endet Rilkes Gedicht "Archaischer Torso Apollos"⁶. Welche Menschenmerkmale sind es nun, die dem Menschen aufgrund seiner Geschichte anheimgegeben sind? Wir unterscheiden sieben Anthropina, auch wenn die Grenzen fließend sind.

1. Die Erziehung (die Pädagogik): "Am Anfang war Erziehung"⁷! Diese Aussage stimmt, wenn sie nicht zeitlich, sondern prinzipiell gemeint ist – etwa im Sinne Kants, der in seiner ab 1776 regelmäßig gehaltenen Vorlesung "Über Pädagogik" jene berühmten drei Sätze sprach⁸. „Der Mensch ist das einzige Geschöpf, das erzogen werden muss ... Der Mensch kann nur Mensch werden durch Erziehung. Er ist nichts, als was die Erziehung aus ihm macht.“ Wieder erkennen wir den Notwendigkeits-, den Möglichkeits- und den Wirklichkeitsgrund des Menschen, der ein *homo educandus*, ein *homo educabilis* und ein *homo educatus* ist: ein Mensch, der erzogen werden muss, erzogen werden kann und immer schon erzogen wird. Und zweitens ist zu beachten, dass der Aufklärer *Kant* den Menschen als ein *Geschöpf* anspricht, nicht als Schöpfer. Halten wir einstweilen fest: wer dem Menschen sein Recht auf Erziehung und Bildung nimmt, wozu lebenslanges Lernen gehört, der beraubt ihn seiner Menschlichkeit, mehr noch: er zerstört ihn als Menschen.
2. Der Glaube (die Religion): Wer keine Gelegenheit hat, von klein auf über den Sinn seines und des Lebens überhaupt, über den Sinn seines Sterbens, seiner Schuld und seiner Hoffnung nachzusinnen, sich mit den Antworten der Religionen auseinanderzusetzen und das heißt, in ihnen nicht wie in verschiedenen Kochbüchern unverbindlich blättern zu dürfen, sondern aus geglaubtem Wissen heraus Fragen und

Antworten zu erfahren, wer drittens keine Möglichkeit hat, in einer Gemeinschaft mit Gläubigen aufzuwachsen und in Feier und Gebet seinen sich entwickelnden Antworten und Zweifeln Ausdruck zu verleihen, wird um eine zweite Dimension seiner Menschenart gebracht. Diese ist etwas anderes als Gesetzestreue oder Moralerziehung. Im Wort Religion steckt das lateinische Verb *religare*, was wörtlich heißt: zurückbinden, festbinden, aber auch losmachen. In der Religion binden wir uns an Gott, akzeptieren wir, nicht Schöpfer, sondern Geschöpfe zu sein, defizitäre Wesen also, imperfekte Menschen, die aber – wenn sie in dieser Bescheidenheit und Demut leben – sich losmachen von jenem Allmachtswahn, den der Psychoanalytiker *Horst E. Richter* den “Gotteskomplex” genannt hat⁹ und der als kognitiver und politischer Imperialismus uns an den Rand der Selbstzerstörung gebracht hat. Wer dem Menschen das Recht auf religiöse Bildung nimmt oder verweigert, verkrüppelt ihn nicht weniger als der Antipädagoge, dem die Erziehung ein unerträgliches Ärgernis ist.



Foto: M. Künne

3. Die Sittlichkeit (die Ethik): sie ist nicht dasselbe wie die Religion, sondern läuft letztlich auf den Kategorischen Imperativ hinaus, den *Kant* in der “Kritik der Praktischen Vernunft” 1788 wie folgt definiert hatte¹⁰: “Handle so, dass die Maxime deines Willens jederzeit zugleich als Prinzip einer allgemeinen Gesetzgebung gelten könnte.” Dieses Gesetz ist etwas anderes als das Motiv des “Barmherzigen Samariters”¹¹, der aus Liebe hilft. Das Sittengesetz beansprucht Universalität, weil dies nützlich und vernünftig ist; der Glaube an das Gute kulminiert in der Liebe zu Gott. Zwei sich ergänzende Anthropina, aber nicht wechselseitig ersetzbare Menschenmerkmale. Wer den Menschen daran hindert, das Gute aus dem Gesetz der Ethik heraus zu erkennen und zu tun, amputiert seine Humanität und stößt ihn in jene Partikularität zurück, die z.B. das Dschungel-Gesetz inmitten von Großstädten immer wieder legitimiert: *catch as catch can*.
4. Die Arbeit (die Ökonomie): Gerade in diesem vierten Anthropinum, das nicht zufällig im Zentrum unserer siebenfachen Ausdimensionierung steht, lässt sich das Zusammenwirken aller einzelnen Anthropina illustrieren. Der Mensch als *homo laborans* begründet sich anders, wenn ihm das zweite Anthropinum als potentielle Lebenserfahrung zugänglich war oder verweigert wurde. “Das Recht auf Arbeit” fordert jeder Gewerkschaftler – und zu Recht. Aber er tut dies, weil er die Wahrung bzw. Verbesserung der ökonomischen Interessen seiner Mitglieder durchsetzen will – noch einmal: Zu Recht! Wer aber in seiner religiösen Bildung auch die *Genesis* studieren und den Zornesruf *Jahwes* vernehmen durfte, der da lautet “Im Schweiß deines Angesichts sollst

du dein Brot essen”¹², dem wird jenes “*ora et labora*”, jenes “Bete und arbeite!” eine unverzichtbare Sinnperspektive eröffnen. Er wird sein Tage-Werk anders und mit anderen Mitteln vollbringen als jener Zeitgenosse, dem die Arbeit allenfalls die Möglichkeiten für eine genussvolle Freizeit verschaffen soll. Damit soll nicht gegen ein möglichst erträgliches Arbeiten und gegen den Profit der Arbeit argumentiert werden, wohl aber für das Recht des Menschen, dieser seiner Arbeit einen anderen *Sinn* geben zu dürfen als den der Tarifverträge. Der in diesem Sinne arbeitslose Mensch ist ein beraubter Mensch.

5. Die Erkenntnissuche (die Wissenschaft): Mit der Dummheit im Bunde kämpften bekanntlich schon die Götter vergebens. Ignoranz und Ideologie, so schworen die Menschen auf den Trümmern von viel Barbarei, sollen und dürfen uns nicht leiten. Deshalb kann der Mensch nur dann ein *homo sapiens* werden, wenn er Wissen schafft und dieses Wissen immer wieder vor dem Tribunal der Vernunft einer Prüfung unterzieht. Dort, und nur dort können um Beweis bemühte Aussagen, also wissenschaftliche Sätze, verifiziert oder falsifiziert werden. Wer den Menschen also fünftens die Wissenschaft nimmt, stößt sie zurück in den Dunst jener Höhle, die *Platon* als einen Ort von Gaukelbildern bezeichnet hatte¹³.
6. Die Konfliktregelung (die Politik): Wenn Politik die gemeinsame Regelung verschiedener Interessen und Konflikte ist, dann kann eine Gesellschaft nicht human leben, wenn ihre Mitglieder politikunfähig sind. Das Gute und Wahre aller im Auge zu haben (das *bonum et verum omnium*), ist genauso fundamental wie mein Selbstverwirklichungsrecht. Die Amerikaner sprechen von *communitarism* bzw. von *communarity* und vom *common sense*, wenn sie die Individualrechte mit Hilfe der Gemeinschaftsrechte auszubalancieren bemüht sind. Die *res humana* des Einzelnen kann nur gedeihen, wenn dieser Einzelne in der *res publica* als politisch gebildeter Mensch auftritt. Wer ihm die Möglichkeit dazu nimmt, züchtet Krieger heran, aber keine Bürger.
7. Die Kunst (die Ästhetik): Über dem Eingangsportal meiner Hochschule steht in Stein gemeißelt: ERUDIENDAE ARTIBUS JUVENTUTI. Der durch die Künste zu bildenden Jugend will sie dienen. Denn zur Fülle des Menschseins gehört auch das Erleben von Literatur, Dichtung, Musik, Malerei, Theater usw. Ästhetik fungiert nicht als schmückendes Beiwerk, auf das man auch verzichten könnte, sondern als eines von sieben Anthropina. In der Kunst bilden wir jenes Wahrnehmungs- und Empfindungsvermögen aus, das die Griechen *aisthesis* nannten. Ohne Ästhetik würden wir verkommen und lassen wir andere(s) ver-

kommen: unsere Umwelt und unsere Schulen, unsere Beziehungen und unseren Geschmack. Wer also meint, auf künstlerische Fächer – und sei es vorübergehend – verzichten zu können, muss sich nicht wundern, wenn eines Tages Banausen just diesen Verzicht von ihm verlangen. So bedeutsam jedes einzelne Anthropinum ist, erst zusammengekommen bilden sie ein Ganzes, ein Ensemble, das den Menschen zum Menschen macht. Wie die Finger an meiner Hand jeder für sich eine besondere Aufgabe besitzt, so sind sie zusammen die Finger meiner Hand bzw. die Ermöglichung einer optimalen Handhabung. Wenn ihr einer fehlt, wenn einer verletzt ist oder blutet, dann ist meine ganze Hand davon betroffen: Sie ist verkrüppelt, krank oder leidend. Ähnlich verhält es sich mit den sieben Anthropina: Wer dem Menschen auch nur eines vorenthält, wegnimmt oder nur teilweise zugesteht, vergeift sich an der Menschwerdung des Menschen. 1988 legte der Schweizer Erziehungswissenschaftler *Fritz Oser* die wohl einzige empirische Untersuchung zu der Frage vor: "Wie viel Religion braucht der Mensch?"¹⁴ Und er kommt zu dem Ergebnis, dass ohne eine personal orientierte Auseinandersetzung mit gelebtem Glauben (der nicht dasselbe ist wie die Konsumierung religiöser Curricula), dass ohne gelebte Didaktik das nicht möglich wird, was wir aus anthropologischen Gründen wollen: personale Identität inmitten eines überzeugenden Lebenssinns. Damit können wir zum erziehungswissenschaftlichen Teil unserer Antwortsuche übergehen.

III. Drei erziehungswissenschaftliche Thesen

Den Kirchen, allen Kirchen, weht zurzeit ein scharfer Wind ins Gesicht – mancher zieht sich deshalb ins stille Kämmerlein zurück. Ein paar Belege: Im Rahmen eines Forschungsprojektes der Bund-Länder-Kommission¹⁵ habe ich kürzlich u. a. folgende Vergleichszahlen ermittelt: Eine typische Grundschule in Berlin-Lichtenberg mit 415 Schülern hat noch 22 Schüler, die einer christlichen Kirche angehören, also 5,3 %. Immerhin erhalten auf freiwilliger Basis noch 122 Schüler (knapp 30 %) Evangelische Religionslehre, 15 Schüler (knapp 4 %) außerhalb der Schule Katholischen Religionsunterricht und 144 (knapp 35 %) nicht LER, also Lebensgestaltung/Ethik/Religionskunde, sondern bloßen Ethikunterricht; 31 % jedoch erhalten weder das eine noch das andere. Demgegenüber besuchen eine vergleichbare Grundschule in Dortmund-Oespel 326 Schüler, von denen zum Zeitpunkt der Erhebung 274 Schüler einer christlichen Konfession angehörten, also 83,5 %. Evangelischen Religionsunterricht erhielten 194 Schüler (= 59 %), katholischen Religionsunterricht 124 Schüler (= fast 38 %) und keinerlei religiöse Unterweisung erhielten 3 % der Schüler. Es ist also keine böswillige Unterstellung, wenn wir, hoffentlich ohne falschen Zungenschlag, feststellen: Es gibt zwischen den neuen und alten Bundesländern auch eine enorme religionspädagogische Differenz.

Ein zweites Zahlenkonvolut¹⁶. Zurzeit verzeichnet die evangelische Kirche eine Austrittsquote von 0,7 % und ihre finanzielle Leistungsfähigkeit wird, diesen Trend vorausgesetzt, bis zum Jahre 2030 um die Hälfte etwa abnehmen. Viele Kirchen-

gemeinden und Landeskirchen, vor allem im Osten, stehen mittlerweile vor der Zahlungsunfähigkeit und werden einen Großteil ihrer karitativen Dienste nicht mehr leisten können. Und drittens schließlich ist ein Kompensationstrend bemerkenswert, der sich eher sozialpsychologisch abspielt und von der Renaissance des Sektenkults bis hin zur Deifizierung materieller Dinge reicht. Am Beispiel der "Scientology-Sekte" lässt sich die Renaissance, am Beispiel der Kosmetika der Kult illustrieren. Das Kernverfahren der Scientologen besteht im sogenannten *Auditing*. Im Lateinischen heißt *audire* zuhören. Die in die Scientology-Church Eintretenden werden einem unbarmherzigen Einzelgespräch unterzogen und müssen unter ständiger Wiederholung dem Auditor schmerzhaft Erlebnisse erzählen – so lange, bis der *Auditierte* über sie lachen kann. Damit gilt das Erlebte als gelöscht. Dieser "Erfolg" wird mit dem sog. "E-Meter" gemessen, eine Art Lügendetektor, der nach einer Scientology-Preisliste z. Z. DM 11.860 kostet. Auf diese Weise wird jeder Scientologe zum gläsernen Menschen für diese Sekte, der allein in Deutschland schon mehr als 30.000 Menschen angehören und die weltweit schon rund 19.000 Firmen kontrolliert¹⁷.

"Was die Sekte für Jugendliche so attraktiv macht", schreibt *Günther Klosinski*¹⁸, Kinder- und Jugendpsychiater in Tübingen, ist dies: Sie "gibt Halt, stellt einen sozialen Uterus, einen bergenden Mutterschoß dar für alle jene, die einen Verlust an Geborgenheit in Familie, Kirche und Gesellschaft erleben mussten."

Als Pendant dazu muss man die Sakralisierung bestimmter Produkte ansehen – z. B. die der Kosmetikindustrie. Parfums tragen heute Namen wie *Heaven, Paradise, Opium, Extasy, Eternity, Glory, Escape* etc. und suggerieren damit jedem Käufer, dass man all diese schönen Dinge nicht ersehnen, erflehen, vielleicht auch über gute Werke schon hier und jetzt erahnbar machen, sondern in jeder Douglas-Filiale kaufen kann. Dem Sektenkult korrespondiert also ein Trivialisierung des Heiligen bzw. eine Deifizierung des Trivialen.

Warum nun dies alles? Ich denke, der Grund ist einfach und kompliziert zugleich: Zu allen Zeiten haben Verführer und Diktatoren gewusst, dass nur der amputierte, der verkrüppelte, der um seine Ganzheit gebrachte Mensch ein manipulierbarer wird – sei es zum Konsum oder zum Kampf, zur Verblödung oder zur Verblendung. Und nachdem in der jüngeren Geschichte die Peitsche weniger erfolgreich war, setzt man heute auf das Zuckerbrot, auf die Lust anstelle der Last. Drogen aller Art sind gefragt, vom Alkohol über die Neuen Medien bis hin zur Zauberwelt der Vergnügungsparks. Und im Hintergrund besänftigt uns der stereotype Singsang: *Don't worry, be happy! – Don't worry, be happy!*

Wir leben in einer Zeit, in der es um mehr und Schlimmeres geht als die Abschaffung des Religionsunterrichts, das Beseitigen von Kreuzfixen oder die scheinheilige Diskussion über ein Trennung von Staat und Kirche. Es geht um eine Zukunft mit oder ohne Gott, mit oder ohne das wohl schwerste Skandalon der Menschheit: dass sie nämlich die Frage nach Schuld und Sühne, nach Sünde und Erlösung in der Tat von der Tagesordnung absetzen, ja sogar aus ihren Grund-Gesetzen wieder streichen oder aber sich ihr immer wieder stellen kann. Lassen Sie mich auf der Basis der anthropologischen Überle-

gungen und inmitten der Skizzierung momentaner Bedrohung drei Thesen als Erziehungswissenschaftler formulieren:

1. These:

Die Notwendigkeit der religiösen Bildung kann in einer offenen, einer pluralistischen Gesellschaft nicht theologisch oder religionspädagogisch, sondern nur bildungstheoretisch, also allgemeinpädagogisch begründet werden. Wenn Erziehung und Schule, Bildung und Ausbildung auf die Dimension religiöser Bildung verzichten, verabschieden sie sich vom Konzept einer ganzheitlichen, einer humanen, einer anthropologisch fundierten Bildung.

2. These:

So wie es eine politische, eine ästhetische oder wissenschaftliche Bildung gibt, gibt es eine religiöse, die sich aber als Bildungsbemühung in öffentlichen Schulen zu bescheiden hat. Sie bildet, wie die anderen, *aus* etwas heraus, aber nicht *für* etwas aus. Der Deutschlehrer unterrichtet, erzieht und bildet *aus* der Germanistik, aber nicht *für* die Germanistik; der Sportlehrer *aus* dem Sport, aber nicht *für* den Sport; der Religionslehrer *aus* der Religion, aber nicht *für* die Religion¹⁹, gar eine bestimmte Konfession (was Aufgabe und Recht der Familie und Gemeinde ist).

3. These:

Daraus aber die Schlussfolgerung abzuleiten, Religionsunterricht oder religiöse Bildung sollten von weltanschaulich neutralen bzw. religiös nicht unbedingt gebundenen Lehrern und Erziehern erteilt werden, fällt in ein Erziehungs- und Schulverhältnis zurück, das seit der Reformpädagogik als überwunden bezeichnet werden muss. Es reduziert nämlich den Lernenden auf die Reaktionsweise eines nur kognitiv Belehrteten und den Lehrenden auf die Funktion des Informationsträgers. Demgegenüber steht die empirisch immer wieder bestätigte Einsicht, die *Hartmut von Hentig* auf die Formel gebracht hat²⁰: "Das wichtigste Curriculum des Lehrers ist seine Person." Das gilt für den Deutschlehrer in gleicher Weise wie für den Sport-, den Mathematik- oder den Religionslehrer. Nur wer von seinen Sachen überzeugt ist, kann sie lehren – jenseits von Langeweile und Beliebigkeit. Wer – *sit venia verbo* – nicht unter didaktischen Starkstrom gerät, weil er seine französischen Verben lehren, den Pythagoreischen Lehrsatz oder das Ohmsche Gesetz lehren darf, der taugt als Lehrer nicht. Und wer uns zwingt, unser Lehren auf bloße Wissensvermittlung zu reduzieren, nimmt uns jede Bildungsmöglichkeit. Aus diesem Grund zog der bereits erwähnte *Heinrich Roth* in seiner "Pädagogischen Psychologie des Lehrens und Lernens" die Konsequenz, indem er schrieb:

"Der pädagogische Gehalt eines Kulturgutes schließt sich nur dem auf, der selbst einmal von ihm zuinnerst getroffen wurde und dieses Getroffensein immer wieder in sich zu verlebendigen vermag. Nur wer selbst vom Gegenstand verwandelt wurde, besitzt das Feingefühl für die erweckende und verwandelnde Kraft eines Kulturgutes."²¹ Das gilt auch und erst recht für den Religionslehrer, dem anderenfalls der verzweifelte Schrei auf Golgatha (Markus 15, 34) ebenso als ein leeres Wort erscheint wie I. Korinther 13, 13. Denn beide Botschaften kann man nicht ohne gelebten Glauben verstehen, weder jenes: *Eli, Eli, lama Sabathani?* (Gott, mein Gott, warum hast du mich verlassen?) noch diesen Zuspruch: *Nun aber*

bleibt Glaube, Hoffnung, Liebe, diese drei; die Liebe aber ist die größte unter ihnen.



Foto: M. Künne

IV. Ein demütiges Leben

Sein Leben, ich gesteh's, hätte ich *nicht* so gern gelebt – aus Angst, ich wäre an und in ihm zerbrochen, hätte die Kraft nicht gehabt, all das Leid durchzuhalten, das ihm zugemutet *wurde*. Geboren wurde er²² am

4.2.1906; sein Vater war ein international renommierter Psychiater, die Mutter kam aus einem Theologenhaus, unterrichtete ihre acht Kinder jahrelang selbst und legte das Lehrerinnen-Examen ab – damals ungewöhnlich. Ihn zog es mehr zu den Seelen als zu den Psychen hin: Er studierte Theologie, wurde Pfarrer, Leiter eines Predigerseminars, erhielt 1937 Lehrverbot, suchte und fand den Widerstand gegen Nazi-Barbarei und Kirchenverfolgung, verlobte sich am 17. Januar 1943 (als immerhin 37-jähriger, durch zahlreiche Schriften schon recht bekannter Mann) mit der damals erst 19-jährigen Abiturientin *Maria von Wedemeyer*. Am 5. April jedoch wurde er verhaftet, wegen "Zersetzung der Wehrkraft" angeklagt und zunächst in die Militäranstalt Berlin-Tegel, dann Anfang Oktober 1944 in den Gestapo-Keller in der Prinz-Albrecht-Straße und schließlich im Februar 1945 zunächst ins Konzentrationslager Buchenwald, dann ins KZ Flossenbürg gebracht, wo er am 9. April 1945 hingerichtet, das heißt gehängt wurde – der, *Dietrich Bonhoeffer*, der mit seiner Verlobten noch nicht einmal 12 Wochen in relativer Freiheit leben durfte, aber ihr in den gut 24 Monaten seiner schlimmen Haft Briefe schreiben konnte und auch Briefe von ihr empfangen durfte, die – trotz der Zensur – ein erschütterndes Dokument menschlichen Leidens und Hoffens, Verzweifeln und Glaubens sind, so dass man sie ohne große Erregung kaum zu lesen vermag. Rehabilitiert und von dem Terrorurteil des "Landesverrates" freigesprochen wurde er erst im Juli 1996, also mehr als 50 Jahre nach seinem Tod, seiner Ermordung.

Am 19.12.1944 schreibt er seinen letzten Brief an seine "liebste Maria", aus dem ich zitieren möchte²³.

“Meine liebste Maria! (Prinz-Albrecht-Straße) 19.12.44

Ich bin so froh, dass ich Dir zu Weihnachten schreiben kann, und durch Dich auch die Eltern und Geschwister grüßen und Euch danken kann. Es werden sehr stille Tage in unsern Häusern sein. Aber ich habe immer wieder die Erfahrung gemacht, je stiller es um mich herum geworden ist, desto deutlicher habe ich die Verbindung mit Euch gespürt. Es ist, als ob die Seele in der Einsamkeit Organe ausbildet, die wir im Alltag kaum kennen. So habe ich mich noch keinen Augenblick allein und verlassen gefühlt. Du, die Eltern, Ihr alle, die Freunde und Schüler im Feld, ihr seid mir immer ganz gegenwärtig. Eure Gebete und guten Gedanken, Bibelworte, längst vergessene Gespräche, Musikstücke, Bücher bekommen Leben und Wirklichkeit wie nie zuvor. Es ist ein großes unsichtbares Reich, in dem man lebt und an dessen Realität man keinen Zweifel hat. Wenn es im alten Kinderlied von den Engeln heißt: “zweie die mich decken, zweie, die mich wecken”, so ist diese Bewahrung am Abend und am Morgen durch gute unsichtbare Mächte etwas, was wir Erwachsenen heute nicht weniger brauchen als die Kinder. Du darfst also nicht denken, ich sei unglücklich. Was heißt denn glücklich und unglücklich? Es hängt ja so wenig von den Umständen ab, sondern eigentlich nur von dem, was im Menschen vorgeht. Ich bin jeden Tag froh, dass ich Dich, Euch habe und das macht mich glücklich und froh. –

Das Äußere ist hier kaum anders als in Tegel, der Tagesablauf derselbe ... Könnt Ihr meine Unterhosen so konstruieren, dass sie nicht rutschen? Man hat hier keine Hosenträger. Ich bin froh, dass ich rauchen darf! Dass Ihr alles für mich denkt und tut, was Ihr könnt, dafür danke ich Euch; das zu wissen ist für mich das Wichtigste.

Es sind nun fast 2 Jahre, dass wir aufeinander warten, liebste Maria. Werde nicht mutlos. Ich bin froh, dass Du bei den Eltern bist. Grüße Deine Mutter und das ganze Haus sehr von mir. Hier noch ein paar Verse, die mir in den letzten Abenden einfielen.

Sie sind der Weihnachtsgruß für Dich und die Eltern und Geschwister

1. Von guten Mächten treu und still umgeben
behütet und getröstet wunderbar;
so will ich diese Tage mit euch leben
und mit euch gehen in ein neues Jahr.
2. Noch will das alte unsre Herzen quälen
noch drückt uns böser Tage schwere Last,
Ach Herr, gib unsern aufgeschreckten Seelen
das Heil, für das Du uns geschaffen hast.
3. Und reichst Du uns den schweren Kelch, den bitteren,
des Leids, gefüllt bis an den höchsten Rand,
so nehmen wir ihn dankbar ohne Zittern
aus Deiner guten und geliebten Hand.
4. Doch willst Du uns noch einmal Freude schenken
an dieser Welt und ihrer Sonne Glanz,
dann woll'n wir des Vergangenen gedenken,
und dann gehört Dir unser Leben ganz.

5. Lass warm und hell die Kerzen heute flammen,
die Du in unsre Dunkelheit gebracht,
führ, wenn es sein kann, wieder uns zusammen!
Wir wissen es, Dein Licht scheint in der Nacht.

6. Wenn sich die Stille nun tief um uns breitet,
so lass uns hören jenen vollen Klang
der Welt, die unsichtbar sich um uns weitet,
all Deiner Kinder hohen Lobgesang.

7. Von guten Mächten wunderbar geborgen
erwarten wir getrost, was kommen mag.
Gott ist bei uns am Abend und am Morgen,
und ganz gewiss an jedem neuen Tag.“

Wie, so möchte ich abschließend uns alle fragen, wie hätte dieser Mann, wie hätte diese Frau, Sinn inmitten von Wahnsinn gefunden, wenn ihnen die Möglichkeit der religiösen Bildung nicht gegeben worden wäre? Wie denn?

Anmerkungen

1. Dietrich Bonhoeffer/Maria von Wedemeyer: Brautbriefe Zelle 92: 1943 – 1945. Hrsg. von Ruth-Alice von Bismarck und Ulrich Kabitz. München, C. H. Beck 1992, S. 208.
2. vgl. M. Tullii Ciceronis: DE NATURA DEORUM. (Or. ca. 45 v. Chr.) Für den Schulgebrauch erklärt von Alfred Goethe. Leipzig, B. G. Teubner 1887, zit. S. 21, lib. I, cap. I, § 1.
3. Marcus Tullius Cicero: Drei Bücher über die Natur der Götter. Übersetzt und erläutert von J. H. v. Kirschmann. Leipzig, Dürr 1874, S. 3. Vgl. auch die z. Zt. verbreitete Ausgabe: Marcus Tullius Cicero: De natura deorum. Über das Wesen der Götter. Stuttgart, Reclam 1995.
4. vgl. Johann Gottfried Herder: Humanität und Erziehung. Hrsg. von Clemens Menze. Paderborn, Schöningh 2. 1968.
5. Heinrich Roth: Pädagogische Anthropologie. Bd. 1: Bildsamkeit und Bestimmung. Hannover, Schroedel 2. 1968. Bd. 2: Entwicklung und Erziehung. Hannover, Schroedel 1971.
6. Rainer Maria Rilke: Archaischer Torso Apollos. In: Ders.: Werke in drei Bänden. 1. Bd. Frankfurt/M., Insel 1966, S. 313.
7. vgl. Alice Miller: Am Anfang war Erziehung. Frankfurt/M., Suhrkamp 1980. Prinzipiell leitet sich vom lat. *principium* her, was den fortwirkenden Anfang meint, im Gegensatz zum *initium*, dem einmaligen Beginn eines Ereignisses.
8. Immanuel Kant: Über Pädagogik. (Or. 1803) In: Ders.: Werkausgabe Bd. XII. Frankfurt/M. Suhrkamp-Insel 1964, S. 691-761, zit. S. 697 u. 699.
9. Horst E. Richter: Der Gotteskomplex. Reinbek, Rowohlt 1979.
10. vgl. Anm. 8, Bd. VII, S. 103 – 302, zit. S. 140.
11. vgl. das Gleichnis vom “Barmherzigen Samariter”: Lukas 10, 25 – 37, und die immer noch eindrucksvolle Interpretation von Helmut Thielicke: Das Bilderbuch Gottes. Reden über die Gleichnisse Jesu. Gütersloh, Gerd Mohn 1959, S. 181 – 195.
12. vgl. Genesis 3, 19.
13. vgl. Platon: Der Staat. (Or. ca. 377 v. Chr.) Stuttgart, Reclam 1982, bes. S. 327 – 334 (das berühmte “Höhlengleichnis”).
14. Fritz Oser: Wie viel Religion braucht der Mensch? Erziehung und Entwicklung zur religiösen Autonomie. Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus Gerd Mohn 1988.
15. vgl. den Abschlußbericht von Klaus Hasemann/Helmut Meschenmoser (Hrsg.): Pädagogik in Kooperation. Zur Prävention und Reduktion von Verhaltensproblemen. Baltmannsweiler, Schneider 1996, bes. S. 179ff.
16. vgl. Heike Schmolz: Die Kirche: Knapp bei Kasse. In: Frankfurter-Allgemeine Zeitung, vom 31.8.1996, S. 1.
17. vgl. Ruhr Nachrichten, Nr. 202, vom 28.8.1996, S. M 3.
18. Günther Klosinski: Psychokulte. Was Sekten für Jugendliche so attraktiv macht. München, C. H. Beck 1996, S. 103.
19. vgl. dazu ausführlicher: Rainer Winkel: Theorie und Praxis der Schule oder Schulreform konkret – im Haus des Lebens und Lernens. Baltmannsweiler, Schneider 1997, bes. S. 96ff. und S. 243ff.
20. Hartmut von Hentig: Vom Verkäufer zum Darsteller. In: Neue Sammlung, 21 (2/1981), S. 100 – 114, zit. S. 110.
21. Heinrich Roth: Pädagogische Psychologie des Lehrens und Lernens. Hannover, Schroedel 1. 1957; 16. 1983, S. 121.
22. vgl. Dietrich Bonhoeffer in Selbstzeugnissen und Bilddokumenten, dargestellt von Eberhard Bethge. Reinbek, Rowohlt 1976
23. vgl. Anm. 1, S. 208f.

Hans-Hermann Tiemann

Friedensjubiläum

Eine Chance für den Religionsunterricht?

8.000 Schülerinnen und Schüler feierten zum „Friedenstag der Osnabrücker Schulen“ am 5. Juni 1998 „ihren“ Frieden mit Aktionen, Musik und einem Fest im Schloßgarten. Ca. 11.000 sahen die Kinder- und Jugendausstellung „Vivat Pax“ zum 30-jährigen Krieg und Westfälischen Frieden¹. 1500 Kinder, meist Viertklässler, zogen als Steckenpferdreiter zum Jubiläum des Friedensschlusses am 25. Oktober durch Osnabrück, weitere beim zweitägigen „Friedenslager“ durch Bad Iburg. Das 350. Jubiläum des Westfälischen Friedens im Jahr 1998 ist in Münster und Osnabrück mit einer Fülle von Veranstaltungen² auch für Kinder und Jugendliche erlebbar geworden³.

Die Städte Osnabrück und Münster hatten Projekte der Friedenserziehung mit großzügiger Förderung ebenso möglich gemacht wie wissenschaftliche Kongresse oder Aktionskunst, zum Beispiel die „Friedenskarawane“ (arche nova) und das feurige „Stadtspektakel“ (Theatergruppe „Titanick“). Ein Friedensjubiläum „für alle“ stellte für Osnabrück eine Herausforderung dar, „einen Friedensbegriff voranzutreiben, der ein humanes Zusammenleben der Menschen für die Zukunft sichern will“.

Die Feiern gaben Gelegenheit, sich für den Frieden zu bilden. Auf dem großen Friedens- und Kriegsdienstverweigererkongress („Peace Congress“) im Juni '98 wurde die Forderung nach weltweiter Geltung des Rechts auf Kriegsdienstverweigerung erhoben. Die Hunderte von Milliarden, die jedes Jahr auf der Welt für Rüstung und die Erziehung zum Krieg ausgegeben würden, müßten umgewidmet werden für die „Erziehung zum Frieden“. Eine „Friedens-Universi-

tät“ müsse dazu Grundlagen vermitteln und Fachleute für die Konfliktregionen der Erde ausbilden.

Die Friedensveranstaltungen des Jahres 1998 boten eine so bunte und lebensnahe Vielfalt, daß man sie ansehen könnte als Bündel von Maßnahmen für eine allgemeine Friedenserziehung. Man kann fragen, ob die Jubiläumsveranstaltungen zum Westfälischen Frieden geradezu als eine Art „erweiterter Religionsunterricht“ zu betrachten sind. Waren sie nicht wie ein Selbstversuch der Friedenspädagogik, nach Wegen für eine umfassendere, gesellschaftliche Friedenserziehung zu suchen? Was waren sie anderes, wenn sie nicht nur als lokales Fremdenverkehrsprojekt oder als Gelegenheit für Kommunen, Bildungsträger und Vereine begriffen werden sollten, sich selber darzustellen? Die Fülle von kostspieligen Projekten läßt fragen: Was ist dabei herausgekommen, wenn nicht ein verbreiteteres Wissen und mehr öffentliche Sensibilität für den Frieden? Kann man „Wege zum Frieden“ benennen, die in den unzähligen Vorträgen und Diskussionen ermittelt wurden? Nötigte nicht schon der Krieg um das Kosovo dazu, erneut nach dem „Westfälischen Frieden“ als einem vorbildhaften, europäischen Friedenserignis zurückzufragen?

Umgekehrt kann Religionsunterricht das Thema „Frieden“ nicht übergehen, wie es bei dem Jubiläum als gesellschaftliches Ereignis inszeniert worden ist. Hier wurde politische und soziale Konfliktbewältigung diskursiv, pädagogisch, künstlerisch und publizistisch vorgeführt. Man kann fragen, ob das Projekt „Frieden“ dem Religionsunterricht nicht zu der Glaubwürdigkeit verhelfen kann, die er

im Bewußtsein von Jugendlichen, Eltern und in der Öffentlichkeit braucht. Wer die Sorgen von Menschen erfragt, stößt zur Zeit, besonders wegen der Konflikte im ehemaligen Jugoslawien, auf eine Mehrheit von Personen, die Friedenssehnsucht an erster Stelle nennen⁴. Ähnlich wird, etwa bei kirchlichen Gebetsaktionen, am häufigsten auch langfristig der religiöse Wunsch nach Frieden geäußert. Hieraus ergibt sich die Relevanz des Friedensgedankens für Religion und Religionsunterricht: Friedenspädagogik müßte Prüfstein und Hauptaktionsfeld der religionspädagogischen Bemühungen werden – es sei denn man käme mit einem vorgefertigten Konzept davon, was Religionsunterricht zu sein und zu bewirken hat. Im täglichen Leben ist m.E. folgende Basis für eine allgemeine Friedenserziehung zu erkennen:

a) allgemeine Impulse

- Kriegserfahrungen älterer Menschen im Zweiten Weltkrieg
- weltpolitisches Zeitgeschehen: aktuelle Kriegsszenarios
- als sinnlos erfahrene Kriege Vietnamkrieg, Golfkrieg, Jugoslawien
- Ängste und Gewalterfahrung im Alltag
- persönliche Sicherheit als elementarstes menschliches Bedürfnis

b) Traditionen der Friedenspädagogik:

- Volkstrauertag, Kriegsgräberfürsorge
- Gedenkkultur, Ausstellungen, Mahnmale
- Biblisch-religiöse Friedenshoffnung, Traum von einem utopischen, ewigen Frieden, Tierfrieden, Schalom, philosphische Friedenskonzepte

Taxonomie der Problemverknüpfungen der Friedenspädagogik anhand der Veranstaltungen zum 350. Jubiläum des Westfälischen Friedens im Jahr 1998

Bitte geben Sie mit Noten von 1-6 an, welchen Stellenwert Sie den folgenden Punkten aus dem Friedensjubiläum für die Friedenserziehung zumessen! Wählen Sie so Ihren Weg zum Frieden!

Anlaß des Jubiläums, auf die Gegenwart bezogen:

- Nutzen der Krieger- und Friedens-Geschichte für das Leben
- Religionsfreiheit gegen Zwang und Unterdrückung
- Neuzeitliche Säkularisierung, Rationalisierung, Privatisierung von Religion
- Westfälischer Frieden als Geburtsstunde des neuzeitlich souveränen, säkularen, religions-neutralen Staates (Anwendung z.B. auf muslimische Staaten)
- Westfälischer Friede als Modellfall für den Weltfrieden

Grundlagen der Friedenspädagogik:

- Notwendigkeit des Friedens deutlich machen
- Impulse für gegenseitiges Verständnis / Toleranz
- Menschenrechte, Menschenpflichten und Weltethos in ihrer Bedeutung erkennen und beachten
- Elemente für eine Friedenskultur aufzeigen
- Wahrnehmung der zunehmenden Globalisierung / eine Welt
- sozialwissenschaftliche Analyse in Konfliktregionen
- geistige Bestimmung der Menschheit (Mystik)
- gleiche Rechte für alle / Gerechtigkeit
- Ehrfurcht vor dem Leben / Achtung vor der Natur
- Ideologiekritik
- interkulturelle Erziehung

Handlungsmuster, Strategien für den Frieden entwickeln:

- Engagement (persönlich, regional, landes-, erdteil-, weltweit)
- gewaltloser Widerstand gegen Aggression und Diskriminierung
- Entschärfung politischer Konflikte
- Mechanismen von Gewalt und Fanatismus auflösen
- Foren für Bedrängte / Verfolgte schaffen
- Internationale Notfalleinsätze, Einfluß auf Verantwortliche nutzen
- Krieg rechtlich, politisch und technisch unmöglich machen

Öffentliche Wirkung erzielen:

- allgemeine Resonanz
- Reaktionen aus der Politik
- Friedensvision / Friedenshoffnung
- gemeinsame Friedensbewegung
- Impulse für Strategieübernahme in Politik, Kultur und Religion
- Bereitschaft zu selektivem Konsumverzicht / Boykott aus politischen Gründen
- künstlerische, darstellerische Umsetzung und Symbolisierung des Friedensziels
- Stärkung friedenspolitischer Allianzen und Verbände
- Hinzugewinnen Interessierter und Engagierter für das Anliegen des Friedens

Religion als Friedensfaktor:

- Religion als Leitwert der Kultur
- Religion als großer Friedensstörer (Waffen segnen)
- Religion als kleine Friedensinsel (Meditation, Gebet, Mystik, innerer Frieden)
- Religion als Motiv für utopische, kommunitäre Gemeinschaften
- Religion als bewußtseinsbildende Instanz und Protestfaktor gegenüber Wirtschaft und Politik
- Befreiung aus der „babylonischen“ Gefangenschaft der Religion im Staat
- Überwindung des „Bösen“, Verständnis Gottes angesichts des Leidens in der Welt
- Religion als Vermittler eines göttlichen Heilsplans zum Frieden
- Wirksamkeit religiöser Gebote zur Achtung des Mitmenschen und Nächstenliebe

Dialog der Religionen:

- Wesen der Religionen als Ideal der Humanität
- Friedensgedanke der Religionen
- Erlebnisse und Kommunikationsstrukturen für den Dialog
- gegenseitige Hilfeleistung der Religionen
- Gebete der Religionen miteinander
- Solidarität der Religionen / Wir-Gefühl
- Förderung des Nachwuchses für den Dialog

Weitere Punkte:

-
-
-

c) Aktuelle Gesprächslage:

- Öffentliche Diskussion um Verteidigung und Pazifismus: Beruht Frieden auf den Verteidigungsanstrengungen des Westens, moderner Waffentechnik und humaner, demokratischer Politik?
- Diskussion über die Zukunft: Wird die NATO in einem Land, das über Atombomben verfügt, noch eingreifen können?
- Welche friedlichen Maßnahmen für den Frieden bleiben möglich: Verhandeln, Kredite, Wirtschaftssanktionen, Konsumverweigerung/Boycott gegen bestimmte Produkte?

In dieser Gesprächslage und Motivation zur Friedenserziehung kann Religionsunterricht sein Potential entfalten. Dabei ist besonders der Beitrag der Religionen mit einzubeziehen, wie er etwa bei den Symposien „Gerechtigkeit als Herausforderung“ und „Friede unter den Religionen als Voraussetzung für den Weltfrieden“ oder beim großen Universitätskongress „Der Frieden. Rekonstruktion einer europäischen Vision“ zum Ausdruck kam. Religionen haben einerseits immer auch Motive zum Kriegführen geliefert oder, wie es in dem verbreiteten Vorwurf heißt, „Waffen gesegnet“. Sie haben andererseits einen friedlichen, menschheitlichen und humanen Kern. Sie befinden sich, wie es im Beitrag eines muslimischen Redners hieß, oft in einer „babylonischen Gefangenschaft“ durch ihre jeweilige Regierung. Religiöse Traditionen sollten die im Glauben Verbundenen zu mehr Gerechtigkeit und Liebe sowie zu einem moralischen Ausgleich mit Natur und Kosmos führen.

Welche Wege zum Frieden aber können die Religionen wirklich weisen?

1. den Weg der Meditation und des gewaltlosen Widerstandes:

Östliche Religionen wie Hinduismus und Buddhismus bringen Toleranz anderen Glaubensweisen gegenüber in das Gespräch der Religionen ein. Westliche Prophetie gibt der Religion politische Relevanz. Innerer Frieden, Hingabe und Liebe sind daraufhin nicht nur in Indien (Mahatma Gandhi) und Tibet (Dalai Lama), sondern auch in der westlichen Welt, etwa in der Bürgerrechtsbewegung

der Schwarzen in den USA, beim Ende der Apartheid in Südafrika und in den Friedensgebeten vor der deutschen Wiedervereinigung wirksam geworden.

2. *den Weg des Kennenlernens und des interreligiösen Dialogs:*

In vielen Städten auf der ganzen Welt gibt es bereits Gruppen, die den Dialog unter Angehörigen verschiedener Religionen pflegen. Man besucht sich gegenseitig, setzt sich ein für Toleranz nicht nur am eigenen Wohnort, betet miteinander und leistet Hilfe, wenn Angehörige anderer Religionen bedrängt oder verfolgt werden. Vielleicht können die Religionen einmal über Grenzen der Zugehörigkeit hinweg zwischen politischen Konfliktparteien vermitteln.

3. *den Weg des Weltethos und der Menschenpflichten:*

Wenn Menschen immer deutlicher und bewusster in einer wirtschaftlich, politisch, kommunikativ und ökologisch vernetzten Welt zusammen wohnen, ist es nötig, Leitlinien für eine gemeinsame Kultur des Friedens zu finden, damit alle in Freiheit und Gerechtigkeit leben können. Die Erklärungen des Weltparlaments der Religionen von 1993 (Hans Küng) und des „Interaction Council“ aus ehemaligen Staatspräsidenten von 1997 (Helmut Schmidt) geben solche Leitlinien vor. Zu solch einem Ethos der Menschenpflichten haben die Religionen Entscheidendes beizutragen.

4. *den Weg eines göttlichen Heilsplans:*

Menschliche Geschichte soll allen „höheren“ Religionen zufolge in einen göttlich geschenkten Zustand münden. Religionen erschließen eine jenseitige Welt oder ein göttliches Geheimnis, die der endlichen, diesseitigen Welt ihren Sinn geben können. Solch ein Heilsplan beeinflusst die Lebensführung der Gläubigen. Er kann zyklisch gedacht sein wie im Hinduismus oder endzeitlich-linear wie im Christentum und schon jetzt das Bewusstsein und das Handeln von Menschen auf einen wahren Frieden ausrichten. So wird deutlich, dass die Menschen dazu da sind, in Liebe und Gerechtigkeit miteinander zu leben. Sünde, Gewalt und Verfehlung sollen nicht zur Herrschaft gelangen.

Ein Gedicht:

Um Gottes willen keinen Krieg!
Das heißt auf hebräisch: schalom,
und auf arabisch: salem,
und auf englisch: peace,
und auf spanisch: paz,
und auf russisch: mir,
und auf deutsch: Friede;
oder ganz einfach:
ich schenke dir ein Lächeln;
du gibst mir deine Hand;
wir teilen miteinander;
zusammen essen,
zusammen spielen,
zusammen arbeiten;
manchmal können wir auch miteinander traurig sein;
manchmal können wir auch anderer Meinung sein;
manchmal können wir uns auch streiten;
aber wir schlagen uns nicht;
wir benutzen keine Waffen gegeneinander;
wir gebrauchen keine Gewalt,
wir verständigen uns wieder;
wir versöhnen uns;
wir bleiben Freunde;
damit wir zusammen leben können;
damit wir zusammen überleben;
wir. Und die anderen alle auch.

Willy Beppler, zit. aus: Zeitschrift für Gottesdienst und Predigt 1/92, S. 31

Ergebnis: Die Veranstaltungen zum Jubiläum des Westfälischen Friedens haben wenig eindeutige Lösungen ergeben. Friedensvisionen erscheinen vielmehr im Licht des heutigen Pluralismus als Stimmen in einem vielstimmigen Konzert⁵. Solange effektive Methoden etwa des gewaltlosen Widerstandes oder der zivilen Verteidigung nicht anerkannt sind, bleibt es anscheinend bei verteidigungspolitischen Strategien herkömmlicher Art nach dem Motto „Si vis pacem, para bellum!“ (Wenn du den Frieden willst, rüste dich zum Krieg)⁶. Friedensforschung kann einzelne Konfliktfälle nur besser analysieren und genauer („dichter“) beschreiben.

Vorschlag: Für die Problemverknüpfungen der Friedenserziehung sollte eine „Taxonomie“ entwickelt werden, die es erlaubt, einzelne Beiträge suo loco mit dem jeweiligen Diskussions- und Forschungsstand zu vergleichen und zu diesen hinzuzunehmen. Solch eine Ord-

nung von Lernzielen aus der Diskussion des Friedensjubiläums kann beispielhaft „Wege zum Frieden“ herausstellen und für den Religionsunterricht fassbar machen.

Der Religionsunterricht steht unter der Verheißung und Anforderung, friedlichere, neue Menschen hervorzubringen, die mit weniger Streit auskommen und weniger Herzinfarkte erleiden, die vor allem gelassener und gekonnter mit Konflikten umgehen. Der Religionsunterricht soll im Kanon der Fächer nicht nur Kenntnisse und Fertigkeiten erzeugen. Er hat etwas mit dem Wichtigsten im Leben zu tun, d.i. mit der Fähigkeit und Bereitschaft, Frieden in allen inneren und äußeren Beziehungen entstehen zu lassen. Friedensfähigkeit ist die Gabe, in harmonischen Beziehungen zu leben, und ferner auch das politische Geschick, nationales Zerstörungspotential so zu beschränken, dass es nicht in Form von Gewalt eingesetzt wird.

Folgerung: Frieden sollte das tägliche Leben prägen. Dies kann dadurch geschehen, dass er öffentlich zelebriert und stärker als Lebenswert herausgestellt wird. Hierzu ergeben sich zwei praktische Vorschläge:

a) *Friedlichere Formen der Volkskultur:*

Herkömmliche Volkskultur und Folklore in Deutschland ist eher von kriegerischen als von friedlichen Aktionsmustern bestimmt. Schützenfeste und Uniformen, Mannschaftsgeist und Schlachtenbummlertum prägen noch weithin Vereinsleben und informelle Loyalitäten. Friedensfeste dagegen sind, abgesehen von wenigen Ausnahmen (Augsburger Stadtfest, jährlich am 8. August als gesetzlicher Feiertag zur Erinnerung an die Friedensbemühungen im 30-jährigen Krieg) noch nicht etabliert. Hier müssten viel Phantasie und Gruppeninitiativen, sowie auch Medienaktivitäten einsetzen, um eine Alternativkultur herauszubilden. Kann das jährliche Osnabrücker Steckenpferdreiten von Schülern, mit dem jeweils am 24./25. Oktober an die Friedensboten des Westfälischen Friedens erinnert wird⁷, sich nicht zum allgemeinen Brauch ausweiten, ähnlich wie die Laternenfeste und -umzüge im November? Die Schülerinnen und Schüler sind offenbar begeistert davon, selbst Steckenpferde herzustellen und als Friedensboten loszuziehen, so dass die Aktion bisher auf Viertklässler der Stadt Osnabrück begrenzt werden musste. Sie erhalten vom Bürgermeister zum Abschluss eine Bretzel vor dem Rathaus. Durch Installationen werden ihnen geschichtliche Eindrücke vermittelt. Durch bildliche Szenarien werden ihnen Wege zum friedlichen Miteinander anschaulich gemacht. Auf begleitende Marschmusik wird seit einigen Jahren verzichtet.

Für Jugendliche wären Friedens-Festivals attraktiv, bei denen, wie beim Friedenstag der Osnabrücker Schulen zum Thema „Jugend gegen Gewalt“ (Organisator: Reinhold Mokrosch), neben Musik auch ein „Markt der Friedensmöglichkeiten“, Interviews mit Prominenten, u.a. Sportlern, Übungen der Stille, der Erinnerung („Wo habe ich Frieden erfahren?“) und der „Streitkultur“ angeboten werden. Ein pädagogisches Werkstatt-Theater spielte Szenen von Peter Härt-

ling und regte so Entdeckungsreisen zum ganz persönlichen Frieden an.

b) *Unterrichtspraktischer Vorschlag:*

„Haltet durch!“ – Tafelanschrieb als Impuls

Situation im Kosovo oder in einem anderen Konfliktgebiet anhand von aktuellen Zeitungsartikeln.

Schüler sollen Briefe an Eingeschlossene schreiben: a) „weiche“ Religion⁸: Frieden machen! b) „harte“ Religion: Kämpfen! (Fundamentalismus). Die einen bekommen die Briefe der anderen Seite. Dies wird mit umgekehrter Verteilung wiederholt. Die Briefe werden diskutiert, die darin geäußerten Ideen werden aufgelistet. Mit Hilfe der „Taxonomie“ lassen sich Ziele individuell auswählen und kombinieren. Möglich wäre ein Aufsatzwettbewerb oder ein Test zu Fragen der Friedenserziehung⁹.

Anmerkungen

1. Vgl. den Ausstellungskatalog „Eine Reise ins 17. Jahrhundert... ‚vivat pax – Es lebe der Friede!‘ Eine Geschichte des Dreißigjährigen Krieges und des Westfälischen Friedens für junge Leser, hrsg. von der Veranstaltungsgesellschaft „350 Jahre Westfälischer Friede“ mbH (Information über: Projektgruppe 1998, Rolf Gußmann, Ludgeriplatz 4, 48151 Münster, Tel.: 02 51 / 492-1648, oder das Koordinierungsbüro „350 Jahre Westfälischer Friede“, Amt für Stadtmarketing, Elke Vennemann, Postfach 4460, 49034 Osnabrück, Tel.: 05 41 / 323 – 1648).
2. Vgl. Neue Impulse für die Toleranz. Die Höhepunkte des Jubiläumsjahres 1998, hrsg. v. Presse- und Informationsamt der Stadt Osnabrück, Osnabrück 1999. Siehe auch das ARD-Video (90 min.) „Eine Reise durchs Osnabrücker Land. Frieden als Aufgabe. 350 Jahre Westfälischer Friede. Eine Dokumentation“ (erhältlich durch die Rathaus-Information, Bierstr. 28, 49074 Osnabrück, Tel. 05 41 / 323 – 21 52, Internet: www.osnabrueck.de). Für Münster: Abschlußdokumentation „350 Jahre Westfälischer Friede“, hrsg. von der Projektgruppe 1998, Münster 1999. Allein in Münster gab es über 600 Veranstaltungen zum Friedensjubiläum. Auch die Landkreise beteiligten sich, so daß zum Jubiläum eine „Friedensregion“ entstand. Informationen im Internet: <http://www.muenster.de/friede>, auch auf CD-ROM (Gesch.-stelle der Stadtwerbung u. Touristik, Klemensstr. 10, 48143 Münster, Tel.: 02 51 / 4 92 27 10). Sicher ferner die Dokumentation „Gottes Friede jedem Ort. Ökumenischer Kirchentag 3.-5. Juli 1999“, hrsg. v. Otto Linnemann im Auftrag des Vereins Ökumenischer Kirchentag 1998 Osnabrück e.V., „Kinderkirchentag“ und „Das Programm der Jugend“, S. 187-191; zu beziehen über die Dom-Bücherstube, Domhof 6, 49074 Osnabrück, oder das Büro des Ökumene-Beauftragten, Pfarrer Otto Linnemann, Tel. 05 41/43 47-75, Fax: -76
3. Für Münster sind besonders zu nennen: 1. Jugendtheater; 2. „Do you remember?“ – Junge Menschen erinnern an die Greuel des Zweiten Weltkrieges (Gedenkveranstaltung am 8. Mai zur Konfliktregelung mit friedlichen Mitteln); 3. Peace Maker: (Kleinkunst- und Rock-) Festival of Non-violence (terre des hommes); 4. Friedenstreffen (400 Schüler symbolisieren den Frieden), Jugendparlament zum Westfäli-

5. Girls '98 – Mädchen gegen Krieg, für Frieden!; 6. Konzert des Welt-Jugendorchesters „Jeunesses Musicales“; 7. Bundesjugendweltkongress, u.v.m. In Osnabrück veranstaltete terre des hommes einen bundesweiten Kinder- und Jugendkongress, „Kids for peace“, als Signal, in Konfliktregionen den Krieg gegen die Kinder zu verhindern.
4. Vgl. „Kriegsangst steht an erster Stelle. Größer als Furcht vor Arbeitslosigkeit“, Neue Osnabrücker Zeitung vom 19.08.1999, S. 4, zur Umfrage der Gesellschaft für Konsumforschung (GfK) über die aktuellen Sorgen der Bevölkerung.
5. Vgl. Edgar Haug-Zapp, „Friedenspädagogik im Zeichen des Marktes. Wie Erwachsene und Kinder den Frieden lernen.“ Hauptreferat der Fachtagung „Friedenserziehung“, die im Rahmen des Ökumenischen Kirchentages zum Friedensjubiläum von der Arbeitsgruppe „Gottes Friede jedem Ort – mit Kindern gemeinsam auf dem Weg des Friedens“ in Osnabrück durchgeführt und von ca. 1300 Erzieher/innen, Sozialpädagog/innen u. a. besucht wurde. Sonderdruck der Zeitschrift „Theorie und Praxis der Sozialpädagogik“ (TPS) hrsg. v. d. Ev. Fachschule für Sozialpädagogik in Osnabrück, 1999, Best.Nr. 5712, erhältlich bei der Kallmeyerschen Verlagsbuchhandlung, Im Brande 19, 30925 Seelze-Velber, Tel.: 05 11/4 00 04-0, Fax: – 1 76
6. Zitat nach Publilius Syrus (1. Jh. v.Chr.); vgl. die Festrede des Bundespräsidenten Roman Herzog zur Eröffnung der 26. Europaratsausstellung „1648 – Krieg und Frieden in Europa“ im Westfälischen Landesmuseum am 24. Oktober 1998 in Münster (Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung Nr. 72, Bonn, den 2. November 1998, S. 881-883, hier S. 883; auch in: Neue Impulse für die Toleranz, a.a.O., S. 56-58, hier S. 58: „Nur wer um die Schrecken von Chaos und Krieg weiß, erkennt wirklich den Wert von Frieden und Freiheit und der sie tragenden Institutionen. Wir haben einen weiteren Grund, uns an diesem Tag nicht vorbehaltlos selbst zu feiern. Praktisch vor unserer Haustür, im ehemaligen Jugoslawien, spielen sich Bestialitäten ab, die an Grausamkeiten des Dreißigjährigen Krieges erinnern. Wir dürfen Tod und Vertreibung im Kosovo nicht als ein Stück europäischer Normalität hinnehmen. Die Erfahrungen von Bosnien waren schlimmer genug. Wer sagt, daß Völkermord mitten in Europa uns nichts angeht, irrt doppelt: Da ist zum einen die zentrale Erfahrung dieses Jahrhunderts, daß ein Zurückweichen vor Diktatoren nie mit Frieden belohnt wird. Das Prinzip der Nichteinmischung in die inneren Angelegenheiten konnte schon im alten System der Nationalstaaten den Frieden nicht dauerhaft sichern. Zum anderen sind wir immer selbst betroffen“ ... „Europa würde an seiner Seele Schaden nehmen, wenn es Völkermord und ethnische Säuberungen auf seinem Boden hinnähme.“
7. Vgl. „Wohin reiten sie denn?“ Unsere Osnabrücker Steckenpferdreiter zwischen Geschichte, Sage und Vermarktung. Kursheft des Osnabrücker Schulmuseums, 1. Jg., Aug. 1, Sept. 1998 (Bestelladresse: Osnabrücker Schulmuseum e.V., Arndtstr. 32, 49078 Osnabrück, Tel.: 05 41 / 43 40 69) sowie die Erzählgeschichte für Grundschüler: Barbara Bartos-Höppner, Das Friedensfest, mit Bildern von Erich Hölle, Wien u. München 1989.
8. Vgl. Richard Friedli: Religion und Frieden, „Sanfte Religion“ und „Weltethos“. Auswege zum Frieden, in: Wolfgang R. Vogt u. Eckhard Jung (Hrsg.): Kultur des Friedens. Wege zu einer Welt ohne Krieg. Publikation der Arbeitsgruppe für Friedens- und Konfliktforschung, Bonn, erstellt von der Projektgruppe UNESCO-Buch der Hochschule für Künste, Bremen, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 1997, S. 68-76 (mit anschaulichem Bildmaterial).
9. Vgl. die Arbeitshilfen: „1648 – 2048. Konflikte lösen. Frieden entwickeln. Anregungen für den Unterricht“, hrsg. von der pädagogischen Arbeitsstelle des Schulamts der Friedensstadt Münster (Ludgeriplatz 4, Fax: 02 51 / 492 – 77 57), Münster 1998, und: „Gottes Friede jedem Ort“, Arbeitshilfe für Unterricht und Gemeinde, hrsg. vom Verein Ökumenischer Kirchentag 1998 Osnabrück (gegen Portoerstattung zu beziehen über H.-H. Tiemann, Englerstr. 1, 49143 Wissingen, Fax: 0 54 02 / 21 27).

Christian E. Berndt

Kirchenerkundung – und was dann?

Eine Unterrichtseinheit über “Kirche” als Gebäude und Gemeinde

Diese Unterrichtseinheit ist für das erste Konfirmandenjahr im KU 4 oder in Abwandlungen für ältere Konfirmandengruppen denkbar. In sie sind Ideen von Pastor Gerhard Dierks, Uelzen, und Pastor Gottfried Berndt, Soltau, eingeflossen.

Zwei Tage nach der Erkundung der St.-Marien-Kirche in Uelzen lautete die schriftliche Aufgabe in der vierten Klasse: “Was ich in der Kirche gesehen habe”. Dennis hatte viele Gegenstände auf seinem Zettel gesammelt. Als er nun als erster aufgerufen wurde, war seine Antwort aber nicht “Kanzel”, “Kerzen”, “Klingelbeutel” o. ä. Seine Antwort lautete: “Geschichten!” Es hatte ihn beeindruckt, dass die Kirche nicht nur ein totes Gemäuer ist, sondern Geschichten erzählt, Geschichten des Glaubens.

Kirchen sind manifestierte Glaubensgeschichte. Und um diese Geschichte und die mit ihr verbundenen Geschichten wieder lebendig werden zu lassen, gibt es inzwischen an vielen Kirchen Angebote für kirchenpädagogisch durchdachte Erkundungen der Gebäude. Schulklassen und andere Gruppen werden eingeladen, die Kirchenräume “mit allen Sinnen” zu erkunden. Die Kinder (und auch Erwachsene) erfahren dabei, dass die Gebäude Ausdruck einer lebendigen Glaubensgeschichte sind, die heute noch andauert. Um welche Geschichten es aber geht, das können sie bei einer Erkundung nur erahnen. Allerdings macht eine solche Erkundung die Kinder neugierig, mehr darüber herauszubekommen. Insofern bietet sich eine Kirchenerkundung dazu an. Ausgangspunkt für eine Unterrichtseinheit über Glaubensgeschichte zu werden, die die Grunderfahrungen der Kirche verdeutlichen. Im folgenden stelle ich eine Unterrichtseinheit vor, die ich im Herbst 1998 mit zwei vierten Klassen durchgeführt habe: “Kirche als Gebäude und Gemeinde”. Dieses “Teekesselchen” kommt schon in der griechischen Ursprungsbedeutung von “Kirche” (kyriakós – zum Herrn

gehörig) zum Ausdruck. Ein zweites “Teekesselchen” durchzieht die Unterrichtseinheit: ein Schiff. Die Kinder lernen bei der Kirchenerkundung, dass ein Teil des Gebäudes *Kirchenschiff* genannt wird. Außerdem gibt es in St. Marien verschiedenste Schiffsdarstellungen. Das Schiff ist früh zum Symbol christlicher Gemeinde geworden. Deshalb wird während der Einheit im Klassenraum ein Schiff wachsen. In den Stunden kommen immer wieder zentrale christliche Glaubensaussagen und grundlegende Erfahrung der christlichen Kirche zur Sprache, die anhand des Schiffes illustriert werden.

Die Einheit:

1. Stunde:

“Kirche” meint das Haus (Gebäude) und die Menschen (Gemeinde).

Als Einstieg spielen wir Teekesselchen (Strauß, Bett, Nagel, Killer, Blatt, Decke, Schalter, Birne ...). Während der Einheit haben die Kinder dies immer wieder gefordert. Danach gestalten die Kinder in Einzelarbeit zwei Werbeplakate:

- a) Die St.-Marien-Kirche feiert ein Fest. Beginn mit gemeinsamem Gottesdienst am ...
- b) Die St.-Marien-Kirche wird 700 Jahre alt. Besichtigungen ab ... Die Kinder malen zu a) eher Menschen, zu b) eher das Gebäude.

2. Stunde:

“Wir erkunden St. Marien”:

Dreistündige Kirchenerkundung mit “Kirchenkorb”, Erkundungsbogen, Raum der Stille, kreativen Angeboten. (Vgl. zu den Möglichkeiten die RPI Praxishilfe: “Der Religion Raum geben” (1999) und R. Degen/I. Hansen: Lernort Kirchenraum (1998)).

3. Stunde:

Auswertung des Kirchen-Erkundungsbogens.

4. Stunde:

Vertiefung der Kirchenerkundung. Einzelarbeit: “Was ich im Kirchengebäude gesehen habe.” Beim Zusammentragen der Ergebnisse werden die Funktionen der einzelnen Gegenstände wiederholt oder neu erklärt. Es endet mit der Beobachtung: In der Kirche gibt es Bilder von Schiffsgeschichten und “Schiff” ist auch Ausdruck für das Kirchengebäude selbst.

5. Stunde:

Kirche ist (wie) ein Schiff.

Einführung des die Einheit von nun an begleitenden Mediums: Ein Schiffsrumpf wird an die Pinnwand geheftet. Er erhält den Namen “Kirche”. In den kommenden Stunden soll anhand biblischer Geschichten nachgeforscht werden, warum “Schiff” in der Kirche so wichtig ist. Dabei wird das Schiff “Kirche” in der Klasse vervollständigt.

Erste biblische Geschichte: Berufung der ersten Jünger zu Menschenfischern. Anknüpfungspunkt ist das St.-Marien-Fenster zu dieser Geschichte. Jesu Auftrag an die Jünger lautet: “Erzählt von mir und tauf die Menschen”. Die Menschen in der Kirche sind also “Die-aus-dem-Wasser-Gezogenen”. Gespräch über Ganzkörpertaufe und die Taufenerlebnisse der Schüler. Das “Kirchenschiff” bekommt ein Netz.

6. Stunde:

Sturmstillungsgeschichte.

Diese Geschichte ist eine Mutmachgeschichte für die Gemeinde, die sich der Nähe Jesu nicht mehr sicher ist. Medium: Bild der Sturmstillung von Walter Habdank, auf dem der Mast des Schiffes sich als Kreuz abzeichnet. Das Kreuz in der Kirche ist ein Zeichen, das Mut macht und Hoffnung bringt: Jesus ist nicht zu sehen, aber er “schläft nicht”. Das Schiff “Kirche” bekommt einen Mast in Kreuzform.

7./8. Stunde:

Das Leben auf einem Schiff funktioniert nur, wenn alle zusammenarbeiten und

alle ihre Qualitäten einbringen (vgl. 1. Kor. 12). Anhand von Gemeindebriefen wird überlegt, wer alles auf dem Schiff "Kirche" mitsegelt. Bilder aus Gemeindebriefen werden angeheftet. Alle sind eingeladen: Die Kinder basteln sich selbst und bevölkern das Schiff "Kirche".

9. Stunde:

Der Proviant. [Diese Stunde habe ich aus Zeitgründen nicht ausprobiert, sie würde sich hier aber organisch einfügen.] Das Abendmahl ist Gemeinschaftserlebnis und Stärkung.

10. Stunde:

Gottes Geist setzt das Schiff "Kirche"

(und uns) in Bewegung: Pfingsten.

Einstieg: Schüler erzählen von eigenen Erfahrungen mit Wind. Erzählung der Pfingstgeschichte. Auch wir haben Puste von Gott: Schüler stellen sich im Kreis auf und mehrere Federn werden rundgepustet. Hefte dienen als Fanghilfe und Abpustrampe. Das "Kirchenschiff" bekommt Segel und eine Wolke, aus der Wind bläst.

Folgende **Merksätze** wurden unter Mithilfe der Schülerinnen und Schüler formuliert:

Das Wort "Kirche" meint das Haus (Gebäude) und die Menschen (Gemeinde). (1. Stunde)

Das Schiff "Kirche" ...

... hat ein Netz, weil Jesus zu seinen Jüngern gesagt hat: "Ich will Euch zu Menschenfischern machen." (5. Stunde)

... hat einen Mast, der aussieht wie ein Kreuz. Denn wir brauchen keine Angst zu haben. Jesus ist bei uns. (6. Stunde)

... hat eine Mannschaft. Jeder ist wichtig. Alle sind eingeladen. (7./8. Stunde)

... hat Proviant an Bord. Der gibt Kraft. Die Gemeinde feiert regelmäßig gemeinsam Abendmahl, um neue Kraft zu bekommen. (9. Stunde)

... mit allen Menschen darauf wird von Wind bewegt. Denn Gottes Geist ist wie der Wind und setzt die Gemeinde in Bewegung. (10. Stunde)

Petra Kretschmer/Anke Kelling-Nafe

Banken – Scheinheilige Räume?!

Religionspädagogische Annäherungen

Hinführung

Vielerorts überragen die Banken und Sparkassen längst die Türme der Kirchen. Sie sind unübersehbar und befinden sich zumeist an herausragenden Plätzen, im Zentrum der Städte, ob das nun in unmittelbarer Nähe zum Marktplatz ist oder im Verbund mit anderen Instituten. In Frankfurt a. M. bilden die verschiedenen Kreditinstitute eine eigene Skyline. Sie entwickeln wegweisende städtebauliche Vorgaben für die Metropole und gehören so zur Identität der Stadt.

Die großen Bankgebäude sind ein Symbol für die Macht und Kraft des Geldes und wecken bei ihren Betrachtern durchaus ambivalente Gefühle. Ihre Größe fasziniert, weil sie Ausdruck ist für den wirtschaftlichen und politischen Einfluss der etablierten Banken. Der Zugang zu den Räumlichkeiten großer Banken und Sparkassen suggeriert u. a. Partizipationsmöglichkeiten an Ansehen, Wohlstand und Reichtum. "... Wie auch immer, ob Pforte, Portal, Tor oder schlichte Tür, hier wird die Grenze zwischen Innen- und Aussen-

welt zelebriert. Die hier von den Innewohnenden mit Kalkül in Szene gesetzten Objekte sind eine gebündelte und verdichtete, stumme aber um so unmissverständlichere Ansammlung von Botschaften an jene, die den Einlass begehren. Sie verkünden mit dem Gleichklang eines Chores die Geltung der Spielregeln und der auf ihnen gegründeten Ordnung, der sich die Eintretenden zu unterwerfen haben."¹ Der Glaube an die positive Macht des Geldes weckt bei vielen Menschen beglückende Lebensgefühle. Das eröffnet einen Mehrwert für die Seele. Orte, an denen Kredite gewährt werden, heißen dem Kreditwürdigen neue Lebensmöglichkeiten; hier werden vordergründig neue Hoffnungen freigesetzt, das Leben kommt so neu in den Blick. Die Pracht und Ausstrahlung der mächtigen Gebäude lässt nachdenkliche Zeitgenossen aber auch erschauern, weil bei ihrem Anblick deutlich wird, dass nicht der Mensch im Mittelpunkt steht, sondern allein profitable Geschäfte zählen. Wenn die Liquidität nachhaltig in Frage gestellt ist, wird die Erfindung des Geldes zu ei-

nem Übel, wird eine andere Seite, die dämonische Macht des Geldes spürbar. In einer ansonsten eher entzauberten Welt werden zunehmend die Macht des Geldes und die damit verbundenen Konsummöglichkeiten ästhetisch verzaubert und quasi religiös inszeniert. Betrachtet man z. B. in Frankfurt a. M. die cathedralähnlichen Bankgebäude, so sind dies spektakuläre Bauten, die als Türme über sich hinausweisen. Die Welt der Banken hat hier eindrücklich die Dimension des Religiösen anektiert. Ursprünglich sind solche über sich hinausweisenden Stätten heilige Berge (Ex. 3,1), das heilige Zelt (Ex. 25,22; 26,1) und der Tempel (2. Sam. 7,1 – 4; Lk. 2, 41 – 50) die Wohnung Gottes gewesen (Mt. 23, 21). Im Neuen Testament wird Gott in der Person Jesu Christi selbst lokalisiert (Kol. 1,19; 2,9) oder auch die christliche Gemeinschaft als Gotteshaus bezeichnet (1. Petr. 4, 17; Hebr. 3, 3 – 6; 1. Kor. 3, 16). Im säkularisierten Zeitalter des ausgehenden 20. Jahrhunderts werden kaum mehr bestimmte Örtlichkeiten als Wohnort Gottes wahrgenommen. Kirchen und Kathe-

dralen werden im allgemeinen nicht mehr als *besonders* heilige Stätten erlebt. Sie sind Orte der Besinnung und Einkehr, Versammlungsräume, an denen im Gottesdienst die christliche Gemeinschaft miteinander feiert, vielerorts multifunktional genutzt als Begegnungsmöglichkeit.² So ist im christlichen Glauben die Erfahrung von Gottesgegenwart nicht auf bestimmte Orte und Räume begrenzt, sie ist grundsätzlich überall auf der Welt möglich.³

Zur Gestaltung und Architektur von Bankgebäuden und –räumen sind in der neueren Zeit Gesichtspunkte aufgenommen worden, die aus zum Teil sehr alten Überlegungen zur Schaffung heiliger Räume stammen.⁴ In dem Bewusstsein, auf diese Weise Sehnsüchte des Menschen anzusprechen, werden in der Erwartung sinnvoller Investitionen von Gewinnmaximierung in Analogie zu Kirchengebäuden als Ort, wo Gott als Geheimnis seinen Platz hat und der Mensch durch die Begegnung mit dem Ort in die Nähe des Heiligen rückt, quasi religiöse Inszenierungen gestaltet.⁵ Unter Konzentration auf das Wesentliche ist ein Großteil der modernen Bankgebäude in seiner Ausstattung sehr bewusst kreiert. Diese „Gebäude und Räume (nehmen) mit einer ihnen eigentümlichen Beredsamkeit Kontakt zu uns auf, sie suchen uns, um uns wortlos, aber gestenreich in ihren Bann zu ziehen.“⁶ Sie umgeben uns mit einer Atmosphäre von Ehrfurcht und Ehrerbietung vor der unsichtbaren Macht des Geldes.

Diese Eindrücke sollen den SchülerInnen bei der Erkundung von Bankgebäuden bewusst werden. Mithin wird bei der Auswertung der Bankbesuche neben einer Analyse der Erfahrungen und des Erkenntniszuwachses im Unterricht der Frage nachzugehen sein, ob und inwieweit Banken zum Teil bewusst als quasi religiöse Räume mit trügerischem Schein gestaltet werden (siehe als Medium: Karikatur von H.-G. Rauch, Zeitzeichen-Heiligtum, Anlage 1).

In diesem Zusammenhang ist Einblick zu nehmen in den Bedeutungsgehalt von Scheinheiligkeit mit seinen Widersprüchlichkeiten und seiner zum Teil doppelten Moral.⁷ Im weiteren Verlauf könnten auch verschiedene Aspekte dessen, was Menschen heute überhaupt heilig ist, erörtert werden.⁸

Es wird zu fragen sein, ob und inwieweit

die SchülerInnen Analogien entdecken zwischen den Räumen der Kreditinstitute und den heiligen Räumen von Kathedralen, Kirchen oder Tempeln, die Gottheiten geweiht sind. Daraus ergeben sich weitergehende Fragestellungen wie z. B.:

- Welcher Mehrwert an Leben soll ggf. durch die architektonische Gestaltung bestimmter Orte verkörpert werden?
- Welche Formen von Gläubigkeit sind in diesen Räumlichkeiten zu finden?
- Beginnt die Macht des Geldes neben anderen Institutionen in unserer Gesellschaft den Glauben an die transzendente Macht Gottes zu ersetzen?
- Wird diese zu einer Ersatzreligion?
- Können die Serviceangebote der Banken und Sparkassen Ersatz bieten für religiöse Rituale?
- Inwieweit verkörpern die Frauen im Kostüm und die Männer in Anzug und Krawatte hinter den Schaltern und Tischen der Banken die modernen Gewänder der Hohen Priester?
- Erfüllen sie durch ihre Präsenz und durch ihre Rituale Bedürfnisse an Zuwendung und Begleitung in zum Teil auch schwierigen Lebenssituationen, die andernorts Aufgabe der Seelsorger sind?
- Welche Chancen haben letztlich die beiden großen Kirchen in unser säkular geprägten Welt?

Zur Durchführung

Handlungsorientiertes Lernen bietet grundsätzlich die Chance, bestimmte Schlüsselqualifikationen, die nach Schulabschluss einer konstruktiven beruflichen Handlungsfähigkeit dienen, im Vollzug schulischer und außerschulischer Prozesse exemplarisch einzuüben. Der Besuch verschiedener Kreditinstitute vor Ort in Kleingruppen beinhaltet neben einer Besichtigung der Bankgebäude ihre Erkundung sowie Expertenbefragungen.

Im Vorfeld ist seitens der LehrerInnen eine Kontaktaufnahme mit der jeweiligen Marketingabteilung der zu besuchenden Kreditinstitute sinnvoll (siehe Anlage 2: Anschreiben an die Banken). Den Ansprechpartnern in den Banken und Sparkassen sollte das Projektvorhaben bekannt sein; im besten Fall wird es seitens der Kreditinstitute als Teil ihrer Öffentlichkeitsarbeit wahrgenommen, so

dass eine Durchführung des Projekts im gegenseitigen Einvernehmen zwischen Schule und Kreditinstituten geschehen kann. Wichtig sind in diesem Zusammenhang klare Terminabsprachen. Seitens der Schule ist hierfür ein gewisses Maß an Flexibilität notwendig, denn die von den Kreditinstituten vorgeschlagenen Termine können zum Teil Unterrichtszeiten betreffen, die sich nicht mit dem Religionsunterricht im Stundenplan der Schule decken. Von den SchülerInnen wird die Bereitschaft erwartet, einmalig ggf. in unterrichtsfreier Zeit die geplanten Bankbesuche durchzuführen. Wenn es auch im Sinne eines handlungsorientierten Lernens wünschenswert gewesen wäre, dass die Heranwachsenden die Kontakte zu den Kreditinstituten selbständig knüpfen (z. B. zur Einübung ihrer kommunikativen Fähigkeiten und um Problemlösungs- und Gestaltungsfähigkeiten auszubauen), so scheint für die Koordinierung des Gesamtvorhabens eine Vorstrukturierung durch die Lehrkräfte unerlässlich. Der Vorteil liegt darin, dass zum verabredeten Termin tatsächlich alle Beteiligten informiert sind und es nicht zu Irritationen kommt, wenn sich SchülerInnen anders als Bankkunden sonst in den Räumen bewegen und dort längere Zeit verweilen, um z. B. die Architektur des Raumes auf sich wirken zu lassen. Die Kleingruppen haben bei der Bankbesichtigung neben der Erkundung der allgemein zugänglichen Räume je nach Ansprechpartner auch die Möglichkeit, Räumlichkeiten, die dem Bankkunden nicht ohne weiteres offenstehen, in den Blick zu nehmen (z. B. Konferenzräume, Tresorräume). In den Gesprächen stellen die Ansprechpartner der Banken ihre Sachkompetenz zur Verfügung. Daneben bekommen die meisten SchülerInnen durch die Art und Weise, wie sie empfangen werden, Beispiele von personaler Kompetenz. Die Besuche in den Kreditinstituten haben gezeigt, dass die MitarbeiterInnen den Heranwachsenden mit Engagement, mit einem hohen Maß an Offenheit und Hilfsbereitschaft begegnet sind. Erfahrungen solch personaler Schlüsselqualifikationen sind von den SchülerInnen durchweg positiv vermerkt worden.

Das Arbeitsblatt zur Bankbesichtigung (siehe Anlage 3) ist als Orientierungshilfe bei der zu bewältigenden Aufgabe anzusehen. Derartige Fragestellungen und



Foto: M. Künne

Inhalte können von den Heranwachsenden im Unterricht selbständig entwickelt werden. Sie sind als Leitfaden für die Bankerkundungen gedacht, so dass vor Ort die wesentlichen Themenschwerpunkte (siehe Unterrichtsskizze) nicht aus dem Blick geraten.

SchülerInnen, die an dem verabredeten Termin z. B. aus Krankheitsgründen abwesend sind, bekommen eine Sonderaufgabe (siehe Anlage 4, Arbeitsblatt), so dass die Fehlenden zumindest die Möglichkeit haben, exemplarisch einen wesentlichen Aspekt der Kundenbetreuung in den Kreditinstituten kennenzulernen. Dabei sollen diese SchülerInnen das Bankgebäude zugleich als bewusst gestaltete Räumlichkeit auf sich wirken lassen. Die Ergebnisse dieser Informationsgespräche werden im Unterricht vergleichend dargestellt und der gesamten Lerngruppe präsentiert. Auf diese Weise bekommen alle in der Lerngruppe Einblicke in bestimmte Anlagemöglichkeiten und können so erkennen, dass im konkreten Fall einer Geldanlage ein Vergleich zwischen den Angeboten der verschiedenen Kreditinstitute durchaus finanzielle Vorteile mit sich bringen kann. Für Schulen, die in kleineren Städten

oder ländlichen Gebieten liegen und keine günstige Verkehrsanbindung an eine größere Stadt mit entsprechend modernen Bankgebäuden und spektakulärer Architektur (quasi religiöser Raumgestaltung) haben, können die genannten Inhalte weniger handlungsorientiert ohne die Bankbesuche erarbeitet werden (siehe Anlage 5 a und b, Arbeitsblatt: Heilige Räume in einer säkularen Gesellschaft, Kreditinstitute – Heiligtümer der "Marktmenschen" heute).⁹ Der Einsatz dieses Arbeitsmaterials würde sich im Anschluss an eine Begriffsklärung heilig/scheinheilig – Banken als Tempelersatz anbieten.

Als Vertiefung zur Wirkung von Architektur und Raumgestaltung in Banken lässt sich entweder als Hausaufgabe oder im Unterricht selbst das Arbeitsblatt "Vom Umgang mit heiligen Räumen" (Anlage 6) einsetzen.

Lernziele zur Unterrichtssequenz

Die SchülerInnen sollen ...

- mit ihren Sinnen Raumgestaltung erfassen (Architektur, Innenarchitektur, Kunstgegenstände u. ä.);

- die Auswirkungen von Stimmungen im Raum (z. B. als Machtfelder) wahrnehmen;
- sich mit dem Image verschiedener Kreditinstitute auseinandersetzen;
- Sensibilität entwickeln für verschiedene religiöse bzw. quasi religiöse Motive in einer säkular geprägten Welt;
- die Bedeutung des Bauwerks Kirche/Kathedrale als Raum für religiöse Erfahrungen erfassen;
- erkennen, dass Raumgestaltung und kultartige heilige Inszenierungen in Kreditinstituten zum Teil religionsanalog stattfinden;
- Zusammenhänge herstellen zwischen religionsanalogen Inszenierungen und religiösen Fragen des Menschen bei der Suche nach Lebensinn;
- zwischen irdischem Glanz in profanen Gebäuden und einem heiligen Schein, der zu jeder Religion dazugehört, unterscheiden lernen;
- sich mit Gefahren der Entweihung von Kirchengebäuden als heiligen Stätten auseinandersetzen;
- Erfahrung sammeln in der Begegnung mit Experten.

Skizze zur Bankerkundung

Inhalt	Methode/Arbeitsform	Medium
Bankbesuche mit Expertengesprächen in den Kreditinstituten <ul style="list-style-type: none"> ● Themenschwerpunkte: 1. Architektur und Innengestaltung der Bankgebäude – religionsanaloge Inszenierung in einer säkularen Welt 2. Werbung in den Kreditinstituten mit religiösen bzw. quasi religiösen Motiven 3. Kundenverhalten 4. Kundenbetreuung 5. Image der Banken 	<ul style="list-style-type: none"> ● Sch. erkunden die Kreditinstitute ● Kleingruppenarbeit (3 – 5 SchülerInnen) ● Expertenbefragung ● Sch. fertigen Mitschriften an, notieren sich Einzelheiten der Beobachtung 	<ul style="list-style-type: none"> ● Stifte ● Papier ● Arbeitsblatt zur Bankbesichtigung (Anlage 3) ● Werbematerialien der Kreditinstitute
Hausaufgabe: Ergebnisse in ansprechender Form zur Präsentation vorbereiten	<ul style="list-style-type: none"> ● Sch. erarbeiten die schriftlich vorzulegende Projektarbeit. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Werbematerial der Kreditinstitute ● PC-Arbeit ● Ggf. OH-Folien
Sonderaufgabe für SchülerInnen, die bei den Bankbesichtigungen gefehlt haben: Gespräch mit einem Kundenberater in einem Kreditinstitut der eigenen Wahl über Anlageformen und Zinsmöglichkeiten	<ul style="list-style-type: none"> ● L. erteilen Sonderaufgabe. ● Sch. informieren sich in der Teilgruppe. ● Sch. dokumentieren die Ergebnisse schriftlich und präsentieren diese. ● Bündelung der Ergebnisse und kritische Würdigung 	<ul style="list-style-type: none"> ● Arbeitsblatt mit Sonderaufgabe (Anlage 4) ● Exposé der Kreditinstitute ● Werbematerial der Kreditinstitute ● PC-Arbeit

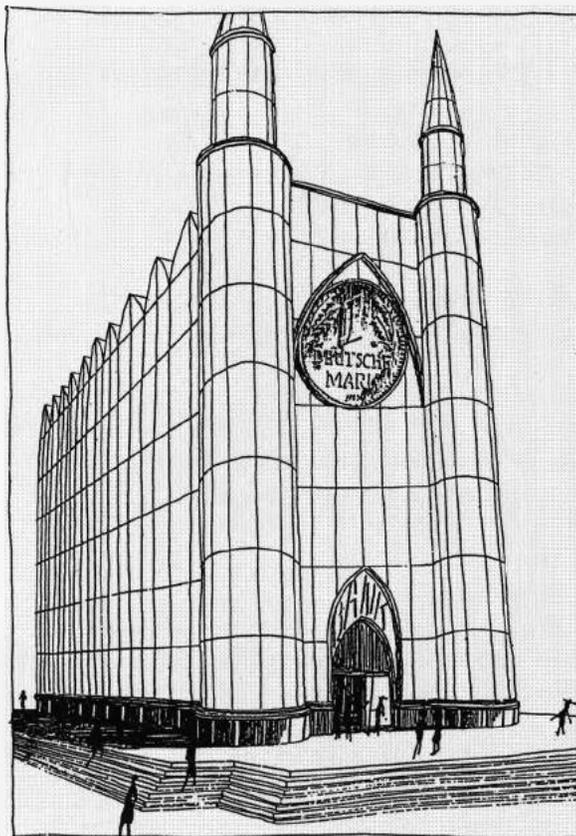
Unterrichtsverlauf zur Auswertung der Bankbesuche

Inhalt	Methode/Arbeitsform	Medium
Präsentation der Bankbesuche: Eindrücke, Erfahrungen und Ergebnisse der Schülerexkursion	<ul style="list-style-type: none"> ● L. nehmen die Hausarbeiten zur Kenntnis. ● Sch. vergleichen die Ergebnisse. ● L. nehmen Benotung der Arbeiten vor. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Schriftlich vorliegende Referate der Kleingruppen ● Werbematerial der Kreditinstitute
<ul style="list-style-type: none"> ● Religiöse und quasi religiöse Elemente in der Architektur und Raumgestaltung von Kreditinstituten ● Religionsanaloge Inszenierungen in Kreditinstituten ● Der Kunde als König ● Der Kundenbetreuer als Priester und Ersatzprophet 	<ul style="list-style-type: none"> ● Sch. bearbeiten in Einzelarbeit die Arbeitsaufträge. ● Sammeln der Ergebnisse im Unterrichtsgespräch 	<ul style="list-style-type: none"> ● Arbeitsblatt mit Schüleräußerungen, exemplarisch zusammengestellt (Anlage 5a und 5b)

Unterrichtsverlauf "Banken und Tempel"

Inhalt	Methode/Arbeitsform	Medium
<ul style="list-style-type: none"> ● Banken als Tempelersatz ● Begriffsklärung "Tempel" und "heilig/scheinheilig" ● Unterscheidung zwischen Bankgebäuden und Tempeln bzw. Kirchen/Kathedralen 	<ul style="list-style-type: none"> ● Sch. deuten die Karikatur "Zeitzeichen – Heiligtum" von Hans Georg Rauch. ● Unterrichtsgespräch 	<ul style="list-style-type: none"> ● OHP-Folie: Karikatur von H.-G. Rauch, Zeitzeichen-Heiligtum (Anlage 1)
<ul style="list-style-type: none"> ● Bauwerk Kirche/Kathedrale als Raum für ... <ul style="list-style-type: none"> – Gotteserfahrungen – Sakrale Atmosphäre als Hilfe zur Sinn- und Kontingenzbewältigung – Gottesdienste und Feiern – Heilige Handlungen – Sakramentspende – ... 	<ul style="list-style-type: none"> ● Sch. stellen Assoziationen zu Banken und sakralen Gebäuden gegenüber. ● Unterrichtsgespräch 	<ul style="list-style-type: none"> ● TA ● Ggf. zur Unterstützung folgende Medien: <ul style="list-style-type: none"> – Privatfoto vom Kölner Dom, Hamburger Michel o. ä. – Grundrisskizze der Citykirche, Folie 2 aus: Religion betrifft uns, Sehnsucht nach heiligen Stätten, Wo wohnt der liebe Gott?, Heft 3/93
<ul style="list-style-type: none"> ● City-Kirchen im Wandel der Zeiten: Umgestaltung und Nutzung von Innenstadtkirchen wegen Überkapazität an Kirchenraum <ul style="list-style-type: none"> – als Kirche UND Wohnstätte – Kirchenfassade als Reklamewand – Kirchenbau als Seniorenheim ● Möglichkeiten und Grenzen: Sehnsucht nach Geschehnissen, die Menschen ergreifen ● Gefahr der Entweihung 	<ul style="list-style-type: none"> ● Lehrervortrag ● Bildbetrachtung ● Unterrichtsgespräch 	<ul style="list-style-type: none"> ● Karikatur von J. Pumbösl, Hier entsteht ein Einkaufs- und Freizeitcenter in: Religion betrifft uns Heft 3/93, 7 Innenstadtkirchen in ihrem Bestand gefährdet, S. 24 ● Kirche und Kommerz in: Public forum, Heft 11/99, S. 26 f. ● TA
<p>Ggf. als Hausaufgabe:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Sensibilisierung für die Bedeutung von Räumen ● Lebensspendende Kraft, die von profanen und heiligen Räumen ausgeht ● Sinn und Zweck von Kirchengebäuden im Gegenüber zu Bankgebäuden ● Die Bedeutung des Heiligen im Profanen 	<ul style="list-style-type: none"> ● Erarbeitung im Unterrichtsgespräch 	<ul style="list-style-type: none"> ● Arbeitsblatt: Vom Umgang mit heiligen Räumen (Anlage 6)

ANLAGE 1



*Hans-Georg Rauch:
Zeitzeichen*

aus: Die Zeit Nr. 52
vom 20.12.91, S. 56

ANLAGE 2

1999-02-26

Petra Kretschmer, Berufsschulpastorin, Pastoralpsychologin
Anke Kelling-Nafe, Studienrätin
 Friedländer Weg 33-43
 27085 Göttingen

Anschrift der Kreditinstitute

Bankbesichtigung durch Schüler der BBS I

Sehr geehrte Damen und Herren,

im Rahmen eines Unterrichtsprojektes der BBS I Arnoldi-Schule im Fach Evangelische Religion gehört es zum Konzept der Unterrichtseinheit "Geld und Zins in verschiedenen Religionen", dass die SchülerInnen die verschiedenen Kreditinstitute vor Ort wahrnehmen und diese anhand spezieller Fragestellungen zum Bankwesen im weiteren Verlauf des Unterrichts gegenüberstellen.

Wir bitten Sie, in den kommenden 2-3 Wochen jeweils einer Kleingruppe von 3-5 SchülerInnen die Möglichkeit zu geben, die der Öffentlichkeit zugänglichen Geschäftsräume zu besuchen, damit sie sich vor Ort einen Eindruck von Architektur, Atmosphäre, Image sowie angebotenen Werbe- und Prospektmaterial verschaffen können.

Die SchülerInnen sind angehalten, sich dabei angemessen zu verhalten.

Die Arbeitsaufträge für die SchülerInnen können Sie der Anlage entnehmen.

Sollten Sie mit dem Besuch der SchülerInnen ggf. nicht einverstanden sein, bitten wir Sie um Rückmeldung.

Mit freundlichem Gruß

Anlage
 Arbeitsblatt zur Bankbesichtigung

ANLAGE 3

Arbeitsblatt zur Bankbesichtigung

Ihr Besuch in der Bank ist der Geschäftsleitung bekannt.

Bewegen Sie sich bitte unauffällig, so dass es zu keinen Störungen im Geschäftsalltag der Bank kommt.

Machen Sie sich dabei Aufzeichnungen zu folgenden Punkten:

1. Suchen Sie sich einen Platz in der Bank, von dem aus Sie ca. 5 Minuten das Geschehen beobachten können.
 - Was nehmen wir an?
 - Beschreiben Sie die Atmosphäre in der Bank.
 - Wodurch wird die Atmosphäre erzeugt? (Architektur, Baumaterial, Farbgestaltung, Raumgestaltung etc.)
2. Beschreiben Sie das Verhalten
 - a) der Angestellten
 - b) der Kunden.
3. Gehen Sie bewusst durch die Räume, die für Sie offen stehen.
 - Beschreiben Sie das Image, das sich das Kreditinstitut Ihrer Meinung nach gibt.
 - Womit wirbt das Kreditinstitut?
 - Welche Schwerpunkte fallen Ihnen auf?
 - Sammeln Sie dazu jeweils Prospektmaterial.
4. Welche Bedeutung von Geld wird in dem Kreditinstitut besonders hervorgehoben?
5. Stellen Sie unterschiedliche Möglichkeiten der Verzinsung dieser Bank (Soll- und Habenzinsen) dar. Sammeln Sie dazu wieder Prospektmaterial. Beachten Sie dabei besonders Anlagemöglichkeiten für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene
6. Hausaufgabe: Präsentieren Sie Ihre Ergebnisse bis zur nächsten Unterrichtsstunde *in ansprechender Form*.

ANLAGE 4

Sonderaufgabe

Suchen Sie in dem Kreditinstitut einen Kundenberater auf.

Klären Sie, wie Sie eine Summe von 10.000,00 DM bis 20.000,00 DM sinnvoll anlegen können.

Informieren Sie sich dabei besonders über die derzeitigen Zinsen, die Laufzeit und das Risiko der Anlagemöglichkeiten.

Literaturliste

<p>Baas, D., Kirche und Kommerz, "Bloß kein Kaufhaus in der Kirche". In: Public forum, Heft 11/99, S. 26f.</p> <p>Bibelriether, E., Dass mein Leben auch wieder schön wird, Der "Raum Kirche" als Ort der Sehnsucht. In: ZGP, Mai bis Juli 2/1999, S. 10f.</p> <p>Josuttis, M., Vom Umgang mit heiligen Räumen. In: Th. Klie, Hg., Der Religion Raum geben, Kirchenpädagogik und religiöses Leben. Münster 1998, S. 34-44.</p> <p>Kall, A., Sehnsucht nach heiligen Stätten, Wo wohnt der liebe Gott? In: Religion betrifft uns, Heft 3/93, S. 17ff.</p> <p>Mischkowski, F./Rath, Ch., Unterrichtsthema: Kirchenraum. In: Loccumer Pelikan, 1/99, S. 24f.</p> <p>Rauch, H.-G., Zeitzeichen – Heiligtum. In: Die Zeit, Nr. 52, 20.12.1991, S. 56.</p>	<p>Schneider, W., Sprich mit doppelter Zunge, Wasser predigen, Wein trinken? Selbstverständlich! Ein Lob der Scheinheiligkeit. In: Die Zeit, Leben, Nr. 30, 22.07.1999, S. 5</p> <p>Anmerkungen</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Siehe J. Freimuth, Herzlich beklommen, S. 56. 2. Siehe Unterrichtssequenz: Citykirchen im Wandel der Zeiten. S. 6 und vgl. F. Mischkowski/Ch. Rath, Unterrichtsthema: Kirchenraum, in: Loccumer Pelikan, 1/99, S. 24 f. 3. Vgl. M. Josuttis, Vom Umgang mit heiligen Räumen, S. 36. 4. Zu der Frage, wie ein Ort zu einem heiligen Ort wird, was ein heiliger Raum überhaupt ist und was ihn auszeichnet, vgl. M. Josuttis, Vom Umgang mit heiligen Räumen, S. 36 ff. 	<ol style="list-style-type: none"> 5. Vgl. E. Bibelriether, Dass mein Leben auch wieder so schön wird, Der „Raum Kirche“ als Ort der Sehnsucht, in: ZGP, Mai bis Juli, 2/99, S. 10 f. 6. Siehe J. Freimuth, Herzlich beklommen, S. 55. 7. Vgl. W. Schneider, Sprich mit doppelter Zunge, Wasser predigen, Wein trinken? Selbstverständlich! Ein Lob der Scheinheiligkeit, in: Die Zeit, Leben, Nr. 30, 22. Juli 1999, S. 5. 8. Vgl. A. Kall, Sehnsucht nach heiligen Stätten, Wo wohnt der liebe Gott? In: Religion betrifft uns, Heft 3/93, S. 17 ff. 9. Die auf dem Arbeitsblatt abgedruckten Schüleraussagen sind im Rahmen des durchgeführten Projekts im Zusammenhang der Bankbesuche entstanden. 10. forum religion 1/97, S. 31.
--	--	--

Heilige Räume in einer säkularen Gesellschaft Kreditinstitute – Heiligtümer der “Marktmenschen” heute

“Die heiligen Räume im postmodernen Kommunikationszeitalter entwickeln ihre eigene Atmosphäre. Sie nehmen die Menschen, die sich ihnen anvertrauen, mit den je eigenen Ritualen ganz gefangen. Sie sind so angelegt, dass Menschen sich nicht nur dem Ritual der Räume unterwerfen, sondern auch dem Ritual der Einflüsterungen, dem Ritual der außergeleiteten Verhaltensformen. Sie verlieren damit auch ein Stück Mündigkeit. Es ist wahr: Der Protestantismus bietet wenig Raum für spirituelle Bedürfnisse.”¹⁰

SchülerInnen haben im Rahmen eines Projekts zum Thema “Die Bedeutung von Geld heute” u.a. Kreditinstitute einerseits mit ihren jeweiligen konkreten Angeboten und ihrer je spezifischen Kundenbetreuung, andererseits mit ihrer Architektur und Raumgestaltung in den Blick genommen:

1. “Geld ist in diesem Kreditinstitut eine Ware, die zum Verkauf steht wie im Einzelhandel z.B. Kleidung.” (Tobias, 18 Jahre)
2. “Alle registrierten Kunden sind klassifiziert nach Einkommen und Vermögen. Dem Kunden wird jedoch vermittelt, dass ihm grundsätzlich alle Türen offen stehen, der Aufstieg in eine höhere Gesellschaftsschicht möglich ist. Denn das Geld des Kunden ist ein Gewinnbringer.” (Silke, 17 Jahre)
3. “Die Freundlichkeit der Angestellten soll ausdrücken, dass sich der Kunde in guten Händen befindet, so dass er der Bank sein Geld anvertrauen kann.” (Till, 18 Jahre)
4. “Das Image der Bank geht dahin, dass sich der Kunde wohlfühlen soll und das wird nicht nur durch die Architektur unterstützt, sondern auch durch die individuelle Beratung in der Bank. Die Bank versucht, es möglich zu machen, jedem Kunden seinen persönlichen Berater zur Seite zu stellen, so dass der Kunde nicht jedem in der Bank von seinen Anlagen immer wieder neu erzählen muss, sondern in seinem Berater einen Vertrauten hat, der ihn bei allem gut berät. Das Ziel dieses Kreditinstitutes liegt darin, dass der Kunde meint, sich Träume erfüllen zu können, die er sich sonst so nicht leisten könnte. Nicht das Geld, sondern die Erfüllung der Wünsche und Träume der Kunden stehen hier im Vordergrund. Die Angebote der Bank machen den Kunden zufrieden. Weil er sein Geld gut verwaltet weiß, fühlt er sich mit Geldangelegenheit nicht belastet. Die Angestellten nehmen den Kunden die Fragen des Geldes ab, so bekommen sie ein Gefühl von Freiheit und Sicherheit.” (Karolin, 19 Jahre)
5. “Die Empfangshalle ist mit großen Säulen ausgestattet wie herrschaftliche Gebäude früher, Regierungsgebäude, Häuser, in denen sich die Mächtigen aufgehoben haben. Damit soll rüberkommen, dass die Bank mächtig ist und mit dem Geld der Kunden verantwortungsvoll wie ein Herrscher umgeht.” (Frauke, 17 Jahre)
6. “Zunächst einmal ist zur Atmosphäre zu erwähnen, dass in der Bank ein angenehmes Licht vorherrscht. Es sieht nicht künstlich aus, wie man es in vielen Geschäften finden kann. Es wirkt sehr natürlich. Durch die Verwendung von viel Glas als Baumaterial wird der Lichteffect noch verstärkt. Alles erscheint hell und freundlich, so dass man den Eindruck hat, dass es hier nichts zu verbergen gibt.” (Martin, 19 Jahre)
7. “Ich habe meinen Standort häufig gewechselt. Dabei ist mir aufgefallen, dass die meisten Kunden tatsächlich den Haupteingang benutzen. Den mit der großen Drehtür aus Glas und Metall. Dieser Eingang vermittelt mir ein Gefühl von Macht, Reichtum, Erfolg und Qualität.” (Evelyn, 18 Jahre)
8. “Es fällt auf, dass der Geräuschpegel in der Bank sehr niedrig ist. Die Kunden bemühen sich, leise zu handeln. Vielleicht liegt das daran, dass Geld ein besonderes Thema ist und eine besondere Eigenschaft hat. Das eigene Vermögen ist etwas, was die anderen nichts angeht. Einem selbst gibt es aber ein Gefühl von Macht und Ansehen. Vielleicht versucht man sich deshalb unwillkürlich angemessen und ruhig zu verhalten.” (Julia, 20 Jahre)
9. “Die Atmosphäre in der Bank ist sehr außergewöhnlich. Man kommt sich eigentlich gar nicht vor wie in einer Bank. Wegen der vielen Fenster gibt es in der Bank viel natürliches Licht und alles ist sehr hell. Die Mitte der Bank ist mit einer Kuppel überdacht. Unter dieser Kuppel befindet sich ein Springbrunnen, der von vielen grünen Pflanzen umringt ist. Der Künstler selbst hat diesem Brunnen den Namen ‘große Himmelstreppe’ gegeben. Das Wasser plätschert dort beruhigend wie eine nie versiegende Quelle. In seiner Reinheit und Klarheit bürgt es für Qualität. Es soll wohl auf den unendlichen Kreislauf des Geldes und seine Möglichkeiten hinweisen. Rund um diesen Brunnen befinden sich vereinzelt blaue Sitzbänke und schwarze Schreibtische. Die Schalter sind aus hellem Holz. Diese ganze Atmosphäre ist schwer zu beschreiben, weil man solch ein Flair nicht mit einer Bank in Verbindung bringt. Das allerdings hat die Bank genau so gewollt. Sie wollte erreichen, dass der Kunde einfach reinkommt und sich wohlfühlt (Erlebnisbanking).” (Wiebke, 18 Jahre)

Arbeitsaufträge

1. Sie haben die Äußerungen von SchülerInnen über ihre Eindrücke im Rahmen von Bankbesichtigungen gelesen. Unterstreichen Sie die Aussagen, aus denen sich ggf. ableiten lässt, dass die Gestaltung der Räume in einer Bank und die Art und Weise der Kundenbetreuung nicht zufällig ist im Sinne von beliebig, sondern in einem bestimmten Konzept/Image begründet sein könnte.
2. Leiten Sie daraus mögliche Ziele für ein Image ab, das sich Kreditinstitute nach außen bewusst geben wollen.
3. Legt man Paul Tillichs Religionsbegriff zu Grunde, so ist Religion “...im weitesten und tiefsten Sinne des Wortes das, was uns unbedingt angeht”, etwas, was meine Informationskapazität übersteigt, als ein ‘Sich-Hineinfallen-Lassen’ in eigene irrationale Wünsche oder Ängste. Kreditinstitute nehmen religiöse Bedürfnisse von Menschen auf und nutzen diese für ihre eigenen Ziele. Worin unterscheiden sich diese Inszenierungen mit religiösem Charakter von den Angeboten der christlichen Kirchen?

ANLAGE 6

Vom Umgang mit “heiligen” Räumen

“Gestaltet wird jeder Raum durch Objekte, die sich darin befinden, durch Personen, die sich darin aufhalten, durch Funktionen, die dort zu erfüllen sind, sowie durch Stimmungen, die sich in ihm ausbreiten. Räume sind deswegen immer auch Machtfelder. Man kann dort in Situationen geraten, in Geschichten verstrickt werden, in Gesten sich selber entdecken. Handlungsfähig sind Menschen dementsprechend nur dann, wenn sie sich auf Anmutungen, die von Räumen ausgehen, einzustellen vermögen. Dass Räume Machtfelder darstellen, erfährt man am ehesten dadurch, dass sie lebenssteuernde Kraft entwickeln. Gegenstände, die sich darin befinden, bestimmen mein Verhalten. Personen, die sich darin aufhalten, provozieren meine Reaktionen – ihr Anblick erfreut mich, ihre Anfragen beantworte ich. Stimmungen, die sich darin entwickelt haben, beeinflussen meine eigene Gestimmtheit.”

(aus: Manfred Josuttis, Vom Umgang mit heiligen Räumen, S. 36-44, in: Thomas Klie, Hg., Der Religion Raum geben, Kirchenpädagogik und religiöses Lernen, Münster 1998)

Arbeitsaufträge

1. Geben Sie den Inhalt mit eigenen Worten wieder und erörtern Sie die wesentlichen Textaussagen im Blick auf die Wirkung von Architektur und Raumgestaltung, so wie Sie Ihnen in den von Ihnen besuchten Kreditinstituten begegnet ist.
2. Sie haben bei Ihren Besuchen in den Kreditinstituten die Räumlichkeiten auf sich wirken lassen. Schildern Sie diese Wirkung und stellen Sie sie in einen Zusammenhang mit den von Manfred Josuttis genannten Machtfeldern.
3. Welche Arten bzw. Formen von Macht sind Ihnen dabei besonders aufgefallen?
4. Vergleichen Sie diese Arten von Macht und Mächtigkeit in Bankgebäuden mit der von Kathedralen und Kirchen!

Eva-Maria Brettschneider/Frank Niemann

Anne Frank – ein Planspiel

**Dokumentation eines Unterrichtsvormittags
im Antikriegshaus Sievershausen – aber auch woanders spielbar**

Zum “Planspiel Anne Frank”

12. Juni 1999. Schon seit längerer Zeit hatte mich dieses Datum beschäftigt. Anne Frank wäre an diesem Tag 70 Jahre alt geworden. Sie hätte diesen Geburtstag wohl gefeiert und vieles wäre an diesem Tag geschehen. Man kann nur im Konjunktiv davon reden, denn sie hat ja nicht gefeiert und sie hat auch sonst nichts unternommen. Ihr Leben wurde vielmehr im Alter von 15 Jahren grausam ausgelöscht.

Im Antikriegshaus Sievershausen wollten wir trotzdem den “Geburtstag” als Gedenktag festhalten und bereiteten eine Ausstellung¹ vor. Bilder aus Annes Leben und Lebensbereichen und Texte aus dem Tagebuch.

Dabei entstand die Frage: Wie können wir heutigen Jugendlichen die Ausstellung bzw. deren Inhalte näher bringen? Eine Ausstellung allein ist nicht genug. Erkundungen schlossen sich an. Bei Elke von Meding, Lehrerin in Bergen, die zum Team derjenigen gehört, die Führungen auf der Gedenkstätte Bergens-Belsen, Annes Todesstätte, durchführen. Die Frage an die Haupt- und Realschule Lehrte-Ost in Hämelerwald: Besteht Interesse am Thema “Anne Frank”, gibt es jemanden, der mit überlegt?

In mehreren Nachmittagen, mit einigen Tassen Kaffee und Tee entstand dann, was jetzt vorliegt. Ausgangspunkt bildeten die Materialien und die Fragen mit Blick auf die Jugendlichen: Wie sie motivieren, wie ihnen den Lebens- und

Leidenweg Anne Franks näher bringen, wo sind sie ansprechbar, was geht ihnen vielleicht auch zu nahe, wie ist es mit rechtsradikalen Anklängen?

Wir haben das Planspiel entwickelt für Schülerinnen und Schüler der Klassen 8 – 10, zudem ist Material entstanden, das für andere Altersgruppen geeignet ist. Wir sahen und sehen in dem Planspiel die Möglichkeit der Identifikation und wirklichen Auseinandersetzung, durch Nacherleben einzelner Situationen aus der Zeit im Versteck in Amsterdam. Dieser Zeitraum ließ sich gut herausfiltern. Wichtig ist aber, den weiteren Weg nicht zu vergessen. Durch die Arbeitsformen wird angeregt zur “gewaltfreien” Auseinandersetzung, indem diskutiert und entschieden wird. Abwägen wird im Voll-

zug eingeübt, Angst und Enge ansatzweise nachempfunden durch die Bereitstellung der Räumlichkeiten.

Und schließlich ist aus den Briefen, die zum Abschluss von allen geschrieben wurden, ein Buch entstanden, das Zeugnis gibt vom Erleben und von der Betroffenheit ganz unterschiedlicher Schülerinnen und Schüler.

Fragen im Vorfeld: Was muss als Vorlauf im Unterricht geschehen sein?

Vorbereitung auf das "Spiel" als Spiel, evtl. schon Einteilung der Rollen.

Sollen SchülerInnen/TeilnehmerInnen vorher die Ausstellung sehen?

Ja, um Grundinformationen zu erhalten und sich einzustimmen.

Wie geschieht die Einführung ins Thema/in die Geschichte?

Erzählung der Spielleitung vor Ort, unterrichtliche Vorbereitung in der Schule.

Greift die Spielleitung ein?

Gibt es Beobachtungsaufgaben oder nur eine "Spiel"gruppe?

Ziele: Die SchülerInnen/TeilnehmerInnen kommen der Situation der Anne Frank näher. Sie lernen, Entscheidungen auszuhandeln. Im Nacherleben lernen sie die Umstände und die Zeit näher kennen. SchülerInnen/TeilnehmerInnen setzen sich mit Zeit und Situation auseinander. Ältere ab Klasse 8: Sie beschreiben ihre innere Haltung. Jüngere: Sie lernen aus der Sicht von Kindern, was es bedeutet, in einer solchen Situation zu leben.

Material: Tafel/Flipchart, OHP, Folien, Stifte, A4-Blätter mit Vorgaben, Rollenspiellkarten, Ereigniskarten, Tagebuchseite, Foto vom Abtransport, große Papierrollen/fertig geschnittene Bahnen, Stecknadeln.

Zeitbedarf: ca. 4 Schulstunden/bzw. ein Vormittag

Personen: *Im Haus:* Otto, Edith, Margot und Anne Frank (ab 6. Juli 1942); Familie van Pels, im Tagebuch van Daan, mit Herrn, Frau und Peter (15) van Pels und Katze Mouschi (ab 13. Juli 1942); Fritz Pfeffer (Tageb. Albert Dussel ab 16.11.1942);

Helferinnen: Miep Gies, Bep Voskuijl, Victor Kugler, Johannes Kleiman, Ge-

müsehändler – bringen Nahrungsmittel, Bücher, erzählen von draußen.

Zimmerverteilung: Margot und Anne, Otto und Edith Frank; später geht Margot zu den Eltern; Anne mit Pfeffer; Peter auf den Flur; seine Eltern in die Küche.

Raumbedarf: möglichst 4 Räume



Foto: Archiv für Kunst und Geschichte, Berlin

Möglicher Verlauf

SchülerInnen/TeilnehmerInnen kommen an. In der AKW werden sie in die Situation eingeführt, je nach Vorlauf im Unterricht. Das Planspiel wird erläutert. Fragen werden erörtert.

Die SchülerInnen/TeilnehmerInnen bekommen Papierbahnen, auf die sie in Kleingruppen ihre Körperumrisse malen. In die Körperumrisse hinein wird ein Kreis o. ä. gemalt, der frei bleiben soll. In einer ersten Runde werden Vorerfahrungen eingetragen zum Thema.

Impuls: Schreibt hinein, was euch im Moment zu Anne Frank einfällt und was ihr vielleicht noch wissen möchtet.

Einteilung der Spielgruppen ist im Unterricht geschehen mit 10 – 12 Personen (4 – 6 weibliche; 4 – 6 männliche). Je nach Größe und Alter der Gruppe. Auch Erläuterungen zum Spiel wurden dort schon gegeben.

Kurze Gelegenheit zu Rückfragen nach den Rollen.

NB: Die Rolle der "Helfer" kann bei kleinen Gruppen von der Spielleitung

übernommen oder durch Ereigniskarten ersetzt werden.

Die Rede von Robert Ley, Hitlers rechter Hand bei der Judenvernichtung in Holland, wird eingespielt.

Rollenkarten bzw. Personenbeschreibung (von SchülerInnen erarbeitet anhand eines Films):

Otto Frank, geb. 1889, überlebt als einziger der Familie den Holocaust und stirbt am 19.8.1980 in Birsfelden.

Edith Frank, geb. 1900, stirbt am 6.1.1945 in Auschwitz.

Margot Frank, geb. 16.2.1926. Margot war eine verantwortungsbewusste, zurückhaltende 16jährige, die schon sehr erwachsen wirkte. Sie bemühte sich Streitigkeiten zu schlichten. Sie war immer höflich und zuvorkommend. Ihr Traum war es, einmal als Hebamme in Palästina (heute Israel) zu arbeiten. Jedoch starb sie im März 1945, zwei Wochen vor ihrer Schwester Anne, in Bergen-Belsen an Typhus.

Anne Frank, geb. 12.6.1929. Anne war ein 13jähriges, sehr nettes, freundliches, zuvorkommendes, spontanes, kindliches, gefühlsbetontes, egoistisches, jüdisches Mädchen. Ein sehr pubertäres Verhalten eben. Sie war meist fröhlich und auch sehr verständnisvoll. Mit ihrem Vater verstand sie sich einfach super. Doch mit ihrer Mutter und Herrn Dussel verstand sie sich nicht so gut, er ging Anne auf die Nerven. Sie war manchmal ziemlich gemein zu ihrer Mutter und zu Herrn Dussel war sie öfters vorlaut und frech. Anne träumte gerne vor sich hin und war sehr besorgt um andere Menschen bzw. Tiere. Anne dachte, sie wäre alt genug um alles zu verstehen. Sie war sehr neugierig und mochte über alles bestens informiert sein. Manchmal wurde Anne auch traurig und ängstlich, z. B. wenn sie an die SchülerInnen dachte oder vielleicht auch wenn sie einfach nur an die Freiheit dachte. In solchen Situationen schrieb sie immer in ihr Tagebuch, dem sie alles anvertraute. Anne starb wie ihre Schwester im März 1945 in Bergen-Belsen an Typhus.

Hermann van Daan, Geschäftspartner Otto Franks aus Osnabrück, ebenfalls geflohen, weil er Jude war. Er war ein Mann, der seine eigene Meinung hatte, sich jedoch leicht von der Meinung seiner Frau unterdrücken ließ. Er ging da-

von aus, dass sich das Leben zum Positiven wendet, daraus schöpfte er Mut und setzte sich langsam gegen seine Frau durch. Er war Kettenraucher. Am Ende wurde er mit dem Rest der Versteckten verhaftet. Wird Ende September 1944 in Auschwitz vergast.

August van Daan kam mit ihrem Mann und ihrem Sohn Peter erst eine Woche später in den Unterschlupf. Sie ist eine streitsüchtige Frau. Sie achtet stets darauf, dass man gut erzogen ist. Frau van Daan ist eine strenge, fürsorgliche Mutter, aber eine zickige, besserwissende Ehefrau. Sie ist sehr hochnäsigt. Sie stirbt im Frühjahr 1945 im Lager Theresienstadt.

Peter, geb. 1928, ist, als er zu den Franks ins Versteck kommt, 15 Jahre alt. Anfangs ist er gegenüber den anderen Untergetauchten sehr schüchtern und zurückhaltend, was sich aber im Laufe der Zeit ändert. Er wird von seiner Mutter bevormundet. Peter verhält sich oft sehr leichtsinnig, ohne zu ahnen, welche Konsequenzen das haben kann. Kurz vor der Entdeckung verliebt er sich in Anne. Peter van Daan starb mit knapp 18 Jahren am 5. Mai 1945 in Mauthausen.

Albert Dussel, Zahnarzt, ist ein Bekannter von Familie Frank. 1938 in die Niederlande geflohen. Er hat einen ganz geregelten Tagesablauf: Morgens nach dem Aufstehen treibt er Gymnastik, nachts steht er manchmal auf, um Kekse aus einer Dose zu essen. Am ersten Tag hatte er Anne und die anderen probieren lassen. Anne hatte er versprochen, ihr jeden Tag ein Keks zu geben.

Herr Dussel ist ein verheirateter Zahnarzt, dessen Frau katholisch ist und auch in Amsterdam wohnt. Er hat sich aus Sicherheitsgründen allein abgesetzt. Er ist etwas altmodisch und sehr streng. Er legt großen Wert auf Manieren und studiert seine Bücher. Herr Dussel versteht sich nicht mit Anne, mit der er sein Zimmer teilt. Stirbt am 20.12.1944 in Neuengamme.

Miep Gies, arbeitet ab September 1933 bei Otto Frank im Büro. Sie ist eine enge Vertraute Otto Franks und wird einige Monate vor dem Untertauchen gefragt, ob sie bereit sei, der Familie zu helfen. Sie antwortet: "Natürlich", obwohl sie weiß, wie gefährlich das auch für sie ist. War angestellt in Otto Franks früherer Firma und Helferin der unterge-

tauchten Familien Frank, van Daan und Herrn Dussel. Sie war eine hilfsbereite junge Frau, die das Risiko einging und selbstlos vielen Juden half, die untertauchen mussten oder schon untergetaucht waren. Der Familie Frank, den van Daans und Herrn Dussel besorgte sie zusammen mit Bep Lebensmittel, Bücher auch auf die Gefahr hin, festgenommen oder entdeckt zu werden. Sie war immer darauf bedacht, dass die untergetauchten Juden nicht entdeckt werden und deshalb besonders vorsichtig. Sie und ihr Mann hatten Kontakt zu Widerstandsgruppen.

Bep Voskuijl, arbeitet bei Otto Frank im Büro, später (8.5.1941) wird ihm die Firma überschrieben, weil er kein Jude ist. Die TeilnehmerInnen bekommen die Rollenbeschreibung ausgehändigt und begeben sich in die jeweiligen Starräume.

Erzählung zur Einstimmung: Das Hinterhaus gehört zu den vielen schmalen, verwinkelten Häusern an den Amsterdamer Grachten. Es ist durch einen Lichthof vom vorderen Gebäude getrennt und nur durch einen schmalen Gang mit dem vorderen verbunden. Im vorderen Gebäude sind Büros und ein Lager untergebracht. Haus und Hinterhaus gehören Otto Frank. Er hat dort 1940 eine Firma für Kräuter und Gewürze eröffnet. Wie die Fenster an der Vorderfront im zweiten und dritten Stockwerk wegen der lichtempfindlichen Waren zugeklebt sind, ist das Hinterhaus von der Straßenseite aus nicht einsehbar. Zur anderen Seite hin wird es mit dicken "Gardinen" verdunkelt. Das Risiko einer Entdeckung wurde auf diese Weise vermindert, aber Sicherheit gab es nie. "Judenjäger" werden aktiv. Sie bekommen pro ausgeliefertem Juden eine Belohnung von 37,50 Gulden, was dem durchschnittlichen Wochenlohn entspricht. Ab etwa Juli 1941 wird das Hinterhaus heimlich als Versteck hergerichtet. Haltbare Lebensmittel, Einrichtungsgegenstände, etwas Werkzeug, Kleidung, Bettwäsche und Handtücher werden heimlich dorthin gebracht. Die Familie will am 16. Juni 1942 untertauchen, um sich dem Abtransport in ein Konzentrationslager und damit dem sicheren Tod zu entziehen. In der Firma im Vorderhaus wird weiterhin gearbeitet. Im Lager mischen drei Arbei-

ter Gewürze für Wurstwaren, im Büro sind 3 – 5 Arbeitskräfte beschäftigt. Arbeitszeiten sind von 8.30 Uhr bis 18 Uhr mit einer Mittagspause von etwa einer Stunde.

Die Spielleitung liest und übergibt anschließend die Ereigniskarten

Schluss: Die Untergetauchten werden entdeckt. Das Spiel wird abgebrochen. Die SchülerInnen/TeilnehmerInnen gehen wieder zum Vorhang. Bevor sie hindurchgehen, bekommen sie ein weiteres Kärtchen (andersfarbig).

● Schreib bitte auf: Was erwartest dich hinter dem Vorhang.

Alle treffen sich im Gruppenraum. Kurze Pause. (Evtl. mit Aufforderung, nicht über das Erlebte zu sprechen – auch wenn es schwer fällt.) Die Spielleitung holt die Kärtchen vom Vorhang.

Abschluss: Der weitere "Weg" der Untergetauchten. Fragen, Antworten. Jede/r bekommt eine "Tagebuchseite" mit den Worten: "Liebe Anne, ..."

● Arbeitsauftrag:

"Auf dem Bahnhof in Amsterdam siehst du, wie eine Gruppe von Juden zum Transport verladen wird. Du entdeckst Anne in dieser Gruppe. Du hast Gelegenheit, ihr in aller Schnelle einen Brief zu schreiben und kannst ihn Anne zu stecken. Du weißt, was Anne bevorsteht und auch Anne weiß es."

(NB: Die Seiten können in PartnerInnenarbeit gegenseitig still gelesen werden.) (Diese Seiten können zu einem Klassen/Schultagebuch zusammengebunden werden.)

Auswertung: Im Gruppenraum nehmen die SchülerInnen/TeilnehmerInnen ihre Umriss vom Beginn.

● Tragt bitte mit einer anderen Farbe ein, welche Fragen und Antworten ihr jetzt habt, welche Gedanken (2 – 3) dich beschäftigt haben. Dann befestigt die Kärtchen an einer Stelle im Körperumriss.

● Ältere: Schreibt bitte in den freien Platz im Umriss: So habe ich, Daniel, mich während des Spiels gefühlt. So ist es mir in meiner Rolle als "Peter" ergangen.

(Die Ergebnisse werden später im Unterricht besprochen.)

Ereigniskarte 1:

Es ist der 5. Juli 1942. Familie Frank ist in ihrem Haus. Anne sitzt auf der Terrasse und liest. Es klingelt. Ein Polizist bringt die "Aufforderung zum Arbeitseinsatz im Osten". Margot soll sich bei der Polizei melden. Alle wissen: Das bedeutet Abtransport und Konzentrationslager. Edith Frank geht zu den van Daans. Beide Familien gehen 10 Tage eher als geplant ins Versteck. Sie hatten sich lange auf diesen Tag vorbereitet.

- Schreibt zunächst in Einzelarbeit auf, was ihr heute mitnehmen würdet. Dann vergleicht und diskutiert, was nötig ist und was nicht. Ihr habt 10 Min. Zeit, eine Schultasche oder einen Rucksack zu packen. Wen informiert ihr?

Ereigniskarte 2:

Ihr begeht euch ins Versteck. Alles war schon lange geplant. Geht bis zur Treppe. Setzt euch dort kurz auf die Stufen. Wenn ihr durch den Vorhang gegangen seid, hat sich alles verändert.

- Schreibt einen Gedanken auf, der euch jetzt wichtig ist. Wie fühlst du dich? Welche Frage hast du? Was bewegt dich?

Ereigniskarte 3:

Auf dem Grundriss findet ihr die Aufteilung der Räume im Hinterhaus und die dazugehörigen "Möbel".

- Diskutiert, wer in welchem Zimmer schlafen soll. Wer soll zusammenziehen? Soll es einen Gemeinschaftsraum geben?

Ereigniskarte 4:

Ihr habt euch eingerichtet. Ihr beginnt zu ahnen, dass ihr euch für längere Zeit im Versteck einrichten müsst. Aus den unteren Räumen hört ihr immer wieder Geräusche. Manchmal sind es Arbeitsgeräusche (werktags von 8.30 Uhr bis 12.30 Uhr und 13.30 Uhr bis 18.00 Uhr) manchmal hört ihr aber auch Klopfen und Rufen. Eure Helfer kontrollierten euren Geräuschpegel und sagen euch, wann es leise genug ist.

- Welche ganz alltäglichen Probleme gibt es im Zusammenleben (Kochen, Wohnzimmernutzung, Toilette, Waschraum)? Was könnt ihr zum Beispiel zur Toilettenbenutzung sagen? Wie soll das gemeinsame Bad benutzt werden? Soll eine Reihenfolge festgelegt werden?
- Wie wollt ihr die Übergabe der Lebensmittel organisieren? Wann können die Helfer zu euch kommen? Besprecht die für euch beste Lösung.
- Stellt für euer Zusammenleben gemeinsam 5 – 7 Regeln auf, die euch den Alltag erleichtern und schreibt sie auf ein größeres Blatt Papier. Wer trifft bei euren Diskussionen die Entscheidung? Gibt es eine gemeinschaftliche Abstimmung? Entscheidet einer allein? Ihr habt nur gemeinsam eine Chance, unentdeckt zu bleiben.
- Besprecht die für euch beste Lösung.
- Stellt für euer Zusammenleben gemeinsam 5 – 7 Regeln auf, die euch den Alltag erleichtern und schreibt sie auf ein größeres Blatt Papier. Wer trifft bei euren Diskussionen die Entscheidung? Gibt es eine gemeinschaftliche Abstimmung? Entscheidet einer allein? Ihr habt nur gemeinsam eine Chance, unentdeckt zu bleiben.

Ereigniskarte 4 A

Miep fragt euch, ob Fritz Pfeffer, der Zahnarzt der Familie, bei euch untertauchen kann.

- Überlegt, ob und wie ihr helfen könntet und trifft eine Entscheidung.

Ereigniskarte 5:

Eines Morgens beim Frühstück sagt Anne, sie möchte nicht mehr mit Herrn Pfeffer auf einem Zimmer schlafen. Findet eine Lösung.

Ereigniskarte 6:

Frau van Pels wird krank. Sie hat hohes Fieber. Ihr braucht dringend Medikamente. Was macht ihr?

- Besprecht die Situation mit den HelferInnen. Findet eine Lösung.

Ereigniskarte 7:

Die HelferInnen haben sich bemüht, Medikamente zu finden, kommen aber mit leeren Händen zurück. Was jetzt?

Ereigniskarte 8:

Die Situation spitzt sich zu. Ihr müsst täglich damit rechnen, entdeckt zu werden. Die HelferInnen entwickeln einen Fluchtplan nach England (s. Kartenmaterial). Beratschlagt alle gemeinsam diesen Plan.

Begründet eure Entscheidung dafür oder dagegen in Form eines Tagebucheintrages von Anne am 21. Juni 1944.

Anmerkung

1. Kann im Antikriegshaus Sievershausen (Tel. 05175-5738) ausgeliehen werden.

Wolfhard Pohlmann/Klaus Klees

Mit Konfirmanden das Abendmahl feiern

Zu verstehen und zu begreifen suchen, was bei der Feier des Abendmahls geschieht, gehört zu den Grundanliegen der Konfirmandenarbeit. Der vorliegende Entwurf zur Erarbeitung der Thematik – in Gestalt einer tabellarischen Übersicht – ist für eine Konfirmandenfreizeit konzipiert worden, kann aber auch in einzelne Abschnitte und Unterblöcke aufgeteilt werden. Das Ziel ist es, möglichst erfahrungs- und erlebnisorientiert mit den Jugendlichen zu arbeiten.

Der Beitrag wurde in einer ersten Phase von Superintendent Wolfhard Pohlmann und Kirchenkreisdiacon Klaus Klees erarbeitet und im zweiten Schritt von einigen Mitgliedern der KU-Projektgruppe des Kirchenkreises Alfeld/Leine überarbeitet, von Superintendent Wolfhard Pohlmann sowie den Pastoren Henning Forwerck und Udo Joswig.

Einheit: 1 Schwerpunktthema: Erfahrungsbezogene Hinführung und Erschließung der Elemente Literatur: H.-M. Lübking, Kursbuch Konfirmation; Düsseldorf 3/1997 Materialien: Tapete; Eddings, Tonträger und Abspielgerät, ggf: vorbereitete Karten, Zeitschriften, Scheren, Papier, Klebstoff				
	Arbeitsform	Methode	Arbeitsauftrag	Ziele
Warming-up	Plenum/ Stuhlkreis	Bewegungsspiel/ Reaktionspiel/ Vertrauensspiel ...		
musik. Gruppenfindung		Lied ...	<ul style="list-style-type: none"> ● Komm, sag es allen weiter (EG 225) ● Ich bin das Brot (Lebenslieder) ● ... 	
Einstieg in das Thema	Plenum	Schreibgespräch mit musikalischer Unterlegung Interview Fragebogen	Tapete mit Impulsbegriff: „Abendmahl“ wird in der Mitte ausgerollt. Auswertung Impulssatz: Was ist besonders wichtig; oder: Konfirmanden kennzeichnen Aussagen und Fragen unterschiedlich farbig mit blauen und roten Eddings ● Einstiegsalternativen: – Interview mit Fragen zum Abendmahl (Fragebogen mit Konfirmanden entwickeln!). Ansprechpartner für das Interview: Eltern/ Teilnehmer am Abendmahl/ Passanten – Fragebogen zum Essen: (H.M. Lübking, S. 59); Auswertung.	Die Konfirmanden sollen sich Erfahrungen, Assoziationen bewußt machen und eigene Fragen formulieren
Vertiefung	Plenum und Gespräch in Kleingruppen	Bewegungsspiel Satzkarten	„Mensch-ärgere-dich-nicht-Spiel“(M1): Impulssätze: Brot ist für mich, wie/ Wein ist für mich, wie/ Muß es eigentlich immer diese Oblate zum Abendmahl sein/ Ich finde Wein besser als Traubensaft	Die Konfirmanden sollen die Elemente des Abendmahles für sich erschließen

	Einzelarbeit Einzelarbeit/ Gruppenar- beit Einzelarbeit	Collage Arbeitsblatt	Alternativen: – Impulssätze: Brot ist für mich, wie/Wein ist für mich wie.. – Arbeitsauftrag – Bilder und Sätze, in denen Brot und Wein eine Rolle spielen – (auch als Fortsetzung zum Einstieg:) Brot- und Weinworte der Bibel, konkordanzartig auf Arbeitsblatt	
Ergebnis- sicherung	Plenum	Lehrer- Schüler- Gespräch Lehrer- Schüler- Gespräch Lehrer- Schüler- Gespräch	Auswertung: „Mensch-ärgere-dich-nicht-Spiel“: Die Konfirmanden werden gebeten, den Inhalt der Kurzgespräche in die Gruppe hineinzutragen Alternativen: – Auswertung der Satzkarten durch Sortieren an der Pinwand, anschließendes Gespräch Auswertung der Collage: gemeinsame Betrachtung, anschließendes	
meditativer Abschluß	Plenum/ Stuhlkreis		<ul style="list-style-type: none"> ● In der Mitte steht eine Kerze, die einer der Konfirmanden anzündet ● Einer liest einen Psalm ● Einer der Konfirmanden spricht(liest) ein (vorher von ihm) vorbereitetes Gebet ● Vaterunser wird gemeinsam gesprochen ● Segenssatz <p>(* Anmkg d. Verf.: In unserem Unterricht hat es sich bewährt, diese meditative Phase im Schlußteil jeder Stunde gleichsam zu ritualisieren. Der Schluß der Stunde bietet sich u.E. eher an, da sich im Verlauf der gemeinsamen Stunde die Konfirmanden deutlicher zusammengefunden haben als zu Beginn.)</p>	

Einheit: 2 Schwerpunktthema: Passamahl – Traditionsgeschichtlicher Zugang Literatur: H.-M. Lübking, Kursbuch Konfirmation; Düsseldorf 3/1997 Materialien: Textblatt: Ex. 12,1-14+16, Fladenbrot, Schafskäse, Oliven, Fladenbrotrezept und benötigtes Material lt. Materialblatt				
	Arbeitsform	Methode	Arbeitsauftrag	Ziele
Warming-up	Plenum/ Stuhlkreis	Bewegungsspiel/Reaktionsspiel/Vertrauensspiel		
musik. Gruppenfindung		Lied ...	Ich bin das Brot (U. Joswig)	
Einstieg in das Thema	Plenum	Arbeitsblatt M2	traditionsgeschichtlicher Zugang: Exodus 12, 1-14+16 (Passamahl):	

		Stummer Impuls	<ul style="list-style-type: none"> ● Alternativen: – In der Mitte liegt ein Fladenbrot: Erzählen der Exodusgeschichte 	
Vertiefung		Rollenspiel Arbeitsblatt	– Nachspielen von Ex 12,1-14+16 Lübking S. 57: Festrutus – jüdisches Passafest	
Ergebnissicherung		Arbeitsblatt M3	Pitah backen nach dem Rezept Gemeinsames Essen und Trinken (Fladenbrot, Schafskäse, Oliven, Traubensaft)	
meditativer Abschluß	Plenum/ Stuhlkreis		<ul style="list-style-type: none"> ● In der Mitte steht eine Kerze, die einer der Konfirmanden anzündet ● Einer liest einen Psalm ● Einer der Konfirmanden spricht(liest) ein (vorher von ihm) vorbereitetes Gebet ● Vaterunser wird gemeinsam gesprochen ● Segenssatz <p>(* Anmkg d. Verf.: In unserem Unterricht hat es sich bewährt, diese meditative Phase im Schlußteil jeder Stunde gleichsam zu ritualisieren. Der Schluß der Stunde bietet sich u.E. eher an, da sich im Verlauf der gemeinsamen Stunde die Konfirmanden deutlicher zusammengefunden haben als zu Beginn.)</p>	

Einheit: 3 Schwerpunktthema: bibl. Abendmahl und Einsetzungsworte Literatur: H.-M. Lübking, Kursbuch Konfirmation; Düsseldorf 3/1997 Materialien: Materialblätter M5-7, Scheren, Klebstoff				
	Arbeitsform	Methode	Arbeitsauftrag	Ziele
Warming-up	Plenum/ Stuhlkreis	Bewegungsspiel/Reaktionsspiel/Vertrauensspiel ...		
musik. Gruppenfindung		Lied ...	Brich mit den Hungrigen dein Brot (EG 420)	
Einstieg in das Thema	Plenum Gruppenarbeit	Arbeitsblatt M4 Stummer Impuls	Abendmahlsbild von L. da Vinci (Lübking, S. 55) wird per Arbeitsblatt den Konfirmanden in die Hand gegeben. Nach eingehender Betrachtung werden die Konfirmanden gebeten, die Bildszene nachzustellen und die Gesten und Mimik der abgebildeten Personen zu imitieren. Dies kann mit einer Polaroid-Kamera oder normalem Fotoapparat festgehalten werden (Gut wäre, eine Bilderläuterung für das Da-Vinci-Bild zur Hand zu haben, damit man(n)/frau selber kundig in	Die Konfirmanden sollen eine persönliche Beziehung zu dem Bild aufbauen können und sich mit der eigenen Person in das Geschehen mit einbeziehen lassen

	Einzelarbeit Plenum		das Gespräch mit den Konfirmanden einsteigt. Eine Bilderläuterung liegt uns z.Zt. nicht vor, ist aber sicherlich über die Medienzentrale oder das RPI in Loccum erhältlich) Alternativen: – Falls der „eigene“ Altar eine Abendmahlsabbildung enthält, werden die Konfirmanden gebeten, dieses Bild abzumalen oder abzumodellieren – Film aus der Medienzentrale zum Thema: „Abendmahl“	
Vertiefung	Einzelarbeit	Materialblatt M5 + M6 Schnippeltext Lehrer-Schüler-Gespräch	Die Konfirmanden werden gebeten, die Streifen des Textes der Einsetzungsworte auszuschneiden und sie in der richtigen Reihenfolge auf das Blatt mit dem abgebildeten Kelch zu kleben Die Konfirmanden sollen den vorfindlichen Text auf ihr Bild vom Abendmahl beziehen.	Die Konfirmanden sollen die Einsetzungsworte (kl. Katechismus) kennen- und verstehen lernen
Ergebnissicherung	Plenum	Materialblatt M7	Der Markustext und die daran angefügte Deutung (Lübking, S. 58) wird mit den Konfirmanden gelesen.	
meditativer Abschluß	Plenum/ Stuhlkreis		<ul style="list-style-type: none"> ● In der Mitte steht eine Kerze, die einer der Konfirmanden anzündet ● Einer liest einen Psalm ● Einer der Konfirmanden spricht(liest) ein (vorher von ihm) vorbereitetes Gebet ● Vaterunser wird gemeinsam gesprochen ● Segenssatz <p>(* Anmkg d. Verf.: In unserem Unterricht hat es sich bewährt, diese meditative Phase im Schlußteil jeder Stunde gleichsam zu ritualisieren. Der Schluß der Stunde bietet sich u.E. eher an, da sich im Verlauf der gemeinsamen Stunde die Konfirmanden deutlicher zusammengefunden haben als zu Beginn.)</p>	

<p>Einheit: 4 Schwerpunktthema: Bedeutungsebenen des Abendmahles: 1) Gemeinschaft; 2) Vergebung; 3) Stärkung, Rettung; 4) Teilen, Gerechtigkeit; 5) Liebe, Dienen, Helfen Literatur: H.-M. Lübking, Kursbuch Konfirmation; Düsseldorf 3/1997 Materialien: Die benötigten Materialien ergeben sich aus der Auswahl der Methoden und können daher nicht in der Kopfzeile aufgelistet werden</p>				
	Arbeitsform	Methode	Arbeitsauftrag	Ziele
Warming-up	Plenum/ Stuhlkreis	Bewegungsspiel/Reaktionsspiel/Vertrauensspiel		
musik. Gruppenfindung		Lied	<ul style="list-style-type: none"> ● Wenn das Brot das wir teilen als Rose blüht ● Unser Leben sei ein Fest (EG 557) 	

<p>Einstieg in das Thema</p>	<p>Plenum/ Stuhlkreis</p>	<p>Gespräch Tapete v. Schreibgespräch i.d. Mitte Leiterimpuls Gruppenarbeit (arbeitsteilig)</p>	<p><i>1. Schritt:</i> Impulse: Haben sich eure Aussagen über das „Abendmahl“ bestätigt oder nicht? Könnt ihr schon einige eurer Fragen zum „Abendmahl“ selbst beantworten? <i>2. Schritt:</i> Hinführung zur Gruppenarbeit: „Wir haben am Anfang auf Satzkarten geschrieben, was Brot und Wein für mich bedeuten. Jetzt soll es darum gehen, was das Abendmahl als Ganzes für mich bedeuten könnte.“</p>	
<p>Vertiefung</p>	<p>Gruppenarbeit/Einzelarbeit</p>		<p><i>Arbeitsgruppenangebote:</i> 1) Gemeinschaft(-smahl) exemplarische Geschichte: Zachäus Lk. 19,1ff (oder: Mk. 2,13-17) Methoden der Bearbeitung: Rollenspiel(Stegreifspiel/Hörspiel) Film drehen Overhead/Schattenspiel; Figuren auf Overhead schieben oder mit Figuren im Lichtkegel des Overhead mit Handpuppen spielen. Comic malen 2) Vergebung(-smahl) exemplarische Geschichte: Verlorener Sohn Lk 15. 11-32 Methoden der Bearbeitung: Rollenspiel(als Nachspiel) Rollenspiel(als aktualisierendes Rollenspiel) Einzel-/ oder Gruppenarbeitsauftrag: Umschreibung der Geschichte auf eine moderne Geschichte als Brettspiel mit Ereigniskarten, die Konfirmanden in die Geschichte einbeziehen und Vergebung über die Aufgabenkarten erfahrbar machen. 3) Stärkung/Rettung(-smahl) exemplarische Geschichte: Das große Abendmahl Lk. 14, 15-24 (oder: 1. Kön. 19,1-8/ oder: Ex 16,1ff) Methoden der Bearbeitung: Collage anfertigen (Mit wem würden wir feiern? Jesus feiert mit...) äthiopisches Hungertuch (oder auch andere geeignete) als stummer Impuls Brotgeschichte (Hoffsümmmer, oder Lübking, S. 60) Geschichte von S. Lenz, Die Nacht im Hotel, in: Alles reift um Gabe zu werden. Radius-Verlag, Stuttgart, S. 74ff. „Überleben durch Zuwendung“. Ein aktueller Bericht aus der „Bravo“ nach dem Muster: „Jonas besucht die Kelly-Family“ (als Beispiel dafür, daß persönliche Zuwendung stärken kann.) 4) Teilen/Gerechtigkeit(-smahl) exemplarische Geschichte: Die erste Gemeinde Apg. 2,42-47/ Speisung der 5000 Lk. 9,10-17par. Mk. 6,30-44par. Mt. 14, 13-21 Methoden der Bearbeitung: Exkursion: Missionshaus am Weinberg (Hildesheim) Essen Teilen –</p>	

			<p>Eine Schüssel mit halb so viel Schokoküssen, wie Konfirmanden im Saal wird in die Mitte des Tisches gestellt. Wie gehen die Konfirmanden damit um? Brot für die Welt: Materialien und Medienpakete</p> <p>5) Liebe/ Dienen/ Helfen – als ethische Konsequenz ist diese Bedeutungsebene latent in den anderen Bereichen vorhanden. So wird an dieser Stelle auf eine Ausführung dieser Bedeutungsebene verzichtet.</p>	
Ergebnissicherung	Plenum		<p>Die Konfirmanden gestalten aus den verschiedenen Arbeitsgruppen (Bedeutungsebenen) des Abendmahles heraus ein Hungertuch.</p> <p>Hierbei können Stoffreste, als auch Farbkreiden verwendet werden, die mit Haarlack fixiert werden. Aus diesen Elementen läßt sich eine Abendmahlsfeier mit Eltern und Konfirmanden, oder auch ein Vorstellungsgottesdienst heraus entwickeln.</p>	
meditativer Abschluß	Plenum/ Stuhlkreis		<ul style="list-style-type: none"> ● In der Mitte steht eine Kerze, die einer der Konfirmanden anzündet ● Einer liest einen Psalm ● Einer der Konfirmanden spricht(liest) ein (vorher von ihm) vorbereitetes Gebet ● Vaterunser wird gemeinsam gesprochen ● Segenssatz <p>(* Anmkg d. Verf.: In unserem Unterricht hat es sich bewährt, diese meditative Phase im Schlußteil jeder Stunde gleichsam zu ritualisieren. Der Schluß der Stunde bietet sich u.E. eher an, da sich im Verlauf der gemeinsamen Stunde die Konfirmanden deutlicher zusammengefunden haben als zu Beginn.)</p>	

SO SOLL ES SEIN / ABENDMAHLSLIED

1. Ich bin das Brot, la - de euch ein. So soll es sein, so soll es sein!

2. Ich bin die Quel - le. schenk mich im Wein. So soll es sein, so soll es sein!

3. Nehmt hin das Brot, nankt vom dem Wein, So soll es sein, so soll es sein.

4. Brot lin - dert Not, brecht es ent - zwei, So soll es sein, so soll es sein!

1. Schöpft aus der Fül - le schenkt al - len ein. So soll es sein, so soll es sein.

3. So ihr das tut will ich bei euch sein. So soll es sein so soll es sein.

Refr.
Ky - rie e - lei - son, Chri - ste e - lei - son, Ky - rie e - lei - son.

M1

Das Mensch-ärgere-dich-nicht-Spiel

sei so genannt, weil es mit Hilfe farbiger Mensch-Ärgere-Dich-Nicht-Spielsteine die Gruppe der Konfirmanden in bewegter Form in Kleingruppen unterteilt.

Für das Spiel werden benötigt: 1 Tonträger
1 Abspielgerät
verschiedenfarbige Spielsteine nach Anzahl der Teilnehmer und der gewünschten Gruppenanzahl
1 Würfelbecher (oder anderes Hohlgefäß zur Sammlung der Steine)
Liste mit Impulsfragen zum Thema

Spielerklärung: Der Spielleiter sucht nach Anzahl der Teilnehmer und gewünschten Gruppen Spielsteine in einen Würfelbecher zusammen. Werden z.B. drei Gruppen gewünscht, kann hier die Anzahl der Steine gleichmäßig auf die drei Farben: blau, grün, rot verteilt werden.
Zu Beginn des Spieles erklärt der Spielleiter die Spielregeln (wie folgt:)
Jeder Mitspieler darf sich zu Beginn aus dem Würfelbecher einen Spielstein herausuchen.
Aufgabe für jeden Spieler ist es nun, diesen Spielstein wahllos mit anderen zu tauschen. Dabei spielt Musik. Wenn die Musik unterbrochen wird, stellen sich die Spieler im Raum gemäß der Farbe ihres Spielsteines, den sie nun in den Händen halten, in Farbgruppen zusammen.
Der vom Spielleiter in den Raum gesagte Impulssatz (jeweils nur 1 kurzer Satz!) wird in den Gruppen kurz diskutiert.
Nach einer kurzen Diskussionsphase in den Gruppen wird die Musik wieder in Gang gesetzt und die Spieler tauschen erneut ihre Spielsteine und finden sich nach erneuter Musikunterbrechung in neu zusammengesetzten Gruppen zusammen, um den nächsten Satz zu diskutieren.

Erfahrung: Diese Form der thematischen Auseinandersetzung hat den Konfirmanden Spaß gemacht, weil sie mit Bewegung, Begegnung und kurzen Impulsen verbunden war, die aber zum Teil angeregte Diskussionen in Gang gesetzt haben.

M2

Die Einsetzung des Passafestes

Text: 2.Mose 12,1-16 (vgl. 4. Mose 9,1-14; 5. Mose 16,1-8)

M 3

Pitah

Man nehme:

5 Tassen Weizenvollkornmehl
1-2 Teelöffel Salz
knapp 2 Tassen Wasser

Daraus knete man(n)/frau einen Teig. Er soll fest sein und man(n)/frau muß ihn ausrollen können.

Eventuell muß noch etwas Wasser hinzugefügt werden.

Der Teig muß eine halbe Stunde liegen. Dann können daraus 5 Kugeln geformt werden, die jeweils auf einer mehlobstäubten Fläche mit dem Nudelholz ausgerollt werden.

Nun läßt sich die Pitah in einer heißen Pfanne backen – am besten verzichtest Du auf Fett.

Die Backzeit beträgt ca. 10 Minuten.

Nun läßt sich die Pitah (hoffentlich!!!) mit Oliven, Salat, Schafskäse oder anderem füllen.

Guten Appetit

(Aus diesem Rezept lassen sich etwa 10 Pitahs backen)

M 4



Leonardo da Vinci: Das Abendmahl

M 5



Corrigenda

In Heft 4/99 des „Loccumer Pelikan“ wurde Thomas Klie für den Artikel „Frisches Wasser: Thema ‘Taufe’, ein Vikariatskurs stellt seine Entwürfe für den Konfirmandenunterricht vor“ fälschlicherweise als Verfasser angegeben. Die im Vikariatskurs erarbeiteten Unterrichtsskizzen wurden vom Vikar Lars Wißmann, Bienenbüttel, redaktionell zusammengefasst.

M 6

Die Einsetzungsworte zum Abendmahl

sind durcheinander geraten. Schneide die Streifen aus und lege sie in der richtigen Reihenfolge auf den Kelch.

Du kannst die Streifen auch noch weiter zerschneiden, so daß du längere oder kürzere Zeilen selbst gestalten kannst.

Unser Herr Jesus Christus
und brach's und gab's seinen Jüngern
solches tut zu meinem Gedächtnis
dankte
zu meinem Gedächtnis
nahm er auch den Kelch
nach dem Abendmahl
das für euch vergossen wird
zur Vergebung der Sünden
in der Nacht, da er veraten ward
Dieser Kelch ist
das neue Testament in meinem Blut,
Desselbengleichen
und sprach: Nehmt hin und eßt
solches tut, so oft ihr's trinkt
nahm er das Brot, dankte
Nehmt hin und trinkt alle daraus:
Das ist mein Leib
der für euch gegeben wird
und gab ihnen den und sprach:

M 7

Das Abendmahl

Am Abend vor seinem Tod ist Jesus mit seinen Freunden zusammen. Sie feiern das Passafest ihres Volkes. Jemand hatte ihnen in einem vornehmen Haus einen Raum überlassen. Dort ist alles vorbereitet: Der Tisch ist mit Brot und Wein gedeckt, das Passalamm ist gebraten, die Kräuter stehen bereit. Jesus und seine Freunde liegen auf flachen Polstern um den Tisch, sie reden miteinander, sie essen und trinken.

Doch dann wird dieses Passamahl ganz anders. Jesus weiß, dass dies das letzte Mahl für ihn ist. Er sagt: „Amen, ich sage Euch, einer von Euch wird mich verraten.“ Seine Freunde reagieren bestürzt. Einer nach dem anderen fragt: „Doch nicht etwa ich?“ „Einer von Euch wird es tun“, sagt Jesus. „Einer, der mit mir aus derselben Schüssel isst“.

Während sie alle essen, nimmt Jesus das Brot, spricht ein Dankgebet, bricht das Brot in Stücke und gibt es den Freunden: „Nehmt und esst! Das ist mein Leib, der für euch gegeben wird.“ Dann nimmt er den Becher mit Wein, spricht noch einmal ein Dankgebet, reicht ihn den Freunden, und sie trinken alle daraus. Jesus sagt zu ihnen: „Nehmt und trinkt alle daraus! Dieser Kelch ist der neue Bund in meinem Blut, das für Euch vergossen wird zur Vergebung der Sünden. Solches tut, so oft ihr es trinkt, zu meinem Gedächtnis!“ Und er fügt hinzu: „Ich sage Euch: Von nun an werde ich keinen Wein mehr trinken, bis ich zusammen mit Euch trinken werde im Reich Gottes.“ Danach singen sie zusammen ein Loblied und gehen in die Nacht hinaus. (Nach Markus 14, 12-26)

Was Jesus mit dem Abendmahl sagen wollte, haben seine Freunde erst später begriffen: Wie das Brot, so wurde auch sein Leib zerbrochen. Wie der Wein, so wurde auch sein Blut vergossen. Jesus, der Schuldlose, starb für uns, die Schuldigen: als Zeichen für die neue Verbundenheit zwischen Gott und den Menschen. Wenn wir im Namen Jesu zusammenkommen, miteinander Brot essen und Wein trinken, dann geht die Geschichte Jesu weiter.

Himmel und Hölle

Ein Rabbiner wurde von seinem Sohn gefragt: „Vater, wie stellst du dir Himmel und Hölle vor?“ Der Rabbi antwortete: „Ich sehe einen Saal. Darin steht eine große Tafel mit köstlichen Speisen. Die Menschen an dieser Tafel haben steife Handgelenke. Sie haben Messer und Gabeln mit überlangen Stielen. Sie sind ihnen an ihre steifen Handgelenke gebunden. – Dann ertönt ein Zeichen, und alle stürzen sich auf die Speisen. Sie fahren mit ihren überlangen Messern und Gabeln umher, erreichen aber nichts. Sie werden immer gieriger, aber sie bekommen nichts in ihren Mund. So“, sagte der Rabbi, „scheint mir die Hölle zu sein.“

„Und wie sieht es im Himmel aus?“ fragte der Sohn. „Wieder stelle ich mir einen Saal vor. Darin steht eine große Tafel mit köstlichen Speisen. Die Menschen an der Tafel haben steife Handgelenke. Sie haben Messer und Gabeln mit überlangen Stielen. Sie sind ihnen an ihre steifen Handgelenke gebunden. – Dann ertönt ein Zeichen, und alle beginnen zu essen. Sie schneiden mit ihren überlangen Messern und füttern sich gegenseitig mit ihren überlangen Gabeln an den steifen Handgelenken. Sie essen und feiern miteinander ein Freudenmahl. So“, sagte der Rabbi zu seinem Sohn, „scheint mir der Himmel zu sein.“

Siegfried Lenz

M 8

Die Nacht im Hotel

Der Nachtportier strich mit seinen abgerissenen Fingerkuppen über eine Kladde, hob bedauernd die Schultern und drehte seinen Körper zur linken Seite, wobei sich der Stoff seiner Uniform gefährlich unter dem Arm spannte.

“Das ist die einzige Möglichkeit”, sagte er. “Zu so später Stunde werden Sie nirgendwo ein Einzelzimmer bekommen. Es steht Ihnen natürlich frei, in anderen Hotels nachzufragen. Aber ich kann Ihnen schon jetzt sagen, dass wir, wenn Sie ergebnislos zurückkommen, nicht mehr in der Lage sein werden, Ihnen zu dienen. Denn das freie Bett in dem Doppelzimmer, das Sie – ich weiß nicht, aus welchen Gründen – nicht nehmen wollen, wird dann auch einen Müden gefunden haben.”

“Gut”, sagte Schwamm, “ich werde das Bett nehmen. Nur, wie Sie vielleicht verstehen werden, möchte ich wissen, mit wem ich das Zimmer zu teilen habe; nicht aus Vorsicht, gewiss nicht, denn ich habe nichts zu fürchten. Ist mein Partner – Leute, mit denen man eine Nacht verbringt, könnte man doch fast Partner nennen – schon da?”

“Ja, er ist da und schläft.”

“Er schläft”, wiederholte Schwamm, ließ sich die Anmeldeformulare geben, füllte sie aus und reichte sie dem Nachtportier zurück; dann ging er hinauf.

Unwillkürlich verlangsamt Schwamm, als er die Zimmertür mit der ihm genannten Zahl erblickte, seine Schritte, hielt den Atem an in der Hoffnung, Geräusche, die der Fremde verursachen könnte, zu hören, und beugte sich dann zum Schlüsselloch hinab. Das Zimmer war dunkel. In diesem Augenblick hörte er jemanden die Treppe heraufkommen, und jetzt musste er handeln. Er konnte fortgehen, selbstverständlich, und so tun, als ob er sich im Korridor geirrt habe. Eine andere Möglichkeit bestand darin, in das Zimmer zu treten, in welches er rechtmäßig eingewiesen worden war und in dessen einem Bett bereits ein Mann schlief.

Schwamm drückte die Klinke herab. Er schloss die Tür wieder und tastete mit flacher Hand nach dem Lichtschalter. Da hielt er plötzlich inne: neben ihm – und er schloss sofort, dass da die Betten stehen müssten – sagte jemand mit einer dunklen, aber auch energischen Stimme: “Halt! Bitte machen Sie kein Licht. Sie würden mir einen Gefallen tun, wenn Sie das Zimmer dunkel lassen.”

“Haben Sie auf mich gewartet?” fragte Schwamm erschrocken; doch er erhielt keine Antwort. Statt dessen sagte der Fremde:

“Stolpern Sie nicht über meine Krücken, und seien Sie vorsichtig, dass Sie nicht über meinen Koffer fallen, der ungefähr in der Mitte des Zimmers steht. Ich werde Sie sicher zu Ihrem Bett dirigieren: Gegen Sie drei Schritte an der Wand entlang, und dann wenden Sie sich nach links, und wenn Sie wiederum drei Schritte getan haben, werden Sie den Bettpfosten berühren können.”

Schwamm gehorchte: Er erreichte sein Bett, entkleidete sich und schlüpfte unter die Decke. Er hörte die Atemzüge des anderen und spürte, dass er vorerst nicht würde schlafen können.

“Übrigens”, sagte er zögernd nach einer Weile, “mein Name ist Schwamm.”

“So”, sagte der andere.

“Ja.”

“Sind Sie zu einem Kongress hierher gekommen?”

“Nein. Und Sie?”

“Nein.”

“Geschäftlich?”

“Nein, das kann man nicht sagen.”

“Wahrscheinlich habe ich den merkwürdigsten Grund, den je ein Mensch hatte, um in die Stadt zu fahren”, sagte Schwamm. Auf dem nahen Bahnhof rangierte ein Zug. Die Erde zitterte, und die Betten, in denen die Männer lagen, vibrierten.

“Wollen Sie in der Stadt Selbstmord begehen?” fragte der andere.

“Nein”, sagte Schwamm, “sehe ich so aus?”

“Ich weiß nicht, wie Sie aussehen”, sagte der andere, “es ist dunkel.”

Schwamm erklärte mit banger Fröhlichkeit in der Stimme:

“Gott bewahre, nein. Ich habe einen Sohn, Herr ... (der andere nannte nicht seinen Namen), einen kleinen Lausejungen, und seinetwegen bin ich hierher gefahren.”

“Ist er im Krankenhaus?”

“Wieso denn? Er ist gesund, ein wenig bleich zwar, das mag sein, aber sonst sehr gesund. Ich wollte Ihnen sagen, warum ich hier bin, hier bei Ihnen, in diesem Zimmer. Wie ich schon sagte, hängt das mit meinem Jungen zusammen. Er ist äußerst sensibel, mimosenhaft, er reagiert bereits, wenn ein Schatten auf ihn fällt.”

“Also ist er doch im Krankenhaus.”

“Nein”, rief Schwamm, “ich sagte schon, dass er gesund ist, in jeder Hinsicht. Aber er ist gefährdet, dieser kleine Bengel hat eine Glasseele, und darum ist er bedroht.”

“Warum begeht er nicht Selbstmord?” fragte der andere.

“Aber hören Sie, ein Kind wie er, ungeriffelt, in solch einem Alter! Warum sagen Sie das? Nein, mein Junge ist aus folgendem Grund gefährdet: Jeden Morgen, wenn er zur Schule geht – er geht übrigens immer allein dorthin –, jeden Morgen muss er vor einer Schranke stehen bleiben und warten, bis der Frühzug vorbei ist. Er steht dann da, der kleine Kerl, und winkt, winkt heftig und freundlich und verzweifelt.”

“Ja und?”

“Dann”, sagte Schwamm, “dann geht er in die Schule, und wenn er nach Hause kommt, ist er verstört und benommen, und manchmal heult er auch. Er ist nicht im Stande, seine Schularbeiten zu machen, er mag nicht spielen und nicht sprechen: das geht nun schon seit Monaten so, jeden lieben Tag. Der Junge geht mir kaputt dabei!”

“Was veranlasst ihn denn zu solchem Verhalten?”

“Sehen Sie”, sagte Schwamm, “das ist merkwürdig: Der Junge winkt, und – wie er traurig sieht – es winkt ihm keiner der Reisenden zurück. Und das nimmt er sich so zu Herzen, dass wir – meine Frau und ich – die größten Befürchtungen haben. Er winkt, und keiner winkt zurück; man kann die Reisenden natürlich nicht dazu zwingen, und es wäre absurd und lächerlich, eine diesbezügliche Vorschrift zu erlassen, aber ...”

“Und Sie, Herr Schwamm, wollen nun das Elend Ihres Jungen aufsaugen, indem Sie morgen den Frühzug nehmen, um dem Kleinen zu winken?”

“Ja”, sagte Schwamm, “ja.”

“Mich”, sagte der Fremde, “gehen Kinder nichts an. Ich hasse sie und weiche ihnen aus, denn ihretwegen habe ich – wenn man’s genau nimmt – meine Frau verloren. Sie starb bei der ersten Geburt.”

“Das tut mir leid”, sagte Schwamm und stützte sich im Bett auf. Eine angenehme Wärme floss durch seinen Körper; er spürte, dass er jetzt würde einschlafen können.

Der andere fragte: “Sie fahren nach Kurzbach, nicht wahr?”

“Ja.”

“Und Ihnen kommen keine Bedenken bei Ihrem Vorhaben? Offener gesagt: Sie schämen sich nicht, Ihren Jungen zu betrügen? Denn, was Sie vorhaben, Sie müssen es zugeben, ist doch ein glatter Betrug, eine Hintergehung.”

Schwamm sagte aufgebracht: “Was erlauben Sie sich, ich bitte Sie, wie kommen Sie dazu!” Er ließ sich fallen, zog die Decke über den Kopf, lag eine Weile überlegend da und schlief dann ein.

Als er am nächsten Morgen erwachte, stellte er fest, dass er allein im Zimmer war. Er blickte auf die Uhr und erschrak: Bis zum Morgenzug blieben ihm noch fünf Minuten, es war ausgeschlossen, dass er ihn noch erreichte.

Am Nachmittag – er konnte es sich nicht leisten, noch eine Nacht in der Stadt zu bleiben – kam er niedergeschlagen und enttäuscht zuhause an.

Sein Junge öffnete ihm die Tür, glücklich, außer sich vor Freude. Er warf sich ihm entgegen und hämmerte mit den Fäusten gegen seine Schenkel und rief:

“Einer hat gewinkt, einer hat ganz lange gewinkt.”

“Mit einer Krücke?” fragte Schwamm.

“Ja, mit einem Stock. Und zuletzt hat er sein Taschentuch an den Stock gebunden und es so lange aus dem Fenster gehalten, bis ich es nicht mehr sehen konnte.”

Quelle unbekannt

Danken

möchten wir Ihnen ganz herzlich für die zahlreichen bisher eingegangenen Spenden in Höhe von jeweils 20,- DM, die uns helfen, die Portogebühren für den “Loccumer Pelikan” zu tragen.

Es sind aber noch Spenden möglich und durchaus auch nötig. Alle, die spenden wollten, es aber bisher noch nicht getan haben, möchten wir deshalb freundlich an diese Möglichkeit erinnern.

Unsere Bankverbindung lautet: Kirchliche Verwaltungsstelle Loccum, Spende Pelikan,

Kto.-Nr. 222 000, Sparkasse Loccum (BLZ 256 515 81)

pro und contra

In der "Zeitschrift für Pädagogik und Theologie Nr. 1/1999 hat Klaus Wegenast ein Resümee der Wunderdidaktik gezogen und endet mit der Frage:

"... müssen es denn Wunder sein, die im Religionsunterricht behandelt werden?" (S. 45)

Ja und noch einmal ja!

... weil wir einerseits *Wunder* mehr denn je brauchen, um die Grenzen unserer problembeladenen *Realität aufzusprengen*, und weil wir andererseits Wunder längst als gewöhnlichen Bestandteil unserer existentiellen Realität zu schätzen wissen. Eine Schülerin braucht das Wunder eines neuen Lehrers im neuen Schuljahr, um in Französisch von 5 auf 3 zu kommen. Hannover 96 braucht das Wunder eines Sieges über xxx, um aus der Abstiegszone der Fußballtabelle herauszukommen. Ein Straßenkind in Rio braucht das Wunder eines Diakonie-Projektes, um mittags eine warme Suppe in den Magen zu bekommen.

... weil wir ja durchaus *gewohnt* sind, mit *Wundern umzugehen*. Wir wundern uns nicht nur, sondern sind daran gewöhnt, dass am Ende eines Krimis der Bösewicht in Hand-schellen abgeführt wird. Wir erwarten und freuen uns mit, wenn eine Problemgeschichte im Fernsehen mit einem Happy End abschließt. Wir kennen überraschende glückliche Wendungen in unserem Leben, vom endlich wiedergefundenen Schlüssel bis zum gerade noch so eben glimpflichen Beinahe-Unfall mit dem Auto. Wir wissen wohl, dass das alles nur die eine Seite der Medaille unseres Lebens ist, die gute Seite.

... weil unserer *christlicher Glaube* zutiefst aus *Wundern zusammengesetzt* ist. Schon die Schöpfung der Welt durch Gott ist ein Wunder. Dass Gott schließlich Mensch geworden ist, dass Christi Tod und Auferstehung zur Konsequenz menschlicher Erlösung führte, dass Christen von sich bekennen können, Gottes einzigartiges geliebtes Geschöpf zu sein, alles Erkenntnisse, Glaubensinhalte, Aussagen, Erfahrungen, die den Charakter des Wunderbaren in sich bergen.

... weil andererseits die *Vorwürfe gegen Wunder*, die sich hauptsächlich auf neutestamentliche Wundergeschichten beziehen, hinreichend *bekannt* sind und durchaus *entkräftet* werden können. Kritik an den Wundergeschichten der Bibel ist längst entlarvt als miss-

verständliche theologische Interpretation und fahrlässige religionspädagogische Weitergabe. Dabei ist es leicht, den falschen Ein-

druck zu vermeiden, als wären die biblischen Geschichten Tatsachenberichte. Man muss nur ihren allbekannten literarischen Charakter als wunderbare Erzählungen von Gott und Christus ernst nehmen. Das kann man sogar schon kleinen Kindern vermitteln. Sind nicht gute Kindergedichte, die keine Tatsachenberichte sind, äußerst wertvolles Bildungsgut? Sind nicht Romane, Kindersendungen, Opern, Konzerte, Kunstausstellungen-



Eberhard Sievers,
Ehem. Dozent am RPI, Loccum

gen, alle Formen und Medien unserer Kultur den Wundergeschichten näher als den Tatsachenberichten? Wer den Tatsachenbericht zum einzigen Kriterium literarischer Qualität macht, liefert nicht nur unsere Religion, sondern unsere gesamte Kultur einer erbärmlichen Banalität aus.

... weil die versteckte *Wundergläubigkeit unserer gegenwärtigen Zeit* über das gläubige Erstaunen urchristlicher Gemeinden und Evangelisten noch weit hinaus geht. Bei allem Respekt vor dem technisch-menschlich Machbaren und gleichzeitiger erster Sorge um seine Begrenztheit vertrauen wir tief im Herzen doch global wirkenden Wundern, dass das Problem des Ozonlochs sich eines Tages löse, dass ein Mittel gegen Aids gefunden wird, dass die tödliche Bedrohung durch das europäische Waldsterben und die äquatoriale Urwaldvernichtung abgewendet wird. Und wir glauben und hoffen stattdessen, dass Gottes wunderbares Reich das Ziel unseres Weltlaufes markiert in dem wundervollen Bild eines festlichen und friedlichen Mahles, zu dem alle eingeladen sind und glücklich sind, auch und besonders "die von den Hecken und den Zäunen".

Eberhard Sievers

Wundergeschichten bitte zum richtigen Zeitpunkt

Als Vater einer inzwischen erwachsenen Tochter meine ich heute, dass 'Wundererzählungen' ihren Platz im Unterricht erst



Rolf Peter Ingelhoff,
Vater einer Schülerin, Loccum

am Ende der Sek. I oder in der Sek. II haben sollten. Lernen Kinder Wundergeschichten im Kontext des Lebens Jesu (und wo sonst hätten sie ihren Platz) in der Grundschule kennen, so fallen sie entweder unter die Kategorie des unerklärlichen Mirakels oder in die Kategorie Märchen. Mit zunehmender Gewöhnung anscheinbar kritisch rationale Denken der übrigen Schulfächer erwächst dann einerseits gegenüber den Wundergeschichten das große Misstrauen bzw. die Überheblichkeit nach dem Motto: das sind eben Märchen, andererseits ein gewisser Ärger den Eltern oder Lehrern gegenüber: "Ihr habt mir etwas Falsches erzählt." Da ein Religionsunterricht ohne die Wundergeschichten die Sache, um die es geht, nicht mindert, können sie deshalb, müssen dann aber auch nach entwickelter Einsicht in die Vielfalt und Probleme literarischer Gattungen und Zeugnisse ihre Berücksichtigung finden.

Deshalb: Wundergeschichten ja, durchaus – aber zum richtigen Zeitpunkt.

Rolf Peter Ingelhoff

Das pro und contra-Thema im nächsten „Pelikan“ (2/2000) soll vor dem Hintergrund erster Erfahrungen diskutiert werden:

Verlässliche Grundschule – pro und contra
Einsendeschluß 12.4.2000. Bitte nicht mehr als 1,5 DIN A4 Seiten.

Dirk Röllner

Ausbildungsphasen in der Religionspädagogik als Lernwege – Ansätze und Erfahrungen¹

1. Vorgeschichte

Als Mitte der Siebziger Jahre die ersten Jahrgänge in der Sekundarstufe II² unterrichtet wurden und in der Lehrerbildung³ statt einer stringenten Trennung der Ausbildungsphasen eine Verbindung von Theorie und Praxis erreicht werden sollte⁴, begann, was sich heute als Verzahnung der Ausbildungsphasen etabliert hat. Es war damals natürlich nicht abzusehen⁵, dass z. B. Jürgen Heumann nach seiner Übernahme des Lehrstuhls für ev. Religionspädagogik als Nachfolger von Siegfried Vierzig das Gespräch mit der zweiten Phase der Religionslehrerbildung in Oldenburg intensiviert und sich gemeinsame Seminare⁶ und Projekte entwickelten, deren erste Teilnehmerinnen und Teilnehmer inzwischen im Oldenburger Studienseminar in der zweiten Phase ausgebildet werden. Diese Arbeit steht im Kontext von Überlegungen zur "Verzahnung" der Lehrerbildungsphasen, wie sie von der Evangelischen Kirche in Deutschland vorgestellt werden:

Abgesehen von Ausnahmen gibt es zwischen Studium und Zweiter Ausbildungsphase weder institutionelle noch personelle Verzahnungen. Auch Absprachen mit den Fachleiterinnen und Fachleitern der Zweiten Phase über Studien-

inhalte und –angebote sind äußerst selten. Die Gründe dafür sind vielfältiger Art. Sie liegen etwa

- im theorieorientierten Selbstverständnis der theologischen Fakultäten
- in der mangelnden Anerkennung der Fachdidaktik als eigenständiger wissenschaftlicher Disziplin
- in den fehlenden Schulerfahrungen der meisten Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer
- im gering ausgeprägten Kooperationsinteresse beider Seiten
- in gegenseitigen Vorbehalten der für Ausbildung Verantwortlichen in Studium und Zweiter Phase
- in Koordinationsproblemen zwischen den Institutionen
- an fehlender bildungspolitischer Unterstützung u. a. m.

Diese mangelhafte Koordinierung wird von den Studierenden beim Übergang in das Referendariat in der Regel als Diskontinuität erlebt. Nicht selten ist ein tiefergehender Bruch darüber beobachtbar, dass manches im Studium Erarbeitete für den Unterricht nicht oder kaum relevant ist und dass die erworbenen Fähigkeiten nicht oder nur partiell diejenigen sind, die beim Unterrichten benötigt werden. Besonders die Doppelrolle als lernender Lehrer oder als lernende Lehrerin, der/

die in ein präzise bestimmtes, durch hohe Leistungsanforderungen geprägtes Ausbildungsverhältnis eintritt und sich dort in einer ganz anderen Weise bewähren muss als im Studium, trifft die Referendarinnen und Referendare unvorbereitet und führt zuweilen zu gravierenden Enttäuschungen, Selbstzweifeln und Verunsicherungen. Nicht unbeträchtlich ist die Zahl der Referendarinnen und Referendare, die während oder am Ende der Zweiten Phase erkennen müssen, dass sie für den Beruf einer Religionslehrerin bzw. eines Religionslehrers ungeeignet sind oder den Belastungen des Berufs nicht standhalten können. Die fehlende oder unzureichende Vorbereitung der Studierenden auf die Zweite Phase der Ausbildung muss durch eine verbindliche Kooperation von Hochschule und Ausbildungsstätten überwunden werden. Dazu bedarf es nicht nur einer stärkeren Wahrnehmung der Lehrerbildung als originärer Aufgabe der Theologischen Fakultäten, sondern auch rechtlicher, institutioneller, organisatorischer und personeller Absicherungen der Zusammenarbeit von Lehrenden und Fachleiterinnen bzw. Fachleitern. Eine solche Zusammenarbeit ist Voraussetzung dafür, dass sich die Ausbildung an den Hochschulen stärker an den Anforderungen des Berufs orientiert⁷.

2. Ansätze

Aus den ersten Erfahrungen mit der 1996 in Oldenburg begonnenen Kooperation ergeben sich für eine Vorbereitung künftiger Verzahnung Überlegungen zu Ansätzen der Verwirklichung. Grundsätzlich wird nach dem gegenwärtigen Stande von einer Zweiphasigkeit der Ausbildung ausgegangen und vorausgesetzt, dass die exemplarische Kooperation im Ausbildungsfach ev. Religion des Oldenburger Studienseminars auf einem fest umrissenen Vorhaben für solche Studentinnen und Studenten beruht, die an gemeinsamen Veranstaltungen zwischen Seminar und Hochschule teilnehmen. Im Blick auf solche Kooperation werden im Folgenden Überlegungen angestellt und Erfahrungen mitgeteilt. Sie beziehen sich schwerpunktmäßig auf religionspädagogische Veranstaltungen in der ersten Ausbildungsphase wie das sog. "Didaktikum" und das Fachpraktikum.⁸

2.1 Ausschöpfen institutionalisierter Möglichkeiten

Die vorhandenen Institutionen wie das "Zentrum für pädagogische Berufspraxis" und das "Didaktische Zentrum" der Universität und das Studienseminar mit seinen Fachleitern und Mentoren können das jeweilige Potential an Unterrichtskompetenz, Analyse- und Beurteilungskompetenz austauschen und optimieren:

- Das Seminar muss einen Beitrag zur Ausweitung der Mentorenkompetenz leisten. Das kann durch intensive Betreuung der Mentorinnen und Mentoren und deren Weiterqualifizierung in Zusammenarbeit mit dem Didaktischen Zentrum geschehen; dies ist erforderlich, wenn Studentinnen und Studenten in den Didaktika und Praktika sachgerecht angeleitet werden sollen. Die Zunahme der Analysekompetenz und die Fähigkeit, Perspektiven zu entwickeln, wären beispielsweise Richtung der Weiterqualifizierung.
- Die Vorbereitung von Studentinnen und Studenten muss im Rahmen eines didaktischen Seminars zu Themen des geplanten Unterrichts geschehen; z. B. müssen in Lehrveranstaltungen unterrichtsvorbereitende

Schwerpunkte gesetzt werden; das kann in Kooperation mit Fachleitern geschehen; die Studentinnen und Studenten müssen Fähigkeiten zur Didaktischen Analyse einüben. Neben Kooperation zwischen Dozent und Fachleiter sollte wenigstens einer der künftigen Mentorinnen und Mentoren beteiligt werden und ausbildende Verantwortung übernehmen. Dabei kann die Weiterqualifizierung trainiert werden.

- Didaktische Seminare dürfen nicht nur im wissenschaftlichen Diskurs allgemein- und fachdidaktische Modelle vorstellen, sondern müssen den Studierenden Möglichkeiten bieten, positionell zu arbeiten, um die Relevanz und Grenzen des jeweiligen Modells auszuloten. Didaktische Analyse aus der Sicht eines Modells sollte eingeübt werden.⁹ Dies wirkt einem weit verbreiteten Hang zur Reproduktion und dem Verlangen nach Rezepten mit entsprechender Autoritätsgläubigkeit entgegen. Auch diese Arbeit sollte in engem Kontakt mit einer Mentorin oder einem Mentor der vorgesehenen Didaktika und Praktika geschehen. Die dadurch erreichbare Kontinuität der Ausbildung baut die sich andernfalls entwickelnden Hemmschwellen ab. Nur auf diese Weise kann vermieden werden, dass sich die Erwartungen der Auszubildenden an die Mentorinnen und Mentoren auf die Vermittlung von Unterrichtsrezepten richten. Geschieht das nicht, wird der erfahrene Druck angesichts der Unterrichtsbelastungen die Mentalität der "Überlebensstrategien" seitens der Auszubildenden weiter steigern. Umgekehrt kann eine Erfahrung in didaktisch begründeter Unterrichts-konstruktion, -veranstaltung und -reflexion die didaktische Hilflosigkeit vermindern, die man insbesondere in Anfangsphasen erlebt.
- Eine frühzeitige Zusammenarbeit zwischen Studentinnen und Studenten, Mentorinnen und Mentoren, Fachleiterinnen und Fachleitern und Dozentinnen und Dozenten verhindert, dass Praktika aus der Sicht der Schule als vorübergehende, nicht ernst zu nehmende Exotentätigkeit, sondern als Ernstfall, der zu gestal-

ten ist, betrachtet werden. Geschieht die langfristige Einbindung der betreffenden Mentoren mit ihrem Unterricht in die Ausbildungstätigkeit nicht, sind Studierende und bisweilen selbst Referendarinnen und Referendar nur Störfaktoren, die man weder am Beginn noch am Ende einer Unterrichtsphase und schon gar nicht vor Klausuren und womöglich Prüfungen im Unterricht sehen will. Demgegenüber müssen Studentinnen und Studenten gerade in diesen als besonders belastend angesehenen Phasen den Ernst von Schule und nicht nur ihren vermeintlichen "Freiraum" für Spielhaftigkeit und Simulation kennenlernen¹⁰. Das heißt, Studierende müssen in den Schulalltag und seine Anforderungen verbal, mental und pragmatisch eingebunden werden. Das kann nur durch entsprechende langfristige Bereitschaft der unterrichtenden Kolleginnen und Kollegen erreicht werden, wenn sie an der Gesamtbildung beteiligt werden.¹¹

2.2 Weiterentwicklung von Ansätzen

Das setzt allerdings andererseits voraus, dass der betreuende Hochschullehrer bereit ist, mindestens einmal den Didaktika und Praktika und den Unterrichtsanalysen beizuwohnen und sich als Gesprächspartner, nicht als Gutachter einzubringen¹²; er muss seinen Veranstaltungen didaktische Phasen eingliedern und etwa in Semesterarbeiten unterrichtliche Aspekte und Unterrichtsentwürfe nicht nur zulassen, sondern einfordern. Auch in diesem Zusammenhang ergibt sich die Forderung nach Austausch zwischen Hochschule und Studienseminar mit Mentorenbeteiligung in regelmäßigen Abständen und für beide Teile verpflichtenden Veranstaltungen; der gegenseitige Austausch von Kompetenzen erfolgt dann nicht einlinig als Forderung der Schule an die Hochschule oder umgekehrt, wie es bei Trennung von erster und zweiter Phase üblicherweise praktiziert wird.

3. Vorgehensweise

Die Basis für die Zusammenarbeit in den Ausbildungsphasen sind gemeinsam

durchgeführte Projekte, die auf unterschiedlichen Diskursebenen erarbeitet werden¹³. Die teilnehmenden Studierenden und späteren Referendarinnen und Referendare werden auf ausgewählte Unterrichtsveranstaltungen vorbereitet und unterrichten nach vorgängigen Hospitationen; Begegnungen mit Referendarinnen und Referendaren an der betreffenden Schule ermöglichen einen informellen Erfahrungsaustausch. Insgesamt ergibt sich eine längerfristige Zusammenarbeit im Rahmen von wissenschaftlichen Projekten und der unterrichtlichen Umsetzung von deren Ergebnissen, an denen sich Studierende unterrichtlich beteiligen.

3.1 Didaktikum

Das seit einigen Jahren im Fachbereich Religionspädagogik der Universität Oldenburg praktizierte Didaktikum hat sich als Einstieg in die Unterrichtsproblematik im ersten Studienabschnitt bewährt: Studierende hospitieren beim Fachlehrer bzw. bei der Fachlehrerin in der Regel drei Stunden, ggf. in unterschiedlichen Klassen auch etwas länger, entscheiden sich für eine Unterrichtsphase von drei Stunden in einer Klasse und bereiten in Zusammenarbeit mit dem Fachlehrer bzw. der Fachlehrerin zunächst eine Stunde vor, die sie erteilen. Diese wird im Beisein aller beteiligten Studenten anschließend ausführlich besprochen. Stärken und Schwächen werden thematisiert sowie Lehrerrolle und Lehrerverhalten beschrieben. Auf diesem Hintergrund wird eine zweite Stunde von dem unterrichtenden Studenten oder der Studentin in einem allgemeinen Rahmen entworfen und von ihm bzw. ihr in häuslicher Eigenarbeit konkretisiert. Auch für diese Stunde gibt es eine ausführliche Besprechung, die in der Konzeptionierung einer dritten Stunde zum Vergleich kulminiert. Deren Analyse wird als Rückblick auf die gesamte Tätigkeit und als Ausblick auf einen Erfahrungsbericht gestaltet. In diesem werden beispielsweise thematisiert:

- die Erfahrung mit Schule allgemein und Fach im Besonderen
- die Einschätzung von Schülern und Lehrern
- die Zusammenarbeit und die Kommunikation
- die Beurteilung des didaktischen und

methodischen Konzepts

- die Kategorien der Analyse und Beurteilung
- die eigene Rolle im situativen Kontext
- Konsequenzen für das weitere Studium.

Nach der punktuellen Beobachtung und Einschätzung des Verfassers ist dieses Didaktikum, da es vergleichsweise früh im Studium angesetzt ist, für etliche Studierende ein Anlass für eine erste intensive Selbstreflexion im Blick auf den künftigen Berufsweg und konsequenterweise auch im Blick auf die Profilierung des Studiums¹⁴.

3.2 Praktikum

Die jeweiligen Vorgaben des für die Praktika zuständigen "Zentrums für Pädagogische Berufspraxis" werden situationsgemäß umgesetzt, wie nachfolgend am Beispiel zweier Studenten skizziert:

Die Studenten lernen gezielt durch einwöchige Hospitation je zwei Klassen/Kurse in den beiden Sekundarstufen kennen¹⁵. Die Analysen und Unterrichtsvorbereitungen werden gemeinsam vorgenommen; der jeweilige Unterricht des Kommilitonen wird begleitet. Es wird versucht, Themenschwerpunkte zu finden und zu unterrichten, die vergleichbar sind. Das gegenseitige Beobachten und Austauschen unter Anleitung des Fachleiters führt zu einem vergleichsweise schnellen, unverkrampften und signifikanten Lernfortschritt im Rahmen des von der zweiten Woche an erteilten Unterrichts mit zunehmend selbstständiger Vorbereitung unter konzeptioneller Begleitung des Fachlehrers. Die jeweiligen Besprechungen beziehen vergleichend auch die Vorgehensweisen in der Zweiten Phase ein; die erwähnten informellen Gespräche mit Referendaren verdeutlichen die Erfahrungen.

4. Auswertung

Diese Erfahrungen machen den Studenten schwerpunktartig deutlich, welche Probleme das Finden der Lehrerrolle und das Erkennen der Lehrerpersönlichkeit und ihrer Grenzen mit sich bringt¹⁶.

- Die Studenten erkennen die Anforderungen, die an sie als künftige Leh-

rer gestellt werden und nehmen die Belastungen wahr. Sie verändern innerhalb kurzer Zeit signifikant ihr Verhalten¹⁷

- Sie tauschen sich mit dem betreuenden Fachlehrer über ihre Studiensituation aus und ziehen verbal Konsequenzen für ihr weiteres Fachstudium, indem sie erkennen, dass sie sich zwingen müssen, Lehrangebote nicht zu reproduzieren, sondern einem Transfer zu unterziehen
- Verbunden damit stellen sie sich die Fragen nach gesellschaftlicher und persönlicher Relevanz ihrer Studien.

5. Forderungen

Aus den gewonnenen Erfahrungen mit Didaktika und Praktika sind Forderungen ableitbar: Bei der Vorbereitung auf die Schulpraxis im Rahmen der Ersten Phase genügt es nicht, in einem Workshop (-Wochenende) fachlich-inhaltlich ein Thema zu entwickeln, das in allen Schularten behandelt wird. Vielmehr müssen Planungen im Blick auf eine/mehrere Klassen/Kurse in Zusammenarbeit mit dem jeweiligen Mentor bzw. der Mentorin entworfen werden, die anschließend unterrichtlich umgesetzt werden; dabei muss nach dem Bausteinprinzip gearbeitet werden, so dass entsprechend dem Fortgang des Lernprozesses die Umstrukturierung erfolgen kann. Erfolgreich war die Arbeit, wenn die Studierenden nach vorgängiger Anleitung in eine eigenständige Planung kreativ übergehen konnten. Schwierigkeiten traten auf, wenn die Studierenden versuchten, mit reproduktivem Nachvollzug des im vorbereitenden Kompaktseminar Gelernten den Unterricht zu bestreiten. Wo das geschah, war der Student bzw. die Studentin schnell am Ende, was zu Verhaltensänderungen führte. Die mit dieser Erfahrung verbundene Einsicht resultierte auch aus der Tatsache, dass Unterricht längerfristig ausgehalten werden musste bis hin zu Beurteilungen sowie Vorbereitung und Vornahme von Leistungsprüfungen¹⁸. Eine entsprechend geartete vergleichsweise aufwändige Betreuung von Studierenden zahlt sich spätestens mit Aufnahme ihrer Ausbildung in der Zweiten Phase aus. Sie setzt allerdings eine hohe

Betreuerbereitschaft und –qualifikation voraus. Diese muss auf einer wachsenden Zusammenarbeit der Mentoren mit dem Studienseminar basieren. Analytische und konstruktive Fähigkeiten werden beim Betreuer zu schulen sein; entsprechende Qualifikationen müssen langfristig zunehmend entwickelt werden. Großzügiges „Mitlaufenlassen“ von Studierenden im Unterricht nach dem Motto „schon ganz gut“ ist wenig hilfreich¹⁹. Unterrichtskritik muss mehr noch als bei Referendaren und Referendarinnen konstruktive Alternativen aufzeigen und Mängel und deren Bewältigungschancen sichtbar machen sowie Vorschläge zur Weiterarbeit vorstellen. Das aber bedeutet mindestens je eine Stunde Vor- und Nachbereitung. Die damit einhergehende Mehrbelastung für die Mentoren und Mentorinnen muss schulorganisatorisch grundsätzlich geregelt werden. Eine Integration der Praktikumsphasen für Studierende in das Ausbildungspotential der Studienseminare dürfte dafür eine mögliche Schneise sein.

Literatur:

- Döbrich, Peter u. a. (1980), Einphasige Lehrerbildung in Oldenburg, Oldenburg: ZpB
- Evangelische Kirche in Deutschland – Kirchenamt der EKD (Hg.), (1997), Im Dialog über Glauben und Leben – Zur Reform des Lehramtsstudiums Evangelische Theologie/Religionspädagogik, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus
- Haidl, Manfred u. a., (1977), Religionsunterricht, planen – protokollieren – auswerten, Donauwörth: Auer
- Heumann, Jürgen/Rölller, Dirk, (1997), NRL – Neue religiöse Lernwege braucht das Land, in: religion heute 3/1997, 150ff.
- Kretzer, Hartmut (Hg.), (1992), Gymnasium in Niedersachsen zwanzig Jahre nach der Oberstufenreform, Oldenburg: ZpB
- Obst, Reinhard/Rölller, Dirk, (1992), Aspekte der Problemgeschichte des evangelischen Religionsunterrichts, in: Kretzer, Hartmut, (1992), Gymnasium in Niedersachsen zwanzig Jahre nach der Oberstufenreform, Oldenburg: ZpB 209 – 222
- Müller, Anja (1999) Bericht über das Fachpraktikum am Gymnasium Eversten-Oldenburg, Oldenburg (MS)
- Otto, Gerd (1964) Handbuch des Religionsunterrichts, Hamburg: Furche
- Perle, Hans-Jürgen (Hg.), (1997), Bundestagung der Leiter der Praktikumsbüros, Zusammenfassender Bericht, Göttingen: Planungsstelle für Pädagogische Praktika
- Roller, Dirk, (1977), Lehramtspraktikum als Vorseminar zur Einführung in die Schulpraxis, in: WPB 29/11/1977, 480
- Roller, Dirk (Hg.), (1995) Gott in der Stadt, Lüneburg: Jansen
- Roller, Dirk, (1996) Stadt und Mensch, Frankfurt: Lang
- Roller, Dirk (1996) Professionalisierung der Lehrerbildung, in: Locomer Pelikan, 2/96, 82f.
- Roller, Dirk (1998 a), Lehrerrolle, in: ders., Religionsunterricht als Zeichenbildung, Frankfurt: Lang, S. 78 – 88
- Roller, Dirk (Hg.), (1998 b) Das Meer als kultureller Erfahrungsraum, Lüneburg: Jansen
- Zentrum für pädagogische Berufspraxis (Hg.), (1975 – 79), Materialien zur Kooperation zwischen Schule und Universität 2 – 9, Oldenburg: ZpB

Anmerkungen

- Überarbeitete Fassung eines Werkstattberichts, in: Hartmut Kretzer (Hg.) aus der Arbeit der Studienseminare, Bd. 4, Oldenburg 1999.
- Vgl. Obst, Reinhard/Rölller, Dirk (1992).
- Vgl. Döbrich, Peter u. a. (1980) sowie Materialien 2 – 9 (1975 – 79).
- Vgl. Döbrich, Peter (1980) 43. Bei einem Klassentreffen sagte scherzend ein ehemaliger Klassenkamerad, der Kontaktlehrer für Studierende der Universität Oldenburg war, zu mir als Fachleiter für evangelische Religion am Staatlichen Studienseminar in Oldenburg: „Euch gibt’s bald sowieso nicht mehr.“
- Ich lud damals mehrere Dozenten in ein Fachseminar zu Gesprächen ein: Frau Prof. Dr. Christine Reents, seinerzeit zuständig für Lehrerbildung in Oldenburg, Herrn Prof. Dr. Siegfried Vierzig, Lehrstuhlinhaber für ev. Religionspädagogik in Oldenburg, Herrn Prof. Dr. Jürgen Heumann, Assistent bei Vierzig. Vierzig begann zu dieser Zeit Religionsunterricht am Gymnasium Eversten zu erteilen; der gegenseitige Austausch führte zu diversen Veröffentlichungen.
- Vgl. Heumann/Rölller (1997), Roller (1998); vgl. auch Lamke, in: Perle (1997) 62 – 70. Zur Kooperation im Blick auf die Reform der Lehrerbildung in Niedersachsen vgl. Pahlow, in Perle (1997) 35 – 46
- EKD (1997) 35 – 37
- Das Didaktikum findet in der Regel in den ersten Semestern statt und hat die Funktion, erste Kontakte mit dem künftigen Beruf durch kurze Hospitation und einzelne erteilte Stunden zu vermitteln. Das Fachpraktikum intensiviert diese Erfahrung in höheren Semestern, wenn bereits gewisse Kompetenzen durch das Grundstudium der theologischen Disziplinen vorliegen (s. u.).
- Studenten, die zu einer analytischen Reflexion im Rahmen eines wissenschaftlichen Diskurses angehalten werden, müssen als Anfänger „vor einer Klasse“ Hilfen erhalten, wie sie Positionen beziehen können; hilfreich für sie ist, unabhängig vom Konzept des sog. „Hermeneutischen“ Unterrichts, immer noch ein Fragenkatalog, an dem man sich einsteigend orientieren kann, wie er z. B. von Otto (1964) 339 – 348 (insbes. 344ff.) im Anschluss an Kramp und Klafki vorgelegt wurde.
- Aus einem Praktikumsbericht: „Auch wenn sich ein Drittel der Schüler nur durch Aufforderungen von Seiten des Lehrers am Unterricht beteiligt, herrscht in der Klasse eine rege Kommunikationsbereitschaft, die sich auf das Unterrichtsgeschehen sehr positiv auswirkt. Dennoch merkte ich rasch, dass es nicht damit getan sein würde, biblische Geschichten zu erzählen ...“ Ein anderer Praktikumsbericht beschreibt in diesem Sinne die Schwierigkeiten des Anfängers: „Insgesamt habe ich es nicht geschafft, dem Unterrichtsgespräch neue Impulse zu geben, bzw. die durchaus guten „Statements“ der Schüler aufzunehmen und dann wieder an die Schüler weiterzugeben, so dass sich keine Weiterentwicklung des Unterrichtsgesprächs ergeben konnte.“

- Unabhängig von der momentanen politischen Durchsetzbarkeit von Überlegungen zur Mentorenfunktion ist es unverantwortlich, die Stellung der Mentoren de facto nicht mehr zu reflektieren und deren Dienste permanent mit dem Hinweis auf beamtenrechtliche Verpflichtung zur Ausbildungsmitwirkung in Anspruch zu nehmen. Wenn eine solche Verpflichtung besteht, muss auch für eine entsprechende Fortbildung und Kompetenz gesorgt werden. Der Ansatz, sog. „mitwirkende Lehrer“ heranzubilden, könnte in diesem Sinne intensiviert werden. Im Einzelnen wäre an anderer Stelle zu untersuchen, welche Qualifikation und Kompetenz ein Mentor besitzen müsste, wie Mängel und Schwächen seiner Stellung beschrieben und ausgeglichen werden könnten. Vermutlich sind Analysefähigkeit, Kooperationsfähigkeit und eigenständiges didaktisches Denken die wichtigsten Qualifikationsmerkmale neben der Fähigkeit zu unterrichtlicher Handlungskompetenz.
- Diese Voraussetzung war im genannten Erprobungsfeld selbstverständlich und schaffte ein Klima gegenseitigen kritischen und diskursiven Lernens, das sich auch auf andere gemeinsame Projekte wohltuend auswirkte, so dass auch in diesem Sinne von Modellhaftigkeit des Projektes gesprochen werden kann.
- Solche Projekte wurden zu den Themen „Stadt“ und „Meer als kultureller Erfahrungsraum“ durchgeführt; sie sind veröffentlicht bzw. in der Vorbereitung einer Dokumentation; beteiligt waren und sind Wissenschaftler verschiedener Fachrichtungen, Studenten, Referendare sowie Lehrer und angesprochene Schüler der Sekundarstufe II; vgl. Roller (1995/6/8b).
- Dass in diesem Zusammenhang auch andere Faktoren von Gewicht sind, wird damit nicht übersehen.
- Praktikumsbericht: „... so dachte ich mir, dass wir mit unserer Planung die halbe Arbeit schon getan hätten. Mein Mentor belehrte mich jedoch eines Besseren ... Also bestand unsere Aufgabe in der ersten Woche darin, die Klassen zu beobachten, um sie kennenzulernen.“
- Vgl. dazu den zitierten Text der EKD oben.
- Praktikumsbericht: „Wie ich schon oben erwähnt habe, fürchtete ich mich zu Beginn des Praktikums ein wenig vor den Schülern, den hohen Erwartungen und vielleicht auch ein bisschen vor meinem Mentor ... Jetzt, einige Tage nach dem Praktikum vermisste ich die Schule sogar ein bisschen und freue mich schon auf mein Referendariat ... Gerade auch die 9. Klasse, wo die Schüler in diesem Alter ja bekanntlich nicht immer so ganz einfach sind, war nett, freundlich und engagiert, so dass Unterrichten Spaß macht und Raum für Experimente und eigenes Ausprobieren bot. Auch die Erfahrung, dass solche Experimente schief gehen können, war in diesem Zusammenhang eher ein Lernerfolg als eine Enttäuschung.“
- Die verbreitete Praxis, Studenten kurzfristig von Klasse zu Klasse wechseln zu lassen und auf diese Weise Schwierigkeiten aus dem Wege zu gehen, ist demgegenüber wenig erfahrungssträchtig für die Studenten.
- So schreibt die Praktikantin A. Müller beispielsweise in ihrem Bericht Seite 52: „Während andere Kommilitonen erzählen, dass sie ihren Unterricht gegenseitig auswerten, hatte ich in jeder Stunde einen professionellen Unterrichtsanalytiker, der mir nach jeder Stunde genau sagen konnte, was ich falsch oder richtig gemacht hatte ... So wusste ich genau, an welcher Stelle ich unbedingt etwas verbessern musste, aber auch was an meinem Unterricht in Ordnung war. Dies ermöglichte mir eine Entwicklung während der Praktikumszeit, von der ich bestimmt in der ersten Zeit meines Referendariats noch profitieren kann.“

Ernst Kampermann/Walter Klöppel

Dritter Bericht kirchlicher Schulreferenten

Die Schuldezernenten der evangelischen Kirchen und die Leiter der Schulabteilungen der katholischen Bistümer in Niedersachsen haben am 10. November 1999 einen Dritten Bericht zu ökumenischer Zusammenarbeit im konfessionellen Religionsunterricht vorgelegt*). Sie berichten darüber, wie Schulen, Schulaufsicht und Kirchen in einem ersten Durchgang 1999 nach den Bestimmungen des Organisationserlasses zum Religionsunterricht/Werte und Normen vom 13. Januar 1998 verfahren sind. Die Kirchen bewerten das Ergebnis als insgesamt positiv.

Der Dritte Bericht ist inzwischen über die Bezirksregierungen an alle Schulen verschickt worden. Er ging auch an die Superintendenturen in der Landeskirche. Mit der Veröffentlichung verbindet sich die Hoffnung, dass die positiven Beispiele anregend auf solche Schulen wirken, die Anlass hätten, ebenfalls Ausnahmeregelungen für einen in bestimmten Jahrgangsstufen gemeinsam erteilten Religionsunterricht zu beantragen. Viele Schulen aber sind offenbar in der Lage, Religionsunterricht weiterhin nach Konfessionen getrennt zu erteilen. Sie sollen darin nicht in Frage gestellt werden. Regel- und Ausnahmefall sollen ihre Rangfolge behalten.

Konföderation
evangelischer Kirchen
in Niedersachsen

Katholisches Büro Niedersachsen
Kommissariat der katholischen
Bischöfe Niedersachsens

Dritter Bericht kirchlicher Schulreferenten in Niedersachsen Zu ökumenischer Zusammenarbeit im konfessionellen Religionsunterricht

I. Anlass für den Dritten Bericht

1. Ein neuer Erlass zum Religionsunterricht

Mit Beginn des Schuljahres 1998/99 ist der Erlass des Niedersächsischen Kultusministeriums "Organisatorische Regelungen für den Religionsunterricht und den Unterricht Werte und Normen" vom 13. Januar 1998 – Nds. SVBl. 1998, S. 37 – 39 – in Kraft getreten. Der Erlass fasst sämtliche Regelungen zusammen, die auf der Basis gesetzlicher Bestimmungen einschlägig sind. Die evangelischen Landeskirchen und die katholischen Bistümer im Bundesland haben den Erlass, verbunden mit erläuternden Kommentaren und Dokumenten, im September 1998 gemeinsam als Broschüre "Religionsunterricht in Niedersachsen" veröffentlicht. Eine wesentliche Neuerung im Erlass sind Bestimmungen zu ökumenischer Zusammenarbeit im konfessionellen Religionsunterricht. Sie sehen in bestimmten Fällen eine förmliche Mitwirkung der Kirchen vor. Die Kirchen haben sich darüber verständigt. In der Broschüre erläutern sie, wie sie ihre gemeinsame Mitverantwortung für den Religionsunterricht verstehen und ausüben wollen.

2. Frühere Berichte

Über den Weg der Verständigung haben die kirchlichen Schulreferenten in Niedersachsen zweimal öffentlich berichtet.

- Der *Erste Bericht* vom 15. September 1993 gibt Auskunft über Anlässe und Gründe für gemeinsame Überlegungen der Kirchen zu verstärkter Kooperation im schulischen Religionsunterricht. Er skizziert Möglichkeiten und Grenzen gemeinsamer Vorhaben auf der Basis grundgesetzlicher Vorgaben.
- Der *Zweite Bericht* vom 12. November 1996 konkretisiert die weiterentwickelten Vorstellungen vor dem Hintergrund der inzwischen veröffentlichten grundlegenden Erwägungen beider Kirchen zum Religionsunterricht. Er deutet an, wie die für erforderlich gehaltenen Maßnahmen rechtlich gefasst werden könnten.

Beide Berichte sind in "Loccumer Pelikan" 4/93 und 1/97 veröffentlicht und auf andere Weise bekannt gemacht worden. Bei Schulen, Schulaufsicht und in den Kirchen stießen sie auf lebhaftes Interesse und Zustimmung.

Der hiermit vorgelegte *Dritte Bericht* soll bei den Schulen, der Schulaufsicht und den Kirchen bekannt gemacht und ebenfalls in "Loccumer Pelikan" (1/2000) veröffentlicht werden.

3. Zur Entwicklung des Erlasses

Das Kultusministerium nahm die in den beiden ersten Berichten enthaltenen Anregungen, die sich die Kirchen auch förmlich zu Eigen gemacht hatten, alsbald auf. Es beteiligte die Kirchen intensiv bei der Entwicklung des Erlasses. Nach dessen Veröffentlichung im Schulverwaltungsblatt wurden alle Schulen und die Schulaufsicht sowie alle Kirchengemeinden durch die Broschüre der Kirchen ausführlich informiert. Viele Konferenzen haben sich seitdem damit beschäftigt. Offen aber blieb vorerst, wie sich die Bestimmungen zu ökumenischer Zusammenarbeit praktisch bewähren würden.

*) Vgl. Erster Bericht (E. Kampermann, W. Klöppel) vom 15. September 1993 in "Loccumer Pelikan" 4/93, Zweiter Bericht vom 12. November 1996 in "Loccumer Pelikan" 1/97, s. auch "Loccumer Pelikan" 2/98 und 1/99; vor allem "Religionsunterricht in Niedersachsen", hrsg. von der Konföderation evangelischer Kirchen und den katholischen Bistümern in Niedersachsen, 1998

4. Anwendung der neuen Bestimmungen

Zum Schuljahr 1999/2000 konnten die Schulen erstmals Regelungen im Sinne ökumenischer Zusammenarbeit beantragen. Bis Ende Februar 1999 sollten die Anträge zu schulfachlicher Bewertung bei der Schulaufsichtsbehörde vorliegen. Das Einvernehmen mit den Kirchen sollte bis Mai/Anfang Juni hergestellt und der Schulaufsicht mitgeteilt sein, damit die antragstellenden Schulen von dort rechtzeitig zum neuen Schuljahr Nachricht erhalten könnten. Der **Zeitplan** hat sich insgesamt bewährt. Er sollte auch künftig angewendet werden.

Anfang Mai haben die Beauftragten der evangelischen Landeskirchen und der katholischen Bistümer in Niedersachsen gemeinsam über die ihnen von den Bezirksregierungen zur Herstellung des Einvernehmens gemäß Nrn. 4.5 – 4.7 des Erlasses zugesandten Anträge beraten. Die Kirchen hatten sich vorgenommen, ihr **Einvernehmen im Konsens untereinander zu erklären**. Ihr Vorhaben ist gelungen. Sie haben in allen Fällen einmütig votiert.

Anträge von 195 Schulen lagen den Kirchen vor. Nicht bekannt ist ihnen, wieviele Anträge als nicht hinreichend begründet von den Dezernenten und Dezernentinnen der Schulaufsicht zurückgewiesen und dann nicht mit Ergänzungen erneut eingereicht wurden. Unbekannt ist auch, wieviele Schulen Anträge unterlassen haben, trotzdem aber so verfahren, als sei ihre Praxis gemeinsamen Unterrichtens katholischer und evangelischer Schülerinnen und Schüler genehmigt.

II. Anträge

1. Erste Eindrücke

Fast alle Anträge sind sorgfältig ausgeführt und mit Bedacht begründet. Es wird berichtet, die neu eröffneten Möglichkeiten hätten anregend auf die kollegiale Zusammenarbeit in den Fachkonferenzen gewirkt. Das ökumenische Miteinander sei gestärkt worden. Religionslehrerinnen und –lehrer seien motiviert worden, das Anliegen ihres Faches nachdrücklich in Gesamtkonferenzen einzubringen.

Viele Anträge lassen erkennen, dass eine bisher unbefragt geübte Praxis gemeinsam erteilten Religionsunterrichts neu bedacht, wechselseitige Verständigung gesucht und eine bewusste Rücksichtnahme auf die jeweilige Minderheit verabredet worden sind. Auch stützende und beratende Initiativen der **Schulaufsicht** werden erkennbar. Erfreulich die zumeist sorgsam herbeigeführte Beteiligung der **Eltern**, bisweilen auch die beratende und befürwortende Unterstützung der **Kirchengemeinden** am Ort! Für den Religionsunterricht erweisen sich das soziale und das kirchliche Umfeld als besonders wichtig.

Solche und ähnliche Beobachtungen sind ausgesprochen positive Aspekte der neuen Regelungen.

Bisweilen entsteht der Eindruck, als solle der gemeinsam erteilte Religionsunterricht nun als der Regelfall, der nach der Konfession der Schülerinnen und Schüler getrennt erteilte Unterricht hingegen als Ausnahme gelten. So allerdings wäre der Erlass missverstanden. Er geht weiterhin davon aus, dass die Lerngruppen im Fach Evangelische oder Katholische Religion jeweils nach ihrem eigenen Bekenntnis unterrichtet werden. Ausnahmen, die der Erlass regelt, sind zu begründen. Aber auch der gemeinsame Religionsunterricht soll als evangelischer oder katholischer Unterricht mit besonderer Aufmerksamkeit für den ökumenischen Partner erkennbar sein.

2. Differenzierte Sichtung

Auffällig sind die Unterschiede in der Anzahl der Anträge sowohl zwischen den Schulformen wie im Vergleich der Bezirksregierungen.

Aufteilung nach Schulformen

Grundschulen	92
Orientierungsstufe	11
Haupt- und Realschulen	8
Gymnasien	10
Kooperative Gesamtschulen	2
Integrierte Gesamtschulen	1
Sonderschulen	7
Berufsschulen	64
	<hr/>
	195

131 Anträge wurden mit curricularer oder pädagogischer Begründung (nach Nrn. 4.5 und 4.6) gestellt. Dabei hat die Integrationsaufgabe im Anfangsunterricht der verschiedenen Schulformen besonderes Gewicht; das erklärt, warum viele Anträge besonders für das erste Grundschuljahr gestellt werden. Aber auch sozial bedingte pädagogische Probleme an bestimmten Orten oder eine ausgeprägte Diasporasituation haben zu Anträgen geführt. Die 64 Anträge der Berufsschulen wurden durchgängig mit dem an diesen Schulen vorhandenen besonderen Mangel an Fachkräften begründet (nach Nr. 4.4.2).

Aufteilung nach Bezirksregierungen

Braunschweig	30 (davon 13 BBS)
Hannover	60 (davon 22 BBS)
Lüneburg	5 (davon – BBS)
Weser-Ems	100 (davon 29 BBS)
	<hr/>
	195

Die regionalen Unterschiede haben vermutlich verschiedene Gründe. Sie müssen noch genauer erörtert werden; denn mit dem Erlass ist eine in allen Regionen mögliche Regelung eröffnet.

Insgesamt liegt aus Sicht der Kirchen ein **positives Ergebnis des ersten Durchlaufs** nach Inkrafttreten des Erlasses vor. Es bestätigt die in ihm enthaltene Öffnung für einzelne Schritte ökumenischer Kooperation als sinnvoll und in bestimmten schulischen Situationen als pädagogisch geboten.

III. Erklärtes Einvernehmen der Kirchen

Wegen der insgesamt positiven Bewertung der Anträge haben die Kirchen in weit überwiegenden Fällen ihr Einvernehmen mit dem Genehmigungsvorschlag der Schulaufsicht erklärt. Sie haben es auch dann ausgesprochen, wenn es durchaus Verbesserungen bei der Begründung, bei der Vollständigkeit wichtiger Angaben und informierender Hinweise hätte geben können.

195 Anträge wurden vorgelegt.

171 Anträge erhielten die Bestätigung vollen Einvernehmens.

23 Anträge wurden für ein Jahr befristet hingenommen.

1 Antrag erhielt kein Einvernehmen.

In relativ wenigen Fällen also konnte das Einvernehmen *nicht erklärt* werden und zwar vor allem dann, wenn Schulen gemeinsamen Religionsunterricht durchgängig für sämtliche Jahrgänge vorgesehen haben. Dass eine konfessionelle Gruppe während ihrer gesamten Grundschulzeit oder in späteren Schulformen überhaupt keine Möglichkeit erhält, Unterricht in der eigenen Ausprägung des christlichen Glaubens zu erhalten, können die Kirchen so nicht akzeptieren. Sie können es besonders dann nicht, wenn es sich um eine Minderheit etwa in einer Diasporasituation handelt.

Aus manchen Anträgen ergibt sich, dass eine seit Jahren geübte Praxis nun legalisiert werden soll. Die Kirchen haben sich in solchen Fällen (23) dazu entschieden, diese Praxis für noch ein Jahr hinzunehmen. Sie verbinden damit allerdings die Erwartung, dass Schulen mit solcher Praxis diese überdenken und bei einem erneuten Antrag entsprechend verändern. Auf jeden Fall sind allein schulorganisatorische Gründe nicht ausreichend.

Nach dem Erlass erklären die Kirchen ihr Einvernehmen *gegenüber der Schulaufsicht*, also nicht gegenüber der einzelnen Schule, die einen Antrag gestellt hat. Die Kirchen gehen davon aus, dass bei eingeschränktem Einvernehmen oder gar bei dessen Ablehnung die zuständigen Dezernentinnen oder Dezernenten der Schulbehörde Gespräche mit den Schulen führen, die Gründe erörtern und Hinweise für einen erneuten Antrag geben. Auch Fachberaterinnen und -berater können in diesem Zusammenhang tätig werden.

Die Kirchen haben ihr Einvernehmen im ersten Durchgang generell *auf höchstens drei Jahre befristet*. Sie möchten zunächst Erfahrungen machen und diese kritisch diskutieren. Untereinander haben sie am 29. Juli 1998 vereinbart, nach dieser Frist zu prüfen, wie die Regelungen zu ökumenischer Zusammenarbeit sich bewährt und ob sie zur Sicherung des konfessionellen Religionsunterrichts beigetragen haben. Bei positivem Ergebnis ist eine Verlängerung von Erklärungen kirchlichen Einvernehmens selbstverständlich möglich, sofern diese beantragt wird.

IV. Anregungen für künftige Anträge

1. Hinweise durch eine Checkliste

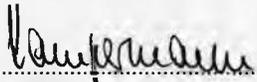
Nach dem ersten Durchlauf hat sich der Eindruck verstärkt, konkrete Hinweise darauf, worüber ein Antrag Auskunft geben sollte, wären sinnvoll. Diesem Bericht ist darum eine Checkliste mit den Punkten beigelegt, auf die ein Antrag in jedem Fall eingehen sollte. Die Liste ist als Anregung gedacht. Sie dient auch der Vergleichbarkeit der Anträge und erleichtert deren Bearbeitung.

2. Zum Verständnis des Erlasses

Bei Diskussionen über den Erlass ergibt sich bisweilen das Missverständnis, der Erlass sei ein Programm oder gar ein pädagogisches Konzept. Insofern wird er dann als unzureichend, als zu einschränkend oder als einfallslos empfunden. Wäre er ein pädagogisches Programm, bliebe er in der Tat weit hinter dem zurück, was erwartet werden müsste. Er ist dies aber nicht. Vielmehr ist er eine rechtliche Grundlage, auf der pädagogische Konzepte entwickelt werden können. Und er nennt die Kriterien, an denen schulische Vorhaben sich überprüfen lassen. Schulen, die Schulaufsicht und die Kirchen in Niedersachsen können gemeinsam in ihm ein *hilfreiches Instrument* sehen, dem Religionsunterricht eine *verlässliche Basis zu geben und zugleich weiterführende Perspektiven im schulischen Bildungsauftrag zu eröffnen*. Sie wollen darüber im Gespräch bleiben.

Hannover, den 10. November 1999

Für die Schuldezernenten der evangelischen Kirchen und die Leiter der Schulabteilungen der Bistümer in Niedersachsen


.....
Oberlandeskirchenrat Ernst Kampermann
Der Bevollmächtigte für Schulangelegenheiten
bei der Konföderation evangelischer Kirchen in
Niedersachsen


.....
Dr. Walter Klöppel
Stellvertretender Leiter des katholischen
Büros Niedersachsen

Checkliste für die Antragsstellung

Betr.: Erlass des MK "Organisatorische Regelungen für den Religionsunterricht und den Unterricht Werte und Normen" vom 13. Januar 1998

Für die Herstellung des Einvernehmens zwischen den Bezirksregierungen und den Kirchen ist es wichtig, dass Anträge auf gemeinsamen Religionsunterricht neben der inhaltlichen Begründung weitere Angaben enthalten.

1. Name der Schule: _____

Schulform: GS OS HS RS SOS GY BBS Gesamtschule

2. Der Antrag wird nach folgender Ziffer des Erlasses gestellt:

- 4.5 (curriculare oder pädagogische Gründe)
 4.6 (Sonderschulen) 4.7 (Berufsschulen) 10. (Schulversuche)

3. Inhaltliche Begründung des Antrages

- Darlegung der pädagogischen und/oder curricularen Gründe (4.5; 4.6; 4.7)

4. Angaben über Klassen und Lerngruppen

- für welche Klassen/Lerngruppen Anzahl der ev. Schüler
 Anzahl der kath. Schüler
 Anzahl der sonstigen Schüler

Der gemeinsame Religionsunterricht wird voraussichtlich erteilt von einer

- evangelischen Lehrkraft katholischen Lehrkraft

5. Angaben über die Religionslehrer/innen der Schule

- Anzahl der ev. Religionslehrer/innen Anzahl der kath. Religionslehrer/innen

6. Zustimmungserklärungen

- Beteiligte Klassenelternschaften (ggfs. nachträglich) Ergebnis der Abstimmung in der Klassenelternschaft
 Schulternrat (SOS, BBS) Ergebnis der Abstimmung in der Schulelternschaft
 Fachkonferenz (ev., kath., gemeins.) Ergebnis der Abstimmung
 unterrichtende Lehrkräfte Ergebnis der Abstimmung

7. Angaben über die Dauer des gemeinsamen Unterrichts

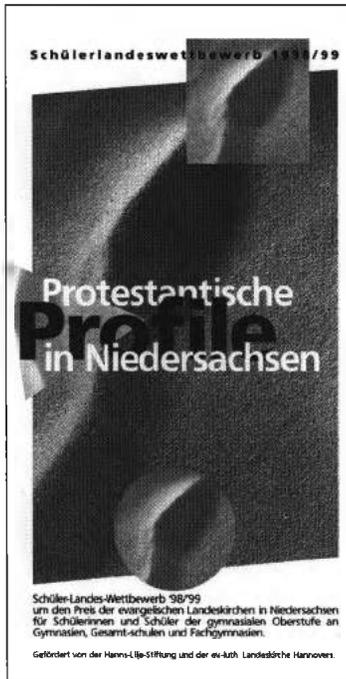
- Zeitraum für den gemeinsamen Unterricht
 Zeitraum für den konfessionell getrennten Unterricht
 Anzahl der Durchgänge (z. B.: das erste Schuljahr in den nächsten zwei Jahren)

8. Wahrung der Interessen der "anderen" Konfession

- inhaltliche/organisatorische Aussagen über die Berücksichtigung der konfessionellen Minderheiten

Michael Wermke

Schülerwettbewerb ‚Protestantische Profile in Niedersachsen‘ abgeschlossen



Der erste Durchgang des landesweiten Schülerwettbewerbes ‚Protestantische Profile in Niedersachsen‘ im Fach evangelische Religion (Sek. II) ist abgeschlossen. Der Wettbewerb wurde von der Konföderation der evangelischen Landeskirchen ausgeschrieben und vom Religionspädagogischen Institut Loccum koordiniert. Die Hanns-Lilje-Stiftung der evangelischen Landeskirche Hannovers nahm den Wettbewerb in ihr Förderungsprogramm auf.

Zum Anmeldungsschluss am 01. Oktober lagen 59 Projektanmeldungen vor, die von 398 Schülerinnen und Schülern aus 35 Schulen (4 Gesamtschulen, 2 Fachgymnasien und 29 Gymnasien) erarbeitet wurden. Es lagen 16 Anmeldungen für Einzelarbeiten, 27 für Gruppenarbeiten und 16 für Kursarbeiten vor. Am Ende des Schuljahres 1998/99 reichten über 250 Schülerinnen und Schüler aus 21 Schulen insgesamt 46 Wettbewerbsbeiträge fristgerecht ein. Somit ist der Landeswettbewerb im Fach evangelische Religion durchaus ver-

gleichbar mit anderen Schülerwettbewerben in Niedersachsen.

Der Themenkanon ist weit gespannt. Die Schülerinnen und Schüler haben sich die interessantesten Projektideen ausgesucht. Einige Wettbewerbsbeiträge haben ihren Schwerpunkt auf die Erforschung ‚Protestantischer Profile‘ in der Geschichte gelegt: so geht es um Caspar Calvör, der sich vor über 250 Jahren in Clausthal-Zellerfeld um den Ausgleich mit den Harzer Pietisten bemühte; um christlich motivierte Widerstandskämpfer aus der Zeit des Dritten Reiches in Hildesheim oder in der Grafschaft Bentheim; um die Biographien ‚normaler‘ Christinnen und Christen in der Geschichte unseres Jahrhunderts.

Überwiegend wurden Einzelpersonlichkeiten und Gruppen porträtiert, die sich vor allem im karitativen Bereich engagieren: Sie bewegte die Integration von Rußlanddeutschen in evangelische Kirchengemeinden, um deren Umgang mit behinderten Menschen oder um die Arbeit regionaldiakonischer Einrichtungen. Ebenso im Schülerinter-

esse standen auch Menschen, die sich in Staat und Kirche engagieren und hier bisweilen in das Spannungsfeld von Glaube und Politik geraten: Hier wurden Politikerinnen und Politiker aus der Landes- und Bundesebene nach ihrem christlichen Engagement befragt; Interviews mit Polizisten geführt, die bei Großdemonstrationen zum Einsatz kommen; Gespräche mit Kirchenvorstandsmitgliedern geführt, die sich um einen Bombenabwurfplatz in der Nähe ihres Ortes sorgen. Priorität besitzt auch das Thema Kirche und Jugend: Was tut die Kirche für die Jugendlichen? Wie kann jugendliches Engagement in der Kirche aussehen? Welche Gestalt kann christliche Spiritualität, die Jugendliche anspricht, gewinnen? Wichtige gesellschaftspolitische Themen kommen ebenfalls nicht zu kurz: seien es Drogenpolitik, Kindesmissbrauch oder Schwangerschaftskonfliktberatung. Die Qualität der vorgelegten Arbeiten ist beeindruckend. Hier ist viel Fleiß, Ausdauer und Kreativität investiert worden. Nicht nur, dass die Wettbewerbsbeiträge einen beachtlichen Um-



fang besitzen (zwischen 15 und 100 Seiten), es wird auch deutlich, dass der Wettbewerb einen sinnvollen Beitrag zum wissenschaftspropädeutischen Arbeiten in der Schule liefern konnte: Nahezu alle Beiträge arbeiten mit z.T. recht umfangreicher Primär- und Sekundärliteratur, die entsprechend zitiert und bibliographiert worden ist. Verschiedene Formen der Informationsbeschaffung und -dokumentation (Interviews, Archive, Internet etc.) wurden ausprobiert und genutzt. Für ihre Projekte suchten die Schülerinnen und Schüler nicht nur außerschulische Lernorte auf, sondern luden häufig auch Fachleute in den Religionsunterricht ein. Den Arbeiten wurden Videokassetten, Ausstellungsmaterial, Mitschnitte aus Interviews und auch szenische Umsetzungen von Projektideen beigelegt.

Die Arbeit der Jury ist nicht leicht gewesen. Leider können nicht alle Beiträge prämiert werden, auch wenn sie es vielleicht verdient hätten. Die Prämierung findet am 02. Dezember in der Marktkirche Hannover statt. Herr Prof. Rolf Wernstedt, Präsident des Niedersächsischen Landtages, wird die Eröffnungsrede halten. Frau StD' Anita Schröder-Klein (Bez.-Reg. Lüneburg), Herr Prof. Dr. Jürgen Heumann (Universität Oldenburg), Herr Michael B. Berger (HAZ), Herr Pastor Ralf Tyra (Hanns-Lilje-Stiftung), Herr OLKR Ernst Kampermann, in Vertretung für die Konföderation der Evangelischen Landeskirchen in Niedersachsen, und Dr. Michael Wermke (RPI Loccum) werden die Prämierung vornehmen. Musikalisch umrahmt wird die Veranstaltung durch die Schülerband des Gymnasiums Stolzenau. Die Wettbewerbsgewinner werden nach Hannover eingeladen. Alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer erhalten als Anerkennung für ihre Arbeit eine Urkunde.

Prämierung der Wettbewerbsbeiträge

Einzelbeiträge

1. Preis Annika Pasternak, Gymnasium Nordhorn, 12. Jahrgang, Thema: ‚Nordhorn- Range. Ein Bombenabwurfplatz. Christen setzen sich für das Leben ein.‘

2. Preis Sebastian Kemmler, Herderschule Lüneburg, 13. Jahrgang, Thema: ‚Jesus Propagandamaschine. Christen in der Technogesellschaft.‘

3. Preis Ines Burkard, Goethegymnasium Hildesheim, 12. Jahrgang, Thema: ‚Oase Taizé‘

Gruppenleistungen

1. Preis Steffen Reger, Christian Heimbucher, Laura Gestefeld, Dominique Reichelt, Gymnasium Isernhagen, 11. Jahrgang, Thema: ‚Flüstertüte – Christlicher Widerstand im Dritten Reich.‘

2. Preis Religionskurse, Robert-Koch-Gymnasium Clausthal-Zellerfeld, 12./13. Jahrgang, Thema: ‚Generalsuperintendent Caspar Calvör und die Auseinandersetzung mit dem Pietismus/Separatismus im Oberharz.‘/ ‚Caspar Calvör und die Auseinandersetzung mit dem Separatismus im Oberharz.‘

3. Preis Religionskurs Johanneum Lüneburg, 12. Jahrgang, ‚Als Christ zwischen Anpassung und Widerstand. Die Familie von Bernstorff und die atomare Endlagerung in Gorleben.‘

Sonderpreis Leistungskurs im Fach evangelische Religion, Paul-Gerhardt-Schule Dassel, 12. Jahrgang

Besondere Belobigungen haben erhalten: Religionskurs KGS Stuhr-Brinkum, 13. Jahrgang, Thema: ‚Kirchenprofile Hannover, Oldenburg, Bremen.‘

Schülerinnen und Schüler des Theodor-Heuss-Gymnasiums, des Otto-Hahn-Gymnasiums, des Max-Planck-Gymnasiums in Göttingen, 12. Jahrgang, Thema: ‚Weil Leben Spaß macht... Die Göttinger Gruppe INTEGRA als Beispiel christlichen Engagements.‘

Schülerinnen und Schüler des Gymnasiums Cäcilien Schule, Wilhelmshaven, 13. Jahrgang, Thema: ‚Integration der Rußlanddeutschen in die Gemeinde Bant.‘

Schülerinnen und Schüler des Gymnasiums Alfeld, 11. Jahrgang, Thema: ‚Begegnen Christen Juden? Christliches Profil in der Begegnung mit Juden/Judentum in Niedersachsen.‘

Die offizielle Bekanntgabe der Preisverteilung fand im Rahmen der Prämierung am 2. Dezember 1999 in der Marktkirche Hannover statt.

ANR

Aktionsausschuss Niedersächsischer Religionslehrerinnen und Religionslehrer

30 Jahre ANR

Mit einer satzungsmäßigen Öffentlichen Versammlung begehrt der Aktionsausschuss Niedersächsischer Religionslehrerinnen und Religionslehrer sein 30jähriges Bestehen vom 18. bis 20. Februar 2000 in der Tagungsstätte der Akademie Loccum. Der ANR, dieser ökumenische Zusammenschluss, der rund 3.000 evangelische und katholische Religions-Lehrkräfte aller Schulformen in Niedersachsen vertritt, war eigentlich als Notgemeinschaft entstanden, um in einer schwierigen Zeit die Belange des Religionsunterrichts und der Religions-Lehrerschaft öffentlich zu vertreten.

Seitdem hat der ANR in seiner jeweiligen etwa 20köpfigen Besetzung an vielen Entscheidungen und Maßnahmen, die den Religionsunterricht in Niedersachsen betreffen, im kirchlichen, schulischen und politischen Raum mitgewirkt.

„RU 2000“ hieß das Motto, unter dem sich am 18. Februar mehrere Arbeitsgruppen mit praxisorientierten Themen befassen und am 19. Februar Frau Prof. Dr. Wuckelt von der FHS Paderborn ihre Thesen zum Aspekt „Altes Fach für neue Zeiten“ entwickelt und diskutieren lässt. In einer Podiumsdiskussion werden sich anschließend Vertreter der Wissenschaft, der Wirtschaft, der Gewerkschaften, der Religionspädagogik und des Landeselternrates mit den „Gesellschaftlichen Erwartungen an den RU“ auseinander setzen.

Und nicht ganz nebenbei wird der ANR in einem Konferenzteil am Samstagvormittag Rechenschaft über seine Arbeit in den letzten drei Jahren ablegen und sich durch Wahlen neu konstituieren. Das eigentliche Geburtstagsfest, zu dem der derzeitige ANR alle Kolleginnen und Kollegen eingeladen hat, die ihm in den 30 Jahren einmal als gewählte, entsandte oder berufene Mitglieder angehört haben, wird am Samstagabend gefeiert. Anfragen bzw. Anmeldungen sind an die Geschäftsstelle Wagenzeller Str. 7 H, 30855 Langenhagen (Tel.: 0511/774968) zu richten.

Vorsitzender: Friedemann Hoppmann, Winkelbrink 1, 31141 Hildesheim

Nachrichten aus Schule, Staat und Kirche

Vorläufig keine Schulgesetzänderung für Verlässliche Grundschule

(rb) Hannover. Die Landesregierung denkt vorläufig nicht daran, das Schulgesetz so zu verändern, dass die Verlässliche Grundschule darin abgesichert ist. Damit bleibt es vorerst beim offiziellen Status als Schulversuch, obwohl die Verlässliche Grundschule bis 2003 schrittweise flächendeckend eingeführt werden soll. Der Gesetzgebungs- und Beratungsdienst des Landtages hatte bereits vor der Sommerpause kritisch angemerkt, dass die Einführung der sogenannten Verlässlichen Grundschule nicht die Kriterien eines Schulversuchs erfüllt. Zum Schuljahresbeginn starteten 146 Verlässliche Grundschulen. Mit Beginn des nächsten Schuljahres erwartet Kultusministerin Jürgens-Pieper (SPD) den Start weiterer 300 Schulen dieses Typs. Es ist jedoch inzwischen von einer enormen Nachfrage die Rede, so dass auch die Zahl von zusätzlich 500 Verlässlichen Grundschulen für möglich gehalten wird.

Ende der Einstellungszeit auch an allgemeinbildenden Schulen in Sicht

(rb) Hannover. Die Einstellungszeit für Junglehrer soll offenbar auch an den allgemeinbildenden Schulen wie bereits an den Berufsschulen fallen. Ein genauer Termin steht allerdings noch nicht fest. Denkbar ist aber der Schuljahresbeginn 2000/2001 oder nach dem Vorbild der Berufsschulen der Beginn des zweiten Schulhalbjahres im Jahr 2001. Schwieriger gestaltet sich dem Vernehmen nach die Aufstockung der bestehenden Teilzeitverträge zu Vollzeitstellen. Dabei geht es nach gegenwärtigem Stand um weit mehr als 5.000 Verträge. Um dies finanziell bewältigen zu können, wird über ein Stufenmodell nachgedacht, bei dem in einem ersten Schritt die bestehenden Dreiviertel-Verträge an den Sonderschulen in volle Stellen umgewandelt werden und andere Schulformen schrittweise folgen. Ob auch jener Teil der Gymnasiallehrer, die in Mangelfächern unterrichten, von der ersten Stufe profitiert, ist offen. Eine solche gesplante Regelung an einer Schulform könnte für böses Blut sorgen. Wann mit dem Inkrafttreten der ersten Stufe der Vertragsumwandlungen gerechnet werden kann, ist noch offen. An den Berufsschulen werden neue Lehrkräfte bereits zum 1. Februar nicht mehr mit Dreiviertel-, sondern mit Vollzeitverträgen angestellt. Mit Schuljahresbeginn 2000/2001 sollen auch die alten Drei-

viertel-Anfängerverträge zu Vollstellen aufgestockt werden. Bei den Lehrern an allgemeinbildenden Schulen könnte allerdings mehr als ein halbes Jahr bis zur Anpassung vergehen.

„Gegen Billiglösung bei Betreuung von Schulkindern“

Hannover (epd). Gegen „Billiglösungen“ bei der Betreuung von Grundschulkindern außerhalb des Unterrichts hat sich die Fachberaterin für evangelisch-lutherische Kindertageseinrichtungen und Spielkreise im hannoverschen Stadtkirchenverband, Angelika Lange-Kaluza, gewandt. Sie kritisierte am Montagabend bei der Eröffnung der „Hortaktionswoche“ in Hannover das Konzept der „verlässlichen Grundschule“ von Niedersachsens Kultusministerin Renate Jürgens-Pieper. Dieses Vorhaben, das die Betreuung der Grundschulkindern an Schultagen zwischen 8 und 13 Uhr garantieren will, habe weder ein pädagogisches Konzept noch sei garantiert, dass qualifizierte Kräfte die Kinder betreuten, sagte Lange-Kaluza. Die Kindertagesstätten könnten dies dagegen mit ihrem ausgebildeten Personal leisten. Außerdem stünden die Horte den Kindern auch nachmittags und in den Ferien offen. Am Rande der Veranstaltung äußerten Erzieherinnen die Befürchtung, dass die Landesregierung die Zuschüsse für Hortplätze zu Gunsten der „verlässlichen Grundschule“ kürzen könnte. (b2672/26.10.1999)

EKD: Konfirmandenunterricht auch für Konfessionslose

Hannover (epd). Die Evangelische Kirche in Deutschland (EKD) hat die Bedeutung der Konfirmation für Jugendliche unterstrichen und zugleich eine attraktive Gestaltung der Konfirmandenarbeit angemahnt. Jugendweihe und Jugendfeier stießen in den neuen Bundesländern zwar noch immer auf eine große Resonanz, erklärte die EKD am Freitag in Hannover. Die Kirche verfüge jedoch über ein umfassenderes und jugendgemäßeres Programm. Ein Öffnung für konfessionslose Jugendliche sowie eine „selbstbewusste Profilierung des Angebotes“ würden eine eigenständige kirchliche Jugendfeier erübrigen. Die EKD veröffentliche zwölf Thesen über das Verhältnis zwischen Jugendweihe/Jugendfeier und Konfirmation. Unter dem Titel „Jugendliche beglei-

ten und gewinnen“ wolle der Rat der EKD damit zur sachlichen Auseinandersetzung beitragen sowie „regionale Klärungen und Festlegungen“ anregen, hieß es. Die Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Jugendweihe und Konfirmation forderten Kirchen und Gemeinden heraus. Dies gelte nicht nur für die östlichen Bundesländer. (b2659/22.10.1999)

Ergänzungsstudiengang Medienkunst an der Uni Oldenburg

(rb) Oldenburg. Die Universität Oldenburg bietet im Wintersemester erstmals den Ergänzungsstudiengang „Medienkunst“ an, der einschließlich Magisterarbeit auf vier Semester angelegt ist und mit dem Hochschulgrad Master of Arts (M. A.) abschließt. Das Studium umfasst alle Formen von künstlerisch-musikalischen Inszenierungen, die mediale Aspekte beinhalten (Film, Video, Foto, Computer u. a.). Zu den Bewerbungsvoraussetzungen gehört neben einem Hochschulabschluss die Präsentation einer eigenen künstlerisch-wissenschaftlichen Produktion. Es ist vorgesehen, die Studierenden an Workshops im „Haus der Medienkunst“ teilnehmen zu lassen, die ab dem Jahre 2000 von international renommierten Künstlerinnen und Künstlern angeboten werden. Darüber hinaus wird eine Kooperation mit dem Fachbereich Kulturwissenschaften der Universität Bremen angestrebt.

Islam-Archiv eröffnet in Bremen moslemische Akademie

Bremen (epd). Das Zentralinstitut Islam-Archiv Deutschland eröffnet am Sonnabend, dem 6. November, in Bremen eine moslemische Akademie für religiöse und soziale Bildung. Die Akademie solle die Moslems zur aktiven Teilnahme am gesellschaftlichen Leben befähigen, sagte ein Sprecher des Zentralinstitutes am Mittwoch dem epd. Sie sei auf der Grundlage von Koran, Grundgesetz und Länderverfassungen der Völkerverständigung und der Begegnung mit Juden und Christen verpflichtet. Nach der Eröffnung in den Räumen der Bremer Fatih-Moschee will das Zentralinstitut zum dritten Mal seinen „Mohammad-Nafi-Tschelebi-Medienpreis“ vergeben. Ausgezeichnet wird Maria Voetlaue, Redakteurin beim Osnabrücker „Kirchenbo-

ten". Sie habe sich um die Annäherung von Juden, Christen und Muslimen verdient gemacht, hieß es in der Begründung. Mit dem gleichen Preis wird am 18. November in Wien auf internationaler Ebene der österreichische katholische Ökumeniker Petrus Bsteh geehrt. Der Preis erinnert an den auf Dialog ausgerichteten Gründer des Islam-Archivs. (b/2739/03.11.1999)

"Kindertafel" will hungrige Schulkinder sättigen

Hannover (epd). Mit einer "Nordstädter Kindertafel" wollen hannoversche Einrichtungen dafür sorgen, dass Schulkinder nach dem Unterricht genug zu essen bekommen. Seit Anfang November bieten das Diakonische Werk, eine berufsbildende Schule, eine Freizeiteinrichtung für Kinder und eine Kirchengemeinde das Projekt an, wie die Organisatoren am Mittwoch in Hannover mitteilten.

Bis zu 25 Kinder können nach Angaben von Diakonik-Sozialarbeiter Hans Georg Kuhlenkamp in der evangelisch-lutherischen Luther-Kirche des Stadtteils Nordstadt zweimal pro Woche eine kostenlose Mittagsmahlzeit erhalten. Sie werden von einer Mitarbeiterin betreut. Die Mahlzeiten werden von Schülern der berufsbildenden "Anna-Siemens-Schule" während des Unterrichts gekocht.

Mit verantwortlich für die Koordination ist außerdem das "Kinder-Toll-Haus Spunk", in dem die Kinder nach dem Essen den Nachmittag verbringen können. Die Kindertafel wird dienstags und donnerstags zwischen 12 und 15 Uhr in einem Kellerraum der Kirche angeboten. Das Projekt befindet sich nach Aussage Kuhlenkamps noch in der Probephase. Von der Stadt und dem Diakonischen Werk gebe es bisher Finanzzusagen für zwei wöchentliche Tafeln bis zum Sommer 2000. Die Träger wollten die Tafel im nächsten Jahr an jedem Werktag anbieten und seien dafür auf Spenden angewiesen.

Der Bedarf in dem Stadtteil, der von vielen Alleinerziehenden und von sozialhilfeabhängigen Familien bewohnt wird, sei dringend vorhanden, sagten die Organisatoren. Lehrer, Sozialarbeiter und die Bibliotheksmitarbeiter im Stadtteil stellen immer wieder fest, dass viele der Kinder, die in ihre Einrichtungen kämen, hungrig seien. (b2917/17.11.1999)

Terre des Hommes:

Kinderrechte ungenügend verwirklicht

Osnabrück (epd). Zehn Jahre nach der Verabschiedung der UN-Kinderrechtskonvention bemängelt die Kinderschutzorganisation Terre des Hommes eine ungenügende Umsetzung der Erklärung. Obwohl alle Länder außer Somalia und den USA die UN-Konvention unterzeichnet hätten, bestehe eine riesige Diskrepanz zwischen den Vorgaben der Konvention und der Situation von Kindern, erklärte der Sprecher von Terre des Hommes, Wolf-Christan Ramm, am Mittwoch in Osnabrück. Viele Regierungen weigerten sich, die UN-Bestimmungen in nationales Recht umzusetzen.

Mit der Verabschiedung der UN-Kinderrechtskonvention am 20. November 1989 wurden erstmals völkerrechtlich verbindliche Standards zum Schutz der Kinder und ihrer Rechte vereinbart. Trotz der UN-Konvention müssten weltweit nach wie vor mehr als 250 Millionen Kinder zwischen fünf und 14 Jahren arbeiten, kritisierte der Sprecher. Der Missbrauch von Kindern als Soldaten oder Prostituierte widerspreche dem Geist der UN-Vereinbarung.

Auch Deutschland verstoße gegen die Kinderrechtskonvention, weil es minderjährige unbegleitete Flüchtlinge wie erwachsene Asylbewerber behandle und ihnen die kindgerechte Betreuung verweigere, sagte Ramm. Anstatt sich am europäischen Wettlauf um die Unterbietung asylrechtlicher Standards zu beteiligen, solle die Bundesregierung sicherstellen, dass Deutschland sich an die Kinderrechtskonvention halte, sagte Ramm. (b2911/17.11.1999)

Kirchen laden Whitney Houston zur Expo ein
Hannover (epd). Die US-amerikanische Popsängerin Whitney Houston und der südafrikanische Bischof Desmond Tutu sollen den "Tag der Christlichen Kirchen" am Pfingstsonntag (11. Juni) auf dem Gelände der Weltausstellung in Hannover mitgestalten. Beide seien angefragt, an dem großen Fest im Christus-Pavillon auf der zentralen Expo-Plaza mitzuwirken, sagte der evangelische Expo-Beauftragte Gerhard Wegen vor der Synode der hannoverschen Landeskirche in Hannover.

Der "Tag der Christlichen Kirchen" sei ein "Höhepunkt" der zahlreichen Veranstaltungen des Christus-Pavillons während der 153-tägigen Weltausstellung von Juni bis Oktober, kündigte Wegen an. Der 3.000 Quadratmeter große Christus-Pavillon ist ein gemeinsames Projekt der Evangelischen Kirchen in Deutschland (EKD) und der katholischen Deutschen Bischofskonferenz.

Man wolle die Expo-Besucher dazu einladen, Spiritualität intensiv und in verschiedenen Facetten zu erleben, sagte Wegen. Das Angebot reiche von Gospel und Rock bis zu experimentellen Performances sowie von traditioneller Chormusik bis zu Theater von Straßenkindern. Am 12. September, dem Tag der Weltreligionen, werden laut Wegen Vertreter und Vertreterinnen von fünf Weltreligionen auf mehreren Podien das Thema "Weltverantwortung in den Religionen" diskutieren und eine entsprechende Erklärung verabschieden. Am 16. und 17. September sei ein Festival spiritueller Weltmusik geplant. Neben der Rock- und Soulsängerin Inga Rumpf erwarte man als Gäste unter anderem Norbert Blüm, Jürgen Fliege, Herbert Grönemeyer, Andre Heller, Heike Henkel, Hanns Dieter Hüsch, Walter Jens, Rupert Neudeck und Elie Wiesel. (b3042/26.11.1999)

Neuer Streit um Kitas

(rb) Hannover. Gerade erst schien der Zwist um das Kita-Gesetz wenigstens zwischen Verbänden, Gewerkschaften und Landesregierung beigelegt, da gibt es neuen Zwist. Der Vorstand des Paritätischen Niedersachsen protestierte in einem Schreiben an Ministerpräsident Glogowski (SPD) energisch gegen die Neufassung des Gesetzes und einen begleitenden Erlass des Kultusministeriums. Durch das neue Gesetz entfielen die bisherigen Festlegungen von Qualitätsstandards, die nun im Erlass in Form von Mindestanforderungen für den Betrieb von Kinderbetreuungseinrichtungen niedergelegt wurden. Damit verabschiedete sich die Landesregierung von ihren Zusagen in den vorangegangenen Gesprächen, kritisierte der Verbandsvorsitzende Famulla. Denn die Mindestanforderungen hätten nicht einmal mehr die Verbindlichkeit einer Richtlinie. Der Verband fordert die Festlegung der Standards in einer Verordnung, wie dies bisher beim alten Kita-Gesetz und der darauf aufbauenden ersten und zweiten Durchführungsverordnung der Fall war. Ein Erlass räume der Aufsichtsbehörde und den einzelnen Trägern zu große Spielräume ein. Verschärft wird der Mangel nach Ansicht des Verbandes noch dadurch, dass die Inhalte eines Erlasses im Gegensatz zu einer Rechtsverordnung nicht einklagbar sind.

Außerdem wird beklagt, die einzelnen Regelungen fielen weit hinter die Bestimmungen des bisherigen Kita-Gesetzes zurück und reduzierten die Standards praktisch wieder auf das Niveau der Heimrichtlinien von 1966. Kritik gibt es vor allem an den Vorschriften für das Personal und an der Unbestimmtheit von Formulierungen zu räumlichen und sachlichen Standards, die über eine grundsätzliche rechtliche Verbindlichkeit hinaus ein nicht zu vertretendes Maß an örtlichen Ermessensentscheidungen eröffneten. Als "völlig unverträglich" wird in dem Schreiben die Reduzierung der Fläche von drei auf zwei Quadratmeter je Kind in der Krippe bezeichnet.

Wenn Schüler eine "lehrerfreie Zone" suchen

Hannover/Verden (epd). Wenn mittags die Schulglocke schellt, gehen längst nicht mehr alle Schüler nach Hause. "Immer mehr Schulen weiten das Angebot von Arbeitsgruppen in den Nachmittag aus", hat Jürgen Filbir vom evangelischen Landesjugendpfarramt Hannover beobachtet. Doch wäh-

rend christliche Verbände und Kirchengemeinden noch vor einigen Jahren eine Konkurrenz für ihre Jugendarbeit befürchteten, entwickeln sich laut Filbir mittlerweile an vielen niedersächsischen Orten neue Formen der Zusammenarbeit.

So bietet die Evangelische Jugend Aurich ein Schülercafe für die örtliche Gesamtschule an. "Lehrerfreie Zone" nennen die Jugendlichen den holzgetäfelten Raum, in dem sie ein preiswertes Mittagessen bekommen, das von zwei Flüchtlingsfrauen gekocht wird. In Osnabrück haben Kirchengemeinden zusammen mit Schulen eine "Zirkusschule" gegründet, die mit Akrobatik und Musik für eine sinnvolle Freizeitgestaltung der Schüler sorgen soll. Doch noch gibt es Vorurteile zwischen Lehrern und kirchlichen Jugendmitarbeitern, wie am Wochenende auf einer Tagung im Evangelischen Jugendhof Sachsenhain bei Verden deutlich wurde. Während die Jugendverbände in der Schule häufig den "bürokratischen Riesen" sähen, betrachteten Lehrer die Mitarbeiter von Jugendzentren und Kirchengemeinden oft nicht als "vollwertige Pädagogen", hieß es.

"Die Schule der Zukunft muss sich öffnen und zur Lernwerkstatt verändern", sagt Hans-Jürgen Müller, didaktischer Leiter der Gesamtschule Hannover-Mühlenberg. Seine Schule arbeitet schon seit Jahren mit Jugendhilfe-Einrichtungen im Stadtteil zusammen. Elternabende zur Drogenvorsorge und Projektwochen sind daraus entstanden, aber auch Einzelberatungen für schwierige Schüler. "Die Schulen kommen langsam dahinter, dass sie nicht alles alleine schaffen", sagt Filbir.

"Viele Pastoren haben die Schule noch nicht für sich entdeckt", meint Inge Lucke vom Religionspädagogischen Institut (RPI) in Loccum. Dabei könne auch die Kirche sich an der Programmdiskussion beteiligen, die gegenwärtig an vielen niedersächsischen Schulen stattfindet. Beide Institutionen hätten schließlich einen Bildungsauftrag, ergänzt Professor Martin Cordes von der Evangelischen Fachhochschule Hannover: "Da müssen wir auch gemeinsam handeln." (b3056/29.11.1999)

Bischöfin Käbmann beklagt soziales Ungleichgewicht in Deutschland

Hannover (epd). Die hannoversche Bischöfin Margot Käbmann hat Politikern vorgeworfen, soziales Ungleichgewicht in Deutschland zu fördern. Die Bundesregierung müsse die Vermögenden dazu anhalten, beim Sparen mehr beizutragen als die anderen, forderte die 41jährige lutherische Theologin in einem epd-Interview in Hannover. "Wenn ein Drittel des Sparpaketes im Sozialbereich eingespart werden soll, habe ich damit ganz große Probleme", fügte Käbmann hinzu. Sie trete energisch der Behauptung entgegen, dass damit Menschen getroffen würden, die nicht arbeiten, sondern sich vom Sozialstaat ernähren lassen wollten.

Es könne nicht akzeptiert werden, dass nahezu ein Drittel der Familien mit zwei oder mehr Kindern unterhalb der Armutsgrenze lebe, sagte Käbmann, die Anfang Dezember hundert Tage im Amt ist. Sie verwies auf die Einrichtung einer "Kindertafel" in Hannover, mit deren Hilfe Kinder drei Mal in der Woche eine warme Mahlzeit erhalten. Dies dürfe ihrer Meinung nach in einem reichen Land wie Deutschland nicht nötig sein. Die Kluft zwischen Arm und Reich wachse. "Das lässt sich auch nicht durch pauschale Reden auflösen", so die Bischöfin.

Die Ärmsten im Lande seien nach biblischem Verständnis der Maßstab der Gerechtigkeit in einer Gesellschaft, erklärte Käbmann weiter: "Und diesen Maßstab muss ich einlagern." Die Kirche könne sich mit ihrer diakonischen Arbeit nicht nur um die Opfer bemühen. Vielmehr müsse sie die Politiker mit der Situation vor Ort konfrontieren. "Es dreht sich nicht immer alles nur um Unternehmensgewinne und die Förderung des Bruttosozialprodukts", sagte die Bischöfin.

Seit ihrem Amtsantritt Anfang September habe sich ihr Leben "extrem" verändert, sagte Käbmann. Zeit für ihren Mann und ihre vier Kinder müsse "richtig verteidigt" werden. Sie möchte nicht, dass sie vom Amt verändert werde, vielmehr wolle sie ihrerseits das Amt prägen. "Deshalb ist es gut, dass ich Fa-

milie habe", betonte sie. Es sei wichtig, mit beiden Füßen auf der Erde zu bleiben: "Das Amt ist nicht mein einziger Lebensinhalt." (b3080/2.12.1999)

Horst Hirschler folgt Eduard Lohse als Abt zu Loccum

Loccum (epd). Horst Hirschler wird im nächsten Jahr Eduard Lohse als Abt zu Loccum ablösen. Der frühere hannoversche Landesbischof Lohse sagte am Montag auf epd-Anfrage, er werde das Amt, das er 1977 nach dem Tode von Hanns Lilje übernommen hatte, aus Altersgründen aufgeben. Der Göttinger 75jährige Theologieprofessor Lohse war von 1971 bis 1988 hannoverscher Landesbischof und zwischen 1979 und 1985 auch Ratsvorsitzender der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD). Der Amtswechsel soll am 4. Juni 2000 stattfinden.

Horst Hirschler ist im September mit 66 Jahren als Landesbischof in den Ruhestand gegangen und nach Loccum umgezogen. Nachfolger in seinem jetzigen Amt als Prior des Klosters wird Landessuperintendent Jürgen Johannesdotter (56) aus Stade. Beide haben im Lauf ihres Berufslebens das Predigerseminar am Kloster als Konventual-Studienleiter geleitet.

Das Kloster Loccum, 1163 von den Zisterziensern gegründet, wurde Ende des 16. Jahrhunderts evangelisch. Der Abt zu Loccum war der höchste theologische Repräsentant der hannoverschen Landeskirche, bis 1925 das Amt des Landesbischofs eingeführt wurde. Von dieser Zeit an waren amtierende oder ehemalige Bischöfe die Äbte, so August Marahrens von 1927 bis 1950 und Hanns Lilje bis 1977. Gewählt wird der Abt vom Konvent des Klosters mit zurzeit 13 Mitgliedern.

Mit dem Amt des Abtes verbunden ist auch das eines Präsidenten der Calenberger-Grubenhagenischen Landschaft, einer frühen Vorläuferin des Landtages. Sie hat bis heute Grundbesitz, dessen Einkünfte sozialen Zwecken zugute kommen. In der Versicherungsgruppe Hannover ist der Landschaftspräsident Vorsitzender des Brandkassenausschusses. Diese Tradition geht auf die Landschaftliche Brandkasse zurück, die 1750 durch den Loccumer Abt Georg Ebell gegründet wurde.

Das evangelische Kloster Loccum hat sich nie vom katholischen Zisterzienser-Orden getrennt. Es bildet in der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers laut Verfassung eine "selbstständige geistliche Körperschaft". Das Kloster beruft auch namhafte Persönlichkeiten zu Ehrenstiftsherren. Dazu gehören heute Philip Potter, früherer Generalsekretär des Ökumenischen Rates der Kirchen, der ehemalige Diakonie-Präsident Theodor Schober und der frühere Berliner Bischof Martin Kruse. Der Abt, wenn er nicht der amtierende Bischof ist, gehört der hannoverschen Landessynode an. (b3224/20.12.1999)

Philologenverband ermittelt alarmierenden Unterrichtsausfall

(rb) Hannover. Einen alarmierenden Unterrichtsausfall an den Gymnasien des Landes hat der Philologenverband Niedersachsen in einer Umfrage ermittelt. An 72 Prozent der Schulen kann danach der in der Stundentafel vorgesehene Unterricht nicht voll erteilt werden. Mehr als 50 Gymnasien weisen demnach ein Unterrichtsfehl von 30 Wochenstunden auf, davon 15 Schulen von mehr als 50 Wochenstunden. In einem Fall beträgt der Ausfall sogar 87 Wochenstunden.

Noch nicht berücksichtigt sind dabei jene 83 Fälle, in denen Klassen nicht wie im Erlass vorgesehen eingerichtet wurden, weil es dafür keine Lehrer gab. Die Schüler wurden auf Parallelklassen verteilt, was letztlich bedeutet, dass das Lehrerfehl so groß ist, dass der Unterricht für eine gesamte Klasse gestrichen werden musste.

Besonders vom Unterrichtsausfall betroffen sind weiter die Fächer Musik, Kunst, Religion sowie Werte und Normen. Das Fach Religion ist dabei trauriger Spitzenreiter. 239 mal wurde es genannt, wenn es um fachspezifischen Unterrichtsausfall ging. Selbst Fächer, für die es angeblich eine Bewerberflut gibt wie Geschichte und Poli-

tik, sind von Kürzungen und Ausfall mangels Lehrer betroffen.

Der Ausfall ist auch Folge von Lehrer-Abordnungen an anderen Schulen, etwa an Orientierungsstufen. Der Verband ermittelte einen Abordnungsumfang von 15.522 Stunden, was dem Volumen von gut 660 Planstellen entspricht.

Nur 25 Gymnasien gaben bei der Umfrage keinen Unterrichtsausfall an, darunter acht Schulen in freier Trägerschaft.

Probleme bei verlässlicher Grundschule

(rb) Hannover. Bei der Umsetzung der sogenannten verlässlichen Grundschule gibt es entgegen ersten optimistischen Äußerungen, die wenige Wochen nach dem Start aus dem Kultusministerium kamen, offenbar doch erhebliche Probleme. Berichtet wird davon, dass nicht alle Schulen qualifiziertes Vertretungspersonal finden können. Zudem erklärten erste Vertretungskräfte bereits, dass sie ihren Vertrag nicht verlängern wollen. Auch funktioniert der Einsatz von Vertretungskräften keineswegs reibungslos, so dass es bereits vermehrt Rückmeldungen über die Zusammenlegung oder Aufteilung von Klassen insbesondere an den ersten Tagen eines Lehrerausfalls gibt.

Ebenso problematisch gestaltet sich der groß angelegte Förderunterricht an den verlässlichen Grundschulen. Pädagogisch sinnvolle Konzepte hierzu fehlten bislang, lautet die Kritik. Die Zusammenarbeit mit den Betreuungskräften, die auf 630-Mark-Basis beschäftigt werden, ist an den Schulen zum Teil mangelhaft. Nur indem die ohnehin schlecht bezahlten Betreuungskräfte in vielen Fällen auch noch zusätzliche unbezahlte Mehrarbeit leisteten, sei es gelungen, die Kooperation wenigstens halbwegs zum Laufen zu bringen.

Verschärft wird die Situation in etlichen Orten noch durch die Schulträger, die zum Teil ihren notwendigen Beitrag zur verlässlichen Grundschule vernachlässigen, wird weiter bemängelt. Dabei geht es nicht nur um finanzielle Mittel, sondern auch um die Organisation des Schülertransportes. Fehlende Anpassungen an die neuen Gegebenheiten führen dabei zu zusätzlichen Belastungen für die Schüler.

Neues Verzeichnis allgemeinbildender Schulen

(rb) Das aktuelle Verzeichnis der allgemeinbildenden Schulen in Niedersachsen mit Namen, An-

schrift, Telefon- und Faxnummern der Bildungseinrichtungen sowie der Zahl der Klassen und Schüler liegt jetzt in der aktualisierten Ausgabe 1999 vor. Teil 1 mit Angaben über Schulkindergärten, Grundschulen und Sonderschulen kostet 30 Mark, Teil 2 mit Orientierungsstufen, Hauptschulen, Realschulen, Gymnasien, Gesamtschulen und Rudolf-Steiner-Schulen 24 Mark. Das Verzeichnis ist beim NLS (Schriftenvertrieb, Göttinger Chaussee 76, 30453 Hannover, Tel.: 0511/9898-3166 oder -3165, Fax: 0511/9898-4133) erhältlich.

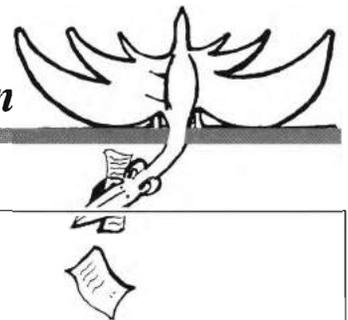
Studienanfänger: Zwölf Schuljahre sind genug

(rb) Hannover. Die Befürworter einer nur noch zwölfjährigen Schulzeit bis zum Abitur haben Unterstützung bekommen – und zwar von den Abiturienten selbst. Fast die Hälfte der deutschen Studienanfänger hält nämlich einer repräsentativen Untersuchung der hannoverschen Hochschul-Informations-System (HIS) GmbH im Auftrag des Bundeswissenschaftsministeriums zufolge eine zwölfjährige Schulzeit bis zum Abitur für ausreichend, um sich die für ein Studium erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten anzueignen. Nur zwei Fünftel der insgesamt rund 9.000 befragten Studienanfänger plädierten für 13 Schuljahre.

Jürgens-Pieper grundsätzlich für Islam-Unterricht

(rb) Hannover. Kultusministerin Jürgens-Pieper (SPD) befürwortet grundsätzlich die Einführung von Islam-Unterricht an den Schulen des Landes nach dem Vorbild des evangelischen und katholischen Religionsunterrichts, will dessen Einrichtung aber offenbar nicht von sich aus forcieren. Zur Zeit ist die Einrichtung eines solchen Unterrichts nach ihren Worten noch nicht möglich, weil dem Staat ein entsprechender religiöser Partner fehlt. Sie sieht jedoch Bewegung auf diesem Feld hin zur Entstehung einer islamischen Dachorganisation in Deutschland. Sollte eine derartige Organisation an den Staat mit dem Wunsch nach islamischem Religionsunterricht herantreten, werden die Länder ein solches Begehren nach Auffassung der SPD-Politikerin kaum verwehren können. Wie angesichts der Haushaltslage des Landes ein Islam-Unterricht finanziert werden könnte, ist unklar. Sicher ist aus Sicht der Ministerin aber, dass ein solcher Unterricht "eine Stange Geld" kosten würde.

Aus dem Schnabel gefallen



Biblische Action-Helden

Gestressten Eltern auf der Suche nach "Star Wars"-Spielzeug für die Kleinen bietet ein US-Hersteller eine religiös-erbauliche Alternative zu Plastikmonstern und Todessternen: Die Firma "Train Up A Child" aus Pennsylvania verkauft voll bewegliche, biblische Action-Figuren, darunter Adam und Eva, David und Goliath, Jesus und Maria. Jesus wird mit sanftem Blick, langem Gewand und Sandalen präsentiert, Adam und Eva erinnern an Tarzan und Jane. Jede der Plastikpuppen ist etwa 15 Zentimeter groß und kostet knapp sieben Dollar. Wer den kompletten Satz von zehn Figuren inklusive farbigen Hintergrundbildern erwirbt, bekommt Rabatt und zahlt nur rund 60 Dollar. "Es empfiehlt sich, dass ein Erwachsener aus der Schrift vorliest", rät Firmenchef Andre Kalich, "während das Kind mit dem Spielzeug die biblischen Szenen nachstellt."

RPI-ONLINE RPI-ONLINE RPI-ONLINE

Dietmar Peter

“Ich bin drin” -

Surftips für Religionslehrer und Religionslehrerinnen (Teil 1)

“Ich bin drin” und mit Boris Becker inzwischen auch eine große Zahl von Religionslehrerinnen und -lehrern, die das Internet u.a. zur Unterrichtsvorbereitung oder -gestaltung nutzen oder nutzen wollen. Allerdings ist es allein damit, dass man sich zur Netzgemeinde zählt, nicht getan. Die Informationsfülle will verarbeitet, wichtiges von unwichtigem geschieden werden. Zur Orientierung sollen an dieser Stelle zukünftig in loser Folge Beispiele verschiedener für den Religionsunterricht relevanter Seiten vorgestellt werden.

Zentralstelle für Unterrichtsmedien

Das wohl inzwischen größte Angebot mit Unterrichtsmaterialien für alle Fächer findet sich unter der Adresse “http://www.zum.de”. Nach Lehrplänen der einzelnen Bundesländer geordnet lassen sich hier eine große Anzahl von Unterrichtseinheiten (nebst Arbeitsblättern), Vorschläge für Klassenarbeiten, Grafiken für die Unterrichtsarbeit, Anregungen für die Ausgestaltung von Schulgottesdiensten etc. für alle Schulformen finden. Auch wenn die Seiten für den Religionsunterricht in



Niedersachsen keine Materialien bereitstellen, so wird man auf den Seiten anderer Bundesländer (z.B. Baden-Württemberg oder Bayern) umso fündiger. Daneben besteht die Möglichkeit, eigene Unterrichtsbausteine zu veröffentlichen, mit anderen Kolleginnen und Kollegen Kontakt aufzunehmen und eigene Links und Verweise einzugeben, um auf Angebote aufmerksam zu machen. Eine interne Suchfunktion ist selbstverständlich vorhanden und wird gleich mit der ersten Seite aufgerufen.

Gelbe Seiten für Religionslehrerinnen und Religionslehrer

Wer der Frage nachgehen möchte, welche Möglichkeiten das Internet als Materialquelle für den Religionsunterricht bietet, sollte das von Andreas Fuchs gestaltete Angebot “Gelbe Seiten für den Religionsunterricht” (<http://www.uni-regensburg.de/Fakultaeten/Theologie/didaktik/sonstige/einstieg.htm>) besuchen. Hier findet sich ein alphabetisches (kein lehrplansystematisches) Verzeichnis von Unterrichtsthemen mit Verweisen ins Internet. Die Liste wird ständig aktualisiert.



Neuer Schülerlandeswettbewerb im Schuljahr 2000/2001

Jugend & Kultur & Religion

Im kommenden Schuljahr 2000/2001 wird der neue landesweite Schülerwettbewerb um den Preis der Konföderation der evangelischen Landeskirchen in Niedersachsen ausgeschrieben. Der Wettbewerb lädt wieder alle Schülerinnen und Schüler, die in der gymnasialen Oberstufe an Gymnasien, Gesamtschulen und Fachgymnasien am evangelischen Religionsunterricht teilnehmen, zum Mitmachen ein.

Der Wettbewerb ‘Jugend & Kultur & Religion’ soll Schülerinnen und Schüler dazu anregen, sich in Projekten mit dem Verhältnis von Jugend, Kultur und Religion kritisch auseinander zusetzen. Im Pelikan 2/00 wird die vollständige Wettbewerbsausschreibung mit konkreten Ideen und Themenvorschlägen veröffentlicht.

Als Begleitmaterial, das sich in erster Linie an Lehrerinnen und Lehrer richtet, aber auch von Schülergruppen verwendet werden kann, erscheint im Frühjahr 2000 eine Arbeitshilfe in der Reihe ‘Schwerpunkte’ des Religionspädagogischen Institut Loccum mit dem Titel ‘Jugend & Kultur & Religion – Annäherungen’.

Buch- und Materialbesprechungen

Zwischen Verkündigung und Edutainment CD-ROMs zu biblischen Themen

Edutainment, ein englisches Kunstwort aus Education und Entertainment, steht für spielerisches Lernen am Computer. Die vielfältigen Formen, die sich dahinter verbergen können, werden durch CD-ROMs ermöglicht. Mit ihnen lassen sich die erforderlichen großen Mengen unterschiedlicher Informationen speichern und – wichtiger noch – miteinander verknüpfen. Selbst der Kleine Prinz von A. de Saint Exupéry hat auf diesem Weg die virtuelle Welt entdeckt. Und so erstaunt es nicht, wenn sich Mose, Jesus und andere biblische Gestalten hinzugesellen. "Multimedia" scheint dabei ein Zauberwort zu sein, das selten ohne das Adjektiv "interaktiv" benutzt wird. Zur Beurteilung der CD-ROMs sollen folgende Kriterien herangezogen werden:

- Werden sie dem mit den Stichworten "Multimedia" und "interaktiv" verbundenen Anspruch gerecht, verschiedene Medien wie Text, Ton und Bild so miteinander zu verknüpfen, dass der/die Benutzer/in eigene Informationspfade einschlagen kann?
- Helfen die spezifischen Möglichkeiten einer CD-ROM, die biblische Tradition zu erschließen? "Die spannende Umsetzung biblischer Geschichten in eine interaktive Form", bei dem die Spiele "zur Auseinandersetzung mit den Inhalten" einladen (Werbeblatt zu den drei Folgen der Multimedia Bibel) ist jedenfalls selbst erklärtes Ziel.
- Erlauben die Programme einen intuitiven Zugang, der es dem/der Nutzer/in erspart, immer wieder im Begleitheft (so vorhanden) zu blättern oder die Hilfefunktion aufzurufen?

Die Bedienung ist – um mit dem Letzten zu beginnen – im Großen und Ganzen einfach. Ärgerlich ist jedoch, dass sich selbst innerhalb einer Serie (*Jesus, Mose, David*) die Benutzerführung von CD-ROM zu CD-ROM ändert. Im Blick auf die ersten beiden Fragen zeigt eine Durchsicht der vorliegenden sechs CD-ROMs, dass die technischen Möglichkeiten nur teilweise genutzt werden. Das liegt sicher auch daran, dass eine gute Aufmachung und vielfältige Verknüpfungen eine aufwändige Programmierung voraussetzen, die sich in hohen Herstellungskosten niederschlägt. Drei der sechs CD-ROMs sind in ihrer Aufmachung sehr am Buch orientiert. So liefert *Die Kinderbibel* gleich eine komplette Bibliothek mit 28 Bänden, die jeweils angeklickt werden müssen. Jeder Band ist wiederum in einzelne Kapitel unterteilt, bietet jedoch kein Inhaltsverzeichnis. Allerdings sind auch über eine Zeittafel, Landkarte oder ein Personenregister Zugänge zu den Geschichten möglich. Bei *Kinder entdecken die Bibel – Das Neue Testament* ist sogar das Ra-

scheln des Papiers beim "Umblättern" zu hören. Das Lexikon ist leider weder mit dem Bibeltext verknüpft noch bietet es Querverweise. Auch die *Erlebnisreise Bibel* erinnert mit ihren einzelnen Seiten an ein Bilderbuch; doch immerhin können hier vereinzelt Sacherklärungen und eine Landkarte aufgerufen werden. Ganz anders sind dagegen die *Interaktive Reise durch das Leben Jesu und Mose*. Auf den Eröffnungsbildern lassen sich Personen oder Gegenstände anklicken. Bei der Hochzeit zu Kanaa z. B. beginnen einzelne Personen sich zu bewegen und zu sprechen. So wird mit der Geschichte bekannt gemacht. Eine Videosequenz zeigt Szenen einer Hochzeit in Akko, in einer anderen wird die Funktion von Tonkrügen erklärt. Der/die Benutzer/in erfährt das Rezept einer alkoholfreien Bowle, und es wird ein Witz erzählt, der die Wunderthematik aufnimmt. Am rechten Bildschirmrand können jederzeit der Bibeltext, eine Landkarte und ein Lexikon aufgerufen werden. Nach Eingabe des Stichwortes wird eine Erklärung eingeblendet, und es können die Geschichten, in denen es vorkommt aufgerufen oder ggf. eine Videosequenz abgespielt werden. Ähnlich ist die Landkarte aufgebaut.

An den beiden beschriebenen Gruppen werden unterschiedliche Zugeweisen erkennbar, die jeweils andere Konsequenzen haben. Sollen die Geschichten in erster Linie weitergegeben, also mit den Medien der Gegenwart erzählt werden, dann werden die Möglichkeiten einer CD-ROM allenthalben für Sach- und Worterklärungen genutzt. Wird dagegen ein spielerischer Zugang gesucht, dann tritt die Geschichte selbst in den Hintergrund.

Im ersten Fall gibt es gegenüber dem Buch keinen entscheidenden Gewinn, weil es dem Bildschirm beim Lesen überlegen ist. Landkarten lassen sich auf den Innenseiten des Umschlags und Sacherklärungen im Anhang abdrucken. Die *Erlebnisreise Bibel* geht zwar neue Wege, indem sie jeder biblischen Geschichte eine Referenzgeschichte aus der Gegenwart zuweist, aber diese orientiert sich in der Aufmachung ebenfalls an Buchseiten. Die Geschichten der Bibel und aus dem fiktiven Mehrfamilienhaus können zwar auch angehört werden, doch welches Kind setzt sich an den Computer, um ein dreistündiges Hörspiel (so der Hinweis auf der Hülle) zu hören? Das ist mit Kassette oder CD bequemer zu haben. Abgesehen davon handelt es sich in diesem Fall auch nicht um ein Hörspiel, sondern die Geschichten werden lediglich vorgelesen, und das geschieht in einem so betulichen Ton, dass einem bald die Lust am Zuhören vergeht.

Im zweiten Fall ist festzustellen, dass amüsante, manchmal auch witzige Ideen nicht zwangsläufig einen leichteren Zugang zur biblischen Tradition eröffnen. Vor allem bei der CD-ROM *Mose* wurde so mancher Gag offenbar nur um des Gags willen aufgenommen. So fragt Mose am Ufer des Schilfmeeres: "Mirjam, wo ist meine Badehose?" Auch die Figur eines Boots-

verleihers, der angesichts der Menschenmenge kurzerhand den Preis verzehnfacht, fördert nicht das Verstehen; sie weckt eher Erinnerungen an antisemitische Karikaturen. Bei *David* haben sich die Autorinnen und Autoren überwiegend auf eine Darbietung der Geschichten beschränkt. Wenn aber z. B. die Geschichte von David und Goliath einmal mit einem Spielfilmauszug präsentiert und dann noch einmal zu Bildern, die zuvor in die richtige Reihenfolge gebracht werden mussten, erzählt wird; wenn dazu in einem Video die Funktion einer Schleuder erklärt wird und es gilt, mit einer virtuellen Schleuder verschiedene Gegenstände abzuschleßen, dann werden die technischen Möglichkeiten zwar teilweise genutzt, für das Verständnis der biblischen Tradition ist aber wenig gewonnen.

Besonders erwähnt werden müssen die Spiele, die auf allen CD-ROMs angeboten werden. Sie reichen vom einfachen Memory über Puzzles, Schiebefelder und Quiz bis hin zu Action-Spielen. Da gilt es, einen Fluss mit Hilfe verschiedener Gegenstände, die im Wasser treiben, zu überqueren, in einem Labyrinth möglichst viele Punkte zu sammeln und dabei den Wächtern aus dem Weg zu gehen oder mit einer Kanone auf Wachteln zu schießen. Alle letztgenannten Spiele stammen von den drei CD-ROMs der Multimedia Bibel. Einmal abgesehen davon, dass solche Spiele in professioneller Form für Kinder und Jugendliche interessanter sind als diese Light-Versionen, ist zu bezweifeln, ob es z. B. dem Verständnis der Geschichte von der Speisung mit Wachteln und Manna in der Wüste dient, wenn anschließend möglichst viele Wachteln abgeschossen werden sollen.

Als Antwort auf die ersten beiden der eingangs gestellten Fragen lässt sich festhalten, dass die vorliegenden CD-ROMs den Maßstäben von Multimedialität und Interaktivität nicht genügen, wenn primär die biblische Tradition weitergegeben, also verkündigt werden soll. Werden dagegen die Möglichkeiten einer CD-ROM in der Art des Edutainment genutzt, dient das nur begrenzt dem Verständnis der biblischen Tradition. Das ist in beiden Fällen im Charakter der Texte begründet und nicht etwa darin, dass sich die Bibel wegen ihres Alters oder ihrer Würde nicht mit neuer Technik verträgt. Biblische Geschichten wollen in den Menschen etwas bewirken, und sie sind als erzählende und erzählte Texte überliefert. Von daher ist es nicht möglich, den spielerischen Umgang mit ihnen um seiner selbst willen zu pflegen, wie es z. B. Sven Nordquist mit der CD-ROM *Pettersson und Findus* überzeugend gelungen ist. "Alle Versuche, Literatur am Bildschirm wie ein PC-Game aussehen zu lassen, sind gescheitert, weil jedes PC-Game, das nichts mit Literatur zu tun hat, unendlich viel spannender ist, als eines, das versuchte, einem Literatur unterzububeln, wo Action gefragt ist." Dieses Urteil gilt auch für biblische Geschichten. Und darum vertrauen sich Verkündigung und Edutainment nicht. Die Möglichkeiten des Mediums lassen sich

aber gewinnbringend nutzen, wenn sich eine CD-ROM zur Bibel auch für Kinder und Jugendliche darauf beschränkt, Geschichten und Informationen im Sinne eines Lexikons gut recherchiert miteinander zu verknüpfen. Das muss nicht zwingend nüchtern geschehen wie bei ähnlichen Ausgaben für Erwachsene, sondern es kann spielerisch, originell und trotzdem informativ sein, wie die oben beschriebene *Interaktive Reise durch das Leben Jesu* in Ansätzen erkennen lässt.

Martin Küsell

Gerda und Rüdiger Maschwitz, Phantasie Reisen zum Sinn des Lebens, Anregungen für Kinder, Jugendliche und Erwachsene,
Kösel Verlag München 1998, 29,90 DM, 189 S.

In Schule und Gemeinde wird die Stille wieder entdeckt. Nach der Problemorientierung bei der Beschreibung von Schülerverhalten und der Unzufriedenheit über beobachtbare Veränderungen im Zusammenspiel der einzelnen Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen an den Lernorten Schule und Kirchengemeinde werden in den letzten Jahren von Lehrenden an beiden Orten gute Erfahrungen damit gemacht, dem Einüben in Ruhe, Besinnung und Konzentration einen besonderen Raum zu geben. Wenn dies nicht aus der Motivation heraus geschieht, unruhige Kinder nur "ruhig zu stellen", dann öffnen sich mit der Intention, der Stille und der Phantasie Raum zu geben, vielfältige Gestaltungsmöglichkeiten. Ein wichtiger Beitrag hierzu stellt nun das Buch des in Stilleübungen und Phantasie Reisen erfahrenen Ehepaars Maschwitz dar. Mit ihrem Buch zeigen die Pädagogin und der Theologe gangbare und für Eltern, ErzieherInnen, LehrerInnen, PastorInnen, GruppenleiterInnen, ErwachsenenbildnerInnen u. a. lernbare Wege, durch Phantasie Reisen in intensiven Kontakt mit inneren Bildern zu kommen, diese wahrzunehmen und für sich zu gestalten. Erst nach solchen eigenen Entdeckungen und Erfahrungen – so betont das Autorenpaar zu Recht – wird ein Einsatz von Phantasie Reisen auch im Zusammenhang mit Einzelnen und Gruppen in Schule und Gemeinde sinnvoll und verantwortbar. Es geht eben nicht um den machtvollen Zugriff auf die gestalterische Kraft der Fantasie von Menschen, sondern eben um einen achtsamen und verantwortbaren Weg mit den inneren Bildern. Auch werden Außen- und Innenorientierung von Menschen nicht gegeneinander ausgespielt. Sondern bei all den 50 im Buch genau ausgeführten und modellhaft in Varianten vorgestellten Phantasie Reisen geht es um eine Kultivierung der eigenen Imaginationskraft in Bezug auf die jeweiligen Lebenskontexte. Das Buch bietet hierzu in seinen allgemein verständlichen Darstellungen nach einer Einführung in Ziele und Wirkungsebenen, in unterschiedliche Arten und Verfahrensweisen von Phantasie Reisen in seinem umfangreiche-

ren und praktischen zweiten Teil in übersichtlicher Form konkrete Vorschläge zu Themen wie "Schöpfung und Umwelt", "Wachstum und Vertrauen", "Körperbezogene Phantasie Reisen", "Erfahrungen mit Gott" oder "Leben und Sterben". Zum Schluss werden darüber hinaus Märchenmotive für die Möglichkeiten einer Phantasie Reise mit bedacht.

Der Nutzen dieser Anregungen für Kinder, Jugendliche und Erwachsene wird sich dann sinnvoll entfalten können, wenn Phantasie Reisen nicht als "neue Methode" verbraucht sondern auf dem Hintergrund eigener Entdeckungen und Erfahrungen in sinnvoll inszenierten religiösen Lernprozessen ihren Platz finden.

Carsten Mork

Margaret Thaler-Singer/Janja Lalich, Sekten – wie Menschen ihre Freiheit verlieren und wiedergewinnen können.

Carl Auer Systeme Verlag, Heidelberg 1997, 407 S. 58.– DM

Über Sekten wird oft dann in den Medien berichtet, wenn den Nachrichtenkonstruktoren spektakuläre Sensationen oder auffällige Abweichungen vom sogenannten Normalen für eine Veröffentlichung wichtig erscheinen. In der innerkirchlichen Diskussion lässt sich eine breite Uninformiertheit trotz gut informierter, sogenannter "Sektenbeauftragter" beobachten. Für diese Sensationsschacherei bzw. Uninformiertheit stellt das von der Professorin für klinische Psychologie in Berkeley, Margaret Singer, und von Janja Lalich, selbst ehemaliges Sektenmitglied, verfasste Buch ein gutes Gegengewicht dar. Denn es geht in diesem Buch nicht um wenige Sonderlinge, die sich irgendwelchen verrückten Vereinigungen anschließen, sondern darum, "wie jeder von uns in einer bestimmten Lebensphase in einen verletzlichen Zustand geraten kann, in dem eine andere Person mehr Einfluss auf ihn gewinnt als sonst". Dass mit dieser breiten Perspektive jede und jeder als verletzlicher und verletzbarer Mensch in den Blick genommen wird, mag verunsichernd wirken, ist aber von dem Autorinnenpaar als Hilfe für Fachleute, Betroffene, Einzelne oder Familien und für Interessierte gedacht. Hauptanliegen in den das Phänomen "Sekten" beschreibenden und mögliche Hilfen aufzeigenden Kapiteln ist die Aufklärung darüber, "Wie Menschen ihre Freiheit verlieren und wiedergewinnen können" – so der Untertitel des Buches – und wie ein öffentliches Bewusstsein für die manipulative Macht und die totale Kontrolle mancher Sekten die Gefahr einer schrittweisen Aushöhlung von Demokratie und Freiheit vermindern kann. Sekten kommen dabei sowohl mit ihrem verbrecherischen Potential in den Blick wie auch als eine Spielform des fundamentalistischen Aufstandes gegen die Moderne. So findet die interessierte Leserschaft fachkundige Antworten auf die Fragen, was eine Gruppe zur Sekte werden lässt, mit welchen diffizilen Methoden Sekten neue Mitglieder aller

Altersgruppen rekrutieren, wie Mitglieder in Abhängigkeiten gebracht werden, um dabei Schritt für Schritt eine Pseudopersonlichkeit anzunehmen. Ebenso gründlich und anschaulich kommt auch in den Blick, was Familien konkret tun können, die einen Angehörigen an eine Sekte verloren haben und welche Art von Hilfen Menschen brauchen, um aussteigen zu können und um wieder ins Leben zurückzufinden. Die Autorinnen beschreiben in dem zunächst für den nordamerikanischen Kontinent bestimmten Buch, wie physiologische Methoden der Beeinflussung und psychologische Überzeugungstechniken aus unterschiedlichen, nicht nur religiösen Traditionen und aus verschiedenen helfenden Berufen in der Hand von einzelnen SektenführerInnen und in den sich um diese herum bildenden Gruppen dazu missbraucht werden, Menschen in Abhängigkeiten zwecks materieller Ausbeutung zu bringen. Dabei wird auch aufgeräumt mit dem Mythos, die Betroffenen hätten als Suchende die jeweilige Gruppierung aufgesucht. Deutlich wird, wie Sekten mit ausgeklügelten und wohlbedachten Strategien verletzte und verletzliche Menschen in ihren Bann zu ziehen versuchen. Das im Buch Zusammengefasste gilt nun nicht nur für Amerika als einen "Schmelztiegel" vieler Gruppierungen, Religionen und Sekten. Diese in über 30 Jahren Forschungs- und Beratungsarbeit sowie als gerichtliche Gutachterin gesammelten Erkenntnisse dürften auch für den Kontext einer deutschen Leserschaft Relevanz haben auf dem Hintergrund einer sich zunehmend individualisierenden und zugleich pluralisierenden Gesellschaft, in der der Einzelne zur Vielfalt befreit und manchmal aber auch verdamm ist. Dort, wo Orientierungsangebote in der Lebenswelt Schule wie Kirchengemeinde gemacht werden, bedarf es neben einem Bewusstsein und Kenntnissen für die Machenschaften von Sekten bzw. sektenähnlichen Gruppierungen ebenso einer kritischen Selbstreflexion des eigenen Redens und Handelns und bzgl. der Inszenierung ethischen und religiösen Lernens in so oder so gestalteten Lernkontexten. Hierfür lässt sich in dem Buch "Sekten" einiges finden.

Carsten Mork

Birgit Hecke-Behrends, Ute Lehmann-Grigoleit, Lothar Teckemeyer, Nikolaus ist ein guter Mann, 15 Unterrichtsbausteine für Kindergärten, Schule, Konfirmandenunterricht und Gemeindefarbeit,
hrg. von der Kirchengemeinde Nikolausberg, Göttingen 1999, 18.– DM, 56 S. ungebunden mit 2 OVH-Folien in einer Din A-4 Mappe
Bezug über: Kirchengemeinde Nikolausberg, Augustinerstr.17, 37077 Göttingen, Tel 0551/2966 und Fax 2099750

"Im Jahre 999 – so wird erzählt – haben drei Mönche auf ihrem Weg von Bari nach Mag-

deburg im heutigen Nikolausberg freundliche Aufnahme und Beherbergung gefunden. Aus Dankbarkeit ließen sie drei Teile ihres Reliquienschatzes zurück. Später entstand an diesem Ort die Kirche". Im Zusammenhang mit dieser Entstehungsgeschichte fanden 1999 in der heute evangelischen Kirchengemeinde Nikolausberg in Göttingen zahlreiche Gemeindeveranstaltungen und –projekte statt, die sich damit in die seit mehr als 1000 Jahren andauernde Erinnerung an den Heiligen Nikolaus einreihen. Darauf bezogen ist auch die von der Kirchengemeinde herausgegebene und von den drei AutorInnen verfasste Arbeitshilfe für Gemeinde und Schule "Nikolaus ist ein guter Mann". In den 15 Bausteinen geht es sowohl um eine geschichtliche Erinnerung an den Schutzpatron und Namensgeber vieler Kirchen und so mancher volkstümlicher Bräuche als auch um eine Vergegenwärtigung möglicher Bedeutungen von Legenden und Überlieferungen des Nikolaus für die heutige Orientierung und Lebensgestaltung. So wird Fragen nachgegangen wie z. B.: "Wie und wo können wir heute im Sinne des Schutzpatrons Nikolaus schützen und helfen?" oder mit Blick auf Nikolaus als Schutzpatron der Schüler und Studierenden: "Wie ist Unterricht, der Lernen schützt, zu gestalten?" Deutlich wird immer wieder auch, dass die Figur des Heiligen Nikolaus und seine christliche Botschaft im Zusammenhang mit unserer Gegenwartskultur bewusst zu gestalten und zu präsentieren eine Herausforderung für die kirchliche Brauchtumspraxis darstellt. Hierfür finden sich nun in den verschiedenen Bausteinen vielfältige und methodisch-didaktisch wohl bedachte Anregungen und Gestaltungsvorschläge für die unterschiedlichen gemeindepädagogischen Handlungsfelder. Thematisch geht die Bandbreite von "Nikolaus verleiht Würde" oder "Kinderbischofsamt" bis zu "Pilgerzeichen". Angeboten werden Möglichkeiten, mit "Lebendigen Standbildern" zu arbeiten oder ein Bilderbuch vom Nikolaus aus Fäden zu weben. Legenden und Lieder vom Nikolaus runden die Materialzusammenstellung ab. So ist in einem konkreten Gemeindekontext eine Unterrichtsmappe entstanden, die sowohl für andere "Nikolai-Kirchen" Entdeckungsreisen bereithält als auch zahlreiche Arbeitshilfen für andere Lernorte zur Verfügung stellt.

Carsten Mork

Hilbert Meyer, Schulpädagogik,
Bd. I: Für Anfänger (496 S.) DM 34,-
und Bd. II: Für Fortgeschrittene (288
S.), DM 28,-, Cornelsen Scriptor Ver-
lag Berlin, 1997

"Schulpädagogik ist die Theorie und Praxis der Entwicklung und Reflexion wissenschaftlicher Konzepte zur Gestaltung von Schulleben und Unterricht" – so lautet die erste Arbeitsdefinition im zweiten Band eines weiteren Doppelwerkes von Hilbert Meyer. In einer Zeit, in der Schulentwicklungsprogram-

me gefordert und gefördert werden und in Schulvisionen die "Schule neu erfunden" werden soll, kommen die umfassenden praktischen und theoretischen Überlegungen von einem, der sich ausführlich mit Didaktik und Methodik im Unterricht der Schule beschäftigt hat, gerade recht. So wird in diesem Lehrwerk die Schule auch aus der Sicht der beteiligten SchülerInnen, LehrerInnen, SchulleiterInnen, Hausmeister und Co. behandelt.

Band I "für Anfänger" bietet als Studien- und Praxisbuch dabei eine umfassende Grundlegung (nicht nur) für Studenten und Referendare. Nachdem in einem ersten Teil Schule als Lern- und Lebensort in den Blick gerückt wird, kommen im zweiten Teil mit der Überschrift "Die Menschen zuerst" die in den Blick, die aufeinander bezogen diesen Lern- und Lebensort erst zu einem solchen werden lassen können. Im dritten Teil "Vom Nutzen der Theorie" werden neben den Ebenen schulpädagogischer Reflexion eine Theorie schulischen Handelns und Überlegungen zu den Funktionen der Schule dargeboten. Um Geschichte und Gegenwart geht es dann im vierten Teil "Schulen entwickeln sich", bevor im letzten Teil Schulformen und Schulstufen bedacht werden. Wer sich für seine Berufsperspektive Klarheit verschaffen will findet für den Anfang und auf dem Weg Anregungen und viele praxisorientierte Hilfestellungen.

Band II bietet den "Fortgeschrittenen" und pädagogischen Profis Bausteine zur Schulentwicklung. So geht es von der dritten Lektion "Leitbilder" über "Organisationslernen" und "Entwicklungsaufgaben" bis zu "Hilfen und Kontrollen" bzgl. der Lehrerfortbildung, der Schulleitung und Schulaufsicht wie der Evaluation und Handlungsforschung. In der abschließenden siebten Lektion kommt dann "Das pädagogische Ethos der lernenden Schule", wie es Hilbert Meyer auf den vorhergehenden 700 Seiten seines Doppelwerkes geleitet hat, noch einmal zum Ausdruck. Hier wird all denen Mut gemacht, neue Wege zu einer guten Schule auszudenken und dann auch zu gehen.

Methodisch und didaktisch sind die beiden Bände durch übersichtliche Gliederungen, Thesen und Arbeitsdefinitionen sehr gut gestaltet und laden beim Lesen und Durcharbeiten immer wieder ein, die eigenen Erfahrungen mit Schule aus den unterschiedlichen Rollen und Aufgaben heraus zu erinnern und zu reflektieren und in Beziehung zu weiterführenden Überlegungen zu setzen. So sind zwei Arbeitsbücher entstanden, für die sich die investierte Lebens- und Lesezeit mehr als bezahlt machen. Der von manchem Schulalltag gefangen genommene Blick kann dabei immer wieder frei werden, sich eine lernende Schule in all ihren Zusammenhängen zu erträumen – mit der wachsenden Zuversicht, den eigenen Beitrag dazu leisten zu können. Für eine überhöhte Reformfreudigkeit der für Schule Verantwortlichen mag die These 7.7. des zweiten Bandes bestimmt sein: "Die lernende Schule lebt von der Langsamkeit der Reform".

Carsten Mork

**Rainer Lachmann, Gottfried
Adam, Werner H. Ritter,
Theologische Schlüsselbegriffe,
biblisch-systematisch-didaktisch,
Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen
1999, 408 S. DM 44,-**

Mit diesem Buch, das als Band 1 die Reihe "Theologie für Lehrerinnen und Lehrer" eröffnet, liegt eine beachtenswerte Neuerscheinung vor. Die Autoren haben 33 theologische Schlüsselbegriffe ausgewählt, die biblisch, systematisch-theologisch und didaktisch erschlossen werden – nicht als "Minidogmatik", sondern als Beitrag zu einem gegenwartsrelevanten Verstehen der christlichen Tradition. Der individuelle Stil und die theologischen Akzente der drei Autoren sind dabei durchaus erkennbar – allerdings auf der Basis einer grundlegenden Gemeinsamkeit der theologischen und didaktischen Überzeugungen.

Behandelt werden zentrale theologische Begriffe wie "Glaube", "Gott", "Jesus Christus", "Rechtfertigung", "Schöpfung", ebenso bisweilen etwas vernachlässigte Begriffe, deren theologische Klärung aber gerade im Blick auf den Religionsunterricht wichtig ist, wie z.B. "Engel", "Segen", "Teufel". Die interkonfessionelle bzw. interreligiöse Perspektive ist in verschiedenen Artikeln im Blick z.B. evangelisch-katholisch, Mission/Absolutheitsanspruch/Theologie der Religionen, Religion/Konfession/Christentum/Ökumene.

Geht es zunächst um grundlegende Informationen, um ein "kleines" Grundwissen, so werden doch zugleich wichtige Einblicke in die theologische Diskussion aufgezeigt – in dem Artikel "Gott" z.B. die Frage des angemessenen Redens von Gott, die Frage nach der Existenz Gottes, die Verifikation des Gottesglaubens in der Lebenswirklichkeit. Wichtig sind auch die einzelnen Verweise zwischen den verschiedenen Artikeln, um die theologischen Zusammenhänge aufzuzeigen. So kann sich der Artikel "Jesus Christus" schwerpunktmäßig auf die Lebensdaten Jesu, Zeit und Umwelt und die Botschaft Jesu vom Reich Gottes konzentrieren und auf andere Aspekte verweisen – "Auferstehung", "Kreuzigung", "Weihnachten", "Wunder" usw. Für die Intention des Buches ist es wichtig, dass jeder der Autoren im Anschluss an die biblischen und systematisch-theologischen auch die didaktischen Perspektiven aufzeigt, und zwar im Blick auf den Religionsunterricht in der Grundschule und in der Sekundarstufe I. Dabei wird zugleich auf wichtige neuere Materialien für die Unterrichtspraxis hingewiesen.

Den Studierenden der Religionspädagogik, den Lehrerinnen und Lehrern, die Religionsunterricht erteilen, und darüber hinaus allen, die an theologischen Grundfragen und der theologischen Vergewisserung interessiert sind, kann das Buch nachdrücklich empfohlen werden.

Gerald Kruhoffer

Veranstaltungen 2000

Die NLI-Nummern für das 2. Halbjahr 2000 waren bei Redaktionsschluss noch nicht bekannt.

Jubiläumstagung RPI Loccum 1950-2000 – Religionspädagogik für Schule und Gemeinde

19. bis 21. Mai 2000

Leitung: Dr. Bernhard Dressler

24. Mai 2000

Leitung: Inge Lucke, RPI Loccum

Tagungsort: Gemeindezentrum Elze

Das Tagungsthema wird mit der Einladung bekanntgegeben.

TREFFPUNKTE

Treffpunkt Schule Frühjahr 2000 – Gewalt und Medien

Für Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen

14. bis 15. April 2000

Leitung: Dr. Bernhard Dressler

Treffpunkt Konfirmandenunterricht

Für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone

19. bis 20. Juni 2000

Leitung: Carsten Mork

3. Locomer Studierenden-Treffpunkt

„Auferstehung erschließen“

Für Lehramtsstudierende an Niedersächsischen Hochschulen mit dem Unterrichtsfach ev. Religion

21./22. Februar 2000

Leitung: Thomas Klie

Religionspädagogische Veranstaltung des Kirchenkreises Hildesheim-Sarstedt

(in Kooperation mit dem RPI Loccum)

G O T T - sie hat viele Namen

9. bis 10. März 2000

Leitung: Inge Lucke

Die Arbeit im Seminar dient der Vorbereitung der religionspädagogischen Tage in der Region.

Religionspädagogische Tage im Kirchenkreis Hildesheim Sarstedt

G O T T - sie hat viele Namen

15. bis 17. Mai 2000

Leitung: Inge Lucke, RPI Loccum

Tagungsorte: Friedenskirche Ahrbergen/St. Nicolai Kirchengemeinde Sarstedt/

Paulus Kirche Sarstedt/Paul-Gerhardt Gemeindezentrum/

Schulen und Kindergärten im Kirchenkreis

KONFERENZEN

Themen und Inhalte werden mit gesonderten Einladungen bekannt gegeben.

Konferenz für Gesamtschulleiterinnen und Gesamtschulleiter

„Welchen Religionsunterricht brauchen islamische Schülerinnen und Schüler?“

6. bis 8. März 2000

Leitung: Dr. Michael Wermke

Konferenz der Kirchlichen Regionalbeauftragten

15. März 2000

Leitung: Inge Lucke

Niedersächsische Konferenz für Schulpastorinnen und Schulpastoren

Erlebnispädagogik im RU

21. bis 22. März 2000

Leitung: Bernd Abesser/ Dr. Michael Wermke

Konferenz für Fachseminarleiterinnen und Fachseminarleiter

Moderationstraining

3. bis 5. Mai 2000

Leitung: Lena Kuhl

Locomer Haupt- und Realschulrektorenkonferenz

„Schule und Jugendkultur – ein Nicht-Verhältnis?“

30. bis 31. Mai 2000

Leitung: Dietmar Peter

Fachtagung Schulaufsicht

Für Schulaufsichtsbeamte aus den Bezirksregierungen und aus dem Kultusministerium

5. bis 6. Juni 2000

Leitung: Dr. Bernhard Dressler

SCHULFORM- UND BEREICHSÜBERGREIFENDE VERANSTALTUNGEN

Medienbörse Sekundarbereich II

NLI-Nr. 00.09.30

Für Lehrerinnen und Lehrer im Sekundarbereich II, die evangelischen Religionsunterricht erteilen sowie für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone.

2. bis 4. März 2000

Leitung: Ulrike Pagel-Hollenbach

Religion in der Schule Raum gehen

NLI-Nr. 00.23.29

Für Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen mit den Fächern evangelische/katholische Religion und Werte und Normen – insbesondere aber an die EXPO-Schulen sowie an die Partnerschulen der IGS Garbsen u.a.

5. bis 8. Juni 2000

Leitung: Ulrike König, IGS Garbsen/ Diete Albrecht, IGS Garbsen/ Dietmar Peter, RPI/ Dr. Michael Wermke, RPI.

(Veranstalter: Religionspädagogisches Institut Loccum in Kooperation mit der IGS Garbsen)

Medienbörse Sekundarbereich I

NLI-Nr. 00.26.30

Für Lehrerinnen und Lehrer im Sekundarbereich I, die evangelischen Religionsunterricht erteilen sowie für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone

29. Juni bis 1. Juli 2000

Leitung: Ulrike Pagel-Hollenbach/ Sigrid Gabel (Medienzentrale Hannover)

Regionaler Treffpunkt Ostfriesland – „Erleben - erfahren - lernen im Religionsunterricht“

3. bis 4. März 2000

Leitung: B. Abesser/G. Wittkugel

Ev. Landvolkshochschule Potshausen

(in Kooperation mit der Arbeitsstelle für Religionspädagogik, Aurich).

Religionspädagogischer Tag in Stade – Kann man Religion lehren/lernen?

Für Religionslehrerinnen und -lehrer aller Schulformen aus der Fortbildungsregion Stade/Cuxhaven und sonstige Interessierte

10. bis 11. März 2000

Leitung: Schulausschuß des Kirchenkreistags

Veranstalter: Kirchenkreis Stade in Zusammenarbeit mit dem Religionspädagogischen Institut Loccum

Fachtag Religion

Ausstattung und Nutzung eines Fachraumes Religion

(in Kooperation mit der Regionalen Lehrerfortbildung im Regierungsbezirk Hannover und der Sprengel-AG BRU Calenberg-Hoya)

Leitung: Bernd Abesser/Joachim Kreter/Holger Hermann

30. Mai 2000, 10.00-16.00 Uhr

Tagungsort: BBS Nienburg

Religionspädagogischer Tag in Peine „Wer hört mein Weinen?“

25. März 2000

Friedenskirche Peine

Leitung: Dr. M. Wermke/K. Rosewich

Religionspädagogischer Tag der Kirchenkreise Garbsen und Nienburg

1. März 2000

Leitung: Kerstin Keller, Fachberaterin ev. Religion/ Ulrich Tiemann, Fachberater ev.

Religion/ Inge Lucke, Dozentin RPI Loccum

Hospitationen zum Thema „Psalmen“ in verschiedenen Schulen in den Kirchenkreisen Garbsen und Nienburg

Religionspädagogische Tage in Einbeck – Leben mit Leib und Seele in der Schule

1. März und 21. März 2000

Leitung: Inge Lucke

Religionspädagogische Tage des Kirchenkreises Rinteln

(in Kooperation mit dem RPI Loccum)

13. bis 14. März 2000

Leitung: Inge Lucke

Tagungsort: RPI Loccum

Das Tagungsthema wird mit der Einladung bekanntgegeben.

Religionspädagogische Veranstaltung des Kirchenkreises Elze-Coppenbrügge

(in Kooperation mit dem RPI Loccum)

22. März 2000

Leitung: Inge Lucke

Tagungsort: Gemeindezentrum Elze

Das Tagungsthema wird mit der Einladung bekanntgegeben.

STUDENTTAGUNGEN, SYMPOSIEN UND EXPERTENTAGUNGEN

2. Symposium – Kirche und Schule: Freiräume miteinander nutzen
 Für Lehrerinnen und Lehrer und kirchliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter
 31. März bis 1. April 2000
 Leitung: Inge Lucke/ Jürgen Filbir/ Prof. Dr. Martin Cordes
 Tagungsort: Religionspädagogisches Institut Loccum

Projektgruppe: Religionsunterricht an der Orientierungsstufe
 (geschlossener Teilnehmerkreis)
 22. Mai 2000
 Leitung: Dietmar Peter

Projektgruppe: Konfessionelle Kooperation im 2. Schuljahr
 (geschlossener Teilnehmerkreis)
 6. März 2000
 Leitung: Lena Kuhl

ELEMENTARPÄDAGOGIK

Was hat Jesus mit dem Osterhasen zu tun? Ostern im Evangelischen Kindergarten
 8. bis 10. März 2000
 Leitung: Martin Küsell/Marianne Schmidt

Von Gott reden – um Himmels willen! Einführung in die Religionspädagogik
 13. bis 17. März 2000
 Leitung: Martin Küsell/Marianne Schmidt

Fachschule Sozialpädagogik
 Für Schülerinnen und Schüler der FSP Nienburg (geschlossener Teilnehmerkreis)
 21. und 23. März 2000
 Leitung: Martin Küsell

Kolloquium Kindergarten
 27. bis 29. März 2000
 Leitung: Martin Küsell

Das Kolloquium wendet sich an Personen, die mit religionspädagogischer Aus- und Fortbildung von Erzieherinnen sowie Fach- und Praxisberatung befasst sind. Es wird gesondert eingeladen.

Denk an Stöße – Denkanstöße. Religionspädagogik für Leitungskräfte
 Das Seminar wendet sich an Leiterinnen und Leiter Evangelischer Kindertagesstätten.
 15. bis 17. Mai 2000
 Leitung: Martin Küsell/Marianne Schmidt

Es war aber von alters her ein Brauch in Israel ... Leben in biblischer Zeit.
 Das Seminar wendet sich an Erzieher/innen, die an einem Durchgang der Religionspädagogischen Langzeitfortbildung teilgenommen haben.
 5. bis 9. Juni 2000
 Leitung: Martin Küsell/Marianne Schmidt

Arbeitskreis Religionspädagogik Oldenburg
 (geschlossener Teilnehmerkreis)
 21. bis 22. Juni 2000
 Leitung: Martin Küsell/N.N.

FORTBILDUNGEN ZENTRALE in einer REGION (ZieR)

Josef, David und Co. – Geschichten des Alten Testaments in der Kindertagesstätte
 Sprengel Stade
 29. Februar bis 1. März 2000
 Leitung: Martin Küsell
 Tagungsort: Evangelische Heimvolkshochschule Bederkesa

Feuer und Wind – Pfingsten in der Kindertagesstätte
 Sprengel Lüneburg
 9. bis 10. Mai 2000
 Leitung: Martin Küsell
 Tagungsort: Evangelische Heimvolkshochschule Hermannsburg

RELIGIONSUNTERRICHT IN DER GRUNDSCHULE

Religionsunterricht im 1. Schuljahr
 NLI-Nr. 00.09.29
 Für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die im Primarbereich, vorrangig in der Grundschule, evangelischen und katholischen Religionsunterricht erteilen (in Zusammenarbeit mit dem bischöflichen Generalvikariat Hildesheim)
 1. bis 3. März 2000
 Leitung: Lena Kuhl/Franz Thalmann

Ferienkurs: Wundergeschichten und ihre "Spielräume"
 NLI-Nr. 00.16.29
 Für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die im Primarbereich, vorrangig in der Grundschule, evangelischen Religionsunterricht erteilen
 17. bis 19. April 2000
 Leitung: Lena Kuhl

RELIGIONSUNTERRICHT IN DER ORIENTIERUNGSSTUFE, HAUPT- UND REALSCHULE

Gott, das Böse und das Leid
 NLI-Nr. 00.11.29
 Für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die evangelischen Religionsunterricht in der Orientierungsstufe, Haupt- oder Realschule erteilen oder erteilen wollen
 16. bis 18. März 2000
 Leitung: Dietmar Peter
 Referent: Landesbischof i.R. D. Horst Hirschler

Religionsunterricht und Internet
 Für Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen mit dem Fach evangelische Religion.
 5. bis 6. Mai 2000
 Leitung: Dietmar Peter

Projektgruppe: Religionsunterricht an der Orientierungsstufe
 (geschlossener Teilnehmerkreis)
 22. Mai 2000, Beginn: 10.00 Uhr
 Leitung: Dietmar Peter

Religion in der Schule Raum geben
 NLI-Nr. 00.23.29
 Für Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen mit den Fächern evangelische/katholische Religion und Werte und Normen – insbesondere aber an die EXPO-Schulen sowie an die Partnerschulen der IGS Garbsen u.a.
 5 bis 8. Juni 2000
 Leitung: Ulrike König, IGS Garbsen/ Dieter Albrecht, IGS Garbsen/ Dietmar Peter, RPI/ Dr. Michael Wermke, RPI.

(Veranstalter: Religionspädagogisches Institut Loccum in Kooperation mit der IGS Garbsen) (siehe schulformübergreifende Veranstaltungen)

"Wer braucht uns schon!?" Aufwachsen in der Erwerbs(losen)gesellschaft – eine Herausforderung für den Religionsunterricht der Sekundarstufe I
 NLI-Nr. 00.24.29
 Für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die evangelischen Religionsunterricht in der Orientierungsstufe, Haupt- oder Realschule erteilen oder erteilen wollen
 15. bis 17. Juni 2000
 Leitung: Dietmar Peter

RELIGIONSUNTERRICHT IN DER BERUFSBILDENDEN SCHULE

"Muss ich denn sterben, um zu leben" (Falco, Popsänger, gest. 1998) – Tod und Auferstehung im Berufsschulreligionsunterricht –
 NLI-Nr. 00.16.30
 Für Berufsschullehrerinnen und Berufsschullehrer, Berufsschulpastorinnen und Berufsschulpastoren, Berufsschuldiakoninnen und Berufsschuldiakone, die evangelischen Religionsunterricht erteilen, insbesondere Leiterinnen und Leiter von Fachkonferenzen und religionspädagogischen Arbeitsgemeinschaften
 17. bis 20. April 2000
 Leitung: Bernd Abesser

"Im Schweisse deines Angesichts ..." – Arbeit und Beruf als Thema des Berufsschulreligionsunterrichts –
 NLI-Nr. 00.19.29
 Für Berufsschullehrerinnen und Berufsschullehrer, Berufsschulpastorinnen und Berufsschulpastoren, Berufsschuldiakoninnen und Berufsschuldiakone, die evangelischen Religionsunterricht erteilen, insbesondere Fachleiterinnen und Fachleiter sowie Leiterinnen und Leiter regionaler Fortbildungsveranstaltungen
 11. bis 13. Mai 2000
 Leitung: Bernd Abesser

RELIGIONSUNTERRICHT IN GYMNASIEN UND GESAMTSCHULEN

"Religion spielen" – Religionsunterricht und Unterrichtsdramaturgie
 NLI-Nr. 00.17.29
 Für Lehrerinnen und Lehrer, die evangelischen Religionsunterricht an Gymnasien, Fachgymnasien, IGS und KGS erteilen
 26. bis 28. April 2000
 Leitung: Dr. Michael Wermke/Thomas Klie

Religion in der Schule Raum geben
 NLI-Nr. 00.23.29
 Für Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen mit den Fächern evangelische/katholische Religion und Werte und Normen – insbesondere aber an die EXPO-Schulen sowie an die Partnerschulen der IGS Garbsen u.a.
 5 bis 8. Juni 2000
 Leitung: Ulrike König, IGS Garbsen/ Diete Albrecht, IGS Garbsen/ Dietmar Peter, RPI/ Dr. Michael Wermke, RPI.

(Veranstalter: Religionspädagogisches Institut Loccum in Kooperation mit der IGS Garbsen) (siehe schulformübergreifende Veranstaltungen)

Religionsunterricht im 9. und 10. Schuljahr
 NLI-Nr. 00.24.30
 Für Lehrerinnen und Lehrer, die evangelischen Religionsunterricht an Gymnasien, Realschulen, IGS/ KGS erteilen
 15. bis 17. Juni 2000
 Leitung: Gerd-Rüdiger Koretzki, StD / Rudolf Tammeus, StD

Der Religionsunterricht und die Schulprogrammentwicklung am Gymnasium

NLI-Nr. 00.26.77

Der Kurs wendet sich an die Leiterinnen und Leiter der Fachkonferenzen Religion an Gymnasien und Fachgymnasien.

27. bis 29. Juni 2000

Leitung: Dr. Michael Wermke/Prof. Günter Böhm

FORTBILDUNG FÜR FACHBERATER/INNEN

Ethik und Religion – theologische, religionspädagogische und bildungspolitische Aspekte

NLI-Nr. 00.20.29

Für Fachberaterinnen und Fachberater für den evangelischen und katholischen Religionsunterricht im Bereich der Bezirksregierung Lüneburg

15. bis 17. Mai 2000

Leitung: Dr. Gerald Kruhöffner/Lena Kuhl

Ethik und Religion – theologische, religionspädagogische und bildungspolitische Aspekte

NLI-Nr. 00.26.31

Für Fachberaterinnen und Fachberater für den evangelischen und katholischen Religionsunterricht im Bereich der Bezirksregierung Hannover

26. bis 28. Juni 2000

Leitung: Dr. Gerald Kruhöffner/Lena Kuhl

VIKARIATSKURSE

Leitung: Thomas Klie

Die religionspädagogische Ausbildung der Vikarinnen und Vikare umfasst drei Lehrgänge und ein Schulpraktikum.

56/3 Predigerseminar – Celle/Hildesheim

3. bis 7. 04. 2000

57/3 Predigerseminar – Luccum/Hermannsburg

10. bis 14. 04. 2000

58/1 Predigerseminar – Celle/Hildesheim

6. bis 10. 03. 2000

KONFIRMANDENARBEIT

Religionspädagogisch-pastorale Weiterbildung

(geschlossener Teilnehmerkreis)

Seit Juli 1999 bietet das RPI eine religionspädagogisch-pastorale Weiterbildung zum Berater/ zur Beraterin in den Kirchenkreisen für die Konfirmandenarbeit an.

Weiterbildungskurs 2000

Teil (6) 6. bis 8. März 2000

Leitung: Ute Beyer-Henneberger/Michael Albe

Teil (7) 3. bis 6. April 2000

Leitung: Ute Beyer-Henneberger/Michael Albe

Teil 8 (Abschluss des ersten Durchgangs)

22. bis 26. Mai 2000

Leitung: Ute Beyer-Henneberger/Michael Albe

Weiterbildungskurs 2000/2001

Teil II (1) 26. bis 30. Juni 2000

Leitung: Ute Beyer-Henneberger/Michael Albe

„Biblisches Rollenspiel/ Bibliodrama in der Weiterbildung

im Biblischen Rollenspiel/ Bibliodrama in der Konfirmandenarbeit

(geschlossener Teilnehmerkreis)

Die Weiterbildung erstreckt sich über ca. ein Jahr. Ein neuer Kurs kann 2001 beginnen. Interessierte können sich schon jetzt melden.

20. bis 22. März 2000

5. bis 7. Juli 2000

Leitung: Carsten Mork

Szenisches Spiel in der Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden

Für Studierende des Fachbereiches II der Ev. Fachhochschule Hannover

13. bis 15. April 2000

Leitung: Carsten Mork

Der Religion Raum geben – Kirchenpädagogische Entdeckungen

in der Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden

Für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone und ehrenamtlich in der Konfirmandenarbeit Tätige

8. bis 10. Mai 2000

Leitung: Carsten Mork

„Jetzt kannst du was erleben!“ Erlebnispädagogik in der Arbeit

mit Jugendlichen im Konfirmandenalter

Für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone und ehrenamtlich in der Konfirmandenarbeit Tätige

22. bis 26. Mai 2000

Leitung: Petra Bauer, Ralph-Ruprecht Bartel/ Carsten Mork

12. Treffpunkt KU

19. – 20. Juni 2000

Leitung: Carsten Mork

„Normal ist, verschieden zu sein“ – Möglichkeiten der Arbeit mit intensiv behinderten Kindern

und Jugendlichen im Konfirmandenalter

Für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone, Sonderpädagoginnen und –pädagogen und ehrenamtlich in der Konfirmandenarbeit Tätige

26. bis 29. Juni 2000

Leitung: Carsten Mork

MEDIENPÄDAGOGISCHE FORTBILDUNGEN

Meditatives Tanzen in Kirche, Schule und Gemeinde

„Lobet ihn mit Pauken und Reigentanz“ (Psalm 150)

Für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone, Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen, die evangelischen Religionsunterricht erteilen.

18. März 2000, 10.30 bis 16.30 Uhr

12. bis 14. Mai 2000, von Freitag, 18.30 Uhr bis Sonntag, 13.00 Uhr

Leitung: Silke Deyda/Ulrike Pagel-Hollenbach

Für diese Fortbildungsreihe wird eine Kostenbeteiligung erhoben. Für die einzelnen Tage jeweils 50,— DM, für das Wochenende 100,— DM.

Impressum:

Der „Loccum Pelikan“ wird herausgegeben vom Religionspädagogischen Institut Loccum.

Er erscheint viermal jährlich und berichtet über die Arbeit des Religionspädagogischen Instituts und beteiligt sich an der religionspädagogischen Grundsatzdiskussion. Die vierte Ausgabe eines Jahres enthält das Jahresprogramm des RPI für das folgende Jahr. Der „Loccum Pelikan“ informiert über Neuigkeiten im Feld von Schule und Gemeinde und bietet Unterrichtenden Hilfen für ihre Arbeit.

Schulen und Kirchenkreise erhalten den „Loccum Pelikan“ regelmäßig, interessierte Einzelpersonen erhalten ihn auf Anfrage im RPI Loccum kostenlos. Eine Spende in Höhe von 20,— DM zur Deckung der Versandkosten ist erwünscht.

Redaktion: Dr. Michael Künne, Thomas Klie, Lena Kuhl, Dr. Bernhard Dressler
Namentlich gekennzeichnete Artikel geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion wieder. Die Redaktion behält sich Kürzungen vor.

Schriftleitung, Graphik und Layout: Dr. Michael Künne

Druck: Weserdruckerei Oesselmann, Stolzenau/Weser
Anschrift der Redaktion: Religionspädagogisches Institut Loccum, Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum.

Tel. 0 57 66 / 81-0, Telefax: 0 57 66 / 81 184

Internet: <http://www.rpi-loccum.de>

Die E-mail Adresse lautet: RPI.Loccum@t-online.de

Bankverbindung: Sparkasse Loccum, Kto.Nr. 222 000, BLZ 256 515 81

Auflage: 11.000

Alle Rechte bei den Autorinnen und Autoren.

Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter dieses Heftes:

Berndt, Christian E., Schwinger Ackerweg 6B, 21684 Stade

Brettschneider, Eva-Maria, Im See 9, 31275 Lehrte

Dr. Dressler, Bernhard, Münchehägerstr. 8, 31547 Rehburg-Loccum

Dr. Roller, Dirk, Heinrich-Heine-Ring 30, 26386 Wilhelmshaven

Ingelhoff, Rolf Peter, Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum

Kelling-Nafe, Anke, Brunnenbreite 24a, 37079 Göttingen

Klees, Klaus, Gudewillstr. 8, 31061 Alfeld

Dr. Klöppel,Walter, Katholisches Büro Niedersachsen, Nettelbeckstr. 11,

30175 Hannover

OI.KR Kampermann, Ernst, Rote Reihe 6, 30169 Hannover

Kretschmer, Petra, Hermann-Hanker-Str. 20, 37083 Göttingen

Dr. Kruhöffner, Gerald, Pastorenkamp 7, 31547 Rehburg-Loccum

Küsell, Martin, Brandenburger Str. 26, 31655 Stadthagen

Mork, Carsten, Ulmenweg 3, 31592 Stolzenau/W.

Niemann, Frank, Kolkende 1, OT Arpke, 31275 Lehrte

Pohlmann, Wolfhard, Am Mönchehof 2, 31061 Alfeld

Sievers, Eberhard, Dorfstr. 28, 31547 Rehburg-Loccum

Tiemann, Hans-Hermann, Englerstr. 1, 49143 Wissingen

Dr. Michael Wermke, Am Walzwerk 13, 31226

Prof. Dr. Winkel, Rainer, Ev. Gesamtschule, Laastr. 41,

45899 Gelsenkirchen-Bismarck

H 7407 F

Das RPI Loccum feiert sein 50jähriges Institutsjubiläum mit einer *Tagung vom 19. – 21. Mai 2000:*

Jubiläumstagung

des Religionspädagogischen Instituts Loccum vom 19. bis 21. Mai 2000

Freitag, 19.5.2000

- 16.00 Uhr Begrüßung: Rektor Dr. Bernhard Dressler
Prof. Dr. Susanne Heine (Wien)
Über den Luxus der Bildung
Grußworte
Es musiziert das Nomos-Quartett (Hannover)
- 18.00 Uhr Hora in der Stiftskirche
- 19.00 Uhr Empfang. Büfett. Geselliges Beisammensein

Samstag, 20.5.2000

- 8.30 Uhr Morgenandacht: Dr. Bernhard Dressler
anschl. Frühstück
- bis 10.00 Uhr Stehkaffee für die neu Anreisenden
- 10.00 Uhr Prof. Dr. Fulbert Steffensky
(Hamburg)
Religiöse Bildung in säkularen Zeiten
(*anschl. Diskussion im Plenum*)
- 12.30 Uhr Mittagessen
- 15.00 Uhr bis Das RPI-Kollegium
- 16.00 Uhr **Religionspädagogische Workshops**
- 17.00 Uhr Gottesdienst in der Stiftskirche mit
Landesbischöfin Dr. Margot Käßmann
- 18.30 Uhr Abendessen
- 19.15 Uhr Kamingsgespräch zur Geschichte des RPI

(mit Christof Bizer, Ulrich Becker,
Ute Böttcher, Hans-Bernhard Kaufmann und
Klaus Wegenast)

Sonntag, 21.5.2000

- 8.15 Uhr Frühgottesdienst in der Akademiekapelle
anschl. Frühstück
- 9.30 Uhr bis Religionspädagogische Foren
11.15 Uhr Forum I:
Die Zukunft des Religionsunterrichts.
Gesprächsimpulse durch Prof. Dr. Friedrich
Schweitzer (Tübingen) und Prof. Dr. Dietrich
Zilleßen (Köln)
- Forum II:
Die Zukunft des Konfirmandenunterrichts
Gesprächsimpulse durch Dr. Hans-Martin
Lübking (Villigst) und Olaf Trenn, Berlin
- Forum III:
**Die Zukunft der Evangelischen
Kindergärten**
Gesprächsimpulse durch Prof. Dr. Frieder
Harz (Nürnberg) und Margret Kruse (Soltau)
- 11.45 Uhr Verabschiedung im Plenum
- 12.30 Uhr Mittagessen

Alle, die uns als Teilnehmerinnen und Teilnehmer an unseren Veranstaltungen oder als Leserinnen und Leser des "Pelikan" verbunden sind, sind herzlich eingeladen – entweder für die Gesamtdauer der Tagung, oder besonders nachdrücklich für den Samstag, 20.5., zum Vortrag von Fulbert Steffensky, zu den Workshops mit dem RPI-Kollegium und zum Gottesdienst in der Loccumer Stiftskirche mit Landesbischöfin Dr. Margot Käßmann.

Bitte melden Sie sich, möglichst bis zum 10. März 2000, bei uns an: Postkarte, Fax (05766/81184), E-Mail:

RPI.Loccum @t-online.de. Teilen Sie uns dabei bitte auch mit, ob sie von Freitag bis Sonntag (19.-21.5) oder nur am Samstag (20.5) teilnehmen.