

Loccumer Pelikan

3/03

Religionspädagogisches Magazin für Schule und Gemeinde



Was heißt christliche
Freiheit heute?

Judentum als Thema im
christlichen
Religionsunterricht

Der Herr segne und
behüte dich

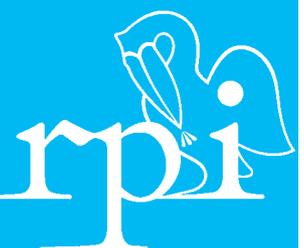
Das Himmelreich gleicht
einem Schatz

Wie können Fremde
Heimat finden

Werteerziehung konkret

Judentum im Film

Fremde Religionen in der
Nachbarschaft



Lena Kuhl	Editorial	113
<i>grundsätzlich</i>		
Gerald Kruhöffner	Was heißt christliche Freiheit heute	115
Ursula Rudnick	Judentum als Thema im christlichen Religionsunterricht – didaktische Perspektiven	120
<i>praktisch</i>		
Julia Junge	„Der Herr segne und behüte dich“	125
Bianca Reinholz	„Das Himmelreich gleicht einem Schatz ...“	134
Susanne Runge	„Wie können Fremde Heimat finden?“	136
<i>Schule und Gemeinde</i>		
Ulrich Gräbig	„Werteerziehung“ konkret	144
<i>informativ</i>		
Steffen Marklein	Computer-Bibeln	150
Steffen Marklein	Judentum im Film	151
Ursula Rudnick	Eine Sehhilfe für Filme zu Judentum und Islam	154
Bärbel Husmann	„Fremde Religionen in der Nachbarschaft“	155
	Die Abgründe der Berge und „Pasta semiotica“	
	Festliche Tagung zum Abschied von Dr. B. Dressler	157
	Das RPI „auf Draht“ – kreative Woche zu Beginn der Ferien	158
	Nachrichten aus Schule, Staat und Kirche	161
	Aus dem Schnabel gefallen	164
	Veranstaltungen	165
	Impressum	168

editorial



Liebe Kolleginnen und Kollegen,

das neue Schuljahr hat begonnen, für viele von Ihnen entstehen damit Veränderungen und neue Anfänge, die in besonderer Weise herausfordern, manchmal verborgene Kräfte mobilisieren, aber zum Teil auch mühevoll sind. Das betrifft in besonderer Weise diejenigen Lehrkräfte, die mit den Schulanfängerinnen und -anfängern das erste Schuljahr beginnen, die in einer weiterführenden Schule Kinder oder Jugendliche neu übernehmen, die sich auf veränderte Schulorganisationen einzustellen haben und – nicht zuletzt – die vielen Lehrerinnen und Lehrer, die neu eingestellt sind und ihren Dienst jetzt aufnehmen. Ihnen allen wünsche ich viel Energie und pädagogisches Geschick bei der Bewältigung Ihrer Aufgaben!

Einer besonderen Herausforderung gestellt haben sich im vergangenen Schuljahr 388 Schülerinnen und Schüler, die mit Unterstützung ihrer Religionslehrerinnen und -lehrer am Landeswettbewerb „Fremde Religionen in der Nachbarschaft“ teilgenommen haben. Beim Lesen der Beiträge (im Internet unter: www.rpi-loccum.de) sind die eigenen Lernprozesse, die mit der Teilnahme am Wettbewerb verbunden sind, nicht zu übersehen und oft in eindrucklicher Weise reflektiert. Die Beiträge zeigen, dass Jugendliche weit über das im Unterricht Erfahrbare hinaus an religiösen Überzeugungen anderer Menschen interessiert sind und diese für das eigene Selbstverständnis nutzen und verarbeiten. Bärbel Husmann schreibt in diesem Heft einige Details dazu und macht Mut, sich an einem der nächsten Wettbewerbe zu beteiligen.

Eine „fremde Religion“, so zeigt es sich auch in den Wettbewerbsbeiträgen, ist für viele Jugendliche auch das Christentum selbst in seinen durchaus unterschiedlichen Facetten. Die Religionspädagogik reagiert auf dieses Phänomen bereits seit längerer Zeit damit, dass sie auch die „gelebte Religion“ zum Gegenstand des Unterrichts macht und Wege der Erschließung dazu sucht. Ohne konkrete Begegnung mit religiösen Ausdrucksformen und ohne eigene Gestaltungsversuche bleibt religiöses Lernen einem kognitiven Lernen über Religion verhaftet. Julia Junge stellt im Rahmen einer performativen Didaktik einen Unterrichtsbaustein zum Thema „Segen und Segnen“ vor, in dem Erfahrungs- und Gestaltungsräume für religiöse Lernprozesse eröffnet werden. Sie zeigt, dass Liturgie auch im Religionsunterricht angemessen thematisiert werden kann und soll. Weil das Eröffnen von Erfahrungs- und Gestaltungsräumen zu einem zeitgemäßen und an den Schülerinnen und Schülern orientierten Religionsunterricht mitzubedenken und einzuplanen ist, bemüht sich das RPI immer wieder um Angebote der Gestaltung christlicher Feiertage mit und für Schulklassen und Lerngruppen. Neben den bereits vorhandenen Arbeitshilfen finden sie in diesem Heft eine Anregung zum Buß- und Betttag und im Internet eine Zusammenstellung zum Reformationstag, der in diesem Jahr nicht in die niedersächsischen Herbstferien fällt. Wir danken denjenigen, die ihre Ideen dafür zur Verfügung gestellt haben, und hoffen, das sowohl Schulen als auch Gemeinden diese Anregungen aufgreifen.

Mit guten Wünschen für das neue Schuljahr 2003/2004 verbleibe ich

Lena Kuhl

*Ihre Lena Kuhl
stellvertretende Rektorin*



Purim Parade in der Oranienburger Straße, Berlin. März 1994
Aus: Edward Sarotta. Juden in Deutschland heute. Eine photographische Reise, Berlin 1996

Gerald Kruhoffer

*Was heißt christliche Freiheit heute?*¹

Jürgen Habermas hat in einem „Gespräch über Gott und die Welt“ vor einiger Zeit folgende Überzeugung geäußert: Es geht heute in der Begegnung mit anderen Religionen und Kulturen darum, sich „der eigenen Wurzeln, also auch unserer Verwurzelung in jüdisch-christlichen Überlieferungen deutlicher inne zu werden“; kurz zuvor hatte er gesagt: Zur jüdischen Gerechtigkeits- und zur christlichen Liebesethik „gibt es bis heute keine Alternative. Auch angesichts der aktuellen Herausforderungen ... zehren wir nach wie vor von dieser Substanz. Alles andere ist postmodernes Gerede.“² Diese Aussage eines zeitgenössischen Philosophen, der sich einer kritischen Rationalität verpflichtet weiß, sollte nicht nur nachdenklich machen, sondern – zumal im „Jahr der Bibel“ – ein Anlass sein, sich neu mit zentralen Inhalten des Christentums zu beschäftigen und nach ihrer Bedeutung für die gegenwärtige Situation zu fragen. Das Phänomen der Freiheit ist dabei insofern interessant, als sich hier das neuzeitliche und das christliche Verständnis berühren und zugleich unterscheiden. Für die Theologie und Religionspädagogik ist es wichtig, hier zu einer Klärung zu kommen, nicht zuletzt um Argumente zu gewinnen in der Auseinandersetzung mit kritischen Anfragen und mit verbreiteten Missverständnissen.

1. Fragen und Beobachtungen

1.1 Persönliche Freiheit

„Freiheit“ ist zu einem grundlegenden Wort des neuzeitlichen Denkens und des gegenwärtigen Lebensgefühls geworden. Es geht dabei zunächst um die Möglichkeit, über sich selbst zu bestimmen und das persönliche Leben frei zu gestalten. Zwei-

fellos sind in den letzten Jahrzehnten die persönlichen Freiheitsspielräume gewachsen. Das hängt zum Teil daran, dass allgemeinverbindliche Anschauungen und Traditionen zurückgetreten sind; es gibt weniger feste Vorgaben und Maßstäbe für das, was die Einzelnen tun und wie sie sich verhalten. Da die Freiheitsspielräume gewachsen sind, wird es auf der anderen Seite für die einzelnen Menschen schwieriger, verantwortliche Entscheidungen wahrzunehmen. Manche fühlen sich dabei überfordert im Blick auf das Risiko, das mit den eigenen Entscheidungen verbunden ist. Soziologen sprechen deshalb von „riskanten Freiheiten“. Darüber hinaus haben viele den Eindruck, sie könnten mit dem, was sie tun, gerade eine wichtige Chance verpassen und damit etwas Wesentliches versäumen. Mit alledem kommen die Möglichkeiten wie die Grenzen der persönlichen Freiheit in den Blick.

Die bisher umrissenen Beobachtungen treffen nur zu, weil wir in einem Raum politisch-gesellschaftlicher Freiheit leben – genauer gesagt: in einem Staat (bzw. einer Staatengemeinschaft) mit einer rechtsstaatlich-demokratischen Verfassung. Sie ruht auf der Grundlage der Menschenrechte, die immer eine Grenze staatlicher Macht markieren. Verbürgt sind die Grundrechte, die sich aus der Würde des Menschen ergeben: Das Recht auf Leben ist unantastbar, ebenso die Freiheit des Gewissens, die Religions- und die Meinungsfreiheit. Die Menschenwürde kommt gerade in der Achtung der grundlegenden Freiheitsrechte zur Geltung.

Im alltäglichen Leben wie im philosophischen Nachdenken geht man weithin von der grundlegenden Annahme aus, dass der freie Wille die ethische Bedingung dafür ist, dass Menschen verantwortlich handeln können. So hat Immanuel Kant aufgezeigt: Wenn der „kategorische Imperativ“, die unbedingte ethische Forderung, dem Menschen begegnet und er als ver-

nünftiges Wesen dieser Forderung zustimmt, dann wird er seiner Freiheit gewiss. Freiheit bedeutet also nicht Beliebigkeit; diese Auffassung wird zwar immer wieder vertreten und auch praktisch gelebt, sie entspricht aber nicht der eigentlichen Intention des neuzeitlichen Verständnisses. Vielmehr geht es darum, der praktischen Vernunft zu entsprechen. So gehört zur verantwortlichen Wahrnehmung der Freiheit, die Freiheit und die Würde anderer zu achten. „Niemand ist frei, so lange es nicht alle sind.“³ Gerade weil für Jugendliche die zunehmende Selbstbestimmung eine große Rolle spielt, ist die Einsicht wichtig, dass die Wahrnehmung der eigenen Freiheit die Achtung anderer einschließt. Das ist ein langer, manchmal mühsamer, aber notwendiger Lern- und Erfahrungsprozess.

1.2 Freiheit vor Gott

Es geht wie gesagt zunächst um die Freiheit, die der Mensch auf der Ebene des Tuns und Handelns wahrnimmt. Es ist die Freiheit der ethischen Verantwortung, die aus christlicher Sicht vor Gott dem Schöpfer wahrgenommen wird. Für die christliche Botschaft kommt im Phänomen der Freiheit etwas Wesentliches von der Würde und der Bestimmung des Menschen vor Gott zum Ausdruck.

Man muss von dieser Erkenntnis aus aber noch einen Schritt weitergehen. Es geht dabei um die Frage: Wo liegt der Ursprung der Freiheit bzw. der Unfreiheit? In diesem Zusammenhang ist die biblische Erkenntnis wichtig: Das entscheidende Hindernis der Freiheit liegt nicht allein in äußeren Umständen. Das christliche Verständnis sieht die Wurzel aller Unfreiheit vielmehr im Menschen selbst, in seiner Selbstverschlossenheit, in der Verweigerung, als Geschöpf Gottes zu leben. „Der eigentliche Ort, an dem die Entscheidung über meine Freiheit ausgefochten wird, bin ich selbst in der Tiefe meines Seins. Die Grundausrichtung meines Herzens entscheidet über meine Freiheit.“⁴ Die christliche Botschaft beschreibt deshalb die Gotteserfahrung als grundlegende Befreiungserfahrung. Der Mensch wird in seinem Herzen, im Innersten seines Wesens, von der Selbstverschlossenheit befreit. Er wird vom göttlichen Geist der Freiheit ergriffen und in seinem Lebensvollzug bestimmt.

Es gibt also die Freiheit auf der Ebene des ethischen Tuns. Und es gibt die Freiheit auf der Ebene des Glaubens, des vom Geist Gottes bestimmten Lebens. Von dieser Befreiung sprechen die biblischen Schriften, von denen jetzt einige – oft vergessene – Aussagen in Erinnerung gerufen und hervorgehoben werden sollen.

2. Grundlagen

2.1 Biblische Grunderfahrungen

Obwohl das Wort „Freiheit“ im Alten Testament nicht vorkommt, spielen Befreiungserfahrungen eine wichtige Rolle. So bildet die Herausführung aus Ägypten (Exodus) das Grunddatum für die Geschichte und den Glauben Israels. In diesem Geschehen tritt das Besondere des biblischen Gottesverständ-

nisses deutlich hervor. Gott ist nicht der ferne, dem das Ergehen der Menschen gleichgültig ist, sondern er ist dem Leben der Menschen zugewandt. Er sieht das Elend, er hört das Geschrei der Unterdrückten, er kennt die Leiden seines Volkes (2. Mose 3). In der Herausführung aus Ägypten erweist er sich als der rettende, befreiende Gott, dessen Nähe das Volk immer aufs Neue erfahren wird (vgl. die Zusage in der Offenbarung des Gottesnamens 2. Mose 3, 14).

Die Exodustradition wird von Deutero-Jesaja, dem Propheten, der zur Zeit des Exils in Babylon wirkt, aufgenommen und überboten. Der Prophet verkündigt die erstaunliche Botschaft: Die Zeit des Exils geht zu Ende, und die Rückkehr nach Jerusalem steht bevor. Diese grundlegende geschichtliche Veränderung erfolgt durch das Wirken des einen Gottes, den er als den Schöpfer und Erlöser verkündigt. Damit kündigt der Prophet einen neuen Exodus an, die für Israel grundlegende Tradition wird so aufgenommen und zugleich durch die bevorstehende Befreiung überboten.

Botschaft und Wirken Jesu

Im Neuen Testament sind die Befreiungserfahrungen mit der Verkündigung und dem Wirken Jesu verbunden. So praktiziert Jesus in seiner Mahlgemeinschaft mit den Zöllnern und Sündern (Markus 2, 13-17) die Freiheit von den religiösen und ethischen Maßstäben seiner Zeitgenossen. Indem Jesus mit den Zöllnern und Sündern das Mahl feiert, erfahren sie eine befreiende Veränderung ihres Lebens. Sie sind nicht mehr auf ihre schuldhaftige Vergangenheit festgelegt, vielmehr ist ihnen ein neuer Anfang geschenkt, sie sind zur Gemeinschaft mit Gott gerufen.

Die ethische Forderung Jesu ist ganz an der Gottesherrschaft orientiert. Dies wird in Aussagen deutlich, in denen Jesus die Thora auslegt bzw. sich mit dem überlieferten Verständnis der Gebote auseinandersetzt. Aufschlussreich dafür sind die Konflikte um den Sabbat. Bei der Frage, was am Sabbat erlaubt ist, formuliert Jesus den Grundsatz: „Der Sabbat ist um des Menschen willen gemacht und nicht der Mensch um des Sabbats willen“ (Markus 2, 27). Jesus nimmt hier eine erstaunliche Freiheit gegenüber den Sabbatvorschriften für sich in Anspruch. Ihm ist es wichtig, den eigentlichen Sinn des Feiertages wahrzunehmen.

Christusbotschaft bei Paulus

Paulus nimmt das Wort „Freiheit“ auf aus dem griechisch-hellenistischen Zusammenhang und gibt ihm im Rahmen seiner Theologie einen neuen Sinn. Das Neue in der christlichen Interpretation liegt vor allem darin, dass Freiheit mit einem geschichtlichen Ereignis in Verbindung gebracht wird: Jesus Christus ist der Ursprung der Freiheit. In seiner Geschichte ist die Freiheit Ereignis geworden. Aus diesem Grunde wird die Freiheit vor allem als Befreiung verstanden und erfahren. Pointiert formuliert Paulus: „Zur Freiheit hat uns Christus befreit. So steht nun fest und lasst euch nicht wieder das Joch der Knechtschaft auflegen!“ (Gal. 5, 1). Wesentlich ist die befreiende Gotteserfahrung, die in der Geschichte Jesu Christi ihren Ursprung hat. Es geht dabei um die „Freiheit vom Gesetz“, um die Einsicht, dass die letzte Erfüllung des Lebens sich nicht durch das Tun erreichen lässt. Deshalb warnt

Paulus davor, sich wieder „das Joch der Knechtschaft“ auflegen zu lassen. Für die christlichen Gemeinden besteht offenbar die Gefahr, aus der gewonnenen Freiheit in eine religiöse Gesetzlichkeit zurückzufallen.

Darüber hinaus ist es wichtig, die positive Intention wahrzunehmen, die an einer späteren Stelle zum Ausdruck kommt: „Denn in Jesus Christus gilt weder Beschneidung noch Unbeschneidensein etwas, sondern der Glaube, der durch die Liebe tätig ist“ (Gal. 5,6). Jesus Christus befreit aus der Gottesferne und Selbstsucht. Er befreit zum Vertrauen auf Gott und zur Liebe. Die Freiheit verwirklicht sich also in der Zugehörigkeit zu Gott, in dem glaubenden Vertrauen, in dem wir mit ihm verbunden sind. Denn in dieser Vertrauensbeziehung steht der Mensch nicht mehr unter dem Zwang kultureller oder ethischer Forderungen, vielmehr entsteht Vertrauen nur in einer Atmosphäre der Freiheit. Es hat seinen Grund in der befreienden Gotteserfahrung, die durch Jesus Christus erschlossen wird.

Die Beziehung zu Gott hängt mit der Beziehung zu den Menschen untrennbar zusammen. Deshalb spricht Paulus von dem Glauben, der in der Liebe wirksam ist. Im weiteren Zusammenhang betont er, dass der Einzelne die Freiheit nicht für sich allein haben kann: „Ihr seid ja doch zur Freiheit berufen, Brüder, nur: sorgt dafür, dass die Freiheit nicht eurer Selbstsucht Raum gibt, sondern dient einander in der Liebe“ (Gal. 5, 13). Die

durch Jesus Christus erschlossene Freiheit kann nicht im individualistischen Sinne verstanden werden. Sie ist vielmehr auf die menschliche Gemeinschaft bezogen und will daher in der Liebe wirksam werden. Im Blick auf die Tradition fügt Paulus hinzu, dass das ganze Gesetz (Thora) im Gebot der Nächstenliebe seine Erfüllung findet (Gal. 5, 14).

Auch die Hoffnung hat für Paulus ihren Grund in der Geschichte Jesu Christi und der in ihr erschlossenen Gotteserfahrung. Zwar ist alles Leben vergänglich, und auch für die Glaubenden ist der Tod eine harte und schmerzliche Erfahrung. Durch die Auferweckung Jesu jedoch hat der Tod seine endgültige Macht verloren. Deshalb ist unser sterbliches Le-

ben in dem unvergänglichen Leben Gottes geborgen. Wir gelangen zum Ziel, zu „der herrlichen Freiheit der Kinder Gottes“ (Römer 8, 21).

2.2 Reformatorische Entdeckungen

Programmatisch hat Martin Luther seinen Ansatz in der Schrift „Von der Freiheit eines Christenmenschen“ zum Ausdruck gebracht. Er greift dabei auf Paulus zurück und spricht von der Freiheit, die Christus erworben und gewonnen hat. Um

sie zu beschreiben, stellt er zwei Thesen auf: „Ein Christenmensch ist ein freier Herr über alle Dinge und niemandem untertan.“ „Ein Christenmensch ist ein dienstbarer Knecht aller Dinge und jedermann untertan.“⁵ Luther versucht in der Entfaltung dieser bewusst paradox formulierten Sätze das Wesentliche der Christusbotschaft und der christlichen Existenz deutlich zu machen.

Die Christen sind frei, d.h. sie sind durch das Wort von Jesus Christus befreit und erneuert. Wenn das Wort und der Glaube in der Seele regieren, dann ist der Mensch befreit von seiner Schuld, die ihn von Gott trennt. Luther verdeutlicht dies mit dem Bild vom Eisen und Feuer: „Wie das Wort ist, so wird auch die Seele von ihm gleich dem Eisen, das glutrot wird wie das Feuer, aus der Vereinigung mit dem Feuer.“⁶

Der Mensch wird von der Art des göttlichen Wortes durchdrungen und damit verändert. Er bekommt Anteil an der Freiheit, die durch Jesus Christus verwirklicht ist. Zugleich wird der Glaubende ein Herr über alle Dinge. Natürlich müssen auch die Glaubenden leiden und sterben, aber das Leiden und der Tod können sie nicht endgültig von Gott trennen.

Im zweiten Teil der Freiheitsschrift beschreibt Luther das Leben der Christen in der Welt. Die Beziehung zu den Mitmenschen und die Notwendigkeit des Tuns. Dabei macht Luther deutlich: „Die Person prägt die Werke. So wie Christus sagt: Ein böser Baum trägt keine gute Frucht. Ein guter Baum trägt keine böse Frucht“ (Matth. 7, 18). Die Person



Foto: Reinart Grütter

ist durch Christus und sein Wort verändert. So ist kein Gebot einem Christen zur Seligkeit Not, vielmehr gilt, „dass er von allen Geboten frei ist und aus lauterer Freiheit alles umsonst tut, was er tut, in nichts damit seinen Nutzen oder seine Seligkeit sucht.“⁷ Die Betonung der göttlichen Gnade macht die Werke keineswegs überflüssig, vielmehr will sich der Glaube im Tun der Liebe auswirken. Dabei befreit der Glaube das Tun von einer unsachgemäßen Zielsetzung, er befreit davon, sich durch die Werke zu rechtfertigen und Geltung zu verschaffen – vor Gott, vor den anderen Menschen, vor sich selbst. Darum gibt der Glaube die Freiheit, das zu tun, was um des Nächsten willen nötig ist, was die Liebe fordert.

Luther fasst zusammen: „Sieh, das ist die rechte, geistliche, christliche Freiheit, die das Herz freimacht von allen Sünden, Gesetzen und Geboten, die alle andere Freiheit übertrifft wie der Himmel die Erde. Das gebe Gott uns recht zu verstehen und zu behalten.“⁸

In Übereinstimmung mit Luther hat Philipp Melancthon ebenfalls bereits in der Frühzeit der Reformation das Wesentliche des Christentums in den prägnanten Worten zum Ausdruck gebracht: „Denn was anderes ist aufs Ganze gesehen das Evangelium als die Ausrufung der Freiheit. Kurz: **Christentum heißt Freiheit.**“⁹

3. Einsichten

3.1 Diskussionen

Mit Melancthons Aussage „Christentum heißt Freiheit“ ist ein wichtiges Kriterium gewonnen, um religiöse Phänomene außerhalb und innerhalb des Christentums wahrzunehmen und angemessen zu beurteilen. Von diesem Maßstab her sind die Formen von Christentum und Kirche zu kritisieren, für die eine religiöse oder eine ethische Gesetzmäßigkeit maßgeblich sind. Eine besondere Kritik erfahren dabei alle Spielarten von Fanatismus und Fundamentalismus. Aber abgesehen von diesen extremen Erscheinungen ist die Gesetzmäßigkeit immer eine neue Gefahr – „das musst du glauben!“, „das musst du tun!“ Eben dies widerspricht zutiefst dem Geist Jesu Christi. Das Evangelium enthält immer auch das „Protestantische“, also die Kritik des Glaubens und der kirchlichen Praxis nicht von außen, sondern von der Mitte der christlichen Botschaft her. Darin liegt eine Konsequenz der Freiheit. „Wo der Geist des Herrn (Jesu) ist, da ist Freiheit“ (2. Kor. 3, 17).

Auf der anderen Seite ist eine kritische Auseinandersetzung mit einer in der Neuzeit verbreiteten Auffassung notwendig. Es ist die Meinung, dass der Glaube an Gott und die menschliche Freiheit sich widersprechen. So ist etwa für Jean Paul Sartre Gott mit seiner Allmacht der Tod der menschlichen Freiheit und Subjektivität. In ähnlicher Weise bleibt für Ernst Bloch neben dem „großen Weltherren“ für die Freiheit der Menschen kein Raum. Die Auseinandersetzung mit dieser Auffassung muss bei dem von Jesus Christus erschlossenen Gottesverständnis ansetzen. Der von Jesus bezeugte Gott ist kein autoritärer Herrscher, nicht „der große Welther“, er ist der Gott, der die Freiheit der Menschen achtet, in Treue an

ihnen festhält und die Antwort ihres freien Vertrauens erwartet. Von dieser grundlegenden Erfahrung her gehören Gott und Freiheit untrennbar zusammen.

3.2 Vertrauen und Freiheit

An Jesus Christus wird deutlich, wie gerade die Gotteserfahrung als grundlegende Befreiungserfahrung wahrzunehmen ist. Die entscheidende Einsicht besteht darin: Freiheit wird von der Beziehung, von der Zugehörigkeit her gedacht und gelebt. Ich weise auf eine analoge Erfahrung aus dem menschlichen Zusammenleben hin: Wenn ein Kind im Vertrauen zu seinen Eltern lebt, dann kann es sich frei entfalten. Es kann spielen, sich freuen, die Welt entdecken. Wenn es traurig ist, kann es getröstet werden. Wenn es etwas falsch gemacht hat, stehen die Eltern zu ihm, es wird trotzdem geliebt. In einer Atmosphäre des Vertrauens kann sich ein Mensch frei entfalten. Das gilt in entsprechender Weise für eine Freundschaft, eine Partnerschaft, eine Ehe.

Freiheit in diesem Sinne ist nicht etwas, was der Einzelne für sich hat, sondern was in der Beziehung des Vertrauens entsteht und sich entfaltet. Entsprechendes gilt auch für die Freiheit des Glaubens. Die christliche Botschaft sieht die Menschen nicht als isolierte Einzelne, sondern sieht sie in einer Vielfalt von Beziehungen – im Verhältnis zu Gott, zu den anderen Menschen, zur natürlichen und sozialen Umwelt und zu sich selbst.¹⁰ Wenn der Mensch diesen Beziehungsreichtum, die Vielfalt von Lebensverhältnissen, nicht wahrnimmt, ausschließlich auf sich selbst bezogen ist und sein Leben in rücksichtsloser Selbstverwirklichung gestaltet, dann wird die Gemeinschaft zwischen den Menschen und ebenso die Gemeinschaft mit Gott grundlegend gestört. Wenn die Botschaft von Jesus Christus Menschen anspricht und überzeugt, weckt sie das Vertrauen auf die Wirklichkeit Gottes. Sie befreit damit den Menschen aus der Selbstverschlossenheit und Beziehungslosigkeit; sie eröffnet ihm so den Beziehungsreichtum des Lebens, und eben darin verwirklicht sich die Freiheit.

Diese Gewissheit will sich auch in Grenzsituationen bewähren. Die durch Jesus Christus erfahrene Freiheit kommt in Worten Dietrich Bonhoeffers in elementarer und eindrucksvoller Weise zum Ausdruck: „Ich glaube, dass Gott uns in jeder Notlage soviel Widerstandskraft geben will, wie wir brauchen. Aber er gibt sie nicht im Voraus, damit wir uns nicht auf uns selbst, sondern allein auf ihn verlassen. In solchem Glauben müsste alle Angst vor der Zukunft überwunden sein.“¹¹ Dies ist keine Einsicht, über die man wie über einen Besitz verfügt, vielmehr will diese Gewissheit stets aufs Neue lebendig werden. Die Angst ist da, aber das Vertrauen erweist sich als stärker, und eben darin besteht in besonderer Weise eine befreiende Erfahrung. In dieser Gotteserfahrung ist auch die Hoffnung angesichts der Grenze des Lebens begründet. Unser zeitliches Leben ist bei Gott, dem Ursprung und Ziel alles Seins aufgehoben und geborgen. Der Tod ist nicht das Letzte, sondern das Menschsein kommt in der Erfahrung der Liebe Gottes zu seiner endgültigen Erfüllung: „Ich bin gewiss, dass weder Tod noch Leben uns trennen kann von der Liebe Gottes, die in Jesus Christus ist“ (Römer 8, 38f).

3.3 Freiheit und Liebe

Menschliches Leben vollzieht sich in einer Vielfalt von Beziehungen. Deshalb verwirklicht sich die christliche Freiheit auf das Gegenüber zu Gott und auf die Beziehung zu den anderen Menschen. Jesus Christus befreit zum Vertrauen auf Gott und zur Liebe gegenüber den Mitmenschen. Dies geschieht dadurch, dass im Herzen, dem Zentrum der menschlichen Person, die befreiende Kraft der Liebe Christi erfahren wird. Damit wird eine wesentliche Einsicht der christlichen Auffassung deutlich. Im Gegensatz zu manchen neuzeitlichen Konzepten wird Freiheit nicht nur als Selbstbestimmung des einzelnen Menschen verstanden, vielmehr im Blick auf das gemeinsam zu gestaltende Leben als Verantwortung wahrgenommen. Wolfgang Huber spricht in diesem Zusammenhang von kommunikativer und kooperativer Freiheit. Unter dieser Voraussetzung gilt: „Freiheit verwirklicht sich nach christlichem Verständnis ... in der Gemeinschaft von Menschen, die einander in vorbehaltloser Anerkennung und Liebe begegnen.“¹² Gegenüber einer individualistischen Verengung vertritt das Christentum damit ein „anspruchsvolles Konzept menschlicher Freiheit“. Es ist nicht durch eine Forderung, sondern in der von Jesus Christus ausgehenden Befreiung (= dem Evangelium) begründet.

Diese Einsicht ist wichtig für die aktuelle Problematik der Verantwortung für das Leben, z.B. bei der Frage nach überzeugenden ethischen Maßstäben im Blick auf Probleme der Bioethik. Hier stehen sich gegenwärtig zwei Positionen gegenüber:

Auf der einen Seite ein Verständnis von Vernunft, das sich am Machbaren orientiert: was wissenschaftlich und technisch möglich ist, das kann man auch praktisch umsetzen. Diese Auffassung verbindet sich zum Teil mit einer utilitaristischen Ethik und einem entsprechenden Menschenbild (z.B. Peter Singer). In diesem utilitaristischen Sinne wird dann auch die menschliche Freiheit und das aus ihr resultierende Tun verstanden.

Dem steht auf der anderen Seite ein philosophisches Verständnis von Menschenwürde gegenüber, das allen Menschen diese Würde zuspricht und die Unverfügbarkeit des anderen achtet. Die Freiheit wird hier von der Selbstbestimmung gesehen, aber sie wird nicht individualistisch verkürzt (z.B. Robert Spaemann, Jürgen Habermas, Hans Jonas). Das Freiheitsverständnis, das sich an der Menschenwürde orientiert, führt nicht zu einer „Freisetzung des Individualismus, sondern zur Respektierung der Unverfügbarkeit des anderen“. Dieses philosophische Verständnis lässt sich mit der christlichen Überzeugung verbinden: Die Menschenwürde ist nicht in einer Eigenschaft oder Fähigkeit, sondern in der Gottesbeziehung begründet. In dieser Zugehörigkeit des Menschen zu Gott, in dieser Gemeinschaft des Vertrauens hat auch die Freiheit ihren Grund. Aus ihr erwächst die Bereitschaft, den anderen in seiner Würde als Person und sein Leben als unverfügbares Geheimnis zu achten. Aus dieser Begründung der Menschenwürde und Freiheit in der Gottesbeziehung folgt eine „Ethik der universalen Lebenszusage“ (G. Altner).

3.4 Kultur der Freiheit

Der im Glauben erfahrenen Freiheit entspricht eine Atmosphäre der Freiheit, die die verschiedenen Formen menschlicher Gemeinschaft bestimmen will – Familien und Freundeskreise, christliche Gemeinden und Schulklassen. Ich möchte hier von einer „Kultur der Freiheit“ sprechen, die sich aus dem christlichen Glauben ergibt. Sie unterscheidet sich von jedem ideologischen Zwang und fundamentalistischen Fanatismus sowie von jeder moralistischen Enge. Es geht dabei nicht um Anpassung an den Zeitgeist, sondern um etwas, was sich aus dem Wesen des Glaubens selbst ergibt: Der im christlichen Glauben erfahrenen Befreiung entspricht in der Lebensgestaltung eine „Kultur der Freiheit“.

Damit verbindet sich eine neue Wahrnehmung der Welt als Schöpfung Gottes, die in der Freude am Leben zum Ausdruck kommt. Dies betont Luther, wenn er sagt: Der Satan „ist ein trauriger saurer Geist, der nicht leiden kann, dass ein Herz fröhlich sei“. Gott aber ist ein Gott der Freude; „suche also die Gesellschaft, spiele Karten oder irgendetwas anderes, was dir Spaß macht“. Das größte Gottesgeschenk ist die Musik; „oft hat sie mich erquickt und von schwerer Last befreit.“¹³ Dies alles ist keine platte Genusssucht, kein Hedonismus in einer Spaßgesellschaft. Die in Christus begründete Freiheit weckt die Freude an den Gaben des Schöpfers, verbunden mit Geselligkeit, Humor, Kunst und menschlicher Gemeinschaft. Zur „Kultur der Freiheit“ gehört eine Atmosphäre der Lebensfreude.

Prägnant bringt es Heinz Zahrnt zum Ausdruck: Bei Jesus und in seinem Geist herrscht eine besondere Atmosphäre. „Es ist der Luftzug der Erlösung – als gelangte man aus der Enge in einen weiten Raum. Die Freiheit hat schon begonnen.“¹⁴

Anmerkungen

1. Überarbeitete Fassung eines Vortrags bei der Religionspädagogischen Arbeitsgemeinschaft Lüneburg am 19. Februar 2003; ausführlicher zur Thematik jetzt: G. Kruhöffers, Glaube und Verantwortung. Theologische Grundfragen heute, Loccum 2003, S. 60-91
2. J. Habermas, Zeit der Übergänge, Frankfurt/M. 2001, S. 182, S. 175
3. J. Habermas, a.a.O., S. 189
4. M. Beintker, Rechtfertigung in der neuzeitlichen Lebenswelt, Tübingen 1998, S. 74
5. M. Luther, Ausgewählte Schriften, hg. von K. Bornkamm und G. Ebeling, 1. Band, Aufbruch zur Reformation, Frankfurt a.M. 1982, S. 239
6. a.a.O., S. 244
7. a.a.O., S. 255
8. a.a.O., S. 263
9. Ph. Melancthon, Loci 1521, 7, 21
10. Vgl. dazu E. Jüngel, Evangelischer Glaube und die Frage nach der Rechtfertigung der Gottlosen, in: Das Wesen des Christentums in seiner evangelischen Gestalt: Eine Vortragsreihe im Berliner Dom, Neukirchen/Vluyn 2000, S. 19f
11. D. Bonhoeffer, Widerstand und Ergebung, München 1965, S. 18f, vgl. auch die „Stationen auf dem Wege zur Freiheit“, a.a.O., S. 184f
12. W. Huber, Kirche in der Zeitenwende. Gesellschaftlicher Wandel und Erneuerung der Kirche, Gütersloh 1999, S. 179
13. zitiert nach H. Oberman, Luther. Menschen zwischen Gott und Teufel, Berlin 1981, S. 321
14. H. Zahrnt, Leben als ob es Gott gibt. Statt eines Katechismus, München 1992, S. 194

Ursula Rudnick

Judentum als Thema im christlichen Religionsunterricht – didaktische Perspektiven

Zum gesellschaftlichen Kontext des Themas „Judentum“

Der gesellschaftlichen Kontext des Themas „Judentum“ ist in Deutschland durch eine Reihe von historischen, politischen, sozialen und theologischen Faktoren geprägt, die zum Teil stark emotional besetzt sind.

Zu ihnen gehört die spürbare Abwesenheit von Juden, die deutlich ist durch – sichtbare oder verdeckte – Spuren jüdischer Geschichte, die seit der römischen Besiedlung Teil der Geschichte West- und Mitteleuropas ist. Vor der Schoa lebten ca. 500.000 Juden in Deutschland. Viele emigrierten, nur ein Bruchteil überlebte in Deutschland oder kehrte zurück. Die jüdische Gemeinschaft in der Bundesrepublik setzt(e) sich vor allem aus aus Osteuropa stammenden Überlebenden und ihren Kindern zusammen. Lange sah es so aus, als habe jüdisches Leben in Deutschland keine Zukunft. Mit dem Zusammenbruch der Sowjetunion kam es zu einer Immigration vieler Juden und die Zahl der jüdischen Gemeinschaft verdreifachte sich von ca. 30.000 auf ca. 100.000 im Jahr 2003.

Den wichtigsten Faktor bilden die vielfältigen Nachwirkungen des von Deutschen begangenen Genozids an Juden. Er wirkt bei vielen Menschen nach als Scham über das Geschehene und auch als unaufgearbeitete oder verdrängte Schuld, die unbewusst an nachfolgende Generationen weitergegeben wird. Die Auseinandersetzung mit Schuld umfasst gesellschaftliche und individuelle Aspekte. Wie schwierig die Auseinandersetzung mit dem Versagen gesellschaftlicher Institutionen war und ist, zeigt u.a., wie lange der Prozess dauerte und zum Teil auch noch andauert, den Institutionen zur Bearbeitung der je eigenen Schuldgeschichte brauchen. Die Nachgeborenen haben sich mit der Frage auseinanderzusetzen, auf welche Weise vom Staat bzw. von gesellschaftlichen Institutionen Verantwortung für Verbrechen wahrgenommen wird.

Neben der gesellschaftlichen und institutionellen Auseinandersetzung gibt es die individuelle mit eigener Schuld, die sich für die Generationen auf je unterschiedliche Weise stellt, wobei die Frage von persönlicher Schuld nur die Generation der vor 1930 Geborenen betrifft. Auf der individuellen Ebene stellt sich die Frage, ob und, wenn ja, auf welche Weise die eigene Familie an Verbrechen teilgenommen bzw. von ihnen profitiert hat. Dass z. B. durch Notverkäufe Gegenstände weit unter Wert erworben wurden oder sich Gestohlenes im Eigentum der Familie befindet.

Im gesellschaftlichen Kontext lassen sich verschiedene Formen des Umgangs mit dem Thema „Judentum“ beobachten. Eine Form des Verhaltens ist die Tabuisierung: Jüdische Themen werden nicht angesprochen. Eine abge-

schwächte Form zeigt sich in der Abwehr des Themas. Eine weitere Reaktionsform ist apologetisches Verhalten, das vor allem, aber nicht nur bei Angehörigen der älteren Generation, die zur Zeit des Nationalsozialismus bereits junge Erwachsene waren, zu beobachten ist. Verbrechen werden minimiert oder vermeintlich positive Aspekte des Nationalsozialismus betont. Eine Variante dieses Verhaltens ist das bewusste oder unbewusste „Aufrechnen“ israelischer Verfehlungen gegen deutsche Verbrechen. Das Benennen realer oder imaginärer Verfehlungen zielt darauf, deutsche Verbrechen in den Hintergrund treten zu lassen, indem Israelis als Täter dargestellt werden.

Joseph Levy bemerkt pointiert: „Ariel Scharon ist das beste Waschmittel für das deutsche Gewissen.“ Die Politik des israelischen Premierministers Ariel Scharon abzulehnen ist legitim. Die Art und Weise mancher Kritik legt allerdings nahe, dass sie der Entlastung von eigenen – oftmals diffusen – Schuldgefühlen dient. Viele solcher Sätze beginnen mit der Einleitung: „Was *die* Juden in Israel machen ...“

Weniger verbreitet ist ein habitueller Philosemitismus, der Jüdisches pauschal und immer positiv konnotiert. Katarina Seidler, Vorsitzende des Landesverbandes Liberaler Jüdischer Gemeinden in Niedersachsen sagt zum Philosemitismus: „Ich habe oft mit Christen zu tun, die besonders freundlich zu mir sind, obwohl sie mich gar nicht kennen. Vielleicht würden sie mich gar nicht mögen, wenn sie mich wirklich kennenlernen. Ich wünsche mir, dass diese Form des Philosemitismus, die für mich fast noch unangenehmer ist als offener Antisemitismus, weil ich mich gegen diese Umarmungen nicht wehren kann, mal ein bisschen auf normal gedreht wird.“¹

Zum gesellschaftlichen Kontext gehört weiterhin ein latent vorhandener Bodensatz antisemitischer Überzeugungen in der deutschen Bevölkerung, der seit mehreren Jahrzehnten konstant ca. 20% beträgt. Das Thema Antisemitismus ist – wie die öffentliche Auseinandersetzung um Äußerungen des FDP-Politikers Jürgen Möllemann im Sommer 2003 gezeigt hat – ein „heißes“ Thema. Diskussionen um das Thema „Antisemitismus“ erzeugen immer wieder stark emotional erhitze Diskussionen und Reaktionen.

Der gesellschaftliche Diskurs von Juden und Judentum eignet sich primär vor dem Hintergrund einer mehr oder weniger aufgearbeiteten Schuldgeschichte. Die fast pawlowischen Assoziationen zu Juden und Judentum sind Nationalsozialismus – Antisemitismus. In der Begegnung mit Juden treten bei vielen nichtjüdischen Deutschen fast immer auch Gefühle von Befangenheit, Unsicherheit und Beklemmung auf. Der Literaturwissenschaftler Gert Mattenklott schreibt in seinem Buch *Über Juden in Deutschland*: „Die hier vor-

gestellt werden, sind keine Opfer, ich bin kein Täter. Es ist dennoch kein normales Verhältnis zwischen uns. Gelegentlich entsteht zwar der Anschein, wenn wir über irgend etwas Alltägliches sprechen, eine gemeinsame Mahlzeit haben oder uns als Kollegen verabreden. Aber sobald zur Sprache kommt, was einen Bezug auf Jüdisches oder zur Geschichte hat, verfliegt dieser Anschein. Normal ist die Befangenheit. Denn in der Sprache ist diese Geschichte ja allgegenwärtig.”²

Rabbiner Stein beschreibt die komplexe emotionale Gemengelage: „da ist diese Kluft, die aus Hass und Liebe, aus Angst und Beklemmung, aus Geschehen und Erlebtem, aus ‘Wissen wollen’ und aus Tabus, aus besser ‘nicht wissen wollen’ und aus Abstand und vielem anderen besteht.”³ Es scheint mir wichtig, sich die je eigenen komplexen Empfindungen – so gut es geht – bewusst zu machen, sie auf keinen Fall wegzuschieben.

Das bisher Gesagte zeigt, dass das Verhältnis nichtjüdischer Deutscher zu Juden und Judentum problematisch ist. Neben den bisher genannten Gefühlen und Haltungen finden sich auch andere Haltungen bzw. vor allem Wünsche nach einem unbelasteten Miteinander. Viele Christinnen und Christen haben den Willen, respektvoll mit der jüdischen Tradition umzugehen, christlichen Antijudaismus nicht fortzusetzen und Antisemitismus zu bekämpfen. Dies zu realisieren erweist sich jedoch immer wieder als ein schwieriges Unterfangen, da das geistesgeschichtliche und theologische Erbe von antijüdischen Denkmustern und Aussagen durchtränkt ist.

Zum theologischen Kontext

Zu den historischen und politischen Faktoren kommen theologische hinzu. Von Anfang an war das Christentum herausgefordert, sich in eine Beziehung zum Judentum zu setzen. Die ersten Anhängerinnen und Anhänger Jesu waren Juden wie er selber auch. Sie deuteten die Botschaft Jesu im Rahmen der jüdischen Tradition. Auch Nichtjuden wur-

den von der Botschaft Jesu, dem Evangelium, angesprochen. Sie bekehrten sich zum Glauben an den Gott Israels und den Messias Jesus. Von ihnen wurde nicht verlangt, sich beschneiden zu lassen und die jüdischen Speisevorschriften zu halten, augenfällige Zeichen jüdischer Identität. Da die messiasgläubigen Nichtjuden nicht zugleich Juden wurden und sie bald unter den Jesus-Messiasgläubigen die Mehrheit bildeten, entstand eine neue Religion: das Christentum.

Die Auseinandersetzung um das Messias-Sein Jesu, die anfänglich eine innerjüdische Diskussion war, wurde zu einem Streit um die Wahrheit zweier Religionen. Jede Religion behauptete, die göttliche Wahrheit zu besitzen. Das Christentum meinte, das

„wahre Israel“ zu sein und die Verheißungen Gottes geerbt zu haben. Dem jüdischen Volk und der jüdischen Religion wurde Wahrheit abgesprochen. Der Streit um die Wahrheit wurde ungleichgewichtig, als das Christentum Staatsreligion wurde. Zwar wurden das jüdische Volk und seine Religion geduldet, und es gab Zeiten friedvollen Miteinanders. Aber immer wieder waren Juden und ihre Religion Erniedrigungen und Demütigungen bis hin zu Verfolgung, Ausweisung und Ermordung ausgeliefert.

Anders als das Judentum, das für seine religiöse Existenz das Christentum ignorieren kann, ist das Christentum herausgefordert, seine Beziehung zum Judentum theologisch zu beschreiben. Dies bedeutet, dass die Diskussion um die Frage der Darstellung und Vermittlung des Judentums im christlichen Religionsunterricht auch und vor allem Fragen der christlichen Theologie selbst berührt.

Im Mittelpunkt der theologischen Reflexion steht die Auseinandersetzung mit dem Antijudaismus. Antijüdische Vorstellungen finden sich in allen Disziplinen der Theologie: Altes Testament, Neues Testament, Kirchengeschichte, systematische Theologie und praktische Theologie und Religionspädagogik. Antijüdische Denkformen sind der christlichen Tradition strukturell inhärent. Nur durch eine kritische Reflexion aller Disziplinen bzw. die Aufnahme der Ergebnisse die-



Foto: E. Serotta, Quelle: s. S. 114

ser Arbeit können antijüdische Denkmuster sukzessive aus der christlichen Tradition ausgeschlossen werden. Zur Kritik von antijüdischen Denkmustern in der christlichen Tradition gehört u. a. eine Reflexion des theologischen Vokabulars: Bereits in ihm kann eine Abwertung zum Ausdruck kommen. So wird auch im Sprechen über das Judentum eine „gerechte“ Sprache gefordert. So ist z. B. der Begriff *Hebräische Bibel* oder *Erstes Testament* statt Altes Testament zu benutzen. Damit wird deutlich, dass das Thema „Judentum“ nicht allein auf ein „Sonderkapitel“ im Religionsunterricht zu beschränken ist. Das implizite Vorkommen von jüdischen Themen ist explizit deutlich zu machen. Wie christlicher Religionsunterricht in der Gegenwart Israels aussehen sollte, der Judentum nicht allein als ein eigenständiges Thema behandelt, kann an dieser Stelle nicht ausgeführt werden.⁴

Stolpersteine in der Darstellung des Judentums

Vor dem Hintergrund der historischen Erfahrungen überrascht es nicht, dass von jüdischer Seite vor allem Warnungen ausgesprochen werden: vor pauschalen Aussagen und Urteilen über das Judentum, vor einer monolithischen und stereotypen Darstellung des Judentums, vor Musealisierung, Exotisierung und Idealisierung, vor einer latent antisemitischen Kritik am Staat Israel und vor einer Gleichsetzung des Staates Israel mit dem Judentum. Leo Eitinger benutzt das eindruckliche Bild einer „Flamme im Sprengstoffdepot“ um deutlich zu machen, welche Vorsicht in der Darstellung des Judentums im christlichen Religionsunterricht walten sollte.⁵ Rabbiner Ernst Stein betont, dass vor allem „große Vorsicht, ... Takt und Einfühlungsvermögen“ und „nicht minder großes Wissen in der Darstellung des Judentums“ notwendig seien.⁶

Pauschalisierung und Stereotypisierung des Judentums

„Das“ Judentum gibt es so wenig, wie es „das“ Christentum oder „den“ Islam gibt. Jüdische Religion und Kultur sind eine lebendige und somit beständigen Veränderungen unterworfenen Tradition – auch wenn manche Traditionalisten dies bestreiten. Das rabbinische Judentum der Antike ist – trotz Kontinuitäten – ein anderes Judentum als das biblische Israel. Das neuzeitliche europäische und nordamerikanische Judentum unterscheidet sich erheblich von dem des Mittelalters. Und schließlich spielt das kulturelle und religiöse Umfeld, in dem jüdische Kultur sich entfaltet, eine wichtige Rolle: Jüdisches Leben im muslimischen Jemen sieht anders aus als im chinesischen Kaifeng, im galizischen Polen, im säkular-christlich geprägten Deutschland oder in den stärker religiös geprägten USA. Wird vom Judentum gesprochen, so ist deutlich zu machen, auf welches Judentum sich die Aussagen beziehen. Der historische Kontext ist so präzise wie möglich zu benennen.

Das neuzeitliche westeuropäische Judentum besteht – seit dem 19. Jahrhundert – aus vielfältigen religiösen Strömun-

gen. Je nach Land variieren die Strömungen, werden unterschiedliche Akzente im Umgang mit der Tradition gesetzt. Die Hauptströmungen bilden das orthodoxe, konservative und liberale Judentum. Sie unterscheiden sich vor allem in ihrem Umgang mit der Halacha, dem jüdischen Religionsgesetz, und in ihrer Haltung zur Kultur der Umgebung. Wird über jüdische religiöse Traditionen gesprochen, ist deutlich zu machen, von welcher Tradition die Rede ist: Beziehen sich die Aussagen auf das orthodoxe oder liberale Judentum? Zugleich ist deutlich zu machen, ob es sich bei den Aussagen um normative Vorschriften oder deskriptive Aussagen handelt. Ein Beispiel: So schreibt die – orthodoxe – Halacha vor, das Auto am Sabbat stehen zu lassen; die überwiegende Mehrzahl der Juden in Deutschland hält sich hieran nicht. Es ist irreführend, wenn Bestimmungen der Halacha zugleich als Beschreibung eines religiösen Ist-Zustandes begriffen werden.

Wichtig ist darüber hinaus, dass „Judentum“ – im Unterschied zum Christentum – nicht ausschließlich als Religion wahrgenommen wird. „Judentum“ ist – auch – eine Religion und zugleich mehr als eine Religion. Dies spiegelt sich z.B. in der traditionellen jüdischen Definition der Frage, wer Jude ist. Jude, Jüdin ist, wer eine jüdische Mutter hat oder zum Judentum übergetreten ist. Die Definition von Jüdisch-Sein ist nicht mit dem Für-wahr-Halten bestimmter Glaubenssätze verbunden.

Musealisierung, Exotisierung und Idealisierung

Rabbiner Stein warnt vor einer *Musealisierung* und *Idealisierung* von Juden und Judentum: „Ich will nicht der Indianer, die ‘edle Rothaut’ der Bundesrepublik sein, dessen Werte man erkannte, ausstellt, lehrt, preist, nachahmt, nachdem man sie fast vernichtet, ihre Kultur und Vergangenheit zerstört hat.“⁷

Musealisierung kann sich darin zeigen, dass z.B. vom Judentum in der Vergangenheitsform gesprochen wird. Sie kann sich aber auch darin äußern, dass es als eine hermetisch abgeschlossene, fremde Kultur dargestellt wird. Damit eng verbunden ist die Gefahr der Exotisierung, die vor allem durch Bilder geschieht. Jüdisches religiöses Leben wird häufig durch Fotos aus dem Haredi-Judentum, der sogenannten Ultraorthodoxie illustriert, obwohl weniger als 5% dieser Richtung angehören. „Je orthodoxer, je ‘chassidischer’ Juden erscheinen, desto interessanter werden sie auch. Der geheimnisvolle rätselhafte Ritus konstituiert das Jüdische als Exotik: Juden mit Tallit und Tefillin (Gebetsmantel und Gebetsriemen an der Klagemauer); betende Juden in den Synagogen, mit den Gesängen des Kantors; eine jüdische Familie am Freitagabend oder beim Pesach-Seder mit dem väterlichen Segensspruch vor dem Essen...“⁸

In diesem Zusammenhang plädiert Stein für das Wahrnehmen des lokalen Judentums: „... und letztlich muss das Wissen aus ihm selber kommen und zwar ‘lokal’ aus ihm selber. Denn dieses ‘Judentum,’ wie verallgemeinert es so leichtfertig daher gesagt wird, gibt es nicht, sondern hat überall seine lokalen Eigenheiten.“⁹ Eine Darstellung jüdi-

scher Bräuche in Israel oder den USA kann die bereits vorhandene Gefahr von Exotisierung verstärken. Bei der Darstellung z.B. des Sabbats sollte nicht die Feier im ultraorthodoxen Mea Shearim im Mittelpunkt stehen, sondern die Frage, wie Juden vor Ort Sabbat feiern.

Dies impliziert, jüdisches Leben in Deutschland auch als Teil deutscher Kultur sichtbar zu machen. Jüdisches Leben existiert im Rheinland seit der römischen Besiedlung in vorchristlicher Zeit – in anderen Gegenden, wie z.B. Niedersachsen seit dem Mittelalter. In diesem Zusammenhang ist die Kontinuität jüdischer Geschichte von der Antike bis in die Gegenwart zu betonen. Dies richtet sich zum einen gegen Vorstellungen, für die das Judentum mit der Ankunft des Christentums gleichsam aufhört zu existieren, und zum anderen gegen Tendenzen, die sich bei der Darstellung des Judentums auf die Zeit des Nationalsozialismus beschränken.

Auch eine Idealisierung des Judentums ist zu vermeiden. Jüdisches religiöses Leben in Deutschland – oder den USA – ist ebensowenig eine „heile Welt“, wie es christliches Familienleben oder christlicher Gemeindealltag ist.

Rabbiner Berger beschreibt die Erwartungen von Christen, die an ihn als jüdischen Referenten herangetragen werden: „Ich wurde ... oft gerufen, um aus jüdischer Sicht über die Bedeutung des Schabbat zu sprechen. Dabei kam ich mir allerdings nicht selten als Katalysator vor, der eingesetzt wurde, um Christen die Bedeutung des christlichen Sonntags, die ihnen abhanden gekommen war, wieder 'heimzuholen'. Aber auch in Bezug auf anderes verlorengegangenes Glaubensgut und -verständnis der Kirche wird vom Rückgriff auf die jüdische Gedankenwelt die 'Reparatur' erwartet.“¹⁰ Die von Berger beschriebene Haltung ist dann problematisch, wenn das jüdische Gegenüber nur im Hinblick auf den Nutzen für sich selbst wahrgenommen wird. Damit wird „Judentum“ für Kritik an der eigenen Tradition ge- und somit missbraucht.

Die Sehnsucht nach einer „heilen Welt“, nach nicht ambivalenter, religiöser Erfahrung und Erfüllung lässt sich leicht auf eine Tradition projizieren, die nur aus der Literatur, nicht aber aus der eigenen Anschauung bekannt ist.

Zur Wahrnehmung des Staates Israel

Jüdische Bindungen an Land und Staat sind komplex und vielfältig. Für viele Juden haben das Land und der Staat Israel eine besondere Bedeutung. Religiöse Sehnsucht richtet sich seit biblischen Zeiten auf das Land Israel. Sie ist im Siddur, dem Gebetbuch, und auch im Festkreis fest verankert. Am Ende des Seder-Abend des Pesach-Festes wird jedes Jahr der Wunsch geäußert: „Nächstes Jahr in Jerusalem.“

Die Erfahrung von fortdauerndem Antisemitismus in Europa führte zum Entstehen des Zionismus im 19. Jahrhundert. Die Erfahrung, im Angesicht von Verfolgung keinen sicheren Zufluchtsort zu haben, da in den späten 30er Jahren des 20. Jahrhunderts fast alle Staaten die Aufnahme von jüdischen Flüchtlingen ablehnten oder eine Quote hatten, traumatisierte stark. Sie führte bei der Staatsgründung dazu, in

der israelischen Verfassung allen Juden auf der Welt das Recht auf Einbürgerung im Staat Israel zu gewähren.

Zum einen ist die Besonderheit dieser Bindung – gerade in ihrer Partikularität – wahrzunehmen. Vergleichbares gibt es im Christentum nicht. Zum andern ist darauf zu achten, dass keine Gleichsetzung von Judentum und Staat Israel stattfindet, dass Juden in Deutschland nicht mit der Politik der israelischen Regierung identifiziert oder für sie verantwortlich gemacht werden.

Antisemitische Aspekte in der Wahrnehmung des Staates Israel

Problematisch ist eine Darstellung des Konfliktes zwischen Israelis und Palästinensern, die eine einseitige Schuldzuschreibungen enthält: die Palästinenser als – unschuldige – Opfer wahrnimmt, Israelis dagegen die Verantwortung für das Fortdauern des Konfliktes zuschreibt. Nicht akzeptabel ist, wenn das Leiden der Israelis nicht gesehen oder sofort weggewischt wird. Kritik an der Politik der Regierung Israels ist nicht *per se* antisemitisch. Sie ist dann eindeutig antisemitisch:

- wenn das Recht auf die Existenz des Staates Israel bestritten wird,
- wenn israelische Politik mit nationalsozialistischen Verbrechen verglichen wird,
- wenn dem Staat Israel nicht – wie allen Staaten – das Recht auf Selbstverteidigung zugebilligt wird.

Zugänge

Maurice Baumann und Rosa Grädel-Schweyer unterscheiden zwischen einer objektiven, einer subjektiven und einer sozialen Betrachtungsebene bzw. Zugangsweise: Wird die erste eingenommen, dann wird die jüdische Tradition von einem externen Standpunkt aus betrachtet, es wird nach ihren Traditionen, Riten und nach ihrer Geschichte gefragt.¹¹ Der religionskundliche Ansatz zeigt die Eigenständigkeit des Judentums als „eine vielgestaltige, lebendige Kultur, religiöse Tradition, Lebensweise, Volksgemeinschaft, Einstellung und vieles mehr.“¹² Der geschichtliche, kulturgeschichtliche und -hermeneutische Ansatz dient dazu, jüdische Kultur und Religion sowohl in ihrer Eigenständigkeit, wie auch in ihrem wechselseitigen Austausch mit der Kultur der Umgebung darzustellen.

Wird dagegen eine subjektive Betrachtungsebene eingenommen, so heißt dies, den persönlichen Dialog mit einer religiösen Tradition zu suchen und in ihn einzutreten.¹³ Mit dem biographischen Ansatz werden zwei unterschiedliche Zugänge verbunden: Zum einen ist damit gemeint, dass durch die Begegnung mit einem Gegenüber der jüdischen Tradition Judentum exemplarisch erfahrbar und relevant wird. Zum andern werden Lehrende und Lernende aufgefordert, „sich ihre Bilder, Überzeugungen, Alltagstheorien zum Thema bewusst zu machen und sie einer kritischen Analyse zu unterziehen.“¹⁴ Woher stammen die eigenen Vorstellungen über das Judentum? Wie haben sie sich gebildet? Wie haben sie sich verändert? Worauf basieren sie? Die Reflexion der eigenen Vor-

stellungen hat vorzugsweise in einer Gruppe stattzufinden, da das individuelle Bewusstsein nicht in der Lage ist, ein Vorurteil oder antijüdische Vorstellungen, die es selber hat, als solche zu erkennen, solange es nicht von außen damit konfrontiert wird.

Auf der sozialen Betrachtungsebene wird nach den Fähigkeiten einer Religion gefragt, „die Humanisierung des Lebens zu fördern und zu verwirklichen“¹⁵. In dieser Perspektive werden Fragen nach den ethischen Ansprüchen einer Religion, ihrem Umgang mit anderen religiösen Traditionen sowie ihren in der Geschichte entstandenen Sozialformen und deren religiöser Bewertung gestellt.

Eine Religion zu verstehen, heißt mehr als die Inhalte ihrer Lehren zu kennen, heißt mehr als ihre Zeichen zu kennen. Die vielfältigen Aspekte, die eine Religion ausmachen, gilt es – in ihrem jeweiligen Lebensumfeld – zu erkunden und zu analysieren. Mit diesen beiden Begriffen lässt sich eine Grundhaltung des Lernens in der Begegnung mit einer (fremden) Religion charakterisieren. „Erkunden“ heißt, sich mit allen Sinnen auf das Phänomen Religion einzulassen: Erfahrungsberichte zu hören und zu lesen, Austausch via Internet zu suchen, Menschen zu begegnen, Orte zu erkunden und den gelebten Vollzug zu erleben. „Analysieren“ heißt, zu fragen und kritisch zu reflektieren. Die Lernenden sind also gleichermaßen zu offener Aufnahmebereitschaft und zu analytischem Hinterfragen zu ermuntern.

Methodische Grundsätze

Stichwortartig bennene ich im Folgenden einige methodische Grundsätze.¹⁶

- Zentral ist der Gebrauch von Primärquellen, um eine authentische Begegnung mit den Inhalten der Religion zu ermöglichen.
- Dabei soll keine Beschränkung auf Texte stattfinden, sondern es ist auch mit Hör- und Bildmedien zu arbeiten.
- Es ist wichtig, eine Vielfalt von bildhaften und bildlichen Darstellungen zu verwenden, um Stereotype zu vermeiden. Dies gilt nicht allein für die Darstellungen, sondern auch für Texte mit theologischen Inhalten und für Texte, die individuelle Erfahrungen zeigen.
- Es ist eine Vielfalt von Methoden aktiven Lernens einzubringen. Bei Erfahrungsübungen ist darauf zu achten, dass sie nicht das religiöse Empfinden von Angehörigen dieser

Religion verletzen. So ist z.B. kein Pessach-Fest in der Schule zu inszenieren.

- Es ist wichtig, Judentum lokal zu erkunden.
- Es ist positiv, wenn in der Beschäftigung mit der jüdischen Tradition Erfahrungsmodelle und Handlungsimpulse für die eigene Existenz gewonnen werden.

Das Thema „Judentum“ im christlichen Religionsunterricht ist komplex und stellt die Lehrenden vor erhebliche Herausforderungen. Rabbi Elasar sagt in den *Sprüchen der Väter*: „Es ist nicht an dir, die Aufgabe zu vollenden, aber du bist nicht frei, von ihr zu lassen.“ (Sprüche der Väter 2.21)

Anmerkungen

1. Interview mit Katarina Seidler. In: Ursula Rudnick (Hg.), *Blickwechsel: Christen und Juden – Juden und Christen. Eine Wanderausstellung in Niedersachsen*. Essen 2000, S. 131.
2. Gert Mattenklott, *Über Juden in Deutschland*. Frankfurt a. M. 1993, S. 133.
3. Ernst M. Stein, „Was sollen deutsche Schüler im Unterricht über Juden und Judentum lernen?“ In: Manfred Kwiran, Herbert Schultze (Hg.), *Bildungsinhalt: Weltreligionen. Grundlagen und Anregungen für den Unterricht*. Münster: Comenius Institut, 1988; wieder abgedruckt in: B. Husmann (Hg.), *Fremde Religionen in der Nachbarschaft*. Loccum 2002, S. 62f.
4. Siehe hierzu: Albert Lohrbächer, *Was Christen vom Judentum lernen können. Modelle und Materialien für den Unterricht*. Freiburg, Basel, Wien 1993. Ursula Rudnick, *Judentum als Thema zeitgenössischer protestantischer Bildungsarbeit*. Hannover 2003.
5. „Wenn man die Herausforderung der Religionserziehung ernst nehmen will, wenn man wirklich das Evangelium der Liebe zu verbreiten wünscht, wenn man nicht das Bibelwort ‘Liebe deinen Nächsten wie dich selbst’ in egoistischer und faschistischer Weise nur auf die eigene Familie oder die eigene Religion beschränken will, dann muss man daran denken, dass man jedes biblische Bild, jedes Gleichnis, jedes Symbol, das die Judenfeindlichkeit von Seiten der Kirche scheinbar entschuldigen kann, mit der gleichen Vorsicht behandeln muss, wie eine Flamme in einem Sprengstoffdepot.“ Leo Eitinger, „Judenfeindlichkeit als Herausforderung für die Religionserziehung.“ In: Reijo E. Heinonen, et.al. (Hg.), *Religionsunterricht und Dialog zwischen Judentum und Christentum*. Abo, 1988, S. 79.
6. Ernst M. Stein, a.a.O., S. 55.
7. Ebd., S. 61.
8. Michael Bodemann, *In den Wogen der Erinnerung. Jüdische Existenz in Deutschland*. Frankfurt a. M. 2002, S. 150.
9. Ebd., S. 99.
10. Joel Berger, „Zum Stand des christlich-jüdischen Gesprächs heute. Thesen und Klarstellungen.“ In: Abraham Peter Kustermann, Dieter R. Bauer (Hg.), *Jüdisches Leben im Bodenseeraum*. Ostfildern Schwabenverlag 1994, S. 286.
11. Maurice Baumann, Rosa Grädel-Schweyer, „Judenbilder für Christenkinder. Das Judentum in Religionsunterricht und kirchlicher Unterweisung.“ In: Walter Dietrich, Martin George, Ulrich Luz (Hg.), *Antijudaismus – christliche Erblast*. Stuttgart, Kohlhammer, 1999, S. 143-163.
12. Ebd.
13. Baumann, S. 159.
14. Ebd., S. 162.
15. Ebd., S. 160.
16. Sie wurden u. a. von Clive Erricker entwickelt. Clive Erricker, „Verstehen und Partizipation als Ziele des Unterrichts über Weltreligionen.“ In: Manfred Kwiran, Herbert Schultze (Hg.), *Bildungsinhalt: Weltreligionen. Grundlagen und Anregungen für den Unterricht*. Münster, Comenius Institut, 1988, S. 161-168.

Hinweis:

Auf S. 154 finden sich Analyse Kriterien für Filme zum Judentum und zum Islam im Unterricht von Ursula Rudnick

Julia Junge

„Der Herr segne und behüte dich“

Ein Unterrichtsbaustein für die Sek. II

Der Segen ist etwas, was mich schon immer faszinierte. Wenn jemand ihn entsprechend „inszenieren“ kann, fängt mein Körper an zu kribbeln. Hinzu kommt, dass er etwas unglaublich Positives ist. Ein guter Wunsch, der für mich gesprochen wird, eine verdichtete Form des Zuspruchs des Evangeliums für jede und jeden Glaubende(n). In moderner Zeit ist er eher unüblich geworden, nur in zum Teil verkürzten Grußformeln und Abschiedsworten vor allem im süddeutschen Raum („Grüß Gott“) ist er noch (außerhalb des Gottesdienstes) zu finden. All dies motivierte mich, mich näher mit dem Thema zu befassen und zu versuchen, einen Unterrichtsbaustein zu diesem Thema zu entwerfen. Ich möchte damit versuchen, Wege zu finden, dass Schülerinnen und Schüler Sinn und Zweck des Segens verstehen und lernen, mit ihm umzugehen.

Im Folgenden möchte ich zunächst in knapper Form allgemein auf das Problem oder besser die Herausforderung eingehen, liturgische Elemente zum

Gegenstand des Religionsunterrichtes zu machen. Ich schicke diese Überlegungen vorweg, um aus der theoretischen allgemeinen Diskussion Leitlinien für die Behandlung von liturgischen Elementen im Unterricht zu entwickeln. Danach möchte ich an diesen Leitlinien orientiert einen Unterrichtsbaustein entwerfen. Dabei halte ich mich eng an das Konzept des erfahrungsorientierten Unterrichts nach Foltz und Harz und beginne deshalb zunächst mit meinen eigenen Erfahrungen und Einstellungen gegenüber dem Thema Segen, dann folgt die inhaltliche Auseinandersetzung mit dem Unterrichtsthema und die mit der Zielgruppe.¹ Schließlich werde ich detaillierter auf die didaktischen Entscheidungen eingehen und als Schluss eine (grobe) Verlaufsplanung entwickeln.

Liturgie im Religionsunterricht – ein Widerspruch in sich?

Liturgie ist ein wesentlicher Bestandteil christlicher Religion, denn vor al-

lem im Gottesdienst wird Religion immer aufs Neue vollzogen und damit lebendig. Erst durch den Vollzug von Liturgie werden die Inhalte der Religion Realität, Liturgie schafft damit religiöse Wirklichkeit.² Wenn sie nun aber ein wesentlicher Bestandteil von Religion ist, ist es nur schlüssig, sie auch zu einem wesentlichen Bestandteil von Religionsunterricht zu machen. Durch ihre Einbeziehung in den schulischen RU kann Verständnis und Interesse für diese den meisten doch so fremde Sache geweckt werden.

Liturgie hat dennoch bisher kaum Eingang in den RU gefunden. Woran liegt das? Zunehmend werden Themen des RU von den unmittelbaren (tatsächlichen oder angenommenen) Interessen der Schülerinnen und Schüler ausgewählt. So gut dieser Grundsatz zunächst sein mag, birgt er doch gerade für die Liturgik ein Problem. Sie vermittelt sich eben nicht von selbst, sie hat von sich aus zunächst keinerlei Bezug zur Lebenswelt heutiger Jugendlicher. Dennoch ist sie wichtig. Didaktik der Liturgie hat damit das Ziel,

zunächst überhaupt Wege der Erschließung zu finden:

„Sie fordert eine Didaktik der Wahrnehmung ein, die Fremdes fremd sein lässt und zu seiner Fremdheit erschließende Analogien aus der Lebenswelt der Lernenden aufzuspüren lehrt. Diese Didaktik wird für metaphorische Sprache und für körperliche Selbstwahrnehmung sensibilisieren [... Sie wird] anleiten [...] aus der Sicht der Lernenden zu prüfen und zu entfalten.“³

Liturgie kann von ihrer Art her nur durch eigenes Erleben erfahren und in ihrem Wesen verstanden werden. Dies mag im Rahmen der öffentlichen Schule zunächst merkwürdig anmuten und es ist klar, dass es dabei nur um das Ausprobieren gehen kann und darf. Der Ausweg muss den Schülerinnen und Schülern immer offen stehen, dies kann aber nur geschehen, wenn zunächst auch Zugänge ermöglicht werden. Daher wird es nötig sein, neue Lern- und Erfahrungsräume zu ermöglichen und ggf. auch einmal den Klassenraum gegen einen Kirchenbau zu tauschen, um „versteinerte“ Liturgie be-greif-bar zu machen.

Ziel der Didaktik muss es immer sein, Handlungskompetenz zu schaffen, daher kann Liturgik im RU nicht als ausschließliche Vermittlung von Fakten, Abläufen und Traditionen auf rein rationaler Ebene verstanden werden.⁴ Vielmehr muss sie Kompetenzen vermitteln, selbst liturgisch zu handeln, d.h. sie muss die Fähigkeit vermitteln, sich selbst in liturgische Prozesse einzubringen und sie gestalten zu können.

Aus den bisherigen Ausführungen ergeben sich folgende Konsequenzen für den schulischen RU:

- Liturgie muss als unverzichtbarer Teil von Religion Thema im schulischen RU sein.
- RU muss Zugänge zu einer wechselseitigen Erschließung von Lernenden und Lerngegenstand öffnen und dabei die Ausgänge offen lassen.
- Ziel der Didaktik muss es sein, Handlungskompetenzen im Bereich der Liturgie zu fördern und zu ent-

wickeln. Eigenes Erleben, Ausprobieren und Gestalten nimmt daher einen besonderen Stellenwert ein.

Segensreiche Inhalte

Wie schon in der Einleitung kurz geschildert, sind Segen und Segnen etwas sehr Positives für mich. Es bewirkt, dass ich mich ernstgenommen und angenommen fühle, als ganze Person und unabhängig von meinen Fehlern. Dieses Akzeptiert- und Angenommensein ist etwas, was oft schwer fällt zu glauben. Zu sehr hat man gelernt, vor allem eigene Fehler und Schwächen zu sehen und sich von seinen Leistungen her zu definieren. Gesegnet zu werden und zu segnen kann deshalb aus dem „Gefängnis eigener Unvollkommenheit“ befreien, indem einem als ganze Person und unbegründet von eigenen Leistungen Gutes zugesprochen wird.

Wichtig ist für mich die Dreierbeziehung, die sich im Segnen zeigt: Der oder die Gesegnete, der/die etwas erhält, der/die Segnende, der oder die den Segen zuspricht und Gott, der den Segen gibt. Keines der drei Elemente kann dabei fehlen.

Obwohl dieser „traditionelle“ Segen heute wohl nur noch in der Kirche und dem Gottesdienst beheimatet ist, finde ich es spannend zu sehen, wo in unserer Kultur dem Segnen ähnliche Handlungen vollzogen werden. Unser Bedürfnis nach Zuwendung und Liebe ist unverändert groß und so ist es nur verständlich, wenn wir einander auch im Alltag Gutes wünschen. Meist wird dabei auf den ersten Blick die Dimension Gottes ausgespart, auf den zweiten ist diese größere, höhere Dimension aber oft wieder anwesend. Wenn ich beispielsweise jemandem „Eine gute Reise“ wünsche, so ist dabei zunächst von Gott keine Rede. Auf den zweiten Blick möchte ich aber fragen, wer eigentlich die Macht hat, etwas Derartiges zu wünschen, denn es liegt vermutlich weder in meiner noch allein in der Hand der reisenden Person, für die Erfüllung dieses Wunsches verantwortlich zu sein. Es muss also, sofern ich den Wunsch ernst meine, fast

zwangsläufig eine weitere Dimension geben. Ich möchte damit nicht sagen, dass jeder Wunsch ein Segen ist, aber darauf hinweisen, dass gute Wünsche und Segen sich in Vielem ähnlich sind und der Segen damit in einer „verwandten“ Form dauerhaft aktuell ist.

Gleichzeitig zeigen Menschen durch solche Wünsche und Segen ihre Verbundenheit und Zuneigung. Liebe und Zuneigung in angemessener Form zu zeigen ist eine Fähigkeit, die nicht selbstverständlich ist. Um so mehr halte ich es für wichtig, dieses zu „trainieren“ und ein Gefühl dafür zu entwickeln. Segnen kann dabei sowohl eine Form als auch eine Hilfe sein.

Geschichte und Gebrauch des Segens

Segnen kommt von lat. „signare“ (bezeichnen, mit einem [Kreuzes-]Zeichen versehen). Segen und Segnen begegnen uns sowohl im AT (beginnend in den Vätergeschichten) wie im NT (z.B. in den Briefen, die immer in Friedensgruß und Segen gerahmt sind, oder vom Handeln Jesu, der selbst segnet) häufig.⁵ Der Segen ist dabei älter als das Judentum, er lässt sich daraus bis in „primitive“ Religionen zurückverfolgen. Die biblische Grundbedeutung meint „Heil schaffende Kraft“ bzw. „Übermitteln von heilvoller Kraft“. Der Segen wurde bereits im Judentum von Priestern an die Gemeinden gespendet, im Christentum setzte er sich jedoch erst mit der Zeit durch. War er zunächst nur den Bischöfen vorbehalten, wurde der Schlusssegens ab dem 11. Jahrhundert zu einer üblichen, anerkannten Handlung der Priester. Den in der Römisch-katholischen Kirche üblichen Aaronitischen Segen übernahm auch Luther in seiner Deutschen Messe. Er ist heute noch der gebräuchliche Segen, alternativ oder kombiniert wird oft die trinitarische Segensformel verwendet. Die Gemeinde beantwortet den Segen mit „Amen“. Zunehmend wird der Segen auch mit einem Sendungswort verknüpft. Begleitet wird die Segnung mit Gebärden: Den ausgebreiteten Armen, dem Kreuzeszeichen und/oder dem Handauflegen. Die feste Form kann prinzipiell vielfältig vari-

iert und damit individuell angepasst werden. Der Segen wird der Gemeinde meist durch den Pastor zugesprochen. Prinzipiell ist aber jeder befähigt, den Segen auszusprechen.

Die Segnung von Gegenständen wurde in der protestantischen Kirche wegen ihrer Verwechslungsmöglichkeit mit magischen Praktiken zurückgedrängt, ebenfalls zunächst verlorengegangen war die früher übliche Krankensegnung. Hinzugekommen sind heute wieder vermehrt Personalsegnungen, zum Beispiel der Reisesegen und der Valet-Segen.⁶ Generell lässt sich heute ein ansteigendes Interesse an Segenshandlungen aller Art, wie Personensegnungen, Sachsegnungen, Segensfeiern etc. feststellen.

Theologische Bedeutung des Segens

Der Segen ist eine stark verdichtete Form des Zuspruchs des Evangeliums. Er ist Zusage und durch seine optative Form Fürbitte zugleich. Im Vollzug des Segens geschieht der Segen selbst, er ist weder Ankündigung noch Feststellung, sondern durch das Zusprechen wird der Segen (durch Christus) Wirklichkeit, er ist damit ein performativer und kein konstatierender Sprechakt.⁷ Daher wird nach Josuttis auch ausschließlich die Form des Optativs („Der Herr segne dich“ und nicht „Der Herr segne uns“ oder „Der Herr segnet uns“) der Funktion des Segens voll gerecht.⁸ Einig sind sich die meisten Theologen, dass einleitende Sätze wie „Wir möchten Dich nun um den Segen bitten“ der Art des Segnens widersprechen. Der Segen wird nicht erbeten, sondern durch den Zuspruch bereits gegeben. Die entsprechenden Gebärden machen diese Handlung deutlich und zeigen, dass der Segen den ganzen Menschen geistig und körperlich anspricht. Der Segen gibt den Gesegneten die Gewissheit, dass sie beschützt und geführt werden und auf Gott vertrauen können. Nach Steffensky ist der Segen „der Ort höchster Passivität“. Hier werde der Mensch aufgefordert, auf sich selbst, auf die eigenen Leistungen und den Selbstschutz, auf jegliche Selbstberufung zu verzichten. Stattdessen werde er gerufen und geborgen,

ihm wird durch den Segenszuspruch Segen zuteil.⁹

Der Segen wird am Schluss des Gottesdienstes, an der Schwelle zur Außenwelt gegeben. Die Gesegneten nehmen ihn gewissermaßen als „Zusammenfassung des Gottesdienstes“ und als Schutz und Kraft in ihren Alltag mit. Der Segen wird meist der gesamten Gemeinde zugesprochen, an besonderen Schwellen des Lebens (Taufe, Konfirmation, Ehe, aber auch Weggang und Tod) wird er auch einzelnen Personen zur besonderen Stärkung zugesprochen. Er kann prinzipiell jeder Zeit, der Situation angemessen (auch im Alltag) gegeben werden.¹⁰

Aktuelle gesellschaftlich Bedeutung des Segens

Das Thema Segen hat, wie wohl fast alle liturgischen Elemente keine besondere, aktuelle, gesellschaftliche Bedeutung. Zum Teil findet er sich noch in verkürzten Gruß- und Abschiedsformeln. Festzustellen ist allerdings, dass wir die Begriffe „Segen“ und „Segnen“ noch heute in der Alltagssprache verwenden (zum Beispiel ein Nachrichtentext: „Die USA greifen den Irak ohne den Segen der UNO an“). Auch das Grundbedürfnis, das der Segen erfüllt, ist nach wie vor vorhanden: Natürlich bedürfen Menschen noch genauso der Zuneigung und Bestätigung und so haben gute Wünsche und verkürzte Segensformeln heute durchaus Hochkonjunktur. Auch viele Gesten, die an Segenshandlungen erinnern, werden vielfältig eingesetzt, daneben erhalten z.B. Rituale aus dem asiatischen Raum, wie die Heilungslehre Reiki zunehmend größeres Interesse. Gemeinsam ist all diesen Ritualen und verkürzten Segensformeln das auf den ersten Blick weitgehende Fehlen einer christlichen Dimension.

Didaktische Orientierung

Im Folgenden gehe ich von einer fiktiven Lerngruppe aus: Ich setze dabei eine Kursstärke von um die 20 Schülerinnen und Schüler voraus, die prinzipiell motiviert und interessiert sind. Vereinfachend gehe ich zudem davon



Johannis-Kirche, Schwäbisch-Gmünd

aus, dass das Verhältnis zwischen Lehrperson und Kurs gut und vertrauensvoll ist und die Schülerinnen und Schüler bereits über Erfahrungen in kreativen Techniken (Schreiben, Inszenieren) besitzen.

Jugendliche in der 12./13. Klasse befinden sich in einer Phase des Umbruchs und der Neuorientierung. Sie lösen sich immer mehr von den Eltern und beginnen eigene und fremde Verhaltensweisen und Einstellungen an ei-

genen Bewertungsmaßstäben zu messen. Sie werden „gezwungen“, sich mehr und mehr mit ihrer persönlichen Zukunft, ihrer privaten und vor allem beruflichen Lebensplanung auseinander zu setzen. Religion ist für sie meist ein Nebenfach, das weder zu viel Aufwand noch zu viel Langeweile bieten soll. Religiös sind sie unterschiedlich geprägt. Ein Großteil von ihnen wird im familiären Raum keine religiöse Sozialisation erfahren haben. Gottesdienst und Liturgie werden ihnen persönlich weitgehend fremd sein, insoweit kann es notwendig sein, bei der Einordnung des Segens in den Gottesdienstablauf zusätzliches Wissen über die Grundstruktur des Gottesdienstes mitzugeben. Vielleicht finden sie Gottesdienst noch aus den Erfahrungen ihrer Konfirmandenzeit langweilig und verstaubt. Bei einigen Familien mag Religion zu Hause aber durchaus eine Rolle spielen, vielleicht sind einzelne sogar selbst im Kindergottesdienst aktiv. Für sie kann Liturgie ganz anders besetzt sein, vielleicht mit Ehrfurcht und tiefen Gefühlen verbunden. Hier muss ein Unterricht zum Thema „Segen“ vorsichtig sein, damit er weder zu „religiös“ und damit zu weit weg von den meisten Schülerinnen und Schülern ist, noch die Gefühle und Erfahrungen anderer Schülerinnen und Schüler verletzt. Alle werden den Begriff Segen mindestens aus dem Geburtstagslied „Viel Glück und viel Segen“ kennen. Auch verkürzte Segensformeln in Begrüßungs- und Abschiedsworten werden sie kennen, allerdings nicht unbedingt mit christlichem Segen in Verbindung bringen können. Segen wird für sie in erster Linie mit Kirche und nicht mit Alltagshandeln verbunden sein.

Eine Auseinandersetzung mit dem Thema Segen kann daher im Modell des erfahrungsorientierten Unterrichts in drei Richtungen erfolgen: Bestehendes Wissen und Erfahrungen mit Segen und Segenswünschen kann bestätigt und profiliert werden. Zweitens kann neues Wissen erschlossen und können neue Erfahrungen gemacht werden, indem zum Beispiel die enge Verwandtschaft von alltäglichen Grüßen und Segen erkannt wird oder indem Segenshandlungen selber „inszeniert“ werden. Drit-

tens können (und werden) die Schülerinnen und Schüler sicher mit Erfahrungen konfrontiert werden, die sie nicht teilen können oder wollen, an denen sie sich „reiben“ werden und an denen sie lernen, sich abzugrenzen und Auswege wahrzunehmen.

Didaktische Entscheidungen

a) Lernziele

Mit der Unterrichteinheit verfolge ich verschiedenartige Ziele: Im kognitiven Bereich sollen sich die Schülerinnen und Schüler ein Basiswissen über den Segen aneignen (1). Das heißt, sie sollen wichtige Dinge über seine Herkunft, seine Bedeutung und seinen aktuellen Gebrauch in Kirche und Gesellschaft erarbeiten (1a) und in der Lage sein, dieses Wissen z.B. in einer Klausur wiederzugeben (1b).

Sie sollen selbständig erkennen (2a), einordnen (2b) und beurteilen (2c) können, inwieweit Segen und segenähnliche Wünsche in ihrem Alltag wann und wie benutzt werden.

Im affektiven Bereich sollen die Schülerinnen und Schüler beginnen, eine Sensibilität für Segenshandlungen und ihre Wirkung auf sich selbst und andere zu entwickeln (3a). Sie sollen lernen, mit solchen Situationen umzugehen und in Bezug auf die Situation und die eigene Einstellung angemessen zu reagieren (3b). Sie sollen (im besten Fall) beginnen, ein Gespür zu entwickeln, selber Segenshandlungen (im weiteren Sinn) zu „inszenieren“ (3c).

Im pragmatischen Bereich sollen sie Erfahrungen in der schriftlichen und mündlichen (auch paraverbalen) Formulierung (4a) und gestisch-mimischen „Inszenierung“ sammeln (4b).

In der Lernfolge möchte ich vom Wiedererkennen und Profilieren, über die Neuerfahrung hin zur Abgrenzung und Kontrasterfahrung gehen. Damit möchte ich den Schülerinnen und Schülern „einfache“ Einstiege anbieten und ihnen dann die Auswege freihalten. Deshalb möchte ich mit Alltagserfahrungen beginnen und dann schrittweise zum (traditionell) christlich-kirchlichen Gebrauch weitergehen.

Während die Ziele (1) und (2) durch eine Klausur relativ leicht zu kontrollieren sind, wird das bei (3) und (4) schwieriger, da es sich eher um prozessorientierte Lernziele handelt. Durch das Ausprobieren im Unterricht kann hier maximal der Beginn des Prozesses unterstützt, „kontrolliert“ und evaluiert werden.

b) Inhalte

Wichtig bei den Inhalten sind mir vor allem Wirkung und Bedeutung des Segens: Warum wird ein Segen wie gesprochen? Was verbindet ihn mit guten Wünschen, was unterscheidet ihn davon? Geschichte und wörtliche Bedeutung sind somit eher zweitrangig, die aktuelle Bedeutung tritt in den Vordergrund. Inhaltliches Wissen soll den Schülerinnen und Schülern helfen, die Wirkung und Bedeutung zu erarbeiten. Ich möchte sowohl mit „klassischen“ Segenswünschen, wie auch mit Begrüßungen, Abschieds- und Glückwunschformulierungen arbeiten. Wichtiger wird es mir sein, zu versuchen, den Schülerinnen und Schülern Erfahrungsräume zu öffnen, in denen sie selbst das Positive des Segens erleben können und im Umgang mit dem Segen Handlungskompetenz erwerben können.

c) Aktions- und Sozialformen

Aus den oben dargestellten Überlegungen zu Liturgie im RU und aus den festgelegten Lernzielen ergeben sich fast zwangsläufig die angemessenen Sozial- und Aktionsformen. Die Unterrichtssequenz soll auf dem eigenen Ausprobieren der Schülerinnen und Schüler aufbauen und von hier aus dann erforderliches inhaltliches Wissen erschließen. Da es vorrangig darum gehen soll, Erfahrungsräume zu öffnen und Gestaltungskompetenz zu trainieren, wird es notwendig sein, dass die Schülerinnen und Schüler möglichst viel selbst gestalten. Das Unterrichtsgespräch eignet sich daher nur zum Zusammentragen von zuvor erarbeiteten Ergebnissen und zur inhaltlichen Ergebnissicherung.

Ansonsten sollen Einzel- und Kleingruppenarbeit im Vordergrund stehen. Da es um Erfahrungen, also zum Teil auch um persönliche Dinge gehen wird, ist darauf zu achten, dass in den Kleingruppen eine vertrauensvolle Atmosphäre herrscht. Die Schülerinnen und

Schüler sollten daher selber wählen, mit wem sie zusammenarbeiten wollen, und die Gruppen sollten nicht zu groß sein. Im Zweifel ist Partnerarbeit zu bevorzugen. Beim Vortragen/Vorführen von Ergebnissen vor dem Kurs sollte das Prinzip der Freiwilligkeit herrschen; es ist sicherzustellen, dass niemand bloßgestellt wird.

d) Medien

Eingesetzt werden sollen zum Einstieg eine OHP-Folie und ein entsprechendes Arbeitsblatt (M 1) mit unterschiedlichen Segenswünschen und Begrüßungen, Abschieds- und Glückwunschformeln. Im weiteren Verlauf sind zunächst außer der Tafel zur Verdeutlichung und Sicherung von Ergebnisse keinerlei Medien vorgesehen. Bei der Erarbeitung der Segenswünsche der Schülerinnen und Schüler ist es diesen freigestellt, sich entsprechender Medien zu bedienen. Gegen Ende der Unterrichtssequenz sollen die Ergebnisse an der Tafel (und entsprechend dann in den Heften der Schülerinnen und Schüler) festgehalten werden. Zum Abschluss und zur ersten Kontrolle werden die Schülerinnen und Schüler aufgefordert, einen Ausschnitt aus einem Text von Fulbert Steffensky (M2) zu lesen und beurteilend eigene Gedanken schriftlich zu formulieren.

e) Anmerkungen zur Skizze

Die folgende Unterrichtsskizze ist für drei Stunden ausgelegt, im Idealfall eine Einzelstunde und eine Doppelstunde. Die Doppelstunde ist sinnvoll, da die beiden Stunden gut ineinander übergehen würden, zumal der erste Teil der Doppelstunde zeitlich eher eng, der zweite eher weit geplant ist. Wenn man die praktische Erarbeitung in einer Einzelstunde macht, kann es sehr eng werden, was gerade bei dieser Aufgabenstellung schade wäre, zudem ließe sich die Stunde nur schwerlich sinnvoll abschließen.

Wenn die organisatorischen Bedingungen es zulassen, würde ich zudem nach der inhaltlichen Erarbeitung bzw. zum Teil an Stelle dieser mit dem Kurs eine Kirche besuchen und die Schülerinnen und Schüler selber ausprobieren lassen, wie es wirkt, wenn eine Pastorin oder ein Pastor den Segen von vorne oder von hinten spricht, was passiert, wenn er

oder sie die Gebärden weglässt oder nur halbherzig durchführt, wenn er oder sie hetzt oder nuschelt oder zu leise spricht ... Damit könnten die Schülerinnen und Schüler noch sehr viel erfahrungsnäher Orte, Situationen und Wirkung erforschen. Die Bewertung durch die Schülerinnen und Schüler mit Hilfe des Steffensky-Textes würde sich dann sinnvoll anschließen. Da eine Kirchenexkursion aber nicht immer möglich sein wird, habe ich die Skizze ohne sie ausgearbeitet.

Anmerkungen

1. Foitzik, Karl/Harz, Frieder: Religionsunterricht vorbereiten. Hilfen für Anfänger – Tipps für Praktiker, München 1985, S. 96
2. Bizer, Christoph: Liturgik und Didaktik, in: Peter Biehl u.a. (Hg.): Jahrbuch der Religionspädagogik, Bd. 5, Neukirchen-Vluyn 1989, S. 84
Bizer, Christoph: „Liturgie“ als religionsdidaktische Kategorie, in: Jörg Neijenhuis (Hg.): Liturgie lernen und lehren. Beiträge zu Liturgie und Spiritualität, Leipzig 2001, S. 95-118
3. Bizer, Christoph: Liturgie, in: Norbert Mette, Folkert Rickers (Hg.) Lexikon der Religionspädagogik, Neukirchen-Vluyn 2001, S. 1272
4. vgl. Degen, Roland: Gottesdienst und Religionspädagogik, in: Hans-Christoph Schmidt-Lauber/Karl-Heinrich Bieritz (Hg.): Handbuch der Liturgik. Liturgiewissenschaft in Theologie und Praxis der Kirche, Leipzig/Göttingen 1995, S. 627
5. Westermann, Claus: Segen, in: Hans-Christoph Schmidt-Lauber/Manfred Seitz (Hg.): Der Gottesdienst, Grundlagen zu Predigthilfen zu den liturgischen Sücken, Stuttgart 1992, S. 244ff.
6. vgl. Grethlein, Christian: Grundfragen der Liturgik. Ein Studienbuch zur zeitgemäßen Gottesdienstgestaltung, Gütersloh 2001, S. 305-312, 315-319 Meyer-Blanck, Michael: Inszenierung des Evangeliums, Göttingen 1997, S. 117-137
7. vgl. Ritter, WH.: Segen, in: Lachmann/Rainer u.a. (Hg.): Theologische Schlüsselbegriffe. Biblisch-systematisch-didaktisch, Göttingen 1999, S. 348-354
8. Josuttis, Manfred: Der Weg in das Leben. Eine Einführung in den Gottesdienst auf Verhaltenswissenschaftlicher Grundlage, München 1991, S. 311
9. Steffenski, Fulbert: Das Haus, das die Träume verwaltet, Würzburg 1991, S. 311
10. Obermann, Andreas: An Gottes Segen ist alles gelegen. Eine Untersuchung des Segens im Neuen Testament, Neukirchen-Vluyn 1998, S. 117



Neues zum Reformationstag

Material für Schule und Gemeinde

Das RPI hat im Auftrag der Landeskirche Material zur Gestaltung des Reformationstages gesammelt und in einem Pelikan-Sonderheft zusammengestellt.

Die Beiträge geben Anregungen für Gottesdienste und Projekte in Schule und Gemeinde.

Das Heft wurde an alle Pfarrämter verschickt. Restexemplare sind über das RPI zu beziehen (5 Euro Schutzgebühr, incl. Porto).

Die Beiträge sind aber auch unter www.rpi-loccum.de im Internet abzurufen und als PDF-Datei (800 KB) herunterzuladen.

Verlaufsplanung/Unterrichtsskizze

Phase	Zeit / Min.	Form/ Methode	Aufgabenstellung (Lehrer- und Schülerverhalten)	Medien	Ziele
Einstieg	5	Vortrag	„Wir beginnen jetzt mit einem neuen Thema ...“ Folie wird aufgelegt, Arbeitsblatt ausgeteilt und die Aufgabenstellung gegeben: „1) Lesen Sie das Blatt durch und überlegen Sie, welche der Sprüche Sie woher kennen! 2) Finden Sie Überschriften für jeden Spruch! 3) Finden Sie für jeden Spruch mind. eine passende Situation! 4) Überlegen Sie, welche der Sprüche Sie gut finden und welche Sie nicht mögen und warum? Sprechen Sie darüber auch mit Ihrem Nachbarn!“	OHP + AB	Einstieg
Erarbeitung I	15	Einzelarbeit	S bearbeiten Arbeitsblatt	AB	Anknüpfen, Zugang finden, Gespür für Sinn + Situationen fördern (2) und zum Teil (3a)
Erarbeitung II	5	Partnerarbeit	Bewerten und Diskutieren in Partnerarbeit	AB	Vertiefen (2c)
Zusammenfassung und Sicherung	15	Sammlung, Diskussion	Zusammentragen einiger Ergebnisse von Aufgabe 1-3 Diskussion vor Aufgabe 4 → L versucht möglichst neutral zu bleiben, alle (ernstgemeinten Antworten) zu akzeptieren, kann auch eigene Position (wenn passend) einbringen, muss aber deutlich als persönliche Erfahrung und nicht abschließendes Urteil formuliert werden	OHP, Tafel	Sichern der Ergebnisse Vertiefen (2c), ggf. Akzeptieren anderer Empfindungen
Einstieg	5	Vortrag	Kurze Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse der letzten Stunde durch L.: kurzer Überblick, worum es in der (Doppel-)stunde gehen soll	evtl. Folie	Anknüpfen
Erarbeitung I	10-15	Einzelarbeit	Aufgabe: „Verfassen Sie selbst einen kleinen Segen (guten Wunsch), den Sie zu jemand anderem sagen würden oder den Sie selbst gerne hören würden. Ein paar Zeilen reichen. Benutzen Sie Formulierungen, die Sie ansprechen! Überlegen Sie: Für wen soll der Segen sein? Was soll er aussagen? In welcher Situation?“	–	(3a, c) und (4a)
Erarbeitung II	10-15	Partnerarbeit	Aufgabe 2: „Lesen Sie sich Ihre Segenswünsche gegenseitig vor. Überlegen Sie sich eine kurze Sequenz, wie Sie Ihren Segenswunsch dem anderen sagen würden. Wie würden Sie stehen? Machen Sie irgendwelche Gesten dazu? ... Probieren Sie es aus!“	nach Bedarf	(3) und (4)
Erarbeitung III	10-15	Vorführung	Reihum soll jedes Paar einen ihrer beiden Segen (oder beide) kurz vorführen	nach Bedarf	(3) und (4), Zusammenführen
Abschluss	2	Einsammeln	L. sammelt evtl. Segenformulierungen der S. ein (wenn keine Doppelstunde)	–	–
Einstieg, Anschluss	5	Vortrag	Am besten eine Doppelstunde nutzen, so dass die Pause hier nur kurz ist!! L. oder S. schreiben einige ihrer Sprüche an die Tafel oder auf Folie, zusätzlich wird der Aaronistische Segen und evtl. noch ein weiterer Segen mit angeschrieben	OHP/ Tafel	

Vertiefung und Sicherung	10	UG	<p>„Was haben die angesprochenen Sprüche gemein, worin unterscheiden sie sich? Was ist die Wirkung des Segens, was sind seine Eigenschaften? Was hat er mit Wünschen (Abschiedsworten, Begrüßungen, Glückwünschen) gemein, worin unterscheidet er sich?“</p> <p>Es soll u.a. herausgearbeitet werden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - „Verwandtschaft“ von guten Wünschen und Segensworten: performativer Charakter; Ritual, weisen meist über sich hinaus, der Sprechende ist nicht für Erfüllung des Segens verantwortlich, oft begleitet und unterstützt von Handlungen, oft in Schwellessituationen, die positive Wirkung, die Zuneigung, die sich im Segen/in Wünschen ausdrückt. - Unterschiede: unerlässlicher Bezug auf Gott im Segen, ausgesprochene Rechtfertigung, Segen meist Teil des Gottesdiensts, ungebrauchliche Form des Optativs, Verdichtung im Segen ... 	Tafel	(3a), zum Teil schon (1)
Zusammenfassung	10	UG	<p>„Wann werden Segen wie gesprochen? Welche Wirkung haben sie nach Ihrer Erfahrung? Welche Wirkung sollen sie wahrscheinlich haben?“</p> <p>Es soll herausgearbeitet werden (sofern nicht schon geschehen/wenn passend, können auch immer wieder die Verbindungen bzw. Unterschiede zu den selbstgeschriebenen und selbstinszenierten Sprüchen zur Hilfe herangezogen werden):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ort: vor allem im Gottesdienst - meist an Anfangs- und Endsituationen an ganze Gemeinde - bei wichtigen Anlässen an einzelne Personen (Taufe, Konfirmation, Heirat, Kranke) - entsprechende Gebärden: ausgebreitete Arme, Kreuz, Handauflegen (ruhig auch vormachen lassen) - performative Wirkung: Angenommensein, gestärkt werden, etwas mit hinaus nehmen, Endpunkt setzen, heilig, ehrfürchtig, vielleicht auch unangenehm, weil man sich vereinnahmt fühlt. 	Tafel	(1) durch Reflexion (3)
Vervollständigung	5	Vortrag	<p>L ergänzt ggf. noch fehlende wichtige Punkte und kurz etwas zu Herkunft und Wortbedeutung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - vorbiblisch, im AT und im NT gebräuchlich (auch in anderen Religionen), (wer Interesse hat, kann ja mal in der Bibel nachschlagen, wie oft das Wort in welchem Kontext gebraucht wird) - von lat. signare – mit dem Kreuz versehen, „Heil schaffende Kraft“ 	Tafel	(1)
Abschluss	10	Diskussion	<p>„Sie haben jetzt eine Menge zum Segen erarbeitet und einiges selbst ausprobiert. Was halten Sie jetzt abschließend davon? Empfinden Sie Segen als etwas Angenehmes oder Unangenehmes, z.B. wenn Ihnen in der Kirche oder auch auf der Straße ein Segen zugesprochen würde? Könnten, würden Sie selbst jemanden segnen, wann? Warum, warum nicht?..“</p>	-	Bewertung vornehmen, sich selbst positionieren lassen
Hausaufgabe	5	Vortrag	<p>Text von Steffensky austeilen, HA ist, den Text zu lesen und selbst ca. eine Seite dazu zu schreiben: „Was Sie an seinen Gedanken und Gefühlen verstehen können und gut finden und was Sie warum anders empfinden oder sehen.“ Die Texte werden in der nächsten Stunde nicht vorgelesen, aber alle eingesammelt werden</p>		Kontrolle

M 1

Guten Tag! Grüß Gott! Auf Wiedesehen.

Der Herr segne dich und behüte dich.

Der Herr lasse sein Angesicht leuchten über dir und sei dir gnädig.

Der Herr hebe sein Angesicht über dich und gebe dir Frieden.

(4. Mose 6, 22-26)

Ich wünsche dir eine gute Reise.

Der Herr behüte dich vor allem Bösen, er behüte dein Leben.

Der Herr behüte dich, wenn du fortgehst und wiederkommst,
von nun an bis in Ewigkeit.

(Psalm 121, 7-8)

Gute Besserung

May the road rise to meet you,
may the wind be always at your back,
the sun shine warm upon your fields
and until we meet again,
may God hold you in the palm of his hand.
(Irisch)

Gott behüte dich!

Ich wünsche dir aus Herzensgrund,
bleib immer fröhlich und gesund!

Viel Glück und viel Segen auf all deinen Wegen,
Gesundheit und Frohsinn sei auch mit dabei.

Lass es dir gut gehen.

Ich wünsche dir alles Liebe und Gute, dass du deinen Weg findest und ihn mit Kraft
gehen kannst.

Wahre Freunde mögen euch in Freude und Leid zur Seite stehen. Wer in Not ist, finde
bei euch Trost und Hilfe, und der Segen, der den Barmherzigen verheißen ist, komme
reich über euer Haus. Gesegnet sei eure Arbeit, und ihre Frucht bleibe euch erhalten.
Der Herr führe euch zu hohen Jahren und schenke euch die Ernte des Lebens.

Die Grundgeste des Glaubens – Der Segen

... Ich möchte ... eine dem Segen feindliche Haltung beschreiben, die in der westlichen Welt eine unbefragte Selbstverständlichkeit geworden ist. Man kann sie in einem Satz sagen: Man kann in dieser Welt nur als Überwinder leben. Glück hat man nur, wenn man seines Glückes Schmied ist. Eine andere Lebensmöglichkeit als die eroberte, die erkämpfte, als die den anderen oder der Natur abgerungene gibt es nicht. ... Was aber sollen die Macher von der Grundlehre der jüdischen und christlichen Tradition halten, die uns sagt: Du stehst nicht unter dem Zwang der Selbstherstellung. Du bist nicht gezwungen, dein eigener Vater und deine eigene Mutter zu sein. Du birgst dich nicht in deiner eigenen Hand. Denn du bist geborgen, und du bist gerufen, ehe du dir einen Namen gemacht hast. Können diese Menschen glauben, dass sie sich nicht selber verdanken? Und können sie einen Gestus annehmen, der diesen Grund des Christentums zur Sprache bringt, den Segen? Der Segen ist der Ort höchster Passivität. Es ist der tiefste Ort des Nicht-Ich und des Ich. Es ist der Ort, an dem wir werden, weil wir angesehen werden; es leuchtet ein anderes Antlitz über uns als das eigene; es ist ein andere Friede da als der mit Waffen erkämpfte und eroberte. Der Ausgang und der Eingang sind nicht von den eigenen Truppen bewacht, sie sind von Gott behütet. Welche Erwachsenschaft, wie viel Aggressionslosigkeit und wie viel Mut gehören dazu, nicht auf sich selber zu bestehen und auf alle Panzer und Instrumente des Selbstschutzes zu verzichten; zu verzichten sogar auf die eigene Frömmigkeit und auf jede Selbstberufung!

Der Verzicht auf mich selber beim Segen hat eine liturgische Konsequenz: Ich will eine Segensformel und einen Segensgestus, die mir meine Passivität lassen. Ich möchte mich fallen lassen in die Bilder. Ich möchte mich einschmiegen in die wiegende Bewegung der Formel. Ich möchte also nicht gespannt und aufmerksam sein, ich möchte nicht denken, nicht an dieser Stelle. Ich brauche einen Gestus und ein Wort, das ich kenne; das sich schon oft wiederholt hat, mit dem ich meine Erfahrung habe und das mir nicht die Mühe der Bewusstheit abverlangt. ...

... Ich brauche die Form auch als Segnender. Die Form sagt mir, dass ich nicht Garant des Segens bin. Ein Beispiel: 1960 war ich zum ersten Male in Israel. Damals in diesem Land zu sein, war noch nicht selbstverständlich. Ich freundete mich mit einem Israeli, einem Mann meines Alters, an, der in Auschwitz gewesen war. Es war eine der raschen, intensiven Freundschaften, in denen die Partner nicht nur sie selber waren, sie standen auch für ihre Herkunft. Jener neue Freund musste nach Deutschland, und es ergab sich,

dass wir die Reise zurück nach Düsseldorf gemeinsam machten. Kurz vor der Landung zog der Freund sein Notizbuch aus der Tasche, riss ein Blatt heraus, schrieb etwas darauf und steckte es mir zu. „Gott behüte Dich!“ hatte der darauf geschrieben. Dieser Zettel liegt heute noch bei mir auf dem Schreibtisch. Dieser Mensch hat von sich behauptet, er sei Atheist.

Der israelische Freund hat seine Wünsche nicht stumm gelassen. Er hat ihnen im Segen eine Gestalt gegeben. Für diesen Gestus bedient er sich einer Sprache, die nicht seine eigene ist, er hat sie ausgeliehen aus einer Tradition, von der er sagt, dass er mit ihr gebrochen habe. Er selber erklärt sich als Atheist, und er schreibt: Gott behüte dich! Er steht nicht hinter dieser Sprache, und sie ist nicht gedeckt und verantwortet durch seinen eigenen religiösen Glauben. Er machte sich also widersprüchlich, denn er spricht sie trotzdem. ...

... Wie vielleicht keine andere ist der Segen eine Form des Glaubens und der Hoffnung, in der zwei Menschen von sich selber absehen, der Segnende und der Gesegnete. Der Gesegnete erlaubt sich den Sturz in das Versprechen der Geste und des Wortes. Er fragt nicht nach seinen eigenen Verdiensten und Voraussetzungen für den Segen. Einmal will er nicht zweifeln; einmal will er nicht fragen, wo das Versprechen seinen Ort der Erfüllung hat. Wenigstens an dieser Stelle will er nicht bestehen auf den eigenen Widersprüchen, auf der eigenen Halbheit; auf dem Leben, das durch sich selber nicht gerechtfertigt ist. ... Ebenso sieht der Segnende von sich ab, so wie der Freund die Möglichkeiten seiner eigenen Sprache überstiegen und von sich abgesehen hat, als er die Sprache sprach, die ihm nicht gehörte; als er die Sprache sprach, von der er sagte, dass er nicht an sie glaubte, und an die er doch glaubte, indem er sie sprach. Der Freund steht nicht für das Versprechen, das er gibt. Er spielt ein Spiel, dessen Regeln und dessen Ausgang er nicht garantiert. Das ist die Demut der Segnenden: sie spenden etwas, was sie nicht haben, und ihre eigene Blöße hält sie nicht ab, aufs Ganze zu gehen und Gott als Versprechen zu geben, selbst wenn sie an ihm zweifeln. Sie sind schlechte Buchhalter. Sie bilanzieren nicht, und sie geben nicht nur, was sie haben. Sie beschränken sich nicht auf eine unpoetische Redlichkeit, die nur sagt, was sie verantworten kann; gibt, was sie hat; verspricht, was sie halten kann. Fallen lässt sich also nicht nur der Gesegnete, fallen lässt sich auch der Segnende in die Sprache und in die Geste, die größer sind als sein Herz. Segnen und Gesegnet werden ist das große Spiel der Freiheit von allen Selbstherstellungszwängen, von allen Zwängen der Selbstrechtfertigung.

Bianca Reinholz

„Das Himmelreich gleicht einem Schatz ...“

Das Gleichnis vom Schatz im Acker (Mt 13,44) in der Stille erschließen

Jesus hat Gleichnisse erzählt, „um menschlichem Handeln eine Richtung zu geben und um Hoffnung zu begründen“. Das Gleichnis vom Schatz im Acker beinhaltet m.E. besonders für Kinder eindrucksvolle und ‚einleuchtende‘ Bilder der Hoffnung. Das Symbol ‚Schatz‘ weckt die Assoziation von etwas Verborgenen, Geheimnisvollen. Wer hat nicht schon einmal davon geträumt, einen Schatz zu finden, zu unerwartetem, großem Reichtum zu gelangen? Der Fund eines Schatzes könnte alles verändern, die eigene Lebensweise, aber auch die gesamte Einstellung zum Leben. Schätze regen die Phantasie an. Sie symbolisieren das Wertvolle, Kostbare. In der Bergpredigt (Mt 6,21) heißt es: „Denn wo dein Schatz ist, da wird auch dein Herz sein.“ Hier wird noch einmal die symbolische Bedeutung des ‚Schatzes‘ deutlich. So kann beispielsweise auch ein Mensch für einen anderen ein ‚Schatz‘ sein, etwas ganz Besonderes.

Gerade für Kinder ist das Thema ‚Schatz‘ spannend und phantasieanregend. Märchen und Sagen sprechen oft von Schätzen, von unermesslichem Reichtum, der einem Helden zufällt. In der gängigen Kinderliteratur und auch in vielen Computerspielen spielen ‚Schätze‘ immer wieder eine Rolle. Das Symbol ist Kindern in gewisser Weise nah und spricht sie in ihrer Phantasie an. Das Gleichnis vom Schatz im Acker ist eine Metapher, die trotz ihrer Kürze sofort anspricht und die Reich-Gottes-Thematik mit Hilfe des Bildes vom vergrabenen Schatz anschaulich macht. Ein weiterer Grund, der für mich entscheidend für die Auswahl des Gleichnisses war, liegt in der Sensibilisierung für eigene Wünsche und Bedürfnisse. Was vermuten die Kinder in dem Schatzkästchen, das ich ihnen mitgebracht habe? Was wäre für sie der größte Schatz, den sie finden könnten? Digimon-Sticker,

ein Gameboy-Spiel oder vielleicht neue Freunde? Was ist den Kindern wichtig im Leben?

Bei dem Gleichnis vom Schatz im Acker handelt es sich um eine einfache, kurze Erzählung mit hohem metaphorischem Gehalt. Sigrid Berg betont die Bedeutsamkeit von Bildern und Symbolen für unser ganzes Leben. Überall werden wir mit Bildern und Metaphern konfrontiert. Sie geht davon aus, dass ‚Symbolsinn‘ und ‚Symbolverstehen‘ wichtige Teile unseres Lebens und Reifens sind. „Was



Symbole sagen, lässt sich weder empirisch erreichen und analysieren noch auf irgendeinem anderen Erkenntnisweg als dem symbolischen finden. Darum sind Symbole die einzige Sprache, in der sich religiöse Wirklichkeit unmittelbar ausdrücken kann. Sie sind die authentische Sprache der Religionen selbst.“ Aus diesen Gründen ist es von großer Bedeutsamkeit, dass die Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht mit Symbolen und symbolhafter, metaphorischer Sprache vertraut werden. In Bezug auf die Gleichnisbehandlung im Unterricht bedeutet das, im Bild des Gleichnisses zu verweilen und keine abstrakten Interpretationen und Erklärungen vorzunehmen. „Es ist selten, dass Jesus ein Gleichnis überträgt: Das bedeutet dies und damit meine ich jenes. Er lässt uns vielmehr im Gleichnis allein, lässt uns darin sein, um unseren Ort zu finden.

Die innere Dynamik des Gleichnisses selbst wird uns die Wahrheit erschließen.“ Ein ganzheitlicher, individueller und erfahrungsbezogener Zugang zu den Gleichnissen ist gefordert. Methodische Wege müssen gefunden werden, die den Kindern die Möglichkeit geben, die Erzählungen mit Leben und eigener Erfahrung zu füllen.

Im Folgenden möchte ich einen unterrichtspraktischen Vorschlag zum Einsatz unterschiedlicher Stilleübungen für die Auseinandersetzung mit dem Gleichnis vom Schatz im Acker (Mt 13, 44) vorstellen. Innerhalb der Unterrichtseinheit „Gleichnisse – Bilder vom Reich Gottes“ (durchgeführt in einer dritten Grundschulklasse) haben wir uns in zwei Unterrichtsstunden mit diesem Gleichnis beschäftigt. Neben der Auseinandersetzung mit eigenen Wünschen und Hoffnungen liegt ein weiterer Schwerpunkt des Unterrichts auf der Entwicklung eigener Bilder und Metaphern für das Reich Gottes.

Intention

Die Schülerinnen und Schüler sollen eigene innere Bilder und Vorstellungen zum Thema ‚Schatz‘ entwickeln und mit Legematerial kreativ umsetzen, um so einen persönlichen Zugang zum Gleichnis vom Schatz im Acker (Mt 13,44) zu gewinnen. Vor diesem Hintergrund hören sie die Gleichniserzählung.

Verlaufsplanung

1. Entwicklung innerer Bilder und Vorstellungen zum Thema ‚Schatz‘

a) Zu Beginn der Stunde befindet sich in der Kreismitte ein unter braunen Tüchern verborgenes ‚Schatzkästchen‘. Die Sch. entdecken etwas Verborgenes

und Geheimnisvolles in ihrer Mitte. Spontane Assoziationen werden geäußert. Im Anschluss daran soll das Schatzkästchen abgedeckt werden, was inhaltlich auf die Gleichniserzählung vorbereitet. Die Kinder ‚graben‘ symbolisch das Kästchen aus. Von mehreren Kindern wird das Geheimnis gelüftet, indem sie jeweils ein Tuch von dem Tücherberg abdecken und es an die bereits liegenden Tücher anreihen. Um die Spannung zu erhalten und nicht durch das Aufrufen einzelner Kinder zu stören, fordern sie sich durch Zublinzeln gegenseitig auf. Mit dem Abdecken des letzten Tuches wird das Schatzkästchen und damit das zentrale Bild des Gleichnisses, das in der folgenden Religionsstunde behandelt werden soll, sichtbar.

Nun kann eine gegenstandsbezogene Stilleübung folgen, in der das Kästchen schweigend im Kreis weitergereicht wird. Jedes Kind hat so die Möglichkeit, es zu halten und anzuschauen, mit allen Sinnen das Kostbare, den Schatz zu fühlen und zu spüren.

b) Die Kinder werden in einer kurzen Imaginationübung nach innen geführt. Dabei schließen die Schülerinnen und Schüler die Augen (kein Zwang!) und werden eingeladen, das Schatzkästchen vor ihrem ‚inneren Auge‘ zu öffnen. Was ist darin verborgen? Was kann ich sehen? In dieser Phase wird der Schatz persönlich und individuell erfahren. Er soll nicht Objekt und Sache für das Kind bleiben – etwas, das nichts mit ihm zu tun hat –, sondern ihm wird die Möglichkeit gegeben, sich selbst dazu in Beziehung zu setzen. Innere Bilder und Vorstellungen werden geweckt. Im Anschluss daran kann den Kindern die Möglichkeit gegeben werden zu erzählen, was sie in ihrem Schatzkästchen entdeckt haben.

c) Nach der Imaginationübung muss den Kindern Raum gegeben werden, das Erlebte, ihre gewachsenen Eindrücke auszudrücken und mitzuteilen. Die Schülerinnen und Schüler gestalten mit

Material. Sie legen auf ein braunes Tuch etwas Kostbares, einen Schatz. Dabei gestaltet jedes Kind in erster Linie für sich selbst. Nach einer längeren Phase im Sitzkreis ist jetzt Bewe-



gung nötig. Während des Legens dürfen die Kinder herumgehen und sich ihr Material selbst zusammenstellen. Das Legen sollte nach Möglichkeit im Stillen stattfinden, damit die Kinder die Möglichkeit haben, innere Bilder wirken zu lassen. An dieser Stelle ist es sinnvoll, entspannende Musik einzusetzen, um damit ein Zur-Ruhe-Finden zu unterstützen. Kinder, die ihre Arbeit beendet haben, setzen sich still auf ihren Stuhl.

d) Am Schluss der Stunde haben die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit, sich zu ihrer fertigen Legearbeit zu äußern. Hier kommt es nicht so sehr auf das fertige Produkt an, sondern darauf, was ihnen wichtig war bei ihrer Legearbeit.

2. Begegnung mit der Gleichniserzählung vom Schatz im Acker

a) Die Lehrerin legt einen Kartonstreifen mit der Aufschrift „Das Himmelreich ist wie ...“ in die Kreismitte.

Spontan beenden die Schülerinnen und Schüler den angefangenen Satz. Eigene Vorstellungen dürfen hier zum Ausdruck gebracht werden. Vielleicht bringen auch einige Kinder das in der vorhergehenden Religionsstunde Erlebte mit dem Satzanfang in Verbindung.

b) Das Gleichnis vom Schatz im Acker wird erzählt. Dabei sollte besonders deutlich werden, dass der Mensch für diesen Schatz alles hergibt, was er besitzt.

Vom Schatz im Acker

Einmal kamen Menschen zu Jesus.

Sie fragten:

Was ist das Himmelreich?

Jesus erzählte ihnen eine Geschichte:

*Das Himmelreich ist wie ein Schatz,
der in einem Acker verborgen ist.*

*Ein Mensch entdeckt den Schatz.
Er erzählt aber niemandem davon,*

was er gefunden hat.

*Er hält seine Entdeckung noch geheim.
Voll Freude geht er hin,
verkauft alles, was er besitzt.
Vom Erlös aber kauft er den Acker.*

Es folgen spontane Äußerungen der Schüler.

c) Im Anschluss an das Gespräch kleben die Kinder eine Vorlage mit dem Gleichnistext in ihr Religionsheft, zeichnen dazu ihren ‚Schatz‘ (schreiben gegebenenfalls etwas dazu) und bedecken diesen mit einem Tonpapierstück als Deckel. Danach malen sie das Gleiche in ein kleines fotokopiertes ‚Schatzkästchen‘.

d) Im Sitzkreis legen die Kinder schweigend die gestaltete Fotokopie in die Schatzkiste aus dem Beginn der Einheit und füllen sie so mit eigenen ‚Schätzen‘. Wer möchte, darf seine Arbeit vorstellen. Es kann verabredet werden, dass die Schatzkiste in der Klasse stehen bleibt und in Freiarbeitsphasen darin ‚gestöbert‘ werden darf.

Susanne Ruge

„Wie können Fremde Heimat finden?“

Eine Unterrichtsstunde in einer Einheit zum Buch Rut für die 4. Grundschulklasse¹

1. Überblick über die gesamte Einheit

Im Zentrum der Unterrichtseinheit steht die Freude an der Erzählung des Buches Rut. Da sich Glaubenserfahrungen meiner Meinung nach am besten durch Geschichten vermitteln lassen, scheint sich die Ruterzählung in mehrfacher Hinsicht für den Unterricht zu eignen. Sie lässt sich gut erzählen, hat einen guten Ausgang, und es gibt mehrere interessante, zentrale Themen: Freundschaft, in der Fremde Heimat finden, Führung durch Gott.

So gibt es in jeder Stunde eine Erzählphase, in der ein Abschnitt der Geschichte erzählt wird. Hierbei hat sich der Einsatz von Stabpuppen bewährt.

Durch verschiedene Methoden wird die Geschichte dann im Folgenden vertieft, z.B. mit der Psalmwortkartei von Rainer Oberthür.

Außerdem begleitet ein selbstgestaltetes Tagebuch die Einheit.

1. Stunde:

Flucht vor dem Hunger

Erzählabschnitt: Noomi und Elimelech gehen in die Fremde, sie fliehen vor dem Hunger.

Vertiefung: Malen eines Bildes. Bethlehem vor und während der Hungersnot.

Unterrichtsgespräch: Warum gehen Menschen in andere Länder? Die Kinder erzählen eigene Erfahrungen (Russlanddeutsche (Diskriminierung), Kosovo-Albaner (Krieg) oder was sie allgemein wissen: viele Menschen sind auf der Flucht, weil es ihnen in ihren Ländern schlecht geht. Aktueller Bezug zum Thema wird hergestellt.

2. Stunde:

Noomi trifft das Unglück

Erzählabschnitt: Noomi und Elimelech leben sich ein in Moab: ihre Söhne heiraten Moabiterinnen. Aber dann verliert Noomi nach und nach ihren Mann und ihre Söhne. Nun steht sie ganz allein in

einem fremden Land, nur noch ihre Schwiegertöchter sind bei ihr.

Unterrichtsgespräch: Offener Umgang mit Gott: man kann Gott gegenüber seine Situation beklagen.

Stillarbeit: Die Kinder schreiben (ggf. mit Hilfe der Psalmwortkartei) ein Klagegebet.

3. Stunde:

Noomi geht zurück nach Israel

Erzählabschnitt: Noomi schickt ihre Schwiegertöchter zu ihren Familien zurück, aber Rut und Orpa wollen bei ihr bleiben.

Gruppenarbeit: Die Kinder überlegen sich, wie Rut sich wohl entscheidet. Sie suchen in Kleingruppen Gründe dafür, dass Rut in Moab bleibt und dafür, dass sie mit Noomi geht. Dann spielen sie die Entscheidungsszene nach.

4. Stunde:

Noomi und Rut gehen nach Bethlehem

Erzählabschnitt: Orpa kehrt um, Rut geht mit Noomi, Ankunft in Bethlehem.

Unterrichtsgespräch: Ruts und Noomis Sorgen und Ängste vor dem Neuanfang.

Stillarbeit: Die Kinder schreiben in Form eines Tagebucheintrags, wie es Rut am ersten Abend in Bethlehem geht: ihre Ängste und Sorgen.

Unterrichtsgespräch: Was kann Rut bei dem Neuanfang helfen? Auf Pappkarten werden Vorschläge gesammelt.

5. Stunde:

Rut sammelt Ähren auf Boas' Feld

Erzählabschnitt: Rut geht auf Boas' Feld und wird von Boas mit großer Güte behandelt (Zentrum: Boas und seine Arbeiterinnen essen mit ihr).

In Standbildern bzw. kleinen Szenen stellen die Kinder die Situation Ruts nach: Sie wird als Fremde zum Essen eingeladen.

In einem Tagebucheintrag (Text oder Bild) empfinden die Kinder nach, was Rut geholfen hat, sich nicht so fremd zu fühlen.

6. Stunde:

Rut und Noomi finden ein neues Zuhause: Rut wird Boas' Frau

Erzählabschnitt: Erzählung der Gewitzttheit von Noomi und des Mutes von Rut, die schließlich zur Hochzeit von Rut und Boas führen.

Unterrichtsgespräch: Was hat Rut und Noomi geholfen? Vergleich mit den Vorschlägen der Kinder aus der vierten Stunde (Pappkarten). Zuspitzung auf die Frage, welche Rolle Gott in der Geschichte gespielt hat, möglich.

Stillarbeit oder Partnerarbeit: Die Kinder schreiben einen weiteren Tagebucheintrag Ruts. Bei Arbeit mit der Psalmwortkartei können sie auch einen Dankpsalm schreiben.

7. Stunde:

Hausfest bei Boas

Es wird mit Saft und Keksen und evtl. einer besonderen Sitzordnung ein kleines Fest gefeiert. Hierbei können die Ergebnisse der letzten Stunde vorgelesen werden (Tagebucheintrag oder Dankpsalm). Die Geschichte wird noch einmal nach-erzählt. Einige Kinder können in die Rolle von Rut, Noomi oder Boas schlüpfen und aus ihrer Sicht die Geschichte erzählen. Dies geht sowohl mit den Stabpuppen, als auch mit Tüchern, die Rut, Boas und Noomi präsentieren.²

2. Theologische Überlegungen zum Buch Rut

Es spricht vieles dafür, dass sowohl die Datierung der Geschichte in die Richterzeit, als auch der abschließende Stamm- baum sekundär sind.

Die ursprüngliche Geschichte lebt davon, dass sie unter ganz normalen Menschen und nicht im Milieu der herrschenden politischen Klasse spielt. Dabei geht es nicht darum, ob sie historisch so stattgefunden hat, es geht vielmehr darum, mit dieser Erzählung Wahrheiten von allgemeinem Wert weiterzu-

tragen.³ Sie ist in ihrer Anlage zeitlos, könnte also zu jeder Zeit stattfinden. Vielleicht wurde sie geschrieben zu einer Zeit, als Israel auf der Suche nach einer neuen nationalen Identität besonders auf die Abgrenzung gegenüber anderen Völkern bedacht war. Dies könnte z.B. die Zeit kurz nach dem Exil gewesen sein.⁴

Das Eingreifen Gottes in den Ablauf der Welt

Gott kommt in der Erzählung fast nur im Munde der handelnden Personen vor. Dies ist typisch für die Theologie des Rutbuches, die Gott nur an den Stellen als direkt Handelnden beschreibt, wo Menschen nicht eingreifen können (Ende der Hungersnot, Schwangerschaft von Rut).⁵ Dies ist Ausdruck der weisheitlichen Theologie des Rutbuches. Es geschehen keine Offenbarungsereignisse, wie sie in den Vätergeschichten und der Exodusüberlieferung erzählt werden. Gott handelt verborgen in der Welt, aber die Menschen rechnen mit seinem Handeln und deuten die Ereignisse im Nachhinein als sein Eingreifen. Dies wird besonders deutlich in den Klagen Noomis im ersten Kapitel (1,13.20f). Sie interpretiert ihr Unglück als Strafe Gottes. Andererseits bittet sie aber auch um Gottes Segen für ihre Schwiegertöchter (1,8) und für Boas (2,20). Die Fügung, dass Rut ausgerechnet auf ein Feld des Boas gerät, deutet Noomi als gütiges Handeln Gottes: "Gesegnet sei er [Boas] vom Herrn, der seine Güte nicht hat weichen lassen, weder von den Lebenden noch von den Toten."⁶ Hinter dem innerweltlichen Geschehen steht das Handeln Gottes. Dies ermöglicht den Menschen einen offenen Umgang mit diesem Gott in Klage und Dank.⁷

Vermittelte Güte Gottes

Gottes Handeln kommt erst durch Menschen voll zum Ausdruck, indem diese nämlich in seinem Sinne handeln. "Die Güte Gottes müssen jedoch die Menschen in ihrem alltäglichen Leben verwirklichen, damit sie für andere erfahrbar wird."⁸ Und genau davon handelt das Buch Rut: von der Güte Gottes, die von Menschen gelebt wird, die andere damit anstecken, so dass sie sich ausbreitet. Dies zeigt auch der Midrasch, den Zakovitch zitiert: "Und warum liest man die-

ses Buch Rut am Wochenfest? Weil das ganze Buch Rut nur von Güte handelt und weil auch die Tora nur Güte ist ... und sie wurde am Wochenfest gegeben."⁹

Offenheit und Toleranz gegenüber Ausländern

Ein weiteres Thema des Rutbuches ist die Ablehnung der Ausländerfeindlichkeit. "Das Buch Rut fordert Toleranz und Offenheit gegenüber Ausländern und Fremden und praktiziert dies beispielhaft."¹⁰

1.1 Exegetische Überlegungen zur 5. Stunde (Rut 2,1 – 18a)

Zur Abgrenzung der Perikope

Die Abgrenzung der Perikope widerspricht dem kunstvollen Aufbau des Kapitels. Sie hat vor allem didaktische Gründe. (Vgl. 4.4.) In der Gesprächssequenz zwischen Rut und Noomi in V 18-23 wird zum einen das Geschehen des nächsten Kapitels bereits vorbereitet. Zum anderen wird hier in den Worten Noomis das Thema des Eingreifens Gottes in den Lauf der Welt angesprochen. Diese Themenfülle würde aber eine Unterrichtsstunde sprengen. Deshalb lasse ich als Textgrundlage für die Unterrichtsstunde das abschließende Gespräch aus. Die Notiz, dass Rut Noomi die erfolgreiche Ernte zeigt, bildet den Abschluss. (V 18a) Die Gesprächssequenz zwischen Rut und Noomi wird in der folgenden Stunde aufgegriffen werden.

V 1-3: Das eröffnende Gespräch zwischen Rut und Noomi

Zu Beginn steht die Einführung der Person des Boas in die Handlung. Boas wird als Verwandter von Noomi vorgestellt und als vermögend beschrieben (V1). Dann folgt ein Gespräch zwischen Rut und Noomi (V 2-3), in dem Rut darum bittet, vom Recht des Ährensammelns Gebrauch zu machen, was Noomi ihr gestattet. Wenn Rut auch um Erlaubnis fragt, so ist doch sie diejenige, die hier die Initiative ergreift¹¹. Das Recht des Ährensammelns muss hier kurz erläutert werden.

Zum Verständnis der Geschichte ist sowohl eine kurze Beschreibung der damaligen Erntetechnik notwendig, als

auch eine Erläuterung der atl. Rechtspraxis zur Armenfürsorge. Die Ernte lief damals so ab, dass die Ähren in Bündeln zusammengefasst wurden und mit der Sichel geschnitten wurden. Dies wurde meistens von Männern ausgeführt. Die Frauen gingen hinterher, um die Büschel zu Garben zusammenzufassen, die dann später abtransportiert wurden, oder um die Ähren in ihre Schürzentasche oder Körbe zu sammeln. Zuletzt wurde "Nachlese" gehalten, d.h. es wurden die Ähren eingesammelt, die beim Abtransport vergessen worden waren.

Genau hier setzt nun das Gebot aus Lev 19,9-10 und Dtn 24,19 ein. Dort wird ausdrücklich die Nachlese verboten. Die vergessenen Garben sollen liegen bleiben für die Fremden, die Witwen und die Waisen. Und es sollen die Felder nicht bis in alle Ecken abgeerntet werden, damit etwas übrig bleibt für diejenigen, die keine andere Möglichkeit haben, sich selbst zu versorgen.¹²

Diese Gebote sind es, auf die sich Rut bezieht, wenn sie sagt: "Ich will auf das Feld gehen und Ähren lesen hinter jemand, in dessen Augen ich Gnade finde."¹³ Wobei durch den Nachsatz Ruts deutlich wird, dass das Recht des Ährensammelns in der Praxis wohl nicht immer eingeräumt wurde. Rut muss darum bitten, dass es ihr gewährt wird. Wie dies geschieht, wird erst rückwirkend im nächsten Abschnitt erzählt. In Vers drei wird zunächst nur berichtet, dass sie ihren Vorsatz sofort in die Tat umsetzt, was ihre Entschlossenheit und Initiative besonders unterstreicht.¹⁴

Die zentrale Szene auf dem Feld ist einer der zentralen Texte für das Thema der von den Menschen vermittelten Güte.

V 4-7: Boas kommt auf das Feld und spricht mit dem Vorarbeiter

Durch den Vorarbeiter erfährt Boas, dass die ihm unbekannte Frau auf dem Feld mit Noomi aus Moab gekommen ist, dass sie um Erlaubnis zum Ährensammeln gefragt hat und seit dem Morgen unermüdlich gesammelt hat, ohne sich eine Pause zu gönnen. Durch seinen Gruß (V 4) wird deutlich, dass er in seinem Inneren von Gott bestimmt ist und aus Gottes Güte heraus handelt.

V 8-13: Die erste Begegnung Ruts mit Boas

Daraufhin wendet sich Boas an Rut und bietet ihr besonderen Schutz an. Hiermit geht Boas über das gebotene, ethische Handeln hinaus. Sein Vorarbeiter hatte Rut bereits das Recht des Ährensammelns zugestanden, womit Boas' Pflicht erfüllt gewesen wäre. Boas kümmert sich aber ganz besonders um Rut. Als diese in V10 verwundert nachfragt, womit sie diese Güte verdient habe, obwohl sie doch eine Ausländerin sei, antwortet Boas, dass er bereits von ihr und ihrem gütigen Handeln gegenüber Noomi gehört habe. Er bittet Gott, ihr dieses Handeln zu vergelten. Er lässt sich aber auch selber davon anstecken und handelt ihr gegenüber voller Güte. Er beginnt gewissermaßen gleich mit der Vergeltung an Gottes statt. "Die stille Aufforderung, die Sorge für eine gerechtere Welt auf Erden nicht schicksalsergeben Gott zu überlassen, sondern die von ihm geschenkte und erfahrene Güte (1,6 und die Ernte) weiterzuschicken – das ist eine zentrale Aussage der zweiten Szene"¹⁵, und dies kommt hier beispielhaft zum Ausdruck.

Ruts Worte wiederum zeigen, dass sie gefunden hat, was sie suchte, jemanden, in dessen Augen sie Gnade finden würde. Boas' Worte haben sie getröstet und sie ermutigt¹⁶.

Die Güte des Boas, die über sein ethisch gefordertes Handeln hinausgeht, wird zum Ende der Szene auf dem Feld noch stärker sichtbar. Er lädt sie zum gemeinsamen Mittagessen aller Feldarbeiter ein. Während Rut sich dabei bescheiden an die Seite setzt, reicht er ihr höchstpersönlich das Essen, das so großzügig bemessen ist, dass sie noch etwas davon übrig behält.

V 15-17: Die Anweisung des Boas an die Erntenden

Und als Rut wieder an die Arbeit geht, weist Boas die Erntearbeiter an, dass sie Rut auch zwischen den Garben sammeln lassen sollen, ja dass sie sogar Ähren aus den Bündeln wieder herausziehen sollen, um sie für Rut liegen zu lassen. Rut kommt mit einem Scheffel voll Gerste nach Hause, eine Menge, die die Emsigkeit Ruts und die Großzügigkeit von Boas zeigen soll, denn sie wäre gar nicht von einer Person zu tragen.¹⁷

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die vermittelte Güte Gottes das zentrale Thema des zweiten Kapitels ist. Die Menschen in dieser Geschichte lassen sich hineinziehen in einen Kreislauf der Güte. Dass sie selber aus der Güte Gottes heraus leben, wird nur durch ihre Worte angedeutet (V4 und V12) und erst im deutenden Gespräch zwischen Rut und Noomi explizit gemacht (vor allem in V20). Das Thema der Offenheit gegenüber Fremden wird beispielhaft an der Person des Boas geschildert. Beide Themen sind von zentraler Bedeutung für die 5. Unterrichtsstunde.

1.2 Systematisch-theologische Überlegungen

Das Buch Rut erzählt eine Geschichte von Menschen, die Gottes Liebe im Herzen tragen und dementsprechend handeln. Sie handeln nicht aus einem Pflichtgefühl gegenüber den Geboten, sondern erfüllen die Gebote aus einem übervollen Herzen. Theologisch gesprochen ist dies das antwortende Handeln auf Gottes vorausgehende Gnade. Der Mensch, der sich von Gott erwählt weiß, handelt nun voller Freude in seinem Sinne.

Aber es werden auch materielle ethische Aussagen getroffen: das Recht des Fremden auf freundliche Behandlung und auf eine minimale Armenfürsorge werden hier vertreten. Durch die Erzählung wird deutlich, dass die religiösen Gebote den Zweck haben, soziale Sicherheit zu schaffen.

Beispielhaft dafür steht die Einrichtung des Ährensammelns. Ohne diese Rechtsbestimmung und ihre tatsächliche Umsetzung hätten Rut und Noomi vor dem Nichts gestanden. Ebenso wird das gütige Handeln des Boas, das über das gebotene Verhalten noch hinausgeht, als vorbildliches Verhalten dargestellt. Durch die literarische Form der erzählenden Novelle fehlt dem jedoch jegliche Form eines moralisierenden Untertones. Der Leser ist in der Geschichte gefangen und freut sich über das Verhalten des Boas gegenüber Rut. Im Zentrum steht die Güte des Boas gegenüber Rut. Sie ist das Leitmotiv des Handelns des Boas. Sie ist auch Antwort auf Ruts

gütiges Handeln gegenüber Noomi. Es breitet sich ein Kreislauf der Güte aus, das Gegenteil zu einer Spirale der Gewalt.

Die Art und Weise, wie die Ruterzählung die ethischen Aussagen vermittelt, lässt sich als "narrative Ethik" bezeichnen. Ethik wird hier in Form einer Erzählung vermittelt, die beschreibt, wie ethisches Handeln aussehen könnte, nicht in Form von direkt auffordernden Geboten, wie etwa im Dekalog und anderen Gesetzessammlungen.

Der Leser wird eingeladen, sich anstecken zu lassen von dem gütigen Handeln der Hauptpersonen, indem er sich in der Erzählung mit ihnen identifiziert und sich auch mit ihnen darüber freut, dass sich alles zum Guten wendet. Das Lesen macht Freude und der Leser bekommt Lust, auch so zu handeln. Ethisches Handeln geschieht hier aus einer "Freude an dem, was sein soll"¹⁸ heraus.

3. Didaktische Überlegungen

Das Thema und der Lehrplan

Im Lehrplan kommt das Buch Rut nicht vor. Nach einer Einheit zu den Psalmen in Anlehnung an Ingo Baldermann und Rainer Oberthür, zu Beginn des 4. Schuljahrs, schien es mir sinnvoll, die in der Psalmeneinheit gewonnene neue Sprachkompetenz an einer biblischen Geschichte zu erproben. Da bot sich die Geschichte von Rut an. Das Schema der Psalmen, Klage, Erhöhung, Lob lässt sich auch auf die Geschichte von Noomi und Rut übertragen. Hier lassen sich auch Elemente der Einheit zum Thema Geborgenheit und Angst aufgreifen. In der zweiten Stunde der Unterrichtseinheit sollen die Kinder z.B. einen Klagepsalm Noomis, also ein Gebet zu Gott formulieren (s.u. 5.1.), dies entspricht der Lernzielvorgabe, "Gebete gemeinsam frei formulieren"¹⁹.

Besonders interessant ist das Buch Rut aber auch aufgrund der Bezüge zur Lebenswirklichkeit der Kinder.

Das Thema bietet mehrere lebensrelevante Bezüge. In fast allen Schulklassen gibt es heute Aussiedlerkinder und Kinder ausländischer Eltern. Sie haben

die Erfahrung des Fremdseins in einem anderen Land selbst kennengelernt. Andere Kinder wissen, wie es ist, in eine neue Klasse zu kommen. Alle Kinder werden nach der vierten Klasse auf die Orientierungsstufe kommen und sich dort in einer neuen Klassengemeinschaft einleben müssen. Für alle Kinder bieten

sich somit Identifikationsmöglichkeiten mit Rut. Eine besondere Parallele besteht vielleicht für die Kinder aus Aussiedlerfamilien: auch Noomi ist ja eine "Spätheimkehrerin", und Rut ergreift für sie die Initiative. Genauso wie ausländische Kinder oft für ihre Eltern übersetzen müssen, da sie besser deutsch können als ihre Eltern. Gerade für diese Kinder kann Rut eine

positive Identifikationsfigur sein, die einerseits ihr Schicksal mutig in die Hand nimmt und andererseits von anderen viel Gutes erfährt.

Eine Mutmach- und Hoffnungsgeschichte für alle, die sich aufmachen, um Neues zu erobern. Deshalb soll in der Unterrichtseinheit Platz sein für die Ängste und Sorgen, die mit so einem Neuanfang verbunden sind, aber auch für das Hilfreiche und Gute, das einem dabei widerfahren kann. Auf diese Weise ist sie auch eine Vorbildgeschichte für den Umgang mit Fremden, die zu uns kommen.

Überlegungen zur Didaktik des Bibeltextes

Wie kann die biblische Geschichte von Rut im Unterricht ihren Platz finden? Im Falle der Ruterzählung gibt die Gattung bereits einen Umgang mit dem Text vor. Sie wird erzählt und nachempfunden werden. (Vgl. 3.1.2. und 3.2.).

Von daher muss die Geschichte als Erzählung im Unterricht zu ihrem Recht kommen und es müssen Möglichkeiten gegeben werden, sie nachzuempfinden. Diese Geschichte, die unter ganz gewöhnlichen Menschen spielt, bietet sich dazu an, dass Kinder sich mit den Protagonisten identifizieren können. Ent-



Foto: C. Netzel

sprechend müssen die Methoden dazu gewählt werden.

Dieser Weg von der biblischen Geschichte zur Unterrichtsmethode entspricht Baldermanns bibeldidaktischem Ansatz. Er sagt: es kommt "darauf an, den didaktischen Weg aufzuspüren und zurückzuvolverfolgen, den die biblischen Texte selbst weisen"²⁰.

Von daher liegt bei der Methodenwahl ein Schwerpunkt auf den didaktischen Überlegungen zur Lehrerzählung. Eine Erzählung ist als "Urform biblischer Sprache" die "angemessene Form ihrer Entschlüsselung und Erschließung". Zusätzlich entspricht sie dem "Bedürfnis von Kindern nach konkreter bildhafter Sprache und nach Identifikationsmöglichkeiten"²¹.

Letztere erfordern allerdings Methoden der Vertiefung, die über die Erzählung noch hinausgehen, etwa szenisches Spiel, Malen, eigenes Nacherzählen etc. (Vgl. dazu 5.3.)

Das Ziel der Unterrichtsstunde

Für die fünfte Stunde habe ich zum Erzählabschnitt aus Rut 2,1-18a die Fokussierung auf die Frage, "Wie können Fremde Heimat finden?" gewählt. In der Identifikation mit Rut sollen die Kinder erfahren, was dieser geholfen hat, in der Fremde heimischer zu werden: die so-

ziale Absicherung und die überaus freundliche Aufnahme des Boas, der Rut sehr viel mehr Güte zuteil werden lässt, als das Gesetz es von ihm fordert, sowohl in materieller als vor allem auch in menschlicher Hinsicht. Den Schwerpunkt bildet für mich dabei die Einladung zum Essen, bei der Rut "aufgenommen" wird in den Kreis der Einheimischen. Entsprechend

der narrativen Ethik des Textes soll dabei bewusst auf einen moralischen Ton verzichtet werden. Das Ziel der Stunde ist nicht die explizite Aufforderung, gegenüber Fremden genauso zu handeln wie Boas. Der Clou der Geschichte liegt gerade darin, dass Boas nicht auf eine Aufforderung hin handelt, sondern sich von Rut anstecken lässt zu gutigem Handeln. Deshalb ist das klar beschreibbare Ziel der Stunde lediglich, dass die Kinder die Geschichte kennenlernen. In ihr hören sie von Handlungsmöglichkeiten, die sie nachahmen können, wenn sich die Situation ergibt. Die Einladung zum Handeln durch positive Geschichten halte ich für wirksamer als die appellative Ethik.

Es geht in der Stunde darum, dass die Kinder die Freude der Geschichte nachempfinden und sich mit Rut identifizieren. Vielleicht fällt sie ihnen später ja wieder ein, wenn sie einem fremden Menschen begegnen.

4. Methodische Überlegungen

4.1 Der Ablauf der Unterrichtsstunde mit Begründung der Auswahl der Methoden und Medien

Einstieg

Als *Einstieg* in den Unterricht sollen die Kinder berichten, worum es in der letzten Unterrichtsstunde ging: um Ruts Ängste und Sorgen im Blick auf den Neuanfang im fremden Land und um das, was Rut diesen Anfang erleichtern könnte. Als Impuls werde ich die Pappkarten mit den Ergebnissen der letzten Unterrichtsstunde an die Tafel hängen. Darauf stehen Vorschläge, was Rut helfen könnte, damit sie in Bethlehem heimisch wird. Dieser kurze Einstieg dient dazu, dass die Kinder sich an Ruts Situation erinnern und ihre möglichen Gefühle in der Situation des Fremdseins nachempfinden.

Erzählen und Erarbeiten der biblischen Geschichte

Danach wird im Stuhlkreis die biblische Geschichte erzählt. Der Stuhlkreis eignet sich besonders als Sozialform für die Erzählung der biblischen Geschichte. Zum einen ist die Unterrichtende den Schülern näher, zum anderen können sie aufmerksamer zuhören, da sie nicht durch Gegenstände auf ihrem Tisch abgelenkt werden. In dieser Stunde eignet sich der Stuhlkreis besonders, da sich in ihm die Szene gut nachstellen lässt, in der Boas Rut zum Essen einlädt (s.u.). Um den Bibeltext nahezubringen, wird als Methode vor allem die *Lehrererzählung* eingesetzt. Dies liegt aufgrund der Gattung der biblischen Vorlage nahe. Die Exegese hat bereits ergeben, dass dieser Text durch das Nachempfinden der Erzählung verstanden werden will.²² Deshalb soll den Kindern während der Erzählung die Möglichkeit gegeben werden, Rückfragen zu stellen oder eigene Erfahrungen mit einzubringen. Als besonderes Mittel der Erzählung werden Stabpuppen eingesetzt für Noomi, Rut, Boas und den Knecht (Siehe 5.3). Innerhalb der Lehrererzählung soll die Geschichte unterbrochen werden, um einen aktuellen Bezug zu ermöglichen. Die Erzählung beginnt mit einem Gespräch zwischen Noomi und Rut, in dem Noomi das Recht des Ährenlesens er-

klärt. Im Anschluss daran erfolgt der erste Einschnitt, in dem die Kinder sich überlegen sollen, ob es heute ähnliche Regelungen gibt, die dafür sorgen, dass Menschen ohne Einkommen nicht verhungern müssen (Sozialhilfe, "Tafeln", Altkleidersammlungen u.ä. können hier genannt werden, werden eventuell auch von dem Unterrichtenden erwähnt, falls sie den Kindern nicht bekannt sind). Es geht darum, dass den Kindern bewusst wird, dass es solche Einrichtungen auch heute gibt.

Danach geht die Erzählung weiter mit dem Gespräch zwischen dem Knecht und Boas, das Ruts Fürsorge für Noomi und ihre Initiative beim Ährensammeln zum Inhalt hat. Daran schließt sich das Gespräch zwischen Boas und Rut an, in dem zum Ausdruck kommt, dass Boas ihr sehr viel mehr zugute kommen lässt als vorgeschrieben²³, aber auch, dass Rut dies gar nicht erwartet, da sie doch eine "Fremde" ist. Schließlich gipfelt die Erzählung darin, dass Boas Rut zum Essen einlädt.

Im Anschluss an die Erzählung soll nun mit Hilfe eines *Standbildes* und einer kleinen *Spielzene* nachempfunden werden, was diese Einladung für Rut bedeutet.

Zunächst wird die Situation von Rut vor der Einladung dargestellt. Die Kinder geben selbst die Regieanweisungen: z.B.: ein Kind geht mit einem umgehängten Tuch (siehe 5.3.), das Rut symbolisiert, aus dem Stuhlkreis hinaus, so dass ein Stuhl frei wird. Die Situation wird kurz als *Standbild* festgehalten: Rut steht draußen, während alle anderen zusammensitzen und essen. Nun werden die Kinder gefragt: "Was bedeutet das für Rut, draußen zu stehen? Wie fühlt sie sich? Wie fühlt ihr euch im Kreis?" Auch das Kind, das Rut darstellt, kann sagen, wie es sich fühlt.

Es folgt eine kleine *Szene*, in der die Einladung des Boas dargestellt wird: Ein anderes Kind, das Boas spielt, ruft Rut zum Essen in den Kreis hinein. Sie setzt sich in den Stuhlkreis hinein. Auch hier geben die Kinder wieder selber Regieanweisungen, wie gespielt werden soll. Die anderen Kinder sollen nun Beobachtungen austauschen. Wieder folgt ein Gespräch darüber.

Es schließt sich nun ein *Unterrichtsgespräch* im Sitzkreis an, in dem die Kin-

der überlegen sollen, was Rut wohl am meisten geholfen hat in der Situation, als sie fremd war. Sie können dabei auf die ganze Geschichte zurückgreifen. Dabei wäre zu erwarten, dass die Kinder die materielle Hilfe durch das Getreide nennen, die Freundlichkeit von Boas, dass Boas überhaupt mit ihr redet, dass er sie schließlich zum Essen einlädt, so dass sie dazugehört.

Während der Erzählpausen, aber auch während des Unterrichtsgesprächs können die Kinder eigene Erfahrungen mit dem Fremdsein einbringen. Dies wird sich wahrscheinlich von allein ergeben, lässt sich aber ggf. auch durch gezielte Fragen steuern. Im Vordergrund stehen jedoch zunächst das Nachempfinden von Ruts Situation und das Wiederholen der Geschichte.²⁴

Vertiefung

Als *Vertiefungsphase* folgt eine *Stillarbeitsphase*, in der die Kinder das in der letzten Stunde begonnene Tagebuch von Rut um einen Eintrag ergänzen. Aus der Sicht von Rut sollen sie aufschreiben oder wahlweise aufmalen, was ihr an diesem Tag geholfen hat, sich in Bethlehem heimischer zu fühlen.²⁵ Die Wahl der Methode ist hier durch verschiedene Faktoren bestimmt. Zum einen habe ich die Beobachtung gemacht, dass den Kindern die Aspekte einer Geschichte, die sie malen oder aufschreiben, besonders in Erinnerung bleiben. Das Malen ist besonders für die Aussiedlerkinder hilfreich, die noch große Probleme mit der Sprache haben. Gerade sie sind in dieser Stunde ganz besonders angesprochen. Sie kämen in einer auf das Gespräch zielenden Vertiefung nicht zum Zuge. Besonders für sie habe ich die Aufgabe erweitert auf Malen *oder* Schreiben. Die Möglichkeit, zwischen verschiedenen Methoden zu wählen, hat sich auch bei Freiarbeitsphasen mit der Psalmwortkartei bewährt.

Abschluss

Als Abschluss dieser Phase dürfen drei bis vier Kinder ihre Bilder oder Texte präsentieren. Dies dient der Zusammenfassung und auch der Würdigung der Schülerarbeiten. Hier wäre ein Abschluss der Stunde möglich.

Falls noch Zeit ist, können die Sch die Tagebucheinträge mit den Vorschlägen

auf den *Pappkarten* an der Tafel vergleichen. Es ginge dann darum zu sortieren, was Rut von den Vorschlägen nun tatsächlich erlebt hat. Wichtig wäre dabei allerdings, dass die Vorschläge, die nicht in der Geschichte vorkommen, dennoch als legitime Möglichkeiten gewertet werden. Eventuell müssten die Karten auch ergänzt werden um Aspekte aus der Rutgeschichte, die noch nicht auf Karten stehen.

Falls die Zeit dazu nicht mehr ausreicht, wäre dies auch ein guter Einstieg für die Wiederholungsphase in der nächsten Stunde.

4.2 Die Medien

Die Pappkarten

Die Vorschläge, was Rut den Neuanfang in Bethlehem erleichtern könnte, sind in der letzten Stunde auf Pappkarten (DIN A3 längs durchgeteilt) gesammelt worden, die mit Magneten an der Tafel befestigt werden können. So können die Ergebnisse der letzten Stunde als Einstiegsimpuls für diese Stunde dienen. Sie haben gegenüber einem Tafelanschrieb überdies den Vorteil, dass sie beliebig umgruppiert werden können.

Die Stabpuppen

Die **Stabpuppen** eignen sich zum Erzählen sehr gut, da die Unterrichtende als Erzählerin zurücktreten und die Figuren sprechen lassen kann. Die Figuren können auch in ein Gespräch mit den Kindern eintreten. Die ganze Erzählung wird auf diese Weise sehr dialogisch angelegt sein und damit plastischer. Außerdem bleibt die Geschichte den Kindern durch die Verbindung mit Figuren, die sie vor Augen haben, besser im Gedächtnis.

Die Lehrererzählung²⁶

Die Anlage der **Lehrererzählung** folgt nicht dem kunstvollen Aufbau der biblischen Erzählung. Vor allem am Anfang ist ein Dialog zwischen Noomi und Rut eingefügt, in dem Noomi das Recht das Ährenlesens beschreibt. Auf diese Weise werden diese Informationen auch in erzählter Form vermittelt und ein Lehrervortrag vermieden.

Der Inhalt von V15-17 wird vor das Gespräch zwischen Rut und Boas und das gemeinsame Essen (V8-14) gezogen. Somit steht dies nicht mehr im Zentrum der Erzählung, sondern am Ende. In der biblischen Erzählung diene der symmetrische Aufbau dazu, den theologischen Höhepunkt der Geschichte zu markieren. In der Erzählung wird dies dadurch erreicht, dass diese Szene am Ende steht. Das hat zudem den Vorteil, dass die weiteren Unterrichtsschritte (Standbild, Unterrichtsgespräch) daran anschließen können.

Der Wortlaut der Erzählung ist z.T. entlehnt aus der "Guten Nachricht", der Aufbau wurde angeregt durch die Erzählung bei H. K. Berg.²⁷

Die Tücher

Die **Tücher** haben die gleichen Farben wie die Kleider der Stabpuppen von Rut und Boas. Sie fördern als einfache Verkleidung das Nacherleben der Rollen von Rut und Boas.

Das Tagebuch

Das **Tagebuch** besteht aus drei gefalteten DIN-A-4-Blättern, so dass ein kleines Heft entsteht. Das äußere Blatt ist bunt und mit der Aufschrift "Ruts Tagebuch" versehen. Es wird in drei aufeinanderfolgenden Stunden (Stunde vier, fünf und sechs) durch Einträge gefüllt, so dass die Kinder zum Schluss ein Erinnerungsheft an die Rutgeschichte mit nach Hause nehmen. Zudem haben die Vertiefungsaufgaben so einen etwas spielerischen Anstrich. Wenn sie auf dem Kieser-Block aufschreiben würden, was Rut geholfen hat, hätte dies einen stärker schulischen Anstrich.

Literaturverzeichnis

- Barth**, Karl, Das Geschenk der Freiheit, Grundlegung evangelischer Ethik, Zürich 1953 (Theologische Studien, Heft 23, hrsg. v. K. Barth).
- Berg**, Horst Klaus, Altes Testament unterrichten. Neun- und zwanzig Unterrichtsentwürfe, München/Stuttgart 1999.
- Diess.**, (Hrsg.), Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht, 3. Aufl., Göttingen 1998 (*Methodisches Kompendium*).
- Fischer**, Imtraut, Rut, Freiburg i.Br., Basel, Wien, 2001 (HTThKAT).

- Frevel**, Christian, Das Buch Rut, Stuttgart 1992 (Neuer Stuttgarter Kommentar; Altes Testament; 6).
- Lachmann**, Rainer/ **Adam**, Gottfried (Hrsg.), Religionspädagogisches Kompendium, 5. neubearb. Aufl., Göttingen 1997 (*Religionspädagogisches Kompendium*).
- Luther**, Martin, Von den guten Werken, in: Luther deutsch. Die Werke Martin Luthers in neuer Auswahl für die Gegenwart, hrsg. v. K. Aland, Bd. 2, Der Reformator, 95-196.
- Meyer**, Hilbert, Unterrichtsmethoden, Frankfurt a. M. 1987.
- RPI Loccum**, Reader zum Religionspädagogischen Lehrgang II, dritte, überarb. Fassung 2001.
- Stock**, Konrad, Freude an dem, was sein soll, in: Gute Werke, hrsg. v. W. Härle, Marburg 1993, 41-61 (Marburger Theologische Jahrbücher, Bd. 5).
- Zakovitch**, Yair, Das Buch Rut. Ein jüdischer Kommentar, Stuttgart 1999 (Stuttgarter Bibelstudien; 177).
- Zenger**, Erich, Einleitung in das Alte Testament, 3., neu bearb. und erw. Aufl. – Stuttgart, Berlin, Köln 1998 (Kohlhammer Studienbücher Theologie; Bd. 1,1).

Anmerkungen

1. Diese Unterrichtsstunde wurde im Rahmen des 2. theologischen Examins als Unterrichtsentwurf vorgelegt.
2. Die Anregung dazu stammt aus dem Plan für den Kindergottesdienst, hrsg. vom Gesamtverband für Kindergottesdienst in der EKD, Stuttgart 1994, 188.
3. Vgl. Frevel, 11ff und 35.
4. Vgl. Frevel, 27-30. Gegen Fischer, 65 und Zakovitch, 38ff, die in dem Buch eine bewusste Polemik gegen die Gegner von Mischehen im nachexilischen Juda sehen, denen eine moabitische Urgroßmutter von König David den Wind aus den Segeln nehmen soll.
5. Vgl. Fischer, 41.
6. Übers. in Anlehnung an Zakovitch, 125.
7. Vgl. zum ganzen Abschnitt, Frevel, 38f; Fischer, 40f.
8. Fischer, 41.
9. Zakovitch, 70.
10. Frevel, 38.
11. Vgl. Fischer, 160, und Zakovitch, 106.
12. Vgl. Zakovitch, 42f und Fischer, 160ff.
13. Übers. Fischer, 268.
14. Vgl. Zakovitch, 110.
15. Gemeint ist hier das Gespräch zwischen Rut und Boas V 8-13. Frevel, 79.
16. Vgl. Fischer deutet die Wendung "jemandem zu Herzen reden" als "Sprache des Herrschers... an seine Untertanen... um sie zu ermutigen", 181.
17. 39 Liter, vgl. Fischer, 184.
18. Stock, a.A.O.
19. Rahmenrichtlinien, 17.
20. Baldermann, Ingo, Die Bibel – Buch des Lernens, Göttingen 1980, 17. Zit. nach: Lämmermann, 156.
21. Lämmermann, 158. Hervorhebung vom Autor.
22. Vgl. auch die Überlegungen zur narrativen Ethik unter 3.2.
23. Hier werde ich die Anweisung des Boas an die Knechte, die im Bibeltext erst nach dem Essen erfolgt (V15-17), bereits vorziehen.
24. Vgl. dazu auch die Überlegungen unter 4.3.
25. Mögliche Formulierung des Arbeitsauftrages: "Stellt euch vor, dass Rut sich abends überlegt, was ihr am meisten geholfen hat an diesem Tag. Sie macht einen Eintrag in ihr Tagebuch. Vielleicht schreibt sie einen Text, oder sie malt ein Bild, oder sie macht beides. Ihr dürft euch aussuchen, was ihr machen wollt. Wichtig ist, dass ihr euch überlegt, was Rut geholfen hat, dass sie sich in Bethlehem schon ein bisschen mehr zu Hause fühlt."
26. Vgl. M1.
27. Vgl. Berg, 200-201.

Skizze des Unterrichtsverlaufes

Datum: 17.01.2001 Thema der Unterrichtseinheit: Rut Thema der Unterrichtsstunde: Wie können Fremde Heimat finden Klasse 4b
 Ziel der Stunde: Die Sch sollen anhand der Geschichte von Rut nachempfinden, daß Freundlichkeit und Güte den Menschen helfen, in der Fremde heimisch zu werden.

Zeit	Lernschritt/Phase	Inhalt	Medium	Methode/Solzialform	geplantes Verhalten der Lehrerin	erwartetes Verhalten der Schülerinnen/Schüler	Bemerkungen
9.50	Begrüßung						
9.52	Hinführung durch Wiederholung	Was kann Rut helfen, wenn sie als Fremde nach Bethlehem kommt, Einstimmung in die Situation von Rut	Bunte Tonkartonkarden der vorherigen Stunde dienen als Impuls	Unterrichtsgespräch	Bittet die Schüler/innen, zu berichten, worum es in der letzten Stunde ging	Erzählen, berichten von Sorgen und Ängsten Ruts (allein sein, niemand kennen, die Sprache nicht verstehen...) und was ihr helfen könnte: ("wenn mir Menschen mit der Sprache helfen", "eine Wohnung und etwas zu essen bekommen")	Hilfestellung durch das, was in der letzten Stunde zu diesem Thema aufgeschrieben wurde
9.57	Erarbeitung	Rut 2,1-18a	Stabpuppen	Lehrererzählung/ Stuhlkreis kurzes Unterrichtsgespräch	Dialog zw. Rut und Noomi über das Recht des Ährenlesens: Unterbrechung und Frage: Gibt es heute bei uns auch so etwas? Ergänzt evtl. Sch-Äußerungen	Hören zu dürfen Zwischenfragen stellen nennen Beispiele: Sozialhilfe, Brot für die Welt, Altkleidersammlungen, Uelzer Tafel etc	
10.07		Was hat Rut geholfen, um heimisch zu werden?		Standbilder mit Unterrichtsgespräch	Szene, in der Boas Rut zum Essen einlädt wird nachgestellt Sch werden aufgefordert zu sagen, wie Rut sich wohl dabei fühlt Im Rückblick auf die Geschichte, was hat Rut wohl am meisten geholfen?	2 Sch stellen Rut und Boas dar die anderen empfinden nach, wie Rut sich außerhalb und innerhalb des Kreises fühlt, und berichten davon dass Boas mit ihr gesprochen hat, dass er ihr Getreide gegeben hat, dass er sie eingeladen hat etc.	
10.15	Vertiefung	Tagebucheintrag	Ruts Tagebuch, Arbeitsmaterial der letzten Stunde	Stillarbeit auf den Plätzen	Erklärt die Aufgabe: Rut schreibt abends in ihr Tagebuch, was ihr am meisten geholfen hat, oder malt dazu ein Bild geht herum und hilft	malen, schreiben Möglicher Beginn eines schr. Eintrags: "Liebes Tagebuch! Ich fühle mich in Bethlehem schon ein ganz bisschen zu Hause, und das kam so...."	
10.25	Sicherung	Präsentation der Tagebucheinträge		Unterrichtsgespräch		Schüler zeigen ein Bild/lesen Tagebuch-Eintrag vor (ca. vier)	
(10.30)	Sicherung II	Vergleich von Schüler-vorschlägen und Geschichte	Tonkartonkarden	Unterrichtsgespräch	Fragt, welche der Schülervorschläge in der Geschichte vorkamen	Sch können Vorschläge an der Tafel sortieren	nur falls noch Zeit übrig ist, sonst ist dies ein guter Einstieg in die Wiederholungsphase der nächsten Stunde
10.33	Abschluss				Sagt, dass Stunde zu Ende ist, weist auf nächste Stunde, wo Geschichte weitergeht.		

Rut auf den Feldern des Boas

An einem der ersten Tage in Bethlehem:

Rut: Als wir in Bethlehem ankamen, da kamen viele Frauen, die Noomi noch von früher kannten. Aber Noomi war ganz traurig. Und sie machte sich Sorgen, wovon wir leben sollten. Ich habe auch überlegt, was wir machen könnten. Die Hungersnot war längst vorbei. Es gab wieder Getreide und es war sogar gerade die Zeit der Gerstenernte, als wir ankamen. Aber das Land hatten Noomi und Elimelech damals ja verkauft. Wir konnten also kein eigenes Getreide ernten. Auf der Straße hörte ich dann, dass es ein Recht in Juda gab, das "Recht des Ährensammelns" heißt. Habt ihr davon schon mal gehört? – Ich auch nicht. Also habe ich Noomi gefragt: Sag mal Noomi, was ist das "Recht des Ährensammelns" eigentlich?

Noomi: Oh, das ist ein altes Recht in Juda. Ihr wisst doch, was eine Ähre ist, oder? Wenn die Bauern nun ihr Getreide ernten, dann gehen sie immer hin und schneiden die Ähren in großen Bündeln ab. Mit der einen Hand fassen sie viele Halme zusammen und mit der anderen Hand schneiden sie sie ab. Das sind die Schnitter. Die Frauen gehen dann hinterher und binden die einzelnen Bündel zu großen Garben zusammen. Die werden dann später abtransportiert. Aber natürlich fallen auch immer Ähren auf den Boden und bleiben zwischen den Garben liegen. Und das Recht des Ährensammelns sagt jetzt, dass die Erntearbeiter diese Ähren, die liegenbleiben, nicht einsammeln sollen. Sie sollen liegenbleiben, damit Menschen, die kein eigenes Land haben und auch kein Geld haben, sie aufsammeln können. Außerdem sollen die Bauern auch am Rand des Feldes ein bisschen Getreide stehen lassen, für diejenigen, die anders nichts zu essen bekämen. Das Recht gilt besonders für Witwen und Waisen und für Fremde.

Rut: Aber das sind wir ja: wir sind Witwen, unsere Männer sind gestorben, und wir sind Fremde, oder ich zumindest bin eine Fremde. Dann kann ich doch auf ein Feld gehen und dort etwas Getreide für uns sammeln.

Noomi: Na, so einfach ist das nicht. Das ist zwar ein Recht in Juda, aber es halten sich nicht alle daran.

Rut: Ich werde gehen und gucken, dass ich jemanden finde, der mir erlaubt, dass ich auf seinem Feld die Ähren sammle.

– Mensch, ihr Kinder, könnt ihr euch vorstellen, wie froh ich war, als ich das gehört habe. Wie gut, dass es so ein Gesetz in Juda gibt. Sonst müssten Leute wie Noomi und ich ja glatt verhungern, wenn sie neu in ein Land kommen oder wenn sie ohne eigene Schuld in Not geraten!!

– Gibt es sowas bei euch auch? Gibt es das auch, dass die, die genug haben, etwas abgeben für andere, die nicht genug haben?

Erwartete Antworten: Gesetz: Sozialhilfe; Wo Menschen von dem abgeben, was sie haben: Altkleidersammlungen, Uelzer Tafel (kennen Kinder vielleicht nicht, sonst erzähle ich es ihnen), Brot für die Welt u.ä.

Boas: Ich bin Boas. Ich bin ein Verwandter von Noomi, und

ich besitze in Bethlehem einige Felder. Ich bin sehr wohlhabend. Auf meinem Hof arbeiten viele Menschen. Es ist gerade Erntezeit, und ich habe viele zusätzliche Arbeiter, die mir bei der Ernte helfen. Jetzt bin ich gerade auf das Feld gegangen, um zu sehen, wie die Ernte vorangeht, und da habe ich gesehen, dass hinter den Erntearbeiterinnen, die die Garben binden, eine junge Frau geht und Getreideähren einsammelt. Ich habe die noch nie gesehen. Wer das wohl ist? Na, da werde ich wohl mal meinen Knecht fragen, der für die Erntearbeiter zuständig ist.

Hallo Aaron, wer ist denn die junge Frau, die da Getreideähren aufsammelt?

Aaron: Das ist die Moabiterin, die mit Noomi aus Moab gekommen ist. Sie ist morgens gekommen und hat gefragt, ob sie die Ähren aufsammeln darf, die unsere Leute liegen lassen. Und nun sammelt sie schon den ganzen Vormittag. Jetzt hat sie zum ersten Mal eine Pause gemacht und sich in den Schatten gesetzt.

Boas: Da war ich vielleicht erstaunt! Von Noomis Rückkehr hatte ich schon gehört. Und auch von Rut, der Moabiterin, die mit Noomi gekommen war. Ich finde das sehr mutig von ihr, in ein fremdes Land zu gehen, wo sie niemanden kennt. Das zeigt, dass sie Noomi wirklich sehr gern hat. Sie müssen wirklich gute Freundinnen sein.

Zu Aaron: Hindert sie nicht am Sammeln. Im Gegenteil, zieht aus den Bündeln, die ihr geschnitten habt, Ähren wieder heraus und lasst sie für Rut liegen.

Zu sich: So ein Zufall, dass sie auf meinem Feld gelandet ist. Es lassen ja nicht alle Ähren aufsammeln. Na, ich werde sie mal ansprechen.

Zu Rut: Hallo, ich bin Boas, der Besitzer der Felder hier. Ich gebe dir einen Rat: geh nicht auf ein anderes Feld, um dort Ähren zu sammeln. Halte dich an meine Knechte und Mägde, ich werde ihnen sagen, dass sie dich nicht hindern sollen. Und wenn du Durst bekommst, dann geh hin und trinke etwas.

Rut: Wie kommt es, dass du so freundlich zu mir bist? Ich bin doch eine Fremde.

Boas: Ich habe gehört, was du alles für Noomi getan hast: du hast deinen Vater und deine Mutter und deine Heimat verlassen und bist mit ihr zu einem Volk gegangen, das du vorher nicht kanntest. Du hast Noomi viel Liebe und Güte geschenkt. Gott möge dich reich beschenken.

Rut: Du bist sehr freundlich zu mir. Du hast mich getröstet und mir Mut gemacht.

Zu den Kindern: Dann ging Boas wieder weg. – Aber stellt euch vor, zur Essenszeit, da kam er wieder zu mir und sagte: **Boas:** Komm zu uns, iss von dem Brot und tauche es in die Suppe.

Rut: Also habe ich mich zu den Mägden gesetzt, ganz an die Seite, aber Boas hat mich in den Kreis geholt zu den andern. Und er hat mir selber etwas zu essen gegeben.

Ulrich Gräbig

„Werteeziehung“ konkret*

Schülergottesdienste zum Buß- und Betttag in der Hauptschule Lamspringe

1. Vorbemerkung

Zunächst – vielleicht – eine Enttäuschung: Ich möchte nicht reden über den Ort, an dem Werteeziehung traditionell angesiedelt ist, also: nichts über den RU. Ich möchte keinen Wertekanon präsentieren, den man den Religionslehrkräften kopiert ins Fach legen könnte – mit der Bitte um schnelle Erledigung.

Im RU werden Werte eher in erläuterten Zusammenhängen, in konkretisierenden Kontexten bekannt gemacht, wird auch mit Werten umgegangen (Entscheidungssituationen, Bewertungssituationen, Rollenspiele ...), es überwiegt aber das Unterrichten *über* Werte, die kognitiv-diskursive Dimension steht oft noch im Vordergrund. Das ist auch notwendig, aber nicht hinreichend. Eine derartige Ghettoisierung in einem Unterrichtsfach ermöglicht es zwar, einen „wert(e)vollen Bereich“ in der Schule auszuweisen, aber oft entfalten die Werte über dieses Ghetto hinaus kaum Wirkung.

Natürlich haben wir in Geboten, Grundgesetz, Schulgesetz und an anderen Stellen schon die entscheidenden normati-

ven Grundlagen. Aber – welche Werte in der Schule eine Rolle spielen sollen, das muss – in jenem Rahmen – Ergebnis eines dialogischen Prozesses der Beteiligten sein, gerade Werteeziehung kann nicht einfach verordnet werden.

Deshalb möchte ich mich an dieser Stelle beschränken auf Albert Schweitzer:

*„Gut ist, Leben erhalten und fördern.
Schlecht ist, Leben hemmen und zerstören.*

Sittlich sind wir,

wenn wir aus unserem Eigensinn heraustreten,

die Fremdheit den anderen Wesen gegenüber ablegen

und alles, was sich von ihrem Erleben um uns abspielt,

miterleben und miterleiden.

In dieser Eigenschaft erst sind wir wahrhaft Menschen.

In ihr erst besitzen wir

eine eigene, unverlierbare, fort und fort entwickelbare sich orientierende

Sittlichkeit.“

Aus: Verstehen durch Stille – Loccumer Brevier, Hannover, 2001, S.203

2. Werteeziehung – in welchem Rahmen?

Eigentlich darf es für Werteeziehung (ein scheußliches Wort) keinen Rahmen geben im Sinne einer Begrenzung auf einen bestimmten Bereich; und schon gar nicht darf dieser Rahmen ein Unterrichtsfach sein. In jedem Fall muss aber auf die *Rahmenbedingungen* geachtet werden, in denen Werteeziehung stattfindet! Die Inhalte allein sind nicht wirksam, wenn sie durch bestimmte Bedingungen „eingesperrt“ werden. Sie brauchen wirklich „Raum“, Entfaltungsraum, Wirkraum – mehr als ein Fach, ein Klassenraum, ein Zeitraum.

Auf die Bedeutung der Rahmenbedingungen hat schon 1925 der Pädagoge Siegfried Bernfeld hingewiesen. Ironisch lässt er in einer Polemik seinen fiktiven Unterrichtsminister Macchiavelli ausführen:

Sie müssen verstehen, dass die Organisation des Erziehungswesens das entscheidende Problem ist, das wir konsequent ... unserem Einfluss vorbehalten müssen, während wir die Lehrplan- und Unterrichtsfragen, selbst Erziehungsfragen,

* Vortrag zur Loccumer Konferenz der Haupt- und Realschulrektoren am 22.05.2003

gen beruhigt den Pädagogen, Ideologen, ja selbst den Sozialdemokraten überlassen können. Doch werde ich auch in dieser Zulassung taktisch vorgehen. Sie wird gefordert werden, wir lassen lange um sie kämpfen und gewähren sie in Form von Konzessionen immer dann, wenn wir eine Ablenkung der öffentlichen Aufmerksamkeit für nötig halten ...” (S. Bernfeld, Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung, Frankfurt/M., 1973, S.98).

3. Werteerziehung – ein Beispiel

Mein früherer Schulleiter nahm mich als evangelischen Kollegen einmal zur Seite und sagte mir Folgendes: „Ich bitte Sie, nehmen Sie im Religionsunterricht bei Ihren Schülern mal wieder die Gebote durch. Wie ich von einigen Geschäftsleuten gehört habe, wird auf dem Weg zum Sportplatz seit einiger Zeit wieder viel gestohlen.“

Dass dieser Hinweis fürsorglich gemeint war und seinem pädagogischen Engagement entsprang, soll ausdrücklich anerkannt sein. Es soll hier nicht eine Per-

son gescholten werden, auch wenn ich diese – sachlich begründeten und gerechtfertigten – Worte im Folgenden aus ihrem Kontext herauslöse und ganz allgemein kritisch betrachte.

Werteerziehung in der kritisierten Form kann schnell verkümmern zur appellativen Forderung im legitimierenden Rückbezug auf einen Maßstab mit – zumindest unterstellter – hoher moralischer Autorität, die am missliebigen Symptom ansetzt und dies verschwinden machen will. Und mit einem Eintrag im Klassenbuch kann man sogar nachweisen, dass man es ja angesprochen hat ... Und eingepasst in die Struktur von Schule (Fächerraster, Zeitraster, Rollenschemata, Vermittlungsschemata ...) fällt es auch gar nicht weiter auf, wird neutralisiert – und geht folgenlos unter.

Für solche Appelle sind wir taub geworden, sie sind uns übervertraut, sie sind „von gestern“, sie sind glatt eingepasst in die Flut der täglichen Ermahnungen, die ja eigentlich nicht unrechtfertigt sind, aber ... Man hat sich so daran gewöhnt und das Ganze ist einfach nur – langweilig.

Horst Klaus Berg hat diesen Zusammenhang in seiner mehrbändigen Rei-

he „Biblische Texte verfremdet“ (München, 1986ff) reflektiert und versucht, Alternativen aufzuzeigen. Unter Rückgriff auf den Verfremdungseffekt bei B. Brecht will er mit bestimmten Mitteln „die Neutralisierung“ einer Botschaft „durch Gewöhnung und einseitiges Verstehen aufheben“, den anderen „zu einer aktiven Auseinandersetzung motivieren und zu produktiver Veränderung stimulieren“ (H.K. Berg, Biblische Texte verfremdet – Grundsätze, Methoden, München, 1986, S.31).

Bezogen auf Werteerziehung in der Schule und in Erinnerung an das obige Bernfeld-Zitat heißt das für mich: Wenn Verfremdung Werteerziehung wirksam befördern will, darf sie sich nicht auf binnen-unterrichtliche, sprachliche Elemente beschränken sondern sollte auch die gewohnten Rahmenbedingungen erfassen.

Ein Gottesdienst ist für viele nicht nur befremdlich, er kann durchaus – im Sinne von H.K. Berg – eine produktive Verfremdung sein!

Von ihrem Erfahrungshintergrund her gesehen, ist für viele Hauptschüler/innen der „normale“ Gottesdienst wirklich

<i>Ich</i>	Werteerziehung muss ein gemeinsames Anliegen sein.
<i>bitte Sie,</i>	Werteerziehung geht alle an und ist nicht zu delegieren.
<i>Nehmen Sie durch</i>	Werteerziehung muss mehr sein als bloße Belehrung, muss Wegweisung, Begleitung, Prozess sein, der an Personen gebunden ist.
<i>die Gebote</i>	Werteerziehung darf nicht nur Forderung und Verbot sein, sondern ist Erkenntnis, Angebot, Chance, Befreiung zum guten Leben – und damit im ursprünglichen Sinne biblisch! Wird sie auf Handlungsanweisungen oder Appelle reduziert, bleibt sie oberflächlich und blendet zugrundeliegende Menschenbilder und Kontexte aus. Die 10 Gebote sind Teil einer Befreiungsgeschichte!
<i>bei Ihren Schülern</i>	Werteerziehung darf nicht hierarchisch geschehen, sondern muss im Dialog stattfinden.
<i>mal wieder</i>	Werteerziehung darf nicht nur punktuell geschehen, sie muss integriert sein.
<i>im Religionsunterricht.</i>	Werteerziehung darf nicht auf einen Sondersektor beschränkt werden, sie ist integraler Bestandteil jeder pädagogischen Arbeit – auch der des Sportlehrers.
<i>Wie ich von einigen Geschäftsleuten gehört habe.</i>	Werteerziehung darf nicht nur reaktiv sein, sondern offensiv-selbstverständliches Element der täglichen Schularbeit. Sie kann nicht auf Druck geschehen, sondern muss Anliegen sein, zum persönlichen und schulischen Selbstkonzept gehören.
<i>Auf dem Weg zum Sportplatz wird seit einiger Zeit wieder viel gestohlen, das muss aufhören.</i>	Werteerziehung darf nicht nur kurzgeschlossene Handlungsanweisungen vermitteln, sie bahnt Einstellungen an, Konzeptionen von Leben. Sie zielt nicht nur auf die Beseitigung von Missständen, sondern auf gelingendes Leben – das ist mehr!

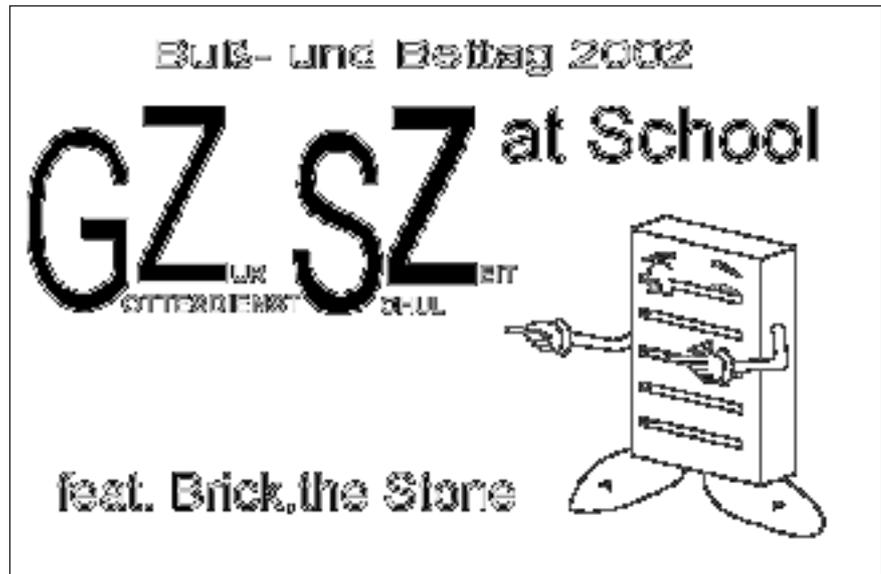
befremdlich, sie sind nicht beheimatet in der oft schwierigen Sprache, den merkwürdigen Inhalten, den Riten, die ihnen nichts sagen und die sie scheinbar als einzige nicht kennen, sie sind nicht beheimatet unter den „verkleideten“ Menschen, in dem oft wenig anheimelnden Gebäude, in dieser bedrängenden Stille und Sprachlosigkeit aller bis auf den einen vorn, sie sind nicht beheimatet in dieser seltsamen Veranstaltung, in der sie eigentlich keine Rolle spielen, keine Subjekte zu sein scheinen.

Ähnlich befremdlich können Gottesdienste für eine Schule sein: Auftragsarbeit an den Pastor, der sonst keine Verbindung zur Schule hat, Zwangsveranstaltung, die doch nur dem Kundenfang, der Mission dient, Störfaktor, der die Schule von ihrer eigentlichen Aufgabe abhält, Belastung, die nur Organisations- und Disziplinprobleme mit sich bringt.

Aber wenn Schüler/innen und Lehrer/innen dieses sperrige „Medium“ Gottesdienst selbst in die Hand nehmen, gestaltende Subjekte werden, die sich mit diesem Unternehmen quer zu eingespielten Strukturen, alltäglichen Kommunikationsformen, Rollen und Themen legen, dann kann aus der Befremdung durch Gottesdienst eine produktive Verfremdung werden, die andere Begegnungsweisen, Erfahrungsweisen, Sicht- und Denkweisen eröffnet, hervorruft, eben pro-voziert – im guten, eigentlichen Sinn des Wortes. Und das geschieht nicht nur auf der Ebene der Inhalte und des Umgangs miteinander, hier geht es auch um Einstellungen und religiöse Entwicklung und nicht um erzwungene oder manipulierte Kirchlichkeit.

4. Schüलगottesdienste in der HS Lamspringe

● Irgendwann nach den Sommerferien treffen sich die z.Zt. zwei Religionslehrkräfte unserer Schule zum Mittagessen beim Pastor und freuen sich schon auf den Buß- und Bettagsgottesdienst. Gemeinsam kreist man um mögliche Themen, inhaltliche und methodische Ideen, ein Konzept gewinnt vorsichtig erste Kontur.



● Die Religionslehrer gehen in die Klassen und laden zur Gottesdienstvorbereitung ein, einzelne Schüler/innen werden gezielt persönlich angesprochen. 15 – 20 Meldungen sind mittlerweile keine Seltenheit, wobei die persönliche Ansprache sehr gut ankommt.

● Zwischenzeitlich beschließt die Gesamtkonferenz den Schüलगottesdienst. Dazu gehören 2 Projektvormittage zur Vorbereitung mit Schülern verschiedener Klassen und der Gottesdienst am Buß- und Bettag in der 6. Stunde. Unterrichtsschluss ist dann nach der 5. Stunde! Jeder Schüler, jede Schülerin, jeder Lehrer, jede Lehrerin entscheidet selbst, ob er/sie nach Haus geht oder zum Gottesdienst!

● Der erste Projektvormittag: Religionslehrer und Schüler/innen treffen sich am Eingang und gehen gemeinsam in das nahegelegene Gemeindezentrum.

Dort wartet schon der Pastor und gibt im Sessel-Kreis in der gemütlichen Kaminecke eine kleine *Einführung* in die Themen „Buß- und Bettag“ und „Was ist ein Gottesdienst? Was gehört dazu?“ Kurz, prägnant, verständlich – so kann man es auch in Stichworten an die Pinnwand heften.

Anschließend lädt er uns in den Nebenraum an den großen Tisch zum *Frühstück* ein. Unspektakulär macht er deutlich, dass ihm ein kurzes Tischgebet wichtig ist, und lädt auch dazu ein. Und

dann nehmen wir uns viel Zeit zum Essen, erzählen ...

Dann geht es zurück ins Kaminzimmer – dicke Filzer, Papierrolle u.a. liegen schon bereit. Pastor und Lehrer erzählen von ihrem Mittagessen. Im Dialog mit den Schüler/innen wird aus den ersten, mitgebrachten Konturen ein Thema für den Gottesdienst, zeichnen sich Inhalte ab, gibt es methodische Ideen. Dabei greifen Schüler/innen immer wieder auf z.T. sehr persönliche Erfahrungen zurück, auch auf Erfahrungen im Rahmen ihrer religiösen Sozialisation.

Wenn wir dann auseinandergehen, haben wir ein Thema und Stationen für unseren Gottesdienst. In den nächsten Wochen wird ein Einladungsplakat entworfen, bestimmte methodische Schritte werden von Lehrern und Schülern allein oder auch mal in einem spontanen Pausen-Gespräch bedacht, man überlegt, welche Lieder passen...

● Der zweite Projektvormittag läuft genauso und – es ist jedes Mal wieder ein befreiendes Wunder – am Ende steht ein fertiger Gottesdienst.

● Plakate werden in den Klassen aufgehängt, die anderen Schüler/innen und Lehrer/innen werden z.T. auch persönlich angesprochen. „Hey, Alter, ich mach da bei dem Bußtags-Gottesdienst mit. Kommst du mit? Das wird ganz geil, der dicke Fred wirft ne Fensterscheibe ein.“ „Was!? Gottesdienst?! Im Bus? Und da

darf man ne Scheibe einwerfen?“ „Nein! Buß- und Bettag! Und es ist im Gemeindezentrum! Ziemlich anders als im Komfer. Ach, Mensch, komm doch einfach mit!“ Befremdlich? Natürlich – siehe H.K.Berg!

Der Musiklehrer lauert schon auf Lieder und Noten, damit er an Keyboard oder Gitarre trainieren kann.

Schüler/innen geben beim Klassenlehrer kleine Anmeldezettel ab oder tragen sich in Teilnehmerlisten ein. Man soll sich entscheiden! (Aber auch „Unentschiedene“ und „Kurzentschlossene“ dürfen kommen!)

- Und dann kommt der Gottesdienst. Stellprobe nach der 3. Stunde, nervöse Vorbereitungen, die bange Frage „Kommt X?“ „Wie finden die anderen das wohl? Ich – hier – in einem Gottesdienst – mach da was ...“

- Jede/r Gottesdienstteilnehmer/in bekommt ein Falblatt, das mehr sein will als ein Liederzettel, es will jeden durch die gute halbe Stunde begleiten, Sinn des Geschehens erschließen helfen.

- Am Ende des Gottesdienstes bekommt jeder etwas – außer dem Segen – mit auf den Weg: Einen kleinen Halbedelstein, Kekse in bestimmten Formen, einen kleinen Engel aus dem 3.-Welt-Laden ...

- Die Bereitschaft des Teams verdient den Dank der Schule, wir bringen ihn mit einer kleinen Urkunde zum Ausdruck. Natürlich ist das nur ein müder Abklatsch der Stimmung, die nach dem Gottesdienst im Team herrscht.

5. Schlusswort

Was hat dieses Beispiel mit Werteerziehung zu tun? In dem dokumentierten Gottesdienst, der gleichzeitig Gottesdienst zum Schuljubiläum war, hatten alle die Gelegenheit, auf kleinen Zetteln Klagen, Dankbarkeit und Wünsche zum Ausdruck zu bringen. Die folgende Zusammenstellung, die später auch Gegenstand in mancher Unterrichtsstunde war, lässt einen ganzen Wertekanon durchscheinen!

Traurigkeiten, Dankbarkeiten und Bitten von Haupt- und Realschüler/innen / -lehrer/innen und Sozialpädagoginnen

Ich bin traurig darüber,

- wenn ich schlechte Noten schreibe
- dass sich nicht alle Schüler mit den Lehrern verstehen
- dass Lehrer so rumschreien
- dass man mich nicht in Ruhe lässt
- wenn andere fertig gemacht werden und ich nicht helfen kann

Ich bin dankbar

- für die Musik
- dass es in unserer Schule Menschen gibt, die füreinander da sind
- dass ich in der Schule Freunde finde (II)
- dass es das Wochenende gibt

- dass es die Schule gibt, da lernt man wenigstens etwas

Ich bitte darum,

- dass es locker und nicht spießig zugeht in der Schule und mehr Spaß gibt
- dass man nicht gemobbt und fertig gemacht wird, wenn man nicht super aussieht und die älteren einen nicht abweisend anschauen
- dass es weniger Gewalt zwischen den Schülern gibt
- dass es mehr Gleichberechtigung gibt (II)
- dass der Schulhof der Realschule größer und verschönert wird

HAUPTSCHULE LAMSPRINGE

Internet: www.hslamspringe.de – mit Ganztagszug – Email: info@hslamspringe.de
31 195 Lamspringe Kantstr. 13 Tel. 05183 – 941130 Fax 05183 – 941144

Gottesdienst zur Schulzeit

Liebe Kolleginnen und Kollegen, am Mittwoch und Donnerstag haben wir – im Rahmen des Hauptschuljubiläums – mit insgesamt rund 100 Schüler/innen (und Lehrer/innen) aus allen drei Lamspringer Sek-I-Schulen zwei schöne Gottesdienste zum Buß- und Bettag gefeiert. Zum Thema „Beten“ hat die Gottesdienstgemeinde Klagen, Dankbarkeiten und Bitten aufgeschrieben, die wir auf den Altar und damit auch vor Gott gelegt haben. Ich denke aber; wir sollten sie darüber hinaus auch Ihnen allen vor- und ans Herz legen.

Damit Ihnen die Einordnung in den gottesdienstlichen Gesamtzusammenhang leichter fällt, füge ich noch ein Exemplar des „Gottesdienstbegleiters“ bei.

Mit freundlichen Grüßen und einem herzlichen Dank für Ihre Unterstützung

Was ist anders, vielleicht sogar befremdlich an *diesem* Weg im Unterschied zu dem Hinweis, mal wieder über die Gebote zu sprechen?

Werteerziehung kommt hier nicht hierarchisch-kritisch, dogmatisch-belehrend daher, sondern emphatisch und kontextuell, aber dennoch nicht unkritisch, und vor allem in einem längeren dialogischen Prozess. Gewohnte Rollen und Organisationsformen, räumliche Festlegungen – alles ist anders. Und das nicht nur mit Blick auf Schulerfahrungen, sondern hinsichtlich der üblichen Gottesdienstverfahren. Im Schüler-Gottesdienst bleiben die

Werte in ihrer Repräsentation nicht auf Lehrerseite. Sie werden von Lehrern und Schülern gemeinsam angeeignet und zugesagt und zugemutet aus der Unverfügbarkeit Gottes in die Erfahrungsdichte eines Gottesdienstes hinein – wenn er eine Erfahrungsdimension eröffnet. Im Gottesdienst werden Werte nicht nur propagiert, sie werden auf verschiedenen Ebenen erfahrbar! Das beginnt in der gemeinsamen Vorbereitung und endet in der späteren, gemeinsamen und verbindenden Erinnerung und im Rückbezug auf jene Erfahrungen und Inhalte in Anlasssituationen des Schulalltags.

6. Der Gottesdienst zum Buß- und Bettag

1. Zunächst begrüßt dich Pastor Mann von der Kirchengemeinde auch im Namen der Vorbereitungsgruppe der Hauptschule. Er wird auch etwas sagen zum **Buß- und Bettag**, dem Umkehrtag zu einem anderen Leben, und wird euch „Brick“, einen Ziegelstein aus unserem Schulgebäude, vorstellen.

2. Vielleicht denkst du an „GZSZ“, die du in deiner Schule schon erlebt hast, wenn du aus Pappsteinen und mit Hilfe des Teams, das dich vorne erwartet, zusammen eine kleine **Wand oder Schulnische aufbaust**.

3. Während vorne Schule gebaut wird, laden wir dich zum ersten **Lied** ein, bei dem uns Herr Hümmel begleitet wird:

**Herr, deine Liebe ist wie Gras und Ufer,
Wie Wind und Weite und wie ein Zuhause.**

Frei sind wir, da zu wohnen und zu gehen.
Frei sind wir, „ja“ zu sagen oder „nein“.

Herr, dein Liebe ...

Und dennoch sind da Steine zwischen Menschen
Und nur durch Gitter sehen wir uns an.
Unser verbohrt „Ich“ ist ein Gefängnis
Und ist gebaut aus Steinen uns'rer Angst.

Herr, dein Liebe ...

4. Dass man mit **Jesus** und dem, was er wollte, einen **Grundstein** auch **für ein Haus des Lebens und des Lernens** haben kann – und welche Rolle wir dabei spielen können, dazu wollen euch Frau Grotjahn und Herr Gräbig etwas sagen.

5. Wenn so ein Stein des Lebens ins Wasser fällt, dann zieht der wunderschöne Kreise ... Dazu gibt es auch ein **Lied**

**Ins Wasser fällt ein Stein, ganz heimlich still und leise,
und ist er noch so klein, er zieht doch weite Kreise.
Wo Gottes große Liebe in einen Menschen fällt,
da wirkt sie fort in Tat und Wort hinaus in uns're Welt.**

**Nimm Gottes Liebe an. Du brauchst dich nicht allein
zu müh'n,
denn seine Liebe kann in deinem Leben Kreise
zieh'n.
Und füllt sie erst dein Leben und setzt sie dich in
Brand,
gehst du hinaus, teilst Liebe aus, denn Gott füllt dir
die Hand.**

6. Wenn so ein Stein aus unserer Schule sprechen könnte ... Im Gottesdienst ist ja manches möglich, was sonst nicht geht – lassen wir also einmal zu Wort kommen – Brick, einen Ziegelstein aus unserer Schule. Da wir mit dem Beten manchmal so unsere Schwierigkeiten haben, lassen wir ihn – vielleicht für uns (?) – beten, lassen wir ihn **Klage, Dank und Bitte** vor Gott bringen.

7. Langes Beten kann nicht nur helfen, sondern auch ermüden. Deshalb **„wollen wir“** zwischendurch auch mal **„aufstehen“** und singen:

**Wir wollen aufsteh'n, aufeinander zugeh'n,
voneinander lernen,
miteinander umzugehen.
Aufsteh'n, aufeinander zugeh'n
und uns nicht entfernen,
wenn wir etwas nicht versteh'n!**

Viel zu lange rumgelegen, viel zu viel schon lamentiert (gejammert).

Es wird Zeit, sich zu bewegen, höchste Zeit, dass was passiert!

Wir wollen aufsteh'n, aufeinander zugeh'n, ...

Jeder hat was einzubringen, diese Vielfalt, wunderbar!
Neue Lieder woll'n wir singen, neue Worte laut und klar!

Wir wollen aufsteh'n, aufeinander zugeh'n, ...

Die Schule hier ist uns gegeben, wir sind alle Gäste hier,
wenn wir nicht zusammenleben, können wir doch nur
verlier'n!

Wir wollen aufsteh'n, aufeinander zugeh'n, ...

Dass aus Lehrern Partner werden, das geschieht nicht
von allein!

Dass aus Schülern Freunde werden, dafür setzen wir
uns ein!

Wir wollen aufsteh'n, aufeinander zugeh'n, ...

8. Nachdem der Stein gesprochen hat, wird es höchste Zeit, dass auch du zu Wort kommst! Du kannst gern etwas, was dich als Schüler/in traurig macht, wofür du als Schüler/in dankbar bist oder was du dir als Schüler/in wünschst, auf einen Zettel schreiben. Wir legen es dann vor Gott auf diesen „Schul-Altar“.

9. Für den weiteren Weg durch die hoffentlich oft „guten Zeiten“ und möglichst selten „schlechten Zeiten“ in unserer Schule wollen wir Gott bitten, dass er uns begleitet:

**Komm, Herr, segne uns, dass wir uns nicht trennen,
sondern überall uns zu dir bekennen.
Nie sind wir allein, stets sind wir die Deinen,
Lachen oder Weinen wird gesegnet sein.**

**Keiner kann allein Segen sich bewahren,
weil du reichlich gibst, müssen wir nicht sparen.
Segen kann gedeih'n, wo wir alles teilen,
schlimmen Schaden heilen, lieben und verzeih'n.**

10. Nach einem **Gebet**, dem **Vaterunser** und dem **Segen**, dem Versprechen Gottes, dass er dich nicht allein lässt, kannst du einen ersten Baustein für eine Schule für gute Zeiten mit auf deinen Weg nehmen ...

*„Menschliche Bausteine“
für diesen Gottesdienst waren
außer dir und mir*

– hier folgen die Namen des Vorbereitungsteams –

Gottesdienst zum Buß- und Betttag
„GZSZ – Gottesdienst zur Schul-Zeit“ – Planungsübersicht

Station	Inhalt	Organisation / Verantwortung
1. Einzug	a) Einzug zur Melodie der TV-Serie „Gute Zeiten, schlechte Zeiten“. b) Pappsteine werden am Eingang ausgegeben/liegen vor begonnener Wand auf dem Altar.	a) CD CD-Player Bedienung b) Steine besorgen und bemalen
2. Begrüßung	Was ist Buß- und Betttag, was heißt „Beten“, Vorstellung von Brick, dem Schulstein, der anlässl. des Schuljubiläums der HS da ist.	Alten Ziegelstein mitbringen
3. Aktion	a) Alle S gehen reihenweise nach vorn ... oder b) S aus den ersten Reihen gehen nach vorn und bauen mit mitgebrachten Steinen / dort liegenden Steinen eine Nischenwand, die ein Stück Schule darstellen sollen.	Die ersten 2 Reihen müssen bereits gelegt sein!
4. Lied	Herr, deine Liebe ...	Liedblatt / Begleitung (Instrument, Mikro)
5. Verkündigung	Jesus will Grundstein sein für unser Lebenshaus und Lernhaus, die Schule. Wir können lebendige Bausteine sein, die auf ihn aufbauen.	
6. Lied	Ins Wasser fällt ein Stein ...	s.o.
7. Gebet des Steines	Die verschiedenen Seiten des Steins, die unterschiedlichen Seiten von Schule wahrnehmen, klagen, danken u. bitten. Nach jeder Steinseite wird ein Vers gesungen von	Großer Karton mit Gesicht auf jeder Seite, dahinter sitzen Schüler mit Mikro und lesen die Gebete.
8. Lied	„Wir wollen aufsteh'n“	s.o.
9. Aktion	S schreiben eigene Klagen, Dank und Bitten auf Zettel	Zettel und Stifte auf die Plätze
10. Lied	Komm, Herr, segne uns ...	s.o.
11. Vaterunser, Segen/Sendung		„Mitbringsel“ (am Ausgang) Kuchen-Baustein wird verteilt

Der Religionspsychologe Fritz Oser formuliert einige „Gebote“ (!) zur Moralerziehung, die den Blick weiten mögen über dieses Projekt „Bußtagsgottesdienst“ hinaus:

1. *Moralische Erziehung im Sinne einer Übernahme von Werten geschieht am Besten in einer respektvollen sozialen Atmosphäre, die zu Handlungen herausfordert.*
2. *Werturteile, die ohne Situationshintergrund gegeben werden, bleiben allgemein, geschärft wird die eigene Stellungnahme erst in Konfliktlagen.*
3. *Werturteile über andere(s) (= Kritik) muss offen sein für und einschließen Selbstkritik.*
4. *Zum Lernen des Guten, das man tun soll, gehört auch das Wissen des Schlechten, das man nicht tun soll.*
5. *Moralisches Lernen erfordert eine Einbettung in eine auf Gerechtigkeit und Fürsorge ausgerichtete Gemeinschaft.*
6. *Moralerziehung darf keine Indoktrination sein und keine Relativierungen zulassen (Diebstahl macht immer schuldig).*
7. *Keine Moralerziehung ohne „soziales Lernen“, d.h. um Entschuldigung bitten, Wiedergutmachen, Helfen, Beschützen ...*
8. *Kein Moral"wissen" ohne die Fähigkeit, in Problemsituationen entscheiden und handeln zu können.*
9. *Keine Werteerziehung ohne Reden über Werte.*
10. *Keine Werteerziehung ohne „Training“ der Erzieher.*

(F.Oser, Moralpsychologische Perspektiven, in: Adam/Schweitzer (Hg.), Ethisch erziehen in der Schule, Göttingen, 1996, S.87ff):

Steffen Marklein

Computer-Bibeln

Der computergestützte Religionsunterricht nimmt in den Schulen weiterhin zu. Von der Grundschule bis hin zur gymnasialen Oberstufe kommen zahlreiche Lern- und Rechercheprogramme zum Einsatz. Viele Unterrichtende nutzen Software- und Internetangebote zur eigenen Unterrichtsvorbereitung oder tauschen mit Kolleginnen und Kollegen über das Internet eigene Unterrichtserfahrungen und -Ideen aus.

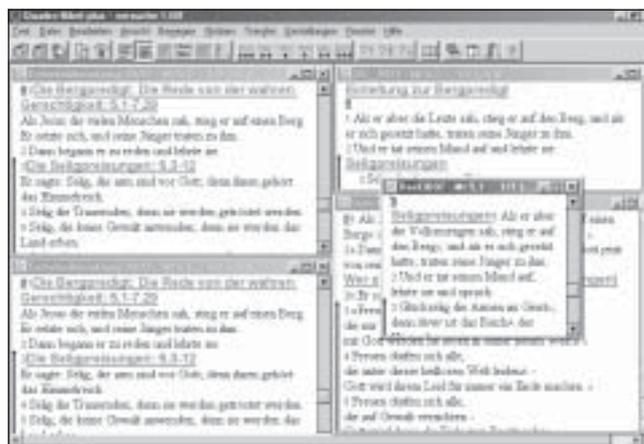
Nicht nur im Jahr der Bibel bleibt dabei die Beschäftigung mit biblischen Texten für den Religionsunterricht von grundlegender Bedeutung. Zahlreiche Software- und Internetangebote unterstützen dieses Bemühen. Im folgenden sollen einige Computerbibeln vorgestellt werden, die für den Religionsunterricht und seine Vorbereitung hilfreich sein können.

Die Deutsche Bibelgesellschaft in Stuttgart (www.dbg.de) baut seit einiger Zeit eine umfangreiche elektronische Textbibliothek „Bibel digital“ auf. Ihr Herzstück ist die „Quadro-Bibel plus Version 2.0“. Neben vier vollständigen Textausgaben (Einheitsübersetzung, Gute Nachricht 1997, Lutherbibel 1984/99, revidierte Elberfelder Übersetzung), Texten aus der Züricher Übersetzung (Evangelien und Psalmen) und dem bewährten Bibellexikon von Rienecker/Maier besitzt die CD-Rom zahlreiche Programmfunktionen, die Textrecherchen und -Bearbeitungen in vielfältiger Weise ermöglichen. Neben einer Konkordanzfunktion, einer komplexen Text-, Phrasen- und Begriffssuche, einer synchronisierten Anzeige verschiedener Übersetzungen, einem integrierten Textverarbeitungsprogramm u.a.m. lassen sich Texte bequem exportieren und in selbst definierten Formaten weiterbearbeiten.

Durch die Kombinationsmöglichkeit mit anderen Teilen der umfangreichen Textbibliothek (z.B. Bibelkunde, Kommentare, Evangelisches Gesangbuch, Ideenbörsen und Materialien) lässt sich das Programm den konkreten Erfordernissen individuell anpassen und erweitern.

Neben der Quadrobibel stehen zahlreiche andere Bibelübersetzungen und -ausgaben zur Verfügung. Hervorzuheben sind neben den fremdsprachigen Ausgaben die Übersetzung der Hebräischen Bibel von Martin Buber und Franz Rosenzweig sowie die in der neuen Rechtschreibung vorliegenden Textausgaben der Einheitsübersetzung, der Guten Nachricht und der Lutherbibel. Da die Quadrobibel leider noch die alte Rechtschreibung benutzt, bilden die drei letztgenannten Bibelausgaben gerade im schulischen Bereich eine wichtige Ergänzung.

Für eine wissenschaftsorientierte Beschäftigung mit biblischen Texten stehen die geplante Stuttgarter Elektronische Studienbibel (SESB) und das Programm BibleWorks for Windows Version 5.0 (www.bibleworks.com) zur Verfügung. Die umfangreichen Programme, die u.a. eine Texterschließung in den origina-



len Sprachen ermöglichen, werden allerdings wohl schon allein aus Kostengründen nur wenige Benutzerinnen und Benutzer im Schul- und Gemeindebereich gewinnen können.

Wer nur kurzzeitig auf elektronische Bibelausgaben zugreifen will, findet im Internet ein vielfältiges Angebot von Adressen. Sie lassen sich über eine Katalogsuche relativ schnell erschließen. Dabei ist zu beachten, dass die zu Recherchezwecken leicht benutzbaren Angebote eine weitere Textverarbeitung aus rechtlichen Gründen oftmals eingrenzen. Über www.bibelserver.de gelangt man zu einer guten, auch mehrsprachigen Übersicht an vollständigen Text-

ausgaben. Einen bequemen Zugriff hat man zudem über www.ubf-dortmund.de/bibel oder www.bibelwerk.de/bibel auf die übersichtlich gestaltete ökumenische Einheitsübersetzung, die sich für den Gebrauch im Unterricht gut anbietet.

Elektronische Bibelausgaben können und wollen den Umgang mit gedruckten Bibelausgaben nicht ersetzen. Sie bilden jedoch ein ergänzendes Angebot, das durch seine Vielfalt zahlreiche neue Möglichkeiten der Texterschließung bietet. Die angebotene Software ist mittlerweile technisch und didaktisch ausgereift. Sie lässt auch ungeübte Benutzer nach einer gewissen Übungsphase gewiss nicht ohne Erfolgserlebnis zurück. Wer einen sehr preisgünstigen Einstieg in die Welt der Computerbibeln sucht, sei auf die SmartCards verwiesen, die in der Größe einer Telefonkarte je eine Bibelübersetzung mit einigen kleinen Programmfunktionen (Volltextsuche, Verfolgung von Querverweisen, Übernahme in eigene Textverarbeitung) verbinden. Ähnlich wie auch



andere Bibelprogramme gibt es die Smart-Cards nicht nur für Windows-, sondern auch für Macintosh-Nutzerinnen und -Nutzer.

Steffen Marklein

Judentum im Film

Der Film gehört zu den wichtigsten Medien, in denen Lebensformen, Werte und religiöse Vorstellungen in unserer Gesellschaft vermittelt und geprägt werden. Im folgenden werden vier Filme zu Judentum und Israel vorgestellt. Sie sollen im Blick auf eine mögliche Verwendung im Religionsunterricht hin ansatzweise analysiert werden. Insbesondere wird die Frage leitend sein, ob die Filmdarstellung theologisch angemessen ist und somit für das jüdisch-christliche Gespräch als hilfreich und weiterführend angesehen werden kann. Das Spektrum der Filme reicht vom Spielfilm über den Unterrichts- und Zeichentrickfilm bis hin zum Dokumentarfilm. Die Beispiele lassen erahnen, dass es sich lediglich um eine kleine Auswahl eines breiten Spektrums handelt. Insbesondere den zahlreichen aktuellen Filmbeiträgen aus Israel kann sie nur unzureichend gerecht werden.¹

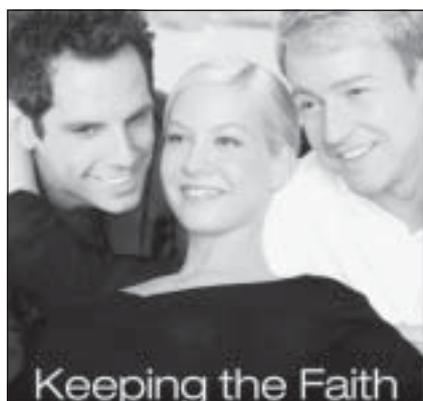
Glauben ist Alles (Keeping the Faith)

Komödie USA 2000 128 Min

Regie: Edward Norton

(DVD mit Arbeitshilfe)

Alter: ab 14 Jahren



Zum Inhalt

Rabbi Jacob „Jake“ Schram (Ben Stiller) und der katholische Priester Brian Finn (Edward Norton) sind seit ihrer Schulzeit Freunde. Für beide war es von Anfang an klar, dass sie den geist-

lichen Beruf ergreifen wollten. Beide machen sie in ihren Gemeinden in New York durch ihr unkonventionelles Auftreten Karriere. Ihre Freundschaft und ihre Lebenskonzepte geraten auf den Prüfstand, als nach vielen Jahren Anna (Jenna Elfman) in New York auftaucht, eine gemeinsame Freundin aus der Schulzeit. Jake und Anna verlieben sich, verschweigen Brian aber ihre Beziehung. Als Brian Anna eine Liebeserklärung macht und dabei die für ihn bittere Wahrheit erfährt, droht die Freundschaft mit Jake zu zerbrechen. Schließlich aber ist es Brian, der den Weg für Jakes und Annas Zukunft öffnet, indem er Jake dazu bringt, seine Vorbehalte Anna gegenüber, die keine Jüdin ist, über Bord zu werfen und sich auch vor seiner Gemeinde offen zu seiner Liebe zu bekennen.

Zur Interpretation

Als „Märchen für Erwachsene“ (Arbeitshilfen Katholisches Filmwerk) vertritt der Film eine versöhnliche, tolerante Lebensphilosophie. Im Film leben verschiedenste Menschengruppen gut zusammen. Die Stadt stellt sich als menschenfreundlicher, zivilisierter Kosmos da. Nicht ein einziges Mal wird das „dunkle Kapitel“ zwischen Juden und Christen dargestellt. Rituale u.ä. gelten nicht als trennend, sondern sind Ausdruck einer gemeinsamen praktischen Überzeugung des Glaubens an Gott. Ihre Toleranz besteht



nicht in Gleichgültigkeit, sondern in offener gegenseitiger Achtung, in der auch eine gute Streitkultur gedeihen kann.

Jüdisches Gemeindeleben und Frömmigkeit (Jom Kippur, Schabbat, Bar Mizwa u.a.m.) werden konkret und anschaulich in Szene gesetzt. Ihre Darstellung ist weitgehend richtig, auch wenn die Komik des Films natürlich immer wieder übertreiben und karikieren muss. Das urbane Umfeld sowie die Synagoge selbst werden nah nach ihren realen Vorbildern gezeichnet. Jedoch ist der Blick für die sozialen Schattenseiten der Stadt durch die konsequente Perspektive der Mittelstandsgesellschaft stark eingeschränkt.

Zum Unterricht

Auch wenn ein gut 2-stündiger Spielfilm nur selten im Unterricht zum Einsatz gelangt, so eignet sich der Film doch, auf unterhaltsame Weise über die Frage nach jüdischen (und christlichen)

Bräuchen und Frömmigkeitsformen ins Gespräch zu kommen. Dass dabei auch geschmunzelt oder gelacht werden darf, muss den Wert des Gespräches nicht schmälern. Im Gegenteil kann es dazu führen, die Nähe von Form und religiösem Inhalt am Kriterium einer gelebten Glaubenspraxis zu überprüfen. Weder überschreitet noch verletzt der Film religiöse Gefühle. Doch auch jüdischer Glaube ist nur da lebendig, wo Tradition und Gegenwart sich wirklich begegnen und miteinander ins Gespräch kommen. Ob sich das im Film angebotene, letztlich ja sehr undifferenzierte Konzept religiöser Toleranz und Menschlichkeit tatsächlich als tragfähig erweist oder doch nur der Feststellung dienen muss, dass „alles viel zu schön ist, um wahr zu sein“, wird man auch mit Schülern und Schülerinnen diskutieren können. Neben der Frage, ob der Film auch in der Bundesrepublik Deutschland spielen könnte, ist interessant zu fragen, warum ein Regisseur und Schauspieler wie Edward Norton, der sonst in gänzlich anderen Filmen brilliert (Fight Club, The Score, American History X, 25 Stunden), das Thema von Religion und Glaube überhaupt aufgreift. Offensichtlich gehört das Gefühl einer allgemeinen, häufig allerdings auch unkritischen Religiosität im multikulturellen amerikanischen Umfeld in einem viel stärkeren Maß zum Lebensgefühl der Menschen, als es in unserem Land der Fall ist. Ein Glücksfall freilich, wenn sich – wie in diesem Film – hinter mancher Oberflächlichkeit trotzdem Formen gelebten jüdischen Glaubens entdecken lassen, die mehr sind als Illustration oder billiger Klamauk einer ansonsten erfrischend schönen Dreiecks-Komödie.

Der Prinz von Ägypten (The Prince of Egypt)

Animationsfilm 99 Min USA 1997/98

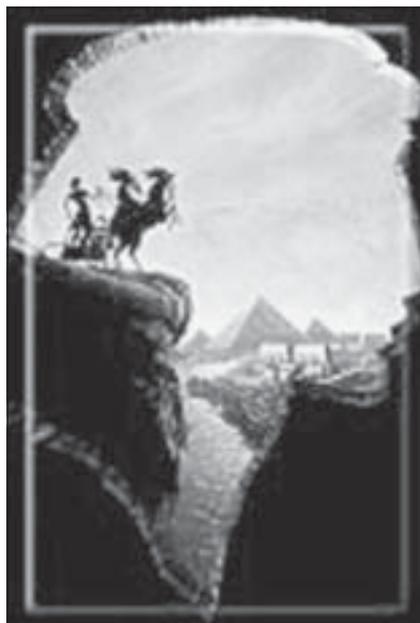
Regie: Brenda Chapman, Steve Hickner, Simon Wells

(Video mit Arbeitshilfe)

Alter: ab 8 Jahren

Zum Inhalt

Der in aufwendiger und anspruchsvoller Gestaltung von der Firma DreamWorks produzierte Zeichentrickfilm erzählt die



biblische Geschichte des jungen Moses, der am Hof des ägyptischen Pharaos aufwächst, seine wahre Identität erkennt und das Volk Israel im Auftrag Gottes aus der Unterdrückung führt. Dabei nehmen die Schilderung des jugendlichen Moses, die Konfrontation mit dem Pharaon sowie die Flucht durch Wüste und Schilfmeer den größten Raum der Darstellung ein. Das Schlussbild, das Moses mit den Gesetzestafeln zeigt, deutet den weiteren Verlauf der Geschichte lediglich an.

Zur Interpretation

Der Film zeigt einen Ausschnitt aus dem Leben des Moses. Im Mittelpunkt steht zunächst der Identitätskonflikt eines Heranwachsenden, auch wenn bereits in der Eröffnungssequenz der wunderbaren Rettung im zerbrechlichen Körbchen erkennbar ist, dass hier eine höhere Macht schützend die Hand über Moses hält. Um das Freiheits- und Identitätsmotiv hervorzuheben, gestaltet der Film die Jugendjahre des Moses und seine Erlebnisse am Hof des Pharaos sehr ausführlich. Andere zentrale Geschichten wie die Übergabe der Zehn Gebote oder der Konflikt um das Goldene Kalb spielen keine Rolle. Der Auszug aus Ägypten wird – ohne seine Bindung an die konkrete Geschichte Israels zu verlieren – zu einer überzeitlichen Erlösungs- und Befreiungsgeschichte, deren Motiv bis heute die Menschheitsgeschichte durchzieht. Wohltuend ist, dass der durchaus als

unterhaltsam, bisweilen auch skurril und lustig daherkommende Film auf eine Botschaft im Sinne einer allgemein religiösen Moral verzichtet. Stattdessen ist, wie dem dem Film vorangestellten Text entnehmbar ist, ein deutliches Maß an Ernst und Respekt vor der biblischen Glaubensüberlieferung erkennbar. Der Hinweis sowohl auf die Hebräische Bibel (Dtn 34,10) als auch auf das Neue Testament (Apg 7,20) und den Koran (Sure 19 Vers 5) unterstreicht die Ausnahmestellung der Mosesgestalt in den verschiedenen religiösen Überlieferungen, bleibt aber auch als eigene religiöse Botschaft des Films wahrnehmbar. Es bleibt am Ende ein durchgehend positives Bild des Glaubens zurück. Es speist sich zum einen aus einem im Film durchaus angemessen dargestellten Gottesbild (z.B. Szene des brennenden Dornbushes oder der Feuersäule), zum anderen aus der gläubigen Gewissheit von Freude und Dankbarkeit, wie sie durch die Erfahrung der Errettung in der jüdischen Tradition und Frömmigkeit tief verwurzelt ist.

Zum Unterricht

Die Film kann in vielfältiger Weise aufgenommen werden. Lässt sich zum einen die konfliktbeladene Identitäts- und Glaubensgeschichte des jungen Moses nachzeichnen, so eignet sich die Darstellung gleichzeitig, eine, wenn nicht die zentrale Glaubensüberlieferung des jüdischen Volkes im Unterricht zu thematisieren. Neben der Offenbarung der Tora am Sinai gehört die Befreiungsgeschichte aus der ägyptischen Knechtschaft zum Kern jüdischer Identität (z.B. Dtn 5,6, Hos 11,1), wobei kritisch zu fragen bleibt, ob die „unvermittelte Inanspruchnahme der Exodustradition für alle Völker (Eingangssong!)“ nicht einen deutlichen theologisch-religionskritischen Zugang erforderlich macht. Zusätzlich zu einem Vergleich mit den biblischen Quellen lassen sich auch bekannte Verfilmungen wie beispielsweise „Die zehn Gebote“ von Cecil B. DeMille (1957) oder „Die Bibel: Moses“ von Roger Young (1995) einbeziehen. Hierbei kann besonders auf die Gestaltungselemente wie Musik, Komik, Figuren, Schauplätze, Farb- und Licht-

dramaturgie u.ä. eingegangen werden. Als literarische Erzählung eignet sich für Jugendliche hervorragend der Roman von Arnulf Zitelmann „Mose, der Mann aus der Wüste“.

Moskito: Shalom

Unterrichtsfilm Bundesrepublik Deutschland 1995 44 Min

Magazin – Produktion: SFB

Redaktion Moskito

(Video mit Arbeitshilfe)

Alter: ab 14 Jahren

Zum Inhalt

Die Fernsehproduktion „Moskito: Shalom“ schildert in neunzehn verschiedenen Beiträgen jüdisches Leben in der Bundesrepublik Deutschland. Unterschiedlich lange Dokumentationen und Interviews wechseln sich ab mit Videoclips, Sketchen und Zeichentricksequenzen. Jüdische Jugendliche aus Berlin erzählen von ihrem Verhältnis zum Holocaust sowie den Erfahrungen und Problemen, in die ihr Leben zwischen religiöser Tradition und Alltag gestellt ist. Der Film schildert u.a. den Besuch von Jugendlichen in einem Konzentrationslager, er gibt Einblicke in traditionelle jüdische Feste und Frömmigkeitsformen und berichtet von Jugendlichen, die ein eher distanzierendes Verhältnis zu ihrem Glauben haben. Besonders die Videoclips, Sketche und Cartoons setzen sich kritisch mit Vorurteilen und anderen gesellschaftlichen und politischen Fragen wie z.B. dem Rechtsradikalismus auseinander.

Zur Interpretation

Der im Jahr 1995, einem für Deutsche und Juden bedeutsamen Jahr des Gedenkens, entstandene Moskito-Film gibt in verständlicher und abwechslungsreicher Weise Einsicht in das vielschichtige Leben junger jüdischer Menschen in der Bundesrepublik Deutschland. Der Magazincharakter des Films versucht dabei durch Kameraführung und eine abwechslungsreiche Darstellungsform bewusst die Sehgewohnheiten und den Verstehenshorizont von Jugendlichen aufzunehmen. Dabei liegt die Stärke des Films insbesondere darin, dass das geschilderte

jüdische Leben dem hiesigen gesellschaftlichen Kontext angehört. Auch nach dem Holocaust gibt es ein jüdisches Leben in Deutschland! Gerade hierin liegt die Chance und Herausforderung einer Begegnung. Jüdisches Leben ist mehr als jüdische Kultur in Israel. Man kann in diesem Zusammenhang kritisieren, dass zu Beginn des Films die Darstellung des orthodoxen Judentum relativ viel Raum einnimmt und auch eine gewisse Exotisierung jüdischen Lebensgefühl in Form eines hebräischen Liebesliedes stattfindet. Doch gerade darin wird deutlich, dass die einzelnen Filmbeiträge nicht zufällig nebeneinander stehen, sondern letztlich bewusst auf eine kritische Auseinandersetzung und Solidarität mit heutigem jüdischen Leben in Deutschland hinauslaufen wollen.

Zum Unterricht

Trotz einzelner Schwächen kann der Film als ausgezeichnete Grundlage für eine Beschäftigung mit heutigem jüdischen Leben in Deutschland dienen. Die Vielfalt der angesprochenen Themen ermöglicht, dass sich die Schülerinnen und Schüler aus unterschiedlichen Perspektiven und mit unterschiedlichen Schwerpunkten mit den Fragen und Themen des Films beschäftigen. Deutlich zeigt der Film, dass sich eine ernsthafte Beschäftigung mit dem Judentum nicht auf den Holocaust reduzieren muss, dieser aber auch in keiner Weise ausgeschlossen werden darf. Der Film „Shalom“ kann helfen, die eigene stereotypische Wahrnehmung jüdischer Glaubensstraditionen zu durchbrechen. Jüdisches Leben ist vielfältiger und lebendiger, als es oft den Anschein hat. Dies zu entdecken und so in einen gemeinsamen, offenen Dialog einzutreten, in dem sowohl religiöse als auch gesellschaftliche Fragen ihren Platz haben, spiegelt als Anliegen des Films wider. Wenn am 6. Juni diesen Jahres der Bundestag dem Staatsvertrag mit dem Zentralrat der Juden in Deutschland zugestimmt hat, so kann dies in eben diesem Sinn als Zeichen einer weiterhin wachsenden Verständigungsbereitschaft zwischen der jüdischen und nichtjüdischen Bevölkerung in der Bundesrepublik verstanden werden.³

Forget Baghdad

Dokumentarfilm

Deutschland/Schweiz 2002 110 Min

Regie: Samir

(Kinostart: 13.3.2003)

Alter: ab 14 Jahren



Zum Inhalt

Der Film porträtiert die Geschichten von vier hochintellektuellen jüdischen Persönlichkeiten, die im Irak aufgewachsen sind und heute in Israel wohnen und arbeiten. Sie erzählen von ihren Kindheits- und Jugenderfahrungen am Tigris, ihrem politischen Engagement, den engen Verflechtungen mit der arabischen Sprache und Kultur, ihrer Flucht vor dem terroristischen Regime und dem Leben in der neuen Heimat. Ihr Schicksal, das sie seinerzeit mit über 120000 anderen aus dem Irak emigrierten Juden teilten, steht stellvertretend für ein um Entfremdung und Identitätsbildung ringendes Leben in der komplizierten Welt des Nahen Ostens.

Zur Interpretation

Unabhängig von den aktuellen politischen Ereignissen im Irak und fernab von gängigen Klischees hat der selbst 1955 in Bagdad geborene und heute in der Schweiz lebende jüdische Regisseur Samir einen über das tagespolitische Geschehen hinausgehenden einfühlsamen Beitrag zur Verständigung und Toleranz zwischen Arabern und Juden ins Bild gesetzt. Die als Grenzgänger zwischen jüdischer und arabischer Kultur und Ideologie zu charakterisierenden Protagonisten des Films lassen ein von Melancholie und Trauer geprägtes Lebensgefühl einer Welt zurück, die nicht nur westliche Zuschauer zu einer aufmerksamen und differenzierten Wahrnehmung der politischen, kulturellen und religiösen Entwicklungen anhält. „Egal wohin wir

gingen, wir hatten immer die falsche Identität“, formuliert der Shimon Ballas, Professor für Arabisch in Tel Aviv, und kennzeichnet damit die Situation der „Mizrahim“, d.h. der jüdischen Einwanderer aus arabischen Ländern. Zugleich entspringt genau dieser „falschen Identität“ das Bemühen um Verstehen und Toleranz des Anderen und Fremden. In den Bildcollagen einer geteilten Leinwand, auf der sowohl die Gesichter der Interviewten als auch dokumentarisches Filmmaterial zu sehen ist, spiegelt sich dieses Leben zwischen den Kulturen eindrücklich wider.

Zum Unterricht

Im Verstehen der eigenen Tradition und Geschichte begegnen im Leben nicht nur Eindeutigkeiten. Zur Identität des eigenen Lebens wie von Kulturen und Gesellschaften gehört ein Pluralismus von

Identität, wie er sich nur in Dialog und Begegnung ausbilden kann. In der Wertschätzung und Anerkenntnis dieses Pluralismus liegt die Chance, das für sich Eigene zu entdecken und weiterzuentwickeln. Neben den aktuellen politischen Implikationen des Films, die berechtigte Ängste sowie die eige-



ne Friedens- und Gewaltbereitschaft von Juden und Arabern thematisieren müssen, lassen sich im Unterricht u.a. folgende zwei Themen behandeln:

1. Das Bild, das der Film vom „Orientalismus“ zeichnet, wobei besonders die vergleichenden Untersuchungen der Kulturwissenschaftlerin und Filmhistorikern Ella Habiba Shohat hinzuzuziehen sind, und 2. Die differenzierte Identitätsdiskussion, die um die Vielfalt von Traditionen, eigenen Prägen und Lebensperspektiven weiß und die gerade so in eine Suchbewegung von Verge-wisserung und Freiheit führt.

Anmerkungen

1. vgl. z.B. „Liebes-Inventur“ 2000 Regie: David Fisher, „Kedma“ (2002) Regie: Amos Gitai oder die ausgezeichneten Kinder- und Jugendfilme „Knafayim Shvurot“ („Broken Wings“) 2002 Regie: Nir Bergman und „Miss Entebbe“ 2002 Regie: Omri Levy .

2. Eckardt Gottwald, „Der Prinz von Ägypten“, in: KatBl 126, 2001, 15-18
 3. Knappe Grundinformationen zu verschiedenen Themen von Judentum und Israel geben die Dokumentarfilme der Serie „Apropos“ (1995) von Heike Mundzeck und Johannes Schäfer.

Eine Sehhilfe für Filme zu Judentum und Islam

- Aus welchem Jahr stammt der Film?
 Bei Lehrfilmen über andere Religionen und/oder Kulturen als die eigene vertraute ist es wichtig, dass die gezeigte Welt von den Lernenden als Gegenwart empfunden wird. Sonst kann sich unterschwellig die Vorstellung einschleichen, die Welt sei von „gestern“.
- Sind die Informationen korrekt?
- Kann den Aussagen Authentizität zugesprochen werden?
 Dies ist besonders bei Interviews von Bedeutung: Findet eine pädagogische Inszenierung statt, die die Glaubwürdigkeit der Aussagen unterminiert? Hier besteht die Gefahr von Pädagogisierung.
- Wie wird die Religion dargestellt? Wird das Fremde, Exotische betont oder werden auch jüdischer und muslimischer Alltag in Deutschland gezeigt? Wird gelehrte oder gelebte Religion gezeigt? Es ist wichtig deutlich zu machen, was der Film zeigt. Handelt es sich gleichsam um Anschauungsmaterial zu den Lehren der Religion oder wird gelebte Religion, so wie sie von der Mehrheit praktiziert wird, gezeigt? Diese Unterscheidung ist wichtig, damit keine falschen Vorstellungen in Bezug auf die religiöse Observanz entstehen. So schreibt z.B. die muslimische Tradition vor, fünf Mal am Tag zu beten, aber dies entspricht nicht der Praxis der Mehrheit der in Deutschland lebenden Muslime.
- Wird das Gezeigte in einem bestimmten kulturellen, historischen oder geistesgeschichtlichem Kontext verortet?
 Jüdische und islamische Religion und Kultur sind vielfältig. Wird diese Vielfalt deutlich oder findet eine Pauschalierung statt?
- Werden Wertungen – explizit oder implizit – vollzogen?
 Gerade bei älteren Filmen zum Islam finden sich manchmal starke negative Wertungen. Bei Filmen zum Judentum gibt es manchmal Tendenzen zur Idealisierung, zur Darstellung einer heilen Welt.

Ursula Rudnick

Bärbel Husmann

„Fremde Religionen in der Nachbarschaft“

Die Wettbewerbsauswertung

Jury und Gewinnerinnen

Mit der Preisverleihung am 7. Juli 2003 ist der Schülerlandeswettbewerb „Fremde Religionen in der Nachbarschaft“ zum Abschluss gekommen. Die Jurymitglieder *Hanna Renate Delius*, Journalistin aus Hamburg, *Ralf Drewes*, Pastor für Schülerinnen- und Schülerarbeit im Landjugendpfarramt Hannover, *Walter Herrenbrück*, Landessuperintendent der Ev.-ref. Kirche Nordwestdeutschland, Leer, *Dr. Margot Käßmann*, Bischöfin der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers und *Prof. Rolf Wernstedt*, Präsident des Niedersächsischen Landtages a.D. haben am 2. Juni 2003 neun Preisträgerinnen und Preisträger bestimmt. Aus den 69 eingesandten Beiträgen hatten zuvor sechs Gutachterinnen 18 Beiträge zur Prämierung vorgeschlagen, jeder Beitrag wurde dabei unabhängig von zwei Gutachterinnen geprüft (auch im Hinblick auf etwaige Übereinstimmungen mit Schulbuch- oder Internettexten). Die Jury hat dann aus dieser Vorauswahl neun Beiträge für die Prämierung bestimmt:

Dritte Preise

Anika Liedloff und *Anja Krinke* (Fritz-Reuter-Schule Bad Bevensen): Der Islam – Religion der Terroristen?

Grundkurs Ev. Religion 13. Jg. (Robert-Bosch-Gesamtschule Hildesheim): Faszination

Freikirche am Beispiel „Christus für Hannover“

Zweite Preise

Helke Vrielmann (Gymnasium Nordhorn): Tod und Sterben im Judentum

Franziska El-Fatraty (Paul-Gerhardt-Schule Dassel): Die Kopten

Henrike Isabell Bangemann und *Tjadina Arndt* (Ernestinum Celle): Kindheit und Jugend von Muslimen in unserer Stadt

Grundkurs Ev. Religion 12. Jg. (Hölty-Gymnasium Wunstorf): Wege in die Freie Christengemeinde Wunstorf

Erste Preise

Annemarie Schmidt (Andreanum Hildesheim): Die jüdische Gemeinde in Hildesheim

Janina Diehr und *Frauke Hein* (Lessing-Gymnasium Uelzen): Die fünf Säulen des Islam – Tragen sie Muslime auch in Uelzen?

Grundkurs Ev. Religion 12. Jg. (Elsa-Brandström-Schule Hannover): Die koptische Gemeinde in Hannover Bemerode

zu bringen, erhalten alle Teilnehmenden eine Urkunde, auf der ihnen ihre erfolgreiche Teilnahme bescheinigt wird.

Zahlen

Teilgenommen haben 388 Schülerinnen und Schüler aus 31 niedersächsischen Schulen mit 69 Beiträgen. Sie wurden betreut von 34 Lehrkräften. Jeweils etwa ein Viertel der Beiträge wurde von Schülerinnen oder Schülern an Fachgymnasien und Gesamtschulen verfasst, etwa die Hälfte kamen aus dem Bereich Gymnasium. Einzel- und Kursbeiträge gab es jeweils zehn, dagegen stehen 49 Gruppenbeiträge, meistens von zwei bis vier Schülerinnen und Schülern verfasst. Es scheint leichter zu sein, in Teamarbeit einen Beitrag fertig zu stellen als allein – und es

scheint schwieriger zu sein, sich als Großgruppe (von Kursstärke) auf ein gemeinsames Produkt zu verständigen als als kleineres Team.

Erstaunlich ist der große Anteil von 73% teilnehmenden Mädchen. Ihr Anteil ist noch größer, nämlich 90%, wenn es um die Einzelbeiträge geht. Spiegelt das das unterschiedliche Interesse beider Geschlechter an Religion wider? Oder

hat vielleicht die Auflage aus der Ausschreibung „dem Schreiben sollen konkrete Begegnungen zu Grunde liegen“ mehr Mädchen als Jungen angesprochen? Ist Kontakt immer noch eine weibliche Präferenz?



v.l.: R. Tyra, R. Wernstedt, W. Herrenbrück, M. Käsmann, B. Husmann

Gewonnen haben allerdings nicht nur die Preisträgerinnen und Preisträger, sondern alle, die es geschafft haben, einen Wettbewerbsbeitrag einzureichen. Um das olympische Prinzip „Dabei sein ist alles“ ein wenig zur Geltung

Inhalte

36 % der Beiträge haben im weitesten Sinn eine Glaubensgemeinschaft aus dem christlichen Umfeld bearbeitet. Die Schülerinnen und Schüler haben zum Teil sehr eindrücklich begründet, wes-



Prof. Wernstedt und die Träger und Trägerinnen des zweiten Preises

halb diese christliche Gemeinschaft für sie eine „fremde Religion“ ist. Dass der Ausdruck „fremde Religion“ bereits impliziere, man wolle oder solle sich nicht damit befassen, wird durch die Beiträge jedenfalls nachdrücklich widerlegt. 25 % der Beiträge befassen sich mit dem Islam, etwa 10 % befassen sich mit dem Judentum.

Ziele

Das Wettbewerbsziel war es, so der Ausschreibungstext, „neben dem Wahrnehmen und Beschreiben fremder Religion in der Nachbarschaft einen Selbstreflexionsprozess auf Seiten der Schülerinnen und Schüler zu initiieren: Was macht für sie Fremdheit aus? Was ist für sie Religion?“ Dieses Ziel hat der Wettbewerb erreicht – mehr noch: Vielen Teilnehmenden sind erst durch die Beschäftigung mit einer fremden Religion die Defizite eigener Kenntnisse in Bezug auf die eigene Position deutlich geworden, ebenso die Defizite unserer volksgemeinschaftlichen Strukturen, die eine eigene Positionierung in weit- aus geringerem Maße fordern als zum Beispiel Freikirchen oder Sondergemeinschäften. So war vielen Arbeiten ein Ringen um ein angemessenes Verhältnis von Toleranz und Kritik deutlich ablesbar. Die Ernsthaftigkeit, mit der dies formuliert und reflektiert wur-

de, ist außerhalb jeder Prämierung ein bleibender Erfolg des Wettbewerbs. Er spiegelt sich wider in vielen persönlichen Schlussreflexionen, die den eigenen Lernprozess (und die noch offen gebliebenen Aufgaben darin) zur Sprache bringen. Abschließend seien einige Beispiele zitiert, die stellvertretend für viele andere Beiträge stehen mögen:

„Während ich mich mit meinem Thema beschäftigte, merkte ich, wie schwer es ist, sich mit einem Teilgebiet auseinanderzusetzen, ohne einen Überblick

über das Judentum im Gesamten zu haben. ... Außerdem musste ich zu Beginn der Arbeit feststellen, wie erschreckend gering mein Wissen über die Ansichten war, die die christliche Gemeinschaft bezüglich Tod und Sterben vertritt. Auch was dies betrifft, habe ich vor, mich weitergehend zu informieren.“ (Helke Vrielmann, Gymnasium Nordhorn)

„Im Übrigen haben wir durch unser Projekt vor allem gelernt, intensiver nach der eigenen Religion zu fragen. So war uns am Anfang gar nicht bewusst, dass selbst Christen nicht unbedingt das Gleiche unter ‚Barmherzigkeit‘ verstehen. Die [Unterrichts-]Einheit hat uns dies verdeutlicht, sie hat uns so sensibler für den Umgang von Katholiken, Protestanten und Nicht-Religiösen wer-

den lassen.“ (Grundkurs Ev. Religion, 13. Jg., Theodor-Heuss-Gymnasium Göttingen)

„Wir sehen bei ‚Christus für Hannover‘ auch eine Rückzugsbewegung aus der Gesellschaft, die wir für uns nicht mit dem christlichen Glauben verbinden. So wünschen wir uns, dass es in unserem ‚normalen volksgemeinschaftlich geprägten Umfeld‘ mehr Christen gibt, die von ihrem christlichen Glauben überzeugt sind und dies auch nach außen zeigen und leben. Dann würden wir für uns vielleicht Vorbilder finden für ein christliches Leben in einer säkularen Gesellschaft, an denen wir uns orientieren können.“ (Grundkurs Ev. Religion, 13. Jg., Robert-Bosch-Gesamtschule Hildesheim)

Resümee

Insgesamt ist der große Einsatz aller Beteiligten hervorzuheben: der der Schülerinnen und Schüler, die diesen Wettbewerbsbeitrag oftmals neben dem normalen Unterricht (und neben der Arbeit als Auszubildende im Betrieb) erstellt haben, die sich weit über die schulischen Belange hinaus engagiert und für andere Menschen und deren religiöse Überzeugungen interessiert haben. Hervorzuheben ist aber auch der große Einsatz der begleitenden Lehrkräfte, die die Betreuung der Wettbewerbsbeiträge ebenfalls neben ihrer Unterrichtstätigkeit geleistet haben.

Zu danken ist schließlich der Hanns-Lilje-Stiftung, die den finanziellen Rahmen für diesen Schülerlandeswettbewerb geschaffen hat.



Träger und Trägerinnen des Ersten Preises

Die Abgründe der Berge und „Pasta semiotica“

Festliche Tagung zum Abschied von Dr. Bernhard Dressler

Vorträge von Dietrich Zilleßen und Michael Meyer-Blanck, eine musikalisch festlich gestaltete Hora in der Klosterkirche, Grußworte und eine kleine Inszenierung des Kollegiums bildeten das Programm der Tagung „Mit fremdem Blick“, mit der die Landeskirche und das RPI Bernhard Dressler verabschiedeten und zugleich seine Leistungen würdigten.

Beiden Festrednern ist der ehemalige Rektor persönlich, freundschaftlich, zugleich aber auch im religionspädagogischen Gespräch verbunden. So wurde von Dietrich Zilleßen in gewohnt kreativer Diktion ein weiter Bogen zwischen Himmel und Erde aufgespannt und Dresslers Liebe zum Bergsteigen metaphorisch für den fremden Blick auf die Welt ausgezogen. Die sprachlichen wie gedanklichen Subtilitäten dieses Vortrages – nicht zuletzt eine Hommage an die entsprechenden Qualitäten des Geehrten – konnte dieser vermutlich selbst am meisten schätzen. Michael Meyer-Blanck hob mit seinem deutlichen Plädoyer für einen „gebildeten Bildungsdiskurs“ Dresslers Verdienste um bildungspolitische Impulse in die niedersächsische Landschaft und darüber hinaus hervor.

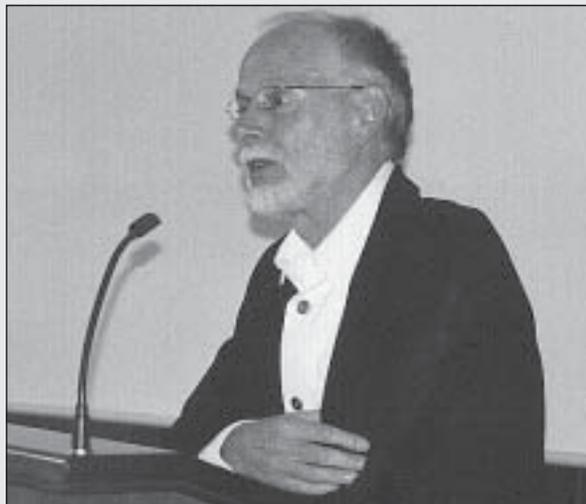
Eine mit liebevoll ausgesuchten Symbolen angereicherte Laudatio von Oberlandeskirchenrätin Dr. Kerstin Gäfgen-Track eröffnete den Reigen der Grußworte. Sie würdigte Dresslers Verdienste um das RPI und das beharrliche Insistieren da-



K. Gäfgen-Track, I. Rieken, B. Dressler, L. Kuhl

rauf, die Bildungsfrage als eine Kernaufgabe der Kirche zu verstehen. Großes Lob für Bernhard Dressler mit seinen menschlichen wie fachlichen Qualitäten zollten im weiteren Verlauf Vertreter aus verschiedenen kirchlichen wie staatlichen Bereichen. Dass dabei auch die Arbeit des ganzen Kollegiums des RPI in ein gutes Licht kam, freute Dressler besonders. Die Landeskirche sei gut beraten, sich diesen Arbeitsbereich etwas kosten zu lassen, hob unter anderem Prof. Dr. Hans-Martin Lübking, Villigst, hervor: „Am RPI kann man sehen, was Hervorragendes dabei herauskommt, wenn man Leute ihre Arbeit machen lässt.“

„Gelebte und gelehrte Religion stehen in einem sich gegenseitig befördernden Verhältnis“, damit wurden alle Teilneh-



Dietrich Zilleßen

merinnen und Teilnehmer zur Hora in die Klosterkirche eingeladen. Klänge von Oboe (Bärbel Husmann) und Orgel (Rudolf Rienau) setzten einen besonderen musikalischen Akzent. „Es ist angerichtet!“ – unter diesem Motto folgte eine Inszenierung des RPI-Kollegiums als Dank an Bernhard Dressler. Schwerpunkte und Stationen seines Wirkens wurden umgesetzt in ein mehrgängiges italienisches Menü, in dem unter großer Anteilnahme der Zuschauenden „Pasta semiotica“ ebensowenig fehlte wie „Pelicano ripieno“ (gefüllter Pelikan). Als Geschenk gab es einen Gutschein für einen Kochkurs bei einem Spitzenkoch im Schaumburger Land, den Bernhard Dressler mit den Worten kommentierte: „Mit dem Kochen ist es wie mit der Religion: man lernt nie aus.“ Insgesamt wurde es ein fröhlich-festlicher Tag, der noch einmal zeigte, was Landeskirche und RPI, aber auch Schule und Religionsunterricht in Niedersachsen Bernhard Dressler zu verdanken haben.

Bernd Abesser



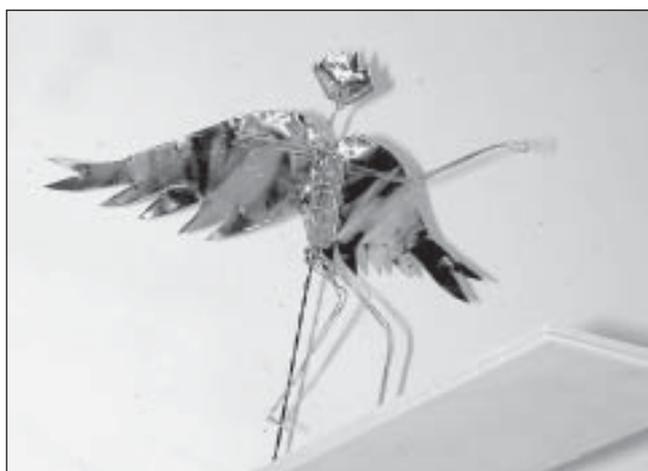
„Pasta semiotica“

Das RPI „auf Draht“ – kreative Woche zu Beginn der Ferien



„Drahtig“ – so lautete das Thema der diesjährigen Sommerwerkstatt, die vom 9. – 12. Juli 2003 im Religionspädagogischen Institut Loccum stattfand. Als Teilnehmende trafen sich 17 Religionslehrerinnen und -Lehrer, die sich unter der Leitung von Uwe Herbst (Oldenburg) und Steffen Marklein (Loccum) mit der Gestaltung von Drahtobjekten beschäftigten.

Draht ist ein widerständiges Material – und bei nicht wenigen Teilnehmenden der Sommerwerkstatt „Drahtig“ war zunächst eine deutliche Distanz, ja Abneigung zu diesem in unserer Alltagswelt weitverbreiteten und vielfältig gebrauchten Werkstoff zu spüren. Doch es sollte bald anders kommen.



„Schattentänzer“

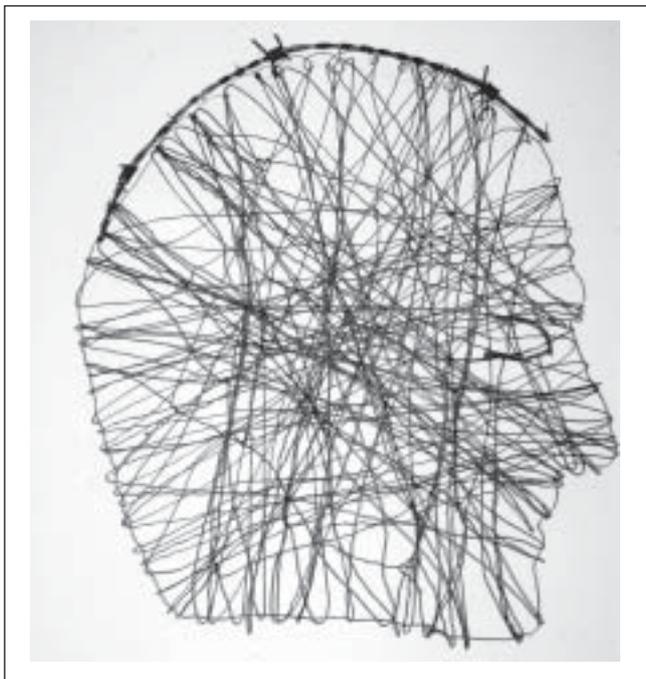
Unter der engagierten Anleitung des Oldenburger Drahtkünstlers Uwe (Tua) Herbst wurden handwerkliche Geschicklichkeit und künstlerische Inspiration schnell zu einem eigenen spannenden Gestaltungsprozess. Im Vordergrund standen

dabei weniger gestaltpädagogische Fragestellungen als vielmehr der kreativ-ästhetische Prozess selbst, in dem Staunen und Entdecken des Neuen wesentlich sind. Erste tastende



Die Drahtfigur wird mit Aluminiumpapier umwickelt und mit kleinen Papierstücken beklebt

Versuche entwickelten sich bald zu Figuren und Formen, in denen nicht nur Draht, sondern auch Farbe und andere Natur- und Alltagsmaterialien Verwendung fanden. Es entstan-



Drahtsilhouette

den Schattensilhouetten aus Draht, leichtfliegende Gebilde aus Federn und Glas, Flügelmenschen und Tänzerinnen sowie zahlreiche andere Figuren und Gestelle. Die offene Arbeitsform erlaubte es den Teilnehmenden, eigene Lebens- und Erfahrungsspuren in den Arbeitsprozess aufzunehmen. Was im Geflecht von gedanklicher Anstrengung und kreati-



Trocknen mit Sonne und Föhn

ver Entscheidung entstand, eröffnete Gespräche und einen regen Austausch untereinander. Dazu wurden eigene Texte verfasst und zahlreiche andere Resonanzen zu den Arbeiten gesammelt.



„Fast ein Schmetterling“



„Lichtspiele“

Bei einer eigenen festlich gestalteten Ausstellung, die am letzten Abend in den Räumen des Religionspädagogischen Instituts stattfand und an der auch andere Gäste des Hauses teilnahmen, war von der anfänglichen Sperrigkeit des Drahtes nur noch wenig zu spüren. Stattdessen war es wohl ein „guter Draht“, der untereinander gefunden war und der sich in der sorgfältigen Präsentation der Modelle und Objekte anschaulich widerspiegelte.

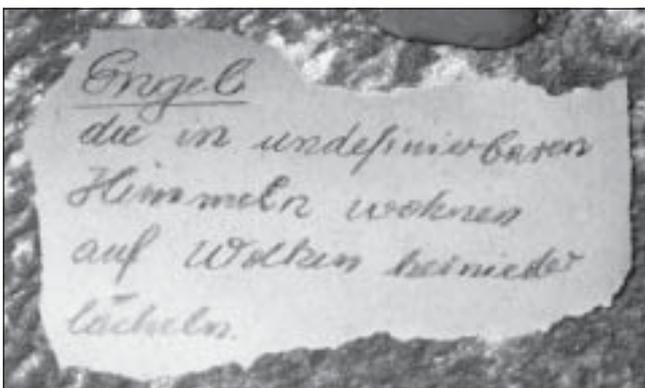
Die entstandenen Formen und Methoden, so wurde im Abschlussgespräch resümiert, eignen sich nicht nur für eine eigene kreative Auseinandersetzung mit verschiedenen Themen, sondern sind auch für einen offenen Religions- und Kunstunterricht gut geeignet. Auch wenn es nicht gleich so



„Niki“

berühmte Künstler wie Alberto Giacometti („Piazza“), Alexander Calder („Mobilé“ und „Stabilé“) oder auch die aus Schleswig-Holstein stammende Künstlerin Chris Siebenrok („Drahtobjekte“) sein müssen, die mit ihren unterschiedlichen Drahtarbeiten auch für eine religionspädagogische Auseinandersetzung inspirierend sein können, so sind diese wie auch andere künstlerische Arbeiten eine vielversprechende Herausforderung und Ermutigung für die ästhetische Beschäftigung mit Lebens- und Glaubensfragen.

Text und Fotos: Steffen Marklein



„Wortfetzen ...“



Zum Schuljahreswechsel hat Frau Brigitte Scholtyssek das RPI auf eigenen Wunsch verlassen, um eine Stelle an einer Nienburger Privatschule anzutreten.

Seit 1987 arbeitete sie in unserer Bibliothek und war dort zuständig für die Neuanschaffungen und

ihre Katalogisierung. Die Umstellung von der manuellen in die EDV gestützte Aufnahme der Titel war eine der großen Herausforderungen, die sich in dieser Zeit für die Mitarbeiterinnen in der Bibliothek ergab. Frau Scholtyssek arbeitete zuverlässig und versiert in diesem Bereich, so dass ihr Weggang für uns alle spürbar bleiben wird.

Wir wünschen ihr für ihre weitere berufliche Tätigkeit und für ihre Zukunft alles Gute.

Uwe (Tua) Herbst, Künstler und Lehrer, lebt zur Zeit in Oldenburg

*1953

- 1973 – 76 Kunststudium Universität Oldenburg
- 1989 – 92 Raku-Plastiken, Maskenperformance in Hannover, Riga, Taschkent, Usbekistan u.a.
- 1993 – 98 Reisen nach: Innen – Tunesien – Bali – Ägypten, Santiago de Compostela
- 1999 – 03 zahlreiche Ausstellungen in Norddeutschland (Federreiter – Lampenhunde – Schutzengel – Haussegen u.a.)

Nachrichten aus Schule, Staat und Kirche

Sieben EKD-Synodale aus Niedersachsen und Bremen berufen

Hannover (epd). Sieben kirchlich engagierte Persönlichkeiten aus Niedersachsen und Bremen sind in die 10. Synode der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD) berufen worden. Insgesamt hat der Rat der EKD am Montag in Hannover die Namen von 20 berufenen Mitgliedern und 40 Stellvertretern für das Kirchenparlament bekanntgegeben.

Als Synodaler wurde Gewerkschaftssekretär Jürgen Walter von der IG Bergbau, Chemie, Energie in Hannover berufen. Als erste Stellvertreter berief der Rat den Diakon Thilo Hoppe aus Aurich, Bundestagsabgeordneter von Bündnis 90/Die Grünen, Ilse Wehrmann, Leiterin des Landesverbandes Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder in Bremen, Otto Schlieckmann, Hauptgeschäftsführer der Handwerkskammer Braunschweig, und Oberin Helga Dahrenberg von der Henriettenstiftung Hannover. Zu zweiten Stellvertretern berufen wurden Dirk Toepffer, Kreisvorsitzender der CDU Hannover-Stadt, und Oberstudiendirektor Sigurd von Boetticher aus Gehrden bei Hannover. 100 weitere Synodale werden von den 24 Mitgliedskirchen gewählt. Die 10. Synode der EKD tritt vom 23. bis 25. Mai in Leipzig zu ihrer konstituierenden Sitzung zusammen. (epd Niedersachsen-Bremen/b1197/28.04.03)

Northeim: Kirche unterstützt Schulbauernhof
Northeim (epd). Die evangelische Kirche will einen Schulbauernhof in Hevensen (Kreis Northeim) unterstützen. Die Bewahrung der Schöpfung und die Pflege von Erntedank seien Felder für gemeinsame Aufgaben, sagte der Superintendent des Kirchenkreises Leine-Solling, Heinz Behrends, am Freitag. Der Kirchenkreis, das Pfarramt Hevensen und ein ökologisches Institut wollen gemeinsam eine langfristige Förderung des Hofes prüfen. Der Schulbauernhof bietet Schulklassen und Jugendgruppen die Gelegenheit, in wöchentlichen Praktika das Leben und Arbeiten auf dem Land kennen zu lernen. (epd Niedersachsen-Bremen/b1166/25.04.03)

„Konfi-Kalender“ für Oldenburger Kirche erschienen

Wilhelmshaven (epd). Der „Konfi-Kalender 2003 – 2005“ für die Konfirmanden der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Oldenburg ist jetzt erschienen und kann von den Gemeinden bestellt werden. Für die meisten Konfirmanden sei der „Konfi-Kalender“ der erste im Leben und symbolisiere einen neuen Status, nämlich: „Ich bin jetzt Konfirmand“, sagte die Beauftragte für Konfirmandenarbeit in der Oldenburger Kirche, Ursula Plote (Wilhelmshaven), am Montag dem epd.

Der Kalender könne die Jugendlichen über ihre gesamte Konfirmandenzeit begleiten, sagte Plote. Neben informativen Teilen seien auch die Texte abgedruckt, die die Konfirmanden auswendig lernen müssten, wie Psalm 23, die Zehn Gebote, das Vaterunser und das Glaubensbekenntnis. Im Bereich der oldenburgischen Kirche besuchen jährlich rund 5.000 Jugendliche den kirchlichen Unterricht. Das seien rund 90 Prozent eines Altersjahrgangs. (epd Niedersachsen-Bremen/b1212/28.04.03)

Lob für Ausbau integrativer Erziehung in Niedersachsen

Hannover (epd). Experten haben die Ankündigung des niedersächsischen Kultusministers Bernd Bu-

semann (CDU) begrüßt, die integrative gemeinsame Erziehung behinderter und nicht behinderter Kinder in den Schulen zu verstärken. Busemann hatte am Freitag in Hannover die Genehmigung und Erweiterung regionaler Integrationskonzepte mit 33 zusätzlichen Sonderschul-Lehrkräften bekanntgegeben. Das sei ein wichtiges Signal für die Integration von Menschen mit Behinderungen, sagten der Behindertenbeauftragte des Landes, Karl Finke, und der Fachverband für Behindertenpädagogik.

Verbandsvorsitzender Reinhard Fricke und Finke würdigten die Zweigleisigkeit, in der die Sonderschulen gestärkt und gleichzeitig die gemeinsame Erziehung weiter entwickelt würden. Das entspreche den bildungspolitischen Zielen engagierter Eltern und Lehrkräfte. Fricke und Finke unterstützten Busemanns Auffassung, dass die individuellen Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen im Vordergrund stehen sollten. (epd Niedersachsen-Bremen/b1265/02.05.03)

Busemann wirbt um Quereinsteiger für den Lehrerberuf

Hannover (epd). Der niedersächsische Kultusminister Bernd Busemann (CDU) wirbt um Quereinsteiger in den Lehrerberuf. „Wer ein abgeschlossenes Hochschulstudium und Freude an der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen mitbringt, hat durchaus Erfolgsaussichten“, sagte er am Dienstag in Hannover. Quereinsteiger könnten mit ihrer außerschulischen Berufserfahrung zu einer Bereicherung für den Schulalltag werden. Busemann stellte in Hannover eine Broschüre zum Thema vor.

Bewerber könnten eine pädagogische Zusatzqualifikation in der Vorbereitung auf das Lehramt oder berufsbegleitend erwerben. Besonderer Bedarf bestehe etwa für Physik, Chemie und Sprachen. 400 Quereinsteiger seien bereits eingestellt worden, 100 weitere sollen zum Schuljahresbeginn folgen. Den Bezirksregierungen liegen laut Busemann rund 2.000 weitere Bewerbungen unterschiedlicher Qualität vor. Die Landesregierung schreibt derzeit mehr als 4.000 Lehrerstellen aus. (epd Niedersachsen-Bremen/b1304/06.05.03)

Emden: Barth wieder in der theologischen Diskussion

Emden (epd). Als einen großen Erfolg hat der Münsteraner Theologieprofessor Michael Beintker das am Sonntag in Emden beendete Symposium über den reformierten Schweizer Theologen Karl Barth (1886 bis 1968) gewürdigt. Mit mehr als 160 Teilnehmern seien alle Erwartungen übertroffen worden. Es sei in Emden gelungen, Karl Barth wieder in die theologische Diskussion zu bringen, sagte Beintker am Montag dem epd.

Bei aller Begeisterung für den Begründer der dialektischen Theologie und Wegbereiter des evangelischen Widerstandes gegen die Nationalsozialisten habe man keine Heldenverehrung betrieben, sagte Beintker. Fachliche Kontroversen habe es beispielsweise bei der Frage nach dem Stellenwert der Bibelauslegung gegeben.

So kritisierte der Bochumer Christian Link die fehlende Exegese (Bibelauslegung) im Fach Systematik (Glaubenslehre). Inzwischen gebe es dort Veröffentlichungen ohne ein einziges Bibelzitat, sagte er. In der Schlussdiskussion herrschte auf dem Podium Einmütigkeit darüber, dass die Systematiker wieder mehr Bibelauslegung betreiben sollten. Die Wissenschaftler kritisierten eine große Kluft zwischen Systematik und Bibelwissenschaften in

der deutschen Theologie. Barths Traum sei eine Verbindung beider zu einer „Theologischen Wissenschaft“ gewesen, sagte der Niederländer Cornelis van der Kooij (Amsterdam). Er bemängelte eine „versteinerte“ Barth-Forschung an den deutschen Universitäten. Viele Barth-Schüler seien in der Wiederholung seiner Theologie stecken geblieben und entwickelten sie nicht weiter. Das könnte nach Ansicht von Michael Trowitzsch (Jena) daran liegen, dass man bis heute nicht verstanden habe, wie Barth zu seinen theologischen Erkenntnissen gekommen sei. Seine Methodik müsse weiter erforscht werden. (epd Niedersachsen-Bremen/b1278/05.05.03)

„Göttingen Courage“ zeichnet Kinder und Jugendliche aus

Göttingen (epd). Die Bürgerstiftung Göttingen zeichnet Zivilcourage bei Kindern und Jugendlichen wieder mit einem Preis aus. Mit dem Preis „Göttingen Courage“, der mit dreimal 500 Euro dotiert ist, sollen Jugendliche zwischen zehn und 18 Jahren geehrt werden, sagte der Vorsitzende der Stiftung, Peter Cordes, am Donnerstag. Couragierte Handlungen müssten nicht allein Eingriffe bei Gewalttaten sein, Zivilcourage könne auch den Verzicht auf eigene Vorteile zugunsten Anderer bedeuten. Der Preis „Göttingen Courage“ wird in diesem Jahr zum dritten Mal vergeben. Die Preisverleihung erfolgt im November. – Auskünfte und Bewerbungsunterlagen: Bürgerstiftung Göttingen, Tel. 0551/5471326. (epd Niedersachsen-Bremen/b1448/15.05.03)

Lüneburger Schüler gestalten Schmuckbibel

Lüneburg (epd). Schülerinnen und Schüler des Gymnasiums Herderschule haben am Freitag in der Lüneburger St.-Michaelis-Kirche eine selbstgestaltete Bibel an die Kirchengemeinde übergeben. Das Buch mit ausgewählten Texten nehme die Tradition handgefertigter Prachtbibeln des Mittelalters wieder auf, sagte der Religionslehrer Berend Haus, der das Projekt initiiert hatte.

Rund 160 Mädchen und Jungen der 8. Klassen und des 11. Jahrganges haben nach Angaben von Haus die mehr als 200 Seiten der Bibel gestaltet. Die Schülerinnen und Schüler haben im Kunstunterricht die einzelnen Seiten mit Feder und Skriptol handbeschrieben, sie mit Initialen und Bordüren geschmückt und signiert.

Seit März beschäftigten sich die Schüler im Religionsunterricht mit Inhalt und Entstehung der Bibel, sagte Haus. Im Jahr der Bibel solle das Projekt „Geschmack“ auf das Buch der Bücher machen. Die großformatige, von einer Buchbindemeisterin gebundene Bibel enthält auch ein Grußwort der hannoverschen Landesbischofin Margot Käßmann. Der Band wird künftig in der evangelisch-lutherischen St.-Michaelis-Kirche ausliegen. (epd Niedersachsen-Bremen/b1478/16.05.03)

Zahl der Theologie-Studenten in Göttingen rückläufig

Göttingen (epd). Die Zahl der Theologiestudenten in Göttingen nimmt weiter ab. Im vergangenen Wintersemester waren 345 Studierende an der Theologischen Fakultät eingeschrieben, teilte die Stadt Göttingen am Donnerstag im aktuellen „Statistik Journal“ mit. Gegenüber dem Sommersemester 2002 bedeutet das zwar nur einen leichten Rückgang um vier Studenten. Die Zahl der insgesamt an der Universität studierenden Männer und Frauen stieg in diesem Zeitraum jedoch von

22.487 auf 24.014 an. Im Wintersemester 2000/01 waren den Angaben zufolge 374, im Wintersemester 1998/99 noch 468 Studierende an der Theologischen Fakultät immatrikuliert. (epd Niedersachsen-Bremen/b1457/15.05.03)

Janssen-Reschke: Kirche muss mehr für Arbeitslose tun

Diepholz/Osnabrück (epd). Die Kirche muss nach Ansicht der Osnabrücker Landessuperintendentin Doris Janssen-Reschke mehr Hilfen für schwer vermittelbare Arbeitslose bieten. „Wir müssen sehen, was in unseren Möglichkeiten steht, wenn die Arbeitsämter sich nur noch um die aussichtsreichen Fälle kümmern können“, sagte die evangelische Regionalbischöfin nach einem Gespräch mit Arbeitsamtsdirektoren der Region Diepholz/Nienburg am Dienstag dem epd.

Nach den Plänen der Bundesregierung würden künftig etwa 30 Prozent der Arbeitslosen aus der Betreuung durch das Arbeitsamt herausfallen. Dazu gehörten vor allem Langzeitarbeitslose und schwer vermittelbare Jugendliche. Die Landessuperintendentin regte an, über die Einrichtung von Selbsthilfegruppen oder Patenschaften unter dem Dach der Kirche nachzudenken. „Denn wir müssen diese Menschen zunächst aus dem Tabu herausheben.“

In Diepholz besichtigte sie das Jugendberufshilfe-Projekt „Razz-Fazz“, eine Initiative des Kirchenkreises Diepholz. Seit Oktober 1998 betreut der Landwirt und Sozialpädagoge Bodo von Bodelschwingh als Angestellter der Kirchenkreises schwer vermittelbare Jugendliche. „Wir sind so eine Art Türöffner für junge Leute, die vielleicht Schulden, Drogenprobleme oder keine Wohnung mehr haben, die nicht in der Lage sind, sich selbst um einen Ausbildungsplatz zu kümmern“, sagte von Bodelschwingh dem epd.

Über 300 Jugendliche sind nach seinen Angaben bislang bei Razz-Fazz betreut worden, manche über Monate und Jahre. 60 bis 70 Prozent hätten vermittelt werden können für ein Praktikum, einen Ausbildungsplatz oder die Schule. „Wir machen ein Angebot für die wirklich schwierigen Fälle. Da ist es schon eine Hilfe, wenn wir Perspektiven aufzeigen, wo vorher nichts war“, so der Sozialpädagoge. Die individuelle Betreuung und die guten Kontakte zu Unternehmen und dem Arbeitsamt seien die Garanten für den Erfolg.

Janssen-Reschke wird sich auch in den übrigen Gebieten ihres Sprengels noch mit Verantwortlichen von Arbeitsämtern und Arbeitslosen-Initiativen treffen, um weitere Möglichkeiten auszuloten. „Wir suchen vor allem noch den Kontakt zu nicht-kirchlichen Projekten, damit wir von ihnen lernen können“, betonte sie. (epd Niedersachsen-Bremen/ b1516/ 20.05.03)

Remarque-Friedenszentrum mit Datenbank für Kriegsfilme

Osnabrück (epd). Das Erich-Maria-Remarque-Friedenszentrum in Osnabrück hat nach eigenen Angaben die weltweit erste online-Datenbank für Kriegs- und Antikriegsfilme ins Internet gestellt. Ab sofort seien unter den Adressen www.krieg-film.de und www.war-film.com Informationen zu mehr als 800 internationalen Filmen aller Genres aus über 40 Ländern abrufbar, teilte das Friedenszentrum am Dienstag mit.

Die deutsch-englische Datenbank erlaube die gezielte Suche nach Ländern, Produktionsjahren, bestimmten Kriegen und nach themen- und motivbezogenen Schlagworten. Sie biete neben direkten Angaben zum Film kurze Zusammenfassungen sowie biographische Informationen zu Regisseuren, Schauspielern und weiteren Filmmitarbeitern.

Neuerscheinungen und weitere historische Filme würden laufend nachgetragen, heißt es.

„Mit diesem neuen Angebot möchten wir vor allem Schulen und Universitäten ansprechen, um eine kritische Beschäftigung mit der Darstellung des Krieges im Film zu fördern“, sagte Thomas Schneider, Leiter des Friedenszentrums. Für das Projekt, das vom niedersächsischen Wissenschaftsministeriums mit 25.000 Euro unterstützt wird, seien fast 100 Filmarchive und Institutionen weltweit angeschrieben worden. Es sei gelungen, auch Produktionen aus Filmnationen wie Albanien, Südafrika oder der Slowakei erstmals im Internet nachzuweisen.

Das Friedenszentrum ist eine Einrichtung von Stadt und Universität Osnabrück. Dazu gehören neben der Forschungsstelle Krieg und Literatur ein Archiv und eine Dauerausstellung über Leben, Werk und Wirkung des in Osnabrück geborenen Schriftstellers. (epd Niedersachsen-Bremen/ b1602/27.05.03)

Oldenburger Kirche wirbt für theologischen Nachwuchs

Oldenburg (epd). Die Oldenburger Kirche will unter dem Motto „Religion als Beruf“ eine Werbeoffensive für kirchliche Arbeitsfelder starten. In etwa vier Jahren sei mit einem rapiden Rückgang von künftigen Theologen zu rechnen, teilte die Pressestelle am Dienstag mit.

Während die Zahl der Religions-Studenten zurzeit recht hoch sei, reichten die Theologie-Studierenden nicht aus, um in Zukunft den Bedarf zu decken. Im Moment warteten noch knapp 20 Vikare in der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Oldenburg auf eine Pfarrstelle, heißt es.

Mit zwei Broschüren sollen Abiturienten und Oberstufenschüler über den Beruf des Religionslehrers und des Pfarrers informiert werden. Die Schriften würden an die Gymnasien und Fachgymnasien im Raum Oldenburg verschickt. (epd Niedersachsen-Bremen/ b1605/ 27.05.03)

Hannover: Religionsunterricht für muslimische Schüler

Hannover (epd). Für muslimische Schülerinnen und Schüler in Niedersachsen wird vom kommenden Schuljahr an ein islamischer Religionsunterricht in deutscher Sprache an acht Grundschulen des Landes angeboten. Bisher gebe es lediglich in Bayern ein vergleichbares Vorhaben, teilte das Kultusministerium am Freitag in Hannover mit. Von den rund 983.000 Schülern an allgemein bildenden Schulen seien etwa 40.000 Muslime.

Der Unterricht soll in jedem Regierungsbezirk an zwei Schulen erteilt werden. Er erfolge nach den Bestimmungen des Niedersächsischen Schulgesetzes und sei zunächst bis 2007 befristet, heißt es weiter. Noch bis Ende Juni würden muslimische Lehrkräfte, die bereits muttersprachlichen Unterricht geben, fortgebildet. Pro Schule müssten sich mindestens zwölf Schüler anmelden.

Nach Angaben des Ministeriums haben mit den Vertretern der Sunniten und Schiiten rund 90 Prozent der Muslime in Niedersachsen dem Lehrplan zugestimmt. Dagegen sähen sich die Aleviten zurzeit nicht in der Lage, ihre gegensätzlichen Glaubensauffassungen im Unterricht zu überbrücken. (epd Niedersachsen-Bremen/b1623/30.05.03)

Lüneburg: Gesine Lickfett in EKD-Präsidium gewählt

Echem/Kr. Lüneburg (epd). Die 41-jährige Berufsschullehrerin Gesine Lickfett aus Echem bei Lüneburg ist bei der Leipziger Synode der Evangelischen Kirche in Deutschland in das Präsidium gewählt worden. Lickfett ist damit eines von sie-

ben Präsidiumsmitgliedern unter der ebenfalls neu gewählten Präses Barbara Rinke, teilte der Sprengel Lüneburg am Freitag mit.

Die Studienrätin ist Mitglied der hannoverschen Landessynode. Außerdem gehört sie dem Kirchenkreisvorstand Bleckede und dem Vorstand der Kirchengemeinden Hittbergen-Echem-Lüdersburg an. (epd Niedersachsen-Bremen/b1626/30.05.03)

Faltblätter informieren Muslime über Christentum

Hannover (epd). Mit der zweisprachigen Faltblattserie „Christentum für Muslime erklärt“ will die hannoversche Landeskirche leicht verständlich auf deutsch und türkisch über den christlichen Glauben informieren. Die insgesamt 20-teilige Reihe habe sich seit über zehn Jahren bundesweit im christlich-islamischen Dialog bewährt, teilte das Haus Kirchlicher Dienste am Mittwoch in Hannover mit.

Die Faltblätter der Arbeitsstelle Islam und Migration würden unter anderem von muslimischen Kindern und ihren Eltern in evangelischen Kindergärten genutzt oder in Schulen und bei kirchenpädagogischen Projekten mit muslimischer Beteiligung eingesetzt. Mit den Themen „Weihnachten“, „Das Kirchenjahr“, „Gesang und Musik in der Kirche“ und „Der christliche Glaube an den dreieinigen Gott“ sei die Serie jetzt abgeschlossen worden. Nähere Informationen unter Telefon 0511/1241-452. (epd Niedersachsen-Bremen/ b1618/28.05.03)

Göttinger Verlag plant religionspädagogische Reihe

Göttingen (epd). Der Göttinger Verlag Vandenhoeck & Ruprecht will eine Buchreihe zum Thema Religionspädagogik herausgeben. Geplant seien praxisnahe Arbeitsbücher zur christlichen Erziehung in Kindergärten, Schule, Gemeinde und Familie, kündigte der Verlag am Montag an. Die ersten vier Titel sowie eine CD sollen in diesem Herbst erscheinen.

In der Reihe sollen nach Angaben des auf Religion und Theologie spezialisierten Verlages Fragen aus dem Alltag und der Lebenserfahrung von Kindern vorgestellt, christlich reflektiert und pädagogisch aufgearbeitet werden. Im Mittelpunkt der Bücher stünden Anleitungen und Vorschläge zu Spielen, Gesprächen und Besinnungen (www.vandenhoeck-ruprecht.de). (epd Niedersachsen-Bremen/b1636/02.06.03)

Hannoversche Landeskirche will mehr um Nachwuchs werben

Potshausen /Kr. Leer (epd). Die hannoversche Landeskirche muss verstärkt um Nachwuchs werben. In naher Zukunft drohe ein großer Mangel in der pastoralen Versorgung, weil der Nachwuchs fehle, sagte die hannoversche Landesbischöfin Margot Käßmann am Mittwoch am Rande des ostfriesischen Generalkonvents in Potshausen. Der einmal jährlich tagende Konvent ist die Versammlung aller lutherischen Pastorinnen und Pastoren in Ostfriesland.

Die Zeit des „Pastorenberges“, als viele junge Theologinnen und Theologen auf eine Stelle in einer Kirchengemeinde warten mussten, sei vorüber, sagte Käßmann. Die Schlüsselfrage sei, „wie Pastoren ihren Beruf leben“. Viele Pfarrer seien „müde und resigniert“ und somit kein besonders gutes Vorbild. Sie sollten sich häufiger klar machen, dass es nur wenige Berufe mit so vielen Freiheiten und Gestaltungsmöglichkeiten gebe. Außerdem brauche sich bislang auch noch kein Pastor um seinen Arbeitsplatz sorgen. (b1671/04.06.03)

Cuxhavener „erlaufen“**17.000 Euro für Straßenkinder**

Cuxhaven (epd). Mehr als 17.000 Euro hat der siebte ökumenische „Hungermarsch“ in Cuxhaven eingebracht. Jeweils ein Drittel fließt nach Angaben von Organisatorin Roswitha Dittrich an die Hilfswerke Misereor, Brot für die Welt und an die Initiative „Avicres“. Mit dem Geld sollen Projekte für Straßenkinder in Brasilien und El Salvador unterstützt werden.

Mehrere hundert Kinder, Jugendliche und Erwachsene hatten sich Ende März auf einen 16 Kilometer langen Rundkurs gemacht. Sponsoren gaben für jeden auf einer Laufkarte dokumentierten Kilometer einen selbst gewählten Betrag.

Durch die kirchlichen Sponsorenläufe in Cuxhaven unter dem Motto „Solidarität geht“ kamen seit 1997 insgesamt mehr als 100.000 Euro für Straßenkinderprojekte in Brasilien, Südafrika und El Salvador zusammen. Weitere Spenden können auf das Konto 790386 bei der Stadtparkasse Cuxhaven (Bankleitzahl 24150001) unter dem Stichwort „Straßenkinder“ eingezahlt werden. (epd Niedersachsen-Bremen/b1674/04.06.02)

Bezirksregierung:**Kirche soll eigene Schulen anbieten**

Peine (epd). Die Kirchen sollten nach Ansicht des Regierungsschuldirektors Horst Apel für den Sekundarbereich christliche Schulen anbieten und sich nicht aus dem Bildungsbereich herausziehen. Die Lücken in der Vermittlung von Werten und bei der Persönlichkeitsbildung würden sonst „ganz schnell von anderen besetzt“, sagte der Vertreter der Braunschweiger Bezirksregierung am Mittwochabend in Essinghausen vor der Propsteisynode Vechelde.

Zu dem Thema „Kirche und Öffentlichkeit – Anspruch und Wirklichkeit“ tauschten Mitarbeiter der Medien, der Politik, der Schule und der Landeskirche ihre Erfahrungen aus. Die politischen Kommunen und die Kirchengemeinden ergänzten sich in vielen Handlungsfeldern, unterstrich der Bürgermeister der Gemeinde Vechelde, Hartmut Marotz, und berichtete von „unproblematischen“ gemeinsamen Aktivitäten in der Jugend- und Seniorenarbeit. „Wenn der Partner mitmacht, dann ist man gern in dieser Partnerschaft“, lobte der Bürgermeister.

Der Tätigkeit des Unfall- und Feuerwehrseelsorgers räumte er einen großen Stellenwert ein. Er wünschte sich aber im Anblick der leeren Kassen eine stärkere finanzielle Beteiligung bei den Kindergärten in kirchlicher Trägerschaft. Zur Zeit liege sie bei 15 Prozent.

Ankündigungen der Gottesdienstzeiten und Verkündigungstexte wie die Kurzandachten der Gemeindepfarrer hätten einen festen Platz in ihren Zeitungen, erklärten Bettina Stenftenagel, Redakteurin der Peiner Allgemeinen Zeitung, und Harald Meyer, Redakteur der Peiner Nachrichten. Für die aktuelle Berichterstattung kämen die Informationen aus den Gemeinden allerdings oft zu spät oder gar nicht, wurde von den Journalisten kritisiert. Harald Meyer unterstrich, dass Berichte über kirchliche Aktivitäten auch für Gruppen interessant sein müssen, die der Kirche fern stünden.

Der Sprecher der Landeskirche, Michael Strauß, maß den rund 150 Gemeindebriefen große Bedeutung bei. Informationen können auf den Internetseiten der Landeskirche abgerufen werden. Die Informations- und Pressestelle verfasste eigene Pressemeldungen. Regelmäßig berichteten die Evangelische Zeitung und der Evangelische Pressedienst (epd) aus dem kirchlichen Leben. (epd Niedersachsen-Bremen/b1680/05.06.03)

Braunschweig:**Telefonseelsorge besorgt über Scherzanrufe**

Braunschweig (epd). Die Zahl jugendlicher Scherzanrufer bei der Telefonseelsorge hat nach Angaben des Braunschweiger Leiters, Pfarrer Jörg Willenbockel, ein „erschreckend hohes Maß“ erreicht. Das kostenfreie und datengeschützte Notruftelefon sei oft für dringende Fälle kaum noch erreichbar, sagte Willenbockel am Dienstag auf einer Pressekonferenz.

Die 12- bis 14-Jährigen stünden „im Rudel“ auf dem Schulhof und starteten untereinander einen Wettbewerb, wer mit seinem Handy die Mitarbeiter der Telefonseelsorge am längsten „hinter Licht führen“ könne. Der ständige Missbrauch der Telefonnummer gefährdet laut Willenbockel die Motivation der rund 100 ehrenamtlichen Mitarbeiter, die gewährleisten, dass das Telefon rund um die Uhr besetzt ist.

Die Scherz- und Testanrufe haben in Braunschweig einen Anteil von 25 bis 30 Prozent an den jährlich mehr als 20.000 Gesprächen erreicht. Dies entspricht dem Anteil in ganz Deutschland. Mit der Beteiligung an der bundesweiten Kampagne „Du stehst auf der Leitung“ hofft Willenbockel, die Jugendlichen zum Nachdenken zu bewegen. Auf Plakaten und bunten Postkarten heißt es unter anderem: „Hilf der Telefonseelsorge Leben retten“. (epd Niedersachsen-Bremen/b1839/17.06.03)

Niemöller-DVD mit Euromedia-Medaille ausgezeichnet

Hannover (epd). Mit der Comenius-Euromedia-Medaille für Deutschland ist die von der gemeinnützigen Matthias-Film GmbH produzierte DVD „Rebell wider Willen – Das Jahrhundert des Martin Niemöller“ ausgezeichnet worden. Die ebenfalls von dem evangelischen Medienunternehmen produzierten DVDs „Faszination Liebe“ und „Wenn der Golfstrom versiegt“ zum Thema Klimawandel erhielten am Freitag in Berlin ein Comenius-Siegel, teilte die Evangelische Kirche in Deutschland (EKD) mit.

Die Multimedia-Datenträger „Rebell wider Willen“ wurde von den Darmstädter Dokumentarfilmern Hannes Karnick und Wolfgang Richter erstellt. Sie enthält den Angaben zufolge neben einem Kinofilm über das Leben des Widerstandskämpfers und Kirchenpräsidenten Martin Niemöller zeitgeschichtliche Tondokumente, Filmausschnitte, Texte und Bilder. Die EKD ist Gesellschafter der Matthias-Film.

Die Comenius-Auszeichnungen werden seit 1995 von der Gesellschaft für Pädagogik und Information e. V., einer wissenschaftlichen Fachgesellschaft für Multimedia, Bildungstechnologie und Medientdidaktik, verliehen. (epd Niedersachsen-Bremen/b1897/21.06.03)

Mehr als 300 Kinder gestalten „Uetzer Bibel“

Uetze/Region Hannover (epd). Mehr als 300 Schülerinnen und Schüler der Orientierungsstufe Uetze haben die Bibel abgeschrieben und bebildert. Es seien mehrere hundert Seiten entstanden, die die Kinder kunstvoll gestaltet hätten, teilte Gemeindepastor Friedemann Pannen am Donnerstag mit.

Alle Seiten der Uetzer Bibel sollen jetzt in Schulgottesdiensten präsentiert werden. Die Bilder werden nach ihrer Ausstellung in der evangelischen Kirche des Ortes zu einem Buch, der „Uetzer Bibel“, zusammengefasst. (epd Niedersachsen-Bremen/b1873/19.06.03)

Schülerin aus Hildesheim gewinnt Wettbewerb der Kirchen

Hannover (epd). Rund 360 Jugendliche aus 31 Schulen haben sich beim dritten Schülerwettbewerb

der evangelischen Kirchen in Niedersachsen mit dem Thema „Fremde Religionen in der Nachbarschaft“ auseinandergesetzt. Den ersten Preis bei den Einzelbeiträgen erhielt am Montag in Hannover Annemarie Schmidt vom Gymnasium Andream in Hildesheim. Sie hatte eine Arbeit über die Jüdische Gemeinde Hildesheim erstellt. Der Wettbewerb war mit insgesamt 3.000 Euro dotiert.

Bei den Gruppenbeiträgen ging der erste Preis an Janina Diehr und Frauke Hein vom Lessing-Gymnasium Uelzen für eine Arbeit über „Die fünf Säulen des Islam“. Bei den Kursbeiträgen gewann ein Kurs der Elsa-Brändström-Schule in Hannover, der sich mit der christlichen koptischen Gemeinde in Hannover-Bemerode auseinandersetzte. Insgesamt wurden 69 Arbeiten eingereicht: zehn von einzelnen Schülern, zehn von Kursen und 49 von Gruppen. 73 Prozent der Teilnehmenden waren Mädchen.

Ein gutes Drittel der Beiträge befasste sich mit Glaubensgemeinschaften aus dem christlichen Umfeld, ein Viertel mit dem Islam, ein Zehntel mit asiatischen Religionen. Weitere Preisträger kommen vom Gymnasium Nordhorn und von der Paul-Gerhardt-Schule Dassel, vom Gymnasium Ernestinum Celle und von der Fritz-Reuter-Schule in Bad Bevensen sowie vom Hölty-Gymnasium Wunstorf und von der Robert-Bosch-Gesamtschule in Hildesheim.

Landesbischofin Käbmann sagte bei der Preisverleihung, die Auseinandersetzung mit fremden Religionen sei von großer Bedeutung, weil die Angst vor ihnen „Öl ins Feuer von Konflikten“ gieße. Andere Religionen würden oft als bedrohlich wahrgenommen, erst recht, wenn man mit der eigenen Religion nicht vertraut sei. Sie rief dazu auf, die eigene Religion kennenzulernen und dann in den Dialog mit anderen Religionen zu treten, um so Konflikte zu entschärfen, statt sie zu verschärfen. (epd Niedersachsen-Bremen/b2047/07.07.03)

Käbmann hofft auf 100.000 Teilnehmer bei Kirchentag 2005

Hannover (epd). Die hannoversche Landesbischofin Margot Käbmann hofft auf 100.000 Dauerteilnehmer beim Kirchentag in zwei Jahren in Hannover. Nach dem ökumenischen Kirchentag in Berlin sei der 30. Deutsche Evangelische Kirchentag vom 25. bis 29. Mai 2005 eine besondere Herausforderung, sagte Käbmann am Dienstag bei der Vorstellung der fünf regionalen Kirchentags-Mitarbeiter in Hannover. Die niedersächsische Landeshauptstadt, in der 1949 der erste Kirchentag stattfand, ist zum vierten Mal Gastgeberin.

Käbmann betonte, dass sie sowohl Protestanten als auch Katholiken und Menschen, die keiner Kirche angehörten, nach Hannover einlade. Sie wünsche sich für die kirchliche Großveranstaltung eine Art „Welt-Ethik-Forum“. „Immer mehr Christen aus Afrika, Asien und Lateinamerika haben den Eindruck, dass nur die Wirtschaft die Belange der Welt bestimmt“, sagte die evangelische Theologin. Es könne jedoch nicht nur um die Öffnung der Grenzen für Waren gehen, sondern es müsse auch Mindeststandards für die Menschen geben.

Die Kirchentage hätten immer auch wichtige gesellschaftspolitische Impulse gegeben und zu den ethischen, politischen und sozialen Diskussionen beigetragen. Jeder Kirchentag stehe unter einer Losung, die oft als Zeitanzeige verstanden worden sei. Die Losung für Hannover werde vom Präsidium des Kirchentages in Fulda im Januar bekannt gegeben, sagte Käbmann. Sie war bis zu ihrer Wahl als Landesbischofin 1999 fünf Jahre lang Generalsekretärin des Kirchentages.

Die regionale Arbeitsstelle wird von Pastor Michael Riedel-Schneider geleitet. Sie bereitet die hannoversche Landeskirche auf den Kirchentag vor und wirbt in den Kirchengemeinden und Institutionen dafür, sich aktiv zu beteiligen. Traditionell sorgt die gastgebende Landeskirche für die Unterbringung der Gäste und richtet das Begrüßungsfest in der hannoverschen Innenstadt nach dem Eröffnungsgottesdienst aus. (epd Nds-HB/b2092/08.07.03)

Bibel-Spiel soll religiöses Grundwissen vermitteln

Hannover (epd). Die Evangelische Kirche in Deutschland (EKD) will mit dem Internetspiel „Bibel-Expedition“ religiöses Grundwissen fördern. Das unter www.bibel-expedition.de zu findende Spiel sei ein Beitrag zum „Jahr der Bibel 2003“, teilte die EKD am Dienstag in Hannover mit. Es teste die biblische Allgemeinbildung unter anderem mit Fragen zu den Zehn Geboten oder Sprichwörtern aus der Heiligen Schrift. Das Spiel richte sich in erster Linie an jugendliche Benutzer, fügte die EKD hinzu. Bis zum 15. Oktober können die besten 80 Spieler den Angaben zufolge zahlreiche Preise gewinnen. (epd Niedersachsen-Bremen/b2099/08.07.03)

Oldenburger Universität lehrt künftig „Werte und Normen“

Oldenburg (epd) Vom kommenden Semester an können künftige Lehrer in Oldenburg das Fach

„Werte und Normen“ studieren. In dem Fach unterrichteten derzeit überwiegend „fachfremde“ Lehrer, wie Religions- oder Deutschlehrer. Mit diesem „gravierenden“ Mangel werde man den Anforderungen einer „multireligiösen Schule der Zukunft“ nicht gerecht, sagte der Direktor der Instituts für Philosophie an der Carl-von-Ossietzky-Universität, Ulrich Ruschig, am Dienstag.

Traditionell sei die Ausbildung von Moralität Sache der Religionen und damit auch des Religionsunterrichts gewesen, so Ruschig. Doch weil die Religion gesellschaftlich geschwächt werde, leide auch die Moralität. Angesichts der zunehmenden Gewalt in Gesellschaft und Schule dürften Werte-Fragen nicht dem so genannten gesunden Menschenverstand oder der Politik überlassen werden. Kompetent und wissenschaftlich ausgebildete Lehrer könnten dieser Entwicklung entgegensteuern.

Das neue Fach vereine Teile der Geisteswissenschaften und der Religionswissenschaften, so Ruschig. Nötig sei ein allgemeines, einheitliches und verpflichtendes Nachdenken über Werte. Erst so werde eine gleichberechtigte Vielfalt der Kulturen und Religionen ermöglicht. Schließlich sei es beispielsweise muslimischen Kindern nicht zuzumuten, die Grundlagen der Ethik innerhalb des christlichen Religionsunterrichts vermittelt zu bekommen. (epd Niedersachsen-Bremen/b2108/08.07.03)

Aus dem Schnabel gefallen?



Ab heute zu haben: 48 Hits der Kirchenmusik „auf der Hand“

St.-Martins-Gemeinde bietet bundesweit einmaliges Kartenspiel an

Nienburg (hej).

Kirchenlieder auf Spielkarten – auf den Gedanken muss man erst mal kommen. Ernst Hagedorn ist darauf gekommen. Ab heute gibt es das „QuartEG“ zu kaufen.

„QuartEG“ steht für „Quartett-Spiel mit 48 Liedern aus dem Evangelischen Gesangbuch“, berichtet Hagedorn. Die einzelnen Karten zeigen auf der Spielseite Texte und Noten der Lieder, auf der Deckseite einen Violin-Schlüssel und eine Notenzeile in Kreuzform, dazu die liturgischen Farben.

Runde eineinhalb Jahre hat es gedauert, bis aus Ernst Hagedorns Idee ein fertiges, professionell hergestelltes Quartett-Spiel wurde. „Ich musste bis zu den höchsten Stellen der EKD“, berichtet Hagedorn, selbst seit vielen Jahren im Vorstand der Martinskirche und daher mit der innerkirchlichen Verwaltung gut vertraut. Schließlich darf nicht einfach so aus dem Gesangbuch abgedruckt werden, und außerdem war, insbesondere bei den neueren Kirchenliedern, die Frage der Rechte an den Liedern zu klären.

Mit dem in Nienburg hergestellten Spiel ist Ernst Hagedorn ebenso zufrieden wie Pastor Peter Noß-Kolbe: „Auf den Karten sind viele Evergreens der Kirchenmusik, wie ‚Lobe den Herrn‘, ‚Du meine Seele singe‘, ‚Macht hoch die Tür‘ oder ‚O du fröhliche‘ zu finden, aber man kann durch das Quartett auch unbekannte Lieder entdecken“, sagt der Pastor.

Das „QuartEG“ soll in ganz Deutschland verkauft werden – deshalb wurden auch nur Lieder aus dem allgemeinen Teil des Gesangbuches ausgewählt. „Das wäre doch ein schönes Geschenk zur Konfirmation“, meint Ernst Hagedorn. „Oder“, ergänzt Peter Noß-Kolbe, „für Mitglieder von Chören und Posaunenchor!“

Ein Spiel kostet 4,95 Euro; die erste Auflage von deutschlandweit 10 000 dürfte bald vergriffen sein. Der Überschuss soll der Stiftung St. Martin zu Gute kommen. Die Stiftung unterstützt die Jugendarbeit der Gemeinde, die Seniorenarbeit, die Kirchenmusik, kulturelle Projekte und das Personalwesen.

Aus: Die Harke am Sonntag, 06. Juli 2003

Ausstellung in der Lernwerkstatt im RPI

Thema der Ausstellung von Juni bis September (einschließlich)

Geschichten von Gottes neuer Welt

Das aktuelle Thema von Oktober bis Januar (einschließlich)

Schenken – Beschenkt werden Geben – Nehmen

erarbeitet von
Ursula Harfst,
Ingrid Illig,
Lena Kuhl,
Christine Labusch,
Bettina Stangier,
Helga Steffens
Tanja Voss

Möglichkeiten der Besichtigung nach Rücksprache mit Frau Rietig tgl. von 8.00 bis 12.00 Uhr

Veranstaltungskalender Juni bis September 2003

Kostenbeteiligung bei RPI-Veranstaltungen

Für **Lehrerinnen und Lehrer** gelten die vom NLI gesetzten Bedingungen, nach denen die Fortbildung kostenlos ist.

Für **kirchliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter** ergibt sich eine Eigenbeteiligung bei den Kosten; der Eigenbeitrag beträgt Euro 6,00.

Ehrenamtliche kirchliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zahlen keine Kursbeiträge und erhalten 80 % der Fahrtkosten erstattet.

Für **Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die bei anderen Anstellungsträgern** beschäftigt sind oder die nicht im Bereich der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen arbeiten, wird der volle Tagessatz erhoben (Euro 43,00). Es ist dann Sache der Teilnehmer, die Erstattung dieser Kosten bei ihren Anstellungsträgern zu beantragen.

Ruheständler zahlen die Hälfte des vollen Tagessatzes. Weitere Einzelheiten werden bei der jeweiligen Einladung mitgeteilt oder sind auf Anfrage im Büro des RPI (Frau Becker: 05766/81-136) zu erfragen.

Die Fortbildungsangebote an Religionslehrerinnen und –lehrer gelten als dienstliche Fortbildung. Die Teilnahme ist ohne Inanspruchnahme von Sonderurlaub möglich. Die Angebote gelten für die jeweils genannten Zielgruppen. Anmeldungen sind auch ohne besondere Einladung erwünscht. Anmeldungen zu Veranstaltungen des RPI gelten als verbindlich und grundsätzlich für deren gesamte Dauer. Aus Planungs- und Kostengründen bitten wir im Ausnahmefall um vorherige Rücksprache mit der jeweiligen Veranstaltungsleitung.

ARBEITSSTELLE FÜR KIRCHENPÄDAGOGIK

Treffpunkt Kirchenpädagogik

Kirche im Dunkeln

Für Aktive und Interessierte der Kirchenpädagogik der Hannoverschen Landeskirche

22. November 2003

10.00 bis 19.00 Uhr

Leitung: Christiane Kürschner

An diesem Tag soll überlegt werden, wie in Zukunft kirchenpädagogische Themen in den Regionen weiter verbreitet werden können, zum Beispiel durch kirchpädagogische Arbeitskreise auf Sprengel- oder Kirchenkreisebene. Ideen sollen ausgetauscht und Vereinbarungen sollen getroffen werden. Ein thematischer Schwerpunkt „Kirche im Dunkeln“ wird am Nachmittag gesetzt.



Mit dem
nebenstehenden
Abschnitt
können Sie sich
schon jetzt
anmelden.

Herzlich
willkommen!



Anmeldung zu Seminar/Fortbildung:

vom _____ bis _____ Leitung _____

Arbeitsbereich Schule /

tätig als

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

Schulform

- Grundschule
 Orientierungsstufe
 Hauptschule
 Realschule
 Gymnasium
 IGS / KGS
 Berufsbildende Schule
 Sonderschule

Kirchengemeinde

tätig als

- Student/in
 Vikar/in
 Pastor/in
 Diakon/in
 Erzieher/in
 ehrenamtlich tätig
 (Bescheinigung erforderlich)

Ich bitte um vegetarische Kost

Mit Unterbringung im Doppelzimmer einverstanden

falls ja – bitte Altersangabe _____

Ja Nein

Ja Nein

Datum/Unterschrift _____

TREFFPUNKTE

Treffpunkt Schule Herbst 2003

„Maria ökumenisch“

Für Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen

10. bis 11. Oktober 2003

Leitung: Bernd Abesser

ELEMENTARPÄDAGOGIK

Wie der Kindergarten evangelischer wird...

Für Pastoren und Pastorinnen (Kurs im Rahmen der FEA und des Pastoral-kollegs)

25. bis 29. August 2003

Leitung: Ralf Rogge/Regina Struwe

Sterben und Tod als Thema in der Kindertagsstätte – einfach so

Für sozialpädagogische Fachkräfte in Kindertagesstätten

15. bis 17. September 2003

Leitung: Ralf Rogge/Ulrike Fey-Dorn

Einführung in die Religionspädagogik

Für sozialpädagogische Fachkräfte in Kindertagesstätten

6. bis 10. Oktober 2003

Leitung: Ralf Rogge/Petra Bauer

Einführung in die Religionspädagogik

Für sozialpädagogische Fachkräfte in Kindertagesstätten

10. bis 14. November 2003

Leitung: Ralf Rogge/Heike Linke

SONDERSCHULE

Aufbrechen – Unterwegsein – Ankommen

Zur Wegsymbolik im Religionsunterricht der Sonderschule

Für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die evangelischen Religionsunterricht an Sonderschulen und in Integrationsklassen in Niedersachsen und Sachsen-Anhalt erteilen

11. bis 13. September 2003

Leitung: Susanne Drewniok/Christine Labusch

Ort: Kloster Drübeck

Gott gab uns Atem, damit wir leben

Für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die evangelischen Religionsunterricht an Grundschulen, Sonderschulen und in Kooperations- und Integrationsklassen erteilen

13. bis 15. November 2003

Leitung: Christine Labusch

Tagung der Referendarinnen und Referendare an Sonderschulen

Kommunikation ist alles! – Zur kompetenten Gestaltung von Unterrichtsgesprächen

19. bis 21. November 2003

Leitung: Christine Labusch

GRUNDSCHULE

Praktische Arbeit in der Lernwerkstatt

(geschlossener Teilnehmerkreis)

19. bis 20. September 2003

21. bis 22. November 2003

Leitung: Lena Kuhl

Konfessionelle Kooperation

(geschlossener Teilnehmerkreis)

1. Oktober 2003

Leitung: Lena Kuhl

Kursreihe: Religion unterrichten

Für Lehrerinnen und Lehrer, die ohne religionspädagogische Ausbildung in der Grundschule evangelischen Religionsunterricht erteilen (fester Teilnehmerkreis für die gesamte Kursfolge)

Kurs IV: Jesus Christus – Kreuz und Auferstehung

17. bis 19. November 2003

Leitung: Lena Kuhl

Absender

Name _____

Vorname _____

Straße _____

PLZ / Ort _____

Telefon _____

e-mail _____

Bez.Reg. _____

Es erfolgt **keine** Anmeldebestätigung.

Möchten Sie in Wunstorf vom Bahnhof abgeholt werden, melden Sie dies bitte spätestens eine Woche vor Beginn der Tagung.

Religionspädagogisches Institut
Loccum
Postfach 2164
31545 Rehburg-Loccum



Bilder und Bilderbücher im Religionsunterricht

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

6. bis 8. November 2003
Leitung: Lena Kuhl

ORIENTIERUNGSSTUFE, HAUPT- UND REALSCHULE**Weiterbildungskurs ev. Religion****Kurs VII: Gottesbilder**

Für Lehrerinnen und Lehrer, die das Fach ev. Religion unterrichten möchten (geschlossener Teilnehmerkreis)

11. bis 13. September 2003
Leitung: Wolfgang Klein, Dietmar Peter

Projektgruppe Orientierungsstufe**Textarbeit im Religionsunterricht**

(geschlossener Teilnehmerkreis)

15. September 2003
Leitung: Dietmar Peter

Wahrnehmung – Erkenntnis – Introspektion**Bildende Kunst im Religionsunterricht**

Für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten an Orientierungsschulen, Haupt- oder Realschulen, die evangelischen Religionsunterricht erteilen oder erteilen möchten

25. bis 27. September 2003
Leitung: Dietmar Peter

Weiterbildungskurs ev. Religion**Kurs VIII: Der Religion Raum geben**

Für Lehrerinnen und Lehrer, die das Fach ev. Religion unterrichten möchten (geschlossener Teilnehmerkreis)

6. bis 8. November 2003
Leitung: Wolfgang Klein, Dietmar Peter

Tagung der Fachkonferenzleiterinnen und –leiter an Schulen der Sek I**Mündliche Leistungsüberprüfungen im Fach Evangelische Religion**

26. bis 28. November 2003
Leitung: Dietmar Peter

BERUFSBILDENDE SCHULE**Vom „eigenen Süppchen“ zum „reflecting team“****– Kollegiale Beratung als Teil der Schulkultur –**

Für Berufsschullehrerinnen und Berufsschullehrer, Berufsschulpastorinnen und Berufsschulpastoren, Berufsschuldiakoninnen und Berufsschuldiakone, die Evangelische Religion an Berufsbildenden Schulen und Fachgymnasien unterrichten

1. bis 3. September 2003
6. bis 8. November 2003
Leitung: Evelyn Schneider, Ekkehard Fey

Neu in der Schule**Methoden und Medien**

Für Pastorinnen und Pastoren ohne Sondervikariat, die an Berufsbildenden Schulen und Fachgymnasien evangelischen Religionsunterricht erteilen

8. September 2003
Leitung: Evelyn Schneider, Bärbel Husmann

Warum? – Das Leid in der Welt und die Frage nach Gott

Für Berufsschullehrerinnen und –lehrer, Berufsschulpastorinnen und –pastoren und Berufsschuldiakoninnen und –diakone, die ev. Religion an Berufsbildenden Schulen und Fachgymnasien unterrichten

15. bis 17. September 2003
Leitung: Evelyn Schneider

Die Vielfalt der Religionen – den Glauben der anderen wahrnehmen“

Fortbildung für Lehrerinnen und Lehrer an BBS, die an Weiterbildungsmaßnahmen für RU als Drittfach teilgenommen haben

29. bis 30. Oktober 2003
Leitung: Evelyn Schneider, Joachim Kreter

Religion unterrichten im Lernfeldmodell

Für Lehrerinnen und Lehrer, Pastorinnen und Pastoren, Fachgruppenleiterinnen und –leiter, die an Fach- bzw. Berufsfachschulen für Sozialpädagogik ev. Religionsunterricht erteilen

30. Oktober bis 1. November 2003
Leitung: Evelyn Schneider

GYMNASIUM UND GESAMTSCHULE**Neu in der Schule****Methoden und Medien**

Für Pastorinnen und Pastoren, die an Gymnasien und Gesamtschulen evangelischen Religionsunterricht erteilen

8. September 2003
Leitung: Bärbel Husmann, Evelyn Schneider

Compassion

Für Lehrerinnen und Lehrer, Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone, Pastoralreferentinnen und Pastoralreferenten, die evangelischen oder katholischen Religionsunterricht an Gymnasien oder Gesamtschulen erteilen

11. bis 13. September 2003
Leitung: Bärbel Husmann, Ewald Wirth

Gottes Wort ist schön – Bibel und Koran im Vergleich

Für Lehrerinnen und Lehrer sowie Pastorinnen und Pastoren, die an Gesamtschulen evangelischen Religionsunterricht erteilen

25. bis 27. September 2003
Leitung: Wilhelm Behrendt

Neu in der Schule**Erstellen von Abiturvorschlägen für das mündliche und schriftliche Abitur**

Für Pastorinnen und Pastoren, die an Gymnasien und Gesamtschulen evangelischen Religionsunterricht erteilen

2. Dezember 2003
Leitung: Bärbel Husmann, Dr. Roderich Wais

SCHULFORM- UND BEREICHSÜBERGREIFENDE KURSE**„Bilderbibeln im Religionsunterricht“**

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

11. bis 13. September 2003
Leitung: Steffen Marklein

Tagungsreihe „Schule und Gemeinde“:

Erlebnispädagogik als religiöses Lernangebot in Schule und Gemeinde
Für ev. Religionslehrerinnen und Religionslehrer aller Schulformen sowie für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone

3. bis 5. November 2003
Leitung: Bernd Abesser

„Kino in der Kirche“

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

15. bis 16. November 2003
Leitung: Susanne Link-Köhler, Steffen Marklein

KONFERENZEN UND STUDIENTAGUNGEN**Konferenz der Grundschulrektorinnen und -rektoren – Bezirksregierung Hannover****Orientierung in einer unübersichtlich gewordenen Welt**

10. bis 11. September 2003
Leitung: Lena Kuhl

**Konferenz der Gymnasialdirektorinnen und Gymnasialdirektoren
Familie und Schule**

18. bis 19. September 2003
Leitung: Bärbel Husmann

**Schule und Gemeinde – regional
Tagung für Leiterinnen und Leiter der Religionspädagogischen Arbeits-
gemeinschaften, Schulausschußvorsitzende der Kirchenkreise und Kirch-
liche Regionalbeauftragte**

22. bis 24. September 2003
Leitung: Christine Labusch

**Konferenz der Fachleiterinnen und Fachleiter sowie Fachberaterinnen
und Fachberater an Gymnasien
Religiöses Gestalten und Handeln als didaktisches Grundprinzip**

6. bis 8. Oktober 2003
Leitung: Bärbel Husmann

**Tagung der Fachberaterinnen und Fachberater für den evangelischen
und katholischen Religionsunterricht im Bereich der Bezirksregierung
Weser-Ems**

Religionsunterricht und Internet
29. bis 31. Oktober 2003
Leitung: Lena Kuhl/Dietmar Peter

**Jahreskonferenz Gymnasien
Konstruktivistische Didaktik und Religionsunterricht**

Für Lehrerinnen und Lehrer, die an Gymnasien evangelischen Religions-
unterricht erteilen
5. bis 6. November 2003
Leitung: Bärbel Husmann

Konferenz der Berufsschuldirektorinnen und Berufsschuldirektoren

20. bis 21. November 2003
Beginn: 10.00 Uhr
Leitung: Evelyn Schneider

**Konferenz der Schulleiterinnen und Schulleiter an Sonderschulen
Wo ist der Sinn? – SonderschülerInnen auf Orientierungssuche zwischen
Herkunft und Zukunft**

24. bis 25. November 2003
Beginn: 10.00 Uhr
Leitung: Christine Labusch

Pädagogische Studienkommission

28. bis 29. November 2003
Leitung: N.N.

KONFIRMANDENARBEIT

**Weiterbildung im Biblischen Rollenspiel/Bibliodrama in der Konfirman-
denarbeit**

Für Pastorinnen/Pastoren, Diakoninnen/Diakone, ehrenamtlich in der Kon-
firmandenarbeit Tätige (geschlossener Teilnehmerkreis)
15. bis 17. September 2003
Leitung: Carsten Mork

**FEA-Kurs: „Hier kannst du was erleben!“ –
Schatzkiste KU**

Für Diakoninnen/Diakone, Pastorinnen/Pastoren, Sozialpädagoginnen/Sozi-
alpädagogen
1. bis 5. September 2003
Leitung: Carsten Mork, Robert Smietana

**KU-Kongress
KK Hittfeld/Winsen/L.**

Für Pastorinnen/Pastoren, Diakoninnen/Diakone
Leitung: Ute Beyer-Henneberger und regionales Team
Termin: 29. Oktober 2003

**KU-Kongress
KK Dannenberg
Ganztagsschule und Konfirmandenunterricht**

Fortbildungsveranstaltung im Rahmen der KK.-Konferenz
Für Pastorinnen/Pastoren, Diakoninnen/Diakone
Leitung: Ute Beyer-Henneberger und regionales Team
Termin: 26. November 2003

VIKARIATSKURSE

Vikarskurs 64
Lehrgang II 25. bis 29. August und 1. bis 5. September 2003
Lehrgang III 10. bis 14. November 2003

Vikarskurs 65
Lehrgang I 22. bis 26. September 2003

STUDIENDENTAGUNGEN

Einführung in die Religionspädagogik
Für Studierende des Studiengangs „Religionspädagogik und Diakonie“ an
der Evangelischen Fachhochschule Hannover

1. bis 5. September 2003
Leitung: Prof. Dr. Gudrun Guttenberger, Bärbel Husmann

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 Einzelperson-
nen erhalten ihn auf Anfrage im RPI Loccum kostenlos. Eine Spende in Höhe von 10,- Euro zur
Deckung der Versandkosten ist erwünscht.

Redaktion: Bärbel Husmann, Lena Kuhl, Susanne Link-Köhler, Carsten Mork
Namentlich gekennzeichnete Artikel geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion wieder. Die
Redaktion behält sich Kürzungen vor.

Schriftleitung, Graphik und Layout: Susanne Link-Köhler
Druck: Weserdruckerei Oesselmann, Stolzenau/Weser
Anschrift der Redaktion: Religionspädagogisches Institut Loccum, Uhlhornweg 10-12, 31547 Reh-
burg-Loccum.
Tel. 0 57 66 / 81-0, Telefax: 0 57 66 / 81 184
Internet: <http://www.rpi-Loccum.de>
Die E-mail Adresse lautet: RPI.Loccum@ev/ka.de
Bankverbindung: Volksbank Loccum, BLZ 256 625 40, Kto.Nr. 37 000 200
Sparkasse Nienburg, BLZ 256 501 06, Kto. Nr. 22 00 00

Auflage: 13.000

Alle Rechte bei den Autorinnen und Autoren.

Bei Abbildungen, deren Urheber wir nicht ermitteln konnten, bitten wir um Nachricht zwecks
Gebührenerstattung.

Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter dieses Heftes:

Bernd Abesser, Goldener Winkel 12,
30159 Hannover
Ulrich Gräbig, Negenbornstr. 33, 31167 Bockenem
Bärbel Husmann, Teichstr. 49, 31655 Stadthagen
Julia Junge, Danziger Str. 50, 37083 Göttingen
Dr. Gerald Kruhöffner, Pastorenkamp 7,
31547 Rehburg-Loccum
Steffen Marklein, Moorstr. 20, 27628 Uthlede
Bianca Reinholz, Neumühlenstr. 21, 26316 Varel
PD Dr. Ursula Rudnick, Haus kirchlicher Dienste,
Archivstr. 3, 30169 Hannover
Susanne Ruge, Wilhelm-Lohmann-Str. 12,
06104 Halle/Saale

Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter am Religionspädagogischen Institut



Bernd Abesser,
Pastor
Vikariatskurse
05766/81-141

Bernd.Abesser@evlka.de



Waltraud Kehrbach
Sekretariat
BBS, Fachgymnasium
Konfirmandenarbeit
05766/81-153

Waltraud.Kehrbach@evlka.de



Carsten Mork,
Pastor,
Konfirmandenarbeit
05766/81-151

Carsten.Mork@evlka.de



Irene Alvermann
Sekretariat
OS, Haupt- und
Realschule
05766/81-139

Irene.Alvermann@evlka.de



Lena Kuhl, Lehrerin,
stellvertretende Rektorin
Grundschule
05766/81-183

Lena.Kuhl@evlka.de



Dietmar Peter, Dipl.-Päd.,
OS, Haupt-
und Realschule
05766/81-149

Dietmar.Peter@evlka.de



Ute Becker
Sekretariat
Rektorat
05766/81-136

Ute.Becker@evlka.de



Christiane Kürschner
Lehrerin
Arbeitsstelle
Kirchenpädagogik
05766/81-148

Christiane.Kuerschner
@evlka.de



Angelika Rietig
Sekretariat
Grundschule
Sonderschule
05766/81-162

Angelika.Rietig
@evlka.de



Ute Beyer-Henneberger,
Pastorin,
Konfirmandenarbeit
in der Region
05766/81-135

Ute.Beyer-Henneberger
@evlka.de



Christine Labusch
Lehrerin
Sonderschule
05766/81-145

Christine.Labusch@evlka.de



Ralf Rogge
Pastor
Elementarerbziehung
05766/81-150

Ralf.Rogge@evlka.de



Silvia Blase
Buchversand,
Adressverwaltung
05766/81-143

Silvia.Blase@evlka.de



Hannelore Lange
Sekretariat
Medienpädagogik/
Publikationen
05766/81-152

Hannelore.Lange@evlka.de



Evelyn Schneider,
Pastorin,
BBS, Fachgymnasium
05766/81-144

Evelyn.Schneider@evlka.de



Carmen Borggrefe
Sekretariat
05766/81-165

Carmen.Borggrefe@evlka.de



Susanne Link-Köhler
Pastorin
Publikationen
und „Loccumer Pelikan“
05766/81-159

Susanne.Link-Koehler
@evlka.de



Cornelia Spieler
Bibliothek
05766/81-138

Cornelia.Spieler
@evlka.de



Heinz Emmrich
Technik
05766/81-161

Heinz.Emmrich@evlka.de



Marion Lumpe
Sekretariat
Elementarpädagogik
Konfirmandenarbeit in der
Region
05766/81-140

Marion.Lumpe@evlka.de



Matthias Wagner,
Systembetreuung
05766/81-250

Matthias.Wagner@evlka.de



Bärbel Husmann,
Studienrätin,
Gymnasium, IGS/KGS
05766/81-147

Baerbel.Husmann
@evlka.de



Steffen Marklein,
Pastor,
Medienpädagogik
05766/81-146

Steffen.Marklein@evlka.de

Innovativer Unterricht in der Sekundarstufe II



Gerd-Rüdiger Koretzki /
Rudolf Tammeus (Hg.)

Religion entdecken – verstehen – gestalten 11+

Erarbeitet von Gerd-Rüdiger Koretzki, Johannes Kubik, Christian
Marker, Rudolf Tammeus, Beate Wenzel, Alfred Weymann. 2003.
224 Seiten, durchgehend farbig illustriert, kartoniert
ISBN 3-525-77561-X € 15,90 D

Der letzte Band des erfolgreichen Unterrichtswerks ga-
rantiert einen optimalen Übergang von der Sekundar-
stufe I in die Sekundarstufe II. Das bewährte religions-
didaktische Konzept der wechselseitigen Erschließung
von Lebenswelt und Glaubenstradition ist stufengerecht
modifiziert.

Werkbuch Religion entdecken – verstehen – gestalten 11+

2003. 168 Seiten mit zahlreichen s/w-Abbildungen, DIN A4,
kartoniert
ISBN 3-525-61480-2
Vorbestellpreis bis 31.10.2003: € 14,80 D

Perspektiven Religion

Arbeitsbuch für die Sekundarstufe II

Erarbeitet von Frauke Büchner, Bernhard Dressler, Albrecht Geck,
Karl Friedrich Haag, Carolin Schaper, Michael Wermke, Albrecht
Willert, Birgit Zweigle. 2000. 312 Seiten mit zahlreichen, teils far-
bigen Abbildungen, kartoniert
ISBN 3-525-77558-X € 19,- D

„Das Buch ist sowohl vom Layout wie von den ausge-
wählten Themen her sehr gut durchreflektiert.“
Schulfach Religion

Lehrerhandbuch

2003. 157 Seiten, kartoniert
ISBN 3-525-6182-9 € 14,90 D



Neu: RU praktisch
für die Sek II!

Die erfolgreiche Unter-
richtskonzeption der Reihe
RU praktisch auch für
Gymnasien, Gesamtschulen
und Berufsschulen mit
gymnasialer Oberstufe.

Religionsunterricht praktisch

Unterrichtsentwürfe und Arbeitshilfen für die Sekundar-
stufe II

Herausgegeben von Frauke Büchner, Michael Wermke,
Birgit Zweigle

1: Albrecht Geck

Ist der Mensch noch zu retten?

Kirche auf dem Weg ins 21. Jahrhundert

2003. 159 Seiten mit zahlreichen Kopiervorlagen, DIN A4,
kartoniert
ISBN 3-525-61415-2 € 24,90 D

Der Mensch in der Moderne fordert die Kirche in ihrer
historisch gewachsenen Gestalt zu Aktualisierungen
heraus: ein neues Unterrichtsmodell für die Kursstufe,
das Anthropologie und Ekklesiologie querschnittig mit-
einander verzahnt. Nach dem bewährten RU praktisch-
Konzept: Praxiserprobte unverbrauchte Materialien,
dazu Unterrichtsideen, theologisch-didaktische Vorbe-
merkungen, Projekt- und Klausurvorschläge.

Im Herbst 2003 erscheint:

2: Mirjam und Ruben Zimmermann

Die Bibel – Vom Textsinn zum Lebenssinn

2003. Ca. 160 Seiten mit zahlreichen Kopiervorlagen, DIN A4,
kartoniert
ISBN 3-525-61416-0 ca. € 24,90 D

Der Band ermöglicht querschnittige und vielperspektivi-
sche Arbeit mit dem Buch der Bücher im Unterricht der
Sekundarstufe II. Im Vordergrund steht das Verhältnis
von Bibel, Mensch und Welt.

V&R
Vandenhoeck
& Ruprecht

Vandenhoeck & Ruprecht, Schulbuch Religion,
37070 Göttingen
www.vandenhoeck-ruprecht.de
schulbuch@vandenhoeck-ruprecht.de
Telefon Schulbuch-Service: 0551/5084-463
Fax Schulbuch-Service: 0551/5084-454