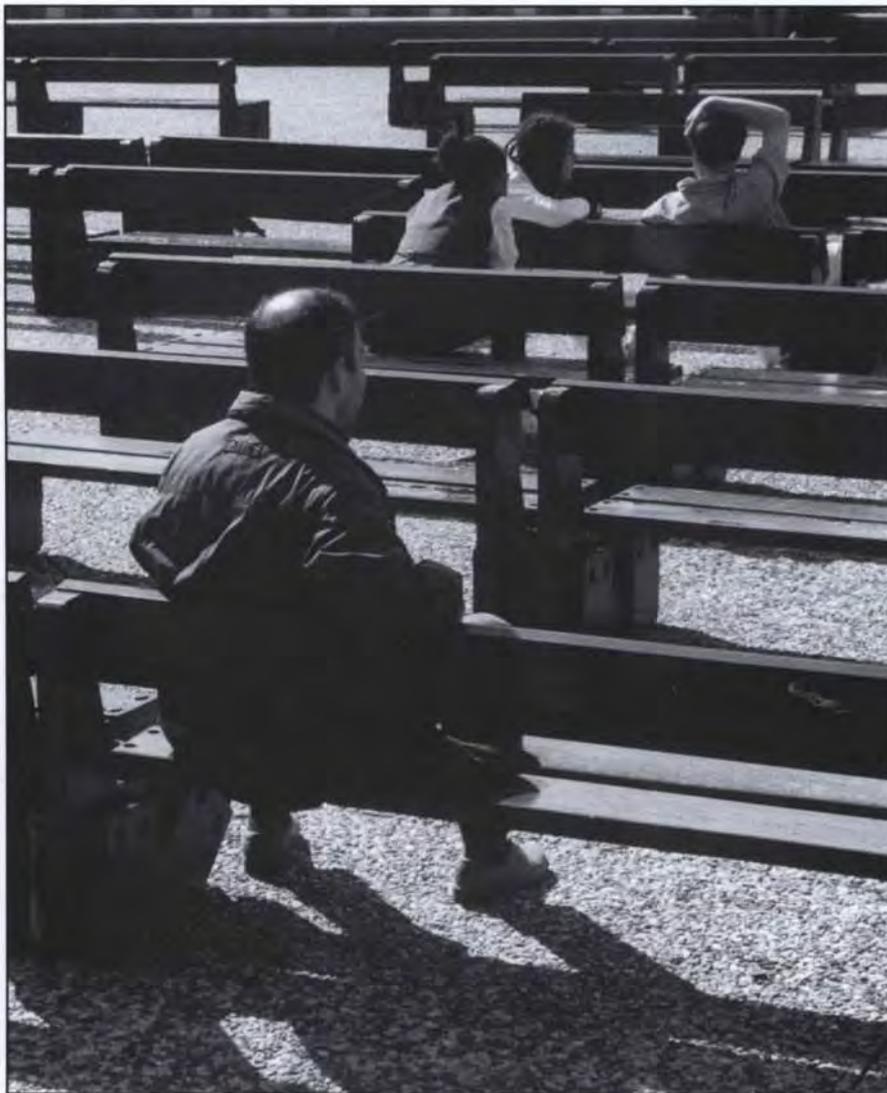


Loccumer Pelikan

2/00

Religionspädagogisches Magazin für Schule und Gemeinde



Von der Schule ins Abseits

Wo Offenbarung fehlt,
verdirbt das Volk

Wenn der Geist Gottes
weht, wo er will

Xavier Naidoo im KU

Konfessionelle
Kooperation im
2. Schuljahr

Sehnsucht nach dem
Paradies

Unterricht im Fach
Religion sichern!

Erinnerung an den
Holocaust

Neuer
Schülerlandeswettbewerb
– Jugend & Kultur
& Religion

Religionspädagogisches Institut Loccum
der ev.-luth. Landeskirche Hannovers

Bibliothek
Landeskirchenamt
Hannover

AI 2358 Keller

Inhalt

Bernhard Dressler	Editorial	57
	<i>grundsätzlich</i>	
Werner Bau / Michael Storz	Von der Schule ins Abseits?	59
Geiko Müller-Fahrenholz	Wo Offenbarung fehlt, verdirbt das Volk	68
	<i>praktisch</i>	
Carsten Mork	Pfingsten – wenn der Geist Gottes weht, wo er will	73
Thomas Klie	Nicht von dieser Welt	78
Volker Jörn Walpuski	Xavier Naidoo – Bekennender Christ oder Wahnsinns-Marketingstrategie?	82
Lena Kuhl / Aloys Lögering u.a.	Konfessionelle Kooperation im Religionsunterricht des 2. Schuljahres	84
Michael Wermke	„The Beach“ und die Sehnsucht nach dem Paradies	91
	<i>schule und gemeinde</i>	
Ernst Kampermann/Walter Klöppel	Unterrichtsversorgung im Fach Religion sichern! Aber wie?	93
	<i>pro und contra</i>	
Waltraud Reineking	Fragen bleiben offen	96
Willi Bednarzick	Eine gelungene Einrichtung	97
Gesa Godbersen-Wittich	Neue Möglichkeiten	97
Gabriele Arndt-Sandrock	Unter Druck	98
Rosemarie Brändle	Mehr Pausen	99
	<i>informativ</i>	
	Nachrichten aus Schule, Staat und Kirche	100
	Aus dem Schnabel gefallen	102
	RPI Online	103
Michael Wermke	Neuer Schülerlandeswettbewerb	104
Michael Wermke	Erinnerung an den Holocaust als Herausforderung für die Zukunft	107
Lena Kuhl	Eine Lernwerkstatt im RPI	108
	Buchbesprechungen	109
	Veranstaltungshinweise	110
	Impressum	112

editorial



Liebe Kolleginnen und Kollegen,

das Thema „Unterrichtsversorgung im Fach Religion“ ist ein jahrzehntealter Dauerbrenner. Der Druck knapper Mittel, der auf den Schulen lastet, schlägt besonders auf die sogenannten „kleinen“ Fächer durch, die sich nicht so wie die klassischen „Hauptfächer“ im Blick auf die schulischen Qualifikationsaufgaben zu rechnen scheinen. Auch viele Eltern insistieren – wenn schon Unterricht ausfallen muss – eher auf Deutsch und Mathe als auf Musik oder Religion. Die Schule wird durch diese Konzentration auf Effizienzkalküle beschädigt. Den Schülerinnen und Schülern werden wichtige Bildungsdimensionen vorenthalten. Trotz des Drucks der Kirchen gilt es inzwischen in weiten Teilen des Landes als Normalität, dass Religion z. B. an den Grundschulen in der Regel nur noch mit einer Wochenstunde unterrichtet wird. Nun stehen wir vor einem Dilemma. Das Kultusministerium hat in den letzten Jahren überproportional viele Religionslehrkräfte eingestellt – und dennoch sinkt die Unterrichtsversorgung im Fach Religion. Vorschnelle Vermutungen über die Ursachen dieser Entwicklung sind verfehlt. Es gibt keine Anhaltspunkte dafür, dass eine große Zahl von Lehrkräften – wie gelegentlich spekuliert wurde – das Grundrecht auf Nichterteilung von Religionsunterricht mißbräuchlich wahrnimmt, nachdem sie mittels der Lehrbefähigung für Religion eine Stelle ergattert haben. Wahrscheinlich haben wir es hier eher mit einem Symptom der allgemeinen Mittelknappheit zu tun, und der Druck lastet am schwersten auf den schwächsten Kettengliedern der Schule.

Inzwischen hat das Kultusministerium erneut eine Lösung vorgeschlagen, die vor ca. 5 Jahren eine erregte öffentliche Diskussion entfacht hat und deshalb damals zurückgestellt wurde: Ein „Bonus-Malus-Modell“. Sie finden in diesem Heft das Einladungsschreiben der evangelischen und katholischen Schulreferenten, Ernst Kampermann und Dr. Walter Klöppel, für eine Anhörung zu dieser Frage. Darin werden sehr sorgfältig alle Aspekte abgewogen. Eine Entscheidung liegt bei Redaktionsschluss dieses Heftes noch nicht vor. Wie immer auch die Entscheidung ausfallen wird: Alle Beteiligten, das zeigt Ihnen dieser Brief, machen sich die Sache nicht leicht.

Aus der Vielfalt der Beiträge zu diesem Heft will ich besonders auf den Beitrag von Inge Lucke zur „Regionalen Vernetzung von Kirche und Schule“ hinweisen. Dieses Arbeitsfeld, das zunächst für 5 Jahre befristet im RPI eingerichtet wurde, wird nun nach 10 Jahren zum Abschluß gebracht. Zum Ende des Jahres wird sich Inge Lucke aus dem RPI verabschieden – aber die Aufgabe einer Verbesserung der Zusammenarbeit von Kirche und Schule ist damit längst nicht erledigt. Nicht zuletzt die Unterrichtsversorgung für Religion hängt auch, das zeigen alle Erfahrungen, vom gemeindlichen Umfeld der Schulen ab, davon, dass engagierte Gemeindeglieder die Schule im Blick behalten, ihre Interessen einbringen und ihre Mitarbeit anbieten.

Aus dem Loccumer Frühling grüßt Sie herzlich
Ihr

Dr. Bernhard Dressler
– Rektor –

PS.: In wenigen Wochen, am 19. – 21. Mai, findet die Tagung zum 50jährigen Bestehen des RPI statt. Wahrscheinlich liegt, wenn Sie diese Zeilen lesen, dieses Ereignis schon hinter uns. Wir werden darüber berichten. Hier nur schon so viel: Die große Zahl der Anmeldungen hat uns überwältigt. Trotz eines Zeltanbaus haben wir längst nicht allen Teilnahmewünschen entsprechen können. Wir freuen uns über dieses große Interesse und bitten um Verständnis bei all denen, deren Anmeldung nicht berücksichtigt werden konnte.

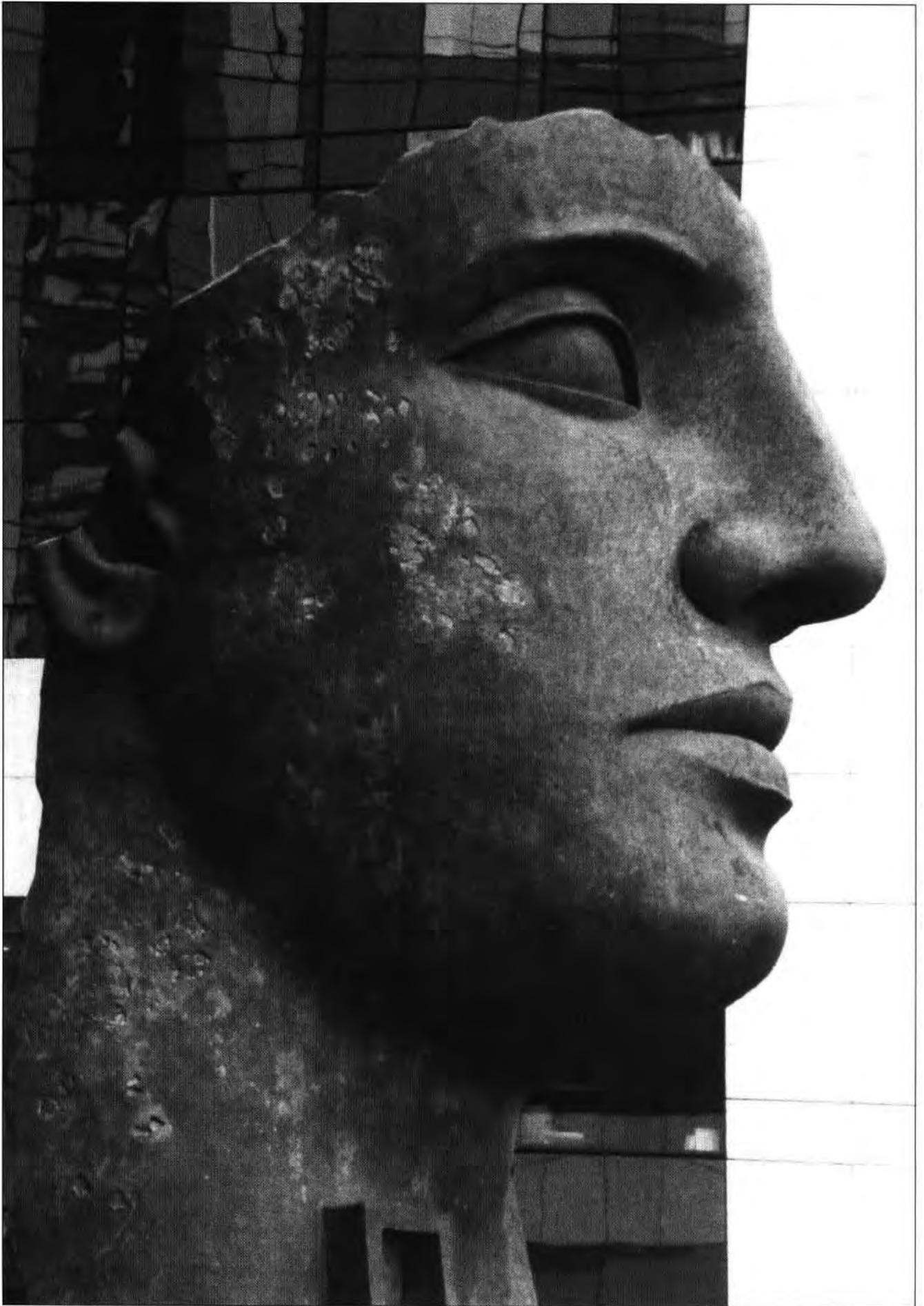


Photo: M. Künne

Werner Baur / Michael Storz

Von der Schule ins Abseits?

(Aus-)Bildungschancen für Modernisierungsverlierer¹

Seit nun mehr 10 Jahren setzen wir uns konkret-praktisch wie auch theoretisch mit den beruflichen Perspektiven und den Möglichkeiten der sozialen Integration benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener unter den Vorzeichen veränderter gesellschaftlicher Rahmenbedingungen auseinander. Im Blickpunkt unserer Bemühungen stehen dabei die AbgängerInnen aus den unteren Bildungsgängen, also schwächere HauptschülerInnen, AbgängerInnen der Berufsvorbereitungsjahre sowie AbsolventInnen der Förderschulen und der Schulen für Erziehungshilfe, somit junge Menschen, die – wie wir noch sehen werden – schnell zu Verlierern gesellschaftlicher Modernisierungsprozesse werden können. Die Frage, was aus diesen AbgängerInnen wird, bedrängt die unterschiedlichen Fachrichtungen der (Berufs-)Pädagogik um so mehr, je deutlicher sich zeigt, dass es für eine schnell wachsende Zahl problematisch wird, ein gelingendes Leben im Muster der Normalbiographie zu führen. Sie finden keinen Zugang zu Regelausbildungen – oder sie scheitern auf diesem Weg. Sie bleiben dann anschließend von regulären Erwerbsarbeitsverhältnissen ausgegrenzt. Damit aber fehlt vielen die materielle Basis, um eine selbständige private Existenz in Partnerschaft, gar in der Form einer Familie mit eigenen Kindern aufzubauen und zu erhalten. Unsicherheit, objektives Elend und persönliches Leid resultieren aus wiederholtem Scheitern in vielen Lebensbereichen.

Vor nunmehr weit über einem Jahr wurde die Regierung Kohl nicht zuletzt deswegen abgewählt, weil man ihr die Bewältigung der anstehenden Entwicklungsaufgaben nicht mehr zutraute. Verfolgte man vor den Wahlen die Meldungen in Presse, Rundfunk und Fernsehen, gewann man schnell den Eindruck, wir lebten in einem krisengeschüttelten Land: Von der Krise der Erziehung in Familie und Schule wurde ebenso berichtet wie von der Krise des Sozialstaates und der Krise des Arbeitsmarktes. Insbesondere die in monatlichem Rhythmus

veröffentlichten Zahlen der Nürnberger *Bundesanstalt für Arbeit(slosigkeit)* lösten große Beunruhigung aus und mahn-ten zu politischer und wirtschaftlicher Gegensteuerung. Die mit großer Euphorie gestartete rot-grüne Regierung setzte zwar einige als positiv zu bewertende Akzente, wie z.B. das Sofortprogramm gegen Jugendarbeitslosigkeit. Daneben kam ihrer Bilanz die anziehende konjunkturelle Lage entgegen, die eine Ausweitung der Arbeitslosigkeit in der Bundesrepublik – zumindest in den alten Bundesländern – verhinderte. Unter dem Strich gesehen hat sich die Lage auf dem Arbeits- und Ausbildungsstellenmarkt insbesondere für benachteiligte junge Menschen aber kaum gebessert. Zwei Jahrzehnte nach dem Verlust der Vollbeschäftigung in Deutschland fehlen in der Bundesrepublik zu Beginn des neuen Jahrtausends nach wie vor annähernd 9 Millionen *rentable* Arbeitsplätze: Rund 4 Millionen Personen sind arbeitslos gemeldet, 1,7 Millionen Arbeitnehmer befinden sich in staatlichen Förderprojekten oder kurz vor dem Rentenalter; und nach seriösen Schätzungen sind über drei Millionen Menschen resigniert in die „Stille Reserve“ abgetaucht. Rechnet man streng mit wettbewerbsfähigen, also *nicht subventionierten* Arbeitsplätzen, kommt man auf einen Fehlbedarf von mindestens 10 Millionen Stellen. Bei einem gesamtdeutschen Potential von ca. 40 Millionen Erwerbspersonen ist somit heute bereits jede(r) Zehnte offiziell arbeitslos gemeldet und über ein Fünftel steht ohne Arbeitsplatz da. Hart gerechnet fehlen für 25 % unserer Erwerbspersonen derzeit weltmarktfähige Jobs.

Stimmt also das – nicht nur von den Medien gezeichnete – Bild eines krisengeschüttelten Landes? Dieser Auffassung möchten wir in Anlehnung an Warnfried Dettling die folgende These gegenüberstellen: *Weder Familie noch Staat, weder Wirtschaft noch Arbeitswelt stecken in einer Krise*, sie befinden sich vielmehr in einer Phase tiefgreifender Veränderungen, in einer Phase grundlegenden Wandels. Die gesellschaftlichen

Megatrends der zweiten Moderne, die sich mit den Stichworten Globalisierung, Digitalisierung (Rationalisierung) und Individualisierung charakterisieren lassen, haben eine Veränderungsdynamik ausgelöst, die den Weg zurück zu alten Formen verstellt und trotz größter Anstrengungen unpassierbar macht.

1. Umgestaltung der Arbeitsgesellschaft

Im Epizentrum des sozialen Wandels, dies ist unbestritten, steht heute die sichtbare Veränderung der Arbeitswelt. Wir wollen im Folgenden diese Veränderung kurz skizzieren und dabei zeigen, mit welchen lieb gewordenen Illusionen, Mythen und Stereotypen gebrochen wird. Dabei sind wir uns durchaus im Klaren, dass diese Analyse heikel ist. Wer sie trotzdem wagt, riskiert in jedem Fall, sich zu blamieren, gleichgültig, wie die Antwort ausfällt.

1. Die *industrielle* Erwerbsgesellschaft neigt sich ihrem Ende zu, je mehr Menschen durch den Einsatz intelligenter Technologien ersetzt werden. Die derzeitige Arbeitslosigkeit läßt sich deshalb nicht länger auf zyklische Wirtschaftskrisen zurückführen, sondern vor allem auf den Erfolg des digitalen Kapitalismus (vgl. Beck 1999).
2. Der Turbokapitalismus läutet schon seit längerem für jedermann hörbar das Sterbeglöckchen der Vollbeschäftigung. Bereits in der Vergangenheit lag die Arbeitsproduktivität der deutsche Wirtschaft weit über dem internationalen Durchschnitt. Nach einer neuen Berechnung des Instituts der deutschen Wirtschaft aus dem Jahr 1998 stieg die Arbeitsproduktivität von 1980 bis 1994 um 38 Prozent (zum Vergleich in den USA: 17%). Zugleich nahm aber die Beschäftigung um 2 Prozent ab. Das Wachstum der deutschen Wirtschaft reicht somit nicht einmal dazu aus, den Produktivitätsfortschritt *beschäftigungsneutral* umzusetzen, geschweige denn, die Zahl der Arbeitsplätze zu erhöhen. Viel griffiger ist demzufolge die Zukunftsformel (!) $0,5 \times 2 \times 3$ (Opaschowski): Die Hälfte der Beschäftigten erarbeitet künftig für den doppelten Lohn dreimal so viel wie heute. Also nicht: die Revolution frißt ihre Kinder, sondern: die Produktivität setzt ihre Erzeuger frei.
3. Im Abschied von der Vollbeschäftigungsgesellschaft mit kontinuierlichem Wirtschaftswachstum, mit Erwerbsarbeit und sozialer Absicherung für alle und mit einer Verteilungsgerechtigkeit des gesellschaftlichen Wohlstandes wird möglicherweise auch ein *Epochenbruch* sichtbar. In der Dimension der Arbeitsgesellschaft steht nun die Idee der Vollbeschäftigung zur Disposition, steht der Wandel zur "Gesellschaft der prekär Beschäftigten" bevor. Die Formel vom "Ende der Arbeitsgesellschaft" meint dabei den Sachverhalt, "dass die formale, organisierte, gut bezahlte, tariflich abgesicherte und sozial geschützte Erwerbsarbeit ... immer mehr zum Privileg einer Minderheit werden wird. Präziser müsste man deshalb vom Ende der Erwerbsarbeit sprechen. Was sein Ende findet ist die berufliche 'Normalbiographie': ein Leben, ein Beruf, eine Sicherheit" (Dettling 1998, 61).
4. Die *Enstandardisierung* der Arbeit führt dazu, dass Erwerbsarbeit zeitlich und vertraglich zerhackt wird. Die Tendenz zur Entbetrieblichung und Entberuflichung der Erwerbsar-

beit ist unübersehbar. Dies bedeutet zum einen, dass dem Erwerbsverlauf immer seltener die überschaubare, planbare weil lineare Karriere nach dem Modell der Lebensstreppe zugrunde liegt, sondern dass es sich dabei um riskante, kurvenreiche, manchmal in Sackgassen führende Wege handelt, um verschlungene Pfade *in* temporäre Formen von Erwerbsarbeit hinein und *aus* diesen heraus.

Zum anderen wird eine dramatische Flexibilisierung der Arbeitszeit und der Arbeitsorganisation zu erwarten sein. Für große Teile der Bevölkerung wird das Erwerbsleben als Arbeits-Nomadentum organisiert sein, geprägt von einer an wechselnden Orten ausgeübten Multi-Aktivität, teils gleichzeitig, teils nacheinander in verschiedenen Tätigkeitsfeldern und Beschäftigungsformen, sowie immer wieder nun in Aus-, Fort- und Weiterbildung. In diesen etwas euphemistisch bezeichneten "bunten Beschäftigungsformen" bedeutet Flexibilität dann natürlich auch eine Verschiebung der Risiken von Staat und Wirtschaft auf das Individuum, mit bislang kaum einschätzbaren Auswirkungen auf dessen private Lebensführung und dessen physische und psychische Verfassung (vgl. Sennett 1998).

5. *Nomadentum* bedeutet künftig zweierlei. Es entsteht zum einen der neue Lebensstypus des "High-Tech-Nomaden", des hochqualifizierten und vielfach vernetzten Arbeitsnomaden, der die Fähigkeit besitzt, die Schwerkraft des Raumes und die Gesetze der Zeit aufzuheben. Er ist gleichzeitig am Arbeitsplatz und Zuhause, isoliert und doch virtuell eingebunden in die Zusammenarbeit mit anderen und für andere. Daneben existieren die *niederen Arbeitsnomaden*, die zwischen mehreren, lausig bezahlten, sozial wenig abgesicherten Jobs hin und her pendeln (müssen). Angetrieben von der "Peitsche des Hungers" (Max Weber) wird für sie der Zwang zur *Mehrarbeit* überlebensnotwendig. Was sich früher ausschloss, verbindet sich nun: Arbeit und Armut – working poor. Dabei geraten diese prekär Beschäftigten in eine fatale *Abstiegsfalle*. In der sich ausbreitenden Unterbeschäftigungsgesellschaft wird es für die einzelnen notwendig, die Einkommenseinbußen durch Zweit- und Drittjobs oder sagen wir ehrlicher, durch Notjobs, auszugleichen. Kollektiv führt dies zwar zu einer Ausweitung des Gesamtangebotes an flexibler Arbeitskraft, die Anbieterposition wird jedoch empfindlich geschwächt, was weitere Lohnsenkung ermöglicht. Arm sind diese Menschen auch insofern, als diese Formen einer dauerhaften Unterbeschäftigung geradezu entwürdigend sind. Viele werden jenseits der Zumutbarkeiten zur Beschäftigung gezwungen. Erwerbsarbeit wird für diese Gruppen somit wieder zu dem, was sie Jahrhunderte lang war: eine Mühsal, eine Last, eine Strafe, Sklavenarbeit. Es wäre doch ein Skandal, würde künftig die Zunahme von Erwerbsarbeit in unserer Gesellschaft zum (un-)guten Teil auf dem Wachstum von *Junk-Jobs* beruhen, solchen Jobs, die weder materielle Absicherung noch inhaltliche Sinnansprüche garantieren.
6. Nennen wir es also beim Namen. Aus der Sicht der wenig Erfolgreichen, der Langsamen, der Personen mit geringer Qualifikation, geringer Leistungsfähigkeit oder geringer Leistungsbereitschaft, also all jener Menschen, die wenig zur Wertschöpfung in der Deutschland AG beitragen, stellt

nicht nur die Arbeitslosigkeit ein Problem dar, sondern ebenso die *Armut*.

2. Nachschulische Karrieremuster von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit geringem Schulerfolg

Bevor wir auf Lösungsversuche eingehen, möchten wir nun genauer beleuchten, wie sich die wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Veränderungen auf chancengeminderte Jugendliche heute schon auswirken.

Insbesondere an den Biographien benachteiligter junger Menschen, die zumindest in Baden-Württemberg insgesamt ca. 20 % eines Schülerjahrganges umfassen, lassen sich die Folgen der Megatrends unserer Zeit schon heute recht präzise ablesen. Wie also werden sich die veränderten Arbeitsmarktbedingungen auf die Lebensgestaltung von Absolventen unterer Bildungsgänge auswirken? Diese Frage lässt sich nur klären, indem man in einem ersten Schritt sich hinreichend präzise Vorstellungen davon erarbeitet, wie junge Menschen heute tatsächlich leben, die die unteren Bildungsgänge in den letzten Jahren verlassen haben. Trotz aller Schnellebigkeit lassen sich aus dem Fundus der so gewonnenen Einblicke verlässliche Prognosen bezüglich der Herausforderungen gewinnen, auf die wir diesen Nachwuchs vorzubereiten haben. Ohne solche Prognosen, ohne solche Blicke auf die vermeintlich künftigen Lebensrealitäten unserer Heranwachsenden lassen sich weder Hilfepläne noch (Aus-)Bildungsvorhaben entwickeln, die dem Anspruch gerecht werden, zur Ausbildung der Alltagskompetenz dieser Jugendlichen beizutragen.

Hierzu exemplarisch einige Ausführungen zu aktuellen Untersuchungen über die Ausbildungs- und Erwerbskarrieren ehemaliger Absolventen eines BVJ-Bautechnik in Reutlingen (vgl. Hiller 1999a).

Kerschensteinerschule BVJ Bautechnik

Ausbildungskarriere	28
Standard	13
mit langem Vorlauf	9
im Militär	1
prekär	5
Jobberkarriere	22
Standard	15
mit langem Vorlauf	1
prekär	6
Maßnahmekarriere	7
Arbeitslosigkeitskarriere	7
Gesamt	64

Verteilung der Karrieremuster im Bereich Ausbildung und Beschäftigung auf die Entlassjahrgänge 1989/90 bis 1993/94

(Daten aus Hiller 1999a, S.139)

Die Untersuchungen bei den Absolventen des Berufsvorbereitungsjahres rekonstruieren u.a. die beruflichen Karrieren von 64 jungen Männern, die in den Schuljahren 1989/90 bis 1993/94 das BVJ besuchten. Auf der Grundlage von in jährlichem Abstand durchgeführten Befragungen konnten bei den Heranwachsenden die Lebensläufe während der ersten 6 Jahre nach der Schulentlassung detailliert nachgezeichnet werden. Diese Untersuchungen geben damit weit mehr Aufschluss über die Biographien der Betroffenen als etwa die Verbleibsuntersuchungen von Trägern beruflicher Bildungsmaßnahmen. Sie machen deutlich, dass das Leben der Betroffenen im Anschluss an das BVJ keineswegs glatt verläuft, sondern durch vielerlei Brüche, Diskontinuitäten und problematische Situationen wie längerfristige oder wiederholte Arbeitslosigkeit gekennzeichnet ist.

Im Beobachtungszeitraum waren beispielsweise

- 47 der insgesamt 64 Jugendlichen (73 %) einmal oder wiederholt arbeitslos. In den 72 Monaten nach der Schulentlassung waren die arbeitslosen Jugendlichen durchschnittlich 14,9 Monate ohne Erwerbsarbeit.
- 28 der 64 in die Untersuchung einbezogene junge Männer haben irgendwann eine Regel- oder Sonderausbildung abgeschlossen (*Ausbildungskarriere*).

Von diesen sind 13 als normale *Standard-Ausbildungskarriereverläufe* zu bezeichnen, in denen es zu keiner oder nur geringer Arbeitslosigkeit kommt, d.h. nur jeder Fünfte absolviert eine Ausbildung, wie sie idealtypisch immer wieder angepriesen wird.

9 Verläufe sind dem Typus *Ausbildungskarrieren mit langem Vorlauf* zuzuordnen, in denen zusätzliche Monate im Feld Berufsvorbereitung und Berufsausbildung verbracht werden müssen. Auch bei diesen Verläufen kommt es zu keiner bedenklichen Arbeitslosigkeit.

Verbleiben noch 5 Fälle, die der Kategorie *prekärer Ausbildungsverlauf* zuzuordnen sind. In keinem dieser Fälle ist es gelungen, nach Abschluss der Ausbildung im Beschäftigungssystem dauerhaft Fuß zu fassen.

- Daneben zeigt die Untersuchung, dass es bei den jungen Männern 22 Ausbildungs- und Erwerbsverläufe gibt, die dem Muster einer *Jobberkarriere* zuzuordnen sind. Immerhin 16 der 64 Heranwachsenden ist es gelungen, ohne abgeschlossene Berufsausbildung einen einigermaßen sicheren Zugang zum Beschäftigungssystem zu finden. In den 72 Monaten seit ihrer Schulentlassung waren sie durchschnittlich nur 4 Monate arbeitslos.

Nicht zu verschweigen ist allerdings auch, dass weitere 6 junge Männer sich in *prekären Jobberkarrieren* befinden, d.h. sie sind annähernd soviel Zeit arbeitslos wie in verschiedenen Arbeitsverhältnissen beschäftigt.

- Eine Integration in die Arbeitswelt ist ebenso wenig gelungen bei den verbleibenden 14 Heranwachsenden, die entweder von Maßnahme zu Maßnahme weitergereicht (7 *Maßnahmekarrieren*) oder aber als Langzeit- und *Dauerarbeitslose* (Arbeitslosenkarriere) ihr Leben meistern müssen.

Fasst man die Ergebnisse der Untersuchung im Reutlinger BVJ zusammen, fallen einige spannende Aspekte hinsichtlich der vier Karrieretypen auf:

1. Von den 13 Standard-Ausbildungsverläufen werden 9 von Jugendlichen ausländischer Herkunft durchlaufen, von denen nur einer vor dem Eintritt ins BVJ einen Hauptschulabschluss hatte. Dies scheint zum einen die These von der strukturellen Benachteiligung junger AusländerInnen in den allgemeinbildenden Schulen zu erhärten, zum anderen legt dieser Sachverhalt die Vermutung nahe, dass diese Jugendlichen im Ausbildungssystem noch zusätzliche Bildungsreserven mobilisieren können.
2. 5 Jugendliche von 9, die eine Ausbildungskarriere mit langem Vorlauf prozessieren, kommen aus Förderschulen, 2 sind Hauptschüler ohne Abschluss. Ist dies schon ein Beleg gegen die auch unter Sonderschullehrern und Berufsberatern weit verbreitete Vorstellung, dass Förder- und Hauptschüler ohne Abschluss eine Regel- oder Sonderausbildung überhaupt nicht mehr erfolgreich durchstehen können?
3. Demgegenüber lassen die 5 prekären Verlaufskarrieren, die trotz erfolgreicher Ausbildung arbeitslos wurden, den vorläufigen Schluss zu, dass jeder fünfte Ausbildungsverlauf ohne günstige Erwerbsperspektive bleibt.
4. Betrachtet man die 22 *Jobberkarrieren* werden zwei Fakten auffällig:
 Zum einen unterscheidet sich die Qualität der Schulbildung dieser jungen Männer nicht wesentlich von denen, die andere Karrieremuster durchlaufen.
 Zum anderen sind 19 der 22 *Jobber* entweder junge Aussiedler oder junge Ausländer. Es scheint so, als ob in dem sozialen Gefüge dieser jungen Leute andere kulturelle Vorstellungen, und Einstellungen zu abhängiger Lohnerswerbsarbeit repräsentiert sind. Dies sollte diejenigen Dogmatiker an allgemein- und berufsbildenden Schulen nachdenklich stimmen, die geradezu fanatisch junge Leute glauben machen wollen, dass jeden der Teufel holt, der keine Ausbildung macht. *Jobberkarrieren* werden von einer beeindruckenden Zahl von Jugendlichen als gleichwertige Alternative zur Ausbildung angesehen. Der hohe Anteil an durchaus gelingenden *Jobberkarrieren* (in RT jeder 3.) sollte uns ermahnen, solche Karrieren nicht nur als Überbrückungstätigkeiten bis zur Aufnahme der gewünschten Ausbildungen oder als Alternative minderer Güte zu den Berufsausbildungen anzusehen, sondern als ernstzunehmende und erfolgversprechende Zugänge zum Erwerbssystem. Der direkte Übergang von der Schule in die Arbeitswelt ist ein legitimer und keineswegs suboptimaler Weg, der damit auch nicht gegenüber dem Ausbildungsweg als nachgeordnet denunziert werden darf. Zumindest für die Gruppe der schulisch wenig Erfolgreichen gelingt der Einstieg in die Arbeitswelt nicht nur über das Absolvieren einer Ausbildung.
5. Bei den *Maßnahmekarrieren* fällt auf, dass sie allesamt von Deutschen durchlaufen werden. Außerdem lässt sich belegen, dass neben den erheblichen Zeiten, die sie in Maßnahmen und zweitem Arbeitsmarkt verbringen, zahlreiche Phasen von Arbeitslosigkeit hinzukommen. Durch die Anhäufung von Maßnahmen zeichnet sich keine Verbesserung der beruflichen Situation ab, im Gegenteil: die Maßnahmen werden zum stigmatisierenden Merkmal für

diese Jugendlichen. Hier wäre dann doch mit Recht zu fragen, ob für solche Jugendliche die angeleitete Vermittlung in un- und angelernte Arbeitsverhältnisse oder die Vermittlung in zeitlich befristete Ausbildungsmodule nicht die bessere Alternative wäre. Hinsichtlich der geringen Effizienz der kostenintensiven Eingliederungslehrgänge ist zu fragen, ob deren Existenz weiterhin zu rechtfertigen ist, wenn, pointiert formuliert, deren vorrangiger Sinn darin besteht, diese Jugendlichen und jungen Erwachsenen über einen Zeitraum von bis zu 5 Jahren vom ersten Arbeitsmarkt fernzuhalten.

Seit kurzem liegen auch aus zwei weiteren deutschen Standorten – Hamburg und Rostock – Untersuchungen zu den Karriereverläufen Benachteiligter vor. Diese kommen trotz regionaler Spezifika zu ähnlichen Ergebnissen (vgl. Friedemann/Schroeder 2000, 96ff.)

Für alle drei Standorte wird deutlich, dass es für die allgemein- und berufsbildenden Schulen, aber auch für die Maßnahmeträger darauf ankommen wird, ihre Angebote und Konzepte der beruflichen Eingliederung an eben jener dokumentierten Bandbreite typischer Wege sowie spezifischer Anforderungen auszurichten, die die Jugendlichen realiter durchlaufen, anstatt nur *stur ausbildungs- und berufsorientiert* zu denken und zu planen. Alle Beteiligten sollten daher die Tatsache überdenken, dass mitunter "kostspielige Qualifikationswege angeboten werden, die die jungen Menschen ins Abseits führen, während es auf anderen Wegen belegbare Nischen gibt, die die Jugendlichen besetzen können, obschon ihnen von offizieller Seite beständig beschieden wird, diese führten in die Perspektivlosigkeit" (Friedemann/Schroeder 2000, 99).

3. Funktionen der Erwerbsarbeit

Die bis jetzt vorgestellten Dokumente zu den Erwerbskarrieren von AbsolventInnen der unteren Bildungsgänge haben den Strukturwandel im Beschäftigungssystem gewissermaßen von außen, nicht aber aus der Perspektive der Betroffenen aufgezeigt. All diese Veränderungen haben jedoch auch eine subjektive, eine innere Komponente, einen Anteil also, der die Identitätsbildung der Betroffenen nicht unerheblich beeinflusst. Neben der Familie stellt die Erwerbsarbeit bis dato den Hauptanker der Identitätsbildung und ein Hauptfeld der Lebensgestaltung gerade auch für junge Menschen dar (vgl. Baethge u.a. 1988). Aufgezwungene Arbeitslosigkeit bedeutet somit das Wegbrechen eines zentralen Feldes der individuellen Lebensführung und bringt weitgehende Konsequenzen mit sich.

Um die möglichen Folgen eintretender Arbeitslosigkeit für die Betroffenen differenziert einschätzen zu können, werden im folgenden die verschiedenen *Funktionen der Arbeit* für die Lebensgestaltung der Erwerbstätigen in aller Kürze beleuchtet.

- *Erwerbsarbeit als Medium individueller Existenzsicherung und sozialer Sicherheit*: Zunächst dient das aus Erwerbsarbeit erzielbare Lohn Einkommen zur Sicherung der Kaufkraft der Beschäftigten und ihrer Familien. Arbeitslosig-

keit, insbesondere bei längerer Dauer, führt gerade bei Angehörigen unterer Lohngruppen schnell zum Absacken des Einkommens auf Sozialhilfeniveau und weiter zu Ver- und Überschuldung, nicht selten zum Verlust der bisherigen Wohnung.

- **Erwerbsarbeit als Bezugsfeld sozialer Anerkennung:** Wie eine breit angelegte Studie von Baethge und anderen (1988) zum Zusammenhang von Arbeit und Identität bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen ergab, erwarten junge Menschen, in ihrer Arbeit Selbstbestätigung zu finden; sie möchten sich hier ihren Interessen und Begabungen entsprechend entfalten. Sie wollen sich in der beruflichen Tätigkeit selbst beweisen und am Ende mit einem gewissen Stolz auf ihre fachlich gute Arbeit blicken können. "In diesem Sinne geht es den Jugendlichen neben ihrer Selbstbestätigung auch 'um die Sache'" (Baethge 1988, 169). Arbeitslose Jugendliche können sich nicht mehr aufgrund ihrer geleisteten Arbeit als kompetent und für die Gesellschaft nützlich erfahren. So kommt ihnen eine bedeutende Quelle der Selbstwertbestätigung abhanden.



Photo: M. Künne

- **Erwerbsarbeit als Strukturierungsprinzip des Alltags:** Erwerbsarbeit bietet ferner einen wichtigen Rahmen zum Aufbau und Erhalt sozialer Kontakte sowie zur Kommunikation mit Kollegen, die nicht nur auf die Arbeitszeit beschränkt bleibt, sondern sich weit in den Freizeitbereich erstreckt: Im Betrieb lernt man Freunde und Bekannte kennen, man verabredet sich zu Freizeitaktivitäten und unterhält sich bei allerlei Gelegenheiten über persönliche Belange. Bei Arbeitslosen ist dagegen oftmals eine dramatische Verkleinerung des sozialen Netzes, ein Rückzug in die Privatheit der eigenen vier Wände zu beobachten, mit der Folge zunehmender Vereinsamung. Auch hinsichtlich der Gestaltung des Tagesablaufs sowie der Rhythmisierung der Woche, des Jahres, ja des ganzen Lebens, spielt die Erwerbsarbeit eine nicht zu unterschätzende Rolle. Arbeitslosen jungen Menschen, so die Erfahrung, gelingt eine nicht-ruinöse Zeitgestaltung meist kaum.

Bei Pädagogen und Bildungspolitikern muss an dieser Stelle erneut eine Warnlampe aufleuchten. Folgen wir der Analyse, dass bereits heute viele Menschen Opfer einer *technologischen Arbeitslosigkeit* (J.M. Keynes) sind, dann sind sie deshalb von der Erwerbsarbeit ausgesperrt, weil die gesellschaftliche Entdeckung von Mitteln zur Einsparung von Arbeit schneller voranschreitet als die Fähigkeit, neue Verwendung für Arbeit zu finden. Die bereits auf vollen Touren laufenden Prozesse einer tiefgreifenden Umstrukturierung des Arbeitsmarktes wer-

den bewirken, dass die Zahl ganz- oder teilweise freigesetzter Personen eher zu- als abnehmen wird. Die Marktwirtschaft im Informationszeitalter ist systemimmanent auf Verminderung der Lohnerwerbsarbeit programmiert, sie steuert auf einen "Kapitalismus ohne Arbeit" zu. Selbst Wirtschaftswachstum setzt nicht mehr den „Abbau von Arbeitslosigkeit in Gang, sondern genau umgekehrt den Abbau von Arbeitsplätzen voraus – jobless growth“ (Beck 1996, 142). Wir gehen davon aus, dass insbesondere die AbgängerInnen der unteren Bildungsgänge, jene chancengeminderten, wenig qualifizierten ArbeitnehmerInnen einen hohen Preis für Strukturwandel und

Globalisierung bezahlen müssen.

Wenn es also tatsächlich zutrifft, dass Vollbeschäftigung nicht mehr zu erreichen sein wird, darf die Qualifizierung unseres Nachwuchses nicht allein auf Erwerbsarbeit zentriert bleiben, sondern muss mehr und anderes tun, um die jungen Menschen für ein Leben unter geänderten Rahmenbedingungen fit zu machen. Wer im Hinblick auf berufs- und lebens-

vorbereitenden Unterricht weiter auf die herkömmlichen Formeln fixiert bleibt, ähnelt jenem Betrunkenen, der auf dem Nachhauseweg seinen Schlüssel verloren hat und ihn verzweifelt aber vergebens unter einer Laterne sucht. Auf die Frage eines Passanten, der zunächst hilfsbereit mitsucht und dann fragt, ob er sicher sei, dass er den Schlüssel unter der Laterne verloren habe, antwortet der Betrunkene: "Nein, verloren habe ich ihn dort hinten, im Dunkeln." Warum er denn ausgerechnet unter der Laterne suche, erkundigt sich der erstaunte Weggenosse. "Weil es da so schön hell ist", lallt da verärgert, unwirsch, verständnislos der Betrunkene. Wir müssen also, dies ist die Botschaft, angesichts einer veränderten Lage auf ungewohntem Terrain nach neuen Lösungen suchen.

4. Das Ende der monogamen Erwerbsarbeit als Chance für Marktbenachteiligte?

Steht der Faktor Erwerbsarbeit für chancengeminderte Jugendliche nur temporär zur Verfügung oder fällt gar gänzlich weg, brauchen die Betroffenen dafür einen äquivalenten Ersatz. Sie benötigen Quellen, aus denen sie nicht nur ein hinreichendes Einkommen und soziale Sicherheit, sondern auch Selbstbestätigung und Anerkennung durch Dritte, soziale Kontakte sowie Muster der Lebensplanung und der Rhythmisierung ihres Alltags gewinnen können. Sonst wird es den Betroffenen nur schwerlich gelingen, einen befriedigenden Alltag zu gestalten.

Bezogen auf die Lage Arbeitsloser in der Bundesrepublik lässt sich zusammenfassend feststellen, dass es Menschen, die die Arbeit verloren oder nie gefunden haben, an wenigen Orten materiell so gut geht wie in Deutschland (Arbeitslosenunterstützung, Sozialhilfe). Nirgendwo fällt es arbeitslosen Menschen aber sozial so schwer, wieder in die Mitte der Gesellschaft zu finden wie hierzulande. Wer in Deutschland draußen ist, ist gründlicher draußen als anderswo. So konstatiert der Zukunftsforscher Matthias Horx: "Unsere Gesellschaft wird sich den Luxus von 20 % Ausrangierten leisten, die ihr Leben vor 35 Fernsehprogrammen fristen, sich auskömmlich bei Aldi, Hofer und Penny versorgen können", gelegentlich reiche es sogar zu Billigflügen nach Mallorca (zit. nach Dettling 1998, 201). Bezogen auf die Zukunft müssen wir uns die Frage stellen, ob wir es akzeptieren wollen, dass mindestens ein Viertel unserer Gesellschaft durch die beschriebene Form des tittytainment (ein Kunstwort aus titts – Brüste – und entertainment) ruhiggestellt wird oder ob wir uns besser Gedanken darüber machen, wie wir es erreichen können, "dass alle Mitglieder der Gesellschaft, auch wenn sie keine Erwerbsarbeit haben, ein aktiver Teil der Gesellschaft bleiben, eine für sie selbst und für andere befriedigende Tätigkeit haben und auf diese Weise ein Leben in Würde und in Selbstachtung ... führen können" (ebd., 219).

Wenn die bisherigen Argumentationsschritte richtig gesetzt sind, dann stellt sich allen gesellschaftlichen Kräften die dringliche Aufgabe, zur *Erschließung alternativer Quellen der Lebensgestaltung* für jene Menschen beizutragen, die aus dem traditionellen Erwerbsprozess zumindest zeit- oder teilweise freigesetzt wurden und werden. Es ist in Anbetracht der ökonomischen Dynamik nicht zu erwarten, dass kurz-, mittel- und auch langfristig genügend *tariflich* entlohnte Arbeitsplätze insbesondere für die AbgängerInnen der unteren Bildungsgänge zur Verfügung gestellt werden. Angesichts des beschriebenen Strukturwandels ist es mithin pure Demagogie, wenn versucht wird, kollektive Risiken wie Massenarbeitslosigkeit, wachsende Armut, Wohnungsnot und gesellschaftliche Ausgrenzung als individuelles Versagen zu deuten. Wir benötigen statt dessen eine gesellschaftliche Anerkennung und Wertschätzung von Lebenslaufmustern, die – zumindest phasenweise – nicht mehr auf der Grundlage der Existenzsicherung und Alltagsgestaltung durch Erwerbsarbeit beruhen.

Wenn die Menschen aber weniger Lebenszeit mit Erwerbsarbeit verbrauchen müssen, weil diese nur noch begrenzt und ungleich verteilt zur Verfügung steht, dann könnte doch – so ein neuer Gedanke – die verbleibende Zeit zu individuell und gesellschaftlich nützlicher Arbeit genutzt werden. Im Modell einer gemischten Tätigkeitsgesellschaft wird beschrieben, wie verschiedene Formen von Tätigsein neu kombiniert werden und wie alternative, die traditionelle Erwerbsarbeit ergänzende Formen der Arbeit aufgewertet werden können.

Denkbar ist diese Ausrichtung verschiedener Tätigkeiten in einem "Mehrschichtenmodell von Arbeit" (Giarini/Liedtke 1998), das für eine neue Form einer "Politik der Vollbeschäftigung" dies- und jenseits des Arbeitsmarktes plädiert. Die folgenden drei Elemente sind gleichzeitig oder im biogra-

phischen Nacheinander so miteinander zu kombinieren, dass eine für das Individuum befriedigende "Vollbeschäftigung" entsteht:

1. Erwerbsarbeit: Sie wird nach wie vor als bedeutsames Segment individueller Beschäftigung angesehen, die nicht durch andere Tätigkeiten substituiert, sondern nur ergänzt werden kann. Allerdings lässt sich Erwerbsarbeit im Hinblick auf Umfang und Qualität auf mindestens zwei Ebenen differenzieren: in ein Segment hochkompetitiver Kernarbeit ("core jobs") und ein Segment zuarbeitender Rand-Jobs ("fringe jobs"), die durch niedrige Anforderungen, geringes know-how und leichte Austauschbarkeit gekennzeichnet sind. Bei diesen fringe-jobs handelt es sich in der Tendenz eher um befristete und unsichere Arbeitsverhältnisse, die dementsprechend niedrig, oft nur in der Größenordnung eines existenzsichernden Mindesteinkommens entlohnt werden.

Unter dem Stichwort *Erwerbsarbeit* ist weiterhin zu denken an eine Aufwertung und Ausweitung von Arbeitsgelegenheiten außerhalb bzw. am Rande des traditionellen Arbeitsmarktes, also an einen Ausbau von Arbeitsplätzen auf Gebieten, die sich bei tarifgerechter Bezahlung zwar nicht lohnen und daher derzeit nicht angeboten werden, die aber bei geringerer Entlohnung durchaus Möglichkeiten einer sinnvollen Beschäftigung ansonsten arbeitsloser Menschen bieten könnten. In solchen Leichtlohnarbeitsplätzen könnten die Betroffenen zumindest einen Teil ihres Einkommens selbst erwirtschaften. Amerikanische Erfahrungen seit 1975 zeigen, dass die ArbeitnehmerInnen selbst eine äußerst geringe Entlohnung dem Arbeitsplatzverlust vorziehen – vorausgesetzt eine staatliche *Grundabsicherung* würde sie zuverlässig, ermessensfrei, dauerhaft und bürokratiearm vor finanziellen Existenznöten bewahren (vgl. Mitschke 1995, 30). Kombiniert mit dem Bezug von Bürgergeld könnte bei einer Ausweitung von Leichtlohnarbeitsplätzen die gleichzeitige Zunahme der "working poor" eingeschränkt werden.

2. Segment der Tätigkeitsgesellschaft – die Bürgerarbeit: Einen weiteren Weg aus der Krise der Erwerbsarbeit weist der 1998 abgeschlossene Bericht der Kommission für Zukunftsfragen. Die Antwort auf die zunehmende Vernichtung von Arbeitsplätzen lautet dort: *Arbeit*. Obwohl dieser Gedanke zunächst reichlich paradox anmutet, ist er durchaus ernst gemeint und ernst zu nehmen. Er geht davon aus, dass es in unserer Gesellschaft noch genügend Arbeit gibt, die nach den tradierten Mustern der Arbeitsgesellschaft bislang allerdings nicht als Arbeit anerkannt wird – Bürgerarbeit eben. Bürgerarbeit meint alle Formen von freiwilligem sozialen Engagement jenseits der Erwerbsarbeit in Bereichen wie Behindertenhilfe, Betreuung von Obdachlosen, Asylbewerbern und Lernschwachen, im Sektor Umwelt, Gesundheit, Sterbehilfe, Mitarbeit in Mütterzentren und Nachbarschaftsnetzen, der Freiwilligen Feuerwehr oder dem Roten Kreuz. Die Nachfrage nach personenbezogenen sozialen Diensten wird wachsen, nicht zuletzt weil sie von Frauen und Familien immer weniger erbracht werden können oder wollen. Trotz großer Nachfrage dürften diese Tätigkeiten nicht zu Marktpreisen finanzierbar sein. Bürgerarbeit als Arbeit mit öffentlich-gesell-

schaftlichem Nutzen wird hier als Ausweg gesehen, als historische Chance, bürgerschaftliches Engagement statt Arbeitslosigkeit zu finanzieren und gleichzeitig einen Beitrag zur Wohlfahrt aller zu leisten. Durch Bürgerarbeit, so die Hoffnung, verlören Arbeitslose sowie Sozialhilfeempfänger ihren Makel und erhielten die Chance, ihre soziale Situation durch Aktivität zu verbessern, ihre beruflichen Fertigkeiten zu erhalten bzw. auszubauen und somit die Chancen für eine Rückkehr in die normale Arbeitswelt zu verbessern. Neben Belohnungen in Form von Ehrungen, Steuererleichterungen u.ä. möchte die Kommission das schon angesprochene Bürger-

geld zur ökonomischen Grundsicherung nutzen. Notwendig ist eine gesellschaftliche Aufwertung aller Arbeitsformen jenseits von Erwerbsarbeit nach dem Motto: erwerbslos, aber nicht arbeitslos! Allerdings darf dabei in voreiliger Euphorie nicht das Phänomen der "kumulativen Exklusion" (Luhmann) bagatellisiert werden. In allen Tätigkeitsfeldern jenseits der Erwerbsarbeit sind Erwerbstätige, und hier speziell jene mit

höheren Bildungsabschlüssen, deutlich überrepräsentiert. Es scheint bisher so zu sein, als würde sich die Kluft zwischen Arbeitsplatzbesitzern und Arbeitslosen zusätzlich dadurch verschärfen, dass Arbeitslose auch an Tätigkeiten außerhalb des Erwerbsarbeitersystems weniger teilhaben. Dies darf jedoch kein Zeichen der Resignation sein, sondern muss der Anfang pädagogischer Intervention sein. Für pädagogische Institutionen jedweder Art gilt es, insbesondere auch chancengeminderte Jugendliche an Zentren der Gemeinnützigkeit anschlussfähig zu machen, das heißt, ihnen sowohl Fähigkeiten zu vermitteln, die bürgerschaftliches Engagement erst ermöglichen als sie auch in bereits bestehende Gemeinschaften einzuschleusen. Somit ermöglichen sie den jungen Menschen, der Gesellschaft zumindest teilweise zurückzugeben, was sie in Form von Transferleistungen erhalten haben – ob die nun Sozialhilfe oder Bürgergeld heißen.

3. Eigenarbeit: Eigenarbeit wird ökonomisch vor allem als "Sparen durch selbst herstellen, statt käuflich erwerben" verstanden, als moderne Form der *Selbstversorgung*. Unter privater Eigenarbeit (und darauf wollen wir uns hier beschränken) werden Tätigkeiten im häuslichen Umfeld (Selbstversorgung, Herstellung von Nutzgegenstände usw.) gefasst, die historisch gesehen mit zunehmender Industrialisierung professionalisiert und damit aus dem privaten Sektor ausgegliedert wurden. Damit sind kulturelle und motivationale Grundlagen für eine Selbstversorgung verloren gegangen und private Eigenarbeit wurde dequalifiziert. Die Forderung nach Eigenarbeit bedeutet daher eine Rückverlagerung solcher

Tätigkeiten in den privaten Sektor und eine Re-Aktivierung privathaushaltlicher Potentiale. Nach den Vorstellungen von Bergmann (1997) soll mit privater Eigenarbeit eine neue Form von Selbstversorgung auf hohem technischen Niveau erreicht werden. Diese Selbst-Arbeit mit ihrer unmittelbaren Wertschöpfung für sich selber wäre in der Postmoderne im Bereich der *Subsistenzwirtschaft*, also dem Anbau (und Verkauf) von Lebensmitteln wie Obst, Gemüse und Blumen, im Bereich der *Hauhaltsreparaturen* (Renovierungen, Restaurierung und Konstruktion von Möbeln) und im Bereich der Eigenversorgung mit *Kleidung* denkbar. Damit wird aber auch klar,

dass die hier angesprochene Selbst-Arbeit nicht voraussetzungslos ist: Sie benötigt freie Zeit, um entsprechende Aktivitäten zu entfalten, finanzielles Kapital, um Verbrauchsmaterial und Werkzeug zu beschaffen, öffentliche oder private Räume als Werkstätten und zur Lagerung von Material und vor allem fachbezogenes Wissen, Vorerfahrungen, Fertigkeiten und Geschicklichkeit sowie Zutrauen in die



Photo. M. Künne

eigenen Fähigkeiten. Diese *Selbsthilfefähigkeit* und das *Unternehmertum in eigener Sache* müssen angeleitet werden. Den EigenarbeiterInnen muss ein unterstützendes und qualifizierendes Angebot gemacht werden.

An dieser Stelle sei nochmals mit Nachdruck betont: Erwerbsarbeit, Bürgerarbeit und Eigenarbeit stehen in einem *Ergänzungsverhältnis* zueinander, Erwerbsarbeit wird durch letztere nicht ersetzt. Allerdings kann man davon ausgehen, dass Erfahrungen mit Bürgerarbeit und Eigenarbeit zur konstruktiven Bewältigung bestimmter Folgen von Arbeitslosigkeit, insbesondere von Sinnkrisen und Prozessen der Selbstabwertung beitragen. Durch die Auseinandersetzung mit den eigenen Fähigkeiten und Möglichkeiten außerhalb des Erwerbsystems werden Selbstwertgefühl, Kreativität und Flexibilität gestärkt und – anders formuliert – der Umgang mit Unsicherheit produktiv erarbeitet.

5. Konsequenzen für die Vorbereitung und Begleitung von AbsolventInnen unterer Bildungsgänge im Übergang Schule – Arbeitswelt

Sollen Schule und Jugendhilfe unter dem Druck eines gesättigten Ausbildungs- und Arbeitsmarktes nicht zu Aufbewahrungsanstalten für benachteiligte junge Menschen verkommen, braucht es weniger motivationale Rehabilitationsprogramme in sonder- und sozialpädagogischen Spezialmilieus, sondern es bedarf vielmehr neuer Lösungen zur "permanenten Verge-

genwärtigung" (Hiller 1997,26) dieser Jugendlichen in allen relevanten Handlungsfeldern von Erwerbs-, Bürger- und Eigenarbeit. Diese Form der *Jugendarbeitshilfe* setzt bereits in der Schule an und begleitet die jungen Menschen bis weit über die Schulzeit hinaus.

Wie soll diese Vergegenwärtigung junger Menschen in den verschiedenen Feldern einer Tätigkeitsgesellschaft aussehen? Dazu abschließend einige unsystematische Vorschläge:

1) Qualifikation ist nach wie vor Trumpf. Deshalb brauchen wir für *ausbildungsfähige* EntlassschülerInnen unterer Bildungsgänge ein gut ausgebautes System von Formen, die den Prozess ihrer Integration in die Arbeits- und Berufswelt begleiten. Ziel muß die Einmündung in den offiziellen Arbeitsmarkt sein. Gefordert sind außerdem neue berufspädagogische Konzepte, die eine weitgehende Flexibilisierung der starren inhaltlichen und zeitlichen Vorgaben der derzeitigen Ausbildungsordnungen gestatten. Analog zu Projekten der Jugendberufshilfe sind Ausbildungen und Maßnahmen der Vorbereitung auf Beschäftigung dezentralisiert anzubieten, damit man diese nicht nur an das individuelle Leistungsvermögen, sondern auch an die jeweilige Lebenslage der Jugendlichen anpassen kann. Solche an der Biographie ansetzende und mit den Lebenswelten der Jugendlichen *kompatible Berufshilfe* modularisiert die Ausbildungsgänge und schafft Gelegenheit zum Erwerb von testierten Teilqualifikationen. Jeder Jugendliche hat das Recht auf ein qualitativ hochwertiges und auswahlfähiges Ausbildungsangebot. Dafür muss das duale System allerdings systematisch ergänzt und weiterentwickelt werden, zu einem *pluralen Mischsystem beruflicher Bildung*. In einem Lernortverbund können die einzelnen Module an verschiedenen Lernstätten erworben werden: im Betrieb, an der Berufsschule, der Volkshochschule, bei überbetrieblichen Ausbildungs- und Qualifizierungsgesellschaften, beim Technischen Hilfswerk, Deutschen Schweißerbund etc. Eine solche auf *Quartale* bezogene (vgl. Hiller 1998), bei verschiedensten Bildungsträgern angesiedelte modularisierte Form der Ausbildung, in die durchaus auch das BVJ einbezogen werden könnte, erlaubt es jungen Menschen, sich auch in Zeiten der Erwerbsarbeitslosigkeit weiterzuqualifizieren und sich damit für den Arbeitsmarkt fit zu halten; bislang beginnen Maßnahmen der Berufsvorbereitung und -ausbildung vornehmlich im September, mit der Folge, dass junge Menschen, die aus irgendwelchen Gründen während des Jahres eine Maßnahme abrechnen, bis zum nächsten September auf der Straße stehen. Ein wie eben beschriebenes Jugendbeschäftigungs- und -bildungsprogramm sollte durch lokale Jugendleitstellen organisiert und koordiniert werden, zu deren Aufgaben es auch gehören würde, benachteiligte Jugendliche an geeignete Vertrauenspersonen zu vermitteln, die bei der Ausbildungsplanung und der Vermittlung bestimmter Module behilflich sind.

2) (Teil-)Integration in Erwerbsarbeit: Für all diejenigen Jugendlichen und jungen Erwachsenen, denen eine Ausbildung verbaut ist oder bei denen Ausbildungsversuche nur noch zur "Bildung ins Aus" verkommen, machen Qualifizierungsangebote (training on the job) mit einer anschließenden, wenn auch zeitlich befristeten *Jobgarantie* Sinn.

Die Zukunftskommission 2000 hat erst kürzlich in ihrem Abschlussbericht auf solche Möglichkeiten einer staatlich subventionierten Einstiegshilfe in die Arbeitswelt hingewiesen. Gerade junge Menschen haben ein Recht auf ein Mindestmaß an Sicherheit und Zuverlässigkeit. Den Jugendlichen müssen *gesicherte* Zugänge zu Erwerbsarbeit im unteren Qualifikationsbereich eröffnet werden.

3) Anschluss an Formen des bürgerlichen Engagements:

Wenn man der Analyse von Ulrich Beck folgt, schwindet das Volumen der Erwerbsarbeit rapide, schafft der Kapitalismus die Arbeit weitgehend ab. Damit die Mehrheit der Menschen nicht zu "surplus-people" werden, ist es von existentieller Bedeutung, sich im sogenannten *dritten Sektor* zu engagieren. Dieser Bereich der sozialen Verantwortlichkeit, der nicht gewinnorientierten Gemeinwirtschaft und der gemeinnützigen Aufgaben ist eine grundsätzliche Alternative zu den traditionellen Arbeitsverhältnissen und folgt eher der Entlohnungsstruktur des "archaischen Gabentausches" (Rifkin 1996, 182). Schon heute gibt es in der Bundesrepublik eine Vielzahl solch kommunikativer Einrichtungen, in denen Bürger entweder auf der Basis eines Bonuskontos verschiedene Dienstleistungen und Hilfestellungen austauschen ("Bürger helfen Bürgern") oder sich in Freiwilligen-Agenturen unentgeltlich in sogenannten Ehrenjobs engagieren, die Spaß, Umgang mit anderen Menschen, Qualifikation, Lob und Dank erbringen ("charity statt caritas"). Es gilt bereits heute unsere Jugendlichen an solche Zentren der Gemeinnützigkeit anschlussfähig zu machen, das heißt, ihnen sowohl Fähigkeiten zu vermitteln, die bürgerschaftliches Engagement erst ermöglichen als sie auch in bereits bestehende Gemeinschaften einzuschleusen.

4) Befähigung und Anleitung zur qualifizierten Eigenarbeit:

Schon in der Schulzeit, aber vor allem darüber hinaus gilt es sicherzustellen, dass die Jugendlichen über Werkstattprojekte unter qualifizierter Anleitung im Bereich der Subsistenzwirtschaft unterstützt werden. Sie sollen Gelegenheit erhalten, in Bereichen des Obst- und Gemüseanbaus, evtl. auch der Kleintierhaltung (Hühner, Hasen), der (Wieder-) Herstellung von Möbeln und Einrichtungsgegenständen sowie der Wohnungsrenovierung u.ä. Erfahrungen zu sammeln und sich Fertigkeiten anzueignen.

5) Nutzung bestehender Bildungseinrichtungen:

Zu prüfen ist weiter, inwiefern die bereits bestehende Infrastruktur von Schulen, Berufsschulen, Volkshochschulen, Jugendhilfeeinrichtungen oder sonstigen Organisationen zur permanenten (Weiter-) Bildung marktbenachteiligter junger Menschen nutzbar gemacht werden könnte. Gedacht ist daran, dass sich die genannten Institutionen etwa in Form von Kursangeboten an der Vermittlung von Fertigkeiten und testierbaren Teilqualifikationen beteiligen, die "quer" zu ausbildungsspezifischen Angeboten liegen, häufig jedoch Voraussetzung zum Erhalt von Gelegenheitsjobs, zur Umsetzung bürgerschaftlichen Engagements bzw. zur eigenwirtschaftlichen Betätigung sind. Solche Fähigkeiten und Teilqualifikationen stellen etwa der Führerscheinwerb Klasse 3, das Absolvieren eines Schweißerkurses oder von Kursen Informationstechnologie bzw. Internetnutzung, in Kranken- bzw. Altenpflege, in Kinderbetreuung oder in Reinigungsarbeiten dar.

6) **Aufbau von Jugendleitstellen:** Um diese immensen Anforderungen im *Management von Unsicherheit* zu bewältigen, dürfen behinderte und benachteiligte junge Menschen mit den gesellschaftlichen Zumutungen nicht alleine gelassen werden. Uns leuchtet der Vorschlag der Enquetekommission zur Einrichtung von regionalen *Jugendleitstellen* ein, die in Kooperation mit den jungen Leuten einerseits, mit Betrieben und diversen lokalen Trägereinrichtungen andererseits, für diese eine je individuelle Abfolge von Bildungs-, Qualifikations- und Beschäftigungsmodulen bereithalten und organisieren.

7) **Alltagsbegleitung:** Schon während aber vor allem über die Schulzeit hinaus gilt es die Jugendlichen bei der Sozialisation für ein Leben in kombinierter Arbeit (sozial-) pädagogisch zu begleiten und zu betreuen. Die jungen Menschen benötigen auf ihrem neuen und schwierigen Weg in die relative Selbständigkeit des Erwachsenen eine Überleitungsfigur, einen Alltagsbegleiter, der mit ihnen zusammen feststellt, welcher Hilfen sie bedürfen und der die notwendigen Unterstützungsleistungen vermittelt, koordiniert und überwacht. In der Regie der Jugendleitstelle gilt es gezielt nach Begleitern für benachteiligte junge Menschen zu suchen, diesen eine "soziale Elternschaft auf Zeit" (Hiller) schmackhaft zu machen und ihnen Unterstützung durch Experten der Jugendhilfe zu vermitteln. Der hier angesprochenen längerfristig *bildsamen Begleitung* von benachteiligten jungen Menschen geht es weniger um die Umsetzung der neuhumanistischen Maxime einer Steigerung, Bereicherung und Verbesserung der individuellen Kräfte. Sie begnügt sich vielmehr mit dem Anspruch, diese Jugendlichen und jungen Erwachsenen in ihnen angemessenen und erträglichen Verhältnissen am Leben zu erhalten. Auf der Gegenseite vermittelt diese *jugendnahe Alltagsbegleitung* dem pädagogischen Personal, das sich auf eine solche Partnerschaft auf Zeit einlässt, wichtige Einblicke in die Chancen und Nöte, Möglichkeiten und Belastungen eines Lebens im peripheren Segment.

Zusammenfassend hat sich bei aller Unsicherheit der Zukunftsanalyse eines mit Sicherheit gezeigt: Die grundfalsche Antwort auf die Umgestaltung der Arbeitsgesellschaft ist die ausschließliche Ausrichtung der (Aus-)Bildungsgänge in den Schulen am Bedarf der Wirtschaft. "Je nachdrücklicher der sogenannte 'wirtschaftliche Bedarf' zur Grundlage der Bildungsplanung und Bildungsreform gemacht wird, desto wahrscheinlicher wird es, dass ganze Generationen von Absolventen dieser 'bedarfsorientierten' Ausbildungsgänge ins berufliche Nirwana gelockt werden" (Beck 1997a). Nicht mehr die Vorbereitung auf die Normalerwerbsbiographie oder die Realisierung eines bestimmten Berufsbildes darf im Zentrum der (Aus-)Bildung stehen, vielmehr muss sich Lernen mit der Vielfalt der Tatsächlichkeiten verbinden, durch die die jungen Menschen ihr Leben selbst in die Hand nehmen. (Aus-)Bildung wird auf die *alltägliche Existenzbewältigung* in einer globalisierten Risikogesellschaft ausgeweitet. Nicht mehr nur die spezialisierte Vorbereitung und Hinführung in die Berufswelt stehen nun auf der pädagogischen Tagesordnung, sondern vielmehr eine gründliche Einführung in und Auseinandersetzung mit den bunten Tätigkeitsformen diesseits und jenseits von Erwerbsarbeit.

Literatur

- Baethge, M., Hantsche, B., Pelull, W., Voskamp, U.: Jugend: Arbeit und Identität. Lebensperspektiven und Interessenorientierungen von Jugendlichen. Opladen 1988.
- Baur, Werner: Förderschule und danach?! Erfahrungen aus der Alltagsbegleitung benachteiligter junger Menschen und ihre pädagogischen Implikationen. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 46 (1995), 220-226
- Baur, Werner: Zwischen Totalversorgung und der Straße. Langzeitwirkungen öffentlicher Erziehung. Langenau-Ulm 1996
- Baur, Werner, Michael Storz: Muß die Schule auf Arbeitslosigkeit vorbereiten? In: bildung & wissenschaft Baden- Württemberg, Heft 1 (1997), 14-23
- Beck, Ulrich: Kapitalismus ohne Arbeit. In: Der Spiegel 20/1996, S. 140-146
- Beck, Ulrich: Erwerbsarbeit durch Bürgerarbeit ergänzen. In: Kommission für Zukunftsfragen der Freistaaten Bayern und Sachsen: Erwerbstätigkeit und Arbeitslosigkeit in Deutschland. Entwicklung, Ursachen und Maßnahmen. Teil III, Maßnahmen zur Verbesserung der Beschäftigungslagen. Bonn 1997, S. 146-168 (1997b)
- Beck, Ulrich: Schöne neue Arbeitswelt. Vision: Weltbürgergesellschaft. Frankfurt a. M., New York 1999.
- Bergmann, Frithjof: Die Neue Arbeit. Skizze mit Vorschlag. In: Gewerkschaftliche Monatshefte 48/1997, S. 524-534
- Dettling, Warnfried: Wirtschaftskummerland? Wege aus der Globalisierungsfalle. München 1998
- Friedemann, Hans-Joachim, Joachim Schroeder: Von der Schule... ins Abseits? Langenau-Ul, 2000.
- Giarini, Orio, Patrick M. Liedtke: Wie wir arbeiten werden. Hamburg 1998
- Hiller, Gotthilf G.: Ausbruch aus dem Bildungskeller. Pädagogische Provokationen. Langenau-Ulm 1994 (a)
- Hiller, Gotthilf G.: Lebenslagen und Zukunftsperspektiven von Jugendlichen der unteren Bildungsgänge im veränderten Deutschland. Herausforderungen für Schule, Sozial- und Berufspädagogik. In: bildung & wissenschaft, 12/1994, S. 17-25 (1994b)
- Hiller, Gotthilf G.: (Aus-)Bildungsmäßig wenig erfolgreiche junge Menschen. Ihre Situation und daraus resultierende Anforderungen an eine zielgruppenorientierte Jugendberufshilfe. In: Stark, Werner, Thilo Fitzner, Christoph Schubert (Hg.): Jugendberufshilfe im Kontext von Arbeitsgesellschaft und Berufsbildungspolitik. Stuttgart 1997, S. 25-40
- Hiller, Gotthilf G.: Karrieremuster junger Männer mit geringem Schulerfolg im Bereich Ausbildung und Beschäftigung in den ersten sechs Jahren nach ihrer Entlassung aus allgemeinbildenden Schulen. In: Hofsäss, Thomas (Hg.): Jugend – Arbeit – Bildung. Berlin 1999a
- Hiller, Gotthilf G.: Lebenslagen und Lebenswege von BVJ-Absolventen – Anregungen für Projekte der Jugendberufshilfe aus Befunden der Lebensverlaufsforchung. Hrsg.: Landeswohlfahrtsverband Württemberg-Hohenzollern, Landesjugendamt, Stuttgart 1999b
- Hiller, Gotthilf G., Hans-Joachim Friedemann u.a.: Plädoyer für eine sonderpädagogische Erwachsenenbildung für junge Menschen in erschwerten Lebenslagen. Bericht über das Forschungsvorhaben "Alltagsbegleitung für Absolventen von Berufsvorbereitungsjahren". In: GEW (Hg.): Benachteiligte und Berufsausbildung. Beiträge zu einem Expertengespräch der Initiative Bildung. Frankfurt a.M. 1997, S. 33-68
- Kühnlein, Irene: Weniger Erwerbsarbeit – mehr Eigenarbeit? Chancen und Potentiale Öffentlicher Eigenarbeit. In: Aus Politik und Zeitgeschichte B 48-49/97, S. 41-46
- Lex, Tilly: Berufswege Jugendlicher zwischen Integration und Ausgrenzung. Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit, Band 3. München 1997
- Mittelsten Scheid, Jens: Mehr Eigenarbeit. Bausteine für eine menschliche Zukunft. In: das baugerüst 1995, S. 56-59
- Mitschke, Joachim: Jenseits der Armenfürsorge. Das Bürgergeld kann unbürokratisch und ermessensfrei das Existenzminimum sichern. In: Die Zeit vom 08.12.1995, S. 30-31.
- Mutz, Gerhard: Zukunft der Arbeit. Chancen für eine Tätigkeitsgesellschaft? In: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 48-49/97, S. 31-40 (1997a)
- Mutz, Gerhard, Irene Kühnlein, Martina Burda-Viering, Boris Holzer: Eigenarbeit hat einen Ort. Öffentliche Eigenarbeit im HEI. München 1997
- Schroeder, Joachim, Michael Storz (Hrsg.): Einmischungen. Alltagsbegleitung junger Menschen in riskanten Lebenslagen. Langenau-Ulm 1994
- Storz, Michael.: Nachgehende Betreuung von ehemaligen HauptschülerInnen – auch ein Beitrag zur Reform der Hauptschule. In: Mack, W. (Hrsg.): Hauptschule als Jugendschule. Beiträge zur pädagogischen Reform der Hauptschulen in sozialen Brennpunkten. Ludwigsburg 1995, 65-75
- Storz, Michael: Schöne neue Arbeitswelt. Anmerkungen zur beruflichen (Teil-)Integration von marktbenachteiligten Jugendlichen und jungen Erwachsenen in postindustrieller Zeit. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 48 (1997), 398-405
- Storz, Michael: Hauptsache Arbeit?! Integration von marktbenachteiligten jungen Menschen in die Tätigkeitsgesellschaft. In: Die Deutsche Schule 91 (1999), Heft 1, S. 38-51
- Zukunftskommission Gesellschaft 2000: Solidarität und Selbstverantwortung. Von der Risikogesellschaft zur Chancengesellschaft. Stuttgart 1999.

Anmerkung

1. Vortrag anlässlich der Begegnungstagung für Berufsschuldirektor/innen: Quo vadis? Berufliche Bildung mit Berufsschüler/innen ohne Berufsaussichten am 15.02.2000 in Kronberg

Geiko Müller-Fahrenholz

Wo Offenbarung fehlt, verdirbt das Volk

1. Kennen Sie "Matrix"?

"Matrix" ist der 1. Teil einer Trilogie, in der es – wieder einmal – um die Errettung der Welt geht. Im Mittelpunkt stehen die Versuchungen und Kämpfe, die ein junger Mann durchstehen muß, um der "Neue", der "Erwählte" zu werden. Das Ganze spielt in einer fernen Zukunft, in der die Welt von einem universellen Computerprogramm, eben "Matrix", beherrscht wird. Wobei sie gar nicht bemerkt, daß sie beherrscht wird. Nur eine kleine Gruppe von wirklichen Menschen überlebt in einer geheimen Stadt, sinnigerweise "Zion" genannt. Für die entscheidende Auseinandersetzung mit "Matrix" suchen zwei gott-artige Wesen, ein Mann, eine Vatergestalt "Morpheus", und eine jugendliche Frau, die "Trinity" heißt, nach dem "Dritten im Bunde", dem "Neuen", dem jugendlichen Erretter. Nachdem sie ihn gefunden haben, führen sie ihn durch schwere Kämpfe und Erprobungen, die zugleich auch Kämpfe um die Frage sind, ob er dieser messianischen Sendung gewachsen ist. Gegen Ende des Filmes wird er von seinen Gegnern, den Herren der Matrix, getötet, aber durch den Kuß der "Trinität" auferweckt. Nach dieser Auferstehung ist er allmächtig. Die Kugeln, die auf ihn abgefeuert werden, wehrt er mit einer hoheitlichen Handbewegung ab. Sie beginnen, ihn zu umtanzen. Die letzte Szene zeigt, wie er, umgeben von einer Menschenmenge, also Matrix-homunculi, in den Himmel auffährt.

Ich wette mit Ihnen, daß Ihre Schülerinnen und Schüler "Matrix" gesehen haben. Und ich möchte auch wetten, daß die meisten von ihnen die religiöse Botschaft dieses Streifens nicht durchschaut haben. Es wird ihnen entgangen sein, daß die "Retung" der Welt von einer Trinität kommt, wobei "Trinity" die weibliche Figur in dieser Dreifaltigkeit ist und damit an die "Ruach", im Hebräischen das Wort für Gottes "Geist", darstellt, also die Macht des Lebens und der Liebe. Aber Ihre Schülerinnen und Schüler werden mit allen Sinnen darauf gestoßen, daß die Welt von morgen von menschenverachtenden, anonymen und scheinbar allmächtigen Instanzen manipuliert wird, eine düstere Welt amorpher Stadtlandschaften, in der es keine Wälder und offene Ebenen, keine Blumen und Vögel gibt. Und sie werden mit allen Sinnen darauf gestoßen, daß diese Welt erlösungsbedürftig ist und daß diese Erlösung nur von einem Messias kommen kann, der diese finsternen und bedenkenlos gewalttätigen Mächte mit noch größerer Gewalt und noch mehr computer-schnellem Scharfsinn zu überwinden vermag. Der Erlöser, der in unseren Kinos verkündigt und (an)gepriesen wird, muß unverwundbar, unangreifbar, unverwundlich, unsterblich sein.

"Matrix" ist nur ein Beispiel. Es gibt andere Filme, in denen das Leitbild des unverwundbaren Helden gefeiert wird. Sie alle kommen aus der Garküche mythischer Figuren und Gestalten, und in vielen von ihnen scheint ein sagenhafter Held, der Siegfried der Nibelungen, seine Auferstehung zu feiern. Aber es ist



ein Siegfried, dem auch noch dieser Rest von Verwundbarkeit fehlt, der den Siegfried zu einem Menschen macht, nämlich das Lindenblatt.

2. Von der Macht der Bilder

Nun weiß ich wohl, daß Ihre Schülerinnen und Schüler meinen Horror über diesen Film, in dem ein gewaltförmiger Messianismus oder eine messianische Gewaltlust verherrlicht werden, für ein bedauerliches Zeichen zunehmender Altersbesorgnis halten dürften, ein typisches Indiz dafür, daß ich die Welt von heute nicht (mehr) verstehe. Das mag wohl sein.

Altersbedingter Kulturpessimismus hin oder her, dies ist mir klar: Auch die Menschen von heute führen ihr Leben nach den Bildern, die in ihnen liegen oder vor ihr inneres Auge gestellt werden. Der amerikanische Psychologe Robert Jay Lifton stellt kategorisch fest: „We live on images. Wir leben in und nach Bildern. Als Menschen erkennen wir unsere Körper und unsere

Gedankenwelt nur durch das, was wir uns ein-bilden ("to imagine") können. Um unsere Menschlichkeit erfassen zu können, müssen wir diese Bilder metaphorisch und modellhaft strukturieren. Schriftsteller, Künstler oder Visionäre haben dies immer gewußt.²

Was wir uns ein-bilden oder vor-stellen, also was wir uns vor Augen führen oder vorführen und vorstellen lassen, das trägt zur Strukturierung unserer Vorstellungen und zur Ausstattung der uns leitenden Bilder bei. *Die Zukunft, die wir bekommen, ist die Zukunft, die wir uns vorstellen (lassen).* Die in uns liegenden Bilder von Leben und Lebenssinn, von den Kräften, die unser Leben prägen, sind es, die unsere Präferenzen, Entscheidungen und Handlungsmuster leiten. Und je tiefer, gleichsam unbewußter sie in uns liegen, desto nachhaltiger prägen sie uns. Menschen sind geschichtliche Wesen, auch dort, wo es gleichsam um "natürliche" Reaktionen und Instinkte geht. Sie als Pädagogen wissen genauer als ich, wie sehr archetypische und frühkindliche Prägungen unser Verhalten als Erwachsene beeinflussen. Wer als Kind nur einen prügelnden Vater erfahren hat und eine willfähige Mutter, wird die größten Schwierigkeiten haben, nicht seinerseits wieder eine willfähige Frau zu suchen und seine Kinder zu mißhandeln. Erlittene Gewalt wird so zu einem tief verwurzelten Leitbild der Gewaltbereitschaft. Wer immer nur erlebt und vorgeführt bekommen hat, daß Konflikte mit Gewalt "gelöst", d.h. verschoben oder allenfalls ausgesetzt werden, wird seinerseits auf gewaltförmige Lösungen von Konflikten drängen. Nicht weil er es so will, sondern weil ihm einfach nichts anderes einfällt; denn ihm kann nur einfallen, was in ihm liegt.

Es sage mir also niemand, daß die gewalttätigen Bilder und Konfliktszenarios, wie sie Tag für Tag in Film und Fernsehen vorgestellt, wachgerufen und verstärkt werden, harmlos und folgenlos seien. Sie dringen in uns ein, sie lagern sich in uns ab und bilden so die "Matrix" der Vorstellungen und Entwürfe, nach denen wir unser Leben führen.

Die Bilder, die wir in uns tragen, haben ihre Geschichte, und sie machen unsere Geschichte. Nicht ohne Grund ist der Begriff der "Bildung" vom "Bild" abgeleitet.

3. Im Konflikt der Bilder

"Wo Offenbarung fehlt, verdirbt das Volk", heißt es in der Weisheit Israels. "Offenbarung" oder "Vision", wie es im Englischen heißt, beleuchtet, daß es hier um "Zukunftsentwürfe" geht. Wenn ein Volk keine Vorstellung davon hat, wohin es sich entwickeln will, dann wird es richtungslos und verliert sich. Nur – wenn zutrifft, was ich soeben ausgeführt habe, nämlich daß es den Zustand gar nicht gibt, in dem wir ohne "Offenbarung" sind, dann kann es immer nur darum gehen, *welche Arten von "Offenbarung" und Zukunftsentwurf in einem Volk Vorrang haben, gefördert und ausgebildet werden sollen und welche nicht*³. Unsere Zeit ist durchaus nicht ohne "Offenbarung". Was heute fehlt, ist ein öffentlicher und engagierter Diskurs über die Frage: Welche "Offenbarungen" sollen uns leiten?

Ich spreche mit Bedacht von "Offenbarungen" im Plural. Nicht weil ich meinte, es gäbe für mich als Christen beliebig viele Offenbarungen, sondern weil ich als Bürger eines pluralistisch-

demokratischen Gemeinwesens an dem Existenzrecht pluraler Lebens- und Sinnentwürfe interessiert bin. Wer nur einen Entwurf – und sei er noch so überzeugend! – zuzulassen bereit ist, der ist bereits in der Gefahr fundamentalistischer Vereinfachung, diktatorischer Willkür und totalitaristischen Machtmißbrauchs.

Es ist freilich die Frage, ob alle an unserer demokratischen Gesellschaft beteiligten Mächte auch an der Lebensfähigkeit einer echten Pluralität interessiert sind? Denn zu ihr gehört – jenseits aller sachlichen Meinungsverschiedenheiten – der Konsens über die Bedingungen und Grenzen, die eben diese Pluralität ermöglichen und auf Dauer begründen. Was in unserer Verfassung an Grundrechten und Leitvorstellungen niedergelegt ist und was in der kontinuierlichen Arbeit an den Menschenrechten und -pflichten erarbeitet wird, das sind Errungenschaften, die von möglichst vielen Mitgliedern demokratischer Gesellschaften aktiv gewünscht und gefördert werden müssen. Wir müssen darin übereinstimmen, daß wir unterschiedlicher Meinung sein dürfen. Und wir müssen darin übereinstimmen, daß die Bewahrung der Lebensbedingungen pluraler Gesellschaften die ständige Kritik der uns leitenden Vorbilder einschließt. Die fundamentale Frage muß sein: Da wir Menschen sind, müssen unsere pluralen Lebensformen menschlich sein, d.h. menschenfreundlich bleiben. Was aber macht Menschenfreundlichkeit aus? Unter welchen Bedingungen können Menschen Menschen werden, sein und bleiben?

Es ist vielleicht die tiefste Misere unserer Zeit, die durch eine ungeheure Beschleunigung von Globalisierungsprozessen gekennzeichnet ist, daß wir diese Frage nicht für alle Menschen in halbwegs gleicher Weise zu beantworten, geschweige denn zu gestalten in der Lage sind. Wie könnte es sonst geschehen, daß jedes Jahr Millionen Kinder an durchaus vermeidbaren Krankheiten zugrunde gehen? Daß für eine "Befriedung" des Kosovo Milliarden ausgegeben werden, während eine ungleich größere Katastrophe im südlichen Sudan unbeachtet vor sich gehen darf? Obwohl wir Heutigen ein genaueres Bild von den Lebensbedingungen der Menschen auf diesem Globus besitzen als je zuvor, scheinen uns die Leitbilder für eine annähernd gerechte und menschenfreundliche Weltgesellschaft abhanden gekommen zu sein.

Mit anderen Worten: Das "wir", das ich verwende, hat verschiedene "Reichweiten". Zum einen ist es ein nationales, es ist das "Wir", dem unsere Verfassung gilt. Darüberhinaus aber haben wir auch an einem menschheitlichen "Wir" Anteil. Wirtschaft und Medien z.B. kümmern sich nicht um nationale Grenzen, sie beteiligen uns, zum mindesten ziehen sie uns in Mitleidenschaft. Daneben finden sich freilich noch andere "Wir", regionale, religiöse oder andere Aspekte, die unser Sein und Handeln bestimmen. Gibt es in all diesen "Wirs" Aspekte eines Menschenbildes, die sich durchhalten und auf all diesen Ebenen ihre orientierende Funktion ausüben können?

4. "Ecce Homo – Seht da, ein Mensch!"

Das Unterthema meines Vortrags spricht von biblisch-christlichen Visionen in der Mehrzahl. Ich will aber nur über eine sprechen, über eine, die in unserer Zeit m.E. so wichtig ist wie kei-

ne andere. Es gibt das große Leitbild vom Auszug der Kinder Israel aus Ägypten, dem Sklavenhaus. Es spielt in vielen Befreiungstheologien eine Schlüsselrolle. Aber was wird bei diesem Ansatz aus Ägypten? Es gibt das gloriose Hoffnungsbild vom neuen Jerusalem, das am Ende der Tage erscheinen soll. Es hat vielen geholfen, in unerträglichen Verhältnissen auszuhalten, aber es hat auch zu enthusiastischen Fluchtbewegungen verleitet⁴. Es gibt das Hoffnungsbild vom gelobten Land. Es hat die Juden in der Zerstreung und unter unermeßlichen Bedrückungen erhalten und aufgerichtet, aber es dient auch zur Rechtfertigung menschenverachtender Unterdrückung, jetzt, da der Staat Israel das Land reklamiert, das auch den Palästinensern als Heimatland gilt. Die Vision vom gelobten Land, sie hat die Besiedlung Nordamerikas durch europäische Einwanderer beflügelt und die Beseitigung der "heidnischen" Indianer rechtfertigen helfen. Es gibt das Hoffnungsbild vom "schönen Paradies". Und wenn es vielen geholfen hat, in diesem "Jammerthal" auszuhalten, so hat es doch viele zur Verachtung dieser Güter und der Schönheit dieses irdischen Lebens verleitet. Von all diesen biblischen Visionen will ich nicht sprechen. So schön sie sind, so verführerisch sind sie auch. Denn sie haben diejenigen, die sich als ihre Adressaten glaubten, fast immer zu grausiger Intoleranz und rücksichtsloser Härte gegenüber den "anderen", den "Ungläubigen", den "Heiden" verführt. Lassen Sie mich daher ein Bild ins Auge fassen, das immer wieder ärgerlich und anstößig ist, nämlich das Bild und die Geschichte des Gekreuzigten. Es gibt in der Christenheit kein Bild, kein Symbol, kein Zeichen, das größer und gewichtiger sein könnte als dieses, das Kreuz. Hier wird ein Mensch offenbar, der mit Gott im Bunde war wie niemand vor ihm. Der diesen Gott "Abba", "Papa" nennt, der ihn also auf zärtlichste und intimste Weise anruft und sich trotzdem von ihm total verlassen fühlt. Es ist der Mensch, der in der Kraft dieses "Abba" ein Bruder der Ausgestoßenen, ein Freund der Verfemten, ein Inbegriff der Menschenfreundlichkeit ist und offenbar gerade deshalb am Kreuz hängt, entblößt und bloßgestellt. "Ecce homo", heißt es bei Pontius Pilatus mit ungläubiger Verwunderung: Seht, diesen Menschen! Ist dies der Mensch, wie er sein soll? Oder ist dies die Parodie eines Menschen? "Wahrhaftig!", heißt es bei dem Hauptmann des römischen Exekutionskommandos, "dieser Mensch ist Gottes Sohn gewesen!" Wie kann es sein, daß jemand in diesem entblößten und wehrlosen Menschen am Kreuz, in diesem Schmerzensmann, den Sohn Gottes erkennt? Was immer wieder Schrecken und Abscheu, Verwunderung und Glückseligkeit auslöst, ist dies: Hier bleibt ein Mensch seiner Menschenfreundlichkeit treu, gerade in diesem entsetzlichen Tod. Er schwenkt nicht auf Rache um, als es eng um ihn wird. Er ruft keine Legionen von Engeln zu Hilfe, als die politischen Mächte seiner Zeit sich verbinden, um ihn auszuschalten. Er läßt nicht andere über die Klinge springen, um die eigenen Haut zu retten, wie es die Mächtigen immer wieder tun. Er läßt sich ans Kreuz drängen.

Es gibt ein Passionslied aus Südafrika, das eigentlich nur eine einzige Frage kennt: "Zinzenina?" Sie wird in einer vielstimmigen Klage immer wieder variiert: "Zinzenina?" Was haben wir getan? Was hat sich da abgespielt? Was bedeutet das für uns, für uns Menschen, daß dieser Eine, dieser Gerechte, am Kreuz verendet?

Es ist die ans Absurde grenzende Zumutung dieses Ereignisses, das die Gemeinden der Jesus-Leute veranlaßt hat, in den unterschiedlichsten Überlieferungen und mythischen Bildern nach Entsprechungen zu suchen. So ist denn auch zu verstehen, daß man bald begonnen hat, das Geschick des Gekreuzigten in den Kontext der Traditionen Israels zu stellen und in ihrem Licht zu interpretieren. Und es sind nicht ohne Grund gerade die fremdartigen Worte aus dem Jesajabuch über den "leidenden Gottesknecht", die sich der christlichen Deutung des Kreuzes aufdrängten. Ich zitiere nur wenige Sätze: "Fürwahr, er trug unsere Krankheit und lud auf sich unsere Schmerzen... Er ist um unserer Missetat willen verwundet und um unserer Sünde willen zerschlagen. Die Strafe liegt auf ihm, damit wir Frieden hätten, und durch seine Wunden sind geheilt..." (Jes. 53, 4ff)

Hier wird die Provokation des Kreuzes mehr umschrieben als verstanden. "Wir sahen ihn", heißt es kurz vorher, "aber da war keine Gestalt, die uns gefallen hätte". Denn die geläufigen Bilder von den "Lieblingen der Götter" kreisen um die jugendlich-schönen, heldenhaft-unverwundlichen Gestalten; sie spiegeln die Bilder wider, die wir gerne von Gott entwickeln: Gott und Allmacht, Gott und Hoheit, Gott und Unnahbarkeit, das gehört zusammen. Aber wenn dieser Gekreuzigte der Sohn Gottes, also der Liebling Gottes par excellence, sein soll, was für eine Umwälzung im Gottesbegriff wird uns dann zugemutet? Dann ist Gott bei den Leidenden und nicht bei den Erfolgreichen, dann ist Gottes Hoheit in der Schande des Kreuzes verborgen.

Entgegen dieser offensichtlich unausrottbaren Neigung, unsere Erwartungen von Größe, Macht und Erfolg auf Gott zu projizieren und von dort her legitimieren zu lassen, bedeutet das Kreuz das singuläre Gegenbild. "Nur der leidende Gott kann helfen", stellt Bonhoeffer 1944 in der Gefängniszelle fest.

Um es mit dem Titel eines Buches von Henry Nouwen⁵ zu sagen: Was im Kreuz offenbar wird, ist der "wounded healer", der verwundete Heiler. Im Zentrum des christlichen Glaubens steht der Leidende, der Geschmähte. Ihre Schülerinnen und Schüler würden sagen: Das ist der typische "loser".

5. Das Vermächtnis des Losers

Es wäre eine Verkennung der Kirchengeschichte, wenn ich sagen wollte, die Christenheit hätte das umstürzlerische Vermächtnis dieses "Losers" authentisch zu bewahren und glaubwürdig nachzuleben gewußt. Schon sehr bald regte sich die Tendenz, die Schmach des Kreuzes in dem Triumph des Auferstandenen zu verhüllen, aus dem Tiefstpunkt des Kreuzes eine Durchgangsstation auf dem Weg zu Ostern zu machen, den "loser" am Kreuz in den ultimativen "Gewinner" zu verwandeln. Damit wurde aus der angefochtenen und verfolgten Nachfolgebewegung des Gekreuzigten die triumphierende Kirche des Pantokrators, die dann auch nicht zögerte, Ungläubige zwangszutauen und "Häretiker" auszustoßen. So wurde das Menschen- und Gottesbild des Gekreuzigten in das Menschen- und Gottesbild des Allmächtigen hineinverwandelt und in seiner radikalen Gegenläufigkeit entschärft. Das ist die immer wieder auftauchende, die schwerwiegendste Entstellung der Bot-

schaft vom Kreuz. Darum ist es angebracht, an den Heilsruf zu erinnern, der bei den ersten Christen geläufig war: *Salve crux, spes unica*. Heil dir, Kreuz, einzige Hoffnung. Warum war für sie das Kreuz die einzige Hoffnung und nicht der Ostermorgen? Weil sie ahnten, daß in dem Kreuz die radikale Alternative offenbar geworden ist. Denn wenn wir nicht mehr auf das Kreuz – und alles, was es impliziert – hoffen können, dann steht es um die Zukunft der Menschen schlecht.

Deshalb habe ich mit "Matrix" begonnen. Ich sehe in dem Messianismus der Gewalt, der dort verherrlicht wird, das Schreckensbild einer inhuman gewordenen Menschheit, und ich sehe in dem Gekreuzigten den Messianismus der Verwundbarkeit und darin die Zukunft der Humanität.

Lassen Sie es mich so sagen: Der Siegfried, noch dazu ohne Lindenblatt, ist eine Illusion, welche die allergrößten Opfer erfordert, gerade weil sie in dem unerbittlichen Alltag unserer Endlichkeit nicht zu bestehen vermag. Einmal ist auch der jugendliche Strahlemann und Superheld ein alter Mann mit schütterem Haar und dritten Zähnen. Das ist ja gerade das Wesen der Illusion, daß sie ihre scheinbare Lebendigkeit aus den Opfern bezieht, die ihr entgegengebracht werden. Gerade weil der Wunsch nach Unverwundbarkeit und der Traum von der ewigen Jugend wie Schall und Rauch vergehen müssen, wird, wer ihnen nachjagt, gezwungen sein, einen entscheidenden Teil seiner Existenz, nämlich seine Kraft, zum Opfer zu bringen und einen anderen entscheidenden Teil, nämlich den zerbrechlichen und gebrechlichen, zu verdrängen. Wer dagegen die Verwundbarkeit in sein Bild von sich selbst und vom Menschen hineinnehmen kann, der hat die Chance, sein Leben mit einem größeren Wirklichkeitssinn zu führen. Der muß seine Sterblichkeit nicht immerfort leugnen.

Das ist keineswegs leicht, aber es ist doch so, daß der bewußte Umgang mit unserer Endlichkeit, mit dem Sterben mitten im Leben, eine tiefere Empathie mit anderem Leben, das auch leben will und auch sterben muß, begründet. So entsteht im Umgang mit eigenem Leid die Empfänglichkeit für anderes Leid, aus der Einsicht in die eigene Unvollkommenheit erwächst ein entkrampfteres Verständnis für die Fehler und Schwächen der anderen Menschen. Wer zu bedenken lernt, daß er sterben muß, wird lebensklug.

Täusche ich mich, wenn ich behaupte, daß wir in einer Zeit leben, die noch unerbittlicher als frühere Epochen auf die Verherrlichung des Gewinners und die Verachtung des Losers ausgerichtet ist? Geht der Kult der Jugendlichkeit nicht mit einer Verunglimpfung des Alters Hand in Hand? Erfordert die Jagd nach Erfolg nicht die hemmungloseste Opferbereitschaft? Und schafft der Kampf um die Spitze nicht die Gewalttätigkeit massiver Verdrängung? Wie viele bleiben auf der Strecke, damit einer "Number One" werden kann?

"The winner takes it all", heißt es, und wer verliert, hat selber schuld.

Wenn aber der Gewinner das Leitbild ist, wie werden Menschen damit fertig, daß sie Loser sind? Wer kann denn damit leben, daß er ein Loser ist? Wird er dann nicht versuchen, Schwächere zu finden, gegenüber denen er sich als "winner" aufspielen kann? Wer im Betrieb ein "loser" ist, kann zuhause gegenüber Frau und Kind als der große Boss auftrumpfen. Wer sich gesellschaftlich ausgegrenzt und "ausgemustert"

fühlt, kann immer noch Außenseiter finden, Schwule oder Ausländer zum Beispiel, auf die er seinen ganzen amorphen Selbsthaß richten kann. Was ich das "Gewinner-Verlierer-Syndrom" nenne, ist zu einem gesellschaftlichen "Spiel" geworden, das immer größere Kreise zieht. Am Ende steht eine gnadenlose Gesellschaft.

Salve crux, spes unica. Wenn wir in einer solchen Gesellschaft das Bild des Gekreuzigten aufzurichten versuchen, treten wir für mehr Wirklichkeitssinn und weniger Illusionen ein. Wir wehren uns dagegen, daß das Gewinnen und Verlieren, das in jedem Leben vorkommt, als ein ontologisches (das Sein bestimmendes) Urteil mißbraucht wird. Wir treten dafür ein, daß Verletzlichkeit und Verwundbarkeit, Gebrechlichkeit und Sterben zum Wesen des Menschen gehören. Darum treten wir auch dafür ein, daß Empathie und Einsicht, Empfänglichkeit und Rücksichtnahme, Geduld und Humor Raum gewinnen. In der Betrachtung des Kreuzes ergibt sich ein Menschenbild, das mit der eigenen Verwundbarkeit umzugehen lernt und darum auch den Nächsten in seiner Verwundbarkeit ernst- und anzunehmen bereit ist.

6. Leben in einer verwundbaren Welt

Ich habe bisher eher persönlich argumentiert. Es ist darum nötig, einen anderen Zugang zu nennen. Ich möchte ihn den kosmischen nennen.

Es gehört zu den tiefsten, wenn auch weithin noch unverstandenen Umwälzungen unserer Epoche, daß wir unsere Erde von außen betrachten können. Die Fotografien, die aus dem Weltraum aufgenommen worden sind, zeigen uns diese Erde als den "blauen Planeten", von einer relativ dünnen Luftschicht eingehüllt, allein und wie verloren in den eisigen und unermeßlichen Unendlichkeiten des Universums. Kostbar wie ein Edelstein, verletzlich wie eine schimmernde Luftblase, auf eine Umlaufbahn um die Sonne gesetzt, die nicht einen Deut kleiner oder größer sein dürfte, prekär, gefährdet, und doch gehalten. Die Astronauten, die unsere Erde umkreist haben und sie von außen zu Gesicht bekamen, sind mit einer geradezu ehrfürchtigen Zärtlichkeit für dieses gebrechliche Gebilde zurückgekehrt. Sie haben eine Art kosmischer Empathie entdeckt, wie sie vor ihnen nur bei mystischen Visionären wie zum Beispiel Teilhard de Chardin vorhanden gewesen war.

Unsere Erde ist keineswegs unendlich, keineswegs unverwundlich. Was die Astronauten von außen wahrnehmen, bestätigt die ökologische Forschung. Sie verweist auf die delikaten Interdependenzen, die zwischen den Ökosystemen der Erde obwalten, sie beobachtet die Entsprechungsverhältnisse zwischen den Tropen und den Polarkappen, zwischen den Meeresströmungen und den klimatischen Verhältnissen auf den Kontinenten, um nur diese großräumigen Aspekte zu nennen. Und je mehr sie erforscht, desto größer wird ihr Erstaunen über alles, was wir noch nicht wissen, und um so tiefer wird das Erschrecken über die Spezies "homo sapiens", welche unter völligem Verzicht auf "sapientia" in diesem äußerst delikaten Gefüge herumwirtschaftet wie der buchstäbliche Elefant im Porzellanladen.

Die Bewahrung der Schöpfung ist ohne Achtung vor ihrer Gebrechlichkeit nicht zu haben. Das Wissen um die Verwundbarkeit unseres Kosmos wird mithin zu einem fundamentalen Aspekt ihrer Zukunft. Wer also Leben bewahren will, muß seine Verletzlichkeit achten.

Was ich vorhin das "Gewinner-Verlierer-Syndrom" genannt habe, kehrt hier als Paradigma der schrankenlosen Beherrschung der Erde und ihrer Güter wieder. Die instrumentale Vernunft sieht die Ressourcen der Erde lediglich unter dem Gesichtspunkt ihrer unmittelbaren Verwertbarkeit für bestimmte Interessen und beschädigt damit ihre langfristigen Funktionen im interdependenten Haushalt des Lebens. Es kommt also darauf an, das Kreuz als ein kosmisches Lebenszeichen zu verstehen. Wir werden lernen müssen, die einseitige und destruktive instrumentelle Vernunft mit einer empathischen Intelligenz sozusagen zu "ummanteln". Wirtschaft und Politik setzen noch viel zu einseitig auf das Modell der Beherrschung und Benutzung. Es gehört zu den epochalen Zumutungen unserer Epoche, dieses Paradigma durch das Grundmodell der Einwohnung zu ersetzen. Wenn wir Menschen es nicht lernen, bewußt, einfühlsam und besonnen zusammen mit den anderen Lebewesen in den unterschiedlichen Ökoregionen dieser Erde zu leben, dann wird die Welt, wie wir sie kennen, untergehen müssen. Wir müssen das Einwohnen und Bewohnen lernen.

Fragen Sie Ihre Schülerinnen und Schüler, wie viele von ihnen "Star Wars" kennen. Ich meine diese verräterischen Träume aus Hollywoods Illusionsfabriken, die von einem Leben auf anderen Planeten handeln, nachdem diese Erde unbewohnbar geworden ist, wüst und leer. Eine apokalyptische Ahnung liegt diesen Träumen zugrunde. Ein fatales kosmisches Gesetz treibt die "Jedi-Ritter" und "Super-Männer" zu immer gewalttätigeren Expeditionen. Das Gesetz von absoluter Beherrschung, Rache und Vergeltung, das diese Erde zerstört hat und dem sie auf ihren galaktischen Fluchten zu entkommen versuchen, holt sie immer wieder ein. Auch zwischen den Sternen gibt es nichts als Krieg.

Gegen diese Alpträume unendlicher Gewalt und gegen die destruktiven Phantasien unausgesetzter Annihilationen steht das Kreuz. "Liebet eure Feinde!", sagt es. Unterbrecht den fatalen Wiederholungszwang der Gewalt und erkennt: Eure Feinde sind nicht anders als ihr. "Tut Gutes denen, die euch hassen", sagt es. Also durchbrecht die Koalitionen derer, die nur ihre eigenen Interessen verfolgen und andere bluten lassen. "Bittet für die, die euch beleidigen und verfolgen", heißt es. Mit anderen Worten: Die Teufelskreise von Beleidigung, Kränkung und Vergeltung lassen sich nur überwinden, wenn ihr bereit seid, Böses mit Gutem zu vergelten.

Es wird oft so getan, als sei diese Logik des Kreuzes eine unzumutbare Vision, ein irrealer Traum. Gleichwohl besteht, der am Kreuz gestorben ist, darauf, daß es gut sei, sein Kreuz aufzunehmen und von ihm, dem Gekreuzigten, zu lernen. "Ich bin sanftmütig", sagt er. "ich bin von Herzen demütig. Mein Kreuz ist sanft, und meine Last ist leicht."

Sanftmut und Demut haben weiß Gott einen schweren Stand. Sie gelten als Schwächlichkeit und Feigheit. Aber der Gekreuzigte spricht von Gestalten von Mut, denen die öffentliche Propaganda wenig zutraut und die doch das Gewebe des

Lebens tragen. Sanftmut, das ist Lebenskraft, gepaart mit Zärtlichkeit. Demut, das ist Mut, der sich an die Erde bindet, also nicht der hochfliegende Ehrgeiz, sondern geerdete Energie.

Wenn der Menschheit auch in dem kommenden Jahrhundert nichts anderes einfällt als Krieg, als Verödung und Verwüstung, dann wird das Leben schwer. Ich habe die Armutsregionen der Erde gesehen, die Unmenschlichkeit der riesenhaften Elendsstädte, die Versteppung ganzer Regionen durch Überweidung und Raubbau, und ich weiß, wie schwer es ist, unter solchen Bedingungen zu überleben. Für die Mehrzahl der Menschen ist diese Erde bereits zur Hölle geworden.

"Selig sind die Sanftmütigen; denn sie werden das Erdreich besitzen." Diese Seligpreisung bekommt für mich eine unerwartete Aktualität. Die Ellenbogen-Typen, die Machtmenschen und knallharten Interessenvertreter können die Erde nur besitzen, indem sie sie zerstören. Die Vision von dem Sanftmütigen, der immerhin mutig genug ist, das Kreuz auf sich zu nehmen! ist die Alternative.

Salve crux, spes unica.

7. Das Kreuz ist vor Mißbrauch nicht gefeit

Nun weiß ich wohl, daß auch das Kreuz oft mißbraucht worden ist. Es wird billig gemacht, wenn es die Brust kirchlicher Würdenträger ziert oder in dem Ausschnitt schöner Mädchen baumelt. Es ist auf nachhaltige Weise mißbraucht worden, als es von Konstantin als Siegeszeichen in die Schlacht getragen wurde. ("Mit diesem Zeichen wirst du siegen") Mit der Wirkungsgeschichte dieser Perversion haben wir noch heute zu tun.

Gleichwohl, wenn wir uns auf die ursprüngliche Botschaft des Kreuzes besinnen, bekommen wir einen Eindruck von seiner selbstkritischen Kraft. Es hält fest: Wenn in dieser Welt gelitten werden muß – und es wird gelitten! – dann kann es nur dadurch weniger werden, daß es getragen wird. Wer Leid von sich auf andere abwälzt, macht es größer und schwerer. Heil und Heilung der Verhältnisse können nur kommen, wenn einer des anderen Last trägt, anders ausgedrückt, wenn Menschen in ihrer Verwundbarkeit geachtet und geliebt werden. Das Kreuz hält das Mysterium der Menschlichkeit wach. Wo es verachtet wird, verdirbt das Volk.

Anmerkungen

1. Vortrag bei der Loccumer Berufsschuldirektorenkonferenz am 23.11.99
2. R. J. Lifton: The Broken Connection. On Death and the Continuity of Life. Basic Books, New York, 1983, 3.
3. In seinem monumentalen Werk "Die Judenfrage" hat Alex Bein (DVA 1980) nachgewiesen, wie aus den mörderischen Bildern des Antisemitismus die mörderische Wirklichkeit der Nazis geworden ist. In der 2. Hälfte des 19. Jahrhunderts hieß es, die Juden seien wie Bazillen und Trichinen. Und mit Trichinen wird nicht verhandelt, sondern sie werden beseitigt. Im Verlauf der antisemitischen Propaganda wurde aus dem vergleichenden "wie" ein identifizierendes "als". Die Juden Europas wurden als Trichinen und Bazillen "behandelt", will sagen auf moderne, gleichsam "wissenschaftliche" Weise beseitigt, d.h. vergast.
4. Das bekannte Lied von Meyfart "Jerusalem, die hochgebaute Stadt, wollt' Gott, ich war in dir." spiegelt beides wider. Auch bei P. Gerhardt ist diese Ambivalenz deutlich zu vernehmen, wenn er z.B. dichtet: "Ich bin ein Gast auf Erden und hab hier keinen Stand. Der Himmel soll mir werden, dort ist mein Vaterland..."
5. H. Nouwen ist ein katholischer Theologe aus Holland, der in den USA und Canada gearbeitet hat und dort vor wenigen Jahren gestorben ist.

Carsten Mork

Pfingsten – wenn der Geist Gottes weht, wo er will

Mögen das Weihnachtsfest und auch das Osterfest einen Bezug zur Lebenswelt der Konfirmandinnen und Konfirmanden haben – Pfingsten jedenfalls ist wohl am ehesten wegen der schulfreien Tage im Blick. Auch die von Unterrichtenden gerne eingebrachten Hinweise auf den Geburtstag der christlichen Kirche oder den 50. Tag nach dem Osterfest bieten über einen gewissen Informationsgehalt hinaus kaum einen Anreiz für die Jugendlichen zum Aneignen des Sinns einer religiösen Rede vom Geist Gottes. Mit den hier angebotenen 4 Lernschritten zum Thema “Pfingsten – wenn der Geist Gottes weht, wo er will” soll deshalb auf das Beziehungsgeschehen zwischen Menschen und zwischen den Menschen und Gott fokussiert werden. Die Gefährdung und das Geschenk von erhoffter und erlebter Freiheit im Miteinander kommen dabei unter anderem im wechselseitigen Bezug von zwei biblischen Geschichten zum Ausdruck: Zum einen die Erzählung vom Turmbau zu Babel (Gen. 11, 1 – 9) mit Bezug auf die von Gott gesetzten Grenzen des vom Menschen Machbaren und zum anderen die Pfingstgeschichte (Apostelgeschichte 2, 1 – 13) mit Bezug auf die befreiende Kraft des Geistes Gottes zum Leben. In einem 1. Schritt “Welcher Geist leitet uns?” wird zunächst den zwischenmenschlichen Beiträgen der Jugendlichen zum Gelingen und Scheitern von

Beziehungsgestaltungen nachgegangen. Nachdem im 2. Schritt “Wenn die Wünsche in den Himmel wachsen” anhand der alttestamentlichen Erzählung vom Turmbau zu Babel der Beginn einer Sprachverwirrung mit den Folgen des einander nicht mehr Verstehenkönnens und der Unbezogenheit vergegenwärtigt wird, folgt im 3. Schritt “Gottes Geist bringt Menschen in Bewegung” anhand der Pfingstgeschichte das wundersame einander Verstehenkönnen in aller Sprachvielfalt. In einem 4. Schritt kommt dann die Kirche als ein Haus, eine Wohnstatt und Heimat für Menschen aus allen Zeiten und Kulturen in den Blick.

Im folgenden werden bei den einzelnen Schritten zunächst die Arbeitsmaterialien aufgeführt und anschließend Gestaltungsvorschläge angeboten.

1. Schritt: Welcher Geist leitet uns?

Arbeitsmaterial:

Turmbauspiel (frei nach C. J. Hüper u. a., Die spielende Gruppe, Wuppertal, 1974)

Es werden Kleingruppen gebildet, mindestens 3, (max. 5 KonfirmandInnen). Den Kleingruppen wird die Aufgabe gestellt, aus dem be-

reitgestellten Material einen Turm zu bauen. Dafür stehen 30 Minuten zur Verfügung. Der Turm muss frei stehen und darf nirgends angelehnt oder befestigt werden. Während des Turmbaus darf nicht gesprochen werden. Ist genügend Platz vorhanden, sollten die Gruppen in einem Raum bleiben; die KonfirmandInnen dürfen sich zwar umschaun, aber nicht im Raum herumgehen. Die Kleingruppen arbeiten im Wettstreit um das Ziel, den 1. höchsten, 2. standfestesten und 3. originellsten Turm zu bauen. Nach Beendigung werden Höhe und Standfestigkeit von der/dem Unterrichtenden geprüft, über die Originalität entscheiden die KonfirmandInnen mit. Als Material erhält jede Gruppe die gleiche Menge an Baustoffen und Arbeitsgeräten (z. B. Papier, Kartons, Papprollen, Scheren, Klebstoff u. a.)

Gestaltungsvorschläge

- Ein Bild von einem Hochhausbau wird als stummer Impuls gezeigt – verbunden mit ersten Assoziationen der Konfirmandinnen und Konfirmanden.
- Die Spielidee zum Turmbau wird eingeführt. Nachdem Kleingruppen gebildet worden sind, verteilen sich die

Gruppen im Unterrichtsraum und jede Gruppe erhält ihr Arbeitsmaterial. Das Turmbauspiel wird erklärt und das Ziel des Wettstreits mit Stichworten für alle sichtbar aufgeschrieben (Kriterien der Bewertung nach Höhe, Standfestigkeit, Originalität).

- Die Gruppen bauen ihre Türme in dem angegebenen Zeitrahmen. Danach kommen die Gruppen wieder zusammen und die Ergebnisse werden festgestellt, indem zunächst die Höhe gemessen, die Standfestigkeit erprobt und nach Sammlung von Argumenten über die Originalität des Turmbaus abgestimmt wird.
- Es schließt sich ein ausführliches Gespräch über den Spielverlauf und das dabei Erlebte und Erfahrene an. Als Vorbereitung auf das gemeinsame Gespräch zum Spiel könnte jede Konfirmandin und jeder Konfirmand folgende Fragen für sich zunächst schriftlich beantworten:
 - Wer hat die Leitung in der Gruppe übernommen und wie kam es dazu?
 - Wer hat Ideen für den Turmbau eingebracht? Welche Ideen wurden berücksichtigt und wessen Ideen wurden nicht beachtet?
 - Wer hat am meisten und wer hat am wenigsten an dem Turm mitgebaut?
 - Wie schätzt du deinen eigenen Beitrag in der Gruppe ein?
 - Was hat dich geärgert und warum?
 - Was hat dich gefreut, warum?

Die Antworten auf die Fragen könnten zunächst in den Kleingruppen und anschließend zusammenfassend im Plenum besprochen werden.

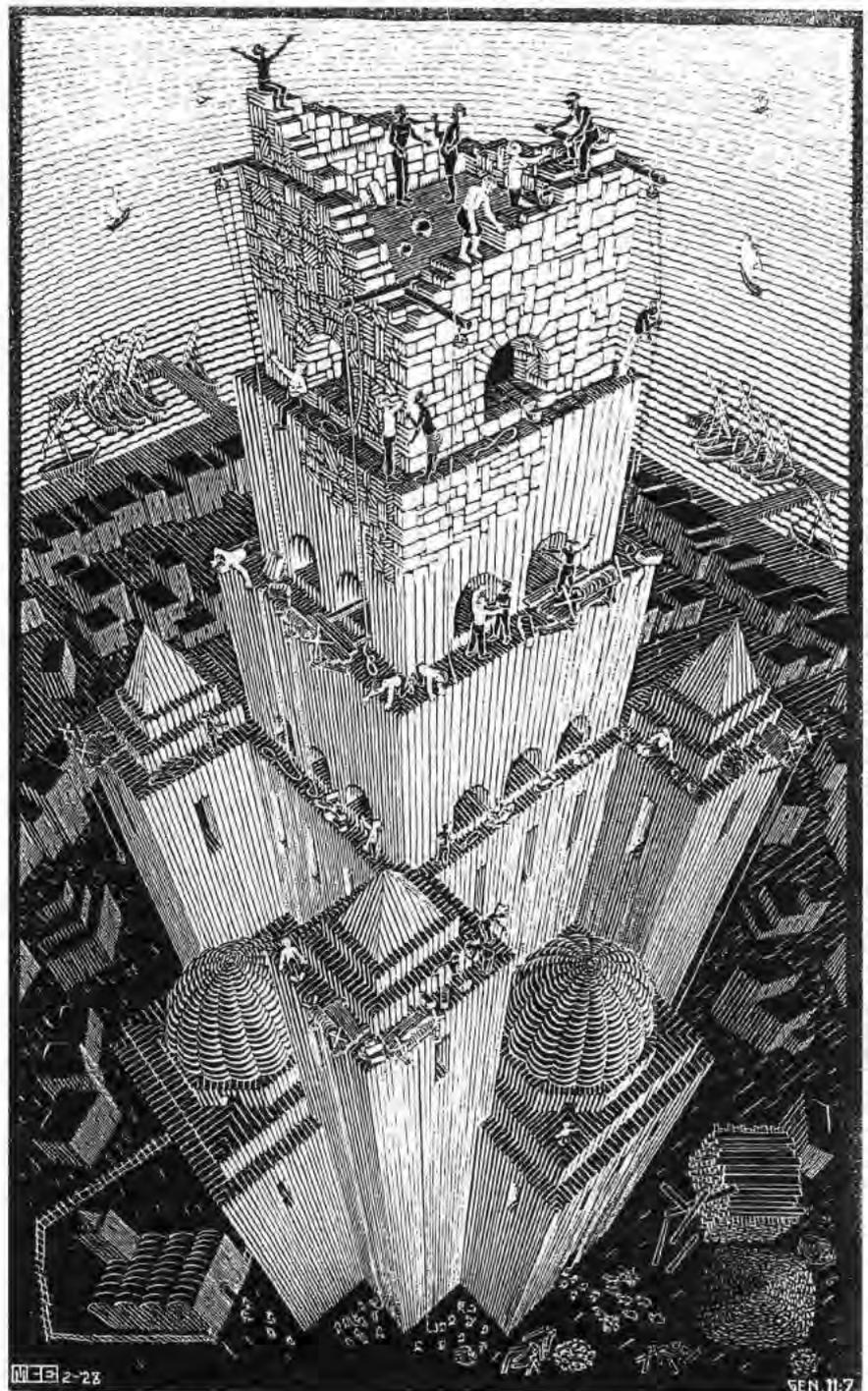
- Die Zielvorgabe für das Spiel und dessen Einfluss auf die Zusammenarbeit sollte anschließend in den Blick kommen, ebenso der Prozess der Beurteilung der fertigen Türme. Wie haben sich die Gruppenmitglieder innerhalb ihrer Gruppen gefühlt, wie im Gegenüber zu den anderen Gruppen? Wer vertritt seine Gruppe wie in der Gesamtgruppe?
- Abschließend sollen die Konfirmandinnen und Konfirmanden versuchen, Regeln für ein a) gelingendes Zusammenspiel der Teilnehmerinnen und Teilnehmer einer Gruppe und b) für ein Scheitern des Zusammenspiels

zusammentragen. Die beiden Regelsammlungen werden – zusammen mit den erbauten Türmen – bis zum Ende der gesamten Einheit im Unterrichtsraum für alle sichtbar aufbewahrt. Im Folgenden kann auf diese Ergebnisse immer wieder Bezug genommen werden – z. B. indem Regeln für das Gelingen bzw. Scheitern ergänzt werden oder indem an die Erfahrungen im Spiel erinnert wird mit Bezug auf entsprechende Unterrichtsphasen.

2. Schritt: Wenn die Wünsche in den Himmel wachsen

Arbeitsmaterial

- Bild zum “Turmbau zu Babel” von Mauritz Cornelis Escher
- Aufgabenblätter: Die folgenden Bearbeitungsaufgaben sollten vor dem Unterricht auf jeweils 1 DIN-A-Blatt in großen Buchstaben geschrieben bzw. kopiert werden.



Escher: Turmbau zu Babel

Mit Bildern aus Zeitschriften ist eine Szene vom Turmbau zu Babel zu gestalten.

Du bist Augenzeuge des Turmbaus zu Babel gewesen. Zeichne einen COMIC, in dem von den Geschehnissen erzählt wird.

Du hattest die oberste Bauaufsicht beim Turmbau zu Babel. Du musst einen Bericht schreiben und erklären, warum die Bauarbeiten abgebrochen wurden.

Du bist eine Arbeiterin/ein Arbeiter beim Turmbau in Babel. Erzähle in einem Brief an deine Familie, was in Babel auf der Baustelle des Turms geschah.

Du bist eine Berichterstatte(r)in/Reporterin in Babel. Für deine Zeitung sollst du Augenzeugen des Turmbaus in der Stadt interviewen. Schreibe auf, was dir drei verschiedene Menschen über das Ende des Bauvorhabens berichtet haben.

Gestaltungsvorschläge

- Das Bild vom Turmbau zu Babel wird ohne Bildtitel und Textzusammenhang als Overheadfolie gezeigt. Beobachtungen und Einfälle zum Bild werden gesammelt. Die Konfirmandinnen und Konfirmanden werden angeregt, eine kurze Geschichte oder einen Titel zum Bild zu erfinden.
- Anschließend wird der Titel des Bildes genannt und nach Erinnerungsspuren an die Geschichte zum Bild gefragt. Kennen die KonfirmandInnen die Geschichte vom Turmbau zu Babel, sollen sie die Geschichte zunächst mit eigenen Worten erzählen.
- Dann wird der Bibeltext Gen. 11, 1 – 9 vorgelesen.
- In die Mitte der Gruppe werden die vorbereiteten Aufgabenblätter in einen Kreis gelegt. Die Konfirmandinnen und Konfirmanden können nun die Aufgabenblätter lesen, indem sie einmal um diesen Kreis herumgehen.

Dann sollen sie sich für eine Bearbeitungsaufgabe entscheiden. Alle Aufgaben sollen verteilt werden, eine Mehrfachbearbeitung einer Aufgabe ist möglich (hierfür empfiehlt es sich, Kopien der mehrfach gewählten Aufgaben bereit zu halten, damit jede Konfirmandin und jeder Konfirmand die Bearbeitungsaufgabe mit an den jeweiligen Arbeitsplatz nehmen kann). Jeder erhält außerdem eine Kopie des Bildes zur Anschauung.

- Nach der Bearbeitung der Aufgabenblätter werden die Ergebnisse in der Gruppe vorgestellt und miteinander besprochen.
 - Auf dem Hintergrund der Geschichte und der Arbeitsergebnisse könnte in Richtung der folgenden Fragen weiter gearbeitet werden:
 - Wozu wollten diese Menschen einen solchen Turm bauen?
 - Nennt Wünsche der Menschen, die einen solchen Turm erbauen wollten.
 - Wozu möchten Menschen auch heute noch immer höher, immer schneller und immer weiter gelangen?
 - Wer hat einen Vorteil davon, wenn sich diese Wünsche erfüllen lassen – wer hat dabei das Nachsehen?
- Was wird in dieser Geschichte von Gott erzählt und wozu verhindert Gott den Bau des Turmes?

3. Schritt: Gottes Geist bringt Menschen in Bewegung

Arbeitsmaterial

- Bewegungsspiel:
Hierfür wird ein Raum mit ausreichenden Bewegungsmöglichkeiten für die Konfirmandinnen und Konfirmanden benötigt. Die/der Unterrichtende sollte dieses Bewegungsspiel nicht nur anleiten, sondern auch dabei mittun. Eine mögliche Anleitung für den Spielverlauf gebe ich hier im Wortlaut wieder; wichtig ist, zwischen den Ansagen genügend Zeit für die Bewegungen zu lassen:

Geht ruhig im Raum umher – ohne dabei miteinander zu reden ...

Schaut im Raum umher – seht euch die anderen aus eurer Gruppe an ... Sucht euch nun einen Platz im Raum, an dem ihr euch hinsetzt – setzt euch so, dass ihr niemand anderes mit den Händen erreichen könnt ... Hockt euch an diesem Platz hin – umfasst mit den Händen die Beine – legt euren Kopf auf die Knie ... Wie ist das für euch, so am Boden zu hocken? ... Schließt nun die Augen und spürt in eure Beine und Arme und in euren Körper und Kopf ... Steht nun langsam auf – lasst die Arme locker hängen – öffnet die Augen und schaut um euch herum ... Was hat sich verändert vom Sitzen zum Stehen? ... Geht langsam von eurem Platz los durch den Raum – ohne dabei einen anderen zu berühren ... Geht immer schneller und schneller, ohne dabei zu laufen ... Versucht nun, möglichst vielen beim Herumgehen freundlich die Hand zu schütteln zum Gruß ... Kommt nun in einem Kreis zusammen und bleibt wieder stehen.

- Malstifte, DIN-A-3-Papierbögen in weiß
- Lied: „Alle Knospen springen auf“.

Gestaltungsvorschläge

- Zu Beginn dieser Einheit machen die Konfirmandinnen und Konfirmanden mit der/dem Unterrichtenden zusammen das Bewegungsspiel. Nach dem Spiel sollte – noch während die Gruppe im Kreis steht – Zeit sein, in der die Beteiligten von ihrem Erleben während des Spiels erzählen können. Dabei sollte benannt werden, welche Unterschiede die einzelnen bei den drei verschiedenen Körperhaltungen (hocken – stehen – gehen) erfahren haben – welche Körperhaltungen angenehm bzw. unangenehm waren.
- Noch während die Gruppe im Kreis steht, wird nun von der/dem Unterrichtenden die Pfingstgeschichte nach Apostelgeschichte 2, 1 – 13 vorgelesen. Danach soll jede Konfirmandin und jeder Konfirmand sich einen weißen Papierbogen nehmen und einen Platz im Raum suchen, an dem sie/er ungestört ein Bild malen kann. Wenn alle einen Platz gefunden haben wird der Text der Apostelge-

112 Alle Knospen springen auf

1. Alle Knospen springen auf, fangen an zu blühen.
Alle Nächte werden hell, fangen an zu glühen.

Knospen blü- - - - hen, Nächte glü- - - - hen,
Knospen blü- - - - hen, Nächte glü- - - - hen.

2. Alle Menschen auf der Welt fangen an zu teilen.
Alle Wunden auf der Welt fangen an zu heilen.
Menschen teilen, Wunden heilen,
Knospen blühen, Nächte glühen.
3. Alle Augen springen auf, fangen an zu sehen.
Alle Lahmen stehen auf, fangen an zu gehen.
Augen sehen, Lahme gehen,
Menschen teilen, Wunden heilen,
Knospen blühen, Nächte glühen.

114 Am hellen Tag

Ref.: Am hellen Tag kam Jesu Geist. Alle wissen jetzt, was Freude heißt! Alle wissen jetzt, was Freude heißt!

1. Türen sind verriegelt, Augen blicken bang.
Menschen fürchten Menschen. Keiner wird mehr froh.

2. Petrus und die andern treten mutig vor,
Sprechen viele Sprachen, daß es jeder hört:
 3. "Jesus, den ihr tot glaubt, lebt und spricht durch uns.
Seht, wie er uns frei macht, von der schlimmen Angst!"
 4. Jesus ändert Menschen. Wer ihn kennt, vergibt.
*Juden, Deutsche, Russen sind sich nicht mehr feind!
 5. Menschen aller Völker sammelt Jesu Geist
zu der einen Kirche, die es weiter sagt:
- *Hier kann auch gesungen werden.
"Weiße, Gelbe, Schwarze..."

Text und Melodie Dieter Trautwein
aus 111 Kinderlieder zur Bibel
© Verlag E Kaufmann, Lahr und
Christophorus-Verlag, Freiburg

schichte 2, 1 – 13 noch einmal gelesen mit der damit verbundenen Aufgabe: "Ich werde die Geschichte gleich noch einmal vorlesen. Wenn ihr die Geschichte hört, achtet darauf, welcher Teil – welches Geschehen – welche Worte euch besonders auffallen. Vielleicht fallen euch dazu Bilder ein. Wenn ihr eine Idee zu einem Bild habt, sucht euch dazu die passenden Malstifte aus und fangt an, euer Bild zu diesem Teil der Geschichte zu malen."

- Die Pfingstgeschichte wird noch einmal gelesen und die Konfirmandinnen und Konfirmanden malen dazu ihre Bilder. Hierfür sollte ausreichend Zeit gelassen werden, so dass jede und jeder ungestört ein Bild malen kann. Wer mit dem Malen fertig ist, sollte ruhig an dem jeweiligen Platz bleiben. Während dieser Einzelarbeit könnte ruhige meditative Musik im Raum erklingen.
- Anschließend kommen alle Teilnehmenden in einem Kreis zusammen mit ihren Bildern. Dann wird die Pfingstgeschichte auf folgende Weise „ausgelegt“: Der Text wird langsam vorgelesen. Zu der Textstelle, zu der eine Konfirmandin oder ein Konfirmand ein Bild gemalt hat, bringt diese bzw. dieser das Bild in die Mitte des Kreises und legt das Bild auf den Boden. Das Lesen des Textes wird jeweils kurz unterbrochen, so dass das jeweilige Bild seinen Platz finden kann. Festgelegt werden sollte, wo das Gesamtbild zum Text – der Lesung entsprechend – beginnt, so dass nach und nach die Bilder der Teilnehmenden zu jeweiligem Textteil ausgelegt werden können. Mehrere Bilder zu einem Textteil können nebeneinander oder nacheinander auf den Boden gelegt werden. Auf diese Weise entsteht langsam ein Gesamtbild zur Pfingstgeschichte. Wichtig ist dabei, nicht zu schnell mit dem Lesen und Auslegen der Bilder zu sein. So könnte beim Hinlegen eines Bildes der entsprechende Textteil – auch mehrmals – wiederholt werden.
- Im Anschluss zur „Text-Auslegung“ können die Konfirmandinnen und Konfirmanden ihre Beobachtungen, Einfälle und Eindrücke zum Verlauf der Textauslegung und zum Entste-

hen des Gesamtbildes mitteilen. Wie haben sie diese Textauslegung erlebt? Zu welchem Textteil gibt es viele oder wenige Bilder? Was bringen verschiedene Bilder zu einem Textteil zum Ausdruck? Was ist ihnen während der Textauslegung an der Pfingstgeschichte – vielleicht neu – aufgefallen?

- Anschließend könnten die mit Bildern verbundenen Textpassagen in dieses Bild integriert werden, indem die Textteile geschrieben oder in kopierter Form in die Nähe der jeweiligen Bilder gelegt werden.
- Das auf diese Weise entstandene Gesamtbild zur Apostelgeschichte 2 sollte im Unterrichtsraum an einer Wand so befestigt werden, wie es auf dem Boden gelegen hat.
- Zum Abschluss wird das Lied: "Alle Knospen springen auf" gesungen. Dabei sollte die Gruppe in einem Halbkreis vor dem Bild stehen. Der Text des Liedes, das Gesamtbild zur Geschichte und die Pfingstgeschichte mit dem dort geschilderten Wirken des Geistes Gottes könnten aufeinander bezogen werden. Auch könnte der Verlauf des Bewegungsspiels (hocken – stehen – gehen) auf den Verlauf der Pfingstgeschichte bezogen werden.

4. Schritt: Gottes Geist bewegt die Kirchen

Arbeitsmaterial

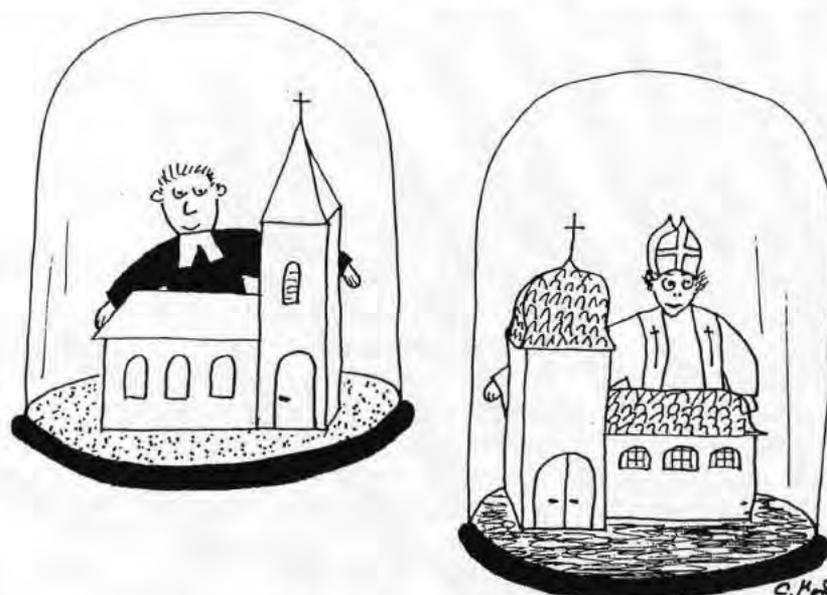
- Lied: "Am hellen Tag"
- Karikatur von Carsten Mork: "... und unsere Türen sind für alle offen ..."
- Bild "Pfingsten" von Sieger Köder

Gestaltungsvorschläge

- Das Lied "Am hellen Tag" wird eingeübt und miteinander gesungen. Der Text des Liedes wird besprochen und auf die Erzählung der Pfingstereignisse bezogen. Hierzu könnte auch die bildliche Textauslegung aus dem 3. Schritt verwandt werden.
- Nun erhält jede Konfirmandin und jeder Konfirmand die Karikatur "... und unsere Türen sind für alle offen ..." (die Karikatur könnte auch auf eine Tageslichtfolie kopiert werden, so dass alle das vergrößerte Bild als stummen Impuls gemeinsam betrachten). Zunächst werden Einfälle und Bemerkungen zur Karikatur gesammelt. In einem zweiten Schritt wird zunächst das Bild beschrieben und die Konfirmanden sollen auf dem Hintergrund der genaueren Beschreibung weitere Einfälle und Deutungen nennen. Im dritten Schritt wird nun die Textaussage zum Bild in Beziehung gesetzt. Die Erfahrungen der Konfirmandinnen und Konfirmanden

in und mit Kirchen und Kirche können geäußert werden. Auch könnten die Ereignisse des Pfingstgeschehens nach Apostelgeschichte 2 auf die Karikatur bezogen werden.

- Anschließend wird das Bild "Pfingsten" von Sieger Köder gezeigt und die Konfirmandinnen und Konfirmanden werden eingeladen Assoziationen, Einfälle, Ideen zum Bild zu nennen. Nach einer genaueren Beschreibung der einzelnen Bildteile werden in Einzel- oder Paararbeit Bildtitel oder kleine Geschichten zu dem Bild entwickelt und anschließend im Plenum vorgestellt. Anschließend könnte der Titel des Bildes "Pfingsten" mit Bezug auf die Pfingstgeschichte benannt werden mit dem Hinweis, dass der Maler Sieger Köder in seinem Bild seine Idee, Wünsche und Phantasien zu einer geisterfüllten Kirche malen wollte. Die verschiedenen Bildzuschreibungen und Geschichten werden in der Weise miteinander besprochen, dass jede Konfirmandin und jeder Konfirmand zunächst für sich allein den Satz vervollständigt: "Ich wünsche mir eine Kirche, die ..." oder "Ich wünsche mir eine Kirche, in der ich ..." Anschließend werden die Sätze auf Zettel geschrieben und in der Gesamtgruppe vorgestellt.
- Zum Abschluss wird noch einmal das Lied "Am hellen Tag" miteinander gesungen.



„... und unsere Türen sind für alle offen ...“

Thomas Klie

Nicht von dieser Welt

Mit Xavier Naidoo Konfirmandenunterricht gestalten

Kennen Sie Xavier Naidoo? Falls nicht, dann ist Ihnen bislang eines der bemerkenswertesten Phänomene der deutschen Popszene verborgen geblieben. Ein HipHop-Künstler, der in kürzester Zeit fast schon Kultstatus für sich beanspruchen kann. Sein Debütalbum *Nicht von dieser Welt* kletterte innerhalb weniger Wochen auf Platz 3 der Charts. Noch über ein Jahr seit Veröffentlichung hielt sich das Album beständig in den Top 20 und erlangte bereits mit über einer Million verkauften Platten Doppelplatin. Im März 1999 erhielt der Künstler im Rahmen der ECHO-Verleihung den nationalen Nachwuchspreis der deutschen Phonoakademie.

Die Konzerte mit Xavier Naidoo (sprich: /sejvia naidú/) sind ein absolutes Muss und lange im voraus ausverkauft. Ein Autogramm von ihm zu bekommen, ist ungefähr so schwer wie das Unterfangen, eine Konfirmandengruppe für den sonntäglichen Kirchgang zu begeistern. Wenn gleich sie natürlich in Scharen in das Gotteshaus strömen, träte dort Xavier auf und sänge einige seiner durch und durch religiösen Songs. Andächtig und bewegt würden sie dem Titel *'Führ mich ans Licht'* lauschen (*"Deinen Namen trägt mein Herz / Dein Fehlen ist mein Schmerz / So rein zu sein wie Du ..."*), hunderte flackernder Feuerzeuge würden die Kirche erhellen, wenn der Titelsong *'Nicht von dieser Welt'* erklänge (*"Sie ist nicht von dieser Welt / die Liebe, die mich am Leben hält ..."*), und die alte biblische Weisheit *'Ernten was man sät'* (vgl. Gal 6,7) würde mit jugendlicher Inbrunst auswendig mitgesungen (*"Wenn ich weiter an dich glaub / loderst du in mir ..."*).

Xavier Naidoo – eine Mischung aus popkulturellem Franziskus und postmodernem Herz-Jesu-DJ. Zu fromm für den üblichen Glamour, zu zauberhaft für's schnelle Etikett, zu rein um wahr zu sein. Im STERN 15/99 wird ein Bekehrungserlebnis wie folgt beschrieben: "Es geschah an Silvester. Wie das eben so ist. Da macht sich leicht Melancholie breit.

Wenn man nichts zu tun hat, allein zu Hause ist. Da tut man schon mal eigenartige Dinge. Holt sich schon mal die Bibel des Vaters, der erst vor wenigen Monaten gestorben ist aus dem Flurschrank, legt Bob Marley auf und sucht nach Zeichen, ob das Leben nicht doch irgendwie anders sein könnte. Das Leben ist irgendwie anders geworden nach diesem Silvester vor sieben Jahren. 'Das war wie ein Flash', sagt Xavier Naidoo. Der dunkelhäutige Junge aus Mannheim-Wallstadt, lokaler Musical-Star, gefürchteter Türsteher und bewundertes Badehosen-Model, legte von da an die Bibel nicht mehr aus der Hand. 'Ich bin einfach krass abgefahren.' Zu krass für die meisten seiner Freunde, die schnell genug hatten von diesem uncoolen Gefasel und sich hinter vorgehaltener Hand für den frisch Erweckten amüsierten." (47) Xavier Naidoo ist Sohn einer südafrikanischen Mutter und hat väterlicherseits indische Vorfahren. Bis heute ist er zahlender katholischer Christ. Es heißt, er habe eine Stiftung gegründet und unterstütze mit seinen Platten-Millionen Obdachlose und Arbeitslose in seiner Heimatstadt Mannheim.

Wohlan denn – dies scheint ganz offensichtlich der Stoff zu sein, aus dem schülerorientierte KU-Stunden zu entwerfen sind!

Einen Popsong zum Unterrichtsgegenstand zu machen, heißt zunächst, ihn als eine Erscheinungsform kulturellen Alltagsverhaltens und als Matrix jugendlichen Selbstverständnisses zu thematisieren. Anlässe, Formen und Intensität des Musikkonsums sind wichtige Zeichen für Zugehörigkeiten; sie signalisieren Szenen-Identitäten, Enkulturation und sozialisatorische Passagen. Der über einen Popsong gesteuerte unterrichtliche Diskurs macht sich also das kulturelle Erfahrungswissen der Jugendlichen zu Nutze. Die hier beschriebene Unterrichtssequenz orientiert sich an der Optik des CD-Covers und an der Textgestalt des ersten Titels auf der CD 'Seid ihr mit mir'.

Das Cover – die Christus-Devotion

Das Cover bietet das Brustbild des Künstlers: ein junger dunkelhäutiger Mann (am rechten Bildrand) mit feinen Gesichtszügen und schwarzer Hornbrille. Vom Outfit sind ein helles Sakko und ein Rollkragen-Pullover erkennbar – alles Ton in Ton. Der Blick ist auf eine helle Fläche am oberen linken Bildrand gerichtet (ein Fenster?). Von dort fällt auch das Licht auf das Gesicht des Popstars. Genau auf der Fluchtlinie Lichtquelle – Gesicht befinden sich die goldfarbenen Christus-Insignien X und P. Darunter prangt ebenfalls im Goldton der Namenszug XAVIER NAIDOO.

Ein unterrichtlich motivierter diachroner Vergleich des visuellen Codes auf dem Cover (M 2) bringt verblüffende Parallelen ans Licht: Lukas Cranachs d.Ä. Sinnbild des lutherischen (Predigt-) Gottesdienstes (M 1) ist bis ins Detail analog codiert. Der Bildaufbau strukturiert sich durch die von rechts nach links verlaufende semantische Achse: Prediger/Popstar – Kreuzifix/Christus-Insignien – Fenster/Licht. Beide Szenarien geben der Predigt im Zeichen des Kreuzes bildhaften Ausdruck. Hier predigt/singt jemand in der Vollmacht des Gekreuzigten. Und wenn das Wort vom Kreuz gleichsam als Resonanzraum Gestalt annimmt, dann hüllt das "helle Licht des Evangeliums" (2. Kor 4, 4) diesen Raum in einen milden Glanz. Der von Cranach ins Bild gesetzten Hörergemeinde entspricht die auf der Medien-Ikone funktional vorausgesetzte millionenfache Hörerschaft.

Xavier/saviour – der Retter

Das phonetische Spiel mit dem englisch auszusprechenden Vornamen fördert eine weitere Christus-Analogie zutage: Xavier als der Retter (*saviour*). Verbirgt sich hier ein latenter Anspruch? Vermit-

M 1



(LUKAS CRANACH D.Ä.)

M 2



(COVER XAVIER NAIDOO)

Die Christus-Insignien (XP) – formgleich auch auf der CD selbst, wie auch auf der Rückseite des Covers – bilden gleichsam den hermeneutischen Schlüssel zum Verstehen der Songtexte. An keiner Stelle fällt das Wort /Gott/ oder /Jesus/ bzw. /Christus/, und doch wird metaphernreich mit fast jeder Silbe auf den inkarnierten christlichen Gott angespielt. Das Chi/rho ist das Vorzeichen, das die religiös-christliche Lesart bzw. Hörweise der auf der CD versammelten 14 Titel bestimmt. "Ich werd' vor DIR für DICH sein", so lautet das prägnante Credo eines seiner selbst bewussten Predigers vor dem Herrn, eines Gottesdieners, der seine Botschaft fest im Blick hat.

telt sich mit dieser CD eine messianische Botschaft? Eine gewagte Hypothese, gewiß – und doch: Das dadurch eröffnete postmoderne Spiel der Doppel- und Mehrfachcodierungen hielte diese Lesart durchaus offen.

Das "du musst mich bezeugen" am Ende des Songs provoziert geradezu, hier formal analog strukturierte neutestamentliche Aussagen didaktisch in Anschlag zu bringen: "Wer nun mich bekennt vor den Menschen ... Wer mich aber verleugnet vor den Menschen..." (Mt 10, 32) oder: "Wir bezeugen, was wir gesehen haben..." (Joh 3, 11) oder: "Diese Werke bezeugen, dass mich mein Vater gesandt hat..." (Joh 5, 36).

Wer erhebt hier welche Verheißung? In welcher Weise beglaubigt sich der Verheißende? In welchem Verhältnis stehen Subjekt und Objekt der Verheißung? Wer hat hier wem zu glauben, und welche Konsequenzen zeitigt dieser Glaubensakt jeweils? Zu wem oder was müssen sich die derart Angesprochenen be-

kennen? Der paulinische Lehrsatz, nach dem Glauben eine Folge des "Anhörrens" ist (Rö 10, 17), scheint sich nicht nur biblisch-christlich zu bewahrheiten, sondern auch popkulturell.

Der Klangraum im heiligen Raum

Kommen zum Moment des Messianischen auch noch Spurenelemente missionarischen Eifers? Immerhin singt der /saviour/ in deutscher, also uns unmittelbar verständlicher Sprache. Was liegt also näher, als den frommen deutschsprachigen Gesang in einem angemessenen räumlichen Kontext erklingen zu lassen. Vermag etwa der (Deutungs-) Kontext eines Kirchenraums den Aussagehorizont unseres Songs in besonderer Weise zu erschließen?

Die semantischen Potentiale eines Pop-Songs erschöpfen sich nämlich keineswegs darin, lediglich Vehikel für text-

liche Botschaften zu sein. Reduziert man ihn im Unterricht auf einen vertonten Text, dann verschenkt man unter der Hand nicht nur eine Fülle von kreativen Gestaltungsmöglichkeiten. Problematischer ist jedoch, daß man zugleich dem Phänomen des Klangs zu wenig Bedeutung beimißt. Zwar steht die Textaussage im Vordergrund, der musikalischen Gestalt eignet jedoch mehr als nur eine rein dienende Funktion. HipHop ist ein komplexes Artefakt im Medium des Klangs. Wie jede Form von Musik entwirft er eigene Raumstrukturen und vermittelt so eine intensive zeit-räumliche Erfahrung. Im Modus des Hörens fühlen sich die Zuhörerenden in einen synthetischen Klangraum versetzt. Diese Wahrnehmung besteht zunächst völlig unabhängig davon, ob dieser Raum durch entsprechende Bewegungen (z. B. Tanz, Gebärden) auch faktisch nachvollzogen oder erschlossen wird. Strukturiert wird dieser für die Rezeption eines Liedtext-

M 3

Xavier Naidoo: Seid ihr mit mir?

Hier spricht Xavier Naidoo.

Und bevor ich anfangen zu singen, will ich noch 'n paar Worte sprechen.

Denn: Ich hab' auf diesen Moment gewartet wie kleine Kinder auf Weihnachten. Hab' die letzten 10 Jahre gearbeitet als sei ich besessen, obwohl ich das Gegenteil bin.

Ich möchte dir danken, indem ich dich wissen lasse, dass mein einstiger Traum nun durch dich Realität wird, weil es mein Traum war, von dir gehört zu werden.

Ich weiß nicht viel, aber was ich weiß, möchte' ich mit dir teilen.

Gerade jetzt schließt sich der Kreis,

Denn: Du hörst es und es steht zwischen den Zeilen.

Sieh' mit deinen Augen, hör mit deinen Ohren,

Fühl' mit deinem Herzen: Hier kommt Mannheim's Sohn.

Ref.: Seid ihr mit mir. Seid ihr mit mir.

Seid Ihr bereit für die Stimme Mannheim's Sohns?

Eure Ohren und eure Herzen sind mein Thron.

Jetzt, wo du mich hörst, wird sich sehr bald entscheiden, wer ich für dich bin und ob Du der bist, den ich meine.

Denn: Alles, was ich brauch', ist jemand der zuhört,

jemand der mitfühlt, dem ich sagen kann, was ich spür'.

Wenn du das bist, dann weißt du, auch ich bin

Wie ein Waisenkind: Im Leintuch eingehüllt vor deiner Tür.

Heb' es auf, ich geb' dir alles, was ich habe:

Jedes Wort und jeder Ton sind für dich bestimmt.

Hör' mich nur an – das ist mein Lohn.

Mittlerweile haben sich sicher einige von uns

Verabschiedet, aber solange du mit mir bist,

werde ich fortfahren und nicht einsam sein.

Erst ab jenem Tag, an dem sie gehört werden, erhalten meine Worte ihren Sinn.

Alles, was ich sag', wird erst wahr durch einen Hörer, der verstehen kann, wer ich bin.

Du musst mich bezeugen! Geh zu deinen Freunden und sag:

'In Mannheim lebt ein Mann, der macht Musik aus unseren Träumen.

Und sei mit mir.'

Musik und Text: Pelham, Haas/Pelham

tes ausschlaggebende Resonanzraum in erster Linie durch die klanglichen und die rhythmischen Elemente der Musik. "Wer schaut, geht zu einem Objekt auf Distanz; Hören ist dagegen nur als In-Sein denkbar", so beschreibt es der Theologe und Musiktheoretiker Bernd Schwarze. Man kann darum nicht einfach nach einer 'Bedeutung' unter Ab-

sehung von Form und Ausdruck fragen. Denn die Wahrnehmung des Klangbildes und der musikalischen Gestalt eines Musikstückes korreliert immer auch mit inhaltlichen Fragestellungen bzw. hier mit der Botschaft des Liedtextes. Die ästhetische Dimension des Musikhörens hält Aspekte von Bedeutung und Intentionalität als Formfragen

präsent und relativiert damit letztlich die Unterscheidung zwischen Form und Inhalt. Dies gilt es in dem hier vorgeschlagenen Unterrichtssegment umzusetzen.

Der Unterrichtende wagt mit seiner Konfirmandengruppe ein ungewöhnliches Experiment: In einer ersten Runde wird der tragbare CD-Player in der Kirche platziert und 'Seid ihr mit mir' erklingt. Die Konfirmandinnen und Konfirmanden treten mit diesem Klangraum-Experiment in einen wechselseitigen Vermittlungsprozeß ein. Er ist dadurch gekennzeichnet, daß Religion in den Raumresonanzen, die die religiöse Botschaft über den Klang im sakralen Raum entfaltet, eine wahrnehmbare und kommunizierbare Gestalt bekommt und sich so selbst erschließen und entdecken läßt. Die Aufgabenstellung lautet nun, zunächst die Musik in Gesten zu "übersetzen". Welche Gebärden, welche Körperhaltung entsprechen dieser Musik? Knien (Gebet!), rhythmische Bewegung (Tanz!), gehen (Begehung!), sitzen (Predigt-Hören), liegen? Einige aus der Gruppe probieren verschiedene Körperhaltungen aus – andere beobachten. Jede der gleichsam somatischen Deutungen wird anschließend eingehend erörtert und auf Plausibilität befragt. Welche Verkörperung macht warum Sinn?

In einem zweiten Durchgang zieht die Gruppe mit dem Player durch die Kirche und probiert aus, *wo bzw. von wo* dieser Song erklingen muss, um in diesem Gotteshaus "stimmig" zu sein. Muss der Song von den Gemeindebänken her erklingen (gleichsam als "Gemeindelied")? Wie verändert er sich, wenn man Xavier Naidoo von der Orgelempore hört (in Funktion des "Liturgien")? Macht einer der Songs etwa im Altarraum Sinn? Oder sollte er gar vom Altar aus in Richtung Gemeinde erschallen (in liturgisch-verkündender Funktion)?

Bei dieser Übung geht es nicht um die Inszenierung eines ungewöhnlichen und darum wohl auch motivierenden Events. Hier ereignet sich im gelingenden Fall ein Stück exemplarischer liturgischer Bildung. Denn die Konfirmandengruppe wird nur handlungs- und damit deutungsfähig, wenn sie sich zuvor mit der sakralen Topographie ihres Kirchraums

vertraut gemacht hat. Sie kann die Schraffur des architektonischen Raums nur dann mit dem Klangraum des Songs korrelieren, wenn sie um die theologische Bedeutungszuschreibung der Himmelsrichtungen und um die liturgische Funktion der Sub-Räume innerhalb der Kirche weiß.

'Seid ihr mit mir' als Ko-Text zu Psalm 130

Es ist natürlich nicht zuletzt die Textgestalt, die eine religionspädagogische Ingebrauchnahme von 'Seid ihr mit mir' induziert. Schon beim oberflächlichen ersten Zuhören lassen sich mühelos biblische Anklänge und Metaphern konnotieren: der ungewöhnliche Genitiv "die Stimme Mannheims Sohns" (vgl. Joh 5, 25), das in ein Leintuch eingehüllte Waisenkind (vgl. Ex 2, 3 oder Mk 15, 46), *seid ihr mit mir* – ich bin mit Dir (vgl. Jes 43, 1f). NAIDOOs Text lebt von diesen Doppel- und Mehrfachkodierungen.

Der Vergleich mit einem biblischen Text legt sich also nahe. Vom Aussageduktus und von der Liedform her ergibt sich eine unmittelbare Korrespondenz zu Psalm 130, Luthers Lieblingspsalm. Auch hier wendet sich das lyrische ICH an ein nicht real präsentes DU, auch hier begegnet die Bitte um Erhörung und auch hier kommt ein großes Vertrauen in das Erhört-Werden durch das angesprochene DU zum Ausdruck.

Vermag ein Text den jeweils anderen zu erschließen? Welche Konsonanzen oder Spannungen ergeben sich zwischen Pop-Wirklichkeit und biblischer Wahrheit? (Bei beiden handelt es sich um Vertrauensgebete eines Einzelnen, allerdings ist in Ps 130, 8 der HERR der *saviour* Israels.) An welchen Stellen wird der Song zum Psalm und umgekehrt?

Es gehört zu den Funktionsbedingungen, dass beide Texturen *performativ* Gestalt annehmen; sie erklingen als Lieder, also in einem (liturgisch-)musikalischen Vortrag. In einem ersten Unterrichtsschritt könnte darum die Lerngruppe diese und andere Strukturanalogien benennen und erörtern.

In einem weiteren Schritt kann dann der Versuch unternommen werden, Ps 130 im Sinne von 'Seid ihr mit mir' umzu-

Psalm 130

Aus der Tiefe rufe ich, Herr, zu dir.

Herr, höre meine Stimme!

Lass deine Ohren merken auf die Stimme meines Flehens!

Wenn du, HERR, Sünden anrechnen willst –

Herr, wer wird bestehen?

Denn bei dir ist die Vergebung,
dass man dich fürchte.

Ich harre des HERRN, meine Seele harret,
und ich hoffe auf sein Wort.

Meine Seele, wartet auf den Herrn,
mehr als die Wächter auf den Morgen;
mehr als die Wächter auf den Morgen
hoffe Israel auf den HERRN!

Denn bei dem Herren ist die Gnade
Und viel Erlösung bei ihm.

Und er wird Israel erlösen
Aus allen seinen Sünden.

texten. Dazu werden die Vers-Anfänge des Psalms als offene Formulierungsimpulse untereinander geschrieben (am besten auf einem vorbereiteten Arbeitsblatt):

"Aus der Tiefe rufe ich ...

Herr, höre...

Laß deine Ohren ...

Wenn du, Herr, ...

usf."

Die Jugendlichen komplettieren dann mit ihren Worten und Assoziationen die Verse. Sie tragen ihre Erfahrungen in den Psalm ein und machen ihn auf diesem Wege für sich biographisch bedeutsam.

Und was käme erst dabei heraus, wenn die Gruppe im Anschluß daran, aus dieser Psalm-Paraphrase einen Rap-Song komponierte? Rap-Musik basiert lt. DUDEN auf einem "rhythmischen Sprechgesang zu abgebrochenen Melodiephrasen" – also eine unkompliziert und relativ schnell auch von Laien zu produzierende Gebrauchsliteratur. Der so entstandene Rap könnte nun einem eingehenden Vergleich mit klassischen Adaptionen von Psalm 130 unterzogen werden: EG 597 "Aus der Tiefe rufe ich zu dir" bzw. EG 299 "Aus tiefer Not schreie ich zu dir". (Auf diese Weise käme auch das ansonsten so "langweilige" Unterrichtsmedium Gesangbuch produktiv ins Spiel.) Könnte XAVIER NAIDOO auch diesen "Song" auf einem seiner HipHop-

Konzerte bringen? Inwieweit lebt ein Stück Gesang von seinen **Gebrauchskontexten**? Welche Konventionen sind für die Aufführung von Gesang leitend? Inwieweit lebt ein Stück Gesang von dem, der es singt bzw. aufführt? Und in welchem Verhältnis stehen dabei Subjekt und affektive Gestaltung? Wird ein Gesangstext wirklich "erst wahr durch einen Hörer, der verstehen kann, wer ich bin" (NAIDOO, Beter, Gläubige)?

Mediale Kommunikation über Religion

Ein weiterer, im Konfirmandenunterricht wohl eher noch exotischer Zugang zum Phänomen Xavier Naidoo bietet sich über die medialen Vernetzungsoptionen. Platziert man unsere CD im CD-Rom-Fach des PC, dann stellt man fest, daß dort – musikalisch unterlegt – als Icon das bereits oben beschriebene Platten-Cover erscheint. Als 'Links' laden VIDEO und INTERNET zum Anklicken ein. Klickt man VIDEO an, dann inszeniert sich automatisch der Videoclip von "Zwanzigtausend Meilen unter dem Meer" (von derselben CD) auf dem Bildschirm.

Im anderen Falle (INTERNET anklicken) gelangt man direkt über das Internet (vorausgesetzt man ist *online*) auf die Homepage des 3p-Platten-Labels, wo über

M 4

XAVIER NAIDOO und andere Pop-Größen informiert wird. Unter anderem kann man sich dort auch die Songtexte herunterladen. Nur ein paar Maus-Klicks entfernt im www stößt man auf die XAVIER NAIDOO Fan-page von Tobi und Gregor (<http://xavier-naidoo.musicpage.de>). Dort finden sich eine Fülle religionspädagogisch relevanter Einträge und Kommentare von den zumeist jugendlichen Fans. Wir verlassen also das Medium und beschäftigen uns mit dem Bedingungsgefüge, hier: mit dem pop-kulturellen, interaktiven Rand des Mediums.

Ein Andreas schreibt dort (12.1.2000): "Am genialsten finde ich an Xavier, daß er so offen zu seinem Glauben an GOTT steht. Seine Texte bringen diese Bot-

schaft auch unglaublich metaphorisch rüber. Leider blieb es mir bis jetzt verwehrt, ihn live zu sehen."

Elena schreibt:

"Ein Gefühl schiebt tief in meine Seele... Ich fliege, fühle mich leicht und glücklich. Diese ist die Musik von Xavier.
Visselhövede, 21.1.2000"

Und schließlich eine Nina:

"Ich möchte eigentlich nur loswerden, daß man nur hoffen kann, daß Xavier auf dem Stil – seine Musik in Verbindung mit Gott und/oder Bibel – weiterhin so produzieren wird. Denn das fehlt allemal in der Musikszene und ist mehr wie wichtig."

Die Gesprächsansätze drängen sich förmlich auf. Der Unterrichtende bittet diejenigen unter seinen Konfirmandinnen und Konfirmanden mit Internet-Anschluß (mittlerweile wohl schon die Mehrheit), sich ebenfalls dort einzutragen, um so in Kontakt mit den Fans zu treten. Natürlich werden die Themen und Meinungen rund um Xavier Naidoo vorher im Unterricht erarbeitet, und natürlich werden die empfangenen Botschaften in der darauffolgenden Stunde in der Gesamtgruppe eingehend kommentiert. Auf diesem Wege lernen die KonfirmandInnen, mit gleichaltrigen Jugendlichen in einen (digitalen) Diskurs über Religion einzutreten – ein ansonsten sicher nur schwer zu erreichendes Unterrichtsziel.

Volker Jörn Walpuski

Xavier Naidoo – Bekennender Christ oder Wahnsinns-Marketingstrategie?

Ein Gegen-Standpunkt zu Thomas Klies "Nicht von dieser Welt"

Prinzipiell begrüße ich es, wenn in der Jugendarbeit mit Musik, das heißt einem großen Stück Lebenswelt der Jugendlichen, gearbeitet wird. Doch zu dem Artikel von Thomas Klie möchte ich in einigen Punkten anders argumentieren.

Im Wesentlichen zielt meine Kritik auf die Person Xavier Naidoo selbst, sehe ich ihn doch ganz anders als Thomas Klie.

Lasse ich mir den Vergleich mit Franziskus noch stirnrund gefallen – Naidoo gibt wenige Interviews, lebt sehr zurückgezogen und steht der glamourösen Popszene kritisch gegenüber – frage ich mich, was ein "postmoderne[r] Herz-Jesu-DJ" sein mag.

Doch zu meinem Bild von Xavier Naidoo. Das von Xavier Naidoo oft berichtete und von Thomas Klie auch angeführte Bekehrungserlebnis gestehe ich ihm gern zu. Doch manches lässt mich an Naidoo's Bekenntnis zum Christentum zweifeln. In meinen Augen bekennt

er einen Glauben, dem unbedingte christliche Elemente fehlen. Dazu Beispiele aus anderen Texten seines Debütalbums "Nicht von dieser Welt" und einige theologische Reflexionen.

Ein Auszug aus dem Text seines Liedes "Freisein"¹

"Glaubst du, dass dein Leben / Bereits geschrieben steht / Und dass irgendwo ein Weiser / Für dein Tun die Konsequenzen trägt / Glaubst du, dass von allen Leben auf der Welt eins / Wertvoller ist als deins / Wenn du das glaubst, dann wirst du nie sehen / Und verstehen was ich mein wenn ich sag´: ich will frei sein (let freedom reign 3x)² / frei wie der Wind wenn er weht / ich will frei sein (let freedom reign 3x) / frei wie ein Stern der am Himmel steht ..."

Nein, mein Leben steht nicht bereits geschrieben. Aber ein Weiser, wenn ich ihn mal – wohl auch mit Bauchschmerzen – so nenne, namens Jesus Christus

hat die Konsequenzen meines Tuns bereits vor 2000 Jahren getragen. Sein Leben war wertvoller als meins, denn er gab sein Leben für alle Menschen. Freiheit wird gerade nicht darin bestehen, dass ich für mein Tun alle Konsequenzen selbst tragen muss. Gottes Vergabung schenkt mir die Freiheit. Diese Freiheit nimmt mir die Angst, die mich unfrei macht, und ermöglicht mir, wirklich frei und damit auch verantwortungsvoll zu handeln.

Ein Auszug aus "20.000 Meilen"³

"1000 fette Jahre stehen uns bevor / drum zeig´ wozu wir fähig sind / mach meine Tür zu einem himmlischen Tor / durch das man goldene Gaben bringt / es geht um mein Leben / ich leg es in deine Hand / komm mir entgegen / in unserem heiligen Land / gib mir den Morgen danach / weck mich auf, wenn ich schlaf / mach uns groß wie ein Heer / 20.000 Meilen über dem Meer"

Biblische Bilder und die biblische Sprache verfehlen ihre Wirkung nie, sei es in der Werbung oder auch immer wieder in der Musik: 1000 fette Jahre, goldene Gaben, heiliges Land, ... in anderen Texten wird noch der Kelch voller Tränen erwähnt, das Heer, finsternes Tal. Unter den Bildern können wir uns etwas vorstellen oder schnell etwas mit ihnen assoziieren. Im einfachsten Fall den christlichen Glauben oder die Kirche, den Pastor und den KU. Aber Naidoo's Bilder beinhalten mehr: eine Prophezeiung. Wie ein roter Faden zieht sie sich durch das Album, die Prophezeiung von der Wiederkehr Christi, die nach seiner Meinung unmittelbar bevorsteht, wie er im WDR-Interview⁴ bekannte. Deutlich wird dies auch im nächsten Auszug.

Ein Auszug aus "Gute Aussichten"⁵

"1000 Jahre sind ein Tag / in der Welt, aus der ich herkam, in dem Leben, wie ich's mag / glaubt mir wenn ich sag' dass ich mich manchmal selber frag' / wie ich eure Art, mit mir und meinen umzugehen, ertrag' / doch ich schätz' es is'n bisschen mehr Weitsicht und 'n bißchen mehr Sinn / für die Blinden und die Tauben, die nicht wissen wer ich bin / denn in wenigen Tagen wird sich einiges erklären / und selbst die, die mich nicht ehren, werden sich nicht länger wehren / Ref: ich hab' gute Aussichten durch weise Voraussichten / ihr könnt allen ausrichten, es ist die Zeit des Mannes mit / guten Aussichten durch weise Voraussichten / ihr könnt allen ausrichten, es ist soweit".

Eine Latenz, die Thomas Klie anfragt, möchte ich als beabsichtigt erklären: Xavier Naidoo singt aus Sicht des wiederkehrenden Messias. Singt er nur aus dessen Sicht oder versteht er sich sogar als dieser? Dazu passt das Christusmonogramm auf allen seinen CD-Covers, offensichtlich sein persönliches Logo.⁶ Dazu passt auch folgendes Zitat, das sich auf der Homepage seines Musikverlages PelhamPowerProductions (3P) fand:⁷ "Aber Xavier Naidoo (gesprochen wie das englische Wort ‚saviour‘= der Retter) geht es um mehr. [...] Und der eben zufällig mit einer unglaublichen Stimme gesegnet ist, und noch viel zufälliger auf den Namen ‚Erlöser‘ getauft ist."⁸ Etymologisch gibt es keine Verbindung zwi-

schen "Xavier" und "Saviour", denn der Name stammt vom spanischen Heiligen Franz von Xaver⁹ ab. Mir scheint hier eine massive Mythologisierung stattzufinden.

Noch ein Zitat von der 3P-Homepage: "Ist Euch das, was ihr da hört, alles zuviel des Pathos? Zuviel mythologisch versponnener Christentumkram? Gar zuviel Seele für Dich? Vielleicht ist er auch wirklich einfach bloß ein Verrückter, dessen Wahndee sich verselbständigt hat."¹⁰ Mir scheint vielmehr, dass hier mit viel Geschick ein Mythos aufgebaut werden soll. Xavier Naidoo ist ein Shooting-Star, sein erstes Album ein Bestseller. Er ist der einzige Künstler im deutschsprachigen Raum, der seinen Glauben so massiv öffentlich vertritt, nicht nur in seinen Texten. Sein Glauben gehört unbedingt zu seinem Image und ist mit Sicherheit auch ein Grund für seinen Erfolg. Denn damit füllt er die Lücke zwischen Popidol und Religion mehr als jeder andere Star: Für ihn gelten andere Maßstäbe, um ihn bildet sich ein Nimbus, er wird zum anfassbaren Bindeglied zwischen Himmel und Erde.

Xavier Naidoo wurde mittlerweile mit Auszeichnungen überschüttet, hat sein Album und die Live-CD millionenfach verkauft. Da kann das oben angeführte Zitat¹¹ eine ganz neue Bedeutung bekommen. Denn Naidoo will sein Leben unbedingt als Milliardär beenden und hat kürzlich als weiteren Schritt dazu seine eigene Plattenfirma gegründet.¹² Inwieweit dieses Lebensziel mit seinem publizierten Glauben kongruent ist, sei dahingestellt.

Was von Xavier Naidoo im Gedächtnis bleibt: Er bekennt sich zum Christentum (aber interessanterweise nicht halb so intensiv zu Christus). Er zitiert ausdrucksstarke biblische Bilder und Zusammenhänge, aber er schert sich nicht darum, ‚was Christum treibt‘, hier im Sinne der Rechtfertigungslehre als hermeneutischem Schlüssel der biblischen Überlieferung. Seine Texte mögen religiöse Themen und Bilder behandeln, aber ob sie in Jesu Sinn sind, bezweifle ich. Evangelischer Theologie stehen sie jedenfalls an vielen Stellen konträr gegenüber. Und so bleibt für mich am Ende die Frage stehen, ob seine Bekenntnisse nicht einfach eine geniale Marketingstrategie, sein Image sind. Eine Strategie, die

in den USA (wo Naidoo vor seinem hierigen Erfolg kurze Zeit gelebt und gearbeitet hat) durchaus bekannt ist. Denn dort werden christliche Kreise immer wieder mit Bekenntnissen religiöser Pop- und RockmusikerInnen¹³ versorgt. Und da diese Kreise nicht klein sind, bedeutet ein Erfolg bei ihnen meist auch einen großen Erfolg im ganzen Land. Zwar bleibt die Frage bestehen, ob die MusikerInnen ihre Texte ernst meinen. Aber warum sollte man mit wahren oder vorgegebenen Bekenntnissen nicht ein paar schnelle Mark verdienen? Und es stellt sich im Zusammenhang Xavier Naidoo's die Frage, von wem die Texte wirklich sind. Wenn Naidoo seinen Glauben zur Sprache bringen will, warum liegen dann die Textrechte überwiegend bei Moses Pelham und Martin Haas?¹⁴

Xavier Naidoo bleibt von daher in seinen Intentionen, seinem Selbstverständnis, mit seinem Gottesbild für mich fragwürdig und auf jeden Fall kritisch zu betrachten. Gerade deshalb ist jedoch eine Auseinandersetzung mit ihm und seiner Musik sowohl in RU als auch KU fruchtbar. Ich kann mir gut vorstellen, den von ihm angeführten biblischen Bildern mit einer Konkordanz auf die Spur zu kommen. Eine Diskussion über Gottesbilder zu beginnen. Oder der Frage nachzugehen, welche Gefühle seine Musik und seine Texte bei einzelnen auslösen.

Abschließend ein kleiner Exkurs zu Thomas Klie's praktischem Vorschlag, die KonfirmandInnen einen eigenen Rap-Song aus einem Psalm schreiben zu lassen:

Zunächst ist zu bemerken, dass Xavier Naidoo Pop singt, weder HipHop noch Rap, auch wenn er als erster deutschsprachiger Soulsänger behandelt wird. In der Varietät der Populärmusik fällt es schwer, klar zwischen einzelnen Stilen zu trennen, da viele Stile Elemente aus anderen aufnehmen. Wenn Naidoo also Pop singt, heißt das nicht, dass seine Musik nicht Elemente aus Soul oder Rap enthält.¹⁵ Insbesondere für den von Thomas Klie angeführten Titel mag das gelten (er liegt mir nicht vor).

Der Definition des Dudens, dass Rap auf einem rhythmischen Sprechgesang basiert, kann ich mich anschließen. Nicht jedoch dem Gedanken von Thomas Klie, dass es "eine unkompliziert und relativ

schnell auch von Laien zu produzierende Gebrauchsliteratur" sei. Rap ist eine Musikform, die ein sehr hohes Rhythmusgefühl verlangt. Rap ist oft Spontaneität¹⁶ und insbesondere die Fähigkeit, kreativ mit Sprache umzugehen, denn der Witz, von dem Rap lebt, ist, dass sich der Satz Sinn über das Zeilenende hinaus bewegt. Ein sehr deutliches Beispiel von TicTacToe:

"...Du sitzt die ganze Nacht mit deiner Fernbedienung vor der Glotze du zapfst durch die Programme auf der Suche nach ner nackten Frau, oh wow, du träumst von einem Dreier dabei packst du dir erst mal locker lässig an die Sachen die dir Freude machen da lässt du dich nicht lange bitten in deinem Kopf hast du ein Bild von riesengroßen braunen Augen die du so liebst..."¹⁷

In diesem wenig religiösen Text wird an der Sprache auch die Herkunft des Rap deutlich: Es ist die Gasse. Jede und jeder, der schon einmal versucht hat, gängige HipHop-Stücke selbst zu singen, weiß, wie schwer das ist. Ich finde es also erschreckend praxisfern, wenn Thomas Klie für den KU zu rappen vorschlägt,

und dabei zudem außer acht lässt, dass insbesondere Sologesang wie der Rap der Altersstufe schwer fällt. Im übrigen stehen nur selten "abgebrochen[e] Melodiephrasen"¹⁸ zur Verfügung, die Rap gerade Einsteigern sehr erleichtern. Wer also mit KonfirmandInnen rappen will, sollte sich diesbezüglich fähige Menschen von außen dazuholen.

Anmerkungen

1. Veröffentlicht auf Xavier Naidoo, Nicht von dieser Welt, und Sabrina Setlur, Die neue S-Klasse, bei 3P-Music. Musik/Text: Moses Pelham, Martin Haas / Sabrina Setlur
2. Laut Auskunft von Markus Onyuru aus dem Hause 3p ein Sample aus einer Rede Martin Luther Kings.
3. Veröffentlicht auf Xavier Naidoo, Nicht von dieser Welt, Musik und Text: Pelham, Haas / Naidoo, auf der CD ist auch das Video dieses Titels
4. Talkshow "Zimmer frei", gesendet vom WDR Ende 1998
5. Veröffentlicht auf Xavier Naidoo, Nicht von dieser Welt, Musik und Text: Pelham, Haas / Pelham
6. CD-Alben: Live, Nicht von dieser Welt. Singleauskopplungen aus dem Album: Bis an die Sterne, Eigentlich gut, Sie sieht mich nicht, Füh mich ans Licht, Nicht von dieser Welt, 20.000 Meilen.
7. www.3-p.de, Mittlerweile (20.03.00) ist der Text dort verändert, es findet sich nur eine Erfolgschronologie.
8. Thomas Klie sieht hierin eine vielleicht gewagte Interpretation im Sinne postmoderner Mehrfachcodierungen. Doch die Wortwahl der Homepage ist eindeutiger: "gesegnet, Erlöser, getauft". Damit wird Naidoo eindeutig in einen christlichen oder gar messianischen Kontext gerückt.
9. Xaver, Xavier: Herkunft spanisch, ohne Bedeutung. Der Name war ursprünglich ein Doppelname, der vom hl. Franz Xaver (16. Jh.) stammt. Seinen Beinamen Xaver erhielt er nach seinem Geburtsort, dem Schloss Xavier (heute: Javier) in Navarra (Spanien). Er gehört zu den Gründern des Jesuitenordens und wirkte als Apostel in

- Indien und Japan. Javier ist heute ein gebräuchlicher Name in spanischsprachigen Ländern.
10. Siehe Fußnote 6
 11. "mach meine Tür zu einem himmlischen Tor / durch das man goldene Gaben bringt / es geht um mein Leben", op. cit. [3]
 12. Vergleiche Buss, Christian, "Fromm, reich, hip", in: Deutsches Allgemeines Sonntagsblatt Nr. 39, Seite 40
 13. Nicht allzu altes aber deutliches Beispiel, hier ganz unkritisch und ohne Frage nach dem Motiv: Joan Osborne "One of us", veröffentlicht 1996
 14. Moses Pelham ist Gründer und Eigentümer des schnell wachsenden Plattenlabels 3p (PelhamPowerProductions), das unter anderem auch Sabrina Setlur ("Die neue S-Klasse", "Aus der Sicht und mit den Worten von...") verlegt. 3p versteht sich als große Familie mit einem hohen Zusammengehörigkeitsgefühl. Aus diesem Grunde hatte Xavier Naidoo mit dem Titel "Freisein" ein Debut auf der Setlur-CD (siehe Fußnote 1). Auffällig ist, dass auch die Texte von Sabrina Setlur oftmals zweideutig sind.
 15. Unter dem 'Dach' der Popmusik finden sich Soul, Rap und HipHop. Der Soul ist ursprünglich eine Musikbewegung der schwarzen Amerikaner, die sich gegen die Verschärfung der US-amerikanischen Rassenproblematik richtete. Nachdem der Soul geglättet und kommerzialisiert wurde, entwickelte sich daraus die HipHop-Kultur mit dem Rap als (Solo/Duett-)Sprechgesang. Sie entstand in sozialschwachen Unterschichtvierteln der amerikanischen Großstädte und wurde zur kreativen Ausdrucksform für Rassen-, Banden-, Gewalt- und Armutserlebnisse. Demnach sind sowohl Soul als auch Rap/HipHop durch das soziale Umfeld stark beeinflusst und ein Lebensgefühl zum Ausdruck bringende Musikstile. Sie sind im Gegensatz zum Rock'n Roll nicht für den Massenkonsum konzipiert, sondern erhielten sich die Möglichkeit, spontan und vor kleinem Publikum gesungen zu werden. (Vgl. dazu Ziegenrücker, Wieland/Wicke, Peter, Sachlexikon Populärmusik, Mainz² 1989 oder Rumpf, Wolfgang, Stairway to Heaven. Kleine Geschichte der Popmusik von Rock'n Roll bis Techno, München 1993)
 16. Es gibt im Rap die Disziplin "Freestyle". Der Rapper muss dann in einer bestimmten Zeit spontan einen Text rappen, Text, der sich reimt und zugleich einen Inhalt hat. Xavier Naidoo zeigte sein Können in dieser Disziplin in der Talkshow "Zimmer frei" (gesendet vom WDR Ende 1998).
 17. Furz, veröffentlicht auf TicTacToe, Klappe die 2te, BMG Ariola Hamburg GmbH 1997, Text: TicTacToe, C.A. Wohlfromm und T. Börger
 18. Der Duden, zitiert nach Thomas Klie

Lena Kuhl/Aloys Lögering u.a.

Konfessionelle Kooperation im Religionsunterricht des 2. Schuljahres¹

Kinder nehmen aus verschiedenen Gründen am Religionsunterricht einer anderen Konfession teil. Die meisten Bundesländer haben in Absprache mit den Kirchen Regelungen getroffen, wie verfahren werden kann, falls keine Lehrkraft zur Verfügung steht oder nicht genügend Kinder einer Konfession an der Schule vertreten sind. Andere Bundesländer lassen auch probeweise und zeitlich begrenzt Modelle ge-

meinsamen Religionsunterrichts zu. Der neue Organisationserlass für den Religionsunterricht in Niedersachsen¹ ermöglicht auf Antrag der Schule eine ökumenische Kooperation im konfessionellen Religionsunterricht, wenn besondere pädagogische Gründe geltend gemacht werden können. Schulrechtlich wird ein solcher Religionsunterricht weiterhin in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der

Glaubensgemeinschaft erteilt, der die Lehrkraft angehört. Doch erfordert ein gemeinsamer Religionsunterricht von den betroffenen Religionslehrerinnen und -lehrern über ihr Fachwissen hinaus tragfähige Kenntnisse von den Eigenheiten, Denkgewohnheiten und spirituellen Traditionen der jeweils anderen Konfession sowie ein hohes Maß an Sensibilität für die konfessionellen Besonderheiten. Ein besseres Kennen-

1. Dieser Artikel erscheint zeitgleich auch in den „Katechetischen Blättern“

lernen dient dem gegenseitigen Verständnis und der Achtung untereinander in der Klasse wie auch im Kollegium. Es hilft ganz konkret im Unterricht, auf Beiträge der Kinder, auf Erzählungen von erlebten religiösen Frömmigkeitsformen und auf Anfragen angemessen reagieren und eingehen zu können.

Ein gemeinsamer Religionsunterricht kann verantwortlich nur erteilt werden, wenn die Bereitschaft der evangelischen und katholischen Religionslehrerinnen und -lehrer besteht, voneinander und miteinander zu lernen. Es darf nicht zu einer Vereinnahmung der Minderheit kommen. Gleichzeitig soll der Religionsunterricht profiliert sein, soll die Lehrkraft mit ihren konfessionellen Wurzeln und Grundsätzen klar erkennbar sein.

Um Hilfen dafür zu geben, hat eine Arbeitsgruppe aus evangelischen und katholischen Religionspädagogen bereits 1998 mögliche Themen des Religionsunterrichts im 1. Schuljahr betrachtet

und die Ergebnisse dieser gemeinsamen Arbeit veröffentlicht.² Alle Reaktionen zeigen, dass die darin gewählten Strukturelemente als hilfreich empfunden werden.

Nach dem gleichen Muster werden Themen für das 2. Schuljahr angeboten. Es handelt sich auch hier nicht um neue Pläne für einen gemeinsamen Religionsunterricht, vielmehr werden die Themen der gültigen evangelischen und katholischen Rahmenrichtlinien in Bezug auf fachübergreifende, propädeutisch/allgemein-religiöse und biblisch-christliche Aspekte aufgeschlüsselt. Die Hinweise auf konfessionelle Besonderheiten sollen dem Unterricht keine neuen Aufgaben oder Ziele geben, sondern die Lehrkräfte in der oben beschriebenen Weise zum Nachfragen und zum Gespräch mit den Kooperationspartnerinnen und -partnern der jeweils anderen Konfession anregen.

Die bearbeiteten Themen für das 2. Schuljahr sind:

- Geborgen in Gottes Hand
- Vom Reich Gottes
- Tod – Trauer – neues Leben
- Weihnachten feiern – Freude schenken
- Mit Jesus auf dem Weg
- Die Geschichte Gottes mit Noah
- Ostern verändert – neue Gemeinschaft entsteht
- Leben in Kirche und Gemeinde
- Die Josefsgeschichten (Genesis 37-50).

Mitglieder der Arbeitsgruppe sind: Klementine Berg, Annegret Dreyer, Gesa Godbersen-Wittich, Ilka Kirchhoff, Lena Kuhl, Aloys Lögering, Annegret Rehbock, Franz Thalmann.

Anmerkungen

1. Erlass des MK vom 13.01.1998 – 306-82105-VO-RIS 22410 01 00 35 082 (SVBl. S. 37).
2. Lena Kuhl/Aloys Lögering u.a.: Ökumenische Kooperation im Religionsunterricht des 1. Schuljahres, Locomer Pelikan 4/98 und Katechetische Blätter 6/98.

Geborgen in Gottes Hand

Angst und Bedrohung sind Grunderfahrungen von Kindern. Sie bleiben damit häufig allein; sie finden keine Sprache, ihre vielfältigen Ängste auszudrücken. Kinder erleben aber auch, dass das Vertrauen zu anderen Menschen sie stärkt und ihnen das Gefühl der Geborgenheit verschaffen kann.

Diese Grunderfahrungen und die Sehnsucht des Menschen nach beständiger Geborgenheit begegnen uns in vielen biblischen Texten. Besonders die Psalmen sind erfüllt von der Klage der Beter, die dann unvermutet in Dank und Lob Gottes umschlägt. Psalm 22 enthält beispielhaft Bilder der Angst; Psalm 139 drückt in elementar-bildhafter Sprache das Vertrauen des glaubenden Menschen auf Gottes Liebe und Zuwendung aus. Beide Psalmtexte können Kinder ermutigen, sich mit Ängsten und Sorgen vertrauensvoll an Gott zu wenden.

fachübergreifende Aspekte	propädeutische/allg.-religiöse Aspekte	biblisch-christliche Aspekte	konfessionelle Besonderheiten (auch regional)
Ziele: Die Schülerinnen und Schüler sollen <ul style="list-style-type: none"> ● erkennen, dass Menschen Angst empfinden ● von Erlebnissen hören und erzählen, in denen Glaube und Vertrauen Angst überwinden hilft 		Ziele: Die Schülerinnen und Schüler sollen <ul style="list-style-type: none"> ● biblische Bildworte von Bedrohung und Angst einerseits und von Vertrauen auf Gott andererseits kennenlernen ● in den biblischen Bildworten ihre eigenen Erfahrungen entdecken 	
Inhalte: <ul style="list-style-type: none"> ● Geschichten erzählen von Angst ● Manchmal kann ich mir bei Angst selbst helfen ● Menschen, die mir die Angst nehmen ● Ich kann anderen helfen, Angst zu verlieren 	<ul style="list-style-type: none"> ● Angst vor Strafe ● Menschen bringen ihre Angst ins Gebet ● Menschen danken für göttlichen Schutz 	Inhalte: <ul style="list-style-type: none"> ● Menschen drücken ihre Angst in Bildern aus (Psalm 22 in Auswahl) ● Bildworte für die Geborgenheit bei Gott (Psalm 22 in Auswahl) ● Das Gebet als vertrauensvolles Reden mit Gott 	<ul style="list-style-type: none"> ● Licht anzünden in Gebetsnischen einer Kirche ● Kummerbuch in der Kirche

Verknüpfungen mit Einheiten des 1. Schuljahres: Jesus redet in Bildern von der Liebe Gottes.

Vom Reich Gottes

Das Reich Gottes ist die Mitte der Botschaft Jesu: Kranke werden geheilt, Hungernde gestärkt, Trauernde getröstet. Jesus nimmt damit Hoffnungsbilder aus dem Alten Testament auf, die als Hoffnungen die Menschheitsgeschichte durchziehen und auch unseren Kindern als Bilder zur Verfügung stehen. In zeichenhaften Handlungen und in Gleichnissen weist Jesus immer wieder auf dieses Reich Gottes hin, das in der Gegenwart bereits hin und wieder zu erkennen ist und als eschatologische Hoffnung Lebensraum eröffnet.

So wie zu Jesu Zeiten sind auch heute unter uns Spuren und kleine Anfänge vom Reich Gottes wahrzunehmen: die gilt es aufzuspüren. Sie können wie auch die Geschichten vom Reich Gottes Hoffnungen wecken, Lebensmöglichkeiten aufzeigen und Kindern Mut machen.

fachübergreifende Aspekte	propädeutische/allg.-religiöse Aspekte	biblisch-christliche Aspekte	konfessionelle Besonderheiten (auch regional)
Ziele: Die Schülerinnen und Schüler sollen <ul style="list-style-type: none"> ● über ihre Hoffnungen und Wünsche für das Leben nachdenken ● erkennen, dass aus kleinen Anfängen etwas Großes entstehen kann 		Ziele: Die Schülerinnen und Schüler sollen <ul style="list-style-type: none"> ● die Krankenheilungsgeschichte am Teich Bethesda kennen lernen als Zeichen für das Reich Gottes ● Hoffnungsbilder des Jesaja kennen lernen und eigene entwickeln ● im Gleichnis hören, wie Jesus zum Vertrauen auf das Wachsen des Reiches Gottes ermutigt 	
Inhalte: <ul style="list-style-type: none"> ● Menschen helfen anderen Menschen ● Menschen haben Wünsche ● Beobachtungen in der Natur: Ein Samenkorn wird zur Pflanze 	Inhalte: <ul style="list-style-type: none"> ● Kranken- und Altenpflege ● Hoffnungen, Traum vom Paradies, von einer heilen Welt, vom Neuanfang ● Staunen über die kleinen Anfänge 	Inhalte: <ul style="list-style-type: none"> ● Die Heilung des Kranken am Teich Bethesda (Joh 5,1-9) ● Hoffnungsbilder des Jesaja (Jes 11,6-8) ● Das Gleichnis vom Senfkorn (Mt 13,31ff.) ● Spuren des Reiches Gottes unter uns 	<ul style="list-style-type: none"> ● Wallfahrten

Tod – Trauer – neues Leben

Die Bedeutung der Todesthematik für Kinder wird häufig unterschätzt. Schon in frühem Alter spielt der Tod eine Rolle, auch wenn Erwachsene sich oft genug mühen, ihn von den Kindern fernzuhalten. In unterschiedlicher Intensität erleben Kinder Sterben und Tod: das jährliche Absterben von Pflanzen, die fast schon alltägliche Erfahrung überfahrener Tiere, der schmerzliche Tod von Haustieren, der Tod in den Medien, im Spiel der Kinder untereinander, der Verlust eines ihnen bekannten oder sogar lieb gewonnenen Menschen und in seltenen Fällen der eigene bevorstehende Tod.

fachübergreifende Aspekte	propädeutische/allg.-religiöse Aspekte	biblisch-christliche Aspekte	konfessionelle Besonderheiten (auch regional)
Ziele: Die Schülerinnen und Schüler sollen <ul style="list-style-type: none"> ● ihre Erfahrungen mit und ihre Fragen zu Sterben und Tod zum Ausdruck bringen ● beobachten, wie Pflanzen entblühen, verwelken und neu wachsen 	Ziele: Die Schülerinnen und Schüler sollen <ul style="list-style-type: none"> ● Tod und Sterben mit Trauer in Verbindung bringen ● wissen, dass Leben begrenzt ist ● davon hören, dass Trauer überwunden werden kann 	Ziele: Die Schülerinnen und Schüler sollen <ul style="list-style-type: none"> ● die Zusage hören, dass Leben und Tod in Gottes Hand sind ● hören, dass nach dem Tod neues Leben verheißen ist ● das biblische Hoffnungsbild vom Weizenkorn kennen lernen 	
Inhalte: <ul style="list-style-type: none"> ● Der Tod im Erfahrungsbereich von Kindern (Natur, Spiel, Medien) ● Der Kreislauf der Natur im Werden, Vergehen und neuem Wachsen bei Pflanzen 	Inhalte: <ul style="list-style-type: none"> ● Umgang mit Trauer und Abschied ● Besuch eines Friedhofs ● Betrachten von Todesanzeigen in Zeitungen 	Inhalte: <ul style="list-style-type: none"> ● Ps 103 in Auswahl, Römer 8,38f. oder Ps 139,5 ● Das Gleichnis vom Weizenkorn (Joh 12,24), („Pele und das neue Leben“ v. R. Schindler) ● Symbole und Zeichen auf Grabsteinen und in Todesanzeigen 	<ul style="list-style-type: none"> ● kirchliche Sterberituale ● Friedhofstraditionen ● Allerheiligen, Allerseelen, Ewigkeits- oder Totensonntag

Viele Fragen, Ängste und manchmal tiefe Trauer werden ausgelöst. Kinder brauchen Begleitung und Hilfe in dieser Situation und Zeit zum Trauern. Sie brauchen Menschen, die offen für ihre Fragen sind und ehrliche Antworten mit ihnen suchen. Auch für Kinder ist das Entstehen neuen Lebens beispielsweise im Kreislauf der Natur erkennbar. Daraus lassen sich Bilder entwickeln, die in der christlichen Auferstehungshoffnung gründen.

Weihnachten feiern – Freude schenken

Das Weihnachtsfest ist in sehr starkem Maße geprägt durch den Brauch des Schenkens. Nicht zuletzt dadurch ist es das Fest, auf das Kinder sich am meisten freuen, das eine lange Vorbereitungszeit einnimmt und große Erwartungen auslöst. Die Bereitschaft zum Schenken und sich beschenken zu lassen bezeugt Offenheit dem Anderen gegenüber und setzt voraus, sich auf ihn einzulassen. Die Freude liegt darin, dass sich hier das Wesen des Menschen, die Hingabe an den Anderen, ein Stück weit erfüllt.

Die biblische Erzählung von den Weisen aus dem Morgenland zeigt zum einen, dass bereits zur Zeit der Geburt Jesu einige Menschen große Erwartungen an den „neugeborenen König“ hatten. Zum anderen zeigen die drei Weisen in Bethlehem aber auch, dass einem Neugeborenen – wie auch heute üblich – mit Geschenken der Weg ins Leben freundlich gestaltet werden kann.

Geschichten von Menschen wie Bartimäus und Levi, für die Jesus Erwartungen erfüllt hat, für die er ein wirkliches, für Kinder nachvollziehbares Geschenk Gottes war, sind ein Anfang zu einem tieferen Verständnis und können den Brauch des Schenkens zu Weihnachten ansatzweise erklären. Eine Anknüpfung an die entsprechenden Inhalte des Religionsunterrichts im 1. Schuljahr ist daher hilfreich.

fachübergreifende Aspekte	propädeutische/allg.-religiöse Aspekte	biblisch-christliche Aspekte	konfessionelle Besonderheiten (auch regional)
Ziele: Die Schülerinnen und Schüler sollen erfahren, <ul style="list-style-type: none"> ● dass Geschenke das Miteinander der Menschen bereichern und Beziehungen stärken können ● dass im Schenken und im Beschenktwerden Freude liegen kann 		Ziele: Die Schülerinnen und Schüler sollen <ul style="list-style-type: none"> ● die Geschichte von den Weisen aus dem Morgenland kennen lernen ● Weihnachten als Fest der Freude bedenken und das Schenken damit in Zusammenhang bringen 	
Inhalte: <ul style="list-style-type: none"> ● Anlässe, zu denen wir uns etwas schenken ● Geschenke zur Geburt eines Kindes, zum Geburtstag ● selbstgemachte Geschenke und Geschenke, die nichts kosten 	Inhalte: <ul style="list-style-type: none"> ● Erfahrungen mit Schenken und Beschenktwerden ● Freude über sorgsam bedachte Geschenke 	Inhalte: <ul style="list-style-type: none"> ● Die Geschichte der Weisen aus dem Morgenland (Mt 2,1-12) ● Jesus selbst ist ein Geschenk Gottes an die Menschen. Menschen verdanken ihm neues Leben (siehe 1. Schuljahr: Bartimäus, Levi) ● Der Sinn des Schenkens und Beschenktwerdens zu Weihnachten 	<ul style="list-style-type: none"> ● Der 6. Januar als Dreikönigstag ● Das Dreikönigssingen mit Haussegen „Christus Mansionem Benedicat“

Verknüpfungen mit Einheiten des 1. Schuljahres: Advent und Weihnachten feiern
 Jesus wendet sich den Menschen zu.

Mit Jesus auf dem Weg

Im Neuen Testament verbindet sich das Verständnis von „Weg“ als Lebensweg und Lebenswandel mit Christus. „Ich bin der Weg und die Wahrheit und das Leben“ heißt es in Joh 14,6. Jesus Christus ist in seiner Person der Weg und das Ziel. Es geht um die Entscheidung des Menschen zur Nachfolge auf dem Weg des Lebens. Die Jünger verlassen ihre gewohnten Wege und folgen dem Ruf Jesu. Im Vertrauen auf ihn und seine Botschaft geben sie damit ihrem eigenen Lebensweg eine neue Richtung. Am Beispiel der Elisabeth von Thüringen kann deutlich werden, dass Menschen für ihr Leben auch weiterhin durch Jesus Richtung und Sinn bekommen.

Kinder brauchen Orientierung und Wegweisung für ihren eigenen Lebensweg. Zunächst sind es Menschen, denen sie vertrauen, Eltern, Verwandte, Erzieherinnen, Lehrer und Lehrerinnen, die ihnen auf ihren Schritten im Leben gute Wegbegleiter sind. Darüber hinaus bieten die biblischen und auch andere gute Weg- und Nachfolgeschichten Orientierungsmöglichkeiten für die Kinder an.

fachübergreifende Aspekte	propädeutische/allg.-religiöse Aspekte	biblisch-christliche Aspekte	konfessionelle Besonderheiten (auch regional)
Ziele: Die Schülerinnen und Schüler sollen <ul style="list-style-type: none"> ● mit unterschiedlichen Wegen Erfahrungen machen, die ein Verständnis des Symbols „Weg“ anbahnen ● das menschliche Leben als „Weg“ deuten ● am Beispiel hören und lernen, dass sie auf ihrem Lebensweg Begleitung und Orientierung brauchen 		Ziele: Die Schülerinnen und Schüler sollen <ul style="list-style-type: none"> ● hören, dass Jesus Menschen in seine Nachfolge ruft ● von Jüngern hören, die ihrem Lebensweg im unbedingten Vertrauen auf Jesus eine neue Richtung geben ● erkennen, wie Menschen auch nach Jesu Tod (z.B. Elisabeth von Thüringen) in seiner Nachfolge leben 	
Inhalte: <ul style="list-style-type: none"> ● unterschiedliche Wege ● Lebenswege ● Wegbegleitung: Vorbilder, Wegweiser und gute Ratgeber 		Inhalte: <ul style="list-style-type: none"> ● Die Lebenssituation der Fischer in Palästina zur Zeit Jesu ● Die Jüngerberufung nach Mk 1,16-20 ● Die ersten Jünger (Joh 1,35-39) ● Das Leben der Elisabeth von Thüringen 	<ul style="list-style-type: none"> ● Heiligenverehrung

Verknüpfungen mit Einheiten des 1. Schuljahres: Menschen zeigen die Liebe Gottes.

Die Geschichte Gottes mit Noah (Gen 6-9)

Schülerinnen und Schüler erfahren in ihrem Leben, dass menschliches Handeln nicht immer gut ist. In biblischen Geschichten wie auch in der Erzählung von der Arche Noah hören sie davon, dass sich Menschen zu allen Zeiten Gedanken über dieses Phänomen gemacht haben. Die Folgen der Bosheit werden darin in konkreten mythischen Bildern vor Augen geführt. Die Geschichte ist ein wichtiger Baustein bei der Entwicklung des Gottesbildes. Die Zusage in Gottes Bund mit den Menschen gilt trotz aller Verfehlungen und für alle Zeiten: „So lange die Erde steht, soll nicht aufhören Saat und Ernte, Frost und Hitze, Sommer und Winter, Tag und Nacht“ (Gen 8,22). Die biblische Aussage, dass Gott die Menschen rettet und beschützt, wird den Schülerinnen und Schülern durch die Noah-Geschichte nahe gebracht. Sie kann auch als Zusage für das eigene Leben verstanden werden.

fachübergreifende Aspekte	propädeutische/allg.-religiöse Aspekte	biblisch-christliche Aspekte	konfessionelle Besonderheiten (auch regional)
Ziele: Die Schülerinnen und Schüler sollen <ul style="list-style-type: none"> ● über menschliches Handeln und seine Folgen nachdenken ● sensibilisiert werden für die eigene Verantwortung gegenüber den Mitmenschen und der Umwelt 		Ziele: Die Schülerinnen und Schüler sollen <ul style="list-style-type: none"> ● in der Noahgeschichte von der Bosheit der Menschen und der Rettung durch Gott hören ● von dem Bund hören, den Gott mit Noah und den Menschen geschlossen hat 	
Inhalte: <ul style="list-style-type: none"> ● Menschen, die nur an sich denken ● Das Verhalten innerhalb der Klassengemeinschaft / Schule ● Die Verantwortung für konkrete Projekte übernehmen (Pflege der Blumen im Klassenraum ...) 	<ul style="list-style-type: none"> ● Strafen ● Bewahrung und Rettung 	Inhalte: <ul style="list-style-type: none"> ● Die Sintflut als Antwort auf die Bosheit der Menschen ● Die Arche Noah – Gott rettet ● Der Regenbogen als Zeichen des Bundes und der Verheißung 	

Verknüpfungen mit Einheiten des 1. Schuljahres: Wir erleben Gottes gute Schöpfung.

Ostern verändert – neue Gemeinschaft entsteht

In der Passionsgeschichte ist Petrus einer derjenigen, die durch ihre Angst und ihr Versagen schuldig werden und daran verzweifeln. Sehr deutlich führt die Geschichte von der Verleugnung Jesu das auch schon Kindern vor Augen.

Der auferstandene Jesus Christus gibt Petrus trotzdem eine neue Aufgabe und nimmt ihn dadurch wieder neu an. Genauso eindringlich wie die dreimalige Verleugnung des Petrus ist die dreimalige Beauftragung durch den Auferstandenen: „Weide meine Lämmer!“ (Joh 21,15-17). In Situationen des Versagens und Schuldigwerdens ist das eine tröstliche Botschaft, die das Zutrauen auf Vergebung stärken kann.

Petrus und die anderen Jünger erhalten durch den heiligen Geist die Kraft, sich zu Jesus Christus zu bekennen und andere Menschen von der frohen Botschaft zu überzeugen. Sie gründen die erste christliche Gemeinde. Der Begriff „heiliger Geist“ ist den Kindern zunächst fremd, durch das Geschehen in der Apostelgeschichte kann er auch für sie konkret mit Inhalt gefüllt werden.

fachübergreifende Aspekte	propädeutische/allg.-religiöse Aspekte	biblisch-christliche Aspekte	konfessionelle Besonderheiten (auch regional)
Ziele: Die Schülerinnen und Schüler sollen <ul style="list-style-type: none"> ● davon hören, dass Menschen schuldig werden und darüber verzweifeln ● wissen, dass Vergebung neue Lebensmöglichkeiten schafft ● davon hören, dass aus tiefster Trauer und Enttäuschung unerwartet neue Hoffnung wachsen kann ● sich möglicherweise an eigene ähnliche Erfahrungen erinnern 		Ziele: Die Schülerinnen und Schüler sollen <ul style="list-style-type: none"> ● am Beispiel des Petrus über Schuld nachdenken ● die Hoffnungslosigkeit und Verzweiflung erkennen, die der Tod Jesu ausgelöst hat ● die Ostergeschichte hören als eine Geschichte, die neue Hoffnung weckt ● am Beispiel des Petrus von Vergebung hören und Petrus als den Begründer der ersten christlichen Gemeinde kennen lernen 	
Inhalte: <ul style="list-style-type: none"> ● Allein und gemeinsam ● Schuld, Strafe, Entschuldigung ● Geschichten von überraschenden Wendungen 	Inhalte: <ul style="list-style-type: none"> ● Einsamkeit, Verlassenheit, Trauer und Schuld ● Geschichten von neuer Hoffnung ● Menschen lassen sich begeistern und sind begeistert 	Inhalte: <ul style="list-style-type: none"> ● Petrus Schuld, Verzweiflung und Einsamkeit (Joh 18,15-18, 25-27) ● Jesus lebt (Joh 20,1-10 und 19) ● Petrus erhält einen Auftrag und kann dadurch die Vergebung erfahren (Joh 21,15-17) ● Pfingsten, das Fest der offenen Türen (Apg 2,1-13) ● Pfingsten führt zu neuer Gemeinschaft (Apg 2,42-47) 	<ul style="list-style-type: none"> ● Buße und Beichte ● Petrus-Amt ● Kirchweih

Verknüpfungen mit Einheiten des 1. Schuljahres: Aus Trauer wird Freude – Passion und Ostern.

Leben in Kirche und Gemeinde

Schülerinnen und Schüler lernen im Laufe ihrer Grundschulzeit allmählich, dass Menschen in ihrer Umgebung zu einer Religionsgemeinschaft gehören, an religiösen Veranstaltungen teilnehmen und dass es dafür besondere Gebäude gibt.

Im allgemeinen Unterricht geht es um die Kenntnis und Information darüber, was in der Umgebung in dieser Beziehung bedeutsam ist. Die muslimischen Kinder können z.B. hier Gelegenheit erhalten, von ihrer Religion zu erzählen, ggf. ihren Gebetsraum zu zeigen und die Fragen ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler zu beantworten. Im Religionsunterricht kann die Erkundung der christlichen Kirchen über Kenntnis und Information hinausgehen. Möglichkeiten der Inanspruchnahme des Raumes können mit den Kindern erprobt werden.

Aufgaben der Kirchengemeinde und Angebote speziell an Kinder sind besonders dann aufschlussreich, wenn sie von den in der Gemeindegemeinde Tätigen vorgestellt werden. Bei diesem Thema ist es wichtig, dass die Kinder aus der Schule hinausgehen und Räume der Gemeinde aufsuchen. Es sollten auch Menschen, die in der Gemeinde arbeiten, in die Schule eingeladen werden.

fachübergreifende Aspekte	propädeutische/allg.-religiöse Aspekte	biblisch-christliche Aspekte	konfessionelle Besonderheiten (auch regional)
Ziele: Die Schülerinnen und Schüler sollen <ul style="list-style-type: none"> ● von unterschiedlichen Gemeinschaften hören, zu denen Menschen sich zusammenschließen ● Räume und Gebäude kennen lernen, in denen sich Menschen versammeln und Gemeinschaft erleben ● überlegen, zu welchen Gemeinschaften sie selbst gehören 		Ziele: Die Schülerinnen und Schüler sollen <ul style="list-style-type: none"> ● die Kirche als einen Raum mit besonderen Merkmalen und damit verbundenen Möglichkeiten des Handelns und Verhaltens kennen lernen ● die evangelische und katholische Kirche vor Ort unter Berücksichtigung der Unterschiede wahrnehmen ● Aufgaben und Angebote in der eigenen Kirchengemeinde kennen lernen ● die Feier eines Gottesdienstes in der Gemeinschaft erleben 	
Inhalte: <ul style="list-style-type: none"> ● In Gemeinschaft leben (Familie, Klasse, Schule, politische Gemeinde, Verein ...) ● Versammlungsräume, Vereinsräume ... 	Inhalte <ul style="list-style-type: none"> ● Religiöse Gemeinschaften (Christen, Muslime, Juden) ● Versamlungs- und Gebetsräume im Ort (Kirche, Moschee, Synagoge) 	Inhalte: <ul style="list-style-type: none"> ● Kirche als Raum ● ev. Kirche, kath. Kirche ● Kirchengemeinde vor Ort ● Menschen in der Gemeinde ● Gottesdienst feiern 	<ul style="list-style-type: none"> ● Ausstattung der Kirchenräume ● Verhalten in der Kirche (z.B. Bekreuzigung mit Weihwasser beim Eintreten) ● ev. Pastor/Pastorin – kath. Pfarrer ● ev. und kath. Gesangbuch

Verknüpfungen mit Einheiten des 1. Schuljahres: Wir leben und lernen gemeinsam.

Die Josefsgeschichten (Gen 37-50)

Die Geschichten von Josef und seinen Brüdern sind gemeinsame Überlieferung verschiedener Religionen und Bestandteil unserer Kultur. Menschliche Grunderfahrungen wie Streit, Neid, Eifersucht, Einsamkeit auf der einen Seite und Anerkennung, Glück und Versöhnung auf der anderen Seite werden erzählerisch entfaltet. Das Besondere der Josefsgeschichten liegt in ihrer Deutung: Gott begleitet, er führt durch Tiefen und Höhen und wendet zum Guten.

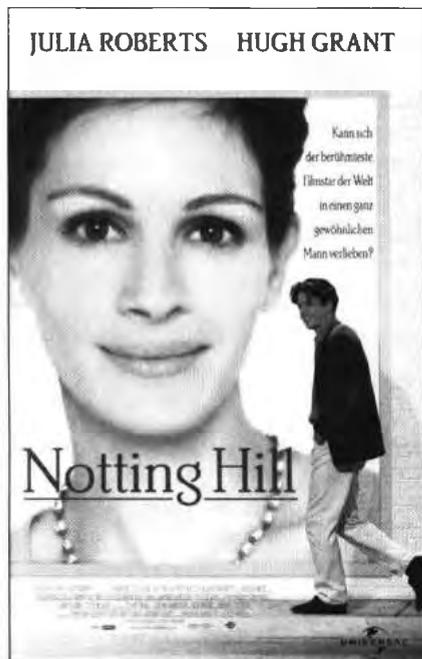
Es geht hier um eine alttestamentliche Weggeschichte, die ein Verständnis des Symbols „Weg“ in seiner Mehrdimensionalität anbietet: der Lebensweg in seiner Vielschichtigkeit und Zielgerichtetheit kann durch das Beispiel des Josef bereits für Kinder didaktisch und methodisch erschlossen werden. Die Personen sind konkret und anschaulich dargestellt und die Situationen spannend geschildert. Sie bieten zahlreiche Möglichkeiten, in denen die Kinder ihr eigenes Leben entdecken können.

fachübergreifende Aspekte	propädeutische/allg.-religiöse Aspekte	biblisch-christliche Aspekte	konfessionelle Besonderheiten (auch regional)
Ziele: <ul style="list-style-type: none"> ● Den Schülerinnen und Schülern soll es bewusst werden, dass ihr eigener Lebensweg Höhen und Tiefen aufweist ● Sie sollen über eigene Erfahrungen mit Neid / Streit / Eifersucht nachdenken 		Ziele: Die Schülerinnen und Schüler sollen <ul style="list-style-type: none"> ● Josef als Menschen kennen lernen, der in seinem Leben Höhen und Tiefen erlebt ● in der Geschichte davon hören, dass Gott alles im Leben des Josef zum Guten führt 	
Inhalte: <ul style="list-style-type: none"> ● Neid und Eifersucht unter Geschwistern ● Ein Kind wird bevorzugt ● Einsam und verlassen sein ● Versöhnung schafft Gemeinschaft 	<ul style="list-style-type: none"> ● Lebensweg mit Höhen und Tiefen 	Inhalte: <ul style="list-style-type: none"> ● Josef und seine Familie (Gen 37,3-11) ● Josef im Brunnen (Gen 37,12-14, 18-36) ● Josef am Hof des Pharao (Gen 39,1-15, 19-23; Gen 40,1-23; Gen 41,1-16, 25-43, 44-47) ● Die Reisen der Brüder nach Ägypten (Gen 42,1-38; Gen 43,1-7a, 11-16, 36-34; Gen 44,1-13) ● Josefs Versöhnung mit seinen Brüdern (Gen 44,14-18, 30-34; Gen 45,1-15, 21-28; Gen 46,1, 29-30) 	

Michael Wermke

,The Beach‘ und die Sehnsucht nach dem Paradies

Paradiesvorstellung gehört zum ständigen Repertoire religiöser Motive im Main-stream Film. In Notting Hill (Regie Roger Michell, USA 1999) verknüpft sich der Paradiesgarten mit der Hoffnung auf Liebe und Treue. Das Motiv klingt in dem Film erstmalig an, als der etwas verschrobene Buchhändler William (Hugh Grant) und der Kinostar Anna Scott (Julia Roberts) nächtens gemeinsam die hohe Hecke überwinden und in einen vergessenen Park inmitten der Londoner Großstadt eindringen. Hier gestehen sie sich ihre Liebe und später, zum Schluss des turbulenten Films, ruhen die Beiden im hellen Sonnenschein jung vereint auf der Parkbank und erfreuen sich an der keimenden Frucht ihrer Liebe. Das Paradies ist, so die Botschaft des Films, unter uns. wie müssen es nur finden wollen.



The conquest of paradise, die Eroberung des Paradieses ist ein alter Menschheits Traum. Das Paradies wird immer wieder als eine ideale Gesellschaft gedacht, die im Unterschied zu den Erzählungen der Märchen oder des Mythos rational vorstellbar und damit auch möglich ist – ob auf den Inseln Atlantis und Utopia

oder eben schlicht im grünen, sonnen-durchfluteten Park von Notting Hill.

Von der Rückeroberung des Paradieses erzählt in teils wunderschönen, teils grausigen Bildern der Film ,The Beach‘ (Regie Danny Boyle, USA 2000). Im Mittelpunkt steht der Rucksacktourist Richard (Leonardo di Caprio), ein wohniger Wohlstandsjunge auf der Suche nach dem ultimativen Abenteuer, nach den letzten Grenzen. Seine Reise führt in ein völlig heruntergekommenes Hotel in Hongkong. Dort erzählt ihm ein suizidbereiter Nachbar von der Existenz einer vergessenen Insel mit einem wunderschönen Strand und hinterlässt ihm die Karte dieses Paradieses. Mit Etienne und dessen Freund Françoise macht Richard sich auf den mühsamen Weg zum Strand entlang der Versuchungen der Touristenhochburgen. Schließlich stehen alle drei vor der überwältigenden Silhouette der Insel und wägen das Risiko ab, dort hinüber zu schwimmen. „Wenn wir nicht hinüber schwimmen, werden wir nicht wissen, wie weit es ist“, erklärt Richard und springt als Erster in die Fluten. Mit letzter Kraft erreichen sie die Insel und glauben sich angesichts eines reifen Cannabisfeldes am Ziel ihrer Träume. Aber plötzlich taucht der Haschischanbauer mit seinen schießwütigen Kumpanen auf, und nur mit großer Not können sie sich retten.

Auf ihrer Flucht überstehen Richard und seine Freunde die letzte Initiationsprüfung: ein waghalsiger Sprung in die Tiefen eines Wasserfalls. Dort werden sie von Keaty bereits erwartet. Die jugendlich-fröhliche Strandkommune nimmt die Neuankömmlinge auf. Sal (Tilda Swinton) ist die umstrittene Anführerin. Schnell finden sich die drei in die archaisch wirkenden Lebensformen und Rituale der Gemeinschaft ein. Gemeinsam wird gefischt, gebaut und geerntet. Allabendlich wird zur Party am Lagerfeuer geladen, der Joint kreist durch die Gemeinde. In der Freizeit spielen sie Beach-Volleyball oder lassen sich von Keaty in die Regeln des Cricketspiels

einführen. Der Cherub ist zum Animator mutiert.

Es sind nicht die blutigen Bilder, die den Zuschauer schockieren, sondern die enttäuschende Beobachtung, dass man sogar im Paradies auf Erden nur sich selbst und seinem mitgeschleppten Zivilisationsgepäck begegnet. Nicht eine schöne neue Welt des Friedens und der Anmut wird gezeigt, sondern lediglich Blumenkinder in Shorts und Gore-Tex-Sandalen, die nur eine Variante des rücksichtslosen, saufenden und amüsierwütigen Tourismus abgeben.

Der Film bietet keine enttäuschende Vorstellung, wie manche Filmkritiker behaupten, sondern er enttäuscht die Vorstellungen der Kinobesucher. Er beraubt sie ihrer Illusion. ein Paradies auf Erden würde sie gleichsam in neue Menschen verwandeln und sie ein Leben in Harmonie und Glückseligkeit führen lassen können. Insofern ist di Caprio auch eine Idealbesetzung, entspricht doch sein eher weichlicher Typ viel mehr uns als einem Adam Dürer’scher Qualität.

Die zerstörerische Gewalt, die schließlich die Kommune sprengt, kommt dann auch nicht von außen, von den gefährlich angreifenden Haifischen oder den brutalen Rauchgiftanbauern. Diese Gewalt kommt von innen. Die Freundschaft Richards mit Etienne bekommt Risse und zerbricht schließlich, als Richard sich in Françoise verliebt. Schlimmer noch: Richard kann das Geheimnis um die Insel nicht für sich behalten. Damit geraten der illegale Rauschgiftanbau und die Kommune in Gefahr. Richard wird erpressbar und schließlich als Verräter aus der Kommune verstoßen. Mit Ekel durchschaut nun Richard den Albtraum der Insel und lebt als Outsider seine Allmachtsphantasien aus. Wie der Super-Mario aus seinem Gameboy rast er ungehemmt durch den Urwald und glaubt, alles im Griff haben zu können. Und schließlich eskaliert der Konflikt. Mit Gewalt dringt der Haschischanbauer mit seinen Leuten in die Kom-



„Guten Appetit“ von Niki de Saint Phalle, 1979
© VG Bild-Kunst, Bonn 1987

mune ein und stellt Sal vor die Entscheidung, entweder Richard sofort zu erschließen oder die Kommune zu verlassen. Das Böse entlarvt die brutalen Gutmenschen: Um ihren Traum vom Paradies zu retten, drückt Sal ab, aber der Bauer hatte die Waffe längst entladen. Herrschsucht und kalter Egoismus haben gesiegt und die Menschen müssen das Paradies einmal mehr verlassen. Der Traum ist aus.

Aber trotz allem, die Sehnsucht nach dem Paradies bleibt. Am Ende des Films wird Richard in einem Internetcafe gezeigt. Eine E-mail von Françoise wartet auf ihn: ein Gruppenfoto, das sie mit ihrer Wegwerfkamera aufgenommen hat. Es ist ein Schnappschuss vom

Strand, der die Kommunenmitglieder festhält, als sie alle gleichzeitig in die Luft springen: als sie wenigstens für einen kleinen Moment in ihrem Leben fliegen konnten.

Die meisten Schülerinnen und Schüler der oberen Sek I und der Sek II-Klassen werden den Film kennen. Entweder haben sie ihn gesehen oder zumindest von ihm gehört, jedenfalls werden sie sich über diesen Film ihre Meinung gebildet haben. Ein Einstieg für den Religionsunterricht (z.B. im Zusammenhang mit einem Anthropologie-Kurs) lässt sich über eine Diskussion über die eigenen (Vor-)Erwartungen zu diesem Film eröffnen. Welche Bilder vom Leben im Pa-

radies erhoffen wir uns? Werden diese Paradiesvorstellungen im Film enttäuscht oder verstärkt? Welche Vorstellungen vom Paradies werden durch die Filmwerbung, Plakate etc. erzeugt? Vergleiche mit Werbeanzeigen der Tourismusbranche bieten sich an.

Den Gründen der negativen („A movie only for die-hard Leo fans“) und positiven Bewertungen des Films („Possibly the most misunderstood film about what paradise is really like!!“) läßt sich auch im Internet nachspüren (s. z.B. die Nutzerkommentare zu „The Beach“: www.german.imdb.com). Die „offiziellen“ Werbeslogans zum Film („Innocence never lasts forever“, „Somewhere on this planet it must exist“, „Paradise Found – Innocence Lost“) eröffnen weitere Erschließungsmöglichkeiten.

In einem folgenden Schritt könnte die Filmhandlung stärker in den Blick genommen werden. Welche Motive treiben Richard in die Ferne? Welchen Sinn erhofft er sich von seiner Reise?

Die Ursachen können zusammengetragen werden, warum das Paradiesprojekt der Strandkommune letztlich gescheitert ist. Welchen Preis sind die Strandbewohner bereit zu zahlen, um ‚ihr‘ Paradies zu bewahren? Sind die Menschen ‚von Natur aus böse‘, so dass sie jedes Paradies nur zerstören können? Ist das Paradies lediglich als eine uneinholbare Utopie vorstellbar? Und schließlich gilt es die Paradiesvorstellung des Films mit den Paradiesbildern aus der jüdisch-christlichen Tradition ins Verhältnis zu setzen. Inwieweit bedient sich der Film biblischer Paradiesbilder? Wie könnte ein Film aussehen, der vom ‚himmlischen Jerusalem‘ erzählt?

Ernst Kampermann / Walter Klöppel

Unterrichtsversorgung im Fach Religion sichern! Aber wie?

Mit dem hier dokumentierten Brief haben Oberlandeskirchenrat Kampermann für die Konföderation Evangelischer Kirchen in Niedersachsen und Dr. Klöppel vom Katholischen Büro zu einer Anhörung am 12. April 2000 eingeladen. ReligionspädagogInnen, SchulleiterInnen, Schulaufsichtsbeamte/innen wurden gebeten, über einen Vorschlag des Kultusministeriums zu beraten, mit dem der Verschlechterung der Unterrichtsversorgung im Fach Religion entgegengewirkt werden soll. Über diese "Bonus-Malus-Regelung" wurde bereits vor fünf Jahren heftig diskutiert. Sie wurde daraufhin zunächst zurückgestellt. (vgl. Pelikan 1/1995, S. 27: "Ein Entwurf und die Folgen"). Inzwischen hat sich die Sachlage verschärft: Trotz überproportional hoher Einstellung von Religionslehrkräften in den vergangenen Jahren nimmt die Gesamtzahl der erteilten Religionsunterrichtsstunden ab – ohne dass das etwa mit der verstärkten Anwahl von "Werte und Normen" erklärt werden könnte. Es besteht also Handlungsbedarf. Soll nun doch der Vorschlag einer "Bonus-Malus-Regelung" realisiert werden, nachdem alle anderen Regelungsmechanismen offenkundig gescheitert sind? Sie finden im nachstehenden Brief der Schulreferenten noch einmal das "pro und contra" ausführlich dargestellt und erörtert. Ihre Meinung interessiert uns (bei Redaktionsschluss lag eine Dokumentation der Anhörung vom 12.4. noch nicht vor).

Konföderation evangelischer
Kirchen in Niedersachsen

Katholisches Büro Niedersachsen
Kommissariat der katholischen
Bischöfe Niedersachsens

Hannover, 14. März 2000

Sehr geehrte Damen und Herren,

auf alle, die in der Schule und für sie verantwortlich tätig sind, kommen seit Jahren immer wieder neue Ideen, Veränderungen, unvermeidliche Aufgaben, bisweilen auch Zumutungen zu. Aus vielen Gesprächen ist uns bekannt, wie anstrengend der Beruf von Lehrerinnen und Lehrern heute ist und welche hohen Anforderungen sie sich täglich stellen. Wir bitten dennoch um Ihre Aufmerksamkeit für ein Anliegen, das für uns sehr dringlich und wichtig ist. Es geht um den Religionsunterricht. Vielleicht denken Sie: Wieder einmal! Es wäre ja auch nicht das erste Mal, dass wir uns für den Religionsunterricht zu Wort melden. So auch diesmal. Wir möchten Ihnen erklären, wofür es uns geht.

1. Für den Religionsunterricht an den allgemeinbildenden Schulen muss etwas geschehen!

Wenn wir nicht nur, aber doch vornehmlich für den evangelischen und den katholischen Religionsunterricht eintreten, dann tun wir das zum einen deshalb, weil wir von der Wichtigkeit dieser Fächer im Bildungsauftrag und in der Praxis der öffentlichen Schulen überzeugt sind. Wir müssen es aber auch deshalb tun, weil der Religionsunterricht mehr als andere Fächer Anwälte braucht, damit er in der heute zugegebenermaßen schwierigen Situation von Schulen nicht ins Hintertreffen gerät. Eben dies aber steht zu befürchten. Darum muss etwas geschehen, um den Religionsunterricht zu stützen.

2. Die Statistik zeigt: Es wird immer weniger Religionsunterricht erteilt.

Die verfügbaren Statistiken zur Unterrichtsversorgung im Land mögen verbesserungswürdig sein. Sie lassen aber deutlich erkennen: Die Lage des Religionsunterrichts hat sich in den letzten 10 Jahren klar verschlechtert. Aus vielen Zahlenreihen greifen wir zwei heraus, die das Dilemma erkennen lassen und die uns besondere Sorgen machen:

- Von 1989 bis 1999 ist die Zahl der evangelischen und katholischen Religionslehrerinnen und -lehrer bei im Übrigen nahezu konstanter Größe der Gesamtlehrerschaft von knapp 58.000 deutlich gestiegen: von 7.114 auf 8.522, also um 19,8 %. Diese erfreuliche Entwicklung wurde möglich, weil das Kultusministerium bei den Stellenausschreibungen der letzten Jahre stets für eine überproportional hohe Quote von 20 % für die Fächer Evangelische und Katholische Religion gesorgt hat.
- Im gleichen Zeitraum ist die Summe der erteilten Stunden im evangelischen und katholischen Religionsunterricht von insgesamt 60.909 um etwa 9,1% auf 55.446 gesunken.

Die beiden Feststellungen lassen sich auf die Formel bringen: Mehr Religionslehrerinnen und Religionslehrer erteilen immer weniger Religionsunterricht! Die Schere der auseinanderlaufenden Entwicklung öffnet sich von Jahr zu Jahr wei-

ter. Neueinstellungen von Lehrkräften in erhöhtem Maß reichen nicht aus, um diesen Trend zu stoppen oder gar umzukehren. Wir könnten die widersprüchliche Situation durchaus mit einer Reihe von Gründen deuten, würden sie damit jedoch nicht entscheidend verändern. Vieles haben die Kirchen in den letzten Jahren unternommen, um für den Religionsunterricht zu werben, seinen wichtigen Beitrag zum Bildungsauftrag der Schule zu beschreiben und die Religionslehrerinnen und –lehrer für eine vermehrte Erteilung des anspruchsvollen Faches zu gewinnen. Es ist bekannt, dass das Fach Religion bei Schülerinnen und Schülern da, wo es engagiert erteilt wird, in hohem Ansehen steht. Wir freuen uns darüber, dass Lehrkräfte für dieses Fach sehr zahlreich an Fortbildungen teilnehmen. Darum engagieren die Kirchen sich in diesem Bereich konzeptionell, finanziell und personell besonders stark. Alle Maßnahmen und Bemühungen aber scheinen nicht auszureichen; die Statistik belegt es.

3. Gibt es eine wirksame Alternative zu den bisherigen Bemühungen um den Religionsunterricht? Vielleicht nützt eine neue Regelung.

Nicht, dass es an Überlegungen gefehlt hätte, den Religionsunterricht auch durch strukturelle Maßnahmen zu stützen! Das Kultusministerium war zu konstruktiven Gesprächen darüber stets bereit. Derzeit diskutieren wir mit ihm über eine Ergänzung des Erlasses "Klassenbildung und Lehrerstundenzuweisung..." vom 28. Februar 1995. Dort heißt es unter Ziffer 2.9:

Werden in einer Schulform (Schuljahrgänge I-III) insgesamt mehr als die im "Grundbedarf" (Ziffer I der Anlage) bereits enthaltenen zwei Stunden je Klasse Religionsunterricht oder Unterricht Werte und Normen erteilt, werden die zusätzlichen Stunden als Bedarf anerkannt, sofern bei der Unterrichtsorganisation die Möglichkeiten von klassen- und jahrgangsübergreifendem Unterricht genutzt worden sind.

Diese Bestimmung könnte um folgende, bereits vor fünf Jahren diskutierte Regelung ergänzt werden:

Werden weniger als zwei Stunden je Klasse Religionsunterricht oder Unterricht Werte und Normen erteilt, so reduziert sich die Zahl der Lehrer-Soll-Stunden um die Differenz zu den zwei Stunden je Klasse, die im Grundbedarf als Lehrer-Soll-Stunden enthalten sind.

Danach würde nur tatsächlich erteilter Religionsunterricht oder Unterricht Werte und Normen als Grundbedarf oder als zusätzlicher Bedarf angerechnet, dagegen würde nicht erteilter Religionsunterricht oder Unterricht Werte und Normen vom Bedarf abgerechnet. Schulen würden ihre statistische Unterrichtsversorgung also erhöhen, wenn sie in einer Klasse weniger als zwei Stunden evangelische oder katholische Religion oder Unterricht Werte und Normen ansetzen. Nicht erteilter Religionsunterricht bzw. Unterricht Werte und Normen würde bei der Berechnung der Unterrichtsversorgung nicht berücksichtigt. Davon ausnehmen will das Kultusministerium die Verlässlichen Grundschulen und die Vollen Halbtagschulen. Ihnen könnten wegen ihrer Verpflichtung zu einer vollzeitigen Betreuung der Schülerinnen und Schüler Lehrersollstunden nicht gekürzt werden.

4. Der Vorschlag zur Sicherung des Religionsunterrichts löst ein spannungsvolles Für und Wider aus.

Nachdem die vermehrte Einstellung von Lehrkräften mit den Fächern Evangelische/Katholische Religion nicht zur Verbesserung der Unterrichtsversorgung in diesem Bereich geführt hat, können wir uns dem Vorhaben des Kultusministeriums nicht einfach verschließen, diese Regelung einzuführen. Wir selbst müssen an einer wirksamen Lösung interessiert sein. Befürchtungen wie vor fünf Jahren, der Status des Religionsunterrichts als ordentliches Lehrfach werde gemindert, kommen vermutlich jetzt nicht auf. Eher könnten Befürchtungen in entgegengesetzte Richtung gehen; die Regelung könnte als Bevorzugung des Religionsunterrichts gegenüber anderen Fächern betrachtet werden. Erste Reaktionen von Gesprächspartnern, mit denen wir den Vorschlag erörtert haben, lassen einerseits Zustimmung, andererseits Bedenken erkennen.

Was spricht für den Vorschlag?

Die Erfahrung hat gelehrt, dass werbendes Eintreten für den Religionsunterricht, z. B. bei öffentlichen Reden, zwar unwidersprochen bleibt, ja zustimmend aufgenommen wird, jedoch für die Erteilung dieses Faches nach den Vorgaben der Stundentafel kaum nachhaltig wirksam ist. Wie die Statistik ausweist, entsteht sogar der Eindruck, als würden in den Schulen immer stärker Verfahrensweisen üblich, die zu weniger erteiltem Religionsunterricht führen. Dazu gehören

- die kaum bestrittene Praxis, Religionslehrerinnen und –lehrer nach vorhandenem Bedarf vor allem in ihren anderen Fächern, nur in geringem Umfang jedoch im Fach Religion einzusetzen;
- die nachweisbare Reduktion des Faches auf einen grundsätzlich nur einstündigen Unterricht, obwohl die Stundentafel zwei Stunden pro Woche vorgibt. In den Statistiken tauchen nur die Schülerzahlen auf, und die sind bei ein- wie zweistündig erteiltem Unterricht gleich;

- der bisweilen gänzliche Verzicht von Schulen darauf, Lehrkräfte für den Religionsunterricht anzufordern, so dass evangelischer und katholischer Religionsunterricht gar nicht erteilt werden kann. Das wirkt sich besonders in Diasporagebieten negativ für die konfessionelle Minderheit aus;
- die Bereitschaft von Eltern, die unverhältnismäßig starken Kürzungen im Fach Religion zu Gunsten anderer, vermeintlich wichtigerer Fächer vorzunehmen;
- das Ausbleiben der Schulaufsicht, die selbstständiger werdenden Schulen die Unterrichtsplanung überlässt bzw. nicht einschreitet, wenn diese die Vorgaben der Stundentafel sehr großzügig auslegen.

Selbstverständlich lassen sich solche Beobachtungen nicht generalisieren und auf jede Schule anwenden. Viele Schulen bemühen sich um eine gute Unterrichtsversorgung auch im evangelischen und katholischen Religionsunterricht. Aber es gibt eben leider die negativen Erfahrungen, und die sprechen für die Einführung der vorgesehenen Regelung.

Würde nicht mancher der genannten Mängel unterbleiben, wenn es eine solche Regelung gäbe?

Was spricht gegen den Vorschlag?

Natürlich ist nicht erwiesen, ob und wie die vorgesehene Regelung sich für den Religionsunterricht günstig auswirkte. Auch Befürchtungen werden geäußert wie z. B.

- die Vermutung, dass eine solchermaßen wirksame Regelung eher Widerstand auslöst als erhöhte Bereitschaft, nun das für den Religionsunterricht Mögliche auch zu tun,
- die Sorge, dass Lehrkräfte mit dem Fach Religion unter Druck von Schulleitung und Kollegium geraten, künftig besonders viele Stunden Religion zu unterrichten oder sich überproportional häufig an andere Schulen abordnen zu lassen,
- die Erwartung, dass schulorganisatorische Vorgaben sich für den Religionsunterricht letztlich negativ auswirken könnten, weil er von seinen Inhalten und Zielen her auf Akzeptanz angelegt und angewiesen ist,
- schließlich die allgemeine Erfahrung, dass positive Einstellungen und Bereitwilligkeit durch nötige Maßnahmen kaum erreicht werden.

Gerade diejenigen, die von der Wichtigkeit des Religionsunterrichts überzeugt sind und das Fach für künftig noch wichtiger halten, nehmen häufig die Bedenken besonders ernst. Schulen, die sich bisher nach Kräften bemüht haben, möglichst vielen Schülerinnen und Schülern Religionsunterricht anzubieten, ohne aber die Stundentafel strikt zu erfüllen, sehen sich möglicherweise in ihrem Bemühen kritisiert. Es könnte die Bereitschaft sinken, sich weiterhin für den Religionsunterricht stark zu machen.

5. Wir finden wichtig, dass der Vorschlag der vorgesehenen Regelung breit und ergebnisoffen diskutiert wird.

Wir meinen, die immer wieder einmal ins Gespräch gebrachten Überlegungen müssen so oder so zu einem Ergebnis geführt werden. Die Lage des Religionsunterrichts an den Schulen erfordert es. Dem Kultusministerium haben wir vorgeschlagen, das Für und Wider der neuen Regelung vor ihrer eventuellen Einführung möglichst breit zu diskutieren, gerade auch mit denen, die unmittelbar davon betroffen sind. Deswegen liegt uns sehr an Ihrer Meinung.

- Wie schätzen Sie Vor- und Nachteile der vorgeschlagenen Regelung ein?
- Gäbe es Ihres Erachtens sinnvollere wirksame Alternativen?
- Sollte man mit der vorgeschlagenen Regelung einen zweijährigen Versuch unternehmen?

Wir möchten mit Ihnen darüber ins Gespräch kommen und laden Sie zu einer Diskussionsrunde ein am

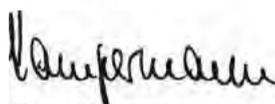
Mittwoch, den 12. April 2000, von 14.30 Uhr bis 17.00 Uhr,
im St.-Clemens-Haus, Leibnisufer 17B, 30169 Hannover.

Wenn Sie uns vorab eine schriftliche Stellungnahme zuleiten wollen, wäre uns das lieb.

Wir würden Sie natürlich nur mit Ihrem ausdrücklichen Einverständnis allen Teilnehmern an der Diskussion zugänglich machen.

Wir bitten um Anmeldung bis zum 5. April 2000 bei der Geschäftsstelle der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen oder beim Katholischen Büro Niedersachsen.

Mit freundlichem Gruß


Ernst Kampermann


Dr. Walter Klöppel

Verlässliche Grundschule?

Seit 1999 werden in Niedersachsen verlässliche Grundschulen eingerichtet. Ziel ist, sie in wenigen Jahren flächendeckend einzuführen, um damit die „Volle Halbtagschule“ zu ersetzen.

Fragen bleiben offen

Wir sind eine der 149 Grundschulen, die seit September 1999 „verlässlich“ sind, das heißt, dass die Eltern und Erziehungsberechtigten von festen Unterrichtszeiten ausgehen können. In unserem Fall bedeutet das für den ersten und zweiten Jahrgang täglich von 8-12 Uhr und für den dritten und vierten Jahrgang von 8-13 Uhr Unterricht. Für die ersten beiden Jahrgänge besteht außerdem die Möglichkeit, freiwillig an der Betreuungszeit täglich von 12-13 Uhr teilzunehmen, falls die Erziehungsberechtigten dies wünschen und verbindlich beantragen.

Die Umsetzung des Schulversuchs erfordert allerdings einen großen organisatorischen Aufwand:

- Es muss ein Konzept erarbeitet werden, das die Grundsätze des Vertretungsunterrichts und die Inhalte der Betreuung festlegt. Wir haben uns für die Betreuung nach dem Unterricht entschieden, inhaltlich losgelöst von sämtlichen schulischen Themen, auch Hausaufgabenbetreuung ist nicht vorgesehen.
- Die Schülerbeförderung muss sichergestellt werden; alle übrigen Schulen im Stadtgebiet haben sich kooperativ verhalten und ihre Anfangszeiten geändert.
- Es müssen Vertretungslehrkräfte geworben und eingestellt werden. Wir haben hier sehr großes Glück gehabt, sowohl mit der Lehrkraft, die nur an unserer Schule eingesetzt wird, als auch mit den beiden Lehrkräften, die wir aufgrund einer Pool-Bildung mit der Nachbarschule eingestellt haben. Alle unsere Vertretungslehrkräfte sind äußerst spontan und engagiert. Dies ist besonders bemerkenswert, wenn man bedenkt, dass sie „aus dem Stand“ in jedem Jahrgang und in jedem Fach unterrichten müssen.
- Für die Betreuungszeit müssen geeig-



Waltraud Reineking, Rektorin der Grundschule Rehburg

nete Personen aufgefunden werden, die täglich für eine Stunde bereit sind, Schülerinnen und Schüler aus unterschiedlichen Klassen nach einem langen Vormittag zu betreuen. Diese schwere Aufgabe haben zwei ausgebildete Erzieherinnen übernommen, die diese Gruppen völlig selbstständig leiten und unser Konzept mittragen. Erschwerend kommt hinzu, dass diese Kolleginnen aus zeitlichen Gründen kaum Kontakt zu den jeweiligen Klassenlehrkräften aufnehmen können. Lediglich durch die Teilnahme an der Gesamtkonferenz sind sie in den Schulbetrieb eingebunden. Eine sinnvolle Betreuung setzt neben qualifiziertem Personal auch eigene Räumlichkeiten und entsprechendes Mobiliar einschließlich der erforderlichen Medien voraus, was leider nicht gegeben ist.

- Der Englischunterricht in den Jahrgängen 3 und 4 wird wie vorgesehen zwei Stunden wöchentlich erteilt. Glücklicherweise arbeitet eine ausgebildete Fachkraft mit den anderen Lehrkräften, die dieses Fach aus Neigung unterrichten, eng zusammen. Die Schüler und Schülerinnen haben viel Spaß daran, diese Sprache zu lernen.

- Problematischer ist die Erteilung des Religionsunterrichtes: dieser kann nur in einem Religionsband erteilt werden, damit auch die katholischen Schülerinnen und Schüler entsprechend ihrer Konfession unterrichtet werden können. Muslimische Schüler/innen oder Schüler/innen, die keiner Konfession angehören und nicht am Religionsunterricht teilnehmen sollen, müssen zeitgleich beschäftigt werden.
- Die Organisation des Förderunterrichts erfordert ein besonderes pädagogisches Konzept. Im ersten Halbjahr haben wir ihn binnendifferenziert im Klassenverband durchgeführt. Zurzeit erproben wir ein neues Modell, in dem wir die betreffenden Schüler/innen vor oder nach dem Unterricht in kleinen Gruppen fördern.

Fazit: Die Verlässliche Grundschule bietet den Eltern, Erziehungsberechtigten und den Schülern und Schülerinnen Sicherheit in Bezug auf die Unterrichtszeiten. Die Unterrichtsversorgung hat sich verbessert (fast 100 %), die abrufbare Vertretungsreserve erleichtert die Sicherstellung des zugesagten Zeitrahmens, bei unvorhersehbaren Krankheitsfällen einer oder mehrerer Lehrkräfte müssen jedoch nach wie vor Klassen aufgeteilt werden und Teilzeitkräfte Mehrarbeit leisten. Die Einweisung der Vertretungslehrkräfte stellt eine Mehrbelastung für alle Beteiligten dar. Der organisatorische Rahmen muss von allen mitgetragen werden! Eine materielle Unterstützung durch den Schulträger ist unerlässlich.

Offen bleibt die Frage, wie lange die Vertretungslehrkräfte und die Betreuungskräfte ihre Aufgaben unter den erschwerten Bedingungen durchhalten können und wie lange es noch so idealistische Menschen geben wird, die bereit sind, auf der Basis von DM 630 diese Arbeit zu übernehmen.

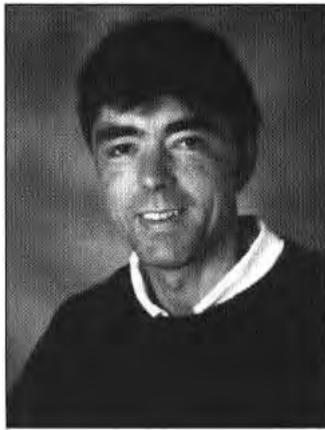
Waltraud Reineking

Eine gelungene Einrichtung

Die Grundschule Meppen-Hemsen ist eine kleinere einzügige Grundschule in einem ländlich strukturierten Raum. Seit dem 1. August 1999 sind wir eine Verlässliche Grundschule (VGS). Die Schule gehört zur Trägerschaft der Stadt Meppen, die außer den Grundschulen im Stadtgebiet noch eine weitere Zahl von sog. "Dorfschulen" bewirtschaftet.

Im Vorfeld der Umwandlung zur VGS gab es eine Reihe von Diskussionsrunden und Gesprächen, in die sich z. T. auch Vertreter der Bezirksregierung Weser-Ems und der Stadt Meppen als Schulträger eingebracht haben. So wurden z. B. alle Grundschulen befragt, die zum Einzugsbereich der Stadt Meppen gehören, mit dem eindeutigen Votum für die Umwandlung. Auch der Schulelternrat der GS Hemsen sprach sich einstimmig für die Einrichtung der VGS aus. Ebenfalls im Lehrerkollegium war, trotz einiger organisatorischer Bedenken, eine zustimmende Meinung erkennbar. Diverse Stundenplanmodelle wurden hier eingehend diskutiert. Die Entscheidung für das jetzige Modell fiel einstimmig. Zwei teilzeitbeschäftigte Kolleginnen erhöhten (mehr oder weniger freiwillig) ihre Stundenzahl, Mehrarbeit, die sich im Minutenrahmen bewegt, wird akzeptiert. Seitens des Kollegiums gibt es derzeit also keine "Minutenfuchseri".

Die Bedarfserrechnung ergab letztlich doch noch ein Fehl; dieses wird durch



Willi Bednarzick, Rektor der Grundschule Meppen-Hemsen

eine Abordnung von einer benachbarten Grundschule ausgeglichen. Das Fach Englisch, das für das 3. und 4. Schuljahr neu hinzugekommen ist, wird von einer Kollegin und mir erteilt. Wer die neugierigen Schülerinnen und Schüler in diesem Fach erlebt, der stellt fest, mit welcher Freude Grundschul Kinder lernen wollen! Zudem konnte der Fächerkanon für Klasse 3 und 4 noch durch andere Fächer erweitert werden, die einige Kinder der Schule wieder neu und anders erleben lassen.

Die eingestellte Betreuungskraft, eine ausgebildete Heilpädagogin, arbeitet sehr engagiert. Die Anzahl der für die Betreuung angemeldeten Kinder stieg im 2. Halbjahr von 11 auf 18. Bei einer möglichen Gesamtzahl von 45 durchaus ein

Beleg für die Attraktivität des Betreuungsprogramms (man bedenke, dass in etlichen Familien auch die Großeltern noch mit im Hause wohnen!).

Der Vertretungsunterricht wird von drei Vertretungskräften geleistet, die von vier weiteren Grundschulen auf der Basis eines Stundenrahmenvertrages angestellt wurden. Meines Wissens kam es hinsichtlich der Verteilung dieser Lehrerinnen bislang noch nirgendwo zu Engpässen. Diese Vertretungs-Lehrerinnen unterrichten nicht nur "ihre Unterrichtsstunden", sondern erscheinen zuvor in der jeweiligen Schule, um sich über Klasse und Lernstoff zu informieren bzw. Absprachen zu treffen. Darüberhinaus nutzen wir alle möglichen schulinternen Lösungen, um möglichst selbstständig handeln zu können.

Der Schulträger bewilligte den VGS zusätzliche finanzielle Mittel, die vermutlich nur der bekannte "Tropfen auf den heißen Stein" bleiben.

Der Mehraufwand für die Verwaltungsarbeit ist beträchtlich: Von der Stundenplangestaltung über die Suche nach geeigneten Betreuungs- und Vertretungskräften und zusätzlichen Dienstversammlungen bis hin zur Aktenarbeit.

Dennoch, als vorläufiges Fazit bleibt festzuhalten: Die VGS scheint mir – solange es keine Engpässe gibt – eine gelungene Einrichtung zu sein.

Willi Bednarzick

Neue Möglichkeiten

Die Zusage des Landes auf hundertprozentige Unterrichtsversorgung hat uns insbesondere bewogen, für die Grundschule Holle den Antrag auf Genehmigung des Schulversuchs "Verlässliche Grundschule" zu stellen, denn seit Jahren mussten wir mit einer Unterrichtsversorgung von 92 / 93 % und bei krankheitsbedingtem Ausfall von 85 / 87 % auskommen. Tatsächlich konnten nach Zuweisung aller Lehrerstunden alle Unterrichtsbereiche gut abgedeckt werden, auch der musische und der sportliche Bereich und erstmals in vollem Umfang der Religionsunterricht. Dieser Tatbestand wird nicht nur von



Gesa Godbersen-Wittich, Rektorin der Grundschule Holle

den Lehrkräften sondern auch von den Eltern als ganz großes Plus der Verlässlichen Grundschule angesehen.

Außerdem schätzen Eltern die stabilisierende Wirkung der gleichen Unterrichtszeiten an jedem Tag der Woche als großen Vorteil gegenüber dem bisherigen System ein. Die immer gleich bleibenden Anfangs- und Schlusszeiten ermöglichen beispielsweise Rituale für den Unterrichtsbeginn (Begrüßung, Einstimmung ...) jeden Morgen um 8.00 h, solche für den Unterrichtsschluss immer um 12.00 h bzw. um 13.00 h. Das gemeinsame Frühstück hat seinen festen Platz gefun-

den. Wir Lehrkräfte erleben dabei, dass damit viel Ruhe in den Schulvormittag kommt. Die Möglichkeiten, den Schulvormittag mit arbeitsintensiven und spannenden Phasen zu rhythmisieren, sind wesentlich verbessert worden. Die Unterrichtsversorgung ist nicht nur im Ansatz gut, sie kann auch bei krankheitsbedingtem Ausfall von Lehrkräften aufrecht erhalten werden. Wir haben das Glück, Vertretungslehrkräfte in unserem Schulort gefunden zu haben, die mit großem Engagement und mit hoher Flexibilität ihre Aufgabe aufgenommen haben. Es handelt sich dabei um Lehrkräfte, die wegen ihrer Familienarbeit zur Zeit nicht im Dienst sind. Durch häufige Präsenz in der Schule, auch in Dienstbesprechungen und Konferenzen aber auch in zusätzlichen Förderstunden, haben sie rasch in die Arbeitsweise unserer Schule hineingefunden. Durch die Bandbreite der Fächer, die diese Lehrkräfte abdecken, ist u.a. sicher-

gestellt, dass auch Fächer wie Religion und Sport vertreten werden können. Der Förderunterricht ist bei uns in Form von team-teaching so in den Stundenplan eingearbeitet, dass in der Regel jede Klasse zwei Stunden pro Woche gefördert werden kann. Darüber hinaus werden die sog. "Überhangstunden" als Frühförderstunden (jeweils eine halbe Stunde vor Unterrichtsbeginn) genutzt. Es haben sich dadurch nicht weniger sondern mehr Förderstunden ergeben. Zu den bisherigen Unterrichtsfächern ist zusätzlich verpflichtend der Englischunterricht hinzugekommen. Nach einem guten halben Jahr Erprobung schätzen die Schülerinnen und Schüler, die Eltern und die unterrichtenden Lehrkräfte dies als eine Bereicherung des Unterrichts ein. Dabei wird immer wieder der spielerische experimentierende Umgang mit der Sprache genannt, der den Kindern besonderen Spaß macht.

Das Betreuungsangebot wird in unserer Schule von etwa 25 % der Kinder der 1. und 2. Klassen in Anspruch genommen. Es entlastet vor allem berufstätige Mütter und gibt ihnen die Sicherheit, dass ihre Kinder noch eine weitere Stunde in der Schule aufgehoben sind. Die Einführung der "Verlässlichen Grundschule" brachte neue Möglichkeiten und einige neue Ansätze in unsere schulische Arbeit, die zu einer Intensivierung des pädagogischen Gesprächs in unserem Kollegium, auch mit den Vertretungs- und Betreuungskräften führten. Diese Gespräche wirkten und wirken sich positiv auf das Arbeitsklima unserer Schule aus. Wir haben als "Verlässliche Grundschule" die Grundschularbeit nicht neu konzipiert, aber wir können das, was uns an schulischem Lernen und Arbeiten schon immer wichtig war, besser umsetzen.
Gesa Godbersen-Wittich

Unter Druck

Um es gleich vorweg zu sagen: meine Kinder haben die Grundschule schon hinter sich. Sie gehen inzwischen in die fünfte bzw. siebte Klasse. Schlechte Voraussetzungen also, um über die „Verlässliche Grundschule“ etwas Verlässliches zu sagen? Ich bin „nur“ eine Mutter, für die allerdings die Grundschulzeit eine wichtige Phase war. Neu war für mich z.B. zu lernen, wie groß die Bereitschaft der Kinder ist, sich auf eine (Klassen-)Lehrerin einzustellen, ihr abzunehmen, dass sie für einen Teil des Tages das Sagen hat. Gerade auch unter diesem Gesichtspunkt war die fehlende Verlässlichkeit in puncto Schulanfang und -ende eine äußerst störende Sache.

Eine befreundete Lehrerin unterrichtet an einer „Vollen Halbtagschule“. Dieses Konzept hat mich inhaltlich wirklich überzeugt, weil die verlässlichen Anfangs- und Schlusszeiten eine Folge pädagogischer (!) Überlegungen waren. Und darum kann und muss es doch eigentlich bei allen Schulreformen gehen: welche Formen und Inhalte brauchen Schulen, um ihren Auftrag zu erfüllen, unseren Kindern ein reich- und nachhaltiges „Outfit“ für die Zukunft zu geben? Wenn ich es recht sehe, dann wurde die



Gabriele Arndt-Sandrock, Mutter, Rehburg-Loccum

„Volle Halbtagschule“ gegen die „Verlässliche Grundschule“ im wesentlichen aus finanziellen Gründen eingetauscht. Nimmt man nun noch hinzu, dass mit der „Verlässlichen Grundschule“ eine sozial- und frauenpolitische Forderung erfüllt wird, nämlich die verlässlichen Öffnungszeiten („verlässlich“ bezieht sich ja ausdrücklich nicht auf die Inhalte), dann ist man in einer Situation, die höchst explosiv und einer sachlichen Diskussion nicht gerade zuträglich ist. Wer nämlich etwas gegen die VGS sagt, sieht sich auf der Stelle als frauenfeind-

lich geoutet, mindestens aber ist es politically incorrect, sich dazu zu äußern. Und zu den inhaltlichen Fragen sind Meinungen von pädagogischen Laien nicht erwünscht, weil entweder das Fachwissen fehlt oder die VGS ja erst einmal erprobt werden muss. Mir kommt die „Verlässliche Grundschule“ vor wie ein riesiger Drucktopf. Draußen schön blank poliert, drinnen mit steigendem Druck. Betreuungskräfte müssen gewonnen, Räume bereitgestellt werden (in der Grundschule, die ich kenne, nehmen ca. 20 Kinder aus den sieben ersten und zweiten Klassen das Betreuungsangebot wahr). Wie sieht es aus mit den Springer- und Vertretungskräften? Das Profil des neuen Grundschullehrers, der neuen Grundschullehrerin sieht dann so aus: allzeit bereit, keine Kontakte knüpfen, kein festes Kollegium, keinen Ort, an dem man einen kennt. Irgendwann – so unterstelle ich mal – könnte man doch auch sagen: wozu braucht ein Springer noch eine solide Ausbildung? Ich stelle mir das nicht leicht vor für ein Kollegium: dem Druck von außen standzuhalten und dabei noch dem eigentlichen Auftrag nachzukommen, nämlich den Kindern eine Grund-Bildung zu

geben. Schließlich entnehme ich einer Presseinformation des niedersächsischen Kultusministeriums (28.1.2000), dass wenn alle Stricke reißen, die Schulen wie vorher auf sich gestellt sind:

„Selbstverständlich sind auch bei den Verlässlichen Grundschulen wie bei jeder anderen Schule auch bei unvorhersehbaren sehr kurzfristigen Ausfällen zunächst schulorganisatorische Maß-

nahmen zu ergreifen.“ Nun ja, auf jeden Fall können die Kinder bis 13.00 Uhr in der Schule bleiben. Wie auch immer die das vor Ort geregelt kriegen.

Gabriele Arndt-Sandrock

Mehr Pausen ...

- In einer VGS können sich die Eltern 100%-ig darauf verlassen, dass ihre Kinder von 8 – 13 Uhr unterrichtet und betreut werden, ein unbestrittener Vorteil für alle berufstätigen Eltern.
- In einer VGS fällt kein Unterricht aus, da in der Regel immer eine Vertretung zur Verfügung steht. Die Vertretungskräfte sind häufig frisch ausgebildete LehrerInnen oder LehramtsstudentInnen, die sich auf den Unterricht freuen. Fast alle gehören der jüngeren Generation an. Das bedeutet, dass Grundschulkindern nicht mehr nur von „Omas und Opas“ unterrichtet werden, sondern auch mal von jungen LehrerInnen.
- In einer VGS haben die Schüler mehr Unterricht als an anderen Grundschulen: Klasse 3 und 4 haben 26 Stunden, 1. und 2. Klasse haben 20 Stunden pro Woche. Eine VGS muss eine 100%-ige Lehrerversorgung garantieren. Das bedeutet, dass die Stunden auch wirklich so gegeben werden, wie sie in der Stundentafel vorgesehen sind. In anderen Grundschulen mit z. B. 94% oder 96% Lehrerversorgung müssen Unterrichtsstunden leider immer wieder gekürzt werden. Betroffen sind davon meistens Fächer wie: Sport, Kunst, Religion und Musik.
- In einer VGS wird der Stundenplan exakt eingehalten. Es unterrichten dort mehr Fachlehrer in einer Klasse als an anderen Grundschulen. Deshalb fällt nicht einfach mal Sachunterricht oder Musik zu Gunsten von



*Rosemarie Brändle, Lehrerin
Friedrich-Busse-Grundschule
Sibbesse*

Deutsch oder Mathematik aus, wenn der Klassenlehrer mit den Kindern noch dringend auf ein Diktat oder eine Mathearbeit üben muss. Die meisten Kinder freuen sich nämlich auf den Fachunterricht und die Lehrer empfinden es als Vorteil, kontinuierlich ihren Fachunterricht erteilen zu können.

- In einer VGS kommen neue, oft junge Lehrkräfte, die entweder frisch eingestellt oder dorthin versetzt werden. Neue KollegInnen bringen auch immer neue Ideen und arbeiten mit Schwung an ihrem neuen Arbeitsplatz (neue Besen ...!). Das soll an einigen Schulen dazu geführt haben, dass Kollegien wieder miteinander reden und verkrustete Strukturen aufgebrochen wurden. Die neuen Lehrkräfte bleiben in der Regel an den VGS. In anderen Grundschulen finden immer wieder Teilabordnungen

gen oder Abordnungen für 1-2 Jahre statt, was nicht gerade zu gutem Arbeitsklima in einem Kollegium beiträgt.

- In einer VGS lernen alle Kinder ab der 3. Klasse eine Fremdsprache (in der Regel Englisch). Längst ist es wissenschaftlich nachgewiesen und in vielen Versuchen erprobt, dass Kinder im Alter von 8 und 9 Jahren besser und schneller eine fremde Sprache erlernen als 5-Klässler oder noch ältere Schüler. Jüngere Kinder können besser imitieren, gehen ungezwungener und neugieriger an die Fremdsprache heran und singen und spielen begeistert in einer anderen Sprache. Dazu kommt, dass Fremdsprachenkenntnisse im Vereinten Europa den Stellenwert einer Kulturtechnik einnehmen. Also in einem Atemzug mit Rechnen, Schreiben und Lesen genannt werden müssen.
- In einer VGS haben die Schüler mehr Pausen, also mehr Gelegenheit, sich zu erholen und sich zu bewegen. Weil die Schulen dafür Pausenspiele anschaffen und Pausenangebote machen müssen, haben die Schüler auch mehr Spaß in den Pausen.
- In einer VGS ist die Betreuung der Schüler außerhalb der Unterrichtszeiten kostenlos.

Diese Argumente beruhen zu einem erheblichen Teil auf Erfahrungen von KollegInnen aus einer VGS. Ich selbst arbeite an einer GS, die noch nicht verlässlich ist.

Rosemarie Brändle

Das **pro und contra**-Thema des nächsten Heftes bezieht sich auf den Artikel von Ernst Kampermann und Walter Klöppel in dieser Ausgabe des „Loccumer Pelikan“ (S. 93-95)

Unterrichtsversorgung im Fach Religion – aber wie? Bonus – Malus – Regelung?

Einsendeschluß: 20.6.2000. Bitte nur maximal eine DIN A4-Seite (ca. 2.500 Zeichen) und ein Photo!

Nachrichten aus Schule, Staat und Kirche

Bischöfin sieht "Erziehungskrise" bei vielen Eltern

Wolfsburg (epd). Nach Auffassung der hannoverschen Landesbischöfin Margot Käbmann stecken viele Eltern in der Bundesrepublik in einer "Erziehungskrise", da ihnen Maßstäbe und Werte fehlen. Selbst Leistung sei kein Maßstab mehr, der die berufliche Zukunft der Kinder garantiere, sagte die evangelische Bischöfin am Dienstagabend in der Kreuzkirche in Wolfsburg.

Zu den Aufgaben der Kirche gehört es nach den Worten Käbmanns, den erziehungsmüden Eltern beizustehen. So könne die Kirche Rituale wie das Tischgebet liefern, um der "Fast-Food-Gesellschaft" entgegen zu wirken. In ihrem Vortrag über "Perspektiven des Christentums im dritten Jahrtausend" sprach sich die Landesbischöfin unter anderem dafür aus, "neue, offene Formen" kirchlicher Arbeit zu suchen, die den Wunsch der Jugend, "Spaß" zu haben, einbeziehen.

Käbmann regte an, dass jede Kirchengemeinde einen jährlichen Jugendbericht erstellt. Außerdem plädierte sie dafür, "alle Formen von Familie" in den Blick zu nehmen. Die Bischöfin sagte, sie denke neu nach über die "Begleitung in Scheidungssituationen", denn auch in dieser Krisensituation sollte die Kirche für die Menschen da sein.

In einem anschließenden Pressegespräch versicherte Käbmann, dass sie das Anliegen des Kirchenkreises Wolfsburg teile, die Arbeit der evangelischen Kindergärten und der Evangelischen Familien-Bildungsstätte unbedingt fortzuführen. Angesichts der finanziellen Situation der hannoverschen Landeskirche könne sie jedoch nichts garantieren. Gegebenenfalls müssten neue Einnahmequellen erschlossen werden. Die Bischöfin nannte die Stichworte Projektförderung und Spenden. (06.01.00)

Lehrereinstellungen werden vorgezogen

(rb) Hannover. Die Landesregierung hat ihre bisherigen Aussagen über eine weitgehend ausreichende Lehrerversorgung an den Schulen des Landes insgeheim zurückgenommen. Nach einem Kabinettsbeschluss soll die geplante Einstellung von 550 Junglehrern aus dem Jahr 2001 auf den Schuljahresbeginn zum 20. August dieses Jahres vorgezogen werden, ein verdecktes Eingeständnis einer prekären Unterrichtsversorgung an den Schulen. Die Einstellungen sollen allerdings ausschließlich auf Dreiviertel-Stellen erfolgen. Durch diese Maßnahme werden in diesem Jahr voraussichtlich rund 3.000 neue Lehrer eingestellt. (27.01.00)

Unmut über Verlässliche Grundschule immer größer

(rb) Hannover. Nach der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) hat nun auch der Verband Bildung und Erziehung (VBE) massive Kritik an der zum Schuljahresbeginn gestarteten sogenann-

ten Verlässlichen Grundschule geäußert. Die VBE-Landesverbandsvorsitzende Zöllmer warf Kultusministerin Jürgens-Pieper (SPD) vor, die bekannt gewordenen Mängel weiterhin zu verschweigen und der Öffentlichkeit vorzuenthalten. Eine eben erst angelaufene neue Organisationsform, die sich noch dazu in der Erprobung befinde, müsse aber gerade, weil sie so umstritten sei, mit der gebotenen demokratischen Offenheit sachlich diskutiert und optimiert werden.

Aus Kreisen der Personalvertretungen ist derweil der Vorwurf zu hören, die Ministerin habe bislang jedes Gespräch mit den Personalräten über die Entwicklungen an den Verlässlichen Grundschulen verweigert. Ein bereits anberaumter Gesprächstermin der Bezirkspersonalräte und des Hauptpersonalrats mit dem Ministerium wurde demnach sehr kurzfristig wieder abgesagt. Auch würden den Vertretungen Informationen zur Verlässlichen Grundschule verweigert, was dort den Verdacht aufkommen lässt, dass die ersten Erfahrungsberichte in der angekündigten Zwischenbilanz des Ministeriums schöngeschrieben werden sollen, wie es die GEW formulierte.

Die Liste der Klagen der Lehrgewerkschaften ist mittlerweile lang: Wegen ständig wechselnder Vertretungskräfte müssen sich die Kinder auf immer neue Bezugspersonen einstellen. Die Vertretungskräfte ihrerseits beklagen, dass sie die Kinder kaum kennen lernen. Betreuungskräfte springen wegen ihrer nur auf 630-Mark-Basis abgeschlossenen Verträge ab, was für die Schulleitungen jeweils zusätzlichen Aufwand für die Suche nach Ersatz bedeutet.

Berichtet wird auch davon, dass nicht alle Schulen qualifiziertes Vertretungspersonal finden können und die ersten Vertretungskräfte bereits erklärt haben, ihre Verträge nicht verlängern zu wollen. Für den Förderunterricht, mit dem für den neuen Schultyp geworben wurde, fehlen nach wie vor pädagogisch sinnvolle Konzepte. (04.02.00)

Evaluationsagentur für Schulen geplant

(rb) Hannover. Kultusministerin Jürgens-Pieper (SPD) will noch in diesem Jahr die Voraussetzungen für eine freiwillige Evaluation von Schulen schaffen. Langfristig soll die Evaluation nach ihren Vorstellungen allerdings verbindlich werden. Ein System von Sanktionen oder Vergünstigungen in Abhängigkeit vom Ergebnis der Untersuchung wird es – zumindest vorerst – nicht geben. Zunächst soll es nur um die Offenlegung der Leistungsfähigkeit gehen. Schon davon verspricht sich die Ministerin einen gewissen Druck unter anderem auf Kollegien nach Möglichkeiten zu suchen, die Leistungsfähigkeit der einzelnen Schule zu erhöhen. Einem möglichen Run von Eltern auf die besonders guten Schulen will die Ministerin allerdings einen Riegel vorschieben – und zwar mittels einer Kapazitätsverordnung, die absichert, dass Schulen nicht über eine bestimmte Zahl hinaus Kinder aufnehmen müssen. (09.02.00)

Worte des Vaterunser werden in Steine geritzt

Göttingen (epd). 56 Konfirmandinnen und Konfirmanden aus zwei evangelisch-lutherischen Kirchengemeinden in Göttingen wollen am kommenden Sonnabend (12. Februar) die Worte des Vaterunser einzeln in Stein einritzen. Die jeweils drei Kilogramm schweren Steine sollen anschließend in der Kreuzkirche zu einem "Gesamtkunstwerk" zusammengemauert werden, teilte Pastorin Ulrike Fuchs am Donnerstag mit.

Die Aktion ist Bestandteil eines Gemeinschaftsprojektes der beiden Gemeinden. Sie sollen in diesem Jahr mit Konfirmanden eine ständig wachsende Ausstellung zum 2000-jährigen Bestehen des Christentums erarbeiten. (epd Niedersachsen-Bremen/b0317/10.02.00)

Beim Feilen und Sägen wird Deutsch gesprochen

Celle (epd). Miteinander unterhalten sich Jurij und Andrej auf Russisch. Doch wenn Tischlermeister Jens Domjahn erklärt, wie aus Brettern und Leisten ein CD-Ständer gebaut wird, müssen sie sich manchmal gegenseitig mit Übersetzungen aus helfen. Denn Unterrichtssprache in der Werkstatt des Christlichen Jugenddorfes (CJD) Celle ist Deutsch. Während die jungen Spätaussiedler sägen und feilen, lernen sie zugleich die Sprache des Landes, in dem manche von ihnen erst weniger als ein Jahr leben.

In dem bundesweit einmaligen Modellprojekt "together" verknüpft das Jugenddorf die Sprachschulung für junge Spätaussiedler mit der Berufsorientierung. "Sie sollen in Deutschland sprachlich, sozial und beruflich integriert werden", sagt der pädagogische Leiter der Einrichtung, Hans-Joachim Jänecke. Denn für die Jugendlichen im Alter von 17 bis 19 Jahren sei es eine große Belastung, in ein völlig neues Umfeld zu kommen.

Gemeinsam mit rund 70 Aussiedlern und 100 deutschen Jugendlichen, die an Förderprogrammen des CJD teilnehmen, leben die 30 Schülerinnen und Schüler des "together"-Projektes im Jugenddorf. Neben dem Sprachunterricht an der Förderschule des Landes Niedersachsen in Celle gehören wöchentliche Praxistage in der Holz- und Metallwerkstatt des CJD, am Computer oder in der Hauswirtschaft zum Programm von "together". Betriebsbesichtigungen und ein Praktikum am Heimatort sind Teil der Ausbildung.

Seit drei Jahren wird das Projekt aus dem Garantiefonds des Bundesfamilienministeriums und vom Europäischen Sozialfonds gefördert. Nach dem Auslaufen dieser Mittel zum Ende des Jahres wolle das CJD das Angebot weiter aufrechterhalten, sagt Jänecke. Für ihn ist "together" schon deshalb ein Erfolg, weil die jungen Leute realistische Einblicke in den deutschen Berufsalltag bekommen. In ihren Herkunftsländern wie Russland oder Kasachstan gebe es noch Berufe wie "Traktorist" oder "Melker", erläutert er. "Die Jugendlichen haben

kaum eine Vorstellung darüber, was man in Deutschland machen kann.“ Angebote für Aussiedler und Hilfen, die den Jugendlichen einen Einstieg ins Berufsleben erleichtern, sind die Schwerpunkte des Celler Jugenddorfes. Es gehört zu den größten Einrichtungen des an 150 Standorten in Deutschland vertretenen, überkonfessionellen Christlichen Jugenddorfwerks, das 1947 aus einer Initiative des Württemberger evangelischen Pastors Arnold Dannemann erwuchs. (b0352/15.2.2000)

Hohe Nachfrage

nach evangelischen Kindergartenplätzen

Bremen (epd). Für die 3.627 Plätze in den Kindergärten und Horten der Bremischen Evangelischen Kirche (BEK) gibt es zu viele Anmeldungen. Nach Ablauf der Anmeldefrist für das neue Kindergartenjahr müssten 734 Absagen erteilt werden, sagte die Referentin des Landesverbandes evangelischer Kindertagesstätten, Ilse Wehrmann, dem epd. „Es ist aber erfreulich, dass so viele Eltern ihre Kinder in evangelische Einrichtungen geben wollen.“ Bei den Anmeldungen ist laut Wehrmann ein „deutlicher Trend“ hin zum Teilzeitangebot zu verzeichnen. Demnach wollten immer mehr Eltern ihre Kinder nur noch halbtags in den Kindergärten unterbringen. (epd Niedersachsen-Bremen/b0401/21.02.00)

Klage über Ausfall von Religionsunterricht

(rb) Hildesheim. Den zunehmenden Lehrermangel vor allem im Fach Religion an den berufsbildenden Schulen hat der Leiter der Hauptabteilung Bildung im Bischöflichen Generalvikariat Hildesheim, Riemann, beklagt. Er sprach mit Blick auf das Fach Religion sogar von einer „bedrohlichen Entwicklung“. Sowohl an berufsbildenden als auch an allgemeinbildenden Schulen sei Religion das Fach mit dem größten Unterrichtsausfall. Nach Einschätzung Riemanns reicht die Zahl der vorhandenen Lehrkräfte und Lehramtsbewerber nicht aus, um eine angemessene Unterrichtsversorgung sicherzustellen. Zugleich kritisierte Riemann die Einstellungspraxis des Landes. Die Einstellungsteilzeit mache den Lehrerberuf in Niedersachsen im Vergleich mit anderen Bundesländern unattraktiv. Es sei deshalb zu begrüßen, dass Berufsschullehrer wieder auf vollen Schulen eingestellt würden. (24.02.00)

Forderungen nach Ende der Orientierungsstufe

(rb) Hannover. Einen Ausstieg aus der Orientierungsstufe als selbständige Schulform sieht der Philologenverband Niedersachsen als die vorrangige Aufgabe der aktuellen Schulpolitik an. Die Orientierungsstufe läuft nach Auffassung des Verbandes wesentlichen bildungspolitischen Zielen der Landesregierung zuwider. Genannt werden in diesem Zusammenhang Vorhaben wie mehr Leistungs- und Begabtenförderung, größere Effizienz im Schulwesen und frühes Erlernen von Fremdsprachen. Verbandschef Neßler spricht von systembedingten und nicht korrigierbaren Mängeln. Als weitere Kritikpunkte nennt er, dass lernschwächere Schüler überfordert, lernstärkere dagegen unterfordert würden und eine selbständige Schulform für lediglich zwei Schuljahre pädagogisch unsinnig sei. Zur Lösung der anstehenden Fragen regte Neßler einen „Runden Tisch“ an, ähnlich wie zur Reform der gymnasialen Oberstufe.

Auch der Landeselternrat (LER) tritt für ein Ende der Orientierungsstufe ein, betont aber, eine Orientierung der Schüler und deren Eltern im Anschluss an die Grundschule sei unverzichtbar. Dies ist jedoch nach Ansicht des LER auch in anderen Organisationsformen umsetzbar. Erwartet wird eine ergebnisoffene Diskussion über die Neugestaltung der Orientierungsmöglichkeiten unter Berücksichtigung der geplanten Innovationen in Niedersachsen. Ziel der Neugestaltung muss es danach sein, die unterschiedlichen Begabungen der Schüler stär-

ker zu berücksichtigen und den Eltern überzeugen, dass die Wahl der weiterführenden Schulform zu ermöglichen, so der LER. Die jetzige Orientierungsstufe habe die in sie gesetzten Erwartungen nur teilweise erfüllt und sei teilweise von der Entwicklung überholt. (29.02.00)

Loccumer Studierenden-Treffpunkt platz aus allen Nähten

(red.) Eine RPI-Tagung, bei der das Durchschnittsalter der Teilnehmenden weit unter 30 Jahren liegt, hat Seltenheitswert. Überalternde Kollegien und die diversen Einstellungshemmnisse der letzten Jahre lassen die große Gruppe der Lehramtsstudierenden fast in Vergessenheit geraten. „Auferstehung erschließen“ – zu diesem Tagungsthema fanden sich knapp 140 Studierende von den Universitäten Göttingen, Hildesheim, Hannover, Braunschweig, Lüneburg, Osnabrück und Oldenburg in Loccum ein. „Fast so ein bißchen wie Kirchentag“, resümierte eine Teilnehmerin. Die Palette der Angebote umfaßte didaktische Workshops, thematische Vorträge, aber auch Kabarett und liturgische Andachten. Oberlandeskirchenrat Ernst Kampermann begrüßte die Gäste, von denen ein Großteil das erste Mal in Loccum war. Die hannoversche Landeskirche, die diese Tagung nun schon zum dritten Mal aus Sondermitteln finanziell unterstützt, will damit ein kirchliches Angebot zur religiösen Selbstvergewisserung machen. „Gelebte und gelehrte Religion sind aufeinander verwiesen“, hob RPI-Rektor Dr. Bernhard Dressler hervor. „Die Kirche möchte den Studierenden eine sachliche und persönliche Berufsorientierung anbieten“. Die Loccumer Studierenden-Treffpunkte werden in jährlicher Folge veranstaltet.

Jede vierte OS-Empfehlung wird von den Eltern verworfen

(rb) Hannover. Eine stetig wachsende Zahl von niedersächsischen Eltern akzeptiert nicht die sogenannten Schullaufempfehlungen, welche von den Orientierungsstufen für ihre Kinder gegeben werden, sondern trifft eine eigene, von der Empfehlung abweichende Entscheidung. Die OS-Anregung, das Kind fortan auf die Hauptschule zu schicken, wird inzwischen von 12,3 Prozent nicht übernommen; der Anteil der Eltern, die entgegen der Empfehlung ihre Kinder auf eine höhere Schule schicken, lag 1990 noch bei 9,7 und 1979 bei 7,6 Prozent. OS-Empfehlungen für die beiden anderen Schulformen sind bei den Eltern weniger umstritten. 1999 entschieden sich 6,1 Prozent der Eltern, ihr Kind entgegen der OS-Empfehlung auf die Realschule gehen zu lassen; der Prozentsatz lag 1979 bei 5,6 Prozent, hat sich mithin nur unerheblich verändert. Für das Gymnasium entschieden sich 1999 5,7 Prozent mehr Eltern als von der OS befürwortet gegen 2,1 Prozent im Jahre 1979. (15.03.00)

Suizidgefährdung Jugendlicher wird in Hannover erforscht

Hannover (epd). Die Evangelische Fachhochschule Hannover will die Selbstmordgefährdung Jugendlicher erforschen. Dazu werde Professor Michael Eink hannoversche Jugendliche zwischen 14 und 17 Jahren befragen, teilte die Fachhochschule am Montag mit. Selbstmord stehe bei Kindern und Jugendlichen hinter Verkehrsunfällen an zweiter Stelle der Todesursachen. Die Zahl der 15- bis 20-jährigen Selbstmörder sei in zehn Jahren um 50 Prozent gestiegen. Die Ergebnisse des Forschungsprojekts sollen im Oktober bei einer Tagung der Deutschen Gesellschaft für Suizidprävention vorgestellt werden. (b0605/13.3.2000)

Bischof Herrmanns lobt Kultusministerin für „Kopfnote“

Stadthagen/Hannover (epd). Niedersächsische Kultusministerin Renate Jürgens-Pieper (SPD) ist vom schauburg-lippischen Landesbischof Heinrich

Herrmanns für ihren Plan gelobt worden, Schulzeugnisse künftig mit sogenannten Kopfnoten zu versehen. Dem Kultusministerium gebühre dafür „ganze Unterstützung“, sagte Herrmanns nach einem vorab verbreiteten Bericht der „Schaumburger Nachrichten“ am Dienstag in Stadthagen. Bewertungen der Schülerpersönlichkeit müssten „ein wesentliches Element“ von Zeugnissen sein, sagte Herrmanns bei einem Besuch der örtlichen Industrie- und Handelskammer.

Wie das Kultusministeriums am Dienstag auf epd-Anfrage in Hannover mitteilte, solle es vom nächsten Schuljahr an „Bewertungen des Arbeits- und Sozialverhaltens“ für die Schüler der Klassen 7 bis 10 geben. Geplant seien jedoch keine Noten, sondern Formulierungen auf den Zeugnissen, die Lehrkräfte frei gestalten könnten. Allerdings werde es standardisierte Vorlagen geben, sagte eine Sprecherin des Ministeriums. Die Ministerin habe bereits zahlreiche zustimmende Äußerungen bekommen, insbesondere von Arbeitgeberverbänden.

Bischof Herrmanns appellierte dem Zeitungsbericht zufolge außerdem an junge Menschen, sich verstärkt „schwierigen Fächern wie Mathe, Physik oder Ingenieurwissenschaften zuzuwenden“ und sich grundsätzlich „mehr abzufordern“. Dies gehe freilich „nicht mit der Freizeitgesellschaft konform“, sagte der Bischof der mit 67.000 Mitgliedern kleinsten evangelischen Landeskirche in Deutschland. (epd Niedersachsen/Bremen/b0709/21.3.2000)

Gewaltforscher kritisiert Zustände an Schulen

Osnabrück (epd). Die Zustände an vielen Schulen sind nach Ansicht des Bielefelder Gewaltforschers Ulrich Meier eine Ursache für die zunehmende Gewaltbereitschaft unter Schülern. Gewalt schwappe nicht nur von außen in die Schule hinein, sagte der Psychologe und Mitarbeiter der Laborschule der Universität Bielefeld am Mittwoch in Osnabrück. Deshalb müsse Gewalt an Schulen sehr differenziert gesehen werden.

So hätten laut Meier das Schul- und Lernklima einen wesentlichen Einfluss auf die Gewaltbereitschaft von Kindern und Jugendlichen. Zu wenig Engagement von Lehrern, sich mit den Problemen von Schülern auseinanderzusetzen oder die Ausgrenzung einzelner Schüler oder Gruppen erzeugen ebenfalls Gewaltbereitschaft. Auch die Art, wie Lehrer Wissen vermittelten, könne Aggressionen verstärken. Auf zu starken Leistungs- und Konkurrenzdruck reagierten manche Schüler mit Gewalt, sagte Meier.

Natürlich beeinflusse auch das familiäre Umfeld die Gewaltbereitschaft von Kindern. Wer in der Familie Prügel als Erziehung erfahre, übertrage solche Verhaltensmuster. Studien hätten ergeben, dass sich gewalttätige Jugendliche in ihren Familien nicht wohlfühlten, sagte der Wissenschaftler. Deshalb suchten sie Kontakt zu Gruppen, in denen sie akzeptiert würden.

Meier widersprach Medienberichten, dass Prügel und Waffenbesitz an Schulen normal seien und das größte Problem darstellten. Die häufigste Gewalt an Schulen sei die psychische Gewalt in Form von Hänkeln, Beleidigen, Bedrohen, Beschimpfen. Hier zeigten sich kaum Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen sowie Sonderschulen und Gymnasien.

Die Ursache für die zunehmende Gewaltbereitschaft an Schulen sieht Meier im Wegfallen von gesellschaftlichen Normen und Werten. Überall sei eine Zunahme von Macht und Gewalt festzustellen, ob auf der Autobahn oder in der Wirtschaft. Deshalb sei Gewalt an Schulen auch ein Indiz, dass für viele Menschen die materielle Existenz unsicherer geworden sei und sich traditionelle Sicherheiten wie Berufstätigkeit auflösten. (b0722/22.3.2000)

Schüler sammelten 1.350 Mark für Mosambik

Braunschweig (epd). Für die Opfer der Flutkatastrophe in Mosambik haben Schüler der 8. Klasse an der Christophorusschule in Braunschweig 1.350 Mark gesammelt. Mit ihnen 20 Sammeldosen waren sie vor

allem auf dem Schulhof unterwegs. Für die Katastrophenhilfe des Diakonischen Werkes nahm Jürgen Lausch die Spende am Mittwoch entgegen. Das Geld soll nach Angaben des Diakonischen Werkes Kleinbauern zugute kommen, die davon Saatgut und Werkzeug zur Feldbearbeitung erhalten. (epd Niedersachsen-Bremen/b0729/23.3.2000)

Religionspädagogische Tagung in Stade

Schülerinnen und Schüler seien entgegen aller Behauptungen überwiegend aufgeschlossen für religiöse Fragen und Religionsunterricht, den sie für ihre Lebensdeutung und Identitätsentwicklung bräuchten. "Eine gähnende Langeweile verbreite sich in einem Unterricht, der keine Profilierung zeige und zu einem unverbindlichen Lächerlich werde", so Schulpastor Jürgen Matz anlässlich einer zweitägigen Fortbildungsveranstaltung im Gemeindehaus bzw. in der Grundschule am Bockhorster Weg in Stade, die vom Schulausschuss des Kirchenkreises Stade zusammen mit dem Religionspädagogischen Institut Loccum vorbereitet und durchgeführt wurde. Unter der Überschrift "Kann man Glauben lernen und lehren?" beschrieb Matz in einem kurzen Rückblick die Geschichte der Religionspädagogik seit 1947. Dabei wurde der Zusammenhang zwischen gesellschaftlichen Entwicklungen und Veränderungen im Religionsunterricht sehr deutlich. Die Fragen an seine Konfessionsbezogenheit in einem pluralistischen Gemeinwesen wurden sowohl im Blick auf fachliche und rechtliche Grundlagen angesprochen, als auch im Blick auf die Schülerinnen und Schüler. Religionsunterricht dürfe kein "Schmieröl", sondern müsse eher "Sand im Getriebe" der Schule und Gesellschaft sein und sein kritisches Potential sehr bewusst einbringen. So zielen der Religionsunterricht eindeutig "auf Bildung und nicht auf Glauben hin". Er müsse allerdings "aus Glauben heraus" unterrichtet werden und drei Ziele nicht aus den Augen verlieren: Grundvertrauen, positive Lebenseinstellung und prosoziales Empfinden. Den grundlegenden Impulsen des Referates folgte ein gemeinsames Singen mit Hermann Kühn, das auflockerte und für die 30 teilnehmenden Religionslehrerinnen und -lehrer aus der Region Stade-Cuxhaven fraglos das gemeinschaftliche Anliegen aller Religionspädagogik in den Mittelpunkt stellte. In den Gesprächen in Kleingruppen und in den Workshops am Sonnabend ging es dann im Wesentlichen um die Unterrichtspraxis und damit verbundene Fragen. Thematisch arbeiteten zwei Grundschulgruppen an der alttestamentlichen Geschichte von Abraham und Sara, und zwei Sekundarstufenklassen an Fragen zum Sterben und Tod. Gerade das Nebeneinander von schulstufenbezogener Arbeit und schulförmübergreifenden Gesprächsgruppen erwies sich als fruchtbar und bereichernd. Insgesamt war die Tagung bestimmt durch einen ausgewogenen Wechsel von diskursiven Anteilen, gemeinschaftsbezogenen Aktionen und Phasen der Besinnung. Angesichts der vielen positiven Rückmeldungen zu diesem Religionspädagogischen Tag ist eine Wiederholung nach einem Jahr geplant.

Lena Kuhl

Leserbrief

Leider gibt es im Pelikan keine Rubrik „Leserbriefe“. Vielleicht wäre es an der Zeit, sie einzurichten? Im aktuellen Pelikan 1/2000 schreibt Herr Dr. Röllner, Fachleiter für das Fach Ev. Religion am Studienseminar Oldenburg, über die Ausbildungsphasen in der religionspädagogischen Lehrerbildung und beschreibt die gegenwärtige Krise der zweiphasigen Ausbildung m.E. treffend. Er bemängelt in erster Linie die unzureichende Verzahnung der beiden Ausbildungsphasen, die für die Kandidaten und Kandidatinnen als Diskontinuität, zuweilen sogar als Bruch erlebbar werde. Herr Dr. Röllner fordert Abhilfe und schlägt konkrete Forderungen für eine Ausbildungsreform vor. Dem ist grundsätzlich zuzustimmen.

Wenn Herr Dr. Röllner jedoch die Ansätze von Seiten der Universität Oldenburg in Richtung einer Verzahnung

der beiden Phasen lobend hervorhebt, sollte nicht unerwähnt bleiben, dass gerade Absolventen, die eine Ausbildung im Zuge dieser Kooperation genossen haben, weiterhin besonders stark die Diskontinuität der beiden Phasen zu spüren bekommen. Herr Dr. Röllner scheint zu übersehen, dass die Ausbildung der Religionslehrer in Oldenburg keineswegs schon mehr als einen „Schritt in die richtige Richtung“ darstellt. Gerade Oldenburger Absolventen müssen damit leben, nach oft guten und sehr guten Studienleistungen an der Universität im anschließenden Studienseminar nur noch mittelmäßige oder unterdurchschnittliche Zensuren und damit auch geringere Einstellungschancen in den Schuldienst erwarten zu können. Die starke Diskrepanz zwischen den oft guten Studienleistungen und den weniger guten Leistungen im Vorbereitungsdienst ist auffallend und kann – insbesondere in Oldenburg – nicht nur mit der „mangelnden Verzahnung der Ausbildungsphasen“ erklärt werden. In meiner Funktion als Vertrauensmann der Referendare und Referendarinnen am Seminar Oldenburg musste ich feststellen, dass die Resignation und die Mutlosigkeit der jungen Kollegen und Kolleginnen am Studienseminar angesichts der beschriebenen Situation auf ein bisher nicht gekanntes Maß gestiegen sind. HIER muss dringend etwas geschehen. Vor allem sollten sich die Verantwortlichen bewusst werden, dass bestimmte Defizite der Ausbildung nicht primär eine „akademische“ Streitfrage, sondern für zahlreiche Absolventen eine existenziell bedrohende Notsituation darstellen.

Christoph Behrends, St.Ass.

Seit dem Wintersemester 1999/2000 hat die Ausbildung zur Diakonin und zum Diakon an der Evangelischen Fachhochschule Hannover eine neue Struktur bekommen. In einer ersten Phase erfolgt das Studium des Sozialwesens, das mit dem Erwerb des entsprechenden Diploms abgeschlossen wird. Während dieses Studiums und parallel dazu werden religionspädagogische und diakoniewissenschaftliche Lehrveranstaltungen besucht. In einer zweiten Phase erfolgt ein zweisemestriges Zusatzstudium in Religionspädagogik und Diakonie, das mit dem Erwerb eines zweiten Diploms abgeschlossen wird. In einer dritten Phase schließt sich ein 18monatiges kombiniertes Berufspraktikum an. Das Studium kann in jedem Semester begonnen werden; es stehen jeweils

20 Studienplätze zur Verfügung. Die neue Ausbildungsstruktur wird zu einer erweiterten Qualifikation der zukünftigen Diakoninnen und Diakone und damit zu neuen Anstellungsmöglichkeiten insbesondere auf diakonischen Arbeitsfeldern führen. Für das Wintersemester 2000/2001 stehen wieder 20 Studienplätze zur Verfügung. Bewerbungsunterlagen können bei Frau Karin Horstkotte, Akademische Verwaltung der Evangelischen Fachhochschule, Tel.: 05 11/53 01-171, e-mail: horstkotte@efh-hannover.de angefordert werden.

Neu im RPI



Susanne Drewniok

ist seit einigen Wochen neu im RPI als Dozentin mit dem Schwerpunkt Sonderpädagogik. Geboren und aufgewachsen ist sie in Loccum; 1976 bestand sie das Abitur am Ratsgymnasium in Stadthagen; 1976-1980 folgte ein Lehramtsstudium an der Universität Hannover; anschließend der Vorbereitungsdienst im Kreis Uelzen. 1984-1995 war sie Lehrerin an der Grund- und Hauptschule in Langlingen, Kreis Celle. Von 1995 bis 2000 arbeitete sie als wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.

Aus dem Schnabel gefallen



Goliath hatte einen Sehfehler

Jerusalem (rtr). Der Sieg des kleinen David über Goliath ist nach Ansicht eines Mediziners auf einen Sehfehler des Riesen zurückzuführen. Der israelische Professor für Neurologie, Vladimir Berginer, fand heraus, Goliath habe unter Akromegalie gelitten, einer Krankheit der Hirnanhangdrüse, die zu Riesenwuchs führt. Goliath habe wegen der hormonellen Fehlfunktion zudem unter einem Hirntumor gelitten, der auf den Sehnerv gedrückt habe. Im Kampf sei also keineswegs David der Unterlegene gewesen.

RPI-ONLINE RPI-ONLINE RPI-ONLINE

Dietmar Peter

“Ich bin drin” -

Surftips für Religionslehrer und Religionslehrerinnen II

Bilder im Religionsunterricht

Das Projekt “Bilder im Religionsunterricht” (<http://www.uni-leipzig.de/ru>) wurde vom Institut für Religionspädagogik der Universität Leipzig initiiert und bietet eine nach dem Lehrplan des Religionsunterrichtes geordnete Bilddatenbank sowie religionspädagogische Beiträge zur Arbeit mit digitalen Bildern im Unterricht. Gleichzeitig wird ein Kurs zur Bildbearbeitung in der Unterrichtsvorbereitung angeboten, auf nützliche Free- und Shareware hingewiesen und eine Liste mit verschiedenen Links zu Bilddatenbanken im Internet bereitgestellt. Da das Angebot inzwischen sehr umfangreich ist, kann man es auch als Offline-Version auf CD-ROM gegen eine Schutzgebühr (DM 20,- incl. Versand) beziehen.

Seit einigen Monaten befindet sich auf den Seiten auch eine kleine Sammlung von Bildern, die von Kindern und Jugendlichen im Alter von 7 bis 16 Jahren gezeichnet wurden und Teil der von Helmut Hanisch veröffentlichten Untersuchung „Die zeichnerische Entwicklung des Gottesbildes bei Kindern und Jugendlichen“ (Stuttgart und Leipzig 1996) sind. Eine Auswahl von über 400 Kinderbildern, die der Studie zugrunde liegen, kann auch als CD-ROM zum Preis von DM 25,- (zuzügl. Versandkosten) bezogen werden. Eine kurze Zusammenfassung der Untersuchungsergebnisse findet sich ebenfalls auf den Seiten.



Reli-R@llye

Eine interessante Variante, die Möglichkeiten des Internets kennen zu lernen bietet die von Rolf Dober erarbeitete “Reli-R@llye”, die surfend der Frage nachgeht “Was ist eigentlich Religion?” (<http://members.aol.com/EHSDober/reli/start2.html>). Bei dieser ständig aktualisierten Tour durchs Internet werden



verschiedenste Stationen angelaufen, die einen kleinen Überblick über die Informationsmöglichkeiten des Mediums geben. Darüber hinaus lohnt es sich, die Rallye oder einzelne Stationen derselben mit einer Klasse (ab Sekundarstufe I) zu besuchen.

Cat-Net

Dass das Internet von Jugendlichen durchaus auch kreativ genutzt wird, zeigen die Seiten des “Cat-Net”. Dahinter verbirgt sich das Coffee-And-Talk-Angebot der Evangelischen Jugend “in und um” Nienburg/Weser. Das ehrenamtlich gestaltete Angebot gehört mittlerweile zu den beliebtesten von Jugendlichen erstellten Websites im deutschsprachigen Raum. Als Anregung für zukünftige Unterrichtsprojekte sei hier die “Interactive Ghetto-X-mas”, eine von Jugendlichen gestaltete interaktive Weihnachtsgeschichte, empfohlen (<http://www.nienburg-weser.de/cat-net/xmas/index2.html>).



Michael Wermke

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 alle Schülerinnen und Schüler, die in der gymnasialen Oberstufe an Gymnasien, Gesamtschulen und Fachgymnasien am evangelischen Religionsunterricht teilnehmen, zum Mitmachen ein.

Dieser Wettbewerbsdurchgang ist nunmehr der zweite, nachdem Ende letzten Jahres der erste Wettbewerbsdurchgang zu dem Thema ‚Protestantische Profile in Niedersachsen‘ erfolgreich abgeschlossen wurde (s. Pelikan 1/00).

Viele Erfahrungen, die bei diesem Durchgang gemacht werden konnten, fließen nun in die Planung des neuen Wettbewerbes ein. So sollen der Wettbewerb zeitlich gestrafft, die Preisgelder ausdifferenziert und eine Präsentationsmöglichkeit für alle Wettbewerbsbeiträge eingerichtet werden.

Zu den Wettbewerbszielen

Der neue Wettbewerb steht unter dem Thema ‚Jugend&Kultur&Religion‘. Dieses Wettbewerbsthema soll Schülerinnen und Schüler dazu anregen, sich in Projekten (innerhalb oder außerhalb des Religionsunterrichts) mit dem sich gegenseitig beeinflussenden Verhältnis von Jugend, Kultur und Religion kritisch auseinander zu setzen.

Sie sollen an Beispielen der sogenannten Hoch-, Jugend- und Populärkultur aus der Geschichte und Gegenwart das wechselseitige Verhältnis von Religion und Kultur untersuchen.

In der Sicht Jugendlicher ist jedoch Kirche nicht ausschließlich der Ort, wo ihnen religiöse Sinnangebote und eine ihren Vorstellungen angemessene religiöse Praxis angetragen wird. Hingegen ist (nicht nur) die Jugendkultur mit einer Fülle vor allem aus dem jüdisch-christlichen Traditionsgut stammender religiöser Zeichen, Symbole und Rituale durchsetzt,

ohne dass Jugendlichen die Bedeutung von Religion in ihrer Lebenswelt bewusst zu sein scheint bzw. dass Religion für sie im höchsten Maße selbstverständlich geworden ist.

Aus dem Bildungsauftrag der Schule stellt sich die Aufgabe, den Jugendlichen Orientierungswissen bereitzustellen, das sie in die Lage versetzt, in religiösen und in kulturellen Fragen wahrnehmungs- und urteilssicherer zu werden. Dies bedeutet, die Schülerinnen und Schüler in den ‚typisch protestantischen‘ Selbstreflexionsprozess einzubeziehen und das, was ihnen legitimationsbedürftig oder eben auch als ‚selbstverständlich‘ erscheint, zum Gegenstand kognitiver Auseinandersetzungen zu machen, um sie schließlich selbst zu einer eigenständigen Urteilsbildung anzuleiten.

Ein Beispiel

Die Beschreibung religiöser Phänomene in der Alltagskultur auch von Jugendlichen beschäftigt die praktische Theologie und die Religionspädagogik schon seit einiger Zeit. Nach der anfänglichen Befürchtung, dass die Ingebrauchnahme religiöser Zeichen in vielen Bereichen der Alltagskultur (z.B. in der Werbung) zu einer Sinnentleerung christlicher Symbolwelten und Glaubensvorstellungen führe, setzt sich zunehmend die Erkenntnis durch, dass sich hier vielmehr – abseits theologischer Lehrgebäude – eigene Formen ‚volkstümlicher Religion, herausbilden.

So lässt es sich beispielsweise keineswegs vorschnell als Ausdruck gewinnmaximierenden Denkens abtun, dass eine große Tankstellenkette, die mit der Jakobsmuschel, dem Erkennungszeichen der Jakobspilger, wirbt, für Motorradfahrer eine Biker's-Bible anbietet, die viele Informationen, Adressen etc. bereithält und ‚für jeden Motorradmenschen immer und überall ein guter Begleiter sein‘ (Biker's Bibel Saison 1999, S.5) will. Die Tankstelle als moderne Pilgerstation, wo der erschöpfte Wanderer eine körperlich-seelische Zurüstung erfährt?! Die Biker's-Bible als ein Zuspruch Gottes?!

Die erste und vermutlich schwierigste Aufgabe besteht darin, sich dieser ‚religiösen Möblierung unserer Kulturlandschaft‘ bewusst zu werden und sie wahrnehmen zu lernen. Ein Bündel von Fragen kann sich für ein ‚Biker's-Bible-Projekt‘ ergeben: Ist diese Bible eine Bibel? Inwieweit wird in dieser Bible auf jüdisch-christliche Verkündigungsinhalte zurückgegriffen? Aus welchen auch nicht-

christlichen Quellen speist sich die Bible? Wie wird mit Themen wie ‚Glück und Freundschaft‘, ‚Leben und Tod‘ oder ‚Hoffnung und Verheißung‘ umgegangen? Welche Message, welche Botschaften und Verheißungen werden verkündet? Welche Ethik propagiert diese Bible? Ist diese ‚Bibel‘ Ausdruck eines besonderen Glaubensverständnisses von Motorradfahrern? Der Fragenkanon ließe sich fortsetzen.

Rahmenrichtlinienbezug

Die Ausschreibung des Wettbewerbes ‚Jugend&Kultur&Religion‘ ist so konzipiert, dass sie mit den Rahmenrichtlinien für den evangelischen Religionsunterricht in der gymnasialen Oberstufe kompatibel ist. Damit soll ermöglicht werden, dass der Wettbewerb auch als Unterrichtsprojekt durchgeführt werden kann.

Die Themenstellung korreliert v.a. mit dem Lernfeld A ‚Erscheinungsformen und Deutungen des christlichen Glaubens in Geschichte und Gegenwart‘. In Klasse 11 (Vorstufe) können sich Übereinstimmungen mit den Leitthemen 1 ‚Jesus Christus‘ (Lernfeld A) und 2 ‚Christentum und Religion‘ (Lernfeld B) ergeben.

In der Kursstufe korreliert das Wettbewerbsthema mit den Leitthemen 1 ‚Reden von Gott in Geschichte und Gegenwart‘ (Lernfeld A/C; EA 1, 2; vgl. LT 3 EA 2) und 2 ‚Jesus Christus – Fundament des Glaubens und der Kirche‘ (Lernfeld A/D; 4, 5). Die konkreten Themenstellungen für die Wettbewerbsbeiträge können in Abstimmung mit den jeweiligen Kurshalbjahresthemen gefunden werden.

Ideen und Vorschläge – mögliche Konkretionen

Die Themenstellungen für die Wettbewerbsprojekte können aus den verschiedenen Bereichen der Hoch-, Populär- und Jugendkultur ausgewählt werden.

Die folgenden Themenbeispiele sollen auf unterschiedlichen Konkretionsebenen zu eigenen Themenfindungen anregen.

A) Religion und die Architektur, bildende Kunst, Literatur und Musik

- Die Verbindung kunstgeschichtlicher und theologischer Vorstellungen an einem kirchlichen Bauwerk vor Ort
- Die kulturpolitische und religiöse Bedeutung eines christlichen Bauwerks (wie Kirchen oder Denkmäler) vor Ort

- Johann Sebastian Bach und sein Einfluss auf die kirchlichen Gesangbücher
- Verschiedene Christusdarstellungen in Kirchen vor Ort
- Pastorengestalten in Fontanes Romanen ‚Effi Briest‘ und ‚Ellerklipp‘
- Religiöse Erfahrungen in Romanen von Paul Auster und Patrick Roth
- Von Barlach bis Baselitz – zum Streit um die moderne Kunst in der Kirche
- ‚... und währet ewiglich‘ – vom Gottesacker zum Friedhof im Cyber space
- Gotteshaus oder Konzerthalle? Zur Zukunft einer Innenstadtkirche vor Ort
- ...

B) Religion in der populären Kultur

- Die Präsentation von Religion und Kirche in Fernsehserien wie ‚Wie gut, dass es Maria gibt‘
- Religion und Kirche in den täglichen Soap-Operas – ein Defizit?
- Religion und Kirche in Talkshows
- Der Umgang mit Religion und Kirche in der Werbung
- Die Bedeutung von Religion und Kirche in der populären Musik/im Internet/in CD-ROM-Spielen
- ‚Loosing my Religion‘ – Religion im Videoclip
- Die Bedeutung von Religion im Mainstream-Kino (z.B. in Titanic, Star Wars I)
- Inszenierungsformen, Rituale und Verkündigungsinhalte bei (medialen) Massenereignissen (Fußballspiele, Loveparades, TV-Shows, volkstümliche Schlagerparaden, Theater- und Kinoproduktionen)
- Das Verhältnis von christlicher Feiertagskultur und profaner Alltagskultur:
- ‚Ohne Sonntag sind alle Tage...‘ Der Streit um die Sonntagsheiligung
- Schulgottesdienste – ein Akzeptanzproblem?!
- Hildegard von Bingen und Lady Di – Heiligengestalten ihrer Zeit
- ...

C) Religion in der Kultur Jugendlicher

- Die Bedeutung von Religion in den Songs von Xavier Naidoo
- Die ‚Halbstarken‘ und die Kirche in den fünfziger Jahren
- (Kirchliche) Religiosität außerhalb des kirchlichen Raumes (im Internet etc.)
- Madonna, Religion und Videoclips
- Marius Müller-Westernhagen – ein neuer Messias?
- Techno-Parties im Kirchenraum?!
- Kirchlich engagierte Jugendliche – sind

die irgendwie anders?

- ‚Cat Stevens im Evangelischen Gesangbuch‘ – über den Einfluss von Popmusik auf die Kirchenmusik
- ...

Die Auswertung der Projektberichte aus dem ersten Wettbewerb hat ergeben, dass eine möglichst konkrete, d.h. eingegrenzte Themenformulierung sich als hilfreicher erweist als eine relativ offen formulierte Projektidee.

Mithilfe von Cluster-Methoden wie dem ‚Mind-Mapping‘ lassen sich Themen dann relativ einfach entfalten. Sehr zu empfehlen ist die Anschaffung eines ‚Forschungstagebuches‘, in dem die wichtigsten Stationen eines Projektes schriftlich festgehalten und später ausgewertet werden können.

Themenbeispiel A: Die Lutherjahre 1933, 1983 und 1996.

Welche kulturpolitische Bedeutung besaßen die Lutherjubiläen in den Jahren 1933 (zurzeit des Dritten Reiches), 1983 (in der DDR und in der Bundesrepublik) und 1995 (nach der Wiedervereinigung)? Inwiefern wurde Luther kulturpolitisch jeweils instrumentalisiert? Ist ein ‚wertfreies‘ Luther-Bild überhaupt möglich?

Materialbeschaffung in örtlichen Archiven und Bibliotheken, über die Luther-Halle in Wittenberg; Analyse von Lutherbiografien (z.B. der Vorworte; der Darstellung der Haltung Luthers zum Bauernkrieg) und Lutherfilmen.

Themenbeispiel B: Religion in der Lindenstraße – ein Defizit?

Ausgehend von der Vermutung, dass in der Fernsehserie ‚Lindenstraße‘ Religion explizit nicht thematisiert wird, wäre zu untersuchen, wie religiöse Grundfragen dennoch eine Gestaltung finden könnten.

Kontaktaufnahme mit Regisseuren, Produzenten und Schauspielern zu dem Thema ‚Welche Rolle spielt Religion in der Lindenstraße?‘

Vorschlag eines entsprechenden Exposés, das sich in den bisherigen Serienverlauf einpassen ließe (junger Theologiestudent wird durch seine Mitbewohner zunehmend vor Glaubensfragen gestellt...).

Themenbeispiel C: Marius Müller-Westernhagen – ein neuer Messias?

Am Beispiel von Konzertaufführungen, Songs, Videoclips und Interviewmaterial von Müller-Westernhagen wird überprüft, inwieweit hier religiöse bzw. christliche Sprache und Inszenierungsmuster übernommen werden.

Darstellung und Analyse der Bedeutung religiöser Zeichen und Symbole auf M. Müller-Westernhagens CD ‚Radio Maria‘ und in seinem Videoclip ‚Jesus‘; sowie Selbstinszenierung des deutschen Stars bei seiner Deutschlandtournee 1999.

Organisation und Zeitplanung

In einer Umfrage bei denjenigen Teilnehmerinnen und Teilnehmern des ersten Wettbewerbsdurchgangs, die ihr Projekt nicht zum Abschluss brachten, wurden im wesentlichen drei Gründe genannt:

- a) Selbstüberforderung durch die Aufgabenstellung,
- b) Auseinanderbrechen der Arbeitsgruppe und
- c) mangelndes Timing.

Gerade in der Anfangsphase ist es wichtig, sich klarzumachen, über wie viel Zeit eine Gruppe innerhalb des Wettbewerbszeitraums verfügt, damit die Arbeit realistisch geplant werden kann. Hier kann es sehr sinnvoll sein, einen großen Jahreskalender auszuhängen, indem alle bereits absehbaren Termine wie z.B. Klassen- und Kursfahrten, Projektwochen, Betriebspraktika etc. und Ferientermine einzutragen sind. Außerdem können in den Kalender geplante Arbeitsgruppensitzungen und Arbeitsschritte hinzugefügt werden. Erfahrungsgemäß gibt es zusätzliche anstrengende Klausurzeiten vor den Herbst- und Osterferien und in der Vorweihnachtszeit.

Häufig sind die Herbst-, Weihnachts- und Osterferien für Projektaktivitäten günstig, da viele Schülerinnen und Schüler diese freien Tage zuhause verbringen. Natürlich muss jede Gruppe sich selbst überlegen, welche Eckdaten sie für ihre Projektarbeit setzen möchte. Die folgende Aufstellung ist als grobe Orientierungshilfe zu verstehen:

September 2000: Themensuche und Vorrecherchen, Themenfestlegung, Anschaffung eines Forschungstagebuches

Oktober 2000: Arbeitsplanung, Grobgliederung, Arbeitsthesen ausformulieren, Arbeit aufteilen, Verantwortlichkeiten festlegen, Anmeldung des Themas beim RPI Loccum; Tagebuch führen

November 2000: Materialsuche in Bibliotheken, Archiven und im Internet; Gesprächspartnerkontakte herstellen, erste Gespräche führen und stets dokumentieren; Tagebuch führen

Dezember 2000: Materialsuche fortsetzen,

sich Klarheit verschaffen, ob manches Material wirklich zum Thema passt; Recherchen abschließen; erste Texte schreiben; Tagebuch führen

Januar 2001: Material sichten und ordnen, Feingliederung erarbeiten; Tagebuch auswerten; Texte verschriftlichen

Februar 2001: Verschriftlichen, überarbeiten, Präsentation des Materials; spätestens bis Ende April 2001 den Wettbewerbsbeitrag beim RPI Loccum einreichen

Die Begleitung durch eine Lehrkraft (‚Tutor/-in‘) ist nicht zuletzt aus ‚arbeitsmoralischen‘ Gründen sehr hilfreich.

Checkliste für die Arbeitsplanung

Für die zeitliche und organisatorische Arbeitsplanung kann folgende Checkliste hilfreich sein:

- Arbeitsgruppentermine festlegen und in den Kalender eintragen
- Themenideen einkreisen
- Tagebuch anlegen
- Reden, Stöbern, Suchen
- Vorrecherchen: Materialgrundlage prüfen
- Arbeitsthema formulieren
- Grobgliederung entwerfen
- Arbeit aufteilen
- Zeitliche Abfolge der Recherche planen und in den Kalender eintragen
- Private und schulische Termine berücksichtigen und in den Kalender eintragen
- Termine für Interviews rechtzeitig abstimmen
- Material sammeln
- Ordner für Wettbewerbsprojekt anlegen
- Termin festsetzen, wann Materialsammlung abgeschlossen sein soll, und in den Kalender eintragen
- Hilfe organisieren
- Material sichten und ordnen
- Gliederung erarbeiten
- Interviews dokumentieren (Video, Tonband, Fotos)
- Dokumentationsmaterial sammeln bzw. erstellen (Fotos, Presseartikel etc.)

(Empfehlenswert ist das Handbuch von L.Dittmer/D.Siegfried (Hrsg.), Spurensucher. Ein Praxisbuch für historische Pro-

jektarbeit, Beltz-Verlag Weinheim, Basel 1997)

Materialbeschaffung

Insbesondere bei den eher historisch ausgerichteten Projektthemen sind kommunale und kirchliche Archive sowie entsprechende Bibliotheken zu nutzen. Darüber hinaus ist auf die Möglichkeiten des Internets zur Recherche und Kontaktaufnahme zu verweisen.

Als Begleitmaterial, das sich in erster Linie an Tutor/-innen richtet, aber auch von Schülerinnen und Schülern verwendet werden kann, erscheint im Frühjahr 2000 ein Reader in der Reihe ‚Schwerpunkte‘ des Religionspädagogischen Instituts Loccum mit dem Titel ‚Jugend & Kultur & Religion – theologische und religionspädagogische Annäherungen‘. Diese Publikation kann zu einem ermäßigten Preis (8,-DM) beim RPI bezogen werden.

Anforderungen und Kriterien

Den Wettbewerbsbeiträgen soll eine schriftliche Arbeit zu Grunde liegen (ca. 15 DIN-A 4-Seiten). Weitere Präsentationsformen wie Ausstellung, eigene Videoclips, Musikaufnahmen, Fotodokumentationen etc. sind erwünscht.

Eine fächerübergreifende Zusammenarbeit mit den Fächern Deutsch, Musik, Geschichte und Politik bietet sich an. Facharbeiten können als Wettbewerbsbeiträge eingereicht werden.

Die Beiträge sollten aus drei bzw. vier Teilen bestehen:

Einleitung:

- Beschreibung des Projektthemas
- (persönlicher) Zugang zum Projektthema
- Darlegung des ‚Erkenntnisinteresses‘: Was soll mit welchen Mitteln herausgefunden werden?

Hauptteil:

- Bericht der wesentlichen Projektergebnisse

Schlussteil:

- Reflexion über die Projektarbeit
- Skizzierung des methodischen Vorgehens

Anhang:

- Verzeichnis der benutzten Quellen (Bücher, Aufsätze, Internetadressen)
- Dokumentationsmaterial

Preisgelder

Einzelbeiträge	1. Preis = 500.– DM
	2. Preis = 300.– DM
	3. Preis = 200.– DM
Gruppenbeiträge:	1. Preis = 800.– DM
	2. Preis = 600.– DM
	3. Preis = 300.– DM
Kursbeiträge:	1. Preis = 1.200.– DM
	2. Preis = 900.– DM
	3. Preis = 700.– DM
Sonderpreis:	500.– DM

Termine

Der Wettbewerb beginnt mit dem Schuljahresanfang 2000. Der Anmeldungsabschluss ist auf den 15.10.2000 festgelegt. Bis zum 01. Mai 2001 müssen die Bei-

träge beim RPI eingereicht sein. Die Prämierung findet am 25. Juni 2001 in der Marktkirche Hannover statt. Alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer erhalten eine Urkunde. Es ist beabsichtigt, alle Beiträge zu veröffentlichen.

Jury

Michael B. **Berger**, Journalist, Hannoversche Allgemeine Zeitung
 Professor Dr. Jürgen **Heumann**, Universität Oldenburg
 Dr. Margot **Käßmann**, Bischöfin der evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers
 Studiendirektorin Anita **Schröder-Klein**, Bezirksregierung Lüneburg

Professor Rolf **Wernstedt**, Präsident des Niedersächsischen Landtages

Wettbewerbskoordinator/Ansprechpartner:

Religionspädagogisches Institut Loccum
 Dr. Michael Wermke
 Uhlhornweg 10-12
 31547 Rehburg-Loccum
 e-mail: Michael.Wermke@evlka.de
 Tel.: 05766/81-139

Der Landeswettbewerb steht unter der Schirmherrschaft des Vorsitzenden der Konföderation der evangelischen Landeskirchen Niedersachsens und wird von der Hanns-Lilje-Stiftung der evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers gefördert.

Michael Wermke***Erinnerung an den Holocaust als Herausforderung für die Zukunft*****Bericht über die II. Internationale Konferenz über Holocaust und Erziehung in Yad Vashem 1999**

350 Erziehungswissenschaftler und Historiker aus 23 Ländern nahmen an der zweiten internationalen Konferenz über Holocaust und Erziehung vom 10. bis 14. Oktober 1999 in Yad Vashem teil. Das Thema dieser Tagung stand unter dem Vorzeichen des anstehenden Millenniumswechsels: ‚*The Memory of the Holocaust in the 21st Century – The Challenge for Education*‘. Aus Deutschland waren u.a. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Fritz-Bauer-Institutes in Frankfurt, des Bundesarchivs in Koblenz und des Museumsprojekts ‚Topographie des Terrors‘ in Berlin eingeladen. Das RPI Loccum wurde durch Dr. Michael Wermke, der sich an dem Workshopangebot mit dem Thema ‚Die Erinnerung an den Holocaust in der deutschsprachigen Jugendliteratur‘ beteiligte, vertreten.

Die Konferenz, die im Vorfeld der Stockholmer Holocaust-Konferenz Anfang dieses Jahres stattfand und vom israelischen Außenministerium geför-

dert wurde, wurde mit einem hohen politischen Prestige versehen. Zur Eröffnungszereemonie im ‚Tal der Gemeinden‘ waren hochrangige Gäste, u.a. die Botschafter verschiedener europäischer Länder und der USA, geladen. Reden wurden von dem israelischen und schwedischen Erziehungsminister gehalten. Über Teile der Eröffnungsveranstaltung und der Konferenz wurde im Fernsehen und in der Presse berichtet.

Der leitende Direktor von Yad Vashem, Avner Shalev, wies in seiner Begrüßungsrede auf das thematische Anliegen der Konferenz hin. Er stellte als Herausforderung an die Holocaust-Erziehung fest, dass die jungen Generationen kaum noch unmittelbare Erfahrungszusammenhänge zum Holocaust herstellen können, und trat für eine wertorientierte Holocaust-Erziehung ein, die sich in einer Welt, in der die Wertevorstellungen sich zunehmend ausdifferenzieren würden, zu platzieren habe.

Den Eröffnungsvortrag hielt der renommierte Direktor des Internationalen Institutes für Holocaust-Forschung von Yad Vashem, Prof. Yehuda Bauer, zum Thema ‚*The Educational Impact of the Holocaust on Contemporary Civilization: A Memory and a Challenge?*‘. Bauer begann mit der These, dass vor etwa 15 oder 20 Jahren einer Einladung zu einer pädagogischen Weltkonferenz über den Holocaust allenfalls ein Dutzend Menschen gefolgt wären, und erklärte das große Interesse an dieser Tagung damit, dass die Frage nach der pädagogischen Bedeutung des Holocaust mittlerweile an weltweiter Geltung gewonnen habe. Trotz erkennbarer positiver Entwicklungen dürfe man jedoch nicht überschen, dass die Geschichte der Menschheit eine Geschichte des Leidens und des Mordens gewesen sei. „Wir müssen“, so erklärte Bauer, „diese Dinge in unserem Unterricht berücksichtigen. Unsere Kinder müssen begreifen lernen, dass die Verbrechen ein Teil ih-

res Erbes sind, gegen die sie sich erheben und ankämpfen müssen.“ Er warnte vor der Gefahr einer Wiederkehr des Nazismus und traf die sprachliche Unterscheidung zwischen der Rede von der ‚Einzigartigkeit‘ (*,uniqueness‘*) und dem ‚Noch-Nie-Dagewesenen‘ (*,unprecedentedness‘*) des Holocaust. Denn durch den Holocaust sei ein Präzedenzfall geschaffen worden, der sich, so Bauer, zu jeder Zeit wiederholen könne.

Jeder der vier straff durchorganisierten Konferenztage widmete sich einem bestimmten Thema: ‚Jüdisches Leben in West- und Osteuropa zwischen den zwei Weltkriegen‘, ‚Die Täter und die Endlösung‘, ‚Jüdischer Alltag unter der Naziherrschaft‘ und ‚Die Folgen des Holocaust‘. An den Vormittagen wurden je zwei Impulsreferate internationaler Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen vorgetragen, die dann in mehreren Foren diskutiert wurden. An den Nachmittagen wurden verschiedene Workshops angeboten, in denen das Tagesthema aus pädagogischer Perspektive betrachtet und verschiedene didaktische und methodische Zugänge vorgestellt werden sollten. „Nur wer verstanden hat, was verloren gegangen ist, kann darüber unterrichten“, hieß es in einem der Workshopankündigungen. Für ihre Arbeit in der kurz zuvor eröffneten Internationalen Schule für Holocaust-Studien standen den Workshopanbietern vorzügliche

Arbeitsbedingungen zur Verfügung. Besonders erwähnenswert sind die Beiträge von Prof. Yaffa Eliach, Universität New York, die am ersten Tag in ihrem Referat zu dem Thema ‚Das Stettin – Wiederaufbau der vernichteten Vergangenheit jüdischen Lebens in Osteuropa‘ über ihre Arbeit am Washingtoner Holocaust-Memorial berichtete. Besonderes Interesse fanden auch die Beiträge von Prof. Israel Gutman, Hebräische Universität Jerusalem, und von Prof. Nechama Tec, Stamford-Universität in Connecticut/USA, über das Ringelblumarchiv im Warschauer Ghetto und über den jüdischen Widerstand. Beide Vorträge lösten eine intensive Debatte über die Bewertung der Rolle derjenigen Opfer aus, die sich nicht aktiv am Widerstand beteiligten. Unter den Diskussionsteilnehmern beeindruckte besonders Vladka Meed, eine der wenigen Überlebenden des Warschauer Ghettoaufstandes 1942.

Während der Schlusszeremonie sprach in Gegenwart israelischer Minister und Vertretern der World Jewish Community die Holocaust-Überlebende Ruth Brandt. Als zu gegebener Zeit der Konferenzleiter sie bat, zum Ende zu finden, antwortete sie mit den Worten: *‚I need more time, I always need more time‘*. Diese Worte verwiesen eher unbeabsichtigt auf das Kernproblem der Holocaust-Erziehung: Die Zeit, in der die Holocaust-Überlebenden erzählen und die

Nachgeborenen ihnen zuhören können, verrinnt immer schneller.

Aus Sicht der deutschen Beteiligten gibt es zu dieser Tagung vieles anzumerken. Es war offensichtlich, dass es sich – zugespitzt formuliert – vornehmlich um eine innerjüdische Tagung zwischen Israelis und vor allem amerikanischen Juden um die verschiedenen ‚Standorte‘ der Holocaust-Erziehung unter internationaler Beteiligung handelte. Die deutschen Teilnehmerinnen und Teilnehmer wurden freundlich aufgenommen und ihren Beiträgen besondere Aufmerksamkeit geschenkt, jedoch spielte im pädagogischen Diskurs um die Holocaust-Erziehung die Sicht der Nachgeborenen aus dem Tätervolk eine eher untergeordnete Rolle. Einmal mehr wurde hierbei deutlich, dass die Holocaust-Erziehung in Deutschland andere Wege gehen muss als in Israel, in den USA oder in anderen Ländern, wobei der Erfahrungsaustausch jedoch von kaum zu überschätzender Bedeutung ist. Auffallend war die häufige, relativ undifferenzierte Rede von *‚the Germans‘*. Auch wenn zugegebenermaßen der in Deutschland eingebürgerte Sprachgebrauch ‚die Nationalsozialisten‘ zu viel Selbstdistanz beinhaltet, lässt die pauschalisierende Rede von ‚den Deutschen‘ wenig Differenzierungen zu. Insofern ist auch aus diesem Grunde eine deutsche Beteiligung an diesen Konferenzen weiterhin wünschenswert.

Lena Kuhl

Eine Lernwerkstatt im RPI

Ein neues Serviceangebot

Schule verändert sich – das wissen alle, die darin arbeiten. Diese Veränderungen sind zum einen organisatorischer Art: Ausweitung der Lernzeit, Rhythmisierung des Schulvormittags, Aufhebung des 45-Minuten-Takts und teilweise auch der Fächergrenzen, Freie Arbeit und Projektlernen und vieles andere mehr kennzeichnen die nach außen hin sichtbaren Reformprozesse.

Damit einhergehend eignet sich die Schule allmählich einen veränderten Bildungsbegriff an. Das Kind bzw. der Jugendliche soll das schulische Lernen als seine Sache erkennen können, es bzw. er soll „Subjekt seines Lernprozesses“ sein. Die Verantwortung für das eigene Lernen oder zumindest eine Mitverantwortung soll von ihm selbst erkannt und übernommen werden. Aktivitäten gehen von den

Schülerinnen und Schülern selbst aus, sie nehmen „ihre Sache“ in Angriff.

Das zieht verständlicherweise eine veränderte Art des Unterrichts nach sich. Lehrerinnen und Lehrer initiieren und unterstützen das Lernen der Kinder, sie regen an, bieten an und begleiten die Arbeit, sie beobachten und reagieren. Das erfordert eine persönliche Umorientierung, die zu einem anderen Selbstver-

ständnis führt, und zu einer neuen Auseinandersetzung mit der Theorie und der Praxis des Lernens. Viele Unterrichtende gehen mit großem Elan an die neue Herausforderung, manche spüren den Gewinn für sich selbst und für die Kinder, die sie unterrichten, viele suchen aber auch nach Unterstützung in diesen Prozessen.

In Lehrerbildungsinstitutionen entstehen aus dieser Entwicklung heraus mehr und mehr Lernwerkstätten, in denen Unterrichtende selbst das Lernen ausprobieren können, zu dem sie später die Schülerinnen und Schüler anregen wollen. Dem liegt die Prämisse zugrunde, dass schulisches Lernen nur dann eine andere Qualität erfahren wird, wenn man sie zunächst an sich selbst erfahren hat. Es handelt sich bei diesen Lernwerkstätten um Orte, an denen durch ihre Ausstattung ein Lernen ermöglicht werden soll, das das Recherchieren und Erforschen, das Gestalten und Herstellen, das Erproben und Experimentieren favorisiert.

Die Lernwerkstatt im RPI ist überwiegend mit Materialien für den Religionsunterricht ausgestattet, wobei fächerübergreifende Aspekte durchaus mitbedacht sind. Insgesamt muss der Religionsunterricht sich sinnvoll eingliedern in die gesamte pädagogische Arbeit der Schule, sonst rutscht er mehr und mehr in Randbereiche ab, die keinen Bezug zum Leben in der Schule haben und daher vernachlässigt werden.

Die Konzeption der RPI-Lernwerkstatt stellt eine Mischung aus "didaktischem Kabinett" und "Arbeitsatelier" dar. Eine Lesecke mit Informationsmaterial, Sachbüchern, methodischen Anregungen und Bilderbüchern ist dort ebenso zu finden wie Regale mit Lernspielen und Freiarbeitsmaterial. Handpuppen beispielsweise zum Nachspielen biblischer Geschichten haben einen Platz und Orff-Instrumentarium für akustische Versuche. Es gibt ein Palästina-Dorf zum Aufbauen, Holzkegelfiguren und eine Kiste mit Utensilien aus dem religiösen Leben des Judentums. Ein Tageslichtprojektor zum Anschauen von Folien oder zum Experimentieren mit Licht und Schatten steht ebenso dort wie ein Dia-Projektor mit ansprechenden Dia-Serien, ein Videogerät mit einem Angebot an Filmen steht zur Benutzung bereit und ein Computer-Arbeitsplatz mit CD-Roms zum Kennen lernen. Außerdem gibt es Mate-

rial für Gestaltungsversuche: bunte Tücher, Schnüre, Holzscheiben und Naturmaterialien zum Legen, Pappen, Buntpapier, Klebstoff, Scheren, Werkzeuge usw., insgesamt also viel Anregendes.

Etwa vierteljährlich wechselnd soll es eine thematisch-orientierte Ausstellung geben, die Ideen für den und möglichst auch Produkte aus dem Unterricht zum Nachmachen, Ausprobieren und Variieren anbietet. Das erste Thema ist – orientiert an der Passions- und Osterzeit – "Tod und neues Leben" und wird mit der gesamten Lernwerkstatt vom 19. Mai an (Jubiläumstagung RPI) zur Verfügung stehen. Vorläufig geht es dabei überwiegend um Anregungen für die Arbeit in der Grundschule, da Derartiges dort am ehesten Fuß gefasst hat und angefragt wird. Es ist geplant, mit kleineren Grup-

pen von interessierten Lehrerinnen und Lehrern nach Verabredung (etwa von Freitagnachmittag bis Samstagmittag) neue Themen zu erarbeiten. Von besonderer Bedeutung sind dabei auch bewährte und gelungene Schülerarbeiten.

Darüber hinaus wird der Raum in Zukunft selbstverständlich in den Lehrerfortbildungskursen genutzt, einige Kurse werden speziell für die Arbeit in der Lernwerkstatt ausgeschrieben.

Einen besonderen Service bieten wir denjenigen an, die in der näheren Umgebung wohnen oder sich den Weg nach Loccum für ein paar Stunden zumuten können: Die Nutzung durch Einzelpersonen oder kleine Gruppen kann nach den Sommerferien jeweils mittwochs mit Ausnahme der Schulferienzeiten nachmittags von 13 bis 18 Uhr erfolgen.

Buch- und Materialbesprechung

Religion in Geschichte und Gegenwart

Handwörterbuch für Theologie und Religionswissenschaft. Hg. von Kurt Galling u. a. Digitale Bibliothek, Bd. 12, CD ROM, 38815 Seiten, 2000, DM 298, ISBN 3-932544-16-1

Die RGG elektronisch

Wer Bücher liest, der sucht auch Stellen, Markierungen, Formulierungen. Dazu dienen umgeknickte Seiten oder Lesezeichen und manches meint man so im Kopf zu haben und findet es schließlich doch nicht. Wer Bücher liest und liebt, der lebt mit ihnen und benutzt sie immer wieder. Das gilt für die private Lektüre ebenso wie im Beruf.

Damit die Arbeit für Vielleser einfacher wird, für Geisteswissenschaftler vor allem, gibt es seit 1998 die Digitale Bibliothek, die bislang größte digitale Textsammlung im deutschen Sprachraum. Mit den im letzten Sommer erschienenen Nachschlagewerken zur Geschichte, zu Symbolen, zur Mythologie, zur Antike und zur deutschen Literatur und zur Philosophie umfasst sie bereits siebzehn CD-ROMs mit einem Gesamtumfang von gut 400.000 Seiten.

Neben den Editionen zur Philosophie ist das für Theologen und Religionspädagogen wohl wichtigste Nachschlagewerk die RGG, die "Religion in Geschichte und Gegenwart" kürzlich erschienen.

Während die 4. Auflage im Rahmen der Produktion von normalen und herkömmlichen

Büchern gerade erarbeitet wird, liegt nun die von 1957 bis 1965 erschienene und wie jede Auflage berühmte 3. Auflage in elektronischer Edition vor. Da mit der 4. Auflage nicht vor 2006 zu rechnen ist, bildet diese 3. Auflage die immer noch aktuelle Ausgabe, auch wenn an manchen Artikeln der Zahn der Zeit genagt hat, und Termini neuerer wissenschaftlicher Diskurse noch nicht zu finden sind.

In mehr als 10.000 Artikeln, die vor 25 Jahren von 1.600 Fachleuten des In- und Auslands erarbeitet wurden, informiert dieses Lexikon ausführlich über Geschichte und Gegenwart der christlichen wie auch anderer Religionen und bettet dabei die möglicherweise anstehenden Fragen in allgemeingeschichtliche und geisteswissenschaftliche Kontexte ein. Auch wenn sich aktuelle Fragestellungen hier weniger finden, ist doch der allgemeine Hintergrund ein nicht zu unterschätzender Fundus, der eben auf nur elektronisch möglichem Wege in besonderer Weise erschlossen werden kann.

Schnelle Orientierung, Recherche, Markieren und Kommentieren, Zitieren, Exportieren und Drucken gehören zu den Vorzügen dieser Ausgabe ebenso wie der im Vergleich zur Originalausgabe extrem günstige Preis. Wer dieses Werk benutzen und besitzen möchte, findet, schon preislich gesehen, keine günstigere Gelegenheit.

Systemvoraussetzungen: PC ab 486, 16 MB ram; CD-ROM-Laufwerk, Windows 3.1, 95, 98, 2000 oder MT evtl. bei anderen Veröffentlichungen der Digitalen Bibliothek Sount-Karte.

Michael Künne

Veranstaltungen

Juni bis September 2000

Nicht alle NLI-Nummern für das 2. Halbjahr 2000 waren bei Redaktionsschluss schon bekannt.

TREFFPUNKTE

Treffpunkt Konfirmandenunterricht Jugendliche im Gottesdienst

Für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone sowie Ehrenamtliche
19. bis 20. Juni 2000
Leitung: Carsten Mork

RELIGIONSPÄDAGOGISCHE TAGE IN DER REGION

Religionspädagogischer Tag in der Grafschaft Bentheim

(Veranstaltung in Kooperation mit der Grafschafter Arbeitsstelle Religionspädagogik)
Leitung: Heinz-Hermann Nordholt / Dietmar Peter
30. September 2000
Tagungsort: Altreformierte Gemeinde Nordhorn

KONFERENZEN

Themen und Inhalte werden mit gesonderten Einladungen bekannt gegeben.

Fachtagung Schulaufsicht

Für Schulaufsichtsbeamte aus den Bezirksregierungen und aus dem Kultusministerium
5. bis 6. Juni 2000
Leitung: Dr. Bernhard Dressler

Jahreskonferenz Berufsbildende Schulen

Für Berufsschullehrerinnen und Berufsschullehrer, Berufsschulpastorinnen und Berufsschulpastoren, Berufsschuldiakoninnen und Berufsschuldiakone, die evangelischen Religionsunterricht erteilen
15. bis 16. September 2000
Leitung: Bernd Abesser/Dr. Werner Läden

Konferenz der Leiterinnen und Leiter der Religionspädagogischen Arbeitsgemeinschaften

Für Lehrerinnen und Lehrer an Grund-, Haupt- und Realschulen, Orientierungsstufen, Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone
27. bis 29. September 2000
Leitung: Inge Lucke

SCHULFORM- UND BEREICHSÜBERGREIFENDE VERANSTALTUNGEN

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)

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)

Kreative Woche – Maskenbau zum biblischen Themenkreis Jüngerinnen und Jünger

NLI-Nr. 00.28.31
Für Lehrer und Lehrerinnen aller Schulformen, die evangelischen Religionsunterricht erteilen sowie für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone
12. bis 16. Juli 2000 (Ferienkurs)
Leitung: Ulrike Pagel-Hollenbach/Uwe Krieger
Materialkosten: 40,00 DM
Parallel zu diesem Seminar wird ein Kinderaktionsprogramm angeboten für Kinder von 6 bis 12 Jahren. (Kostenbeteiligung: 60,00 DM/Kind) (Geschwisterkinder: 30,00 DM)

Videoclips im Religionsunterricht

NLI-Nr.
Für Lehrer und Lehrerinnen aller Schulformen, die evangelischen Religionsunterricht erteilen sowie für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone
21. September 2000
10.00 Uhr bis 16.00 Uhr
Leitung: Ulrike Pagel-Hollenbach/Andreas Mertin

STUDIEN- UND SYMPOSIEN UND EXPERTENTAGUNGEN

Studierendentagung Gymnasium

12. bis 14. Juli 2000
Leitung: Dr. Michael Wermke

Expertentagung (geschlossener Teilnehmerkreis)

3. bis 5. Juli 2000
Leitung: Dr. Bernhard Dressler

Studierendentagung IBS

17. bis 19. Juli 2000
Leitung: Bernd Abesser

ELEMENTARPÄDAGOGIK

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 Kusell/Marianne Schmidt

Arbeitskreis Religionspädagogik Oldenburg

(geschlossener Teilnehmerkreis)
21. bis 22. Juni 2000
Leitung: Martin Kusell/N.N.

Religionspädagogische Langzeitfortbildung/L

Kurswoche I
25. bis 29. September 2000
Leitung: Martin Kusell/Marianne Schmidt

RELIGIONSUNTERRICHT IN DER SONDERSCHULE

Lehrerfortbildungskurs (Thema wird noch bekanntgegeben)

21. bis 23. September 2000
Leitung: Susanne Drewniok

RELIGIONSUNTERRICHT IN DER GRUNDSCHULE

Kursfolge: Wege in die Stille – Wege zur Mitte

Für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die im Primarbereich, vorrangig in der Grundschule, evangelischen Religionsunterricht erteilen.
Ständige Kursleitung und fester Teilnehmerkreis für die gesamte Kursfolge.
Leitung: Inge Brüggemann/Lena Kuhl

Kurs III: Stille-Erfahrungen mit Leib und allen Sinnen

NLI-Nr. 00.28.29
12. bis 16. Juli 2000

Konfessionelle Kooperation in der Grundschule

(geschlossener Teilnehmerkreis)
30. Juni bis 1. Juli 2000
Leitung: Lena Kuhl/Franz Thalmann
Ort: Bischöfliches Priesterseminar in Hildesheim

RELIGIONSUNTERRICHT IN DER ORIENTIERUNGSSTUFE, HAUPT- UND REALSCHULE

Unterrichtsmaterialien zum Thema Terezin

NLI-Nr.
(geschlossener Teilnehmerkreis)
Für Lehrerinnen und Lehrer, die an Orientierungsstufen evangelischen Religionsunterricht erteilen.
6. bis 8. Juli 2000
Leitung: Ulrike Pagel-Hollenbach
Dieses Seminar wird in Zusammenarbeit mit dem Niedersächsischen Verein zur Förderung von Theresienstadt/Terezin durchgeführt.

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 schulförmübergreifende 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

Projektgruppe Orientierungsstufe

(geschlossener Teilnehmerkreis)

20. Juni 2000

Leitung: Dietmar Peter

RELIGIONSUNTERRICHT IN DER BERUFSBILDENDEN SCHULE

AL.PIKA-BS „Expo 2000“

(geschlossener Teilnehmerkreis)

19. bis 21. September 2000

Leitung: Bernd Abesser

RELIGIONSUNTERRICHT IN GYMNASIEN UND GESAMTSCHULEN

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 schulförmübergreifende 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 Korotzki, 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

Reinkarnation – eine Antwort auf das Kontingenzproblem?

Für Lehrerinnen und Lehrer, die an Gymnasien, Fachgymnasien und Gesamtschulen evangelischen oder katholischen Religionsunterricht erteilen.

20. bis 22. September 2000

Leitung: Dr. Michael Wermke
Ewald Wirth, StD (Kursleiter)

FORTBILDUNG FÜR FACHBERATER/INNEN

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: Bernd Abesser

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

58/2 Predigerseminar

Celle/Hildesheim

4. bis 8. 09. 2000

58/2 Predigerseminar

Celle/Hildesheim

11. bis 15. 09. 2000

58/3 Predigerseminar

Loccum/Hermannsburg

25. bis 29. 09. 2000

KONFIRMANDENARBEIT

Religionspädagogisch-pastorale Weiterbildung

Für Pastorinnen/Pastoren, Diakoninnen /Diakone

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

Die Weiterbildung gliedert sich in insgesamt acht Kurse mit verschiedenen thematischen Schwerpunktsetzungen. Sie beginnt nun im zweiten Durchgang im Juni 2000 und endet im Mai 2001.

Weiterbildungskurs 2000/2001

Teil II (1)

26. bis 30. Juni 2000

Leitung: Ute Beyer-Henneberger/Michael Albe

Teil II (2)

18. bis 20. September 2000

Leitung: Ute Beyer-Henneberger/Michael Albe

Treffpunkt Konfirmandenunterricht

Jugendliche im Gottesdienst

Für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone sowie Ehrenamtliche

19. bis 20. Juni 2000

Leitung: Carsten Mork

KU-Kongress in Freistatt

für die KK Diepholz/Melle/Süd-Oldenburg

Für Pastorinnen und Pastoren/Diakoninnen und Diakone

21. Juni 2000

Leitung: Ute Beyer-Henneberger

„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

KU-Kongress in Hameln

für die KK Hameln/Springe/Grafschaft Schaumburg

Für Pastorinnen und Pastoren/Diakoninnen und Diakone

5. Juli 2000

Leitung: Ute Beyer-Henneberger

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.

5. bis 7. Juli 2000

Leitung: Carsten Mork

FEA-Kurs: „Greif zu!“ – Erlebnispädagogische Elemente in der Konfirmanden- und Jugendarbeit

28. August bis 1. September 2000

4. bis 8. September 2000

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

KU-Kongress in Gifhorn

für die KK Gifhorn/Wittingen/Wolfsburg

Für Pastorinnen und Pastoren/Diakoninnen und Diakone

13. September 2000

Leitung: Ute Beyer-Henneberger

Station in Bergen-Belsen:

Begehung eines Erinnerungsortes mit Jugendlichen im Konfirmandenalter

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

18. bis 20. September 2000

Leitung: Klaus Kobl, Carsten Mork/Thekla Rohrs

Ort: Anne-Frank-Haus, Oldau bei Bergen-Belsen

SCHULE UND GEMEINDE

Von der Wiederkehr des Glanzes – Teil I

12. September 2000

Leitung: Inge Lucke, RPI Loccum/Ute-Agnes Guth, Fachberaterin ev. Rel.

Ort: Birger-Forell-Haus, Grüntaler Straße 1, Gifhorn

Die theologische Rede von der Rechtfertigung und der Annahme des sündigen Menschen vor Gott sind abstrakte theologische Aussagen, die für Kinder und Jugendliche zunächst nicht verständlich erscheinen.

Wie können wir in der Schule und in der Kirche theologisch angemessen und gleichzeitig verständlich antworten? Dr. Martin Vetter von der Humboldt-Universität zu Berlin wird in einem Referat einen Zugang zu den theologischen Grundfragen eröffnen.

Die Veranstaltung ist Teil der Regionalen Lehrerfortbildung. Bitte Dienstbefreiung auf dem Dienstweg beantragen und sich zusätzlich in der Superintendentur im Kirchenkreis Gifhorn anmelden.

Teil II (Hospitalitäten) am 10. Oktober 2000.

Brave Mädchen - Böse Mädchen®

Brav oder Böse
sind wir nicht,
wir lernen es:
erst von
unseren Eltern
dann von
vielen anderen
Schließlich
glauben wir es
uns selbst
und verhalten uns
wie die braven und die
bösen Mädchen,
die andere
in uns sehen.



Pressestimmen:
„...erhält jede Frau
die Möglichkeit, kritisch
und gleichzeitig humorvoll
über sich selbst und
über ihr Verhalten in der
Zukunft nachzudenken.“
(Cuxhavener Nachrichten)
„Das Beste an diesem Spiel:
Die Akteurinnen
kommen garantiert
miteinander ins Gespräch.
Das Zweitbeste:
Vom Erlös fließen 50 %
in Mädchenprojekte.“
(Südwest Presse)

© 1997
INVENTION
Verlag für
Spiele&Beratung
Hennef

Das Kommunikationsspiel
zur Bewertung weiblichen Verhaltens für 2-8 Frauen und Mädchen (ab 12 J.)
Idee und Konzeption: Erika Herrenbrück; **Texte:** Angelika Hoefler
Spielmaterial: Schachtel = Spielbrett - Brave-Böse-Punktekartchen -
100 Situationskarten zu je 5 Themen für Frauen und für Mädchen;
erhältlich für DM 29,- (+ DM 7,- Versandkosten) beim
Amt für Jugendarbeit der EKvW, Postfach 5020, 58225 Schwerte,
Tel. 02304/755-193, Fax 755 -248; E-mail: g.kirchhoff@haus-villigst.org.

Amt für Jugendarbeit
Evangelische Kirche von Westfalen
Haus Villigst

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, Dr. Thomas Klie, Lena Kuhl, Dr. Bernhard Dressler
Namentlich gekennzeichnete Artikel geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion wieder.

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

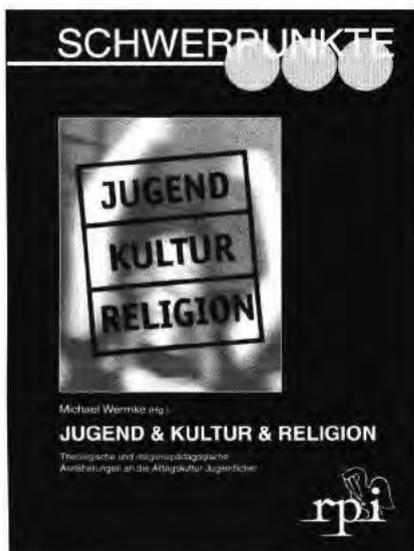
Auflage: 11.000

Alle Rechte bei den Autorinnen und Autoren.

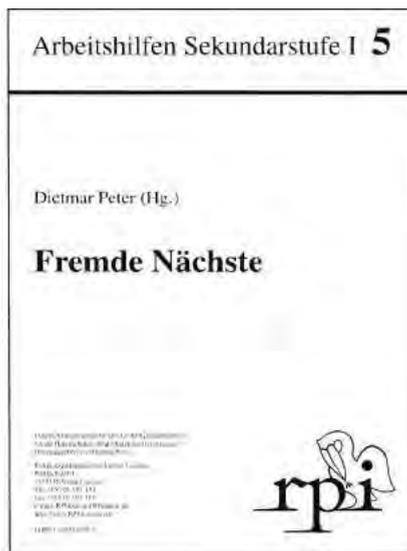
Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter dieses Heftes:

Gabriele Arndt-Sandrock, Dr. Hübnerweg 8, 31547 Rehburg-Loccum
Dr. Werner Baur, Limburgstr. 63, 73265 Dettingen unter Teck
Willi Bednarzick, Mörikestr. 8, 49716 Meppen
Christoph Behrends, Beethovenstr. 1, 49843 Uelsen
Rosemarie Brändle, Griegstr. 3, 31079 Sibbesse
Gesa Godbersen-Wittich, Lübecker Str. 2, 31141 Hildesheim
OLKR Ernst Kampermann, Landeskirchenamt Hannover,
Rote Reihe 6, 30169 Hannover
Dr. Thomas Klie, Kreuzhorst 2a, 31547 Rehburg-Loccum
Dr. Walter Klöppel, Katholisches Büro Niedersachsen,
Nettelbeckstr. 11, 30175 Hannover
Dr. Michael Künne, Hohe Str. 21, 31592 Stolzenau/Weser
Lena Kuhl, Am Kuhanger, Hildesheim
Inge Lucke, Johann-Sebastian-Bach-Str. 7, 31180 Giesen
Aloys Lögering, Hasestr. 40A, 49074 Osnabrück
Carsten Mork, Ulmenweg 3, 31592 Stolzenau/Weser
Dr. Geiko Müller-Fahrenholz, Oberblockland 6, 28357 Bremen
Waltraud Reineking, Pastorenkamp 12, 31547 Rehburg-Loccum
Michael Storz, Heuchelbergstr. 8, 74336 Brackenheim
Volker Jörn Walpuski, Planckstr. 20a, 10117 Berlin
Dr. Michael Wermke, Am Walzwerk 13, 31226 Peine

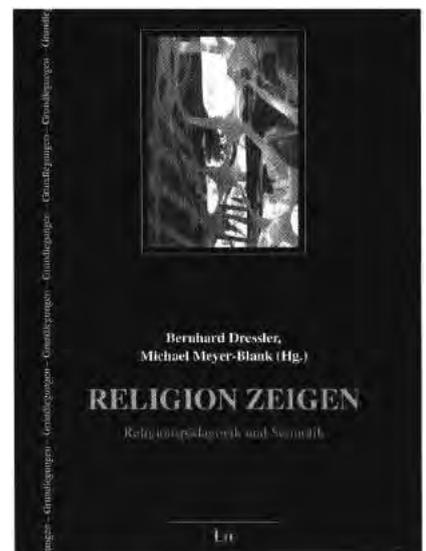
Neuerscheinungen im RPI



DM 15,-



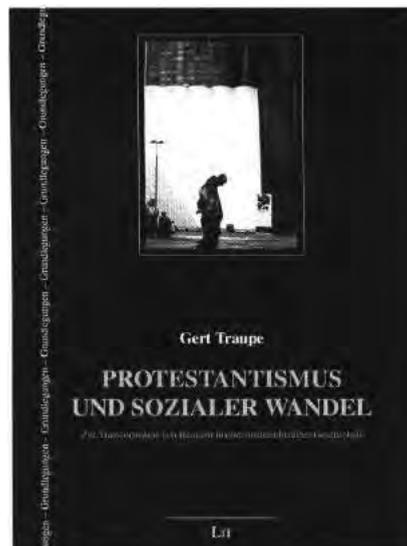
DM 16,-



DM 39,80



DM 16,-



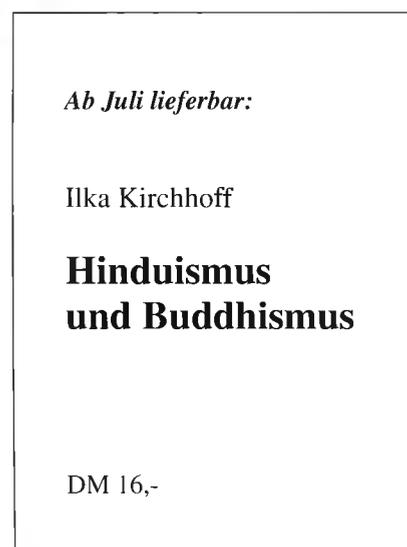
DM 39,80



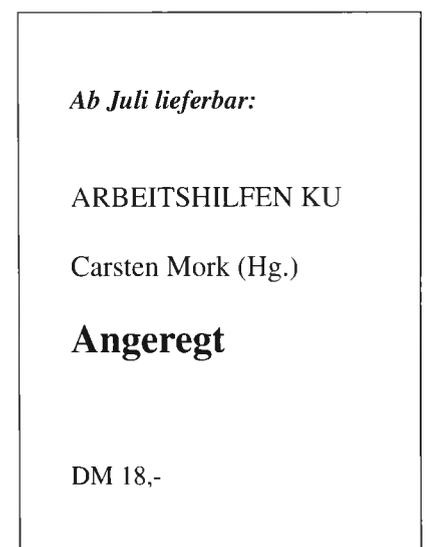
DM 18,-



DM 39,80



DM 16,-



DM 18,-

H 7407 F

Die Ausstellung zum Jubiläum des RPI

JUCKPULVER

Bilder von Hartmut R. Berlinicke

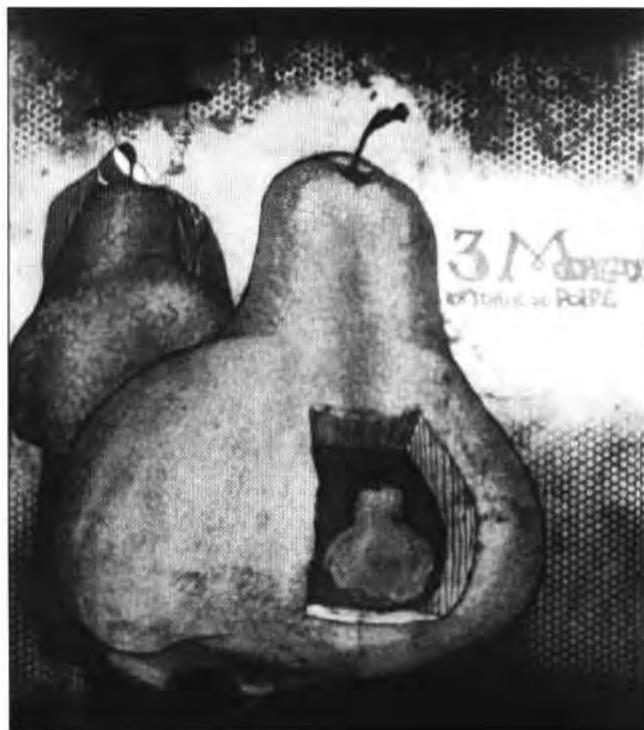
Hartmut R. Berlinicke ist 1942 in Berlin geboren. Berufe hat er mehrere gelernt: Er ist Einzelhandelskaufmann, Diakon, Dipl. Religionspädagoge, er studierte Kunstgeschichte (Magister) und er ist Galerist und Künstler mit einer ausgesprochenen Vorliebe für die Druckgraphik.

Berlinicke kann in seinem Lebensweg auf weit über 130 Einzelausstellungen zurückblicken, und er erhielt vielfach Preise (1974 die Goldmedaille – den 1. Preis für Graphik beim Concorso Internazionale belle arti in Triest, 1974 die Ehrenmedaille der 3. Internationalen Graphikbiennale in Frechen, 1980 den Eward of Merit der 4. Internationalen Print Biennale in Miami, 1985 den Menciores Honorificas Especiales der III. Muestra da Grabado Macimo in Ferrol).

So vielfältig wie die Preise ist bei durchaus gleichbleibender Erkennbarkeit des Stils die Vielfalt seiner Arbeiten. Sie reichen von dargestellter Architektur über Bild/Textcollagen im Objektstil hin zu Zyklen über Judenverfolgung, über Auschwitz, ja bis hin zu zeitkritischer Diagnostik in seiner Druckgraphik und bis zur Gestaltung von Retabeln, Glasfenstern und Paramenten.

Unüblich ist, dass er den Zwängen modischer "Ismen" zu entgehen weiß, sich dem Novitätszug des gängigen Kunstmarktes entzieht und dem allen die einmal gefundenen Linie in Inhalt und Form entgegenzustellen weiß. Stilistisch ist er so einer von "gestern", der sich gern und lustvoll den Mühen der Drucktechnik unterzieht: da werden die Tiefdrucktechniken der Strichätzung und der flächenschaffenden Aquatinta mit der Hochdrucktechnik des Prägedrucks kombiniert, da wird mit gestanzten oder gebrannten Löchern gearbeitet, da wird Marmor geätzt, da wird gerauht und poliert. Und da wird fast immer die gegenständliche Welt ins Bild gesetzt, ironisch oft oder in stiller Klage, realistisch oder symbolisch.

Dabei sind seine Blätter durchaus nicht bloße Abschilderung, bei allem sinnlichen Reiz nicht nur bloße Oberflächenwiedergabe. Sie sind alles andere als naiv, sondern im Gegenteil häufig äußerst kompliziert und gegenläufig konstruiert. Sie



H. R. Berlinicke

Drei Stücke Satie-Erik

sind Spiel und Infragestellung zugleich, technisch perfekt, oft vielleicht zu schön, aber da täuscht in der Regel der erste Augenschein. Thematisch bleibt er in vielen Arbeiten dem verbunden, was er durch die Vielzahl der Berufe hindurch eigentlich auch immer war: ein Lehrer in Religion, dessen Arbeiten nicht von ungefähr in christlichen Zeitungen und auf Religionsbüchern zu finden sind. Gebrauchsgraphik vor dem persönlichen Hintergrund ist ihm ein besonderes Anliegen gewesen und die Reihe der Drucke zu christlichen und jüdischen Festen zeugte davon. So hat Hartmut R. Berlinicke die Wechsel religionspädagogischer Konzeptionen in den letzten 50 Jahren nicht nur bewusst erlebt, sondern bildnerisch begleitet, ein nicht unwesentlicher Grund, zum 50jährigen Bestehen des Religionspädagogischen Institutes in Loccum einen Überblick seiner Arbeiten in der Evangelischen Akademie und im Religionspädagogischen Institut zu zeigen.

Michael Künne

Eine CD-Rom mit Werken ab 1982-2000 ist zu jedem Gebrauch in der Galerie Wildeshausen, Harpstedter Str. 23, 27793 Wildeshausen, Tel. 0 44 31 / 31 64 gegen eine Gebühr von 18,- DM zu beziehen.