

Loccumer Pelikan

2/98

Religionspädagogisches Magazin für Schule und Gemeinde



Evangelischer
Kindergarten?

Evangelisch-katholisch:
Wir fangen gemeinsam an

Korke, Knete
und Papier

Die Straße zum Himmel

Glauben Sie an Gott?

Zum
Glaubensbekenntnis

Pro und contra zur
Symboldidaktik

Konfirmanden-
unterricht heute

Zum Organisationserlaß
Religionsunterricht /
Werte und Normen

Evangelisch-katholisch
und die ökumenische
Zusammenarbeit im
Religionsunterricht

Wettbewerb
„Protestantische Profile“

rpi

Inhalt:

Bernhard Dressler:	Editorial	S. 57
	<i>grundsätzlich</i>	
Martin Küsell:	Was ist evangelisch am evangelischen Kindergarten?.....	S. 59
	<i>praktisch</i>	
Gesa Godbersen-Wittich:	Evangelisch-katholisch? – Wir fangen gemeinsam an	S. 64
Doris Engels:	Korken, Knete und Papier	S. 67
Siegfried Macht:	Die Straße zum Himmel als Weg zur Mitte	S. 68
Jennifer Wasmuth:	Glauben Sie an Gott?.....	S. 72
Michael Künne:	Zum Glaubensbekenntnis	S. 76
	<i>pro und contra</i>	
Jürgen Heumann:	Gibt es eine Krise der Symboldidaktik?.....	S. 78
Ingrid Wiedenroth-Gabler:	Wegerfahrungen mit der Symboldidaktik	S. 80
Inge Osthuus:	Symboldidaktik – praktisch.....	S. 82
Michael Künne:	Die Nagelprobe oder: Was wird aus den Symbolen?	S. 82
	<i>Schule und Gemeinde</i>	
Hinrich Buß:	Konfirmandenunterricht heute	S. 85
	<i>informativ</i>	
	Nachrichten aus Schule, Staat und Kirche	S. 91
	RPI- Online	S. 94
Schulverwaltungsblatt:	Organisatorische Regelungen für den Religionsunterricht und den Unterricht Werte und Normen	S. 95
Christian Krause:	Zur Lage des Religionsunterrichts	S. 97
Ernst Kampermann:	Zum Organisationserlaß Religionsunterricht / Werte und Normen	S. 99
Gerald Kruhoffer:	Evangelisch-katholisch und die ökumenische Zusammenarbeit im Religionsunterricht	S. 99
Michael Wermke:	„Protestantische Profile in Niedersachsen“ – zum Schülerlandeswettbewerb 1998/1999	S. 106
	Buchbesprechungen	S. 109
	10. Treffpunkt Kindergarten	S. 110
	Aus dem Schnabel gefallen	S. 110
	Veranstaltungshinweise	S. 111
	Impressum	S. 112
	Die Mitarbeiter dieses Heftes	S. 112

editorial



Liebe Kolleginnen und Kollegen,

der neue Erlaß, der in Niedersachsen mehr ökumenische Kooperation zwischen evangelischem und katholischem Religionsunterricht ermöglichen soll, kommt zu einem irritierenden Zeitpunkt zum Zuge: Einerseits sind für die Mehrzahl auch der religiös interessierten Menschen konfessionelle Unterschiede schon längst immer belangloser geworden; andererseits hat der öffentlich ausgetragene Streit um die gemeinsame Erklärung zur Rechtfertigungslehre gerade in der Suche nach einem neuen Konsens die fortdauernden Unterschiede zwischen den evangelischen Kirchen und der römisch-katholischen Kirche noch einmal verdeutlicht. Beides wird zu beachten sein: Das geschwundene Bewußtsein konfessioneller Differenzen erschwert bei Eltern und Schülerinnen und Schülern die Akzeptanz eines in konfessionell getrennten Lerngruppen erteilten Religionsunterrichts – für viele geht daher der neue Erlaß nicht weit genug; eine Minderheit freilich – und besonders die jeweiligen Minderheiten in den über ganz Niedersachsen verstreuten evangelischen und katholischen Diasporagebieten – äußert wachsende Sorge, übergangen, vereinnahmt, in ihrer Besonderheit nicht ernstgenommen zu werden. Das wäre das Schlimmste, was dieser (zugegeben: vorsichtigen) ökumenischen Öffnung des Religionsunterrichts passieren könnte: Daß eine Mehrheit von Religionslehrerinnen und -lehrern sich darum gar nicht mehr kümmert, weil der Erlaß doch nur nachträglich erlaubt, was längst gängige Praxis ist – und daß Minderheiten sich den Möglichkeiten und Anstrengungen der Kooperation entziehen. Anders und positiv gesagt: Der neue Erlaß wird von dem Engagement der Religionslehrerschaft leben, davon, die jeweils andere Konfession noch bewußter wahrzunehmen und verstehen zu lernen, die eigene religiöse Herkunft und Überzeugung selbstbewußt und rücksichtsvoll zu äußern – deutlich und unaufdringlich, authentisch und mit pädagogischem Taktgefühl. Es wäre gut, uns nun noch intensiver um die neuen didaktischen Fragen und Probleme eines zeitgemäßen Religionsunterrichts zu kümmern, die zu lange von den rechtlich-organisatorischen Fragen des Status des Religionsunterrichts an den Schulen und seiner konfessionellen Ausgestaltung überlagert wurden. Mit dem neuen Erlaß ist kein Problem des Religionsunterrichts gelöst – aber die Bewegungsspielräume für die Arbeit an einem besseren Religionsunterricht haben sich etwas vergrößert. Es bleibt zu hoffen, daß dem Gestaltungsengagement der Religionslehrerschaft die Kirchen vertrauensvoll und ohne Restriktionen begegnen.

Weil nicht jede und jeder von Ihnen jederzeit das Schulverwaltungsblatt unterm Arm tragen kann, haben wir zu Ihrer Information den neuen Erlaß in diesem „Pelikan“ noch einmal in voller Länge abgedruckt, ergänzt durch Ausführungen des Braunschweiger Landesbischofs Krause vor der Synode der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen und durch einige prägnante Thesen von Herrn OLKR Kampermann, dem Schul- und Bildungsreferenten der hannoverschen Landeskirche, dessen geduldiger Gesprächsbereitschaft zusammen mit Herrn Dr. Klöppel vom Katholischen Büro der neue Erlaß ebenso zu verdanken ist wie einigen sachkompetenten und für die Belange des Religionsunterrichts aufgeschlossenen Verhandlungspartnern im Kultusministerium. Ein theologischer Ausblick von Gerald Kruhöffler auf die evangelisch-katholische Gesprächslage leuchtet den Hintergrund aus, vor dem die Kooperation im Religionsunterricht zu beurteilen ist.

Ich möchte Sie noch auf den im Schulverwaltungsblatt vom April abgedruckten Briefwechsel der Kirchen mit dem Kultusministerium zur Lage des Religionsunterrichts aufmerksam machen. Schließlich wird in einigen Wochen ein gemeinsamer evangelisch-katholischer Text veröffentlicht, den Sie im nächsten „Pelikan“ finden werden und der im einzelnen Hinweise gibt, wie der neue Erlaß mit Leben gefüllt werden kann, wie und nach welchen Kriterien Anträge für Kooperationsprojekte zu stellen sind usw. Das Thema wird uns weit über dieses Jahr hinaus, nicht zuletzt auch in Fortbildungskursen, intensiv beschäftigen.

Neben diesem aktuellen Schwerpunkt schlägt der „Pelikan“ wieder einen weiten Bogen vom Kindergarten über die Schule zum Konfirmandenunterricht. Im Sinne unserer Absicht, den „Pelikan“ für Kontroversen zu öffnen, hat uns Prof. Jürgen Heumann aus Oldenburg Ausführungen zur Symboldidaktik geschrieben – mit Stellungnahmen von Inge Osthues, Ingrid Wiedenroth-Gabler und Michael Künne. Vielleicht ein Anlaß für Repliken im nächsten Heft? Wir freuen uns über Wortmeldungen!

Jens Heumann

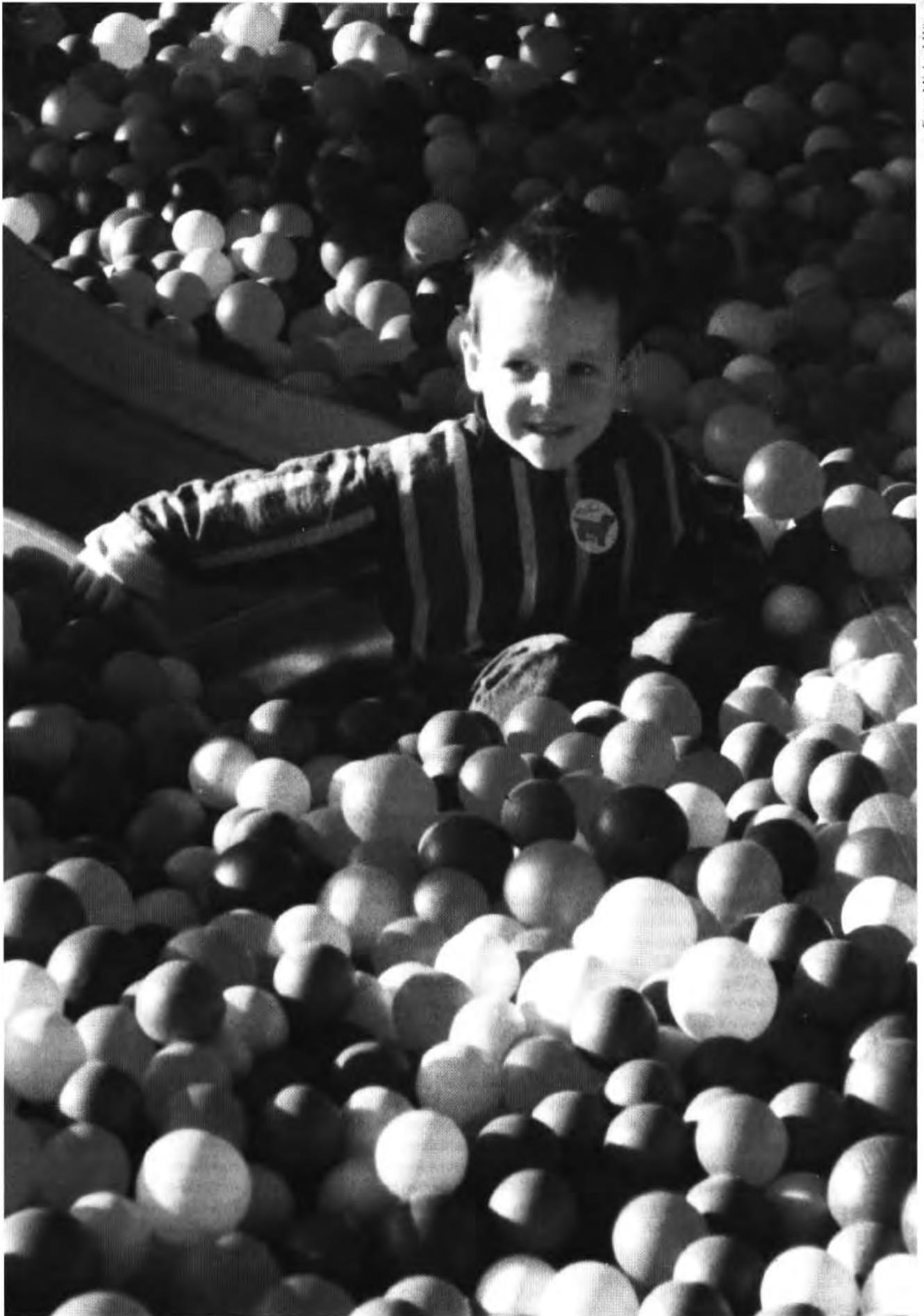


Foto: Michael Künne

Martin Küsell

Was ist evangelisch am Evangelischen Kindergarten?

I Vorbemerkungen

Manchmal ist es hilfreich, einen Blick zurückzuwerfen und sich in Erinnerung zu rufen, was vor dem war, was heute selbstverständlich und vertraut ist. So möchte ich das Rad der Zeit kurz um 30 Jahre zurückdrehen - in das Jahr 1968.

Zu diesem Zeitpunkt waren einige in diesem Raum noch nicht geboren. Andere gingen vielleicht gerade in den Kindergarten. Die hießen damals noch ganz offiziell so und Erzieherinnen entsprechend Kindergärtnerinnen. Sie wurden häufig mit „Tante“ angeredet und trugen z.T. Schürzen. Im Vergleich zu heute gab es nur wenige Evangelische Kindergärten. Für die aber war es keine Frage, was sie als evangelisch auszeichnete: Morgen- und Tischgebet, fromme Lieder, und regelmäßig wurde eine biblische Geschichte erzählt. Das wurde Katechese genannt und vielfach ganz selbstverständlich von den Kindergärtnerinnen selbst erledigt; schließlich zählte manche Diakonisse dazu. Oder der Pastor - Pastorinnen waren noch weitgehend unbekannt - kam an einem bestimmten Tag der Woche in den Kindergarten und übernahm diese Aufgabe. Religionspädagogik ereignete sich zu bestimmten Zeiten und in festen Formen.

So war es (fast) immer gewesen; aber Ende der 60er und Anfang der 70er Jahre wehte ein kräftiger Reformwind durch die westliche Republik. Er wehte auch durch den Kindergarten: „antiautoritäre Erziehung“ und „Kinderladen“ sind zwei

Schlagworte aus dieser Zeit. Wichtiger als solche Schlagworte wurden die Bildungsreformen. Jetzt wurde dem Kindergarten ein eigener Bildungsauftrag zugesprochen. Seine Aufgabe war nicht mehr zuerst die Betreuung der Kinder. Am Ende dieser Entwicklung steht das niedersächsische Kindertagesstättengesetz von 1994.

Der Bildungsauftrag äußerte sich zunächst vor allem in der Vorschulerziehung. Vorschulmappen und die Sesamstraße wären hier zu nennen. Gleichzeitig wurde das Angebot an Kindergartenplätzen enorm ausgeweitet. Viele der Evangelischen Kindergärten stammen aus den 70er Jahren.

Der Reformwind veränderte vieles, was bis dahin selbstverständlich gewesen war. Die vielfältigen Lebens- und Familienformen unserer Tage haben darin ebenso ihren Ursprung wie die Tatsache, daß überkommene Institutionen und Traditionen ihre Bindungskraft verloren haben. Auch religiöse Bindungen, Bindungen an eine der großen christlichen Kirchen sind nicht mehr selbstverständlich. Und damit ist auch nicht mehr selbstverständlich, was denn an einem Evangelischen Kindergarten evangelisch ist. Die Antworten können hier so vielfältig ausfallen wie auf die Frage, was Menschen von der Kirche erwarten. Aber viele Eltern erhoffen sich heute vom Evangelischen Kindergarten eine religiöse Erziehung, zu der sie sich vielfach selber nicht in der Lage sehen.

Der Bildungsauftrag des Kindergartens, die gesellschaftlichen Veränderungen und Erwartungen von Eltern an die religiöse Erziehung haben die religionspädagogische Arbeit und

das Selbstverständnis des Evangelischen Kindergartens verändert.

„Was ist also evangelisch am Evangelischen Kindergarten?“ Aller (möglichen) Rechtschreibformen zum Trotz hat es etwas zu bedeuten, wenn ich „E/evangelisch“ einmal klein und einmal groß geschrieben habe. Klein geschrieben ist damit eine Eigenschaft gemeint; groß geschrieben ist es ein Name. Und Namen sind alles andere als Schall und Rauch: Sie können auch Programm sein, ein Markenzeichen, etwa so:

- „Nur da, wo Evangelischer Kindergarten draufsteht, ist auch Evangelischer Kindergarten drin.“
- „Evangelischer Kindergarten? Man gönnt sich ja sonst nichts.“
- „Evangelischer Kindergarten? Nicht immer aber immer öfter.“

Wie Sie gleich sehen werden, sollten das nicht nur *scherzhafte Bemerkungen* sein.

Die Frage nach dem, was evangelisch am Evangelischen Kindergarten ist, *läßt sich auf drei Bereiche beziehen und von daher beantworten:*

- den der Sozialpädagogik
- den der Religionspädagogik
- den des Trägers

Diese drei Bereiche scheinen mir die für das Selbstverständnis eines Evangelischen Kindergartens bestimmenden Faktoren zu sein, wenngleich natürlich auch andere die Arbeit bestimmen: die Kinder, ihre Eltern und nicht zuletzt Sie selbst, die Erzieherinnen und Erzieher.

Ich werde mich den genannten Bereichen zweimal nähern: einmal eher allgemein, sozusagen auf den ersten Blick, und einmal bei genauerem Hinsehen. Doch bei allem sollte klar sein, daß es die Antwort auf die gestellte Frage nicht gibt. Was evangelisch am Evangelischen Kindergarten ist, muß jeder Kindergarten für sich beantworten. Die Grundzüge aber möchte ich aufzeigen, wobei natürlich auch Bekanntes wiederholt wird.

II Was ist evangelisch am Evangelischen Kindergarten, bzw. was zeichnet ihn aus?

1. Durchgang - auf den ersten Blick

1. Den Evangelischen Kindergarten zeichnet eine durchdachte und verantwortete sozialpädagogische Arbeit aus.

Das klingt wie eine Selbstverständlichkeit, und eigentlich sollte es das auch sein. Aber es ist auch beim besten Willen nicht immer so. Vieles bleibt im Trubel des Alltags zwangsläufig auf der Strecke. Und auf der Suche nach dem evangelischen Profil wird von Erzieherinnen und vor allem von Seiten des Trägers oft leicht vergessen, daß auch der Evangelische Kindergarten zuerst eine sozialpädagogische Einrich-

tung ist. Wie Rotes Kreuz, Arbeiterwohlfahrt oder Kommunen nehmen die Kirchen mit einem Kindergarten in ihrer Trägerschaft zuerst eine öffentliche Aufgabe wahr.

Kindergärten einzurichten ist eine staatliche Aufgabe, in diesem Fall eine der Kommunen. Wo es möglich ist, sollen sie diese Aufgabe Trägern der Freien Wohlfahrtspflege übertragen. So ist es seit 1949 in der Bundesrepublik geregelt. Und darum tragen die Kommunen auch den größten Teil der Kosten. Es steht zwar jedem Träger frei, die pädagogische Arbeit nach seinen Grundsätzen auszurichten, aber auch der Evangelische Kindergarten bleibt eine öffentliche Einrichtung, und wie jeder andere schuldet er den Kindern eine verantwortete sozialpädagogische Arbeit. Darum muß es heißen: „Wo Evangelischer Kindergarten drauf steht, ist auch eine verantwortete Sozialpädagogik drin.“

2. Den Evangelischen Kindergarten zeichnet aus, daß hier die religiöse Dimension des Lebens wahrgenommen und angenommen wird.

Der Bildungsauftrag des Kindergartens ist inzwischen unbestritten. Bildung schließt auch religiöse Bildung ein. Der Mensch wird nicht nur von dem bestimmt, was er lernt und von den Fertigkeiten, die er sich aneignet. Menschen stellen auch Fragen, die sich einer nachprüfaren und damit allen einsichtigen Antwort entziehen. Die Frage: Wo komme ich her? verlangt ja nicht nur nach einer biologisch richtigen Antwort von Zeugung und Geburt. In dieser Frage klingt auch die Sehnsucht nach Vergewisserung mit: Wer bin ich? Bin ich gewollt, gewünscht, geliebt, angenommen? Wer oder was hält mich? Solche Fragen lassen sich nicht objektiv beantworten. Ohne daß gleich von Gott gesprochen wird, sind es im weitesten Sinn religiöse Fragen, weil sie über den Alltag hinausweisen. Und die Antwort hängt von den persönlichen Erfahrungen und Überzeugungen der antwortenden Person ab. In der Antwort spiegelt sich, worin der Einzelne sein Leben gründet. Und da es sich um Überzeugungen handelt, nicht um nachprüfbare Tatsachen, kann es eine Neutralität nicht geben. Wo Kinder diese Fragen stellen, sind Erwachsene mit ihrer ganzen Person gefordert.

So betrachtet müßte in jedem Kindergarten in der einen oder anderen Form religionspädagogisch gearbeitet werden. Manchmal geschieht es auch. Aber die Mehrzahl der Kindergärten in kommunaler oder anderer Trägerschaft blendet alle religiöse Erziehung aus. Religion ist Privatsache. Und sie grenzen sich damit ganz bewußt von den kirchlichen Einrichtungen ab. Viele Eltern wollen das. Sie haben vielleicht schlechte Erfahrungen gemacht, setzen religiöse Anteile in der Erziehung mit kirchlicher Bevormundung und Beeinflussung gleich. Die Kinder sollen sich einmal frei entscheiden können. Nur: wie sollen sie sich entscheiden können, wenn religiöse Fragen ausgeblendet werden und die Antworten des Glaubens nicht bekannt sind?

Viele Eltern wünschen aber auch, daß ihre Kinder religiös erzogen werden, auch wenn sie selber ihre Schwierigkeiten haben und unsicher sind. Vereinzelt gibt es sogar muslimische Eltern, die ihre Kinder in einem kirchlichen Kindergar-

ten anmelden, weil sie hier wenigstens etwas von Gott erfahren. Die Korrekturen durch den Koran folgen später. Doch man braucht gar nicht so weit zu greifen, um sagen zu können: "Evangelischer Kindergarten? Man gönnt sich ja sonst nichts an Religion."

3. Den Evangelischen Kindergarten zeichnet die Nähe zum Träger aus.

Ich bin mir bewußt, daß dieses Merkmal aus der Sicht des Kindergartens und vor allem der dort arbeitenden Menschen auch negative Gefühle auslösen kann. Dies gilt vor allem dann, wenn der Träger in erster Linie fordernd auftritt. Der eine erwartet vielleicht eine religionspädagogische Arbeit, wie ich sie eingangs beschrieben habe, und kann nicht einsehen, daß sich die Verhältnisse der Kinder und ihrer Familien grundlegend verändert haben. Der andere Träger erwartet vielleicht, daß die Erzieherinnen selbstverständlich beim Gemeindefest die Kinderbetreuung übernehmen - ehrenamtlich versteht sich.

Wie jede Beziehung, so lebt auch die zwischen Kirchengemeinde und Kindergarten von einem gesunden Verhältnis von Distanz und Nähe. Beide sind notwendig. Und wo das Verhältnis stimmt, da ist die Nähe auf dem sog. „kurzen Dienstweg“ zu erreichen. Der Träger ist eben keine Verwaltung in Person eines Sachbearbeiters. Und der Träger ist - wenn nötig - auch außerhalb von Öffnungszeiten zu erreichen. Das ist ein großer Vorteil. Darum kann es für Kinder, Eltern und Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter heißen: „Träger Kirchengemeinde? Nicht immer, aber immer öfter erreichbar.“

III Was ist evangelisch am Evangelischen Kindergarten, bzw. was zeichnet ihn aus?

2. Durchgang - Bei näherem Hinsehen.

1. Den Evangelischen Kindergarten zeichnet aus, daß die sozialpädagogische Arbeit vom christlichen Menschenbild her gestaltet wird.

Bei der ersten Annäherung an den Bereich der Sozialpädagogik hatte ich darauf hingewiesen, daß der Evangelische Kindergarten einerseits eine öffentliche Aufgabe wahrnimmt, daß der Träger aber andererseits die pädagogische Arbeit nach seinen Grundsätzen gestalten kann. Für einen Evangelischen Kindergarten können diese Grundsätze nur ein Menschenbild sein, das in der Bibel angelegt und in christlicher Tradition entfaltet worden ist. In diesem Zusammenhang möchte ich das Menschenbild in drei Punkten zusammenfassen:

- Der Mensch ist ein einmaliges Geschöpf Gottes.
- Er verdankt sein Leben nicht sich selbst. Darum braucht er sein Leben auch nicht vor sich und anderen zu rechtfertigen. Als Geschöpf Gottes kommt ihm eine unbestreitbare Würde zu. Sie ist nicht abhängig von dem, was der Einzelne zu leisten imstande ist. Daraus folgt eine unbe-

dingte Achtung vor dem Leben jedes Menschen. Und daraus folgt, daß jeder Mensch in allen Lebensphasen mit seinen Fähigkeiten, Begabungen und Bedürfnissen akzeptiert und gefördert wird.

Für die Arbeit mit Kindern bedeutet das:

- Jedem Kind kommt uneingeschränkte Menschenwürde zu.
- Der Mensch durchläuft verschiedene Lebensphasen, vom Kind über die/den Jugendliche/n zu der/dem Erwachsenen. Aber damit ist die Entwicklung ja nicht abgeschlossen. Wieviele Phasen können Erwachsene durchlaufen: als junge Erwachsene, als Eltern kleiner Kinder, als Eltern erwachsener Kinder, als alte Menschen. In jeder dieser Phasen leben sie anders, entwickeln sie andere Fähigkeiten, haben sie andere Bedürfnisse. Kinder sind in der Lebensphase der Kindheit keine defizitären Erwachsenen. So wie alte Menschen es in ihrer Lebensphase sind. Auch das klingt für unsere Ohren selbstverständlich. Aber wieviele pädagogische Konzepte gehen offen oder unausgesprochen von sogenannten „Defizitmodellen“ aus? Sie sehen auf das, was das Kind noch nicht kann, oder auf das, was der alte Mensch nicht mehr kann. Folglich ist es Ziel pädagogischen Bemühens, dem Kind möglichst schnell die fehlenden Fähigkeiten zu vermitteln bzw. sie beim alten Menschen unterstützend auszugleichen. Der Maßstab für das Handeln ist ein Mensch irgendwo zwischen 30 und 50, oder besser zwischen 20 und 40, oder 40 und 60? Natürlich lernen Kinder enorm viel, genauso wie sich die Möglichkeiten alter Menschen einschränken. Und natürlich hat der gesunde Mensch in der Mitte des Lebens beiden etwas voraus. Das rechtfertigt aber nicht, diesen Lebensabschnitt zum absoluten Maßstab zu machen.

D.h., Kinder wollen mit ihren Äußerungen ernst genommen werden. Erwachsene sollten sehen, was das einzelne Kind kann, welche Begabungen und Fähigkeiten es entwickelt, und nicht nur das, was es noch nicht kann. Bei gesunden Kindern entwickelt sich das von alleine. Erwachsene sind ihnen nur an Lebensjahren und Erfahrungen voraus. Das ermöglicht ihnen, sie zu begleiten, behutsam Hilfestellung zu leisten, aber nicht, sie zu dirigieren.

Als die Jünger miteinander stritten, wer der Größte sei, da hat Jesus ein Kind in die Mitte gestellt, hat es geherzt und gesagt: „Wer ein solches Kind in meinem Namen aufnimmt, der nimmt mich auf.“

Wie bei der Kindersegnung auch hat Jesus damit deutlich gemacht, daß Kinder vor Gott genauso wertvoll sind wie Erwachsene. Und er hat damit den Vorstellungen seiner Zeit widersprochen. Denn nach diesen Vorstellungen war erst der Erwachsene ein vollwertiger Mensch, weil er in der Lage ist, Gottes Wort zu verstehen und zu studieren. Einmal abgesehen von Gottes Wort ist solches Denken leider noch immer weit verbreitet.

- Der Mensch ist von Gott angenommen mit allen Stärken und Schwächen.
- Scheitern und Schuld, Widersprüche und Leiden werden von allen Menschen erfahren. Auch in solchen Situatio-

nen bleibt der Mensch von Gott angenommen. Das ermöglicht Hoffnung, die über den Tag hinausreicht. Das ermöglicht, neu anzufangen. Das befreit zu vergebendem Handeln.

Wenn diese Grundsätze auch nur ansatzweise erfahrbar werden sollen, dann bedarf es einer durchdachten und verantworteten sozialpädagogischen Arbeit. M.a.W.: Ohne kompetente sozialpädagogische Arbeit hängen alle religionspädagogischen Bemühungen in der Luft.

Der Evangelische Kindergarten schuldet die verantwortete sozialpädagogische Arbeit nicht nur den Kindern, sondern sie ist auch eine Voraussetzung für die eigenen Akzente und ein evangelisches "Profil".

Aus dem christlichen Menschenbild und der Verantwortung für die Kinder kann es auch notwendig sein, daß sich der Evangelische Kindergarten bzw. die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zum Anwalt der Kinder machen:

- Gegen das Diktat knapper Kassen, mit dem Standards gesenkt werden sollen. Der Bildungsauftrag kann nur mit ausreichend qualifiziertem Personal erfüllt werden. Bleibt am Ende wieder vor allem die Betreuung? Evangelische Kindergärten dürfen das nicht hinnehmen.
- Gegen die geltende Tendenz, alles nach Kosten und Nutzen aufzurechnen. Menschsein geht nicht in Bilanzen auf.
- Gegen überzogene Erwartungen von Eltern. Der Wert menschlichen Lebens ist nicht oder nicht alleine von dem abhängig, was der Mensch kann und leistet.

Wo die beschriebenen Grundsätze des christlichen Menschenbildes auch nur ansatzweise erfahrbar werden, da wird religionspädagogisch gearbeitet. Hier vermischen sich Sozial- und Religionspädagogik. Im Evangelischen Kindergarten sind sie die beiden Seiten ein und derselben Medaille.

Natürlich werden auch in anderen Kindergärten Kinder in ihrer Persönlichkeit angenommen und individuell gefördert. Und diese Kindergärten nehmen ihre Aufgabe, Anwälte für die Kinder zu sein, unter Umständen genauso wahr. Da haben die Evangelischen Kindergärten kein Monopol. Ja, es kann sogar sein, daß ihnen andere Kindergärten darin voraus sind. Dennoch bleiben die beschriebenen Grundsätze Erkennungszeichen eines Evangelischen Kindergartens. Er ist zugleich gefordert, die Gründe für solches Handeln zu benennen und damit die Wurzeln, die Menschen halten. Denn: „Nur wo Evangelischer Kindergarten drauf steht, ist auch Evangelischer Kindergarten drin.“

2. Den Evangelischen Kindergarten zeichnet aus, daß auf die Grundfragen des Lebens Antworten des christlichen Glaubens angeboten werden.

Im ersten Durchgang hatte ich in diesem Abschnitt darauf hingewiesen, daß sich bestimmte Fragen nicht objektiv beantworten lassen. Wer bin ich? Bin ich gewollt, gewünscht, geliebt, angenommen? Wer oder was hält mich? Das sind im weitesten Sinn religiöse Fragen, und die Antwort hängt von den persönlichen Erfahrungen und Überzeugungen der ant-

wortenden Person ab. Neutralität kann es nicht geben. Im Evangelischen Kindergarten werden die Antworten des christlichen Glaubens angeboten.

Dabei geschieht die religionspädagogische Arbeit im engeren Sinn auf drei verschiedene Weisen. Sie bedingen und ergänzen einander und lassen sich mit den Begriffen Situation, Tradition und Propädeutik kennzeichnen.

● Situation oder Atmosphäre

Hier wäre all das zu wiederholen, was ich eben zum christlichen Menschenbild gesagt habe. Das Kind erfährt, daß es angenommen ist. Es wird in seinen Äußerungen ernst genommen. Das Kind wird seinen Begabungen, Fähigkeiten und Bedürfnissen entsprechend gefördert, so weit das möglich ist. Das Kind erfährt, daß Vergebung befreien kann und es möglich ist, selber zu vergeben. Schwächen und Schuld können eingestanden werden. Und ich betone noch einmal: Das ist bereits religionspädagogische Arbeit; zumindest ein Teil von ihr.

● Tradition

Mit diesem Begriff meine ich, daß die Gründe für solches Handeln benannt werden.

Hierher gehören z.B.

- die biblischen Geschichten, die davon erzählen, daß Gott die Erde geschaffen und den Menschen das Leben gegeben hat. Aber auch daß der Einzelne Verantwortung für die Schöpfung und den Mitmenschen trägt.
- die biblischen Geschichten, die davon erzählen, daß Gott den Menschen bedingungslos annimmt und daß er aus Schuld befreit. Aber auch, daß der Einzelne darum selber annehmen und vergeben kann.
- entsprechende Gebete und Lieder. Sie sind eine Form, in der sich der Glaube äußern kann. Kinder sollten sie kennenlernen und einüben können, damit sie später ggf. darauf zurückgreifen können.
- eine Einführung in die wichtigsten Feste des Kirchenjahres. In ihnen feiern Christen die liebende Zuwendung Gottes. Sie sind fester Bestandteil unserer Kultur und wollen von ihrem christlichen Ursprung her gedeutet werden.
- das Kirchengebäude und sein besonderer Raum sowie die Feier kleiner Gottesdienste. In der Kirche versammeln sich Christen, und im Gottesdienst besinnen sie sich auf das, was sie in ihrem Leben trägt und ihnen Halt gibt.

Nur der Vollständigkeit halber sei noch einmal darauf hingewiesen, daß sich auch die traditionellen Formen religionspädagogischer Arbeit, also biblische Geschichten, Gebete, Lieder, nicht wie früher auf bestimmte Orte und Zeiten beschränken lassen. Sie sollten Teil des Alltags und der sozialpädagogischen Arbeit sein.

● Propädeutik

Das Fremdwort bedeutet soviel wie: die Einführung in notwendige Vorkenntnisse. Dazu gehört aber nicht nur, daß "Wissen" im engeren Sinn vermittelt wird, sondern ebenso, daß bestimmte Erfahrungen ermöglicht werden und für die Grundfragen des Lebens sensibilisiert wird.

Um es an einem Beispiel zu verdeutlichen: Unsere Gesellschaft ist zunehmend von Technik geprägt. Die natürlichen Erfahrungsräume schrumpfen nicht nur für Kinder immer mehr zusammen. Das gilt vor allem in den Städten, wo der Verkehr die Bewegungsmöglichkeiten einschränkt. Als Ersatz werden Inseln geschaffen, künstliche Freiräume. Sie zu erreichen ist mit Aufwand verbunden. Auch der Kindergarten ist so ein Freiraum, eine Insel. Was für frühere Generationen vielleicht das Wäldchen hinter dem Dorf war, ist heute der Abenteuerspielplatz, nur: der ist künstlich geschaffen. Zudem werden viele Erfahrungen nur noch mittelbar gemacht. Die Kinder kennen zwar vieles aus dem Fernsehen, aber eben nicht aus eigener Anschauung. Wie läßt sich solchen Kindern zum Beispiel der Sinn des Erntedankfestes vermitteln, wenn sie nicht die elementare Erfahrung des Säens, Wachsens und Erntens machen können? Also ist es eine religionspädagogische Aufgabe, Kinder diese Erfahrung machen zu lassen. Es muß ja nicht in unmittelbarem Zusammenhang mit dem Erntedankfest sein.

Ähnliches ließe sich von der Erfahrung mit Stille sagen - wie laut und hektisch ist unsere Zeit;

von der Erfahrung mit Hell und Dunkel - Licht gibt es im Überfluß;

von der Erfahrung mit Warm und Kalt und überhaupt den Jahreszeiten - in zentralgeheizten Räumen kann man die Jahreszeiten vergessen; und Dinge, die es früher nur im Sommer (Eis) oder im Winter (Marzipan) gab, kann man inzwischen das ganze Jahr über kaufen.

M.a.W.: Kindern elementare Erfahrungen des Lebens zu ermöglichen, ist Teil der religionspädagogischen Arbeit. Ohne sie ist vieles von dem, was christlichen Glauben ausmacht, nur schwer nachzuvollziehen. Und zu diesem Bereich gehören schließlich auch die Gefühle: Freude und Jubel sind ebenso elementare Lebensäußerungen wie Enttäuschung, Wut und Trauer. Sie haben ihr Recht und müssen geäußert werden können. Das gilt auch für die sog. negativen Erfahrungen und Gefühle.

Darum kann es heißen: "Evangelischer Kindergarten? Man gönnt sich das ja sonst nicht."

3. Einen Evangelischen Kindergarten zeichnet aus, daß er in eine Glaubens-Gemeinschaft eingebunden ist.

Ich habe schon mehrfach darauf hingewiesen: Wenn es um die Grundfragen des Lebens geht, kann es keine Neutralität geben. Je jünger die Fragenden sind, desto mehr messen sie die Glaubwürdigkeit der Antwort von Erwachsenen daran, ob sie ehrlich gemeint ist, als an ihrer rationalen Überzeugungskraft. Zu den Grundfragen des Lebens gehört auch die nach Gott. Wenn von Gott gesprochen wird, dann schwingen die schon genannten Fragen mit: Wo komme ich her? Wer bin ich? Bin ich gewollt, geliebt, angenommen? Wer oder was hält mich? Zugleich antwortet der Glaube auf diese Fragen. Er bietet eine Deutung des Lebens an, er kann Sinn stiften, Hoffnung schenken und Handlungsmöglichkeiten eröffnen.

Nun gibt es keinen allgemeinen Glauben, keine allgemeine Religion. Glauben gibt es immer nur in einer konkreten Form, in Glaubens- und Religionsgemeinschaften. Das gilt insbesondere für den christlichen Glauben: Er ist auf Gemeinschaft angelegt. Jesus ruft Menschen in die Gemeinschaft mit sich und mit Gott. Die ersten Christen fanden sich in Gemeinschaften zusammen. Sie beteten und sangen miteinander, sie teilten und aßen miteinander. Und sie wandten sich an Menschen, die außen standen, und an solche, die in Not waren.

Aus dem letztgenannten Motiv sind auch die ersten kirchlichen Kindergärten entstanden. Auch darum sind sie bis heute sozialpädagogische Einrichtungen: Sie sind ein Dienst der Kirche an der Gesellschaft. Und zu diesem Dienst gehört, daß Kindern und Eltern die Antworten angeboten werden, die der christliche Glaube auf die Grundfragen des Lebens gibt. Damit das gelingen kann, sind die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter auf die Begleitung, die Hilfe und die Unterstützung der Kirchengemeinde angewiesen. Darum hat der Träger zuerst die Aufgabe, den Erzieherinnen und Erziehern den Rücken für die sozialpädagogische Arbeit freizuhalten. Wenn das geschieht, kann auch religionspädagogisch gearbeitet werden. Dafür hat der Träger dann notwendige Hilfestellung und Begleitung anzubieten, damit die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ihre eigenen Fragen klären können. Erst dann können sie Antworten des christlichen Glaubens den Kindern und manchmal auch den Eltern anbieten.

Der Evangelische Kindergarten aber ist nicht automatisch Kirche und nur ansatzweise eine Glaubensgemeinschaft. Das zu sein, ist nicht sein Auftrag, und das zu werden, ist nicht Auftrag der in ihm arbeitenden Menschen. Der Evangelische Kindergarten kann die Gemeinschaft immer nur ansatzweise leben. Kinder - und ich denke auch: Eltern und Mitarbeiter - brauchen ergänzende Erfahrungen in der Gemeinschaft, die sich zuerst als Glaubens-Gemeinschaft versteht: in der Kirchengemeinde. Dafür bietet der Evangelische Kindergarten die besten Voraussetzungen. Das läßt sich schon an den Gebäuden erkennen, die für den Träger Kirchengemeinde stehen. Es sind Kirche und Gemeindehaus, nicht Rathaus (ein Amt) oder eine Bezirksverwaltung. In Kirche und Gemeindehaus herrscht außerhalb normaler Öffnungszeiten Leben, treffen sich Menschen. Die Wege dahin sind in den meisten Fällen kurz. Sie müssen nicht in jedem Fall von jedem gegangen werden, aber die Türen sollten einladend offenstehen. Der Weg kann allerdings mühsam sein - für die Kirchengemeinde ebenso wie für den Kindergarten. Vor allem ist dies dann der Fall, wenn sich Enttäuschungen und Verletzungen aufgebaut haben. Für den Evangelischen Kindergarten - wenn er denn evangelisch sein will - sehe ich aber keinen anderen Weg. Mit anderen Worten: Wo ein gesundes Verhältnis von Distanz und Nähe besteht, können auch Beziehungen zwischen Kindergarten und Kirchengemeinde, Mitarbeiterinnen des Kindergartens und Kirchenvorständen, bzw. Pastorinnen und Pastoren, sowie Kindern und Eltern zur Kirchengemeinde wachsen. Dann kann es heißen: „Evangelischer Kindergarten und Träger Kirchengemeinde - nicht immer, aber immer öfter.“

Überarbeitete Fassung des Vortrags beim Treffpunkt Kindergarten am 8./9. Januar 1998 im Religionspädagogischen Institut Loccum.

Gesa Godbersen-Wittich / Lena Kuhl

Evangelisch – katholisch? – Wir fangen gemeinsam an

Das hier geschilderte Vorhaben wird mit dem neuen Erlaß “Organisatorische Regelungen für den Religionsunterricht und den Unterricht Werte und Normen” vom 13.1.98 nach 4.4.2 (siehe S. 91) ermöglicht.

Die Gemeinde Holle liegt südlich von Hildesheim. 10 Orte gehören zum Einzugsbereich der dortigen Grundschule, in der 316 Schülerinnen und Schüler in 14 Klassen unterrichtet werden. Die Aufteilung nach Konfessionen sieht folgendermaßen aus:

198 Kinder sind evangelisch,

79 Kinder sind katholisch,

37 Kinder sind ohne Bekenntnis, davon nehmen 35 auf Wunsch der Eltern am Evangelischen Religionsunterricht (RU) teil, 4 Kinder sind Muslime, die ebenfalls auf Wunsch der Eltern am Ev. RU teilnehmen.

Bislang wurden für jede Klasse eine evangelische Religionsgruppe und jeweils für einen Jahrgang klassenübergreifend eine katholische Religionsgruppe eingerichtet. Für die Erteilung des Ev. RU stehen genügend Religionslehrkräfte zur Verfügung. Für den Kath. RU wurde der Schule eine katechetische Lehrkraft zugewiesen, die allerdings im ersten Halbjahr 96/97 zu 100% und im zweiten Halbjahr zu 60% aus Krankheitsgründen fehlte. Diese Probleme führten zu Überlegungen in Richtung auf einen gemeinsamen RU im Klassenverband für das erste Schuljahr 1997/98, zumal dieser Wunsch auch von Elternseite häufig geäußert wurde. Aufgrund der Veröffentlichung “Zweiter Bericht kirchlicher Schulreferenten in Niedersachsen” im “Loccumer Pelikan” 1/97 bildete sich im April 1997 eine Arbeitsgruppe, die sich mit Fragen der inhaltlichen und organisatorischen

Gestaltung des Religionsunterrichts im ersten Schuljahr befaßte. Diese Gruppe bestand aus Religionslehrkräften, einer Vertreterin des Schulelternrates und der Schulleitung. Dabei wurde folgendes Konzept für das neue Schuljahr erarbeitet:

- Die vier Klassen des ersten Jahrgangs erhalten einen gemeinsamen RU für evangelische und katholische Schülerinnen und Schüler.
- Schülerinnen und Schüler einer anderen Religion oder die ohne Konfession können nach Anmeldung an diesem RU teilnehmen.
- Zwei Klassen werden von einer katholischen Lehrerin (ohne kirchliche Lehrerlaubnis) und die beiden anderen von je einer evangelischen Religionslehrkraft unterrichtet.
- Jede Lehrerin darf und soll durchaus bei Bedarf ihren eigenen Standpunkt / ihre Konfession im RU sichtbar machen, eine große Sensibilität in Bezug auf die jeweils andere Konfession muß jedoch vorausgesetzt werden.
- Frau Lena Kuhl, Dozentin am Religionspädagogischen Institut in Loccum, wird um Mithilfe bei der inhaltlichen Vorbereitung gebeten.

Die beteiligten Lehrkräfte sowie der Vorstand des Schulelternrats waren mit der Maßnahme einverstanden. Die Eltern der betroffenen Klassen wurden auf der jeweils ersten Elternversammlung durch die Schulleiterin ausführlich über das Vorhaben informiert und äußerten

auf breiter Basis ihre Zustimmung. Die örtlichen Pfarrer beider Konfessionen (im Einzugsbereich der Schule sind das 4 evangelische und 1 katholischer Pfarrer) begrüßten ebenfalls nach einem informierenden Gespräch die geplante Maßnahme ausdrücklich. Frau Kuhl sagte zu, die Lehrerinnengruppe in diesem Projekt zu begleiten.

Mit diesen Vorgaben wurde die Bezirksregierung Hannover gebeten, dem Vorhaben zuzustimmen.

Nach diesen organisatorischen Vorbereitungen begann die inhaltliche Arbeit, die in 3-4 wöchentlichen Sitzungen von den im ersten Schuljahr unterrichtenden Religionslehrkräften gemeinsam mit Frau Kuhl konkretisiert wurde. Der folgende kurze Bericht soll die gelungene Kooperation sowohl innerhalb der Schule als auch zwischen Schule und Gemeinde im Schulanfängergottesdienst und in den ersten Schulwochen verdeutlichen.

I. Einschulungsgottesdienst: “Gottes Liebe ist wie die Sonne”

- 1) Begrüßung
- 2) Lied: “Laßt uns miteinander ... singen, beten, loben den Herrn ...”
- 3) Spiel: Die Geschichte von Frederick, nach Leo Lionni (Klasse 4b)
- 4) Lied: “Du hast uns deine Welt geschenkt....”
- 5) Ansprache (s.u.)

- 6) Segenshandlung mit Lied: "Gottes Liebe ist wie die Sonne..."

Klasse 4b hat sich Bewegungen zum Lied ausgedacht, die sie nun mit der Gemeinde, zumindest mit den Schulanfängerinnen und -anfängern durchführt.

Während der letzten beiden Zeilen führen die "Großen" die "Kleinen" klassenweise in den Altarraum und stellen sie in den Kreis, wo sie dann einzeln mit Handauflegen gesegnet werden.

- 7) Segensgebet durch ein Elternteil, eine Lehrerin, eine Pastorin (s.u.) Vaterunser

Segen

- 8) Lied: "Guter Gott, danke schön..."

Zu 3)

Das Spiel zu der Geschichte von Frederick war von Kindern der 4. Klasse als Stabpuppenspiel vorbereitet und wurde auch von ihnen vorgespielt. Sie hatten zu diesem Anlaß eine große Mauer mit vielen Ritzen auf Tapetenbahnen gemalt und die einzelnen Figuren und Elemente (Mäuse, Früchte, Sonne usw.) z.T. mit Stoffapplikationen auf Pappe sorgfältig und liebevoll hergestellt. Die Mauer sollte nach dem Gottesdienst geviertelt werden, so daß jede Schulanfängerklasse ein Stück davon mit in die Schule nehmen konnte. Zu dem Spiel selbst wurden Orff-Instrumente eingesetzt, die die jeweilige Stimmung der vorgelesenen Geschichte ausgezeichnet wiedergeben oder unterstreichen konnten.

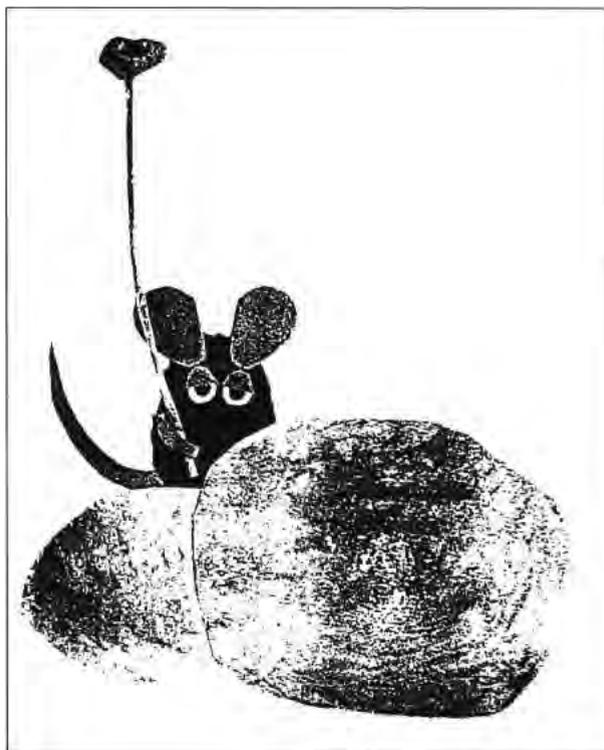
Zu 5)

"Liebe Kinder!

Wir haben die Geschichte von Frederick gehört. Und die größeren Kinder haben sie uns vorgespielt. So konnten wir sehen, wie die fleißigen Mäuse für den Winter sammeln.

Wenn ich euch jetzt so anschau, euch, die ihr heute eingeschult werdet, dann denke ich: Bald werden diese Kinder ein bißchen so sein wie die Mäuse in der Geschichte. Sie werden in der Schu-

le ganz viel ansammeln, was wichtig ist für ihr Leben. Aber ihr sammelt nicht in Körbe, wie die Mäuse, sondern im Kopf: Vieles wird man euch jetzt erzählen, vieles müßt ihr lernen, und damit im Kopf behalten: Lesen und



Schreiben, Rechnen - und ganz viel Wissen. Und dazu ist die Schule auch da, denn ihr braucht all das, um später einmal einen Beruf ausüben zu können und um Geld zu verdienen - genauso wie heute eure Eltern. Genauso wie die fleißigen Mäuse werdet ihr also Dinge sammeln für euer Leben.

Aber vielleicht - und hoffentlich - seid ihr dabei auch manchmal so wie Frederick. Der sammelt weniger Dinge für den Kopf, als vielmehr das, was wir im Herzen tragen: Das Schöne, das es in der Welt gibt, die Wörter, aus denen man Geschichten macht, die Töne für die Musik. Alles überflüssige Dinge, die gar nicht wichtig sind - so könnte man sagen. Aber wir brauchen auch das, um leben zu können. Genauso wie wir die Nahrung brauchen für unseren Bauch, genauso brauchen wir das andere für unser Herz. Gott weiß, daß das so ist. Er kennt uns. Und er hat uns deshalb all das Schöne geschenkt, damit unser Leben hell wird und froh: Die

Phantasie, die Worte, die Töne, die Farben, die Strahlen, den Tanz.

Aber Gott schenkt uns noch etwas! Manchen ist es gar nicht wichtig, aber andere brauchen es ganz nötig zum Leben: Gott schenkt uns sich selber. Er sagt uns Menschen sein Wort. Er schenkt uns viele Zeichen, in denen wir ihn erkennen können. Durch Jesus sagt er uns, daß er uns lieb hat, daß er immer bei uns ist und daß wir so ganz geborgen sind. Und ich glaube, daß wir das, - daß wir Gott ganz dringend brauchen, damit unser Herz lebt.

Liebe Kinder, ich wünsche euch heute einen guten Schulanfang. Ich wünsche euch, daß ihr viel ansammelt und lernt, was ihr zum Leben braucht. Aber vor allem wünsche ich euch, daß ihr durch eure Schulzeit Gott kennenlernt - und daß er zu eurem Freund wird. Und daß ihr dann euer ganzes Leben lang erfahrt: Gott liebt mich - und er ist immer da!"

Pfarrer Blumenberg (kath),
Pfarrgemeinde Wohldenber

Zu 7)

Pastorin: Segne uns mit der Weite des Himmels,
segne uns mit der Wärme der Sonne,
segne uns mit der Frische des Wassers,
himmlischer Vater, segne uns.

Mutter: Segne uns mit dem Rauschen der Wälder,
segne uns mit der Ernte der Felder,
Segne uns mit der Kraft der Tiere,
himmlischer Vater, segne uns.

Lehrerin: Segne uns mit den Träumen der Kinder,
segne uns mit der Liebe der Eltern,
segne uns mit den Geschichten der Alten,
himmlischer Vater, segne uns.

II. Der Religionsunterricht in den ersten Wochen

1. Stunde: Die Mäuse sammeln Vorräte für den Winter

Lied: "Du hast uns deine Welt geschenkt...." (mit Bewegungen)

Gespräch: Die Kinder sitzen im Kreis um die aus dem Gottesdienst mitgebrachte Gemeinschafts-Collage, auf der schon die alte Mauer und viele kleine Mäuse aufgeklebt sind. Sie erzählen sich, was sie zu diesem Bild aus dem Gottesdienst oder aus dem Bilderbuch wissen. Die Lehrerin hat das Bilderbuch und zeigt die entsprechenden Bilder des Buches noch einmal. Schließlich geht es um das Eintragen der Früchte. Auf einem Tisch liegen (bisher verdeckt) Nüsse, Getreidekörner, Eicheln usw.

Aktion: Die Kinder kleben viele Früchte als Vorräte der Mäuse in die Mauer Ritzen. Es bleiben aber noch einige Früchte auf dem Tisch liegen.

Gespräch: Wozu brauchen die Mäuse die Vorräte? Die Kinder tragen zusammen: daß sie nicht hungern müssen, daß ihnen warm ist, daß sie den Winter überleben, da sie in der kalten Jahreszeit nichts finden usw. Mit einem Hinweis auf das Anfangslied "Du hast uns deine Welt geschenkt..." kann der Geschenkcharakter der Früchte thematisiert werden, um das Lied in abgewandelter Form noch einmal aufzugreifen.

Lied: "Du hast uns deine Welt geschenkt, die Nüsse, die Äpfel,"
Jeweils zwei Kinder heben vor jeder neuen Strophe die entsprechenden Vorräte hoch, so daß alle Kinder wissen, was gesungen wird.

Aktion: Die Collage kann zum Schluß noch vervollständigt werden.

Auftrag: Schaut, ob ihr zur nächsten Religionsstunde jeder eine Frucht mitbringen könnt, egal woher sie kommt - aus dem Garten oder aus dem Geschäft.

2. Stunde: Auch wir Menschen sammeln Winter-vorräte

Lied: "Du hast uns deine Welt geschenkt..."

Wiederholung: Wir stellen uns um

Erntetanz

Tan - zen wir den Ern - te - tanz,
Was wir al - les ern - ten durften,
wol - len wir uns dre - hen.
3x soll ein je - der se - hen.
1. Dank für die Ern - te,
Dank für die Ga - ben,
daß wir zu es - sen,
was zu es - sen ha - ben.
Tan - zen wir den Ern - te - tanz,
Was wir al - les ern - ten durften,
dreh'n wir uns im Rei - gen
wol - len wir euch zei - gen.

Text: Rolf Krenzer
Musik: Ludger Edelkötter
aus: IMP
„Wir feiern ein Fest“
alle Rechte im
Impulse-Musikverlag,
Drensteinfurt

2. ... Dank für die Birnen ...

4. ... Dank für die Brote ...

6. ... Dank für die Blumen ...

und viele andere Möglichkeiten

3. ... Dank für die Trauben ...

5. ... Dank für den Kuchen ...

7. ... Dank für Kartoffeln ...

unsere Collage und betrachten, welche Vorräte die Mäuse gesammelt haben.

Gespräch: In der Mitte des Stuhlkreises steht ein Tisch mit einer weißen Decke. Die Kinder legen nacheinander ihre Erntegaben (Nüsse, Rüben, Tomaten, Äpfel usw.) auf den Tisch und sagen dazu, woher sie ihren Vorrat bekommen haben. Manche erzählen auch, wie die Mutter oder Oma Früchte haltbar macht für den Winter.

Schweigend zündet die Lehrerin auf dem Tisch eine Kerze an. Nach einer Weile: Wir können im Unterschied zu den Mäusen sagen: "Herr, wir danken dir!" (Lied)

Gott sorgt dafür, daß etwas wächst, daß wir zu essen haben. Darum feiern wir Erntedankfest.

Lied und Tanz: "Tanzen wir den Erntetanz....." Die Lehrerin sollte sich vor-

her einige Bewegungen und Schritte dazu überlegen, aber dennoch offen für Vorschläge der Kinder sein.

3. Stunde: Erntedankfest - Schmuck in den Kirchen

Diese Stunde liegt zeitlich unmittelbar nach dem Erntedankfest. Die Klasse geht nacheinander in die evangelische und in die katholische Kirche, die räumlich nicht sehr weit auseinander liegen.

Die Kinder, die der jeweiligen Konfession angehören und "ihre Kirche" kennen, erzählen den anderen, was sie hier alles schon erlebt haben. Insbesondere sehen sich alle den geschmückten Altar an. So bleibt das Gemeinsame im Vordergrund, obwohl die Kinder nebenbei auch etwas von dem Besonderen jeder Kirche aufnehmen.

4. Stunde: Frederick sammelt andere "Vorräte".

Lied und Tanz: "Tanzen wir den Erntetanz..."

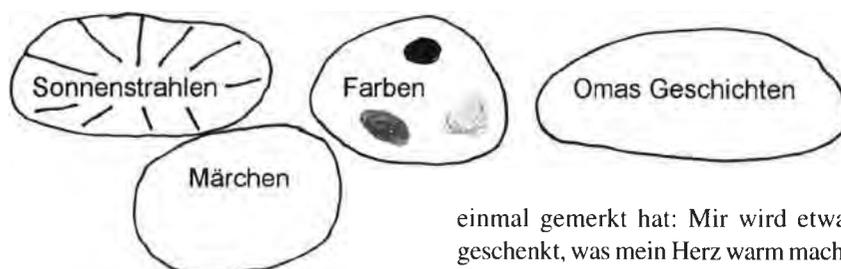
Vorlesen: Die Kinder sitzen im Halbkreis. Der zweite Teil des Frederick-Buches wird vorgelesen, dazu werden die Bilder gezeigt.

Gespräch: Die Kinder tragen noch einmal zusammen, welche Vorräte Frederick sammelt. Die Lehrerin hält alles in kleinen "Denkblasen" an der Tafel fest.

Diese Vorräte machen nicht satt, aber wofür sind sie gut? Für den Kopf, für das Herz, für gute Gedanken.....

Stillarbeit: Jedes Kind malt ein Bild: Frederick und seine Vorräte

Lied: "Gottes Liebe ist wie die Sonne...."



5. Stunde: Gott schenkt uns mehr, als wir notwendig zum Leben brauchen.

Lied und Tanz: "Tanzen wir den Erntetanz....."

Bildbetrachtung: Die Kinder legen die Bilder der letzten Stunde in die Mitte des Sitzkreises, so daß alle sie sehen können. Jedes Kind darf einen Satz zu seinem Bild sagen. Wenn es nötig ist, dürfen die anderen nachfragen.

Gespräch: Die Lehrerin erzählt, daß sie

einmal gemerkt hat: Mir wird etwas geschenkt, was mein Herz warm macht. Sie erzählt ein Erlebnis beispielsweise vom Getröstet-Werden, von Hoffnung-Erfahren, vom Angenommen-Sein. Ein Erzählstein ermuntert die Kinder, ähnliche Erlebnisse zu erzählen. Die Lehrerin hält erkennbare Elemente an der Tafel fest. Am Schluß malt sie in das Tafelbild eine große Sonne, deren Strahlen bis zu jedem Bild reichen.

Lied: "Gottes Liebe ist wie die Sonne...."

Einzelarbeit: Jedes Kind schneidet eine Sonne aus gelbem Tonpapier oder aus Goldfolie aus und nimmt sie mit nach Hause.

Doris Engels

Korken, Knete und Papier

Materialien zum Erarbeiten biblischer Geschichten

Für den gestalterischen Einsatz in Kindergarten, Grundschule oder Kindergottesdienst wird eine Fülle von Materialien angeboten. Sie können über den Fachhandel bezogen werden. Das heißt aber auch, daß sie erst beschafft werden müssen und nicht selten recht teuer sind. Es geht auch anders. Vieles von dem, was anderenorts eher als Abfall angesehen wird, bietet mit einiger Phantasie fast ungeahnte Möglichkeiten. Diese lassen sich auch für das Erarbeiten biblischer Geschichten im Kindergarten nutzen. Als Beispiel seien hier Korken, Knete und Papier genannt. Sie sind z. T. ohnehin in den Einrichtungen vorhanden oder können problemlos beschafft werden.

Korken können handelnde Personen einer Geschichte darstellen. Dazu müssen sie nicht einmal bemalt oder verziert werden. Dies ist natürlich

möglich und macht die Personen anschaulicher, erfordert aber auch gleich einen höheren Aufwand. Die meisten Korken unterscheiden sich jedoch schon durch Farbe, Form und Größe und sind von daher leicht voneinander zu unterscheiden. Die Korken können der jeweiligen Geschichte entsprechend einander zugeordnet werden, sich aufeinander zubewegen oder voneinander entfernen. Ist die Geschichte dergestalt erzählt worden, können die Korken eine halbe Stunde später im Kaufmannsladen wieder einen ganz anderen Zweck erfüllen.

Das Papier alter Zeitungen steht in schon überreichlichem Maß zur Verfügung. Geknüllt, gefaltet, gerissen oder zu Bergen aufgetürmt lassen sich damit wahre Landschaften gestalten. Ist die Fläche groß genug, kann sie Kinder dazu einladen, die Geschichte in dieser Landschaft selber zu spielen.

Anschließend kann dieses Material dann immer noch dem Recycling zugeführt werden.

Auch Knete läßt sich dazu verwenden, Personen und Gegenstände biblischer Geschichten zu formen. Die Szenen, die dabei entstehen, haben den Vorteil, nicht so groß zu sein. Von daher können sie über einen längeren Zeitraum im Gruppenraum stehen und die biblische Geschichte derart repräsentieren.

Für alle drei hier exemplarisch genannten Möglichkeiten gilt, daß sie nicht nur Mittel zum Zweck der Darstellung sind. Vielmehr kann sich eine biblische (oder auch andere) Geschichte über den Prozeß der Gestaltung und des Spielens erschließen.

In einem Erfahrungsbericht vom 10. Treffpunkt Kindergarten werden diese Prozesse beschrieben. (Siehe Treffpunktbericht unter der Rubrik "informativ").

Siegfried Macht

*Die Straße zum Himmel als Weg zur Mitte?***Bewegende Bausteine zur Frage nach dem größten Gebot**

Auf die Frage nach dem höchsten Gebot antwortet Jesus in den synoptischen Evangelien (Mt 22,34 ff - Mk 12,28 ff und Lk 10,25 ff) mit der Zusammengehörigkeit von Gottes- und Nächstenliebe. In diesen beiden ist das ganze Gesetz im dialektisch doppelten Wortsinn "aufgehoben". Mit dieser Antwort hilft Jesus der Verwirrung der nicht "schriftgelehrten" Zuhörer, die sich in der Vielfalt der Auslegungen des mosaischen Gesetzes kaum noch zu rechtfinden konnten. Geschickt begegnet er aber damit auch dem womöglichen Charakter einer Fangfrage seiner gelehrten Gegner (so Mt 22,35b) und vermeidet die Abwertung der anderen Gebote und Regularien: Nichts an Gottes Wort ist "unwichtig", sondern wer diese beiden Gebote hält, der hält die anderen automatisch mit.

Die folgenden Bausteine sollen helfen, diesen Gedanken in vielfältiger Gestaltung zu vertiefen. Dabei soll insbesondere der Weg zur Kreismitte durch die Reflexion von Tanz, Lied und Erzählung als symboldidaktische Entsprechung zur Antwort Jesu qualifiziert werden. Gleichzeitig soll aber auch gezeigt werden, dass es bei der oft esoterisch bzw. diffus anmutenden Überhöhung der Mitte per se in meditativen Tänzen nicht bleiben muss.

Tanzbeschreibung

Version A

Aufstellung im Kreis mit Blick zur Mitte und zu zweit durchgezählt, ungefasst, Schrittmaß ist die halbe Note.

Refrain

Takt

1 + 2 Einser: 4 Schritte zur Kreismitte (Zweier warten)

Die Straße zum HimmelText: Hartmut Handt
Musik: Siegfried Macht

Refrain

Strophe

- Die Straße zum Himmel führt durch das Leben nur; und viele Menschen warten auf den, der auf der Spur.
- Die Straße zum Himmel ging einer schon voraus. Was zögere ich zu gehen? Ich bleibe nicht zu Haus.

3 + 4 Einser: 4 Schritte rückwärts in Ausgangsposition zurück

5 - 8 Zweier wie Einser Takt 1 - 4, mit dem letzten Rückwärtsschritt schon ein wenig zum ersten Partner der folgenden "englischen Kette" wenden:

Strophen

Die Einser wenden sich zum rechten, die Zweier dementsprechend zum linken Nachbarn.

Die Paare reichen sich kurz die rechte Hand, lösen aber sofort wieder, um jeder für sich in Schlangenlinie über die Kreisbahn zu wandern, dem jeweils Entgegenkommenden abwechselnd die rechte oder linke Hand reichend. (Mit je 2 Schritten wird ein neuer Partner erreicht; der 7. Partner ist der letzte, für den Platzwechsel mit ihm stehen 4 Schritte

zur Verfügung, um die Front wieder zur Mitte auszurichten)

Die Strophe evtl. wiederholen, um der Kette genügend Zeit zur Entfaltung zu geben. Nun kann der siebte Partner (mit 4 Schritten) so umwandert werden, dass nach einer halben Drehung jeder in der Gegenrichtung weiterläuft. In dieser Richtung wird nun (sich zuerst die linke Hand gebend) wieder bis zum 7. Partner gewandert (mit 4 Schritten Platzwechsel und Front zur Mitte ausrichten).

Version B: Vereinfachung

Wenn mit jüngeren Kindern die für die Strophen vorgeschlagene Kette zu schwer fällt, bietet sich die folgende Variation an: Die Paare drehen sich 4 Takte rechtsarmig, dann 4 Takte linksarmig. Zu dieser "Handtour" reichen also beide einander die erhobene rechte Hand, den Arm im Ellbogen rechtwinklig abgewinkelt. So umwandern sich beide, bis jeder wieder auf seinem Platz steht. Dann dasselbe in Gegenrichtung und mit erhobenen aneinander gelegten linken Händen.

Vor dem Richtungswechsel (mit dem 8. Schritt) wird in die Hände geklatscht. Anschließend evtl. Wiederholung der Strophe und dann erst weiter mit dem Refrain (so auch auf der CD).

Zur Methodik

Es bietet sich an, jede Strophe (wie auf dem korrespondierenden Tonträger "Kinder tanzen ihre Lieder", Bonifatius-Vlg., Paderborn) nach dem Prinzip "Vorsänger - Alle" zu wiederholen. Auf der CD ist nach dem Gesang der Solistin dazu jeweils eine instrumentale Strophe eingefügt, zu der die Tanzen echoartig einstimmen können.

Um das Klatschen genau "auf den Punkt zu bringen", empfiehlt es sich ebenfalls, dem Gesang der Solistin zu

lauschen: Der Klatscher folgt nun (quasi als akustisches Satzzeichen) jeweils zur Hälfte und am Ende der Strophe in der Pause (und nicht auf die jeweils noch gesungene letzte Silbe). Hilfreich ist auch die Vorstellung, dass wir eigentlich weniger abschließend als auf-taktig klatschen: Der Klatscher sollte als Beginn der neuen Einheit empfunden werden.

Ein Rätsel für gute Ohren

Für besonders sensible Hörerinnen und Hörer und alle, deren Gesangbuchkenntnis (EG) noch nicht völlig verkümmert ist, können wir auch eine kleine Hörübung beim zweiten Durchgang versuchen: "Wer erkennt den Choral, der für die abschließende Flötenoberstimme Pate gestanden hat?" (Es handelt sich um "Die güldne Sonne", vgl. Takt 5 - 12 von EG Lied Nr. 449)

Zur Symbolik

Dass die Straße zum Himmel "nicht geradeaus" führt, lässt sich am Ende des Refrains der Melodieführung ablauschen, die ebenfalls einen Bogen um die "gerade Lösung" macht. Statt des (nach dem Leitton "fis") zu erwartenden Grundtones "g" geht die Stimmführung "in die Tiefe", harmonisch ist die aufzulösende Spannung des Quartvorhaltes hinzugesetzt.

Wer nach biblischen Belegen für solch "krumme" Wege sucht, denke z.B. an das Gleichnis vom barmherzigen Samariter (Lk 10, 29 - 37). Auch da ist der "gerade" Weg nicht der "(ge)rechte", obwohl ihn zwei wohl direkt vom Tempel aus nehmen ... Der Dritte erst, der verachtete Fremde, ist zu jener gefährlichen Abweichung bereit, die dem unter Räuber Gefallenen das Leben rettet.

Auch die schlichte Schrittfolge kann in ihren Raumwegen zeichenhaft erschlossen werden: Der Weg (aus dem Kreis) zur Mitte zeugt von der Suche des Menschen nach Gott und dem eigenen Ich. Auf den Weg zur Mitte folgt der Rückweg, die Umkehr ist ihm quasi eingeschrieben, sie gehört zum Prozess des

Findens wie zum Um-Gang mit dem Gefundenen. Wer Kraft geschöpft hat aus diesem Brunnen (vgl. Joh 4,7 - 15), der sollte sich auf den Weg machen, um weitergeben zu können, was durch Teilung nicht weniger wird.

Zwar steht die Mitte für den Ort der Gottesbegegnung, dies darf jedoch weder topographisch noch esoterisch missverstanden werden:

- Wenn auch die Bibel um besondere Orte der Offenbarung weiß, so ist es andererseits gerade deren Vielfalt (Bergspitze, Brunnen, Wasserfurt, Wüste usw.), die keinen Ort als Berührungspunkt von Himmel und Erde absolut setzt. Vielmehr ist es die älteste biblische Überlieferungsschicht, deren Rede vom mitziehenden Gott sich solch topographischer Verortung ebenso entzieht wie die spätere apokalyptische Rede von der "kommenden Zeit", in der "weder auf diesem Berge noch zu Jerusalem", sondern "im Geist und in der Wahrheit" Anbetung stattfinden wird (vgl. Joh 4,20 - 24).
- Im übrigen ist das esoterische Missverständnis der Überhöhung besonderer Orte schon den Jüngern Jesu nicht unbekannt: Die synoptischen Evangelien (vgl. Mt 17,1 - 8; Mk 9,2 - 8 und Lk 9,28 - 36) berichten von der Verklärung Jesu auf einem "hohen Berg" und der darauffolgenden "Erscheinung" von Mose und Elia vor den Augen dreier auserwählter Jünger. Petrus ist von diesem "übersinnlichen" Eindruck derart begeistert (bzw. nach Mk 9,6 eher verängstigt), dass ihm nichts anderes einfällt als der Vorschlag, hier doch Hütten zu bauen (auch für die dadurch möglicherweise festzuhaltenden Mose und Elia) und zu bleiben. Das Lukasevangelium kommentiert dies fast entschuldigend mit "er wußte nicht, was er sagte." (Lk 9,33) So folgt denn auch alsbald der "Abstieg" und (Mt 17,9 ff bzw. Mk 9,9 ff) ein Gespräch, das, anstatt Verklärung und Erscheinung nachzuhängen, die bevorstehende Passion anspricht (als hätten schon die Evangelisten ein Gespür für das mangelnde Verständnis von Kreuz und Auferstehung in den Spielarten esoterischer Christologie).

Nach biblischem Zeugnis geht es nicht um das Festhalten besonderer Erfahrungen an energiereichen Orten, sondern um die gemeinschaftsstiftende Mitteilung solcher Erfahrung. Später wird es die Begegnung mit dem Auferstandenen sein, die keine(r) für sich allein behalten kann: Der biblische Gott läßt sich nicht zur Privatsache machen. Dem Weg zur Mitte folgt der Rückweg wie der Alltag dem Feiertag. Der Weg zu Gott läuft weiter, geht über, mündet in den Weg zum Nächsten und führt wieder zu Gott zurück, um nicht in die Sackgasse von Auszehrung und Helfersyndrom zu führen. "Die Straße zum Himmel" lässt meinen Raumweg zwar just zum Wortlaut "Himmel" in der Mitte des Kreises ankommen, erinnert aber auch daran, dass eben diese Straße "vor meinem Haus" beginnt: Im Alltag, in jedem Moment, an jedem Ort und in jedem Menschen (meinem "Nächsten") kann Gott mir näher sein, meiner mehr bedürfen, mich mehr segnen denn je.

So zeigt der Tanzweg in seiner Dreiteiligkeit (zur Mitte, Rückweg, Drehung mit dem Partner) was nicht auseinanderfallen darf: Die Bibel kennt keine anzustrebende Selbstfindung ohne Gottesbegegnung; Mission und Diakonie, Liebe zu Gott und zum Nächsten gehören ihr untrennbar zusammen.

Der dazu befreite Mensch muss sich nicht mehr um sich selber drehen, ihm ist der Nächste an die Seite gestellt, um den sich zu drehen letztendlich viel befriedigender ist - worauf das Klatschen in der Partnerbewegung (der Vereinfachung) als Fingerzeig gedeutet werden darf.

Wer die komplexe Fassung mit (englischer) Kette tanzt, erlebt ein weiteres: Immer rechts und links abwechselnd kommen uns Menschen entgegen ... Wie gehen wir mit ihnen um? Zahlreiche Fernseh- und Kinofilme, vor allem auch diverse Computerspiele kennen den Typ des sich durchkämpfenden Helden. Was da nach rechts und links verteilt wird sind Schläge, wenn es harmlos kommt ... Das Leben, so lehrt uns der Game-Boy, ist ein Dschungel, nur wer die meisten Affen, Ufos und sonstigen Gegner abschießt, kommt durch. Die Bewegung der Kette vermit-

telt die gegenteilige Erfahrung: Nur wenn alle einander die Hand geben, sich rechtzeitig "be-greifen" und an der entscheidenden Stelle (Platzwechsel mit dem 7. Partner) zur Umkehr bereit sind, gelingt das Ganze.

"Die Straße zum Himmel führt durch das Leben nur" - slalomartig tanzen wir über die Kreisbahn, folgen dem, "der auf der Spur" ist, um jeweils anschließend wieder zur Mitte zu wandern: "Die Straße zum Himmel beginnt vor meinem Haus" erinnert der Refrain mit seiner beruhigend einfachen Schrittfolge zwischen den mehr oder weniger gegliederten "Handreichungen" der Strophen. Der Himmel löst sich im Alltäglichen

nicht auf, der Weg zur Mitte meint mehr als Ichfindung (aber die auch), und der in den Blick genommene Nächste ist das Korrektiv (nicht die Verhinderung) meiner Selbstverwirklichung.

**Weg- und Kreisgedanke:
Kein Widerspruch**

Die obige Erinnerung an den mitziehenden Gott Israels, den Befreier aus der Knechtschaft Ägyptens, den Schöpfer Himmels und der Erde weist ihn als Gott der Geschichte aus. Symboldidaktisch gesprochen korrespondiert solcher Vorstellung die Linie mit Anfang

und Endpunkt: Wenn auch ein Davor und Danach in Gottes Ewigkeit ruhen, so bleibt die Linie als Abbild der Historizität Gottes und seines je einmaligen Handelns und seiner je originalen Geschöpfe als Gegenüber der Erstimpuls für einen gestalteten Raumweg in biblischer Tradition und verweist den Kreis als Zeichen des gleichbleibend Wiederkehrenden mit möglichen Assoziationen von Wiedergeburt usw. in den Zeichenkreis fernöstlicher Religiosität. Nicht zuletzt deswegen ist womöglich die Prozession der gestaltete Raumweg liturgischer Bewegung schlechthin.

Andererseits gehört es gerade zum nicht magischen und über weite Strecken entmythologisierenden Geist biblischer Überlieferung, dass Zeichen und Gestaltungsmomente (ebenso wie Orte) nicht per se diese oder jene Bedeutung haben müssen, sondern eine solche erst im jeweiligen Kontext erfahren, wenn auch durch Wiederholung bestimmte Deutungsmuster andere in den Hintergrund drängen können.

So ist etwa der Tanz um das goldene Kalb für Mose nicht etwa deswegen so verwerflich, weil er ein Kreistanz ist, sondern weil er um die falsche Mitte stattfindet: Um die zehn Worte Gottes hätte Moses wahrscheinlich gerne getanzt, egal mit welchen Figuren. Auch kennt die Bibel den "Reigen" (als Rundtanz) durchaus in positivem Kontext (vgl. Ps 30,12; Jer 31,3 und Lk 15,25, hier sogar in einem Gleichnis Jesu vom Reich Gottes).

Last not least begegnet der Kreis als Rad in einer der ausdrucksstärksten Visionen der Gegenwart Gottes (vgl. Hes 1,15) und begegnet als Kerzenrad und Grundriß des himmlischen Jerusalems immer wieder in der christlichen Kunst (obwohl die Offenbarung des Johannes diesbezüglich eindeutig von einem Quadrat spricht).

Noch einmal: Elementare geometrische Formen wie z.B. Linie, Kreis und Kreuz kommen in nahezu allen Kulturen und Religionen der Welt vor und erfahren erst im jeweiligen Deutungskontext ihre Spezifität. Nordamerikanische Indianer und indische Hinduisten im Zeichen des Kreises zusammenzufassen wäre ebenso kenntnisreich wie in allen Kulturen, in denen Kreuze begegnen, eine visionäre Christologie zu vermuten.

**Wegsymbolik in einer Weihnachts-Predigt
des 4. Jahrhunderts**

Ohne aufzubrechen sieht man nichts

... Aber, wendest du ein, wozu brauchten sie überhaupt noch einen Stern, da ja jetzt der Ort bekannt war? Damit sie auch das Kind fänden. Es gab nämlich sonst keine Anhaltspunkte, dasselbe zu erkennen; es besaß ja keinen prächtigen Palast, noch war seine Mutter berühmt und bekannt.

Folgen also auch wir den Magiern,* und wenden wir uns soviel als möglich ab vom heidnischen Leben, auf dass wir Christus schauen können. Auch jene hätten ihn ja nicht gesehen, wenn sie sich nicht so weit von ihrem Lande entfernt hätten. Lassen wir die irdischen Sorgen. Solange die Magier in Persien waren, sahen sie den Stern; nachdem sie aber Persien verlassen hatten, erblickten sie die "Sonne der Gerechtigkeit"; ja, sie hätten auch den Stern nicht zu sehen bekommen, wenn sie nicht mutig von dort aufgebrochen wären. Darum wollen auch wir uns erheben; und wenn auch alle sich fürchteten, eilen wenigstens wir zum Hause des Kindes! Wenn auch Könige, Völker, Tyrannen uns diesen Weg verstellen wollten, lassen wir deshalb nicht ab vom Gegenstand unserer Sehnsucht. So werden wir alle Hindernisse, die uns entgegenstehen, überwinden.

Wenn jene einen so weiten Weg genommen, um das neugeborene Kind zu sehen, was kannst dann du zu deiner Entschuldigung sagen, wenn du nicht einmal eine kurze Gasse weit gehen willst, um einen Kranken oder einen Gefangenen zu besuchen? Wir haben ja doch schon Erbarmen mit Ermatteten, Gefangenen, selbst mit Feinden; du aber hast nicht einmal Mitleid mit deinem Wohltäter und Herrn. Jene haben Gold dargebracht, du gibst kaum ein Stück Brot her. Jene sahen den Stern und freuten sich; du aber siehst Christus selbst, arm und entblößt, und es rührt dich nicht. Wer von euch, die ihr doch tausend und abertausend Wohltaten von Christus empfanget, hat schon um seinetwillen einen solchen Weg zurückgelegt, wie jene Barbaren, oder vielmehr wie jene Weisesten aller Weisen? Und was sage ich: einen so weiten Weg? Bei uns sind ja schon viele ... so verweichlicht, dass sie, um den Heiland in seiner geistigen Krippe zu sehen, nicht einmal eine Straße weit gehen wollen, ohne ihren Maulesel einzuspannen.

Johannes Chrysostomus (um 350 - 407), Matthäus-Kommentar 7,4.5.

* Chrysostomus meint die "Weisen aus dem Morgenland"

Jesus: Wegweiser, Weggefährte, Weg

In älteren Jahrgängen können verschiedene Deutungen der Rolle Jesu in Zusammenhang der Wegsymbolik benannt und reflektiert werden. Mit Hilfe einer Wortkonkordanz kann eine entsprechende Gruppenarbeit damit beginnen, biblische "Weg-Verse" im Allgemeinen und die Jesu im Besonderen zu sichten. Auf jeden Fall sollten auch aus dem Gedächtnis Weggeschichten mit hinzugezogen werden, die evtl. nicht direkt unter "Weg" in der Konkordanz auftauchen. (Wegbegleitung Gottes vom Exodus über die Wüstenwanderung bis zur Landnahme: Weg Jesu mit den Emmausjüngern).

Als optische Unterstützung der Ergebnispräsentation kann eine dreispaltige Tabelle mit folgenden Spaltenüberschriften erarbeitet werden.

Weg weisen	Weg begleiten	Weg sein

Sinnvoll ist die Ergänzung der Tabelle auch um außerbiblische Wegversprechungen: Welcher Spalte rechnen wir die politischen, religiösen, psychologischen u.a. Weg-Worte im Zeitalter der esoterischen und therapeutischen Lebensberatungsannoncen zu? Wohin weist die Suche nach neuen Werten: Werden Zeigefinger erhoben oder ganze Hände gereicht? Die Wegsymbolik mit ihren drei qualitativen Kategorien erweist sich hier als ausgesprochen fruchtbar für eine anregende Diskussion.

Dabei gilt es herauszuarbeiten, daß sich in Jesu Handeln die schon alttestamentlich über die bloße Wegweisung hinausgehende Wegbegleitung Gottes manifestiert, der Sohn Gottes nun sogar Weg selbst wird (vgl.: "Ich bin der Weg, die Wahrheit und das Leben" Jh 14,6). Die darin dialektisch "aufgehobene" Spannung von Weg

und Ziel, Gesetz und Evangelium, Anspruch und Zuspruch usw. weist auf das Zentrum des christlichen Glaubens, symboldidaktisch gesprochen: Das Ziel selbst schlägt uns die Brücke über den Abgrund. Unser Weg ist deshalb das Ziel, weil das Ziel uns als Weg entgegenkam. Eine einseitige Beschränkung auf den Aspekt des Absolutheitsanspruches (den die junge Gemeinde Jesus mit Jh 14,6 zuerkennt) verkennt die Gestuftheit dieses Anspruches: Jesu Wegcharakter ist die qualitative Weiterführung von Wegweisung und Wegbegleitung, ist quasi die Einlösung des Versprechens "es ist ein Weg". Jesus ist der Weg, der sich mit Füßen treten ließ, damit er

gangbar wurde. Wenn die neutestamentlichen Quellen dem erhöhten Christus zujubeln, dann haben sie einen Herrschaftsanspruch vor Augen, dessen diakonische Reinigung unübertreffbar ist.

"Niemand kommt zum Vater denn durch mich" (Jh 14,6): Es gibt viele Wege, sich Gott (als Monarch, Schöpfer) vorzustellen, aber nur einen, auf dem Gott sich als Vater ("abba" = "Papa") vorgestellt hat. Nur in dieser Beziehung ist ein zu Gott Kommen ohne jenes todbringende Erschrecken möglich, vor dem sich noch die alttestamentlichen Propheten fürchteten: Die Nähe Gottes unverhüllt zu schauen ist unerträglich.

Vertiefung der Kreis-Symbolik im Märchen

Die oben bereits angesprochene Zusammengehörigkeit von Gottes- und Nächstenliebe lässt sich durch Erzählen des folgenden Märchens vorlaufend herausarbeiten oder nachbereitend vertiefen. Die Zuhörer sitzen im großen weiten Kreis, werden im weiteren Verlauf zu den Engeln des Märchens und nehmen die Bewegungsimpulse der Geschichte auf:

Warum die Engel Halleluja singen

Lange bevor die Sonne und der Mond, die Erde und die Sterne geschaffen wurden, waren bei Gott die Engel. Und weil viele der Engel gar nicht so recht wussten, was sie die ganze Ewigkeit tun sollten, versammelten sie sich eines Tages um den Herrn des Himmels und baten ihn, dass er sich doch etwas von ihnen wünschen solle.

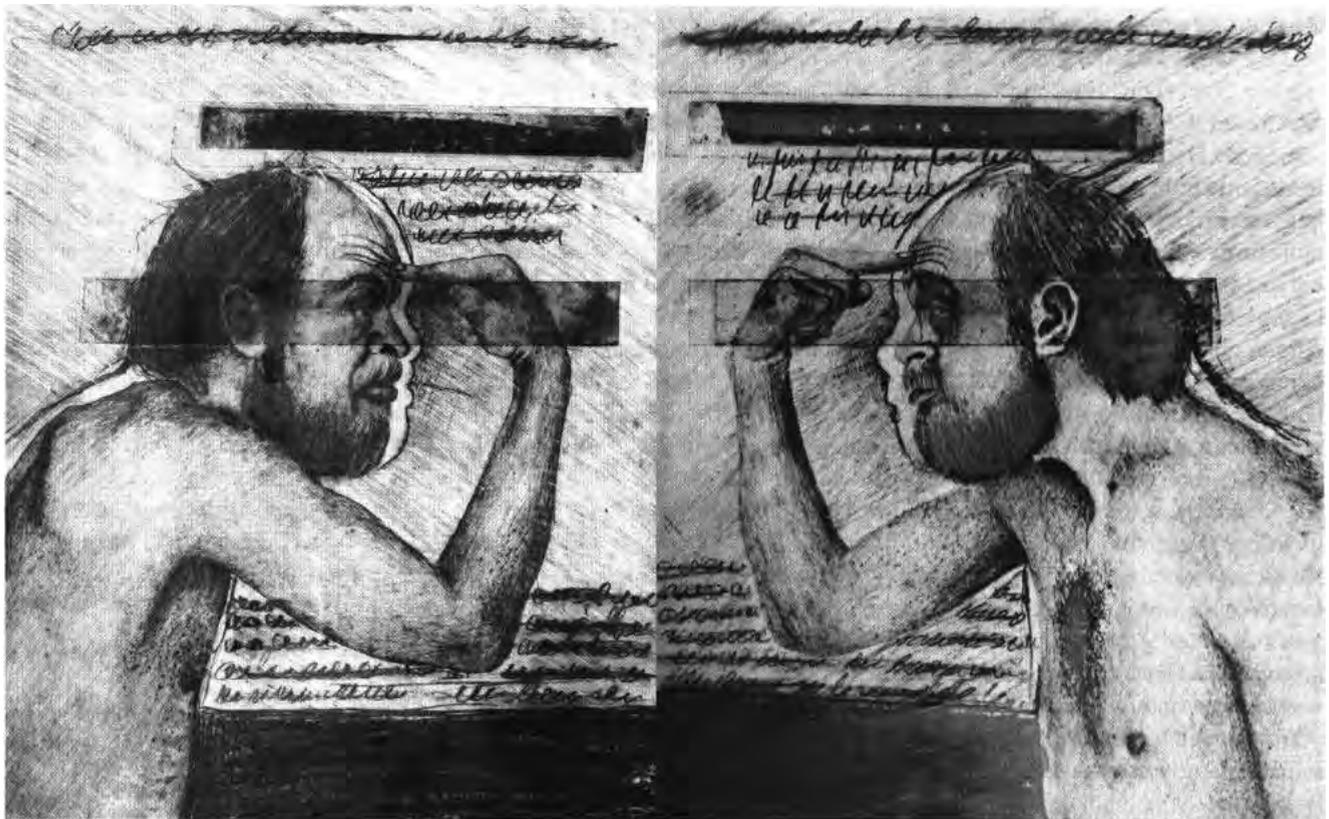
Der aber, als hätte er nur darauf gewartet, sprach: "Rückt alle ein wenig mehr zusammen, aber so, dass jeder jedem am nächsten steht."

Also rückten sie alle einander näher, aber oh weh: Kaum rückte der eine seinem rechten Nachbarn näher, war er vom linken nur umso weiter entfernt. Und rückte er auf diesen zu, so musste er jenen allein lassen. Nachdem sie so eine Weile ratlos hin und hergegangen waren und in einem großen weiten Kreis um den Herrgott standen, sprach Gabriel:

"Nicht nach rechts oder links lasst uns gehen, sondern noch weiter auf den Herrn zu, so weit es irgend geht, so kommen wir auch uns einander näher, dass es näher nicht geht."

Und gesagt, getan fanden sie sich zum engsten Kreis und singen seitdem ihr "Gelobt sei Gott" nicht etwa, weil Gott des Lobes bedürfte, wie ein König, der sich zu rühmen auf die Tagesordnung setzt, sondern weil sie nirgendwie anders alle einander so nahe kamen wie im Zugehen auf Gott.

aus: Macht, Siegfried. Jeder schweigt anders. Don Bosco Verlag, München 1995, 2. Aufl.



Michael Benning

Buchillustration

Jennifer Wasmuth

Glauben Sie an Gott?

Eine Unterrichtseinheit für den Konfirmandenunterricht zum Glaubensbekenntnis

Diese Unterrichtseinheit zielt darauf ab, im Konfirmandenunterricht einerseits die theologischen Formeln des Glaubensbekenntnisses zu problematisieren, andererseits die Formulierungen als auch heute noch relevanten Text gemeindlichen bzw. individuellen Lebens zu verdeutlichen. Dabei wird in dem einen wie anderen Fall induktiv vorgefahren, d.h., Verständnisschwierigkeiten der Konfirmandinnen und Konfirmanden bzw. Glaubensaussagen von Gemeindegliedern werden zum Ausgangspunkt genommen.

Danach soll es darum gehen, auf spielerische Weise Grunddaten des Credo

(Entstehung; Bezeichnung etc.) zu vermitteln sowie das Auswendiglernen des Textes zu erleichtern.

Konzipiert ist die Unterrichtseinheit vor dem Hintergrund, daß die Konfirmandinnen und Konfirmanden das Glaubensbekenntnis aus dem Gottesdienst als feststehendes liturgisches Element kennen und zumeist darum wissen, daß sie es auch zu lernen haben.

Die Unterrichtseinheit besteht aus drei Unterrichtsstunden (45-60 Minuten). Geeignet ist sie für den Vorkonfirmandenunterricht (relativ) zu Beginn oder auch für den Hauptkonfirmandenunterricht am Ende der Konfirmanden

(unterrichts)zeit. Im Hinblick auf Vorkonfirmandinnen und Vorkonfirmanden kann sie dazu dienen, den Problemhorizont der Gruppe zu eruieren und die Konfirmanden(unterrichts)zeit vorzustrukturieren. Im Hauptkonfirmandenunterricht kann die Unterrichtsreihe dazu dienen, die Unterrichtsinhalte zusammenzufassen.

Das Credo-Interview (1. und 2. Stunde)

Die ersten beiden Stunden zielen auf die Erschließung der einschlägigen

Theologumena. Das soll methodisch über ein von den Konfirmanden erarbeitetes und im Unterricht stattfindendes Interview erreicht werden.

1. Stunde:

In der ersten Stunde geht es darum, die Aussagen des Credo zu problematisieren und im Anschluß daran Fragen für das Interview zu entwerfen. Nach dem jeweiligen "Eingangsritual" (Anwesenheitsliste; Anzünden der Taufkerze etc.) wird das Thema eingeführt: alle Jugendlichen erhalten einen Zettel, auf dem ein Teil des Glaubensbekenntnisses kopiert ist. Der Text ist dabei nach der Anzahl der Konfirmanden aufgeteilt. Die Gruppe hat nun die Aufgabe, die einzelnen Teile in die richtige Reihenfolge zu bringen, indem sie mit ihren Zetteln einen "Glaubensbekenntnis-Kreis" bilden. Hiermit soll die Wichtigkeit des Einzelnen wie auch die Gemeinschaft im Credo zum Ausdruck gebracht werden. Anschließend werden Kleingruppen gebildet, von denen jede Arbeitszettel nach der Anzahl der Gruppenglieder erhält. Die auf dem Zettel vermerkten Arbeitsschritte lauten:

A. Du und das Glaubensbekenntnis.
 1. Kannst Du etwas mit den Begriffen/Formulierungen anfangen? Setze ein "!" hinter die Begriffe/Formulierungen, die Dir wichtig sind! Setze ein "?" hinter die Begriffe/Formulierungen, die Du nicht verstehst! Setze eine () hinter die Begriffe/Formulierungen, denen Du nicht zustimmst! (Es folgen - für die Gruppen jeweils unterschiedliche - Begriffe bzw. Formulierungen, wobei das Glaubensbekenntnis aber insgesamt zu berücksichtigen ist.) Tausche Dich mit den anderen über die Begriffe/Formulierungen und Deine Bewertung aus!
 2. Fallen Dir und den anderen Umschreibungen für die Begriffe, andere Formulierungen oder Geschichten dazu ein? Ein Tip: Hilfe findest Du auf Seite 159 in Deinem Arbeitsbuch (H.M.Lübking/Kursbuch Konfirmation. Düsseldorf 1995).

B. Gemeindepromis und das Glaubensbekenntnis. Überlege nun zusammen mit den anderen, welche Fragen Ihr "Prominenten" aus der Gemeinde zu Eurem Abschnitt des Glaubensbekenntnisses stellen könnt! - Der Arbeitszettel hat den Zweck, die Gruppe in mehreren Schritten an das Credo heranzuführen, sie ihre Fragen formulieren zu lassen und diesen Fragen Gewicht zu geben als Fragen im Zusammenhang eines Interviews. Die Kleingruppen finden sich schließlich wieder in der Großgruppe zusammen, in der der Arbeitszettel besprochen und die Fragen für das Interview (auf einer OH-Folie) gesammelt werden. Zum Abschluß der Unterrichtsstunde wird dann noch eine Hilfestellung zum Auswendiglernen gegeben: Das Glaubensbekenntnis wird gemeinsam gesprochen, indem die Sinneinheiten mit Gesten unterlegt werden. Dabei können die Gesten angeboten oder auch gemeinsam von Konfirmandinnen und Konfirmanden und Pastor/in festgelegt werden. Es bietet sich an, das gestische Aufsagen des Credo zum "Ritus" am Ende der Unterrichtsstunde werden zu lassen.

2. Stunde:

In der zweiten Stunde findet das Interview statt. Zum Interview sollten möglichst Personen unterschiedlichen Alters, Geschlechts und Berufes eingeladen werden. Die von der Konfirmandengruppe entwickelten Fragen sollten ihnen vor dem Interview zugehen.

Der Konfirmandenraum ist möglichst so zu gestalten, daß auch äußerlich erkennbar wird, daß in diesem Raum ein Interview abgehalten wird (Sitzordnung; Mikrofon; Aufnahmegerät). Wünschenswert ist, daß die einzelnen Konfirmanden ihre Fragen auch selbst stellen, also die "Interviewer" sind. Begrüßung (inklusive Vorstellung) und Verabschiedung der Interviewpartner geschieht durch den Pastor/die Pastorin.

Nach der Verabschiedung der Interviewten kann die Unterrichtsstunde dann wieder mit dem gestischen Aufsagen abgeschlossen werden.

3. Stunde:

Das Credo-Quiz

In der letzten Stunde geht es darum, Grunddaten des Glaubensbekenntnisses zu vermitteln und den Kenntnisstand der Konfirmandinnen und Konfirmanden abzufragen. Um der Vermittlung und Abfrage einen gewissermaßen "sportlichen" (und damit anregenden) Charakter zu verleihen, wird hier methodisch ein Quiz vorgeschlagen.

Nach dem "Eingangsritual" wird zum Thema der Unterrichtseinheit übergeleitet. Das kann durch eine quizähnliche Frage geschehen (z.B. "Welches Gebet wird neben dem 'Vater unser' immer in den Sonntagsgottesdiensten gesprochen?"). Anschließend werden die Konfirmanden in Kleingruppen eingeteilt, von denen jede einen Zettel mit den Quizfragen erhält. Die Quizfragen beinhalten einerseits Daten, die in der Regel nicht bekannt sein werden und zu erraten sind (z.B. Jahrhundert der Entstehung), andererseits zielen sie auf die korrekte Wiedergabe von Formulierungen des Glaubensbekenntnisses. Bei der Beantwortung der Fragen in den Kleingruppen kommt es dann - in einem zeitlich begrenzten Rahmen - auf Richtigkeit, nicht auf Schnelligkeit an. Zur Quizauswertung werden die (auf Folie kopierten) Quizfragen mittels OHP an die Wand projiziert, die Ergebnisse der Kleingruppen (auf der Folie) notiert und die richtige Antwort genannt. Für eine richtige Antwort erhalten die Gruppen jeweils einen Punkt. Während oder nach der Auswertung ist dann die Gelegenheit, Fragen zu klären bzw. auf wichtige Zusammenhänge (z.B. Credo und Taufe) einzugehen. Alle Konfirmandinnen und Konfirmanden erhalten schließlich eine Kopie mit den vollständig richtigen Antworten. Die Stunde wie auch die Unterrichtseinheit wird abgeschlossen mit dem gemeinsamen, von Gesten (Symbolen) begleiteten Aufsagen des Credo.



DM 10,-



DM 24,-



DM 34,80

Das Glaubensbekenntnis

Materialien für eine Einheit im Konfirmandenunterricht

1. Fragen zur Vorbereitung des Interviews

A. Du und das Glaubensbekenntnis

1. Kannst Du etwas mit den Begriffen/ Formulierungen anfangen?

Setze ein “!”
hinter die Begriffe/Formulierungen, die Dir wichtig sind!

Setze ein “?”
hinter die Begriffe/Formulierungen, die Du nicht verstehst!

Setze eine ()
hinter die Begriffe/Formulierungen, denen Du nicht zustimmst!

Ich glaube an den Heiligen Geist die heilige christliche Kirche Gemeinschaft der Heiligen Vergebung der Sünden Auferstehung der Toten und das ewige Leben

Tausche Dich mit den anderen über die Begriffe/Formulierungen und Deine Bewertungen aus!

2. Fallen Dir und den anderen Umschreibungen für die Begriffe, andere Formulierungen oder Geschichten dazu ein?

(Ein Tip: Hilfe findest Du auf Seite 159 in Deinem Arbeitsbuch.)

B. Gemeindepromis und das Glaubensbekenntnis

Überlege zusammen mit den anderen, welche Fragen Ihr Gemeindepromis - zu Eurem Abschnitt des Glaubensbekenntnisses - stellen könnt!

(z.B.: Was ist für Sie “Kirche”?)

2. Interview

Interview zum Glaubensbekenntnis (mögliche Fragen):

- Was bedeutet das Glaubensbekenntnis allgemein für Sie?
- Glauben Sie an Gott?
- Warum glauben Sie, daß Gott existiert?
- Glauben Sie, daß Gott die Welt erschaffen hat?
- Was heißt “seinen eingeborenen Sohn”?
- Wer ist mit dem “heiligen Geist” gemeint?
- Warum heißt es “geboren von der Jungfrau Maria”?
- Glauben Sie, daß Sie wieder auferstehen?
- Glauben Sie, daß Ihre Eltern und Ureltern Sie sehen können?
- Was bedeutet es, daß Jesus “zur Rechten Gottes, des allmächtigen Vaters” sitzt?
- Was bedeutet der Satz: “Von dort wird er kommen, zu richten die Lebenden und die Toten”?
- Von wo wird “er” Ihrer Meinung nach kommen?
- Was halten Sie von der “heiligen christlichen Kirche”, der “Gemeinschaft der Heiligen”, der “Vergebung der Sünden”, der “Auferstehung der Toten” und dem “ewigen Leben”?

3. Das Glaubensbekenntnis-Quiz

Das Glaubensbekenntnis-Quiz

I. Das apostolische Glaubensbekenntnis wird auch genannt

- Symbolum apostolicum.
- Symbolum apostolorum.
- Credo.

II. Entstanden ist das apostolische Glaubensbekenntnis

- 700 vor Christus.
- 100 vor Christus.
- 300 bis 500 nach Christus.
- 1500 nach Christus.

III. Verfaßt wurde das apostolische Glaubensbekenntnis von

- dem Apostel Paulus.
- dem Apostel Petrus.
- den zwölf Aposteln.
- vielen unbekanntenen Personen. (Es ist in einem langen Prozeß entstanden.)

IV. Das apostolische Glaubensbekenntnis findet sich im

- Alten Testament.
- Neuen Testament.
- Gesangbuch.
- sog. Konkordienbuch.

V. Geschrieben war das apostolische Glaubensbekenntnis ursprünglich in

- lateinischer Sprache.
- chinesischer Sprache.
- arabischer Sprache.
- deutscher Sprache.
-

VI. Das apostolische Glaubensbekenntnis besteht aus

- zwei sog. Artikeln.
- drei sog. Artikeln.
- vier sog. Artikeln.
- fünf sog. Artikeln.
- sieben sog. Artikeln.

VII. Das apostolische Glaubensbekenntnis ist das

- einzige Glaubensbekenntnis.
- nicht das einzige Glaubensbekenntnis.

VIII. Wichtig war das apostolische Glaubensbekenntnis ursprünglich bei der

- Taufe.
- Trauung.
- Beerdigung.

IX. Im apostolischen Glaubensbekenntnis heißt es: Ich glaube an

- Gott, den Allmächtigen, den Vater des Himmels und der Erde.
- den Allmächtigen, den Schöpfer, den Gott des Himmels und des Mondes.
- den Vater, den Allmächtigen, den Schöpfer.

X. Jesus Christus wurde laut des apostolischen Glaubensbekenntnisses

- empfangen von der Jungfrau Maria.
- geboren von der Jungfrau Maria.

XI. Laut des apostolischen Glaubensbekenntnisses

- sah der Heilige Geist bei der Geburt Jesus zu.
- gab der Heilige Geist Jesus seinen Namen.

XII. Bei Pontius Pilatus handelt es sich um

- einen Prokurator.
- den Statthalter einer römischen Provinz.
- den jetzigen italienischen Ministerpräsidenten.

XIII. Unter Pontius Pilatus hat Jesus laut des apostolischen Glaubensbekenntnisses

- gelitten.
- geheiratet.

XIV. Jesus ist laut des apostolischen Glaubensbekenntnisses auferstanden von den Toten

- am fünften Tage.
- am siebten Tage.
- am neunten Tage.

XV. Jesus sitzt laut des apostolischen Glaubensbekenntnisses

- zur Linken Gottes.
- zur Rechten Gottes.
-

XVI. Jesus wird laut des apostolischen Glaubensbekenntnisses kommen,

- um sich seine Lieblings-CD zu holen.
- um neue Bekannte und Freunde zu gewinnen.

XVII. Der letzte Artikel des apostolischen Glaubensbekenntnisses handelt von

- der heiligen christlichen Kirche.
- der Auferstehung der Lebendigen.
- der Vergebung der Sünden.
- der Gemeinschaft der Hauptkonfirmanden und Hauptkonfirmandinnen.
- dem ewigen Leben.
- dem Heiligen Geist.

XVIII. Das apostolische Glaubensbekenntnis endet mit

- Halleluja.
- Vielen Dank.
-

XIX. Das apostolische Glaubensbekenntnis besteht aus

- 37 Wörtern.
- 59 Wörtern.
- 73 Wörtern.
- 95 Wörtern.
- 115 Wörtern.
- 405 Wörtern.
- 877 Wörtern.
-

XX. Das apostolische Glaubensbekenntnis können auswendig

- nur die Hauptkonfirmandinnen aus NN.
- nur die Hauptkonfirmanden aus NN.
- nur die zwei Glaubensbekenntnis-Freaks
- alle.
-

Michael Künne

Zum Glaubensbekenntnis

Wenn wir im Unterricht, sei es mit Schülern oder mit Konfirmanden, am Glaubensbekenntnis arbeiten, dann kann ein wichtiges Element die Form des Credo sein. In der Regel stellt sich zwar bei solcher Arbeit als erstes die Frage: "Kann man das denn heute noch glauben?" oder: "Wie soll man das denn verstehen?" oder: "Was sollen wir heute denn damit?" Um sowohl auf solche Fragen angemessen zu antworten wie auch um bestimmte Elemente des Credo besser zu verstehen, will der vorliegende Vorschlag einen anderen Weg gehen.

Die Glaubensbekenntnisse wie das Nicänum oder das Apostolikum sind nicht Ausdruck persönlicher Betroffenheit, individuellen Glaubens oder persönlicher Ergriffenheit, die gleichsam in einem geschichtslosen Raum existieren, sondern sie sind geschichtlich geprägte Sonderformen der christlichen Lehre. Da die Glaubensbekenntnisse Ausdruck eines Gruppenkonsens sind, ist das Ich des Sprechers immer auf ein gemeinsames Wir bezogen.

Hier soll ein Zugang dargestellt werden, der die geschichtliche Bindung und die besondere sprachliche Eigenart aufnimmt. Diese Eigenart besteht unter anderem darin, daß es sich bei der Sprachform um eine deklamatorische Sprache handelt, die sich aus einem Konsens von Interessen und Positionen einst ergab und die durch bestimmte Eigentätigkeiten der Schüler gut nachvollzogen werden kann.

Ein solcher Gruppenkonsens, wie er mit einem Glaubensbekenntnis vorliegt, steht immer für etwas und gegen etwas, er grenzt die eigene Meinung gegen die Überzeugungen anderer ab und wandelt sich zudem mit der Änderung der jeweiligen Situation, in der er entsteht und für die er gedacht ist. Er hängt von einer bestimmten Zeit und Diskussionslage und in der Regel, damit verbunden, von einer bestimmten geographischen Situation und deren Überlieferungsstoffen und Überlieferungsregeln ab.

Die dogmatischen Entwicklungen, Konstellationen und Probleme der werdenden christlichen Kirche können dabei, schon aufgrund ihrer Komplexität, kaum Gegenstand des Unterrichts ein. Doch auf einer auch für Schülerinnen und Schüler nachvollziehbaren Ebene lassen sich allein durch die Darstellung verschiedener Formeln und Formen des Glaubensbekenntnisses und durch entsprechende Vergleiche Gründe der Veränderung der Textform erkennen. Ein Vergleich relativiert zudem die einmal fixierten Aussagen und zeigt zugleich, wie schwierig und auch vorläufig es für die Kirche selbst ist, ihren Glauben angemessen zu artikulieren.

Diese Weitung gegenüber einer als festgelegt erfahrenen Form gibt dem eigenen Glauben der Jugendlichen deutlich sichtbar und für diese auch nachvollziehbar sein Recht und läßt sie dies im optimalen Fall auch erkennen. Insofern kann das unterrichtliche Geschehen dann auch für die Schülerinnen und Schüler befreiend wirken.

Die vorliegende, mehrfach erprobte Ideenskizze setzt sich zum Ziel, Verständnis für die Struktur und die Sprache des Apostolikums zu wecken und Mut zu eigenen Formulierungsversuchen zu machen. Wie viel an jeweiligem historischen und dogmengeschichtlichem Hintergrundwissen dabei im Unterricht eingesetzt werden soll und zum Tragen kommt, das muß sich allerdings durch die jeweilige Situation der Gruppe ergeben.

Ich nenne im folgenden in aller Kürze die dafür notwendigen Schritte. Dabei sollte die Reihenfolge beibehalten werden, die Arbeitsformen können und müssen der Situation angepaßt werden. Das gilt auch für die jeweils dafür benötigte Zeit.

1. Alle Teilnehmer erhalten die Aufgabe, das für sie und ihr Leben Wichtigste auf einem Zettel zu notieren.
2. In Kleingruppen (Mindestteilneh-

merzahl 4) erfolgen eine gegenseitige Information über die gemachten Notizen und entsprechende Erläuterungen. Aufgabe ist es nun, aus den Beiträgen der Teilnehmer die für die Gruppe wichtigsten Aussagen herauszufiltern, also eine Auswahl zu treffen.

3. Nun erhält die Gruppe die Aufgabe, ein "Manifest" zu erarbeiten (evtl. gedacht als Veröffentlichung in einer Zeitung als Ankündigung vor der Wahl) (vgl. M1), das die Gruppenposition zu den erarbeiteten wichtigsten Punkten kurz darlegt. Dabei soll deutlich definiert werden, wofür und wogegen man Stellung bezieht. Gründe müssen dabei mit benannt werden.
4. Die so hergestellten Gruppentexte werden nun sprachlich mit den ersten Notizen verglichen, um die Differenz persönlicher und verobjektiverender Sprache zu erkennen und zu benennen.
5. In einem weiteren Schritt sollen die einzelnen Gruppen ihren selbst hergestellten Text mit einem Glaubensbekenntnis (M2, M3, M4) vergleichen, um Positionen und evtl. Gegenpositionen im Text des Glaubensbekenntnisses ausfindig zu machen. Hierbei kann gruppenspezifisch differenziert werden:
 - Gruppe a vergleicht mit dem Romanum,
 - Gruppe b vergleicht mit dem Apostolikum,
 - Gruppe c vergleicht mit dem Nicänum.
 Der Auftrag könnte lauten: Findet heraus, welche Aussagen besonders betont werden! nennt mögliche Gründe!
6. Vorstellung der Ergebnisse, evtl. vertiefendes Arbeiten auf der Basis von weiterem Hintergrundmaterial zur Entstehungssituation der einzelnen Symbole.
7. Formulieren eines eigenen Bekenntnisses in den Kleingruppen.

M1

“Bildung fängt im Kindergarten an: Kindergärten sollen für unsere Gemeinden aber auch finanzierbar bleiben.

Unsere Kinder sind unsere Zukunft!

Für junge Familien sind Kindergartenplätze heute ein kaum verzichtbarer Bestandteil der Lebensplanung, auch im ländlichen Raum.

Kindergärten vermitteln unseren Kindern Gemeinschaftsgefühl, soziales Verhalten und wichtige erste Bildungsinhalte.

Um so wichtiger ist es, durch vernünftige Rahmenbedingungen und realistische Zielsetzungen Kindergärten auch für kleinere Kommunen finanzierbar zu machen.”

(Beispiel einer durch die Gruppen herzustellenden Zeitungsanzeige)

M2

Ich glaube
an den Vater, den Herrscher der ganzen Welt,
und an Jesus Christus, unsern Heiland,
und an den Heiligen Geist,
und an die heilige Kirche
und an die Vergebung der Sünden.

(fünfgliedrige Formel aus der Epistula Epistulorum, Kleinasien um 150/160 n. Ch.)

M3

Ich glaube an Gott, den Vater, den Allmächtigen,
Und an Jesus Christus, seinen eingeborenen Sohn, unseren Herrn.
Der geboren ist aus dem heiligen Geist und der Jungfrau Maria.
Der unter Pontius Pilatus gekreuzigt wurde und begraben, am
dritten Tag auferstand von den Toten, auffuhr in den Himmel,
sitzt zur Rechten des Vaters, von dannen er kommen wird, zu
richten die Lebendigen und die Toten.
Und an den Heiligen Geist, die heilige Kirche, die Vergebung der Sünden,
des Fleisches Auferstehung.

(“Romanum”, Vorform des Apostolicums, s. Gesangbuch, im 3. Jhd. in Rom aus älteren Vorformen entwickelt, bei der Taufe zu sprechen)

M4

Wir glauben an den einen Gott, den Vater, den Allmächtigen, der alles geschaffen hat, Himmel und Erde, die sichtbare und die unsichtbare Welt.

Und an den einen Herrn Jesus Christus, Gottes eingeborenen Sohn, aus dem Vater geboren vor aller Zeit. Gott von Gott, Licht vom Licht, wahrer Gott vom wahren Gott, gezeugt, nicht geschaffen, eines Wesens mit dem Vater; durch ihn ist alles geschaffen. Für uns Menschen und zu unserm Heil ist er vom Himmel gekommen, hat Fleisch angenommen durch den Heiligen Geist von der Jungfrau Maria und ist Mensch geworden. Er wurde für uns gekreuzigt unter Pontius Pilatus, hat gelitten und ist begraben worden, ist am dritten Tage auferstanden nach der Schrift und aufgefahren in den Himmel. Er sitzt zur Rechten des Vaters und wird wiederkommen in Herrlichkeit, zu richten die Lebenden und die Toten; seiner Herrschaft wird kein Ende sein.

Wir glauben an den Heiligen Geist, der Herr ist und lebendig macht, der aus dem Vater und dem Sohn hervorgeht, der mit dem Vater und dem Sohn angebetet wird und verherrlicht wird, der gesprochen hat durch die Propheten, und die eine, heilige, allgemeine und apostolische Kirche. Wir bekennen die eine Taufe zur Vergebung der Sünden. Wir erwarten die Auferstehung der Toten und das Leben der kommenden Welt. Amen.

(“Nicänum”, es wird wegen der feierlicheren Form an Festtagen im Gottesdienst gesprochen, im 6. Jhd. vor allem in Rom verwendet.)

„Vom Symbol zum Zeichen“ – M. Meyer-Blancks zeichentheoretische Revision der Symboldidaktik hat eine breite Debatte innerhalb der Religionspädagogik ausgelöst. Was ist ein „Symbol“, im Gegensatz zum „Zeichen“, und was leistet es als Vermittlungskategorie in Theorie und Praxis?

Gibt es eine Krise der Symboldidaktik?

Um die Frage vorweg zu beantworten: Es gibt sie. Und dies auf zwei Ebenen, auf einer unterrichtspraktischen und auf einer Theorieebene.

Zunächst zur unterrichtspraktischen Ebene.

In vielen Gesprächen mit Lehrerinnen und Lehrern registriere ich seit Jahren die Tendenz, Symboldidaktik als unterrichtliche Methodenlehre mißzuverstehen bzw. sie in Gefühligkeit aufzulösen. Beides geht gelegentlich eng zusammen. Die symboldidaktische Begründung für den Einsatz von Phantasie Reisen, Spielen, Collagearbeiten und vielen anderen kreativen und handlungsorientierten Unterrichtsmethoden, deren Notwendigkeit ich für einen kreativen Unterricht nicht bestreite, orientiert sich dabei oft an der Kategorie Erfahrung. Erfahrung findet sich in solcher Begründung dann oft nur noch als didaktischer Selbstwert in dem Sinne, daß die Unterrichtsmethode ermöglichen möge, Erfahrungen bei den Schülern abzurufen, egal ob dies überhaupt im Schulalltag gelingen kann bzw. sich die Schüler ihr Teil denken. Eine normale 45 - Minuten - Unterrichtsstunde verbleibt oft auf der Ebene einer Phantasie Reise, des Weitermalens eines Bildes oder eines „religiösen Tanzes“, ohne den Unterrichtsinhalt, z. B. einen biblischen Text, ein Musikstück, ein religiöses Problem in den jeweiligen systematischen Ansprüchen, in der historischen Ferne und Andersartigkeit, in einer möglichen Inkommensurabilität zur Alltagswirklichkeit zu Kenntnis zu nehmen.



Jürgen Heumann,
Prof. an der Uni Oldenburg

Es reicht oft, daß Religionsunterricht nach vermeintlich symboldidaktischem Konzept „Spaß gemacht“ hat. Worum es in der Symboldidaktik jedoch geht, ist zum einen **unterscheiden zu lernen** und zum anderen **zu lernen, in Beziehung zu setzen**, was nicht zuletzt heißt zu prüfen, inwieweit solches Inbeziehungsetzen zur Alltagsrealität der Schüler möglich bzw. unmöglich ist. Unterschiede werden soll, wie in jeder Didaktik, zwischen **Erleben** (Wahrnehmen), **Erfahren** (Wahrnehmen und Reflexion) und **Inhalt** (Sache). Ein Beispiel: Die Erzählung des Lukas von der Ausgießung des Geistes (Luk. 2,1-13) stellt sich auf der Erlebensebene der Schüler in der Regel so dar: Es handelt sich um eine Fantasygeschichte, wie sie aus vielen Fernsehproduktionen bekannt ist. Je nach Altersstufe (kognitiver Entwicklung, Phantasiefähigkeit und emotionaler Beteiligung) erleben die Schüler diese Geschichte als magisches Geschehen oder als nicht ganz ernstzuneh-

menden (vielleicht sogar spannenden) Text (die Fernsehserie „Akte X“ im Hinterkopf). Symboldidaktisch ginge es jetzt zunächst darum, solches Erleben zu reflektieren, nach den Gründen zu fragen, warum solche Geschichten faszinieren, z. B. i. S. einer Aufnahme von Hoffnungen, Wünschen oder Ängsten der Schüler, bzw. herauszuarbeiten, warum die Schüler die Aussagen solcher Geschichten und insbesondere die der Pfingstgeschichte ins Reich des Irrealen verweisen, präziser, warum und was ihnen daran als unreal erscheint. Ein Sitzkreis mit meditativer Übung und verteilten Frühlingszweigen, zur Kenntlichmachung der die Grenzen und Sprachen überwindenden christlichen Ökumene sowie des grünen Aufbruchs in eine kommunikativere Welt, ist gut gemeint und mag einen pädagogischen Stellenwert haben. Die alltäglichen Erfahrungen der Schüler werden aber so kaum zur Sprache gebracht, geschweige denn die sprachenüberwindende Symbolik der Pfingstgeschichte erfassbar. In der Symboldidaktik geht es nicht um einen Zwang zu Kreativität, Beschaulichkeit und emotionaler Vereinnahmung. Es geht vielmehr darum, die Erfahrungen und Erfahrungsmöglichkeiten gegenwärtiger Generationen in der je eigenen Symbolik zu entdecken und diese mit überlieferten Symbolen der christlichen und anderer religiöser Traditionen zu konfrontieren. Was bedeutet für heutige Schülerinnen und Schüler „Tosen vom Himmel“, „Zungen, wie von Feuer sich teilend“, „(Heiliger) Geist“, „(jeden in seiner eigenen Muttersprache) reden hören und verstehen können“? Welche Erlebnisse hatten sie mit Rede- und Hörsituationen, und welche Er-

fahrungen mit "reden", "zuhören" und "verstehen" können sie benennen? Ein gut Teil Symboldidaktik heißt also, sich zunächst Erlebnisse als Erfahrungen bewußt zu machen und sie dann mitteilbar werden zu lassen (und hier haben die vielen kreativen Methoden ihre Berechtigung), um sich in einer Klasse verständigen und verstehen zu können. Kreative Methoden wirken gerade hier unterstützend, indem sie in diesem fragilen Selbstverständigungsprozeß den Schülern Sprachmöglichkeiten an die Hand geben; aber, sie ersetzen in keiner Weise die Frage nach der Eigenart der Inhalte und der in ihnen aufbewahrten Symbole. Die Frage nach den Inhalten meint, die in Inhalten wichtigen Symbole klassisch unterrichtlich zu bearbeiten, sich ihrer historisch-politischen oder religiös-ideologischen Verflechtungen bewußt zu werden. Die Symboldidaktik hat z. B. nie die Ansprüche der historisch-kritischen Exegese für den Religionsunterricht außer Kraft gesetzt. Die Frage nach den Inhalten zielt aber auch noch auf eine andere Frage, nämlich auf die nach Betroffenheit, Intuition und Wahrheit. Zu erörtern, was denn "richtig sei", richtig und wahr für den einzelnen, vielleicht sogar für alle, ist Ziel symboldidaktischen Arbeitens.

Zusammenfassend: Die Krise der Symboldidaktik auf der unterrichtspraktischen Ebene scheint mir darin zu bestehen, daß es zu einem Reflexionsprozeß über gegenwärtige und antike Erfahrungsdimensionen am Beispiel inhaltlich relevanter Symbole oft kaum kommt, nicht zuletzt auch in bezug auf deren Entstehungsbedingung, ihren politisch-sozialen und ideologisch-religiösen Verflechtungen. Symboldidaktik wird zu wenig als Streitkultur verstanden, in der es darum geht, Symbole als spezifisch kulturelle Formen wahrzunehmen und sie für den Bildungshaushalt der Schüler zu rezipieren und zu integrieren. Streitkultur schließt dabei durchaus Unmittelbarkeit und Intuition den Symbolen gegenüber ein: sie beschränkt sich aber nicht darauf. Die von Peter Biehl immer wieder ange-mahnte kritische Symbolkunde sehe ich bei weitem nicht realisiert (vgl. P. Biehl: Symbole geben zu lernen, I u. II, Neukirchen 1989 u. 1993).

Die Krise der Symboldidaktik auf der Theorieebene

Die Krise der Symboldidaktik auf der Theorieebene korrespondiert dem Gesagten. Michael Meyer-Blanck hat vor eini-

gen Jahren diese Krise auf den Punkt gebracht (in: Vom Zeichen zum Symbol. Symboldidaktik und Semiotik, Hannover 1995). Sein zentraler Einwand richtet sich gegen die Ontologisierungstendenz in der Symboldidaktik, d. h. gegen das Bestreben, den Symbolen (im Unterschied zu Zeichen) einen eigenen menscheitgültigen, mindestens aber christentumsgültigen Wahrheitskern zu unterstellen, der in ihnen repräsentiert sei und der, methodisch geschickt, nur erfahrbar gemacht werden muß, da er letztlich von jedem erkennbar sei. Das gälte nicht nur für die katholische Symboldidaktik von Hubertus Halbfas, sondern auch für die protestantische von Peter Biehl, wenn dieser (im Anschluß an Paul Tillich) die "Realpräsenz" der Symbole postuliere; z. B. formuliert: "Christliche Symbole haben hinweisenden Charakter und repräsentieren, worauf sie verweisen". (a.a.O. I, S. 54) Symbole seien, so Biehl, nicht nur "Erinnerungszeichen". "Es wird nicht nur auf etwas verwiesen; sondern das, worauf verwiesen wird, wird zugleich verkörpert und verbürgt". (a.a.O., S. 57) Meyer-Blanck fragt zu Recht: "Wer ist das Subjekt dieses hier passivisch ausgedrückten Vorgangs, wer oder was verkörpert, verbürgt, präsentiert real das, worauf es verweist?" (a.a.O., S. 86 - alle Hervorhebungen im Original, J. H.) und kritisiert damit die Hervorhebung des Symbols gegenüber den Zeichen. Es ist hier nicht der Ort, eine symboltheoretische Debatte über die Differenzierung zwischen Symbol und Zeichen zu führen, eine Debatte, die trotz Meyer-Blancks harscher Kritik an einem hermeneutisch geprägten Symbolverständnis nicht obsolet ist. Es gibt trotz semiotischer Einwände durchaus gute Gründe, am Symbolbegriff festzuhalten. Didaktisch bedeutsamer erscheint mir Meyer-Blancks Insistieren darauf, daß Symbole/Zeichen Kommunikationsmedien sind, bei denen nicht von den in der Theologie selbst und bei Lehrern und Schülern stattfindenden Rezeptionsprozessen abgesehen werden kann: "Bestimmte Menschen nehmen bestimmte Zeichen in bestimmten Situationen als Symbole wahr, indem sie sie in einer spezifischen Weise rezipieren." (a.a.O.). Damit verbunden ist für ihn, Symbole auch im Religionsunterricht als "konventionelle Zeichen ernstzunehmen, die in bestimmten Kodierungen und Dekodierungen funktionieren", sowie zwischen den Codes und der Frage nach der Wahrheit der Symbole (a.a.O.) unterscheiden zu lernen. Nicht ein "Staunen über den verborgenen Reichtum der Symbole und ihrer Bedeutungen" ist

Meyer-Blanck wichtig, sondern ein "Staunen über den Reichtum an Codierungen und Konnotationen in der Kommunikation" (a.a.O., S. 89f). Und genau hier liegt das Problem, das Meyer-Blancks Denken religionspädagogisch und -didaktisch bereitet. Seine unhintergehbare Einsicht, zwischen den Codes der Symbole und ihrer Wahrheit zu unterscheiden, hilft nur solange, wie der Schüler nach allen Dechiffrierungen und semiotischen Abwägungen nicht den Lehrer fragt: "Und was glaubst Du?" Es hat den Anschein, als würde die Frage nach der Wahrheit in ihrer personalen und identitätstangierenden Funktion religionspädagogisch für Meyer-Blanck eigentlich eine sekundäre sein, eine Frage, die sich durch semiotische Arbeit von selbst erklärt, nämlich dergestalt, daß das Problem einer letztgültigen Wahrheit obsolet ist und sich Identität einzig aus Konnotation und Denotation bilde. Nur, die Religionen reden permanent von einer solchen Wahrheit, ob sie nun in Jahwe, dem Gott Jesu oder in Allah oder Buddha gründet. Der, nicht zuletzt pädagogische Sinn solcher Postulate ist der, die mit dieser Wahrheit Konfrontierten, die Hörenden und Lernenden auf eine Entscheidungsmöglichkeit zu verweisen und sie nicht nur dem ewigen Kreislauf der Diskurse und Denotationen zu überantworten. Das Kind, das Eltern oder Lehrer nach dem eigenen Glauben, d. h. nach der Wirkmächtigkeit und Relevanz der diese überzeugenden Symbole und Symbolsysteme befragt, will Antwort. Ich möchte hier nicht mißverstanden werden. Eine solche Antwort kann nicht ja oder nein sein, sie soll und muß differenziert sein. Es muß aber einem Kind oder Jugendlichen der Überzeugungsgrad von Eltern oder Lehrenden deutlich werden und damit auch deutlich sein, welche Tradition diese für sich selbst als wahr empfinden. Meyer-Blanck ist zuzustimmen, wenn er aufs Neue Testament bezogen feststellt, daß Zeichen dort nicht als "etwas Vages" zu verstehen sind, sondern als "Einladung und Nötigung zu kreativer, der Situation des nahenden Gottesreiches angemessener Zeichenlektüre" (a.a.O., S. 103). Dies ist aber eben nur die halbe Wahrheit, der neutestamentliche Schriftsteller setzt nämlich bei seinen Zeichenberichten ein Gottesbild, also eine letztgültige Wahrheit voraus, die in sich relativ konsistent und Grundlage seines Berichtes über die Zeichen Jesu ist. Ich will mit dieser Argumentation Meyer-Blancks Kritik der Symboldidaktik nicht minimieren. Jedoch neigt sein Perspektivwechsel von der Ontologisierungstendenz

der Symboldidaktik zur Relationalität einer semiotischen Didaktik dazu, die psychologische Bedeutung der vertrauensvollen Akzeptanz einer letztgültigen Wahrheit unter relativer Absehung von Rezeptionsprozessen (d. h. unter größtmöglicher Einengung eines solchen Prozesses) zu denunzieren. Wenn ein Kind sagt: "Ich glaube Dir und Deiner Wahrheit", ist der Rezeptionsprozeß zwar aufs äußerste verkürzt; für das Kind und damit religionspädagogisch aber gleichwohl relevant. Das Problem einer semiotischen Kritik an der Symboldidaktik sehe ich nicht in ihrem Anspruch, Zeichen und Symbol neu zu diskutieren und Relationalität einzufordern; das Problem scheint mit eher darin zu liegen, daß Relationalität zum alleinigen Erklärungsmodus und didaktisch einzig legitimen Umgang mit Religion in der öffentlichen Schule stilisiert wird. Der "Integrationswahn", den Meyer-Blanck der Symboldidaktik vorwirft, scheint nicht minder in der Hervorhebung der Semiotik auf. Warum ist es denn religionspädagogisch inakzeptabel, über den Reichtum mir begegnender Symbole und ihrer Bedeutungen staunen zu können und zu dürfen? Wenn Peter Biehl, in bezug auf religiöse Erfahrung und in Aufnahme theologischer und religionsphänomenologischer Kategorien, von "Widerfahrnis" spricht, dann drückt das zwar auch ein relationales Geschehen aus, mehr aber wohl noch ein Überwältigtsein, das sich einem rational-intellektuellen Zugriff entzieht und in sich evident ist. Auch das mir Begegnende macht mich staunen, mag sei-

ne eigene Würde haben, unabhängig vom Staunen über den Reichtum an Codierungen, das dieses Begegnende auslöst. Die Hermeneutik Hans-Georg Gadamers bietet in diesem Zusammenhang die Kategorie "Einverständnis" an. Er schreibt: "Alle sprachliche Verständigung setzt nicht nur ein Einverständnis über die Wortbedeutungen und die Regeln der gesprochenen Sprache voraus. Vielmehr bleibt auch im Hinblick auf die 'Sachen' in allem, was sinnvoll diskutiert werden kann, vieles unumstritten" (Wahrheit und Methode, Tübingen 4/1975, S. 529). Sich begegnende Angehörige unterschiedlicher Religionen machen im Erleben der Symbole oder Riten der anderen oft die Erfahrung solch gegenseitigen unausgesprochenen Einverständnisses über ein ihnen Widerfahrendes. Gerade für die Hermeneutik des interreligiösen Lernens spielen solche Erfahrungen eine bedeutende Rolle.

Das Überwinden der Krise der Symboldidaktik

Krisen habe ihr Gutes. Sie benennen Probleme und bieten die Chance, Präzisierungen vorzunehmen und Mißverständnisse zu beseitigen.

Wenn es gelingt, mit Hilfe der semiotischen Kritik ein subjektivistisches Erfahrungsverständnis in der symboldidaktischen Praxis des Religionsunterrichts aufzufangen und Symbole deutlicher als Kultur- und Kommunikationsphänomene

wahrzunehmen, in denen sich elementar Bildung kundtut und deren Codes in Lernprozessen erschließbar sind, wäre viel gewonnen.

Die berechtigte semiotische Kritik an der Symboldidaktik sollte dazu führen, die oft zu beobachtenden symboldidaktisch begründeten Gefühligkeiten im praktischen Unterrichtsvollzug durch Insistieren auf Bearbeitung der Mehrdeutigkeit und Mehrsinnigkeit symbolischer Codes in handelndes Lernen einzubringen; dabei aber gleichwohl Kategorien wie Einverständnis, Widerfahrnis und Unmittelbarkeit deutlicher in ihrem religiösen Anspruch und pädagogischen Wert zu würdigen.

Folgende Aussagen haben didaktisch und theologisch ihre Relevanz und bieten jede für sich doch nur eine halbe Wahrheit:

1. "Nicht das Symbol und seine vermeintliche geheimnisvolle Tiefe bestimmt allein den Lernprozeß."
2. "Das Symbol gibt von sich aus zu denken und zu verstehen", denn es gibt so etwas, wie ein "Einverständnis" mit dem im Symbol Ausgesagten, ein Einverständnis aus Unmittelbarkeit heraus, das in sich evident ist. Die Sprache der Liebe und Zärtlichkeit, aber auch der Trauer und Angst bietet hier beredete Beispiele, nicht zuletzt die (exegetisch nicht umzubringenden) Texte der Bibel, z. B. die Psalmen.

Symboldidaktik hätte beides zu sein, wenn sie ihre Krise überwinden will, Didaktik der Relationalität und des Einverständnisses. *Jürgen Heumann*

Wegerfahrungen mit der Symboldidaktik

Beginnen möchte ich mit einer persönlichen Standortbestimmung: Es gibt prägende Erfahrungen, die das weitere Leben beeinflussen. Hinsichtlich meiner religionspädagogischen Ausrichtung waren dies die Studienjahre von 1978 – 1982 in Göttingen bei Professor Dr. PETER BIEHL. Neben der Achtung seiner wissenschaftlichen Arbeit ist es auch die Achtung vor der durch große menschliche Wärme geprägten Persönlichkeit, die dazu beigetragen hat, daß mich die in dieser Zeit entwickelte Symboldidaktik nicht mehr losgelassen hat.

Nach wie vor halte ich das theoretisch in hervorragender Weise fundierte Ge-



I. Wiedenroth-Gabler, Religionslehrerin und wissenschaftl. Mitarbeiterin an der Uni Braunschweig.

samt-konzept Peter Biehls, das in den letzten 20 Jahren immer wieder anhand von Impulsen aus der Praxis weiterentwickelt wurde und zunehmend die zentralen christlichen Symbole und Inhalte einbezogen hat, für überzeugend. Von daher reizen *Abgesänge auf die Symboldidaktik* in Form einer Auseinandersetzung um das Verhältnis von Symbol und Zeichen, von 1. und 2. Naivität oder Eindeutigkeit und Beliebigkeit zum Widerspruch. Meiner Ansicht nach wird dabei in der kritischen theoretischen Auseinandersetzung übersehen, daß *Impulse der Symboldidaktik nicht mehr aus der religionspädagogischen Praxis weggedenken sind*.

Dies gilt trotz kritischer Einwände hinsichtlich des auf C. G. Jung bezogenen Symbolbegriffs auch für die *Konzeption von Hubertus Halbfas*. Losgelöst vom Bilderstreit um Relindis Agethens Werke muß das Unterrichtskonzept aufgrund seiner stringenten, längsschnittartigen curricularen Orientierung, die eine systematische Erarbeitung religiöser Inhalte ermöglicht, gewürdigt werden.

Es fällt mittlerweile schwer, sich einen Religionsunterricht in der Grundschule vorzustellen, der ohne die u. a. durch Halbfas initiierten Phantasiereisen, Stille- und Meditationsübungen, ohne die Erschließung der Weihnachts- und Osterbotschaft durch Licht- und Wegsymbolik auskommt. Jedoch reizt auch gerade diese Praxis in Verbindung mit „irgendwie“ symboldidaktisch orientierten Unterrichtsmaterialien zum Widerspruch. Mitunter drängt sich der Eindruck auf, als ginge es hierbei um Selbstheilungsversuche im Rahmen esoterischer Sinnfindung, die ein undefiniertes religiöses Bewußtsein zugrunde legen.

Hat nicht gerade Peter Biehl immer wieder darauf hingewiesen, daß die ganzheitliche Erschließung des Symbols auch eine *kritische Reflexion* erfordert und die Symbole auf das *zentrale christliche Symbol des Kreuzes* hin zu „brechen“ sind?

Dies läßt die Schlußfolgerung zu, daß nicht die Konzeptionen von Biehl und Halbfas eine gewisse Beliebigkeit der Symbole evozieren, sondern eine *verkürzte Rezeption* derselben.

Dies soll anhand meiner *persönlichen Wegstrecke* als Religionslehrerin verdeutlicht werden. Die bereits in der 2. Ausbildungsphase durchgeführten Unterrichtsversuche zu Symbolen wie Licht, Haus, Wüste und Garten und Baum waren innovativ und getragen von dem Bewußtsein, daß Symbole *Zugänge zu biblischen Erfahrungen* vermitteln können. Die entwickelten Hoffnungsgeschichten waren gebunden an den „eschatologischen Vorbehalt“, der die christliche Verheißung auf Vollenendung mit einschließt und sich nicht auf die Fiktion von menschlicher Machbarkeit reduzieren läßt. Inflationäre Tendenzen lassen sich in der folgenden Zeit besonders hinsichtlich der in vielen Unterrichtswerken aufgenommenen Baum-Symbolik auffinden. Wieviele

Hoffnungsbäume sind inzwischen wohl gestaltet worden, wieviele Pflanzaktionen bei der ganzheitlichen Erschließung des Senfkornvergleichnisses durchgeführt worden? Es bleibt offen, ob die dabei entstandenen mehr oder weniger gut gehegten Pflänzchen den Schülerinnen und Schülern tatsächlich Zugänge zur Reich-Gottes-Hoffnung erschlossen haben. Ähnliches gilt auch für das Weg-Symbol. Anstatt dieses bei der Erschließung biblischer Weggeschichten wie Exodus, Gleichniserzählungen, den Kreuzweg oder die Emmausgeschichte einzubeziehen, reduzierte sich der Umgang häufig auf menschliche Grunderfahrungen, daß wir alle irgendwie bewegt und auf dem Wege sind, sei es nach vorn, zurück oder zu uns selbst.

In der Mitte bis Ende der 80er Jahre waren Symbole „in“. Anfragen von Referendaren und Lehrerinnen und Lehrern, ob man nicht irgendwas zu „Haus, Baum, Weg oder Licht“ hätte, und Erfahrungen bei Lehrerfortbildungen, wo weniger die theoretische Durchdringung, sondern eher der Wunsch nach Unterrichtsrezepten zur Aktivierung desinteressierter Teilnehmer am RU im Vordergrund stand, mögen dies belegen.

Während der Zeit als Fachseminarleiterin für Evangelische Religion hospitierte ich bei Unterrichtsversuchen, in denen es um die Erforschung der Sprache von Bäumen, Steinen und Kerzen gehen sollte. Diese *verkürzte Übernahme der Symboldidaktik*, die das Symbol selbst als Inhalt konstituiert und nicht mehr dessen *Brückenfunktion* hinsichtlich gegenwärtiger und biblisch-christlicher Erfahrung einbezieht, ist in der Tat zu kritisieren. *Sind damit die Chancen der Symboldidaktik verspielt*, wie Peter Biehl bereits 1986 befürchtete?

Zwei ermutigende Erfahrungen der letzten Zeit können dies widerlegen: Mit Schülerinnen und Schülern einer Haupt- und Realschule wurde gemeinsam ein Buß- und Betttagsgottesdienst vorbereitet und gestaltet, der den *Umkehrgedanken* unter der Thematik „Neue Wege gehen“ einbezogen hat. Nach einer Weg-Meditation wurden anhand von Verkehrsschildern (Sackgasse, Kreisverkehr, Einbahnstraße, Sichtbehinderung ...) schülerorientierte Erfahrungen von Schuld, Ausweglosigkeit, Gruppendruck aufgezeigt.

Ausgehend vom Psalmwort „Weise mir, Herr, deinen Weg“ wurde die Aussage Jesu „Ich bin der Weg“ darauf bezogen und in Fürbitten nach neuen Wegen gesucht.

Im Fachpraktikum haben wir mit einer Gruppe von Studentinnen und Studenten die Weihnachtsgeschichte in einer 4. Grundschulklasse mit den Symbolen „Licht“ und „Tür“ erarbeitet. Die Schülerinnen und Schüler haben über helle und dunkle Erfahrungen in ihrem Leben reflektiert, sie haben die Messiashoffnungen der Kinder zur Zeit Jesu gestaltet und durch den handelnden Umgang mit dem gestalteten Tür-Modell nachempfunden, was es bedeuten kann, vor verschlossenen Türen zu stehen oder zu erleben, wie Türen sich öffnen können. Besonders eindrücklich war dabei, wie es ihnen gelungen ist, die Jesaja-Prophezeiung „Das Volk, das im Dunkeln lebt, sieht ein großes Licht“ auf die Botschaft der Weihnachtsgeschichte zu beziehen und Empathie für die Menschen zu entwickeln, denen die Türen zu einem Leben in Hoffnung und Freude versperrt sind.

Abschließend bleibt zu fragen, wie der *Weg der Symboldidaktik weitergehen* wird. Es scheint nötig, stärker auf die christlichen Inhalte zu focussieren und die Symbole durch die Reduzierung auf menschliche Erfahrungen nicht beliebig und letztlich belanglos werden zu lassen. Dies erfordert einen *stärkeren Rückbezug auf die theoretischen Grundlagen*, ein mitunter steiniger Weg, Peter Biehl macht es einem dabei mit seiner komplexen Sprache und seinen differenzierten Gedankengängen nicht gerade leicht. Etliche Publikationen von Verfassern, die sich stringent darauf beziehen, zeigen, daß eine adäquate unterrichtspraktische Umsetzung möglich ist.

Die Ausführungen zu dem *zentralen christlichen Symbol Kreuz* und zu den *Sakramenten Taufe und Abendmahl* (in „Symbole geben zu lernen II“) und die noch ausstehenden zum Thema „*Auf-erstehung*“ können Anregungen zur Behandlung der oft vermiedenen zentralen christlichen Themen geben.

In diesem Sinne ist die Symboldidaktik noch lange nicht am Ende angekommen, es liegt, um im Bild bzw. Symbol zu bleiben, noch ein verheißungsvoller Weg vor ihr.

Ingrid Wiedenroth-Gabler

Symboldidaktik – praktisch

Symboldidaktische Aspekte sind meines Erachtens in fast jedem Religionsunterricht einsetzbar bzw. sogar unverzichtbar. Das hat mich meine langjährige Erfahrung als Lehrerin gelehrt. Am Beispiel der Unterrichtseinheit "Erntedank" möchte ich dieses konkretisieren: Thematischer Schwerpunkt dieser Unterrichtseinheit ist das Symbol "Brot". Es erscheint mir sinnvoll, das Symbol "Brot" mit dem Erntedankfest zu verbinden, da sich hieran die mehrschichtige Bedeutung des Symbols gut festmachen läßt. Im weitesten Sinne repräsentiert Brot alle Aspekte unseres Lebens: eingeschlossen die des Teilens und der Solidarität (lebensnotwendige, materielle und immaterielle Werte) und ist somit der Inbegriff für alles, was unser Leben trägt (Biehl/Halbfas). Der Einstieg in diese komplexe Thematik erfolgt über eine "Stille- oder Wahrnehmungsübung". Die Schülerinnen und Schüler sitzen im Kreis (im Hintergrund läuft ruhige Musik, z.B. Vivaldi "Die vier Jahreszeiten"), in der Mitte des Kreises befindet sich ein Tablett, das mit einem



I. Osthues, Fachberaterin für evangelische Religion, Verden

Brot, verschiedenen Obst- und Gemüsesorten, Getreide und Blumen bestückt ist. Die Schüler und Schülerinnen betrachten die sie umgebenden Dinge und können einen Bezug zu ihrer Wirklichkeit herstellen. Dadurch kann ihnen bewußt werden, daß alles in einem unmittelbaren Zusammenhang mit Gottes Schöpfung steht, von dem sie ein Teil sind.

Korrelationen zu dörflichen Erntefesten und kirchlichen Erntedankfesten werden hergestellt und kritisch hinterfragt, im Unterrichtsgespräch kann den Schülerinnen und Schülern bewußt werden, daß jede und jeder von ihnen "Gaben" hat, die er/sie einbringen und für die er/sie dankbar sein kann.

Die mitgebrachten "Gaben" werden verteilt, das Brot gemeinsam verzehrt. Besonders das Essen dieses Brotes ist als Sinnbild für die Gemeinschaft zu verstehen, die hier wenigstens in Ansätzen zu spüren ist. Die Schülerinnen und Schüler können erfahren, daß das Brot für mehr steht als das aus dem reifen Korn entstandene Produkt. Eventuell wird schon in dieser Phase herausgearbeitet, daß Brot in seinem Symbolgehalt alles umfaßt, was der Mensch braucht. Anschließend kann sich eine Erzählung von dem Zusammenkommen der Christen in der Urgemeinde und deren gemeinsamen Agape-Mahl.

Inge Osthues

Die Nagelprobe oder: Was wird aus den Symbolen?

– Zur Verwendung von Bildern in der Symboldidaktik bei Hubertus Halbfas –

Wer im Religionsunterricht symboldidaktisch arbeitet, der verwendet häufig Bilder.

Deswegen soll im folgenden eine kritische Sichtung des symboldidaktischen Anatzes der Spur des Bildes folgen. Um die Breite der Literatur einzudämmen und überschaubar zu halten, geschieht dies an den grundlegenden Arbeiten von Hubertus Halbfas, da sie sich im Bereich evangelischer Religionspädagogik besonderen Zuspruchs erfreuen.

HALBFAS will einen Religionsunterricht für alle, einen Unterricht in Religion als der wesentlichsten Dimension menschlicher Wirklichkeit. Religion ist für ihn eine anthropologische Grundgegebenheit, die „allen Glaubensbekenntnissen sowohl der christlichen Konfessionen als auch der nicht-christlichen Religionen“ voraus liegt. Diese Religiosität des Menschen prägt ihre spezifischen Strukturen, entwickelt ihre eigene Sprache und schafft die



Michael Künne, Dozent am RPI, Loccum

ihr eigenen Bilder. Sie ist eine eigenständige Wirklichkeit und als solche dann auch sinnhaft erfahr- und erschließbar. Da sie erschließbar ist, ist sie auch vermittelbar, am ehesten über die ihrer Sprache und ihren Bildern eigenen Symbole.

Symbole sind für HALBFAS „die spezifische Ausdrucksgestalt religiöser Erfahrung und Kommunikation“, gleichsam die Mitte, von der her sich Religion, und das heißt für ihn Religion jeder Art, erschließen und letztlich vermitteln läßt. Seine Bücher für den Primarbereich verfolgen deshalb einen „speziellen Kurs Symbolverständnis“, der sinnvoll aufeinander aufbaut und den Schüler instandsetzen soll, zunehmend unmittelbarer symbolische Sprache in Wort, Bild und Ritual zu verstehen und selbst in Symbolen mit anderen zu kommunizieren.“ Gerade diese Formulierung weist nun auf die besondere Stellung des Bildes und der Bilddidaktik bei HALBFAS. Für ihn ist das Bild sowohl wesentliches, zentrales Element des Begreifens von Wirklichkeit wie auch methodischer Schwerpunkt seiner didaktischen Bemühungen, die in der Bildgestaltung seiner Schulbücher ihren

deutlichen Ausdruck finden. Bilddidaktische Überlegungen finden sich dabei allerdings in spartanisch geringer Anzahl, eine bestimmte Form von Bilderläuterung dagegen regelmäßig und ausführlich. Dies wiederum signalisiert, daß HALBFAS' Überlegungen weniger im grundsätzlichen Reflektieren bilddidaktischer Konzeptionen ihren Ort haben als in den konkreten Erläuterungen des jeweiligen Bildinhaltes und des historischen bzw. gesellschaftlich bestimmten Bildhintergrundes. Anders gesagt: Hier spiegelt sich ein wesentliches Element didaktischer Entscheidung, das sich im Kontext des didaktischen Dreiecks einerseits als legitime Stoffbegrenzung bzw. -auswahl beschreiben läßt. Doch Stoffbegrenzung als didaktische Reduktion bedeutet für HALBFAS, daß nur auf die in den Bildern angespochene Thematik rekurriert wird. Damit verdoppelt sich das Bild aber häufig nur in den Bereich des schon Gewußten oder Gesagten. Auf die Möglichkeiten des dem Bild Eigenen, des malerischen Vorgehens und des Erscheinens dieses malerischen Vorgangs und seiner sozialen und historischen Kontexte wird dabei in der Regel verzichtet. Das Bild bleibt folglich nicht in seiner Eigenständigkeit bestehen, sondern wird den Zwecken und Zielen der eigenen Konzeption eingegliedert. Bilder sollen ihnen nur Sprache, eben die Sprache des Bildes verleihen und einen Raum bieten für die assoziative Erfassung des symbolischen Feldes. Zwischen dem Symbol Licht, dem Bild eines Künstlers, im Falle eines Bildes van Goghs als Symbol für die Ernte, und einzelnen Bildelementen wird dabei keine Unterscheidung getroffen.

Folglich muß ständig mit Verweisen gearbeitet werden: dies und das bedeutet dieses oder jenes : „Was mag die ‚Zypresse‘ bedeuten. Auch der Kirchturm weist nach oben“ etc. Werke der bildenden Kunst werden so bei HALBFAS ihrer Eigenständigkeit kurzerhand beraubt und verfallen dem Nutzungszusammenhang einer Konzeption, für die sie nicht konzipiert wurden. Sie werden Teil eines Patchworks. Die Rolle des Lehrers bleibt dabei die des zurückhaltenden Moderators, der die Lernsituation herstellt und den Gesprächs- und Entdeckungsgang steuert.

Ergänzt wird eine Bildbetrachtung dieser Art dann durch bildentsprechende

Handlungen, sofern sie schulisch möglich erscheinen (Bild: Am Tisch - dann auch gemeinsames Essen etc.), und durch Texte, die ähnliche Situationen unter eventuell anderen Blickwinkeln zur Sprache bringen können.

In dieser, wenn irgend möglich, eingeforderten „Erfahrungsorientierung“ liegt wohl der stärkste und didaktisch wichtigste Aspekt des HALBFASschen Ansatzes. Unter dem Gesichtspunkt bilddidaktischer Möglichkeiten dagegen bietet dieser symboldidaktische Ansatz außer der Mittelpunktstellung des Bildes und sehr zahlreicher, aber ausgesprochen selektiver Kommentare absolut nichts Neues, kunstpädagogisch betrachtet allerdings viel Falsches. Denn hier geht es nicht um das rational überprüfbar und damit kommunikable und insofern auch systematisierte Betrachten von Bildern, sondern um ein sich der Kraft der Bilder überlassendes freies Assoziieren.

Eine Ursache des damit auf der assoziativen Ebene verbleibenden HALBFASschen Freilaufs der Narrativität liegt offensichtlich vor allem in der ständigen Suche nach in Bildern und Texten sich verdichtenden Bedeutsamkeiten, die religionspädagogisch über einen, vielleicht notwendig diffusen, Symbolbegriff funktionalisiert werden. Die Arbeit mit Symbolen als einer didaktischen Aufgabe wäre demgegenüber wohl nur denkbar als eine Funktionsanalyse bildhafter Symbole bzw. Zeichen in ihrem jeweiligen religionspezifischen Kontext. Dort wäre dann einerseits nach der Funktion eines Zeichens unter den Bedingungen seiner symbolischen Aspekte im Gefüge einer bestimmten Religion, einer bestimmten Zeit und eines bestimmten historischen Ortes wie andererseits nach dem Alter und den Verstehensmöglichkeiten möglicher Adressaten zu fragen. Denn Symbole mögen zwar phänomenologisch gleich bleiben oder bei ihrer Herkunft aus unterschiedlichen Gegenden der Welt gleich erscheinen, ihre Produktion wie ihre Rezeption unterliegen jedoch weitgehend religiösem, gesellschaftlichem und historischem Wandel. Carl Gustav JUNG, auf den HALBFAS sich schwerpunktmäßig beruft, untersucht folglich die von ihm gewählten Symbole kontextspezifisch. Für ihn weist das Symbol auf einen dunkel geahnten Sinn, der sprachlich nicht vollständig faßbar ist. Symbole verweisen auf einen Geist, der

eine eigenständige Kraft ist und der sich im „symbolischen“ Bild verobjektiviert. Symbole sind so Kultureinstellungen gegenüber bloßer Triebhaftigkeit. Damit sind sie keineswegs ontische Qualitäten im neuplatonischen Sinn, sondern eben kulturellen Bedingungen unterworfen und gerade im psychoanalytischen Prozeß funktional zu betrachten, auch wenn man religiöse Symbole arbeitshypothetisch als „psychologische Naturwahrheiten“ definieren könnte, und dies ganz im Sinne JUNGS. Sie bringen, funktional betrachtet, dem „Bewußtsein das Unbewußte nahe“, erweitern das Bewußtsein auf diese Art und ermöglichen so im Modus der Auseinandersetzung das, was wir den Fortschritt der Kultur nennen. Indem also, ganz im Gegensatz zu JUNG, bei HALBFAS Bilder einem einseitigen Symbol- und einem allgemeinen Religionsbegriff differenzierungslos subsumiert werden, werden sie entweder unmittelbar bedeutungslos oder aber mit einer absolut divergierenden Fülle von Deutungen aufgefüllt. Die ganze Welt mit ihrem Bildarsenal bietet hier eine beliebige Bandbreite, so daß eben gerade nicht kindlicher Orientierung in der Welt gedient wird. Wo alles alles bedeutet, dort bedeutet es nichts mehr. Die mit der aufs Archetypische zielenden Rekonstruktion von Religion zugleich intendierte Ganzheitlichkeit, die in der Regel ein zyklisches Zeitverständnis zur Folge hat, wird zudem von Mircea Eliade, einer der wesentlichen Quellen der HALBFASschen Konzeption, selber als problematisch erkannt, und zwar dort, wo man meint, durch zyklisch orientierte Konzeptionen die „Katastrophen“ der Geschichte durch Aufhebung von Geschichte verhindern zu können. Die Welt, die HALBFAS den Schülerinnen und Schülern bildhaft vorstellt, ist nicht nur eine religiös getränkte, sondern eine ontisch ausschließlich religiös bestimmte. In allem zeigt sich für HALBFAS eine a priori durch Bilder weltweit als belegt geltende religiöse Entität an, die eben nur noch erschlossen sein will. Siehe, aber siehe richtig und du erblickst, wohin du schaust, den Glanz Gottes! So ist HALBFAS' Unterrichtswerk geradezu ein in Bildern gestaltgewordenes Imprimatur und damit ein verdecktes christliches Herrschaftswissen, sofern man von Wissen reden will, wenn sich das dahinter Verbergende letztendlich einem Dialog verweigert.

Michael Künne



*Bianca Wehrse, Struckhausen,
Preisträgerin beim Landeswettbewerb
„Jugend zeichnet und gestaltet 1998“*

Hinrich Buß

Konfirmandenunterricht heute

Vor einiger Zeit saß ich mit Schulleitern in Uslar zusammen. Eine Begegnung anlässlich der Kirchenkreis-Visitation. Sie waren alle erschienen, von der Sonderschule bis zum Gymnasium. Über die veränderte Schullandschaft sprachen wir. Natürlich müßten weiterhin Grundkenntnisse und -fertigkeiten vermittelt werden: Rechnen, Schreiben, Sprachen usw. wurde gesagt. Nur: man wisse nicht recht, woraufhin man ausbilde. 13 % Arbeitslosigkeit in der Region, was werden die jungen Leute einmal machen? Hilft ihnen das, was ihnen jetzt beigebracht wird, in der Zukunft? Bei dem rasanten Tempo der Neuentwicklungen? In die Ratlosigkeit hinein sagt die einzige anwesende Schulleiterin: Unser Bildungsziel müßte doch sein, aus den jungen Menschen gefestigte Persönlichkeiten zu machen. Von allen Seiten zustimmendes Nicken. Ob Jungen, ob Mädchen, eine gefestigte Persönlichkeit. Das wäre etwas. Gewiß, die verlangten vielseitigen Kenntnisse und Fertigkeiten könnten dadurch nicht ersetzt werden. Aber es wäre eine solide Grundlage für jede weitere Entwicklung. So die Runde der Schulleiter und der Leiterin. Vor 25 Jahren wäre ein solches Bildungsziel nicht denkbar gewesen.

1. Was hat sich verändert?

1.1 Der Wegfall der Erziehung

Bei der Diskussion mit Handwerkern in Hattorf im Herbst 1996 wurde von einem Betrieb berichtet, der sich weigert, junge Leute auszubilden. Nicht weil dies zu teuer würde. Auch nicht, daß der Betrieb keine jungen, gut ausgebildeten Fachkräfte gebrauchen könnte. Die Begründung lautete: "Wir wollen die Lehrlinge nicht auch noch erziehen müssen." Eine überraschende Auskunft. In diesem Satz kommt Frust zum Ausdruck über Azubis, die zu spät zur Arbeit kommen oder gar nicht; die kaum mit anderen zusammenarbeiten können, die zwischendurch am Telefon hängen, um mit der Mutter zu telefonieren usw.

Erziehung ist zu einer ungeliebten Tätigkeit geworden. Eltern sind verunsichert und halten sich zurück. Lehrerinnen sind darauf nicht vorbereitet und sehen sich unversehens vor eine Aufgabe gestellt, die sie nicht leisten können oder wollen. Meister in Betrieben weigern sich nachzuholen, was früher versäumt wurde. So wird der schwarze Peter der Erziehung hin und hergeschoben.

Dies betrifft erst recht die religiöse Erziehung. Sie findet nicht statt. Was also ist mit der gefestigten Persönlichkeit?

1.2 Die Individualisierung schreitet voran

Kinder sind früh auf sich selbst gestellt. Sie erleiden und genießen dies. Sie lernen bald, selbst zu bestimmen, ihren Raum und ihre Zeit zu gestalten. Sie stoßen selten auf Widerstand oder auf Auseinandersetzung mit Erwachsenen. Sie werden selbständig und geraten in die Vereinzelung. Sie wissen viel von sich und wenig von andren.

1.3 Die Erneuerungsschübe werden kürzer

Man erkennt es an Autos. Wenn ein Modell auf den Markt gebracht wird, ist das Nachfolgemodell längst in der Entwicklung. Alle drei Jahre, so wurde bei VW gesagt, muß der Wagen ein neues Gesicht bekommen. Entweder wird bereits das Nachfolgemodell vorgestellt oder das alte überholt und geliftet. - Bei Computern ist Hard- wie Software

schnell veraltet. Das Angebot von gestern sinkt im Preis, was gut ist, es hat weniger zu bieten, was schlecht ist. Man hat schon darüber nachgedacht, ob eine Archivierung der Software überhaupt möglich ist. Was, wenn gespeicherte Informationen nicht mehr abgespielt werden können? Wird das Computer-Gedächtnis der Menschen bei aller Breite der Daten-Autobahnen kurzzeitig? Junge Leute stellen sich viel schneller auf die Innovationsschübe ein als ältere. Zwei Kulturen stoßen aufeinander. Sind wir bereits multikulturell durch unterschiedliche Zeiterfahrung? Sodann: Wird nicht bald auf den Müll geworfen, was älter ist als - sagen wir - 5 Jahre, Hardware wie Autos und andere Maschinen und Software wie Programme, Lebensentwürfe, Moral und andere Überzeugungen?

1.4 Leben aus zweiter Hand: die Konstruktion der Wirklichkeit durch Medien

Es ist ein neues Buch von Niklas Luhmann erschienen, einem der soziologischen Päpste, mit dem Titel "Die Realität der Massenmedien" (Opladen 1996). Es ist im "Spiegel" angezeigt (41/96). Der erste Satz der Veröffentlichung lautet: "Was wir über unsere Gesellschaft, ja über die Welt, in der wir leben, wissen, wissen wir durch die Massenmedien." Das klingt bereits bedenklich, könnte aber so verstanden werden, als bildeten die Medien die Welt ab. Dies ist mitnichten so. Luhmann bezeichnet die Medien, also Unterhaltung, Werbung, Nachrichten, Sport usw. als "operativ geschlossenes System". In ihm wird erzeugt, was als Realität gilt. Das bezieht sich auf die äußere Welt: Wir erfahren zum Beispiel solange etwas über Ruanda, wie das Zuschauerinteresse als vorhanden angenommen wird. Ist dies erlahmt, verschwindet jenes ferne Land von der Mattscheibe oder aus den Blättern. Nachrichten müssen News sein. Die Erzeugung der Realität gilt auch für die innere Welt. Zuschauer, Frauen wie Männer, Kinder wie Jugendliche werden mit inneren Skripts und Schemata ausgerüstet. Wer an einer Talkshow teilnimmt, hat im Kopf, was andere bei einer Talkshow gesagt haben, und redet

auch so, und wer zuschaut, hat den Sound allemal im Ohr. Darauf folgt, so der Spiegel: "Selbst die Suche des Menschen nach seiner eigenen Identität ist laut Luhmann ein von Medien beeinflusstes Unternehmen. Auch das noch: das Ich, eine Kolonie des Info-Apparates." (Spiegel 41/1996, S. 276) Wir sind besetzt um nicht zu sagen: besessen.

Es haben sich also Bilder bei uns eingenistet, von außen eingeschleust, die wir als eigene übernommen haben. Sie sind zum Teil des Ich geworden. Was wir für ein Leben aus erster Hand halten, ist ein Nachahmen des Fremden, ein Leben aus zweiter Hand.

So hat Luhmann gesprochen oder geschrieben. man muß ihm nicht glauben, das erwartet er auch nicht, vielmehr prüfen, ob dies stimmen könnte. Mir scheint, er hat den (Medien-)Nagel auf den Kopf getroffen.

Wenn also alte Erziehungsbemühungen erlahmt sind und neue Techniken wie Medien Realität erzeugen, welche Chance hat dann ein so hehres Bildungsziel wie die gefestigte Persönlichkeit, die nach Möglichkeit jeder junge Mensch werden soll?

2. Bildungsziel: gefestigte Persönlichkeit

Wenn man die wirtschaftliche Kraft kennt, mit der neue Techniken auf den Markt drängen, und die Wucht am eigenen Leibe erfährt und an der Seele dazu, mit der Fernsehen, Video, Zeitschriften, Computerspiele auf Menschen einwirken, möchte man den Kampf verloren geben. Was kann ein Pastor ausrichten, der einmal in der Woche vor seinen Konfirmanden steht, was eine Pastorin, die für 4 Tage auf eine Freizeit fährt? Wenig. Und doch ist es gut, die Flinte nicht zu schnell ins mediale Korn zu werfen.

Lassen Sie mich zwei Annäherungen an das Ziel beschreiben: die eine aus schulischer, die andere aus kirchlicher Sicht.

2.1. Vor einiger Zeit habe ich einen Schulleiter, Otto Seydel mit Namen, kennengelernt, der sich dezidiert für Schonräume einsetzt. Er hat gut lachen, denn er leitet eine Schule mit Internat

auf der Insel Mainau, genannt Schloß Salem. Aber er nutzt die Insellage auch - nebenbei: ein bißchen ist jede Freizeit zu vergleichen mit einer Insel, die deshalb auch beliebt ist und zugleich fruchtbar -, und es werden deutliche Akzente gesetzt: Fernsehen, gameboy und anderer Schnickschnack sind nicht zugelassen. Der Individualisierung wird Gemeinschaftsleben entgegen gestellt. Das Lernen wird mit Leben verbunden. Drei täglich wiederkehrende Bräuche gibt es: In der Frühe ein Morgenlauf um die Burg, um den Körper in Bewegung zu setzen und die Umgebung zu erkunden; im Lauf des Tages Unterbrechungen durch zusammen eingenommenes Essen, selbstverständlich mit Tischgebet; schließlich einmal am Tag Silentium in der Kapelle. Das sind Zäsuren, die den Tag gliedern, und zwar für alle, die Ordnung schaffen und Übersicht und die den Blick nach innen erlauben: Gemeinsam erlebte Stille. Eine Gegenwelt, die hier bewußt aufgebaut wird. Sie dient der Gemeinschaftsbildung und der Persönlichkeitsentwicklung gleichermaßen.

2.2. Dietrich Rössler, Praktischer Theologe, früher in Göttingen, jetzt in Tübingen, sagte vor kurzem in einem Vortrag: als Ziel der Persönlichkeitsentwicklung solle theologischerseits nicht angegeben werden: "Identität", sondern Gewißheit. Das läßt aufhorchen und ist auch geeignet, manche zu verärgern. "Identität" ist ein hochbesetztes Wort, spätestens seitdem Erik Erikson sein Buch "Identität und Lebenszyklus" auf den psychologischen Markt geworfen hatte, von vielen Fakultäten, eben auch von Theologen begierig aufgenommen. Er traf einen Nerv: Ich möchte ich selbst sein oder werden können, durch viele Schwierigkeiten und Entwicklungsstufen hindurch. Ein authentischer Mensch, ein echter Typ, jedenfalls unverkennbar Ich. (Ja, wer möchte das nicht gern? Und welcher pädagogisch Tätige möchte dies nicht auch für andere und mit ihnen erreichen?)

Freilich - wann ist es eigentlich soweit, daß ich mit mir identisch bin? Wenn ich glücklich bin oder traurig oder ehrlich oder tüchtig? Ist der Autist nicht jener, der mit sich selbst am meisten identisch ist, ganz er selbst und deshalb

in einem schrecklichen Zustand befindlich? und weiß ich als an Luther Geschulter nicht, daß ich Gerechter und Sünder zugleich bin? Wie will ich mich je zusammen bringen?

Rössler also sagt: Gewißheit sei das für einen Menschen wie für einen Christen Erstrebenswerte. Egal, wie es mir geht, egal wie die Weltläufe sind: Ich setze einen Fuß vor den anderen, und zwar festen Schrittes; nicht schlurfend wie ein sich dahin Schleppender, sondern beherzt als ein Zuversichtlicher. Gewißheit braucht man für das Leben, für jeden Schritt, gleich den nächsten. Gewißheit gewinne ich aus Überzeugung, genauer: aus Glauben. Sie setzt voraus, daß Gott es gut mit mir meint. Sie übersteigt meine individuelle Existenz, sie überragt auch das diesseitige Leben. Gewißheit ist ein theologisches Wort, das Alltag und Glauben verbindet. Kurzum:

Ohne Gewißheit keine gefestigte Persönlichkeit.

Wie soll man dahin kommen, wie andere dahin bringen?

Ich will einige Schritte benennen und mich dabei dem Konfirmandenunterricht nähern.

3. Räume innerer Freiheit schaffen

Als Rudolf Scharping noch SPD-Vorsitzender war und täglich angegangen wurde, von eigenen Genossen oder fremden Journalen, als er tapfer aushielt, ihm das nackte Elend aber ins Gesicht geschrieben stand, erschien ein Feature über ihn im "Spiegel", diesmal nicht mit Häme geschrieben, wozu das Montagsmagazin wöchentlich in der Lage ist. Es wurde darauf verwiesen, daß auch andere SPD-Vorsitzende schon in äußere Gefahren und innere Blessuren geraten seien, auch der seine Nachfolger überragende Willy Brandt. Wenn der solchermaßen in die Enge getrieben gewesen sei, so das Feature, zog er sich zurück ins Innere und "durchschritt Räume innerer Freiheit". Auf diese Formulierung will ich hinaus, nicht auf die SPD und auch nicht auf Willy Brandt. In diesem Halbsatz ist trefflich beschrieben, was eine oft nicht gesehene Dimension des Lebens ist. Es gibt innere Räume, die ich durchschreiten und ermes-

sen kann, die mir Freiheit geben, gerade bei äußerem Druck, die mir Freiheit überhaupt erst ermöglichen. Wer solche Innenräume nicht hat, ist unbehaust, mag er sich auch Paläste bauen.

Die innere Freiheit hat eine besondere Tradition im evangelischen Christentum, von Luther angefangen, bis in den Kirchenkampf und sogar in unsre Tage hinein. Sie ist als Innerlichkeit bekannt geworden und geschätzt, freilich auch in Verruf geraten, als Verweigerung politischer Betätigung, zu Recht. "Gib dich zufrieden und sei stille" - da ist sie die gut bürgerliche Seelenstube, die keinem etwas zuleide tut, sich aber auch nicht ein- und aussetzt. Doch nun droht die umgekehrte Gefahr, daß nämlich alles veräußerlicht wird, es kommt aufs outfit an und aufs layout, und was innen ist, wird auch von außen gesteuert, siehe oben. Christoph Bizer weist auf die Gefahr hin: "Das evangelische Christentum verliert seine sensible in der Kindheit wurzelnde Innerlichkeit, die individuelle Gemüts- und Überzeugungskultur." (Die gestaltete Begehung, in: Michael Meyer-Blanck (Hrsg.), Zwischenbilanz Hoyaer Modell, Hannover 1993, S. 122). Sie geht verloren durch die fehlende christliche Erziehung im "Intimraum" Familie. Auf sie kann man aber nicht verzichten, weil in ihr auch das empfindliche Gewissen wurzelt, weil in ihr auch das moralische Bewußtsein verankert ist. Ohne eine innere Überzeugungskultur haben wir frei floatierende Werte, Leichtgewichte, heute hier, morgen dort, vom Winde verweht oder anderen modischen Strömungen. An genau diesem Punkt, wenn auch nicht in der familialen Erziehung, so doch im kirchlichen Unterricht, setzt die Pastorin Renate Stäblein in Arnum mit ihrem Team an. "Wir arbeiten in die Tiefe und nicht so sehr ... in die Breite", schreibt sie. "Durch erfahrungsorientiertes, exemplarisches Lernen wird 'ein religiöser Innenraum der Seele' (Christoph Bizer) des Kindes und des Mitarbeiters (!) aufgebaut ..., in den die Verheißung hineinfallen kann." (Ein Konfirmandenjahr für neun- bis zehnjährige Kinder - Das "Arnumer Modell", in: Michael Meyer-Blanck, S. 33). Das ist ein erstaunlicher Satz. Denn der religiöse Innenraum - oben der Raum innerer Freiheit genannt - wird allererst

gebaut, vielleicht kann man auch sagen: ausgestattet, möbliert. Er ist nicht bereits da, er muß entstehen, damit die biblischen Verheißungen einen Widerhall finden können. Sonst würden sie echolos verhallen.

Hat dieser Innenaufbau eine Chance gegen die Bilderflut der Medien? Urteilen Sie selbst. Das Team um Renate Stäblein arbeitet mit Symbolhandlungen. So wird beim Thema Taufe Luthers Erklärung "Es bedeutet, daß der alte Adam in uns durch tägliche Reue und Buße soll ersäuft werden mit allen Sünden und bösen Lüsten; und wiederum täglich herauskommen und auferstehen ein neuer Mensch, der in Gerechtigkeit und Reinigkeit vor Gott ewiglich lebe" folgendermaßen in eine Handlung umgesetzt: Jedes Kind schreibt auf eine Overheadfolie, was ihm heute an seiner Art zu leben mißfällt, was es verschludert hat. Die Folien werden zur Taufschale gebracht, die Kinder lassen sie ins Wasser gleiten. Nach kurzer Zeit verschwindet die Schrift im Wasser (der Stift muß non-permanent sein!), die Folie wird klar und rein.

Ein zweites Beispiel:

"Die Jona-Geschichte bewegte uns dazu, die Situation Jonas im Bauch des Fisches mit allen Kindern nachzufühlen. Wir verdunkelten einen Raum, stellten Tische und Stühle so, daß mit einiger Phantasie das Gerippe des Fisches zu spüren war, und setzten uns ganz dicht zusammen hinein. In die Dunkelheit und das angstvolle Schweigen hinein erzählte eine Mitarbeiterin leise und langsam die Geschichte bis dahin, wo es heißt: Jona betete und lobte Gott im Bauch des Fisches:

Wir fingen an zu singen. Dabei zündeten wir eine Kerze an, so daß es ein wenig heller wurde. Danach öffneten wir die Tür, Tageslicht fiel herein. Die Kinder sprangen auf und stürmten durch die Tür, die wie das offene Maul des Fisches wirkte, ins Freie. Im großen Saal empfing sie fröhliche Musik (Kassette), die Kinder begannen zu tanzen, zu singen und zu toben. Sie ließen ihrer Freude über die Befreiung aus der Dunkelheit und aus der Angst freien Lauf. Sie hatten etwas davon erfahren, wie Gott aus der Tiefe und der dunklen Enge rettet." (S. 35)

Hier werden also Bilder gegen Bilder gesetzt, Erfahrung gegen Erfahrung. Man kann auch sagen: Es ist ein Kampf darum, welche Bilder und welche Geschichten tiefer sitzen und fester haften, die durch Video und Fernsehen hineingeschleust oder die in der Symbolhandlung in die Seele geströmt. Das Alter für solche Konfirmandenarbeit ist nicht unerheblich: Es sind die neun- bis zehnjährigen, in denen solchermaßen eine religiöse Innenwelt aufgebaut wird. Es handelt sich um den vorgezogenen Konfirmandenunterricht. Darüber gleich mehr.

4. Innerlich Erlebtes äußerlich gestalten - die Bedeutung der Rituale

Unterricht erteilen kann ich in meiner jetzigen Aufgabe nicht mehr, jedenfalls komme ich nicht dazu, aber ihn zu besuchen ist mir vergönnt. Bei Visitationen gibt es immer wieder Überraschungen. Ein Beispiel: Die Stunde beginnt, die letzten Jungen und Mädchen strömen noch herein, werfen sich auf ihren Stuhl, zerren sich den Anorak vom Leib, sie kommen gerade aus der Schule oder aus einem Geschäft, wer weiß woher. Alles atmet Hektik. Der Pastor zündet die bereitstehende Kerze an, keiner findet das komisch, er bittet im neuen Gesangbuch den Psalm der Woche aufzuschlagen, alle können das und tun es auch, gemeinsam wird der Psalm gebetet, genauer im Wechsel, die linke Reihe, die rechte Reihe. Ein Lied wird sodann gesungen. Nun ist die Stunde eröffnet. Sie hat nicht begonnen mit der Liturgie, die Anwesenheit festzustellen. Dies geschieht später, nebenbei. Ein solcher Anfang glückt nicht überall, hier hat er seinen festen Sitz. Gebet und andere liturgische Elemente waren aus der Mode gekommen, nun kehrt das Ritual zurück.

Ein zweites Beispiel:
Im Dezember 1992 traf ich vor dem kleinen Gemeinderaum der Kreuzkirche in Wolfsburg festlich gekleidete junge Menschen. Ich vermutete in ihnen eine Hochzeitsgesellschaft. Doch in Schale geworfen hatten sich Jugendliche aus der Teestube. Die sich sonst in ihren flecki-

gen Jeans nur mühsam aus den staubigen Sesseln der Kellerräume hocharbeiten konnten, standen nun mit Fliege geschmückt oder mit einem langen Kleid im Gemeinderaum bei der Weihnachtsfeier. Es war ihre Feier, mit kaltem Buffet gewiß, aber davor geschaltet waren Lieder, Geschichten und das Denken an Menschen, denen es dreckig geht. Jeder entzündete eine Teekerze, setzte sie auf einen altarähnlichen Tisch, sagte, für wen sie bestimmt war und welche Gedanken ihn dabei erfüllten. Ich konnte es gar nicht glauben, denn auch Danny war dabei, jener Junge, der



im Konfer immer störte und der mir einmal, als ich ihn ermahnte, antwortete: Ach, Herr Buß, labern Sie ruhig weiter, wir hören ihnen ja zu. Der Dauerunterbrecher nun die Konzentration selbst. Es war eben seine Feier, und er wollte immer wieder hören, daß sie gelungen sei und feierlich. Ein Ritual geht eben mehr unter die Haut als der Unterricht. Innerlich Empfundenes, Gedachtes, Geglaubtes kann nach außen treten und Form gewinnen, sich sogar in Schale werfen, und der äußerlich gestaltete Raum wirkt wiederum zurück ins Innere, schafft sich dort womöglich ein bißchen Platz und macht den inneren Freiheitsraum ein wenig größer. Woran man sehen kann: Religion ist weniger zum Besprechen da als vielmehr zum Begehen. Dann tritt sie heraus aus der Vergangenheit und wird Gegenwart. Dann kommt sie heraus aus des Gedankens Blässe und nimmt die

Farbigkeit der Gestaltung an. Dann ist sie nicht nur eine Kopfgeburt, sondern eine Inspiration aller Sinne. Dann erlebe ich mich als religiösen Menschen und bin zugleich eingebunden in die Gemeinschaft der Feiernden. Damit kein falscher Eindruck entsteht: Religion braucht immer auch Religionskritik. Sonst wird sie Priesterbetrug und Opium des Volkes. Daraus freilich zu folgern: Glaube müßte ständig besprochen werden, ist ein lähmender Irrtum. Der erste Ort der Religion ist, Gott zu fürchten und zu lieben, das Tremendum und das Fascinosum. Wenn wir Protestanten dies vergessen, graben wir uns das Wasser der lebendigen Quelle ab.

5. Im Glauben wachsen können

Die Frage, die nach Agende III, altes Formular, bei der Konfirmation an die Mädchen und Jungen zu richten ist, lautet - vielleicht kennen sie diese ja noch -: "Liebe Konfirmanden. Wollt ihr durch die Gnade Gottes in diesem Glauben bleiben und wachsen, so bezeugt das vor Gott und dieser Gemeinde und sprecht: Ja, durch Gottes Gnade." Viele Pastorinnen und Pastoren wagen diese Frage nach dem erlebten Konfirmandenunterricht nicht mehr zu stellen. Sie wollen die jungen Zeitgenossen nicht zum Lügen verleiten. 1974 ist vom RPI ein Heft herausgebracht worden mit Entwürfen zur Konfirmation. Darin ist die Frage entweder stillschweigend fallengelassen worden, oder man hat folgende Formulierung gewählt, so z. B. in Grone: "Wollt ihr mit uns versuchen, dem Ruf Jesu Christi zu folgen und so seinen Weg zu gehen ..." Das klingt zweifellos ehrlicher, der Glauben ist nicht mehr erwähnt, es ist daraus ein Versuch geworden, und das "mit uns" deutet an: auch wir sind versuchliche und ausprobierende Menschen. Ich vermute, in Ihren Gemeinden sieht die Formulierung so oder ähnlich aus. Der 1995 vorgelegte Entwurf zu Agende III, Teil Konfirmation, enthält die Frage mit folgendem Wortlaut: "Wollt ihr durch die Gnade Gottes in diesem Glauben bleiben und wachsen, so antwortet: Ja, mit Gottes Hilfe." Wie man sieht: Die neue Agende ist fast wörtlich zur alten For-

mulierung zurückgekehrt. Man kann dies für Restauration halten. Darin kann sich auch die Erkenntnis niedergeschlagen haben: Um die Frage nach dem Glauben und seinem Wachstum kommen wir nicht herum, alles andere ist Drückebergerei.

Es gibt seit 22 Jahren, seit 1974 also, einen anderen Versuch, sich dem Thema zu stellen. Ich meine den vorgezogenen Konfirmandenunterricht, vielfach und besser bekannt unter dem Namen "Hoyaer Modell". An der Wiege dieses Versuches stand die Einsicht: Wir kommen mit unserem Konfirmandenunterricht zu spät. Was in den Familien an religiöser Erziehung geschieht, tendiert gegen Null. Was in den Schulen sich ereignet, wissen wir nicht, oder es wirkt sich nicht aus. Deshalb müssen wir selbst Grund legen. Die Hoyaer, allen voran der entschlossene Pastor Hastedt, mittlerweile längst Superintendent in Bremervörde, wollte vor allem erreichen, daß biblische Geschichten den Kindern bekannt werden. Inzwischen hat sich in der Diskussion das Motiv verschoben; es geht um Erstbegegnung, mit Glauben, mit Kirche, mit gläubigen Menschen. Dies ist eine Ersatzhandlung: weil die frühkindliche religiöse Erziehung in der Familie nicht erfolgt, muß die Institution Kirche in diese Aufgabe eintreten. Das vierte Schuljahr wurde gewählt, weil hier bereits der beginnende Hauptkonfirmandenunterricht abzusehen ist und weil die Kinder sich in einem Alter befinden, in dem sie offen sind für religiöse Erfahrungen. Diese werden mit Gefühl und Intellekt aufgegriffen und fallen tief in die Seele.

Michael Meyer-Blanck, früher Dozent beim RPI, jetzt Professor in Bonn, spricht von der Notwendigkeit zweier "Treffpunkte KU" (in: Michael Dähler u.a., Treffpunkt KU, Hannover 1992, S. 21). Beim ersten Zusammentreffen wird Grund gelegt, im Alter von 9 - 10 Jahren. Beim zweiten Treffpunkt geht es um die Auseinandersetzung mit dem früher gewonnenen Glauben, im Alter von 13 - 14 Jahren. Meyer-Blanck plädiert sogar dafür, den Hauptkonfirmandenunterricht um ein Jahr zu verschieben, ins 9. Schuljahr. Wichtig ist ihm und anderen, daß der Glaube mit den verschiedenen Lebensaltern wachsen kann, daß also beides geschieht, die Grundlegung, will

sagen die tiefe Verankerung von Geschichten und Bildern des Glaubens in der Seele, und die intellektuelle Auseinandersetzung damit. Findet die erste Begegnung nicht statt, steht der angestrebte Glaube auf tönernen Füßen. Kommt es nicht zum zweiten Treffpunkt, wird der Glaube als Kinderkram abgelegt. Daß der Glaube als das Leben begleitender nicht gleich bleiben kann, sondern sich verändern muß und sich dies nicht als allmähliches Verdunsten ereignen soll, sondern als stetiges Wachstum, ist die wieder erkannte Voraussetzung der Bemühungen. Will sagen: Auch wer den vorgezogenen Konfirmandenunterricht nicht praktiziert, sollte sich den dahinter stehenden Fragen stellen.

Der vorgezogene Konfirmandenunterricht hat zwei weitere Kennzeichen. Zum einen setzt er biographisch an. Er verbindet Lebenssituationen mit Glaubensgeschichten. Ein Pastor, Rütger Scheffler aus Fuhrberg, empfiehlt, die "Vätergeschichten" (von Abraham bis zur Landnahme) zu behandeln, weil sie besonders dem Alter der Kinder gemäß sind und in ihnen Entstehung und Wachsen des Glaubens Thema ist. Die Äußerung eines zehnjährigen Mädchens bestätigt dies: "Das Schönste war, daß es dabei um mich ging. Über was wir geredet haben, das waren Geschichten von mir und Gott." (Renate Stäblein. a.a.O. 47)

Das andere Kennzeichen: Es wirken Eltern mit, in aller Regel die Mütter. Sie werden bei ihrer originären Aufgabe gepackt, als die wichtigsten Erzieherinnen der Kinder, und sie praktizieren nun mit kirchlicher Hilfe, was sie sich nicht mehr zugetraut haben. Das Erstaunliche ist: Viele finden sich bereit und haben selbst am meisten davon. Auf diese Weise werden Jahr für Jahr neue Mütter und mitunter auch ein einsamer Vater gewonnen. Sie selbst wachsen im Glauben, und die Mitarbeiterschaft der Gemeinde wird bunt aufgemischt. In den Müttern lernen die Kinder zugleich Vertreterinnen der Kirche kennen.

Zwischen der ersten und der zweiten Begegnung mit der Kirche ist es sinnvoll, weitere freiwillige oder auch obligatorische Treffpunkte zu verabreden, in Gestalt von Projekten oder Kinder- und Jugendgruppen. Deutlich ist: Wer mit dem vorgezogenen KU beginnt, hat

einen, wenn nicht den Schwerpunkt der Gemeindegemeinschaft gesetzt.

Eine Anmerkung: Es empfiehlt sich bei diesem Unternehmen allemal, Verbindung mit der Grundschule, speziell den Religionsunterricht erteilenden Lehrerinnen aufzunehmen, zwecks Absprache, womöglich auch zum Behufe gezielte Zusammenarbeit. Es gibt inzwischen viele Lehrer und manche Schulen, die den Kontakt zur Kirche suchen. Alle wissen: die Zeit der Nur-Unterrichts-Schule ist vorbei. Sie ist längst zu einem Erfahrungs- und Lebensraum geworden. Dies kann sich auch störend bemerkbar machen: Die Schule okkupiert immer mehr Zeit für sich und läßt kaum noch Termine frei für den KU. Auch hier: Absprache, rechtzeitig, ist vonnöten.

6. Abrufbares Christentum - Auswendiggelerntes

Wenn man Auskunft geben soll, was christlicher Glaube ist (oder wenn man sich selbst Rechenschaft geben will, was einem wichtig ist an der eigenen Überzeugung), hilft es ungemein, geprägte Worte parat zu haben. Es sind Sprüche, gewiß, und Sprücheklopferei ist in Veruruf geraten. Aber das Sprichwörtliche hat auch Plausibilität, hat seinen Sitz im Leben, geht mit und ist parat, ob man wach ist oder unausgeschlafen, mit einem Wort: ist abrufbereit. Christentum in geprägter Sprache. Nicht mühsam gestottert, sondern auf Wunsch oder bei Gelegenheit locker weitergegeben. Einen solchen Vorrat abrufbaren Christentums braucht jeder Mensch, auch jeder Konfirmand. Darum nicht bange machen lassen: Das Leben spricht eine andere Sprache als der Unterricht. Gut, wenn beides zusammenfällt.

7. Vor Beginn dasein - seelsorgerlicher Unterricht

Gewiß: einige Konfis kommen regelmäßig zu spät, der Not gehorchend, der tagesfüllenden Schule, doch auch dem eigenen Triebe, sie finden immer etwas Besseres als Konfer. Viele Jungen und Mädchen trudeln jedoch frühzeitig ein, unterhalten sich und lassen sich auch

gern ansprechen. Die Zeit vor dem Unterricht ist eine gute Gelegenheit, Stimmungen zu erfahren, aktuelle Nachrichten mitzubekommen: die versiebte Klassenarbeit, die verschlossene Haustür, sich anbahnende Liebe oder Freundschaft. Wer da ist, kann auch angemacht werden, Scheuerpfahl sein oder Blitzableiter. Eine Person also, die sich anmachen läßt und mit der sich manches machen läßt. Konfis können gut Seelsorge gebrauchen, vor der Stunde, danach und auch während des Ablaufs.

8. Begabungen abrufen - bei den Konfirmanden und bei anderen Pastoren

Lothar Teckemeyer, Leiter der Arbeitsstelle für Religionspädagogik in Ostfriesland, hat mir geraten, diese Arbeitseinheit mit folgender Aufgabe zu beginnen: Alle Pastorinnen und Pastoren werden gebeten, auf einem Blatt mit drei Spalten in die erste Rubrik die Namen ihrer Konfirmandinnen und Konfirmanden einzutragen, in die zweite deren Begabungen und in der dritten festzuhalten, in welcher Weise sie diese Talente im Unterricht oder auf Freizeiten abrufen wollen. Ich bin dem Vorschlag nicht gefolgt, wie Sie sehen, wir hätten viel mehr Zeit gebraucht. Doch die Frage sei gestellt: Wissen Sie, welche Begabungen Ihre Konfis haben? Ich habe mich bei meinem Unterricht zu wenig danach erkundigt, habe im wesentlichen alle gleich behandelt. Auf Freizeiten lernte ich dann überraschende Seiten kennen. Das Blatt mit den drei Spalten ist ein Impuls für die Unterrichtenden, die Begabungen der jungen Leute in viel stärkerem Maße zu berücksichtigen. Klaus Hahn, regelmäßiger Autor in KU-Praxis, berichtet in einem Aufsatz aus dem Jahre 1993, übrigens mit dem Thema "Offene Konfirmandenarbeit" (KU-Praxis 31, S. 70-86), daß er "stets wenigstens drei Methoden/Arbeitsformen gleichzeitig" anbietet:

- "eine Arbeitsform für Jugendliche, die verbal arbeiten wollen,
- eine Arbeitsform für Jugendliche, die sich nur durch kreative Gestaltung einbringen und ausdrücken können,

- eine Arbeitsform für Jugendliche, die allein arbeiten wollen, weil sie sich mit Partnerarbeit oder Kleingruppen schwertun". (S. 78)

Ein solches Verfahren bringt zusätzliche Vorbereitung mit sich; woher die Zeit nehmen bei der üblichen Belastung? Sie hat allerdings auch einen wesentlichen Vorteil: Disziplinschwierigkeiten, vor allem der störende Lärmpegel, können fühlbar abnehmen. Offene Formen sind auf dem Vormarsch in Grundschule und Kindergärten. Sie kommen dem Trend zur Individualisierung entgegen, fördern stärker die jeweiligen Begabungen und lassen die Gruppe doch in einem Raum gemeinsam lernen. Es spricht viel dafür, mehr von den Gaben und Fähigkeiten der einzelnen auszugehen.

Was bezogen auf die Konfirmanden gilt, kann nun auch auf Kollegen und Amtsschwestern angewendet werden. Nicht jeder unterrichtet gut, nicht jede hat gern mit den Konfis zu tun. Warum also werfen wir, werfen Sie nicht Ihre Begabungen in einen Topf oder mehrere Töpfe? Es sind unterschiedliche Formen der Zusammenarbeit denkbar, z. B.

- daß zwei/drei Gemeinden die Konfirmandenarbeit gemeinsam planen und nachbereiten;
- daß Teile getrennt und andere Teile im Verbund durchgeführt werden, z. B. die Freizeiten oder Praktika;
- daß ein Unterrichtsbegabter fast den gesamten Unterricht mehrerer Gemeinden übernimmt und die Vorstellung sowie die Konfirmation mit jeweiliger Vorbereitung in den Händen der Ortspastoren verbleiben, natürlich in Konzelebration mit dem Unterrichtenden.

Es ist hilfreich, die Karten auf den Tisch zu legen und zu sagen, was man/frau kann und was nicht. Womöglich macht sich eine Gruppe darüber her.

9. Glaubens- und Alltagserfahrungen zusammenbringen: da wird ein Schuh draus

Eine Klassenlehrerin der 10. Realschulklasse hatte die Idee: "Ihr habt bestimmt Lieblingsschuhe. Bringt sie bit-

te zur nächsten Reli-Stunde mit." Verwunderung, Murren. Was hat das mit Reli zu tun? In der nächsten Stunde standen sie da, in Plastiktüten mitgebracht: Turnschuhe, nicht zu knapp, Fußballschuhe, Springerstiefel, Sandalen usw. Einige waren neu, andere ausgelatscht. Ein Paar Turnschuhe zog gleich die Aufmerksamkeit auf sich. "Mensch, was sind das für alte Treter!" Die Schnürsenkel an mehreren Stellen gerissen und zusammengeknotet, das Oberleder kaum noch zu erkennen. "Das sind meine Lieblingsschuhe", sagte der Besitzer. "Die waren in den letzten Jahren Tag und Nacht bei mir. Die haben alles mitbekommen, was ich erlebt habe ... wenn ich die mal erzählen lasse." Schuhe können Geschichten erzählen, von langen Wegen, von Tritten und Anstößen, von weichen Babyfüßen und harten Fußballerbeinen. Selbst die Werbung klinkt sich ein und läßt einen Nike-Sportschuhträger so hochspringen, daß er in unerreichbare Höhen aufsteigt. Der Weg in die Geschichte ist auch nicht weit, in die biblische zum Beispiel. Da steht man unversehens vor dem brennenden Dornbusch, vor dem man die Schuhe ausziehen muß, oder neben dem verlorenen Sohn, der von seinem Vater, als er von den Schweinen zurückkehrt, ein Paar nagelneue bekommt. Chrustschow hatte sogar einen Schuh ausgezogen, in der Uno, und damit aufs Pult getrommelt. Wohin dich die Füße nicht tragen und was die Schuhe nicht ausrichten können. Ob ausgelatschte Stiefel oder neue Lackschuhe.

Wer das Thema "Schuh" anpackt, ist bald bei der eigenen Biographie, kommt von dort unversehens in die Geschichte und durchschreitet manche biblische Erzählung. Will sagen: Ein Allerwelts-Gebrauchsgegenstand wird bald zum Symbol des Glaubens. Er befördert mehr als manches kluge Wort. Das ist auch kein Wunder: ohne Schuhe keine Biographie; und wenn ich wirklich vor Gott trete, dann erst wird ein Schuh daraus - aus meinem Leben. Dies Beispiel ist nachzulesen in "Werkstatt KU/RU" vom September 1996, herausgebracht von der Arbeitsstelle für ev. Religionspädagogik Ostfriesland. Woraus man lernen kann: Es hilft auch im KU, wenn man gut zu Fuß ist.

Nachrichten aus Schule, Staat und Kirche

Landespräventionsrat sucht nach Mitteln gegen Kindergewalt

(rb) Hannover.- Der Landespräventionsrat sucht nach Mitteln und Wegen, um der wachsenden Gewaltbereitschaft von Kindern und Jugendlichen Herr zu werden. 260 Lehrer, Sozialarbeiter, Richter und Staatsanwälte wollen am 4. März in Hannover die Herausforderungen erörtern, vor die diese Problemkinder die Gesellschaft stellen. Mitveranstalter sind das NLI, das Bildungsinstitut der Polizei, die Jugendämter und die Justizbehörden. In Fachreferaten werden Modelle der Konfliktschlichtung in Schulen dargestellt, die Bemühungen der Präventionsräte geschildert, der "Umgang mit Regeln in der Schule" untersucht und über die Notwendigkeit einer Stärkung sozialer Kompetenzen gegen die Gewalt gesprochen (10.02.98)

Landeskatholikenausschuß nennt Religionsunterricht unverzichtbar

(rb) Hannover.- Der Landeskatholikenausschuß hat es in einem Wahlaufruf, der sich um parteipolitische Neutralität bemüht, als unerträglich bezeichnet, daß der Religionsunterricht in den öffentlichen Schulen zu oft ausfällt. Religion sei als ordentliches Lernfach unverzichtbar, zur Lebenswelt von Schülern gehöre die religiöse Dimension, "vornehmlich in ihrer christlichen Gestalt", ohne die Kultur und soziale Umwelt nicht zu begreifen seien. Der LKA beklagt, daß Kinder hierzulande materiell ein Armutsrisiko

seien, verlangt die Erhöhung und Bündelung aller Leistungen für die Familien und nennt erforderlich bedarfsgerechte Tageseinrichtungen für alle Altersgruppen von Kindern, die volle Halbtagsgrundschule, die Integration behinderter Kinder sowie familiengerechte Arbeitsplätze. Die Asylrechtspraxis bezeichnet das Laiengremium als unbefriedigend, was insbesondere gelte u. a. für die Verordnung, statt Bargeld nur Gutscheine auszugeben, und für die Aufhebung des Abschiebestopps für Kurden. Der LKA erinnert an die nachträgliche Einfügung einer Präambel in die Landesverfassung, mit der die Verantwortung vor Gott hervorgehoben wird, und betont, die Wahl sei ein guter Anlaß zu prüfen, wer am ehesten diesem Auftrag zu verantwortlicher Politik entspreche. (14.02.1998)

Ministerium: Lehrer verweigern Religionsunterricht

Religionspädagogen weisen Darstellung als Diskriminierung zurück
Hannover (epd). Ein Teil der Religionslehrer in Niedersachsen verweigert nach Darstellung des Kultusministeriums aus Gewissensgründen den Unterricht in ihrem Fach. Das sei einer der Gründe für den hohen Stundenausfall in Religion, sagte am Freitag Ministeriumssprecher Hein-Gunter Morell auf epd-Anfrage: "Religion ist das einzige Fach, das man studieren kann, ohne es hinterher unterrichten zu müs-

sen." Sprecher der Religionslehrer wiesen die Darstellung gegenüber epd als "ärgerlich" zurück.

Die Religionslehrer können sich auf Artikel 7 des Grundgesetzes und auf Paragraph 127 des niedersächsischen Schulgesetzes berufen. Danach darf keine Lehrkraft gezwungen werden, Religion zu unterrichten. Die Lehrer müßten ihre Verweigerung nicht näher begründen, sagte Morell. Das Land habe keine Handhabe dagegen. Um dem Unterrichtsausfall in Religion entgegenzuwirken, stelle das Land Niedersachsen derzeit bevorzugt Religionslehrer ein. Ihr Anteil an der Lehrerschaft sei zwischen 1989 und 1997 von 12,5 auf 13,9 Prozent gestiegen. Sprecher der Religionspädagogen sprachen übereinstimmend von Einzelfällen, die nicht hochgerechnet werden dürften. Die Lehrer würden durch solche Behauptungen pauschal diskriminiert, sagte Bernhard Dressler, Rektor des Religionspädagogischen Instituts der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers in Loccum. Die Ursachen des "Versickerungseffektes" im Fach Religion seien komplexer. So stellten manche Schulleitungen gezielt Religionslehrer ein, weil sie über dieses Mangel Fach am ehesten neue Lehrkräfte bekommen könnten. Die Lehrer würden dann aber in anderen Fächern eingesetzt. Viele Lehrkräfte hätten nur Teilzeit-Stellen und könnten deshalb auch nur wenige Stunden Religion geben. Der Vorsitzende des Aktionsausschusses Niedersächsischer Religionslehrerinnen und Reli-

gionslehrer (ANR). Schulleiter Friedemann Hoppmann von der Robert-Bosch-Gesamtschule in Hildesheim, sagte auf epd-Anfrage, an seiner Schule mit 1.200 Schülern und 115 Lehrkräften sei eine Verweigerung des Religionsunterrichtes aus Gewissensgründen "sehr selten". Einzelfälle seien biographisch bedingt. Gelegentlich schütze sich ein Lehrer mit diesem Argument vor Überlastung.

Das Kultusministerium führte als weiteren Grund für den hohen Unterrichtsausfall an, daß einige Religionslehrer es ablehnten, zum Unterricht an andere Schulen abgeordnet zu werden. Das Ministerium beruft sich bei diesen Angaben auf Berichte der Bezirksregierung Lüneburg.

Der hohe Unterrichtsausfall in Religion hatte im Herbst zu einer Kleinen Anfrage der CDU-Landtagsabgeordneten Brunhilde Rühl aus Osterholz-Scharmbeck geführt. Nach der Antwort des Kultusministeriums fallen an den 49 Schulen des Landkreises Osterholz 46,7 Prozent des Unterrichtes in Religion aus. In sechs Schulen werde gar kein Religionsunterricht erteilt. (b0341/13.2.1998)

Evangelische Kindergärten erneut mit Wartelisten

Bremen (epd). In den evangelischen Kindergärten in Bremen gibt es erneut Wartelisten. Für die 3.420 Plätze sind nach Angaben des Landesverbandes Evangelischer Tageseinrichtungen 3.866 Anmeldungen eingegangen. Der Bedarf an Teilzeitplätzen sei gestiegen, sagte Abteilungsleiterin Ilse Wehrmann am Dienstag dem epd. Auch die 552 Hortplätze in den Kirchengemeinden sind vergeben. In diesem Bereich mußte 62 Kindern abgesagt werden. Freie Plätze gibt es nur noch im deutsch-spanischen Kindergarten der Domgemeinde (Sielwallhaus) und in der Friedenskirche.

Die Vizepräsidentin der Bremischen Evangelischen Kirche (BEK), Inge Gurliit, bewertete das Anmeldeergebnis als ein Zeichen für die hohe Attraktivität evangelischer Kindergärten. Trotz angespannter Finanzlage zahle die Kirche einen freiwilligen Eigenanteil von mehr als fünf Millionen Mark. Die Gesamtbetriebskosten betragen laut Wehrmann etwa 28 Millionen Mark. Die Gemeinden der BEK unterhalten 44 Kindertagesstätten und 30 kindergartenähnliche Einrichtungen. (b0382/17.2.1998)

Paul-Gerhardt-Schule führt Schulgeld ein

Konflikt zwischen Förderverein und Schulleitung um Information

Dassel/Kr. Northeim (epd). Die Paul-Gerhardt-Schule in Dassel führt zum nächsten Schuljahr ein Schulgeld ein. In die Auseinandersetzung darum hat sich am Freitag der Förderverein der evangelischen Schule eingeschaltet. Er warf der Schulleitung und dem Kuratorium "falsche und unvollständige Information" der Eltern vor. Schulleiter Helmut Dinse wies die Vorwürfe auf epd-Anfrage zurück. Das Schulgeld beträgt monatlich 60 Mark für das erste Kind einer Familie, 40 für das zweite. Für weitere Kinder muß nicht gezahlt werden. Für soziale Härtefälle gelten nach Dinses Angaben Sonderregelungen.

Der Förderverein nannte es in einer Pressemitteilung "unerträglich", daß Eltern bisher nur aus Zeitungen von der Einführung des Schulgeldes erfahren hätten. Bisher sei nur der Schulleiterrat informiert. Die Elternschaft insgesamt habe noch keine Gelegenheit gehabt, sich dazu zu äußern. Die Eltern fühlten sich "überfahren", schreibt der Förderverein, der nach eigenen Angaben 200 Mitglieder zählt. Dinse warf dem Förderverein vor, er stelle die Dinge falsch dar und überschreite seine Kompetenzen. Als Förderverein könne er nicht im Namen der Eltern sprechen. Die Schule hat 530 Schülerinnen und Schüler, zum Teil auch im Internat.

Dem Schulleiter zufolge ist das Schulgeld bereits im vergangenen Jahr Thema einer Gesamtelternversammlung gewesen. Auch bei Elternabenden sei ein "sachliches und vernünftiges Gespräch" möglich gewesen. Wenn der Förderverein jetzt ankündige, die Diskussion werde sich verschärfen, dann sei dies eine Drohung, die der Sache nicht angemessen sei. Dinse verwies auf eine "mustergültige Zusammenarbeit" mit Kuratorium und Landeskirche. Es sei heutzutage nicht selbstverständlich, wenn eine Schule an Neueinstellungen und Investitionen denken könne. (b0467/27.2.1998)

"Initiative Mittagstisch" mit kostenlosen Mahlzeiten Aktion hilft Armen und protestiert gegen politische Mißstände

Nordhorn (epd). Eine neue ökumenische "Initiative Mittagstisch" in Nordhorn bietet kostenloses warmes Essen für Bedürftige an. Seit etwa drei Monaten geben freiwillige Helfer zweimal in der Woche spendente Mahlzeiten und Lebensmittel im Gemeindesaal der evangelisch-reformierten Neuen Kirche aus. Trotz wachsenden Wohlstands gebe es in der Gesellschaft aufgrund von Arbeitslosigkeit und einem Mangel an bezahlbaren Wohnungen immer mehr Armut, begründete der evangelisch-reformierte Pfarrer Gerhard Kortmann (Nordhorn) die Initiative für die Notküche.

Die Mahlzeiten werden derzeit vom Nordhorer Kreiskrankenhaus gespendet. Der Koch des Krankenhauses ist Mitglied der Aktion und transportiert das Essen selbst mit einem Auto in den Gemeindesaal. Anfangs seien zwei bis vier Bedürftige gekommen, jetzt im Durchschnitt 15 Personen, darunter psychisch Kranke, Alkohol- und Drogenkranke, alleinerziehende Mütter und Wohnungslose. Die Idee ist von der Nordhorer Drogenberatungsstelle ausgegangen.

Mit dieser Aktion wolle man weder politische Mißstände festschreiben noch den Staat aus seiner sozialen Verantwortung entlassen, sagte Kortmann. Man wolle vielmehr die Würde von Bedürftigen wiederherstellen und arme Mitbürger nicht zu Objekten dauerhafter Hilfe verkommen lassen.

Die Mitarbeiter im Alter von 40 bis 70 Jahren gehören der reformierten, der altreformierten, der evangelisch-freikirchlichen und der lutherischen Kirche sowie dem Landfrauenverband an. Vergleichbare Initiativen gibt es bereits in umliegenden Städten wie Rheine, Lingen und Meppen. (0497/3.3.1998)

Kirchen kritisieren Industrie- und Handelskammer "Ausbildung wird durch Religionsunterricht nicht eingeschränkt"

Hannover (epd). Mit Kritik haben die beiden großen Kirchen in Niedersachsen auf den Vorschlag der niedersächsischen Industrie- und Handelskammer (IHK) reagiert, den Religionsunterricht an Berufsschulen abzuschaffen. Bereits in der vergangenen Woche hatte Kultusminister Rolf Wernstedt das Ansinnen der IHK strikt abgelehnt. In einem gemeinsamen Brief werfen die Konföderation evangelischer Kirchen und das Katholische Büro Niedersachsen der IHK vor, ihre Verfahrensweise sei nicht akzeptabel.

In einem Schreiben an Ministerpräsident Gerhard Schröder hatte die IHK Ende Januar vorgeschlagen, den Berufsschulunterricht zu kürzen. Wenn die Fächer Religion und Sport wegfielen, könnten 2.000 zusätzliche Ausbildungsplätze geschaffen werden. Diese Schlußfolgerung "verwundere sehr", schreiben die Kirchenvertreter in ihrer Antwort. Da Religion nur mit 0,5 Wochenstunden eingeplant und seit Jahren nur zu zehn Prozent des Unterrichtssolls erteilt werde, könnten die Betriebe nicht ernsthaft behaupten, die Ausbildung werde durch den Religionsunterricht eingeschränkt.

Außerdem habe der Niedersächsische Handwerkertag vor zwei Jahren schriftlich den Stellenwert des Unterrichts bestätigt. Weiter heißt es, wie hoch Schulleiter den Religionsunterricht einschätzten, erkenne man daran, daß sie dringend um personellen Ersatz bäten, sobald ein entsprechender Fachlehrer ausscheide. Die Kirchen bedauern, daß die IHK ihre Vorschläge nicht vorher mit ihnen diskutiert habe: "Die Abschaffung eines Unterrichtsfaches zu fordern, ohne dessen Relevanz hinreichend zu bedenken, scheint uns allzu einfach." (b0495/3.3.1998)

Schulbesuch mit getrenntem Unterricht für Jungen und Mädchen

(rb) Hannover.- In vier niedersächsischen Grundschulen gibt es seit dem 1. Februar versuchsweise getrennten Jungen- und Mädchenunterricht. Das Projekt "Soziale Integration in einer jungen- und mädchengerechten Grundschule" wird gefördert vom Kultusministerium in Hannover und dem BMFT, vom Magdeburger Kultusministerium unterstützt und von der Universität Oldenburg wissenschaftlich geleitet und verantwortet. Erprobt werden soll mit dem dreijährigen Projekt im allgemeinen Unterricht und unter den Rahmenbedingungen der Regelschule ein pädagogisches Programm zur "sozialen Kompetenzförderung" und zum "Abbau entwicklungshemmender Bedingungen beider Geschlechter". Die Leiterin des Versuchs, die Oldenburger Hochschullehrerin Kaiser, plädiert nicht für ein Ende der koedukativen Schule, die eine Errungenschaft der Nachkriegszeit in Deutschland ist, sondern für Modifizierungen, deren Ziel ein "fruchtbares Miteinander" von Mädchen und Jungen sein müsse. Der Versuch läuft an Schulen im Oldenburgerischen. (7.3.1998)

Ziehe: Eigene Welt der Konfirmanden berücksichtigen

Goslar (epd). Der Konfirmandenunterricht muß die veränderte Alltagswelt und -kultur berücksichtigen, in der Jugendliche heute leben. Das fordert Thomas Ziehe, Professor am Institut für Pädagogik der Universität Hannover. Er sprach bei einer Fachtagung "Konfirmandenarbeit für die Zukunft", die am Donnerstag in Goslar zu Ende ging. Dabei wurde auch ein neues Handbuch vorgestellt, daß Peter Henning vom Amt für Religionspädagogik in Braunschweig als Standardwerk für die nächsten 15 Jahre bezeichnete.

Ziehe sagte vor den rund 140 Teilnehmern, Jugendliche reagierten auf eine Welt, die geheimnislos und machbar werde, indem sie sich in ihrem eigenen, für sie wichtigen Raum abgrenzen. Unterrichtende hätten sie in ihrer Welt ernstzunehmen und ihnen nichts aufzusetzen, folgte Ziehe. (0523/6.3.1998)

Finke fordert bessere Chancen für behinderte Schüler

Hannover (epd). Der Behindertenbeauftragte des Landes Niedersachsen, Karl Finke, hat die künftige Landesregierung aufgefordert, sich mit "neuem Schwung" für behinderte Schülerinnen und Schüler einzusetzen. "Wir müssen Eltern und Kindern das Wahlrecht zwischen integrativer Beschulung und Sonderschule einräumen", erklärte er am Freitag in Hannover.

Die Behindertenverbände, behinderte Kinder und ihre Eltern erwarteten von der neuen Landesregierung einen Richtungswechsel in der Schulpolitik. Die künftige Kultusministerin Renate Jürgens-Pieper solle im kommenden Schuljahr 50 zusätzliche Sonderschullehrerinnen und -lehrer für die Integration zur Verfügung stellen, wie es der scheidende Kultusminister Rolf Wernstedt angekündigt habe. Vorbild der sonderpädagogischen Grundversorgung in Niedersachsen sei Schleswig-Holstein. Die neue Landesregierung konstituiert sich Ende März. (0533/6.3.1998)

Über den Wert des Religionsunterrichts

Oldenburger Kirche bietet neues Falblatt für Erstkläßler an

Oldenburg (epd). Mit einem neuen Falblatt will die Evangelisch-Lutherische Kirche in Oldenburg Eltern von Erstkläßlern über den Religionsunterricht informieren. Rund 2.100 Exemplare sollen kurz vor der Einschulung im Sommer verteilt werden, sagte der Leiter der Arbeitsstelle für Religionspädagogik, Pfarrer Holger Schülke, am Freitag dem epd. Damit wolle man das Interesse der Eltern für die Bedeutung des Religionsunterrichtes wachhalten und zeigen, daß er zum Gelingen des Schulgeschehens beitrage.

Der farbige Prospekt zeigt in Situationen des Religionsunterrichtes, wie Kinder singen, spielen oder basteln. Außerdem findet man einen Gebetstext und ein Lied. Der Religionsunterricht schaffe Raum für die Fragen der Kinder nach dem "Woher, Wozu und Wohin des Lebens", heißt es in dem Falblatt.

Der Unterricht gehe zum Beispiel auch auf verschiedene Gottesvorstellungen ein. Außerdem spreche er menschliche Grenzerfahrungen wie Ängste, Leid, Trauer und Tod an, zeige Wege, wie man damit umgehen könne, und trage zum

Verständnis anderer Kulturen und Konfessionen bei. Im vergangenen Jahr sind nach einer Schätzung der Bezirksregierung im Bereich der Oldenburger Kirche rund 8.000 Kinder eingeschult worden. (b0529/6.3.1998)

Elternverein für christliche Erziehung gegründet Vechelder Initiative will allgemeinem Werteverfall entgegenwirken

Vechelde/Kr. Peine (epd). Evangelische und katholische Eltern aus Vechelde bei Peine haben eine "Elterninitiative für religiöse Erziehung" gegründet. Hintergrund seien der allgemeine Werteverfall in der Gesellschaft, die wachsende Gewaltbereitschaft sowie Gefahren durch Drogen, Sekten und Jugendkriminalität. hieß es bei der Gründungsversammlung am Mittwoch, abend, zu der 19 Personen erschienen waren. Die Initiative will eine Erziehung im christlichen Glauben in Familien, Spielkreisen, Kindergärten, im Firm- und Konfirmandenunterricht sowie im Religionsunterricht fördern. Durch Informationen, Beratung und Fortbildung in christlicher Erziehung soll sie ein Forum für religiöse Themen werden. Um dem Ausfall oder einer weiteren Kürzung von Religionsstunden entgegenzuwirken, strebt der Verein eine enge Zusammenarbeit mit Schulen, Schulbehörden und Kirchengemeinden im Vechelder Raum an.

Unterstützt wird die Elterninitiative von der evangelisch-katholischen Religionspädagogischen Arbeitsgemeinschaft Vechelde, die die Vereinsgründung auch anregte. Der evangelische Propst Eckhard Schliepack betonte, die Initiative wolle ausdrücklich ein Elternverein sein. Sie solle nicht aus Pfarrern und Religionslehrern bestehen. Die Arbeitsgemeinschaft werde jedoch mit Rat und Tat zur Seite stehen, sagte er. (b0521/5.3.1998)

"Immer mehr türkische Jugendliche folgen Islam"

Bremen (epd). Immer mehr türkische Jugendliche in der Bundesrepublik wenden sich nach Erkenntnissen des Bielefelder Konflikt- und Gewaltforschers Wilhelm Heitmeyer islamisch-fundamentalistischen Gruppen zu. Durch Diskriminierung und Benachteiligung fühlten sie sich in der deutschen Gesellschaft zunehmend orientierungslos, sagte der Wissenschaftler am Dienstag, abend in der Bremer Angestelltenkammer. Islamische Organisationen vermittelten ihnen dagegen Selbstvertrauen und Identität.

Nach Heitmeyers Erkenntnissen hat der Islam unter 70 Prozent der türkischen Jugendlichen große Bedeutung. Ihr deutsches Umfeld sei dagegen eng mit Kulturkonflikten, Sprachproblemen und Fremdenhaß verbunden. "Die traditionellen Integrationswege funktionieren nicht mehr", erklärte der Pädagoge und Soziologe Heitmeyer. "Wenn wir den jungen Ausländern keine Perspektiven bieten, muß man sich nicht wundern, wenn sie Lösungen in extremen Kreisen suchen." Bereits 20 Prozent zeigten die Bereitschaft, Auseinandersetzungen gewaltsam zu führen.

Einen Ausweg kann nach Aussage des Konfliktexperten nur eine veränderte Einwanderungspolitik der Regierung bieten. "Wir müssen endlich begreifen, daß wir in einer Gesellschaft leben, in der Ausländer keine Minderheit mehr sind", sagte Heitmeyer. Gefragt sei eine sachliche Auseinandersetzung mit fremden Traditionen. Wenn das

Schreckgespenst Islam nicht aus den Köpfen der Leute verschwinde, werde eine Annäherung der Kulturen "bald nicht mehr möglich sein", warnte Heitmeyer. (0611/18.3.1998)

Deutschsprachiger Förderunterricht für 53000 Schulkinder

(rb) Hannover.- In Niedersachsen erhalten gegenwärtig 53037 Schulkinder deutschsprachigen Förderunterricht. Nach den Zahlen des Kultusministeriums sind davon 23904 Kinder aus deutschen Spätaussiedlerfamilien. Die übrigen 29133 Schüler sind jugendliche Ausländer. (2.4.1998)

Lehrerfortbildung nur noch in der unterrichtsfreien Zeit

(rb) Hannover.- Die neue Kultusministerin Jürgens-Pieper macht sich bereits daran, eine von Ministerpräsident Schröder in der Regierungserklärung erläuterte Absicht umzusetzen: Schröder hat erklärt, daß die Fortbildung der Lehrer künftig in der unterrichtsfreien Zeit stattzufinden hat, wobei Ausnahmen von dieser Regel möglich sein sollen. Jürgens-Pieper hat die zuständigen Beamten ihres Hauses angewiesen, diese Absicht so schnell wie möglich bei der schulinternen und der regionalen Fortbildung zu verwirklichen. Die Neuerung dient dazu, den Unterrichtsausfall so gering wie möglich zu halten. (8.4.1998)

Berufsvorbereitung soll im Unterricht verankert werden

(rb) Hannover.- Kultusministerin Jürgens-Pieper will in allen Schulformen mehr für die Vorbereitung auf den Beruf tun. Sie hat den Auftrag in ihr Haus gegeben, die dafür erforderlichen Konzeptionen auszuarbeiten. Ziel ist es, die Berufsvorbereitung als Querschnittsaufgabe in den beiden letzten Schuljahren im Unterricht stärker zur Geltung zu bringen. Jürgens-Pieper hält in diesem Zusammenhang einige Kooperationsmodelle für beispielhaft, bei denen Schulen und Schulbehörden, Schulträger und Handwerk, IHK und Gewerkschaft zusammenwirken. In einigen Landesteilen bestehen auch sogenannte Ausbildungskonferenzen. Die Kultusministerin will diese Initiativen offenbar zu einem Netzwerk verknüpfen. Gelungene Kooperationen will sie exemplarisch darstellen lassen in einer Broschüre. (9.4.1998)

925 Ausbildungsplätze für angehende Lehrer ab Mai an den Schulen

(rb) Hannover.- An den niedersächsischen Schulen werden zum 1. Mai voraussichtlich 925 Referendare in den Vorbereitungsdienst eingestellt. 327 angehende Lehrer, das größte Kontingent, sind vorgesehen für die Grund- und Hauptschulen, in erster Linie Referendare, zu deren Fächerkombination der Sachunterricht gehört (252), Deutsch (241) und Mathematik (127). An den Gymnasien stehen von den höchstens 215 Stellen Fachausbildungsplätze insbesondere in den Fächern Deutsch (134) und Sport (123) zur Verfügung, 70 für Mathematik, 81 für Religion und 66 für Chemie. An den Sonderschulen, die 97 Referendare aufnehmen, stehen im Vordergrund Fachausbildungsplätze für Deutsch (75) und Sachunterricht (75) sowie Sonderpädagogik (140) und an den Berufsschulen, für die 190 Referendarstellen vorgesehen sind, Wirtschaft und Verwaltung (102).

Dietmar Peter

Harte Ware für kleine Hände – Kinder @m Computer

Daß sich die Anforderungen der Arbeitswelt rasant verändern, ist unbestreitbar, aber müssen deshalb auch schon die Kinderzimmer digital ausgestattet sein? Folgt man der Befürchtung mancher Eltern und Lehrer, so werden die Wahrnehmungsfähigkeit, das Gefühlsleben und die Sozialkontakte von Kindern am Computer geschädigt. Dabei besteht Einigkeit darüber, daß der Computer an sich weder gut noch schlecht ist. Für Eltern und Erzieher besteht die Herausforderung weniger darin, Kinder vom PC fernzuhalten, als ihnen den richtigen und sachgemessenen Umgang mit dem Medium zu vermitteln. Überträgt man diese Vorgabe auf das Internet, so bedeutet Medienkompetenz das Vertrautsein mit den Möglichkeiten des Netzes sowie die Entwicklung einer kritischen Urteilsfähigkeit in bezug auf die inflationär dargebotenen Inhalte.

Ein Beitrag zur Umsetzung eines derart anspruchsvollen Ziels wurde vor etwa einhalb Jahren von der Redaktion des Südwestfunks entwickelt. Auf der Plattform eines virtuellen Dorfes mit Rat- und Funkhaus, Post, Bibliothek und Spielplatz entstand ein spezielles Internetangebot für Kinder und Jugendliche zwischen sieben und fünfzehn Jahren, das die im Internet vorhandenen Kommunikationsmöglichkeiten eingängig veranschaulicht. Den Mittelpunkt des Kindernetzes bildet ein "Marktplatz", der als Diskussionsforum den Austausch der Kinder untereinander initiiert. Die dabei eingebrachten Themen reichen von Regenwald über Inlineskating bis zu einer Debatte über die Rechtschreibreform. Ein "Reisebüro" führt aus dem geschützten Kindernetz ins world wide web. Allerdings werden die Kinder dabei nicht allein gelassen. Das Reisebüro stellt eine Vielzahl von Links bereit, die auf andere für Kinder gestaltete Seiten verweisen. Hervorgehoben sei hier „Blindekuh“, die erste deutschsprachige Suchmaschine für Kinder (<http://homehobel.phl.univie.ac.at/cgi-win/blindekuh.exe>).

Die Bilanz des etwa seit einem Jahr erreichbaren Angebotes ist bemerkenswert: Viertausend Kinder und Jugendliche haben sich einen virtuellen Raum im "Wohnviertel"

des Kindernetzes mittels Erstellung einer eigenen Homepage geschaffen. Durchschnittlich werden die Seiten pro Monat einhundertfünfzigtausendmal aufgerufen. Von Vorteil ist, daß das "kleine" Netz sich durch Werbefreiheit positiv von seinem "großen" Vorbild abhebt. Darüber hinaus sind die Netzbewohnerinnen und -bewohner vor Besuchern geschützt, die den virtuellen Raum des Kindernetzes nutzen wollen, um Kontakte zu Kindern zu knüpfen. Bei der Registrierung tauschen die Kinder Namen und Adresse gegen einen Spitznamen. Private elektronische Post gibt es nicht. Die ausgetauschten Mitteilungen können von allen gelesen werden. Die Adresse: <http://www.kindernetz.de>.

Ein Angebot für die Zielgruppe der 9- bis 12jährigen verbirgt sich hinter der Adresse ‚<http://www.ars-online.de/netlife/tivi/default.htm>‘. Unter dem Motto "TiVi aktiv – Kinder machen Fernseh-Kritik" wird Kindern die Gelegenheit gegeben, auf Internetseiten über ihre Fernseherlebnisse zu sprechen und ihre Programmvorlieben im Netz zu veröffentlichen. Die Evangelische Medienzentrale Württemberg und das Erzbistum Köln (Abteilung Medienarbeit) als Projektbeteiligte erhoffen sich dadurch einen selbstkritischeren Umgang der Kinder mit dem eigenen Fernsehverhalten. Daneben werden die Kinder aufgefordert, als "Drehbuchautorinnen und -autoren" Fernsehgeschichten zu entwickeln und im Internet vorzustellen. In einer eigens angelegten Filmkunstgalerie haben sie die Möglichkeit, ihre gemalten Fernsehheldinnen und -helden auszustellen.

Die Beteiligung von Schulklassen ist von den Initiatorinnen und Initiatoren des Projektes durchaus erwünscht. So ist daran gedacht, daß Klassen ihre Fernsehkritiken austauschen und via Netz diskutieren. Als Höhepunkt ist an einen Chat zwischen Schülerinnen und Schülern verschiedener Klassen zum Thema geplant. Das Beispiel des Engagements einer Schulklasse innerhalb des Angebots ist unter ‚http://ourworld.compuserve.com/homepages/M_Wagner/‘ einzusehen. Anfragen zum Projekt können an nachstehende Adresse gerichtet werden: Roland Kohm – Evange-

lische Medienzentrale Württemberg, Theodor-Heuss-Str. 23, 70174 Stuttgart; Tel.: 0711/2227640; FAX: 0711/2227665; eMail: 101.74845@germany.net.de.

Abschließend sei noch auf zwei den Religionsunterricht betreffende Adressen hingewiesen:

Auf der Homepage des Lehrstuhls für Didaktik des Katholischen Religionsunterrichts an der Universität Regensburg (<http://www.uni-regensburg.de/Fakultaeten/Theologie/didaktik/lsintro.htm>) finden sich die von Andreas Fuchs zusammengestellten "Gelben Seiten für den Religionsunterricht". Anhand einer alphabetischen Liste, die von "Aachen, Bistum" über "Aberglaube", "Homosexualität" und "Passion" bis hin zu "Zweites Vatikanisches Konzil" reicht, können hier rund zweihundertfünfzig für den Religionsunterricht relevante Stichworte aufgerufen werden, die auf eine Vielzahl die jeweiligen Themen betreffenden Links verweisen. Für diejenigen, die das Internet als Materialquelle für den Religionsunterricht nutzen, erweist sich die Zusammenstellung als ideale Fundgrube.

Die Adresse ‚<http://www.uni-rostock.de/fakult/theofak/projekt/index.htm>‘ verweist auf ein relativ einmaliges Angebot im Netz. Im Rahmen einer Diplomarbeit an der Theologischen Fakultät der Universität Rostock wurde der Versuch unternommen, das Medium Internet mit den Möglichkeiten des Hypertextes für ein christliches Angebot fruchtbar zu machen. Dabei sollten die geplanten Seiten über eine bloße Informationsdarstellung hinausgehen. Realisiert wurde die Idee in einem ‚Spiel- und Denkraum‘, in dem das Gleichnis vom verlorenen Schaf (Lk 15) interaktiv aufbereitet wurde. Spielerisch ist dabei die Annäherung an die Geschichte aus der Perspektive verschiedener Rollen möglich. Für den Austausch der Erfahrungen mit der interaktiven Reise durch das Gleichnis stehen vier verschiedene Diskussionsforen zur Verfügung. Angebote dieser Art könnten in Zukunft das Netz bereichern und dem Religionsunterricht als interessantes neues interaktives Medium dienen.

Organisatorische Regelungen für den Religionsunterricht und den Unterricht Werte und Normen

Erl. d. MK v. 13. 1. 1998-306-82105
- VORIS 22410 01 0035 082 -

Bezug

- a) Erl. „Bestimmungen über den Religionsunterricht und den Unterricht Werte und Normen“ v. 24. 3. 1982 (SVBl. S. 58; ber. s. 92) zuletzt geändert durch Erl. v. 23. 9. 1993 (SVBl. S. 403; VORIS 22410010040013)
- b) Erl. „Organisatorische Regelungen für den evangelischen und den katholischen Religionsunterricht in der gymnasialen Oberstufe und im Fachgymnasium“ v. 8. 12. 1981 (SVBl. S. 325, VORIS 2241001 1735003)

Inhalt

1. Religionsunterricht und Werte und Normen als ordentliche Lehrfächer
2. Einrichtung von Religionsunterricht
3. Einrichtung des Unterrichts Werte und Normen
4. Teilnahme am Religionsunterricht
5. Teilnahme am Unterricht Werte und Normen
6. Lehrkräfte für den Religionsunterricht
7. Lehrkräfte für den Unterricht Werte und Normen
8. Besondere Vorschriften für den Religionsunterricht und den Unterricht Werte und Normen in der gymnasialen Oberstufe und im Fachgymnasium
9. Religiöse Veranstaltungen in der Schule
10. Schulversuche und Erprobungen
11. Inkrafttreten

1. Religionsunterricht und Unterricht Werte und Normen als ordentliche Lehrfächer

1.1 Der Religionsunterricht wird als evangelischer Religionsunterricht, katholischer Religionsunterricht oder Religionsunterricht eines anderen Bekenntnisses oder einer anderen Religionsgemeinschaft erteilt.

1.2 Sofern nicht ausdrücklich etwas anderes bestimmt ist, gelten für den Religionsunterricht und den Unterricht Werte und Normen die gleichen Regelungen wie für die anderen Schulfächer. Das bedeutet insbesondere, daß der Religionsunterricht und der Unterricht Werte und Normen nicht stärker als andere Unterrichtsfächer von unvermeidbaren Kürzungen betroffen sein dürfen und daß es unzulässig ist, den Religionsunterricht oder den Unterricht Werte und Normen

durch Konferenzbeschluß für einen bestimmten Schuljahrgang auszusetzen.

1.3 Bei der Aufstellung der Stundenpläne ist darauf zu achten, daß der Religionsunterricht und der Unterricht Werte und Normen nicht regelmäßig zu ungünstigen Zeiten, z. B. in Randstunden, erteilt werden.

1.4 Bei der Unterrichtsorganisation sind die Möglichkeiten von klassen- oder jahrgangsübergreifendem Unterricht zu nutzen. Die durchschnittliche Größe von Lerngruppen, die nicht Klassen sind, soll an allgemeinbildenden Schulen die Hälfte des oberen Bandbreitenwertes nicht unterschreiten.

2. Einrichtung von Religionsunterricht

2.1 Sind an einer Schule mindestens 12 Schülerinnen und Schüler einer Religionsgemeinschaft vorhanden, so ist für sie Religionsunterricht vorzusehen, wenn das Land entsprechend §125 NSchG mit der Religionsgemeinschaft Übereinstimmung über die Rahmenrichtlinien und über die Ausbildung der für den Religionsunterricht vorgesehenen Lehrkräfte erzielt hat.

2.2 Religionsunterricht kann auch dann eingerichtet werden, wenn die Mindestzahl von 12 Teilnehmerinnen und Teilnehmern durch Zusammenfassung der Schülerinnen und Schüler benachbarter Schulen erreicht wird. Voraussetzung ist, daß die Zusammenfassung nach den örtlichen und schulischen Gegebenheiten vertretbar ist.

3. Einrichtung des Unterrichts Werte und Normen

3.1 Vom 5. Schuljahrgang an ist der Unterricht Werte und Normen grundsätzlich dann einzurichten, wenn mindestens 12 Schülerinnen und Schüler zur Teilnahme an diesem Unterricht verpflichtet sind.

3.2 Nr. 2.2 gilt entsprechend.

4. Teilnahme am Religionsunterricht

4.1 Wer einer Religionsgemeinschaft angehört, ist grundsätzlich verpflichtet, am Religionsunterricht seines Bekenntnisses oder seiner Religionsgemeinschaft teilzunehmen. Die Verpflichtung zur Teilnahme entfällt bei schriftlicher Abmeldung (§ 124 Abs. 2 Satz 3 NSchG).

4.2 Die Abmeldung soll möglichst zum Ende eines Schulhalbjahres erfolgen. Sie kann widerrufen werden.

4.3 Abweichend von Nr. 5.1 kann an einem Religionsunterricht teilnehmen, wer

4.3.1 keiner Religionsgemeinschaft angehört oder

4.3.2 sich vom Religionsunterricht seiner Religionsgemeinschaft abgemeldet hat, falls die Mehrheit der an der Schule tätigen Religionslehrkräfte der aufnehmenden Religionsgemeinschaft nach Beratung in der zuständigen Fachkonferenz zustimmt.

4.4 Ist an einer Schule für die Schülerinnen und Schüler einer Religionsgemeinschaft kein Religionsunterricht eingerichtet, weil

4.4.1 die Voraussetzungen nach Nr. 2. nicht gegeben sind oder

4.4.2 zeitweise keine Lehrkraft der betreffenden Religionsgemeinschaft zur Verfügung steht, so können diese Schülerinnen und Schüler entsprechend Nr. 4.3 am Religionsunterricht einer anderen Religionsgemeinschaft teilnehmen. Im Falle von Nr. 4.4.2 kann eine solche Regelung über ein Schuljahr hinaus nur mit Genehmigung der Schulbehörde gelten, die hierüber das Einvernehmen mit den zuständigen kirchlichen Stellen herbeiführt.

4.5 Wenn für eine Klasse, eine Lerngruppe oder einen Schuljahrgang besondere curriculare, pädagogische und damit zusammenhängende schulorganisatorische Bedingungen vorliegen, die einen gemeinsamen Religionsunterricht für Schülerinnen und Schüler verschiedener Religionsgemeinschaften erforderlich machen, so kann die Schulbehörde einen entsprechenden Antrag der Schule im Einvernehmen mit den zuständigen kirchlichen Stellen genehmigen. Wird von den kirchlichen Stellen das Einvernehmen befristet erklärt, so ist auch die Genehmigung entsprechend zu befristen. Dieser Religionsunterricht ist schulrechtlich Religionsunterricht der Religionsgemeinschaft, der die unterrichtende Lehrkraft angehört und nach deren Grundsätzen der Religionsunterricht erteilt wird. Voraussetzungen für die Genehmigung sind die Zustimmung der beteiligten Klassenelternschaften und die Zustimmung der in der Klasse, der Lerngruppe oder in dem Schuljahrgang unterrichtenden Religionslehrkräfte nach 2. Beratung in der zuständigen Fachkonferenz.

4.6 In Sonderschulen können die Schulbehörden im Einvernehmen mit den zuständigen kirchlichen Stellen auf Antrag der Schule für alle Schuljahrgänge einen gemeinsamen Religionsunterricht im Sinne von Nr. 4.5 genehmigen. Voraussetzungen für die Genehmigung sind die Zustimmung des Schullehrerrates, der Gesamtkonferenz und der unterrichtenden Religionslehrkräfte nach Beratung in der zuständigen Fachkonferenz.

4.7 Nr. 4.6 gilt für Berufsschulen entsprechend.

5. Teilnahme am Unterricht Werte und Normen

5.1 Zur Teilnahme am Unterricht Werte und Normen sind diejenigen Schülerinnen und Schüler verpflichtet, die sich vom Religionsunterricht ihrer Religionsgemeinschaft abgemeldet haben oder keiner Religionsgemeinschaft angehören.

5.2 Schülerinnen und Schüler, die nach Nr. 4.3 am Religionsunterricht teilnehmen, sind abweichend von Nr. 5.1 nicht zur Teilnahme am Unterricht Werte und Normen verpflichtet.

5.3 Schülerinnen und Schüler, für die Religionsunterricht ihrer Religionsgemeinschaft nicht angeboten werden kann, sind nicht zum Besuch des Unterrichts Werte und Normen verpflichtet (§ 128 Abs. 1 Satz 2 NSchG).

6. Lehrkräfte für den Religionsunterricht

6.1 Religionsunterricht wird in der Regel erteilt von

- Lehrkräften mit der Lehrbefähigung oder einer durch Weiterbildungsmaßnahmen erworbenen Qualifikation für den Religionsunterricht und
- Geistlichen und katechetischen Lehrkräften gemäß den Gestellungsverträgen.

6.2 Im Bedarfsfall kann jede geeignete Lehrkraft, die eine Lehramtsprüfung abgelegt hat, mit ihrer Zustimmung beauftragt werden, Religionsunterricht zu erteilen. Die Nrn. 6.3 und 6.4 bleiben unberührt.

6.3 Lehrkräfte, die evangelischen Religionsunterricht erteilen, müssen einer Kirche der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen angehören. Mitglieder von evangelischen Freikirchen können nur dann evangelischen Religionsunterricht erteilen, wenn die Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen ausdrücklich ihre Zustimmung erteilt hat.

6.4 Lehrkräfte, die katholischen Religionsunterricht erteilen, bedürfen dazu der kirchlichen Bevollmächtigung (missio canonica).

6.5 Religionsunterricht für Angehörige von Religionsgemeinschaften, mit denen kein Gestellungsvertrag abgeschlossen ist, wird von Personen erteilt, die hierfür von den Religionsgemeinschaften vorgeschlagen werden. Vor der Beauftragung prüft die Schulbehörde, ob die Eignung dieser Personen für die Unterrichtserteilung angenommen werden kann.

7. Lehrkräfte für den Unterricht Werte und Normen

7.1 Der Unterricht Werte und Normen soll vorrangig von Lehrkräften mit philosophischer, religionswissenschaftlicher oder gesellschaftswissenschaftlicher Ausbildung erteilt werden. Im Bedarfsfall kann jede geeignete Lehrkraft beauftragt werden, Unterricht Werte und Normen zu erteilen (§ 51 Abs. 1 Satz 2 10. Schulversuche und Erprobungen NSchG).

7.2 Lehrkräfte, die Religionsunterricht erteilen, sollen nicht im gleichen Schuljahr für den Unterricht in Werte und Normen eingesetzt werden.

8. Besondere Vorschriften für den Religionsunterricht und den Unterricht Werte und Normen in der gymnasialen Oberstufe und im Fachgymnasium

8.1 Erfüllung der Beleg- und Einbringungsverpflichtungen durch Religionskurse eines anderen Bekenntnisses und durch alternativ anrechenbare (polyvalente) Kurse

8.1.1 Die Beleg- und Einbringungsverpflichtungen für Religion müssen mindestens zur Hälfte durch Teilnahme an Religionskursen des eigenen Bekenntnisses erfüllt werden. Im übrigen können Religionskurse eines anderen Bekenntnisses oder ein polyvalenter Kurs besucht werden. Bei der Erfüllung der Beleg- und Einbringungsverpflichtungen durch Teilnahme an Religionskursen eines anderen Bekenntnisses oder an einem polyvalenten Kurs entfällt die sonst erforderliche Abmeldung vom Religionsunterricht.

8.1.2 Voraussetzung für die Teilnahme am Religionskurs eines anderen Bekenntnisses ist die Zustimmung der Mehrheit der an der Schule tätigen Religionslehrkräfte der aufnehmenden Religionsgemeinschaft nach Beratung in der zuständigen Fachkonferenz.

8.2 Abmeldung von Kursen in Religion

8.2.1 Wer sich vom Religionsunterricht seines Bekenntnisses abmeldet, ist zur Teilnahme an Kursen in Werte und Normen verpflichtet. Diese Verpflichtung entfällt bei Teilnahme an Religionskursen eines anderen Bekenntnisses entsprechend Nr. 4.3.

8.2.2 Wird die Abmeldung vom Religionsunterricht des eigenen Bekenntnisses widerrufen, so wird höchstens ein Kurs Werte und Normen auf die Beleg- und Einbringungsverpflichtungen angerechnet. Ist Religion Prüfungsfach, so entscheidet hierüber die Fachkonferenz. Im Falle einer gemeinsamen Fachkonferenz ist eine Entscheidung gegen das Votum der Mehrheit der der Fachkonferenz angehörenden Religionslehrkräfte der betreffenden Religionsgemeinschaft nicht zulässig. Im übrigen gilt Nr. 8.1.1.

8.3 Prüfende Lehrkraft im Abiturprüfungsfach Religion

Ist Religion Abiturprüfungsfach, muß die prüfende Lehrkraft eine Lehrkraft des betreffenden Bekenntnisses sein.

8.4 Mindestzahl für die Einrichtung von Kursen in Religion und Werte und Normen

Ein Kurs in Religion oder Werte und Normen soll nur bei einer Mindestzahl von acht Teilnehmerinnen und Teilnehmern eingerichtet werden. Nr. 1.4 Satz 1 gilt entsprechend.

9. Religiöse Veranstaltungen in der Schule

Im Rahmen der Schule können Andachten und religiöse Feiern veranstaltet werden. Das gleiche gilt für Schulgottesdienste als gemeinsame Veranstaltungen von Schule und Kirche. Die Teilnahme ist für Schülerinnen und Schüler sowie für Lehrkräfte freiwillig. Auf die Empfindungen Andersdenkender ist Rücksicht zu nehmen (§ 3 Abs. 2 NSchG).

10. Schulversuche und Erprobungen

Schulversuche und Erprobungen, die sich auf den Religionsunterricht erstrecken, bedürfen der Zustimmung der Schulbehörde und des Einvernehmens mit den zuständigen kirchlichen Stellen.

11. Inkrafttreten

Dieser Erlass tritt am 1. August 1998 in Kraft. Zum gleichen Zeitpunkt treten die Bezugserlasse zu a und b außer Kraft.

aus: Schulverwaltungsblatt für Niedersachsen, Heft 2, S. 37-39

Christian Krause

Zur Lage des RU

- Aus dem Bericht des Ratsvorsitzenden der Konföderation niedersächsischer Kirchen am 14.3.1998 in Hannover -

Die mangelnde Unterrichtsversorgung im Religionsunterricht und deren Gründe wurden ausführlich erörtert. Im Zusammenhang damit haben die Kirchen mit Nachdruck auf die unentbehrliche Hilfsfunktion des Gestellungsvertrages und auf die Notwendigkeit verwiesen, ihn finanziell hinreichend auszustatten. Aus gegebenem Anlaß haben sie dringend davon abgeraten, ihn in die weiteren Sparüberlegungen zum Nachtragshaushalt des Landes einzubeziehen.

In diesem Zusammenhang ist zu erwähnen, daß der Verband der Industrie- und Handelskammern in einem Schreiben an den Niedersächsischen Ministerpräsidenten gefordert hat, zur Schaffung von rd. 2000 Ausbildungsplätzen u. a. den Religionsunterricht an Berufsschulen abzuschaffen. Wir haben dem energisch widersprochen, weil die Industrie- und Handelskammern diese Forderung nicht nur entgegen einem 1997 erzielten und von ihnen mitgetragenen Konsensus zur beruflichen Bildung aufgestellt haben, sondern weil diese Forderung auch angesichts des tatsächlich erteilten Religionsunterrichts an Berufsschulen nicht nachvollziehbar ist. Zur Zeit wird an den Berufsschulen mit Teilzeitunterricht nach der Stundentafel wöchentlich nur 1 Stunde erteilt. Die Unterrichtsversorgung liegt bei nur 10%. Dieser Vorgang zeigt, daß wir wegen des Religionsunterrichts immer und immer wieder in eine Verteidigungshaltung gedrängt werden. Hier läuft nichts von selbst.

Einen besonderen positiven Akzent brachten die Ergebnisse und weiteren Verabredungen zum Stand der Vorbereitung eines ministeriellen Organisationserlasses zum Religionsunterricht. Unter Bezugnahme auf meinen letzten Ratsbericht gehe ich hierauf nun

wegen der weiteren entscheidenden Entwicklungen ausführlicher ein. Mit Genugtuung und großer Freude kann der Synode nun berichtet werden, daß sich die seit 1993 in Niedersachsen begonnenen Bemühungen um eine ökumenische Zusammenarbeit im konfessionellen Religionsunterricht gelohnt haben. Sie haben zu einem guten Ergebnis geführt! Im Februar hat das Niedersächsische Kultusministerium den Erlaß "Organisatorische Regelungen für den Religionsunterricht" und den Unterricht "Werte und Normen" vom 13. Januar 1998 veröffentlicht. Unter Nr. 4 des Erlasses wird geregelt, wie und unter welchen Voraussetzungen evangelischer Religionsunterricht sich für katholische Schülerinnen und Schüler öffnen kann und soll.

Die Voraussetzungen für diese Regelungen wurden in fünfjähriger intensiver Zusammenarbeit der kirchlichen Schulreferenten und in frühzeitiger Abstimmung mit dem Kultusministerium geschaffen. Zwei Berichte über den Beratungsgang wurden veröffentlicht (nachzulesen in "Loccumer Pelikan" 2/93 und 1/97). Der vorige Ratsbericht erwähnt, daß am 25. April vergangenen Jahres Repräsentanten der katholischen Bistümer und der Konföderation der evangelischen Kirchen in Niedersachsen dem Kultusminister gegenüber ihre Bereitschaft erklärt haben, bei ökumenischer Zusammenarbeit im Religionsunterricht konkrete Schritte zu tun. Was damals in Grundzügen vereinbart wurde, hat nun Form und rechtliche Ausgestaltung gefunden. Von diesem Beispiel ökumenischer Zusammenarbeit zu berichten, ist etwas Besonderes; denn in solcher Form ist es in Deutschland ohne Vorbild. So berichtet die "Frankfurter Allgemeine Zeitung" vom 26. Januar 1998 ausführlich darüber, wie und warum in verschiedenen Bundesländern ähnliche Bestrebungen bisher

gescheitert sind (Nordrhein-Westfalen und Sachsen) oder stagnieren (Baden-Württemberg und Hessen). Es sind die katholischen Partner, die wegen ihres kirchlich bestimmten Verständnisses des schulischen Religionsunterrichts zögern oder es ablehnen, den Anspruch auf einen Unterricht in konfessionell homogenen Lerngruppen auch nur partiell zu modifizieren. In Niedersachsen hingegen ist so viel gegenseitiges Vertrauen gewachsen, daß einvernehmliche Regelungen für bestimmte Kooperationen gefunden wurden. Sie haben zum Ziel, dem Religionsunterricht in einer sich verändernden Schule und unter sich rapide verändernden gesellschaftlichen Rahmenbedingungen seinen wichtigen Ort in der öffentlichen Schule zu erhalten.

Die Kirchen halten daran fest, daß Religionsunterricht auch künftig am Bekenntnis der Kirche orientiert ist, die ihn inhaltlich verantwortet. Maßgeblich dafür ist die Kircheng Zugehörigkeit der Lehrkraft, die ihn erteilt. Insofern ist und bleibt der Religionsunterricht bekenntnisgebunden, ist er konfessionell. Schülerinnen und Schüler nehmen in der Regel nach konfessioneller Zugehörigkeit daran teil. Ihr Anspruch auf einen Unterricht nach den Grundsätzen ihrer Religionsgemeinschaft wird darin eingelöst. Der Regelfall kann aber bei Wahrung der Grundsätze in zweierlei Hinsicht modifiziert werden:

1. Mit Zustimmung der aufnehmenden Konfession können am Religionsunterricht auch Schülerinnen und Schüler teilnehmen, die keiner Konfession angehören (auch bisher schon möglich) oder die Angehörige einer anderen Konfession oder Religion sind.

2. Ausnahmen von der Regel kann es geben, wenn der Religionsunterricht

wegen zu geringer Schülerzahl oder mangels einer Lehrkraft für eine Konfession andernfalls ausfiele. Auch pädagogische Vorhaben können, zeitlich befristet, zu einem für Schülerinnen und Schüler beider Konfessionen erteilten Religionsunterricht führen; er ist dann an der Konfession ausgerichtet, der die unterrichtende Lehrkraft angehört.

Stets sollen Anliegen und Belange der jeweiligen Minderheit sorgfältig beachtet werden. Deshalb sieht der Erlaß vor, daß beide Kirchen bei der Genehmigung von Anträgen der Schulen auf gemeinsam erteilten Religionsunterricht durch die Bezirksregierungen beteiligt werden. Diese Beteiligung, die sicher einige zusätzliche Arbeit machen wird, ergibt sich aus der grundsätzlichen Mitverantwortung der Religionsgemeinschaften für die Inhalte und Ziele des Religionsunterrichts.

Nun ließe sich fragen, worin denn das Neue bei diesen Regelungen bestehe. Genau besehen werde doch nur die verbreitete Grauzone irregulärer Schulpraxis aufgehellt und strukturiert. - Das ist richtig. Künftig muß es keine irreguläre Praxis im Religionsunterricht mehr geben. Er kann auch in schwieriger Situation seriös behandelt werden. Das wäre kein gering zu schätzender Fortschritt. - Dennoch, nicht darin besteht das wirklich Neue und Bedeutsame. Neu und von großer Bedeutung ist, daß die beiden großen Kirchen in Niedersachsen sich förmlich darüber verständigt und dem Land gegenüber erklärt haben, im gegenseitigen Vertrauen und nach gleichen Grundsätzen bestimmte Schritte beim Religionsunterricht gemeinsam tun zu wollen, was so bisher nicht möglich war. Wir hoffen, daß sich die Ökumene in Deutschland regional so bewähren kann. Wir freuen uns auch über das Erreichte, weil die schulische Öffentlichkeit sehr auf derartige gemeinsame Schritte der Kirchen gewartet hat.

Zu dem Organisationserlaß des Kultusministeriums hat inzwischen ein evangelisch-katholischer Arbeitsaus-

schuß "Gemeinsame Erläuterungen" entworfen. Sie sollen allen Schulen und den Schulaufsichtsführenden die Kriterien näher bringen, nach denen die Kirchen ihre Genehmigung zu gemeinsam erteiltem Religionsunterricht geben werden. Die "Gemeinsamen Erläuterungen" sollen aber auch noch den Kirchengemeinden in den Landeskirchen und Bistümern zugeleitet werden. Ähnlich wie die Briefe der Bischöfe zum Religionsunterricht, die zu Beginn des letzten Schuljahres an die Gemeinden geschickt wurden - darin einer Anregung der Synode der Konföderation vom November 1996 fol-

gend-, sollen die "Gemeinsamen Erläuterungen" eine Anregung für Kirchenvorstände und Gemeindeglieder sein, den Religionsunterricht in den Schulen am Ort und in der Region zu unterstützen. Dem Religionsunterricht der Schule wird es auf Dauer nur gut gehen, wenn sein Umfeld - und dazu gehört nicht zuletzt die Kirchengemeinde - ihn aufmerksam begleitet. - Wenn die "Gemeinsamen Erläuterungen" veröffentlicht sind, werden sie auch den Mitgliedern dieser Synode zugeleitet: als ein gelungenes Beispiel dafür, wie ökumenische Zusammenarbeit Schule macht.



Im Titelblatt der Stichfolge der Friedensgesandten nach Anselm van Hulle wird der gewonnene Frieden allegorisch verherrlicht.

Ernst Kampermann

Zum Organisationserlaß Religionsunterricht / Werte und Normen

**- Votum vor der Synode der Konföderation evangelischer Kirchen
in Niedersachsen am 14. März 1998 in Hannover -**

- | | | |
|---|---|--|
| <p>1. Nicht ein „allgemein-christlicher“ oder „ökumenischer“ Religionsunterricht wird propagiert, sondern Ausnahmen werden geregelt:
a) bei Mangel-Situationen
b) bei speziellen pädagogischen/konzeptionellen Vorhaben.</p> <p>2. Der Erlaß verpflichtet die konfessionelle Mehrheit, behutsam mit der konfessionellen Minderheit umzugehen; sie muß zu ihrem Recht kommen. So werden die Konfessionen wechselseitig zum Anwalt der jeweils anderen.</p> | <p>3. Der Erlaß stellt erhöhte Anforderungen an Lehrkräfte.</p> <p>4. Der Erlaß ist kein „Modell Deutschland“; er war in Niedersachsen möglich, glücklicherweise! Andere Regionen (Länder) müssen jeweils ihre eigenen Regelungen finden.</p> <p>5. Der Erlaß ermutigt zu einer positionellen Ökumene; evangelische und katholische Akzente machen Kooperation interessant.</p> | <p>6. Der Erlaß ist kein „Lehrkräfte-Sparerlaß“. Weiterhin ist der evangelische und katholische Religionsunterricht zu gewährleisten.</p> <p>7. Der Erlaß ist auf Konsens angelegt; alle Beteiligten müssen ihn im Sinne seiner Intentionen nutzen. Nur dann wird er sachgerecht angewandt, wenn man „Gutes von ihm redet und alles zum Besten kehrt“ (nach M. Luthers Auslegung zum 8. Gebot im Kleinen Katechismus).</p> |
|---|---|--|

Gerald Kruhoffer

Evangelisch-katholisch

und die ökumenische Zusammenarbeit im Religionsunterricht

Im Religionsunterricht gewinnt das Gemeinsame von evangelischen und katholischen Christen an Bedeutung. Das zeigt sich in vielen Bereich der Praxis, und es wird zugleich auf der offiziellen Ebene deutlich - in der Denkschrift „Identität und Verständigung“, die im Jahre 1994 von der Evangelischen Kirche in Deutschland veröffentlicht wurde, und in der Grundsatzäußerung der Deutschen Bischofskonferenz aus dem Jahre 1996, die unter dem Titel „Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts“ erschienen ist.

Bekanntlich ist nach dem Grundgesetz (Artikel 7, Absatz 3) der Religionsunterricht an das Bekenntnis der Kirche gebunden, die ihn mitverantwortet. Zugleich bejaht die Denkschrift „die bereits praktizierte evangelisch-katholische Zusammenarbeit, hält es aber für dringend erforderlich, sie inhaltlich und institutionell auszubauen“ (S. 65). Die Deutsche Bischofskonferenz erklärt: „Konfession und Ökumene sind keine Gegensätze....; wenn es gelingt, auch mit den Augen anderer Konfessionen zu sehen, dann kann Ökumene gelingen. Genau dies aber ist die ökumenische Öffnung, die der konfessionelle

Religionsunterricht noch entschiedener als bisher vollziehen muß“ (S. 58).

Neue Ansätze in Niedersachsen

Auf dieser Grundlage haben in den vergangenen Jahren intensive Gespräche zwischen den Schulreferenten aus der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen und aus den Schulabteilungen der katholischen Bistümer in Niedersachsen stattgefunden¹. Diese Gespräche haben zu der Übereinstimmung geführt, die ökumenische

Zusammenarbeit im Religionsunterricht weiter zu fördern und zu verstärken. Entscheidende Aussagen lauten: "Die Bindung an das Bekenntnis schließt aus evangelischer wie aus katholischer Sicht ökumenische Gesinnung und Offenheit ein, sie rechtfertigt keine konfessionelle Engführung..... Zu konfessioneller Identität gehört darum eine ökumenische Ausrichtung, die den Dialog, die Verständigung und praktische Zusammenarbeit sucht, wo immer das möglich ist" (Ziffer III, 4).

Die evangelischen Landeskirchen und die katholischen Bistümer in Niedersachsen haben sich darüber verständigt, unter bestimmten Bedingungen zeitlich befristet gemeinsam Religionsunterricht für evangelische und katholische Schülerinnen und Schüler vorzusehen. Ihr Konsens ist Voraussetzung für entsprechende Regelungen im erwähnten ministeriellen Erlaß². So sehr die darin benannten praktischen und organisatorischen Fragen von Bedeutung sind, so ist die ökumenische Zusammenarbeit keinesfalls in erster Linie ein organisatorisches Problem.

Grundlegend wichtig ist, welches Verständnis von Gemeinsamkeit hinter der kirchlichen Übereinstimmung zum Erlaß steht. Wird stillschweigend vorausgesetzt, daß ohnehin weitestgehende Gemeinsamkeiten im christlichen Glauben und Leben beider Konfessionen bestehen und verbleibende Differenzen heutzutage unbedeutend werden? Oder gehen die Kirchen bei den praktischen Regelungen ausdrücklich von einem gemeinsamen Unterricht konfessionell unterschiedener Schülerinnen und Schüler innerhalb einer Lerngruppe aus? Eindeutig Letzteres gilt. Es geht um gemeinsamen Unterricht konfessionell unterschiedlich geprägter Schülerinnen und Schüler.

Den Unterrichtenden mit ihrem eigenen konfessionellen Profil stellt sich die Aufgabe, jeweils Anwalt auch der anderen Konfession zu sein. Nicht nur das Gemeinsame, sondern auch das Unterschiedene soll erkennbar werden. Erst von daher können wechselseitiges Verstehen und Annäherung geschehen. Nicht das Bild einer Ökumene der ohnehin (fast) Gleichen steht also hinter dem Erlaß, sondern die Wirklichkeit der durchaus Unterschiedenen, aber

durch ihren gemeinsamen Bezug auf das biblische Zeugnis grundlegend Verbundenen und aufeinander Achtenden. Mit der Inkraftsetzung des Erlasses zum 1. August 1998 sind also nicht einfach verschiedene schulpraktische Probleme gelöst. Sie bedeutet vielmehr eine neue und interessante theologische und religionspädagogische Herausforderung. Wichtig ist jetzt eine Intensivierung des Gesprächs und des Austausches zwischen den Religionslehrkräften beider Konfessionen. Gerade bei der praktischen Umsetzung einzelner in dem neuen Erlaß genannter Möglichkeiten geht es um theologisch und religionspädagogisch verantwortete Überlegungen und Entscheidungen.

Als Grundlage dafür sollen im folgenden zunächst theologische Fragen bedacht werden, an denen der Stand des gegenwärtigen ökumenischen Gesprächs deutlich wird - und zwar im Blick auf die Rechtfertigungslehre und das Kirchenverständnis. Im Anschluß daran geht es um die Frage, welche Konsequenzen daraus für den Religionsunterricht zu ziehen sind und wie die ökumenische Zusammenarbeit religionspädagogisch verantwortet werden kann.

Gemeinsamkeiten entdecken

Im 20. Jahrhundert ist das Gemeinsame zwischen dem evangelischen und dem katholischen Christentum verstärkt in Erscheinung getreten. Dies hängt zweifellos mit gemeinsamen Erfahrungen zusammen - der Auseinandersetzung mit den säkularen Strömungen des Zeitgeistes, vor allem dem Konflikt mit antichristlichen Ideologien und den von ihnen beherrschten totalitären Diktaturen. Zugleich hat in beiden Konfessionen eine theologische Neubesinnung stattgefunden - im evangelischen Bereich durch eine intensive Beschäftigung mit reformatorischer Theologie, in der katholischen Kirche durch einen gegenüber der Tradition noch grundlegenden theologischen Neuanfang und vor allem durch das 2. Vatikanische Konzil.

Mit alledem kam das, was Christen beider Kirchen verbindet, deutlicher

zur Geltung. Gemeinsame Grundlage ist die Bibel, gemeinsam sind wichtige Bekenntnisse aus den ersten christlichen Jahrhunderten, etwa das Apostolische und das Nicänische Glaubensbekenntnis. In zunehmendem Maße ist der ökumenische Charakter der Taufe beachtet worden, die allerdings auch bereits in früherer Zeit von den verschiedenen christlichen Kirchen gegenseitig anerkannt wurde: Die Taufe bedeutet Aufnahme in die eine Kirche.

Darüber hinaus hat sich im Verständnis der Mitte der christlichen Botschaft eine Annäherung ergeben - in der Christusverkündigung und Rechtfertigungsbotschaft. An dieser für den Glauben und das Leben zentralen Frage war im 16. Jahrhundert die Einheit der Kirche zerbrochen; und gerade im Zentralen, an dem "Artikel, mit dem die Kirche steht und fällt", hat die theologische Neubesinnung im 20. Jahrhundert wichtige Übereinstimmungen entdeckt. Die Entdeckung, wie wichtig diese grundlegenden Gemeinsamkeiten sind, hat sich unter den Christen beider Kirchen verstärkt und belebt. Sie bedeutet einen großen ökumenischen Gewinn.

Das Zentrum: die Rechtfertigungsbotschaft

Um die Bedeutung der heutigen Diskussion zu erfassen, ist es wichtig, sich den Ursprung der Auseinandersetzung zu vergegenwärtigen. Um der gebotenen Kürze willen sind dazu die programmatischen Formulierungen reformatorischer Theologie geeignet: Grundlage der christlichen Botschaft ist "allein die Schrift" (= "sola scriptura") und nicht die kirchliche Tradition. Zugang zu Gott finden die Menschen durch "Christus allein" (= "solus Christus"); durch ihn geschieht die Erlösung / Rechtfertigung "allein aus Gnade" (= "sola gratia"), die vom Menschen "allein aus Glauben" (= "sola fide") angenommen wird.

Dieses reformatorische Verständnis des Christentums enthielt eine scharfe Kritik an vielen im 16. Jahrhundert verbreiteten kirchlichen Anschauungen - z.B. an der Hochschätzung der

kirchlichen Tradition, an der Bedeutung des Meßopfers, an der Anschauung von den verdienstlichen guten Werken. Auf diesem Hintergrund hat das Konzil von Trient (1545 - 1563) die reformatorischen Auffassungen verurteilt. Damit war die Spaltung der Kirche vollzogen; der Gegensatz zwischen evangelischer und katholischer Lehre verfestigte sich in den folgenden Jahrhunderten. Erst die theologische Neubesinnung auf katholischer Seite hat zu der Erkenntnis geführt, daß die reformatorische Position in vielen Punkten berechtigt und biblisch gut begründet ist. Die Auseinandersetzungen im 16. Jahrhundert waren von mancherlei Mißverständnissen und polemischen Zuspitzungen belastet. Die Gemeinsamkeiten jedoch sind, wie gerade die neuere katholische Lutherforschung gezeigt hat³, erheblich größer.

Zählt allein die Tat?

Inwiefern ist die Rechtfertigungsbotschaft überhaupt entscheidend für die Gegenwart und Zukunft? Wilfried Härle hat darauf hingewiesen, daß dazu unsere heutige Lebenssituation einen überraschenden Zugang bietet⁴: "Wir müssen fortgesetzt zwischen einer Vielzahl von Lebensmöglichkeiten und Sinnangeboten wählen und so unser Leben selbst verantworten." "Du bist das, was du aus dir machst." Dadurch wird der Mensch einem Leistungsdruck und Erfolgswang unterworfen, sich im Letzten ständig selber rechtfertigen zu müssen - vor sich, vor anderen Menschen und vor Gott. Diese Forderung wird dann oft als ein unerträgliches Maß an Verantwortung und als eine Überlastung empfunden.

Bedingungslos angenommen

Die christliche Botschaft unterscheidet zwischen der Person und den Taten. Ein Mensch ist mehr als das, was er getan hat. "Das ist auch der Grund, warum die Würde der Person nicht abhängt vom Wert ihrer Werke. Und deshalb darf auch niemandem diese unverfügbar gegebene Würde abgesprochen

werden"⁵. Die Rechtfertigungsbotschaft, die in der Geschichte Jesu Christi ihren Grund hat, gibt uns die bedingungslose Zusage: Du bist in einem letzten, unbedingten Sinn bejaht und angenommen, du bist von Gott gerechtfertigt, von ihm geliebt. Dadurch bekommt dein Leben einen unzerstörbaren Grund und eine unverlierbare Würde. Die Rechtfertigungsbotschaft erwartet vom Menschen als Antwort den Glauben, d.h. das Vertrauen, das sich auf diese Zusage verläßt. "Zwanghafte Selbstrechtfertigung wie zwanghafte Selbstverwirklichung erfahren hier eine Grenze"⁶. Die empfangene Rechtfertigung befreit vielmehr zu einem Leben, das von Vertrauen und Liebe bestimmt ist.

Die Befreiungstheologie der Rechtfertigungslehre hat damit eine höchst aktuelle Pointe: "Die schlechthinige Abhängigkeit von Herrschaft, Sachzwang und Selbstbesessenheit wird durchbrochen von einer schlechthinigen Befreiung. Hier ist der mittelalterliche Individualist Martin Luther ganz nahe beim modernen Menschen"⁷. Gerade diese aktuelle Relevanz ist eine Herausforderung an evangelische und katholische Christen, die zentrale Aussage der christlichen Botschaft in ihrer Bedeutung wahrzunehmen; und es ist die Herausforderung an die beiden Kirchen, sich die Rechtfertigungslehre gemeinsam zu eigen zu machen.

Ökumenischer Dialog

Die theologische Neubesinnung im 20. Jahrhundert hat zu einer Annäherung im Verständnis der Rechtfertigungslehre geführt. Vor allem seit dem 2. Vatikanischen Konzil hat der Dialog zwischen den Konfessionen an Intensität gewonnen. So hat der Ökumenische Arbeitskreis evangelischer und katholischer Theologen bereits im Jahr 1986 die Studie "Lehrverurteilungen - Kirchentrennung?"⁸ erarbeitet, und diese Veröffentlichung hat auch von der Vereinigten Evangelisch-lutherischen Kirche Deutschlands zusammen mit den anderen Kirchen in der Evangelischen Kirche Deutschlands kirchliche Anerkennung gefun-

den. Nun haben der Lutherische Weltbund und der Päpstliche Rat zur Förderung der Einheit der Christen eine "Gemeinsame Erklärung zur Rechtfertigungslehre 1997"⁹ vorgelegt. Diese Erklärung will Bilanz ziehen, die Ergebnisse der Dialoge zusammenfassen und es so den Kirchen ermöglichen, sich verbindlich dazu zu äußern.

In der Erklärung wird das gemeinsame Verständnis der Rechtfertigung auf der Grundlage der biblischen Botschaft in einer Reihe von zentralen Aussagen entfaltet; besonders pointiert kommt die Intention in Ziffer 17 zum Ausdruck: "Gemeinsam sind wir der Überzeugung, daß die Botschaft von der Rechtfertigung uns in besonderer Weise auf die Mitte des neutestamentlichen Zeugnisses von Gottes Heilshandeln in Christus verweist: Sie sagt uns, daß wir Sünder unser neues Leben allein der vergebenden und neuschaffenden Barmherzigkeit Gottes verdanken, die wir uns nur schenken lassen und im Glauben empfangen, aber nie - in welcher Form auch immer - verdienen können."

Diskussion um die "Gemeinsame Erklärung"

Das Bemühen, die gemeinsame Überzeugung im Blick auf die Rechtfertigungslehre zu formulieren, hat eine kontroverse Diskussion hervorgerufen¹⁰. Sie richtet sich auf verschiedene Punkte, vor allem auf die Aussage, daß die Rechtfertigungslehre das Kriterium darstellt, das alle christlichen Lehren bestimmt und an dem sich das ganze christliche Leben messen lassen muß. Die ursprüngliche Aussage ist allerdings an dieser Stelle geändert worden. In der jetzt vorliegenden Fassung ist die Rechtfertigungslehre "ein unverzichtbares Kriterium". Lutheraner betonen "die einzigartige Bedeutung dieses Kriteriums", Katholiken sehen sich "von mehreren Kriterien in Pflicht genommen" (Ziffer 18). Deshalb lautet die Kritik: "Wenn man sich an diesem entscheidenden Punkt unterscheidet, hat man keinen Konsens in Grundwahrheiten der Rechtfertigungslehre formuliert, sondern ist

im besten Fall auf dem Wege dorthin" (E. Jünger)¹¹. Auch W. Härle kommt in der Analyse der Erklärung zu dem Ergebnis, daß an entscheidenden Punkten im Verständnis der Rechtfertigung kein Konsens erreicht werden konnte¹². Inzwischen haben sich 141 evangelisch-theologische Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer geäußert und das "Votum der Hochschullehrer zur Gemeinsamen Erklärung zur Rechtfertigungslehre" veröffentlicht. In dieser Stellungnahme heißt es: "Ein Konsens in der Rechtfertigungslehre muß die Wahrheit der Rechtfertigung durch den Glauben unverkürzt zur Geltung bringen..." "einen solchen Konsens bietet die GE (Gemeinsame Erklärung) jedoch nicht."

Eine ausführliche Analyse ist in diesem Zusammenhang nicht möglich; doch sollen jedenfalls stichwortartig einige Fragen genannt werden, die in der Diskussion eine Rolle spielen: Kommt zur Geltung, daß die Rechtfertigung durch Wort und Sakrament vermittelt wird und daß sie allein durch den Glauben angenommen wird? Ist eine Einigung über das Verständnis der Sünde (also dessen, was den Menschen von Gott trennt) erreicht? Gibt es Zustimmung zu der reformatorischen Erkenntnis, daß der Gerechtfertigte "Gerechter und Sünder zugleich" ist? Ist das Verhältnis der göttlichen Gnade zu den menschlichen Werken angemessen beschrieben? Kurz: Bei alledem geht es nicht um ein theologisches Glasperlenspiel, sondern um die elementare Frage nach der Wahrheit. Die Rechtfertigungsbotschaft ist nach evangelischer Überzeugung "die grundlegende Wirklichkeit des Lebens der Christen wie der Kirche". Deshalb geht es darum, zu prüfen, ob sie in ihrer Intention wirklich erfaßt ist und ihre Bedeutung für das Leben der Christen wie der Kirche angemessen wahrgenommen wird.

Bei der Frage nach der Rechtfertigung kommt zugleich die Frage nach dem Kirchenverständnis in den Blick. Dieser Zusammenhang wird in der Gemeinsamen Erklärung angesprochen, er wird von den Kritikern der Erklärung nachdrücklich betont. Deshalb ist es

sinnvoll, jetzt zunächst die Frage nach der Kirche im gegenwärtigen ökumenischen Gespräch aufzunehmen.

Kirchenverständnis

Auch das Bewußtsein von der Einheit der Kirche ist im 20. Jahrhundert in starkem Maße gewachsen. Durch das 2. Vatikanische Konzil haben die nicht-katholischen Kirchen eine neue Wertung erfahren: Sie werden nicht mehr wie in früherer Zeit als häretisch beurteilt, vielmehr sind nach Auffassung des Konzils auch in ihnen (also z.B. in den evangelischen Kirchen) wesentliche Elemente der göttlichen Offenbarung und des Glaubens an Jesus Christus lebendig. Allerdings wird zugleich eine Einschränkung gemacht: Die nicht-katholischen Gemeinschaften haben nicht an der Fülle der sakramentalen Gnade Anteil, die der römisch-katholischen Kirche gegeben ist.

Das schwierigste Problem im Blick auf die Einheit der Kirche bleibt die Frage des kirchlichen Amtes. Nach römisch-katholischem Verständnis hat Jesus Christus das Amt selbst eingesetzt und den Aposteln verliehen. Von ihnen reicht die ununterbrochene Kette der "apostolischen Sukzession" bis in die Gegenwart, da mit der Ordination die Vollmacht des Amtes weitergegeben wird. Eine besondere Ausprägung hat das Amtsverständnis durch die Lehre von der Unfehlbarkeit des Papstes bekommen, die vom 1. Vatikanischen Konzil (1870) als Dogma verkündigt worden ist. Dieses Dogma besagt: Wenn der Papst offiziell ("ex cathedra") in Fragen des Glaubens und der Sittenlehre eine in der göttlichen Offenbarung enthaltene Wahrheit zum verbindlichen Dogma erklärt, dann kommt diesem Dogma Unfehlbarkeit zu. Darüber hinaus haben auch andere offizielle Verlautbarungen des Papstes (z.B. Enzykliken) lehramtliche Verbindlichkeit.

Wie ist eine Einigung möglich?

Die entscheidende Frage im ökumenischen Gespräch ist nun: Kann es in

der Frage des Amtes zu einer Einigung zwischen den Konfessionen kommen? Nur wenn eine solche Einigung gelänge, könnte es auch zur Gemeinschaft im Abendmahl kommen. Nach römisch-katholischer Auffassung kann nur ein geweihter Priester, der in der Kontinuität der apostolischen Sukzession steht, das Sakrament vollgültig spenden. So wäre erst bei einer Anerkennung der kirchlichen Ämter die Gemeinschaft im Abendmahl als wesentliches Element der kirchlichen Gemeinschaft möglich.

Marienerverehrung

In der katholischen Kirche hat die Marienerverehrung eine lange Tradition. Diese praktizierte Marienfrömmigkeit wurde dadurch verstärkt, daß im neueren Katholizismus zwei Mariendogmen verkündigt wurden. Im Jahre 1854 proklamierte Papst Pius IX die Lehre von der "unbefleckten Empfängnis Marias". Nach diesem Dogma ist Maria bei ihrer Empfängnis durch ein einzigartiges Gnadenwerk Gottes im Blick auf die Verdienste Christi von der Erbsünde bewahrt geblieben. Das im Jahre 1950 von Pius XII verkündete Dogma lehrt die Aufnahme Marias nach vollendetem Lebenslauf mit Leib und Seele in die himmlische Herrlichkeit. In der Intention dieses Dogmas wird Maria dabei zum Bild für die Kirche: Wie durch Maria Gottes Heil in die Welt kam, so kommt durch die Kirche das Heil zu den Menschen.

In der neueren katholischen Theologie werden diese Aussagen teilweise zurückhaltender gedeutet: Wegen des Bezuges auf Jesus Christus seien nicht alle Aussagen über Maria von gleichem Gewicht. In diesem Sinne dürften auch viele katholische Christen, zumal unter den Gebildeten, die Aussagen über Maria verstehen, falls sie sich nicht noch stärker von der offiziellen Lehrmeinung distanzieren. Daneben gibt es auch im heutigen Katholizismus andere Ausprägungen der Frömmigkeit, in denen die Marienerverehrung eine große Rolle spielt. Im Blick auf die offizielle Lehrentwicklung in den Mariendogmen wird man

nicht um die grundsätzliche Frage herumkommen, ob die römisch-katholische Kirche "anerkennen kann, daß man auch ohne Maria ein guter Christ sein und selig werden kann, ob sie also den direkten Zugang zu Gott und Christus ohne Maria anerkennen kann"¹³.

Religiöse Praxis

Für die Wahrnehmung der beiden Konfessionen fallen am ehesten eine Reihe von Besonderheiten im gelebten Glauben bzw. in der Frömmigkeitspraxis auf. Für Evangelische sind dies bei der katholischen Kirche beispielsweise die Siebenzahl der Sakramente, zu denen Taufe, Eucharistie (Abendmahl), Firmung, Buße, Ehe, Krankensalbung und Priesterweihe zählen. Für die Biographie der Kinder spielt die Erstkommunion eine Rolle, auf die nach einigen Jahren die Firmung folgt. Die katholische Kirche hat eine Reihe besonderer Feiertage, die in mehreren Bundesländern auch staatliche Feiertage sind - z.B. Heilige Drei Könige (am 6. Januar, evangelisch: Epiphaniastag), Fronleichnam, Mariä Himmelfahrt, Allerheiligen. Für evangelische Besucher fallen Besonderheiten in der Ausgestaltung katholischer Kirchen auf - wie z.B. das ewige Licht, das Weihwasserbecken, der Beichtstuhl, der Marienaltar, die Darstellung des Kreuzweges Jesu und Heiligenfiguren. Die Grundstruktur des katholischen Gottesdienstes ist vor allem seit der Liturgiereform in ihrer Nähe zur Grundstruktur evangelischer Gottesdienstordnungen deutlich geworden. Allerdings ist der katholische Gottesdienst liturgisch vielfältiger ausgestaltet. Bei alledem handelt es sich um Entfaltungen des religiösen Lebens, die im Laufe einer langen geschichtlichen Entwicklung gewachsen sind.

Sie sind Ausdruck einer Vielfalt christlicher Lebensformen, aber die haben keine grundsätzliche dogmatische Bedeutung und können daher auch nicht als kirchentrennend angesehen werden.

Von grundsätzlichem Gewicht ist allerdings das Verständnis der Sakramente. Dabei wird schon durch die Siebenzahl der Sakramente deutlich, daß im Katholizismus die Kirche



Mondsichelmadonna, Ev. Zisterzienserkloster Loccum

durch ihr sakramentales Handeln für das Leben der Gläubigen eine größere Bedeutung hat, als das im evangelischen Bereich der Fall ist. Im Blick auf das Verständnis der Sakramente hat sich in den ökumenischen Gesprächen eine Annäherung ergeben. So liegt in der Erklärung über "Taufe, Eucharistie und Amt", dem "Lima-Text" aus dem Jahre 1982 eine Deutung der Taufe und des Abendmahls vor, der evangelische wie römisch-katholische Theologen zugestimmt haben.

Aktuelle Fragen der Sozialethik

Im Blick auf sozialetische Fragen sind zwei Aspekte im ökumenischen Gespräch bzw. im gemeinsamen Handeln der Kirchen zu beachten. Auf der einen Seite gibt es viele Möglichkeiten, bei denen die evangelische und katholische Kirche gemeinsam in der Öffentlichkeit wirken können. Ein Beispiel aus der letzten Zeit ist das "Sozialwort" der Kirchen "Für eine Zukunft in Solidarität und Gerechtigkeit"¹⁴, das der Rat der Evangelischen Kirche in Deutschland und die Deutsche Bischofskonferenz gemeinsam vorgelegt haben. Die Kirchen wollen hier nicht detaillierte Empfehlungen geben oder zu aktuellen politischen Streitfragen Stellung beziehen. Vielmehr geht es ihnen darum, auf der Grundlage der biblischen Botschaft, des christlichen Verständnisses vom Menschen und der christlichen Ethik einen Grundkonsens für eine zukunftsfähige Gesellschaft zu suchen und "für das einzutreten, was dem solidarischen Ausgleich und dem Gemeinwohl dient".

Auf der anderen Seite gibt es im Bereich der Sozialethik Fragen, bei denen eine spezifisch katholische Auffassung in Erscheinung tritt. Ein Beispiel dafür ist das Schreiben des Papstes an die deutschen Bischöfe zur Schwangerschaftskonfliktberatung. Nach diesem Schreiben sollen die Beratungsstellen in katholischer Trägerschaft aus der staatlichen Beratung aussteigen, da nach päpstlicher Auffassung durch die vorliegende Beratungspraxis der Schutz des ungeborenen Lebens nicht gewährleistet ist. In der neueren katholischen Theologie wird die "medizinische Indikation" (= Schwangerschaftsabbruch, falls das Leben der werdenden Mutter bedroht ist) aus ethischer Verantwortung zugestanden. Auf evangelischer Seite

wird betont: Das Leben als Gabe des Schöpfers erfordert eine besondere Verantwortung für das Leben. Es geht dabei um die Würde des ungeborenen Lebens und zugleich um die Würde der Frauen; dabei ist die Gewissensentscheidung der Einzelnen zu respektieren.

Auch katholische Christen haben im konkreten Fall der päpstlichen Verlautbarung widersprochen, so das Zentralkomitee der Deutschen Katholiken; man versucht, eine Möglichkeit zu finden, um die Beratung weiterzuführen. In jedem Fall zeigt sich an dieser Frage, daß der päpstliche Anspruch, eine verbindliche Auslegung des Glaubens und der Sittenlehre zu geben, ein Problem für die ökumenische Gemeinsamkeit darstellt.

Wie geht es weiter?

Der Konfessionskundler Reinhard Frieling faßt die ökumenische Problemlage im Blick auf das Kirchenverständnis folgendermaßen zusammen: "Ich formuliere einmal provozierend schlicht das konfessionelle und ökumenische Problem: Wir sind im Glauben an den dreieinigen Gott und seine Erlösung durch Jesus Christus eins, aber uneins darüber, was wir von uns selbst, von der Kirche und ihrer Autorität und von den Autoritäten in den Kirchen glauben"¹⁵. Bereits früher hatte Hans Grass kritisch bemerkt: "Die heute geführte Amtsdiskussion geht ja darin an der Wirklichkeit vorbei, daß sie oft geradezu ängstlich die Papstfrage ausklammert. Volk Gottes und Papst das ist der eigentliche Streitpunkt"¹⁶.

Auch die evangelische Theologie und Kirche sind angefragt. Katholische Christen haben Anfragen gewiß auch an die evangelische Kirche, ihre Theologie und praktische Frömmigkeit. Solche Anfragen können nicht in diesem Zusammenhang benannt, sie müßten besser auch von einem katholischen Theologen erörtert werden. Wichtig ist aber, daß das Gespräch mit dem Ziel weiterer Klärungen und möglicher Annäherungen in Gang bleibt.

Es stellt sich die Frage: Wie geht es weiter in der Ökumene? Wie kann es gelingen, auf dem Weg zur Einheit der

Kirche voranzukommen? Ist ein "Konsens in Grundwahrheiten der Rechtfertigungslehre" erreicht? Kann auf dieser Grundlage eine Annäherung im Kirchenverständnis gelingen? Mit diesen Fragen ist nun noch einmal auf die oben skizzierte Diskussion über die "Gemeinsame Erklärung zur Rechtfertigungslehre" in ihrer Bedeutung für das Kirchenverständnis zurückzukommen. Die Erklärung betont, daß der Konsens in Grundwahrheiten der Rechtfertigungslehre sich im Leben und in der Lehre der Kirchen auswirken muß - vor allem im Blick auf "das Verhältnis von Wort Gottes und kirchlicher Lehre sowie die Lehre von der Kirche, von der Autorität in ihr, von ihrer Einheit, ihrem Amt und von den Sakramenten, schließlich von der Beziehung zwischen Rechtfertigung und Sozialethik" (Ziffer 43).

Die Kritiker wenden demgegenüber ein, daß von dem behaupteten Konsens in der Rechtfertigungslehre auch Konsequenzen für das Verständnis der Kirche und der sich daraus ergebenden Praxis erkennbar sein müßten. So heißt es in dem Votum der Hochschullehrer: "Ein Konsens in der Rechtfertigungslehre muß sich unmittelbar niederschlagen im Verhältnis der Kirchen zueinander, in ihrer gegenseitigen Anerkennung als Kirche Jesu Christi und in der Anerkennung ihres die Rechtfertigung öffentlich verkündigenden Amtes" (Ziffer I).

Für eine Zustimmung plädiert der leitende Bischof der Vereinigten Evangelisch-lutherischen Kirche Deutschlands, Horst Hirschler: "Ich bin der Überzeugung, daß trotz der Mängel der GE (= Gemeinsamen Erklärung), auf die ich selber immer hingewiesen habe, die Übereinstimmungen in der Rechtfertigungslehre zu würdigen sind... Deshalb halte ich ein differenziertes Ja zur GE für geboten"¹⁷. In dem ablehnenden Votum der Professoren heißt es: "VII. Aufgrund der vorgetragenen Bedenken fordern wir dazu auf, die GE in der vorliegenden Form abzulehnen. Will man jedoch die GE nicht in jeder Hinsicht ablehnen, dann muß in jedem Falle verneint werden, daß die GE einen 'Konsens in Grundwahrheiten der Rechtfertigung darstellt'"¹⁸.

Die zuletzt genannte Einschränkung sowie die Formulierung vom "differenzierten Ja" weisen auf die Vielschichtigkeit der Problematik hin.

Dies wäre zu beachten, wenn die Synoden der einzelnen lutherischen Landeskirchen dazu Stellung nehmen, ob zwischen Lutheranern und Katholiken "ein Konsens in Grundwahrheiten der Rechtfertigungslehre besteht" (Ziffer 40) und damit die Lehrverurteilungen des 16. Jahrhunderts heute die andere Konfession nicht mehr treffen.

Zweifellos ist es zu begrüßen, daß auch in der Öffentlichkeit eine Diskussion begonnen hat und viele Interessierte neu nach den Grundlagen der christlichen Botschaft fragen. Die kritische Auseinandersetzung innerhalb der evangelischen Theologie und Kirche sollte dabei ein Anlaß sein, im Verständnis der Rechtfertigungslehre als der Mitte und Grenze reformatorischer Theologie eine breite Übereinstimmung zu suchen. Dies dürfte die beste Voraussetzung dafür sein, auch zu einer tragfähigen ökumenischen Gemeinsamkeit zu kommen und die aktuelle Relevanz der Rechtfertigungsbotschaft in der gegenwärtigen Lebenswelt deutlich zu machen.

Folgen für den Religionsunterricht

Es ergibt sich die Frage: Welche Konsequenzen sind aus der gegenwärtigen theologischen Diskussion für die Religionspädagogik zu ziehen? Was ergibt sich aus dem ökumenischen Dialog der Gegenwart für die Zielsetzung, die ökumenische Zusammenarbeit im Religionsunterricht zu verstärken? Wenn man sich die im vorigen Abschnitt beschriebene Diskussion über die zwischen den Konfessionen noch offenen bzw. strittigen Probleme vergegenwärtigt, dann kann sich die Frage stellen, von welchen Übereinstimmungen die ökumenische Zusammenarbeit im Religionsunterricht ausgehen kann, oder ob die noch strittigen Punkte die Zusammenarbeit schwierig oder gar unmöglich machen. Um im Blick auf diese Fragen zu einer begründeten Stellungnahme zu kommen, sollten folgende Gesichtspunkte bedacht werden (siehe Kasten folgende Seite).

Zehn Thesen

1. Der Religionsunterricht wird an öffentlichen Schulen als ordentliches Lehrfach "in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften" erteilt. Worin diese Grundsätze inhaltlich bestehen, das kann nicht von dem - weltanschaulich neutralen - Staat bestimmt werden; es ergibt sich vielmehr aus der Selbstinterpretation, die von den Religionsgemeinschaften, in unserem Zusammenhang von der evangelischen und katholischen Kirche, gegeben wird.

2. Wenn die Religionsgemeinschaften, also die evangelische und katholische Kirche, bestimmte Übereinstimmungen in ihren Grundsätzen feststellen und dies auch öffentlich erklären, dann ist dies die grundlegende Voraussetzung für eine ökumenische Zusammenarbeit im konfessionellen Religionsunterricht.

3. Für eine solche Regelung ist eine offizielle kirchliche Erklärung zur Einheit in grundlegenden Fragen der Lehre - Rechtfertigung oder Kirchenverständnis - nicht erforderlich. Wie man seit dem 2. Vatikanischen Konzil gemeinsame Wortgottesdienste feiert, so ist auch im Unterricht - zumal an einer öffentlichen Schule - ökumenische Zusammenarbeit sinnvoll und geboten.

4. Die Übereinstimmung der evangelischen und katholischen Kirche in der Rechtfertigungslehre und eine weitere Annäherung im Kirchenverständnis würden der ökumenischen Zusammenarbeit zweifellos neue Impulse geben. Auf der anderen Seite ist aber das Bewußtsein der Gemeinsamkeiten so weit gewachsen, daß Möglichkeiten der Kooperation im Religionsunterricht schon jetzt verstärkt wahrgenommen werden können.

5. In der Rechtfertigungslehre werden zumindest unterschiedliche Akzente gesetzt, im Kirchenverständnis unterscheiden sich die evangelische und katholische Auffassung. Dieser Tatsache entspricht es, daß es an den Schulen evangelischen und katholischen Religionsunterricht gibt. Dieser Tatbestand wird durch die neuen Regelungen vorausgesetzt und nicht aufgehoben. Der Religionsunterricht hat immer eine "konfessorische" Dimension; d.h., er bezieht sich auf eine bestimmte Glaubensüberzeugung, auf das christliche Bekenntnis in seiner evangelischen oder katholischen Ausprägung. Aber so wie es auf der theologischen Ebene einen ökumenischen Dialog gibt, so sollte es auch auf der Ebene des Religionsunterrichts in verstärktem Maße zum gegenseitigen Austausch und zum Gespräch zwischen Angehörigen beider Konfessionen kommen.

6. Die ökumenische Zusammenarbeit im konfessionellen Religionsunterricht darf keinesfalls als bloß organisatorisches Problem gesehen werden (Die organisatorischen Fragen sind natürlich sorgsam zu bedenken.). Vielmehr kommt es entscheidend darauf an, mögliche Schritte der Kooperation in religionspädagogischer Verantwortung wahrzunehmen.

7. Für Unterrichtende wird es zunehmend wichtig, die andere Konfession besser kennenzulernen - im Blick auf ihr Selbstverständnis und im Blick auf die Formen gelebter Religion. Es ist wichtig, sich mit den Grundzügen der heutigen ökumenischen Diskussion auseinanderzusetzen, um die eigene Gesprächs- und Urteilsfähigkeit zu vertiefen. Unersetzlich bleiben dabei die persönliche Begegnung und die Erfahrung gemeinsamer Arbeit.

8. Die bisherigen Gesichtspunkte müssen allerdings noch in einen größeren Zusam-

menhang gestellt werden, um ihre Bedeutung wie ihre Begrenzung angemessen wahrzunehmen. Die interkonfessionelle und ökumenische Perspektive ist im Religionsunterricht zwar eine wichtige Dimension, aber sie ist nur eine Dimension neben anderen.

9. Im Religionsunterricht heute geht es für etliche Schülerinnen und Schüler um eine Erstbegegnung mit dem Phänomen der Religion, z.B. in der Erschließung der Bibel. Oder es werden Fragen gegenwärtiger Ethik aus christlicher Perspektive thematisiert. Bei diesen Themen spielen zunächst konfessionelle Aspekte kaum eine Rolle, im Gegenteil: Gerade bei der Interpretation der Bibel haben sich die evangelische und katholische Auslegung sehr stark angenähert; und in der Auseinandersetzung ethischer Gegenwartsfragen wird gegenüber nichtchristlichen Anschauungen das Gemeinsame christlicher Urteilsbildung stärker hervortreten. Wenn aber in bestimmten Punkten unterschiedliche Auffassungen zwischen der evangelischen und katholischen Position vorliegen, dann sollten sie (zumal mit älteren Schülerinnen und Schülern) sachgemäß bearbeitet und offen diskutiert werden.

10. Nach evangelischem Verständnis erschließt die im Christusgeschehen begründete Rechtfertigungsbotschaft die Freiheit des Glaubens. Diese grundlegende Befreiungserfahrung verwehrt einen engen Konfessionalismus und ist gerade darin für den evangelischen Religionsunterricht maßgebend. Er ist seinem inneren theologischen Sinn nach "grundsätzlich ökumenisch auszurichten, und er kann nicht ökumenisch sein, wenn er nicht in dem genannten Verständnis evangelisch ist"¹⁹.

Anmerkungen

1. E. Kampermann, W. Klöppel: Zweiter Bericht kirchlicher Schullehrer in Niedersachsen. Zu ökumenischer Zusammenarbeit im konfessionellen Religionsunterricht, in: *Loccumer Pelikan* 1/1997, S. 28-30
2. in: *Schulverwaltungsblatt für Niedersachsen* Heft 2/1998, S. 37-39
3. Vgl. etwa O.H. Pesch, *Hinführung zu Luther*, Mainz, 2. Aufl. 1987
4. W. Härle, Ja mit Vorbehalt. Streit über die Erklärung der Rechtfertigungslehre, in: *Evangelische Kommentare* 12/1997, S. 719
5. W. Härle, ebd.
6. R. Leicht, Glaube allein, in: *DIE ZEIT*, Nr. 6, 29.1.1998, S. 55

7. R. Leicht, Wahre Befreiungstheologie, in: *Evangelische Kommentare* 12/1997, S. 716
8. K. Lehmann / W. Pannenberg (Hg.), *Lehrverurteilungen - Kirchentrennung?*
9. veröffentlicht in: *epd-Dokumentation* 46, 18.2.1997, S. 21-28
10. Zustimmung geäußert haben sich u.a. R. Frieling, *epd-Dokumentation* 46/1997, S. 32-38, A. Klein, H. Meyer, H. Pöhlmann, H. Schütte, F.G. Untergabmaier, Die Rechtfertigungslehre trennt die Kirchen heute nicht mehr. Fünf evang. und katholische Ökumeniker verteidigen die luth.-kath. Erklärung zur Rechtfertigungslehre, a.a.O., S. 66-68
11. *Evangelische Kommentare* 12/1997, S. 714
12. Vgl. W. Härle, "Ja" mit Vorbehalt, in: *Evangelische Kommentare* 12/1997, S. 719

13. H. Grass, *Traktat über Mariologie*, Marburg 1991, S. 108
14. Wort des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland und der Deutschen Bischofskonferenz zur wirtschaftlichen und sozialen Lage in Deutschland, Hannover/Bonn 1997
15. R. Frieling, Gemeinsame Erklärung zur Rechtfertigungslehre, in: "Materialdienst" 2/97 des Konfessionkundlichen Instituts Bensheim, abgedruckt in *epd-Dokumentation* 46/97, S. 37
16. H. Grass, a.a.O., S. 111
17. Zustimmung in Sicht, Interview mit Bischof Horst Hirschler, in: *Deutsches Allgemeines Sonntagsblatt* Nr. 6, 6.2.1998, S. 30
18. A.a.O., S. 2
19. *Identität und Verständigung*, S. 63

Michael Wermke

„Protestantische Profile in Niedersachsen“ – Informationen und Ideen zum Schülerlandeswettbewerb 1998/99

Der neue landesweite Schülerwettbewerb um den Preis der evangelischen Landeskirchen in Niedersachsen geht mit Beginn des Schuljahres 1998/99 in die erste Runde. Preise im Werte von 6.000.- DM sind zu erringen. Eingeladen zu diesem Wettbewerb sind Schülerinnen und Schüler, die am evangelischen Religionsunterricht der Sekundarstufe II an Gymnasien, Gesamtschulen und Fachgymnasien teilnehmen. Bis zum Schuljahresende 1998/99 können Wettbewerbsbeiträge von Arbeitsgemeinschaften, Kursen und von einzelnen Schülerinnen und Schülern eingereicht werden. (Nicht vergessen! Am 1.10.1998 ist Anmeldeschluß!)

Der Landeswettbewerb steht unter der Schirmherrschaft des Bischofs der Braunschweiger Landeskirche, des derzeitigen Ratsvorsitzenden der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen, Christian Krause, und wird von der Hanns-Lilje-Stiftung der evangelischen Landeskirche Hannovers gefördert.



Die Themenstellung

„Protestantische Profile in Niedersachsen“, so lautet das erste Thema des neuen Wettbewerbs. Das Thema soll Schülerinnen und Schüler dazu anregen, Perspektiven eines künftigen Profils christlichen Engagements in unserer Gesellschaft zu entwickeln. Anstöße für die Auseinandersetzung mit den Möglichkeiten christlichen Handelns in der Gesellschaft können im politischen, sozialen und kulturellen Engagement evange-

lischer Frauen und Männer in gesellschaftlichen Spannungsfeldern der Vergangenheit und Gegenwart gefunden werden.

Der Schülerwettbewerb soll Schülerinnen und Schüler zu einer Auseinandersetzung mit der protestantischen Kultur in der Geschichte und Gegenwart Niedersachsens anregen und sie dazu ermutigen, ihre eigene protestantisch geprägte Identität zu entdecken. Er leistet damit einen Beitrag zur religiösen Orientierung und Bildung der Schülerinnen und Schüler, der sie dazu befähigen soll, in den ökumenischen Dialog mit anderen Konfessionen und Religionen einzutreten.

Ideen und Vorschläge

Konkrete Themen für die Wettbewerbsbeiträge lassen sich schnell finden. Sie können historisch oder gegenwartsbezogen ausgerichtet sein. Wünschenswert ist, daß die Themen ‚vor Ort‘ verankert sind.

Als Anregung für die eigene Themenfindung sollen im folgenden stichwortartig mögliche Vorschläge benannt werden.

- Stichwort: Der Streit um die Kernenergie. Christen zwischen Parteinahme und Ausgleich
- Stichwort: Zur Geschichte und zum Selbstverständnis diakonischer Einrichtungen (Sucht-, Aidsberatung etc.)
- Stichwort: Die Kirche und das Recht auf Asyl

- Stichwort: Als Christ in der ökonomischen Verantwortung. ‚Hire and Fire‘ - Zum Umgang mit seinem Nächsten
- Stichwort: ‚Ist alles erlaubt, was möglich ist?!‘ Die Bio-Technologie und die Würde des Menschen
- Stichwort: Christen in der Politik = christliche Politik - politisches Christentum?!
- Stichwort: Als Christ und Bürger - zwischen Loyalität und Protest am Beispiel des Dritten Reiches
- Stichwort: Zur lokalen Reformati- onsgeschichte

Die Erfahrung mit der Projektarbeit zeigt, daß es in der Regel schwieriger ist, sich in einer Gruppe für ein bestimmtes Thema zu entscheiden, als es dann inhaltlich zu erschließen. Mit Hilfe von Cluster-Methoden wie des ‚Mind-Mapping‘ lassen sich Themen relativ einfach entfalten; z.B.:

- Stichwort: Als Christ in der Bundeswehr
 - Besuch eines ‚Feldgottesdienstes‘, Gespräche mit Soldaten
 - Gespräche mit Verbindungsoffizieren und Militärgeistlichen
 - Gespräche mit dem Beauftragten für Wehrdienstverweigerung im Kirchenkreis
 - Vergleich kirchlicher Stellungnahmen z.B. zur Wiederaufrüstung Deutschlands Anfang der 50er Jahre und zu den Bosnieneinsätzen der Bundeswehr
 - Theologische Reflexion des 5. Gebotes

- Die Lehre vom ‚heiligen‘ und ‚gerechten‘ Krieg im Christentum oder z.B.:

- Stichwort: Als Christin in der Schwangerschaftskonfliktberatung
- Vergleich offizieller Stellungnahmen der evangelischen und katholischen Kirche zur Schwangerschaftsberatung
- Gespräch mit Vertretern der Konfliktberatungsstellen der evangelischen und katholischen Kirche und von Pro-Familia

Als ein Kriterium der thematischen Auswahl und Eingrenzung kann die Frage sein, welche Themen regional aktuell anliegen.

Die Arbeit soll sich nicht darin erschöpfen, ‚Portraits‘ von gesellschaftlich engagierten Christen zu zeichnen. Die theologische Reflexion gehört dazu. So könnten die jeweiligen Motive christlichen Handelns erarbeitet, mit entsprechenden Konzeptionen verglichen und auf ihre künftige Tragfähigkeit hin befragt werden. ‚Welche Perspektiven für das künftige Engagement von Christen in der Gesellschaft können wir entdecken?‘, so lautet die Leitfrage des Wettbewerbs.

Rahmenrichtlinienbezug

Die Ausschreibung des Wettbewerbs ‚Protestantische Profile in Niedersachsen‘ ist so konzipiert, daß sie mit den Rahmenrichtlinien für den evangelischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe II kompatibel ist.

In Klasse 11 (Vorstufe) ergeben sich Übereinstimmungen mit dem Leitthema 4 ‚Gewissen und Handeln‘ (Lernfeld D) insbesondere zu den Elementaren Aspekten 1, 3 und 4 (s.RRL S.14). In der Kursstufe korreliert das Wettbewerbsthema mit dem Leitthema 5 ‚Kriterien des Handelns und ihre Begründungen in christlicher und säkularer Sicht‘ (Lernfeld D) und hier insb. mit den Elementaren Aspekten 1, 2 und 5 (s.RRL S.20f.) Die konkreten Themenstellungen können in Abstimmung mit den jeweiligen Kurshalbjahresthemen gefunden werden.

Bei Wettbewerbsbeiträgen, die unabhängig vom Unterricht entstehen, sollten Lehrkräfte begleitend zur Seite stehen.

Organisation und Zeitplanung

Theoretisch haben die Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Schülerwettbewerbes ‚Protestantische Profile in Niedersachsen‘ ein ganzes Schuljahr Zeit, ihre Wettbewerbsbeiträge zu verfassen: vom 1. Oktober 1998 bis zum Ende Juli 1999. Aber natürlich wird sich kein Wettbewerbsteilnehmer ein ganzes Jahr Zeit nehmen können. Das muß auch nicht sein. Wichtig ist nur, sich in der Anfangsphase klar zu machen, über wieviel Zeit eine Gruppe innerhalb des Wettbewerbszeitraums verfügt, damit die Arbeit realistisch geplant werden kann.

Hilfreich ist es, in einen großen Jahreskalender alle bereits absehbaren Termine einzutragen: z.B. Klassen- und Kursfahrten, Projektwochen, Betriebspraktika etc., die nicht mit der Arbeit kompatibel sind.

Erfahrungsgemäß gibt es zusätzlich anstrengende Klausurphasen vor den Herbst- und Osterferien und in der Vorweihnachtszeit. Eintragen sollte man sich darüber hinaus alle größeren privaten Fahrten mit dem Chor, der Sportgruppe oder der Familie.

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

September 1998: Themensuche und Vorrecherchen, Themenfestlegung, Anmeldung des Themas beim RPI Loccum – *Oktober 1998:* Arbeitsplanung; Grobgliederung; Arbeitsthese formulieren, Arbeit aufteilen, Verantwortlichkeiten festlegen – *November 1998:* Materialsuche in Bibliotheken, Archiven; Gesprächspartnerkontakte, erste Gespräche durchführen und dokumentieren – *Dezember 1998:* Materialsuche fortsetzen; sich Klarheit verschaffen, ob Material wirklich zum Thema paßt; Recherchen abschließen – *Januar 1999:* Material sichten und ordnen, Feingliederung erarbeiten, erste Texte schreiben – *Februar 1999:* Schreiben, Überarbeiten, Präsentation des Materials – *spätestens bis Juli 1999:* Einreichen des Wettbewerbsbeitrages beim RPI Loccum

Checkliste für die Arbeitsplanung

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

- Arbeitsgruppentermine festlegen
- Themenideen einkreisen
- Reden, stöbern, suchen
- Vorrecherchen:
 - Materialgrundlage prüfen
- Arbeitsthema formulieren
- Grobgliederung entwerfen
- Arbeit aufteilen
- Zeitliche Abfolge der Recherche planen, Halbjahresplan erstellen
- Private und schulische Termine berücksichtigen
- Termine für Interviews etc. rechtzeitig abstimmen
- Material sammeln
- Ordner für Wettbewerbsprojekt anlegen
- Termin festsetzen, wann Materialsammlung abgeschlossen sein soll
- Hilfen organisieren
- Material sichten und ordnen
- Gliederung erarbeiten
- Interviews dokumentieren (Video, Tonband)
- Dokumentationsmaterial sammeln bzw. erstellen (Photos, Presseartikel etc.)
- Arbeit schreiben
- Gestaltungsideen entwickeln
- Kritischen Erstleser um Resonanz bitten
- Überarbeitung
- Abgabetermin beachten
- Reinschrift
- Material kopieren, Photoabzüge herstellen
- Arbeit rechtzeitig zur Post bringen
- Abschlußfeier!
- Öffentlichkeit informieren

(Die Planungshinweise und die Checkliste sind in überarbeiteter Form dem sehr empfehlenswerten Buch ‚Spurensucher. Ein Praxisbuch für historische Projektarbeit‘, hrsg. v. Lothar Dittmer/Detlef Siegfried, Weinheim 1996, S.17f. entnommen.)

Für die inhaltlich-organisatorische Planung kann es sehr hilfreich sein, wenn

von der zur Verfügung stehenden Zeit aus gedacht wird (,Was können wir innerhalb der vorgegebenen Zeit sinnvoll schaffen?').

Beurteilungskriterien

Der Wettbewerbsbeitrag sollte schriftlich abgefaßt sein und einen Mindestumfang von etwa 15 DIN-A 4 Seiten (1-zeilig, maschinengeschrieben) haben. Materialien wie Dokumente, Fotos, Interviewmitschriften, Videos etc. können beigelegt werden.

Der Wettbewerb versteht sich als Beitrag zur Förderung wissenschaftspropädeutischen Arbeitens - so ist nicht nur die Darstellung der Ergebnisse, sondern auch der methodischen Herangehensweisen von Interesse.

Für die Gestaltung der äußeren Form und des inhaltlichen Aufbaus können die im SVBL 1/98 enthaltenen Hinweise für die Facharbeit hilfreich sein. Je nach Anlage und Themenstellung können die Wettbewerbsbeiträge inhaltlich wie formal variieren.

Zu empfehlen ist folgendes ‚Grundmuster‘: Im Einleitungsteil sollte das Interesse an der gewählten Aufgabenstellung und die methodische Herangehensweise an das Projekt beschrieben wer-

den. Im Mittelpunkt des Hauptteils stehen die Ausführungen über die eigenen Untersuchungen und die Darstellung der Ergebnisse. Der Schlußteil sollte eine ggf. kritische Auseinandersetzung mit den Untersuchungsergebnissen und evtl. Schlußfolgerungen über das gestellte Thema hinaus beinhalten. Hier wäre auch der Ort, um ungeklärte Fragen, methodische Probleme, Erfahrungen bei der Erarbeitung etc. darzulegen. Im Anhang sind in einem Verzeichnis alle zum Thema benutzten Interviews, Archivbestände, Aufsätze, Bücher und Materialien anzufügen.

Falls Beiträge auf die schriftliche Ausführung verzichten und eine andere Darstellungsform gewählt wird (Ausstellungen, Performances u.a.), können sie als besondere Wettbewerbsbeiträge eingereicht werden.

Zur Prämierung

Die Jury setzt sich zusammen aus Repräsentanten des kirchlichen und öffentlichen Lebens Niedersachsens.

Die Würdigung der Wettbewerbsbeiträge findet im Rahmen der Loccumer Jahreskonferenz Gymnasien vom 30. September bis 01. Oktober 1999 statt. Die Prämierung der eingereichten Wett-

bewerbsbeiträge vollzieht sich unabhängig von ihrer möglichen schulischen Beurteilung.

Für die Prämierung der Einzelleistungen wird für den 1. Platz ein Preis in Höhe von 1.000.-DM, für den 2. Platz in Höhe von 500.- DM und für den 3. Platz von 250.- DM ausgesetzt. Für die Prämierung der Gruppenleistungen wird für den 1. Platz ein Preis in Höhe von 2.000.-DM, für den 2. Platz in Höhe von 1.000.- DM und für den 3. Platz in Höhe von 500.- DM gestiftet. Der Sonderpreis wird mit 750.- DM prämiert.

Anmeldung

Diejenigen Schülerinnen und Schüler, die am Wettbewerb teilnehmen möchten, melden sich beim RPI unter folgender Anschrift an:

Religionspädagogisches Institut Loccum, Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum, Tel.-Nr. 05766/81139, Fax-Nr. 05766/81184,

E-mail: RPI.Loccum@t-online.de.

Bei Anmeldung wird den Schülerinnen und Schülern ein Teilnahmebogen zugeschickt. Weitere Ideen und Ratschläge können bei Michael Wermke, Dozent im RPI Loccum, eingeholt werden.

Arbeitshilfe „Gegen den Trend – erfolgreich leben“ der AEJN:

Die einen finden trotz aller Bemühungen keinen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz - die anderen bekommen Magengeschwüre, weil der dauernde Leistungsdruck sie unter Streß setzt. Den einen wird es verweigert, daß sie ihr Erfolgreich-Sein unter Beweis stellen können; den anderen wird der Preis für ihren Erfolg langsam fragwürdig. Beiden gemeinsam ist das Wissen darum, daß es sich ohne Erfolg in unserem Land nicht so richtig gut leben läßt.

Unter dem Titel "erfolgreich leben" lädt die Arbeitshilfe "Gegen den Trend" in diesem Jahr ein zur kritischen Auseinandersetzung mit dem Erfolgsbegriff. Anhand von Analysen, Impulstexten, Aktionsvorschlägen, Projektbeispielen, Seminarentwürfen, Gottesdienstmodellen und Spielen werden Anstöße und konkrete Umsetzungsmöglichkeiten für die Schule und auch für die außerschulische Jugendarbeit angeboten. Die Themen im einzelnen:

Erfolg - was ist das für mich? - Umfrage in einer Schulklasse und Interpretation der Ergebnisse.

Infit statt Outfit - Impulstext zu Math. 16,26 ("Die Welt gewinnen und Schaden an der Seele nehmen?").

Jeder ist seines Glückes Schmied? - Analyse von Leitbildern des erfolgreichen Lebens.

Stell Dir vor, Du stellst Dich vor, und keiner stellt Dich ein! - Ausbildung und Arbeit als Lebensnotwendigkeit - Zahlen, Daten, Fakten.

Warum immer nur zu kurz kommen? - Erfolgreiches Leben in der besonderen Sichtweise von Frauen.

Die Geburtsstätte des Erfolgs: die Stadt - Aspekte des städtischen Raumes als Bedingung für erfolgreiches Handeln.

Von Winnern und Loosern: die geistliche Dimension des Erfolges - die Botschaft von der Rechtfertigung allein aus Gnade als notwendiges Korrektiv für eine in den Erfolg vernarrte Gesellschaft.

Impuls- und Erlebnisstationen zu biblischen "Erfolgstexten" - Gottesdienstentwurf: "Schöpfung und erfolgreiche Entwicklung der Menschheit".

Diese Aktion der Arbeitsgemeinschaft der Evangelischen Jugend in Niedersachsen (AEJN) wird von dem Niedersächsischen Kultusminister, Professor Rolf Wernstedt, unterstützt und finanziell gefördert.

Die Arbeitshilfe kann entweder gegen eine Gebühr von 6,50 DM + Porto bei der Geschäftsstelle der AEJN, Archivstr.3, 30169 Hannover, Tel.: 051 1/1241-572 angefordert werden, oder im Internet unter der Adresse <http://www.evka.de/extern/evju-laju/aejn/1998.htm> abgerufen werden.

Ralph-R. Bartels, Landesjugendpfarramt

Buchbesprechungen

Reinhard Hübner/Ekkehard Langbein, Biblische Geschichten in der Konfirmandenarbeit, leibhaftig Glauben lernen - Modelle mit Ansätzen des Bibliodrames und des Bibeltheaters, Band II, der Reihe Gemeinde gestalten, E.B.-Verlag, Hamburg 1997, ISBN 3-923002-90-4, 238 Seiten, broschiert, DM 29,80

Das für die Praxis der Konfirmandenarbeit bestimmte Buch will mit Ansätzen des Bibeltheaters/Bibliodrames zwischen biblischen Texten und der Erfahrungswelt der Jugendlichen vermitteln. Dabei werden die Bilder einer biblischen Geschichte in einem wechselseitigen Gespräch mit den Bildern und Erinnerungen der Jugendlichen in einen Zusammenhang und in ein Zusammenspiel gebracht. So kann ein Raum entstehen für eigene, kreative Auseinandersetzungen und Gestaltungen für Konfirmandinnen und Konfirmanden. Das vorliegende Buch gibt hierzu beispielhafte Anregungen und praxisorientierte Hinweise, mit diesem Ansatz einer erlebnis- und handlungsorientierten Bibelarbeit zu arbeiten. Es führt in die Grundlagen ein, beschreibt Arbeitsmöglichkeiten mit kreativen Medien, unterschiedliche Arbeitsmodelle werden vorgestellt, bei denen es darum geht, biblische Geschichten in Beziehung zur Erlebniswelt der Jugendlichen zu setzen. Das Buch gliedert sich auf 236 Seiten in vier in die Arbeitsweise des Bibeltheaters einführende Abschnitte: Nach einem "Grund legen: leibhaftig sein" mit Hinweisen zu Erfahrung durch Spielen, Gestalten, Ausdrücken geht es dann um "Spielraum entstehen lassen: mit kreativen Medien arbeiten". Im umfangreichsten dritten Abschnitt geht es um "Biblische Geschichten mit der Erlebniswelt der Konfirmandinnen und Konfirmanden in Beziehung setzen". Im vierten Abschnitt geht es mit Überlegungen zum Theaterspiel um ein "Zur Aufführung kommen". Alle Übungen und konkreten Projekte, die in diesem Buch zusammengestellt wurden, sind dabei aus der Praxis für die Praxis geschrieben. Den in dieser Spielart des Bibliodrames unerfahrenen Unterrichtenden liegt mit diesem Buch ein gut nachvollziehbarer, den Entstehungsprozess eines Spielstückes gut nachzeichnender Leitfadens zur Verfügung. Ein wichtiger Hinweis zum Schluß: Auf den letzten sechs Seiten bietet die Arbeitshilfe darüber hinaus zur Diskussion von Organisation und Gestalt von Konfirmandenarbeit instruktive Hinweise zu "Individualität und Beheimatung als Aufgabe". Für eine Realisierung in der Alltagswirklichkeit der Gemeindeglieder eröffnet das Bibeltheater hierzu vielfältige Möglichkeiten.

Carsten Mork

Annegret Pietron-Menges, Wie kann ein Lahmer tanzen? - Bibeltage mit Kindern, Patmos-Verlag Düsseldorf, 1998. ISBN 3-491-77998-7, kartoniert, DM 39,80

Wer eine Konfirmandenarbeit mit Kindern im 3. bis 5. Schuljahr beginnen lassen will, wer mit Blick auf religiöse Lernprozesse an einem wechselseitigen Bezug von Schule und Gemeinde interessiert ist, dem liegt mit dieser Arbeitshilfe von Annegret Pietron-Menges, "Wie kann ein Lahmer tanzen? Bibeltage mit Kindern", eine ergiebige Materialsammlung in der Hand. Das Buch ist auf Grundlage von sechs Bibeltageprojekten für Kinder vom 3. bis 6. Schuljahr entstanden. Es bietet für ehrenamtlich in der Gemeinde und für hauptamtlich in Schule und Gemeinde Tätige in gut verständlicher Weise eine Fülle an kreativen Ideen für die Praxis einer religiösen Kinderarbeit. In diesem Buch werden sechs ausgearbeitete Modelle zu folgenden Themen angeboten:

1. Wie kann ein Lahmer tanzen?!
2. Das alte Versteckspiel mit Gott - gespielt von Jonas und uns.
3. Erzähl doch keine Märchen! - Oder: Was hat Dornröschen mit dem Jüngling von Naim zu tun?
4. Für dich geh' ich durch's Feuer!
5. Sesam öffne dich! und
6. Elija-Elija!

Die Projektbeispiele bieten dabei jeweils zu Beginn theologische Impulse zum Thema, dann eine knappe, aber instruktive Darstellung von Vorarbeiten, Ablauf und Tagesübersicht mit einer Zeitkalkulation an. Die Darstellung des Ablaufes eines Abschlußgottesdienstes rundet die zwei- bis dreitägigen Projekte ab. Die Autorin nimmt mit dieser Arbeitshilfe sowohl die katholischen als auch evangelischen Gemeinden in den Blick. Vielleicht könnte das in dem Buch zusammenfassend Dargestellte in den Gemeinden beider Konfessionen den Anlaß geben, Bibeltage in Gemeinde oder Schule in einer konfessionellen Kooperation vor Ort umzusetzen.

Carsten Mork

Maria Montessori: Wie Kinder zu Konzentration und Stille finden. Herausgegeben und erläutert von Ingeborg Becker-Textor. Mit Illustrationen von Christiane Hansen. Herder-Verlag - Freiburg, Basel, Wien 1998. 154 S., 16,80 DM

Stilleübungen haben in den letzten Jahren in der elementar- und schulpädagogischen Arbeit an Bedeutung gewonnen, und ent-

sprechend umfangreich ist die neue Literatur zum Thema. In einer Vielzahl aktueller Titel wird allerdings übersehen, daß Stilleübungen bereits seit über 100 Jahren fester Bestandteil pädagogischer Theorie und Praxis sind.

Einen wesentlichen Traditionsstrang nimmt Ingeborg Becker-Textor in der von ihr herausgegebenen und kommentierten Textsammlung "Maria Montessori: Wie Kinder zu Konzentration und Stille finden" auf. Die darin dargestellten Impulse und Anregungen aus dem Gedankengut der Ärztin und Pädagogin Maria Montessori (1870-1952) verdeutlichen, daß Stille und Konzentration grundlegende Elemente ihrer pädagogischen Arbeit waren und sie diese – entgegen einem heute vielfach populären Urteil – Kindern als grundlegendes Bedürfnis zusprach.

Bei aller Komplexität der Theorien und Gedanken, die Maria Montessori zur Pädagogik und zur Erziehung von Kindern entwickelt hat, geht sie von dem Grundsatz aus, daß sie an eigene Kräfte im Kind glaubt. Vertrauen in das einzelne Kind setzt und ihm die Chance läßt, sich zu entwickeln und zu entfalten. Voraussetzung und Grundlage einer solchen angestrebten Entwicklung ist ein Freiraum, in dem das Kind Möglichkeiten hat, eine eigene Persönlichkeit zu formen, Kenntnisse eigenständig zu sammeln und genau die Fähigkeiten zu erlernen, die es für seinen nächsten Entwicklungsschritt braucht. Wesentliche Grundlage dieses Lern- und „Arbeitsprozesses“ ist eine entspannte und von Stille und Konzentration geprägte Atmosphäre.

Den Weg dorthin beschreibt Montessori auf eindrucksvolle Weise, wobei sie eigene Erfahrungen mit Stille einfließen läßt. Allen vorgestellten Stille- und Konzentrationsübungen sind die Phasen der Vorbereitung, der "großen Arbeit" und der Verinnerlichung, Lust und Freude gemein. Letztlich zielen die Übungen auf eine Unterstützung der Entwicklung des Kindes zu einer selbständigen, selbstbewußten und sozialen Persönlichkeit.

Insgesamt ersetzt die vorliegende Publikation nicht die Auseinandersetzung mit der Primärliteratur, jedoch gibt sie auch erfahrenen Erzieherinnen und Erziehern in Schule und Kindergarten wesentliche Anregungen für den Erziehungsalltag und fordert dabei an vielen Stellen zum Umdenken heraus.

Dietmar Peter

Doris Engels

Treffpunkt Kindergarten zum 10. Mal

Zum 10. Treffpunkt Kindergarten am 8./9. Januar 1998 waren 175 Teilnehmer/innen gekommen. In den Arbeitsgruppen wurden sowohl grundlegende Aspekte der Arbeit in evangelischen Tageseinrichtungen für Kinder bearbeitet als auch Anregungen für den Alltag gegeben. Aus der Praxis stammt die Idee, biblische Geschichten mit alltäglichen Materialien zu erarbeiten. Doris Engels, Leiterin einer Kindertagesstätte der Zachäus-Kirchengemeinde in Hannover, stellte das Modell vor. Hier ihr Bericht.

Dieses Workshop-Angebot im Rahmen des "Treffpunkt Kindergarten" sollte eine sehr praktische Zugangsweise zu biblischen Geschichten ermöglichen. In drei Gruppen näherten wir uns den Geschichten vom Zöllner Zachäus (Lukas 19, 1-10), der Tempelreinigung (Matthäus 21, 12-13) und der Speisung der Fünftausend (Matthäus 14, 1-21) mit ganz unterschiedlichen Materialien: Korken, Knete und Zeitungspapier. Diese einfachen Materialien sind auch für die Angebotsmöglichkeiten im Kindergarten leicht zu beschaffen. Korken

und Zeitungspapier können in relativ kurzer Zeit von den Kindern gesammelt werden, und Knete befindet sich ohnehin in jeder Einrichtung; außerdem kann sie leicht selbst hergestellt werden.

Zu Beginn des Workshops bekam jede Teilnehmerin ein Textblatt mit je einer der Geschichten. Da die Blätter unterschiedliche Farben hatten, konnten sich anschließend die entsprechenden drei Kleingruppen finden.

Mit der Zachäusgeschichte entstand in der Arbeitsgruppe ein Rollenspiel mit Korken, die einzelne Personen "darstellten" und nicht weiter gestaltet wurden. Die Unterscheidung ergab sich aufgrund der verschiedenen Korkenformen und -farben. Nacherzählt und nachgespielt im Plenum, war es eine lebendige Aktion, und die unterschiedlichen Figuren (Zachäus, Jesus und Bewohner der Stadt) der Geschichte waren sehr deutlich zu erkennen - trotz schlichter Korken!

Lebhafter und mit viel Bewegung verbunden war das Arbeitsergebnis für die Gruppe, die sich mit der Speisung der

Fünftausend beschäftigte. Mit Hilfe von Unmengen Zeitungspapier stellte diese Gruppe die Geschichte dar und der Großgruppe vor. Geknüllt, gefaltet und gerissen lagen die Zeitungsblätter auf dem Fußboden und luden zum Mitspielen und -gestalten ein.

Die Bearbeitung der Geschichte von der Tempelreinigung zeigte ein vollkommen anderes Bild. Innerhalb der Arbeitsgruppe fand während des Knetens der Spielfiguren und Gegenstände, die in der Geschichte vorkamen, eine intensive Auseinandersetzung mit dem Inhalt statt. Die Absprachen der Teilnehmerinnen waren kontrovers und lebhaft. Die Figuren bekamen dadurch deutlich sichtbare Charakterzüge und Ausdrucksformen.

Alle drei Arbeitsgruppen entwickelten die Geschichten so, daß sie mit Kindern durchführbar sind. Das lag sicherlich auch an der Tatsache, daß die Geschichten bekannt waren. Der Zugang und die Erarbeitung waren für die Teilnehmerinnen anregend und sehr praxisnah. Dies zeigte auch die Auswertungsrunde zum Schluß der Veranstaltung.

Aus dem Schnabel gefallen



Zum Konzept eines beziehungsorientierten RU an Berufsbildenden Schulen:

„In dieses Konzept gehen verschiedene soziologische, philosophische, theologische Ansätze ein: Die Theorie kommunikativen Handelns von Jürgen HABERMAS, die Religionsphilosophie des ‚ganz Anderen‘ von dem jüdischen Philosophen Emmanuel LEVINAS, die Bestimmung von Transzendenz als Jesu Für-andere-da-Sein durch Dietrich BONHOEFFER, befreiungstheologische Ansätze von Dorothee SÖLLE und einer ‚Theologie der Beziehung‘ von der feministischen Theologin Carter HEYWARD und der ‚kritischen Erinnerung an das Lebensmodell Jesu‘ (GERBER). (...) Theoretisch stehen ganz verschiedene Anregungen und Konzepte dahinter: ökologische, kosmologische, pantheistische, ethische Religionsverständnisse im Diskurs mit Varianten des New Age und der Esoterik; interreligiöse und religionsdialogische Ansätze vornehmlich im Gespräch mit dem Islam; Verständnis des Glaubens als einer kommunikativen Selbst-Inszenierung in der Erlebnisgesellschaft, womit Fragen der Ästhetik als einer Wahrnehmungs- und Ausdruckslehre in den BRU hereinkommen; befreiungstheologische Visionen und Optionen in einer immer enger und destruktiv werdenden Kapitalismus-Welt; neuere Theorien über uns Menschen als Subjekte und als versingelte Individuen, über unsere Befindlichkeiten, Ängste, Unfähigkeiten und Sehnsüchte; die Erfahrung der irdischen Nachreligion der Liebe (BECK); Diskussion um eine (nicht) notwendige Selbstveränderung des Christentums, vielleicht sogar in eine nachchristliche Religion.“ (Uwe Gerber)

Aus: GERBER/LANG: Profile des BRU. In: Handbuch BRU. Comenius-Institut u.a. (Hrg), Münster 1997, 145.

Veranstaltungshinweise

(Mitte Mai bis Juli 1998)

Die mit einem * versehenen Veranstaltungen werden im Rahmen der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen ausgeschrieben.

TREFFPUNKTE

Treffpunkt - Konfirmandenunterricht

Für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone
16. bis 17. Juni 1998
Leitung: Carsten Mork

KONFERENZEN

Loccumer Haupt- und Realschulrektorentagung*

Für Hautschulrektorinnen und Hauptschulrektoren, Realschulrektorinnen und -Realschulrektoren sowie Dezernentinnen und Dezernenten der Bezirksregierungen
8. und 9. Juni 1998
Leitung: Siegfried Macht

Konferenz für Fachleiterinnen und Fachleiter, Fachberaterinnen und Fachberater für das Fach evangelische Religion an Berufsbildenden Schulen*

30. Juni bis 1. Juli 1998
Leitung: Bernd Abesser

SCHULFORM- UND BEREICHS- ÜBERGREIFENDE VERANSTALTUNGEN

Medienbörse Sekundarbereich I

NLI-Nr. 98.22.30
Für Lehrerinnen und Lehrer an SO, OS, HS, RS, GY, IGS/KGS (Sekundarbereich I), die evangelischen Religionsunterricht erteilen und für katechetische Lehrkräfte
27. bis 29. Mai 1998
Leitung: Ulrike Pagel-Hollenbach/Sigrid Gabel

Kreative Woche - Klang, Resonanz und Raum

Für Lehrer und Lehrerinnen aller Schulformen, die evangelischen Religionsunterricht erteilen
NLI-Nr. 98.30.29
22. bis 25. Juli 1998 (Ferienkurs)
Leitung: Ulrike Pagel-Hollenbach
Detlev Smusch

Auslandskurs: "Pilger, Päpste, Protestanten"

Die theologisch-biographische Bedeutung der Romreise Luthers

Für Lehrerinnen und Lehrer in allen Schulformen, die evangelischen Religionsunterricht erteilen
22. Oktober bis 31. Oktober 1998
Leitung: Michael Wermke/Thomas Klie

Für den 27jährigen Augustinermönch Martin Luther ist seine Pilgerreise nach Rom 1510 zunächst ohne große Bedeutung gewesen. Erst aus der späteren Rückschau hat Luther die Verweltlichung der römischen Kirche kritisiert und sich dabei wichtiger Vorgänge aus seiner Zeit in Rom erinnert. Luthers Erfahrungen in Rom und seine Kritik am Ablaufwesen haben den Gang der Reformation nicht unerheblich bestimmt. Der Auslandskurs soll wichtige Stationen der Lutherreise nach Rom rekonstruieren, die Situation des vorreformatorischen Katholizismus erhellen, die Bedeutung der Romreise für Luthers Biographie und Theologie und die Geschichte und Gegenwart der evangelisch-lutherischen Kirche Italiens (ELKI) in Rom vorstellen.
Tagungsort: Rom

Geplant ist: Begehung der 7 Wallfahrtskirchen
- Gottesdienst in der Ev.-luth. Christuskirche mit anschl. Gespräch
- Tagesseminar an der Gregoriana Universität (Prof. Vercausse: "Luther und die Katholiken")
- Begehung: das Rom der Renaissance
- Besuch der Waldenser-Falkultät
- Besuch der "Federazione delle Chiese evangeliche in Italia"

Die Höhe der Eigenbeteiligung wird noch bekanntgegeben. Vorbereitungstreffen: 10. Oktober 1998

Nachbereitungstreffen: vorgesehen.

Anmeldeschluß (beim RPI und NLI): 1. Juli 1998

STUDENTAGUNGEN, SYMPOSIEN UND EXPERTENTAGUNGEN

Religionspädagogisches Colloquium Kindergarten

15. bis 17. Juni 1998
Leitung: Martin Küsell

Zu dieser Veranstaltung wird gesondert eingeladen.

Studierendentagung Sonderschule

Spielend lernen im Religionsunterricht

Für Studierende des Faches evangelische Religion an Sonderschulen
13. bis 15. Juli 1998
Leitung: Dietmar Peter

Studierendentagung *

13. bis 15. Juli 1998
Leitung: Michael Wermke

Das Thema wird in einer gesonderten Einladung mitgeteilt.

Studierendentagung Grund- und Hauptschule

Für Studierende des Faches evangelische Religion an Grund- und Hauptschulen
15. bis 17. Juli 1998
Leitung: Lena Kuhl/Siegfried Macht

ELEMENTARPÄDAGOGIK

Religionspädagogisches Colloquium Kindergarten

15. bis 17. Juni 1998
Leitung: Martin Küsell

Zu dieser Veranstaltung wird gesondert eingeladen.

Wie können wir da noch evangelisch sein?! - Fremde Religionen im Kindergarten

Für Erzieherinnen und Erzieher
23. bis 26. Juni 1998
Leitung: Martin Küsell/Marianne Schmidt
Susanne Witte

In Zusammenarbeit mit dem Diakonischen Werk Hannover. Anmeldung bitte dort.

RELIGIONSUNTERRICHT IN DER SONDERSCHULE

"Mache einen Kasten von Tannenholz ..."

Die Sintflutgeschichte im Unterricht mit Menschen mit geistiger Behinderung

NLI-Nr. 98.23.30
Für Lehrerinnen, Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an Sonderschulen und in Integrationsklassen, Pfarrern und Pfarrerinnen und Diakoninnen und Diakone
2. bis 5. Juni 1998
Leitung: Carsten Mork und Dietmar Peter

Spielend lernen im Religionsunterricht

Für Studierende des Faches evangelische Religion an Sonderschulen
13. bis 15. Juli 1998
Leitung: Dietmar Peter

Zeit für Ruhe - Zeit für Stille

NLI-Nr. 98.30.39
Für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an Sonderschulen und in Integrationsklassen, Pfarrern und Pfarrerinnen und Diakoninnen und Diakone
22. bis 24. Juli 1998 (Ferienkurs)
Leitung: Astrid Curtius, Dietmar Peter

RELIGIONSUNTERRICHT IN DER GRUNDSCHULE

Religionsunterricht im 1. Schuljahr

NLI-Nr. 98.22.29
Für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die im Primarbereich, vorrangig in der Grundschule, evangelischen und katholischen Religionsunterricht erteilen. (In Zusammenarbeit mit dem Bischöflichen Generalvikariat Hildesheim.)
25. bis 27. Mai 1998
Leitung: Lena Kuhl/Franz Thalmann

In den ersten Schulwochen und -monaten leistet der Religionsunterricht einen besonders bedeutsamen Beitrag zur Verarbeitung vieler neuer Eindrücke und Erfahrungen. Es gibt gute Gründe für eine enge Kooperation von evangelischem und katholischem Religionsunterricht gerade in dieser Phase, die verantwortungsvoll gestaltet werden sollte. Im Kurs sollen konkrete Möglichkeiten der Kooperation und Inhalte des Religionsunterrichts bedacht und erarbeitet werden.

RELIGIONSUNTERRICHT IN DER ORIENTIERUNGSSTUFE, HAUPT- UND REALSCHULE

Medienbörse Sekundarbereich I

NLI-Nr. 98.22.30

Für Lehrerinnen und Lehrer an SO, OS, HS, RS, GY, IGS/KGS (Sekundarbereich I), die evangelischen Religionsunterricht erteilen und für katechetische Lehrkräfte

27. bis 29. Mai 1998

Leitung: Ulrike Pagel-Hollenbach/Sigrid Gabel

Loccumer Haupt- und Realschulrektorentagung*

Für Hautschulrektorinnen und Hautschulrektoren, Realschulrektorinnen und -Realschulrektoren sowie Dezernentinnen und Dezernenten der Bezirksregierungen

8. und 9. Juni 1998

Leitung: Siegfried Macht

RELIGIONSUNTERRICHT IN DER BERUFSBILDENDEN SCHULE

Arbeit mit den neuen Rahmenrichtlinien Sozialpädagogik

NLI-Nr. 98.23.29

Für Berufsschullehrer und Berufsschullehrerinnen, Berufsschulpastoren und Berufsschulpastorinnen, Berufsschuldiakone und Berufsschuldiakoninnen, die evangelischen und katholischen Religionsunterricht erteilen

3. bis 5. Juni 1998

Leitung: Bernd Abesser/Franz-Josef Hülsmann/Joachim Kreter

RELIGIONSUNTERRICHT IN GYMNASIEN UND GESAMTSCHULEN

"Flüchten oder Standhalten?" 10 Jahre und mehr als Religionslehrer und Religionslehrerin ... - was nun?

NLI-Nr. 98.24.29

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

10. bis 12. Juni 1998

Leitung: Michael Wermke/Carolin Schaper

KONFIRMANDENARBEIT

"Mache einen Kasten von Tannenholz ..."

Die Sintflutgeschichte im Unterricht mit Menschen mit geistiger Behinderung

NLI-Nr. 98.23.30

Für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an Sonderschulen und in Integrationsklassen, Pfarrerrinnen und Pfarrer und Diakoninnen und Diakone

2. bis 5. Juni 1998

Leitung: Carsten Mork/Dietmar Peter

Treffpunkt Konfirmandenunterricht

Für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone

16. bis 17. Juni 1998

Leitung: Carsten Mork

"Jetzt kannst du was erleben!" - Erlebnispädagogik in der Konfirmandenarbeit (im Rahmen der FEA)

Für Pastorinnen und Pastoren

23. bis 26. Juni 1998 und

29. Juni bis 3. Juli 1998

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

"Den eigenen Stil finden" - Leitung in der Konfirmandenarbeit

Für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone

8. bis 10. Juli 1998

Leitung: Karin Keller-Suhr/Carsten Mork

MEDIENPÄDAGOGISCHE FORTBILDUNGEN

Medienbörse Sekundarbereich I

NLI-Nr. 98.22.30

Für Lehrerinnen und Lehrer an SO, OS, HS, RS, GY, IGS/KGS (Sekundarbereich I), die evangelischen Religionsunterricht erteilen und für katechetische Lehrkräfte

27. bis 29. Mai 1998

Leitung: Ulrike Pagel-Hollenbach/Sigrid Gabel

Kreative Woche - Klang, Resonanz und Raum

Für Lehrer und Lehrerinnen aller Schulformen, die evangelischen Religionsunterricht erteilen

NLI-Nr. 98.30.29

22. bis 25. Juli 1998 (Ferienkurs)

Leitung: Ulrike Pagel-Hollenbach

Detlev Smusch

SCHULE UND GEMEINDE

Religionspädagogische Tage im Kirchenkreis Sarstedt Kirchen(t)raum - alte Räume neu erleben

Projekt zur Vernetzung von Schule und Kirche für Personen, die in Schule und Kirche religionspädagogisch tätig sind.

25. bis 27. Mai 1998

Leitung: Inge Lucke

Referentin: Christiane Kürschner

Ort: Sarstedt

Meditation, Stille, Gehet

Projekt zur Vernetzung von Schule und Kirche im Kirchenkreis Gifhorn

10. Juni 1998

Leitung: Inge Lucke

Referentin: Astrid Schwerdtfeger

Ort: Gifhorn

Erfahrungsbezogenes Lernen -

Leben mit Leib und Seele in Schule und Kirche

Projekt zur Vernetzung von Schule und Kirche im Kirchenkreis Wunstorf

17. Juni 1998

Leitung: Inge Lucke

Impressum:

Der „Loccumer Pelikan“ wird herausgegeben vom Religionspädagogischen Institut Loccum. Er erscheint viermal jährlich und berichtet über die Arbeit des Religionspädagogischen Instituts und beteiligt sich an der religionspädagogischen Grundsatzdiskussion. Die vierte Ausgabe eines Jahres enthält das Jahresprogramm des RPI für das folgende Jahr. Der „Loccumer 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, interessierte Einzelpersonen erhalten ihn auf Anfrage im RPI Loccum kostenlos. Eine Spende in Höhe von 15,- DM zur Deckung der Versandkosten ist erwünscht.

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

Schriftleitung, Graphik und Layout: Michael Künne
Druck: Weserdruckerei Oesselmann, Stolzenau/Weser
Anschrift der Redaktion: Religionspädagogisches Institut Loccum, Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum.

Tel. 0 57 66 / 81-0, Telefax: 0 57 66 / 81 184
Internet: <http://www.evika.de/extern/rpi/rpi.html>
Die E-mail Adresse lautet: RPI.Loccum@t-online.de
Bankverbindung: Sparkasse Loccum, Kto.Nr. 222 000, BLZ 256 515 81

Auflage: 7.500

Alle Rechte bei den Autorinnen und Autoren.

Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter dieses Heftes:

Dr. Hinrich Buß, Von-Bar-Str. 6, 37075 Göttingen
Doris Engels, Osteroder Weg 8, 30419 Hannover
Gesa Godbersen-Wittich, Lübecker Str. 2, 31141 Hildesheim
Prof. Dr. Jürgen Heumann, Ernst-Barlach-Str. 6, 26129 Oldenburg
OLKR Ernst Kampermann, Landeskirchenamt Hannover, Rote Reihe 6, 30169 Hannover
Landesbischof Christian Krause, Neuer Weg 88-90, 38302 Wolfenbüttel
Dr. Gerald Kruhoffer, Pastorenkamp 7, 31547 Rehburg-Loccum
Michael Künne, Hohe Str. 21, 31592 Stolzenau
Martin Küssel, Brandenburger Str. 26, 31655 Stadthagen
Lena Kuhl, Am Kuhanger 37, 31141 Hildesheim
Siegfried Macht, Wiehbergstr. 39L, 30159 Hannover
Carsten Mork, Ulmenweg 3, 31592 Stolzenau/W.
Inge Osthus, Quellengrund 2, 27283 Verden
Dietmar Peter, Krumme Str. 5a, 31547 Rehburg-Loccum
Jennifer Wasmuth, Lindenkaamp 3, 31582 Nienburg
Michael Wermke, Am Walzwerk 13, 31226 Peine
Ingrid Wiedenroth-Gabler, Steinbrecherstr. 30, 38106 Braunschweig

Richtigstellung:

Wir bitten um Entschuldigung und Nachsicht, daß uns im Loccumer Pelikan 1/98 ein Photo in den falschen Artikel geraten ist. Das Photo auf Seite 15 gehört zum Text auf S. 12.



Peter Kliemann/Andreas Reinert
Thema: MENSCH

Material für den Unterricht in der Oberstufe, Schülerheft, 48 Seiten, Format 21x28 cm durchgehend farbig gestaltet DM 14,80 ÖS 108,- SFR 14,30 (Prüfpreis 50 %)
ISBN 3-7668-3575-0 (April '98)

Lehrerband

Ca. 240 Seiten DIN A 4, mit zahlreichen ergänzenden Materialien und Kopiervorlagen
Ca. DM 39,80 ÖS 291,- SFR 37,50
ISBN 3-7668-3576-9 (Juli '98)

Das neue Materialheft zum Lehrplanthema »Was ist der Mensch?« (Anthropologie) bietet ein an der Lebenswelt der Schüler/innen orientiertes Konzept für den Religionsunterricht in der Oberstufe. Viele neue, im Unterricht erprobte Texte sowie eine didaktisch durchdachte Bildauswahl laden zur Auseinandersetzung mit dem Thema ein. Jede Seite ist mit Blick auf die zu vermittelnden Inhalte und ein neuartiges Text-Bild-Konzept ansprechend gestaltet. Dadurch ist das Heft richtungweisend für eine neue, den Wahrnehmungsgewohnheiten der Schüler/innen Rechnung tragende Qualität von Unterrichtsmaterialien.

Die Themen im einzelnen:

- Ein Mensch? Was ist denn das?
- Keine Heimat mehr?
- Woran du dein Herz hängst
- Von Natur aus böse? – Von Natur aus gut?
- Simul iustus et peccator
- ... und schuf den Menschen zu seinem Bilde
- Jenseits von Eden
- Männer Frauen - Frauen Männer
- Liebe

**Calwer Verlag,
Scharnhäuser Straße 44,
70599 Stuttgart**

Auslieferung Brockhaus
Commission, Kornwestheim
Tel. 0 71 54/13 27 37
Fax 0 71 54/13 27 13



Rudolf Mack/Dieter Volpert
Die Bibel -

Anregungen für das Leben
Materialheft für die Oberstufe
DIN A 4, 64 Seiten, zahlreiche farbige Abbildungen
DM 14,80 ÖS 108,- SFR 14,30 (Prüfpreis 50 %)
ISBN 3-7668-3573-4 (April '98)

Lehrerheft

DIN A 4, ca. 80 Seiten, zahlreiche Abbildungen und Kopiervorlagen
DM 19,80 ÖS 145,- SFR 19,10
ISBN 3-7668-3574-2 (April '98)

Die Bibel ist für Jugendliche längst kein selbstverständliches »Schlüsselthema« mehr, von dem sie Anregungen oder gar Orientierung für ihr eigenes Leben erwarten. »Unverständlich« und »lebensfern« lautet vielfach ihr Urteil. Diesen »hermeneutischen Graben« möchte das vorliegende Heft überwinden helfen, indem es konsequent bei »Schlüsselthemen« jugendlicher ansetzt. Dabei zeigt sich, wie zahlreich Anspielungen und Verweise auf biblische Motive in der »säkularen« Gesellschaft sind. Auf diesem Weg »vom Leben zur Bibel« (Franz Rosenzweig) entdecken Jugendliche, daß sich die Aussagen biblischer Texte und die darin enthaltenen Einsichten und Erfahrungen als Herausforderung und Hilfe für die eigene Lebensgestaltung und Persönlichkeitsbildung erweisen. Auf diese Weise neugierig gemacht, werden Schülerinnen und Schüler bereit sein, sich auf den angebotenen Wissensstoff über die Bibel und Bibelwissenschaft einzulassen.

Die Themen im einzelnen:

- Intensiv leben – carpe diem:
Das »carpe-diem«-Motiv in der Bibel, in Literatur und Philosophie
- Das Leben bestehen – sich qualifizieren:
Schlüsselqualifikationen in der heutigen Gesellschaft und in der Bibel
- Was ich für richtig halte – Standards wünschenswerten Verhaltens
- Warum es sich lohnt zu leben
- Bibel special – Dreihundert Jahre Bibelwissenschaft



Ralf Markwort
Soziale Gerechtigkeit
OBERSTUFE RELIGION 5

Herausgegeben von Eckhart Marggraf und Eberhard Röhm
Materialheft DIN A 4, 80 Seiten, zahlreiche farbige Abbildungen
DM 14,80 ÖS 108,- SFR 14,30 (Prüfpreis 50 %)
ISBN 3-7668-3571-8 (April '98)

Lehrerband - Ca. 160 Seiten, Ca. DM 24,80 ÖS 181,- SFR 23,80
ISBN 3-7668-3572-6 (Juli '98)

Das neue Heft der Reihe OBERSTUFE RELIGION greift ein zunehmend brisanter werdendes Thema unserer Gesellschaft auf. Mehr denn je sind wir mit der Frage konfrontiert, wie die christlich motivierte Forderung nach »Sozialer Gerechtigkeit« bestimmt werden kann und welche Bedingungen und Möglichkeiten es gibt, ihr gesellschaftlich, politisch und individuell gerecht zu werden. Angesichts der vielfältigen miteinander verflochtenen Probleme (Globalisierung, Rationalisierung, Generationenfrage etc.) kommt der Beschäftigung mit diesem Zukunftsthema gerade in der Schule eine herausragende Bedeutung zu. Das Materialheft bietet hierfür eine Fülle von exemplarischen Texten und größtenteils farbigen Abbildungen, die einen abwechslungsreichen und intensiven Unterricht ermöglichen. Die Auseinandersetzung mit aktuellen Fragestellungen hat dabei einen besonderen Stellenwert.

Die Themen im einzelnen:

- Was keinen kalt lässt
- Gerechtigkeit im Spiegel der Reflexion
- Arbeit und Arbeitslosigkeit
- Gott steht auf der Seite der Armen
- Arm und reich in der Geschichte
- Die Radikalität des freien Marktes
- Ethik der Selbstbegrenzung

calwer

H 7407 F

Aus unserem Wettbewerb

Die Sieger



OS Nord. Hameln
1. Preis



Gesamtschule Hüllhorst
2. Preis Sek. I



Grundschule Steyerberg
1. Preis



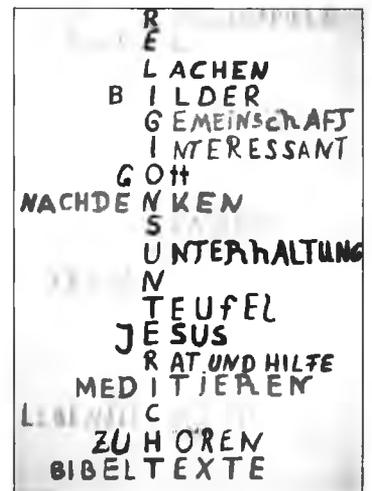
OS Nord. Hameln
2. Preis

Klar!?

Gestern war ich zockn*,
da traf ich einen Mann, der hatte weiße Haare
und 'nen weißen Kittel an. –
Ich dachte, es wär' Jesus. –
Das kann doch gar nicht sein, der ist schon lan-
ge tot, daß weiß doch jedes Schwein.
Das stimmt doch gar nicht, nur werd' ma' nicht
gleich tranich.
Ich warn' dich.
Er ist am Kreuz gestorben,
beworben hat er sich bei der Menschheit.
Als Helfer und das ist die Wahrheit.
Verschaff dir doch mal Klarheit, geh' zum Re-
liunterricht.
Na gut, wenn ihr meint, bescheint,
daß das mir auch was bringt.
Natürlich, da lernst du Jesus kennen, ganz ge-
schwind.

Gruppe Arrested Hill

* einkaufen



Schulzentrum Langwedel
Sek. I 3. Preis