

Loccumer Pelikan

2/07

Religionspädagogisches Magazin für Schule und Gemeinde



„Was ist das für ein Mann,
dass ihm Wind und
Meer gehorsam sind?“

„Für unsere Sünden
gestorben?“

KU in der Schule –
pro und contra

Vom Kerncurriculum
zum schuleigenen
Lehrplan

Café Oasis

Das Schülermentoren-
Ausbildungsprogramm

Geheiligte Räume –
Anregungen
zur Projektarbeit

Reden vom Tod ist
Reden vom Leben

inhalt

Friedhelm Kraft	editorial	51
	grundsätzlich	
Gerhard Büttner	„Was ist das für ein Mann, dass ihm Wind und Meer gehorsam sind?“ (Mt 8,27). Christologische Konzepte von Grundschulkindern	53
Friedhelm Kraft	„Für unsere Sünden gestorben?“. Christologische Zugänge von Jugendlichen	59
	kontrovers	
Peter Noß-Kolbe	KU in der Schule – pro. Eine Chance für Schüler, Schulen und Gemeinden	65
Stefan Wagner	KU in der Schule – contra. Konfirmandenarbeit gehört in die Gemeinde	66
	praktisch	
Friedhelm Kraft und Lena Kuhl	Vom Kerncurriculum zum schuleigenen Lehrplan. Oder: Aller Anfang ist schwer	67
	schule und gemeinde	
Sven Quittkat	Café Oasis. Ein Seelsorge- und Kommunikationscafé der Schwarmstedter Kirchengemeinde in der Schule. Ein Erfahrungsbericht	75
Susanne Paul	Das Schülermentoren-Ausbildungsprogramm (SMAP). Ein gemeinsames Projekt der Evangelischen Kirchengemeinde Sehnde mit der Kooperativen Gesamtschule Sehnde	79
	informativ	
Bärbel Husmann	Geheiligte Räume – Anregungen zur Projektarbeit. Ausschreibung für den Schülerlandeswettbewerb im Schuljahr 2007/08	83
Evelyn Schneider	Religionspädagogische Weiterbildung für Diakoninnen und Diakone zum Erwerb der „Großen Unterrichtsberechtigung“	88
Dietmar Peter	Reden vom Tod ist Reden vom Leben. Webseiten zu den Themen Trauer, Tod, Bestattung	89
	Die aktuelle Ausstellung im RPI	74
	Impressum	78
	Buch- und Materialbesprechungen	91
	Ausstellung in der Lernwerkstatt	93
	Nachrichten aus Schule, Staat und Kirche	94
	Veranstaltungsprogramm	96



Sie haben es sicherlich bemerkt: Dieser Ausgabe des Pelikans liegt ein Fragebogen bei. Er ist erarbeitet worden von der Arbeitsgruppe „Pelikan 2010“ im RPI. Der Name gibt das programmatische Ziel vor: Wir wollen ein Konzept erarbeiten, damit der Pelikan über das Jahr 2010 hinaus als das Hausblatt des RPI seinen festen Platz in Schule und Gemeinde behält.

Den Pelikan für die Zukunft fit zu machen bedeutet zweierlei: Zum einen gilt es, die Qualität der Zeitschrift im Blick auf die Bedürfnisse unserer Leserinnen und Leser in den Blick zu nehmen. Zum anderen müssen die finanziellen Rahmenbedingungen bedacht werden.

Mit dem beiliegenden Fragenbogen wollen wir Daten erheben, die für die Beantwortung dieser beiden Fragestellungen eine Richtung weisen sollen: Wie beurteilen unsere Leserinnen und Leser die Qualität des Pelikans? Werden Verbesserungen in der Anlage und Gestalt der einzelnen Artikel (Rubriken) gewünscht? Und zugleich: Was würden sich unsere Leserinnen und Leser den Pelikan „kosten“ lassen? Hier geht es um die Frage, inwieweit sich für eine Refinanzierung des Pelikans neue Spielräume eröffnen lassen.

Die Pelikanredaktion bekommt für ihre Arbeit von unseren Leserinnen und Lesern regelmäßig positive Rückmeldungen. Aber wir sollten uns nichts vormachen: Eine systematische Erhebung hat eine andere Qualität. Und nicht zuletzt: Ein großer Teil der Auflage wird anonymisiert an Schulen und Gemeinden verschickt. Damit sind uns unsere Leserinnen und Lesern mehrheitlich namentlich nicht

bekannt. Wir hoffen mit der Befragung auch Rückschlüsse darüber zu erhalten, inwieweit der Pelikan in Schulen und Gemeinden von konkreter Bedeutung ist. Daher bitten wir Sie um Ihre Mitarbeit: Je mehr Zuschriften wir bekommen, desto leichter lassen sich Schlussfolgerungen ziehen. Die Ergebnisse der Befragung werden wir in einer der nächsten Ausgaben veröffentlichen.

Die Grundsatzartikel nehmen in unterschiedlicher Akzentsetzung das Thema „Jesus Christus“ in den Blick. Gerhard Büttner zeichnet in seinem Beitrag am Beispiel der Geschichte von der Stillung des Sturmes den Weg nach, den die Religionspädagogik im Zeichen von Evangelischer Unterweisung und Hermeneutischen Religionsunterricht in ihrem Bemühen „um die rechte Vermittlung“ eines Zuganges zur Christologie gegangen ist. In Anknüpfung an empirische Befunde zum Verständnis der Christologie von Kindern wird gezeigt, wie am Beispiel der Sturmstillungsgeschichte Schülerinnen und Schüler ihre christologischen Vorstellungen entfalten können.

Mein Beitrag entfaltet die christologische Fragestellung in theologischer Perspektive und pädagogisch im Blick auf heutige Jugendliche. Können Jugendliche einen neuen Zugang zu der in der Kindheit entwickelten Christologie finden? In Anknüpfung an eine neuere empirische Untersuchung, die christologische Zugänge von Jugendlichen dokumentiert, werden die religionspädagogischen Herausforderungen und unterrichtlichen Aufgaben benannt.

Ihr

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Dr. F. Kraft'. The signature is fluid and cursive.

Dr. Friedhelm Kraft
Rektor



Dämon Kumbakarna, Java 19. Jahrhundert
Sammlung Frieder Paasche, Lehrte

Gerhard Büttner

„Was ist das für ein Mann, dass ihm Wind und Meer gehorsam sind?“ (Mt 8,27)

Christologische Konzepte von Grundschulkindern

Die Geschichte von der Stillung des Sturmes gehört zweifellos zu den bekanntesten Geschichten der Bibel. Keine Kinderbibel lässt sie aus. Gerade deshalb lässt sich an dieser Stelle aufzeigen, welche Kontroversen die religionspädagogische Diskussion der letzten Jahrzehnte bestimmt haben. Im Zentrum dieser Auseinandersetzungen steht zwangsläufig *der*, „dem Wind und Wellen gehorsam sind“, also *Jesus Christus*. Wir können dabei davon ausgehen, dass die Religionspädagogen, die sich zu dieser Frage äußerten, von dem Gedanken getrieben waren, die biblischen Inhalte in bestmöglicher Weise den Kindern zu vermitteln. Dabei – so lautet meine Hauptthese – haben sie, aus heutiger Sicht, gravierende Fehlschlüsse gezogen, weil sie einem bestimmten Bild vom Kinde folgten. Sie entnahmen es zwar der entwicklungspsychologischen oder pädagogischen Literatur. Aber sie versäumten es, wie auch ihr großes Vorbild, die neutestamentliche Exegese, die Frage realer *Rezeption* wirklich in den Blick zu nehmen.

Ich werde deshalb in einem ersten Schritt knapp den Weg nachzeichnen, den die Religionspädagogik der Nachkriegszeit in ihrem Bemühen um die rechte Vermittlung neutestamentlicher Christologie gegangen ist. Dabei sind die Optionen im Grundschulbereich zwangsläufig am deutlichsten erkennbar.

In einem zweiten Schritt wird anhand eines Unterrichtsverlaufs verdeutlicht, wie Schülerinnen und Schüler einer dritten Klasse mit der Thematik der titelgebenden Wundergeschichte umgegangen sind, und so anhand empirischer Befunde geklärt, wie angemessen bzw. nicht ange-

messen viele didaktische Schlüsse sind, die sich immerhin bis in Lehrpläne und Schulbücher durchgesetzt haben. Abschließend werden einige Unterrichtsideen für die Behandlung dieser Perikope im RU der Grundschule formuliert.

Im Banne der Exegese – problematische Schlussfolgerungen des Hermeneutischen Religionsunterrichts

Helmuth Kittel hatte sich nach dem Zweiten Weltkrieg vehement für einen Bibelgebrauch eingesetzt, der auf das Historisieren, Theoretisieren und Moralisieren verzichten sollte.¹ Statt eines distanzierten Umgangs wird eine Vermittlung aus dem eigenen Betroffensein heraus postuliert, deren bevorzugte Methode das Erzählen ist. „Erzählen z.B. biblischer Stoffe bedeutet [...] nicht über das Kerygma des betr. Textes belehren, sondern in den Vollzug dieses Kerygmas eintreten.“² Dahinter steht das Plädoyer für die Unmittelbarkeit des Erzählens im Religionsunterricht, das sich aus der eigenen Beschäftigung und dem eigenen Angesprochensein der Lehrperson speist.

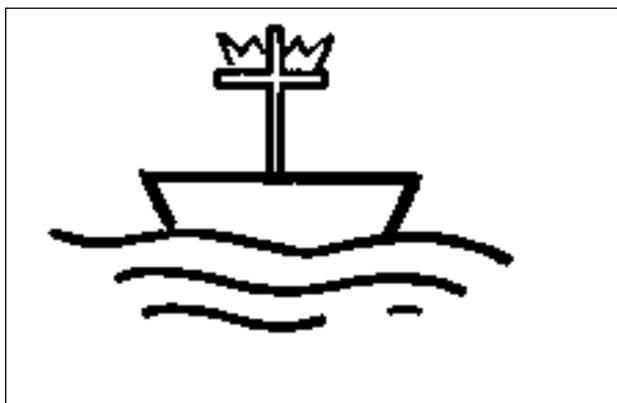
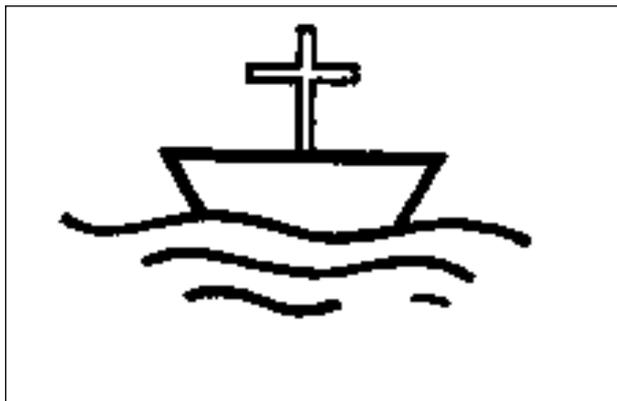
Betrachten wir einen Unterrichtsvorschlag, der sich aus einer solchen Haltung herleitet. Eine weit verbreitete Präparation der Evangelischen Unterweisung bietet für unsere Perikope die folgenden Stichworte:

„Müde von aller Arbeit (Predigt, Heilungen) verschafft sich der Herr Ruhe. Jeder Mensch braucht Ruhe, um wieder arbeiten zu können. Der Herr Jesus, ein Mensch wie

wir, brauchte sie auch. [...] Jesus schläft im Vertrauen auf die schirmende Hand des Vaters.

[...] Der See zwischen Bergen in einem tiefen Kessel, ist plötzlichen Stürmen ausgesetzt. [...] Todesangst der Jünger. Ruf an den noch schlafenden Herrn.

[...] Jesus erwacht ohne Schrecken. Tadel des Herrn: ‚Ihr Kleingläubigen.‘ Das Vertrauen der Jünger klein, sonst hätten sie gewusst: Wo der Herr Jesus ist, da ist auch immer Gott der Vater und bewahrt seine Kinder. Drei Worte bringen alles zur Ruhe: ‚Schweig und verstumme.‘ [...] Alle Mächte der Erde müssen ihm gehorchen. Denn Gott hat ihm die Macht dazu gegeben. [...] Er ist der Himmelskönig, der Herr über die ganze Welt.“³



Für die Darstellung an der Tafel schlägt das Buch die folgenden drei Bilder vor.⁴ Die beiden ersten Bilder charakterisieren die Situationen „Sturm“ und „Stille“, im dritten wird durch die aufgesetzte Krone der Begriff „Himmelskönig“ erläutert. Dieses ist auch am schlüssigsten,

wohingegen die Skizze mit dem Kreuz als Segelsymbol im Sturm und *gleichermaßen* in der Stille nach meinem Empfinden nicht bis ins Letzte stimmig ist.

Will man den Ansatz der Autoren würdigen, dann fällt auf, dass der Erzählentwurf die Geschichte gleichsam inszeniert. Zumindest für die Zuhörerinnen und Zuhörer mag die Entfaltung der Geschichte voraussetzungslos wirken. Beim genaueren Hinschauen können wir jedoch erkennen, dass sehr wohl ein ausgefeiltes theologisches Programm dahinter steht. Sehr deutlich wird einmal der menschliche Jesus entfaltet, der nach der Arbeit (wie wir) seine Ruhe braucht. Dahinter offenbart sich dann allerdings der Christus als göttlicher Himmelskönig. Die Einsichten von Chalzedon sind also sehr gelungen umgesetzt.

Das voraussetzungslose (scheinbar naive) Inszenieren der Geschichte hat – aus heutiger Sicht – deutliche Parallelen zur Methode des Bibliodramas, wo es auch darum geht, die Geschichten von innen heraus zu entfalten und nicht diskursiv zu zerlegen.

Daneben steht eine, im obigen Zitat ausgelassene, mehrfache Bezugnahme auf andere Bibelstellen. So soll der Schlaf auf „harten Brettern“ auf die Krippe verweisen, das Schweigegebot an den Sturm an eine Parallele im Ps 33. Damit wird die Geschichte innerbiblisch „intertextuell“ verortet, eine Vorgehensweise, die neuerdings zunehmend Zuspruch findet.⁵

Wir können demnach festhalten, dass der Ansatz der Evangelischen Unterweisung in unserem Falle trotz einzelner Formulierungen insgesamt durchaus „moderne“ Züge trägt. Dies gilt es zu bedenken angesichts der Kritik der Folgejahre.

Umso interessanter ist es zu sehen, wie die Kritik argumentiert, die über Jahrzehnte einen Ansatz wie den oben dargestellten desavouierte. Ich folge dabei exemplarisch der Argumentation von Klaus Wegenast. Mit ihm gebe ich einem exemplarischen Vertreter der deutschsprachigen Religionspädagogik das Wort, der zudem nicht bei dieser Position stehen geblieben ist, sondern wichtige Plädoyers für einen RU von den Schülerinnen und Schülern her formuliert hat.⁶ Wegenast sieht mit dem Pathos der neutestamentlichen Wissenschaft seiner Zeit (1965) die grundsätzliche Aufgabe, angesichts des modernen Weltbildes die Notwendigkeit der *Auslegung*, „die einerseits zwischen dem in der Sprache der Antike und deren Vorstellungen *Gesagte* und dem im Grunde *Gemeinten* zu unterscheiden trachtet[.], andererseits aber eben dieses Gemeinte heute in Sprache zu bringen suchen muss [...]“⁷. Mit dieser Grundregel wird einerseits ein unmittelbares Verstehen der meisten biblischen Texte per se ausgeschlossen. Dies hat entsprechende Konsequenzen für die Alterszuordnung. Immer wieder wird darauf verwiesen, dass ein rechtes Verständnis z.B. von Wundergeschichten frühestens am Ende der Volksschule zu erwarten sei, am besten aber in der Oberstufe des Gymnasiums. Der richtigen Beobachtung der Ev. Unterweisung, dass die lebendige Erzählung die Bilder erzeuge, aus denen sich ein Leben lang Glaube konstituiert, wird nun die Frage nach der „Richtigkeit“ entgegengehalten: „Mag diese Aussage durchaus psychologischen Erkenntnissen ent-

sprechen, so ist es doch mehr als zweifelhaft, ob diese ‚lebensvollen Bilder‘ auch dazu imstande sind, heute wie zur Zeit des ersten Jahrhunderts das vom Evangelisten im Grunde Gemeinte zu veranschaulichen.“⁸

Der Geltungsanspruch wissenschaftlich korrekten Verstehens wird auf zwei Ebenen greifbar. Nur das wissenschaftlich korrekte Verstehen der biblischen Texte kann angesichts der Moderne bestehen. Individuell realisiert sich dieser Anspruch darin, dass das Kind spätestens im Pubertätsalter dieses wissenschaftliche Weltverständnis gegenüber den biblischen Geschichten einklagt. „Hat ein Kind in der Grundschule beispielsweise die Geschichte von der Stillung des Sturms realistisch erzählt bekommen, so wird ihm diese spätestens jetzt suspekt. Alles erscheint ihm unwahrscheinlich, ja es empfindet die Tatsache, dass ihm im Religionsunterricht diese Geschichte wie ein Geschichtsbericht erzählt worden ist, als eine Unredlichkeit des Lehrers ihm gegenüber.“⁹ Diese Aussage trifft natürlich zu allererst die neutestamentlichen Wundergeschichten. Gegen Ende der Volksschulzeit (9. Klasse) könnte dann auch die Seesturmgeschichte in Blick genommen werden.¹⁰ Hier geht es dann um die Umsetzung der Bornkamm-schen exegetischen Einsicht, „dass der Evangelist Matthäus diese Wundergeschichte als Aufruf zum Mut in den Verfolgungen und Anfechtungen, in denen seine Gemeinde stand, verstanden wissen wollte“. Konkret schlägt Wegenast vor:

„Ich erarbeite im Gruppenunterricht oder im Unterricht mit der ganzen Klasse deren [= der Schülerinnen und Schüler] Vorverständnis von Angst, von Mut und Vertrauen und versuche dabei, Gründe für die Angst und den Mut von Menschen von den Schülern in Erfahrung zu bringen. In einer zweiten Stunde erarbeite ich anhand von Texten wie Mt 5,10f.; 16,23ff. und anderen die Situation der matthäischen Gemeinde. Was in ihrer Situation Angst, Anfechtung, aber auch Mut und Glaubensgewissheit heißt, muss in einer dritten Stunde deutlich werden, in der ich die Geschichte von der Stillung des Seesturmes als Predigt für die Situation der Verfolgung einführe.“¹¹

Wegenasts Plan hat eine große Plausibilität. Die von ihm skizzierte Vorgehensweise einer gelungenen Didaktisierung exegetischer Befunde fand nicht zuletzt ihren Niederschlag in dem 1975 erstmals erschienenen „Erzählbuch zur Bibel“ von Walter Neidhart und Hans Eggenberger. Dort wurde bekanntlich versucht die bewährten Erzählelemente zu verbinden mit den form- und redaktionsgeschichtlichen Einsichten der historisch-kritischen Exegese.

Drei Anfragen wird man an diese Vorgehensweise stellen müssen. Sie verkennt erstens die Notwendigkeit, einen Grundstock an biblischem Wissen gerade in der Grundschulzeit zu vermitteln, was im Übrigen gegen Wegenasts Vermutungen in der Regel sehr positiv erinnert wird. So resümiert Dietlind Fischer den Rückblick von Abiturienten auf ihre Religionserfahrungen:



Archaischer Krieger (Mann mit Beil), Thailand 18. bis 19. Jahrhundert
Sammlung Frieder Paasche, Lehrte

„In der Mehrheit der kontrastierenden Vergleiche [Grundschule – Gymnasium] [...] wird der RU in der Grundschule als anders oder auch besser als der am Gymnasium charakterisiert. ‚In der Grundschule war Religion mein Lieblingsfach.‘ Zu diesem positiven Bild trägt vor allem die Erinnerung an vielfältige biblische Geschichten und an reichhaltige Methoden der Aneignung durch Malen, Spielen, Erkunden oder Inszenieren bei.“¹²

Zweitens vermutet Martin Stallmann wie Klaus Wegenast zwar, dass das exegeeseorientierte Vorgehen durchaus die Schülerinnen und Schüler auch persönlich mit dem Text affizieren könne: „Die Angst, dass solcher Umgang mit der christlichen Tradition den Schüler in eine neutrale, uneteiligte Zuschauerhaltung versetze, übersieht, dass die Begegnung mit Überlieferung und deren Interpretation nicht ohne existentielle Betroffenheit vor sich geht.“¹³

Doch es bestehen berechtigte Zweifel an dieser Annahme. So hat etwa Ingo Baldermann gegenüber den Versuchen von Neidhart/Eggenberger die exegetischen Befunde

durch historisierende Rahmenerzählungen wieder narrativ vermittelbar zu machen, mit Recht eingewandt, dass gerade der fiktive Charakter dieser Geschichten die existenzielle Dimension herausnehme. Ohne die Hereinnahme des Betroffenseins von der jeweiligen biblischen Geschichte z.B. im Erzählvorgang wird wohl ein unmittelbares Angesprochenwerden auch bei den Schülerinnen und Schülern nur selten vorkommen.

Als dritten Punkt möchte ich an dieser Stelle die empirischen Befunde zum Verständnis der Christologie von Kindern ausführen. Ich referiere dazu hauptsächlich die Untersuchungen von Ronald Goldmanns Pionierstudie „Religious thinking in childhood and adolescence“. Dieser hatte den Grundschulkindern die Frage gestellt: „Wodurch unterscheidet sich Jesus von allen anderen Menschen?“ Für die Zeit bis zum zehnten Lebensjahr hält Goldmann als bestimmende Antwort fest: „Jesus als guter, hilfreicher und frommer Mensch“. ¹⁴ Dies scheint in der Tat auf eine Christologie hinzudeuten, die den historischen Jesus in den Mittelpunkt stellt. Die Kinder geben dazu allerdings überraschend konkrete Interpretationen: „Er trug einen großen Turban auf seinem Kopf. Er hatte andere Schuhe und andere Haare.“ „Ja er trug lange kurze Hosen und ein kleines Hemd darüber.“ „Ja er hatte einen Bart und die anderen Männer nicht.“ wie Antworten der sechs- oder siebenjährigen Kinder lauten. Diese Hinweise werden dann ergänzt oder ersetzt durch Aussagen zum Charakter Jesu: „Er trug unterschiedlich gefärbte Kleider. [...] Er war ein guter Mann. Er dachte, er sollte ein guter Mensch sein und den Leuten helfen.“ Goldmann resümiert: „Die zahlreichsten Antworten auf dieser [...] Stufe zeigen Jesus nicht nur als freundlich und gut, sondern als netter, frömmer und viel hilfreicher und moralischer als die anderen Menschen. Er ist noch ein Mensch, aber er unterscheidet sich von den anderen, indem er die genannten Eigenschaften in einem ganz besonderen Maße hat.“ Entscheidend scheint hier die Antwort des fast neunjährigen Desmond: „Man könnte den Unterschied nicht erkennen. Der Unterschied liegt in ihm drin. Er ist freundlicher und er liebt die Menschen.“ Es spricht also vieles dafür, dass auch die konkreten, sich auf Äußerlichkeiten beziehenden Aussagen der Kinder durchaus etwas von der *Bedeutsamkeit* Jesu ausdrücken sollen. Offensichtlich vermag der konkret-operatorisch arbeitende Verstand der Kinder hierfür nur Dinge wie Kleidung oder Haartracht zu benennen. Sie reden damit – freilich auf ihre Weise – ebenso gleichnishaft über das Besondere, Göttliche wie ältere. Allerdings ist das Repertoire für Vergleichspunkte noch sehr beschränkt. Ältere Kinder finden dann die *Komparative* freundlicher, hilfsbereiter etc. Es sind ebenfalls, wie bei der Kleidung, menschliche Attribute, diese besitzt Jesus aber in einem größeren Maße. In diesem Kontext wird dann auch von den Kindern der Titel „Sohn Gottes“ gebraucht. Dessen Bedeutung ist den Kindern allerdings wohl nur schemenhaft geläufig, zumindest müssen sie bei der Gegenfrage passen, ob wir denn nicht *alle Gottes Kinder* seien. Wahrscheinlich würden viele Kinder gleichwie Alfred den Titel mit der Erklärung deuten, dass Jesus *heilig* war. Es stellt sich die Frage, ob die von Goldmann für

das Ende der Grundschulzeit bis zum 13. Lebensjahr andauernde zweite Phase, die die Wunderkraft Jesu in den Vordergrund stellt, dann nicht nur etwas explizit macht, was in den zitierten Antworten der frühen Grundschulzeit bereits implizit mitgemeint ist. Auch hier wird wieder das Besondere als Steigerung des Allgemeinen gesehen. Im Gegensatz etwa zu den Ärzten heilt Jesus schneller, an allen Tagen (sogar am Sabbat) und auch Krankheiten, bei denen die Ärzte scheitern. Diese Aussagen sammelt Goldmann besonders bei den Kindern gegen Ende des Grundschulalters.

Die Ergebnisse Goldmanns ließen und lassen sich verschieden interpretieren. Für die einen ergaben sich religionspädagogische Konsequenzen wie sie Goldmann und in der Tendenz Wegenast zogen. Weil die Äußerungen der Kinder den theologischen Standards, die sie als kritische Exegeten formulierten, nicht entsprechen, plädierten sie, wie oben erwähnt, für einen weitgehenden Verzicht auf viele biblische Geschichten, vor allem die Wundergeschichten Jesu. Betrachtet man aber die Beiträge der Kinder unter dem Aspekt eigenständigen Theologisierens ¹⁵, dann wird man diese Beiträge danach beurteilen, wie die Kinder damit ihre eigenen Fragen artikulieren, welche Lösungsmodelle sie dabei ausprobieren und nicht zuletzt wird zu prüfen sein, wieweit die Kinder sich dabei sogar auf Topoi traditioneller Theologie zubewegen.

Ein empirischer Zugang zur Christologie der Grundschul Kinder

Mein eigener Zugang folgt dem zweiten Weg. Ich habe dazu die Thematik der Sturmstillungsgeschichte aufgenommen, sie aber vor allem in der Weise verändert, dass ich den bekannten Schluss wegließ und den Duktus damit einer Dilemmastruktur annäherte. Ich skizziere im Folgenden die Geschichte und gebe anschließend das Unterrichtsgespräch einer vierten Klasse kommentiert wieder. ¹⁶

In der Geschichte spielen vier Kinder abends am Ufer des Sees Genezareth, wo sie das Boot mit den Jüngern sehen. Besorgt beobachten sie, wie ein Sturm aufzieht, weil sie wissen, wie gefährlich das werden kann. Als der Sturm anschwillt und die Kinder noch verzweifelt überlegen, wie man den Jüngern helfen könnte, kommt Jesus auf sie zu. Während ein Mädchen ruft: „Jesus, tu was, es sind deine Freunde!“ meint ein anderes: „Du kannst auch nichts mehr machen. Sie sind alle verloren.“ An diese Erzählung schließt sich (hier leicht gekürzte) das Rundgespräch in der Klasse an. ¹⁷

L: Die Kinder schauen alle gespannt auf Jesus. Was wird er jetzt sagen oder tun? (Finella!)

Finella: Also er geht ins Dorf und holt zehn Männer und ein Schiff, dass sie sie retten.

L: Mhm. Julia!

Julia: Er sagt vielleicht: Verliert die Hoffnung nicht!

L: Mhm, und was wird er tun, also außer das sagen? Was denkst du dir?

Julia: Ja, vielleicht auch ins Dorf gehen.

L: Mhm. Ihr habt sicher noch mehr Ideen. Jana!

Jana: Er wird mit seiner Kraft die Wellen stillen, dass das Wasser flach ist, dass es ruhig ist.

L: Mhm. Wie wird er das mit seiner Kraft machen, wie denkst du dir das?

Jana: Er wird beten.

L: Mhm. Ina, was hast du für 'ne Idee?

Ina: Das gleiche, wie die Jana gesagt hat.

L: Dass er die Wellen bezwingen wird. [Ina: Ja] Mhm. Oh, ich bin mir sicher, ihr habt noch viel mehr Ideen. Ihr braucht heute nicht so schüchtern zu sein. ((Schülerinnen und Schüler lachen)). Finella!

Finella: Er wird beten, und Gott wird vielleicht die Wolken wieder verschwinden [lassen].

L: Die Wolken. Mhm.

Jennifer: Vielleicht sagt Jesus: Gott hat des so bestimmt.

L: Was meinst du damit?

Jennifer: Also, dass sie auf 'm See sind und dass es regnet und der Sturm aufkommt.

L: Mhm. Und was hat er damit bestimmt? [Schülerin zuckt mit den Schultern]. Was denkst du dir? [Schülerin zuckt mit den Schultern] Dass sie dann umkommen oder gerettet werden, oder wie denkst du dir das?

Jennifer: Dass sie halt dann gerettet werden, also dass Jesus auch in die Stadt geht, dass er ins Dorf geht und jemanden holt.

L: Dass er jemanden holt. [Jennifer: Ja.] Mhm. Nectanus!

Nectanus: Vielleicht wollte das Gott, dass es halt passiert. Dass die an ihn beten.

L: Mhm. Und wer soll zu ihm beten?

Nectanus: Halt die Jungs, (die kleinen).

L: Die Kinder am Stand.

Nectanus: Ja.

L: Mhm. Pia, was hast denn du noch für 'ne Idee, außer mit deinen Bändern zu spielen heut'?

Pia: Auch, dass er betet.

L: Jesus?

Pia: Ja. L: Mhm. Wie könnte denn das Gebet aussehen, wenn er betet? Finella!

Finella: Das Vaterunser.

L: Das Vaterunser.

Sandra: [Ich denke auch, dass er] das Vaterunser betet.

L: Mhm, Susanne. Hast du noch 'ne andere Idee?

Susanne: Nein.

L: Julia!

Julia : Dass er vielleicht gerade was betet, was ihm gerade dazu einfällt.

L: Und wie könnte das heißen, zum Beispiel? Also, was würde dir einfallen in so 'ner Situation?

Julia: Was weiß ich, vielleicht: „Gott, hilf den beiden!“, oder so ähnlich.

L: Christel, du hast dich auch noch gemeldet eben.

Christel: Ja. Dass er sich dazu hinsetzt so. Und das Vaterunser betet.

L: Mhm.

Nectanus: Eine Frage: Hat's früher auch Kirchen gehabt? [L: Was hat's gehabt?] Kirchen!

L: Kirchen? [Nectanus: Ja] Es hat nicht die Kirchen gehabt wie heute, sondern (sie gingen in die) Synagogen zum Beten.

Nectanus: Oder dass er in die Kirche geht und dann betet und dann wartet auf die zwei halt, die rausgefahren sind.

L: Mhm. Habt ihr den Vorschlag vom Nectanus gerade gehört? ((Schülerinnen und Schüler: Ja.)) Dass er also nicht in die Kirche, sondern in die Synagoge geht und dort betet. Jetzt sind die ja aber in so großer Not. Wenn er zurückgeht zum Dorf und in die Synagoge geht. Felix!

Felix: Dauert viel zu lange.

L: Dauert ziemlich lange. Dann müsste ja das Boot noch lange auf 'm Wasser bleiben.

(*Störung in der Aufnahme*)

Tim: Ja übers Wasser geht er und hilft den Leuten.

L: Dass er übers Wasser geht [Schülerinnen und Schüler : So wie bei (Mose)]. Mhm. [Tim: Der kann ja so fliegen. Kann alles] Kann fliegen, sagst du. [Tim: Ja, so schweben].

Nectanus: Der kann sogar auf 'm Wasser laufen. [L: Mhm] Wir haben so etwas wie ein Poster halt, wie jetzt da oben, wo Gott halt läuft, wo so'n Mensch da ist, ich glaub' das ist es, wo daneben so'n Boot sinkt oder so was. Und dann Gott ist beim Wasser. Und irgendwas hat er dann gesagt. (Kann mich nicht mehr erinnern).

L: Ist da Gott beim Wasser, oder ist da Jesus beim Wasser?

Nectanus: Äh, Jesus halt. Aber (nur, dass) so ein alter Mann (drinnen im Wasser ist und zu den Männern, da hat er gesagt:) Wie machst du das halt? Die haben nicht gewusst, dass es Jesus ist. Wie machst du des, dass du auf dem Wasser laufen kannst? Hat er gesagt: Das kannst du auch machen. Du brauchst nur den Mut, (dann kannst du des machen).L: Mhm. Mhm. Ja.

Mareike: Also, dass der Jesus sich in ein Boot setzt und auch rausfährt und die dann rettet ()

L: Und wie denkst du, dass er das macht? Also einfach nur rausrudert, oder wie?

Mareike: Ja, einfach (rausrudert), und ihm passiert nichts.

L: Mhm. Was glaubst du, warum ihm nichts passiert? Wenn's so stürmisch ist?

Mareike: Weil er das vorher zu Gott gebetet hatte, dass er sie retten kann.

L: Mhm. Jennifer! Julia!

Julia : Weil er daran glaubt.

Kevin: Weil er Gottes Sohn ist und Gott ihn beschützt.

[...]

Auswertung und Ausblick

Für die Auswertung ergeben sich drei interessante Themenfelder:

- die Artifizialismusthematik,
- die Rolle des Gebets,
- die Bedeutung verwandter Texte.

Jean Piaget und seine Nachfolger konnten deutlich machen, dass es zum Entwicklungsverlauf gehört, dass Kinder anfänglich fast alle Gegenstände als „gemacht“ ansehen, von Gott oder zunehmend von Handwerkern o.ä. „Natürliches“ Entstehen von Dingen wird erst allmählich als Regel wahrgenommen. So gesehen bedeutet die Vorstellung vom wunderhaftes Eingreifen Gottes oder Jesu eine Variante des Artifizialismuskonzeptes.¹⁸ Die Kinder am Ende der Grundschulzeit bieten alle drei Varianten dieses Modells. Wo sie in Anlehnung an die Seewandelperikope Jesus gewissermaßen als Zauberer (kann fliegen) verstehen liegt noch ein ungebrochener Artifizialismus vor. Wo sie Jesus als denjenigen sehen, der in das Wettergeschehen eingreift, finden wir eine gemilderte Variante, weil hier in der Regel die Hilfe im Einklang mit den Naturgesetzen erwartet wird. Die Variante mit dem Boot enthält solche Elemente, bildet aber gleichzeitig bereits den Übergang zur realistischen Phase. Es lässt sich gut beobachten, dass dieselben Kinder (z.B. Finella) oft Antworten auf mehreren Stufen geben. Erwähnenswert ist Jennifers Konzept von Gottes Plan, der hinter dem ganzen Unternehmen steht.

Dies könnte ein Hinweis auf ein Denken auf Stufe 1 im Sinne Osers sein, weil hier gewissermaßen alles Geschehen wie von der unsichtbaren Hand Gottes gesteuert wirkt. Dem Gebet kommt eine Schlüsselfunktion in diesem Zusammenhang zu. Wir sehen hier, wie konkret die Kinder dabei denken, wenn sie bemerken, dass Jesus sich hinsetzt (Christel), dass man dabei in die Kirche oder Synagoge geht (Nec-tanus).¹⁹ Die Kinder kennen Jesus als den Beter des Vaterunser-Gebets, sind aber auch mit eigenen Gebetsschöpfungen vertraut. Auf der Basis vergleichbarer Klassengespräche kann man mit Recht den betenden Jesus als christologisch bedeutsame theologische Figur bezeichnen. Finella deutet in ihrem anfänglichen Beitrag an, dass als Folge von Jesu Gebet Gott die Wolken verschwinden lassen wird. Die Kinder sehen zwar Jesus im Sinne ihnen vertrauter Gebetspraxis handeln. Doch es wird deutlich, dass die Kinder die Beziehung zwischen Jesus und Gott-Vater doch als etwas Besonderes ansehen. Interessanterweise generieren die Kinder das Bild von Jesus, der vor der Wundertat betet, selbst. Die neutestamentlichen Perikopen, die so etwas berichten, sind in aller Regel im RU der Grundschule nicht behandelt.²⁰ Ich denke, dass dieses Beten Jesu ein guter Gesprächsanlass für die Frage des Verhältnisses Jesu Christi zu Gott-Vater sein kann. Dies impliziert einmal die unterrichtliche Aufnahme der markinischen Heilungsgeschichte (7,31ff) vom Taubstummen²¹, zum anderen die Einbeziehung der trinitarischen Perspektive²².

Interessant ist die Rekursnahme auf bekannte biblische Geschichten. Die Mosegeschichte und der Seewandel werden erinnert und z.T. rekonstruiert. Damit wird ein wichtiger Mechanismus deutlich, mit dem biblisches Wissen aufgenommen und gespeichert wird. Die hier sichtbar werdenden Mechanismen der Vernetzung sind bislang wohl religionspädagogisch unterschätzt worden. Nur soweit Kinder Ansätze eines kohärenten Wissens aufweisen, sind sie in der Lage zum eigenständigen Theologisieren.

Meine Argumentation ist von dem Gedanken bestimmt, dass Geschichten wie die hier zugrunde gelegte Sturmstillungsgeschichte einen guten Gesprächsanlass darstellen, in dem die Schüler und Schülerinnen klärend ihre christologischen Vorstellungen entfalten können. Der Rahmen des Gesprächs wird sich dabei vermutlich im Rahmen der theologischen Prämissen bewegen, die sich beispielhaft in den didaktischen Überlegungen der Ev. Unterweisung erkennen ließen. Diese inhaltliche Nähe wird sich aus den Denkstrukturen der Kinder ergeben. Deren Überlegungen bedürfen der unterstützenden Nachfrage. Diese soll bewusst auch darauf achten, Fixierungen zu vermeiden und alternative Deutungen zu hören. Es sollte aber nicht um eine besserwisserische Intervention gehen, wie sie sich aus der Kenntnis historisch-kritischer Ergebnisse nicht selten ergaben oder wie sie z.T. auch didaktisch empfohlen wurden. Die exegetischen Kenntnisse der Lehrpersonen sind gewiss sinnvoll und hilfreich.

Konkret ergeben sich aus dem Gesagten folgende unterrichtliche Konsequenzen.

1. Es ist sinnvoll den Erzählplot so zu gestalten, dass er einerseits Identifikationen bietet, andererseits auch noch

offene Stellen enthält. Von daher ist zu überlegen, ob man nicht den Schluss weglässt, um die Schülerinnen und Schüler erst einmal zum eigenen Nachdenken und Spekulieren einzuladen.

2. Gestalterisch haben sich Vorgehensweisen bewährt, die die Umrisse eines Bootes auf einem Plakat präsentieren. Die Schülerinnen und Schüler können dann sich selbst malen und (als Jünger) ins Bild einkleben. Sinnvollerweise klebt man dann auch ein Jesusbild (das vorher vielleicht unter verschiedenen Bildangeboten ausgewählt werden kann) ins Plakat.²³
3. Denkbar sind dann auch Gespräche darüber, ob und wie damalige (und heutige!) Jünger sich in ihrer Not an Jesus wenden können und inwieweit das dann Hilfe bringen kann bzw. wird.²⁴

Anmerkungen

- 1 Kittel, Helmuth: Vom Religionsunterricht zur Evangelischen Unterweisung (1949), in: Gloy, Horst: Evangelischer Religionsunterricht in einer säkularen Gesellschaft, Göttingen 1969, S. 27f.
- 2 Kittel, Helmuth: Evangelische Religionspädagogik, Berlin 1970, S. 360
- 3 Frör, Kurt/Bach, Artur/Grimme, Gertrud: Die Evangelische Unterweisung an der Volksschule. 1./2. Jahrgang, Dortmund/München 1955, S. 88f.
- 4 A.a.O., S. 89
- 5 Vgl. dazu Büttner, Gerhard/Reis, Oliver: Wie werden Kinder zu (biblischen) Theologen – oder wie entsteht ein kohärentes Bibelwissen, in: Religionspädagogische Beiträge 47/2001, S. 43-54.
- 6 Wegenast, Klaus: Hermeneutik und Didaktik. Vorläufige Bemerkungen zu einem nach wie vor ungelösten Problem im Hause der Theologie, in: Zilleßen, D. u.a. (Hrsg.): Praktisch-theologische Hermeneutik. Ansätze – Anregungen – Aufgaben, Rheinbach-Merzbach, 1991, S. 23-43; und Wegenast, Klaus/Wegenast, Philipp: Biblische Geschichten dürfen auch „unrichtig“ verstanden werden. Zum Erzählen und Verstehen neutestamentlicher Wundergeschichten, in: Bell, D. u.a. (Hrsg.): Menschen suchen – Zugänge finden. FS Ch. Reents, Wuppertal 1999, S. 246-263.
- 7 Wegenast, Klaus: Der biblische Unterricht zwischen Theologie und Didaktik, Gütersloh, 2. Aufl. 1966, S. 55 (Hervorhebungen von mir)
- 8 A.a.O., S. 61
- 9 A.a.O., S. 73
- 10 Für die Grundschule blieben nach Wegenast gutes außerbiblisches Erzählgut, die Josefgeschichte, „Verlorener Sohn“ und „Barmherziger Samariter“ und nicht näher bezeichnete novellistische Abschnitte der Evangelien. (a.a.O., S. 67).
- 11 A.a.O., S. 78
- 12 Fischer, Dietlind: „mehrheitlich von positiven Eindrücken geprägt“ – Rückblicke auf Religionsunterricht in der Grundschule, in: Kliemann P./Rupp, H. (Hrsg.): 1000 Stunden Religion. Wie junge Erwachsene den Religionsunterricht erleben, Stuttgart 2000, S. 11. Diesen Trend stützt auch Bucher, Anton: Religionsunterricht zwischen Lernfach und Lebenshilfe, Stuttgart 2000, S. 45f.
- 13 Stallmann, Martin: Die biblische Geschichte im Unterricht, Göttingen, 2. Aufl. 1969, S. 102
- 14 Goldmann, Ronald: Religious thinking in childhood and adolescence, 4. Aufl. 1968, S. 157. Die Zitate wurden von mir ins Deutsche übertragen. Die folgenden Zitate 157ff. Im Einzelnen vgl. dazu Büttner, Gerhard: Janines Jesusbild oder welche Christologie haben bzw. brauchen Grundschul Kinder?, in: Ders./Petri, Dieter/Röhm, Eberhard: Wegstrecken. FS Jörg Thierfelder, Stuttgart 1998, S. 119-127.
- 15 Büttner, Gerhard/Rupp, Hartmut: Theologisieren mit Kindern, Stuttgart u. a. 2001
- 16 Die Aufnahme erfolgte im Zusammenhang eines größeren Forschungsprojektes zur Christologie von Schülerinnen. Dies ist ausführlich geschildert in Gerhard Büttner: Jesus hilft! Untersuchungen zur Christologie von Schülerinnen und Schülern, Stutt-

- gart 2002. Das hier referierte Beispiel ist dort nicht enthalten. Für dessen Beschaffung danke ich Dieter Petri, für die Transkription Judith Brunner. Das Unterrichtsprotokoll wurde sprachlich geglättet.
- 17 Der Wortlaut der Geschichte kann im Internet unter www.rpiloccum.de/pelikan eingesehen und heruntergeladen werden, zusammen mit dem vollständigen Text des Unterrichtsgesprächs.
- 18 Darauf hat besonders Bee-Schroedter, Heike: Neutestamentliche Wundergeschichten im Spiegel vergangener und gegenwärtiger Rezeption, Stuttgart 1998, S. 210ff. aufmerksam gemacht.
- 19 Dies entspricht den Befunden von Rosenberg, Rina: Die Entwicklung von Gebetskonzepten. In: Bucher, Anton A. / Reich, K. Helmut: Entwicklung von Religiosität, Freiburg (CH) 1989, S. 175-198.
- 20 Mk 7,31ff. und Joh 11.
- 21 Vgl. dazu Büttner, Gerhard / Freudenberger-Lötz, Petra: „He Vater, heil den Mann“, Die Heilung des Taubstummen (Mk 7,31-37) in der Interpretation von Siebenjährigen, in: ders. / Schreiner, Martin: „Man hat immer ein Stück Gott in sich“. Bd. 2, Stuttgart 2006, S. 85-94.
- 22 Vgl. Büttner, Gerhard: „Zwei Personen zur gleichen Zeit an zwei verschiedenen Stellen können nicht ein und dieselbe Person sein, das ist unmöglich.“ Annäherungen an das Thema Trinität im Unterrichtskontext, in: Glauben und Lernen 1/2002, S. 68-80.
- 23 Maier, Jochen / Trumpfheller, Christina / Wittmann, Andreas: Keine Angst. Auch in der Schule kann man sich noch wundern, in: Religion heute 18/1994, S. 94-114.
- 24 Roose, Hanna: „Wieso muss ich zu Jesus beten, wenn er neben mir steht?“. Eine Kartographie zum Thema Gebet, in: Jahrbuch für Kindertheologie 5 (2006), S. 137-146.

Dr. Gerhard Büttner ist Professor für Religionspädagogik und Didaktik an der Universität Dortmund.

Friedhelm Kraft

„Für unsere Sünden gestorben?“

Christologische Zugänge von Jugendlichen¹

Zeit für „notwendige Abschiede“? – Biblisch-theologische Überlegungen

In seinem Buch „Auf dem Weg zu einem glaubwürdigen Christentum“ sieht der emeritierte Berliner Professor für Praktische Theologie Klaus Peter Jörns die Zeit für „notwendige Abschiede“ gekommen. Zu den Vorstellungen, von denen sich Theologie und Kirche verabschieden sollten, gehört seiner Meinung nach auch die Rede vom stellvertretenden Sühnetod Jesu Christi. So schreibt Jörns: „Die christliche Sühneopfertheologie ist im Blick auf den geschichtlichen Wandel der Opfer- und Gottesvorstellungen anachronistisch.“ Und andererseits: „Die zentrale Botschaft Jesu von der unbedingten Liebe Gottes widerspricht einer Deutung seines Todes als Sühneopfer.“²

Und auch säkulare Zeitgenossen stehen dem nicht nach. So fragt der Philosoph Herbert Schnädelbach in einem Aufsatz in der *Zeit*: „Warum kann der christliche Gott nicht vergeben ohne Opferlamm?“, „Warum hängt ein sterbender Gehenkter in allen Kirchen und bayrischen Schulstuben und nicht ein Auferstandener?“. Die „Rechtfertigung“ sei im Christentum zum „blutigen Rechtshandel“ verkommen. Die Grausamkeit der Hinrichtung Christi habe Schule gemacht in den „Grausamkeiten im Namen Christi“ der Kirche und der Inquisition.³

Die Kritik an der Sühneopfervorstellung ist weit verbreitet, nicht nur in der Kirche, sondern ebenso im öffentlichen Raum. Zielt sie auf ein Gottesbild, das zu seiner Verherrlichung auf Satisfaktion im Sinne eines Opfers ange-

wiesen ist, wer könnte da widersprechen. Die Frage bleibt aber, ob tatsächlich eine archaische Sühnevorstellung das biblische Gottesbild prägt. Anders gefragt: in welcher Weise nimmt das Neue Testament die anstößige Sühnevorstellung auf?

„Er ist tot!“ – „Er lebt!“

Das christliche Bekenntnis hat sein Spezifikum im Bezug auf Jesus Christus und auf die Geschichte der Menschen mit Christus. Daher steht im Mittelpunkt theologischen Denkens die Christologie. So sagt der Theologe Ingolf Dalferth zu Recht:

„Christologie ist kein Teil der Theologie: Sie ist alles, was Theologie zu bieten hat, man muss es nur entfalten.“⁴

Die Christologie bringt zum Ausdruck, warum der christliche Glaube Sinn macht. Er ist keine metaphysische Spekulation, sondern Niederschlag des Ringens um Erlösung.⁵

In diesem Sinne wird das Christentum als Erlösungsreligion bezeichnet und Christus als der „Erlöser“ (Retter, Heiland). „Jesus der Christus“ ist ein von den Christen der frühen Gemeinde bis heute formulierter Bekenntnissatz, der von einem geschichtlichen Menschen aussagt, dass in ihm letztgültig Gottes Handeln Wirklichkeit wurde. Das Nachdenken über das geschichtliche Wirken und das Heilswerk Jesu Christi löst die Frage aus: „Wer ist der, von dem all dies gesagt wird?“ (Mk, 4,41). Diese Frage durchzieht nicht nur das Evangelium von Markus. Sie findet Anlass in Jesu Reden, Handeln und seinem Geschick. Dazu gehört

neben dem qualvollen Ende am Kreuz ebenso die Ostererfahrung der Jünger und Frauen, die die Erscheinung des Gekreuzigten bezeugen. Das Zeugnis dieser ist durch die „fundamentale Spannung“ zweier Sachverhalte geprägt: „Er ist tot“ – „Er lebt“ (Ingolf Dalferth).

Die Herausforderung für das frühe Christentum bestand darin, den Tod Jesu als ein Ereignis verständlich zu machen. Es galt diesen Tod so zu begreifen, dass das Bekenntnis zu ihm nicht in Frage gestellt wurde – Christus ist der Herr (Kyrios) –, sondern die Deutung des Todes vielmehr selbst einen wichtigen Teil des Bekenntnisses darstellte.⁶

Voraussetzung ist bei allen urchristlichen Texten die Überzeugung, dass Gott durch sein Eingreifen Jesus von den Toten auferweckt hat und daher auch sein Tod eine positive Bedeutung haben kann.

Daher gilt: „Bei Deutungen des Todes Jesu handelt es sich also um Sinngebungen eines Geschehens, die das Handeln Gottes in Jesus Christus, einschließlich seiner Auferweckung, immer schon voraussetzen.“⁷

Bereits Paulus wusste sehr genau, dass die Verehrung eines Gekreuzigten „für Juden ein empörendes Ärgernis, für Heiden eine Torheit“ (1. Kor 1,23) darstellen musste. Aber wir kennen auch seine Antwort: bei Gott verkehren sich die Maßstäbe der Welt, ebenso Weisheit und Torheit.

Für Paulus sind nicht die geltenden Normen des Wirklichkeitsverständnisses maßgeblich, sondern es geht ihm um die Frage, wie die Vorstellung einer Heilswirkung des Todes Jesu zum Ausdruck gebracht werden kann.

Die neutestamentlichen Autoren haben das „Ärgernis“ des „gekrenzigten Gottes“ nicht beseitigt, sie haben die darin liegende Spannung so verarbeitet, dass sie den Tod Jesu auf verschiedene Weise interpretiert und auf Analogien aus dem kulturellen Bestand ihrer Zeit zurückgegriffen haben. Der Tod Jesu wird in zahlreichen Texten als heilvolles Geschehen gedeutet, das der Erlösung dient und ein neues Verhältnis zwischen Gott und den Menschen ermöglicht.

Christus „für uns“ gestorben?

Das soteriologische Deutungsmodell „Christus ist für uns gestorben“ – oder wie Paulus sagt „Christus ist für unsere Sünden gestorben“ (1. Kor 15,3) – stößt wie bereits erwähnt nicht nur bei säkularen Zeitgenossen wie Philosophen auf Kritik und Ablehnung, sondern auch in der Schule.

„Kann man sich Gott wirklich als ein blutrünstiges Ungeheuer vorstellen, das durch das Blut seines eigenen Sohnes besänftigt werden muss?“ so fragte eine Schülerin im Religionsunterricht provozierend ihre Lehrerin.⁸

Die Frage legt den Finger in eine offene Wunde:

Die Heilsbedeutung des Todes Jesu gehört zum Kernbereich des christlichen Glaubens, eine unterrichtliche Beschäftigung mit dem Thema ist unausweichlich. Dem stehen Erfahrungen gegenüber, die belegen, dass die theologischen Deutungen des Todes Jesu bei heutigen Kindern und Jugendlichen vielfach Unverständnis, Widerspruch und Spott auslösen.

Helmut Hanisch und Siegfried Hoppe-Graf kommen in ihrer empirischen Untersuchung zu „Jesus Christus im Reli-

gions- und Ethikunterricht“ zu dem Ergebnis: „Aufgrund dieser Ergebnisse können wir schlussfolgern, dass für den überwiegenden Teil der Jugendlichen der Tod Jesu bedeutungslos ist bzw. sie nichts damit anfangen können.“⁹

Der Blick in Rahmenpläne zeigt zudem, dass selbst wenn das Thema „Tod und Sterben“ behandelt wird, dabei der Tod Jesu außer Acht gelassen wird.

Mirjam Zimmermann kommt im Blick auf Schulbücher zu dem Ergebnis:

„Die Rede von der Heilsbedeutung des Kreuzes spielt insgesamt eine untergeordnete bis marginale Rolle. (...) Die mit der soteriologischen Deutung des Kreuzes verbundenen Fragen nach Sünde und Befreiung/Erlösung werden kaum thematisiert. (...) Lediglich die Vorbildfunktion des Kreuzes im Blick auf gegenwärtige Leidbewältigung wurde immer wieder benannt.“¹⁰

Dennoch muss in theologischer Perspektive gesagt werden: Mit der Rede von dem stellvertretenden Opfertod Jesu lässt sich nur *eine* Deutung des Todes Jesu zusammenfassen. Diese hat allerdings sichtbare Spuren in der Liturgie, insbesondere in der Abendmahlsliturgie und in der Frömmigkeit hinterlassen hat und prägt daher das alltagstheologische Denken vieler Menschen. So heißt es in dem bekannten Choral von Christoph Fischer (vor 1568) für den Karfreitag:

„Wir danken dir, Herr Jesu Christ,
dass du für uns gestorben bist
und hast uns durch dein teures Blut
gemacht vor Gott gerecht und gut“
(1. Strophe)

Sünde – (Sühne)opfer – Erlösung bilden die „heilige Trias“ protestantischer Frömmigkeit bis heute.

Insbesondere wer in der Tradition evangelikaler Frömmigkeit aufgewachsen ist, ist mit dieser Vorstellung mit all ihrer Ambivalenz konfrontiert worden: „Jesus ist für dich am Kreuz gestorben, sein Blut ist für dich vergossen!“ Kennzeichen dieser Frömmigkeitstradition ist eine radikale Individualisierung des Heilsgeschehens, die einhergeht mit einer tiefgründigen Moralisierung.

Übersehen wird in dieser Frömmigkeitstradition, dass es hier um Deutungen von Menschen geht, die vom Christusereignis berührt sind und Auskunft geben. Zugleich wird in den Kategorien nur einer Deutungslinie gedacht, die als verbindliches biblisches Zeugnis postuliert wird. Dass diese Begriffe keine biblischen Begriffe sind, sondern „Abstraktionen, die einen komplexen traditionsgeschichtlichen, semantischen und argumentativen Befund deuten“¹¹ – so Jens Schröter –, wird ebenso nicht beachtet.

Es kann nicht bestritten werden, dass im Neuen Testament die Vorstellungswelt des Opfers in vielfältiger Weise als Modell der Formulierung der Heilsbedeutung des Todes Jesu verwendet wird.

Aber übersehen wird dabei, dass in Auseinandersetzung mit den Opfervorstellungen der damaligen Zeit eine „Entsakralisierung“ des Opfergedankens stattfindet. Die antike Vorstellung vom Opfer wird buchstäblich auf den Kopf gestellt: Nicht der Mensch opfert einer fernen Gottheit, son-

dern Gott opfert sich selbst, er wird Mensch. Der Mensch wird Empfänger der Opfergabe, nicht eine zu beschwichtigende Gottheit.

Gleichzeitig gilt, dass die neutestamentlichen Schriften in unterschiedlicher Weise „Leitmodelle“ entfalten, um die Bedeutung des Todes Jesu zu artikulieren. Ingolf U. Dahlferth unterscheidet kategorial vier Modelle, die durch die Verwendung eines spezifischen Bildmaterials gekennzeichnet sind: das politische Modell des Machtkampfes (Gefangenschaft, Lösegeld, Sieg u.a.), das kultische Modell (Opfer, Leiden Selbsthingabe u.a.), das juristische Modell (Vertrag, Bund, Wiedergutmachung u.a.) und das personale Modell (Gemeinschaft, Freundschaft, Freiheit u.a.).¹²

Da keines dieser Modelle von der Kirche als definitive Heilsdeutung bzw. als Heilsdogma festgeschrieben worden ist, kann von einer Heilsnotwendigkeit eines Glaubens an den Opfertod Jesu Christi nicht gesprochen werden.

Die Frage bleibt aber: Welche Einsichten vermag die Vorstellung vom Opfertod Jesu zu erschließen? Im Anschluss an Werner H. Ritter lassen sich folgende „Einsichten“ formulieren:¹³

- Sie zeigt das Befremdliche und Entsetzliche dieses Todes;
- sie erinnert, dass man etwas oder sich selbst „aus Liebe“ hingeben und opfern kann und ein Opfer zum Lebensgewinn werden kann;
- sie erschließt ein neues Gottesbild: Gott hat sich im Tode seines Sohnes selbst zum Opfer gemacht, Empfänger der Opfergabe ist der Mensch, nicht eine rachsüchtige Gottheit;¹⁴
- die Opfervorstellung bewahrt vor einem geschönten, harmonisierenden Gottesbild;
- die Fremdheit der Opfervorstellung kann neue Sichtweisen eröffnen, gerade das Sperrige und Fremde provoziert neue Deutungen.

„Das Wort vom Kreuz“ ist eine „abgründige Wahrheit“ (Horst Georg Pöhlmann). Es bleibt bis heute ein „Skandalon“, eine „Torheit“. Die Maßstäbe menschlicher Vernunft werden buchstäblich auf den Kopf gestellt. „Veränderungen“ sind das große Thema. Um noch einmal in den Worten von Dahlferth zu sprechen:

„Das Kreuz hat Gott verändert, und zwar so, dass dieser dort sein Wesen unwiderruflich als Liebe bestimmte, die unsere freie Gegenliebe sucht; und das wiederum hat unser Leben so verändert, dass dieses unwiderruflich zur Freiheit, der Freiheit der Gottes- und Nächstenliebe, bestimmt wurde. Das Bekenntnis der Auferweckung Jesu spricht insofern von einem Akt unwiderruflicher göttlicher Selbstbestimmung und irreversibler menschlicher Zielbestimmung.“¹⁵



*Mann mit Fischhaube, China 20. Jahrhundert
Sammlung Frieder Paasche, Lehrte*

Die Hinwendung zu einer lebensweltlichen „Alltagsdogmatik“

Im Blick auf die Verflüchtigung von traditionellen Glaubensvorstellungen – Gotteslehre, Trinität, Christologie – zugunsten von „alltagsweltlich plausiblen Glaubensanschauungen“ scheint die Rede vom spätmodernen Christentum als einer „undogmatischen Religion“ evident zu sein. Empirische Bestandsaufnahmen scheinen die Unvereinbarkeit von dogmatischer Reflexion und gelebter Religion zu belegen.

So formuliert Wolfgang Steck: „Betrachtet man die gegenwärtig populären Glaubensvorstellungen im Spiegel der kirchlich-theologischen Lehrtradition, dann stellt sich die Veralltäglichen des Glaubenswissens als eine von Säkularisierungs- und Pluralisierungstendenzen geprägter Erosionsprozess dar.“¹⁶

Kritisch ist zu fragen, ob der oftmals mit einer „Verfallsperspektive“ formulierte Verdacht einer „vollständigen Entdogmatisierung des Christentums“ nicht einer genaueren Wahrnehmung der tatsächlichen Veränderungsprozesse gerade entgegensteht, da hier der Fokus die traditionelle Glaubenslehre bildet. Nach Wolfgang Steck hat der unabweis-

bare „Gestaltwandel der Christentumskultur“ gerade nicht zu einem generellen Bedeutungsverlust religiösen Wissens geführt, vielmehr ist eine Herausbildung „vielfältiger Gestalten dogmatischen Alltagswissens“ zu beobachten.¹⁷

Damit steht auch die praktische Theologie vor der Herausforderung, akademische Theologie und lebensweltlich verankerte Alltagstheologien, theologisch-wissenschaftliche und „laien“-theologische Konstruktionen aufeinander zu beziehen. Martin Rothgangel hat für diesen Ansatz den Begriff einer „religionspädagogischen Theologie“ gewählt, die sich als „Anwalt des Subjekts“ der Alltagswelt verpflichtet fühlt und damit dem vielfach beklagten Wirklichkeitsverlust der Theologie entgegensteht.¹⁸

Die in jüngster Zeit vielfach beachtete Kindertheologie leistet in diesem Sinne einen Beitrag zu einer „religionspädagogischen Theologie“, da die „Theologien der Kinder“ in einer lebensweltlich gewendeten Theologie ihren unersetzbaren Platz haben.

Nach diesem Anlauf ist nun die weitere Fragestellung vorgegeben: Was wissen wir über die theologischen Zugänge Jugendlicher zu Passion und Sterben Jesu?

Christologische Zugänge von Jugendlichen

Die Kindertheologie hat sich in den letzten Jahren bemüht, die Denkweisen der Kinder unter theologischen Fragestellungen wahrzunehmen und zu analysieren. Im Zeichen eines „Perspektivenwechsels“ ist ein wachsendes Interesse an den „Theologien der Kinder“ zu verzeichnen.

Während es Untersuchungen zum Thema „Christologie“, zum Thema „Tod“ und zur Frage des Umganges mit der „Theodizee“ gibt, fehlt eine systematische Erhebung zu einer „Kindertheologie zum Tod Jesu“. Es liegt aber eine erste Studie zur Gethsemane-Perikope aus der Sicht von Kindern vor. Mirjam Zimmer fasst das Ergebnis ihrer Untersuchung wie folgt zusammen:

„Während historische Überlegungen kein eigenes Interesse hervorrufen, lassen sich m. E. drei grundlegende Denkweisen wahrnehmen, mit denen die Kinder dem Tod Jesu einen soteriologischen Sinn verleihen: Erstens sehen sie – vielleicht geprägt durch kirchliche Tradition und Sprache – das Sterben Jesu als stellvertretendes Handeln, mit dem Sünden weggenommen werden. Zweitens wird die Unausweichlichkeit des Todes betont, weil dieses Schicksal dem Heilswillen Gottes entspricht. Zum Dritten hat der Tod Jesu eine tröstende Funktion, weil er zeigt, dass durch die Auferstehung ‚der Tod nichts Schlimmes ist‘.“¹⁹

Die Kindertheologie kann überzeugend aufzeigen, dass Kinder eines bestimmten Alters und der damit gegebenen kognitiven Entwicklung auf der Basis eines bestimmten Wissens in der Lage sind, ein „eigenständiges Konzept“ (Gerhard Büttner) von Jesus Christus zu entwickeln, das sich signifikant von denen jüngerer bzw. älterer Kinder unterscheidet.²⁰

Schwieriger stellt sich die Sachlage im Blick auf Jugendliche. Jugendliche stehen grundsätzlich vor der Herausforderung einen neuen Zugang zu der in der Kindheit entwickelten Christologie zu finden. Insofern können Infra-

gestellungen von Glaubensvorstellungen, so auch die von der Gottessohnschaft Jesu, als Schritte eines notwendigen Abschiedes vom Kinderglauben begriffen werden. Auch Gerhard Büttner kommt mit Verweis auf die „Theorie des religiösen Urteils“ nach Oser/Gmünder zu dem Ergebnis, dass auf der Stufe 3, der so genannten Deismus-Stufe, angesichts der Trennung von Immanenz und Transzendenz es nicht leicht ist „eine Christologie zu finden, die nicht reduktionistisch eine der zwei Naturen hervorhebt“.²¹

Festzuhalten ist also: „Der religiöse Bedeutungsverlust Jesu von der Kindheit zum Jugendalter kann also zu einem guten Teil auch entwicklungsbedingte und insbesondere auch kognitive Gründe haben.“²²

Mit der kürzlich erschienenen Dissertation von Tobias Ziegler liegt eine empirische Untersuchung vor, die nach den Christologien von Jugendlichen fragt. Ziegler hat 386 Aufsätze von Jugendlichen der 11. Jahrgangsstufe aus 25 Religionsgymnasialklassen in Baden-Württemberg analysiert und beschreibt auf dieser Grundlage „elementare Zugänge Jugendlicher zur Christologie“.

Ziegler unterscheidet fünf Grundhaltungen der Jugendlichen, die „ein überraschend heterogenes Bild“ zum Thema „Jesus Christus“ bieten:²³

- 15,3 Prozent kritiklos-indifferent (19 Prozent männlich/zwölf Prozent weiblich),
- 24,4 Prozent kritisch-ablehnend (bei Jungen etwas häufiger als bei Mädchen),
- 16,8 Prozent zweifelnd-unsicher (viele Fragen ohne Antwort),
- 19,9 Prozent kritisch-aufgeschlossen (Anteil der Mädchen etwas höher),
- 23,6 Prozent kritiklos-zustimmend.

Insgesamt bekunden 60 Prozent der Befragten in gewissem Maße ein Einverständnis mit dem über Jesus Gesagtem. Von dieser Gruppe enthalten 60 Prozent der Aussagen der Befragten ein ausdrückliches Bekenntnis zu einem Glauben an Jesus bzw. eine eindeutige soteriologische Aussage (absolut 37 Prozent der Befragten). 15 Prozent der Befragten (absolut neun Prozent) enthalten zwar ein Bekenntnis, konkretisieren aber die Bedeutung von Jesus nicht. Die übrigen 25 Prozent (absolut 15 Prozent) lassen sich als „nicht-religiös“ klassifizieren, da die Bedeutung von Jesu respektiert, aber eine religiöse Haltung verneint wird.²⁴

Auch diese Ergebnisse zeigen, dass die Rede vom Christentum als Fremdreigion der Differenzierung bedarf.

Im Folgenden möchte ich drei Textbeispiele aus der Arbeit von Ziegler dokumentieren, die zeigen, in welcher Weise Jugendliche ihren Zugang zu Jesus Christus formulieren. Bedeutsam ist, dass obwohl die Jugendlichen aus einer gemeinsamen Jahrgangsstufe kommen, ihre Zugänge und Argumentationsebenen sich dennoch erheblich unterscheiden.

- a. „Jesus ist Gottes Sohn, er war der einzige Mensch, der ohne Sünde gelebt hat. Gott ist durch ihn Mensch geworden, um uns Menschen zu retten. Durch unsere Sünde

waren wir getrennt von Gott. Doch Gott wollte uns vergeben, das ging aber nur durch den Tod seines Sohnes. Weil er uns Menschen so liebt, hat er Jesus gesagt, dass er für uns sterben muss, dass wir wieder in den Himmel kommen können.“

- b. „Ich denke, Menschen glauben an Jesus, weil er ein Phänomen war. Er schaffte es, den Glauben Gottes zu verbreiten. Er schaffte dies ohne aufdringlich zu sein oder mit Gewalt (wie zum Beispiel bei den Kreuzzügen). Er kämpfte dafür und nahm sogar seinen Tod dafür in Kauf. Ebenso glauben die Menschen an ihn, weil er Gottes Sohn war. – Was haben Leben und Tod Jesu mit dem Glauben an Gott zu tun? – Alles, was er in seinem Leben gemacht hat, wird durch seinen Tod bekräftigt. Er starb für das, was er machte.“
- c. „Jesus war der Sohn Gottes. Er ist für uns am Kreuz gestorben, um unsere Schulden zu beseitigen. Mit dem Sterbenlassen seines eigenen Sohnes zeigt Gott, wie viel wir ihm wert sind und wozu er für uns alles bereit ist. Man könnte sagen, der Tod Jesu steht symbolisch für die Aufopferung, das Vertrauen und die Zuversicht Gottes in uns Menschen und vor allem die Vergebung. Was natürlich ein wichtiger Faktor für die Beziehung zwischen uns Menschen und Gott.“

Ziegler kommentiert diese Aussagen im Kontext der Stufentheorie des religiösen Urteils nach Oser und Gmünder:

„In der Perspektive der Theorie des religiösen Urteils kann man bei a. das Vorherrschen einer Do-ut-des-Struktur erkennen, da Gottes unmittelbares Eingreifen im Rahmen eines „Tauschhandels“ erfolgt, dessen Preis der Tod des Sohnes ist. Bei b. lässt sich unschwer die deistische Struktur der Stufe 3 erkennen, da Jesu Hingabe in den Tod hier als dessen autonome Tat erscheint, die nicht einem göttlichen Heilsplan, sondern der immanenten Logik seines Handelns folgt. c. könnte man als Beleg für einen Übergang zur Stufe 4 sehen, da Gott sich hier eines aktiven Handelns enthält. Dem Tod Jesu wird eine als symbolisch qualifizierte Bedeutung zugeschrieben, deren Folgen primär die subjektive Gottesbeziehung betreffen.“²⁵

Im Blick auf die Auferstehung Jesu ergeben die Aufsätze folgendes Bild:

Jesu Auferstehung wird nur von 40 Prozent der Befragten erwähnt. Während ein Drittel davon Zweifel an ihrer Wahrheit bekundet, sieht ein anderes Drittel in ihr ausdrücklich ein Beweis für ein Leben nach dem Tod oder für die Existenz Gottes.

Insgesamt scheint die Aneignung der Auferstehungsaussagen für die meisten Jugendlichen problematisch zu sein: „Oft hat man den Eindruck, dass die Auferstehung als Ende einer längeren Kette ‚übernatürlicher‘ Vorgänge im Leben Jesu aufgefasst wird. Nur wenige sehen in ihr offensichtlich den für den Glauben an Jesus Christus entscheidenden, durch Gott gewirkten Akt, welcher die Einheit Gottes mit Jesus und dessen Gottessohnschaft erst definitiv bestätigt.“²⁶

Religionspädagogische Herausforderungen

Auch wenn theologische Deutungskategorien wie „Erlösung“, „Sühne“ und „Opfer“ bei Jugendlichen vielfach auf Unverständnis stoßen, kann nicht gesagt werden, dass die Motive von Opfer und Erlösung in ihrer Lebenswelt bedeutungslos sind. Das Gegenteil ist richtig: in Filmen und in der Fantasy-Literatur sind Opfer- und Erlösungsszenarien nicht wegzudenken. So schreibt eine(r) der Befragten: „Wenn ich wirklich jemanden erklären müsste, wer Jesus war, würde ich sagen: Jesus war die Mutter von Harry Potter – Lilly. Sie gab sich für ihn in den Tod, damit er weiterleben konnte. Harry Potter stellt hierbei die Menschheit dar, und der Todesfluch die Sünden, die Jesus für uns abgefangen hat.“²⁷

Trotz dieses eindrucksvollen Beispiels muss dennoch bezweifelt werden, ob sich von den religiösen Adaptionen in der zeitgenössischen Populärkultur Zugänge zu christologischen Fragestellungen eröffnen lassen. Wichtiger als korrelative Überlegungen zu Möglichkeiten der Anknüpfung von Lebenswelt und theologischer Tradition scheint mir zu sein, dass in unterrichtlichen Gestaltungen die Erfahrungen der Jugendlichen einbezogen werden, die diese von sich aus mit dem Glauben an Jesus Christus in Verbindung bringen.

Die Analysen von Ziegler bringen eine erstaunliche Vielfalt an Schwerpunktsetzungen und Fragestellungen der Jugendlichen zu Tage. Die Pluralität und Bandbreite der Äußerungen verweisen auf den „großen Einfluss“ individueller lebensgeschichtlicher Bezüge.

Im Anschluss an Ziegler sollen die religionspädagogischen Herausforderungen, gegliedert mit Hilfe der Kategorien des Elementarisierungsansatzes, benannt werden:²⁸

Elementare Strukturen:

- Erschließung des Lebens und Wirkens Jesu unter Berücksichtigung der durch die Osterereignisse geprägten Wahrnehmungsperspektive;
- Ermutigung zu eigenständigen Formulierungs- und Deutungsversuchen, die eine Aneignung der Aussagen zum Gottesverhältnis, Kreuz (Heil) und Auferstehung ermöglichen unter Einbeziehung der Vielfalt der christologischen Prädikate und Modelle des NT;
- christologische Begründungen „von oben“ sind aufgrund der Fraglichkeit der Vorstellungen der Kindheit durch die Perspektive „von unten“ komplementär zu ergänzen, so dass vom historischen Jesus her blickend erst die Auferweckung des Gekreuzigten den Erkenntnisgrund der Gottessohnschaft liefert.

Elementare Erfahrungen:

- Wahrnehmung der Vielfalt der individuellen Erfahrungsbezüge;
- Förderung der Fähigkeit zu symbolisch-übertragenen Deutungen;
- Thematisierung der in der eigenen Subjektivität verankerten Heilserfahrungen der Beziehung zu Jesus als Gegenwärtigem.

Elementare Wahrheitsfragen:

- Gelegenheiten zu offenen Äußerungen über christologische Wahrheitsfragen schaffen;
- der Streit um Wahrheit ist unter den Jugendlichen auszutragen;
- Überwindung einer „Entweder-oder-Denkens“ durch Förderung der Fähigkeit zu komplementären Denken.

Elementare Zugänge:

- Erschließung eines Verständnisses des Menschen Jesus sowie des Glaubens an ihn bei Stärkung der menschlichen Autonomie, ohne deren Begrenzung durch Gott zu ignorieren;
- die Bedeutung einer glaubwürdigen Frömmigkeitspraxis „signifikant Anderer“ gilt es fruchtbar zu machen, aber ohne Verzicht auf Reflexionsprozesse;
- Erörterung der Chancen und Gefahren einer Subjektivierung des Glaubens an Jesus Christus.

Schlussbemerkung

Die Ergebnisse von Ziegler ermutigen geradezu die Pluralität jugendlicher Erfahrungen als didaktische Chance zu begreifen. Dabei gilt es zu beachten, dass die zu erwartenden Sichtweisen und Fragestellungen der Jugendlichen sich kaum genau auf einzelne Klassenstufen bestimmen lassen, sondern von den jeweiligen Entwicklungsstufen bestimmt sind, die – wie die Beispiele von Ziegler zeigen – im Blick auf einen Jahrgang bzw. einer Altersstufe sehr unterschiedlich sein können.

Die von Ziegler befragten Jugendlichen gaben an, dass ihre Unterrichtserfahrungen dadurch gekennzeichnet waren, dass es zu wenig Gelegenheit gab, sich intensiver mit kritischen Fragen zu Jesus auseinanderzusetzen. Die Erwartungen der Jugendlichen beim Thema „Jesus Christus“ richten sich demzufolge auf eine stärkere Berücksichtigung diskursiv-argumentativer Lernformen sowie eines Lernens durch personale Begegnung. In offenen Unterrichtsarrangements gilt es Räume für die individuellen Zugänge der Jugendlichen zur Christologie zu eröffnen. Die Ergebnisse von Ziegler haben gezeigt, dass auch diejenigen Jugendlichen, die von sich aus keine lebensgeschichtlichen Bezüge herstellen konnten, sich von Impulsen bzw. durch andere Jugendliche anregen ließen ihre Denkweisen zu artikulieren. „Theologisieren mit Jugendlichen“ beschreibt daher einen Lernweg, der nicht nur die christologischen Denkweisen der Jugendlichen in den Mittelpunkt stellt, sondern auch dazu führen kann, dass Jugendliche für ihre Mitschüler eine Elementarisierung christologischer Sachverhalte leisten.²⁹

Anmerkungen

- 1 Überarbeiteter Vortrag auf der Tagung Ev. Fachberatung, Loccum, 1.11.2006.
- 2 Zitiert nach Ritter, Werner H.: Blutiges Verlustgeschäft? Die Vorstellung vom Opfertod Jesu ist fremd und befremdlich – überflüssig ist sie nicht, in: *zeitzeichen* 4/2006, S. 45.

- 3 Zitiert nach Pöhlmann, Horst Georg: Abgründige Wahrheit. Ver gibt Gott nur, wenn er Blut sieht? Die Kritik am Sühnetod Jesu, in: *zeitzeichen* 4/2006, S. 48.
- 4 Dahlferth, Ingolf U.: Der auferweckte Gekreuzigte. Zur Grammatik der Christologie, Tübingen 1994, S. 305.
- 5 Vgl. Meyer-Blanck, Michael: Wie finde ich Anerkennung? Christologie elementar, in: Baumann, Ulrike u.a.: *Religionsdidaktik. Praxisbuch für die Sekundarstufe I und II*, Berlin 2005, S. 78.
- 6 Vgl. Schröter, Jens: Sühne, Stellvertretung und Opfer, in: Frey, Jörg / Schröter, Jens (Hrsg.): *Deutungen des Todes Jesu im Neuen Testament*, Tübingen 2005, S. 51-72.
- 7 Ebd., S. 54.
- 8 Zit. n. Zimmermann, Mirjam: Die Bedeutung des Todes Jesu in der Religionspädagogik. Eine Skizze, in: Jörg Frey/ Jens Schröter (Hrsg.): *Deutungen des Todes Jesu im Neuen Testament*, Tübingen 2005, S. 609.
- 9 Hanisch, Helmut/Hoppe-Graf, Siegfried: „Ganz normal und trotzdem König“. Jesus Christus im Religions- und Ethikunterricht, Stuttgart 2002, S. 184.
- 10 Zimmermann, Mirjam, a.a.O., S. 622f. Zimmermann unterscheidet drei Zugänge zum Thema „Tod Jesu im Religionsunterricht“: „Vermittlungshermeneutische Entwürfe konzentrieren sich auf die historischen Umstände des Todes bzw. auf den Zusammenhang zwischen dem Leben Jesu und seinem Sterben, problemorientierte Ansätze rücken gegenwärtige Leiderfahrungen und Theodizeefragen in den Mittelpunkt, schließlich wird der Tod Jesu theologisch in enger Bezogenheit auf die Auferstehung thematisiert und damit in seinem Eigenwert relativiert.“ (S. 631).
- 11 Jens Schröter, a.a.O., S. 69.
- 12 Vgl. Dahlferth, Ingolf U., a.a.O., S. 260.
- 13 Vgl. Ritter, Werner H., a.a.O., S. 46f.
- 14 „Der gekreuzigte Gott nimmt selber das Gericht auf sich, dass wir Menschen für unsere Sünden verdient haben, wodurch das archaische Sühnrecht, das für Sünde Sühne verlangt, auf den Kopf gestellt und gesprengt wird.“ Pöhlmann, Horst Georg, a.a.O. S. 48.
- 15 Dalferth, Ingolf U.: Volles Grab, leerer Glaube?, in: *Zeitschrift für Theologie und Kirche* 95 (1998), S. 304.
- 16 Steck, Wolfgang: Alltagsdogmatik. Ein unvollendetes Projekt, in: *Pastoraltheologie* 94/2005, S. 299.
- 17 Ebd., S. 301. Vgl. als Beispiel für den angezeigten Gestaltwandel die Veränderungen in der Kasualienkultur (S. 304ff).
- 18 Vgl. Rothgangel, Martin: Systematische Theologie als Teildisziplin der Religionspädagogik? Präliminarien zum Verhältnis von Systematischer und Religionspädagogischer Theologie, in: *TheoWeb* 2/2003, H. 1, S. 47ff.
- 19 Zimmermann, Mirjam: Jesus im Garten Gethsemane (Mt 26, 36-46) – Elementare Zugänge zur Passion und Tod Jesu, in: *Jahrbuch für Kindertheologie, Sonderband Teil 2: Neues Testament*, Stuttgart 2006, S. 192 (zu 1.: „Der Jesus nimmt die ganzen Sünden auf sich“; zu 2: „...gegen den Willen seines Vaters kann er nichts machen“; zu 3: „Ja, Gott wollte den Leuten zeigen, dass der Tod nichts Schlimmes ist, das man nach dem Tod weiterlebt.“ (vgl. ebd., S. 190f.))
- 20 Vgl. Büttner, Gerhard: Die Christologie der Kinder und Jugendlichen, in: *Glaube und Lernen* 1/2004, 41ff., sowie beispielhaft seinen Artikel in diesem Heft zu christologischen Konzepten von Grundschulkindern.
- 21 Büttner, Gerhard, zit. nach Ziegler, Tobias: Jesus als „unnahbarer Übermensch“ oder „bester Freund“? Elementare Zugänge Jugendlicher zur Christologie als Herausforderung für Religionspädagogik und Theologie, *Neukirchen-Vluyn* 2006, S. 145.
- 22 Ziegler, Tobias, ebd. S. 15.
- 23 Vgl. ebd., S. 212.
- 24 Vgl. ebd., S. 319.
- 25 Ebd., S. 307.
- 26 Ebd., S. 310.
- 27 Zit. ebd., S. 307.
- 28 Vgl. ebd., S. 510-522.
- 29 Vgl. ebd., S. 544f.

Dr. Friedhelm Kraft ist Rektor des Religionspädagogischen Institutes Loccum.

Peter Noß-Kolbe

KU in der Schule – pro

Eine Chance für Schüler, Schulen und Gemeinden

Konfirmandenunterricht an der Schule hat Chancen und bietet Möglichkeiten. Zwar sind die Einwände groß und gewichtig; außerdem ist KU in der Schule in der Fläche unserer Landeskirche utopisch und soll nur ein Modell unter vielen werden. Warum lohnt es sich trotz aller Einwände und Utopien dann, darüber nachzudenken?

Ich kooperiere seit drei Jahren mit KU ⁴¹ mit einer Ganztagsgrundschule in Nienburg. Das Projekt hat sich inzwischen auf zwei weitere Halbtagsgrundschulen im Gemeindebezirk ausgedehnt und soll sogar regional, über die Gemeindegrenzen hinaus erweitert werden. In anderen Gemeinden im Kirchenkreis verläuft es ähnlich und die Erfahrungen der Kooperation mit den Grundschulen sind gut. KU in der Schule ist eben nicht parochial zu erfassen – aber am Ende haben auch die Gemeinden etwas davon.

Wenn wir uns auch mit KU in der Schule als Kirche im 21. Jahrhundert profilieren und leuchten wollen, dann sollten die engagierten religionspädagogischen Kräfte aus der Kirche in der Schule unterrichten. Das werden bestimmt auch ältere Jugendliche sein, neben Hauptamtlichen aus der Kirche – vom Kreisjugenddienst über Diakone und Pastorinnen, vielleicht ja auch Schulpastorinnen und -pastoren.

KU in der Schule bietet die Riesenchance, einen spezifischen und attraktiven Beitrag von Kirche aus dem Ort, der Region und dem Kirchenkreis für das Schulleben und das Schulprofil von Ganztagschulen zu leisten. Und natürlich auch für die Schulen, die sich noch nicht so nennen, aber ihren Unterricht und ihre AGs in immer mehr Nachmittagszeit hinein ausdehnen.

KU in der Schule ist der Ort für gelebte Religion an einem Lebensmittelpunkt der Jugendlichen. So verstanden kann KU in der Schule Auswirkungen auf viele Bereiche des Schullebens haben. Eine Kultur von Schulgottesdiensten und -andachten kann aus ihm wachsen, eine Struktur für Schulseelsorge kann mit ihm aufgebaut werden, um nur zwei Bereiche anzuführen. KU in der Schule braucht nicht nach dem 45-Minuten-Rhythmus vertaktet zu werden und bietet der Schule Möglichkeiten zur Öffnung hin zum Gemeinwesen. Die Konflikte um die Stundenpläne am

Nachmittag können für die Kinder und Jugendlichen kleiner werden, wenn der KU integriert wird. Für Schülerinnen und Schüler ist es attraktiv, mit dem KU als einer AG Verpflichtungen abzudecken, egal ob als Teamerin oder als Konfirmand. Natürlich darf keine Stunde KU als Ersatz für RU aufgerechnet werden.

Wenn für die Schule ziemlich viel dafür spricht, dass KU in ihr einen guten Ort bekommt, so ist das für die einzelnen Kirchengemeinden noch lange nicht ausgemacht. Sie verlieren auf den ersten Blick Gruppen, die nachmittags das Gemeindehaus nutzen. Dass die Schule oft bessere Räume und Materialien hat, wird von Kirchengemeinden für ihren Nachwuchs nicht sofort gesehen. Wie man die Bindung der Jugendlichen im KU an die eigene Gemeinde über den Gottesdienst hinaus schafft, an die Menschen und den Ort, zu dem die Jugendlichen kirchengemeindlich gehören, das ist eine offene Frage. Es muss Verzahnungen geben: Von KU in der Schule aus in die Kirchengemeinden, in die Einrichtungen des Kirchenkreises und in die kirchliche Jugendarbeit. Die Jugendlichen müssen erleben, dass die Kirchengemeinden lebendig und offen für sie sind, dann werden sie auch wissen, wohin sie gehören. Wenn sie seit Kita- und Grundschulzeit schon enge Kontakte mit ihrer Kirchengemeinde hatten, werden sie sich auch mit KU in der Schule nicht von der Parochie entfremden. KU in der Schule wird vielleicht nicht in erster Linie den Nachwuchs für die Kirchengemeinde bilden. Aber Jugendliche bilden sich religiös im guten KU in der Schule, und sie werden dort überzeugend und authentisch ihr Christsein leben. Das kann auch für die Kirchengemeinden nur gut sein.

Peter Noß-Kolbe ist Pastor in Nienburg

¹ Bei „KU 4“ wird der Konfirmandenunterricht im ersten Jahr für Viertklässler angeboten (im sog. „Hoyaer Modell“ unter Beteiligung engagierter Eltern), und im zweiten Jahr in der siebten Klasse, so dass die Konfirmation auch hier im „normalen“ Alter von ca. 14 Jahren stattfindet.

KU in der Schule – contra

Konfirmandenarbeit gehört in die Gemeinde

Wenn man etwas über sich selbst, den Glauben und Gott erfahren will, sollte man nicht nur vor der grünen Wandtafel über Gott und die Welt reden. Deshalb bin ich gegen Konfirmandenarbeit in der Schule!

In der Konfirmation geht es um eine persönliche Bekräftigung dessen, was in der Taufe zugesagt worden ist: Du gehörst zu Christus und bist Gottes geliebtes Geschöpf!

Die Konfirmandenarbeit, die eben nicht nur ein verschulter Konfirmandenunterricht ist, soll eine Auseinandersetzung mit dem eigenen Leben und Glauben befördern und anleiten. Dies kann neben der kognitiven Auseinandersetzung besonders dann geschehen, wenn die Jugendlichen auf anderen Lernebenen angesprochen werden.

Als Proprium der Konfirmandenarbeit sehe ich das diakonische und das liturgische Lernen und damit die Frage nach der eigenen Identität und Spiritualität an. Neben Singen, Beten und Segnen geht es um generationsübergreifendes soziales und diakonisches Lernen und Handeln. Es geht darum, Glauben gemeinsam zu lernen und zu leben. Dies können Jugendliche in der Konfirmandenarbeit am Lernort Gemeinde z.B. in Form von Praktika etwa im Altenheim oder bei der Diakoniestation, sowie bei der Vorbereitung und Feier von Gottesdiensten und Andachten lernen. Hierfür bietet die Schule nur eine sehr begrenzte Plattform.

Die Jugendlichen möchten sich mit Themen auseinandersetzen, die sie unmittelbar betreffen.¹ Viele dieser Fragestellungen werden bereits im Religionsunterricht oder anderen Fächern in der Schule angesprochen.² Im 45-Minuten-Takt bleibt häufig jedoch kaum Zeit für eine abschließende Klärung persönlicher Fragen. Am Lernort Gemeinde bieten hier z.B. Konfirmandentage oder -freizeiten deutlich bessere Anknüpfungsmöglichkeiten.

Der wesentliche Unterschied, der für die Gemeinde als Ort der Konfirmandenarbeit spricht, ist vor allem das unterschiedliche Selbstverständnis der diskutierten Einrichtungen: In der Schule geht es um eine breite (Grund-)Bildung, Leistung und Erfolg. In der christlichen Gemeinde gelten andere Maßstäbe. Hier soll das Kleine groß geachtet werden. Hier geht es nicht um Leistung, sondern um Glauben, der erlebt und gespürt werden kann. Außerdem bleibt die Schule trotz ihrer Entwicklung vom Lernort hin zum Lebensort für die Schüler ein Ort, an den sie nicht ohne weiteres freiwillig gehen, dem sie ambivalent gegenüberstehen.

Gegen Konfirmandenarbeit in der Schule sein heißt jedoch nicht, den Kontakt zu den Schulen zu meiden. Im Gegenteil: es wird zunehmend wichtiger, den Kontakt als Kirchengemeinde oder Kirchenkreis zu suchen, sich über Inhalte zu verständigen und gemeinsame Projekte auf die Beine zu stellen, die über den klassischen Schulgottesdienst hinausgehen.

Ich leite das Projekt „Schule und Kirche“ in Rinteln, eine Kooperation mit weiterführenden Schulen im Bereich der Ganztagsschule und plädiere ausdrücklich für die weitere Vernetzung von Kirche und Schule. Weniger aus der Sorge heraus, die eigenverantwortlichen Schulen könnten gesetzliche Richtlinien nicht erfüllen und sich mit der Einladung der Konfirmandenarbeit in die Schule aus ihrer Verantwortung für religiöse Bildungsprozesse stehlen wollen. Vielmehr liegen mir die Jugendlichen am Herz, die uns anvertraut sind, damit wir ihnen in unserem je eigenen Umfeld, Gemeinde und Schule, Vorbilder im Glauben und im Leben sind.

Denn mehr Präsenz der Kirche im schulischen Bereich, ein Vertrauensverhältnis zu Schülerinnen und Schülern, Unterrichtenden und Eltern kann einen wesentlichen Beitrag zur Gestaltung menschlichen Zusammenlebens im weitesten Umfeld des Lebensortes Schule leisten. Hier sind Angebote z.B. im Bereich der Schulseelsorge für Lernende und Unterrichtende ebenso denkbar wie das Schaffen von Räumen und Zeiten zur Unterbrechung des Schulalltags.

Deshalb: ein deutliches Ja zur Kooperation mit den Schulen im Ganztagsbereich, im Unterricht und auch in der Schulseelsorge, aber ein deutliches Nein zum Lernort Schule für die Konfirmandenarbeit!

Stefan Wagner ist Pastor in Rinteln.

¹ Und das eben auch gezielt im Umfeld der Gemeinde! Nach einer Umfrage befürworteten 70,5 Prozent der Befragten mit beachtlichen Argumenten den Konfirmandenunterricht in der Kirchengemeinde. Vgl. u.a. Michaelsen, Susanne: „... damit ich mich nach der Schule nicht so hetzen muss.“. Eine Schülerbefragung zu Konfirmandenunterricht und Ganztagsschule, in: Loccumer Pelikan 1/07, S. 34-36.

² Sicher gibt es auch in der Gemeinde curricularen Stoff, der im Konfirmandenunterricht thematisiert werden soll. Aber abseits vom schulischen Leistungsprinzip sind vielfältigere Möglichkeiten gegeben, auf spezielle Fragen einzelner Jugendlicher einzugehen. Darüber hinaus können in einer parallelen Jugendarbeit Anfragen der Jugendlichen flexibel aufgegriffen und gemeinsam bearbeitet werden.

Friedhelm Kraft und Lena Kuhl

Vom Kerncurriculum zum schuleigenen Lehrplan

Oder: Aller Anfang ist schwer

Die Aufgabe

An vielen Orten sitzen zur Zeit die Kolleginnen und Kollegen in den Fachkonferenzen zusammen, um einen schuleigenen Lehrplan zur Arbeit im Religionsunterricht nach den neuen Vorgaben des Kerncurriculums zu erstellen. Da das Kerncurriculum eine neue Generation von Lehrplänen darstellt, ist diese Arbeit mit besonderen Mühen verbunden. Sie besteht darin, die dort formulierten „erwarteten Kompetenzen“ als verbindliche Orientierung für die Auswahl der Inhalte und Unterrichtsthemen eines Schuljahres aufzunehmen. Neu ist, dass nicht mehr Rahmenrichtlinien oder Lehrpläne die verbindlichen Inhalte vorgeben, sondern das Kerncurriculum lediglich einen Rahmen setzt, der quasi als „Messlatte“ für die Auswahl der Inhalte fungieren soll.

Kompetenzorientiert unterrichten – was heißt das?

In erster Linie ist damit ein Perspektivenwechsel gemeint. Es gilt nicht mehr allein den Unterricht von „vorne“ zu bestimmen durch die Formulierung von Zielen bzw. Intentionen, sondern verstärkt darauf zu achten, was am Ende des Unterrichts tatsächlich bei den Kindern angekommen ist.

An diesem Punkt liegt bereits das erste Missverständnis: Kompetenzen ersetzen nicht prinzipiell Ziele von Unterricht. Kompetenzen versuchen die sichtbaren Ergebnisse von Unterricht zu beschreiben, ohne dass der Anspruch erhoben wird, das „Ganze“ von Unterricht zu erfassen. Welche Bedeutung die Begegnung mit biblischen Texten für das Selbst- und Weltverständnis des Kindes tatsächlich hat, kann nicht in einer Kompetenzformulierung erfasst werden. Bestimmbar sind aber methodisch reflektierte Formen der Begegnung und des Umganges mit biblischen Texten.

Und ein zweites Missverständnis gilt es auszuräumen: die im Kerncurriculum formulierten Kompetenzen bestimmen den Kompetenzerwerb am Ende der zweiten bzw. vierten Jahrgangsstufe. Sie bilden also keine „Messlatte“, die das Ergebnis einer Unterrichtseinheit bzw. einer Unterrichtsstunde festlegt.

Trotzdem hat das Denken in Kompetenzen auch Folgen für die einzelne Unterrichtsstunde bzw. für die einzelnen Unterrichtseinheiten, da der Blick auf den Lernertrag in starkem Maße den Unterrichtsprozess bestimmt.

Die Kompetenzbereiche des Kerncurriculums

Das Kerncurriculum formuliert zu jeder Leitfrage vier Kompetenzen, in denen die prozessbezogenen Dimensionen religiösen Lernens „mitgedacht“ werden, ohne diese sprachlich ausweisen zu können. Dies ist erst auf der Ebene der Bestimmung der inhaltlichen Struktur einer Unterrichtseinheit möglich (**M 1**). Erst hier wird deutlich, ob wirklich alle Dimensionen religiösen Lernens im Unterricht zum Tragen kommen. Die prozessbezogenen Kompetenzbereiche – wahrnehmen/ beschreiben usw. – sind prinzipiell nichts Neues, sondern haben schon immer guten Religionsunterricht bestimmt. Neu ist aber, dass jetzt curricular abgesichert wird, was schon immer angestrebt war. Ein Unterricht, der lediglich die biblischen Geschichten bekannt macht, reicht nicht aus. Die Dimensionen des Verstehens und Deutens, des Kommunizierens und Teilhabens, des Gestaltens und Handelns sollen zum Wahrnehmen und Beschreiben immer dazu kommen und bereits bei der Planung mit bedacht werden. Das bedeutet, dass die Unterrichtseinheiten ein mehrdimensionales Gefüge darstellen. Sie berücksichtigen alle Wege des Lernens, manchmal auch verschiedene inhaltliche Zuordnungen (Leitfragen) und

bauen immer mehrere Kompetenzen auf. Es führt nicht weiter, den im Kerncurriculum formulierten einzelnen Kompetenzen Inhalte oder Unterrichtseinheiten zuzuordnen; das Ergebnis wäre eine Flut von Unterrichtsstoffen.

Vor allen Jahres- und Stoffverteilungsplänen steht also die Arbeit, solche mehrdimensionalen Unterrichtseinheiten zusammenzustellen oder zumindest zu denken. Dabei kommen den Lehrkräften ihre Erfahrungen zugute, aber es helfen auch vorhandene gute Unterrichtsmaterialien und Schulbücher.

Der Weg zum schuleigenen Lehrplan

Im Folgenden schlagen wir einen pragmatischen Weg zur Erstellung eines schuleigenen Lehrplans vor.

In einem ersten Schritt wären den sechs Leitfragen und zugehörigen Kompetenzen Unterrichtseinheiten zuzuord-

nen, die als notwendig erachtet werden und zu den Leitfragen zu „passen“ scheinen. Hier geht es um eine grobe Zuordnung, die die oben genannte Mehrdimensionalität im Blick hat, aber noch nicht im Detail überprüft. Rein rechnerisch könnte man für jede Leitfrage zwei Einheiten, d.h. für jedes Schuljahr eine, aufführen. Es stellt sich nach unseren Beobachtungen aber heraus, dass den Leitfragen 2 und 3 (nach Gott fragen, nach Jesus Christus fragen) mehr als zwei Einheiten zugeordnet werden müssen und dass andere Leitfragen mit weniger Einheiten auskommen, was die Vorgehensweise jedoch nicht grundsätzlich in Frage stellt. Insgesamt sollten jedoch nicht mehr als sechs bis acht Einheiten pro Schuljahr benannt werden, damit genügend Freiraum für Spontanes, für Feste und Feiern und regionale Besonderheiten bleibt.

Das Ergebnis in Bezug auf die Leitfrage 2 könnte wie folgt aussehen:

Leitfrage 2: Nach Gott fragen

Erwartete Kompetenzen i. S. des Kerncurriculums	Unterrichtseinheit und Inhalte
Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> • können anhand von biblischen Geschichten Gottesvorstellungen benennen und beschreiben. • kennen besondere Sprachformen, in denen eine vertrauensvolle Beziehung zu Gott zum Ausdruck kommt. • können ihre eigenen Vorstellungen von Gott zum Ausdruck bringen. • können an religiösen Ausdrucksformen des Gotteslobes teilhaben. 	Gottes Schöpfung – unsere Welt (1. Schuljahr) <ul style="list-style-type: none"> • Leben entsteht und vergeht • Menschen feiern das Erwachen der Natur im Frühling und die Ernte im Herbst • Menschen danken Gott für die Schöpfung • Lieder und Texte zum Lob des Schöpfers (Psalm 104, Psalm 8, Psalm 139 oder Psalm 148 in Auszügen) • Eine Schöpfungsfeier gestalten
	Gott wendet zum Guten – Josef und seine Brüder (2. Schuljahr) <ul style="list-style-type: none"> • Stationen im Leben Josefs • Höhen und Tiefen erleben zwischen Angst, Hoffnungslosigkeit und Freude, Dankbarkeit • Den Lebensweg als durch Gott geleiteten Weg deuten • Freudenfest – Dank und Versöhnung
	Abraham und Sara vertrauen Gott (1. Schuljahr) <ul style="list-style-type: none"> • Das Nomadenleben in alttestamentlicher Zeit • Gottes Verheißung, Segen und Auftrag an Abraham • Unter dem Segen Gottes leben • Die Erneuerung der Verheißung und die Erfüllung, die Geburt Isaaks
	Jesus erzählt von Gott – Der gute Hirte und das verlorene Schaf (2. Schuljahr) <ul style="list-style-type: none"> • die Aufgaben eines Hirten in der Zeit Jesu • Gefühle des Verlorenseins und der Freude, gefunden zu werden • Jesus erzählt im Bild vom guten Hirten von Gott (Lk 15,4-6) • Dank für erfahrene Rettung im Gebet

Bei genauerem Hinsehen und in der späteren Arbeit wird sich herausstellen, dass diese Art von Planerstellung spätere Korrekturen nach sich zieht. So wird man sehr schnell merken, dass in nahezu jeder Unterrichtseinheit nicht nur die eine Ausgangsleitfrage eine Rolle spielt, son-

dern dass andere mit hineinspielen. So werden andere Kompetenzen mit erreicht und möglicherweise die ursprünglich aufgeführten nur ansatzweise.

Das führt zu einem zweiten Schritt: Wir überlegen jetzt, welche weiteren Kompetenzen der Unterrichtseinheit zuge-

ordnet werden können und damit die Feinplanung des Unterrichts orientieren werden. Zusätzlich erfolgt eine Bestimmung des Zeitraumes für die jeweiligen thematischen Festlegungen. Die Verteilung auf das Jahr erfolgt nach den üblichen Gesichtspunkten und nach Berücksichtigung der Ferienzeiten. Dabei ist darauf zu achten, dass nicht mehr als 70 bis höchstens 80 Prozent der Unterrichtszeit verplant werden dürfen.

Auch an dieser Stelle wird deutlich: Es ist prinzipiell nicht möglich, Unterrichtseinheiten aus den Kompetenzen

direkt abzuleiten. Der Grund ist einfach zu bestimmen: die Formulierungen der Kompetenzen bewegen sich „oberhalb“ der Ebene der Unterrichtseinheit, sie sind – im Jargon des Kompetenzansatzes gesprochen – „überdimensioniert“ und lassen sich unterschiedlichen thematischen Entscheidungen zuordnen.

Aus all diesen Überlegungen folgt ein Raster für den schuleigenen Plan, der für das 2. Schuljahr im Folgenden konkretisiert ist:

Arbeitsplan 2. Schuljahr

1. Sommerferien bis Herbstferien

Unterrichtseinheit: „Wir leben und lernen gemeinsam“

Aufbau und Inhalte der Einheit:

- Jeder Einzelne ist wichtig
- Wer gehört zu uns? Zu wem gehöre ich? Gemeinschaft tut gut
- Was ich/wir für die Gemeinschaft tun kann/können
- Jedes Leben hat ein Ende
- Der Tod zerstört Beziehungen und löst Trauer aus

Leitfrage(n) und erwartete Kompetenzen i.S. des Kerncurriculums:

Leitfrage 1: Nach dem Menschen fragen

Leitfrage 4: Nach der Verantwortung des Menschen in der Welt fragen

Die Schülerinnen und Schüler

- nehmen Freude, Trauer, Angst, Wut und Geborgenheit als Erfahrungen menschlichen Lebens bei sich und anderen wahr und drücken sie aus. (Leitfrage 1)
- nehmen wahr, dass Leben Anfang und Ende hat. (Leitfrage 1)
- kennen die Bedeutung menschlicher Beziehungen und gestalten sie. (Leitfrage 1)
- nehmen gelingendes und misslingendes Zusammenleben wahr und kennen Regeln für ein friedliches Zusammenleben in ihrem Lebensumfeld. (Leitfrage 4)

2. Herbstferien bis Weihnachten

Unterrichtseinheit: „Jesus erzählt von Gott – Der gute Hirte und das verlorene Schaf“

Aufbau und Inhalte der Einheit:

- Leben und Aufgaben der Hirten zur Zeit Jesu
- Gefühle des Verlorenenseins und der Freude über erfahrene Rettung
- Die Geschichte vom verlorenen Schaf, Lk 15,4-6
- Psalmtexte als Gebete

Leitfrage(n) und erwartete Kompetenzen i.S. des Kerncurriculums:

Leitfrage 1: Nach dem Menschen fragen

Leitfrage 2: Nach Gott fragen

Die Schülerinnen und Schüler

- nehmen Freude, Trauer, Angst, Wut und Geborgenheit als Erfahrungen menschlichen Lebens bei sich und anderen wahr und drücken sie aus. (Leitfrage 1)

- wissen, dass nach biblischer Aussage jeder Mensch in seiner Einmaligkeit ein von Gott geliebtes Geschöpf ist. (Leitfrage 1)
- können anhand von biblischen Geschichten Gottesvorstellungen benennen und beschreiben. (Leitfrage 2)
- kennen besondere Sprachformen, in denen eine vertrauensvolle Beziehung zu Gott zum Ausdruck kommt. (Leitfrage 2)

Unterrichtseinheit: „Die Gemeinde und ihre Aufgaben“

Aufbau und Inhalte der Einheit:

- Kirchengemeinde vor Ort
- Menschen in der Gemeinde und ihre Aufgaben
- Angebote an Kinder
- Besondere Höhepunkte und Festtage in der Kirchengemeinde

Leitfrage(n) und erwartete Kompetenzen i.S. des Kerncurriculums:

Leitfrage 5: Nach Glauben und Kirche fragen

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen eine Kirche in ihrer Umgebung und nehmen sie als besonderen Raum wahr.
- kennen Formen christlicher Glaubenspraxis.
- kennen Weihnachten, Ostern und Erntedank als große Feste der Kirche und können beim Feiern dieser Feste teilhaben.
- wissen, dass zu einer Kirche eine Gemeinde gehört und kennen Angebote für Kinder, die dort gemacht werden.

3. Weihnachten bis Ostern

Unterrichtseinheit: „Gott wendet zum Guten – Josef und seine Brüder“

Aufbau und Inhalte der Einheit:

- Stationen im Leben Josefs
- Höhen und Tiefen erleben zwischen Angst, Hoffnungslosigkeit und Freude, Dankbarkeit
- Den Lebensweg als durch Gott geleiteten Weg deuten
- Freudenfest – Dank und Versöhnung

Leitfrage(n) und erwartete Kompetenzen i.S. des Kerncurriculums:

Leitfrage 1: Nach dem Menschen fragen

Leitfrage 2: Nach Gott fragen

Leitfrage 4: Nach der Verantwortung des Mensch in der Welt fragen

Die Schülerinnen und Schüler

- nehmen Freude, Trauer, Angst, Wut und Geborgenheit als Erfahrungen menschlichen Lebens bei sich und anderen wahr und drücken sie aus. (Leitfrage 1)
- können anhand von biblischen Geschichten Gottesvorstellungen benennen und beschreiben. (Leitfrage 2)
- kennen besondere Sprachformen, in denen eine vertrauensvolle Beziehung zu Gott zum Ausdruck kommt. (Leitfrage 2)
- nehmen gelingendes und misslingendes Zusammenleben wahr und kennen Regeln für ein friedliches Zusammenleben in ihrem Lebensumfeld. (Leitfrage 4)

Unterrichtseinheit: „Jesus stirbt am Kreuz – und lebt“

Aufbau und Inhalte der Einheit:

- Menschen jubeln Jesus zu – Einzug in Jerusalem

- Angst und Einsamkeit im Garten Getsemane
- Alles ist zu Ende! Jesu Kreuzigung und Tod
- Es geht weiter! Der Ostermorgen

Leitfrage(n) und erwartete Kompetenzen i.S. des Kerncurriculums:

Leitfrage 2: Nach Gott fragen

Leitfrage 3: Nach Jesus Christus fragen

Leitfrage 5: Nach Glaube und Kirche fragen

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen besondere Sprachformen, in denen eine vertrauensvolle Beziehung zu Gott zum Ausdruck kommt. (Leitfrage 2)
- wissen von der vorbehaltlosen Zuwendung Jesu zu anderen Menschen. (Leitfrage 3)
- wissen, dass Jesus von Gott gesprochen hat und erkennen seine enge Verbundenheit mit Gott. (Leitfrage 3)
- nehmen den Menschen Jesus von Nazareth wahr und kennen Situationen aus seinem Leben. (Leitfrage 3)
- kennen Formen christlicher Glaubenspraxis. (Leitfrage 5)
- kennen Weihnachten, Ostern und Erntedank als große Feste der Kirche und können beim Feiern dieser Feste teilhaben. (Leitfrage 5)

4. Ostern bis Schuljahresende

Unterrichtseinheit: „Meine Religion – deine Religion“

Aufbau und Inhalte der Einheit

- Nicht alle Kinder nehmen an demselben Religionsunterricht teil
- Es gibt Kirchen, Moscheen, Synagogen
- Menschen verschiedener Religionen haben unterschiedliche Feiertage

Leitfrage(n) und erwartete Kompetenzen i.S. des Kerncurriculums:

Leitfrage 6: Nach Religionen fragen

Die Schülerinnen und Schüler

- wissen, dass Menschen verschiedenen Religionen angehören und dass es Menschen gibt, die keiner Religion angehören.
- nehmen wahr, dass Menschen an verschiedenen Orten und auf unterschiedliche Weise ihren Glauben ausdrücken.

Vom schuleigenen Lehrplan zur Unterrichtseinheit

Der schuleigene Plan ist ein Ergebnis, das nach und nach weiter konkretisiert und angereichert werden muss. Zu wünschen wäre es, dass im Laufe der Zeit gut durchdachte, mehrdimensionale Unterrichtseinheiten entstehen, in denen die zu unterscheidenden Dimensionen religiösen Lernens angemessen berücksichtigt werden.

Der Planungsvorgang kann in zwei Schrittfolgen beschrieben werden:

Eine im schuleigenen Lehrplan ausgewiesene Unterrichtseinheit (s. o.) wird entfaltet, indem in einem ersten Schritt den Inhalten der konkrete *Kompetenzerwerb* für die jeweilige Einheit unter Berücksichtigung der Dimensionen religiösen Lernen zugeordnet wird (**M1**). Dabei geht es noch nicht um Methodisches, um Texte oder Lieder, sondern die Formulierung des Kompetenzerwerbs erfolgt unabhängig davon und zeitlich vor den Überlegungen zur Methode.

Erst der zweite Schritt besteht darin, den Unterricht auch methodisch zu planen und Wege aufzuzeigen, die zum Erwerb der benannten Kompetenzen führen (**M1, rechte Spalte**).

Abschließend können mögliche Aufgaben bestimmt werden, die den Kompetenzerwerb überprüfen (**M2**). Dabei handelt es sich nicht in erster Linie um Prüfungsaufgaben, die zur Zensur herangezogen werden. Es geht vor allem darum, der Lehrerin bzw. dem Lehrer eine Rückmeldung zu geben, wie weit in dem erteilten Unterricht die formulierten Kompetenzen erreicht wurden. Diese Rückmeldung kann selbstverständlich auch durch andere Formen erfolgen (Rollenspiele, Collagen, Pro-Contra-Diskussionen usw.).

Dr. Friedhelm Kraft ist Rektor des Religionspädagogischen Institutes Loccum. Lena Kuhl ist Dozentin am Religionspädagogischen Institut Loccum für den Bereich Grundschule.

Ein Beispiel für die Berücksichtigung der Dimensionen religiösen Lernens bei der Planung einer Unterrichtseinheit

Thema der Unterrichtseinheit: (siehe schuleigener Lehrplan)
Jesus erzählt von Gott – Der gute Hirte und das verlorene Schaf

Klasse 2

Erwartete Kompetenzen lt. Kerncurriculum Ev. Religion:

Die Schülerinnen und Schüler

- können anhand von biblischen Geschichten Gottesvorstellungen benennen und beschreiben (Leitfrage: Nach Gott fragen)
- kennen besondere Sprachformen, in denen eine vertrauensvolle Beziehung zu Gott zum Ausdruck kommt (Leitfrage: Nach Gott fragen)
- nehmen Freude, Trauer, Angst, Wut und Geborgenheit als Erfahrung menschlichen Lebens bei sich und anderen wahr und drücken sie aus (Leitfrage: Nach dem Menschen fragen)
- wissen, dass nach biblischer Aussage jeder Mensch in seiner Einmaligkeit ein von Gott geliebtes Geschöpf ist (Leitfrage: Nach dem Menschen fragen)

Inhalte	Kompetenzerwerb in der Unterrichtseinheit	Wege zum Kompetenzerwerb (Methodische Zugänge)
Leben und Aufgaben der Hirten zur Zeit Jesu	Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> • kennen und beschreiben die Aufgaben eines Hirten in der Zeit Jesu und bringen dabei seine Verantwortung und Fürsorge für die Tiere zum Ausdruck. 	<ul style="list-style-type: none"> • Einzelheiten des Hirtenlebens zur Zeit Jesu; Geschichten hören, Bilder und Gegenstände betrachten ...
Gefühle des Verlorenenseins und der Freude über erfahrene Rettung	<ul style="list-style-type: none"> • nehmen wahr und beschreiben die Gesamtdarstellung und Einzelheiten eines Bildes vom guten Hirten von Annegert Fuchshuber. • kommunizieren eigene Gefühle des Verlorenenseins und haben teil an der Freude, gefunden zu werden. 	<ul style="list-style-type: none"> • Annegert Fuchshuber: „Das verlorene Schaf“; Bildbetrachtung, Gespräche, Sprechblasen • Gefühle in Worten, Farben, Lied, Klang, Gebärden und Tanz ausdrücken...
Die Geschichte vom verlorenen Schaf Lk 15, 4-6	<ul style="list-style-type: none"> • wissen, dass Jesus von Gott im Bild vom guten Hirten gesprochen hat und kennen das Gleichnis aus Lk 15,4-6. • verstehen die Rede Jesu vom guten Hirten und deuten die Erzählung so, dass Gott sich um jeden Einzelnen kümmert. 	<ul style="list-style-type: none"> • hören und kreativ verarbeiten, Erzählfiguren, Erzähllandschaft, Bodenbilder, Empathieübungen, ... • Meinungs austausch, Deutungsversuche, Satz ergänzen, Kärtchen schreiben, Gespräche ...)
Psalmworte als Gebete	<ul style="list-style-type: none"> • deuten mit Hilfe eines Psalmtextes die Erfahrung der Rettung als Hilfe Gottes. • entscheiden sich für einen Psalmtext, den sie mit eigenen Angstsituationen in Verbindung bringen können, und gestalten ihn. 	<ul style="list-style-type: none"> • Wenn das Schaf sprechen könnte ...; lesen, Gespräch, Textstreifen, Sprechblasen • Textkarten auswählen, einer (gemalten, erzählten, gedachten) Situation zuordnen, abschreiben, verzieren, laut und leise sprechen ...)

M 2

Ein Beispiel für Aufgaben zur Überprüfung des Kompetenzerwerbs



1. Beschreibe das Bild!
Wen siehst du?
Was geschieht auf dem Bild?
2. Jesus hat eine Geschichte über Gott erzählt, die zu dem Bild passt. Erzähle sie!
3. Die Geschichte will etwas über Gott sagen.
Was könnte das sein?
Die Geschichte will uns sagen, dass Gott ...

Annegert Fuchshuber
Quelle: Laubi/Fuchshuber, Kinderbibel
© Verlag Ernst Kaufmann, Lahr

4. Stell dir vor: Das Schaf kann denken und sprechen. Wähle aus den zwei Psalmtexten den aus, den das Schaf am Ende der Geschichte sprechen würde! Male einen bunten Rand um den einen Text!

Danke, du guter Gott.
Du hast den Himmel wunderbar gemacht,
auch die Erde hast du geschaffen.
Deine Welt ist voller Wunder!
Danke, du guter Gott!

aus Psalm 136

Du bist bei mir, Gott,
du beschützt und behütest mich.
Darum habe ich keine Angst.
Du bist bei mir, Gott,
mein Schutz und mein Retter.

aus Psalm 46

5. Stell Dir vor, du willst einem guten Freund Mut machen! Wähle aus dem Psalm etwas aus, was du ihm sagen könntest!
Schreibe einen Satz so auf, wie du ihn an deinen Freund schreiben würdest. Du darfst dazu den Psalmtext verändern.

Erwartungshorizont:

Aufgabe 1: Die Aufgabe ist erfüllt, wenn die menschliche Gestalt und das Schaf erkannt und benannt worden sind, wenn die gefährliche Situation in irgendeiner Weise beschrieben worden ist.

(Anforderungsbereich: Reproduktion)

Aufgabe 2: Die Aufgabe ist erfüllt, wenn die Schülerinnen und Schüler das Gleichnis vom verlorenen Schaf in den Grundzügen erzählt haben.

(Anforderungsbereich: Reproduktion)

Aufgabe 3: Die Aufgabe ist erfüllt, wenn mindestens eine passende Aussage über Gott dem Gleichnis zugeordnet wur-

de (kümmert sich, sorgt für, sucht nach, Gott ist wie ein guter Hirte o.ä.)

(Anforderungsbereich: Erklärung, Deutung)

Aufgabe 4: Die Aufgabe ist erfüllt, wenn das rechte Kästchen bunt umrandet wurde, da nach dem Gebet am Ende der Geschichte gefragt wurde (Ps 46).

Wenn das erste Kästchen ausgewählt wurde, sollte das Kind um eine Erläuterung gebeten werden.

(Anforderungsbereich: Problemlösung, Beurteilung)

Aufgabe 5: Die Aufgabe ist erfüllt, wenn ein Satz in Anlehnung an den Psalm so aufgeschrieben wurde, dass er als Mut machend für den Freund verstanden werden kann.

(Anforderungsbereich: Transfer, Beurteilung)

„Götter und Dämonen“

Der Sammler Frieder Paasche zeigt „Schattenfiguren aus aller Welt“

Vom 28. April bis 21. Juli 2007 zeigt das Religionspädagogische Institut Loccum Schattenfiguren vor allem aus fernöstlichen Ländern, die der Sammler Frieder Paasche zusammengetragen hat. Der »Loccumer Pelikan« stellt einige der Figuren in dieser Ausgabe vor.

Licht und Schatten bestimmen Frieder Paasches Leben. Bereits als Schüler faszinieren ihn Schattentheater – das Spiel mit Licht und scharf geschnittenen Konturen. Inzwischen leitet er sein eigenes Schattentheater, die „Vagantei Erhardt“ in Hämelerwald/Lehrte, die im November in Hannover ihr 20. Jubiläum feiert. Paasche ist aber nicht nur ihr Gründer, sondern Figurenbauer, Ideengeber, Autor, Dramaturg, Regisseur, Spieler – und leidenschaftlicher Sammler von Schatten-spielfiguren aus aller Welt.

800 Figuren hat er inzwischen zusammengetragen; etwa 30 Exponate präsentiert er vom 28. April bis 21. Juli im RPI Loccum. Die Figuren stammen aus Indien, dem Ursprungsland des Schattentheaters, aus Java, Thailand und Bali, aus China, aus der Türkei und schließlich aus Europa und sind zum Teil über hundert Jahre alt.

Während das türkische und das europäische Schattentheater eher profanen Ursprung hat, sind die Wurzeln



Weiser chinesischer Erzähler
Tang Shan,
China 19. Jahrhundert
Sammlung Frieder Paasche, Lehrte

der fernöstlichen Schattenspiele in der indischen Mythologie zu finden: Die Figuren stellen die Götter, Helden und Dämonen der hinduistischen Epen „Ramayana“, „Mahabharata“ und „Purana“ dar – Geschichten, die mit dem Hinduismus von Indien nach Indonesien und China gelangten und dort ihre jeweils spezifischen Ausprägungen entwickelten. Der rote Faden der Aufführungen ist der immerwährende Kampf zwischen Gut und Böse, in den Götter, Dämonen und Menschen verstrickt sind.

Die Figuren sind meist aus geschabter Rinder- oder Büffelhaut geschnitten, aus der ihre Binnenstruktur mit einem Meißel herausgelöst wird. Nach der Grundierung werden sie mit Leimfarbe bemalt und, je nach Herkunftsland, farbig gestaltet. Geführt werden die Figuren, die zum Teil bewegliche Arme und Beine oder einen beweglichen Kopf haben, an Haltestäben.

Parallel zu Ausstellung bietet das RPI vom 18. bis 22. Juli eine Sommerwerkstatt „Schatten und Licht“ mit dem Künstler und Sammler an. Angeleitet

und inspiriert von Frieder Paasche beschäftigen sich die Teilnehmenden mit der Kunst des Schattenspiels und Figurenbaus (Näheres unter www.rpi-loccum.de/programm/medien_4.html und unter www.vagantei-erhardt.de).

Sven Quittkat

Café Oasis

Ein Seelsorge- und Kommunikationscafé der Schwarmstedter Kirchengemeinde in der Schule. Ein Erfahrungsbericht

Die Vorgeschichte

Am Anfang war ... ein jahrelanger guter Kontakt zur örtlichen Schule. Unsere Besonderheit, man kann auch sagen unser Glück, in Schwarmstedt: Wir haben als Gegenüber neben vier Grundschulen nur eine weiterführende Schule. Die KGS Wilhelm-Röpke-Schule Schwarmstedt unterrichtet zurzeit bis zur zehnten Jahrgangsstufe, die Oberstufe wird 2009 beginnen. Man kannte sich also und wusste voneinander. Besuche bei der Schulleitung, Absprachen über Konfirmandenfreizeiten oder Schulgottesdienste hatten bereits ein gutes Klima entstehen lassen.

Da die Schule (etwa 1000 Schüler, ca. 80 Lehrkräfte) seit vier Jahren ihren Ganztagsbereich ausbaut, führten wir seit 2004 auch Gespräche über die Stellung des Konfirmandenunterrichtes im Ganztag.

Im Rahmen dieser Gespräche wurde auch die Frage nach einem weiteren kirchlichen Engagement im Ganztagsbereich gestellt. Ursprünglich suchte die Leiterin für den Ganztagsbereich nach der Möglichkeit, einen Sozialberatungsraum an der Schule einzurichten. In der Pause auf einem Kirchenkreistag zum Thema „Kirche und Schule“ entstand dann die Skizze zu einem Cafébetrieb mit seelsorgerlichem Gesprächsangebot.

Die Idee

Meine Erfahrungen als Pastor in einer ländlichen Gemeinde zeigen mir: Viele Gespräche, auch seelsorgerlicher Art, sind „Tür-und-Angel-Gespräche“. Ich rede mit meinen Gemeindegliedern über den Einkaufswagen hinweg, auf dem Parkplatz des Supermarktes, auf der Strasse, von Fahrrad zu Fahrrad ... Menschen erzählen mir vor oder hinter der Kasse „mal eben“ ihre Lebensgeschichte. Auffällig sind das Vertrauen und die Vertraulichkeit, die (immer noch oder

immer wieder) einem kirchlichen Vertreter entgegengebracht wird. Und: Viele sind zufrieden mit einer punktuellen Wahrnehmung ihrer Person „auf der Straße“, die ja eher zurückhaltend und zuhörend ist. Viele haben nicht das Bedürfnis, sich bei mir aufs Sofa einzuladen und eine Gesprächsreihe zu beginnen.

Ähnliches erlebe ich mit konfirmierten Jugendlichen. Man grüßt sich auf dem Weg, und bleibe ich stehen und signalisiere Zeit und Interesse, bin ich innerhalb von Minuten auf dem neuesten Stand ihrer Lebensgeschichten. Vielleicht nicht bei allen, aber bei vielen.

Aufgrund dieser Wahrnehmung entstand der Gedanke, eine niederschwellige seelsorgerliche Möglichkeit für Jugendliche einzurichten. Seelsorgerlich deshalb, weil an Betreuungs- und Freizeitangeboten kein Mangel herrscht. Und niederschwellig, weil organisierte Beratung mannigfaltig vorhanden ist, auch im ländlichen Bereich. Was aber ist, wenn diese Gespräche „zwischen drin“ die eigentlich wichtigen sind? Und oftmals die ausreichenden?

Der Zündfunke

Die beste Idee nützt nichts, wenn sie niemand ausführt. In der Zeit unserer ersten Planungen und Überlegungen kam uns zu Hilfe, dass wir mehrere Mitarbeitende im Blick hatten, die sich für einen seelsorgerlichen Dienst unter Jugendlichen eigneten. Wir hatten als Kirchengemeinde bereits Kontakte zum Missionswerk *Operation Mobilisation* (OM) aufgenommen, das überlegte, ein Jugendmitarbeiterteam nach Norddeutschland zu senden. Da zwei unserer Jugendmitarbeitenden vor einigen Jahren zu OM gegangen waren, luden wir nun unsererseits das Jugendteam nach Schwarmstedt zum Mitleben ein.

Eine Ehrenamtliche machte eine dreijährige Seelsorgeausbildung. Wir hatten sie öfter auf Konfirmandenfreizeiten

ten dabei, wo sie ihre seelsorgerliche Begabung einsetzen konnte. Ein Sozialpädagoge im Kirchenkreis war auf eine Dreiviertelstelle gekürzt worden, hatte also Arbeitskapazitäten frei. Diese Menschen haben wir gesehen und mit ihnen über eine mögliche Arbeit an der Schule gesprochen.

Die Planung

Recht schnell waren wir mit der Schulleitung über die Konzeption einig, die wir in einem ersten Entwurf im April 2005 einreichten. Die Schulleitung begrüßte ein christliches und ethisch positioniertes Engagement an ihrer Schule. Von Beginn an wurde eine enge Zusammenarbeit mit der Schulsozialarbeiterin und der Schulleitung vereinbart.

Wir bauten in dieser Phase auf eine frühzeitige Transparenz dem Lehrerkollegium sowie den Schülern und Eltern gegenüber, damit eventuelle Vorbehalte gegen kirchliches Engagement an der Schule geäußert werden konnten. Erstaunlicherweise kam allerdings nichts Kritisches – zumindest nicht öffentlich. Doch wir wissen darum, dass wir als Kirche nicht nur unvoreingenommen an der Schule gesehen und empfangen werden.

Vor allem der Standort des Cafés in der Schule musste im weiteren Verlauf geklärt werden. Zu Beginn des Projekts gingen wir von einem abgeschlossenen Raum aus, der bestimmte Öffnungszeiten haben sollte. Dies konnte sich aufgrund der Raumnot an der Schule nicht einrichten lassen. Dafür bot uns die Schule ein Foyer im ersten Stock an, eine Freifläche, die es umzugestalten galt. Dachten wir zunächst, wir müssten aus der Not eine Tugend machen, so sehen wir inzwischen die große Chance in der frei zugänglichen Fläche: Die Schwelle in das Café hinein ist sehr niedrig, und auch in den Zeiten, in denen das Café nicht geöffnet hat, können es die Schüler und Schülerinnen als Sitzfläche nutzen. Das einzige Problem, das bislang noch nicht gelöst ist: Es gibt keinen Wasseranschluss im Tresenbereich.

Nach zehn Monaten Vorbereitungszeit, vielen Gesprächen, Spendensammlungen und Umbauarbeiten konnte am 13. Februar 2006 das Café Oasis eröffnet werden.

Oasis – ein kirchliches Café an der Schule

Der Name *Oasis* steht für Quelle: Oasis soll zunächst einmal ein schöner Ort sein, an dem man sich wohl fühlen, neue Kraft schöpfen, zur Ruhe kommen, aufatmen kann. Die Hintergrundbemalung ist der Entwurf einer Wüstenlandschaft einer Künstlerin, mit der örtlichen Kunstschule und Schülerinnen der KGS wurde die Wandgestaltung realisiert. Große Kästen sind mit Palmen bepflanzt und dienen zugleich als Abtrennung und als Sichtschutz. Zwischen den Pflanzkästen kann man an verschiedenen Stellen in den Cafébereich eintreten und sich an Tische setzen oder eine Sitzlandschaft aufsuchen.



Der Rahmen eines Cafébetriebes spricht eine Einladung aus, einfach vorbei zu kommen und Freistunden oder Mittagspausen zu verbringen. Das Café bietet kleine, fast ausschließlich fair gehandelte Snacks und Getränke an, am Tresen können Spiele ausgeliehen werden. Man kann seine Schularbeiten im Café machen oder Jonglierstäbe ausleihen und damit üben. Und natürlich gibt es immer wieder: Gespräche, Austausch, Kommunikation.

Zurzeit nutzen in den Pausen etwa 30 bis 50 Schülerinnen und Schüler das Café. In den Frei- und Mittagsstunden sind es je nach Wochentag und Stunde etwa fünf bis 20 Jugendliche, die Oasis als ihren Aufenthaltsort wählen. So besuchen bis zu 100 Schülerinnen und Schüler täglich unser Café. Besonders schön ist für uns: Ab und zu setzt sich mal ein Lehrer oder eine Lehrerin ins Café, lässt sich einen Tee servieren und tankt ein wenig auf. *Oasis* halt – gern auch für die Lehrkräfte ...

Vernetzung

Die Kirchengemeinde Schwarmstedt geht mit diesem Café mehrfach neue Wege:

- Wir wagen es, Gast zu sein an der Schule. Für uns bedeutet dies: Wir haben keine eigenen Räume, sondern bekommen die Fläche des Cafés leihweise zur Verfügung gestellt. Wir binden uns ein in den Schulbetrieb: Zeiten und Regeln geben die Schule vor. Wir werden nicht nur von den Schülern, sondern vor allem auch von den Lehrkräften und den Eltern wahrgenommen. Man kann dies als „Leben auf dem Präsentierteller“ verstehen und als Herausforderung, für alle diese Menschen freundlicher Gesprächspartner zu werden.
- Die Schule unterstützt das Projekt ideell und finanziell: Einige Anschaffungen sind von der Schule oder dem Förderverein getätigt worden. Die Schulleitung hat das Projekt von Anfang an inhaltlich unterstützt und gefördert. Die Lehrkräfte nehmen wahr, dass das Ambiente von Oasis und die Mitarbeitenden eine positive Wirkung auf die Jugendlichen ausüben.

- Wir sind das Joint Venture mit der Missionsgesellschaft Operation Mobilisation (OM) eingegangen. Für drei Jahre ist uns ein Ehepaar von OM stundenweise „ausgeliehen“. Sie wohnen in Schwarmstedt und sind stundenweise im Café als Seelsorger und Streetworker tätig.
- Wir lassen uns fremdfinanzieren. Das Projekt Oasis muss komplett mit neu zu erwerbenden Spendenmitteln auskommen. Wir haben zwei Banken und u.a. den Rotaryclub vor Ort zur Mithilfe gewinnen können. Die Landeskirche Hannover hat das Projekt unterstützt, so dass wir für ein Jahr eine 400-Euro-Kraft für den Cafébetrieb anstellen konnten.

Erfahrungen

Was unsere Mitarbeitenden vermitteln: „Wir haben Zeit, wir sind für euch Schüler und Schülerinnen da.“ So spielen sie mit den Jugendlichen, reden Englisch, helfen bei Hausaufgaben, bringen Raufende ab und an mal auseinander, üben mit den Jugendlichen ein, den Papierkorb zu benutzen und vieles mehr.

Zwei unserer Männer im Team sind Ausländer – ein Südafrikaner und ein Äthiopier. Allein dadurch hat unser Café schon ein internationales „afrikanisches“ Flair. Durch eine Kickerturnierwoche im Mai 2006 anlässlich der Fußballweltmeisterschaft haben wir auch ausländische Jugendliche als Gäste im Café. Vielleicht haben sie sich anfangs nicht in ein „kirchliches“ Café getraut? Diese Hemmschwellen konnten wir mittlerweile abbauen.

Anfangs haben wir unsere Mitarbeitenden aufgeteilt in „Seelsorgekräfte“ und „Thekenkräfte“. Wir haben festgestellt: Den Jugendlichen ist dies egal. Auch die Thekenkräfte müssen seelsorgerlich zuhören können, wenn sie das Vertrauen der Schüler und Schülerinnen gewonnen haben. Und umgekehrt: Auch die Seelsorgekräfte packen hinter der Theke mit an und müssen sich dort auskennen.

Durch den Ganzttag und die installierten Mittagszeiten haben wir an jedem Tag und in den einzelnen Stunden unsere „Stammgäste“. So gibt es Jugendliche, die nur dienstags oder mittwochs vorbei kommen und dann eine Stunde lang bei einem Tee ihre Hausaufgaben erledigen. Andere schauen nur zu den großen Pausen vorbei und holen sich ein Getränk oder ein Stück Obst. Und dann gibt es noch ganz besondere Stammgäste, die sind fast täglich und immer wieder im Café: weil sie kaum Freunde haben, nicht wissen wohin, weil zu Hause keiner auf sie wartet, weil ... Das sind die, für die wir als Kirche da sind, immer schon da waren. Denn wer nimmt sich sonst für sie Zeit? Wir sehen also nach etwa einem Jahr: Oasis ist nötig, weil die zu uns kommen, die ein Wahrnehmen und Ansprache nötig haben.

Feedback

Immer wieder hören wir von Jugendlichen wie von Erwachsenen: „Bei euch ist es schön.“ Die Atmosphäre aus Wandgestaltung in Rot- und Sandtönen und großen Zimmerpflanzen ist eine auffallend andere Gestaltung zu den sonstigen Schulbereichen. Beruhigend und anregend zugleich sollen die Farben wirken. Minimalistisch ist ansonsten die restliche Einrichtung: keine weiteren Poster oder Plakate, keine besondere Werbung, keine Hintergrundmusik. Wer etwas möchte, muss fragen, mit uns ins Gespräch kommen.

Zugleich achten wir auf Sauberkeit und ordentlich gestelltes Mobiliar – eine kleine Sisyphusarbeit im täglichen Schulbetrieb. Doch wer eine Oase schaffen will muss bei diesen Dingen anfangen. Denn diese „Kleinigkeiten“ haben große Wirkung im Verhalten der Jugendlichen.

Mittlerweile wurde uns von einigen Lehrkräften zurückgemeldet, dass unsere Mitarbeitenden auch mit als „schwie-



rig“ eingestuften Schülern in guter Weise umgehen. Wir wollen mit unseren Gästen einen freundlichen, rücksichtsvollen Umgang pflegen, zugleich aber auch einüben.

Der Seelsorgeswerpunkt

Wir üben uns in den oben angesprochenen „Tür-und-Angel-Gesprächen“. Wir müssen glücklicherweise keine Statistik führen, wie viele Seelsorgegespräche wir geführt haben. Wir können niederschwellig arbeiten und wissen doch: Es gab schon genug Gespräche zu verschiedenen Themen, die gut und wichtig waren. Liebeskummer, Selbstwertgefühl, Schulnoten, Probleme zu Hause, Scheidung, Mobbing, alles kommt vor. Wir müssen nichts weitersagen, aber wir können anbieten, Hilfe zu vermitteln. Wir erfahren: Das Vertrauen wächst. Als nächste Schritte planen wir Projekttag oder AGs zu Themen wie „Mobbing“, „Ich bin draußen“ oder „Der da ist anders“.

Zum Nachahmen empfohlen?

Vier wichtige Faktoren waren gegeben, damit Oasis starten konnte:

1. Das Suchen der Schule nach Partnern für den Ganztagsbereich,
2. eine grundsätzliche Offenheit der Schulleitung Kirche gegenüber,
3. mögliche kompetente Mitarbeitende zur richtigen Zeit,
4. unsere eigene Bereitschaft, neue Wege in der Jugendarbeit zu beschreiten.

Unser Konzept ist deshalb sicherlich nicht auf alle übertragbar. Ich muss auch gestehen: Es hat viel Arbeit bereitet. Und es macht noch Arbeit, ein Café zu betreiben, Sponsoren zu finden und zu betreuen, mit den Mitarbeitenden immer wieder neue Absprachen zu treffen, sich immer wieder auch in die Schule aufzumachen, Kontakte zu halten, im Schulbetrieb, zu den Schulfesten und Tagen der offenen Tür präsent zu sein. Und dennoch: Es macht auch sehr viel Spaß! Wir sind ein ständiger Gast an der Schule. Wir haben im Schulbetrieb eigentlich nichts zu sagen, aber zugleich eine Jokerfunktion, die wahrgenommen wird und Wirkung zeigt.

Es lohnt sich, über folgende grundsätzliche Strukturen nachzudenken, wenn Kirche – wie auch immer – an die Schule geht:

- Kirche erreicht Lehrer, Schüler, Eltern. Kirche beheimatet sich in einem Raum, der viele Menschen und Familien viel direkter beschäftigt als die kircheneigenen Räume.
- Kirche verbringt Zeit mit Jugendlichen dort, wo diese immer mehr Zeit ihres Tages verbringen: an der Schule. Besonders im Hinblick auf die zunehmenden Ganztagschulen wird sich die Freizeit der Jugendlichen immer weiter einschränken. Immer mehr Hobbies und Freizeitbeschäftigungen werden über die Schule laufen. Kirche ist klug, sich auch dort zu positionieren, wo die Jugendlichen sind.
- Kirche wird anders wahrgenommen, wenn sie in die Schulräume geht. Man kann sagen: Sie ist ja nur noch ein Anbieter unter vielen anderen (Ganztags-)Anbietern. Aber man kann auch sagen: Sie ist ein Anbieter, und kein Verweigerer. Und: Kirche hat etwas anzubieten, was andere nicht anbieten können.
- Kirche hat unschlagbare Kompetenzen: im seelsorgerlichen Gespräch, in der ethischen Ausrichtung, in der Verbindung von ehrenamtlichen und hauptamtlichen Mitarbeitenden. Kirchengemeinden können relativ unkompliziert Anstellungsträger werden für Ein-Euro-Jobs, nebenamtliche Kräfte, Honorarkräfte. Wo und für wen nutzen wir diese Möglichkeiten?

Das Café Oasis ist übrigens zunächst für drei Jahre eingerichtet. Wir machen gerade unsere Erfahrungen in einem neuen Bereich, der sich für kirchliches Handeln geöffnet hat. Wir sind gespannt, wie es weitergehen wird. Soviel können wir aber sagen: Kirche an der Schule? Es lohnt sich.

Zum Café Oasis im Netz siehe auch die Homepage der KGS Schwarmstedt: www.kgs-schwarmstedt.de oder die Internetseite der Landeskirche Hannover www.evlka.de, unter „best practice“, Stichwort: Schülerarbeit.

Sven Quittkat ist Pastor in Schwarmstedt.

Impressum

Der »Loccumer Pelikan« wird herausgegeben vom Religionspädagogischen Institut Loccum. Er berichtet über die Arbeit des Religionspädagogischen Instituts und beteiligt sich an der religionspädagogischen Grundsatzdiskussion. Er informiert über Neuigkeiten im Feld von Schule und Gemeinde und bietet Unterrichtenden Hilfen für ihre Arbeit. Die vierte Ausgabe eines Jahres enthält das Veranstaltungsprogramm des RPI für das folgende Jahr. Schulen und Kirchenkreise erhalten den »Loccumer Pelikan« regelmäßig, interessierte Einzelpersonen erhalten ihn auf Anfrage im RPI Loccum kostenlos. Eine Spende zur Deckung der Produktions- und Versandkosten ist erwünscht.

Redaktion: Ute Beyer-Henneberger (verantwortlich), Felix Emrich, Bärbel Husmann, Dr. Friedhelm Kraft und Lena Kuhl.
Schlussredaktion und Herstellung: Anne Sator

Namentlich gekennzeichnete Artikel geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion wieder. Die Redaktion behält sich Kürzungen vor. Die Rechte an den Artikeln liegen bei den jeweiligen Autorinnen und Autoren.

Erscheinungsweise: vierteljährlich

Auflage: 11.000

Druck: Weserdruckerei Oesselmann, Stolzenau/Weser

Religionspädagogisches Institut Loccum
Uhlhornweg 10-12
31547 Rehburg-Loccum
Telefon: 0 57 66 / 81-0; Telefax: 0 57 66 / 81-184
Internet: www.rpi-loccum.de
E-Mail: rpi.loccum@evlka.de

Bankverbindungen:

Volksbank Steyerberg, BLZ 256 625 40, Kto.-Nr. 37 000 200
Sparkasse Nienburg, BLZ 256 501 06, Kto.-Nr. 222 000

Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter dieses Heftes

Dr. Gerhard Büttner, Emil-Figge-Str. 50,
44227 Dortmund

Bärbel Husmann, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12,
31547 Rehburg-Loccum

Dr. Friedhelm Kraft, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12,
31547 Rehburg-Loccum

Lena Kuhl, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12,
31547 Rehburg-Loccum

Peter Noß-Kolbe, Bismarckstr. 16,
31582 Nienburg

Susanne Paul, Mittelstr. 54,
31319 Sehnde

Dietmar Peter, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12,
31547 Rehburg-Loccum

Sven Quittkat, Hauptstr. 1,
29690 Schwarmstedt

Ralf Rogge, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12,
31547 Rehburg-Loccum

Evelyn Schneider, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12,
31547 Rehburg-Loccum

Stefan Wagner, Enge Str. 20,
31737 Rinteln

Susanne Paul

Das Schülermentoren- Ausbildungsprogramm (SMAP)

**Ein gemeinsames Projekt der Evangelischen Kirchengemeinde
Sehnde mit der Kooperativen Gesamtschule Sehnde**

Voraussetzungen

Die Kooperative Gesamtschule in Sehnde ist seit einigen Jahren auf dem Weg zur Ganztagschule. Mittlerweile ist eine neue Mensa gebaut, eine Mittagspause eingeführt und ab der siebten Klasse haben die Schülerinnen und Schüler oft bis in den Nachmittag hinein Unterricht. Die Kooperation zwischen Schule und Pfarramt hat in der Gemeinde eine lange Tradition, die auf Schulgottesdiensten und gemeinsamen Projekten aufbaut.

Im Zuge der Diskussion um die Schulform kam sowohl in der Kirchengemeinde als auch in der Elternschaft und in der Schulleitung der Wunsch nach einer Kooperation auf. Der Kirchenvorstand hat diesen Wunsch mit Freude aufgenommen, denn gerade in den wichtigen Bereichen der Persönlichkeitsbildung und Werteorientierung hat die Kirche durch die christliche Botschaft Ressourcen, die in einer Kooperation gewinnbringend für alle zum Tragen kommen.

Außerdem trafen die Interessen der Schule auch auf die Interessen der Kirchengemeinde. Wir suchten eine Möglichkeit, Jugendlichen nach der Konfirmation etwas anzubieten, um sie als Teamer und Teamerinnen in unsere Jugendarbeit zu integrieren.

Ziele des Projektes

Daraus ergaben sich die folgenden Ziele: Mit dem praxisnahen und interessenorientierten Kooperationsmodell der Kirchengemeinde Sehnde und der Kooperativen Gesamtschule Sehnde soll Schülerinnen und Schüler ab 14 Jahren ein Zugang zum ehrenamtlichen Engagement in der Jugendarbeit und Schule ermöglicht werden.

Die evangelische Jugendarbeit öffnet ihr Ausbildungsprogramm zur Jugendgruppenleiterinnen und Jugendgruppenleiter für interessierte Schülerinnen und Schüler und bietet spezielle Schulungselemente an.

Mit dem Projekt soll ein Erprobungsfeld für die Übernahme ehrenamtlicher Verantwortung in verschiedenen Lebensfeldern der Jugendlichen eröffnet werden.

Die Jugendlichen sollen in diesem Projekt zum Schülermentor bzw. zur Schülermentorin ausgebildet werden. Sie sollen in dieser Schulung

- die Fähigkeit und Bereitschaft gewinnen, sich sozial zu engagieren und soziale Verantwortung zu übernehmen
- und durch den Mentorenstatus und den Erwerb eines Zertifikats ermutigt werden, in Schule und kirchlicher Jugendarbeit Erfahrungsräume zur mit- bzw. eigenverantwortlichen Gestaltung wahrzunehmen.
- Darüber hinaus besteht für Jugendliche die Möglichkeit, nach engagierter Mitarbeit in der Kinder- und Jugendarbeit den Jugendgruppenleiterausweis (Juleica) zu erwerben.

Grundlegende Themen der jugendlichen Entwicklung sind weiterhin die Suche nach der eigenen Identität und nach Möglichkeiten einer sinnvollen Lebensgestaltung.

Die pädagogische Zielrichtung, die sich aus dieser Erkenntnis für das Schülermentorenprojekt ableitet, wird am besten durch die Begriffe „Erfahrungslernen/Erwerb von Kompetenzen“ auf den Punkt gebracht.

Dabei geht es um so vielfältige Dinge wie das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten, den Mut, sich mit Neuem und Unbekanntem auseinander zu setzen und um die Sicherheit, dem eigenen Urteil zu vertrauen und eigene Entscheidungen zu treffen. Die Auseinandersetzung mit christlichen Werten soll dabei als eine Orientierungshilfe für diesen Prozess erlebt werden.

Dazu gehören aber auch das Erlernen von sozialen Kompetenzen als Grundlage für die persönliche Lebensgestaltung im Privatleben, im Beruf und im sonstigen gesellschaftlichen Leben wie Kooperationsfähigkeit, Kommunikation-, Konflikt- und Empathiefähigkeit.

Das Kooperationsprojekt schafft für Jugendliche Gelegenheiten für neue Lernerfahrungen in fremden Lebenswelten. Es eröffnet Lernorte in Schule und Kirchengemeinde, an denen soziale (Erst-) Erfahrungen möglich sind. Es wirkt darauf hin, dass Lernarrangements so gestaltet werden, dass Jugendliche soziale Erfahrungen machen können.

Die Praxisfelder in Schule und Kirchengemeinden laden die Jugendlichen ein, sich mit ihrer sozialen Verantwortung auseinander zu setzen. Sie fördern soziale Einstellungen und öffnen Möglichkeiten für soziales Handeln und ehrenamtliches gesellschaftliches Engagement.

Projektentwicklung

Es traf sich eine kleine Projektgruppe, die nach einer Anregung aus Baden-Württemberg dann das Schülermentoren-ausbildungsmodell entwickelte.¹ Über den Beschäftigungsfonds wurde eine Diakonenstelle beantragt, die umliegenden Kirchengemeinden der Region beteiligten sich an der Finanzierung.

Das Projekt begann 2001 und lief bis 2003, danach wechselte die Stelleninhaberin in eine feste Stelle, und SMAP ruhte einige Monate. 2004 bildete sich eine neue Projektgruppe², die nun SMAP ohne zusätzliche hauptamtliche Kraft konzipierte und das SMAP-Programm einmal jährlich durchführte.

Mittlerweile haben 38 Jugendliche ihr Zertifikat bekommen, 16 weitere sind im aktuellen SMAP-Programm.

Das Programm

SMAP setzt sich aus unterschiedlichen Elementen zusammen:

- Der Einführungstag: An einem Samstag trifft sich die Gruppe zum ersten Mal, gegenseitiges Kennenlernen und die genaue Vorstellung von SMAP stehen auf dem Programm.
- Am ersten Wochenende ist das Thema „Kommunikation – wie ich verstehe, was ich höre“ und die Vorbereitung der Praktika.
- Nach dem Wochenende machen die Jugendlichen ein Praktikum in Schule, Kirche oder Vereinen, um ehrenamtliche Arbeit kennen zu lernen. Sie bekommen einen Leitfaden für das Praktikum an die Hand, der dann für die abschließende Reflektion hilfreich ist. Auflage ist, dass sie in dieser Zeit (meist vier Wochen lang einmal die Woche) einen Part selber übernehmen.
- Am zweiten Wochenende stehen die Auswertung der Praktika und die Frage nach dem Umgang mit Konflikten im Mittelpunkt. In Rollenspielen werden Grupsituationen erarbeitet und verschiedene Lösungsmöglichkeiten für Konflikte analysiert. Dazu gehören auch Fragen nach dem eigenen Leitungsverhalten und unterschiedlichen Leitungsstilen.
- Der Kreisjugenddienst macht mit den Jugendlichen einen Tag zum Thema Rechtsfragen, der dann auch für die Jugendleitercard (Juleica) angerechnet wird.
- Verschiedene Elemente der Juleica (z.B. die im Kirchenkreis notwendigen Kleinen Fortbildungen und Praktika) werden den SMAP-Absolvierenden beim Juleica-Kurs ebenfalls erlassen.
- Am dritten Wochenende geht es um Fragen des eigenen Glaubens und der Gestaltung einer Andacht und um die Projektvorbereitung. Um das Zertifikat zu bekom-

men, müssen alle Jugendlichen ein Projekt in kleinen Teams entwickeln, planen und ausführen.

- Den Abschluss des Programms bilden ein Projektauswertungstag und die Zertifikatsübergabe in einem Festgottesdienst.

Die Erfahrungen in der Praxis – Kooperation mit Schule und Stadt

Die Kooperation zwischen der KGS Sehnde und der Kirchengemeinde ist hervorragend.

SMAP wird von beiden Seiten als gemeinsames Projekt anerkannt und unterstützt; die Mitarbeit des Sozialpädagogen der Schule steht von Seiten der Schulleitung außer Frage. Die Direktorin Helga Akkermann ist immer auch bereit zu unkomplizierten Lösungen für plötzlich auftauchende Probleme. Trotzdem gab es gerade in der Anfangszeit Schwierigkeiten.

Die Absprachen mit einer Schule, die 1.700 Schülerinnen und Schüler hat und einem Kollegium, das mittlerweile aus über 120 Lehrkräften besteht, war nicht einfach. Schule braucht einen deutlich größeren Vorlauf für Planungen als wir das oft aus der Kirchengemeinde gewohnt sind. Dies haben wir lernen müssen.

Wir erleben auch vom Schulträger eine große öffentliche Anerkennung. Bürgermeister und andere leitende städtische Angestellte loben SMAP – allerdings drückt sich dieses Lob nicht in pekuniärer Unterstützung aus. Der Verweis auf überstrapazierte Haushalte ist hier wie vielerorts eine Allzweckwaffe.

Werbung und Anmeldungen

Der Modus der Anmeldung hat eine vielfältige Wandlung erfahren. Als SMAP noch mit einer bezahlten Kraft angeboten wurde, wurden die betreffenden Klassen (vorwiegend die achten Klassen) nach und nach ins Gemeindehaus eingeladen und über das Programm informiert. Dies kollidierte aber immer wieder mit dem Schulablauf und erforderte ein hohes Maß an Absprachen mit der Schule. Bewährt hat sich unsere jetzige Methode: Jugendliche, die das SMAP-Programm durchlaufen haben, melden sich bei den Klassenlehrerinnen und -lehrern an und gehen mit dem Sozialpädagogen durch die entsprechenden Klassen. Dabei verteilen sie einen Informationsflyer und eine Einladung zum Elternabend sowie die Anmeldeformulare. Auf diesem Weg erreichen wir alle Klassen und die „Werbewirksamkeit“ von selbst engagierten Jugendlichen ist ungleich höher als die Erwachsener.

Die SMAP-Teilnehmenden kommen aus allen Schultypen – das ist ein Vorteil der Zusammenarbeit mit einer Kooperativen Gesamtschule. Es gibt ein leichtes Übergewicht von Mädchen in den Kursen, obgleich ein Kurs mehr Jungen als Mädchen hatte.

Finanzen und personelle Ressourcen

Die Teilnahme am Projekt selbst kostet nichts, wir versu-

chen auch, die Kosten für die Wochenenden so gering wie möglich zu halten.

Wir finanzieren das Programm zum einen mit Mitteln aus der Kirchengemeinde, zum anderen versuchen wir immer wieder, neue Geldquellen aufzutun. Ein Jahr lang finanzierte das von der Aktion Mensch initiierte Programm 5000x Zukunft SMAP, ein anderes Jahr unterstützte uns der Diakoniefonds des Kirchenkreises und Mittel des Landesjugendpfarramtes, ein anderes Mal auch die Hanns-Lilje-Stiftung.

Die Frage der Finanzierung bindet ein großes Maß an Arbeitskraft und stellt von allem die kirchlichen Hauptamtliche im Team jedes Jahr wieder neu vor kreative Herausforderungen.

In diesem Zusammenhang sei darauf hingewiesen, dass das Kennzeichen „innovativ“ für solche Projekte ein großer Bremsklotz ist. Ist das Projekt erst einmal angelaufen, ist es nicht mehr neu und deshalb auch nicht mehr innovativ. Die Frage, wie gelungene Projekte in eine sichere Finanzierungslage kommen können, ist in diesem Zusammenhang eine wesentliche.

SMAP wurde konzipiert als ein Programm, das von einer hauptamtlichen Kraft begleitet wird, heute wird SMAP von vier Ehrenamtlichen und zwei Hauptamtlichen geleitet (s. u. Anm. 2). Das bedeutet für alle eine ungeheure zeitliche Belastung. Gerade die Wochenenden kosten sowohl in Vorbereitung als auch in der Ausführung und Nachbereitung viel Zeit. Geholfen hat uns eine systematischere Planung mit verstärkt arbeitsteiliger Arbeitsweise. Gleichwohl gilt für alle Beteiligten: Es geht nicht ohne die gehörige Portion Leidenschaft für das Projekt, die über manche Belastung dann hinweghilft.

Dauer des Programms

An der Dauer des Programms haben wir ebenfalls gearbeitet. Ursprünglich war es auf ein Jahr ausgedehnt und ging von Januar bis Januar. Da es aber immer wieder größere Pausen zwischen den einzelnen Blöcken gab, sprangen viele Jugendliche in der Zwischenzeit ab. Deshalb haben wir das Programm drastisch gestrafft. Wir beginnen nach den Sommerferien und sind im Februar des darauf folgenden Jahres fertig. Das hat zum einen den Vorteil, dass wir uns in dieser Zeit durch die kurz aufeinander folgenden Wochenenden gut kennen und die Jugendlichen besser einschätzen lernen. Zum anderen liegen die Ausbildungsblöcke enger zusammen, so dass der inhaltliche Bezug leichter herzustellen ist.

Zuerst arbeiteten wir noch mit zwei Wochenenden und drei Projekttagen vor Ort. Auch dies haben wir geändert, weil die Erfahrung zeigt, dass ein Wochenende mit seinen Möglichkeiten im Vergleich zu ein paar Stunden zu Hause wesentlich attraktiver ist. Jetzt haben wir unseren Modus



Zertifikatsgottesdienst

mit dem Einführungstag am Samstag und zwei Wochenenden gefunden.

Die Projekte

Bei der Auswahl der Projekte zeigen die Jugendlichen zumeist großes Engagement und Kreativität. Die Projekte finden in der Schule oder in der Kirchengemeinde statt. Die Jugendlichen organisieren Kickerturniere in der Schule, gestalten Kindernachmittage und -ausflüge, initiieren einen Tanzworkshop oder eine Flirt- und Fundisco, laden zu einer Kinderbibeltagsübernachtung ein.

Die Projekte werden jeweils von einer Person des SMAP-Teams betreut. In der Vorbereitung wird viel Zeit darauf verwandt, eine genaue Planung zu machen und das Projekt den anderen so vorzustellen, dass es gut ankommt. Dafür nehmen wir uns an den Wochenende viel Zeit.

Auch bei der Durchführung des Projektes ist immer ein SMAP-Teammitglied dabei. Dies ist vor allem für die Reflexion am letzten Projekttag wichtig.

Die Zertifikatsübergabe

Von Anfang an war klar, dass die Übergabe der Zertifikate an die SMAP-Teilnehmenden im Rahmen eines Gottesdienstes stattfindet. Dazu wird die örtliche politische, kirchliche und schulische Prominenz eingeladen. Auf Stellwänden sind die Abschlussprojekte der Jugendlichen dokumentiert. Im Gottesdienst richten die Direktorin der KGS und der Bürgermeister Grußworte an die Jugendlichen, die Presse ist mit dabei. Mit dieser Form der Zertifikatsübergabe gelingt mehrerlei: es wird deutlich, dass dies ein kirchliches Projekt ist, die Kirchengemeinde lernt die SMAP-Teilnehmenden und deren Arbeit kennen und die Eltern begleiten die Jugendlichen zum Gottesdienst und haben so, vielleicht kurz nach der Konfirmation ihres Sohnes oder ihrer Tochter, wieder eine Begegnung mit Kirche.

Und danach?!

Welche Möglichkeiten haben SMAP-Teilnehmende nach der Zertifikatsübergabe weiter mitzuarbeiten? Viele der Jugendlichen sind in ihren Kirchengemeinden weiter aktiv, sie werden zum Beispiel zum Jugendmitarbeiterkreis mit eingeladen. Sie sind Ansprechpersonen für Aktionen in der Schule. So planen SMAP-Jugendliche den 24 Stundenlauf an der KGS in diesem Sommer mit, sind aktiv in der Hausaufgabenhilfe oder lassen sich für Projekte engagieren.

Ideal ist der Werdegang der jungen Frauen, die jetzt im SMAP-Team mitarbeiten: sie haben SMAP als 14-Jährige mitgemacht, danach waren sie engagiert in der Kirchengemeinde, haben ihre Juleica gemacht, sind als Gruppenleiterinnen und Freizeit-Teamerinnen aktiv und leiten nun SMAP selber mit. Allerdings ist auch ersichtlich, dass der persönliche Bezug, der im SMAP-Projekt gewachsen ist, nicht zu unterschätzen ist. So gelingt die Integration der Jugendlichen in die gemeindliche Jugendarbeit leichter bei denen, die aus der Kirchengemeinde Sehnde kommen, und für schulische Projekte nach SMAP ist der Kontakt zum Schulpädagogen ausgesprochen wichtig.

Ein vorläufiges Fazit

SMAP ist ein ausgesprochen lohnendes Projekt für eine Kooperation von Kirche und Schule. Beide Seiten gewin-

nen dabei: die Kirche kommt in Kontakt mit Jugendlichen, die nicht zwangsläufig ihren Weg in die kirchliche Jugendarbeit gefunden hätten, die Schule nutzt die Vielfalt der kirchlichen Jugendarbeit und anderer Ressourcen. Beide haben am Ende ein Potential gestaltender Kräfte, auf das sie zurückgreifen können. Für kirchliche Hauptamtliche bedeutet diese Form der Kooperation dabei ein ganz anderes Eintauchen in Schulzusammenhänge, die sich auch in anderen Bereichen auf vielfältige Weise auszahlen. Langfristig ist allerdings anzustreben, dass für ein solches Projekt auch strukturell eingeplante Arbeitszeit vorhanden ist.

Anmerkungen

- ¹ Vgl. Weingardt, Martin u.a.: Soziale Verantwortung lernen. Ein Schülermentorenprogramm, Stuttgart 2000. Die erste Arbeitsgruppe bestand aus Jürgen Filbir (damals noch Landesjugendpfarramt), Wolfgang Hornig und Michael Benkowitz vom Jugenddienst im Kirchenkreis Burgdorf und Pastorin Susanne Paul.
- ² Jürgen Dressel, Sozialpädagoge an der KGS, der auch schon intensiv in den ersten SMAP-Durchläufen mitgearbeitet hatte; Fabian Greschok, Diplom-Theologe in Erziehungszeit sowie Bianca Haase, Franziska Niemeyer und Katrin Schweising, die selber die SMAP-Ausbildung durchlaufen hatten und nun aktiv in der Kirchengemeinde mitarbeiteten sowie Pastorin Susanne Paul.

Susanne Paul ist Pastorin in Sehnde.

Drei Teamerinnen stellen sich und das SMAP vor

Ich finde an SMAP gut, dass das Programm für alle offen ist. Es wird zwar von der evangelischen Kirche organisiert, aber es kann jeder und jede daran teilnehmen und etwas für ihre Zukunft mitnehmen. Außerdem gefällt mir, dass es ein Projekt ist, auf das die Jugendlichen aufbauen können – z.B. bei der Juleica. Es ist spürbar, dass Jugendliche anders dabei sind, weil es ein freiwilliges Projekt ist. Sie engagieren sich mehr und sehen das Ganze nicht als ein Larifari an, sondern setzen sich damit ernsthaft auseinander. Und ich selbst merke im Team, dass ich bei jedem Durchgang wieder etwas dazulerne.

Katrin Schweising

Ich bin 19 Jahre alt und mache zurzeit eine schulische Ausbildung zur Erzieherin, welches mein Traumberuf ist. Die Konfirmationszeit und unsere Pastorin Frau Paul hat mein Interesse an der Kirchenarbeit geweckt. Als die KGS in Zusammenarbeit mit der Kirche SMAP angeboten hat, war es für mich gar keine Frage mitzumachen. Bis heute bin ich mit Freude und Engagement dabei. Die Arbeit mit Jugendlichen hilft mir mein Erlerntes sinnvoll anzuwenden. Interessant sind die Freizeiten und die ständig neuen Jugendlichen. Ich finde es sehr gut, dass solche Projekte in Sehnde angeboten werden. Aus diesem Grund möchte ich das Projekt weiterhin tatkräftig begleiten.

Bianca Haase

Ich bin 19 Jahre alt und stecke momentan mitten im Abitur an der KGS Sehnde.

Im Alter von 14 Jahren wurde in Zusammenarbeit mit der Schule von der Kirche ein Projekt für Jugendliche angeboten: SMAP. Mich sprach es nicht sonderlich an, aber meine Mutter (an dieser Stelle sei ihr noch einmal gedankt) überredete mich, es mit diesem Projekt zu versuchen. So landete ich schließlich dauerhaft in der ehrenamtlichen Arbeit in der Kirchengemeinde Sehnde. Ich absolvierte SMAP, machte zwei Jahre später die Ausbildung zur Jugendgruppenleiterin und bin heute aktiv im SMAP-Team dabei.

Dieses Projekt ist der ideale Einstieg in das Übernehmen von Verantwortung. Man ist nicht mehr nur Teilnehmer, sondern lernt, von der anderen Seite das Ganze mitzugestalten. Ich stehe voll und ganz hinter dem Konzept dieses Programms und kann nur hoffen, dass sich Nachfolger für mich und meine beiden Kolleginnen finden lassen, wenn wir denn bald in die Berufswelt starten.

Mein späteres Berufsfeld wird in der Kinder- und Jugendpsychologie liegen; das SMAP eignet sich hervorragend, um praktische Erfahrungen zu sammeln. Mir hat dieses Projekt eine Menge mit auf den Lebensweg gegeben, und ich bin froh und dankbar, mein Wissen und meine Erfahrung heute an andere engagierte Jugendliche weitergeben zu dürfen. *Franziska Niemeyer*

Bärbel Husmann

Geheiligte Räume – Anregungen zur Projektarbeit

Ausschreibung für den Schülerlandeswettbewerb im Schuljahr 2007/08

Im Schuljahr 2007/2008 wird zum fünften Mal der landesweite Wettbewerb um den Preis der Konföderation der evangelischen Landeskirchen in Niedersachsen ausgeschrieben. Zum Mitmachen eingeladen sind Schülerinnen und Schüler der gymnasialen Oberstufe an niedersächsischen Gymnasien, Gesamtschulen und Fachgymnasien, die am Evangelischen Religionsunterricht teilnehmen. Es können einzelne Schülerinnen und Schüler teilnehmen, es können auch Gruppenbeiträge eingereicht werden (maximale Gruppengröße: fünf Personen).

Wettbewerbsziele

Der Wettbewerb soll Schülerinnen und Schüler anregen, sich mit der räumlichen Gestalt von Religion auseinanderzusetzen. Das Ergebnis dieser Auseinandersetzung soll in einem Portfolio¹ dokumentiert werden (s. Kasten S. 86/87).

Eine entscheidende Wettbewerbsleistung wird darin bestehen, sich reflektierend mit dem Prozess der Erstellung des Wettbewerbsbeitrags und den eigenen Einstellungen zu Fragen „geheiligter Räume“ auseinander zu setzen. Gefordert ist ein Portfolio, das auf eigenen Recherchen im Rahmen von Projektarbeit basiert.

Leitende Fragestellungen bei der Themensuche und dann auch bei der Erstellung des Portfolios können sein:

- Was interessiert mich an „geheiligten Räumen“? Welche Rolle spielen Räume für meine eigene Religiosität?
- Was ist mein Vorverständnis von heilig/geheiligt/sakral?
- Wie hat sich mein Vorverständnis geändert, nachdem ich mich näher mit einem bestimmten Raum befasst habe?
- Wie hat sich mein Vorverständnis geändert, nachdem ich Literatur zum Thema gelesen habe?
- Wie gehen professionelle Raumnutzer (Küster, Pfarrerin) mit Kirchen um?

- Wie gehen Kirchenbesucherinnen und -besucher mit Kirchen um?
- Gibt es vielleicht ganz „unkirchliche“ Räume, die ich trotzdem als „geheiligt“ empfinde? Warum?
- Welche gelebte Religion hat im Raum ihre Spuren hinterlassen?

Einbettung in den Fachunterricht Religion

Eine Einbettung in den Unterricht ist möglich und sinnvoll, setzt aber seitens der begleitenden Lehrkraft die Bereitschaft zur individuellen Förderung einzelner Schülerinnen oder Schüler bzw. einzelner Gruppen voraus. Da die Begleitung von Wettbewerbsbeiträgen immer auch eine „Enrichment-Maßnahme“ zur Förderung besonders begabter und interessierter Schülerinnen und Schüler ist, ist es durchaus im Sinne des Wettbewerbs, wenn eine dezidierte Ermutigung zur Teilnahme am Wettbewerb erfolgt.

Möglich ist auch die Teilnahme ganzer Lerngruppen am Wettbewerb, die dann aber mehrere Einzel- oder Gruppenbeiträge einreichen müssen. Im Idealfall entschließt sich eine ganze Lerngruppe zur Wettbewerbsteilnahme, eine solche Entscheidung sollte jedoch von der betreuenden Lehrkraft nicht forciert werden. Wer nicht selbst zur Teilnahme motiviert ist und die Erstellung des Wettbewerbsbeitrags nur als von der Lehrkraft erzwungene Lernleistung „abhakt“, wird keine sehr gute Leistung erbringen können.

Für Schülerinnen und Schüler im 13. Jahrgang ließe sich das Thema anschließen an den thematischen Schwerpunkt 1 „Gotteserfahrungen und Religionskritik“ (insbesondere: Gotteserfahrung in der Gegenwart [z.B. in Kunst, Literatur, Musik]). Für den 12. Jahrgang ließe sich das Thema vor allem an den im ersten Halbjahr zu unterrichtenden thematischen Schwerpunkt 1 anschließen: „Das Reich Gottes“ (insbesondere elementarer Aspekt 2.5).

Unabhängig von den thematischen Schwerpunkten für das Zentralabitur sind insgesamt 15 von den 26 elementaren Aspekten aus den Rahmenrichtlinien zu unterrichten, d.h. die Beschäftigung mit dem Wettbewerbsthema könnte auch anderen elementaren Aspekten beigeordnet werden.

Für Schülerinnen und Schüler der 11. Jahrgangsstufe bietet es sich an, das Thema im Rahmen des zweiten Leitthemas (Christentum und Religion) anzusiedeln.

Besondere Lernleistung und Seminarfach

Der Schülerlandeswettbewerb gehört zu den vom Land Niedersachsen geförderten Wettbewerben, d.h. der Wettbewerbsbeitrag kann von den Schülerinnen und Schülern als besondere Lernleistung in das Abitur eingebracht werden. Dabei erfolgt die Festlegung des Themas, des Gegenstands und des Umfangs der schriftlichen Dokumentation der besonderen Lernleistung durch die das Seminarfach unterrichtende Lehrkraft (die nur in wenigen Schulen identisch sein wird mit der Religionslehrkraft, die den Wettbewerbsbeitrag betreut). Wer also den Wettbewerbsbeitrag als besondere Lernleistung ins Abitur einbringen will, sollte sich frühzeitig mit der Seminarfach-Lehrkraft in Verbindung setzen.

Bei der Teilnahme von Gruppen ist das Einbringen als besondere Lernleistung insofern schwieriger als für die besondere Lernleistung die individuellen Beiträge jedes Einzelnen ausgewiesen sein müssen, um die jeweils individuelle Leistung beurteilen zu können. Für den Wettbewerb ist dies jedoch gerade nicht gewünscht, weil es um die Gruppenleistung als Ganze geht. Die Erfahrung hat gezeigt, dass individuell ausgewiesene Einlagen im Portfolio eine Gesamtbeurteilung als Gruppenergebnis eher behindern als befördern.

Der Charakter einer Facharbeit als ergebnisorientiertes Leistungsdokument ist in der Regel konträr zum geforderten Portfolio als prozessorientiertes Leistungsdokument. Dennoch kann es in Einzelfällen sinnvoll sein, Ergebnisse der Facharbeit für Teileinlagen im Portfolio zu benutzen. Es ist jedoch nicht möglich, Facharbeiten als Wettbewerbsbeitrag abzugeben.

Unabhängig von der besonderen Lernleistung bietet das Seminarfach einen guten Rahmen, um die Wettbewerbsleistung zu erstellen. In den Hinweisen und Empfehlungen für die Schulen zum Seminarfach (abgedruckt im Schulverwaltungsblatt 3/2006) heißt es, das Seminarfach diene insbesondere

- dem Lernen am Original,
- dem Lernen an und in komplexen Zusammenhängen,
- dem handlungsorientierten Lernen und
- dem selbst bestimmten und in Teilen selbst verantworteten Lernen.

Deshalb gibt es eine große Entsprechung zwischen den Wettbewerbszielen und den inhaltlichen Anliegen des Seminarfachs. Wo immer das Fach Religion das Seminarfach mitverantwortet oder darin verortet ist, ist eine ideale Voraussetzung für Projektlernen und für die Erstellung des Portfolios als Wettbewerbsbeitrag gegeben.

Ideen – Vorschläge – Beispiele

Die Themenstellungen für die Wettbewerbsprojekte können aus allen Bereichen stammen, die sich dem Oberthema „Geheiligte Räume“ zuordnen lassen. Beispiele für Themen sind:

- Der Andachtsraum im K-Punkt Hannover
- Die Entheiligung eines geheiligten Raumes in P.
- Ein Raum der Stille an meiner Schule
- Kunst im Kirchenraum am Beispiel der Kirche St. N. in L.
- Profane Tempel (des Konsums/der Mobilität/der Kunst) in M.
- Die Kulturkirche in D.
- Räume des Gedenkens an Krieg und Verfolgung in H.
- Der Lamborghini-Pavillon in der Autostadt
- Frauendarstellungen im Dom zu B.
- Die Kirchenräume von Gerhard Langmaack in Wolfsburg
- Die Wallfahrtskapelle in Ottbergen
- Kapellen am Wege im Emsland
- Die reformierte und die lutherische Kirche in E. – Ein Vergleich
- Die katholische Kirche St. Martin und die evangelische Kirche St. Martin in G.
- ...

Die Auswertung der Berichte aus den vergangenen vier Wettbewerbsdurchgängen hat gezeigt, dass eine frühzeitige Themenformulierung unerlässlich für den Erfolg der Arbeit ist. Je konkreter und klarer das Thema formuliert wird, desto besser lassen sich Ideen entwickeln, welche Einlagen das Portfolio enthalten könnte.

Organisation und Zeitplanung

Neben der inhaltlichen Arbeit sind Organisation und Zeitplanung beim Erstellen der Portfolios eine nicht unerhebliche Hürde. Knapp fünf Monate liegen zwischen Anmeldeschluss und dem Einreichen der Beiträge. Der lange Zeitraum soll zwar verhindern, dass die Teilnehmenden unter Druck geraten; zuweilen führt dies jedoch auch zum Auseinanderbrechen der Arbeitsgruppe oder zu dem Gefühl, Zeit genug zu haben – um dann am Ende doch noch so in Zeitnot zu geraten, dass das Portfolio nicht mehr fertig wird.

Deshalb ist es gerade in der Anfangsphase sehr wichtig, ein Zeitraster für den gesamten Wettbewerbszeitraum zu erstellen, in dem sowohl die Ferien als auch Klassen- und Kursfahrten, Projektwochen, Betriebspraktika und Klausurblocke eingetragen werden. Da es bei diesem Thema vor allem auch um Recherchen vor Ort gehen wird, ist es wichtig, den Zeitraum für solche Recherchen möglichst früh und möglichst realistisch festzulegen, damit anschließend genügend Zeit für die Ausarbeitung bleibt. Dieses Zeitraster sollte deutlich sichtbar im Unterrichtsraum ausgehängt werden oder zu jeder Zwischenbesprechung mitgebracht werden, damit es immer „vor Augen“ ist.

Als ausgesprochen hilfreich hat sich erwiesen, feste Zeiten im Religionsunterricht dafür zu reservieren, in denen Zwischenergebnisse vorgestellt und noch offene Fragen formuliert werden und die teilnehmenden Schülerinnen und Schüler ein Feedback von ihren Mitschülerinnen und Mit-

schülern und ihrer Religionslehrkraft erhalten. Dies „Coaching“ brauchen auch einzeln an einem Thema arbeitende Schülerinnen oder Schüler.

Die folgende Aufstellung kann als grobes Grundgerüst für einen Zeitplan verstanden werden:

ab 10. Sept. 2007 Okt. 2007	Anmeldeunterlagen beim RPI anfordern, Themensuche, Vorrecherchen. Themenfestlegung, Erstellen eines Zeitplans, Anschaffung eines Arbeitstagebuchs, terminliche Absprachen für die Recherchen vor Ort.
17. - 19. Okt. 2007	Lehrkräftetagung in Loccum
22. - 04. Nov. 2007	Herbstferien
12. Nov. 2007	Anmeldeschluss. Grobgliederung erstellen, Verantwortlichkeiten in der Gruppe festlegen, Tagebuch führen.
Nov./Dez. 2007:	spätestens jetzt Recherchen durchführen, Gespräche führen und stets dokumentieren, Fotos machen, ergänzendes Material sichten.
bis 06. Jan. 2008	Weihnachtsferien
Jan. - März 2008	Entscheidung treffen, welches Material (nicht) in das Portfolio eingelegt wird und Texte für die jeweiligen Deckblätter der Einlagen erstellen, erste Fassung der Abschlussreflexion erstellen, Feedback dazu einholen und überarbeiten.
10. - 26. März 2008	Osterferien
bis 31. März 2008	Portfolios in dreifacher Ausfertigung als Wettbewerbsbeitrag einreichen.

Begleitende Maßnahmen

Die Begleitung durch eine Lehrkraft hat sich aus arbeitsökonomischen und arbeitsmoralischen Gründen als sehr hilfreich erwiesen. Sie sollte Hilfestellung geben beim Formulieren des Themas, beratend tätig sein bei der Frage, wer als Einzelperson oder als Gruppe am Wettbewerb teilnimmt, Zeiten für die Präsentation von Zwischenergebnissen im Religionsunterricht festlegen und deren Einhaltung einfordern sowie Feedback zum Stand der Dinge geben.

Eine **Tagung** für begleitende Lehrkräfte findet vom 17. bis 19. Oktober 2007 in Loccum statt. Die Tagung führt ein in grundsätzliche Methoden projektorientierten Arbeitens, gibt Gelegenheit zu Austausch und Reflexion und gibt inhaltliche Anregungen im Bereich Ästhetik – Kunst – Religion.

Eine **Publikation** mit dem Titel „Geheiligte Räume“ erscheint im August 2007 in der Reihe „Arbeitshilfen Gymnasium“ Bd. 13. In dieser Veröffentlichung sind Aufsätze und journalistische Arbeiten zu folgenden Themenbereichen zusammengestellt:

- Kirchen und „das Heilige“
- Inszenierung und Ingebrauchnahme
- Scheinheiligkeit und Profanität sowie
- Kirche und Architektur.

Die Beiträge sind dazu gedacht, das in der Projektphase Gehörte, Gelesene, Gesehene und Erfahrene vor Ort in einen weiteren Horizont zu stellen und die eigenen Erfahrungen mit den Meinungen und Erfahrungen anderer in Beziehung zu setzen. Das Begleitmaterial richtet sich sowohl an die begleitenden Lehrkräfte als auch an die Schülerinnen und Schüler selbst. Die Publikation kann zu einem ermäßigten Preis von fünf Euro pro Heft zusammen mit den Wettbewerbsunterlagen angefordert werden.

Wettbewerbsbeitrag und Kriterien für die Preisvergabe

Der Wettbewerbsbeitrag kann ein Einzel- oder Gruppenbeitrag (maximal fünf Mitglieder) sein und soll als Portfolio (siehe unten) in dreifacher Ausfertigung eingereicht werden.

Formale Vorgaben für das einzureichende Portfolio

1. Das Portfolio muss mindestens fünf und darf maximal zehn Einlagen verschiedener Art enthalten. Darunter kann sich auch eine Power-Point-Präsentation (maximal 15 Seiten) oder ein kurzes Film- oder Tondokument (maximale Länge: fünf Minuten) befinden.
2. Die (zeitlich gesehen) erste Einlage muss den Titel „Meine/unsere Fragen an mein/unser Thema“ tragen und bei Gruppenbeiträgen von allen Beteiligten in gemeinsamer Verantwortung verfasst sein; der Mindestumfang beträgt zwei DIN-A-4-Seiten (1½-zeilig, Maschinenschrift).
3. Die (zeitlich gesehen) letzte Einlage muss den Titel „Abschließender Reflexionsbericht“ tragen und bei Gruppenbeiträgen von allen Beteiligten in gemeinsamer Verantwortung verfasst sein; der Mindestumfang für den abschließenden Reflexionsbericht beträgt zwei DIN-A-4-Seiten (1½-zeilig, Maschinenschrift).
4. Die schriftlichen Einlagen (dazu zählen nicht eventuelle PPP-Seiten gemäß Punkt 1.) dürfen einen Gesamtumfang von 15 Seiten DIN-A-4 (1½-zeilig, Maschinenschrift) nicht überschreiten. Einleitung und Schluss sind davon ausgenommen.
5. Jede Einlage muss mit einem formalisierten Deckblatt versehen sein (vgl. Kasten auf der folgenden Seite).
6. Die Namen von Personen, die beschrieben oder interviewt wurden, müssen anonymisiert sein (Abkürzungen oder Fantasienamen).

Kriterien der Beurteilung

- Haben die Beiträge einen „geheiligten Raum“ im Umfeld der Schülerinnen und Schüler zum Thema?
- Sind die sechs formalen Vorgaben erfüllt?
- Wie ist der äußere Eindruck (Ordnung, Sorgfalt, Leslichkeit, Gestaltung)?
- Enthält die Mappe ein Inhaltsverzeichnis und sind die Seiten nummeriert?
- Welche Arbeitsintensität/Mühe ist mit der Erstellung der Mappe verbunden gewesen?
- Hat die Mappe eine inhaltliche Struktur?
- Ist das Geschriebene klar und verständlich?
- Sind die gegebenen Sachinformationen inhaltlich richtig?
- Werden benutzte Quellen ehrlich und korrekt angegeben?
- Ist das Wesentliche des Themas herausgearbeitet?
- Nimmt der Reflexionsbericht (letzte Einlage) auf die formulierten Fragen der ersten Einlage Bezug?
- Findet sich eine erkennbare eigene Position, weshalb das gewählte Thema etwas mit „geheiligten Räumen“ zu tun haben könnte?
- Ist eine Auseinandersetzung mit (zunächst) fremden Auffassungen zum „heiligen“ Raum erkennbar?
- Wie viele Einlagen befinden sich in der Mappe?

Die Gewichtung der Kriterien ist der Jury überlassen. Sie sind hier genannt, ohne dass mit der Reihenfolge eine bestimmte Gewichtung vorgegeben ist.

Preise

Es werden insgesamt neun Preise in den Sparten Einzelbeitrag, Gruppenbeitrag oder Sonderpreis vergeben. Die Preisgelder liegen zwischen 600 und 200 Euro und haben einen Gesamtumfang von 3.000 Euro.

Alle Teilnehmenden erhalten eine Teilnahme-Urkunde. Die Abgabe von Plagiaten (nicht kenntlich gemachte oder gar mit eigener Autorenschaft versehene Abschriften oder Entnahmen aus dem Internet oder aus Büchern/Zeitschriften) führt zur Disqualifikation.

Portfolios

Portfolios sind Mappen, in denen eine Auswahl von Arbeiten zusammengestellt ist, die eine Leistung (hier: die Wettbewerbsleistung) als solche dokumentieren, Zeugnis von einer Lernentwicklung bzw. einem Lernprozess geben (hier: die erste und die letzte Einlage) und mit einer reflexiven Praxis verbunden sind (hier: die letzte Einlage und die Deckblätter).

Folgendes ist bei der Erstellung des Wettbewerbsbeitrags als Portfolio zu beachten:

1. Das Portfolio insgesamt als auch seine Einlagen sollen ästhetisch gestaltet sein. Zur Projektarbeit gehört auch die Planung eines Konzepts für die Einlagen.

Termine

Anmeldeunterlagen: ab 10. September 2007
Anmeldeschluss: 12. November 2007
Einreichen der Beiträge: bis 31. März 2008
Prämierung in der Marktkirche Hannover: 07. Juli 2008

Jury

Hedwig Gafga, Journalistin, Hamburg
Dr. Annemarie von der Groeben, Didaktische Leiterin i.R. der Laborschule Bielefeld
LKR Cornelius Hahn, Ev.-luth. Landeskirche in Braunschweig
Dr. Julia Helmke, Fachbereich Kunst und Kultur im Haus kirchlicher Dienste Hannover
Oda-Gebbine Holze-Stäblein, Landessuperintendentin im Sprengel Ostfriesland

Konzept und Koordination

Bärbel Husmann,
Dozentin für Gymnasien und Gesamtschulen
Religionspädagogisches Institut Loccum
Uhlhornweg 10-12
31547 Rehburg-Loccum
Telefon: 0 57 66/81-139
E-Mail: rpi.loccum@evlka.de
www.rpi-loccum.de

Der Schülerlandeswettbewerb wird gefördert von der Hanns-Lilje-Stiftung der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers.

Anmerkung

- 1 Vgl. zur Portfolioarbeit vor allem Felix Winter 2004: Leistungsbewertung. Eine neue Lernkultur braucht einen anderen Umgang mit den Schülerleistungen. Grundlagen der Schulpädagogik Bd. 49 (Schneider Verlag Hohengehren) und Ilse Brunner u.a. (Hrsg.) 2006: Das Handbuch Portfolioarbeit. Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung (Kallmeyer bei Friedrich in Velber).

2. Es sollen Leistungsdokumente verschiedener Art in der Mappe zusammengestellt sein, die zum Thema des jeweiligen Beitrags passen. Die Einlagen können auch Fremdbeurteilungen Dritter sein. Die Schülerinnen und Schüler sind frei und müssen in dieser Richtung initiativ werden, die Art der Einlagen ihrem Thema entsprechend zu konzipieren und auszuwählen. Möglich wären zum Beispiel:

- die Dokumentation eines Interviews mit einem Küster/einer Pastorin/einem Messdiener/einer Ansprechperson in einer „verlässlich geöffneten Kirche“/ einem Architekten zu ihrem Verhältnis zum Raum als Ort ihrer täglichen Arbeit;

- die Dokumentation eines Interviews mit einer Reinigungskraft einer Kirche/eines Bankgebäudes/eines Museums;
 - ein Bericht über eine eigene Tätigkeit als Kirchenführer/als Ansprechperson in einer „verlässlich geöffneten Kirche“;
 - ein Flyer, der Besucher und Besucherinnen des Raumes informiert oder/und zu Stille und Gebet einlädt oder/und zur Teilnahme am sonntäglichen Gottesdienst;
 - eine Fotodokumentation zu „vergessenen“ Orten im Raum (Orgelempore, Sakristei, Blumenvasenaufbewahrung, Toiletten, Lettner...);
 - eine Fotodokumentation zu Menschen im Raum (Museumsbesucher, Bank- oder Auto-Kunden, Bahnhofshallen-Nutzer...);
 - ein Bericht über das Konzept einer Kirchengemeinde, wie sie mit Fremdnutzungen (Veranstaltungen kirchenferner Anbieter, Konzerte, Kunstausstellungen) ihres Gebäudes umgeht;
 - ein Bericht über das kirchenpädagogische Konzept an der Stadtkirche in S.;
- Gestaltung und Dokumentation einer Gedenkecke/einem Ort der Stille/einem Ort des Gebets;
 - eine Power-Point-Präsentation zu den eigenen Ideen für die Umgestaltung eines Raumes;
 - eine Auslegung zu Ex 3,1-5 (Mose am Dornbusch) oder zu Gen 28,10-19 (Beth-El);
 - eine schriftliche Auseinandersetzung mit einem der Texte oder/und mit Calvins Votum zur Heiligkeit von Kirchenräumen aus der Arbeitshilfe „Geheiligte Räume“;
 - ein Nutzungskonzept für einen Raum der Stille in der Schule ;
 - eine künstlerische Arbeit zum Thema „Heilige in geheiligten Räumen“;
 - ...
3. Jede Einlage muss mit einem Deckblatt versehen sein. Dieses Deckblatt dient als Anregung, die eigenen Reflexionen zum Gelernten zu formulieren. Es soll auf einer DIN-A-4-Seite Angaben zu den folgenden Punkten enthalten und könnte etwa so aussehen:

Name: _____ **Datum der Einlage:** _____

Titel der Einlage: _____

Art der Einlage: (Essay, Fotodokumentation, Auslegung, Interview...)

Wie ich/wir an dieser Aufgabe gearbeitet habe/haben:

Warum diese Einlage für das Portfolio ausgewählt wurde:

Was meiner/unserer Meinung nach daran gelungen ist:

Was diese Einlage von mir/uns und meiner/unserer Arbeit zeigt:

Was ich hierbei gelernt habe:

Religionspädagogische Weiterbildung für Diakoninnen und Diakone zum Erwerb der „Großen Unterrichtsberechtigung“

Das Religionspädagogische Institut Loccum beabsichtigt, im Jahr 2008 eine religionspädagogische Weiterbildungsmaßnahme (ehemals: „Oberkurs“) in Kooperation mit der Evangelischen Fachhochschule Hannover (EFH) durchzuführen. Diese Weiterbildung soll dazu dienen, Diakoninnen und Diakone schul- und religionspädagogisch weiterzubilden mit dem Ziel, ihnen eine landeskirchliche Qualifikation zu vermitteln, die sie berechtigt, im Rahmen des Gestellungsvertrages evangelischen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen in Niedersachsen zu erteilen.

Voraussetzungen für die Zulassung zur Weiterbildungsmaßnahme sind eine gültige so genannte „Unbedenklichkeitsbescheinigung“, eine nachgewiesene gleichwertige Unterrichtserlaubnis, oder die „Kleine Unterrichtsberechtigung“, sowie zuzüglich nachgewiesene Hospitations- und Unterrichtserfahrung im Umfang von mindestens 40 Wochenstunden an einer öffentlichen Schule. Es ist außerdem erforderlich, dass die Teilnehmenden zu Beginn der Weiterbildungsmaßnahme einen Praktikumsplatz an einer Schule und einen Mentor oder eine Mentorin (Unterrichtende im Fach Ev. Religion) angeben können. Bei der Suche nach einem Praktikumsort und einer Mentorin, einem Mentor können die zuständigen Dozentinnen oder Dozenten des RPI behilflich sein.

Die Weiterbildungsmaßnahme umfasst ein dreiwöchiges Blockseminar (Wochenenden ausgenommen), ein ca. fünfmonatiges Schulpraktikum mit einem Beratungs- und einem Prüfungsbesuch und ein abschließendes Blockseminar. Die drei vorbereitenden Seminarwochen finden im Religionspädagogischen Institut in Loccum vom 28. Januar bis 1. Februar 2008, vom 4. bis 8. Februar 2008 sowie vom 11. bis 15. Februar 2008 statt. Daran schließt sich das Schulpraktikum an. Es dauert vom 18. Februar bis zu den Sommerferien und wird berufsbegleitend im Umfang von vier Unterrichtsstunden wöchentlich durchgeführt. Mindestens die Hälfte der Unterrichtsstunden muss eigenständige Unterrichtstätigkeit sein. Während des Praktikums erfolgt ein Beratungsbesuch durch eine Vertreterin oder einen Vertreter des RPI oder der EFH. Das Schulpraktikum wird mit einer Unterrichtsprobe unter Beteiligung der Mentorin oder des Mentors, einer Vertreterin oder eines Ver-

treeters des RPI oder der EFH und einer vom Kultusministerium benannten Person abgeschlossen. Außerdem wird eine Person als Vorsitzende oder Vorsitzender vom Landeskirchenamt berufen. Das abschließende zweieinhalbtägige Blockseminar findet vom 9. bis 11. Oktober 2008 im RPI in Loccum statt.

Durch den erfolgreichen Abschluss der Weiterbildung wird die „Große Unterrichtsberechtigung“ erworben. Diese ermöglicht die Erteilung von evangelischem Religionsunterricht an Grund-, Haupt- und Realschulen, der Sekundarstufe I des Gymnasiums und an Berufs-, Berufsfach- und Berufsaufbauschulen. Die Erteilung von Religionsunterricht an Förderschulen kann nach Beratung mit dem RPI ermöglicht werden. Für einen Einsatz an einem Gymnasium, einer Gesamtschule oder an einer Berufs-, Berufsfach- oder Berufsaufbauschule ist weiter die Teilnahme am Programm „Neu in der Schule“ erforderlich. Der Umfang der Unterrichtsberechtigung umfasst maximal die Hälfte der an der jeweiligen Schulform verbindlichen Regelstundenzahl (z.B. an Realschulen 13/26,5 Unterrichtsstunden pro Woche).

Kirchliche Anstellungsträger sind gebeten, diejenigen Diakone und Diakoninnen, die für einen länger währenden Auftrag geeignet erscheinen, darauf hinzuweisen, dass sie sich um die Teilnahme an der Weiterbildungsmaßnahme bewerben können.

Die Kirchenvorstände und Kirchenkreisvorstände werden gebeten, den Teilnehmerinnen und Teilnehmern für die Dauer der Maßnahme unter Fortzahlung der Dienstbezüge nach § 19 Nr. 2 der Dienstvertragsordnung in der Fassung der Bekanntmachung vom 13. September 2000 (KABl. S. 161) zuletzt geändert durch die 57. Änderung vom 4. Oktober 2005 (KABl. S. 266) Arbeitsbefreiung zu gewähren.

Die Kosten für die Weiterbildung, einschließlich der Fahrt-, Übernachtungs- und Verpflegungskosten der Teilnehmenden werden vom Landeskirchenamt mit der Maßgabe übernommen, dass sich die Teilnehmenden mit einer Eigenleistung von 60,00 Euro je Blockwoche und 30,00 Euro für das Abschlusssseminar daran beteiligen (vgl. hierzu Allgemeine Verfügung Nr. 69 vom 1. November 2005 – KABl. S. 261).

Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern aus dem Bereich der Konföderation evangelischer Kirchen Niedersachsens steht die Teilnahme an der Weiterbildungsmaßnahme offen.

Wir machen darauf aufmerksam und bitten darum, die in Frage kommenden Diakoninnen und Diakone auch darauf hinzuweisen, dass nach dem Gestellungsvertrag zwischen dem Land Niedersachsen und den evangelischen Kirchen in Niedersachsen vom 4./15. Juli 1967 (Kirchliches Amtsblatt 1968, S. 143), zuletzt geändert durch den Vierten Vertrag zur Änderung des Gestellungsvertrages 15. April 2002 (KABl. S. 154), katechetische Kräfte nur so lange an öffentlichen Schulen tätig sein können, wie eine nicht ausreichende Anzahl im Landesdienst stehender Lehrerinnen

und Lehrer zur Verfügung steht. Daher entsteht durch die Teilnahme an der Religionspädagogischen Weiterbildung kein Anspruch auf einen Einsatz im evangelischen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen.

Anmeldungen und Fragen sind zu richten an das Religionspädagogische Institut Loccum, Evelyn Schneider, Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg Loccum, Tel. 05766/811-44 oder Evelyn.Schneider@evlka.de. Anmeldeschluss ist der 1. November 2007. Über die Zulassung entscheidet das Landeskirchenamt.

Evelyn Schneider ist Dozentin am Religionspädagogischen Institut Loccum für den Bereich Berufsbildende Schulen

RPI-ONLINE RPI-ONLINE RPI-ONLINE RPI-ONLINE RPI-ONLINE

Dietmar Peter

Reden vom Tod ist Reden vom Leben

Webseiten zu den Themen Trauer, Tod, Bestattung

Viele Religionslehrerinnen und -lehrer schrecken zurück, wenn das Thema „Tod“ in den Lehrplänen für das Fach Evangelische Religion auftaucht. Dabei kann sich keiner dieser existentiellen Fragestellungen entziehen, sei es in der Auseinandersetzung mit dem Tod in den Medien, sei es in den Fragen, die Kinder und Jugendliche stellen oder sei es im Fall einer konkreten Konfrontation mit dem Tod im Familien-, Freundes- oder Bekanntenkreis. Existenzielle Fragen wollen beantwortet werden und so gehört das Thema „Sterben und Tod“ bei den Schülerinnen und Schülern ab der Sekundarstufe I zu denjenigen, die ganz oben auf der Wunschliste stehen. Eine interessante Möglichkeit, sich dem Thema im Religionsunterricht zu nähern, ist die Auseinandersetzung mit Internetseiten, die den Versuch wagen, Menschen in Trauersituationen zu begleiten.

Ein gutes Beispiel liefert ein im Internet veröffentlichter Beitrag, der vom 10. Jahrgang der Johann-Conrad-Schlaun Gesamtschule in Nordkirchen erarbeitet wurde. Im Rahmen der Unterrichtseinheit „**Lebensgefühl(e) – Von wunderbaren Mächten umgeben**“ setzten sich die Schülerinnen und Schüler im Fach Kath. Religionslehre mit der Frage auseinander, inwieweit das Internet Menschen in Krisensituationen eine Hilfe sein könnte. Dabei stellen sie einleitend fest, dass immer mehr Jugendliche mit emotionalen Situationen völlig alleingelassen umgehen müssen und fragen, ob das von der Evangelische Kirche im Rheinland initiierte Angebot „Trauernetz“ in Krisensituationen hilf-

reich sein könne. Die Ergebnisse können eingesehen werden unter www.nordkirchen.de/gesamtschule/trauernetz/indexx.htm.

Internetangebote zu den Themen Trauer, Tod und Bestattung wurden von den evangelischen Kirchen in den letzten zwei Jahren verstärkt erarbeitet und publiziert. Dass sie sich für die Auseinandersetzung mit dem Thema im Religionsunterricht oder in der Konfirmandenarbeit eignen, zeigt das oben genannte Beispiel. Allerdings muss der Schwerpunkt nicht dem des angeführten Projektes entsprechen. Andere Zugangsweisen sind denkbar.

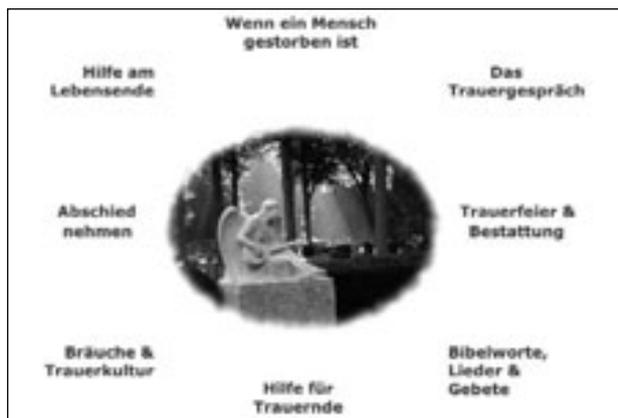
Mit dem Angebot „**Trauernetz**“ wagt die Evangelische Kirche im Rheinland den Versuch, einen etwas anderen Ort zu schaffen, um der Trauer Raum zu geben (www.ekir.de/trauernetz/trauernetz_index.html)

. Die Seiten sollen Hinterbliebenen Trost, Zuspruch und Hilfe bieten. Dieses gelingt im Trauerbuch und im Forum, wo sich auch kirchlich ungebundene Menschen gegenseitig Hilfsangebote machen. Gleichzeitig wurde ein Link zur Chatseelsorge (www.chatseelsorge.de) der Hanoverschen Landeskirche gelegt. Dabei will das Angebot



die Menschen nicht im virtuellen Raum belassen, sondern gibt zahlreiche Hinweise auf Adressen von Einrichtungen und Selbsthilfegruppen, Veranstaltungen und Treffen vor Ort. Auch Bibelverse, Gebete, Bilder und meditative Texte zu Emotionen wie Angst, Schuld oder Einsamkeit – untermauert mit besinnlicher Musik – wurden aufgenommen.

„Sterben heißt Abschied nehmen – für den, der stirbt und für jene, die zurückbleiben.“ Mit diesen Worten leitet die Bremische Evangelische Kirche ihr **Portal zum Thema Sterben, Bestattung und Trauer** ein. Die Webseite geht auf häufige Fragen ein wie z. B. „Wie kann ich Sterbende begleiten?“ oder „Wie finde ich ein Hospiz?“.



Ein umfassender Inhaltsüberblick gliedert sich in die Rubriken „Abschied nehmen“, „Hilfe am Lebensende“, „Wenn ein Mensch gestorben ist“, „Das Trauergespräch“, „Trauerfeier und Bestattung“, „Bibelworte, Lieder und Gebete“, „Hilfe für Trauernde“ und „Bräuche und Trauerkultur“ ein. Die Antworten sind ausführlich und werden durch Bildmaterial ergänzt. In einigen Fällen wird auf weiterführende Links verwiesen. Die Adresse lautet: www.kirche-bremen.de/feiern/beerdigung.html.

Die Evangelische Kirche in Hessen stellt unter der Überschrift **„Die Bestattung: Ein Abschied, der zum Leben gehört“** eine Broschüre als PDF-Datei zum Abruf zur Verfügung (www.ekhn.de/bestattung). Das Heft soll Trauernde begleiten und berücksichtigt dabei Fragen wie z.B. „Was bedeutet der Tod für meinen Glauben?“, „Wer steht mir zur Seite?“, „Welche Formen der Bestattung gibt es?“, „Soll ich mein Kind auf eine Beerdigung mitnehmen?“ oder „Wie kann eine Trauerfeier gestaltet werden?“. Die Fragen werden ein-



fühlsam beantwortet. Adressen zur Trauerbegleitung (Telefonseelsorge, Chatseelsorge etc.) sind angefügt. Gegen eine geringe Schutzgebühr kann das Heft auch in Papierform bestellt werden.

Mit einem **Ratgeber-Beerdigung** versucht die Nordelbische Kirche Menschen mit Hilfe eines Internetangebots in ihrer Trauer zu begleiten. Der Schwerpunkt der Webseite liegt auf einem „Kirchen-ABC“, das in Stichworten mögliche Fragebereiche zum Thema Beerdigung gliedert. Die Zusammenstellung reicht von „Aufbahrung“ über „Salbung“ bis zur „Wahl des/r Pastors/in“ und gibt kurze und präzise Antworten. Eine Auswahl von Beerdigungssprüchen wurde für die Seite zusammengestellt, die über einen Verweis auf die Stichwortsuche der Online-Bibel erweiterbar ist. Ergänzend wird auf die Adressen aller evangelischen Kirchengemeinden in Deutschland verwiesen. Das Angebot kann unter [„www.ratgeber-beerdigung.de“](http://www.ratgeber-beerdigung.de) im Internet aufgerufen werden.

Unter dem Titel **„Du bist mir täglich nahe ... – Sterben, Tod, Bestattung, Trauer“** hat die Vereinigte Evangelisch-Lutherische Kirche Deutschlands (VELKD) **„Eine evangelische Handreichung für Menschen, die trauern und für die, die sie in ihrer Trauer begleiten“** – so der Untertitel – veröffentlicht. Der Leitende Bischof der VELKD, Landesbischof Dr. Johannes Friedrich (München), beklagt in seinem Vorwort die Verdrängung des Todes in der Gesellschaft. „Die Tabuisierung führt mancherorts dazu, dass Menschen, die plötzlich von Sterben und Tod betroffen sind, sich hilflos fühlen und nicht wissen, wie sie mit dieser Situation umgehen sollen.“ Die VELKD will nach den Worten von Landesbischof Friedrich über die unmittelbar von Sterben, Tod und Trauer betroffenen Menschen hinaus alle ermutigen, sich mit dem Thema Tod zu beschäftigen. Daher bietet das Heft auch gute Anknüpfungsmöglichkeiten für den Religionsunterricht. Die 68-seitige Publikation kann unter der Adresse [„www.velkd.de/du_bist_mir_taeglich_nahe.pdf“](http://www.velkd.de/du_bist_mir_taeglich_nahe.pdf) geladen werden.



Hinweis: Dieser Artikel ist mit direkten Verlinkungen zu den genannten Angeboten auch unter der Internetadresse [„www.rpi-loccum.de/surftip144.html“](http://www.rpi-loccum.de/surftip144.html) abrufbar.

Dietmar Peter ist Dozent am Religionspädagogischen Institut Loccum für den Bereich Haupt- und Realschule.

Buch- und Materialbesprechungen

Helgard Jamal: Abraham. Mit Kindern Gott entdecken / Mit Natur gestalten / Mit Figuren erzählen, Band 3 der Reihe: Biblische Geschichten im Elementarbereich in Begegnung mit Judentum und Islam, hrsg. v. Christoph Dahling-Sander und Helgard Jamal, 128 Seiten, EB-Verlag, Hamburg 2006, ISBN 978-3-936912-52-4, 19,00 Euro.

Viel ist in den letzten Jahren in der Religionspädagogik über den interreligiösen Dialog nachgedacht worden. Was fehlt, sind didaktisch und methodisch für den Elementarbereich aufbereitete Umsetzungsideen, die über informativ aufgemachte Kinderbilderbücher und Lexika über andere Religionen hinausgehen.

Das von der Religionspädagogin und Religionswissenschaftlerin Helgard Jamal vorgelegte Abrahambuch geht hier einen Schritt weiter. Mit Abraham ist eine Figur ausgewählt worden, die in den drei monotheistischen Religionen eine wichtige Rolle spielt. In Gegenüberstellung und Vergleich von jüdischer und muslimischer Abrahamstradition erzählt Jamal die Abrahamsgeschichte aus christlicher Perspektive und stellt mit der von ihr nach Anregungen von Franz Kett und Ruth C. Cohn entwickelten „biblischen Bodenbildgestaltung“ eine Methode zur Gestaltung vor. Angeregt durch Naturmaterialien und die zum Buch erhältlichen Holzfiguren werden die Kinder als Gestalter und Erzähler einbezogen und zu einer Erzählgemeinschaft verbunden.

Das Buch gliedert sich in vier Abschnitte: Im ersten Abschnitt wird die Abrahamsgeschichte nach biblischem Vorbild für Kinder verständlich erzählt und ästhetisch ansprechend mit Fotografien der entsprechenden Bodenbilder illustriert. Begriffserläuterungen zu Ortsnamen und theologisch zentralen Begriffen bieten für den Leser wichtige Hintergrundinformationen. Im zweiten Abschnitt werden aus christlicher, jüdischer und muslimischer Sicht Positionen und Perspektiven für den Kindergarten erläutert. Für den evangelischen Kindergarten, insbesondere im multikulturellen Kontext, geht es nach Meinung des Mitherausgebers Christoph Dahling-Sander darum, den christlichen Bildungsauftrag mit dem diakonischen Auftrag der sozialen Integration so zu verknüpfen, dass Anderssein im Zusammenleben akzeptiert wird und auch nichtchristlichen Kindern durch Einbindung von deren Eltern in den Kindergartenalltag eine Heimat geboten wird.

In den sich anschließenden Beiträgen formulieren Alisa Bach die Erwartungen von jüdischen Eltern und Hamideh Mohagheghi die von muslimischen Eltern an die religionspädagogische Arbeit im Kindergarten, die nach Mohagheghi zum Ziel haben müsse, dass der Islam „nicht mehr als Religion der ‚Fremden‘ erfasst wird, sondern als die Lebensgrundlage eines Teils der Bürger dieses Landes“ (S. 65).

Der dritte Abschnitt widmet sich den Grundlagen und der Umsetzung der religionspädagogischen Einheit. Nach den Zielangaben zu den Untertiteln „Mit Kindern Gott entdecken“, „Mit Natur gestalten“ und „Mit Figuren erzählen“ geht Jamal kurz auf die Bedeutung Abrahams in Judentum, Christentum und Islam ein und bietet Erzählvorschläge aus muslimischer und jüdischer Sicht. Eingehend werden die entwicklungspsychologischen Faktoren des Kleinkindalters, die zugleich seelische Grundbedürfnisse sind, mit der Abrahamsgeschichte verknüpft und erläutert. Ausführlich wird die Theorie und Praxis der „Biblischen Bodenbildgestaltung“ im Elementarbereich sowohl hinsichtlich des Gemeinschaftsbodenbildes als auch des Einzelbodenbildes vorgestellt.

Das Buch ist aus einem Projekt hervorgegangen, das in einem sozialen Brennpunktgebiet in Hannover mit zwei evangelischen und einer katholischen Kindertagesstätte durchgeführt worden ist, in denen der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund zwischen 50 bis fast 90% beträgt. So wird im vierten Abschnitt des Buches neben einer Dokumentation des Projektes von den Lernchancen berichtet (Bodo Kahle), welche die Kinder auf ihrem Weg mit Abraham wahrgenommen haben.

Insgesamt ist Helgard Jamal mit „Abraham“ ein ästhetisch wie didaktisch-methodisch anregendes Buch gelungen, das einen wichtigen Beitrag zum interreligiösen Dialog – auch über den Elementarbereich hinaus – leistet.

Ein „Abraham-Set“ mit Figuren zum Buch liefert das SPOT-Versandhaus GmbH, Hauptstr. 13-16, 21514 Güster (Tel.: 04158 / 8822-40, Fax: 04158 / 8822-46). Das Set kostet 27,00 Euro, in Kombination mit dem Buch 39,00 Euro.

Ralf Rogge

Karlo Meyer: Lea fragt Kazim nach Gott. Christlich-muslimische Begegnungen in den Klassen 2 bis 6, Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 2006, ISBN 978-3-525-61013-8, 16,90 Euro (inkl. CD).

Interreligiöses Lernen ist eine der zentralen Aufgaben schulischer religiöser Bildung. Angesichts religiöser Vielfalt ist die Befähigung zum Dialog, die Wahrnehmung und Achtung religiöser Überzeugungen nicht nur eine Aufgabe der weiterführenden Schule, sondern hat ihren Platz ebenso in der Primarstufe. Das neue Kerncurriculum für die Grundschule weist in diesem Sinne die Leitfrage „Nach anderen Religionen fragen“ aus und formuliert entsprechende „erwartete Kompetenzen“. Für den Umgang und die Auseinandersetzung mit dem Islam liegt mit der Veröffentlichung von Karlo Meyer ein bemerkenswertes Schulbuch vor. Das Schulbuch entfaltet einen Unterrichtsentwurf zum christlich-islamischen Dialog, indem die Begegnung mit dem Fremden nicht auf religionskundliches Wissen redu-

ziert, sondern „Religion in ihrer Praxis und ihrer Lebenskraft“ (S. 7) in den Mittelpunkt gestellt wird. Der didaktische Zugang erfolgt über die Einführung zweier Leitpersonen – Kazim und Lea –, die für eine „personale Anbindung“ der Unterrichtsinhalte an Formen gelebter Religion am Beispiel einer muslimischen und christlich geprägten Familie stehen. Mit Kazim und Lea bekommt sowohl der Islam als auch das Christentum ein konkretes Gesicht, zugleich geht es nicht mehr um den Islam bzw. das Christentum, sondern um konkrete Menschen, die in einem bestimmten Kontext ihre Religion praktizieren. Die Unterrichtsvorschläge sind so gestaltet, dass sich die Kinder ihre Glaubenstraditionen und -bezüge gegenseitig vorstellen.

Die Unterrichtseinheit ist gegliedert in vier Kapitel: „Religion erleben“, „Religion erzählen“, „Religion vollziehen“ und „Deine Religion – meine Religion“. Im ersten Kapitel wird am Beispiel des muslimischen Gebetsrufs und dem christlichen Glockenläuten das Thema „rufen und gerufen sein“ behandelt. Im folgenden Kapitel geht es um die „Ansprache“ Gottes; im Mittelpunkt stehen die Berufungserzählungen von Mose und Mohammed. Das dritte Kapitel führt in christliche und muslimische Gebetspraktiken ein. Kazim erklärt Lea das muslimische Ritualgebet, während Lea ein christliches Abendgebet erläutert. Zugleich werden Hinweise für den Besuch einer Moschee und einer Kirche präsentiert. Das Kapitel legt den Schwerpunkt auf das Ritualgebet, ohne dass weitere islamische Gebetsformen wie das meditative Gottgedenken oder das frei formulierte Gebet als Möglichkeit bedacht werden. Anzufragen ist, ob diese Entscheidung nicht doch zu einer typisierenden Darstellung muslimischer Gebetspraxis führt, insofern eine bestimmte Form islamischer Frömmigkeit in den Vordergrund rückt. In dem vierten Kapitel wird der Versuch unternommen, die Unterschiede zwischen Muslimen und Christen herauszuarbeiten. Eine besondere Bedeutung hat in diesem Kapitel die Frage einer gemeinsamen Gebetspraxis.

Die möglichen Lernergebnisse der jeweiligen Abschnitte der Unterrichtseinheit werden auf zwei Ebenen ausgewiesen: Einerseits wird die „religionskundliche Kompetenz“ benannt, die mit Hilfe der Materialien und didaktischen Hinweisen erworben werden kann. Andererseits wird unter der Überschrift „existentieller Herzschlag“ eine Zielperspektive beschrieben, die die „innere Seite“ der initiierten Lernvorgänge beschreiben soll. Das Lernen „über“ Religion soll mit einem Lernen „von“ Religion verbunden werden, so dass selbst das Fremde und Unbekannte auch als persönliche Bereicherung und Zugewinn verstanden werden kann. Dass damit anspruchsvolle Lernwege ange-dacht werden, steht außer Frage. Vorbildlich und beeindruckend wird das methodische Arrangement entfaltet. Dem Unterrichtswerk ist eine Material-CD beigelegt, die 34 sorgfältig gestaltete Arbeitsblätter, Informationen über muslimische Feste, eine Filmsequenz, sowie vielfältiges Bildmaterial und akustische Materialien (u.a. Ruf zum Gebet, Glockengeläut) enthält.

Das Unterrichtswerk beschreibt übersichtlich und klar gegliedert die einzelnen Unterrichtsschritte und bietet damit

Neuerscheinung

Arbeitshilfe

„Feste und Feiern mit Kindern im KU 4“

Im Laufe eines Jahres gibt es eine Vielfalt von Festen, die den Wochen und Monaten eine innere Struktur geben und Glanzpunkte setzen. Damit sich die heilsame, vergewissernde Kraft der Feste den Kindern erschließt, müssen sie darin eingeführt werden. Die Arbeitshilfe zu den Festen des Kirchenjahres stellt Erprobtes aus der Praxis für die Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden der 4. Jahrgangsstufe zur Verfügung.

Arbeitshilfen KU

25

Ute Beyer-Henneberger (Hg.)
Holger Kiesé
Susanne Michaelsen

Feste und Feiern mit Kindern im KU 4

Hintergründe – Modelle – Praxisideen



Ute Beyer-Henneberger, Holger Kiesé und
Susanne Michaelsen

Feste und Feiern mit Kindern im KU 4 Hintergründe – Modelle – Praxisideen

Arbeitshilfe KU 25, hrsg. v. Ute Beyer-Henneberger,
Rehburg-Loccum 2007, ISBN 978-3-936420-24-1,
208 Seiten, 10,00 Euro.

Religionslehrkräften eine sichere Handlungsanleitung. Die Hinweise zu den inhaltlichen Schwerpunkten der Einheit werden unter der Überschrift „Was Sache ist“ eher (zu) kurz beschrieben, das Schulbuch legt einen eindeutigen Akzent auf didaktisch-methodische Umsetzungen. Auch Lehrkräfte, die das vorgelegte Programm in den einzelnen Schrittfolgen so nicht umsetzen wollen, erhalten Anregungen und Hinweise, die für die unterrichtliche Praxis im Blick auf den Islam geradezu unverzichtbar sind. Daher gehört dieses Schulbuch in die Lehrerbibliotheken nicht nur an den Grundschulen.

Friedhelm Kraft

Rainer Oberthür / Renate Seelig: Die Ostererzählung, 32 Seiten, Gabriel Verlag, Stuttgart / Wien 2007, ISBN 978-3-522-30097-1, 12,90 Euro.

Sicher ist es so, wie der Verlagsprospekt zum Bilderbuch (geeignet ab fünf Jahren) angibt, dass kaum noch jemand „genau weiß, was es mit Palmsonntag, Gründonnerstag, Karfreitag und Ostern auf sich hat“. Sicher ist es auch so, dass Kinder generell wenig über das Leben Jesu wissen. Ganz anders erscheint es jedoch im Buch selbst. Da fragt

ein Kind seine Mutter danach, wie es mit Jesus weiter und zu Ende ging. Nicht nur diese Situation ist eher selten, sondern auch die Angabe des Kindes, bereits so viel von Jesus zu wissen und gehört zu haben, „als ob ich dabei gewesen wäre“.

Warum stellt der Autor seiner Ostergeschichte diese ungewöhnliche Situation voran?

Zum einen wird dadurch ein fragendes Kind in den Mittelpunkt gerückt, was religionspädagogisch betrachtet sicher immer der richtige Ausgangspunkt ist. Hier geht es nicht um irgendeine Belehrung, sondern um eine Antwort auf die konkreten Fragen eines Kindes. Zum anderen wird durch den vorgeschalteten kurzen Dialog der Rahmen vorgegeben, ohne den Passion und Ostern keinen Sinn gäben. Das, wofür Jesus in seinem Leben einstand, wird ganz kurz angedeutet. Es wird deutlich, dass nicht Tod und Auferstehung Jesu das Zentrum darstellen, sondern das alles zusammengehört, der „Anfang“ und „wie es weiterging“. Außerdem kann der Autor durch diesen Vorspann einige wichtige Informationen vorweg geben. Er wird sich in der Erzählung an den Evangelisten Markus halten, es ist alles nicht leicht zu verstehen und – die Geschichte „hat ein gutes Ende“.

Im folgenden Verlauf lesen wir dann von dem, was Jesus und seine Jünger auf dem Weg nach Jerusalem und in Jerusalem erleben, alles recht eng am Markusevangelium orientiert und kindgemäß erzählt. Dabei lässt Oberthür theologisch wichtige Begriffe nicht aus, sondern erläutert sie und stellt sie in einen für Kinder verständlichen Zusammenhang. Dem zuhörenden Schriftgelehrten verspricht er beispielsweise: „Du bist dem Reich Gottes sehr nah!“ und beugt damit gleichzeitig einem Klischee vor, das gerade die Gruppe der frommen Juden und Schriftgelehrten immer wieder verunglimpft. Auf der folgenden Seite wird von einer Frau erzählt, die Jesus mit duftendem Öl gesalbt hat. Dann wird zum einen der Brauch der Totensalbung erläutert und zum anderen erklärt: „So wurde Jesus zum »Christus«, das heißt: der Gesalbte.“

Immer wieder wird der Zusammenhang zur Karwoche, zu den einzelnen Tagen und Anlässen in dieser Woche hergestellt. Auch der Sabbat wird als Ruhetag der Juden erwähnt und findet seine inhaltliche Entsprechung darin, dass „nichts“ geschah.

Oberthür beendet seine Geschichte so, wie Markus ursprünglich auch endete: Die Frauen „waren sprachlos und erzählten zuerst niemandem, was sie gesehen und gehört hatten.“ Aber von Anfang an wissen die Kinder ja bereits, dass die Geschichte gut ausgeht.

Erst im Nachspann, der den Gesprächsfaden vom Anfang wieder aufnimmt, werden einige Gedanken zum weiteren Verlauf ausgezogen. Unmissverständlich heißt es da: „Jesus hat nicht weitergelebt wie vor seinem Tod.“ Aber trotzdem wissen die Jünger, dass Jesus lebt und dass die großartige Geschichte weitererzählt werden muss. „Das geschieht seit fast zweitausend Jahren und gerade habe ich sie dir erzählt.“ Das fragende und zuhörende Kind wird damit in die Geschichte hineingenommen, in die „großartige Geschichte“ der Christen.

Auf der allerletzten Seite finden wir dann ein Gespräch zwischen Mutter und Kind über das „Warum?“ und über den Tod. Hier entsteht im Dialog eine Vorstellung davon, was die Geschehnisse für uns heute bedeuten können. Das gemeinsame Anschauen des Bilderbuches kann vorher beendet werden. Aber für den Fall, dass ein Kind die Frage nach dem „Warum?“ stellt, gibt es hier vorsichtige und hilfreiche Antworten. Die Gedanken zum Tod und dem, was dann kommt, enden bei aller Ernsthaftigkeit nicht in der Trübsal, sondern mit dem heiteren Satz: „Wenn das so ist, Mama, lebe ich jetzt noch lieber auf der Erde. Und was danach kommt, werde ich dann schon sehen...“

Die Bebilderung des Buches von Renate Seelig ist eher anspruchslos und illustriert lediglich das Erzählte. Einige symbolhafte Zeichnungen zu Beginn und am Ende des Buches können im Gespräch mit dem Kind das Gemeinte unterstreichen.

Das Bilderbuch ist jedem zu empfehlen, der den christlichen Hintergrund des Osterfestes auf das Wesentliche konzentriert zur Sprache bringen will. Es nimmt die biblische Überlieferung und die christliche Tradition genau so ernst wie das Kind in seinen Fragen. Von daher ist nichts aufregend neu in diesem Buch, aber es ist verantwortlich und durchdacht neu erzählt und aufbereitet.

Lena Kuhl

Ausstellung in der Lernwerkstatt im RPI

Das aktuelle Thema

Ein Kleiner kommt groß raus – David

von Mitte Mai bis Mitte Oktober 2007

Erarbeitet von:

Petra Buschatz, Bettina Focke,
Tanja Holtz, Ingrid Illig,
Susanne Klein, Lena Kuhl,
Christine Labusch, Imke Rode-Wagner,
Jutta Sydow und Tanja Voss.

Nachrichten aus Schule, Staat und Kirche

Kirchentag 2007: Volles Programm auf 600 Seiten

Rund 3.000 Veranstaltungen auf 600 Seiten bietet das Programmheft des 31. Deutschen Evangelischen Kirchentages, der vom 6. bis 10. Juni 2007 in Köln stattfindet. Das gedruckte Programmheft wird seit Ende April an alle Dauerkartenbesitzer verschickt und kann über die Service-Nummer 0221/ 37980-100 für 5,00 Euro erworben werden. Außerdem ist es als pdf-Datei unter www.kirchentag.net/fileadmin/Bilder/Die_Veranstaltung/programm/pdf/DEKT_2007_Programmheft.pdf abrufbar.

Neben dem geistlichen und dem thematischen Programm bietet der Kirchentag in Köln ein reichhaltiges Kulturprogramm, das die Kölner Theater, Museen, Kinos, Galerien und Künstler veranstalten: von Großkonzerten unter freiem Himmel über klassische Kirchenmusik bis zu Festen, Feiern und Konzerten in vielen Kirchen, Hallen und Sälen, sowie Kunstaktionen und Ausstellungen. Das Kulturprogramm ist als pdf-Datei unter www.kirchentag.net/fileadmin/koeln2007/Kunst/DEKT07_Kulturprogramm.pdf erhältlich. (www.kirchentag.de, 16.04.07)

Kontaktstudium für Diakone und Sozialarbeiter 2008

Hannover. Im Sommersemester 2008 bietet die Landeskirche zum vierten Mal ein Kontaktstudium für Diakone/innen und Sozialarbeiter/innen an. In dieser Fortbildung, die fünfzehn Wochen dauert, kehren die Absolventen für ein Semester an die Hochschule zurück. Studienort ist Hannover und dort in der Regel die Fachhochschule.

Zehn Diakone und Sozialarbeiter, die seit zehn oder mehr Jahren im Dienst sind, können am Kontaktstudium teilnehmen. Die Landeskirche übernimmt die wesentlichen Kosten, für die Teilnehmer bleibt eine Eigenbeteiligung von 650 Euro. Gemeinsamer Wohnort ist das Stephansstift in Hannover-Kirchrode.

In einem Einführungsseminar werden die Studieninhalte festgelegt. Ergänzend bietet die Landeskirche eine Beratung zu berufspolitischen Fragen und eine Supervision an. Ebenso gehören fachbezogene und kulturelle Veranstaltungen sowie die Gestaltung des geistlichen Lebens dazu. Eine Informationsveranstaltung findet am 29. Mai 2007 statt. Weitere Auskünfte gibt Kerstin Dede, Beauftragte für Diakone und Diakoninnen im Haus kirchlicher Dienste, Telefon: 0511-1241-555. (www.evlka.de/pressestelle, 30.3.2007)

Uni Osnabrück richtet Studium Islamische Religion ein

Osnabrück (epd). Die Universität Osnabrück wird zum Wintersemester einen Master-Studiengang „Islamische Religionspädagogik“ einrichten. Damit könne an Grund-, Haupt- und Realschulen bald auch für islamische Schüler das Fach „Religion“ auf dem Stundenplan stehen. „Alle Teile der Ausbildung erfolgen unter staatlicher Aufsicht und in deutscher Sprache“, betonte Professor Thomas Vogtherr als Vizepräsident für Studium und Lehre.

Bundesweit einmalig sei, dass islamische Verbände frühzeitig in die Planung mit einbezogen worden seien, erklärte die Universität. 35 Studierende können im Herbst das zweijährige Studium zu diesem Erweiterungsfach beginnen. Zu den Inhalten des Studiums gehören eine fachdidaktische und religionspädagogische Ausbildung sowie Kenntnisse der Weltreligionen, der Ethik und des islamischen Rechts. Das niedersächsische Wissenschaftsministerium hat nach Angaben der Universität eine Professur, eine Mitarbeiter- und eine Lektoratsstelle zugesagt. Die Universität kündigte an, ein Zentrum für interkulturelle Islam-Studien zu gründen. Fachliche Kooperationen bestünden mit der Islamischen Religionspädagogischen Akademie und Wien und theologischen Fakultäten in der Türkei. (epd, 19.03.07)

Neues Buch stellt alternative Gottesdienst-Formen vor

Hannover. Vom „Nachteulen-Gottesdienst“ bis zum Gottesdienst im Kinocenter: Neue Formen des Gottesdienstes werden jetzt in einem neuen Buch des Lutherischen Verlagshauses vorgestellt. Viele Menschen fühlten sich von den traditionellen Formen nicht angesprochen. Alternative Formen sollten den Menschen das Gefühl vermitteln, dass die Kirche ihren Lebensfragen einen Ort gebe.

Der Band „Alternative Gottesdienste“ stellt acht praxiserprobte Modelle vor. Die „Nachteulen-Gottesdienste“ mit anschließendem Treffen im kirchlichen Bistro-Keller etwa wurden als Abendgottesdienste im württembergischen Ludwigsburg entwickelt. In der Nähe von Frankfurt dient seit 1995 das Zentrum „Kinopolis Sulzbach“ als Schauplatz für besondere Gottesdienste mit Rock- und Pop-Musik. Vorgestellt werden auch die Gospelkirche in Hannover sowie neue Formen für die Advents- und Passionszeit aus Hannover und Wilhelmshaven. Lutz Friedrichs (Hrsg.): *Alternative Gottesdienste*, 154 Seiten, Lutherisches Verlagshaus Hannover, 14,90 Euro. (epd, 12.04.07)

15 Preisträger bei Paul-Gerhardt-Wettbewerb

Hannover. Die Vereinigte Evangelisch-Lutherische Kirche Deutschlands (VELKD) hat jetzt die Preisträger ihres Paul-Gerhardt-Wettbewerbs bekannt gegeben. Die Preise werden im Rahmen eines Festaktes am 27. September in Berlin überreicht. In der Kategorie „Neue geistliche Lieder und Gedichte“ wurden unter 851 Einsendungen fünfzehn Preisträger ermittelt. Einen Sonderpreis erhalten die Schülerinnen und Schüler der Klasse 6c (im Jahr 2006) des Heilig-Gymnasiums in Hamburg für Texte zur Melodie des Morgenliedes „Morgenlicht leuchtet“. In der Kategorie „Wissenschaftliche Arbeiten zu Leben und Werk Paul Gerhards“ wird Maria Gebel (Bielefeld) geehrt. Deren Studie „Die Welt und ihre Kinder. Das Motiv der Menschenwelt in Paul Gerhards geistlicher Dichtung“ wird mit 4.000 Euro ausgezeichnet. Der Wettbewerb wurde anlässlich des 400. Geburtstages des evangelischen Liederdichters Paul Gerhardt (1607-1676) ausgeschrieben. (epd, 16.04.07)

Webfish 2007 entschieden

Hannover. Der Webfish in Gold geht in diesem Jahr an das Bibelprojekt BasisB (www.basisb.de), das gemeinsam von der Deutschen Bibelgesellschaft, der Arbeitsgemeinschaft der Evangelischen Jugend, dem Bibellesebund und dem Christlichen Jugenddorfwerk Deutschland getragen wird.

Erstmals wurde der Webfish in Silber zwei Mal vergeben, punktgleich waren die Kinderseiten der Landeskirchen Bayern und Hannover unter www.kirche-entdecken.de und die Homepage der Berliner Evangelische Kaiser-Wilhelm-Gedächtnis-Kirchengemeinde (www.gedaechtniskirche-berlin.de). Den Förderpreis erhält das Webangebot des aus der Oldenburger Landeskirche stammenden Jugendleiters Ulrich Bohlken, die Materialbörse für die Jugendarbeit mit dem Titel www.stoeborn.istcool.de im Netz.

Den von der Evangelischen Kreditgenossenschaft gestifteten Innovationspreis in Höhe von 500 Euro erhält die Immobilienplattform www.kirchengrundstuecke.de, die von der Evangelischen Kirche der Kirchenprovinz Sachsen initiiert wurde und vom Kirchenamt der Föderation Evangelischer Kirchen in Mitteldeutschland betreut wird. Weitere Einzelheiten unter www.webfish.de. (EKD-Newsletter, 15. März 2007)

Erstes Internetportal für Medien zu Ethik und Religion

Kevelaer. Das erste umfassende Internetportal für audiovisuelle Medien zu den Themen Ethik und Religion ist online. Unter www.bildungsmedien.org bieten Matthias-Film, das Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht (FWU), steyl medien und das Katholische Filmwerk ca. 400 Medien zu Themen wie christliche Lebensgestaltung, Bibel, Kirche, christliche Feste, Meditation und Liturgie an. Auch Rubriken wie Sekten, Weltanschauungen und Gesellschaftsfragen gehören zum Angebot.

Das Angebot richtet sich vor allem an Lehrer in Schulen sowie in der Kinder-, Jugend- und Erwachsenenbildung, die Medien wie DVDs, CD-ROMs, Audio-CDs und Videokassetten in ihrem Unterricht verwenden möchten. Auch in der kirchlichen Gemeindefarbeit kann das angebotene Material eingesetzt werden. (EKD-Newsletter, 15. März 2007)

Erste Vorbereitungen des Reformationsjubiläums 2017

Hannover/Wittenberg. Zur Vorbereitung des Reformationsjubiläums 2017 hat sich in der Lutherstadt Wittenberg Ende März ein Kuratorium konstituiert, das sich zur Aufgabe gemacht hat, den 500. Jahrestag langfristig und gemeinsam vorzubereiten. Dabei sollen die Veranstaltungen und Angebote zum Jubiläum des Thesenanschlags durch Martin Luther der nationalen und internationalen Bedeutung der Reformation gerecht werden. Zum Vorsitzenden des Kuratoriums wurde der EKD-Ratsvorsitzende und Berliner Bischof Wolfgang Huber bestimmt. Die Reformation, die am 31. Oktober 1517 damit begann, dass der Wittenberger Theologe und Mönch Martin Luther 95 Thesen veröffentlichte, hat sowohl den kirchlichen als auch den gesellschaftlichen, politischen und kulturellen Raum geprägt. (www.ekd.de/presse/pm63_2007_reformationsjubilaeum.html, 28.03.07)

Im **Religionspädagogischen Institut Loccum** ist zum 1. Januar 2008 die Stelle des/der

Dozenten/Dozentin für den Bereich Grundschule (A 13)

zu besetzen. Er/Sie soll die Arbeit der Religionslehrkräfte in der Grundschule konzeptionell unterstützen und den Religionsunterricht didaktisch und methodisch weiterentwickeln. Die Stelle ist auf fünf Jahre befristet, eine Verlängerung um zwei Jahre ist möglich.

Zu den Aufgaben gehört insbesondere:

- Planung und Leitung von Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen,
- Überlegungen und Entwicklungen zur Konzeption des Religionsunterrichts in der Grundschule (Erstellung von Arbeitshilfen),
- Konzeption und Durchführung von Konferenzen für Schulleiterinnen und Schulleiter an Grundschulen sowie für Fachberaterinnen und Fachberater und Fachseminarleiterinnen und Fachseminarleiter,
- Mitwirkung bei der Ausbildung von Vikarinnen und Vikaren im Bereich Religionspädagogik,
- Konzeption und Durchführung von regionalen Fortbildungsveranstaltungen,
- Mitarbeit an bereichsübergreifenden Aufgaben des RPI.

Wir suchen eine/n engagierte/n **Pädagogin/Pädagogen** mit:

- Berufserfahrung als Grundschullehrkraft im Fach Religion,
- Kompetenzen im Bereich Fortbildung bzw. Erwachsenenbildung,
- Fähigkeit zu konzeptioneller Arbeit im Bereich Religionspädagogik.

Vorausgesetzt wird die Bereitschaft zu regelmäßiger Reisetätigkeit in Niedersachsen (Führerschein III). Gewünscht wird, den Wohnsitz in Loccum oder der näheren Umgebung zu nehmen. Bewerberinnen/Bewerber im Beamtenverhältnis können gemäß den schulrechtlichen Bestimmungen beurlaubt werden. Nähere Auskünfte erteilen Frau Oberlandeskirchenrätin Dr. Gäfgen-Track (0511/1241-318) und Rektor Dr. Friedhelm Kraft (05766/81-137).

Bewerbungen sind bis zum 30. Juni 2007 an Frau OLKR' in Dr. Gäfgen-Track, Landeskirchenamt der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers, Postfach 37 26, 30037 Hannover, zu richten.

Veranstaltungen Juni bis September 2007

Ausführliche Hinweise zu den Tagungen finden Sie im **Jahresprogramm 2007** (Beilage zum Pelikan Heft 4/2006) oder im Internet unter www.rpi-loccum.de.

■ TREFFPUNKTE

Treffpunkt KU

„Konfis und Gottesdienst – zwei fremde Welten?!“

Für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone sowie alle Interessierten.

18. bis 19. Juni 2007

Leitung: Ute Beyer-Henneberger

■ SCHULFORMÜBERGREIFEND

Loccumer Schulleiternratstagung I

Für die Vorsitzenden der niedersächsischen Stadt-, Samtgemeinde- und Kreisleiternräte.

8. bis 9. Juni 2007

Leitung: Dietmar Peter, Heinz-Jürgen Schmieding

Jahrestagung

Evangelische Fachberatung und regionale Fortbildung

„Von der Überprüfung der Kompetenzen zur Leistungsbewertung im Religionsunterricht“

Für Fachberaterinnen und Fachberater Evangelische Religion im Bereich der Bezirke Hannover, Lüneburg und Weser-Ems, für Leiterinnen und Leiter Religionspädagogischer Arbeitsgemeinschaften.

2. bis 4. Juli 2007

Leitung: Dr. Friedhelm Kraft, Lena Kuhl

Exkursion „Auf dem Weg zur guten Schule“

Schulentwicklung in der Praxis

Für Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen sowie für Lehrende in der schulischen und kirchlichen Aus-, Fort- und Weiterbildung. Für den Exkursionsteil fallen ca. 80,00 Euro Reisekosten an. Die Teilnahme ist verbindlich für alle drei Veranstaltungsteile.

6. bis 7. Juli 2007

Leitung: Christine Labusch, Barbara Hanusa, Silke Leonhard

Religionspädagogischer Einführungskurs

Für Diakoninnen und Diakone, die an Schulen Evangelischen Religionsunterricht erteilen oder erteilen möchten.

3. bis 7. September 2007

Leitung: Evelyn Schneider, Dr. Gudrun Guttenberger (EFH)

Fachtagung „Religiöse Praxis im Religionsunterricht?!“

Für Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen sowie für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone.

20. bis 22. September 2007

Leitung: Dr. Friedhelm Kraft

„Religion im Schulprofil“

Vom frommen Wunsch zum gelebten Profil

Für Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen, Mitglieder in Steuerungsgruppen der Schulentwicklung, Fachkonferenzleiterinnen und -leiter für das Fach Religion.

24. bis 26. September 2007

Leitung: Christine Labusch

■ ELEMENTARPÄDAGOGIK

„Warum sind Räuber böse?“

Zum Umgang mit ethischen und religiösen Fragen von Kindern (Lernbereich 9)

Für sozialpädagogische Fachkräfte in nichtkirchlichen Kindertagesstätten. Seminarkosten je Modul: 50,00 Euro.

14. bis 15. Juni 2007

Beginn: 11.00 Uhr

Leitung: Ralf Rogge

Religionspädagogische Langzeitfortbildung Kindertagesstätten

Für sozialpädagogische Fachkräfte. Anmeldungen über das Diakonische Werk Hannover.

5. Kurswoche: 25. bis 29. Juni 2007

Leitung: Ralf Rogge, Ulrike Fey-Dorn

„Wo evangelisch drauf steht, ist auch muslimisch drin!“

Interreligiöse Bildung und evangelisches Profil

Für sozialpädagogische Fachkräfte.

19. bis 21. September 2007

Leitung: Ralf Rogge

„Einführung in die Religionspädagogik“

Für sozialpädagogische Fachkräfte, vorzugsweise für neue Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter.

24. bis 28. September 2007

Leitung: Ralf Rogge, Heike Pieper

■ FÖRDERSCHULE

Exkursion „Auf dem Weg zur guten Schule“

Schulentwicklung in der Praxis

Für Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen sowie für Lehrende in der schulischen und kirchlichen Aus-, Fort- und Weiterbildung.

6. bis 7. Juli 2007

Leitung: Christine Labusch, Barbara Hanusa, Silke Leonhard

Die Fortbildungsangebote an Religionslehrerinnen und -lehrer gelten als dienstliche Fortbildung. Die Teilnahme ist i.d.R. ohne Inanspruchnahme von Sonderurlaub möglich. Die Angebote gelten jeweils für die genannten Zielgruppen. Anmeldungen sind auch ohne besondere Einladung erwünscht. Sie gelten als verbindlich und grundsätzlich für die gesamte Dauer der Veranstaltung. Im Ausnahmefall bitten wir aus Planungs- und Kostengründen um vorherige Rücksprache mit der jeweiligen Tagungsleitung. Es erfolgt keine Anmeldebestätigung.

Die **Eigenbeteiligung an RPI-Tagungen beträgt 15,00 € pro Tag**. Ruheständler zahlen 50 Prozent der Kurskosten. Wir bitten um Verständnis, dass bei zu hohen Anmeldezahlen diejenigen Vorrang haben, die sich aktiv im Dienst befinden. Von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern an kirchenpädagogischen Tagungen werden 50 Prozent der Kosten als Eigenbeteiligung erhoben. Wir weisen auf die Möglichkeit hin, eine Erstattung der restlichen Kosten beim Anstellungsträger bzw. über die Kirchengemeinde zu beantragen. Lehrerinnen und Lehrer aus anderen Bundesländern und Teilnehmende, die bei einem anderen Anstellungsträger beschäftigt sind oder die nicht im Bereich der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen arbeiten, zahlen den vollen Tagessatz (50,00 €).

Möchten Sie in Wunstorf vom Bahnhof abgeholt werden (Abfahrt ca. 14.50 Uhr; 3,00 €), melden Sie dies bitte spätestens eine Woche vor Beginn des Seminars unter der in der Einladung genannten Telefonnummer an. Weitere Einzelheiten werden jeweils bei der Einladung mitgeteilt oder sind im Büro des RPI (Frau Becker 05766/81-136) zu erfragen.

**„Aus dem Lärm des Schulalltags in den Raum der Stille“
(Ferienkurs)**

Für Lehrerinnen und Lehrer, pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen in Förderschulen.

19. bis 21. Juli 2007

Leitung: Christine Labusch, Monika Harbart

„Religion im Schulprofil“

Vom frommen Wunsch zum gelebten Profil

Für Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen, Mitglieder in Steuerungsgruppen der Schulentwicklung, Fachkonferenzleiterinnen und -leiter für das Fach Religion.

24. bis 26. September 2007

Leitung: Christine Labusch

■ **GRUNDSCHULE**

**„Kompetenzorientiert unterrichten
mit dem Kerncurriculum der Grundschule“**

Für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die in der Grundschule Evangelischen oder Katholischen Religionsunterricht erteilen. In Kooperation mit dem Bischöflichen Generalvikariat Hildesheim.

20. bis 22. Juni 2007

Leitung: Dr. Friedhelm Kraft, Franz Thalmann

Kursreihe „Religion unterrichten“

Kurs 4: „Jesus Christus – Kreuz und Auferstehung“

Für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die im Primarbereich, vorrangig in der Grundschule, Evangelischen Religionsunterricht erteilen. Geschlossener Teilnehmerkreis.

18. bis 20. Juli 2007

Leitung: Lena Kuhl

„Von der Überprüfung der Kompetenzen zur Leistungsbewertung im Religionsunterricht“

Für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die im Primarbereich, vorrangig in der Grundschule, Evangelischen Religionsunterricht erteilen.

12. bis 14. September 2007

Leitung: Lena Kuhl

■ **HAUPT- UND REALSCHULE**

Weiterbildung

**„Evangelischer Religionsunterricht in der Sekundarstufe I“
Geschlossener Teilnehmerkreis**

Kurs XI: Religionspädagogik

21. bis 23. Juni 2007

Leitung: Dietmar Peter, Wolfgang Klein

Kolloquium

13. bis 15. September 2007

Leitung: Dietmar Peter, Wolfgang Klein

„Konflikte wahrnehmen, verstehen und gestalten“

Für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die in der Grundschule, Hauptschule oder Realschule Evangelischen Religionsunterricht erteilen.

14. bis 16. Juni 2007

Leitung: Dietmar Peter

„Medienbörse Sekundarstufe I“

Für Lehrerinnen und Lehrer, die in der Sekundarstufe I Evangelischen Religionsunterricht erteilen, sowie für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone.

21. bis 23. Juni 2007

Leitung: Steffen Marklein

Projektgruppe Hauptschule

„Rolle Religionslehrerin/Religionslehrer“

Geschlossener Teilnehmerkreis.

22. September 2007

Leitung: Dietmar Peter

Konferenz „Eigenverantwortliche Schule“

Für Schulleiterinnen und Schulleiter an niedersächsischen Haupt- und Realschulen.

27. bis 28. September 2007

Leitung: Dietmar Peter

Mit dem nebenstehenden Abschnitt können
Sie sich schon jetzt anmelden.

Absender

Name _____

Vorname _____

Straße _____

Plz Ort _____

Telefon _____

E-Mail _____

Es erfolgt **keine** Anmeldebestätigung

Antwort

Religionspädagogisches Institut
Loccum
Postfach 2164
31545 Rehburg-Loccum

■ **BERUFSBILDENDE SCHULEN**

Didaktische Seminare

Für Pastorinnen und Pastoren, die aus der Gemeinde in den Schuldienst wechseln, und für Vikarinnen und Vikare, die ein Berufsschulsondervikariat absolvieren.

Organisatorische und rechtliche Rahmenbedingungen

19. Juni 2007

Beginn: 10.00 Uhr

Leitung: Evelyn Schneider, Dirk Bischoff

Jahreskonferenz BBS mit Vokationsgottesdienst

Für Lehrerinnen und Lehrer, Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone, die an Berufsbildenden Schulen und Fachgymnasien Evangelischen Religionsunterricht erteilen.

14. bis 15. September 2007

Beginn: 10.00 Uhr

Leitung: Evelyn Schneider

■ **GYMNASIUM UND GESAMTSCHULE**

„Eine alte Frage neu gestellt: Naturwissenschaft und Glaube“

Für Religionslehrerinnen und -lehrer sowie Pastorinnen und Pastoren an Gymnasien und Gesamtschulen.

28. bis 30. Juni 2007

Leitung: Gerd-Rüdiger Koretzki, Rudolf Tammeus

„Biografisches Lernen an biblischen Lebensläufen“

Für Studierende Evangelische Theologie/Lehramt an Gymnasien der Universität Göttingen. Geschlossener Teilnehmerkreis.

29. Juni bis 1. Juli 2007

Beginn 10.00 Uhr

Leitung: Bärbel Husmann

Abiwerkstatt 2

„Die Gottesfrage angesichts von Grenzsituationen in konfessionell gemischten Lerngruppen“ (Ferienkurs)

Für Religionslehrerinnen und -lehrer sowie Pastorinnen und Pastoren an Gymnasien und Gesamtschulen.

22. bis 24. August 2007

Leitung: Bärbel Husmann

„Prophetische Theologie im Kontext des interreligiösen Dialogs“

Für Religionslehrerinnen und -lehrer sowie Pastorinnen und Pastoren an Gesamtschulen.

6. bis 8. September 2007

Leitung: Wilhelm Behrendt

Kursreihe „Klasse – Religion – Unterrichten“

Religionsunterricht an der Gesamtschule

Kurs 2: „Lob des Fehlers“

Elementare Erfahrungen und religiöse Deutungsmuster im NT

Für Klassenlehrerinnen und -lehrer an Gesamtschulen, die Evangelische Religion unterrichten (möchten). Geschlossener Teilnehmerkreis.

11. bis 13. September 2007

Leitung: Bärbel Husmann, Prof. Dr. Andreas Lindemann

„Der (un)freie Wille“

Für Schulleiterinnen und Schulleiter an niedersächsischen Gymnasien.

19. bis 20. September 2007

Leitung: Bärbel Husmann

■ **MEDIENPÄDAGOGIK**

„Medienbörse Sekundarstufe I“

Für Lehrerinnen und Lehrer, die in der Sekundarstufe I Evangelischen Religionsunterricht erteilen, sowie für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone.

21. bis 23. Juni 2007

Leitung: Steffen Marklein

Sommerwerkstatt „Schatten und Licht“

Für Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen, die Evangelischen Religionsunterricht erteilen, sowie für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone.

18. bis 22. Juli 2007

Leitung: Steffen Marklein, Frieder Paasche

Anmeldung zu Seminar/Fortbildung:

vom _____ bis _____ Leitung: _____

Arbeitsbereich Schule

tätig als

- Student/in
- Referendar/in
- Lehrer/in
- Lehrer/in i.R.
- Schulleiter/in
- _____

Schulform

- Grundschule
- Hauptschule
- Realschule
- Gymnasium
- IGS/KGS
- Berufsbildende Schule
- Förderschule

Kirchengemeinde

tätig als

- Student/in
- Vikar/in
- Pastor/in
- Diakon/in
- Erzieher/in

Ich bitte um vegetarische Kost

Ja Nein

Mit Unterbringung im Doppelzimmer einverstanden

Ja Nein

falls ja – bitte Altersangabe _____

Datum/ Unterschrift _____

■ FACH- UND STUDIENTAGUNGEN

Fachtagung

„Schulentwicklung im Zeichen von PISA und Schulinspektion“
Für Schulaufsichtsbeamtinnen und Schulaufsichtsbeamte, Schulinspektorinnen und Schulinspektoren.

16. bis 17. Juli 2007

Beginn: 10.00 Uhr

Leitung: Dr. Friedhelm Kraft

Expertentagung

„Netzwerk Kindertheologie“

Geschlossener Teilnehmerkreis.

15. bis 17. September 2007

Leitung: Dr. Friedhelm Kraft

Fachtagung

„Religiöse Praxis im Religionsunterricht?!“

Für Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen sowie für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone.

Siehe schulformübergreifende Veranstaltungen

20. bis 22. September 2007

Leitung: Dr. Friedhelm Kraft

■ KONFIRMANDENARBEIT

Kirchenkreisvertreterkonferenz

„Regionale Angebote zur Förderung der Konfirmandenarbeit“

Für Kirchenkreisbeauftragte für die Konfirmandenarbeit.

19. bis 20. Juni 2007

Leitung: Ute Beyer-Henneberger

KU-Kongress „Kirchenpädagogik als Chance für die Konfirmandenarbeit“

Für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone, haupt- und ehrenamtliche Kirchenpädagoginnen und -pädagogen und Interessierte im Kirchenkreis Lüneburg.

26. Juni 2007

Beginn: 15.00 Uhr

Veranstaltungsort: St. Nikolaikirche Lüneburg.

Leitung: Ute Beyer-Henneberger, Christiane Kürschner

„Konfi-Camp und andere Exoten“

Pilgern, Campen, Verrücktes wagen

Für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone sowie Interessierte.

27. bis 29. Juni 2007

Leitung: Ute Beyer-Henneberger

FEA-Kurs

„Papa, warum hast du kein Gesangbuch?“

Konfirmandenelternarbeit: Möglichkeiten und Konzepte

Für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone.

10. bis 14. September 2007

Leitung: Ute Beyer-Henneberger, Sylvia Pfannschmidt

„Alle Jahre wieder“

Krippenspiele für Kinder bis Konfis

Für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone sowie Interessierte.

20. bis 21. September 2007

Veranstaltungsort: Michaeliskloster Hildesheim

Leitung: Ute Beyer-Henneberger, Fritz Baltruweit,

Hans Joachim Rolf, Christine Tergau-Harms

■ KIRCHENPÄDAGOGIK

Kursreihe „Ein Raum für Gott“

Grundkurs Kirchenpädagogik

Für kirchenpädagogisch Interessierte und Ehrenamtliche aus Gemeinden, Lehrerinnen und Lehrer, Diakoninnen und Diakone, Erzieherinnen und Erzieher.

Der Kurs umfasst 80 Stunden und schließt die Teilnahme an den Treffpunkten Kirchenpädagogik (s. dort) ein. Kosten: 150,00 Euro. Für die Tagesseminare gilt Selbstverpflegung.

Tagesseminare (10.00 bis 18.00 Uhr):

2. Juni 2007

14. Juli 2007

25. August 2007

8. September 2007

Veranstaltungsorte: Kirchenräume im Stadtgebiet Hannover

Leitung: Christiane Kürschner

Kursreihe „Kirchen lebendig werden lassen: sie entdecken – sie erschließen – und sie öffnen“

Ausbildung zu ehrenamtlichen Kirchenführern und Kirchenführerinnen

Für Interessierte, die Kirchenführungen zu einem besonderen Angebot für Touristen machen und Menschen auf vielfältige Weise mit dem Glauben in Berührung bringen wollen.

13. bis 15. Juli 2007

7. bis 9. September 2007

Beginn: 18.00 Uhr

Ende: 13.00 Uhr

Veranstaltungsorte: Heimvolkshochschule Hermannsburg, Lutherheim Springe, Kloster Amelungsborn, Lutherstift Falkenburg.

Leitung: Christiane Kürschner, Wilhelm Niedernolte, Klaus Stemmann

Sprengeltreffen

„Kirchenpädagogik als Chance für die Konfirmandenarbeit“

Für Pastorinnen und Pastoren, haupt- und ehrenamtliche Kirchenpädagoginnen und -pädagogen und Interessierte.

26. Juni 2007

Beginn: 15.00 Uhr

Veranstaltungsort: St. Nikolaikirche Lüneburg

Leitung: Ute Beyer-Henneberger, Christiane Kürschner

Klausurtagung

„Ich habe dich bei deinem Namen gerufen“

Wie können wir neue Menschen für Kirchenpädagogik begeistern?

Für ehrenamtliche Ansprechpersonen in den Sprengeln und Kirchenkreis-Beauftragte für Kirchenpädagogik.

6. bis 7. Juli 2007

Leitung: Christiane Kürschner

Kirche als Pflanzenlexikon

Kirchenpädagogik Sprengeltreffen Hannover

Für haupt- und ehrenamtlich Tätige aus dem kirchlichen Bereich sowie für religionspädagogische Fachkräfte aus der Schule.

6. September 2006

15.00 bis 18.00 Uhr

Leitung: Harald Lemke, Anke Paul

Kirchenpädagogik im Konfirmandenunterricht

Für haupt- und ehrenamtlich Tätige des Arbeitsbereichs Kirchenpädagogik der oldenburgischen Landeskirche

15. September 2007

10.00 bis 16.00 Uhr

Veranstaltungsort: St. Elisabethkirche Hude,

Vielstedter Str. 48, 27798 Hude

Leitung: Tessen von Kameke, Christiane Kürschner

■ VIKARSKURSE

Vikarskurs 02, Lehrgang II

2. bis 6. Juli 2007

Leitung: Bernd Abesser

Vikarskurs 02, Vorbereitung des Bildungsprojektes

24. bis 26. September 2007

Leitung: Bernd Abesser

H 7407

Deutsche Post AG

Entgelt bezahlt



Technik, Tipps und Tricks für den kreativen Einsatz in Kindergarten, Schule, Familie und Therapie

Olaf Möller
Große Handpuppen ins Spiel bringen

Dieses Buch bietet eine Fülle von Beispielen für den pädagogisch motivierten Einsatz von Handpuppen, gibt wertvolle Tipps, wie die Puppen in Unterricht und Gruppenarbeit eingebracht werden können, und bietet Hilfestellungen für Spielstrategien in kniffligen Situationen. Ein besonderer Schwerpunkt liegt auf dem Spiel aus dem Stehgreif und der Fragestellung, wie das Spiel in Fluss kommt, Spaß macht und das Improvisieren leicht fällt.

ISBN: 978-3-86702-017-6 € 16,90



Systemische Grundlagen & Methoden für Ihre pädagogische Arbeit

Christa Renoldner, Eva Scala, Reinhold Rabenstein
einfach systemisch!

Einfach systemisch! schließt die Lücke zwischen den unzähligen theoretischen Beiträgen zur systemischen Pädagogik und der ebenso zahlreichen systemischen Beratungsliteratur: ein Handbuch für den pädagogischen Alltag in Schule, Kindergarten, Sozial- und Heilpädagogik, Erwachsenenbildung und Training. Ein Fundus von Methoden von A wie „Anfangen“ bis Z wie „Zwiebel-Variationen“.

ISBN: 978-3-86702-010-7 € 24,00



Interventionen für Coaching, Beratung und Therapie

Wolfgang Polt, Markus Rimser
Aufstellungen mit dem Systembrett

Die Aufstellungsarbeit mit dem Systembrett nimmt mittlerweile in der systemischen Beratungspraxis einen zentralen Platz ein. Die Autoren beschreiben die Arbeit mit dem Systembrett als Synthese aus altbewährten Grundprinzipien therapeutischer Praxis und neuen kreativen und ganzheitlichen Konzepten.

Die LeserInnen erhalten so ein strukturiertes Praxisbuch der Systembrett-Anwendung, das es ihnen stufenweise ermöglicht, die Methode in eigenen Coaching-Settings zu reflektieren und sofort in die tägliche Beratungspraxis zu transferieren.

ISBN: 978-3-86702-006-0 € 22,00

Diese und viele weitere Bücher und CDs aus dem Ökoptopia Verlag erhalten Sie in jeder Buchhandlung oder direkt über:

Ökoptopia Verlag, Münster

Versandabteilung: Postfach 7777, 33310 Gütersloh · Telefon-Nr.: 052 41-80 57 18
Telefax-Nr.: 052 41-46 970 · E-mail: bestellungvva@oekoptopia-verlag.de

Unser Internetshop ist 24 Std. für Sie geöffnet:
www.oekoptopia-verlag.de