# Loccumer Pelikan

Religionspädagogisches Magazin für Schule und Gemeinde

Thomas Ziehe:

**Optionen und Ohnmacht** 

Jugendlicher

Elisabeth Blumrich:

Lob und Dank

Ilka Kirchhoff:

Das Multi-Kulti-Spiel

Jens Riesner:

**Welt in Gottes Hand** 

Dietmar Peter:

Die (un)heimliche Verachtung

des Subjekts

Friedrich Schweitzer:

Mit Kindern beten

Dirk Oesselmann:

In den Straßen von São Paulo

Teil II

Ernst Kampermann:

Religionsunterricht – konfessionell-kooperativ

Hans Schmidt-Rhaesa:

A. Paul Weber - ein christlicher

Künstler?

Nr. 2 / 2. Quartal 1993

Religionspädagogisches Institut Loccum der evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers



# Inhalt

Jörg Ohlemacher:	Editorial	1
A. Schröder-Klein:	INFORMATIVES Nachrichten aus Schule, Staat und Kirche Das Konfessionalitätsprinzip in ökumenischer Verantwortung	2 7
M. Ziehe:	GRUNDSÄTZLICHES Optionen und Ohnmacht – Zur Modernisierung jugendlicher Lebenswelten	9
E. Blumrich: S. Macht: I. Kirchhoff: J. Riesner:	PRAKTISCHES Lob und Dank Große Adlermutter, Gott, du warmes Nest Das Mulit-Kulti-Spiel Die Welt in Gottes Hand	14 18 19 22
D. Peter:	KONTROVERSES – OFFEN GESAGT Die (un)heimliche Verachtung des Subjekts	27
F. Schweitzer: R. Guardini: Dirk Oesselmann:	GEMEINSAMES – AUS SCHULE UND GEMEINDE Mit Kindern beten – Herausforderung und Chance zeitgemäßer Kindergartengestaltung Vorschule des Betens In den Straßen von Sao Paulo, Teil II	36
E. Kampermann: H. Schmidt-Rhaesa: G. Traupe: U. Giesen-Simon: L. Mamulova:	WISSENWERTES Zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht (Bericht vor der Landessynode im Mai 1993) Weber – ein christlicher Künstler Ein Interview mit Peter Sobetzki-Petzold Jugend und Kirche – die KKV-Konferenz im Februar 93 FOS der BBS Wittmund auf Klassenfahrt Anmerkungen zu meinem Aufenthalt in Loccum Neue Ausstellung im RPI RPI-Kurse von Mai bis September	42 44 44 45

### Die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen dieses Heftes:

Elisabeth Blumrich, An der Michaeliskirche 18, 3610 Hann. Münden 21 Ulrike Giesen-Simon, Im Eichengrund 1-3, 2943 Esens

OLKR Ernst Kampermann, Rote Reihe 6, 3000 Hannover

Ilka Kirchhoff, Memelstr. 10, 3056 Rehburg-Loccum 2

Siegfried Macht, Uhlhornweg 10, 3056 Rehburg-Loccum 2

Dirk Oesselmann, c/o Igreja da Paz, Rua Verbo Divino 392, 04719 Sto. Amaro, São Paulo - S.P., Brasilien

Dietmar Peter, Am Bahnhof 1, 3170 Gifhorn

Jens Riesner, Stift 3, 3226 Adenstedt

Hans Schmidt-Rhaesa, Eichenstr. 38, 4500 Osnabrück Anke Schröder-Klein, Ingelheimerstr.

25, 2800 Bremen 1

Prof. Dr. Friedrich Schweitzer, Rosenweg 7c, 6501 Wackernheim

Dr. Gerd Traupe, Alte Bahnhofstr. 29, 3050 Wunstorf

Prof. Dr. Thomas Ziehe, Gabelsbergerstr. 4, 3000 Hannover 1

### Impressum:

Der "Loccumer Pelikan" wird herausgegeben vom Religionspädagogischen Institut Loccum;

er erscheint vier Mal jährlich und berichtet über die Arbeit des Religionspädagogischen Institutes und seiner Arbeitsfelder. Die vierte Ausgabe eines Jahres enthält das Jahresprogramm des RPI für das folgende Jahr. Der "Pelikan" informiert über Neuigkeiten im Feld von Schule und Gemeinde und bietet Unterrichtenden Hilfen für ihre Arbeit.

Schulen und Kirchenkreise erhalten den Loccumer Pelikan regelmäßig kostenlos, interessierte Einzelpersonen erhalten ihn auf Anfrage im RPI Loccum, ebenfalls kostenlos.

Redaktion: Thomas Klie, Joachim Kreter, Michael Künne, Dr. Jörg Ohlemacher.

Namentlich gekennzeichnete Artikel geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion wieder.

Graphik und Layout: M. Künne V.i.S.P.: Michael Künne

Druck: Weserdruckerei Oesselmann, Stolzenau/Weser

Anschrift der Redaktion: Religionspädagogisches Institut Loccum, Uhlhornweg 10, Postfach 21 64, 3056 Rehburg-Loccum 2.

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

Alle Rechte bei den Autorinnen und Autoren.

### Liebe Kolleginnen und Kollegen,

was ist das für eine Jugend, die da heranwächst? Diese extremen Verhaltensweisen zwischen 'Interesse an gar nichts', was in Religions- oder Konfirmandenunterricht angeboten wird auf der einen bis hin zu Gewaltbereitschaft gegen alle Fremden auf der anderen Seite. "Was wächst da eigentlich für eine Brut heran? Lauter kleine Egozentriker, von den Eltern vollgestopft mit teurem Spielzeug, rücksichtslos, kein "Bitte" und kein "Danke" gelernt, unfähig Regeln einzuhalten und miteinander zu spielen und aggressiv dazu, obwohl sie doch alles haben", so der Ausspruch einer Unterrichtenden, verunsichert, kopfschüttelnd. Besonders die Älteren spüren eine schwer beschreibbare Veränderung an den Heranwachsenden, die mehr ist als die normale Distanz und Differenz zwischen den Generationen. Es ist auch nicht von ungefähr, daß die Frühjahrssynode der Evangelischlutherischen Landeskirche Hannovers das Schwerpunktthema "Jugendarbeit" gewählt hat; die alten Formen greifen nicht mehr, aber auch das Verständnis für die Notwendigkeit der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen unter Pastorinnen und Pastoren wie in den Gemeinden scheint erheblich im Schwinden zu sein. Kirche auf dem Rückzug von der "schwierigen" Jugend?

Der analytische Beitrag des Frankfurter Erziehungswissenschaftlers und Jugendsoziologen Thomas Ziehe, der sehr positive Resonanz beim Frühjahrstreffpunkt des RPI hatte, scheint geeignet, einige grundsätzliche Verstehenshilfen für die neuen Lebensumstände der jungen Generation zu geben.

Das Wiederaufleben der "Euthanasie"-Diskussion, die niedriger werdende Schwelle gegenüber dem "Totmachen", der "Entsorgung" der Nichtleistungsfähigen und Un-Schönen beschreibt Dietmar Peter. Er mahnt zur Wachsamkeit. Und dies scheint umsomehr angebracht als die von den Medien - im Nachrichten- Dokumentar- und Unterhaltungssektor-betriebene Gewöhnung an das "Totmachen" in Verbindung mit zunehmender Aggressionsbereitschaft bei krisenhafter Wirtschaft, Abnahme traditioneller Wertorientierungen in Verbindung mit Überlegungen zu weltweitem Einsatz deutscher Soldaten ein gefährliches Syndrom der nahen Zukunft entwickeln könnte. Immerhin bildet die "war games generation" von heute die Verantwortungsträger von morgen.

Nicht ganz zufällig zeigt das RPI z.Zt. eine Ausstellung "Altern als Lebensfrage", die wir nicht dokumentieren können. Künstler aus mehreren Ländern Euro-



pas haben sich mit der Thematik auseinandergesetzt.

Sind das nur Kassandrarufe? Nein, nüchterne Analyse ist angesagt und ganze Hinwendung zu den Kindern und Jugendlichen, um sie zu verstehen und ihnen angemessene Angebote an Orientierung zu geben, Inseln zu schaffen für eine neue Nachdenklichkeit und modellhafte Alternativen zu Konsum und Gewalt. Salz und Licht sind die Christen, wenn aber das Salz keine Kraft mehr hat...? (MA 5, 13-16).

Der Beitrag von Friedrich Schweitzer vom Treffpunkt Kindergarten zum Beten mit Kindern will ermutigen, den Atem des Christseins, das Beten, einzuüben. Ein Versuch mit Wechselwirkungen für alle, die ihn unternehmen!

Die Ausführungen von OLKR Ernst Kampermann zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht markieren einen wichtigen Schritt, um mit der katholischen Kirche zu praktikablen Vereinbarungen zu kommen.

Praktisches gibt's auch wieder und damit hoffentlich eine Anregung für jede und jeden.

Daß Ihnen in der kurzen Zeit bis zu den Sommerferien die Puste nicht ausgeht, wünscht Ihnen Ihr



# INFORMATIVES

# Nachrichten aus Schule, Staat und Kirche

# "Verantwortung vor der Schöpfung" soll ins Schulgesetz

Evangelische Kirchen: Vorgesehene Formulierung "sehr flach"

Wolfsburg (epd). Die Evangelischen Kirchen fordern, daß die "Verantwortung für die Schöpfung" oder zumindest die "Verantwortung vor dem Leben" als Bildungsziel in das neue niedersächsische Schulgesetz aufgenommen wird. Die vorgesehene Formulierung, nach der die Schüler lediglich lernen sollen, ökonomische und ökologische Zusammenhänge zu erkennen, sei "sehr flach und sehr kognitiv", kritisierte der Beauftragte der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen für Schulfragen, Oberlandeskirchenrat Ernst Kampermann (Hannover), am Mittwoch in Wolfsburg.

Kampermann berichtete, er habe diese Kritik dem Schulausschuß des Landtages vorgetragen, der derzeit über die Novellierung des Schulgesetzes berät. Sie werde auch von der katholischen Kirche unterstützt. Die Schulpolitiker sollten mit ihren Formulierungen nicht hinter dem zurückbleiben, was sie selber wollten, meinte Kampermann.

Deutlicher als geplant sollte im Schulgesetz auch gesagt werden, daß die Teilnahme am Religionsunterricht verpflichtend und die Abmeldung die Ausnahme sei, forderte der Oberlandeskirchenrat, der an einer Diskussion mit Lehrern über die Zukunft des Religionsunterrichtes teilnahm. Gegen die Aufwertung des Faches "Werte und Normen" zum Abiturfach sperrten sich die Kirchen nicht. Dieses Fach müsse jedoch in seinen Anforderungen dem Standard des Religionsunterrichtes entsprechen.

Kampermann und auch Oberlandeskirchenrat

Henje Becker, der im Landeskirchenamt der braunschweigischen Landeskirche in Wolfenbüttel für Schulfragen zuständig ist, begrüßten es, daß der Schulgesetzentwurf die Kooperation zwischen katholischem und evangelischem Religionsunterricht ermögliche. Die Frage nach einem ökumenischen Unterricht komme aus Schule und Gesellschaft und müsse dringend aufgearbeitet werden, meinte Becker. (b0272 10.2.93)

# "Islam eine Herausforderung an den eigenen Glauben"

Lüneburger Schulräte diskutierten Möglichkeiten des Dialogs

Lüneburg (epd). Die Präsenz islamischen Glaubens in der Bundesrepublik, in der gegenwärtig etwa zwei Millionen Muslime leben, sollte als positiv zu begreifende Herausforderung an gleichgültig gewordene Christen aufgefaßt werden, sagte Pastor Ralf Geisler (Hannover) am Donnerstag in Lüneburg. Geisler hielt als Beauftragter der hannoverschen Landeskirche für Ausländer- und Islamfragen auf Einladung der jährlichen Schulrätekonferenz im evangelisch-lutherischen Sprengel Lüneburg das Hauptreferat zum Thema "Herausgefordert durch den Islam?".

Die immer wieder befürchtete "Gefahr einer Islamisierung Europas" wies Geisler als "absurd" zurück. Die realen Zahlen- und Machtverhältnisse der Muslime in der europäischen Diaspora gäben dazu keinen Anlaß. Irritationen in den Gesellschaften Westeuropas, die aus der Berührung mit islamischer Lebensweise entstehen, hätten nach seiner Auffassung ihre Ursache im noch nicht abgeschlossenen eigenen Empanzipationsprozeß.

Geisler sprach den Dialogbemühungen in Kindergärten, Schulen und Kirchengemeinden in diesem Zusammenhang eine wichtige integrative Funktion zu und setzte sich dafür ein, daß die islamischen Nachwuchsgeistlichen für die rund 1.2000 Moscheen in Deutschland an öffentlichen Hochschulen ausgebildet werden könnten

Im zweiten Teil der Schulrätekonferenz, an der neben den Schulamtsdirektoren im Bereich des Sprengels Lüneburg auch Vertreter der Bezirksregierung Lüneburg, der Landeskirche, Superintendenten und Pröpste aus dem Sprengel und Landessuperintendent Hans-Christian Drömann teilnahmen, wurden Fragen aus dem Alltag von Schule und Kirche beraten. Ein Sprecher der Schulbehörde teilte mit, daß der Lehrkräftebestand beim Religionsunterricht im Regierungsbezirk Lüneburg zur Zeit bei rund 80 Prozent liege. (b 0280/11.2.1993)

# Gemeinsame Religionsstunden mit Katholiken und Muslimen

An vielen Schulen öffnet sich das Fach Evangelische Religion

Wolfsburg/Braunschweig (epd). Klara Braun unterrichtet an einer Grundschule in Wolfsburg evangelische Religion. "Unter der Hand" passiert hier und auch an anderen Schulen, wie die Lehrerin weiß, mehr als die Erlasse und Richtlinien hergeben. In der evangelischen Religionsstunde sitzen – mit Einverständnis der Eltern – neben evangelischen Kindern auch katholische Mädchen und Jungen und immer häufiger auch muslimische Klassenkameraden. "Gerade wir als Christen wollen uns nicht abgrenzen", begründet Klara Braun diese Entwicklung. Religionsunterricht sollte im Dialog

mit anderen Konfessionen stattfinden, meint auch Gesamtschullehrerin Veronika Geyer. Für die Mehrheit der Schüler und auch der Lehrer stelle sich Christentum ohnehin ökumenisch dar, hat Gymnasiallehrer Reinhard Altenberg beobachtet.

Kaum ein anderes Schulfach ist derzeit einem so starken Wandel unterworfen wie der Religionsunterricht. In Wolfsburg trafen sich jetzt Lehrer, Pfarrer und Oberlandeskirchenräte und fragten: "Wie soll es weitergehen mit dem Religionsunterricht?" Das Amt für Religionspädagogik der Evangelisch-lutherischen Landeskirche in Braunschweig hatte Ende letzten Jahres sogar zu einem Symposium zur Krise des Religionsunterrichtes eingeladen.

Fachleuchte stellen bei solchen Krisensitzungen immer wieder fest, daß Religion "gar kein unbeliebtes Fach" bei den Schülern ist. Doch der nicht zu leugnende Werteverfall werde spürbar, wie es bei der Tagung in Wolfsburg Schulamtsdirektor Christian Mierke formulierte. Die Schüler suchten Orientierung, der Bedarf sei da. Andererseits habe eine übergroße Zahl von Schülern überhaupt keine religiöse Sozialisation hinter sich und keine Bindung mehr an Konfession und Kirche. Die Zusammensetzung der Klassen habe sich gewandelt. An den Wolfsburger Grund- und Hauptschulen, den Orientierungsstufen, Real- und Sonderschulen beispielsweise hätten fast 31 Prozent der Kinder eine andere Muttersprache als Deutsch.

Für konfessionellen Religionsunterricht reicht oft die Schülerzahl nicht mehr aus. Zumindest in Norddeutschland wird auch deshalb die Forderung nach einem ökumenisch offenen Religionsunterricht immer lauter. Der Aktikonsausschuß Niedersächsischer Religionslehrer (ANR) hat sich längst für eine Kooperation zwischen den Fächern evangelische und katholische Religion ausgesprochen. Für die ökumenische Öffnung plädierte im Herbst außerdem der Verband der katholischen Religionslehrer an Gymnasien der Diözese Hildesheim. Der schleswig-holsteinische Lehrerverband wünscht sogar einen gemeinsamen christlichen Religionsunterricht.

Die Vertreter der evangelischen Kirchen, die Oberlandeskirchenräte Henje Becker (Wolfenbüttel) und Ernst Kampermann (Hannover), zeigten sich bei den Tagungen in Braunscheig und Wolfsburg offen für die Zusammenarbeit mit der römisch-katholischen Kirche. Sie sehen auch erste Anzeichen, daß sich dort etwas bewegt. Diese Frage sei "dringend aufzuarbeiten", meint Becker.

Die norddeutschen Diözesen haben den Anstoß dazu gegeben, daß sich demnächst die katholische Deutsche Bischofskonferenz mit der Öffnung des Religionsunterrichtes befassen wird, ist aus dem Bischöflichen Generalvikariat in Hildesheim zu erfahren. "Die katholischen Mühlen Gottes" mahlten etwas langsamer, sagte auf dem Symposium im Herbst in Braunschweig jedoch selbstkritisch ein Vertreter der katholischen Kirche.

Immer weniger Lehrer, Eltern und Schüler sind allerdings bereit, auf den Segen der Bischöfe zu warten. Für sie ist der gemeinsame Religionsunterricht längst Wirklichkeit. Aus Angst vor Schul- und Kirchenbehörden reden sie jedoch öffentlich kaum darüber. (b0279/12.2.1993)

# "Wir" gegen Fremdenfeindlichkeit und Rassismus

EG fördert neues Zeitungsprojekt für den Deister-Weser-Raum

Hameln (epd). Ein sichtbares Zeichen gegen Fremdenfeindlichkeit und Rassismus will die Zeitung "Wir" setzen. Das jüngste Kind auf dem Zeitungsmarkt im Deister-Weser-Raum werde als Pilotprojekt für Völkerverständigung und Migration von der Europäischen Gemeinschaft gefördert und finanziert, sagten seine Hamelner Initiatoren, Pastor Klaus Piehl und Sozialsekretär Gerhard Köhler, am Freitag gegenüber epd. Beide sind Mitarbeiter des Kirchlichen Dienstes in der Arbeitswelt (KDA) der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers. Herausgeber des zweimonatlich erscheinenden Blattes ist der Hamelner Arbeitskreis Ausländische Kinder e.V. (AKAK), der bereits seit 14 Jahren Kinder ausländischer Mitbürger fördert. Ziel sei es, betonte Köhler, ihnen eine gute Schul- und Berufsbildung in qualifizierten und zukunftssicheren Berufen zu vermitteln. Seit Juli 1991 ist dem AKAK auch eine Beratungsstelle für Flüchtlinge angegliedert. Die Zeitung "Wir" solle, so Köhler, ein Sprachrohr für sie sein sowie zu einem besseren Verständnis und mitmenschlichen Kontakt unter Ausländern und Deutschen beitragen. "Das soziale Klima wird immer rauher", meinte Köhler.

Im sechsköpfigen Redaktionsteam sitzen zur Zeit nur zwei ausländische Mitbürger. Das wollen die Zeitungsmacher schnell ändern und hoffen, daß zu den offenen Redaktionssitzungen weitere Interessierte kommen. "Jeder und jede kann bei uns mitmachen", betonten die beiden Initiatoren. Auch die Kleinsten werden dabei nicht vergessen. Die bereits vorhandene Kinderseite solle weiter ausgebaut und von multikulturellen Schulklassen selbst gestaltet werden. Das AKAK-Team habe bereits Zusagen von Hamelner Schulen, die das Projekt in den Kunstunterricht integrieren wollen.

"Wir" erscheint in einer Auflage von 3.500 Exemplaren und wird kostenlos in Kirchen , Schulen, Betrieben , Parteien und Ämtern im Deister-Weser-Raum verteilt. (b0323/19.2.1993)

### Berlin probt zwölf Schuljahre

(rb) Hannover.- Der Berliner CDU/SPD-Senat macht im Schuljahr 1993/94 den Versuch, an vier Schulen die SchülerInnen schon nach zwölf Schuljahren das Abitur machen zu lassen. Die entsprechenden Züge an vier Gymnasien beginnen in der fünften Klasse mit Englisch und in der sechsten mit Französisch. Die achte Klassenstufe soll übersprungen werden mit dem Effekt, daß die gymnasiale Oberstufe mit den Klassenstufen elf bis 13 unverändert bleiben kann. Das erlaubt in der Oberstufe den gemeinsamen Unterricht von Schülern der Versuchs- und der Normalform. Wer die halbjährige Probezeit nicht besteht, oder am Ende des Schuljahres fünf oder sechs nicht versetzt wird, besucht weiter die Grundschule bzw. die Normalform des Gymnasiums. (rb 19.2.1993).

### Zwei bzw. drei qm je Kind

Die Standards kommen / Ausnahmemöglichkeiten erweitert

(rb) Hannover. – Das Kultusministerium hat jetzt die Verordnung über Mindestanforderungen an Kindertagesstätten fertiggestellt, die kurzfristig im Kabinett behandelt werden dürfte. Für Krippen ist ein Gruppenraum mit mindestens drei qm Bodenfläche je Kind vorgeschrieben, für Kindergärten und Horte ein Raum mit je mindestens zwei qm. Dazu kommen Ruheräume bzw. Spielnischen und in jeder Kindertagesstätte mindestens eine Küche oder bei Halbtagsbetreuung eine Teeküche sowie ein Arbeitsraum für die Fachkräfte. Die

Außenfläche zum Spielen muß mindestens zwölf am je Kind umfassen. Die Größe der Gruppen darf bei Krippen höchstens 15 Kinder betragen, in bestimmten Fällen zwölf Kinder, in Kindergärten 25 Kinder, in Horten 20 Kinder. Gesonderte Bestimmungen gelten kleinen Kindertagesstätten. Gruppen für Kinder im Krippenalter oder im Kindergartenalter dürfen hier nicht mehr als zehn Kinder umfassen, Gruppen für Schulkinder nicht mehr als zwölf. Die Bestimmungen über Kindertagesstätten gelten nicht für Einrichtungen, die bis zum Inkraftreten der Verordnung rechtmäßig betrieben worden sind sowie für Bauten und Umbauten, für die bis zu diesem Zeitpunkt eine Baugenehmigung erteilt ist. Das Landesjugendamt kann Ausnahmen zulassen, wenn sonst der Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz nicht erfüllbar ist oder wenn das der Erfüllung besonderer pädagogischer Ziele dient. In der Anhörung sind Forderungen vorgebracht worden, die von eime Verzicht auf die Verordnung reichten bis zu noch besseren Standards. Das Ministerium ist dem nicht gefolgt, zumal es in der Verordnung nur einen liberalen Ersatz der Heimrichtlinien sieht. Bei den Außenflächen zum Spielen sind Grö-Benausnahmen denkbar, wenn eine solche Fläche nicht oder nur mit großem Aufwand beeitgestellt werden kann. Die Außenfläche darf zur Not auch auf einem nicht benachbarten Grundstück liegen, wenn sie leicht erreichbar ist. Die Ressorts haben die Vorlage mitgezeichnet, die sicher noch Gegenstand der mit den Kommunen zu bildenden Perspektivkommission zur Erforschung von Einsparungsmöglichkeiten werden wird. rb 23.2.93

# Medienbeauftragter für mehr "gehaltevolle" Kinderprogramme

Hoffmann: Medienerziehung gehört zum Bildungsauftrag der Schulen

Klecken/Kr.Harburg (epd). Für die verstärkte Produktion und Ausstrahlung "gehaltvoller" Kinderprogramme in Rundfunk und Fernsehen haben sich die Medienbeauftragten der hannoverschen Landeskirche am Dienstag in Klecken ausgesprochen. Auf ihrer traditionellen Jahrestagung, die seit 15 Jahren regelmäßig im Haus "Tanneck" in Klecken stattfindet, stellten sich die Medienbeauftragten damit hinter die Forderung der Synode der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD) vom vergangenen Jahr in Suhl.

Klaus Hoffmann, Leiter der Medienzentrale der Landeskirche, hob am Rande der Tagung gegenüber epd die Bedeutung der Medienerziehung hervor. Sie sei nicht allein als Aufgabe der Eltern, sondern vor allem als Bildungsauftrag der Kindergärten und Schulen zu sehen, sagte Hoffmann.

Zu den Hauptthemen, die während der dreitägigen Beratungen in Klecken auf der Tagesordnung standen, gehörten Möglichkeiten des engeren Zusammenwirkens zwischen Medien-. und Öffentlichkeitsarbeit und die Frage der sogenannten "Offenen Kanäle". Nach einer für dieses Jahr erwarteten Novellierung des niedersächsischen Rundfunkgesetzes, die durch staatsrechtliche Veränderungen in Deutschland und Europa erforderlich geworden ist, soll künftig über die "Offenen Kanäle" eine Art "Jedermannfunk und -fernsehen" für Bürgerinnen und Bürger auf lokaler Ebene die Chance bieten, ihre eigenen Produktionen senden zu lassen. An die redaktionelle Kontrolle oder gar eine Zensur dieser Beiträge ist nicht gedacht. Der Betrieb dieser Kanäle soll vor allem durch Spenden und den "Kabelgroschen", den das Land erhebt, gesichert werden.

Bisher gebe es zum Projekt der "Offenen Kanäle" noch keine offizeille Position der Landeskirche, sagte Hoffmann. Es läge jedoch nahe, bei der vielfältighen Struktur der Kirchengemeinden, deren zahlreiche Aktivitäten durch eigene Beiträge in diese neue Form von Kommunikation und Information einzubeziehen. "Vorläufig sind wir jedoch noch nicht in der Praxis, sondern in der Phase der Recherche, bei der wir herausfinden wollen, wo es Personen und Möglichkeiten für diese Arbeit gibt", sagte Hoffmann (b0353/24.2.1993)

# Erziehungswissenschaften sollen geschlossen werden

(rb) Hannover. – Offenbar drängt die SPD-Franktion auf einen baldigen Beschluß über die seit längerem beabsichtigte Schließung des Fachbereichs Erziehungswissenschaften in Göttingen. Man nimmt an, daß das Wissenschaftsministerium sich zu dieser Entscheidung Rückendeckung durch einen Kabinettsbeschluß holt. Die Exekution der Schließung dürfte auf massiven Widerstand der Uni Göttingen stoßen, der in einem Prozeß münden dürfte. Die Schließung des Fachbereichs war bereits unterstellt worden in der Kabinettsvorlage, die die Herrichtung für eine Unterbingung eines Fachbereichs der Fachhochschule Hildesheim auf einem Göttinger Kasernengelände zum Ziel hatte. (rb 26.2.93)

# "... damit das Sterben nicht immer einsamer wird"

In Oldenburg künftig regelmäßig Ausbildung zur Hospizhelferin

Oldenburg (epd). Für den Aufbau einer "Ambulanten Hospizhilfe" im Bereich des Oldenburger Kirchengebietes hat der Evangelisch-Lutherische Oberkirchenrat jetzt 50.000 Mark bereitgestellt. Die Kirchenleitung verbindet damit die Erwartung, daß vor allem ehrenamtlich tätige Frauen und Männer aus Kirchenkreisen und Gemeinden durch entsprechende Schulungen dazu befähigt werden, Sterbende in der letzten Phase ihres Lebens zu Hause in ihrer gewohnten Umgebung zu begleiten und auch den nächsten Angehörigen Rat und Hilfe anzubieten.

Pfarrer Klaus Backhaus, Seelsorger am Oldenburgischen Diakonissenhaus Elisabethstift, dem Altenpflegeheim Friedas-Frieden-Stift und dem katholischen Pius-Krankenhaus, ist mit der Organisation und Koordiantion der Schulungskurse beauftragt. Im Verlauf der etwa 80 Stunden umfassenden Ausbildung werden Honorarkräfte über Themen aus den Bereichen Theologie und Seelsorge, Medizin und Pflege sowie über juristische Fragen referieren.

Die kontinuierlich angebotene Ausbildung soll auch dazu dienen, ein "Netzwerk" zwischen Ausbildungsteam und Kirchengemeinden zu knüpfen. Sozialstationen, Pastorinnenn und Pastoren sollten darüber informiert sein, welche Ehrenamtlichen in der Umgebung ihrer Kirchengemeinde bereit und fähig sind, im Rahmen der "Ambulanten Hospizhilfe" Aufgaben zu übernehmen. Als Pilotprojekt hatte das Diakonische Werk Oldenburg Ende Februar zum ersten Teil einer Schulung zur Hospizhilfe nach Bad Zwischenahn eingeladen. Neben ehrenamtlich tätigen Frauen aus verschiedenen Kirchengemeinden nahmen an dieser Schulung auch hauptamtlich angestellte Mitarbeiterinnen aus Altenheimen und Sozialstationen teil.

### "Frömmigkeit im Alltag ist kein Süßholz

Johannesdotter sprach beim Sprengeltag der Frauen

Lilienthal/Kr.Osterholz (epd). Mit der Spiritualität im Alltag der Frömmigkeit, die "kein Süßholz" sei, sondern dem Leben täglich abgerungen werden müsse, befaßte sich der Stader Landessuperintendent Jürgen Johannesdotter vor rund 100 ehrenamtlichen Mitarbeiterinnen des Frauenwerks im Sprengel Stade der hannoverschen Landeskirche, die am Wochenende zu ihrem "Sprengeltag" ins Evangelische Hospital in Lilienthal gekommen waren.

Die Protestanten hätten verlernt, der Frömmigkeit noch etwas zuzutrauen, sagte Johannesdotter. Formen, wie sie in der katholischen Kirche zur Frömmigkeit gehörten, seien "zurückgelassen" worden, die Predigt habe zu einer "Verkopfung" des Gottesdienstes geführt. Zwar habe der Protestantismus viele geistige Bewegungen mitgeprägt, aber er habe "das Feld der Gestaltung nicht beackert".

Doch es lohne sich, sagte Johannesdotter, um den Begriff Frömmigkeit zu ringen. Die Frage nach ihr sei eine Frage nach dem Lebensstil, den es zu überprüfen gelte. Spiritualität habe mit elementaren Erfahrungen zu tun, aber auch mit dem Umgang mit der Zeit und mit der Schöpfung, die "aus ihrem Atemrhythmus" gekommen sei. Spiritualität müsse wieder in den Alltagsablauf hineingetragen werden. Ihre Gestaltung habe immer Bedeutung auch für die Gemeinschaft. (b0480/15.3.1993)

### Mehr Engagement der Kirchen für Europa gefordert

Präsident von Vietinghoff: Ökumene ist der Prüfstein

Osnabrück (epd). Die Kirchen müssen sich stärker als bisher mit der Frage der Gestaltung der Zukunft Europas auseinandersetzen. Sie müssen Stellung beziehen und sollten Richtungsimpulse geben, damit kein ausschließlich wirtschaftlich orientiertes Europa entsteht. Diese Forderung erhob der Präsident des Landeskirchenamtes Hannover, Eckhart von Vietinghoff, am Wochenende vor dem Kirchenkreistag Osnabrück.

"Wir haben noch bedenkliche Defizite im kirchlichen Nachdenken über Europa," sagte der Präsident. Einen überzeugenden Leitbegriff, der einen spezifisch christlichen Auftrag in und für Europa ausdrücken könnte, habe die Kirche noch nicht entwickelt. "Wir sollten mehr einbringen als die Begriffe von Freiheit, Gerechtigkeit und Toleranz", erklärte von Vietinghoff und betonte, daß die Kirchen für die Schwachen eintreten müßten. Das könnten die Kirchen in Europa allerdings nur, wenn sie mehr als bisher gemeinsam handelten und redeten, unterstrich der Präsident. Von Vietringhoff beklagte in diesem Zusammenhang, daß die Ökumene zur Zeit zu stark "auf der Stelle" trete.

"Wenn die Ökumene keine Fortschritte macht, ist das ein Offenbarungseid der Kirchen", sagte Eckhart von Vietinghoff. Er forderte die Kirchen auf, über die ökumenischen Gräben zu springen: "Die Ökumene ist der Prüfstein, wie ernst wir Christen Europa nehmen und wie ernst wir in Europa genommen werden", meinte der Präsident

Er sprach sich auch dafür aus, zielstrebiger kirchliche Gemeinde- und Kirchenkreispartnerschaften zu anderen Kirchen europäischer Länder aufzubauen und für die praktische europäische Ökumene zu nutzen. Die Evangelische Kirche in Deutschland (EKD), wenngleich

sie auch die weitaus größte und relativ wirkungskräftigste protestantische Kirche in Europa sei, könne das allein nicht bewirken, betonte von Vietinghoff. (b0478/15.3.1993)

### Gisela Fähndrich wird Superintendentin in Garbsen

Als erste Frau trat Doris Janssen-Reschke in Hannover ihr Amt an

Hannover (epd). Pastorin Gisela Fähndrich aus Sehnde wird Superintendentin des Kirchenkreises Garbsen und damit dritte Frau in dieser Leitungsfunktion in der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers. Das gab die Landeskirche am Montag bekannt. Die erste Superintendentin, Doris Janssen-Reschke, wurde am Sonntag in ihr Amt im Kirchenkreis Hannover-Nordost eingeführt. Etwa zeitgleich mit Fähndrich wird nach den Sommerferien auch Marie-Luise Junge (Hildesheim) Superintendentin des Kirchenkreises Sarstedt. Von den 76 Kirchenkreisen in der Landeskirche war bisher nur einer in Göttingen zeitweise von einer Frau geleitet worden.

Die 49jährige Gisela Fähndrich stammt aus Tübingen und studierte dort und später in Bonn und Göttingen Theologie. Nach einem Jahr am Louisville Presbyterian Theological Seminary, in dem sie auch zur Klinikseelsorgerin ausgebildet wurde, war sie von 1969 bis 1972 wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Göttingen. Ihre erste Pfarrstelle hatte sie an der Bodelschwingh-Kirche in Hannover-Ledeburg. 1979 ging sie als Dozentin an das Religionspädagogische Institut Loccum, und seit 1985 ist sie Pastorin in Sehnde (Kr. Hannover). Sie gehört der Synode der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD) an.

In Garbsen wird Gisela Fähndrich Nachfolgerin von Superintendent Joachim Ibrom, der in den Ruhestand gegangen ist. Ihre Berufung durch die Silvanus-Kirchengemeinde in Berenbostel, deren Pastorin sie gleichzeitig wird, steht noch aus. (b0476/15.3.1993)

### Schwerpunkt der Schulgesetz-Novelle liegt in der beruflichen Bildung

"Die entscheidenden materiellen Veränderungen der Schulgesetz-Novelle liegen im berufsbildenden Schulwesen und nicht im Bereich der allgemeinbildenden Schulen, weil sie 70 Prozent eines Jahrgangs betreffen. Nach der Verabschiedung der Novelle im Juni durch den Landtag wird die Struktur der beruflichen Grundbildung erweitert, ihre Qualität durch differenzierte Angebote verbessert, die Wettbewerbsfähigkeit des Wirtschaftsstandorts Niedersachsen durch die Ausweitung des Berufsschulunterrichts gesichert und ein weiterer Schritt zur Gleichwertigkeit von schulischer und beruflicher Bildung getan." Dies erklärte Kultusminister Professor Rolf Wernstedt am Montag in Hannover bei der Vorstellung von zwei Vorschriften, die zur Zeit in der Anhörung sind und die die Ziele der Schulgesetznovelle im berufsbildenden Bereich konkretisieren. Die "Verordnung über Berufsbildende Schulen" (BbS-VO) und die "Ergänzenden Bestimmungen zur Verordnung über Berufsbildende Schulen" (EB-BbS-VO) sollen zum neuen Schuljahr 1993/94 wirksam werden. Die Verordnungen erweitern den Spielraum der berufsbildenden Schulen, in eigener Verantwortung Ausbildungsgänge zu gestalten, und bieten den Auszubildenden durch Differenzierung und Spezialisierung einen individuell bestimmten Ausbildungsgang. Weiter wird es zukünftigen Erzieherinnen und Erziehern möglich, in vier statt bisher fünf Jahren ihre Ausbildung abzuschließen. (KM 23/15.3.93)

### Erzieherinnen und Erzieher können in Zukunft ein Jahr früher ihre Berufstätigkeit aufnehmen

Die Dauer und die Inhalte der Ausbildung zur Erzieherin und zum Erzieher werden durch die Verordnung (BbS-VO) grundlegend geändert. Ab 1. August 1996 wird der Zugang zur Fachschule "Sozialpädagogik" nur über den erfolgreichen Besuch der neugeschaffenen zweijährigen Berufsfachschule "Sozialassistent" möglich sein. Voraussetzung für deren Besuch ist der Realschulabschluß. Bewerberinnen und Bewerber mit einem Hauptschulabschluß können den Zugang zur Erzieherinnen- und Erzieherausbildung erlangen, wenn sie eine mindestens zweijährige Berufsausbildung zur Kinderpflegerin oder zum Kinderpfleger oder eine zweijährige Berufsfachschule "Sozialpflege" oder "Hauswirtschaft" erfolgreich absolviert haben. Sie können in diesen Fällen in die zweite Klasse der Berufsfachschule "Sozialassistent" aufgenommen werden.

Auf das Berufspraktikum kann ab August 1996 verzichtet werden, weil die neukonzipierte Erstausbildung in den genannten Berufsfachschulen hohe Praxisanteile hat. Hierdurch reduziert sich die bisher dreijährige Ausbildung an der Fachschule "Sozialpädagogik" auf zwei Jahre. Bis zur Berufsausübung verringert sich die bisherige Ausbildungszeit um ein Jahr auf vier Jahre. (KM 25/ 15.3.1993)

### "Jugendzentren leisten wichtigen Beitrag gegen Gewalt"

Stadtkirchentag Hannover informierte sich über Jugendarbeit

Hannover (epd). Die vier evangelischen Jugendzentren in Hannover leisten mit ihrer offenen Arbeit einen wichtigen Beitrag gegen den Trend zur Gewalt, sagte Pastor Friedrich Gandler als Vorsitzender des Jugendausschusses am Mittwoch abend vor dem evangelisch-lutherischen Stadtkirchentag. Das Kirchenparlament befaßte sich im Evangelischen Jugendzentrum Linden mit dem Schwerpunktthema Jugend. Stadtjugendpastor Bernd Abesser schilderte die Situation der Kinder und Jugendlichen in Hannover, von denen fast ein Drittel zu sozial schwachen Familien gehöre. 20 Prozent aller Kinder lebten nur noch mit einem Elternteil zusammen, die Scheidungsrate habe sich zwischen 1970 und 1987 fast verdoppelt auf 32.000 Scheidungen. Junge Menschen haben es laut Abesser schwerer als früher, ihren eigenen Lebenweg zu finden. Leitlinien und traditionelle Orientierungen prägten weniger als die konkreten Lebensumstände. Soziale Orientierung und die Entwicklung verläßlicher Beziehungen seien erschwert. Viele hätten günstige soziale Voraussetzungen, aber die Polarisierung zwischen Armen und Wohlhabenden nehme auch unter den Jugendlichen zu. Von Gewalt seien viel mehr Kinder und Jugendliche bedroht, als daß sie sie selbst ausübten. Bei den Suchtgefahren stehe noch immer die "Volksdroge Alkohol" im Vordergrund, zunehmend aber auch der Medikamentenmißbrauch.

Beschlüsse, die sich zum großen Teil auf eine Verbessrung der Arbeitssituation der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Jugendarbeit richteten, wurden dem Stadtkirchenvorstand zur weiteren Bearbeitung weitergeleitet. Vertagt wurde auch die Abstimmung über einen Antrag von Pastor Hermann Bergengruen, kirchliche Rücklagenmittel zur menschenwürdigen Unterbringung von Flüchtlingen einzusetzen.

Der Stadtkirchenvorstand ging in seinem Bericht auch auf die Kürzungen öffentlicher und besonders städtischer Zuschüsse ein und forderte eine rechtzeitige Diskussion über Prioritäten. Besonders die Kürzungen bei den Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen könnten das Ende kirchlicher Arbeitslosenprojekte bedeuten, warnte Superintendent Theodor Bohlen und kündigte für die nächste Woche ein Gespräch mit dem Arbeitsamt an.(b0519/18.3.1993)

### Horst Hirschler fordert ungewöhnliche Schritte in der Jugendarbeit

Hannoversche Landessynode befaßt sich im Mai mit Thema "Jugend"

Hannover (epd). Die Situation der Jugend in der Gesellschaft und der Kirche fordere zur Selbstbesinnung heraus, schreibt Horst Hirschler, Landesbischof der Evangelischlutherischen Landeskirche Hannover, in einem am Mittwoch veröffentlichten Brief an alle Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen. Anläßlich der im Mai geplanten Tagung der Landessynode zum Thema "Jugend, Kirche und Gesellschaft" fordert der Bischof dazu auf, sowohl "bodenständige wie ungewöhnliche Schritte" in der Jugendarbeit zu wagen.

Hirschler weist auf seine zahlreichen Gespräche mit Jugendlichen hin: "Was ich da über unsere für junge Menschen unwesentliche Kirche, über unsere langweiligen Gottesdienste an den Kopf geworfen bekomme, ist beachtlich." Er betont, daß in vielen Gemeinden ein eindrucksvolles Miteinander mit jungen Menschen praktiziert werde, aber die Jugendarbeit häufig auch nicht gut laufe. Deshalb müsse auf allen Ebenen der Kirche zusammen mit den Betroffenen überlegt werden, was in der Kinder- und Jugendarbeit beibehalten oder verändert werden könne.

Nach dem "Jahr mit der Bibel" sei jetzt das "Jahr mit der Jugend" dran, schreibt der Bischof. Es gebe "viel zuviele Gemeinden", in denen zwar Alten-, aber keine Jugendarbeit geleistet werde. Auch dürften Gruppen und einzelne, die zu Aggressivität und Radikalismus neigten, nicht ausgegrenzt werden, sondern man müsse ihnen mit "verstehender Nähe und Widerstand" begegnen: "Da müssen Menschen zum Gespräch und Dazwischenstehen bereit sein, hinhören, Unsinn aushalten und verstehbar widersprechen."

Der Landesbischof betont, es dürfe nicht um Betreuung, um Schmackhaftmachen von Gottesdiensten oder ähnlichem gehen, sondern um die Beteiligung im Sinne des Priestertums aller Gläubigen. Hier sei zu fragen, wo Jugendliche in der Kirche mitentscheiden dürfen, wo sie Lust haben mitzumachen und was sie anöde. Von der Jugend-Synode erhofft sich Hirschler einen "Aufmerksamkeitsschub für die Jugend in unserer Kirche und in dieser Gesellschaft". (b0516/18.3.1993)

### Von VO-GOF bis EB-AVO-GOFAK

Broschüre zur Verordnung über die gymnasiale Oberstufe und das Fachgymnasium liegt vor

Das niedersächsische Kultusministerium hat jetzt die Verordnung über die gymnasiale Oberstufe und das Fachgymnasium mit den Texten aller neugefaßten Regelungen als Broschüre vorgelegt.

Die Änderungen wurden vorgenommen, damit der wesentlichen Zielsetzung für die Gestaltung der gymnasialen Oberstufe und des Fachgymnasiums wieder mehr Rechnung getragen wird: Allen Schülerinnen und Schülern soll eine gemeinsame Grundbildung vermittelt und ihnen zugleich die Möglichkeit eröffnet werden, individuelle Schwerpunkte je nach besonderen Fähigkeiten, Neigungen und Interessen zu bilden, schreibt der niedersächsischge Kultusminister Professor Rolf Wernstedt in dem Vorwort.

Aufgrund der Entwicklungen in Deutschland und Europa soll der historisch-politischen Bildung in der Oberstufe eine stärkere Bedeutung zukommen. Weiterhin soll es möglich sein, Unterricht auch in Sachfächern in einer Fremdsprache zu erteilen und diese als drittes oder viertes Prüfungsfach für das Abitur zu wählen.

Der vom Kabinett verabschiedete Nachtragshaushalt '93 bringt für die Eltern und die Auszubildenden eine gute und eine schlechte Nachricht. Im Rahmen der Lernmittelfreiheit, die mit der dritten Stufe im Schuljahr 1993/94 eingeführt wird, werden die Höchstbeträge für den Primarbereich (Jahrgänge 1 und 4) und den Sekundarbereich I angehoben. In der Gesamtsumme macht dies einen Betrag von 5,8 Mio. Mark für die Eltern von 775.000 Schülerinnen und Schüler aus. Diese Anpassung ist auf die zwischenzeitlichen Preiserhöhungen der Verlage für Schulbücher zurückzuführen. Dagegen müssen die Eltern in Zukunft den Weltatlas aus der eigenen Tasche bezahlen. Bisher wurde er den Kindern im 5. oder 7. Schuljahr als Ausnahme von dem Leihsystem geschenkt. Als Folge der Einigung über den Solidarpakt und der Sparauflage in Höhe von 8 Mio. Mark sind die Jugendlichen, die die Berufsschule mit Teilzeitunterricht besuchen, mit Beginn des neuen Schuljahres von der Lernmittelfreiheit ausgenommen. Dies betrifft 181.600 Jungen und Mädchen in Niedersachsen. Da sie zum Teil eine Ausbildungsvergütung von über 1.000 Mark erhalten, ist diese Streichung unter dem Spardruck sozial vertretbar, betonte eine Sprecherin des Kultusministeriums.

Diese Einschränkungen berühren nicht den Stufenplan der Einführung der Lernmittelfreiheit in Niedersachsen. Zum Schuljahresbeginn 1993/94 werden in der dritten Stufe die Schulbücher an die Schülerinnen und Schüler der Orientierungsstufen (Jahrgänge 5 und 6) und der Jahrgänge 9 und 10 kostenfrei ausgeliehen. Die dreijährige Einführungsphase ist damit abgeschlossen. Im Jahre 1993 stehen für die Lernmittelfreiheit im Landeshaushalt 66,5 Mio. Mark zur Verfügung.

Das Kultusministerium wird die Schulen noch im April über die neuen Regelungen informieren. Vorher dürfen die Schulen keine Bestellungen beim Buchhandel aufgeben.

# Landessuperintendent Rolf Koppe neuer EKD-Auslandsbischof

Berlin/Hannover (epd). Der Göttinger Landessuperintendent Rolf Koppe (51) ist vom Rat der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD) jetzt offiziell zum neuen Auslandsbischof der EKD berufen worden. Wie die EKD-Pressestelle in Hannover am Wochenende mitteilte, tritt Koppe am 1. September die Nachfolge von Bischof Heinz Joachim Held als Leiter der Ökumene- und Auslandsarbeit des EKD-Kirchenamtes in Hannover an. Er ist damit unter anderem für mehr als 170 deutschsprachige evangelische Auslandsgemeinden zuständig. Held, der sein Amt seit 1975 innehat, tritt nach Vollendung seines 65.Lebensjahres im Mai in den Ruhestand.

Zum neuen Rundfunkbeauftragten des Rates der EKD ist Hans Norber Janowski (Stuttgart), Chefredakteur der Monatszeitung "Evangelische Kommentare", berufen worden. Gleichzeitig stimmte der Rat seiner Wahl zum künftigen Direktor des Gemeinschaftswerkes der Evangelischen Publizistik (GEP) in Frankfurt zu. Janowski ist Nachfolger von Direktor Hans-Wolfgang Heßler, der im Sommer in den Ruhestand tritt. /b0454/27.3.93)

### Ökumenischer Katechismus erschienen

Paderborn / Frankfurt/M (Bundesrepublik Deutschland, 1.April 1993 (KIPA/lwi) – Ein Ökumenischer Katechismus ist jetzt in Paderborn und Frankfurt erschienen. Das neueste Werk des katholischen Systematikers Heinz Schütte mit dem Titel "Glaube im ökumenischen Verständnis, Grundlagen christlicher Einheit" macht nach Einschätzung des Erzbischofs von Paderborn, Johannes Joachim Degenhardt, "die tiefe Gemeinschaft bewußt, die trotz aller Trennungen aufgrund der einen Taufe und aufgrund des Glaubens an den dreieinigen Gott und den einzigen Erlöser Jesus Christus erhalten blieb."

Der bayrische Landesbischof und Catholica-Beauftragte der Vereinigten Evangelisch-Lutherischen Kirche in Deutschland (VELKD), Johannes Hanselmann, äußerte die Erwartung, daß der Ökumenische Katechismus "einen Beitrag dazu leisten möge, die Christen der Konfessionen miteinander noch intensiver ins Gespräch zu bringen und einen neuen Impuls zur gelebten Gemeinschaft der Glaubenden" zu geben. Der Landessupterintendent der Lippischen Landeskirche, Ako Haarbeck, spricht in seinem Vorwort von dem Katechismus als einem "großartigen Kompendium der Glaubenseinheit".

Der Ökumenische Katechismus folgt in seiner Gliederung dem Ökumenischen Glaubensbekenntnis von Nizäa-Konstantinopel (381). Er enthält ausführlichere Darlegungen zur Rechtfertigungslehre und über die Sakramente. Die Texte aus der Ökumene sollen der Vertiefung und Erläuterung dienen und ein eigenes Urteil ermöglichen. Das Buch umfaßt 216 Seiten und ist in den Verlagen Bonifatius (Paderborn) und Otto Lembeck (Frankfurt) erschienen.

# Konfirmation hat eine "hohe Akzeptanz"

4.600 "Einsegnungen" in der braunschweigischen Landeskirche

Braunschweig (epd). rund 4.600 Mädchen und Jungen werden an den Sonntagen nach Ostern in der Evangelisch-lutherischen Landeskirche in Braunschweig konfirmiert, davon mehr als 900 in der Stadt Braunschweig. Die Konfirmation mit der "Einsegnung" habe in der Bevölkerung nach wie vor eine hohe Akzeptanz, sagte am Dienstag der Pressesprecher der Propstei Braunschweig, Pfarrer Reinhard Brückner.

Obwohl die Zahl der Kirchenmitglieder zurückgeht, steigt derzeit die Zahl der Konfirmanden. Im Jahre 1990 wurden 4.574 Mädchen und Jungen konfirmiert und erhielten

damit unter anderem das Recht, bei Taufen ein Patenamt zu übernehmen. 1991 wurden – laut einer Statistik des Landeskirchenamtes in Wolfenbüttel - 4.616 Konfirmationen gezählt. für 1992 und 1993 liegen noch keine genauen Angaben vor. Ende 1991 besuchten allerdings 4.689 Kinder den Hauptkonfirmandenunterricht Beliebt sind neue Formen der Konfirmandenarbeit wie das "Konfirmanden-Ferienseminar" in Südtirol. An dieser Mischung aus Freizeit und Konfirmandenunterricht werden sich in diesem Sommer 600 Mädchen und Jungen aus den Gemeinden der braunschweigischen Landeskirche beteiligen. Das sind 100 Konfirmanden mehr als im Vorjahr. Das Ferienseminar wird drei Wochen dauern. Zur Fahrt nach Südtirol wurden bereits elf Bundesbahnwagen reserviert.

Auch die Eltern setzen nach den Worten Pfarrer Brückners hohe Erwartungen in den Konfirmandenunterricht für ihre Kinder, der heute weniger ein Auswendiglernen religiöser Texte sei als "ein Lernen, als Christ in dieser Welt zu leben".

# Volkmar Keil wird Studiendirektor des Predigerseminars Hildesheim

Hildesheim (epd). Neuer Studiendirektor des Predigerseminars Hildesheim wird Pastor Volkmar Keil (Schüttorf / Kr. Grafschaft Bentheim). Der 39jährige Theologe wird voraussichtlich im August die Nachfolge von Heiko Janssen antreten, der als Superintendent in den Kirchenkreis Osterholz-Scharmbeck gegangen ist, gab die Pressestelle der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers am Mittwoch bekannt. Der Studiendirektor leitet die praktische Ausbildung von Vikarinnen und Vikaren zum Pfarramt.

Keil wurde 1954 in Chemnitz geboren und studierte in Göttingen Theologie. Dort war er nach dem Examen auch als Repetant der Landeskirche an der Universität in der Theologenausbildung tätig, bevor er 1980 für vier Jahre als Assistent im Fach Kirchengeschichte nach Marburg ging. Seit 1986 ist Keil Pastor in der Christophorus-Kirchengemeinde in Schüttorf, wo er sich zeitweise die Pfarrstelle mit seiner Frau, ebenfalls Pastorin, teilte. Als Studiendirektor in Hildesheim will sich Keil nach Angaben der Pressestelle besonders auf die unsicher gewordene Berufsperspektive der Vikare einstellen, da inzwischen nicht alle ausgebildeten Theologen in ein Pfarramt in der Landeskirche übernommen werden könnten. (v0540/14.4.1993)

### EKD will Verhältnis von Kirche und Kunst verbessern

Jährlicher "Sonntag der Künste" angeregt

Hannover (epd). Ein verbessertes Verhältnis von Kirche und Gegenwartskunst strebt die Evangelische Kirche in Deutschland (EKD) an. In einem am Donnerstag in Hannover veröffentlichten Schreiben an ihre Mitgliedskirchen empfiehlt die EKD, im kirchlichen Kontext verstärkt Ausstellungen und Treffen mit Künstlern zu organisieren. Angeregt wird auch ein jährlich stattfindender "Sonntag der Künste" mit besonderen Gottesdiensten und einem Empfang der Landeskirchen für Künstler. Nach Möglichkeit sollten die Landeskirchen zudem einen festen Betrag zum Ankauf von Kunstwerken in ihren Etats bereitstellen.

Die EKD schließt sich mit ihren Vorschlägen einem im Februar vorgelegten "Memorandum" des Instituts für Kirchenbau und kirchliche Kunst der Gegenwart in Marburg an. Darin wird unter anderem auch gefordert, den Umgang mit der Gegenwartskunst in die Vikarsausbildung und Pfarrerfortbildung einzubinden sowie kirchliche Kunstbeauftragte einzustellen. Das Verhältnis von Kirche und bildender Kunst der Gegenwart sei zwar nicht allein auf organisatorischem Wege befriedigend zu lösen, zumal hier "Charismen, Talente und persönliche Motivationen" ins Spiel kämen, so heißt es im Memorandum. "Die Kirche wäre jedoch schlecht beraten, wenn sie die Charismen in und außerhalb der Kirche nicht nutzen würde." (b0554/15.4.1993)

# Standorte für Lehrerausbildung bleiben

(rb) Hannover. - Die Landesregierung will die bisherigen Standorte für die Lehrerausbildung beibehalten und hält auch keine weitere Konzentration der Ausbildung für nötig. Das ergibt sich aus dem Antwortentwurf des Kultusministeriums auf eine Große Anfrage der FDP zur Lage und Zukunft der Lehrerausbildung, der sich in seinem hochschulpolitischen Teil zurückzieht auf das noch ausstehende Hochschulentwicklungsprogramm. Eine weitere Konzentration der Ausbildung gilt als nicht nowendig angesichts der jetzt jährlich benötigten 2500 Studienanfänger, deren Zahl ab 1997 auf 4000 steigen müßte. Der Bedarf an Lehrern wird für die Jahre 2000 und 2010 bei den Grund- und Hauptschulen auf iährlich 1500 beziffert, bei den Sondschulen auf 210, bei den Realschulen auf 600 und den Gymnasien auf 670. Bis zum Jahr 2010 würden 6000 Berufsschullehrer benötigt.



HEFT NR. 1 Menschen ohne Wohnung – Diakonisches Handeln

der Kirche von Anne Heemann-Singe und Peter Sobetzki-Petzold (SEK I / SEK II / BBS)

Heft Nr. 2 Sport als Thema des Religionsunterrichts – So preiset Gott an eurem Leibe (1. Kor. 6,20) von Hans-Jürgen Schmidt-Rhaesa, Osnabrück (SEK I / SEK II / BBS)

Heft Nr. 3 Alkohol – Der Teufel hat den Schnaps gemacht Diakonisches Handeln der Kirche von Peter Sobetzki-Petzold und Anne Heermann-Singe (SEK I / SEK II / BBS) Heft Nr. 4 "Dein ist mein ganzes Herz" – Organspende pro und contra von Hans-Jürgen Schmidt-Rhaesa, Osnabrück (SEK I / SEK II / BBS) Auslieferung: Dezember 1992

Heft Nr. 5 Kriegs-Dienst-Verweigerung von Peter Sobetzki-Petzold (SEK I / SEK II / BBS) Auslieferung: Januar 1993

# Aus den neuen Bundesländern

### Anke Schröder-Klein

# Das Konfessionalitätsprinzip in ökumenischer Verantwortung

Die Einführung des Faches Religion an den allgemeinbildenden Schulen in Mecklenburg-Vorpommern hat hier – wie überall in den neuen Bundesländern – heftige Dis-kussionen ausgelöst. Verständlich wird dies bei einem Blick auf einige der Rahmenbedingungen, die für die Einführung des Fa-

ches von Bedeutung sind. Daß 80% der Bevölkerung im Gebiet der ehemaligen DDR den Fortbestand der Jugendweihe wünschen, muß wohl als ein Indikator dafür angesehen werden, daß die Mitgliedschaft in einer der beiden großen Konfessionsgemeinschaften hier zu einem Minderheitenphänomen geworden ist. Die gründliche Säkularisierung gehört denn auch nach dem Urteil von Religionspsychologen womöglich zu den einschneidensten Ost-West-Unterschieden. Einiges Gewicht kommt ferner der Beobachtung zu, daß vie-le Jugendliche in der augenblicklichen gesellschaftlichen Situation mit ihren vielen noch ungelösten Problemen einer hohen Wertschätzung von Sicherheit und damit letztlich obrigkeitsstaatlichem Denken zu-neigen. Aller Voraussicht nach wird es sehr stark von der künftigen ökonomischen und sozialen Entwicklung in den neuen Bundes-ländern abhängen, ob sich die Jugend hier in die neue Gesellschaft integriert. Es wird aber auch von den Inhalten und Unterrichtsformen der neuen Schule abhängen, ob Jugendliche ihre derzeitige Orientierungslosigkeit überwinden und sich auf einen neuen Lebensentwurf einlassen können. Hier ist nun unmittelbar auch der Religionsunterricht betroffen. Aus der oben skizzierten Situation erwächst dem Religionsunterricht die Aufgabe, SchülerInnen darin zu unterstützen, ihre Identität zu finden und ein eigenständiges Lebenskonzept zu entwickeln. Den Jugendlichen sollte in der Schulzeit die Möglichkeit gegeben werden, den biblischen Aussagen über die Stellung des Menschen in der Welt und zu Gott zu begegnen und sich durch die Auseinandersetzung hiermit grundlegende Einsichten in das Wesen der Menschenwürde anzueignen. Aus dieser Zielsetzung legitimieren sich Einrichtung und Lerninhalte des Religionsunterrichtes als ordentlichem Schulfach. Das Fach könnte damit einen Beitrag dazu leisten, SchülerInnen zu einer bewußten Lebensgestaltung zu befähigen, so daß sie auf die Herausfor-derungen reagieren können, die mit der Entwicklung einer demokratischen Kultur in unserem Land verbunden sind. Der Reli-gionsunterricht stellt sich für einen weltanschaulichen Diskurs zur Verfügung, dessen Ziel in der Überwindung einer alles relativierenden Standpunktlosigkeit wie auch aller dogmatischen Starrheit besteht.

Vor diesem Hintergrund erscheint der Umstand, daß sich die Kontroverse um die Einführung des Faches Religion häufig an der Frage nach der Konfessionsgebundenheit entzündete, in einem besonderen Licht.

Die Verfasser des 'Hamburger Memorandums' konstatieren: "Am Beginn der 90er Jahre befindet sich der Religionsunterricht in Deutschland erneut in einer Lage, die sich in mehrfacher Hinsicht als Zäsur erweisen könnte: Durch den Beitritt der DDR zum Geltungsbereich des Grundgesetzes stehen die neuen Bundesländer nach einer vierzigjährigen Staatserziehung, die ohne und gegen jede Form von Religion geschah, vor der Aufgabe, ein Fach wieder in den Erziehungsund Bildungsauftrag der Schule zu integrieren, das den Bestimmungen der Artikel 4 und 7 des Grundgesetzes gerecht wird. Es war und ist umstritten, wie dieses Fach beschaffen sein müßte, wenn es den spezifi-schen pädagogischene Bedingungen, Erwartungen und Aufgaben in den neuen Bundesländern gerecht werden soll. "1 Nicht nur die defizitäre Situation in der Vergangenheit ist ein Problem, hinzu kommt die negative Besetzung des Begriffs 'Religion', die sich im Zusammenhang mit Schule offensichtlich bis zum Ideologieverdacht stei-

gert.<sup>2</sup> Eingedenk dieses Ziels, religiöse Traditionen, die auch in säkularisierten Formen noch Bestandteil der kulturellen Identität in unserem Kulturkreis sind, auf lebensweltliche Erfahrungen von Jugendlichen zu beziehen, hat das Land Mecklenburg-Vorpommern zwar einen konfessionsgebundenen Religionsunterricht vorgesehen. Er ist aber in bezug auf die Person der SchülerInnen als bezug auf die Person der Schulerinnen als konfessionsübergreifend anzusehen. Auf-grund mangelnder oder gar fehlender kon-fessioneller Prägungen im Elternhaus ent-behrte die Forderung nach einer strikten Zuordnung gemäß eigener Zugehörigkeit jeglicher Plausibilität.

Man hat die traditionell gültige Trias von Schüler, Lehrer und Inhalt, auf die sich das Konfessionalitätsprinzip zu beziehen hat, aufgelöst. Die unabdingbare Konfessionszugehörigkeit erstreckt sich allein auf die Leh-rerInnen, die als authentische Vertreter einer Glaubensrichtung ausgewiesen sein sollen. Ihr Selbstverständnis sollte aber von Offenheit und Toleranz gegenüber Andersdenkenden geprägt sein. Dann wird die Auseinandersetzung mit den Irritationen der SchülerInnen zu einem Prozeß, in dem sich beide als Lernende wahrnehmen und sich zugleich den Zugang eröffnen zur Erfüllung eines zentralen Bildungsauftrages der Schule, wonach die SchülerInnen auf ihren künftigen Status eines Weltbürgers vorbereitet werden sollen.

Gemäß der Absprachen der beiden Kirchen gibt es zwar getrennt arbeitende Lehrplan-kommissionen für den evangelischen und den katholischen Religionsunterricht. Aber beide Kommissionen versuchen insoweit zu kooperieren, als sie zumindest im Hinblick auf gemeinsame Zielsetzungen ihre Lehr-pläne aufeinander beziehen. Die Diskussion zum konfessionsgebundenen Unterricht ist sicher noch nicht abgeschlossen. Es gibt von Gruppierungen beider Kirchen Bestrebungen, evtl. sogar eimal beide Angebote von Religionsunterricht gemeinsam mit dem Fach Philosophie/Ethik in einem integrierten Lernbereich zu koordinieren. Ich denke, in Zukunft sollte das Konfessionalitätsprinzip auf Ökumene im eigentlichen Sinn ausgerichtet sein: zu verstehen als Dach des Hau-

ses, unter dem wir alle leben. In der augenblicklichen Situation wird es in Mecklenburg-Vorpommern so gehandhabt, daß evangelischer Religionsunterrichtg nur in der Schule stattfindet, was für den katholischen Religionsunterricht aufgrund der Minderheitenstellung, in der sich katholische SchülerInnen befinden, eher die Ausnahme ist. Die katholischen SchülerInnen werden meistens aus dem Einzugsbereich mehrerer Schulen zusammengefaßt und nachmittags in der Gemeinde unterrichtet. Nicht selten gibt es Fälle, wo diese Kinder gleichzeitig am evangelischen Religionsunterricht teilnehmen. Die Entscheidung darüber liegt im Ermessen der Eltern.

Dem Postulat nach interkonfessionellem Religionsunterricht wird oft entgegengehalnengionsunterricht wird olt entgegengenarten, daß der konfessionelle Religionsunterricht durch das Grundgesetz und die Länderverfassungen geschützt seik. Dabei wird übersehen, daß Art. 7,3 GG aber lediglich besagt, daß der Religionsunterricht "in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsunterricht geschieden der Religionsunterricht der Grundsätzen der Religionsgemeinschaften" erteilt werde, so-daß es den "Kirchen unbenommen bleibt, ihre "Grundsätze in der Weise fortzubilden, daß das Fach in bestimmten Fällen, Klassen, Schulstufen oder Schularten fortan ganz oder teilweise auf ökumenischer Basis ... erteilt wird. "3 In diese Richtung aber müßten die Bemühungen künftig vorangetrieben und d.h. die Stagnation im Gespräch zwischen den Konfessionen überwunden werden, nicht zuletzt deshalb, weil nur dann auch die Vor-aussetzungen für einen interkulturellen Dialog geschaffen werden können.

Die Lehrplankommissionen des Faches Religion in Mecklenburg-Vorpommern versu-chen, in dieser Richtung insoweit zu kooperieren, als sie ihre Lehrpläne aufeinander beziehen. Beide orientieren sich an dem von Tillich entworfenen Prinzip der Korrelation von Theologie und Anthropologie, wonach Glaubensüberlieferungen ihre Wirkung nur in der Wechselbeziehung mit konkreten Lebenserfahrungen entfalten. Diese Erkenntnis setzt den konstruktiven Dialog mit Erfahrungswissenschaften voraus, um die le-benswichtigen Fragen der heutigen Men-schen ausmachen und interpretieren zu können. Dann erst kann Lebenshilfe angeboten werden, die vom Zuspruch des Evan-geliums geleitet ist und sich einer Aufgabe stellt, wie sie in der Anlage zum Gutachten der Theologischen Fakultät der Universität Rostock zur Einrichtung des Religionsunterrichtes in den Schulen des Landes Mecklenburg-Vorpommern formuliert wird: "Bildungsziel im Hinblick auf Religion als Schulfach sollte die Fähigkeit sein, mit dem Phänomen Religion in einer der kulturellen Profilierung der modernen Gesellschaft der BRD angemessenen Weise umgehen zu können. Wir nehmen dafür die Bezeichnung 'religiöse Kompetenz' auf.(...) Religiöse Kompetenz schließt ebenso die persönliche Komponente der religiös begründeten Angebote zur Lebensbewältigung ein wie die Fähigkeit, sich gegenüber fundamentalisti-schen Zumutungen zur Wehr zu setzen und die Zusammenhänge von Religion und Politik zu erfassen."5

### Anmerkungen

- aus: Hamburger Memorandum zum Religionsunterricht. 1992. S. 1. vgl. Schwerin, Eckart: Das ordentliche Lehrfach Religion in den öffentlichen Schulen Mecklenburg-Vorpommerns. Unveröff. Manuskript, Schwerin 1992 S. 1
- Avenarius, Hermann: Religionsunterricht und Verfassungsrecht. Unveröffentlichtes Manuskript 1992, S. 10
- Damit gehen die Lehrplankommissionen durchaus konform mit den Beschlüssen der Evangelischen und Katholischen Kirche Deutsch-lands, (s. Rat der EKD: Zu verlassungsrechtlichen Fragen des Reig-gionsunterrichts. Stellunganhme vom 8.7.81 sowie den Synoden-beschlüß der Katholischen Kirche von 1974 zum "Reigionsunterricht
- zit. nach: Lott, Jürgen (Hrsg.): Religion warum und wozu in der Schule? Weinheim 1992, S. 206f.



# GRUNDSÄTZLICHES

### **Thomas Ziehe**

# Optionen und Ohnmacht

### Zur Modernisierung jugendlicher Lebenswelten –

Der folgende Text lag einem Vortrag zu Grunde, den Prof. Ziehe am 26.3.1993 im Rahmen des Frühjahrs Treffpunkts im RPI in Loccum gehalten hat. Er setzt damit die Darstellungen zur veränderten Situation Jugendlicher in unserer Gesellschaft, die wir im Pelikan 1/93 begonnen haben, fort.

### Einige Vorbemerkungen zum Jugenddiskurs

Das, was man Jugendforschung nennt, verbindet sich heutzutage mit unterschiedlichen Bedeutungs- und Rezeptionszusammenhängen, so daß ich mir zunächst einige entsprechende Vorbemerkungen erlauben möchte.

Jugendforschung ist dort, wo sie theoretisch vorgeht, nie eine schlichte Wiedergabe der Selbstdeutungen Jugendlicher. Vielmehr geht Jugendforschung, will sie nicht einfach Verdoppelung von Alltagserfahrung sein, einher mit analytischen Abstraktionen, mit Typisierungen und Interpretationen, die ihren Gegenstandsbereich verfremden und ihm etwas 'hinzufügen' – etwas, das nicht ohne weiteres zu sehen ist, auch nicht von den berühmten "Betroffenen". Da sind wir aber bereits bei der ersten Crux. Denn diese Betroffenen erleben die interpretierende Rede "über" sie selbst vielfach als einen Enteignungsvorgang, bei dem sie, anstatt alltagsrealistisch abgebildet zu werden, in "Schubladen" einsortiert würden. Nicht so sehr die jeweiligen Interpretationsinhalte sind es, die hierbei abgelehnt werden, sondern eher ein bestimmter - interpretierender -Wissenstypus. Diese Crux ist meines Erachtens nicht zu vermeiden. Und sie wird keineswegs schon dadurch gelöst, daß man, wie die populäre Forderung lautet, nicht "über" Jugendliche sprechen solle, sondern "mit" ihnen.

Eine zweite Crux besteht nach meiner Erfahrung darin, daß die Jugenddiskurse allzu rasch die Form von normativ überfrachteten Zeitgeistdiagnosen annehmen. Diese normative Überhöhung macht den theoretischen Gegenstand 'Jugend' zu einem Polarisierungsthema mit einer fest eingebauten Beweisstruktur: und zwar derart, daß hier die Ankläger sitzen und dort die Verteidiger. Einmal steht das Thema für "Kulturverfall und Entfremdung" (und zwar in rechten wie linken Varianten), und andererseits werden die "Potentiale" der Jugendlichen herausgearbeitet. – Die normative Beweisstruktur ist mir hier das Problem. Mit dem Thema Jugend sollen Richtig/Falsch- oder Besser/Schlimmer-Diagnosen gegeben werden, die zu sehr einem Entweder/Oder gehorchen, anstatt analytisch und interpretativ Raum für Ambivalenzen offen zu

lassen. Ich werde im folgenden versuchen, Ambivalenzen aufzuzeigen, die sich einer strikt dualistischen Beurteilung entziehen.

Einen Höhepunkt erreichen solche Diskurse nicht selten in der Erkenntnis, daß es "die" Jugend ja gar nicht gebe, und mithin wird der Gegenstand solange mit empirischen Differenzierungen bedacht, bis er sich aufgelöst hat und nur noch einzelne "Menschen" übrigbleiben. – Der Vorwurf, fahrlässig über "die" Jugend zu reden, richtet sich natürlich gegen empirische Überverallgemeinerungen. Dies ist aber wohlweislich zu unterscheiden von analytischen Abstraktionsniveaus, bei denen Typisierungen eben doch zulässig und fruchtbar sein können, solange man im Kopf behält, nun mit sozialwissenschaftlichen Konstrukten zu arbeiten, die es in der Realität "so" nicht gibt. Ich werde in diesem Sinne hier mit abstrahierenden Typisierungen arbeiten.

Die jugendtheoretischen Herangehensweisen folgen häufig entweder einer objektivierenden Fragestellung. Dann werden Einzelphänomen aus dem Lebenszusammenhang Jugendlicher mit Indikatoren der Sozialstruktur (Lebenslagen) zusammengebracht, um in der Regel das Problem sozialer Ungleichheit zu thematisieren. Oder die Jugendforschung nimmt eher eine ethnographische Perspektive ein, indem exemplarische Einzelfälle, Kleinmilieus oder Subkulturen Jugendlicher anhand von Selbstdeutungen oder Praxisformen nachgezeichnet werden, um in der Regel aufzuzeigen, wie Sinn- und Identitätsstrukturen generiert werden. – Ich will weder eine sozial-strukturelle noch eine ethnographische Perspektive wählen, sondern eine wissenssoziologische. Damit meine ich, kulturelle Symbolbestände zu betrachten, die weder objektiv sind (im Sinne von Lebenslagen) noch subjektiv im Sinne von Selbstdeutungen. Bei einer wissenssoziologischen Sichtweise sind nicht Lebenslagen und nicht Individuen die zentrale Analyseeinheit, sondern die Realität der Individuen wird umgekehrt von den Symbolwelten her gedacht, die gleichursprünglich diese Realität konstitutieren. - Ich werde also nicht, und ich bitte dies zu beachten, "über Jugendliche" sprechen, sondern über kulturelle Kontexte, in die Jugendliche

– ob sie es wissen oder rnicht – immer schon verwickelt sind. Ich spreche gewissermaßen über die kulturelle 'Luft', die Jugendliche immer schon einatmen. Und ich spreche davon, daß diese 'Luft' nicht nur von Jugendlichen eingeatmet wird, sondern auch von uns Erwachsenen. Indessen: auch wenn wir die gleiche 'Luft' einatmen, der Unterschied der Altersgruppen ist damit nicht schon hinfällig.

Das bringt mich zur letzten Vorbemerkung. In der öffentlichen Diskussion des Jugendthemas stehen sich zwei Interpretationsfolien eigentümlich unverbunden gegenüber: Die eine Folie geht von einer 'gleichen' Umwelt aus, die Jugendliche und Erwachsene teilen oder erleiden, und kommt deshalb vom Thema 'Jugend' rasch auf den 'Zustand der Welt'. Das heißt, die Alterskategorie wird schlicht in den allgemeinen Diskurs über Gesellschaftsfragen überführt. (Ich erlebe diese Vorgehensweise oft bei den halbprofessionellen 'Jugend'-Sprechern, die sich für Jugendverbände u.ä. bei Podiumsdiskussionen äußern.) – Die andere Interpretationsfolie geht davon aus, daß Jugendliche, weil sie 'jugendlich' sind, quasi weitgehend in Sonderwelten leben, die wir mit ihnen gerade nicht teilen. Die Klage ist in diesem Falle, daß man sich gegenseitig nicht mehr verstehen könne, daß sich die Lebenspraxen und Weltbilder fremd geworden seien u.ä. (Dies ist häufiger von Pädagogen zu hören). Meine vortheoretische Intuition geht nun dahin, daß an beiden etwas dran sein muß. Wie kann ich beide Folien miteinander verschränken? Wie kann ich dabei sowohl die Auflösung des Jugendbegriffs in die 'Welt-im-Allgemeinen' vermeiden ebenso wie die Exotisierung des Jugendbegriffs in etwas, das rundum nicht-identisch gefaßt wird? Verschränkung der beiden Folien heißt für mich, davon auszugehen, daß Jugend gegenwärtig einbezogene ist ins Allgemeine und daß sie sich gleichzeitig verbesondert. Solche Einbezogenheit und Verbesonderurng möchte ich anhand von vier kulturellen Dimensionen zeigen, die eine 'Zwar/Aber'-Struktur haben. Damit bin ich bei meinem Hauptteil angelangt: Sie werden nun vier solcher 'Zwar/Aber'-Thesen von mir hören.

### Aspekte der Modernisierung jugendlicher Lebenswelten

Das Alltagswissen Jugendlicher ist, gleichsam wie von einem großen Dach, überwölbt von brisanten gesellschaftlichen Themen, die Gefährdungslagen zum Inhalt haben. Arbeitslosigkeit, Umweltzerstörung, Kernkraftrisiken und militärische Vernichtungspotentiale, um nur die bedrohlichsten zu nennen, sind inzwischen im alltäglichen Wissenshorizont miteinbegriffen. Man kann diese Themen, wenn man will, auf Abstand halten, aber man wird sie nie mehr ganz los. Man braucht gar nicht viel darüber zu sprechen, sie bleiben hintergründig präsent. (Vielleicht reden die am meisten Gefährdeten sogar am wenigsten darüber.) - Jedenfalls steht das Wissen eines Jugendlichen unter einem solchen Dach brisanter Themen, die blitzschnell aktualisiert werden können und dann in den Alltag durchschlagen. Plötzlich, nach jener bekannten "Monitor"-Sendung, mag keiner mehr Fisch auf dem Mittagstisch. Bis sich vor dieses Thema wiederum ein neues schiebt.

Aber es sind mitnichten nur die 'schlimmen' Themen, die jedem Jugendlichen zugänglich sein können. Freizeitgewohnheiten, Großereignisse des Sports oder der Popmusik, plötzliche Verlagerungen im Kleidungsgeschmack verbreiten sich ebenso rasch, umfassend und vorübergehend. Und dies betrifft nicht nur allein sogenannte Medienereignisse. Die Verbreitung solcher 'Wellen' ist nicht in jedem Falle von Medien oder Werbung abhängig. Die kurzfristige Schülermode, wieder lässig ein Jojo auf- und abrollen zu lassen, hatte sich in Windeseile verbreitet (und die Jojo-Hersteller kamen kaum nach). Offenbar gibt es bis in die Alltagskommunikation und Wahrnehmungsmuster hinein eine Ansprechbarkeit für Thematisierungswellen. Und dies bedingt auch, ob im Ernsten oder im Trivialen, ein Sensorium für das je Allgemeine, ist Medium für eine erstaunliche Vergesellschaftung des Alltagswissens.

Das ist das eine. Gleichzeitig und gegenläufig hierzu wird dieser Aufprall von allgemeinen Themen-Wellen kleingearbeitet, individuell zurechtgeschnitten, gewissermaßen verbesondert. Denn unter dem Dach des vergesellschafteten Allgemeinen leben wir gleichzeitig in *Partialwelten*, die es möglich machen, die allgemeinen Themen gleichwohl in strikt milieuoder gruppenbezogener Perspektive zu deuten und zu bewerten.

Das tun nicht etwa nur die Jugendlichen. Die alte Dame sieht das Großstadtleben unter dem Gesichtspunkt des überall drohenden Handtaschenraubs, der sozialpolitisch Engagierte sieht überall die Zunahme von bettelnden Armen, der Architekt sieht Zeichen einer Wiederbelebung der Innenstädte. Ja, und der "Punkt" sieht überall "Spießer" am Werke. Das heißt, der Perspektivismus der Wahrnehmungen und der Thematisierungen spitzt sich zu. Er kann sich zuspitzen - so nehme ich an - weil die Selbstverständlichkeitszonen des Alltagswissens schrumpfen. Diese Zonen wurden bislang durch Tradition und Konventionen bewacht. Sie stehen nun in erstaunlichem Maße zur Disposition. Die allgemeinen Thematisierungswellen rollen über sie hinweg und die besondere Perspektivität von Milieus und Gruppen färbt sie ein. So wird das Alltagswissen zugleich verallgemeinert und verbesondert. Und Jugendliche sind vollauf in diese Entwicklung einbezogen. Die 'großen' Themen prallen unaufhörlich auf ihren Alltag und werden doch perspektivisch gefiltert. "Stell dir vor, es ist Krieg und dein Fernseher ist kaputt."

Jugendlicher zu sein, heißt heute nicht mehr im überkommenen Sinne, sich "jugendlich" zu fühlen. Ich meine damit das (meiner Generation noch geläufige) pubertäre Lebensgefühl, von der Erfahrungswelt der Erwachsenen ausgegrenzt zu sein. Im Verhältnis zu dieser Welt blieb, natürlich unausgesprochen zentriert im Sexuellen, immer ein Moment von Schlüssellochperspektive. 'Hindurchzuspähen' nützte nur bedingt etwas, man konnte nur sehnsüchtig darauf warten, älter zu werden, in die Welt der 'Erfahrungen' hineingelassen zu werden. - In dieser Hinsicht hat das Alltagswissen heutiger Jugendlicher dagegen etwas Früherwachsenes. Der Zugang zur Erfahrungswelt der Erwachsenen ist ungleich weniger verriegelt. Am Alltagswissen der Erwachsenen teilhaben zu können, mag bis zu einem bestimmten Alter aus kognitiven Gründen begrenzt sein; symbolisch-kulturelle Grenzlinien sind indessen kaum noch wirksam, um die Generationsräume von Erwachsenen und Jugendlichen wie ehedem sorgfältig und feinmaschig voneinander zu trennen.

Der Zugang zu den Erwachsenenerfahrungen wird immer breiter, zum Teil in einem Ausmaße, daß die Kategorien 'Erwachsener'/Jugendlicher' sich verwischen. (Dies Phänomen ist zentraler Gegenstand der kulturkritischen Mediendiskussion). Für Jugendliche bedeutet diese Entwicklung eine Entschränkung. Die siebzehnjährige Tina braucht ihren Freund Samstagnacht nicht nach Hause zu schicken. Er kann bei ihr bleiben, und am nächsten Morgen gibt es Frühstück zu dritt mit ihrer (geschiedenen) Mutter. Aber diese Entwicklung beinhaltet auch ein Moment von Entzauberung der späteren Zeit. Mit neunzehn hat Tina zwei schwerwiegende Trennungen hinter sich. Sie kann sich mit ihrer Mutter über Trennungserfahrungen austauschen. In ihren Zwanzigern wird sich für Tina keine 'neue' Welt auftun, sie kennt das alles bereits und hofft eher, von einigem, das sie schon erfahren hat, künftig verschont zu werden. Später wird sie, und das ist kennzeichnend, gerne von dem etwas nachholen wollen, was man früher mit 'jugendlich' assoziierte.

Auch dies ist ein Merkmal des Alltagswissens, und auch hier sehe ich einen gegenläufigen Pol. Denn der eben angedeuteten Früherwachsenheit stehen andererseits eigentümliche Phänomene gegenüber, für die mir keine andere Bezeichnung als Unterstrukturiertheit einfällt. Eine Lehrerin lädt Schüler des 12. Jahrgangs zu sich nach Hause ein, man will gemeinsam etwas kochen. Von den zehn Eingeladenen kommen nur fünf, davon drei erheblich später am Abend, das geplante Menü bricht still in sich zusammen. "Vergessen", sagen die anderen später, alle durchweg freundlich. – Ich bin mir bewußt, daß die jugend-advokatorische Diagnose linker Provinienz solche Unterstrukturiertheit nicht selten als ermutigendes Signal einer Zivilisationsverweigerung deutet. Aber das hat mich noch nie überzeugt, zumal ich von genügend Jugendlichen weiß, die über die eigene Desorganisiertheit durchaus nicht

glücklich sind. Trau keinem unter zwanzig, sagen sie selbst von sich!

Diese Unterstrukturiertheit ist kein fixes Persönlichkeitsmerkmal. Ein paar Jahre später können diejenigen (wenigen), die jung Journalisten, Fotografen, Textilvertreter oder anderes werden, ihre Interessen vertreten, daß man nur staunen kann. Aber die vielen anderen, denen solche Entwicklungsmöglichkeiten versperrt bleiben? - Könnte man sagen, deren Unterstrukturiertheit ist gewissermaßen eine vorweggenommene Reaktion angesichts der Gefahr, später, wenn es um die Berufschancen geht, ausgegrenzt zu werden? Vielleicht ist es so. Man könnte dann sagen -und ich bleibe mir dabei unsicher -, im Alltagswissen Jugendlicher ist sowohl Inklusion als auch Exklusion repräsentiert: Inklusion, also Einbezogensein, durch die Erosion der Generationsgrenzen, mit dem Effekt einer gewissen Früherwachsenheit; Exklusion, also Ausgegrenztsein, durch den sozio-ökonomischen Zukunftsengpaß, der gewissermaßen seinen Schatten in Form destrukturierend-infantilisierender Wirkungen vorauswirft. Beides passiert gleichzeitig und die gegenläufigen Effekte schieben sich ineinander - 'unterstrukturierte Früherwachsenheit' könnte man es nennen.

Eine Ausweitung des Alltagswissens Jugendlicher kann man im vertikalen Sinne beobachten, also, wie eben beschrieben, als Ausweitung in die vormals den Erwachsenen vorbehaltenen Wissens- und Erfahrungsbereiche. Es gibt aber auch eine Ausweitung in der Horizontalen. Ein heutiger Jugendlicher ist in der Regel in eine Vielzahl von Alltagen verwickelt. Natürlich wird man für die Schüler als erstes die Schule nennen, für die Auszubildenden und jungen Arbeitnehmer den Betrieb. Aber die alte Selbstverständlichkeit, daß diese Orte den sinnorganisierenden Mittelpunkt 'des Lebens' bilden, ist nun wirklich dahin. Ein Jugendlicher lebt, parallel zur Familienrealität, gleichzeitig in einer Peer-group-Realität, einer Beziehungsrealität, einer erweiterten Sozialrealität und - dies übergreifend - in einer symbolischen Bedeutungswelt und in einer Medienwelt. Und all dies ist keineswegs mehr eindeutig hierarchisierbar. Das funktional Dringendste, also zum Beispiel die Schule für den Schüler, ist für ihn nicht unbedingt dasjenige, dem er die meiste Bedeutsamkeit zuspricht. Jeder Lehrer weiß (oder sollte zumindest wissen), wie sehr es Normalfall ist, daß die vor ihm sitzenden Schüler innerlich zutiefst mit allen möglichen Dingen dieser Welten beschäftigt sind, nur nicht mit der schulischen Welt seines Sozialkundeunterrichts! Schüler haben sich vermutlich schon immer begleitenden Tagträumen hingegeben. Aber heute kommt hinzu, daß jedem Jugendlichen in seinem Alltagsleben eine neue, erhöhte Vielzahl von nicht-schulischen Weltzugängen bereitsteht. Die Schule, und der Betrieb, ist in einem immens gesteigerten Sinne nur eine von mehreren zugänglichen Welten. Und 'das Leben' beginnt keinesfalls erst 'danach', wie einem jungen Menschen in der Ausbildung früher permanent vor Augen gehalten wurde. Es beginnt 'jetzt', und in welcher Weise es später überhaupt noch anhält, ist erst recht die Frage...

Dieser soziale und kulturelle Prozeß diversifiziert Lebensbereiche und er diversifiziert entsprechende Wissensbestände. Technikwissen, Politikwissen, Sportwissen, Modewissen, Reisewissen, Musikwissen, aber auch Beziehungswissen, Sexualwissen, Interaktionswissen, Fähigkeiten, sich darzustellen, sich zu beklagen, sich für andere einzusetzen, Fähigkeiten zu improvisieren, zu schnorren und zu teilen, zu trixen und zu bemitleiden, eine Zukunft zu erfinden und Zukunft für Momente zu vergessen. Das Spektrum der zu verarbeitenden Wissens-, Zeichen- und Erfahrungswelten, mit dem ein heutiger Jugendlicher ganz selbstverständlich Umgang hat, ist im Vergleich zu früheren Generationen beträchtlich erweitert.

Der Preis für diese Entwicklung muß allerdings ebenso festgehalten werden. Zwischen diesen verstreuten Wissensbeständen noch *identitätsbezogene Zusammenhänge* herstellen zu können und diese Wissensbestände mit einer gewissen *Konsistenz* zu verarbeiten, wird schwieriger. Die Vielfalt des Bereitstehenden macht es schwerer, sich auswählend zu entscheiden. Hat man sich für etwas entschieden, dem man Interesse widmen möchte, stellt sich rasch das Gefühl ein, dadurch etwas anderes zu verpassen. Die relative Bequemlichkeit, mit der ein erster Zu-

gang in Wissensbereiche heutzutage zu erlangen ist, macht es subjektiv schwerer, sich für eine Vertiefung zu entscheiden und nicht für das weniger aufwendige Weitergleiten zum nächsten. Das heißt, die diversifizierten Wissensbereiche können von jedem, der es noch nicht besser erfahren hat, in einer Art Attraktivitätskonkurrenz durchgemustert werden, die stets zur Auswahl des situativ Nächstliegende führen kann. "Immer das gleiche, das ist zwar langweilig, aber auf was anderes habe ich auch keinen Bock." -

Das ist nicht als kulturpessimistische Denunziation Jugendlicher gemeint. Die erhöhte subjektive Entscheidungsproblematik hat kulturelle Ursachen und sollte dem einzelnen nicht vorgeworfen werden. Im Gegenteil, erst vor dem Hintergrund dieser Schwierigkeit kann man diejenigen angemessen anerkennen, die zu lernen versuchen, es anders zu machen. Der situativen Attraktivitätskonkurrenz der Wissensangebote nicht zu erliegen, sondern sich um Zusammenhänge und Vertiefungen zu bemühen, bedarf heute eines viel höheren motivationalen Aufwandes. In der früheren Lebenssituation Jugendlicher erzeugte der vergleichsweise eingeengte Alltag zwangsläufig Neugier auf das, wozu der Zugang schwierig war oder sogar verunmöglicht wurde. Die Neugier war die Gegenkraft zum sozial und kulturell auferlegten Leben im Verzicht. Heute ist es für einen Jugendlichen umgekehrt: um Neugier zu erfahren, muß er erst selbst einen Verzicht aufs immer schon Bekannte wollen.

In der Vielfalt der Wissensbestände, zu denen Jugendliche heute unschwer Zugang finden können, zeichnen sich bei aller Unübersichtlichkeit dennoch einige Trends in der Herausbildung spezialisierter Kompetenzen ab. Ich will hier nur zwei herausgreifen. - Das eine ist die Virtuosität in der digitalen Informationsverarbeitung. Es ist mittlerweile bekannt und vielfach beschrieben worden, wie die Jüngeren im Durchschnitt der mittleren und älteren Generation bereits auf der intuitiven Ebene überlegen sind, wenn es darum geht, die Programme von Armbanduhren einzustellen, Zauberwürfel richtig zusammenzusetzen oder Computer-Sprachen zu lernen. Es gibt theoretische Vermutungen, daß sich diese Fähigkeiten einer Verlagerung verdanken könnten, und zwar der von diskursiven Verarbeitungsweisen hin zu ornamentalgeometrisierenden Seh- und Denkweisen (HOFFMANN-**AXTHEIM** 1984).

Dies könnte unschwer mit einem zweiten Trend, den ich anführen möchte, in Verbindung gebracht werden, nämlich dem einer Virtuosität in der visuellen Wahrnehmung. Ich denke dabei an Spielfähigkeiten beim Flippern oder bei Videospielen, an die Aufffassungsgeschwindigkeit bei schnellgeschnittenen Videoclips oder Werbespots, an Sehgenauigkeit beim Registrieren von Kleidung und Outfit, schließlich allgemeiner an ein verfeinertes Sensorium für ästhetische Prozesse, das, wie ich meine, bei vielen Jugendlichen beobachtet werden kann. – Hier handelt es sich möglicherweise um eine Verschiebung im gesellschaftlich vorherrschenden Wahrnehmungsmodus von der Dominanz des Diskursiv-Begrifflichen zu einer Dominanz des Visuell-Bildhaften.

Ein solcher Vorrang der Bildhaftigkeit, und zwar einer rasterhaft bewegten, würde vielleicht auch verstehbar machen, warum so viele Jugendliche (und auch schon Kinder) das "Reinziehen" habitualisiert haben. (Und ich beziehe diesen Gedankengang auch auf das Musikhören, das ja ebenfalls, gerade bei Popkonzerten oder beim Walkman-Hören innere Bildwelten evoziert).

Es handelt sich vermutlich um den Wahrnehmungsgenuß einer Aktivitäts-Passivitäts-Spannung. Das optisch und/oder akustisch hochgradig gesteigerte Reizraster wird gewissermaßen ins Innere 'verbracht'. Die Erregung schlägt sich übergangslos im eigenen Inneren nieder, ohne daß mein Äußeres etwas von diesem Einschlag zeigte. Eine Steigerung der Innenspannung ist die Folge, die mir dann, wenn ich dies will, die Außenwelt auf Abstand stellt. Sie wird zum "Film", bei dem ich selbst den Projektor bediene. – Vielleicht wird das Visuell-Bildhafte, die absolut gesteigerte Sichtbarkeit zu einem historischen Zeitpunkt so bedeutsam, in dem der gesellschaftliche Zusammenhang, also 'das Ganze', absolut undurchsichtig geworden ist.



Für die andere Seite dieser Merkmals-Achse wäre allerdings nun festzuhalten, daß diese spezialistischen Kompetenzen auch die Gefahr problematischer Vereinseitigungen in sich bergen. Das wäre meines Erachtens im eben beschriebenen Zusammenhang die Tendenz, Wissen auf Information zu reduzieren, und das hieße, Gedanken, Texte, Bedeutungen auf bipolare Eindeutigkeiten hin festzulegen, im Extrem also Reflexionen und Deutungen der Alleinherrschaft von Zeichendefinitionen und Tatsachenaussagen zu unterwerfen. Und es hieße im zweiten Falle, die Wahrnehmungsvorliebe an die Kriterien der Reizvermehrung und Reizbeschleunigung zu binden, die gleichsam das Attraktivitätsmonopol bekämen. Ich meine damit nicht ein Lieblingsschreckgespenst der älteren Kulturkritik, nämlich die berühmte Gefahr der "Reizüberflutung". Dem hat schon Walter Benjamin sein ästhetisches

binden, die gleichsam das Attraktivitätsmonopol bekämen. Ich meine damit nicht ein Lieblingsschreckgespenst der älteren Kulturkritik, nämlich die berühmte Gefahr der "Reizüberflutung". Dem hat schon Walter Benjamin sein ästhetisches Prinzip des "Chocs" entgegengehalten. Ich meine vielmehr gerade das Problem, daß das ästhetisch Schockhafte nicht mehr erfahrbar wird, wenn Intensität methodisch trivialisiert und verschlissen wird. Nicht daß wir von Intensitäten und Reizsteigerungen "überflutet" werden könnten, ist die Gefahr, sondern daß wir sie zu routiniert "reinziehen". Die Komplementarität von Fülle und Sparsamkeit, von Schock und Stille – die ja aufeinander verwiesen sind – könnte darüber kaputtgehen, so daß auf höchstem gleißenden und tosenden Reizpegel Langeweile ausbricht, die gleichzeitig für alle anderen bereitstehenden Angebote blind und taub macht.

Beide Gefahren, die der Vereinseitigung in Richtung 'Information' und die der Vereinseitigung in Richtung 'Reizsteigerung', lassen den Medien Schrift und Versprachlichung keinen leichten Stand. Aber ohne die lebendige Erfahrung ihrer Unersetzbarkeit wird niemand sich mit Leidenschaft für sie einsetzen. Zu Schrift und Versprachlichung kann man nicht wirklich überredet werden, man muß selbst einen Mangel und den Wunsch nach Änderung verspüren. Geburtshilfe für dieses Gespür könnten Pädagogen vielleicht geben, mehr aber nicht. Walter Benjamin hat einmal davor gewarnt, man solle Erziehung nicht einfach als "Absatzchance für Kulturgüter" sehen. All die soeben aufgeführten Strukturen des Alltagswissens Jugendlicher sind Aspekte der Modernisierung der Lebenswelt. Der unter traditionelleren Bedingungen noch hintergründige, vorthematische Boden des lebensweltlichen Wissens wird entschränkt und damit zugleich zugänglicher und veränderbarer. Ein breiter, grundsätzlich zugänglicher thematischer Vordergrund bildet sich heraus, der sich, fast schon aufdringlich, jedem Heranwachsenden anbietet und in dessen Welt- und Selbstdeutungen einfließen kann. Das macht die Wissensstruktur empfanglicher, Jugendliche werden kulturell kontextoffener und kontextausgesetzter. Je nach Perspektive

kann man dies als Vervielfältigungspotential oder als Komplexitätszumutung bewerten. Denn wenn das modernisierte lebensweltliche Wissen einerseits als aufnahme- und revisionsbereiter gesehen werden kann, so ist es doch gleichzeitig ungeheuren Formierungseffekten und Verschleißprozessen ausgesetzt. Die öffentlichen Thematisierungswellen, Wertekonjunkturen und Gefühlsmoden sind Ausdruck solcher Vergesellschaftungsschübe, in die Jugendliche sehr direkt verwickelt sind.

### Bezüge zur Schulsituation

Gestatten Sie mir nach diesem Problemdurchgang nun noch einige Nachbemerkungen im pädagogischen Interesse. Ein interpretativer Wissenstypus, wie ich ihn hier anhand einiger Beispiele vorgestellt habe, beinhaltet - und das ist ebenso bedauerlich wie unvermeidbar – keine Handlungsvorschläge. Die verstehende (oder verstehen-wollende) Annäherung an die Schüler macht uns nicht unbedingt zu besseren Pädagogen. Als Praktiker wie als Theoretiker wissen wir mittlerweile, daß der Zusammenhang zwischen pädagogischen Intentionen einerseits und Wirkungen nebst Nebenfolgen andererseits alles andere als eindeutig ist. Der gute Wille, z.B. das identifikatorische Verstehenwollen, gewährleistet keine ebenso guten Wirkungen. Auch unsere Erfahrungen tun dies nicht. Denn nicht unsere Erfahrungen schaffen handlungsanleitende pädagogische Sprache, sondern umgekehrt: unsere pädagogischen Auffassungen konstitutieren Erfahrungen! Das heißt, es kommt ein eigentümlich konstruktivistisches Moment in unsere Reflexion: wir schaffen erst die Kategorien für Realitäten, aus denen wir dann Erfahrungen entnehmen. Diese Kategorien sind wie besondere Brillen, durch die wir hindurchschauen, ohne dessen gewahr zu sein.(Jedes Schulkollegium hat seine Deutungsfraktionen, die ihre jeweils passenden Brillen aufhaben, Erfahrungen 'machen' und sie den anderen dann wie Beweisstücke präsentieren. Oft habe ich den Eindruck, diese Fraktionen würden überhaupt nicht in derselben Schule arbeiten, so unterschiedlich sind die präsentierten gegensätzlichen 'Erfahrungen'!)

Nun braucht man das Kind nicht mit dem Bade ausschütten. Zu sagen, daß Intention und Wirkung in keinem eindeutigen Verhältnis stehen, muß ja nicht heißen, sie völlig auseinanderzureißen. Man könnte beispielsweise sagen: Der Glaube an die eigene Wirkung ist selbst wiederum praktisch folgenreich und oft nützlich. Die Fiktion wäre dann eine hilfreiche Fiktion, die als Fiktion realitätshaltig wird. – Festzuhalten aber bleibt an dieser Stelle: *Interpretationswissen*, wie ich es hier



versuchsweise vorgestellt habe, ist nicht gleichzusetzen mit Handlungswissen.

Zweite Nachbemerkung: Die Modernisierung, in die Schule unvermeidlich verwickelt ist, hat ein eigentümlich zwieschlächtiges Resultat. Einerseits äußert sich die Modernisierung als Verfahrensformalisierung (insbesondere als

Verapparatung und Verrechtlichung).

Insoweit trifft der vielfach erhobene Vorwurf der "Anonymisierung" etwas Wahres. Andererseits aber ermöglicht die Modernisierurng, die wir uns eben nicht nur auf faktischer, sondern ebenso auf symbolischer Ebene vorstellen müssen, die eigentümliche Subjektivierung von Selbst- und Weltdeutungen bei Schülern (und Lehrern). Wie in einer Gegenbewegung begegnet also die erste, 'kalte' Tendenz einer zweiten, 'heißen': im Lichtkegel dieser zweiten Tendenz wird erhofft und ersehnt, daß Schule sich so weit als möglich familialisieren möge. - Was ich bedaure, ist folgendes: ein denkbares und lebbares 'Mittelfeld' droht seine Legitimation zu verlieren. Man könnte es als Feld der Sozialität bezeichnen. Ein Feld, daß zwischen Verapparatung und Subjektivierung liegt, in dem nicht technische und rechtliche Verfahrensregeln regieren, aber eben auch nicht formauflösende Intimisierungs- und Privatisierungswünsche. Ein Feld, in dem die Beteiligten 'Öffentlichkeit' miteinander leben, in dem, wie der Soziologe Richard Sennett das einmal ausgedrückt hat, der gesellige Umgang unter Fremden möglich ist. (Daß viele von uns bei 'Fremden' bereits schon etwas 'Entfremdetes' assoziieren, zeigt nur, wie sehr die Subjektivierung bereits unsere Selbstverständlichkeitsmaßstäbe durchtränkt hat.)

Dritte und vorletzte Nachbemerkung: Die von mir hypothetisch beschriebene Zwar/Aber-Struktur, also die Gleichzeitigkeit des Einbezogenseins und der Verbesonderung, treibt neue Ambivalenzen der Schüler hervor. Man könnte auch vereinfacht sagen: Jedes Bedürfnis erzeugt sein eigenes Gegenteil gleich mit. – Lassen Sie mich das in drei Dimensionen zumindest noch aufzählen:

Das Gegenstandsinteresse trifft auf eine Abgeklärtheitsfalle ("Kennen wir schon alles...") und auf ein 'Berg'-Gefühl (immer rascher zu wissen, was man alles noch nicht weiß).

- Das Geselligkeitsinteresse trifft auf eine Anerkennungsfalle ("Erst einmal muß ich gemocht werden…") und auf eine Exponiertheitsschau (das Risiko, bei einer Schwäche beobachtet zu werden).
- Und das subjektive Selbstwertinteresse trifft auf eine Sicherheitsfalle ("Ich mache nur, was ich kann") und auf Enttäuschungsvorwegnahmen (immer wieder an unangenehme Vergangenheitsgefühle erinnert werden).

Letzte Nachbemerkung: Die Modernisierung, in die Schule

unvermeidlich verwickelt ist, hat auch Trivialisierungseffekte. Alle schauen hinter die Kulissen und wissen von den anderen, daß sie es auch tun. (Mir wurde von einem Schüler erzählt, der seine Lehrerin ganz explizit und mitten in der Themenbehandlung fragte: "Warum haben Sie jetzt diese Methode gewählt?") Die Trivialisierung bringt es meines Erachtens mit sich, daß die Normalsituation von Unterricht und Schule nicht mehr auratisiert werden kann. Die Normalsituation ist unwiderruflich entzaubert, sie ist nicht durchweg schlimm, aber auch weit davon entfernt, je noch einmal so emphatisch betrachtet werden zu können wie aus der Perspektive der Reformpädagogik. Wenn man sich als Lehrer nicht von den eigenen uneinholbaren Erwartungen und Ansprüchen ausbeuten lassen will, muß man diese Trivialität der Normalsituation hinnehmen und annehmen!

Die emphatische Seite schulpädagogischer Programmatik ist wohl genötigt, die Linien drastisch zurückzunehmen. Emphatisch können nur noch Ausnahmesituationen sein, inselgleiche Erfahrungen im Meer der Alltäglichkeit. Dies ist aber überhaupt nicht resignativ gemeint, sondern ich habe die Vorstellung, daß gerade eine solche Umstellung unseres Blicks

wieder mehr Luft zum Atmen geben könnte.

Solche Inseln könnten sein, wenn ich den obigen drei Kategorien folge: die Verdichtungserfahrung in der Gegenstandsdimension, die Auratisierungserfahrung in der Geselligkeitsdimension und die Bedeutsamkeitserfahrung in der Selbstwertdimension. Solche Ausnahmeerfahrungen möglich werden zu lassen, obläge der Schule schon. Man könnte Schule dann daran messen, inwieweit sie Raum dafür läßt, daß sich überhaupt Ausnahmesituationen ergeben können. Damit bin ich natürlich inmitten einer der klassischen Fragen der Pädagogik: Was heißt das eigentlich, vorzubereiten auf das spätere Leben? Ich gehöre zu denen, die an dieser Stelle gerade nicht zu antworten pflegen, man solle soviel Zukunft wie möglich vorwegnehmen. Die erfüllte Gegenwart ist die beste Vorbereitung auf die Zukunft. Daß 'erfüllte' Gegenwart gleichwohl eine ist, die nicht in die eben erwähnten Fallen tappen lassen darf, ist andererseits wohl auch klar. Das häufige Argument, diese oder jene Schule sei ja lediglich eine pädagogische Insel - und das ist dann ja gemeinheim negativ gemeint-, würde sich im Lichte dieser Sichtweise umkehren. Inseln der Erfahrung anbieten zu können, ist dann nämlich ein Kriterium für pädagogische Qualität.

Thomas Ziehe, Jahrgang 1947, ist seit 1988 Professor für Sozialpädagogik an der Universität Frankfurt/Main. Letzte Buchveröffentlichung: Zeitvergleiche. Jugend in kulturellen Modernisierungen, Weinheim u. München 1991.

# PRAKTISCHES



### **Elisabeth Blumrich**

### Lob und Dank.

Kinder lernen die biblische Sprache der Freude an ausgewählten Psalmversen zur Schöpfung kennen

aus der Unterrichtseinheit: "Ich danke dir, daß ich wunderbar gemacht bin." (Ps. 139,14 a)

Mit meinem Unterricht will ich Kindern den christlichen Schöpfungsglauben als Ausdruck der Hoffnung nahebringen. Wenn man davon ausgeht, "daß Kindheit nicht eine biologisch-unveränderliche Kategorie darstellt, sondern daß sie als gesellschaftliche Konstruktion – als Vorstellungsbild und als von diesem geprägte Lebensform – anzusehen und von daher dem geschichtlichen Wandel unterworfen ist", so ist bei diesem Unternehmen nach der religionspädagogischen Aufgabe bezogen auf die Grundschüler der 1990er Jahre zu fragen. Da die Kinder schon ein ausgeprägtes

Da die Kinder schon ein ausgeprägtes Bewußtsein für die Bedrohung der Welt haben, schien es mir angemessener, bei der Behandlung der Schöpfungsthematik nicht so sehr den globalethischen Akzent zu betonen, sondern den Aspekt der Freude am eigenen Geschaffensein (in der vorliegenden Unterrichtsstunde) bzw. am Entdecken der Schöpfung (in der Unterrichtseinheit). Der kindlichen Lebensfreude die religiöse Dimension zu erschließen und sich so im Schleiermacherschen Sinne als "Pfleger der Religion"<sup>2</sup> zu erweisen. Im "Zeitalter der Lebensgefahr"<sup>3</sup> neigt der Erwachse-

ne dazu zu meinen, im Umgang mit der Bedrohung nur die Sprache der Angst, des Protestes fördern und entwickeln zu müssen. Er verkennt dabei, daß die Freude am Leben, in religiöser Hinsicht: das Sich als Geschöpf von Gott geliebt Wissen, auch der Pflege, der Artikulation bedarf.

### Exegetische Überlegungen

Wer sich dem Psalm 139 zum Zweck einer theologischen Exegese zuwendet, sieht sich vor die unterschiedlichsten Probleme, seien sie textkritischer, literarkritischer, form- und gattungsgeschichtlicher Art, gestellt. "Es hat den Anschein, als habe dieses Stück alttestamentlicher Literatur die Lösung seiner Rätsel noch nicht preisgegeben". Da eine Darstellung der diversen Lösungsvorschläge, von denen keiner eine allgemeine Anerkennung gefunden hat2, den Rahmen eines Unterrichtsentwurfs für die zweite Grundschulklasse sprengen würde, sollen hier nur einige Gesichtspunkte allgemeiner Art zur Geltung gebracht werden.

Psalm 139 beschäftigt sich expressis verbis mit dem Verhältnis des Individu-

ums zu Gott. Der Psalm ist nicht eindeutig einer der bekannten Gattungen der Psalmen zuzuordnen.<sup>3</sup> Kraus versteht ihn "in erster Linie als Lehrdichtung"<sup>4</sup> wobei er, ohne die hymnische Grundstimmung (Gunkel)5, Töne des Dankund Vertrauensliedes, des Lobliedes zu unterschlagen, die Beziehung zur Weisheitsdichtung herausstreicht. Westermann ordnet den Psalm ein in die Gruppe der beschreibenden Lobpsalmen (Hymnen)6, beschreibt ihn aber als "reflektierende, nachdenkende Erweiterung eines einzelnen Psalmmotivs: der Unschuldbeteuerung, einem Motiv der Klage des Einzelnen"7. Damit einher geht die "Ratlosigkeit"<sup>8</sup> der Exegeten in bezug auf den "Sitz im Leben" dieses Psalms. Da auch die "formale Gestaltung des Psalms ... nicht in allen seinen Teilen durchsichtig"9 ist, sollen die weiteren Ausführungen auf V. 14 (speziell und kurz im Zusammenhang des gesamten Psalms) beschränkt bleiben. Der hebräische Text wäre wohl am ehesten mit "Ich will dich preisen, darum daß ich in furchtbarer Weise wunderbar gemacht bin. Wunderbar sind deine Werke"10

Unsicherheit in bezug auf die grammatikalische und inhaltliche Bedeutung alttestamentlicher Begriffe und metrische Erwägungen führen bei Exegeten unter Hinzuziehung anderer Textzeugen zu unterschiedlichen Lesarten und damit zu Übersetzungsdifferenzen, wie die folgende Übersicht zeigt:

V. 14. Ich danke dir, daß ich so wunderbar geschaffen! Wunderbar sind deine Werke! Meine Seele erkennt das gar

wohl. (Kraus)11

V. 14. Dich bekenn ich, denn du bist zu fürchten, deine Werke schufst du als Wunder. Meine Seele erkennt es gar wohl.

(Weiser)12

- V. 14. Ich preise dich, daß du so erstaunlich 'waltest' wunderbar: wunderbar sind deine Werke. V. 13. Denn.... V. 14 c. 'Du kanntest' meine Seele
- schon von jeher (Gunkel)13 V. 14. Ich preise dich, daß ich so wunderbar geschaffen bin, ja wunderbar sind deine Werke! V. 15. Meine Seele kanntest du wohl, ...(Westermann)14

Der Psalmist erkennt seinen Schöpfer und sein Geschaffensein. So wird in Psalm 139 die unaufhebbare Verbundenheit des Menschen mit Jahwe begründet in seinem persönlichen Erschaffensein<sup>16</sup> "Es ist nicht Schöpfungstheologie an sich ..., sondern die existenziale Interpretation der Schöpfermacht Jahwes. 17

Auf dem Hintergrund dieser verschie-Übersetzungsmöglichkeiten denen möchte ich versuchen, das, was aus der Fülle der Aussagen didaktisch bei dem Lebensalter der Kinder möglich ist, zu übertragen.

Systematisch-theologische Überlegungen

Luthers Auslegung des 1. Artikels verbindet die Schöpfungsaussagen über Gott als den Schöpfer Himmels und der Erde mit dem Bekenntnis des eigenen Geschaffenseins: "Ich glaube, daß mich Gott geschaffen hat sampt allen Kreaturn, mit Leib und Seel, Augen, Ohren und alle Glieder, Vernunft und alle Sinne gegeben hat und noch erhält..."1

Dies bedeutet, daß die christlichen Schöpfungsaussagen nicht primär Aussagen über die Weltentstehung, sondern Existenzaussagen sind. D. h. "daß der Schöpfungsglaube nicht neben dem Heilsglauben steht, sondern in ihm aufgeht, mindestens in ihn übergeht. Das AT bezeugt ... nichts anderes."2

Der Mensch weiß sich als kontingent und endlich.3 Er verdankt sein Dasein nicht sich selbst. Er ist geschaffen in eine relative Freiheit, in der er sich zwischen Gut und Böse immer wieder entscheiden muß. Zu einer Aussage der Hoffnung wird der Dank über seine Existenz dann, wenn er Gott als den nahen, gegenwärtigen Gott erfährt und

### Psalm 139

- 1,EIN PSALM DAVIDS, VORZUSIN-GEN, HERR, du erforschest mich / und kennest mich.
- <sup>2</sup> Ich sitze oder stehe auf, so weißt du es; / du verstehst meine Gedanken von
- 3 Ich gehe oder liege, so bist du um mich / und siehst alle meine Wege.
- Denn siehe, es ist kein Wort auf meiner Zunge, / das du, HERR, nicht schon
- <sup>5</sup> Von allen Seiten umgibst du mich / und hältst deine Hand über mir.
- <sup>6</sup> Diese Erkenntnis ist mir zu wunderbar und zu hoch, / ich kann sie nicht begreifen.
- <sup>7</sup> Wohin soll ich gehen vor deinem Geist, / und wohin soll ich fliehen vor deinem Angesicht?
- <sup>8</sup> Führe ich gen Himmel, so bist du da; / bettete ich mich bei den Toten, siehe, so bist du auch da.
- 9 Nähme ich Flügel der Morgenröte / und bliebe am äußersten Meer,
- 10 so würde auch dort deine Hand mich führen / und deine Rechte mich halten.
- 11 Spräche ich: Finsternis möge mich decken / und Nacht statt Licht um mich sein -,
- 12 so wäre auch Finsternis nicht finster bei dir. / und die Nacht leuchtete wie der Tag. Finsternis ist wie das Licht.
- 13 Denn du hast meine Nieren bereitet / und hast mich gebildet im Mutterlei-
- 14 Ich danke dir dafür, / daß ich wunderbar gemacht bin; wunderbar sind deine Werke; / das erkennt meine Seele.
- 15 Es war dir mein Gebein nicht verborgen, als ich im Verborgenen gemacht wurde, / als ich gebildet wurde unten in der Erde.
- 16 Deine Augen sahen mich, / als ich noch nicht bereit war,
- und alle Tage waren in dein Buch geschrieben, / die noch werden sollten und von denen keiner da war.
- 17 Aber wie schwer sind für mich, Gott, deine Gedanken! / Wie ist ihre Summe so groß!
- 18 Wollte ich sie zählen, so wären sie mehr als der Sand: / Am Ende bin ich noch immer bei dir.
- 19 Ach Gott, wolltest du doch die Gottlosen töten! / Daß doch die Blutgierigen von mir wichen!
- 20 Denn sie reden von dir lästerlich, / und deine Feinde erheben sich mit frechem Mut.
- <sup>21</sup> Sollte ich nicht hassen, HERR, die dich hassen, / und verabscheuen, die sich gegen dich erheben?
- <sup>22</sup> Ich hasse sie mit ganzem Ernst; / sie sind mir zu Feinden geworden.
- 23 Erforsche mich, Gott, und erkenne mein Herz; / prüfe mich und erkenne, wie ich's meine.
- 24 Und sieh, ob ich auf bösem Wege bin, / und leite mich auf ewigem Wege.

bekennt. Die Sprache der Freude, mit der der Mensch diese Erfahrung zum Ausdruck bringen kann, ist eine Gabe des Geistes, der darauf hinweist, "daß die Schöpfung nicht nur eine lastende Vergangenheit hat, sondern eine Zukunft."4

So nennt Luther die Dankpsalmen "die vornehmsten und um dieser willen ist der Psalter gemacht."5 Zum 139. Psalm sagt er, dieser sei ein "Psalm, der das Geheimnis der Schöpfung versteht."6

### Zur Didaktik

I. Baldermann<sup>1</sup> hat in seinem Buch "Wer hört mein Weinen? Kinder entdecken sich selbst in den Palmen" sich nicht nur mit der Sprache der Angst, sondern auch mit der "Sprache der Freude" befaßt.

Im Unterschied zur Sprache der Angst, die sich schließlich doch auf irgendeine Weise zu Wort zu melden versuche, sei die Sprache der Freude "wehrloser: sie wird, so sie keine Resonanz findet, ein-

fach versiegen."2

Baldermann macht sich auf die "Suche nach einfachen Hauptsätzen des Lobes"3, um auf diese Weise elementare biblische Worte der kindlichen Erfahrung erschließen zu können. Seiner Konzeption, mit einzelnen Psalmversen zu arbeiten, bin ich auch darin gefolgt, daß ich den Vers: Ich danke dir, daß ich wunderbar gemacht bin, aus Psalm 139 aufgenommen haben. Baldermann bietet jedoch dafür keine Unterrichtspraxis. Außerdem ist zu beachten, daß sich seine Konzeption eigentlich erst für Kinder ab der 3. Klasse eignet. So sind eigene didaktische Abwandlungen nötig, um einzelne Psalmverse zum Gegenstand einer Unterrichtsstunde zu ma-

Gespräche in diesem Alter müssen kurz sein. So ist es selten möglich, einen biblischen Satz an den Anfang der Stunde zu stellen und die Kinder dazu assoziieren zu lassen, um von da aus ein Gespräch zu entwickeln. D.h. es muß erst die Sachebene (z.B. in einem kurzen Gespräch mit Anschauungsmaterial) erschlossen werden, bevor die Kinder sich mit dem biblischen Satz befassen können.

Die Kinder lassen sich inhaltlich leicht ablenken und bleiben an irgend etwas "Abseitigem" hängen, so daß ggf. stärkere zurücklenkende Eingriffe durch den Unterrichtenden nötig sind.

Während in den älteren Klassen die Gesprächsimpulse öfter von den Kindern selbst kommen, ist hier der Lehrer bei der Vorbereitung darauf gewiesen, sich zu überlegen, wie er ggf. in kleinen Schritten Impulse gibt, die von den Kindern dann leicht aufgenommen werden können.

Da die kognitiven und affektiven Ebenen hier nicht in Konkurrenz treten, müssen die Vertiefungsphasen den Kindern Raum für ihre nichtsprachlichen Äußerungsformen lassen.

Überhaupt geht in diesen Kindern noch sehr viel mehr vor, als nachprüfbar ist, d. h. im Gespräch zum Ausdruck kommt.

Deshalb habe ich den Untertitel der Unterrichtseinheit auch nicht: "Kinder entdecken sich in...", sondern "Kinder lernen... kennen" genannt. Das bedeutet nicht, daß das Unterrichtsziel sich im Kennenlernen erschöpfen soll, aber das "Sich-Entdecken" einfach zu konstatieren, erschien mir zu hoch gegriffen, obwohl es in dieser Unterrichtsstunde natürlich auch um das Sich-Entdecken geht.

Innerhalb dieser Unterrichtseinheit wurden bzw. werden aus dem Psalm 104 die Vv. 10 – 14; 19 – 23 mit den Themen Brot, Wasser, Bäume, Tiere etc., Sonne, Mond/Tag und Nacht behandelt.

Die letzten beiden Stunden haben den Vers 14a des 139. Psalms zum Thema. Die Unterrichtsstunde, die hier vorgestellt wird, ist die vorletzte der Einheit. Trotz aller Unterschiede in der Übersetzung des Psalmverses wird man die elementarste Fassung in Anlehnung an die Übersetzung des revidierten Luthertextes "Ich danke dir, daß ich wunderbar gemacht bin", im Unterricht zugrunde legen.

### Ziele des Unterrichts

Die Ziele der beiden Unterrichtsstunden In dieser (der ersten) Stunde zum Thema "Ich danke dir, daß ich wunderbar gemacht bin" liegt der Akzent auf dem zweiten Teil des Verses. Die Kinder sollen sich als Teil der Schöpfung entdecken, in dem sie a) in einem ersten Schritt sich (als Teil der Schöpfung) gleichsam gegenübergestellt werden und b) in einem zweiten Schritt anhand der spielerischen Frage: Wie bin ich gemacht? zunächst einmal - dem Alter angemessen - ihr körperliches Vermögen endecken. Darin soll die Möglichkeit, über das rein Körperliche hinauszugehen, beschlossen sein, aber nicht notwendig zum Thema gemacht werden.

Dabei steht der biblische Vers als Dankaussage im Hintergrund. In einem letzten Schritt (in der zweiten Stunde) sollen die Kinder ihr eigenes Geschaffensein als Anlaß zum Dank begreifen, indem auch das in der ersten Stunde Entdeckte wieder in Erinnerung gerufen wird.

Die Ambivalenzerfahrungen, die auch den Kindern nicht fremd sind (und die in der 1. Stunde schon mit anklingen), sollen dabei nicht verschwiegen werden. Die Kinder sollen hören, daß "Wunderbar gemacht" nicht identisch ist mit: Es geht mir immer gut, oder ich kann alles wunderbar. In diesem Sinne soll erst in der 2. Stunde die 3. Strophe von "Weißt du, wieviel Sternlein stehen" besprochen werden.

### Die Medien:

- 1. Das Lied: Weißt du, wieviel Sternlein stehen (Kasten).
- Eine Kiste, in der sich für jedes Kind ein Blatt mit seinem Namen befindet, auf das es sich dann malen soll.
- 3. Die Wandtafel.

Auf der Innenseite steht der Psalmvers, der erst im Verlauf der Stunde durch Aufklappen der Tafel sichtbar gemacht wird.

 Ein Ball für das Spiel am Ende der Stunde. Die Kinder rollen ihn sich gegenseitig zu und rufen sich damit auf.

Methodische Überlegungen anhand des Stundenablaufs

Wie zur Didaktik bereits dargelegt, kann bei Kindern der zweiten Grundschulklasse der zum Thema einer Unterrichtsstunde gemachte Bibelvers selten unvorbereitet an den Anfang der Stunde gestellt werden. Sämtliche Arbeits- und Sozialformen einer solchen Stunde dienen iedoch dem Ziel. den biblischen Vers zur kindlichen Erfahrung in Beziehung zu setzen.

Nach der Begrüßung werden als Einstimmung die ersten beiden Strophen des Liedes "Weißt du, wieviel Sternlein stehen" gesungen, die an die vorherigen Stunden anknüpfen.

Die Unterrichtende leitet dann unter der Überschrift: "Was Gott noch geschaffen hat!" in einigen Sätzen über von den bisher behandelten Unterrichtsstunden der Einheit zum eigentlichen Einstieg in das Thema. Mit den Worten: "In dieser Kiste ist aufgeschrieben, was Gott noch geschaffen hat," holt der Unterrichtende die bisher verborgen gehaltene Kiste und stellt sie in die Mitte. Ein Kind öffnet die Kiste und holt jedes Blatt einzeln heraus, während es den jeweiligen Vornamen des Mitschülers nennt. Die Kiste und ihr Inhalt sollen dazu dienen, die Kinder sich selbst als Teil der Schöpfung entdecken zu lassen, indem "das Selbstverständliche seiner Selbstverständlichkeit entkleidet" wird (Baldermann)1. Sie soll zweitens den Kindern zeigen, daß sie alle eine "Versammlung von Ichs" sind. Anschließend werden sie aufgefordert, sich selbst auf das Blatt zu malen. Bei dem Sich-Selbst-Malen soll den Kindern dann Gelegenheit gegeben werden, sich nonverbal mit sich selbst zu beschäftigen.

Bis auf die Einzelarbeit findet die Stunde im Stuhlkreis statt, der die Konzentration fördert und ein methodisch nutzbares Zentrum (hier für die Kiste) hat und leichter ein Bewegungsspiel (s. u.) ermöglicht.

Die Kinder kehren mit ihren Bildern in den Stuhlkreis zurück.

Nachdem die wichtigsten und drängendsten Äußerungen der Kinder zur Sprache kommen konnten, wird von der/dem Un-

### Stundenverlauf

Lernschritt/ Phase	Inhalt	Medium	Methode	Verhalten der Lehrerin/des Lehrers	Verhalten der Schülerinnen/der Schüler
Begrüßung Einstimmung	Lied: Weißt du wieviel Sternlein (Str. 1 + 2)		Singen	Stimmt an, singt	Singen mit
Einleitung	"Was hat Gott noch geschaffen?"		Anknüpfende und überleitende Sätze des L.	Spricht	Hören zu
Einstieg	Die Kinder als Teil der Schöpfung	Kiste	Impuls	Holt die Kiste	Warten (hoffentlich gespannt)
Erarbeitung I	ich male mich	Blätter mit Namen Blatt und Stifte	Spielerisches Ent- decken Malen	Läßt die Kiste aufmachen und den Inhalt entdecken. Jedes Kind bekommt "sein Blatt". Gibt Arbeitsauftrag, steht Kindern zur Verfügung	Raten, spontane Äußerungen Malen sich
Kurzes Feedback	"Ich habe mich gemalt"	Selbstbildnisse	Spontane Äußerungen, evtl.	Bittet Kinder zur Rückkehr in den Stuhlkreis mit ihren Bildern, geht ggf. auf Außerungen ein	Kommen mit Bildern (soweit wie die sich zurück in den Stuhlkreis, äußern sich, kommentieren andere oder eigene Bilder
Erarbeitung II	Ps. 139,14a "Ich danke dir, daß ich wunderbar bin" (2. Teil des Verses) Wie bin ich gemacht?	Tafel	Impuls Gespräch	Klappt Tafel auf, gibt Impulse, lenkt, fragt	Spontane Äußerungen antworten, tragen zusammen
Erarbeitung III	Was gehört zu mir? Was kann ich damit machen?	Ball	Frage- und Bewegungsspiel	Erklärt und beginnt das Spiel, übernimmt ggf. eine Steuerrolle	Fragen sich, antworten – machen die entsprechen- den Bewegungen
Schluß	"Fortsetzung folgt"	Bilder Kiste	Bündelung	Fordert auf, Bilder in die Kiste zu tun, Hinweis auf die nächste Stunde	Bringen die Bilder in die Kiste
Vertiefung (stille Reserve)	Was ich noch alles kann		Gespräch	Gibt Impulse, fragt, moderiert	Einfälle, antworten

terrichtenden der biblische Vers an der Wandtafel zum Vorschein gebracht. Dabei sollen spontane Äußerungen durchaus aufgenommen werden.

In dem nun folgenden kurzen Gespräch soll der Inhalt des zweiten Teils des Psalmverses erschlossen werden, was dann im Spiel fortgesetzt wird.

Das Bewegungsspiel soll verbales und nonverbales miteinander verknüpfen. Hier sollen - im Gegensatz zur stillen Einzelbeschäftigung mit sich selbst – die Kinder das jedem Menschen Zugehörige gemeinschaftlich entdecken und - wenn möglich - auch körperlich ausführen. Beispiel: Mit dem Kopf kann ich (Kind ruft anderes Kind mit Ball auf, das dann sagt:) wackeln, (worauf alle mit dem Kopf

In einer letzten Gesprächsrunde "Was ich noch alles kann" können weitere Aspekte zur Sprache kommen. Dieses letzte Gespräch kann aber auch in der 2. Stunde der Vertiefung der 1. dienen.

Am Schluß der Stunde werden die Selbstbildnisse der Kinder wieder in die Kiste versenkt und für die nächste Stunde dort aufgehoben.

Ausblick auf die 2. (letzte) Stunde Zu Beginn wird der Psalmvers aus der Erinnerung geholt, und jedes Kind schreibt ihn über sein Bild. Weiteres sieht unter: Ziele des Unterrichts.

### Anmerkungen

Anmerkungen zur Wahl des Themas

Schweitzer, Religion, S. 13

Schleiermacher, Reden, KGA, S. 253

Josuttis, Der Kampf des Glaubens im Zeitalter der Lebensgefahr

Anmerkungen zu den exegetischen Überlegungen

Wagner, Zur Theologie, S. 357

ebd. Vgl. Kraus, Psalmen, S. 1093ff

Vgl. Kraus, a.a.O., S. 1095 Gunkel, Psalmen, S. 587

Westermann, Ausgewählte Psalmen, S. 144ff; Psalm 139: S. 186ff

Westermann, a.a.O., S. 186

Wagner, a.a.O., S. 358
 Wagner, a.a.O., S. 357

### 10. Gunkel, a.a.O., S. 591

Kraus, a.a.O., z. St. Weiser, Psalmen, z. St.

Gunkel, a.a.O., Z. St.

Vgl. Wagner, a.a.O., S. 366 Anm. 12 Theologisches Wörterbuch zum Alten Testament, hier Sp. 879f

Vgl. die zusammenfassende Würdigung in: Texte zur Bibel, S. 55

17. Wagner, a.a.O., S. 368

Anmerkungen zu den systematisch-theologischen Überlegungen
1. Zit. nach BSLK, 510

Trillhaas, Dogmatik, S. 135 Vgl. Trillhaas, a.a.O., S. 182ff

Trillhaas, a.a.O., S. 420 Zit. nach: Luther, Dein Wort...

Zit. nach Luther, a.a.O., S. 121

### Anmerkungen zur Didaktik

- Baldermann, Psalmen, S. 89ff
- Baldermann, a.a.O., S. 57
- Baldermann, a.a.O., S. 85

Anmerkungen zu den methodischen Überlegungen.

"wieder wird das Selbstverständliche seiner Selbstverständlichkeit entkleidet und so auf einmal als Anlaß zum Lob begriffen." schreibt a.a.O., S. 88 Baldermann in klarem Bezug zu unserem Psalmvers (139, 14a) im revidierten Luthertext.

### Literaturverzeichnis

Ausdrücklich leben. Psalmen. Texte zur Bibel 7. Neukirchen-Vluyn 1991 (Texte zur Bibel)

Baldermann, Ingo: Wer hört mein Weinen?: Kinder ent-decken sich selbst in den Psalmen, 2. Aufl., Neukirchen-Vluyn 1989 (Baldermann, Psalmen)

Die Bekenntnisschriften der evangelisch-lutherischen Kirche, 6. Aufl. Göttingen 1967 (BSLK) Gunkel, Hermann: Die Psalmen, 6. Aufl., Göttingen 1986

(Gunkel, Psalmen)

Josuttis, Manfred: Der Kampf des Glaubens im Zeitalter der Lebensgefahr, München 1987

Kraus, Hans-Joachim: Psalmen, 2. Teilband, 5. Aufl. Neukirchen-Vluyn 1978 (BK 15,2) (Kraus, Psalmen) Luther, Martin: Dein Wort ist meines Herzens Freude

Trost aus den Psalmen, hrsg. v. Th. Brandt, Wuppertal

Schleiermacher, Friedrich Daniel Ernst: Über die Religion. Reden an die Gebildeten unter ihren Verächtern. (1799) In: ders.: Schriften aus der Berliner Zeit 1796 -1799, hrsg. v. G. Meckenstock. (F.D.E. Schleiermacher: Kritische Gesamtausgabe, hrsg. v. H.-J. Birkner u. a. Erste Abt.: Schriften und Entwürfe Bd. 2) Berlin/New York 1984 (Schleiermacher, Reden)

Schweitzer, Friedrich: Die Religion des Kindes. Zur Problemgeschichte einer religionspädagogischen Grundfrage, Gütersloh 1992 (Schweitzer, Religion) Trillhaas, Wolfgang: Dogmatik, Berlin 1962 (Trillhaas,

Dogmatik) Wagner, Siegfried: Zur Theologie des Psalms CXXXIX, in: Vetus Testamentum Supplement 39, 1978, S. 357 -376 (Wagner, Zur Theologie)

Wegenast, Klaus: Religionsdidaktik Grundschule. Voraussetzungen, Grundlagen, Materialien, Stuttgart-Berlin-Köln-Mainz 1983

Weiser, Artur: Die Psalmen, 7. Aufl., Göttingen 1966 ATD Teilband 15 (Weiser, Psalmen)

Westermann, Claus: Ausgewählte Psalmen, Göttingen

### Lied

Weißt du, wieviel Sternlein stehen (Wilhelm Hey)

- 1. 'Weißt du, wieviel Sternlein stehen an dem blauen Himmelszelt? Weißt du wieviel Wolken gehen weithin über alle Welt? Gott der Herr hat sie gezählet, daß ihm auch nicht eines fehlet an der ganzen großen Zahl, an der ganzen großen Zahl.
- 2. Weißt du, wieviel Mücklein spielen in der hellen Sonnenglut, wieviel Fischlein auch sich kühlen in der hellen Wasserflut? Gott der Herr rief sie mit Namen, daß sie all' ins Leben kamen, daß sie nun so fröhlich sind, daß sie nun so fröhlich sind.
- 3. 'Weißt du, wieviel Kinder frühe stehn'n aus ihren Bettlein auf, daß sie ohne Sorg' und Mühe fröhlich sind im Tageslauf? Gott im Himmel hat an allen seine Lust, sein Wohlgefallen, kennt auch dich und hat dich lieb, kennt auch dich und hat dich lieb.



Michael Dähler/Peter Hennig/ Michael Meyer-Blanck/Henning Schröe Treffpunkt KU

Konfirmandenunterricht in der Volkskirche vor neuen Herausforderungen

Utherisches Veragshaus

Michael Meyer-Blanck (Hrsg.)

Zwischenbilanz Hovaer Modell Erfahrungen - Impulse - Perspektiven

Litherisches Veragshaus

### Große Adlermutter, Gott, du warmes Nest

Große Adlermutter, Gott, du warmes Nest, hülle mich in deine Federdecke fest.

> Küken in der Schale, daß dein Flügel wärmt; weiß: ich bin geborgen, wenn der Sturmwind lärmt.

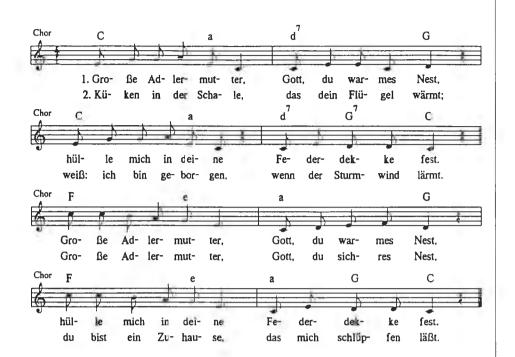
Große Adlermutter, Gott, du sichres Nest, du bist ein Zuhause, das mich schlüpfen läßt.

Drückt die Sommerhitze, ist dein Flügelschlag wie ein kühles Wehen, daß ich atmen mag.

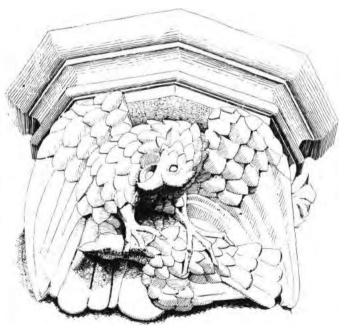
Große Adlermutter, Gott, du offnes Nest, hältst mich wie der Windhauch, der mich fliegen läßt.

Deiner Flügel Schatten hat mich oft versteckt und mit Finsternissen Gutes nur bezweckt.

Große Adlermutter, Gott, du dunkles Nest, du bist ein Zuhause, das sich finden läßt.







S. Macht

... In der Mitte des Ganges an der Wand zur Kirche sehen Sie eine etwas erstaunliche Tierdarstellung. Man hat lange gemeint, es handele sich um einen Adler, der eine Taube in seinen Krallen hält. Aber das wäre eigentlich ein etwas sinnloses Symbol in einem Kloster. Wer ist hier der Adler und wer die Taube? Die andere Ansicht, daß es sich um ein Motiv handelt, bei dem ein alter Adler seinen jungen Adler hochträgt, um ihm das Fliegen beizubringen, hat mehr für sich. Dann wäre es ein Symbol für die Aufgabe des Abtes. Dies ist nämlich die Stelle, bei der an jedem Abend zum Sonnenuntergang der Abt oder der Prior die Väterlesung hielt. Er las ein Stück aus einer Schrift der Kirchenväter vor. Deshalb der Name "Lesegang". Derweil saßen die Mönche gegenüber wie die Hühner aufgereiht auf dicken Eichenbohlen.

aus: Geschichten aus dem Kloster Loccum. Hrsg. von H. Hirschler und E. Berneburg, Hannover 1982, S. 16.

### Ilka Kirchhoff

# Das Multi-Kulti-Spiel

### Im "Offenen Unterricht" spielend Grenzen abbauen, sich dem Fremden nähern

Erfahrungsgemäß ist es gar nicht so leicht, mit Schülerinnen und Schülern, aber auch mit Erwachsenen, ins Gespräch zu kommen zum Thema Ausländerfeindlichkeit – Asylproblematik. Und die ganz zufällig aufgeschlagene Zeitung in der ganz zufällig etwas geschrieben steht, ruft bei unseren Jugendlichen auch eher ein freundliches Gähnen hervor. Was liegt also näher als etwas Neues zu probieren: spielen Sie mal wieder! Unser Multi – Kulti – Spiel wurde inzwischen von der Grundschule bis in den

Erwachsenenbereich gespielt und hat erstaunliche Erfolgsmeldungen gebracht: ganz plötzlich brachen da Diskussionen los, Überlegungen wurden angestellt, die man vorher kaum vermutet hatte.

### Sie brauchen:

 Unsere Kopiervorlagen (für die Grundschule liegen sie komplett bei
 für die Sek I und den Erwachsenenbereich können sie bei uns angefordert werden.) Einen Abend Zeit (oder ein paar nette Eltern oder Schüler), damit Spielkärtchen und -pläne ausgeschnitten, aufgeklebt und mit Folie kaschiert werden können.

Übrigens eignet sich dieses Spiel auch gut für den Materialschrank für Offenen Unterricht/Freiarbeit.

Schreiben Sie uns doch mal, wie das in Ihrer Gruppe geklappt hat.

### **SPIELANWEISUNG (Kopiervorlage)**

- 3-6 (maximal 12) Schülerinnen und Schüler brauchen
- 28 Aussagekarten
- jeder Teilnehmer eine JA-, eine NEIN-, eine JOKER-Karte und einen Antwortplan
- Aussagekarten werden gemischt und verdeckt auf den Gruppentisch gelegt.
- Reihum nimmt jeder eine Karte, liest den Text laut vor,
- entscheidet sich, ob er die Aussage bejaht oder verneint (ohne das den Mitspielern zu sagen),
   legt die Ja- oder Nein-Karte verdeckt ab.
- Die Mitspieler sollen erraten, wie der Spieler entschieden hat und so ihre Karte ablegen.
- Wenn sich alle entschieden haben, werden die Karten aufgedeckt. Wer mit dem befragten Spieler übereinstimmt, darf auf dem Antwortplan ein Kreuz eintragen. (An dieser Stelle sind Nachfragen möglich.)
- Reihum liest jeder eine Karte vor, bis keine mehr vorhanden sind.
- Wenn man eine Karte nicht beantworten kann oder will, setzt man den Joker ein. Das ist aber nur einmal möglich!
- "Gewonnen" hat, wer sich am besten in die Mitspieler einfühlen kann, d. h. die meisten Punkte.auf der Antwortkarte hat.
- "Gewonnen" haben aber alle: Einsichten, Aussichten, einen erweiterten Horizont. …

# Antwortplan Name:\_\_\_\_\_ Datum:\_\_\_\_ Gesamtpunkte \_\_\_\_\_

### JA-NEIN-KARTEN (Kopiervorlage)

JA	JA	JA	JA
NEIN	NEIN	NEIN	NEIN
JOKER	JOKER	JOKER	JOKER

# Aussagekarten (Kopiervorlage)

lch möchte gerne mit Menschen aus fremden Ländern sprechen und spielen.	Ich hätte gerne einen Freund oder eine Freundin aus einem fremden Land.	Ich könnte mir gut vor stellen, daß ein Flüchtling einige Wochen in unserer Familie wohnt.	Ich würde gerne für einige Zeit in einem anderen Land leben.
Ich kenne mindestens einen Ausländer persönlich.	Ich lerne gerne andere Kinder kennen.	Es ärgert mich, wenn andere Menschen meine Sachen benützen.	Es ist mir am liebsten, wenn ich ganz allein sein kann.
Ich trinke gerne Coca-Cola.	Mein Lieblingsessen kommt aus Italien. Es ist Pizza oder Spaghetti.	Ich vertraue keinem Fremden.	lch möchte, daß Deutschland möglichst viele Flüchtlinge aufnimmt.
Ich reise nicht gern in Länder, deren Sprache ich nicht verstehen kann.	Ich schließe nur langsam Freundschaften.	Ich hätte gerne eine andere Hautfarbe.	Ich würde in der Schule gerne neben einem ausländischen Kind sitzen.
Es stimmt, daß ausländische Kinder nicht so gut lernen können wie deutsche.	Mit Ausländern gibt es dauernd Streit.	Ich würde einem ausländischen Mitschüler beistehen, wenn andere Kinder ihn ärgern.	Ich würde mich nie in die Streitereien anderer Kinder einmischen, egal, um wen es dabei geht.
Ich finde, von fremden Menschen kann man eine Menge interessanter Dinge erfahren.	lch sehe gerne Fernsehfilme aus anderen Ländern.	Meine Eltern freuen sich, wenn ich Freundschaft mit Kindern schließe, die anders sind als ich.	Mir wäre es egal, ob mich im Krankenhaus farbige Ärzte und Schwestern behandeln oder weiße.
Ausländer sind so nett wie Deutsche.	Wer schlechtes über Ausländer erzählt, hat bloß Vorurteile.	An unserer Schule sind zu viele Ausländer.	Ich kann mir gut vorstellen, später mal einen Menschen aus einem anderen Land zu heiraten.

### Die Welt in Gottes Hand

aus der Unterrichtseinheit: Schöpfung Eine Unterrichtsstunde für die Hauptschule (Kl. 8)

# Beschreibung der Unterrichtseinheit

Die Unterrichtseinheit "Schöpfung" ist in ihrer Struktur fächerübergreifend konzipiert worden. Für das Thema Schöpfung haben wir bewußt einen positiven Einstieg gewählt. Die Aussage: "Mein Gott, ist das schön...", verbunden mit einem motivierenden Bildmedium gab den Schüler/innen die Möglichkeit, Schönes in dieser Welt wahrzunehmen und auf Folienteilen zu äußern. Vertieft wurde dies durch eine schülergerechte Fassung des Psalm 104. Das Ergebnis dieser Stunde, eine Erdkugel, versehen mit Schüleräußerungen zur Aussage: "Ich finde die Erde schön, weil...", wurde vergrößert und im Klassenraum aufgehängt. Die Rahmung dieses Bildes bilden Schülergedichte zum Thema Natur. Die nächsten beiden Stunden waren dann der Erarbeitung des jahwistischen Schöpfungsberichtes gewidmet.In diesen Stunden zeigten sich die Schwierigkeiten, die Schüler im Umgang mit Bibeltexten haben. Trotz Reduktion auf Grundaussagen des Textes verwirrte die Fremdheit der Aussagen (z. B. "Gott hauchte dem Menschen Atem ein."). Der situative Charakter der Texte konnte gut an einer Schüleräußerung erarbeitet werden: "Das ist nicht meine Sprache!" In der Schwierigkeit der Schüler/innen, mit Texten umzugehen, liegt ein Grund, warum ich zur Darstellung des Themas: "Gott hält die ganze Welt in seiner Hand..." auf einen Text verzichtet habe. In der nächsten, äußerst spannenden Stunde konnte anhand eines spontanen Rollenspieles die Frage "Wer hat denn nun recht - Bibel oder Naturwissenschaften?" erarbeitet werden. In diesem Rollenspiel hatten die Schüler die Möglichkeit,, beide Positionen abwechselnd einnehmen zu konnen. Hier zeigte sich bei einigen aufgrund der offensichtlichen Bedrohung der Welt eine negative Beantwortung der Sinnfrage: "Es hat doch alles keinen Zweck mehr." Durch die Rahmung der gesamten Unterrichtseinheit soll diesem Grundgefühl die Hoffnung stiftende und Zukunft eröffnende Zusage der Liebe Gottes entgegengestellt werden. Die nächste Stunde stand dann unter der Frage: "Wie leben wir – wie sollen wir leben?" Die Bearbeitung dieser Frage anhand des biblischen Schöfungsauftrages und die Zusage der Gottebenbildlichkeit des Menschen stellen den direkten Vorlauf zur dargestellten Stunde und ihrer Fortsetzung dar. Die Stunde und ihre Erweiterung bilden mit dem Einstieg

den Rahmen der Einheit und versuchen, die negative Welterfahrung einzubetten in die Zusage der Welterhaltung durch Gottes Liebe zur Welt und zu den Menschen. Insgesamt ist die Einheit in einem sehr dynamischen Prozeß entstanden. Im Verlauf der Einheit war kein Stundenthema unbedingt vorgegeben. Von Stunde zu Stunde wurden neu die Schüleräußerungen bedacht und in Beziehung zum Gesamtkonzept gestellt. Jederzeit war damit Raum, den Schüler/innen in ihren Fragestellungen nachzugehen.

### Der biblische Schöpfungsglaube

Bezug zur Unterrichtseinheit

Die Beschreibung des Verlaufs der Unterrichtseinheit zum Thema Schöpfung wollte schon zeigen, daß wir uns mit diesem Thema auf einen Weg begeben haben. Ein Weg, der ansetzt bei der Betrachtung unserer Welt, in der das Schöne an vielen Stellen sichtbar ist und doch überall bedroht wird. Die Erfahrung, daß heute das menschliche und kreatürliche Leben gefährdet ist, fand ihre Konkretion in der Erarbeitung der Wasserthematik im Fach Erdkunde. Von der Erfahrung des Bedrohtseins zieht sich eine Linie zu den Grundfragen des Lebens. Fragen, die Menschen früher gestellt haben und jeden Tag neu stellen:

"Ist das Leben eine bloße Verkettung von Zufälligkeiten oder ist das Dasein der Menschen und dieser Welt gewollt, hat es einen Sinn und ein Ziel?"

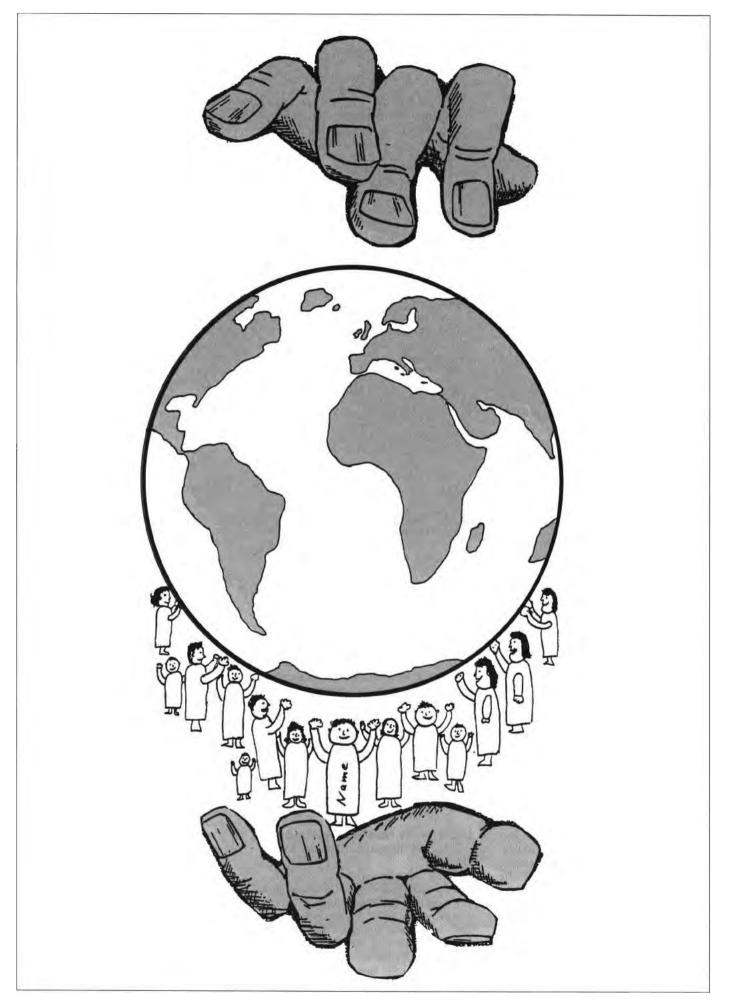
Auf diese Fragen geben die Naturwissenschaften keine hinreichende Antwort. Hier kann die Bibel und der aus dem Wort Gottes erwachsende Glaube neue Wege aufzeigen und Hoffnung zusprechen. "Ich glaube, daß mich Gott geschaffen hat, samt allen Kreaturen ... und noch erhält." Diese in einem Satz konzentrierte Zusammenfassung des biblischen Schöpfungsglauben, die Luther im Kleinen Katechismus gibt, steht nicht am Anfang einer christlichen Existenz, sie gehört in ihrer Aussage auch nicht zu den ältesten Bekenntnisformeln des Alten Testamentes. So antworten und zusammenfassen kann nur ein Mensch, der Gottes unverbrüchliches Ja zum Menschen gehört hat und sich davon in der Welt getragen weiß.

Entwicklung des biblischen Schöpfungsglaubens

Sieht man von der Schöpfungserzählung des Jahwisten ab, so verbindet sich erst in der Zeit des babylonischen Exils der Schöfpungsglaube mit den älteren Traditionen von der Erwählung Israels in der Person Abrahams, der Herausführung aus Ägypten und der Landnahme. In der Situation der geschichtlichen Katastrophe des babylonischen

### Sprechblasen für Schüleräußerungen





Exils wird die Heilszusage an Israel erneuert und in kosmologische Dimensionen ausgeweitet. Gottes Zusage, sein Volk zu bewahren und zu erhalten, ist nicht mit dem Exil untergegangen, sondern wie Gott allein den Anfang gewirkt hat, so kann er allein auch jetzt seine Zusage in neuem und größerem Heil verwirklichen.

### Die zentralen Aussagen der beiden Schöpfungserzählungen

Die priesterschriftliche Schöpfungserzählung (Gen.1,1-2,4a) ist in ihrem Aufbau einer Pyramide gleich. Gottes Wort drängt die Chaosmächte zurück und ruft die Formen des Lebens in ihr Sein. Der Entschluß Gottes, sich im Menschen ein Gegenüber zu schaffen, das fähig ist, auf Gottes Anrede zu antworten, bildet die Spitze dieser Pyramide. Der Mensch ist von Gott auf Gemeinschaft angelegt und verwirklicht sein Menschsein nur in Gemeinschaft. Die Aufgabe des Menschen wird deshalb klar umrissen: Der Mensch soll über die außermenschliche Schöpfung herrschen. Die Herrschaft über andere Menschen wird ihm verweigert. Der Begriff Herrschaft intendiert hier nicht ein Beherrschen, sondern das Schützen und Lebenerhalten. Der Mensch steht im Dienst Gottes.

Die ältere jahwistische Schöfungserzählung (Gen.2,4b-25) hat kein kosmologisches Interesse. Die Schöpfung wird in Form eines Gartens in der direkten Umwelt des Israeliten gegründet, die geprägt ist durch den Gegensatz von Wüste und Kulturland. Die Erschaffung des Menschen steht bei J. nicht am Ende, sondern bildet das Zentrum, um das alles andere geschaffen wird. In unvergleichlicher Weise beschreibt der Jahwist "Jahwes Freundlichkeit, die rastlos den Menschen umsorgt, die den Wonnegarten um ihn herum aufbaut und immer noch weiter bedenkt, was ihm noch wohltun könnte." (v. Rad, Theologie, S. 162). Diese "Freundlichkeit Gottes" gipfelt in der Erschaffung der Frau, die wie bei P den zur Gemeinschaft bestimmten Menschen erst zu seinem wahren Menschsein führt. Bebauen und bewahren sind die zentralen Aufgaben des Menschen. Der Jahwist beschreibt den Urzustand jedoch nicht als eine Zeit, in der dem Menschen die Früchte in den Mund wuchsen, sondern schon hier ist es die Bestimmung des Menschen, auf der Erde und mit der Erde zu arbeiten. Auch das Bewahren setzt den Menschen nicht in einen Zustand der Tatenlosigkeit. Der Mensch ist von Gott zum Dienst berufen und er weiß, daß die Schöpfung nicht sein Eigentum ist, sie ist für ihn Raum der Bewährung.

# Systematisch – theologische Erwägungen zum Thema Schöpfung

Schon der Jahwist sieht keine ungestörte Harmonie zwischen Schöpferwillen und Weltgeschehen. Seine Erzählung ist

eingebettet in die Urgeschichte, an deren Ende die Zerstreuung der Menschen steht. In Gottes gute Schöpfung ist der Wille des Menschen zur bedingungslosen Selbstverwirklichung eingebrochen und hat die Menschheit in die Vereinzelung getrieben. Der Jahwist beschreibt die Erfahrung, wie der Mensch heute lebt: das Leid, den Tod und die Zerstörung der menschlichen Gemeinschaft durch Haß und Krieg. Auf diesem Hintergrund erfährt er es als unverdiente Gnade Gottes, daß Gott seine Hand nicht von der Welt und den Menschen genommen hat. Gott geht immer wieder den Menschen nach und umwirbt sie mit der Zusage seiner Liebe. Im Eintreten Jesu in diese Welt gibt uns Gott den letztgültigen Beweis seine Liebe zu dieser Welt und zu den Menschen. In ihm ruft er uns immer wieder neu in die Gemeinschaft zurück. Ist der Mensch auf diese Gemeinschaft und den Dialog mit Gott angelegt, so verwirklicht er auch sein Menschsein erst in der Gemeinschaft mit seinen Mitmenschen. Seine göttliche Bestimmung ruft ihn herein in den Dialog mit einem Du, denn eine Antwort auf die Frage: "Wer bin ich und wozu bin ich?" kann sich der Mensch als vereinzeltes Wesen nicht geben. In einem guten Miteinander können wir den Erweis der Liebesmacht Gottes erkennen. In jeder gelingenden menschlichen Beziehung wird der Egoismus und das Mißtrauen der Menschen untereinander ein Stück zurückgedrängt und die Solidarität gefördert. Wie der Mensch nur in der Gemeinschaft seiner Mitmenschen menschlich leben kann, so muß er auch erkennen, daß sein von Gott gegebenes Lebensrecht das Recht der Schöpfung auf Leben nicht bricht, sondern umschließt. Dieses Verwurzeltsein in die Schöpfung wieder zu lernen, ist heute ein vordringliches Ziel. Das heißt: Wieder leben als ein Organ dieser Welt. Aber ein Organ, das nicht nur funktioniert, sondern dem eine besondere Funktion zur Erhaltung zugefallen ist und das als Statthalter zu einer verantwortlichen Haushalterschaft berufen ist. Und so ist auch Schöpfung kein einmaliges Ereignis der Erdentstehung, sondern ein Weg, den Gott mit seiner Welt geht. Ein Weg, auf dem, trotz aller Bedrohung, der Wille Gottes, seine Schöpfung zu erhalten, nicht außer Kraft gesetzt ist, sondern der die Welt und die Menschen auf ihr trägt und sie zu neuer Phantasie zur Welterhalten anregt.

### Didaktische Überlegungen zu: "Gott hält die ganze Welt in seiner Hand..."

"Das ist ja paradiesisch. Da kann man ja gar nichts Schlechtes denken." Diese Aussage des Schülers Patrick in der Einstiegsstunde bringt die Situation der Schüler/innen auf den Punkt. Hieran wird auch die Bedeutung des Themas deutlich. Auf der einen Seite stehen die Existenzängste der Schüler in Bezug auf ihre und der Welt Zukunft, und auf der anderen ihre Sehnsüchte. Entwicklungspsychologisch gesehen, stehen die Schüler/innen in der Phase der Adoleszenz. Die Zeit der Pubertät bedeutet für alle eine große Verunsicherung ihrer Persönlichkeit. Das aus der Kindheit überkommene Bedürfnis nach Sicherheit und tragfähigen Beziehungen - das bei einigen in der Kindheitsphase wegen häuslicher Probleme schon nicht ausreichend befriedigt wurde - droht in diesem Umbruch ganz zu ersticken. Die Schüler/innen müssen den für sie auch auf der Beziehungsebene (Lehrer -Schüler) relativ sicheren Ort Schule bald verlassen und in Betrieben ihre Selbständigkeit unter Beweis stellen. Auch schreitet ihre emotionale Entwicklung fort. Die emotionale Loslösung von familiären Beziehungen kann noch nicht in gelingenden Freundschaften mit dem anderen Geschlecht aufgefangen werden. Sie stehen oft allein und fühlen sich von allen verlassen. Diese Transitionen in eine neue Welt der Arbeit und der Beziehungen ist für die Identitätsfindung sehr wichtig, aber auch schmerzhaft, denn sie bringen Konfusion mit sich. Könnte also im Hinblick auf ihr Heraustreten aus den häuslichen Abhängigkeiten an einer progressive Ausrichtung ("Endlich zu neuen Ufern!") gedacht werden, so trifft doch eher eine regressive Grundstimmung für die meisten Schüler/innen zu. Dieses Gefühl des nicht wissen, was man selber wert ist, wird auch auf die Welterfahrung übertragen. Die Schüler/innen empfinden dabei berechtigte Angst vor einer Welt, die scheinbar nur noch Umweltzerstörung für sie bereithält und in der die Lebenden nicht mehr an die Nachfolgenden denken. Und so verstärkt sich in ihnen das Gefühl der Ohnmacht. Ein Gefühl, das ihnen sagt, jeder oder jede von ihnen müßte die ganze Welt allein tragen. "Das ist ja paradiesisch." In dieser Aussage werden aber auch die Sehnsüchte deutlich. Die Sehnsüchte nach einem erfülltem Leben in Gemeinschaft mit anderen Menschen, nach Frieden mit sich und in der Welt, nach Selbstwert in der Verwirklichung gelingender Beziehungen, nach einer Welt, die auch für sie noch eine Zukunft hat, letztlich nach einem Halt, der wirklich trägt. Auf dem Hintergrund dieser Erfahrungen und Sehnsüchte hat die gesamte Unterrichtseinheit angesetzt und dort will auch die hier beschriebene Stunde ansetzen und Hilfe zur Orientierung geben. Ein Schwerpunkt dieser Stunde wird darin bestehen, die Gefühle des Alleinseins und der Bedrohung aufzunehmen und sie nicht als unwirklich abtun. Schon in der biblischen Analyse wurde deutlich, daß Menschen, die begannen, in Gott den tragenden Grund ihrer Existenz zu sehen, nicht an ihrer Welterfahrung vorbeischauten. Die Menschen nahmen die Bedrohung ernst, blieben hier aber nicht stehen, sondern erkannten in ihrem Leben die Tragfähigkeit der Liebe Gottes und entwickel-



ten von hier aus neue Kräfte und Phantasien zur Welterhaltung. Und so wird auch diese Stunde dem Gefühl des "alles allein machen müssens" oder dem Gefühl "ich kann allein doch nichts machen" versuchen, die hoffnungsgebende Kraft einer Solidarität unter Menschen entgegenzusetzen und die Gewißheit der tragenden Liebe Gottes zuzusprechen. Daß Gott diese Welt trägt, bleibt letztlich aber unbeweisbar und kann nur ansatzweise erfahren werden. So gibt es in dieser Stunde zwei Schwerpunkte, die in ein Gleichgewicht kommen sollen. Das Wahrnehmen der eigenen Zukunftsängste und der Zuspruch eines tragenden Haltes in gelingenden Beziehungen und Gemeinschaften, in denen Zeichen der Liebe Gottes erfahren werden können.

### Unterrichtsziele

Mit der Formulierung möglicher Unterrichtsziele möchte ich bei dieser Stunde sehr vorsichtig sein. Ich kann nur für verschiedene Phasen Intentionen darstellen. In der gesamten Stunde geht es mir darum, bei den Schülern "Mut zum Leben" zu wecken. Dazu werden viele Emotionen freigesetzt werden. Diese Gefühle bei sich wahrzunehmen, kann für einige Schüler eine kognitve Leistung sein. Die Hauptintentionen liegen für mich aber im affektiven Bereich, in dem ein genaues Operationalisieren schwer fällt. Es mag sein, daß einige Schüler schon vor Stundenschluß emotional "aussteigen", weil sie das Unterrichtsgespräch zu sehr angreift. Mein Intentionen sind, daß

- die Schüler/innen persönliche Ängste in Bezug auf die eigene Zukunft und die Zukunft der Welt wahrnehmen und benennen.
- die Schüler/innen sich erarbeitete ökologische Fragen und Probleme ins Gedächtnis zurückrufen und in die Stunde einbringen.
- die Schüler/innen die Lerngruppe als eine Gemeinschaft erkennen, in der exemplarisch Solidarität gelebt werden kann.
- die Schüler/innen eigene Erfahrungen des Tragens und Getragenseins aufnehmen und sie ein Stück weit in Beziehung setzen zu der Hoffnung stiftenden und Zukunft eröffnenden Liebe Gottes, die auch sie tragen will.

### Medien

Das die Stunde begleitende Medium wird in verschiedenen Schritten erarbeitet. Die Schüler bekommen in einer Unterrichtsphase vorgefertigte Sprechblasen, die die dargestellte Situation durch ihre eigenen Gefühle mit Leben füllen sollen. Um dem Gefühl des Alleinseins entgegenwirken zu können, treten die Schüler in Form eines aus Papier dargestellten Menschen zu dem "Einsamen" hinzu. Die "HÄNDE GOT-

TES" werden dann das Bild vervollständigen. Ein Arbeitsblatt mit dieser Szene soll jedem und jeder ganz persönlich die Erfahrung des Getragenseins näherbringen.

### Methodische Überlegungen

Arbeitsformen

Hauptsächliche Arbeitsform ist in dieser Stunde das Unterrichtsgespräch, das durch Einzelarbeit und Beteiligung aller neue Impulse erhält.

Stundenaufbau

Der Einstieg zu dieser Stunde ist relativ unvermittelt. Die dargestellte Erdkugel wird angeheftet und wenig später darunter der Mensch. Die Schüler/innen werden dann aufgefordert, dazu Stellung zu nehmen. Aus den Erfahrungen mit dieser Klasse ahnte ich, daß die Schüler sich auf diesen Einstieg einlassen werden. Nach Abschluß dieser ersten Äußerungsphase sollen die Schüler/innen Bezüge zu ökologischen Fragen herstellen. In dieser ersten Erarbeitungsphase bekommen alle Schüler/innen eine Sprechblase, die ihnen Raum bietet, die eigenen Zukunftsängste zu benennen. Die Sprechblasen sollen dann von jedem/ jeder nach vorne gebracht, selbst angebracht und so dem Menschen stellvertretend in den Mund gelegt werden. Wenn dies abgeschlossen ist, können die Schüler/innen die Äußerungen vorlesen und besprechen. Jetzt folgt die entscheidende Stelle der Stunde. Die bis zu diesem Einschnitt vergangenen Abschnitte haben bei den Schüler/innen noch einmal das für sie Bedrohliche wachgerufen; dem soll jetzt in der zweiten Erarbeitsphase ein positiver Impuls entgegengestellt werden. Ich gebe dem resigniert schauenden Menschen mit einem Stift einen lächelnden Mund und stelle so die gesamte Szene in ein neues Licht. Die Schüler/innen bekommen die Möglichkeit, sich zu diesem überraschenden Moment zu äußern und werden aufgefordert, diese Wandlung durch eigene Lebenserfahrungen zu erläutern. Die Aussagen werden als Tafelanschrieb den Sprechblasen zur Seite gestellt. Ziel ist es hier, zu erkennen, daß gute Gemeinschaften beim Tragen und Ertragen von Problemen hilft. Um hier nicht bei einem Unterrichtsgespräch stehenzubleiben, sondern diese Erfahrung jedem ganz persönlich nahezubringen, werde ich einige Schüler/innen nach vorne bitten und sie die von mir mit allen Schülernahmen versehenen, lächelnden Menschen neben dem "Einzelnen" anbringen lassen. Jetzt trägt die Klassengemeinschaft. Nach einem Gespräch setzt eine neue Phase ein. Die Last ist jetzt auf viele Schüler verteilt, aber sie ist immer noch schwer, vielleicht zu schwer. Die Arme werden irgendwann müde, man will sich setzen oder ganz fallenlassen. An dieser Stelle werde ich die tragende und die die Welt im Lot haltende Hand als Impuls einbringe. In einem Gespräch soll besprochen werden, wessen Hände das sind, ob es hilft, wenn man weiß, daß Gottes Hände halten und bewahren und ob das neuen Mut zum Weitertragen gibt. Eine von den Schüler/ innen zu erarbeitende Überschrift kann dann die jetzt vollständige Darstellung abrunden. Wünschenswert wäre es, wenn diese Überschrift sich der Aussage: "Gott hält die ganze Welt in seiner Hand..." annähert. In einem Arbeitsblatt können die Schüler/innen darauf die dargestellte Situation auf ihre ganz persönlichen Beziehungen anwenden. Die gemeinsam gefundene Überschrift können dann alle auf dem Blatt vermerken. Abschluß und Wunschziel ist es, über die aufgeschriebenen Namen in ein Gespräch über eigene Erfahrungen des Getragenseins und des Miteinandertragens zu kommen. Die Stunde kann in einem offenen Schluß auslaufen, denn in dieser Frage kann nicht alles ausdiskutiert werden.

### Alternativer Stundenschluß

An zwei Stellen läßt sich diese Stunde alternativ zur Planung sinnvoll beenden. Kommt es nach dem Anbringen der "Hände Gottes" zu einem intensiven Gespräch, so kann die Stunde hier auslaufen. In der kommenden Einheit läßt sich dann mithilfe des Arbeitsblattes neu einsteigen und es bleibt mehr Raum für das Gespräch über eigene Erfahrungen des Getragenseins. Ähnlich verhält es sich mit dem Arbeitsblatt. Nach dem Austeilen und dem Montieren der Überschrift kann das Eintragen der Namen Aufgabe für eine ruhige Stunde zu Hause sein. Einstieg wäre dann ein Gespräch über die Namen und die damit verbundenen Erfahrungen und Hoffnungen.

### Literaturverzeichnis

(Quellen, Lehrbücher, Monographien und Unterrichtshilfen)

Die Bekenntnisschriften der evangelisch-lutherischen Kirche, Göttingen, 9. Aufl., 1982 Die Bibel nach der Übersetzung Martin Luthers, Revidierter Text 1975,

Stuttgart 1978 Biblia Hebraica Stuttgartensia Stuttgart 1977

Bobin Petralica Guiulgarerisia, Sutigant 1977
Werner Eiert, Der christliche Glaube, Grundlinien der lutherischen Dog-matik, Hamburg 1960
Ernte – Dank – Schöpfung, Materialheft der Beratungsstelle für Gestaltung von Gottesdiensten und anderen Gemeindeveranstaltungen. Heft 65.

Frainkuit 1992 Evangelischer Gemeindekatechismus, Gütersloh 1979 Johann Christoph Hampe, Was wir glauben. Taschenbuch zum Evangeli-schen Erwachsenenkatechismus, Güterstoh 1977 Wilfried Joest, Dogmatik, Bd. 1: Die Wirklichkeit Gottes. Göttingen, 2. Auf-

Karikaturen für das 7. – 10. Schuljahr, ausgewählt und didaktisch kom-Kankaturen tur das 7. – 10. Schulujanr, ausgewahlt und oldaktisch Kommentiert von Horst Klaus Berg, in: Lieder – Bilder – Szenen im Religions-untericht Band 8, Stuttgart/München 1978, S. 46f KU-Praxis Heft 28, Die Schöpfung gestalten, Bausteine Unterrichtseinhei-ten – Beiträge, Güterslöh 1990 Christian Link, Die Schöpfung und die Lehre von der Schöpfung, in: Georg

Christian Link, Die Schöpfung und die Lehre von der Schöpfung, in: Georg Picht (Hrsg.), Theologie was das? Stuttgart 1977, S. 479 – 504 Wollhart Pannenberg, Das Glaubensbekenntnis, ausgelegt und verantwortet vor den Fragen der Gegenwart, Güfersloh 4. Auflage 1982 Gerhard von Rad, Das erste Buch Mose, Genesis, ATD 2/4, Göttingen 1958 ders.: Theologie des Allen Testaments, Band 1: Die Theologie der geschichtlichen Überieferung Israels, München 9. Auflage 1987. Schöpfung, in RGG Band 5. 3. Auflage, Sp. 1469-1492. Dietrich Steinwede, Schöpfung, Ein Sachbilderbuch, Düsseldorf 1972 Unterrichtseinheit Schöpfung, in: Klaus Amdt (Hrsg.), Religionsunterricht Konkret, Theorie und Praxis, 7. – 10. Schüljahr Bd. 1, Amt für Religionspädagogik Braunschweig 1992, S. 167 – 199. Unterrichtsmodelle für die Orientierungsstufe RU 2, Thema Schöpfung, Loccum 1974.

Unterrichtsmodelle für die Orientierungsstufe RU 2, Thema Schöpfung, Loccum 1974 Hans Walter Wolff, Anthropologie des Alten Testaments, München 4. Auflage 1984 Jörg Zink, Vielleicht ist es nocht nicht zu spät. Biblische Reden, Stuttgvart 1983

# KONTROVERSES - OFFEN GESAGT

### **Dietmar Peter:**

# Die (un)heimliche Verachtung des Subjekts

Die uns prägende technische Lebenswelt hat die Eingriffsmöglichkeiten in menschliches Leben erheblich erweitert. Mit den immer größer werdenden Handlungspotentialen wächst uns Menschen neue Verantwortung zu, was immer die Gefahr eines Mangels an Verantwortungsbewußtsein einschließt. Konkret bedeutet dieses, daß die zunehmende Verfügung des Menschen über die Schöpfung diesen immer wieder zu einer Entscheidung zwischen den Polen 'erhaltenswert' und 'nichterhaltenswert' nötigt. Besonders problematisch wird diese Entscheidung, wenn es sich bei dem, über das verfügt werden soll, um menschliches Leben handelt. Die Verfügung der einen Person über eine andere manifestiert sich in außerordentlicher Weise im Bereich der Medizin. Hier scheint sich die Tendenz zu verstärken, daß die Beschreibung des Lebens als erhaltenswert oder nichterhaltenswert nicht mehr in erster Linie ethischen Gesichtspunkten unterliegt (sie haben höchstens noch sekundäre Funktion, um medizinisches Handeln - und sei es noch so absurd zu legitimieren), sondern zunehmend unter dem Primat medizinischer Möglichkeiten steht. Die Waage zwischen medizinischer Machbarkeit und ethischer Vertretbarkeit ist aus dem Gleichgewicht geraten. Zeichnet sich am Horizont ein Triumph der Medizin ab (z.B. das Erlanger Experiment¹), dann wird von einigen alles daran gesetzt, Leben auch unter den bedenklichsten Bedingungen zu erhalten. Geraten medizinische Möglichkeiten an ihre äußersten Grenzen, wird die Einordnung des Lebens als nichterhaltenswert wahrscheinlicher.

Die Beschreibung menschlichen Lebens als nichterhaltenswert, d.h. der Ruf nach aktiver Euthanasie, ist seit dem Ende des letzten Jahrhunderts vertraut. Damals trat Adolph Jost mit seiner Schrift "Das Recht auf den Tod" (Göttingen 1895) vor die Öffentlichkeit. Jost forderte darin, daß ein Mensch angesichts eines unheilbaren Leidens ein Recht auf Suizid bzw. Tötung auf Verlangen habe. 1913 postulierte die Juristin Elisabeth Rupp die Beseitigung der Bestrafung der Tötung auf Verlangen. Eine qualitative Veränderung in der Euthanasiediskussion trat 1920 durch die Forderung nach der "Freigabe der Vernichtung lebensunwerten Lebens" durch den Juristen Karl Binding und den Psychiater Alfred Hoche ein. Dem jeweils "lebensunwerten" Menschen wurde das Selbstbestimmungsrecht abgesprochen, und die Entscheidung über seinen "Lebenswert" einem Aus-

schuß, der auf Antrag der Angehörigen tätig werden sollte, übertragen. Nur zwei Jahre später forderte der Liegnitzer Stadtrat Borchardt, daß in allen Fällen, in denen für die Pflege "Geistesschwacher" öffentliche Mittel aufgewendet werden müßten, dem Sozialamt ein Antragsrecht auf "Vernichtung unwerten Lebens" zustehen sollte. Weder der Betroffene noch die Angehörigen hatten ein Einspruchsrecht. Forderungen wie diese hinterließen in der Bevölkerung ihre Spuren. Kurz vor der Machtergreifung Hitlers erbrachte eine Befragung unter 200 Eltern und Vormündern "bildungsunfähiger schwach-sinniger" Kinder, daß 73% der Befragten für die Abkürzung des "unwerten Lebens" waren. Am 14.7.1933 wurde das "Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses" vom Reichstag verabschiedet. 1938 leitete Hitler die "Aktion Gnadentod" ein. Mit der 1939 eingeführten "Euthanasie-Ermächtigung" und der "Meldepflicht für mißgestaltete Neugeborene" erhielt sie verwaltungstechnische Form. In der "Euthanasie-Ermächtigung" heißt es: "Reichsleiter Bouhler und Dr. med. Brand sind unter Verantwortung beauftragt, die Befugnisse namentlich zu bestimmender Arzte so zu erweitern. daß nach menschlichem Ermessen un-



heilbar Kranken bei kritischster Beurteilung ihres Krankheitszustandes der Gnadentod gewährt werden kann. gez. Adolf Hitler". Die Zahl der Opfer dieser Vernichtungsaktion wird auf 5000 Kinder und 100.000 Erwachsene geschätzt.

Der Ekel und das Erschrecken über die Zusammenhang nach diesem Kriegsende offenbarten Praktiken ließen es unmöglich erscheinen, daß eine wie die oben dargestellte Diskussion wieder aufleben könnte. Inzwischen scheint das durch das 5. Gebot abgesicherte Tabu der Tötung behinderten und kranken menschlichen Lebens durch den Menschen wieder brüchiger geworden zu sein. Die biblische Einsicht "Meine Zeit steht in Deinen Händen" (Psalm 31, 16) gilt in manchen Zusammenhängen nur noch für den gesunden Menschen. Als Beispiel für ein Neuaufleben der Euthanasiediskussion in den 80er Jahren steht Peter Singers Buch "Praktische Ethik". Eine Reihe von Passagen seines Buches, die in ihrer Pointiertheit und Offenheit schokkierend und gefühllos wirken, haben besonders bei jenen zu Emporung und Entrüstung geführt, die täglich mit Behinderten zusammenleben bzw. -arbeiten. Für besondere Empörung hervorrufende Aussagen stehen die folgenden:

"Wenn der Fötus nicht denselben Anspruch auf Leben wie eine Person hat, dann hat ihn das Neugeborene offensichtlich auch nicht, und das Leben eines Neugeborenen hat also weniger Wert als das Leben eines Schweins, eines Hundes oder eines Schimpansen." (Peter Singer: Praktische Ethik. Stutt-

gart 1984. S.169)

oder Sofe

"Sofern der Tod eines geschädigten Säuglings zur Geburt eines anderen Kindes mit besseren Aussichten auf ein glückliches Leben führt, dann ist die Gesamtsumme des Glücks größer, wenn der behinderte Säugling getötet wird." (Peter Singer, a.a.O., S. 183).

Im Rahmen eines solchen Präferenz-Utilitarismus ist menschliches Leben grundsätzlich ersetzbar. Es scheint, als hätten im Zeitalter des Machens ungemachte Geschehnisse keinen Platz mehr. So ist es konsequent, wenn Glück und Leid zu quantifizierbaren Größen werden, deren Maximierung bzw. Minimierung allein einer medizinischtechnisch-ökonomischen Machbarkeit unterliegen. Daß einige daran Anstoß nehmen, erklärt Singer mit den enormen historischen Einflüssen des Christentums in der westlichem Hemisphäre. Den uns selbstverständlichen absoluten Schutz des Lebens von Säuglingen beschreibt Singer als "Ausdruck einer bestimmten jüdisch-christlichen Haltung." (Peter Singer, a.a.O., S.172). Die Logik, daß Menschen mit angeborener schwerster Mißbildung, Menschen mit erworbener schwerster Behinderung, Menschen mit zum Tode unheilbarer Krankheit, führender

Menschen mit altersbedingtem Siechtum und geistigem Zerfall zu schützen seien, beruhe auf metaphysischen Anlagen, deren allgemeine Anerkennung längst fraglich geworden sei. Singer meint damit insbesondere den Glauben an die Unsterblichkeit der Seele und die Lehre vom Leben als Eigentum Gottes (vgl.: Peter Singer, a.a.O., S. 108). Eine Behauptung wie, "Menschliches Leben ist a priori wertvoll.", hält er für nicht entscheidungsrelevant, da sie sich einer rationalen Überprüfbarkeit entzieht. Damit hat die alleinige Zugehörigkeit eines menschlichen Wesens zur Spezies Homo sapiens keine Bedeutung dafür, ob seine Tötung verwerflich oder christlich gesprochen - Sünde ist. Der Wert oder Unwert menschlichen Lebens entscheidet sich für Singer an der Frage, ob es über Eigenschaften wie Rationalität, Autonomie und Selbstbewußtsein verfügt. Er verbindet diese Eigenschaften mit Bewußtsein und persönlichem Wollen. Säuglinge, die mit Mißbildungen geboren werden, haben diese Eigenschaften nicht und werden sie auch nie in vollem Umfang besitzen. Aus diesem Grund kann ihre Tötung moralisch auch nicht gleichgesetzt werden mit der Tötung eines "normalen" Säuglings. Das fremdverfügte Ziel für einen mißgebildeten Säuglings ist nicht der zufällige Tod, sondern der von anderen gemachte, entschiedene und durchgeführte, der schnelle und schmerzlose.

Wolf Wolfensberger hat das hier implizierte Ausschlußverhältnis zwischen Rationalität und Ethik kritisch aufgegriffen (vgl.: Wolfensberger, W.: Der neue Genozid an den Benachteiligten, Alten und Behinderten. Gütersloh 1991). Ausgehend von seinen Erfahrungen in den USA und Kanada beschreibt Wolfensberger mit dem Begriff des "Totmachens" den Prozeß der Gewöhnung an den Gedanken, daß unter uns Menschen leben, denen man das Recht auf Leben aus vermeintlich guten Gründen und mit einem guten Gewissen versagen kann. Die "gute Tat" des "Totmachens" befreit den oder die Betroffenen von ihrem Leid, und damit wird die Maximierung des Glücks im Singerschen Sinne gleich in mehrere Richtungen vorangetrieben. Sie wirkt in Richtung auf die Betroffenen, ihre Angehörigen, die engste Umgebung und die gesamte Gesellschaft.

Daß wir uns auch in der Bundesrepublik auf dem Weg des "Totmachens" befinden, offenbart sich, wenn man die Frage des Wertes und des Schutzes menschlichen Lebens mit Schülerinnen und Schülern diskutiert. Positionen, die dieses erst dann als wertvoll und schützenswert begreifen, wenn bestimmte Fähigkeiten und Leistungen vorliegen, sind nicht selten. Betrachtet man den Kontext, in dem solche Urteile gefällt werden, so ist eine solche Haltung konsequent. Schüler erfahren ihren Wert in der Schule auf dem Hintergrund ihrer Fähigkeiten und Leistun-

gen, und das gilt auch in zunehmenden Maße für viele andere Mitglieder unserer Gesellschaft, die den Druck der dem Sozialdarwinismus huldigenden Leistungsgesellschaft erleben und zu ähnlichen Schlüssen kommen.

Bedenkenswert in diesem Zusammenhang ist, daß, wer die Werthaftigkeit eines menschlichen Lebens unter die Prämisse gesellschaftlicher Verwertbarkeit stellt, die Selbstentwertung der gesellschaftlich Nichtverwertbaren vorantreibt. Mit dieser Selbstentwertung bereitet der von der Gesellschaft Entwertete die Basis für dessen eigenes "Totmachen". Wird Hilflosigkeit als zu beseitigender Mangel gesellschaftlich deklariert und ist keiner vor Hilflosigkeit sicher, so ist auch keiner vor Selbstentwertung sicher. Vertritt der noch gesunde und leistungsfähige Mensch Positionen wie die beschriebene, so streut er die Saat sei-

nes eigenen "Totmachens".

Nicht hinnehmbar erscheint die Praxis "Entsorgung" der leistungsfähigen nur noch dann, wenn der Betroffene ein Mensch ist, zu dem ein anderer eine enge Beziehung hat. Findet sich der Gesunde im Spiegel des anderen wieder, weigert sich etwas in ihm, diesen anderen der Tötungsmaschinerie zu überantworten. Letztlich würde er damit auch einen Teil seiner selbst zu Grabe tragen. Folglich ist die Zerstörung des Spiegels im nahestehenden Subjekt vonnöten. Dieses gelingt infolge der Umwandlung des kranken Subjekts in ein bloßes Objekt. Die Degradierung des Subjekts zum Objekt geschieht über das Absprechen aller humanen Attribute. Singers Beschreibung des "lebensunwerten" Lebens als eines entpersonalisierten, als eines Lebens ohne Bewußtsein und persönliches Wollen, treibt die Herabwürdigung zum bloßen Objekt voran. Die Bereitschaft zum "Totmachen" wird ein emotionsloser Beseitigungsvorgang - der andere zu einem Gegenstand, dem man auch durch innerlich unbeteiligtes Eingreifen ans Leben gehen kann, den man nicht mehr tötet, sondern dessen man sich entledigt. Das bedeutet, daß der Begriff des Tötens auf Menschen. die nicht oder nicht mehr über das von Singer geforderte Bewußtsein und über das persönliche Wollen verfügen, die also einem Schwein, einem Hund oder einem Schimpansen näherstehen als einem mit Rationalität, Autonomie und Selbstbewußtsein ausgestatteten menschlichen Wesen, nicht mehr zutrifft. Somit greift auch das Tötungsverbot nicht, denn eigentlich leben diese Menschen ja nicht, sondern vegetieren vor sich hin. Die Perversion gipfelt darin, daß dieser Beseitigungsvorgang in der Diskussion mit Substantiven wie "Erlösung" verknüpft wird. Das Tabu, einen anderen Menschen zu "erlösen", indem direkt oder indirekt, aktiv oder passiv, mit Worten oder in Gedanken, sein Ableben beschleunigt wird, wird durch Rationalisierungen möglicher



Hinderungsgründe außer Kraft gesetzt. "Abstrakte juristische und medizinische Erwägungen sowie eine vom Lebensvollzug abgekoppelte Sprache und Begriffswelt werden gleichermaßen zu Elementen fortschreitender moralischer Abstumpfung, bauen eine Scheinwelt auf, die eine Bedrohung der Humanität nicht mehr unvermittelt wahrnehmen läßt." (Lassek, R.: Zeitgemäße Mutterpflichten. In: Lutherische Monatshefte. 31 (12/1992) 530) Hier ist anzumerken, daß nicht nur in juristischen und medizinischen Diskussionszusammenhängen die Praxis des "Totmachens" vorangetrieben wird. Auch in evangelikalen Kreisen wird gelegentlich die Auffassung vertreten, daß Behinderung die Konsequenz von Sünde sei, wobei implizit eine Aussage wie z.B. "Gott will keine Behinderung" mitgesetzt wird. Nach diesem Verständnis ist es angezeigt zu unterstellen, daß die biblische Aussage "Und Gott schuf den Menschen zu seinem Bilde, zum Bilde Gottes schuf er ihn" (Gen 1, 27) nur noch für einen Teil menschlichen Lebens gilt, nämlich für das nichtverkrüppelte nichtentstellte. Es ist nun nur noch ein kleiner Schritt weiterzuformulieren, daß, wenn Gott keine Behinderung und damit auch keine Behinderten will, es gerechtfertigt sein kann, diese Menschen zu töten. Durch diesen Tod wird im Singerschen Sinne "Leben ermöglicht", denn er entlastet die von Verkrüppelten und Entstellten belastete Umwelt. Die Praxis des "Totmachens" und die folgende "gute Tat" des Tötens befreit vom Un-Schönen und stellt das Schöne wieder her. Der Maximierung des Glücks steht nichts mehr im Wege. Einer solchen Argumentation ist die Botschaft Jesu von der Gotteskindschaft und der Geschwisterschaft aller Menschen entgegenzustellen. Die biblischen Worte "Siehe, es war sehr gut" (Gen 1,31) oder "Ich danke dir (Gott) dafür, daß ich so wunderbar gemacht bin" (Ps 139,14) stehen nicht allein für die Funktionierenden und Selbstbewußten einer Gesellschaft. Sie stehen in gleicher Weise für die Kranken und Behinderten, deren Gestaltungsspielraum "unheilbar" eingeschränkt ist. Weiterhin gilt, daß das Töten eines anderen Menschen als Erlösungstat in keinem Fall und unter keinen Umständen eine Tat der Liebe ist. "Tötet man einen anderen Menschen, so vernichtet man die Möglichkeit von Liebe und damit die Liebe selbst." (vgl.: Eibach, U.: Medizin und Menschenwürde. Ethische Probleme in der Medizin aus christlicher Sicht. München 1976. S. 203). Die Vernichtung der Möglichkeit der Liebe als Folge einer Handlung kann nicht aus Liebe geschehen. Zweifellos sind Leidenszustände in ganz seltenen Fällen so schwer, daß die Persönlichkeit einzig durch die Krankheit geprägt wird und das Erkennen der vertrauten Person nicht mehr zuläßt. In solchen Fällen scheitert ein Zurückdrängen der Krankheit zugunsten einer Wiederbelebung der vertrauten Person. Der Versuch der Vernichtung der Krankheit geht nur noch mit dem Antasten des Lebens der Person einher. Wird in solchen ausweglosen Fällen die Tötung als "ultima ratio" erwogen, kann das folgende lebensbeendende Handeln nicht als Liebe (, die Leben ermöglicht,) bezeichnet werden. So ist Tötungshandeln ein Handeln aus Ohnmacht. Es setzt voraus, daß man dem schwer leidenden Menschen in Liebe verbunden ist, seine Biographie und Lebensanschauungen genau kennt und den Lebens- und Leidensweg über längere Zeit persönlich begleitet hat. Dabei darf die Projektion des eigenen Leidens an diesem Elend in den anderen nicht entscheidungsrelevant zum Tragen kommen. "Wenn aus solcher Ohnmacht heraus, nämlich helfen zu sollen und mit keinem Mittel helfen zu können, zum Mittel der Tötung gegriffen wird, so entzieht sich ein solcher Schritt jeglicher allgemeiner normativer ethischer Be- und Verurteilung." (Eibach, U.: Sterbehilfe Tötung auf Verlangen? In: Zeitschrift Evangelische Ethik. 32 (1988) 226) Darüber hinaus ist die geistige Totalverfügung der Beurteilung des Lebenswertes aus christlicher Sicht unmöglich. Der Lebenswert an sich liefert keine an bestimmte psychische und/oder physische Leistungen gebundene und empirisch feststellbare Sachverhalte zu seiner Beurteilung. Der Mensch erfährt im christlichen Glauben sein Angenommensein vor aller Leistung als unvergängliche Anerkennung "aus Gnaden". Der leistungslose Selbstwert des Menschen offenbart sich in diesem Kernstück christlichen Glaubens. Das, was den Sinn des Daseins ausmacht, setzt nicht der Mensch, sondern Gott. Es ist das, was auf den Menschen als Lebensaufgabe zukommt, ihn in Anspruch nimmt. Der Sinn des Daseins - und ist dieses Dasein noch so fremd und behindert - entzieht sich dem anderen Menschen, und damit entzieht sich dem anderen auch das Urteil über den Wert des behinderten Lebens.

Mit der von Singer und anderen vorangetriebenen Propagierung des "Totmachens" wird der heutigen Tendenz entsprochen, daß nur noch ein Leben ohne Leiden lebenswert ist, d.h. daß Leid unmenschlich ist. Alles, was eine so verstandene Menschlichkeit stört, bedrängt oder gar ängstigt, ist der "Entsorgung" zu überlassen. Folglich ist die eigene Entsorgung schon vorprogrammiert. Die eigene Hinfälligkeit, das eigene Un-Schön-Sein zeichnet sich in der Zukunft bereits ab. In dieser zukünftigen Situation ist es jedem massiv verwehrt, am moralischen Diskurs noch teilzunehmen und zu verhindern, daß die eigene Person im Kontext heute gefaßter Unwerturteile und unter der Prämisse gesellschaftlicher Verwertbarkeit gesehen wird.

Betrachtet man Argumentationsstränge wie die von Singer u.a. propagierten und

ihr gesellschaftliche Echo, so ist erhöhte Wachsamkeit angezeigt. Jede Aufweichung des Tötungsverbots für bestimmte Einzelbereiche kann und hat in der Regel auch Folgen für andere Bereiche. Der Bewertung des Menschen unter der Maxime gesellschaftlicher Verwertbarkeit kann nur begegnet werden, indem jeder den Bildern der Entwertung des Menschen vor allem und zunächst in sich selbst entgegentritt. Entwertung ist immer verbunden mit der Degradierung des anderen zum verfügbaren Objekt. Damit wird dem anderen sein Subjekt-Sein genommen und sein Leben der Kategorisierung 'lebenswert' und 'lebensunwert' zugeführt. Es gilt, dem Postulat der uneingeschränkten Verfügbarkeit des anderen - und ist er uns auch noch so fremd - entgegenzutreten und damit seine Unverfügbarkeit als sein elementares unabdingbares Lebensrecht zu schützen. Ein prinzipielles Selbstbestimmungsrecht wird implizit mitgesetzt. Der Kreis schließt sich, wenn man fragt, wie einer nun sein Selbstbestimmungsrecht in rechter Weise wahrnimmt. Die Antwort kann nur lauten, daß er es human und verantwortlich, also ethisch recht praktiziert, indem er sich in seinem Handeln und Verstehen, in seiner Körperlichkeit und seiner Geistigkeit und damit auch den anderen in seiner Körperlichkeit und seiner Geistigkeit nur soweit zum Objekt macht, daß er und der andere dabei Subjekt bleiben.

### Literatur:

Bayertz, K. (Hrsg.) Praktische Philosophie. Reinbek 1991

Bengo-Ghina, C.: Personalität des Menschen als Grund der Verantwortung. In: RU an höheren Schulen 34 (1991) 109-114

Böhler, D.: Menschenwürde und Menschentötung. In: Zeitschrift für Evangelische Ethik 35 (1991) 166-186

Eibach, U.: Medizin und Menschenwürde. Ethische Probleme in der Medizin aus christlicher Sicht. München 1976

Eibach, U.: Sterbehilfe Tötung auf Verlangen? In: Zeitschrift für Evangelische Ethik 32 (1988) 220-229

Grewel, H.: Recht auf Leben. Drängende Fragen christlicher Ethik. Göttingen / Zürich 1990

Hilpert, K.: Wer hat ein Lebensrecht? In: Katechetische Blätter 117 (5/1992) 338-348 Koch, T.: "Sterbehilfe" oder "Euthanasie" als Thema

Koch, T.: "Sterbehilfe" oder "Euthanasie" als Thema der Ethik. In: Zeitschrift für Theologie 84 (1987) 86-117

Lassek, R.: Zeitgemäße Mutterpflichten. In: Lutherische Monatshefte 31 (12/1992) 529-531

Saal, F.: "Euthanasie" – eine schleichende Infizierung der Gesellschaft mit dem Selbstmordbazillus. in: Behinderte 15 (3/1992), 51- 55

Peter Singer: Praktische Ethik. Stuttgart 1984 Wolfensberger, W.: Der neue Genozid an den Benachteiligten, Alten und Behinderten. Gütersloh 1991

### Anmerkung:

 In Erlangen wurde bei einer tödlich verunglückten schwangeren Frau, deren Hirntod bereits einen irreversiblen Sterbeprozeß eigeleitet hatte, der weitere körperliche Sterbeprozeß künstlich aufgehalten, um das Kind nach dreiundzwanzigwöchiger Entwicklung aus der beatmeten "Leiche" der Mutter zur Welt zu bringen. (Das medizinisch umstrittene Experiment wurde am 16. November 1992, vierzig Tage nach dem Hirntod der Mutter, durch einen Spontanabort beendet.)

# GEMEINSAMES -AUS SCHULE UND GEMEINDE

### Friedrich Schweitzer

# Mit Kindern beten – Herausforderung und Chance zeitgemäßer Kindergartengestaltung\*

Das mir gestellte Thema nehme ich gerne auf. Der Kindergarten ist mir wichtig: Er ist mir wichtig als Religionspädagogen und Theologen, weil ich die Arbeit, die Sie für und mit den Kindern leisten, für eine ganz entscheidende Grundlage des Lebens und Glaubens der künftigen Generation ansehe und weil ich meine, daß diese Arbeit häufig nicht die Beachtung und Anerkennung findet, die sie verdient. Der Kindergarten ist mir aber auch wichtig als Vater von zwei Kindern im vorschulalter: Meine Tochter geht begeistert in ihren Kindergarten, in dem freilich - leider von Religion und Glaube nicht gesprochen wird. Schließlich ist und bleibt mir der Kindergarten aber auch deshalb wichtig, weil ich dort einmal, zu Beginn meiner eigenen Ausbildung, gearbeitet und meine ersten Schritte als Pädagoge

Das Thema "Mit Kindern beten" ist heute kein einfaches Thema mehr. Viele fühlen sich unsicher bei dieser Frage, besonders, wenn es die eigene Person betrifft: Soll ich mit Kindern beten? Darf ich das tun, oder zwinge ich den Kindern etwas auf? Kann ich das überhaupt: Kann ich selbst noch beten?

Ich beginne deshalb mit einigen Beobachtungen zur Situation:

### 1. Beobachtungen: Schwierigkeiten mit dem Beten

Zunächst zu einer Autobiographie: Eines der letzten Bücher, die zum Thema "Gebet" erschienen sind, trägt den sprechenden Titel "Weil ich beim Beten lügen muβte"¹. In diesem Buch rechnet die Autorin Monika Schaefer, Jahrgang 1940, ab mit ihrer religiösen Erziehung, unter deren Folgen sie bis heute zu leiden habe. Sie wandelt auf den bekannten Spuren von Tilmann Mosers "Gottesvergiftung", wenn sie die Unfreiheit und den Zwang ihrer religiösen Sozi-alisation beschreibt. So etwa ihre Mutter:

"Der liebe Gott mag keine kleinen Mädchen, die frech sind, die lügen, die laut sind, die eigensinnig sind, die bokkig sind. Wegen dir ist der liebe Gott ganz traurig, und denk' immer daran, was würde Jesus jetzt sagen, was würde Jesus in diesem Fall tun" (S. 5).

Immer wieder beklagt Monika Schaefer auch, daß und wie sie mit der Mutter beten mußte: Sie hat Angst - "Angst vor Mutters Liedern und dem Betenmüssen" (S. 49):

Nach den Abendliedern "kam der Befehl: 'Nun beten!' Ich setzte mich auf, faltete meine Hände, kniff die Augen zu. 'Lieber Gott, mach mich fromm, daß ich in den Himmel komm. Behüte Vati und Mutti und Peter... und alle, die ich lieb habe, und verzeih mir, was ich Böses gemacht habe.'

Was hast du denn Böses gemacht?", fragt die Mutter.

"'Nichts.' 'Aber warum sagst du es denn?'

Ich war immer in der Zwickmühle, ein Entrinnen gab es nicht. Abend für Abend diese Frage, und ließ ich den Teil des Gebetes weg, fragte sie, ob ich denn nichts vergessen hätte... Oft überdachte ich schon gegen Abend hin den Tag und überlegte voller Unruhe, was ich beten könnte. Aber oft mußte ich lügen, dabei hatte Mutter gesagt, daß der liebe Gott keine kleinen Mädchen liebt, die

Ich lasse Monika Schaefer hier nicht deshalb so ausführlich zu Wort kommen, weil ich glauben würde, daß alle Erwachsenen in ihrer Kindheit solche Erfahrungen gemacht hätten. Aber ich denke, Monika Schaefers Bericht trifft sich doch mit einem weitverbreiteten

Unbehagen - mit einem Unbehagen gegenüber der eigenen religiösen Erziehung bei heutigen Eltern und auch Erzieherinnen, die in den 40er, 50er oder 60er Jahren großgeworden sind: Vielfach haben auch sie ihre religiöse Erziehung nicht als befreiend oder überhaupt als freiheitlich erfahren, sondern als Unfreiheit und als Zwang. Wenn wir heute beten wollen, wenn wir mit Kindern beten wollen oder sollen, dann liegt darin immer auch die Frage nach unseren eigenen Kindheitserfahrungen: Wie haben wir die Gebete unserer Kindheit erfahren? Denke ich gerne zurück an das Abendgebet mit der Mutter, dem Vater oder mit wem auch immer? Habe ich ein gutes Gefühl bei solchen Erinnerungen - oder überkommt mich vielmehr die Angst?

Ich denke, für ein pädagogisch verantwortliches Beten mit Kindern ist es wichtig, daß wir zuerst unser eigenes Verhältnis zum Beten bedenken. Nur wenn wir selbst wirklich frei und bereit dazu sind, können wir sinnvoll mit Kindern beten. Beim Beten mit Kindern geht es nicht nur um die Worte, die gesprochen werden. Viel wirksamer sind unter Umständen die Gefühle, die hier wach werden. Und die Gefühle der Erwachsenen übertragen sich auf die Kinder.

Die Frage nach dem Gebet in unserer eigenen Lebensgeschichte ist das eine, das wir dem Bericht von Monika Schaefer entnehmen können. Das andere ist schwerer zu sehen. Es liegt gleichsam tief unter der Oberfläche dieses negativen und erziehungskritischen Buches verborgen: An einigen wenigen Stellen des Buches klingt an, daß selbst dieses kleine Mädchen, das so sehr unter dem Betenmüssen leidet, noch eine zweite, offenbar andersartige Gebetserfahrung kennt. In besonders schwierigen Situa-tionen, in Situationen der Angst, des Alleinseins und der Verzweiflung betet sie nicht ohne Zweifel oder ohne Vorwurf gegenüber Gott; aber sie betet doch ihr eigenes Gebet und in der Hoffnung auf Hilfe: "Abends im Bett betete ich... die auswendig gelernten Psalmen, denn vielleicht würde mich ja der liebe Gott doch noch irgendwann hören..." (S. 244).

Soweit zu Monika Schaefer und ihren Kindheitserfahrungen. Meine zweite Beobachtung betrifft die Erfahrungen, die Kinder heute in ihrem Aufwachsen mit dem Beten machen. Ich kann mich dabei kurz fassen. Denn das Bild fällt einfach aus: Erfahrungen mit gemeinsamem Beten machen Kinder heute nur noch in wenigen Fällen.

Dabei spielt vor allem das Elternhaus eine große Rolle. In den letzten Jahrzehnten haben sich die religiösen Gewohnheiten in der Familie allerdings stark verändert.<sup>2</sup> Früher weithin verbreitete Andachtsformen wie das Tischgebet oder auch das Morgengebet werden kaum mehr gepflegt. Katholische Umfragen, die vor 10 Jahren dazu durchgeführt wurden, ergaben, daß

etwa 10 – 20 % der Familien solche religiöse Riten pflegen. Inzwischen dürften die Zahlen noch einmal geringer geworden sein. Eine größere Verbreitung besitzt allerdings das Abendgebet mit den Kindern, das von etwa 40% der Eltern zumindest eine Zeitlang gepflegt wird. Im Abendgebet besitzt das gemeinsame Beten noch einen Halt. Im ganzen aber ist es deutlich auf dem Rückzug.

Dabei läßt sich interessanterweise nicht behaupten, daß heutige Menschen überhaupt nicht beten. Untersuchungen bei Jugendlichen und Erwachsenen zeigen vielmehr immer wieder, daß das persönliche Beten viel weiter verbreitet ist als beispielsweise die Teilnahme am Sonntagsgottesdienst<sup>3</sup>. Demnach gibt es heute sehr viele Menschen, die zwar so gut wie nie in die Kirche gehen, die aber doch zu Gott beten. Dadurch wird das Beten zu einer reinen Privatsache, der im gemeinschaftlichen Leben kein Raum mehr gegeben wird.

Damit komme ich zu meiner dritten Beobachtung, die eigentlich eine Frage oder eine These ist. Wenn das Beten etwas ist, das viele tun, über das aber kaum einmal gesprochen und das auch nicht öffentlich gezeigt wird, dann ist das Beten zu einem Tabu geworden. Man darf nicht darüber sprechen – es ist peinlich, wenn man vom eigenen Beten spricht... Ein amerikanischer Kollege erzählte mir einmal, daß es in USA heute leichter sei, über das eigene Se-



xualleben zu sprechen als über das persönliche Gebetsleben. Hat das Beten die Sexualität als Tabu abgelöst? Belastet die Erziehung heute das Kind mit einem religiösen Tabu?

Vielleicht greift diese These zu weit. Das ist durchaus möglich. Unabweisbar aber scheint mir angesichts der genannten Beobachtungen die Frage, ob wir heute nicht in der Gefahr sind, den Kindern das Beten als eine wichtige Möglichkeit des Glaubenslebens vorzuenthalten. Wenn viele heute aufgrund ihrer Erfahrungen mit der eigenen religiösen Erziehung ihre Kinder nicht mehr religiös erziehen wollen und wenn das gemeinsame Beten immer seltener wird, dann erhalten die Kinder auch keine Hilfe mehr, um zu einer eigenen Gebetspraxis zu gelangen.

Nun werden manche das freilich nicht weiter schlimm finden. Wir müssen daher die grundlegende Frage aufwerfen: Brauchen Kinder das Beten? Sollen sie das Beten überhaupt lernen?

### 2. Sollen Kinder beten?

Ich beginne mit der Frage: Ist Beten für Kinder überhaupt wichtig? Fünf Gründe scheinen mir von besonderem Gewicht. Es sind Gründe, die gleichermaßen aus der Pädagogik wie aus der Theologie erwachsen. Das Gebet ist immer zugleich auf den Glauben und auf die Bildung des Herzens als Zentrum menschlicher Existenz bezogen. Der erste Grund hat mit dem Stillwerden zu tun: Beten als Ruhigwerden und als Stille. Von Maria Montessori haben in den letzten Jahren viele Pädagogen und Pädagoginnen wieder neu gelernt. wie elementar bedeutsam Stille für Kinder sein kann<sup>4</sup>. Offenbar gehört das Ruhigwerden als eine Art Sammlung und Meditation für den Menschen zu den elementaren Erfahrungen, die sie einfach brauchen.

Das konzentrierte Hören nach Innen, das Hören mit dem "dritten Ohr", wie manche es fast überschwenglich bezeichnen, ist heute zu einem seltenen Gut geworden. Die laute Welt der Medien und der Unterhaltungsindustrie machen es Kindern und Erwachsenen gleichermaßen schwer, zur Stille zu finden. Deshalb gehört die Pflege des Stillwerdens zu den pädagogischen Aufgaben, die sich angesichts des Wandels der Kindheit und der kindlichen Lebenswelt auch schon für den Kindergarten stellen. Wie ich selber in meiner Ärbeit mit Kindern erfahren habe, lassen sich Kinder heute von der Stille neu faszinieren. Für die Kinder ist Stille eine fremde, eine ungewohnte und dadurch fast schon abenteuerliche Erfahrung.

Vielleicht kann man sagen, daß Stilleübungen immer auch ein Stück Gebetsvorbereitung sind, so wie umgekehrt das Beten mit Kindern stets einen Beitrag zu einer pädagogischen Kultur der Stille leisten sollte. Die Faszination der Stille jedenfalls bedeutet einen wichtigen Grund für das Beten mit Kindern.

Ganz ähnlich sieht es - zweitens - aus

mit dem Gebet als *Ritual*. Lange Zeit war ja das Beten aus eben diesem Grunde verpönt: Das Kindergebet, so hieß es damals, sei eben ein leeres Ritual, ständig wiederholt, aber eben ohne wirkliche Bedeutung.

An dieser Kritik ist bleibend richtig, daß das Beten mit Kindern nicht zu einer toten Form, einer bloßen Gewohnheit ohne Sinn werden darf. Als viel größer wird inzwischen freilich die Gefahr wahrgenommen, daß unsere Gesellschaft den Kindern keinerlei feste Formen mehr bieten kann und daß den Kindern von Anfang an diejenigen Rituale fehlen, die sie für ihr Aufwachsen brauchen.

In der Kinderpsychologie wird die Bedeutung des Rituals wieder neu erkannt<sup>5</sup>. Rituale geben dem Menschen Sicherheit, sie schützen vor Angst und Verlassenheitsgefühlen. Aber wo erleben Kinder noch solche Rituale? Die Mahlzeiten im Elternhaus sind weitgehend entritualisiert. Alles geht schnell und möglichst formlos vonstatten. Ein-Eltern-Familien und wechselnde Schlafstätten für die Kinder, eine wechselnde Zahl von Betreuungspersonen oder Babysittern – all das macht es schwer, den Kindern feste Abläufe mit rituellem Charakter zu bieten.

Das Beten gewinnt deshalb gerade als eine Form des festen Rituals wieder neu an Bedeutung. Wie alle Rituale lebt es davon, daß es beständig und verläßlich wiederkehrt. Es lebt davon, daß seine Form sich gleichbleibt und daß es als Wiederholung kenntlich ist: als Gebet am Tagesbeginn, als Gebet vor dem Essen, als Gebet zum Schluß des Kindergartentages oder der Kindergartenwoche.

Stille und Ritual bezeichnen elementare menschliche Erfahrungen. Auch der dritte Grund für das Beten mit Kindern hat mit einer menschlichen Grunderfahrung zu tun: mit der Erfahrung von Vertrauen und Geborgenheit. Vielleicht nehmen wir uns an dieser Stelle einen Moment Zeit und versuchen, uns an unsere ersten positiven Gebetserfahrungen zu erinnern. Für mich selbst ist dabei das Gefühl der Geborgenheit ganz entscheidend: Das Gebet mit der Mutter, das Gebet am Ende des Tages, schon im Bett, an der Grenze des Schlafens, das Gefühl von Wärme, von Sicherheit... "Es gibt einen Gott, der uns hilft, der mich beschützt" - so oder ähnlich können es Kinder erfahren, wenn sie sich im Gebet an Gott wenden. Es ist das Gefühl des Behütetseins, der Sicherheit, die von einer umfassenden, uns haltenden Macht ausgeht.

Damit ist schon ein vierter Grund für das Beten mit Kindern angesprochen, der allerdings häufig vergessen wird: das kleine Wort "mit" – mit Kindern beten heißt es ja. Und das bedeutet doch, daß hier jemand da ist, der dies zusammen mit dem Kind tut. Die Gemeinschaft mit dem Kind – die besondere Gemeinschaft, die zwischen betenden Menschen entstehen kann – , diese Gemeinschaft kann von Kindern besonders intensiv erfahren werden. Immer wieder haben mir junge

Erwachsene erzählt, wie sehr sie sich gewünscht haben, daß die Mutter oder der Vater mit ihnen als Kindern beten sollte. Dabei war es nicht so sehr ein bestimmtes Gebet, nach dem sie sich gesehnt haben, sondern es war die ungeteilt dichte Gemeinschaft mit den Eltern

Das Beten als Form der Gemeinschaft. das ist also der vierte Grund für das Beten mit Kindern. Der fünfte und letzte Grund, den ich hier nennen möchte, ist nicht weniger wichtig als die ersten vier. Vielleicht ist er sogar der wichtigste von allen: Beten ist ein Zeichen der Hoffnung. Es ist ein Weg, auf dem Hoffnung gelernt und gestärkt werden kann. Im Gebet, so wie es die Bibel versteht, darf und soll gegen alles Leiden in dieser Welt gehofft und geseufzt werden. Beten heißt, angesichts von Bedrohungen und von Hoffnungslosigkeit an der Hoffnung festhalten: "Mein Gott, mein Gott, warum hast du mich verlassen", so betet nicht erst Christus am Kreuz, sondern so haben vor ihm und nach ihm viele den 22. Psalm gebetet.

Hoffnung lernen, Hoffnung angesichts von Angst und Bedrohung, das haben auch die Kinder heute nötig. Angst vor der Atomkatastrophe; Angst vor dem Krieg, den die Flüchtlingskinder in der Nachbarschaft selbst erlebt haben; Angst vor der Ölpest; Angst vor der nächsten Katastrophe, die wir heute noch nicht kennen – all das macht es so wichtig, den Kindern den Weg zu einer solchen Hoffnung zu zeigen.

Fünf elementare Gründe für das Beten mit Kindern habe ich nun genannt: Stille, Sicherheit durch Rituale, Geborgenheit, Gemeinschaft der Betenden und das Lernen von Hoffnung. Aber all das ist noch ganz aus der Sicht des Erwachsenen gesehen. Wie steht es nun mit den Kindern selbst? Was sagen und denken sie vom Beten?

Leider gibt es bis heute nur sehr wenige entwicklungspsychologische Untersuchungen zum Gebet und zum Gebetsverständnis der Kinder<sup>6</sup>. Immerhin lassen die verfügbaren Erkenntnisse doch einige wichtige Aussagen zu.

Bei Kindern im Alter zwischen fünf und zwölf Jahren hat man drei Entwicklungsphasen im Gebetsverständnis festgestellt:

- Die Fünf- bis Siebenjährigen besitzen noch keine festumschriebene Vorstellung davon, was Beten heißt. Sie sehen jedoch, daß das Gebet mit Gott zu tun hat. Weiterhin heben sie besonders die äußerlich wahrnehmbaren Formen und Verhaltensweisen hervor: Beten heißt Hände falten, bestimmte Worte gebrauchen usw.
- An der Betonung der äußerlich wahrnehmbaren Vollzüge ändert sich auch bei den Sieben- bis Neunjährigen noch wenig. Deutlicher wird jetzt aber die Erwartung, daß Gott wirklich etwas tut. Gott soll die Gebetswünsche der Kinder erfüllen, wobei diese Wünsche häufig recht ich-bezogen und von materieller Art sind.

Bei den Neun- bis Zwölfjährigen hingegen findet sich ein verändertes Bild:
 Die äußeren Vollzüge des Betens wie das Händefalten gelten jetzt als unwichtig. Da Gebet wird als persönliches Gespräch mit Gott aufgefaßt.
 Das Bitten ist entsprechend nicht mehr der einzige Inhalt des Gebets.
 Und gesehen wird jetzt auch, daß das Gebet sich nicht nur auf Gott beziehen kann, sondern daß es vor allem eine Wirkung auf den Betenden selber hat.

Welche Folgerungen lassen sich aus solchen Untersuchungen ziehen? Im vorliegenden Zusammenhang scheinen mir besonders zwei Punkte wichtig:

Erstens zeigen diese Befragungen, daß auch Kindergartenkindern selbst die äußere Gestaltung des Gebets besonders eindrücklich und wichtig ist. Das spricht dafür, das Beten im Kindergarten mit äußerlich wahrnehmbaren Formen oder Ritualen zu verbinden – mit bestimmten Sprachformen, Körperhaltungen oder Sitzordnungen sowie mit Stilleübungen. Offenbar sind dies Erkennungszeichen, die den Kindern selbst engegenkommen, die ihnen helfen.

Zweitens gibt es offenbar auch beim Beten eine Entwicklung, die dafür sorgen kann, daß Kinder nicht bei ihren Kindergebeten stehenbleiben<sup>7</sup>. Die Gefahr, daß wir das Beten durch angeblich harmlose Kindergebete auf Dauer verderben, scheint mir deshalb gering. Für gewichtiger halte ich das Problem, daß die kindliche Entwicklung heute im Bereich des Betens ohne Anregung bleibt. Einfache, auf die Kinder eingestellte Gebete, sind daher berechtigt. In der weiteren Entwicklung können und sollen sie dann durch andere Gebete abgelöst werden.

An dieser Stelle stoßen wir wieder auf uns selbst als Erwachsene. Die Entwicklung des Gebetsverständnisses beginnt in der Kindheit, kann aber das ganze Leben lang weitergehen. Unser eigenes Gebetsverständnis kann noch wachsen, und Kinder fordern uns dazu heraus. Von daher kann man sagen: Mit Kindern beten heißt auch, mit ihnen unterwegs sein auf dem Weg zu einem Gebetsverständnis, das unserem Leben im Wandel der Erfahrungen gerecht wird.

### 3. Mit Kindern beten - aber wie?

Auch wenn man davon überzeugt ist, das Beten mit Kindern eine wichtige religionspädagogische Aufgabe darstellt, bleibt noch die Frage nach dem Wie. Diese Frage ist am Ende ganz konkret: Wir müssen Gebete finden, aussuchen oder formulieren, mit denen wir arbeiten wollen. Was ich im vorliegenden Zusammenhang anbieten möchte, sind freilich nicht solche konkreten Vorschläge oder einzelne Gebete. Statt dessen sollen noch einmal einige allgemeinere Überlegungen zur Gebetspraxis im Kindergarten vorgestellt werden. Sechs Punkte sind mir dazu besonders wichtig: 1) Mit Kindern beten: Der Nachdruck liegt jetzt ganz auf dem Wort "mit" – mit den Kindern sollen wir beten, nicht für sie oder an ihrer Stelle. Damit ist gemeint, daß Beten im Kindergarten nicht einfach das Sprechen bestimmter Gebete bedeuten kann. Auch das Beten muß pädagogisch gestaltet und pädagogisch betrieben werden. Es soll abgestimmt sein auf die Möglichkeiten und Bedürfnisse der Kinder, es soll eingehen auf ihre Reaktionen. Und es soll sie zu eigenem Beten befähigen.

Auch Kinder sind in der Lage und haben Spaß daran, Gebete auszuwählen, auswendig zu lernen und gemeinsam zu sprechen. Anders als in früheren Zeiten sollte deshalb das aktive Mittun der Kinder auch beim Beten ganz selbstsverständlich sein.

2) Das Beten soll kindgemäβ sein. Die Sprache der Gebete sollte so gewählt werden, daß sie für Kinder zugänglich ist - einfache Sprache, keine altertümliche Kirchensprache. Und die Gebetsanliegen, die Inhalte des Gebets, sollen offen sein für die Erfahrungswelt der Kinder - für die guten und schlechten Erlebnisse, für ihre Freude etwa an Spiel, Spielsachen, Kinderfreundschaften und Tieren, aber auch für ihre Ängste und Sorgen. Wenn neuere Gebetsbücher sich hier entschieden in die Kinderwelt hineinwagen, so ist das zwar immer eine Gratwanderung auf der Grenze zum Banalen. Ein Fortschritt gegenüber der Kunstwelt manch älterer Bücher ist es aber allemal.

Kindgemäß beten soll nun aber nicht heißen - und das möchte ich ganz ausdrücklich betonen -, daß alle Gebete der Erwachsenen ausgeschlossen sein sollten. Zum Beispiel erobert sich das Vaterunser heute zu Recht wieder einen Platz auch unter den Kindergebeten. Der Streit, ob wir ausschließlich einfache Kindergebete verwenden sollten oder ob auch einmal ein schweres, für Kinder noch kaum verständliches Erwachsenengebet dabei sein darf, dieser Streit erscheint mir müßig. Kinder wollen meiner eigenen Beobachtung zufolge beides: Sie wollen plappern mit Regine Schindler: "Müd ist mein Bein, müd ist mein Arm, ich liege im Bett, da ist es warm"8 – aber sie wollen auch einmal etwas ganz anderes ausprobieren und wie die Großen sagen: "Vater unser im Himmel".

Der Einsatz verschiedener Gebete sowie unterschiedlicher Weisen, in denen Gott angeredet wird, tragen zugleich dazu bei, daß die Kinder etwas von der Vielfalt der Gebetsmöglichkeiten und Gebetserfahrungen entdecken können. Damit wird den Kindern der Weg zu einer individuellpersönlichen Gebetspraxis eröffnet. – Bei Eltern, die sich bewußt mit den Fragen der religiösen Erziehung auseinandersetzen, ist mir immer wieder der Wunsch begegnet, die Kinder nicht einseitig festzulegen –

z.B. auf Vorstellungen von Gott im Himmel oder auf männliche Gottesbilder<sup>9</sup>. Dieses Anliegen ist gerade bei der Gebetserziehung ernstzunehmen: Durch ihre Einprägsamkeit tragen Gebete auch zur Ausbildung der Gottesvorstellungen bei. Aus diesem Grunde ist – eine im übrigen auch biblische begründete – Vielfalt geboten.

3) Die Frage der Kindgemäßheit führt weiter zum Kriterium der Echtheit. Wir sollten mit Kindern nichts beten, was wir nicht selbst beten können, hinter dem wir nicht stehen. Kinder haben sehr feine Antennen dafür, womit es uns ernst ist und womit nicht. Was wir selbst nur dahinsagen können oder was uns innerlich widerstrebt, das sollten wir auch dann nicht mit Kindern beten, wenn es bestimmte Eltern, Pastoren oder Lehrbücher gut finden.

Aus diesem Grund muß auch jeder und jede einzelne von uns den eigenen Weg des Betens mit Kindern finden. Nur den Weg, den wir selber gut finden, können wir auch den Kindern zeigen.

Mit der Frage der Echtheit will ich im übrigen keine falschen oder überhöhten Ansprüche unterstützen. Es scheint mir übertrieben, wenn wir uns bei jedem Wort eines Gebets zuerst fragen müssen, ob wir das auch wirklich nachsprechen wollen. Es ginge uns dann wahrscheinlich so, daß uns kaum noch Gebete übrigleiben und wir am Ende ganz auf uns selber gestellt wären. Aber das ist bei Gebeten ebensowenig erforderlich wie beispielsweise bei Liedern, die wir ja auch singen, obwohl uns die Texte nicht immer ausnahmslos gefallen. Das Kriterium der Echtheit kann im übrigen auch bei der Frage der Kindgemäßheit weiterhelfen. Auch hier gilt: Kein Gebet sollte so kindlich oder besser: so kindisch – sein, daß wir es als Erwachsene gar nicht mehr mitsprechen können.

Das Beten mit Kindern muß eingebettet sein in die religiöse Erziehung. In der Religionspädagogik wird manchmal darüber gestritten, ob das Beten, ob Lob und Klage nicht das erste sein müßten in der religiösen Erziehung, so daß zum Beispiel biblische Geschichten erst viel später kommen. Mir selber kommt das übertrieben vor. Das Beten ist angewiesen auf Geschichten, aus denen Kinder Gott doch erst kennenlernen, und umgekehrt verlangen die Geschichten nach dem Beten, weil Gott sonst nicht zu einem lebendigen Gegenüber werden kann.

Ich selbst habe das vor allem als Vater gelernt. Als ich mit meiner damals etwa zweijährigen Tochter damit anfing, Abendgebete zu spechen, hat sie mich mit ihren Reaktionen unsanft, aber wirksam auf den Boden der Tatsachen zurückgebracht: Für sie standen damals Gott und Donald Duck

noch auf ein und derselben Ebene. und von beiden ließ sich am besten im Lied 'Alle meine Entchen' singen. -Was ich offenbar völlig falsch gemacht hatte, war der Versuch, mit dem Beten zu beginnen, ohne daß ich ihr schon etwas von Gott oder Jesus erzählt gehabt hätte.

5) Eine besondere Aufgabe und Chance des Kindergartens sehe ich darin, die Ökologie des Betens zu pflegen. Mit der Ökologie des Betens meine ich, daß besonders für Kinder zum Beten auch eine gestaltete Umwelt gehört: vielleicht eine Kerze, die in der Mitte brennt; eine bestsimmte Zeit am Tag, die immer wiederkehrt; eine bestimmte Haltung von Körper und Händen; eine festliegende Eingangsformel auch bei wechselnden Gebeten; eine wiederkehrende musikalische Einleitung oder sogar Einrahmung 118W

Nach allem was wir über die Entwicklungspsychologie des Gebets wissen, sind solche festen gestalteten Formen, die ich hier als Ökologie oder Umwelt des Gebets bezeichne, für Kinder besonders wichtig. Für Kinder ist ein Gebet erst dann ein Gebet, wenn all das auch richtig getan wurde - wenn alles richtig war. Erst dann wird es so richtig schön. Ich möchte deshalb dazu ermutigen, an dieser Stelle zu experimentieren und kreativ zu werden. Auch als Protestanten, die in ihrer Tradition beispielsweise nur wenig mit Farbe oder Licht gearbeitet haben, sollte es hier kein Tabu geben.

6) Schließlich fügt sich das so verstandene und so gestaltete Gebet auch ein in ein zeitgemäßes Konzept des Kindergartens. Gestaltete Zeiten und Räume, ein durchgestalteter Tagesablauf mit wiederkehrenden rituellen Vollzügen, mit Konzentrations- und Stilleübungen, mit elementaren Erfahrungen im sinnlichen wie im sozialen Bereich - all das wird heute angesichts des Wandels der Kindheit immer wichtiger. Alle diese Veränderungen bieten zugleich auch Möglichkeiten und Anknüpfungspunkte für das Beten mit Kindern. Deshalb gilt auch umgekehrt: Das Beten kann beitragen zur Gestaltung des Kindergartenalltags - das Gebet ist eine Chance für den zeitgemäßen Kindergarten!

Mit dieser letzten These - Beten als Chance zeitgemäßer Kindergartengestaltung - ist heute allerdings auch noch ein weiteres Thema angesprochen: Wie kann in einem seiner Zusammensetzung nach multikulturellen und multireligiösen Kindergarten noch gebetet werden? Auf diese zum Teil drängende Frage geben die Ausführungen in meiner Darstellung noch keine Antwort. Ein multikultureller und multireligiöser Kindergarten muß aber nicht das Ende der religiösen Erziehung bedeuten – das hat die religionspädagogische Diskussion zum ökumenischen und interreligiösen Lernen, auch wenn sie noch jung ist, doch bereits deutlich zeigen können. Was dies im einzelnen heißen könnte, müßte freilich eigens erörtert werden.

### Anmerkungen

Der Vortragsstil wurde im folgenden beibehalten, die Literaturhinweise sind entsprechend beschränkt. Stellvertretend verweise ich auf F W. Bargheer/I. Röbbelen (Hg.): Gebet und Gebelserziehung. Hei-delberg 1971; R. Tschirch: Mit Kindern reden – mit Kindern beten Gütersloh3 1988;

Gutersions 1986; Zum Zusammenhang meiner eigenen Position vgl. F. Schweitzer: Lebensgeschichte und Religion. Religiöse Entwicklung und Erziehung im Kindes- und Jugendalter. München2 1991; Die Religion des Kindes. Gütersloh 1992

M. Schaefer: Weil ich beim Beten lügen mußte. Rekonstruktion einer

 M. Schaeler: Well ich beim beien lugen muiste. Hekonstruktion einer verlorenen Kindheit. Stuttgart 1992.

Vgl. zum folgenden: N. M. Ebertz: Heilige Familie? Die Herausbildung einer anderen Familienreligiösität. In: Deutsches Jugendinstitut (Hg.): Wie geht's der Familie? Ein Handbuch zur Situation der Familien heute. München 1988, S. 403 ff.

neute. München 1988, S. 403 ft. S. W. Fuchs, Konfessionelle Milieus und Religiosität. In: Jugendliche und Erwachsene '85. Generationen im Vergleich. Bd. 1: Biographien, Onentierungsmuster, Perspektiven. Hg. Jugendwerk der Deutschen Shell. Leverkusen 1985, S. 265 ft.; J. Eigen: Kirche und Religion – Säkularisierung als sozialistisches Erbe? In: Jugend '92. Lebenslagen, Säkulansierung als sozialistisches Erbe? In: Jugend '92. Lebenslagen, Orientierungen und Entwicklungsperspektiven im verenigten Deutschland. Bd. 2: Im Spiegel der Wissenschaften. Hg. Jugendwerk der Deutschen Shell. Opladen 1992 S. 91 ff. Auch mit weiteren Begründungen G. Faust-Siehl u. a.: Mit Kindern Stille entdecken. Frankfurt/M.3 1992.

Silile eritdecker. Frankturvin. 1992.

S. bspw. E. H. Erikson: Kinderspiel und politische Phantasie. Stufen in der Ritualisierung der Realität. Frankturt/M. 1978.
Leider sind die entsprechenden Untersuchungen schwer zu greifen und meist in englischer Sprache geschrieben; als eine der neuesten Zusammenfassungen, auch mit neuen eigenen Daten, vergleiche K. Tamminen: Religious Development in Childhood and Youth. Helsinki 1991 S 209 ff

1991, 5, 2091 in Das heben auch F. Oser und A. Bucher (Wie beten Kinder und Jugendliche – Entwicklungsstufen und Lernhilfen. In: Lebendige Katechese 7 (1985), S. 163 ff.) hervor.

R. Schindler: Erziehen zur Hoffnung. Ein Eltembuch zur religiösen

Erziehung, Zürich/Lahr3 1986, S. 44.

Vergleiche die Diskussion bei H. Siemerink: Praver and Our Image of God. In: Journal of Empirical Theology 2 (1989), S. 27ff

### Romano Guardini

### Vorschule des Betens

Regelmäßig Beten

Das Gebet, das aus dem inneren Drang entspringt, scheint, im ganzen gesehen, fast die Ausnahme zu bilden. Wer sein religiöses Leben nur auf ihm aufbauen wollte, würde wahrscheinlich bald überhaupt nicht mehr beten. Er wäre wie ein Mensch, der alles auf Eingebung und Erlebnis setzen und Ordnung, Zucht und Arbeit beiseite lassen wollte; ein solches Leben wäre dem Zufall ausgeliefert; es würde genießerisch, willkürlich, phantastisch werden, und alles, was Ernst und Zuverlässigkeit heißt, würde verschwinden.

Beten, damit man glauben kann!

Man kann eine Zeit haben, in welcher das Gebet stockt; auf die Dauer aber kann man nicht glauben, ohne zu beten - so wenig man leben kann, ohne zu atmen.

### Sich sammeln!

Der Mensch ist ... ein listiges Geschöpf, und die List seines Herzens zeigt sich vor allem im Religiösen. Wenn er zu beten anfängt, drängt, von seiner inneren Unrast gerufen - sofort etwas anderes herzu und will getan sein. Alles mögliche, eine Arbeit, ein Gespräch, eine Besorgung, eine Vergewisserung, eine Zeitung, ein Buch scheint ihm wichtiger, und das Gebet kommt ihm wie reiner Zeitverlust vor. Sobald er es aber daraufhin abbricht, ist die erst so knappe Zeit in Fülle da, und er vergeudet sie für die überflüssigsten Dinge ... Sich sammeln heißt, diesen Trug der Unrast überwinden und ruhig werden: sich von allem freimachen, was nicht hergehört und dem, der jetzt allein wichtig ist, nämlich Gott, zur Verfügung

Beten mit Haltung!

Die alte Zeit hat gewußt, daß Haltung und Gebärde nichts Äußerliches sind. Sie können dazu werden, dann sind sie aber bereits verdorben. In Wahrheit reicht eine Gebärde von der Hand bis ins Herz zurück, und die Haltung des Körpers wurzelt im Innersten der Gesinnung. Haltung und Gebärde drücken aus, was im Innersten lebt, was das Herz fühlt und der Sinn meint - sie wirken aber auch in dieses Innere hinein, geben ihm Halt, formen und erziehen es. So ist es nicht gleichgültig, in welcher Stellung man betet.

Den Tag im Gebet einfangen!

Mit dem Morgen wird der Tag neu; mit dem Abend schließt er ab. In jenem klingt jedesmal der Anfang des ganzen Lebens, die Geburt, nach; in diesem entwirft sich das letzte Ende, der Tod, voraus. Dazwischen liegen Arbeit und Kampf, Werk und Schicksal, Wachstum, Fruchtbarkeit und Gefährdung. Das alles kommt im Morgen- und Abendgebet zum Ausdruck. Wenn diese fehlen, verwildert der Tag.

Die Anbetung üben!

Uns sammeln, in der Sammlung uns die Größe Gottes vergegenwärtigen, vor dieser Größe uns in Ehrfurcht und in der Freiheit unseres Herzens neigen. Dann wird Wahrheit in uns, Wahrheit des Lebens. Die Beziehungen des Dasein kommen in Ordnung, und die Maße werden richtiggestellt. Diese Wahrheit wird uns wohltun. Sie wird das, was durch die Verwirrung und den Trug des Lebens durcheinandergebracht ist, wieder zurechtrücken. Wir werden geistig gesunden und neu beginnen können.

Romano Guardini, Vorschule des Betens, Verlag Ferdinand Schöningh, Paderborn

### Auf den Straßen von São Paulo, Teil II

Das Projekt »Reconciliação do Menor« liegt im Gebiet der Vila São Jose an der südlichen Peripherie von São Paulo in der Nähe der Bergkette, die zum Meer führt. Unsere Ortsbeschreibung soll sich auf diese Region, also die unmittelbare Umgebung des Projekts beschränken. Die Entfernung von der Vila São Jose zum Zentrum von Santo Amaro, einem Großstadtteil von São Paulo mit etwa 3 Millionen Einwohnern, beträgt ca. 15 km, zum eigentlichen Stadtzentrum von São Paulo sind es etwa 40 km. Mit dem Stadtbus dauert die Fahrt nach Santo Amaro etwa eine Stunde, zum Zentrum von São Paulo zwei bis zweieinhalb Stunden. Diese Stadtbusse sind die einzigen öffentlichen Transportmittel und können die täglich anfallenden Menschenmengen nur unzureichend befördern. Es kommt hinzu, daß gerade in dieser Region die Bevölkerung in den letzten zehn Jahren am stärksten angewachsen ist, ohne daß das öffentliche Transportwesen entsprechend erweitert worden wäre. Es gibt weder U-Bahn noch Vorstadtzüge, der gesamte Verkehr fließt über zwei Hauptverkehrsstraßen, so daß es ständig zu Stockungen kommt.

Die Bevölkerung der Vila São Jose entstammt überwiegend der Unter- bzw. der unteren Mittelschicht. In der weiteren Umgebung liegen zwei Stauseen, die an einigen Stellen Wassersportmöglichkeiten bieten. Aus diesem Grunde gibt es gerade am Seeufer Häuser und Clubs der Oberschicht, die große Gebiete besetzt halten und von hohen Mauern umgeben sind. In der Vila São Jose befindet sich in unmittelbarer Nachbarschaft einer solchen Mauer eine Favela, aus der ein Teil der Kinder des Projekts stammt. Diese Nachbarschaft läßt die sozialen Unterschiede besonders deutlich werden.

Ungefähr 1960 begann die Urbanisierung des Gebiets. Vorher existierten in dieser Gegend einige Landgüter, deren Besitzer jetzt zu den wohlhabendsten Einwohnern gehören. Die Vila Säo Jose wird heute zu ca. 90% von Migranten aus dem Nordosten (v.a. Bahia) und aus Minas Gerais bewohnt. Auch in der weiteren Peripherie gab es in den letzten Jahren einen beträchtlichen Bevölkerungszuwachs. Es wurden Ländereien besetzt von Migranten oder auch von Leuten, die aus anderen Stadtteilen vertrieben worden waren. Man schätzt. daß in diesem Gebiet heute ca. 800.000 Menschen ungemeldet auf besetzten Grundstücken leben.

In der betroffenen Region befindet sich außerdem ein Reservat der Guaraní-Indios, das inzwischen dem Stadtgebiet einverleibt worden ist. In der veränderten Umwelt sind die traditionellen Uberlebensmöglichkeiten zerstört, so daß auch diese Gruppen zur Vila São José kommen, um Reste vom Gemüsemarkt zu sammeln oder Kunsthandwerkprodukte zu verkaufen.

### Wie die Menschen leben und wohnen

Die Wohnbedingungen in der Vila São José sind typisch für die Außengebiete der großen Städte. Ca. 40% der Wohnungen befinden sich in Favelas oder in sog. Cortiços, also in Wohnhäusern, in denen jedes Zimmer von einer anderen Familie bewohnt wird. Die restlichen Häuser sind einfache Bauten aus Zementblöcken, häufig mit einem kleinen Vorgarten.

Die Vila São Jose hat ungefähr 100.000 Einwohner, von denen ca. 50% an ein Abwassersystem angeschlossen sind. Die Müllabfuhr funktioniert nur außerhalb der Favelas. Ganz allgemein gibt es sehr wenig Raum für die Bevöl-



kerung, vor allem die Kinder haben keinen Platz, um zu spielen und sich auszutoben. Es gibt lediglich einen Fußballplatz und einen kleinen Spielplatz. So spielen die Kinder auf den Straßen und Wegen, und obwohl es wenig Autoverkehr gibt, ist das gefährlich und ungesund aufgrund der offenen Abwässer und des herumliegenden Mülls. In der ganzen Vila São Jose gibt es keinen öffentlichen Kindergarten, es existiert lediglich ein Kinderhort, der nur eine begrenzte Anzahl von Kindern aufnehmen kann. Es gibt zwei Vorschulklassen und vier Grundschulen (zwei städtische und zwei staatliche), deren Aufnahmekapazität für die Zahl der Kinder im Schulalter nicht ausreicht. Drei Häuserblocks von unserem Projekt entfernt befindet sich das Einkaufszentrum der Vila São Jose: zwei Supermärkte, eine Fleischerei, Schuh- und Textilgeschäfte, einige kleinere Spezialgeschäfte, ein Möbelgeschäft, Drogerien mit Medizinalabteilung, Bazare und an bestimmten Wochentagen der Gemüsemarkt. Dieses Zentrum stellt die nächstliegende Einkaufsmöglichkeit für die Außengebiete dar, deren Bevölkerung dorthin Wege bis zu 10 km in Kauf nimmt. Es ist außerdem ein Anziehungspunkt für Kinder, die sich ihren Unterhalt als Schuhputzer oder mit Trägerdiensten verdienen, kleine Artikel verkaufen oder Lebensmittelreste aufsammeln. Die Preise sind höher als im Zentrum der Stadt. Viele Artikel werden von den Geschäftsinhabern dort gekauft und in den Außengebieten mit Gewinn wieder verkauft.

Der einzige funktionierende Gesundheitsposten wird gerade umgebaut und steht daher der Bevölkerung nur teilweise und unter schlechten Bedingungen zur Verfügung. Er liegt 400 Meter vom Projekt entfernt. Die einzige Notaufnahmestation der Region ist nicht in Betrieb, die nächstliegende befindet sich in Santo Amaro. Ein öffentliches Krankenhaus liegt noch weiter entfernt in Richtung Stadtzentrum in relativ großer Entfernung und besitzt wenig Aufnahmekapazität für Notfälle.

### Wovon die Menschen leben

Der Stadtteil Santo Amaro ist zwar ein dicht industrialisiertes, aber auch ein weitläufiges Gebiet. Die Vila São Jose liegt etwa 10 km von den nächsten Industriebetrieben entfernt. Die überwiegende Mehrzahl der Bewohner ist in Santo Amaro beschäftigt. Aufgrund der schon erwähnten Transportprobleme und der relativ hohen Buspreise gehen viele Arbeiter zu Fuß zur Arbeit. Der durchschnittliche Zeitaufwand für den Arbeitsweg beträgt jeweils eine bis eineinhalb Stunden.

In den vergangenen zwei Jahren war die allgemeine wirtschaftliche Rezession in Brasilien hier deutlich zu spüren. Die Auswirkungen betrafen an erster Stelle die ungelernten bzw. halbausgebildeten Arbeiter, die in der Vila São Jose in der Mehrzahl sind. Die Arbeitslosigkeit in diesem Teil der Stadt wird auf 15-20% geschätzt und betrifft die Frauen noch stärker als die Männer. Das Lohnniveau bewegt sich zwischen zwei bis drei Mindestlöhnen pro Familie und erreicht in den Mittelschichtfamilien bis zu fünf Mindestlöhne.

### Wer sind diese Menschen?

In der Vila São Josē lebt ein großer Teil der Bevölkerung auf extrem niedrigem Einkommensniveau. Die wirtschaftliche Situation ist stark beeinflußt von der Unsicherheit auf dem Arbeitsmarkt. Ein großer Teil der Arbeiter ist auf Gelegenheitsarbeiten angewiesen oder steht in einem unstabilen Arbeitsverhältnis. Diese Bevölkerungsschicht bewohnt die Favelas oder Cortiços, da sie finanziell nicht in der Lage ist, eine Wohnung oder ein Haus zu mieten. Das niedrige Einkommensniveau zwingt alle Familien-



Die Arbeit des Projekts begann 1986 mit Unterstützung durch die lutherische Gemeinde von Santo Amaro, die ein verlassenes Grundstück in der Vila São José zur Verfügung stellte und mit einem Freundeskreis von ca. 80 Mitgliedern die Arbeit ständig finanziell fördert.



mitglieder, zum Unterhalt beizutragen. Für die Mehrzahl der Kinder und Jugendlichen ergibt sich daraus das Problem des Verlassenseins — zu Hause und auf der Straße.

Gleichzeitig ist ein Auseinanderfallen der Familienstruktur zu beobachten. Der erste Schritt dazu ergibt sich, wenn Migranten aus anderen Landesteilen in São Paulo ankommen und hier keine Verwandten oder Bekannten haben, die sie unterstützen könnten. Damit haben sie niemand, der ihnen eine soziale Absicherung garantiert oder ihnen bei der Eingliederung behilflich sein könnte. Auch die öffentlichen Stellen sind dazu nicht in der Lage. Etwa die Hälfte der Kinder, die von der Arbeit der »Reconciliação do Menor« erreicht werden, lebt nur mit der Mutter - in zwei Fällen nur mit dem Vater - zusammen, weil der andere Elternteil die Familie verlassen hat oder gestorben ist. Dieses Auseinanderfallen der Familien verschlimmert noch das Verlassensein und das Ungeschütztsein der Kinder.

Die Ernährung der Kinder ist unzureichend, ihr Gesundheitszustand teilweise sehr schlecht. Die Mehrzahl der aus der ärmsten Bevölkerungsschicht stammenden Kinder zeigt aufgrund mangelnder Vitaminversorgung Spuren von Unterernährung mit schweren Folgeerscheinungen. Auch die unzulänglichen sanitären Verhältnisse und das Fehlen einer entsprechenden gesundheitlichen Versorgung tragen zum Entstehen von Krankheiten – von Durchfall bis zu Tuberkulose – und zu einer stark verspäteten und defizitären Gesamtentwicklung der Kinder bei.

Das Projekt verfügt heute über ein Grundstück von 716 qm, auf dem sich zwei Haupthäuser, ein Hinterhaus und zwei Nebengebäude befinden. Außer der Wohnung der Hausmeisterin gibt es fünf Räume von 12-15 qm und zwei von über 30 qm, eine Schreinerwerkstatt, einen Speiseraum und zwei Küchen, daneben im Freien einen relativ großen Platz zum Spielen. In einem Gartenstück wird von den Kindern Gemüse angebaut. Das Projekt arbeitet – abgesehen von den unterschiedlichsten Wochenendaktivitäten – montags bis freitags von 7-21 Uhr.

### Die Aktivitäten

Unsere Aktivitäten und Programme berücksichtigen die verschiedenen Schulzeiten und Altersgruppen:

- Schreinereiausbildung für Jugendliche ab 12 Jahren, montags bis freitags vormittags
- Strick- und Nähkurse, zweimal wöchentlich
- Vorschule, täglich, geleitet von einer ausgebildeten Lehrerin
- Hilfe bei den Hausaufgaben
- Basteln, Zeichnen, Spielen für die Kinder
- Gartenarbeit
- Tuch- und Tonmalerei für Jugendliche, zweimal wöchentlich
- Zeitung für die Bevölkerung, erarbeitet von den MitarbeiterInnen
- Zirkus, Sport; Tanz für alle
- Gemeinschaftsbäckerei, zweimal wöchentlich
- Theater, Geschichtenerzählen für Kinder und Jugendliche

- Friseur- und Kosmetikkurse (zur Schaffung zusätzlicher Verdienstmöglichkeiten)
- Alphabetisation f
  ür Erwachsene, montags bis donnertags 19-21 Uhr
- Sozial- und Rechtsberatung für die Bevölkerung, zweimal wöchentlich.

Mit diesem Bericht soll nicht nur die niederschmetternde Realität gezeigt werden, sondern auch, daß es in dem Kampf um diese Kinder viel Freude gibt, viel Mut, Zärtlichkeit und Gemeinschaft – und damit trotz mancher Enttäuschungen immer wieder neue Hoffnung.

Den besten Beweis liefern die eigenen MitarbeiterInnen des Projekts und die Kinder, die gezeigt haben, daß – wenn nur geringste Ansätze und Möglichkeiten existieren – Veränderungen stattfinden und Neues entstehen kann. Die Broschüre selbst ist ein Ergebnis des Zusammenwirkens aller am Projekt Beteiligten – durch die gemeinsam erarbeiteten Informationen und Texte, durch die Bilder.

Die Freunde unseres Projekts sollen uns näher kennenlernen. Wir wollen ihnen danken und zeigen, was mit ihrer Unterstützung schon erreicht werden konnte und daß es sich lohnt, zusammen nach weiteren Möglichkeiten zu suchen.

Vila São Jose, im Oktober 1992



Für Spenden, Kontakte, Informationen, Reaktionen oder Solidaritätsaktionen wenden Sie sich bitte an Rolf Oesselmann, Am Weserufer 17, 3078 Stolzenau, Tel. 05761/566

Spendenkonto in Deutschland: Kontonummer 113 043 (Dirk Oesselmann – Stichwort Brasilien) bei der Sparkasse Stolzenau (BLZ 256 515 81)

Wenn eine Spendenquittung einer offiziellen deutschen Institution notwendig ist, nehmen Sie bitte Kontakt auf mit: Martin-Luther-Verein, Bankverbindung: Pastor Hupfer, Sparkasse Neuendettelsau, Haager Str. 10, Konto-Nr. 760 700 914, 8806 Neuendettelsau, BLZ 765 500 00, Tel. 09874/9271

# **WISSENSWERTES**

### **Ernst Kampermann**

### Zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht

### Bericht vor der Landessynode im Mai 1993

Vor der Landessynode im Mai hat OLKR Kampermann folgenden Bericht vorgetragen. Er gibt den gegenwärtigen Stand des Beratungen zwischen den Kirchen in Niedersachsen über eine mögliche Kooperation im Religionsunterricht der öffentlichen Schulen wieder. Die Beratungen werden fortgeführt. Über ihr Ergebnis wird im "Pelikan" berichtet werden.

### I. Der Religionsunterricht an den Schulen in Niedersachsen ist ins Gespräch geraten.

Es wird darüber geschrieben und diskutiert, es werden Forderungen erhoben, in ganz Deutschland übrigens, wie das ordentliche Lehrfach Evangelische oder Katholische Religion in den Lehrplänen der öffentlichen Schulen verstanden und konkret gestaltet werden sollte. Auch wenn die Ausgangslage regional jeweils unterschiedlich ist, überall werden die Kirchen - die evangelischen Kirchen wie die katholische Kirche - nachdrücklich befragt, wie sie sich den Herausforderungen für den Religionsunterricht stellen und welche Konsequenzen sie ziehen wollen. Denn das ist klar: Es geht nicht um allein schulische Probleme. Es geht darum, ob und wie die Kirchen ihre Mitverantwortung für Schule und Religionsunterricht weiterführend wahrnehmen werden, - auf den Punkt gebracht: ob sie im konfessionellen Religionsunterricht intensiver und verbindlicher als bisher zusammenwirken können und werden.

## Der Anlaß: veränderte Rahmenbedingungen

Veränderungen der politischen, gesellschaftlichen, kirchlichen und schulischen Rahmenbedingungen haben zu dieser Problemstellung geführt. Sie sind inzwischen oft beschrieben worden, mehrfach auch im "Pelikan", dem vom Religionspädagogischen Institut Loccum herausgegebenen Magazin für Schule und Gemeinde, zuletzt in Heft 1/93. Hinweise können hier darum genügen:

- Politische Veränderungen haben sich vor allem aus dem Beitritt der östlichen Länder zur Bundesrepublik ergeben. Religionsunterricht war dort ausgeschlossen. Warum sollte es ihn nunmehr geben, zumal die überwiegende Zahl der Schülerinnen und Schüler keiner Konfession angehören? - Das Zusammenwachsen Europas wird andere Fragen aufwerfen.
- Seit langem macht sich ein sozialer, kultureller und geistiger Wandel in den westlichen Bundesländern bemerkbar. Einheitliche Prägungen der Bevölkerung, Wertesysteme lösen sich auf, postmoderne Vielfalt faszi-

- niert und irritiert. Bisher fremde Kulturen und Religionen entfalten sich mitten in einem bis dahin christlich geprägten Land.
- 3. Die verfaßten Kirchen verlieren gesellschaftlich an Einfluß. Zunehmend weniger Kinder und Jugendliche gehören einer christlichen Konfession an. Das Prinzip der Konfessionalität findet in der Öffentlichkeit immer weniger Verständnis oder gar Zustimmung. In einer Gesellschaft, die überaus offen für Religiosität in mancherlei Form ist, löst der in den Kirchen gelebte Glaube oft wenig Interesse aus.
- 4. Religionsunterricht in der Schule findet in einer Gemengelage verschiedenster Wertehaltungen und im Nebeneinander unterschiedlicher Wahrheitsansprüche, bisweilen relativierender Beliebigkeiten statt.
  - Die hohe Anzahl ungetaufter Schülerinnen und Schüler oder vom Herkommen kulturell und religiös anders geprägter Kinder und Jugendlicher nötigt zum Überprüfen bisheriger Zielvorstellungen.

- Vielen Religionslehrerinnen und Religionslehrern leuchtet die Konfessionalität kirchlicher Bindung nicht ein, sei es aus ökumenischer Gesinnung, sei es aus krichenkritscher Distanz, vielleicht auch aus einem gewissen Mangel an Kenntnis über bestehender theologische Differenzen zwischen den Konfessionen.
- Unmut löst konfessionell getrennt erteilter Religionsunterricht oft dann aus, wenn er in schulpädagogische und -organisatorische Ansätze oder Erfordernisse nicht hineinpaßt, ja, sie bisweilen tatsächlich stört.

Die aufgebrochene Debatte um den konfessionellen Religionsunterricht markiert darum mehr als nur eine Aktualisierung kontinuierlicher Entwicklungen. Dabei handelt es sich zunächst um eine evangelisch-katholische Problematik. Es geht um Vergewisserung und Neubestimmung angesichts bedeutender Umbrüche. Beides wird ohne einen verstärkten Dialog zwischen den evangelischen Kirchen und der katholischen Kirche und ohne neue Formen der Zusammenarbeit nicht gelingen. Andernfalls nähme der Religionsunterricht Schaden.

# II. Die Kirchen in Niedersachsen reden miteinander über den Religionsunterricht an den Schulen

Nach einer Phase stagnierenden Nebeneinanders, bedingt vor allem durch die positionellere Bestimmtheit des Religionsunterrichts auf katholischer Seite, ist seit gut zwei Jahren das Gespräch über die kirchliche Mitverantwortung als gemeinsame Herausforderung wieder in Gang gekommen. Das gilt zumal für Niedersachsen. Angesichts der geschilderten Situation verbindet sich damit die Bereitschaft, auch die notwendigen praktischen Folgerungen zu ziehen. Dazu gehört, das Zusammenwirken im Bereich des Religionsunterrichts durch Vereinbarungen zu fördern und das Gastrecht einzelner Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht der jeweils anderen Konfession verbindlich zu regeln.

Am 5. März 1993 fand auf Einladung der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen eine Fachtagung zu Fragen des Religionsunterrichts an den öffentlichen Schulen statt. Die zuständigen Referenten aus den evangelischen Landeskirchen sowie aus den katholischen Bistümern in Niedersachsen, dazu Sachkundige, die unmittelbar mit praktischen Vollzügen des Religionsunterrichts befaßt sind, haben eine gemeinsame Einschätzung der Lage vorgenommen. Sie bildete die Grundlage für weitergehende Überlegungen, wie der konfessionelle Religionsunterricht im Blick auf das gegenwärtig Gebotene in gemeinsamer Verantwortung gestärkt werden kann.

... in gemeinsamer Verantwortung Sowohl die evangelischen Landeskirchen wie die katholische Kirche stehen nach wie vor zum Religionsunterricht in konfessioneller Bindung. Sie befürworten die Bestimmungen des Art. 7 GG, halten diese für sachlich geboten und in der Praxis bewährt. Der Staat räumt den Religionsgemeinschaften einen öffentlichen Raum ein, an dessen Füllung im Rahmen eines ordentlichen Lehrfaches an den Schulen sie mitzuwirken haben. Eben darin besteht die Herausforderung für die Kirchen und für alle, die Religionsunterricht erteilen.

### ... in konfessioneller Bindung

Zur konfessionellen Bindung des Religionsunterrichts gehört, daß seine Inhalte von Lehrkräften einer bestimmten Konfession in Bindung an deren Bekenntnis entfaltet sowie Schülerinnen und Schülern nahegebracht wird, die in der Regel derselben Konfession angehören. Für den evangelischen Religionsunterricht hat die EKD jedoch schon vor zwei Jahrzehnten ein Gastrecht zugunsten von Schülerinnen und Schülern eines anderen Bekenntnisses oder ohne religiöse Bindung ausdrücklich festgestellt. Für den katholischen Religionsunterricht hingegen ist grundsätzlich von der Homogenität einer Lerngruppe auszugehen. Ausnahmen sind allerdings nicht ausgeschlossen. In beiden Kirchen besteht Einmütigkeit darüber, daß der Religionsunterricht stets in ökumenischem Geist erteilt werden muß.

### ... kooperativ im Blick auf das gegenwärtig Gebotene

Die Beratungen während der Fachtagung haben bestätigt, wie notwendig eine Verständigung im Grundsätzllichen und Vereinbarungen im Konkreten sind. Der Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen braucht Vergewisserung hinsichtlich seiner Voraussetzungen, Inhalte und Ziele; die Debatten der letzten Jahre haben manches undeutlich werden lassen. Zur Vergewisserung gehört das sorgsame und nachdenkliche Fragen nach dem jeweils Spezifischen der eigenen Konfession. Wird verstärkt nach dem Miteinander der Konfessionen gefragt und danach gestrebt, dann setzt das solide Kenntnisse auch der jeweils anderen Konfession und Erfahrungen mit Lebensäußerungen dieses Bekenntnisses voraus. Mit einem in ökumenischem Geist und Horizont erteilten Religionsunterricht verbinden sich also erhöhte Anforderungen für die Lehrenden wie die Lernenden. Das wird in den bisherigen Diskussionen bisweilen nicht hinreichend bedacht. Es gibt kein allgemeines und auch kein ökumenische Christentum als solches. Christliches Bekenntnis und Leben sind stets auf eine konkrete Kirche bezogen, sollen sie nicht unwirklich erscheinen. Nur so können sie das Ihre in die Ökumene einbringen und zur Okumene im Glauben beitragen. Hier wird wieder

relevant, daß Religionsunterricht nach Art. 7 Abs. 3 GG "in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt" wird.

In manchen schulischen Bereichen sind Ausnahmen von dem, was grundsätzlich gilt, erforderlich. Das trifft besonders dort zu, wo andernfalls ein konfessioneller, Lerngruppen trennender Religionsunterricht praktisch undurchführbar wäre, also entfallen müßte. In den letzten Jahren ist das zunehmend deutlicher geworden. So sind kirchlicherseits Verständnis und Bereitschaft dazu gewachsen, in solchen Fällen für eine konfessionelle Kooperation einzutreten und entsprechende Vereinbarungen vorzubereiten. Es soll möglich sein, daß in bestimmten schulischen Bereichen im Einvernehmen mit Elternund Lehrerschaft Schülerinnen und Schüler am Religionsunterricht der anderen Konfession teilnehmen. Dabei ist sorgsam darauf zu achten und hinzuarbeiten, daß die jeweils in der Minderheit befindlichen Schülerinnen und Schüler sachkundig und in ökumenischem Geist in den Unterricht einbezogen werden. Auch hier wird wieder deutlich: Der sogenannte konfessionellkooperative Religionsunterricht stellt eher höhere Ansprüche als der Unterricht mit einer homogenen Lerngruppe. Konfessionelle Kooperation löst inhaltliche Fragen nicht, sondern stellt sie schärfer. Diese Form des Religionsunterrichts bedarf also besonders großer Sorgfalt und Behutsamkeit. Die Fachtagung am 5. März hat ein weitgehendes Einvernehmen darüber erzielt, unter welchen schulischen Bedingungen ein konfessionell-kooperativer Religionsunterricht als Ausnahme von der Regel stattfinden sollte.

### Gastrecht im Einzelfall

In diesem Zusammenhang noch nicht abschließend beraten ist das Vorhaben, im Einzelfall das Gastrecht für den Religionsunterricht der jeweils anderen Konfession, sofern Eltern oder nach der Religionsmündigkeit eine Schülerin oder ein Schüler dies wünschen, verbindlich zu regeln. Aber auch hierfür gibt es Vorarbeiten, so daß diese Frage nicht länger offen bleiben muß.

### III. Die Kirchen in Niedersachsen wollen im Religionsunterricht vermehrt zusammenwirken und konkrete Formen der Kooperation vereinbaren.

In einigen schulischen Bereichen hat sich Kooperation als Form unterrichtlicher Praxis in gemeinsamer Verantwortung der Konfessionen als besonders vordringlich erwiesen. Die dort jeweils gegebenen spezifischen organisatorischen, personellen und pädagogischen Voraussetzungen legen nahe, von einer Trennung der Klassen oder Lerngruppen nach Konfessionen abzusehen.

Das gilt für den Teilzeitbereich an be-

rufsbildenden Schulen und für Sonderschulen. Es gilt auch für die beiden ersten Schuljahre der Grundschule, hier im Interesse eines fächerübergreifenden Unterrichtens.

Bei der Grundschule muß mit bedacht werden, daß gerade der Religionsunterricht in den ersten Schuljahren für viele Schülerinnen und Schüler Aufgaben der christlichen Sozialisation übernehmen muß, die Familien oft nicht mehr leisten können. Das Vertrautmachen mit Ausdrucksformen des Glaubens aber stellt besonders hohe Anforderungen an die religionspädagogischen Fähigkeiten und den Sinn für die Ökumene. Zugunsten der pädagogischen Anliegen, wie sie hier angedeutet werden, wird in den Kirchen der zeitweise, d.h. der auf zwei Schuljahre begrenzte Verzicht auf Differenzierungen nach konfessioneller Zugehörigkeit für naheliegend und begründet gehalten.

Unabhängig von den beschriebenen schulischen Bereichen ist aber daran zu erinnern, daß es an allen Schulen Ansätze genug gäbe, das ökumenische Miteinander bewußt zu stärker und zu fördern. Dazu gehören beispielsweise

- gemeinsame Fachkonferenzen
- gemeinsame Lehrerfortbildung
- Austausch von Materialien für den Unterricht
- Absprachen über Lehrpläne, die einen gelegentlichen, nicht aber zufälligen Austausch von Lehrkräften ermöglichen
- gemeinsame Projekte, Andachten, Schulgottesdienste
- Zusammenwirken bei der Arbeit an Richtlinien

Soweit ein vorläufiger Bericht.

### Wie geht es weiter?

Die Referenten der Landeskirchen und der Bistümer werden am 1. Juni nochmals beraten. Sie haben sich vorgenommen, eine gemeinsame Stellungnahme zu verabschieden, die im Wesentlichen das enthält, worüber hier berichtet wurde. Die Stellungnahme soll den jeweiligen kirchlichen Gremien zugeleitet werden. Damit verbindet sich die Erwartung, daß bei allgemeiner Zustimmung eine verläßliche gemeinsame Basis dafür gefunden wäre, um mit dem Kultusministerium in Verhandlungen über die angestrebte konfessionelle Kooperation einzutreten. Dafür, daß dies gelingen könnte, geben die bisherigen Beratungen Anlaß zu Zuversicht. Es wäre nicht nur ein wichtiger, sondern auch ermutigender Schritt im kirchlichen Miteinander. Manche halten ihn vielleicht für zu klein. Sie gingen gern weiter. Gegenwärtig aber ist jeder Schritt gut und sinnvoll, wenn nur die Richtung stimmt und er gemeinsam getan wird.



### A. Paul Weber - ein "christlicher" Künstler?

# Ein Interview mit Peter Sobetzki-Petzold, geführt von H. Schmidt-Rhaesa

A. Paul Weber wird vielfach allein als gesellschaftskritischer Zeichner angesehen. Dabei werden leicht seine vielen religiösen Themen und Anspielungen übersehen. Über diesen Aspekt Weberschen Schaffens befragte ich Peter Sobetzki-Petzold, der über den "christlichen" Künstler Weber arbeitet.

Schmidt-Rhaesa: "Wie zeigen sich christliche Elemente in den Werken A. Paul Webers?"

Sobetzki-Petzold: "A. Paul Weber drückt seine religiöse Bildung und Bindung in seinem großen Werk (20 000 Zeichnungen, Holzschnitte u. ä. in ca. 70 Schaffensjahren) in vielfältiger Form aus. Beispielhaft sind dabei die Bilder mit "frommen Sprüchen" als Bildtitel und Inhalt, z. B. "Splitter und Balken" oder "Segne, was Du uns bescheret hast". auch sind seine kritischen Bilder gegen eine allumfassende katholische Kirche zu nennen, in denen er besonders seine kirchenkritische Haltung gegenüber dem Totalitätsanspruch der Kleriker und des Papstes ausdrückte.

1920 schuf Weber im Wandervogel-Verlag von Erich Matther, Leipzig, Zeichnungen zu Fastnachtsspielen von Hans Sachs, in denen auch die Schwächen von dicken, würdevollen Priestern heiter und ironisch dargestellt werden. Im gleichen Verlag fertigte er Drucke für das Werk "Der Zeitgenosse - mit den Augen eines Wandervogels" von H. Kutzleb an. Zwei sehr aussagekräftige Bilder daraus sind: "Der Engelkampf" und "Arbeiter kreuzigen Jesus".

Schmidt-Rhaesa: Weber ist seit 1908 im Wandervogel aktiv gewesen und hat auch nach dem 2. Weltkrieg die Jugendbewegung gefördert. Doch sind religiös überzeugende Bilder neu. Können Sie das näher erklären?

Sobetzki-Petzold: "Engelkampf" aus dem "Zeitgenossen" muß den christlichen Pfadfinder-Verleger Fritz Riebold (13.3.1888 - 24.12.1969) sehr prägend angesprochen haben. Immer wieder erscheint dieses Blatt in den Schriften des Pfad-Verlages, Dresden-Aue, in der Zeit von 1928 - 37. Das Prunkstück dieses Verlages ist der bekannte "Kreuzkalender", der 1927 zum ersten Mal für die Kreuz-Pfadfinder (Erwachsene Pfadfinder) erschien. Vor dem Weltkrieg erschienen darin insgesamt 10 Blätter (1928, '30 und '31).

Weber hat sehr fromme Bilder für den "Kreuzkalender" und für die Pfadfinderschrift "auf neuem Pfad" gezeichnet. Zeitgleich schuf er die Thüringer Konfirmationsscheine. Im Frühjahr 1932 wurden diese Urkunden mit je vier Zeichnungen von Weber aus dem Brockmann-Verlag, Weimar, im Kirchlichen Amtsblatt der Thüringischen Pfarrerschaft angeboten, "die von einem bedeutenden anerkannten Schwarz-weiß-Künstler entworfen sind. Weber ist mit diesen Entwürfen als Sieger aus einem Wettbewerb (für neue Konfirmationsscheine) hervorgegangen."

Schmidt-Rhaesa: Webers religiöses/kirchliches Engagement geschieht in den 30er Jahren parallel zu seiner Mitarbeit im Widerstands-Verlag. Wie zeigt sich dieses Engagement in seinen Werken?

SOBETZKI-PETZOLD: Dieses Engagement geschieht schwerpunktmäßig im Umkreis seiner Geburtsstadt Arnstadt/Thüringen, in Dresden, Eisenach, Weimar, Oberellen, Gera und Göttingen. In Gera-Unterhaus malt er für ein neues Gemeindehaus ein Luther-Wandbild. Es wurde leider im Krieg zerstört. In Göttingen, wo Weber mit



Splitter + Balken



Konfirmationsurkunde

seiner Familie von 1928 - 33 wohnt, entwirft er für den Theologischen Verlag Vandenhoeck und Ruprecht das Firmensignet und für die Monatsschrift "Pastoraltheologie" den Einband. Hinzu kommen einige Einbände für theologische Bücher.

Alles in allem ist die Forschungslage noch sehr dünn, so daß ich über jeden noch so kleinen Hinweis zu diesem Komplex dankbar bin.

Schmidt-Rhaesa: Welche Bedeutung haben Kalender für A. Paul Weber?

Sobetzki-Petzold: Weber hat das Medium "Kalender" als Zeitweiser offensichtlich begeistert. Bemerkenswert ist, daß er in kleinen, nur regional bekannten Kalendern große, wichtige Blätter veröffentlichte, ohne Rücksicht auf den Bekanntheitsgrad oder die Verkaufsstrategien. Den "Kreuzkalender" der christlichen Pfadfinder habe ich schon genannt. Für den CVJM hat Weber von 1931 - 36 sechs Kalender "Glaube und Tat", hrsg. von Hero Lüst, einschließlich Kalendarium gestaltet. Für die deutsche Minderheit in Nordschleswig hat er ab 1932 am "Deutschen Volkskalender für Nordschleswig" mitgewirkt. Er gestaltete das Titelblatt mit dem Lügumkloster, welches bis heute beibehalten wurde.

1954 begann Weber Kalenderblätter für den "Lichtwark" Kalender der Lichtwark-Gesellschaft, Hamburg-Harburg, zu zeichnen. Dieses Mal sind es ganz andere Motive: Tierzeichnugen von "kleinen" Tieren.

1959 geht diese Aktivität in den eigenen "Kritischen Kalender" über, den Weber selbst herausgibt. Der Kalender zeigt zuerst monatlich, ab 1962 dann vierzehntägig, ein kritisches Motiv zu verschiedenen Themenbereichen. Dabei sind in jedem Jahrgang ca. 3 Zeichnungen mit religiös kritischen Motiven zu finden.

Schmidt-Rhaesa: Auf welchem Gebiet könnte die Weber-Forschung noch intensiviert werden?

SOBETZKI-PETZOLD: Ich wünsche mir, daß Kolleginnen und Kollegen - besonders aus dem thüringischen Raum - vielleicht noch Kreuzkalender oder Webersche Konfirmationsurkunden oder ähnliches haben, mit denen wir die Forschung vervollständigen können. Ich würde mich über jede auch noch so kleine Mitteilung freuen. Adresse: Peter Sobetzki-Petzold, Hohe Str. 5, 4590 Cloppenburg.

Schmidt-Rhaesa: Kann man denn Weber als "christlichen" Künstler bezeichnen?

Sobetzki-Petzild: Zweifelsohne war A. Paul Weber ein kritischer Künstler und ein kirchenkritischer Christ, nicht nur, weil er sein Leben lang Kirchensteuer zahlte. Doch viel maßgebender zur Beurteilung dieser Frage ist aber das, was Bischof Dr. Hermann Kunst in seiner Predigt im Trauergottesdienst für A. Paul Weber im Ratzeburger Dom sagte: "Gott hat viele Boten, und die meisten tragen keinen Talar. Es ist nicht wichtig, ob es die Absicht von Andreas Paul Weber war, aber mir, und nicht nur mir, hat er durch Jahrzehnte hindurch das Auge geöffnet, wie nach dem Verständnis von Jesus Christus heute der Dienst von Christenleuten unter den Menchen aussehen sollte."



Heim in's Reich oder der verlorene Sohn



Dienst im Krankenhaus

### Jugend und Kirche

## Kirchenkreisvertreterinnen und -vertreter für die Loccumer Einrichtungen diskutierten das Probiemfeld – Kurzbericht von der Konferenz im Februar (8.-10.02.93)

In Zusammenarbeit von Ev. Akademie Loccum, Pastoralkolleg und RPI fand nach intensiver Vorbereitung im Planungskreis die jährliche Konferenz statt. Dreißig Vertreterinnen und Vertreter kamen in diesem Jahr im RPI zusammen, um - angeregt durch das Schwerpunktthema der Synode im Mai - Erwartungen, Wünsche, Einstellungen zwischen Jugendlichen und Kirche in den Blick zu nehmen. Ausgehend von eigenen Beobachtungen in Gemeinden und Kirchenkreisen wurden neue Lebenslagen Jugendlicher, der Traditionsabbruch und die unterschiedlichen Szenen, einschließlich der Gewaltszene, reflektiert. Fruchtbar für den Tagungsablauf war, daß die Konferenz Jugendliche nicht als 'Objekte' thematisierte, sondern zunächst eigenen Erfahrungen mit ihnen betrachtete. Die daraus entwickelten Fragen und Thesen konnten in zwei Vorträgen vertieft wer-

den. Die Soziologin Andrea Grimm (EAL) stellte die Situation Jugendlicher zu Beginn der neunziger Jahre dar und hob auf die Verlängerung der Jugendphase, auf Individualisierungsschübe, auf die wachsende Distanz Jugendlicher zum politischen System und auf Aspekte religiöser Sozialisation ab. Dr. Bernhard Dressler (RPI-Loccum) thematisierte den Extremismus als Folge von Modernisierungskrisen und benannte die Herausforderungen, vor denen Schulen und Kirchengemeinden stehen (siehe Beitrag im Pelikan Heft 1/ 93). Handlungsperspektiven und Einblick in laufende Projekte gab der Diplomsozialwirt Horst Oberwahrenbrock (Jugendamt Göttingen). Sehr erfahrungsnah berichtete er über Arbeit mit gewaltbereiten / rechtsorientierten Jugendlichen sowohl in der Skinszene als auch unter Hooligans. Der Leiter der Jugendwerkstatt Hameln, der Synoda-

le Klaus Dieter Jösten, legte dann am Mittwoch den Stand der Planungen zur Synode im Mai dar und nahm Wünsche und Anregungen entgegen. Im insgesamt recht positiven Rückblick auf die Konferenz bemerkten einige Teilnehmer, die Einbeziehung von Referentin und Referent aus den eigenen kirchlichen Einrichtungen und der Ansatz bei den Erfahrungen der Konferenzteilnehmer/innen habe in Kombination mit den Projektberichten wesentlich zur Konkretheit beigetragen. Die Tagung 1994 soll in der Zeit vom 24.-26. Januar stattfinden und kirchliche Arbeit mit jüngeren Eltern / Kindergärten aufgreifen. Angeregt wurde, Erzieher und Erzieherinnen und Leiterinnen von Kinderspielkreisen in die Tagung einzubeziehen. Insgesamt fand die Tagung erstmals wieder seit längerem ein ausgesprochen positives Echo.

G. Traupe

# FOS der BBS Wittmund auf Klassenfahrt nach Schönbeck bei Magdeburg

Vom 08. bis 10.03.93 war die Fachoberschule Wirtschaft der Berufsbildenden Schulen Wittmund zu einem Erwiderungsbesuch in Schönbeck. Bereits im Dezember 92 weilte eine Fachklasse Binnenschiffahrt der BBS Schönbeck in der Jugendbildungsstätte Asel. Iniziiert waren die beiden Begegnungen von den RU-Lehrern, Herrn Gerald Ebert aus Magdeburg und Frau Giesen-Simon aus Esens. Thema der Begegnung der jugendlichen Berufstätigen waren die Jugendprobleme in Ost und West, wozu aus aktuellem Anlaß auch das Gewaltpotenzial zählte. Natürlich ging es bei beiden Besuchen auch um die strukturellen Besonderheiten der Regionen.

Einheitlich positiv war die Beurteilung des Besuches durch die Wittmunder Schüler: "Wir waren überrascht, denn obwohl nach westlichem Verständnis die Einrichtungen spartanisch waren, haben wir uns sehr wohl gefühlt." Das war der herzlichen aber auch offenen Atmosphäre zu verdanken. In ihrem Fahrtbericht halten die Schüler die von den Schönbeckern vorgesehenen Programmpunkte fest:

"..am 08.03.Besuch im Kreismuseum Schönbeck. Wir wurden auf die Bodenverbundenheit der Bevölkerung aufmerksam gemacht. Die Wirtschaft sei überwiegend landwirtschaftlich strukturiert. Am 09.03. besuchten wir die 'Pfeifferschen Stiftungen' in Magdeburg, eine diakonische Einrichtung

ev. Kirche, in der überwiegend behinderte Menschen betreut werden. Oberschwester Barbara führte durch die Anlage und erzählte, daß sie und ihre Mitschwestern ihr Leben für diese hilfsbedürftigen Menschen zur Verfügung stellen. Danach wurde das Schiffshebewerk an der Elbe besichtigt. Durch diese Anlagen - es gibt davon mehrere an der Elbe - werden die Höhendifferenzen überwunden und der Fluß schiffbar gemacht. Im Anschluß daran waren wir Gast im Landtag von Sachsen-Anhalt. Hier kam es zu einer Diskussion mit

dem stellvertretenden Regierungssprecher. Thema war der Neuaufbau von Wirtschaft und Verwaltung in den neuen Bundesländern. Der Vormittag des letzten Besuchtages wurde zur Besichtigung des Magdeburger Doms genutzt. Hier wurde die Geschichtsträchtigkeit des Standortes deutlich. Die tausendjährige Geschichte des Bauwerkes enthält zahlreiche Dokumente deutscher Geschichte und ist gleichzeitig ein Hinweis auf die enge Verpflechtung von Kirche und Staat.

Selbstverständlich kam auch das Gesellige bei diesem Besuch nicht zu kurz. Sportliche Typen konnten sich bei einem Volley-Ball-Spiel engagieren."

Beide Klassen haben die Bedeutung derartiger Treffen für gegenseitiges Verständnis und als Beitrag für das Zusammenwachsen der alten und neuen Bundesländer gewürdigt. Die Iniziatoren haben eine Wiederholung in absehbarer Zeit beschlossen.

U. Giesen-Simon



# Einige Anmerkungen zu meinem Aufenthalt in Loccum

Im Rahmen des Studienprogramms für osteuropäische Länder war Frau Mamulova aus der Tschechischen Republik von Mitte Februar bis Mitte März zu Gast im RPI Loccum. Wissenschaftlich hat sie sich mit einem Vergleich der Religionspädagogik in der Tradition der Kirche der Böhmischen Brüder mit der Religionspädagogik der lutherischen Kirchen beschäftigt. Ihren kurzen Rückblick veröffentlichen wir hier.

Ich möchte nur wenig sagen zu dem, was ich hier hören, lesen, sehen, fühlen und beobachten konnte. Die Freiheit des Geistes, das Interesse für andere Menschen, die dem Zweck dienende Einrichtung – das hat mir sehr gut gefallen. Es ist hier nichts, was die Ruhe des Studiums und des Gesprächs stören würde. Die Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit und der Einfallsreichtum sind ohne Diskussion. Unbekannte Leute grüßen sich bei ihren Begegnungen im Ort, das hat mir auch gefallen. Der Grund dafür ist wahrscheinlich der, daß nur wenige der Leute zu Fuß gehen, und die Begegnung ist selten für sie. Ich muß auch Ihre Küche lobpreisen, sie ist gesund und wohlschmeckend, nur ein bißchen kostbar für eine christliche Akademie.

Die Hora im Kloster hat mich in besonderer Weise angesprochen. Auch die Umgebung mit dem Buchenwald, den Sümpfen und Fischteichen, und die schwarzen langhaarigen Kühe haben mich fasziniert.

Ich will auch nicht die fachkundig geführte spezifische Bibliothek vergessen. Die Bibliothek diente mir gut für meine Arbeit an einem Vergleich des alten lutherischen und alten brüderischen Religionsunterrichts. Ich hatte auch reichlich Gelegenheit, die vielen Materialien für die Arbeit mit Kindern zu lesen. An meinem ersten Tag hier stellte Herr Schaaf die Frage, warum es ausgerechnet der lutherische Religionsunterricht sein müsse, obwohl meine Kirche eine große Nähe zur reformierten Kirche hat. Dazu möchte ich einige Anmerkungen machen. Ich könnte dieselben Fragen an das Pädagogische Institut in Loccum stellen. "Warum sprechen Sie die Einladung gerade für meine Kirche aus?" Ich glaube, es war für mich sehr dienlich. Ich konnte viele nützliche Sachen, aber ich konnte auch etwas aus der zweiten Seite kennenlernen. Es ist meine Schuld, daß ich nicht gut deutsch sprechen kann und alles so, wie ich es denke, Ihnen sagen kann, aber ich möchte einen Versuch machen. Ich habe mich an unseren Professor Smolik erinnert. In den Jahren nach der Invasion der Sowjetunion redete der Herr Professor häufig über die Probleme der Welt, aber das, was in unserem Staat und in unserer Fakultät passiert ist, das war tabu. Auch hier in der Bibliothek habe ich viele Bücher für den Religionsunterricht gefunden, in denen sehr breit über die Hilfe für die Dritte Welt, für die Armen und über die Stimmen gegen den Krieg geschrieben wird. Sie beschäftigen sich also sehr mit dem, was in anderen Ländern zu beklagen ist.

Es ist wirklich ein gutes Interesse. Die Deutschen sind eine große Nation, sie haben Geld, Möglichkeiten und guten Willen.

Aber ich denke, daß die Leute und die Kinder, die hier leben, sich in erster Linie mit ihren eigenen Problemen befassen müssen, mit ihrer Wut, ihrer Angst, ihrer Einsamkeit, Trostlosigkeit und ihren Fragen nach Lebenssinn. Ich habe das hier erkannt, und es ist mir bewußt geworden, daß das nicht nur für mein Land so gilt, sondern für jedes andere auch. Die Frage nach dem, was wir unseren Kindern sagen, ist die Frage danach, wie wir unser Christsein neu und lebendig gestalten. Insofern ist es die gleiche Frage, wie wir die Plätze in unseren Kirchen wieder füllen können. Die Kirche sollte sich dieser Frage stellen. Diese Erkenntnisse sind mir gerade bei der lutherischen Kirche von großer Bedeutung, weil sie in Deutschland den größten Einfluß aus evangelischer Sicht hat. Die Verantwortung gerade im Blick auf den schulischen Religionsunterricht ist nicht zu unterschätzen; und wir müssen uns Gedanken machen, auf welche Weise wir diese Verantwortung jetzt übernehmen können.

Vielen Dank für diesen schönen, angenehmen, anregenden und ein bißchen anstrengenden Aufenthalt.

Lydia Mamulova, Sněžne, Tschechische Republik 22. 03. 1993

In der Zeit vom 26.3. bis 12.6.1993 finden Sie in den Fluren des RPI die Ausstellung:

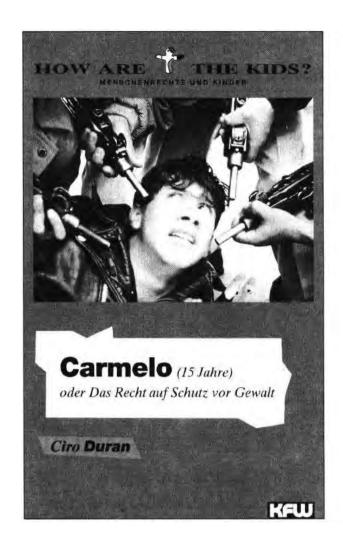
### Altern als Lebensfrage

europäische Künstler äußern sich zum Thema

Berlinicke · Bruhns · Dabrowska · Dierßen · Escher · Froeschlin Grignis · Kali · Kressel · Kublik · Künne · Merkel · Mott-Dreizler Mühlenhaupt · Perez · Rasch · Schwarz · Sieveking · Santos Vondrlik · Weidensdorfer · Wirth-Haas · Zimmermann

Diese Ausstellung wurde von der Galerie 23, Wildeshausen zusammengestellt und uns als Leihgabe für die angegebene Zeit überlassen. Dafür bedanken wir uns an dieser Stelle.







### Themen, die bleiben – Filme, die Sie brauchen

vom "Pelikan" empfohlen

### Kurzcharakteristik

In Kolumbien ist die Mehrzahl der bezahlten Killer minderjährig. Armut, geringe Schulbildung, schlechte Wohnverhältnisse sind der Grund, daß sie für 50 bis 100 US-\$ einen Menschen umbringen. Sie erledigen die schmutzige Arbeit für die Drogenmafia und die paramilitärischen Gruppen. Die Hintermänner bleiben im Dunkeln. Die Jugendlichen werden zu Mördern, nachdem sie meist selbst zuvor Opfer wurden: Die Gesellschaft versagt ihnen eine Schulbildung, dann eine Ausbildung und letztlich eine Arbeit. Die jugendlichen Killer haben Gewalt in ihren Familien erlebt; sie wissen, was Hunger ist. Das Kopfgeld, das sie erhalten, geben sie ihren Müttern, die oft wissen, welchen Geschäften ihre Kinder nachgehen. Das Phänomen kann nur verstanden werden, wenn man sich vergegenwärtigt, daß Hunderttausende von Familien in einer Situation des »Rette-sich-wer-kann« leben.

### Kurzcharakteristik

In der Region Palawan auf den Philippinen verdienen viele Kinder ein wenig Geld, indem sie, ausgerüstet mit Ultraschallgeräten, Fischschwärme in große Netze treiben. Bei ihrer Unterwassertätigkeit müssen sie ohne Sauerstoffmasken auskommen, und zu oft dauert die anstrengende Arbeit länger, als gesundheitlich vertretbar wäre. Die meisten der jungen Taucher werden schnell taub oder sterben frühzeitig... Der Film zeigt einen Ausschnitt aus der Arbeits- und Lebenswelt von Minderjährigen auf den Philippinen, die sich, ohne eine Lobby zu haben, willenlos in ihr Schicksal fügen müssen. Weil die Geschichte aus einer geradezu dokumentarischen Distanz heraus erzählt wird, überläßt sie den Zuschauer nicht seinen Gefühlen von Bestürzung und Betroffenheit über ein Einzelschicksal, sondern bietet ihm die Möglichkeit, nach den globalen Ursachen von Kinderarbeit zu fragen.

### Ägypten – Sinai – Israel

"Auf den Spuren des Exodus" erfuhren 42 evangelische und katholische Religionslehrerinnen und Religionslehrer aus Niedersachsen Gemeinschaft und vieles über Land und Leute, Verkehrswege, Traditionen und Sehenswürdigkeiten.

Vorbereitet wurde die Reise mit einem Treffen in Loccum im Januar. Dort wurde Material verteilt und Bücher zur Lektüre empfohlen. So war es den Teilnehmerinnen und Teilnehmern möglich, in relativ kurzer Zeit all die wichtigen Stätten nicht nur zu sehen, sondern auch zu erleben: Kairo mit dem Ägyptischen Museum, den koptischen Kirchen und eindrucksvollen Moscheen; Memphis, Sakkara und die Pyramiden von Gisa. Unsere Führerin Hoda erzählte vom Alltag der Ägypter, ih-

rem religiösen Leben und den Problemen des Landes.

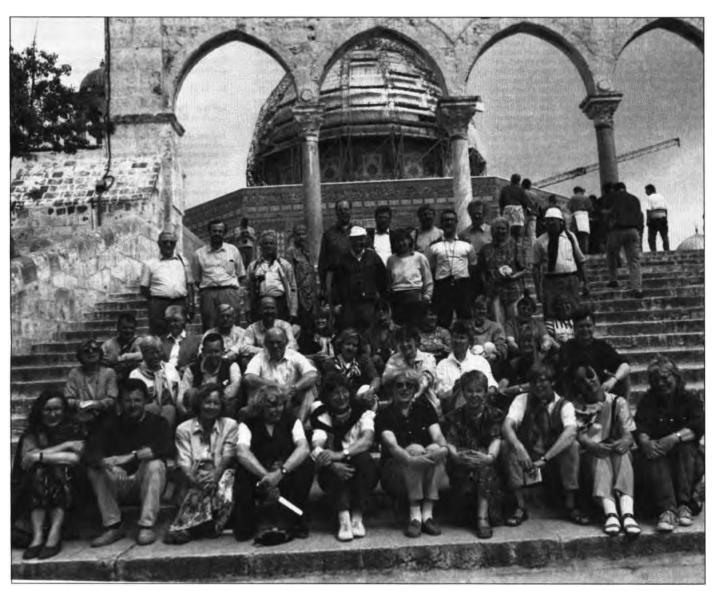
Die Exodus-Thematik war besonders aktuell am Moseberg im Zentralsinai: unzählige Pilger nachts auf dem Weg zum Gipfel, und dann oben der Sonnenaufgang, beim Abstieg die Andacht mit den Texten aus 2. Mose 19 und 20.

Erwähnt werden soll aber auch der Tell Arad in Israel, wo Georg Röwekamp Geschichte, Andachtsstätten und -formen dieses Heiligtums erläuterte. Die israelische Führerin Dina ergänzte und zeigte uns, was dieses Land für das über Jahrtausende vertriebene und getriebene Volk Israel bedeutet. Und so sahen wir Massada, ein Symbol des jüdischen Widerstandes, aber auch Yad Vashem, die Gedenkstätte des Holocaust.

Besonders eindrucksvoll war Jerusalem mit seinen Ruinen und Ausgrabungen, christlichen Kirchen, dem Felsendom und der Al Aksa Moschee, Palästinensern und Israelis. Wir entdeckten u. a. in der Dormitio im Abendmahlssaal den "Pelikan" am Kapitell einer Säule. Wir erfuhren, wie aus der Stadt Davids die Stadt der Urgemeinde wurde, wie sich religiöse Traditionen entwickelten, und wir hörten vom Kampf um diese heiligen Orte. Die Schlußandacht war in der Wüste Juda am Georgskloster.

Zu einem Rückblick und zur Nachbereitung treffen sich Teilnehmer und Teilnehmerinnen dieser Studienreise am 15. Mai 1993 in Loccum.

Ilka Kirchhoff



## Veranstaltungshinweise

#### Fotografische Praxis für Anfänger NLI-Nr. 93.22.35

für Lehrerinnen und Lehrer aller Schularten, die die Technik des Fotografierens für den Religionsunterricht einsetzen wollen.

1. bis 3. Juni 1993

Leitung: Michael Künne

Seit langem hat die Fotografie ihren festen Platz unter den kreativen Arbeitstechniken in der Schule. Moderne Geräte erleichtern den technischen Vorgang dabei zunehmend. Dennoch sind Einführungskurse in die grundlegenden technischen Fertigkeiten notwendig, weil dies eine wesentliche Grundlage für das schwerpunktmäßig intendierte gestalterische Arbeiten ermöglicht.

Deshalb sind die Ziele dieses Kurses:

- Kennenlernen grundlegender Aufnahme- und Entwicklungstechniken
- Bildaufbau und Bildgestaltung

#### 7. Loccumer Hauptschulrektorentagung: Schulleben in der multikulturellen Situation NLI-Nr. 93.22.36

für Hauptschulrektoren und Hauptschulrektorinnen sowie Dezernenten und Dezernentinnen der Bezirksregierungen

2. bis 3. Juni 1993

Leitung: Siegfried Macht

Zum 7. Mal soll eine Hauptschulrektorentagung im Einvernehmen mit dem niedersächsisichen Kultusmisterium und den evangelischen Landeskirchen in Niedersachsen vom Religionspädagogischen Institut Loccum durchgeführt werden. Dazu sind alle niedersächsischen Hauptschulrektoren und -rektorinnen sowie die Dezernenten und Dezernentinnen aus den Bezirksregierungen herzlich eingeladen. Die Loccumer Hauptschulrektorentagung bietet die Möglichkeit, mit einem größeren Teilnehmerkreis über christlich-ethische Fragestellungen nachzudenken. Dabei soll deutlich werden, wie sehr der evangelische Religionsunterricht an den Haupt-schulen der Pflege durch die Schulleiter und -leiterinnen bedarf.

### Literarische Texte im Religionsunterricht NLI-Nr. 93.22.33

für ev. Religionslehrer/innen, Schulpastoren/innen an Gymnasien 2. bis 4. Juni 1993

Leitung: StD Udo Marenbach

Ziel des Kurses ist es, den narrativen Ansatz im Religionsunterricht didaktisch-methodisch zu begründen, exemplarisch vorzustellen und praktisch zu erproben. Anhand von zwei Unterrichtseinheiten (Sek. Iu. II) mit großem Literaturanteil sollen die Fragen erörtert wer-

- den:

   Welche Chancen bietet der Einsatz literarischer
  Texte?
- Welche methodischen Möglichkeiten und Schwierigkeiten eröffnen sich dabei?

Abschließend sollen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer eigene Schreibversuche für den Religonsunterricht durchführen, zumindest aber den kreataiven Umgang mit vorgegebenen Texten üben.

Umgang mit vorgegebenen Texten üben. Deutsch als Zweitfach ist für diesen Kurs keineswegs Voraussetzung, wohl aber Freude am Umgang mit Erzählungen, Gedichten und dramatischen Szenen.

### Behindertes Leben - Straßenkinder in Lateinamerika NLI-Nr. 93.23.35

für Unterrichtende an Sonderschulen

7. bis 11. Juni 1993

Leitung: Dietmar Peter

Behinderungen prägen das Leben der Straßenkinder in Lateinamerika. Behinderungen be-stimmen auch in vielfaltigster Weise die Lebens-situation der Schülerinnen und Schüler an Sonderschulen. Obwohl sich die jeweiligen Alltagswelten stark unterscheiden, bilden die täglich gemachten Grenzerfahrungene eine wesentliche Gemeinsamkeit. Setzt der Religionsunterricht hier an, eröffnen sich ihm besondere Möglichkeiten.

Dieser Kurs befaßt sich intensiv mit der Situation der Straßenkinder in Lateinamerika. Berichte von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern aus Projekten für Kinder und Jugendliche werden durch verschiedene Medien ergänzt. Die begrenzten Lebensmöglich-keiten der Straßenkinder und ihre Ursachen sollen aufgespürt und Verbindungen zum Leben der Schülerinnen und Schüler an Sonderschulen gezogen werden. Die gesammelten Informationen und Materialien sollen unter religionspädagogi-schen Gesichtspunkten für den Unterricht ausgewertet und aufgearbeitet werden.

### Rehabilitation in der Sonderpädagogik - Praxis - Sonderpädagogische Theorie - Theologie -

11. bis 12. Juni 1993

Leitung. Dietmar Peter

Fortsetzung des Kurses vom 22. bis 23.1.93

#### Kreatives Gestalten in Ton und Holz NLI-Nr. 93.30.35

für Lehrerinnen und Lehrer aller Schularten, die evangelische Religion unterrichten.

18 his 22 Juni 1993

Leitung: Michael Künne

Für differenziertere Formen des Lernens und Lehrens ist der musische Bereich unverzichtbar. Doch dafür müssen eigene Fähigkeiten erst entwickelt werden. Die beste Hilfe, um andere anzuleiten, ist die eigene Praxis. Dies gilt besonders im kreativen Bereich. Deshalb soll dieser Kurs ganz der eigenen Praxis im gestalterischen Arbeiten mit Ton und anderen Materialien dienen, um unterschiedliche Techniken selbst zu erproben.

#### Tage religionspädagogischer Orientierung "Religionspsychologie"

für Referendare/innen an Gymnasien des Studienseminars Hildesheim)

(fester Teilnehmerkreis)

2. bis 6. August 1993

Leitung: FS Uwe Wolff und Schulpastor Fred Gothe

Ort: Kloster Amelungsborn

#### 5. Treffpunkt KU-Loccum Werben oder "Gesundschrumpfen" lassen? Zum Umgang mit der Akzeptanz des KU

für haupt- und ehrenamtlich in der Konfirmandenarbeit Tätige

9. bis 10. August 1993

Leitung: Dr. Michael Meyer-Blanck

Die Tendenz der Entwicklung bei den Konfirmandenzahlen in den Großstädten Hamburg und Berlin macht deutlich, daß die fraglose Akzeptanz des KU in Zukunft schwinden wird - zeitlich versetzt auch in den Landgemeinden. Hierauf muß sich die Kirchengemeinde mit einer einladenden und attraktiven Konfirmandenarbeit einstellen. Die Erfahrungen in den neuen Bundesländern können hierbei spezifische Impulse geben.

Neben diesem Hauptthema stehen beim "Treffpunkt KU" Anregungen für die Unterrichtspraxis im Mittelpunkt.

### 3. Welt-Filme

für Lehrerinnen und Lehrer aller Schulstufen

11. August 1993 Beginn: 10.00 Uhr

Leitung: Michael Künne

in Zusammenarbeit mit: Sigrid Gabel (Ev. Medienzentrale Hannover)

trale Hannover)
Uwe Becker (Fachstelle entwicklungsbezogene Bildungsarbeit in Niedersachsen, Brot für die Welt)

Im Mittelpunkt dieser Veranstaltung wird die Sichtung entwicklungspolitischer Filme stehen, die sich mit der heutigen Lebenssituation und ökonomischen Verhältnissen in Lateinamerika auseinandersetzen.

Es werden Spiel-, Dokumentar- und Trickfilme zur Verfügung stehen, die sich für verschiedenste Zielgruppen aller Altersklassen eignen.

#### "Religionspädagogisches Colloquium"

für Erzieherinnen und Erzieher, Lehrerinnen und Lehrer an Fachschulen, Professorinnen und Professoren an Fachhochschulen/Universitäten, Fachberaterinnen und Fachberater

der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers.

11. bis 13. August 1993

Leitung: Heinz-Otto Schaaf Petra Schröder

Sind die "Denkanstöße" überarbeitungsbedürftig? 1978 wurden die "Denkanstöße" in ihrer gegenwärtigen Form als Handreichung zur Entwicklung einer Kindergarten-Konzeption vor Ort veröffentlicht.

Inzwischen sind in den dort aufgeführten Bereichen die Entwicklungen weitergegangen. Das Colloquium soll dazu dienen, diese neuen Aspekte für die Handreichungen fruchtbar zu machen.

### Jahreskonferenz

Berufsschullehrer/-innen, Berufsschulpastoren/-pastorinnen, Berufsschuldiakone/-diakoninnen

13. bis 14. August 1993

Leitung: Thomas Klie Heinz Kitzka

Auf der Jahreskonferenz treffen sich in jedem Jahr Lehrerinnen/Lehrer, Diakoninnen/Diakone bzw. Schulpastorinnen/Schulpastoren, die an Berufsbildenden Schulen das Fach ev. Religion erteilen, um einerseits Erfahrungen auszutauschen und um sich andererseits in selbstgewählten Themenbereichen sachkundiger zu machen.

### FEA-KURS:

#### VOM GLAUBEN REDEN Mit Konfirmanden zur eigenen Sprache des Glaubens finden

16. bis 26. August 1993

Leitung: Petra Bauer Dr. Michael Meyer-Blanck Dr. Gert Traupe

Sprache ist das Haus, in dem wir leben. Als Unterrichtende spüren wir oft, daß wir nicht in demselben 'Sprach-Haus' leben, in dem die Konfirmanden heimisch sind. Diese Verständi-gungsschwierigkeit steigert sich noch einmal, wenn es um Glauben geht.

Der Frage, wie wir im KU vom Glauben reden, soll im Kurs nachgegangen werden. Dies berührt die Frage nach meinem eigenem Glauben, nach den Lebenswelten der Unterichtenden und der Konfirmanden sowie die davon ausgehenden Auswirkungen auf die Lernsituation.

In diesem Kurs soll an der Klärung der obigen Problemaspekte gearbeitet werden. Es soll darüber nachgedacht werden, wie die Ergebnisse als Bausteine in die KU-Arbeit eingebracht werden können. Mögliche Arbeitsformen sind:

Biblisches Spiel und Bibeltheater (nicht Bibliodrama), Kreuzwegliturgien und andere Begehungen, meditative Übungen, ästhetische Ausdrucksformen (z.B. Bibelgraffiti, Symbol-gestaltung).

Nach Wunsch der Teilnehmer/innen können exemplarische Themen für den Unterricht oder Projekte für die

eigene Gemeinde vorbereitet werden

(Ausführliche Ausschreibung im FEA-Programm, Anmeldung nur über das FEA-Büro)

#### Werkstattkurs "Gentechnologie"

für Berufsschulreligionslehrer/-innen, Berufsschulpastoren/-innen, Berufsschuldiakone/-diakoninnen

20. bis 21. August 1993

Leitung: Thomas Klie

Tagungsort: Heimvolkshochschule Bederkesa

Die bevorstehende lückenlose Dechiffrierung des menschlichen Genoms und die exponentiell wachsenden Arsenale denkbarer gentechnischer Interventionsmöglichkeiten aktualisieren (nicht nur) für die Reli-gionspädagogik die Frage nach dem verantwortlichen Umgang mit den Früchten vom Baum der Erkenntnis. In diesem Werkstatt-Kurs sollen nach einer theologischen und naturwissen-schaftlichen Grundlegung ent-sprechende Unter-richtsentwürfe für den Berufsschul-Religions-unterricht (BRU) kritisch gesichtet und eigene Erfahrungen im BRU mit dem Thema 'Gentechnologie und Reproduktionsmedizin' ausgetauscht werden. Die Präsentation eigener Unterrichtsmaterialien und Medien werden dabei den Kurs weitgehend strukturieren,

#### "Kirchentage '94 in Wolfsburg"

23. bis 25. August 1993

Leitung: Heinz-Otto Schaaf

(geschlossener Teilnehmerkreis)

Dieser Kurs wird in Zusammenarheit mit der Fachheratung für die ev. Kindergärten im Sprengel Wolfsburg durchgeführt.

Nähere Informationen dort.

### "Zugänge zum Beten"

für Erzieherinnen und Erzieher

30. August bis 1. September 1993

Leitung: Heinz-Otto Schaaf Der Kurs findet in Zusammenarbeit mit der Fachberatung für Ev.-luth. Kindertagesstätten und Kinderspielkreise im Sprengel Hannover durchge

Nähere Informationen und Anmeldung dort.

#### Spiel ohne Worte Pantomimische Elemente im KU

für haupt- und ehrenamtlich in der Konfirmandenarbeit Tätige

30. August bis 1. September 1993

Leitung: Dr. Peter Hennig, ARP Braunschweig; Dr. Michael Meyer-Blanck

Das pantomimische Erarbeiten biblischer Geschichten macht Jugendlichen Spaß und gewährt den Zuschau-ern ungewohnte Ein-Blicke. Der Verzicht auf Sprache zwingt zum elementaren Verstehen, Erarbeiten und Vorstellen der Geschich-ten. Wir werden mit dem Pantominen Hans Jürgen Zwiefka (Bochum) Schritte der pantomimischen Arbeit kennenlernen und erproben.

#### Naturwissenschaft und christlicher Glaube: neue Grenzgänge

für Lehrkräfte an Gymnasien, Fachgymnasien und Gesamtschulen (Sek.II)

30. August bis 3. September 1993

Leitung: Dr. Bernhard Dressler

Haben sich die Naturwissenschaften bislang vornehmlich in den Dienst der Beherrschung einer entzauberten, nüchternen Welt gestellt, so zeichnen sich in der Folge der tiefen Krise unserer wissen-schaftlich-technischen Zivilisation neue naturwissenschaftliche Profile und Modelle ab: unter dem vielversprechenden Anspruch auf "Ganzheitlichkeit" werden Systemmodelle entworfen, die sich als neuartiger Religionsersatz anbieten und dem Bedürfnis nach neuen Mythen, nach "Wiederverzauberung", die Autorität wissenschaftli-

cher Erkenntnis zuspielen. Diese neuen Grenzgänge zwischen Religion und Naturwissenschaft, die über das esoterische Ghetto von "New Age" längst hinausdrängen, verlangen vom Religionsunterricht Klärungen, die aufgrund der Unübersichtlichkeit interdisziplinärer Fragestellungen nur langsam Kontur gewinnen. Der Kurs soll hierzu einen Beitrag leisten.

### "Das Gute tun, das Böse lassen" Sozialethische Fragestellungen im Judentum, Christentum und Islam

für Lehrerinnen und Lehrer an Gymnasien, Gesamtschulen und Berufsbildenden Schulen

30. August bis 3. September 1993

Leitung:

StRin Veronika Geyer-Iwand, ARP StRin Erdmuthe Trustorff, Braunschweig

Referenten: Landesrabbiner Henry G. Brandt,

Hannover

Dr. Fred Mahlburg, Rostock StR Peter Maybach, Wolfenbüttel Dr. Monika Tworuschka, Köln Prof. Dr. Udo Tworuschka, Köln

Ort Wilhelm-Augusta-Heim, Norderney

Den Schwerpunkt dieses Kurses bildet die Auseinandersetzung mit Problemstellungen innerhalb der Sozialethik der drei großen monotheistischen Religionen. Es sollen Gemeinsamkeiten und Unterschiede erarbeitet werden. Handlungsorientierungen sollen diskutiert werden auf dem Hintergrund des immer wichtiger werdenden Gesprächs zwischen den Weltreli-gionen

Folgende Themenschwerpunkte sollen dabei zur Diskusssion stehen:

- die Bergpredigt eine Aufforderung zu konkretem, sozialem Engagement, Jesus der Jude: Elemente jüdischer Sozialethik in
- der Botschaft Jesu Christi, zentrale Fragestellungen in der Sozialethik des Islam
- kritische Analyse von Kurs- und Unterrichtsmaterialien, Klausuren und Abiturarbeiten

#### Integration - Herausforderung für die sonderschulische Praxis -

für Schulamtsdirektorinnen und -direktoren mit der Generalie Sonderschule

1. bis 3. September 1993

Leitung: Dietmar Peter

Die Integration der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischen Förderungsbedarf soll nach dem neuen Nieders. Schulgesetz durch die Einrichtung von Integrationsklassen in Regelschulen (§ 15) und die integrative Beschulung von Einzelnen außerhalb der Sonderschule(§ 49) erreicht werden. Damit verbunden ist die Ausweitung sonderschulischer Aufgahen

Während der Schulamtsdirektorentagung sollen Fra-gestellungen einer angemessenen Umsetzung der Inte-gration behinderter Schülerinnen und Schüler sowie Erfahrungen der sonderschulischen Praxis im Mittelpunkt stehen.

#### Konferenz der Leiter/innen der Religionspädagogischen Arbeitsgemeinschaften

für Lehrer/innen an Grund-, Haupt- und Realschulen, Orientierungsstufen

1. bis 3. September 1993

Leitung: Joachim Kreter N.N.

Erfahrungen über die Arbeit in den Arbeitsgemein-schaften (Themen, Referenten, Ziele, Tagungsverfahren) werden ausgetauscht. Theologische und re-ligionspadagogische Grundsatzfragen werden disku-tiert. Ein Schwerpunktthema wird mit der Einladung mitgeteilt.

### "Ich bin neu im kirchlichen Dienst"

für Erzieherinnen und Erzieher

6.bis 10. September 1993

Leitung: Heinz-Otto Schaaf und Petra Schröder

Was bedeutet die Arbeit in einem evangelischen Kindergarten ausgehend von christlicher Anthropologie?

Folgende Fragen werden behandelt:

- Was macht einen evangelischen Kindergarten aus? Welches Bild vom Kind ergibt sich aus christlicher
- Was bedeutet demzufolge "kindgemäße" Erziehung?

Dieser Kurs findet in Zusammenarheit mit der Fachberatung im Diakonischen Werk Hannover, Ebhardstr. 3 A, 3000 Hannover 1, statt. Anmeldung dort!

#### Offener Unterricht im Religionsunterricht

für Lehrerinnen und Lehrer an Orientierungsstufen

6. bis 10. September 1993

Leitung: Ilka Kirchhoff

Offener Unterricht gibt Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, ihrem natürlichen Interesse für eine akti ve und selbstbestimmte Auseinandersetzung mit sich selbst, ihrem religiösen und sozialem Umfeld und ihrer Umwelt nachzugehen.

In diesem Kurs wird es darum gehen, Möglich-keiten und Grenzen des offenen Unterrichts im Religionsunterricht aufzuzeigen, Beispiele gelungener Freiarbeit und Materialien kennenzulernen und ansatzweise selbst herzustellen.

### Referendarstagung "Das Gewaltproblem - Radikale Orientierungen und Gewaltakzeptanz bei Jugendlichen"

für Referendare/Referendarinnen der Berufsbildenden Schulen und der Gymnasien in Niedersachsen

20. bis 22. September 1993

Leitung: Dr. Bernhard Dressler Thomas Klie

Die Erlebnisse um Hoverswerda und Rostock markieren den Beginn eines breiten öffentlichen Diskurses über den Umgang mit Phänomenen eskalierender Gewalt und deren Ursachen. In diesem Kurs soll nach den Motiven für die Gewaltakzeptanz bei Jugendlichen sowie nach den Gründen und Grenzen gesellschaftlicher Gewalttoleranz gefragt werden. Dabei wollen wir Möglichkeiten pädagogischer Maßnahmen im Kontext Schule erörtern und Unterrichtssegmente für Reli-gionsunterricht am Gymnasium und an der Berufsschule erarbeiten.

### Berufsschuldirektorenkonferenz

für Berufsschuldirektoren/-direktorinnen und Dezernentinnen und Dezernenten aus den Regierungsbezir-

22. bis 23. September 1993 (Beginn 10.00 Uhr)

Leitung: Thomas Klie Dr. Jörg-Dieter Wächter

Die Berufsschuldirektorenkonferenz wird in Zusammenarbeit mit dem Niedersächsischen Kultusministerium und im Einvernehmen mit den evangelischen Landeskirchen in Niedersachsen und den katholischen Landeskirchen in Niedersachsen und den katholischen Bistümern Hildesheim, Osnabrück und dem Offizialat Vechta vom Religionspädagogischen Institut der Ev-luth. Landeskirche Hannovers veranstaltet. Die nie-dersächsischen Berufsschuldirektorinnen und Berufsschuldirektoren, mit ihnen auch die Damen und Herren Dezernentinnen und Dezernenten aus den Bezirksregierungen sind herzlich eingeladen.

### Treffpunkt Herbst 1993

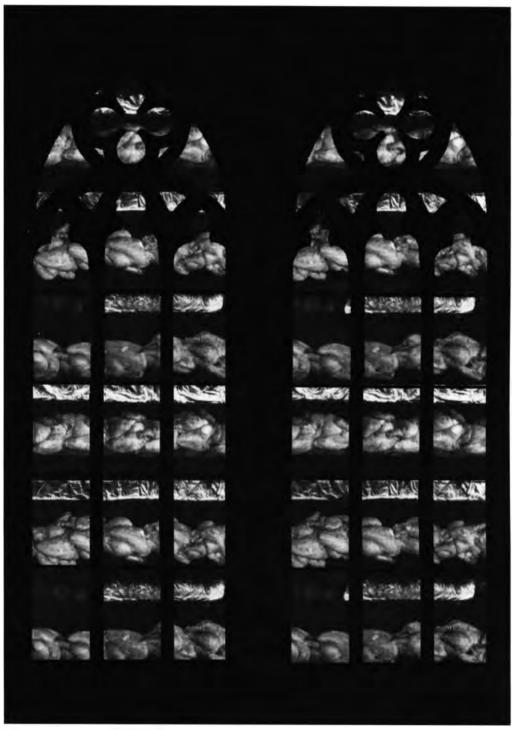
Thema und Inhalt werden im Loccumer Pelikan veröffentlicht

für Lehrerinnen und Lehrer aller Schularten

23. bis 24. September 1993

Leitung: Dr. Jörg Ohlemacher

### H 7407 F



"Der Gesellschaftsgott"

A. Emka